

论《学记》中“时”的教学意蕴及实现

李三福¹, 李瑞群^{1,2*}

(1.湖南师范大学 教育科学院, 湖南 长沙 410081; 2.湖南财经经济学院 马克思主义学院, 湖南 长沙 410205)

摘要:《学记》中的教学之“时”指的是教者把握关键时机进行施教。它蕴含“兴”之时、“发”之时、“答”之“时”的丰富教学意蕴,具有必然性与偶发性、易逝性和重复性、多向性与差异性的本质特征,为现代教学提供新的视角和启示。为此,教者应精心创设施教之“兴”、敏锐捕捉施教之“发”、机智转化施教之“答”来促进《学记》中“时”的有效实现。

关键词:《学记》; 时; 教学意蕴; 特征; 施教路径

中图分类号: G40

文献标志码: A

文章编号: 1009-2013(2021)05-0086-07

The teaching implication and realization of “Shi” in *Xueji*

LI Sanfu¹, LI Ruiqun^{1,2*}

(1.School of Educational Science, Hunan Normal University, Changsha 410081, China; 2.School of Maxism, Hunan University of Finance and Economics, Changsha 410205, China)

Abstract: “Time” in *Xueji* contains rich teaching implications of “guiding” time, “teaching” and “answering”, which provides a new perspective and Enlightenment for modern teaching. It has the essential characteristics of inevitability and contingency, perishability and repetition, multi direction and difference. Therefore, teachers should grasp the teaching path of “time” in *Xueji* from three aspects: the careful creation of “time” before giving, the keen capture of “time” in teaching, and the witty transformation of “time” after teaching.

Keywords: *Xueji*; time; teaching implication; characteristics; teaching path

《学记》是中国历史上第一部系统阐述教学问题的专著,言语简洁而蕴含丰富教学思想,被誉为“先秦时期儒家教育和教学活动的理论总结”^[1]。研究者从教者专业、德育思想、学业评价及教学等方面进行了跨学科、多视角研究,取得了丰硕成果。但如何把握《学记》中的“时”来提高教学效率,除华东师范大学教育博士李想从宏观层面,把“时”作为教育、教学时间进行逻辑分析外^[2],鲜有论及。《学记》作为解释仪礼《礼记》子集,提及“时”共七处,系统阐述了“时”与教育教学的关系,其中“当其可之谓时”“时过然后学,则勤苦而难成”^[3],让教者意识到把握时机对提高教学效果的重要性。

因“教学是一门如何利用教学时机的艺术”^[4],且《学记》蕴含何以察觉时机,及如何酝酿时机、转化时机的规律、原则和方法,对新时代教者把握时机引导“拔节孕穗期”的青年“扣好人生第一粒扣子”,自觉把“爱国情、强国志、报国行”融入理想奋斗之中,仍具有重要启示和现实意义。鉴此,本文结合当下的教学实践,深度阐发《学记》中“时”的教学意蕴、特征及何以实现的先贤智慧,来启发当今教者机智运用教学之“时”,助力时代新人的培育。

一、《学记》中“时”的教学意蕴

《学记》中的“时”可分为宏观与微观两类。“第一类,教育的时间逻辑,‘时’作‘过程’或‘节点’讲;第二类,教学的时间逻辑,‘时’作为‘次序’或‘时机’讲。”^[2]这些“时”通常与“规律”同义。基于此,本文主要从微观层面探寻教学“时机”的规律,阐释其内涵及教学意蕴。

收稿日期: 2021-07-09

基金项目: 2019年度湖南省哲学社会科学一般项目(19YBA166)

作者简介: 李三福(1965—),男,湖南东安人,二级教授,博士生导师,主要研究方向为课程与教学论。*为通信作者。

（一）教学之“时”的内涵

浩如烟海的国内外文献中，把“时”作为“教学时机”理解者甚多，对其进行适当的梳理，有益于更好地理解《学记》中“时”的内涵。溯本追源，我国最早把“时”与教育联系起来进行论述的文献为孔子的《论语》，“学而时习之，不亦说乎？”^[5]它指的是把握时机对所学的知识、技能或方法进行练习与巩固，强调“习”的及时性。对此，王肃注，“时者，学者以时诵习之。诵习以时，学无废业，所以为悦悌。”^[6]他强调学者在关键时刻进行朗诵、温习，则“无废业”而“悦悌”。亦有学者对《论语》之“时”理解为适时顺应“天时”“人时”而教^[7]。《孟子》也提到“君子之教”的五种方式，第一种即“有如时雨化之者”，朱熹注：“时雨，及时之雨也。草木之生，播种封植，人力已至而未能自化，所少者，雨露之滋耳。及此时而雨之，则其化速矣。教人之妙，亦犹是也，若孔子之于颜曾是已。”^[8]此处主要论述教者教学之道亦如“及时之雨”，恰当把握“时”而“习之”“化之”，可收获绝妙之效果。《荀子》的首篇《劝学》也有精辟论述，“故未可与言而言谓之傲，可与言而不可言谓之隐，不观气色而言谓之瞽。故君子不傲，不隐，不瞽，谨顺其身。”^[9]意指教学之时，教者应仔细观察学生的神情变化，待时机成熟后才“言之”，而非未可而言、可而不可言、不观而言，谓之“傲”“隐”“瞽”，说明荀子高度重视教者利用教学时机进行引导与启发。

捷克“教育巨匠”夸美纽斯在他的代表作《大教学论》中提道：“教学艺术所需要的也不是别的，只不过是时间、科目和方法巧妙地加以安排而已……上帝让机会迅捷不居，只能迅速地去把握，为的是使我们学会在机会到来的时候立刻去捉住机会……抓住机会，不使它们没有被利用就跑掉了”^[10]，说明教学时机的珍贵与易逝，需要教者敏捷而快速地抓住时机施教。而作为“现象教育学”开创者之一的加拿大教育家马克斯·范梅南也强调，“教育时机是对这样的问题——‘这儿该怎样做？’的十分具体的反应”；“我们注意到在与孩子们的日常生活当中，我们常常必须在这样的时机采取行动。通常情况下，我们并没有时间坐下来仔细筹划如何行动。而且即使有时间来思考不同的办

法和最佳的方式，在教育时机的这一瞬间你必须行动，即便这个行动可能是暂时的不行动。”“这样一个主动的际遇就是教育的时机（Pedagogical moment）”^[11]，指明教学时机是一个无法预设的变量，它稍纵即逝，但也可能是教学过程中的亮点和精彩所在，需要教者凭借自身的经验、价值与道德观，迅捷而综合地做出判断与决策，立刻采取行动，进行适当的教学。

以上主要论述教者如何利用教学的“时”，“习”之、“化”之、“言”之来说明时机易逝而珍贵，需要立即行动，有所为。而《学记》中所涉及的“时”，也或隐或显与教学有关。本文从这个角度理解它的内涵：教学过程中，教者基于学生的实际需求、身心规律，通过敏锐察觉，及时捕捉教学的重要时刻和关键节点（教学最佳时机），采用恰当的教学方法施教，达成卓越的教学效果。其中的教学时机可以理解为“在既定的教学时间内，针对具体的课堂情境而产生的一种有利于教学的关键时刻”^[12]。这个关键时刻蕴含着学生发展的更大可能与更优教学效果。

（二）《学记》中“时”的教学意蕴

《学记》中“时”的教学规律总结，为其在中外教育史上奠定地位起着重要的作用。笔者根据教学之“时”的内涵探究《学记》中“时”所蕴含“兴”“发”“答”的教学意蕴。

1. “兴”之“时”：唤起学生生命的欲求

大学之法，禁于未发之谓豫，当其可之谓时，不凌节而施之谓孙，相观而善之谓摩。此四者，教之所由兴也。发然后禁，则扞格而不胜；时过然后学，则勤苦而难成；杂施而不孙，则坏乱而不修。^[3]

这一段主要论述教学的“兴”之法，即教者遵循学生身心发展规律，基于“学生学习的多样化需求和知识能力的多维度提升需要”^[13]关照学生的生命状态，进行适切的“豫”“时”“孙”“摩”，来引发学生对美好事物的欲求，使之处于学习的最佳状态。对此，不同的译者有着不同的解读。如，对“禁于未发之谓豫”的理解，清人孙希旦《礼记集解》中，“郑氏曰：未发，谓情欲未生。朱子曰：禁于未发，谓豫为之防。当其可，谓适当其可告知时也”^[14]。伊川先生则认为，“大学之法，以预为先。”^[15]亦有学者提出，“教师不应当让婴幼儿童

接触难度较大的义理之学,这一原则称为“豫”^[16]。概而言之,无论将“豫”理解为防还是适度,都强调教者“不陵节”“不杂施”地唤起学生的好奇心,激发其为“学的内求”,体验“孔子的‘学而时习’的‘悦’”^[17],生发绵延不绝的动力与心向。“当其可之谓时”的“时”,从心理学的角度理解为儿童发展的“关键期”,即“个体需要尚未得到满足时,思维就处于唤醒状态,此时学习者的神经系统如果被激活,对于即将出现的刺激有一种加工的准备倾向”^[18]。这种准备状态可谓为教学的最佳状态。如当之时,即教者兴发学生的最佳状态进行引导,将达到事半功倍的效果;如时机未到,要“禁”,即不为,有如“时观而弗语”“幼者听而弗问”,要学会等待,切莫操之过急。若“禁”而为之,则会遇到困难或挫败,“扞格而不胜”,成效事倍功半;如错过了“时机”,即“时过而后学”,则“勤苦而难成”,需教者付出更多的努力还难以实现预期目的。这里的“兴”之时,指的是教者在教学中,在内化教育教学规律、学生学习与成长规律的基础上^[19]孕育的“时”。在孕育中,教者引导学生体验美好、焕发生命活力,将其带入开放、接纳与探求的状态之中,唤起其潜能与潜力,朝向事物的本源和生命的本质^[20]。

2. “发”之“时”:绽放学生生命的活力

故君子之教喻也,道而弗牵,强而弗抑,开而弗达。道而弗牵则和,强而弗抑则易,开而弗达则思。和易以思,可谓善喻矣。^[3]

“喻”为施教之法,即启发诱导。教者在教的过程中,把握可“发”之“时”,要“道”“强”“开”,而不是“牵”“抑”“达”,做到“善喻”“博喻”“晓喻”,以实现‘和、易以思’,来绽放学生生命活力。进而阐发“引导而不牵拉,就能够融洽相处;激励而不压制,学生就有自信、敢尝试;启发而不是灌输,就会引发学生思考”^[21]。换言之,在教学中,教者营造轻松、愉悦的学习氛围,构建亲切、润泽的师生关系,“知至学之难易而知其美恶”地找准学生思维的兴奋点,进行“约而达,微而臧,罕譬而喻”的引导、激励与启发,来提高学生向上的生命内驱力,让学生自主、自发地思索与探究。它与孔子的“不愤不启,不悱不发”理念有异曲同工之妙,不“愤”“悱”则不“启”“发”。

其中对“发”的火候把握,“学者须是深思之,思之不得,然后为他说便好。初学者须是且为他说,不然非独他不晓,亦止人好问之心”^[7]。这说明对象不同,“发”的火候存在差异,即学者“思之不得”时便说,与“初学者”的“且为他说”相得益彰。荀子对“发”之“时”的把握也有其独到的阐发:“礼恭,而后可以言道之方,辞顺,而后可以言道之理,色从,而后可以言道之致。”^[9]这里的“礼恭”“辞顺”“色从”而后可“言道”,指的是“发”的时机把握。张载有曰:“教者,但只看蒙者时之所及则导之。”^[22]“有如时雨之化者”。但不要“待望而后雨”,而要“时可雨而雨”。这些都是对“发”的时机阐释,强调不同情境、不同问题启发不同关键的“时”,需要教者见机,因势、因事而“发”,以此来绽放学生生命的活力,达到事半功倍的效果。

3. “答”之“时”:引发学生生命的意义

善问者如攻坚木,先其易者,后其节目,及其久也,相说以解;不善问者反此。善待问者如撞钟,叩之以小者则小鸣,叩之以大者则大鸣,待其从容,然后尽其声;不善答者反此。此兼进学之道也。记问之学,不足以为人师。必也,其听语乎!力不能问,然后语之。语之而不知,虽舍之可也。^[3]

“善问”与“善答”是“善学”“进学”之道。善问者,犹如加工坚硬的木材,在学习中主动思索、厘清思路,向教者先易后难地有序发问,反复推敲,在体验追问的愉悦中释疑解惑,从而增进学问。善答者,好比“钟”,而学生是撞钟人,“小叩”则“小鸣”;“大叩”则“大鸣”。“善答”者面对学生的提问时,需认真聆听,留有充分的时间启发学生思考、自由表达,使之不能再提问,才启之、喻之、答之;若还“不知”,则暂时“闲置”,留时间让学生独立思考,待其正处于“愤”“悱”状态,时机成熟时,再择机“语之”,而非“多其讯言”。与此同时,教者在针对学生不同程度的问题时,应采用量力适度原则,进行适当的解答:对浅显易懂的问题,教者回答要简单明了,点到为止;对深刻难懂的问题,教者应层层剖析,深刻阐释。换句话说,教者“善答”,指的是教者善于营造平等而富有爱心的氛围,引导学生畅所欲言,做到“力所不能问”,并用心“听语”,认真聆听学生生命

的律动,真正领悟学生的思想困惑或问题所指,遵从事实性原则,灵活而敏捷地把握“答”之“时”,恰切地“答”学生之“问”,发挥其“语”“告”之功用,使学生的“思”导向事物的本源,促成学生内部灵性与可能性的充分生成,追寻生命的意义与价值。

总而言之,《学记》中“时”的教学意蕴指的是教者在教学中,敏锐而精准地把握学生生命的最佳状态进行“兴”“发”“答”,让学生体味学习的乐趣、思辨的愉悦,进而引发其对未知世界的思考或欲求,实现“善喻”“善教”“善学”的目的。

二、《学记》中“时”的特征

《学记》中的教学之“时”,是教学规律中的一个关键因素,具有必然性与偶然性、易逝性和重复性、多向性与差异性。深入认识其本质与特性,有利于在教学过程中认清方向,增强自觉,减少盲目,提高操作性和针对性,有效达成教学目标。

(一) 必然性与偶发性

《学记》中的“时”具有必然性与偶然性的特性,两者在一定条件下(自身的积累与条件的改变)可以相互转化。首先,教者在教学中的精心酝酿与引导,必然出现一个关键的施教机会。它蕴含两层内涵,一是“时”在教学中客观存在,是教者施教中必然出现的时机;二是“时”的形成是有规律可循的,它随学习者的个性特点、知识储备、心理素质,对主题的兴趣与好奇,教者喻之、答之的“愤”“悱”程度等因素的变化而形成。这些因素的综合影响,导致必然性的“时”又可分为外显和内隐两种。外显,明晰而外露,教者通过观察、洞悉学生的言语、神情、状态,能适时而精准地把握“时”;内隐,隐蔽而复杂,需要教者敏锐地捕捉学生发出的“信号”,体味其真正内涵,及时把握时机“启之”“语之”。孔子曰:“视其所以,观其所由,察其所安,人焉廋哉!”^[23]即仔细观察一个人的所作所为,体悟其动机与心向,便能把握其隐藏的“内在”之“时”。教学中除了这种必然可预料的“时”,还有不经意间的偶发“时”。偶发性与必然性对立存在,但又蕴含于必然性中,体现在教学中的意外事件。因为教学是一个动态生成的过程,有其定数的同时,存在诸多不可预测的变量,如生命整全的

师生在变、多元共生的情境在变、奔涌向前的时间在变等。这些意料之外的微小“量”的交错变化,产生的偶发之“时”,可能是学生认知转向的临界点,能触及学生最本真的想法,甚或成为学生产生转折性向好发展的契机。

(二) 易逝性和重复性

《学记》之“时”具有易逝性与可重复性的特点。首先它的产生关涉教学中“各种要素与表现形态所形成的动态组织中的任何一个构成要素如果发生了变化,则原有的时机形态就会被破坏,并重新组合成其他的形态”^[24]。有如课堂教学中的镜脉,“由包括课堂的物理环境、学生的家庭背景、认知特点、心理素质和班级的精神面貌等诸多因素结合在一起协同作用”,也涉及“生理、心理、认知、语言、社会、文化”^[25]等众多因素的动态整合而形成的一种最佳时机。其中任何因素的变化都可能对“时”产生影响,生成不同的可能。这体现了它具有综合、复杂与易变的特性。比如教育过程中的学生,是一个鲜活、有个性的生命体,具有主观的意志、意识和思想情绪,其本身又处于一种奔涌向前、变化莫测的成长状态中等,这些因素导致教学“时”难以把控与容易消逝。“机不可失,时不再来”是对其易逝性的最好印证。“时”虽不稳定,灵活多变,但还具有可重复性。因为教学活动是一个循环往复的过程,其间可能会出现若干周期性的教学之“时”。当然,这种“重复”的教学之“时”,并非机械操作式的绝对一致,而是在类似的情境中,学生表现出来的心理倾向相同。比如,学生面临不同考试前的心态,启发的“时”大体相似。

(三) 多向性与差异性

《学记》中当之“可”的时,具有发展的多向性与个体的差异性。首先教学之“时”,即学生正处于“愤”“悱”的矛盾、困惑之势,经教者的“启之”“语之”后,趋向多种发展可能。理解为,同样一个问题,同样一个时机,同样的教者面对同一群学生,采用同样的启发、引导之后收获的效果可能迥然不同。有如一千个观众心中就有一千个不一样的哈姆莱特形象。因为学生都是活的、不断变化着的个体,他们的成长背景、思想感情、经验体悟、身心发展特点的不同,在做价值判断时,都会综合自己的认知、兴致、实际,站在自己的角度思考、判断与选择,呈现

多元、多向的需求与可能。这也是为什么同处一个班级,接受同样的教学,体味同样的班文化,学生的成绩却千差万别。它体现了教学时机的复杂性、多变性与多种可能性,即教学对象的非客观性,具有生命的主观能动性、发展的丰富性,需要教者理解不同学生的心理、特性,敏锐捕捉最佳教学的“时”,化繁为简,因势利导、因材施教,来实现长善救失的效果。教学“时”发展的多向性,也间接说明了每个学生具有鲜明的个性与独特的一面,体现为教学“时”的个体差异性。这种差异性源于学生的年龄、气质、思维、性格等方面的不同,有如世间没有两片一样的树叶般没有两个相同的学生个体,且学生个体时刻都在绵延变化着,呈现直露型、隐含型的教学“时”。这就需要教者明察秋毫,适时把握学生的精妙变化,力求因人、因事、因时而对“语”之、“答”之。

三、《学记》中“时”的施教路径

《学记》中的“时”,在当下教学中仍起着至关重要的作用。它的有效运用,需教者精准把握其特征,深刻领悟其“兴”“发”“答”的教学意蕴,进行精心创设、敏锐捕捉及机智转化,这三者之间并非单一、静态的有序推进关系,而是一个错综、循环往复、交融互生的联动过程(图1)。

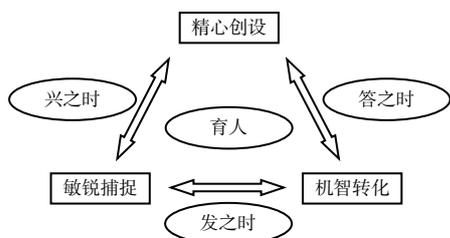


图1 《学记》中“时”的施教路径

(一) 精心创设: 施教之“兴”

教学之“时”的形成是教者施教之前,根据其必然性与重复性的特征,进行精心创设,“兴”发学生对“未知世界”的欲求,使其处于“不愤不悱”之态。因施教是一种有目的、有计划、有组织的活动,而创设是其基本属性^[26],是实现教学目标的基本保证,对教学“时”的深刻把握起着关键作用。那么,教者如何精心创设“时”呢?首先,教者在精心创设中,应做好构思准备。教者创设前,“必须对教学目的、任务和过程有一个清晰、理性地思考和安排。”^[26]换言之,它指的是教者秉承以学生发展为本的理念,课前根据教学目的、学生的身心

特点、经验习惯等有意识地主动创造教学之“机”。思考如何选取富有生命力、易于激发学生兴趣的教学内容、如何把握“什么时候教,什么时候学”的火候、如何提问能激发施教“时”、如何回答能引发施教“时”、如何设置情境能带入施教“时”等一系列教学预设,是精心创设“时”的前期准备。

其次,教者在精心创设中,应明晰其具体要求。前期准备的“时机之所以能够创设,是因为构成它的时间、空间和学习者内趋力等因素可以由教者与学习者去设计、创造或诱发的。”^[27]它需教者娴熟自如地协调好教学中的各因素,时机则会顺势而来。以提问为例,如何掌握创设要求,把握提问时机非常关键。因为提问时能“抓住时机,相机诱发,使提问收到应有的教学效果。若没有抓住时机,或者错失良机,提问就可能使学生思维阻塞,启而不发。”^[28]这要求教者在实施中,明晰什么关键节点或时间提问效果最佳。预设中,尊重学生的已有状态,提问于学生的思想困惑、矛盾处,基于学生的思想实际精心创设问题激发其处于“愤悱”的状态,把学生带入质疑、生疑、释疑的探索中,进而培养学生的问题意识和批判精神;提问于新旧知识的衔接、过渡处,基于学生已有的知识经验启新,搭建认知桥梁,实现对原有认知结构的同化或顺应;提问于教学的重点、难点突破处,找准教学的关键点,基于教学内外点子引发论争,适时点拨,导向深度思考。以上创设的提问时机,既说明了《学记》中教学“时”创设的可能性,又体现了“时”之“发”的现实意义。

(二) 敏锐捕捉: 施教之“发”

教者敏锐捕捉“时”而“发”,是施教的关键所在。因《学记》中的“时”具有易逝性与差异性,需教者及时有选择地捕捉价值高、作用大的时机,勇于放弃一些细枝末节式的机会,大胆捕捉时机。当它未出现时,有意识地寻找或酝酿;出现时,快速识别与逮住时机,并付诸行动进行施教。教学过程中,教者根据教学内容、学生特点精心创设教学的最佳“时”,出现必然的“时”;也可能是教者用“一双慧眼”捕捉到偶“发”的最佳“时”,偶然的“时”。

无论是必然还是偶然出现的“时”,都有一定的规律可循。这就对教者如何敏锐捕捉“时”提出了要求。首先,教者需掌握教学“时”的形成规律,有区别地进行施教之“发”。如“时”的形成一般

经过三个阶段：“时”出现前各种教学因素综合协作酝酿的萌芽阶段；随着教学的展开，“时”逐渐成熟的关键阶段；“时”保持一段时间，随即消逝，进入结束阶段。但这三个阶段并非严格按这个顺序展开，有时关键阶段孕育着另一个“时”的萌芽，而有些“时”仅停留在萌芽状态就停滞消亡了。教者需根据这些不同阶段的特点，运用不同的素养和能力来有效利用最佳时机。萌芽阶段，需要教者敏锐洞察学生的细微变化，用心体味学生的内心需求与学习兴奋点；关键阶段，需要教者随机判断、迅捷捕捉，做到“道而弗牵则和，强而弗抑则易，开而弗达则思”^[3]，予以恰当地转化，产生事半功倍的效果，否则师者勤苦教育也难以让学生达到预期的目标；结束阶段，要进行适当的强化巩固或耐心等待或在其中引发另一个教学“时”。

其次，教者需敏锐捕捉施教之“发”。因教学时机具有偶发性与隐含性（没有具体的指标呈现或考核），要求教者具有高度敏锐的捕捉能力。它需教者理解学生丰富而独特的个性，倾情关注学生的细微变化，用心聆听学生的内心需求，倾心投入教学实践中，来提高其敏锐捕捉“发”之力。换言之，这要求教者以关心和接受的方式用心体悟、感知学生的言语、表情、眼神等微妙变化，进而运用多种视角理解学生的内心世界，搜寻学生的可能潜能与个人期许，进行综合思辨、随机判断，敏锐捕捉，进行教之“发”。

（三）机智转化：施教之“答”

精心创设和敏锐捕捉教学“时”的目的是恰到好处地利用其“机”，获得最佳的教学效益，实现育人的目的。而“时”的施教之“答”具有偶然性和多向性，这就需教者及时机智的转化，是教学目标达成的核心环节。那么，如何才能有效发挥其作用呢？首先，“时”的施教之“识”，教者从意识层面认识到机智转化教学“时”对教学目标实现的重要性。然后，明晰教学“时”的本质特性，精心创设教学“时”，敏锐捕捉易逝而可重复的最佳时机，灵活把握其关键节点，机智转化成最佳教学效果。而不是待教学“时”出现时，漠然视之、坐失良机。

其次，“时”的施教之“机”，相机而动、机智转化。“机智的行动总是即刻的、情境中的、偶然性的和即兴发挥的”^[11]。教学经验丰富、机智的教者能快速从学生的细微反应中，精准捕捉精纵即

逝的“时”或“机”，并迅速做出决策，相机而采取智慧行动，适时进行“启之”“喻之”与“语之”。这种临场的教学机智，是教者对教育情境中必然或偶然的“时”施予即兴、有效地转化，收获意义非凡的效果。这些转化，可以通过神奇的音质与音调变化营造一种积极向上的期许，再伴随亲切体贴的言语点拨；通过适时倾听与沉默，营造一种期望的、开放的和信任的气氛，给学生的认识和成长留下空间，使“此时无声胜有声”；通过眼睛读懂细微之处，进而用温暖而支持的目光传递教者的关心与鼓励，比如一个理解的目光，一个饱含深意的眨眼，一个邀请和欢迎的脸部表情等；通过肢体动作创造一种亲密的氛围、关系或理解来实现。

再次，“时”的施教之“智”，在实践体悟中升华为教学智慧或教学艺术。教者机智转化教学时机，并非与生俱来的禀赋，而是基于教者经验的积攒、对学生的充分了解、当机立断的行事风格，是教者对教学境脉的体味感知、直觉判断、洞察理解等能力协同作用的结果。教者如何艺术般机智转化教学“时”呢？需教者养成对自己的教学行为、经验进行缜密的归结、反思与超越的习惯，然后把这种习惯凝练而成的教育智慧内化为一种智慧行为，在教学“时”来临时自觉进行高效转化。因为“教学机智不是知识，不是技术，而是一种实践”^[29]。只有在“实践—反思—理论—再实践”的循环过程中，不断从失败或成功的经验中探究其背后的逻辑、规律或本质，锤炼其对教学现象地洞察、敏感与直觉反应能力，时刻处于“准备好了”的状态，随机转化为教学实践，不断丰富与提升教者驾驭课堂的“能”与“慧”，才能实现教者因“时”施教的教育智慧与能力的螺旋式上升，达成育人成己的教学旨归。

参考文献：

- [1] 孙培青, 杜成宪. 中国教育史(第三版)[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2009: 96.
- [2] 李想. 论《学记》中的“时”[J]. 全球教育展望, 2019(1): 44-54.
- [3] 高山, 译注. 尚书·礼记[M]. 北京: 中国文联, 2016: 215, 215, 215, 218, 215.
- [4] 刘伟, 谭维智. 因材施教: 教学的时机[J]. 全球教育展望, 2018(3): 98-111.
- [5] 程树德. 论语集释[M]. 北京: 中华书局, 1990: 4-5.
- [6] 何晏, 注, 邢昺, 疏. 十三经注疏·论语注疏[M]. 上海: 上海古籍出版社, 1997: 2457.

- [7] 陈祥龙. 论孔子的“时”教[J]. 教师教育研究, 2021(3): 124-128.
- [8] 朱熹. 四书章句集注[M]. 北京: 中华书局, 2012: 369.
- [9] 王先谦. 荀子集解[M]. 北京: 中华书局, 2013: 29, 43.
- [10] [捷]夸美纽斯. 大教学论[M]. 北京: 人民教育出版社, 2019: 78-82.
- [11] [加]马克斯·范梅南. 教育机智——教育智慧的意蕴[M]. 北京: 教育科学出版社, 2019: 39, 118.
- [12] 李娟. 教学时机, 教学的实践智慧[J]. 教育科学论坛, 2015(1): 25-27+4.
- [13] 郭丽君. 教育生态视阈下的高校教学评价问题研究[J]. 湖南农业大学学报(社会科学版), 2017(4): 91-94.
- [14] 孙希旦. 礼记集解[M]. 北京: 中华书局, 1989: 965.
- [15] 朱熹, 吕祖谦. 近思录·教学之道[M]. 郑州: 中州古籍出版社, 2008: 384, 393.
- [16] 刘晓东. 先秦《学记》“禁于未发”章新论[J]. 南京师范大学学报(社会科学版), 2008(2): 74-80.
- [17] 刘艳侠. “学”的内求与外发——从《论语》首章看儒家教育要义[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2015(1): 24-27.
- [18] 张传燧, 周文和. 《学记》教学艺术思想探微[J]. 教育评论, 2002(5): 85-87.
- [19] 张铭凯, 王潇晨. 《学记》中的教师育人能力及其培育管窥[J]. 教育科学研究, 2021(6): 88-92.
- [20] 刘铁芳, 孙意远. 儿童何以成为整全的生命: 儿童教育的意蕴及其实现[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2020(7): 35-41+86.
- [21] 王运来. 道而弗牵·强而弗抑·开而弗达——“善喻”三维在创新性人才培养中的当代意义[J]. 江苏高教, 2020(12): 87-94.
- [22] 王夫之. 张子正蒙注[M]. 北京: 中华书局出版, 1975: 17.
- [23] 孔子. 肖卫译注[M]. 北京: 中国文联出版社, 2016: 16.
- [24] 胡志刚. 教学最佳时机: 要素、表现形态与特征[J]. 教育探索, 2012(5): 12-13.
- [25] 何克抗. 信息技术与课程——深层次整合理论[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2019: 28.
- [26] 余文森. 论教学中的预设与生成[J]. 课程·教材·教法, 2007(5): 17-20.
- [27] 胡志刚, 李秀华. 教学最佳时机——一个有效教学原则[J]. 课程·教材·教法, 2012(3): 102-105.
- [28] 王德勋. 课堂提问时机及提问方式研究[J]. 中国教育学刊, 2008(8): 50-53.
- [29] 吕雅洁. 教学机智: 教育时机的智慧行动——读马克斯·范梅南《教学机智—教育智慧的意蕴》[J]. 思想政治课教学, 2016(1): 95-96.

责任编辑: 黄燕妮

(上接第44页)

- [6] 吴毅. “权力-利益的结构之网”与农民群体性利益的表达困境——对一起石场纠纷案例的分析[J]. 社会学研究, 2007(5): 21-45.
- [7] 于建嵘. 当前农民维权活动的一个解释框架[J]. 社会学研究, 2004(2): 49-55.
- [8] 董海军. “作为武器的弱者身份”: 农民维权抗争的底层政治[J]. 社会, 2008(4): 34-58.
- [9] 董海军. 依势博弈: 基层社会维权行为的新解释框架[J]. 社会, 2010(5): 96-120.
- [10] 石发勇. 关系网络与当代中国基层社会运动——以一个街区环保运动个案为例[J]. 学海, 2005(3): 76-88.
- [11] 徐昕. 为权利而自杀——转型中国农民工的“以死抗争”[C]//中国制度变迁的案例研究, 2008: 255-305.
- [12] 王洪伟. 当代中国底层社会“以身抗争”的效度和限度分析: 一个“艾滋村民”抗争维权的启示[J]. 社会, 2010(2): 222-241.
- [13] 李华胤. 回应性参与: 农村改革中乡镇政府与农民的行为互动机制——基于三个乡镇改革试验的调查与比较[J]. 中国行政管理, 2020(9): 128-159.
- [14] 应星. “气场”与群体性事件的发生机制——两个个案的比较[J]. 社会学研究, 2009(6): 109-125.
- [15] 金姗姗. 要挟型上访发生机制研究[J]. 中国行政管理, 2014(4): 70-74.
- [16] 田先红. 属地管理与基层避责: 一种理论解释——基于理性选择制度主义的分析[J]. 广西大学学报(哲学社会科学版), 2021(3): 53-62.
- [17] 方江山. 非制度政治参与——以转型期中国农民为对象分析[M]. 北京: 人民出版社, 2000: 201.
- [18] 郑永君. 属地责任制下的谋利型上访: 生成机制与治理逻辑[J]. 公共管理学报, 2019(2): 41-56.
- [19] 邹东升. 信访属地管理偏误下基层政府的困惑与解惑——自利与避责的分析框架[J]. 行政论坛, 2020(6): 42-50.
- [20] 林辉煌. “引诱效应”: 信访的制度结构与法律甄别[J]. 中国行政管理, 2017(6): 62-68.
- [21] 盖伊·彼得斯. 政治科学中的制度理论: “新制度主义”[M]. 王向民, 段红伟, 译. 上海: 上海人民出版社, 2011: 49.
- [22] 杨华. “政府兜底”: 当前农村社会冲突管理中的现象与逻辑[J]. 公共管理学报, 2014(2): 115-128.
- [23] 于建嵘. 机会治理: 信访制度运行的困境及其根源[J]. 学术交流, 2015(10): 85-94.
- [24] 陈柏峰. 农民上访的分类治理研究[J]. 政治学研究, 2012(1): 28-42.

责任编辑: 曾凡盛