

我们常常对教育的黑洞视而不见，甚或熟视无睹，导致教育改革磕磕碰碰。

让教育的黑洞 敞亮、澄明起来

文 | 成尚荣

今年，影片《万物理论》在上海国际电影节上映，让大家想起了霍金，想起他的《时间简史》和黑洞理论。

《时间简史》已卖了一千多万册。这本被称为“读不懂的畅销书”，我并没有看过（估计我更读不懂），不过，它却让我们获得了一个鲜亮的概念：黑洞。

法国当代著名思想家埃德加·莫兰，把黑洞理论迁移用于教育领域，让我们明晓，教育中也是有黑洞的。这些教育黑洞涉及教育的基本问题、基本规定性和基本规律。但问题

是，我们常常对教育的黑洞视而不见，甚或熟视无睹。其实，是我们不愿意正视它，也没有强烈的自觉意识去发现它，没有足够的理论勇气和实践能力去研究它、解决它。

要推动教育沿着健康轨道前行，就需要我们发现并研究教育的黑洞，让教育的黑洞敞亮起来。

警惕课程及其改革的 黑洞

基础教育课程改革让我们站到了与世界课程改革平等对





话的平台上，课程改革牵动了基础教育的整体改革，让教师的专业发展进入一个新境界，让学生逐步站到课程、教育的正中央……这一切都是有目共睹的，值得肯定的。但这一切又绝不意味着课程及其改革中的一些基本问题都已明确无误，事实上，黑洞是存在的。

黑洞之一：认为课程改革要远离“跑道”。我没有去查核这句话的出处，不过我想不管它是哪位大家说的，我不认同。对于课程，无论是英语中的定义，还是作为隐喻的跑道，都没有过时，我们仍应坚守。因为，跑道揭示了课程的基本规定性。跑道之“道”，规定了课程应当在“道”中行进，应当有目标，有计划，有内容，有方式，有规则，具有规范性；“跑”，则规定了课程是学生经历的过程，是接受、探究、体验、发展的过程，没有经历，称不上课程。课程即跑道的规定性至今都没有过时，远离跑道，势必丢弃课程的规定性，丢弃了课程的意义。

现在很多地方兴趣小组变成了社团和校本课程，我不是反对将兴趣小组发展为社团、开发成校本课程，问题是它们具有了校本课程的规范和意义了吗？很难说。

与此同时，我也想到，把

学校里所有的活动都当作课程开发，既无必要也无可能。首先是没有必要。应当留下足够的时间与空间，让学生有自己的生活。学生恰恰是在自己支配的时空里发展的，假若填满学生所有的时间、空间，这并非好事。其次是不可能。让所有的活动都开发成课程，让它们都具有课程的规定性，无论是力量、能力、资源等，学校都还不具备开发、提升的条件。因此，要坚守“课程即跑道”的理念，否则贴标签式的课程建设会使学校课程体系成为无序的“一锅粥”。

黑洞之二：认为课程越综合越好。课程综合带来学科的交叉，有利于培养学生的跨界思维，有利于培养学生的创新精神，无疑是课程改革应坚持的理念和走向之一。对于“1+x课程”“全课程”以及其他各种形式的综合，应当持肯定和鼓励的态度，尤其是小学应以综合为主，初中实行综合与分科并行，即使高中以分科为主，也应追求学科的综合。但是，这并不意味着课程的综合性越强越好，也不意味着综合度的高低是评价课程改革的唯一标准。

这里隐藏着另外两个问题：学科有没有独立存在的价值？课程综合要不要建立

在学科独立价值的基础上，以求深度的综合？答案是毋庸置疑的。一个有意思的现象是，2014年诺贝尔化学奖由物理学家获得，说明了物理学家的头衔并不说明他的真正身份和研究领域，现代科学的前沿都是相互交叉的，简单的学科分类和标签会让人产生误解。同时又说明，无论是化学与物理学原本的价值都不应忽视。普通人看来，此次诺贝尔化学奖的课题研究似乎与化学无关，可事实是，该项研究深深根植于对分子的光化学和光物理性质的物理化学和化学物理的研究之上。

但一般的问题是，人们对于学科前沿的认识常常标签化和表面化，难以看到学科在知识交叉、科学发明中应有的价值。科学发明是这样，中小学教育亦是如此。这就提醒我们，要理性地对待课程综合，不要简单地否定学科存在的价值。正确的态度和方式是让学科打开自己的边界，而打开边界，不是丢弃“本土”，基于学科的综合与综合视野下的学科教学改革应当是问题的两面。

黑洞之三：错把课程当作目的。课程是教育的载体，这已形成共识，但课程是目的呢，还是工具呢？似乎很少涉及，更少研究，因而很容易造成目

的与手段的混淆，常常错把手段当目的。

苏霍姆林斯基在谈论教师的知识时说：“至于教科书不过是应当随时准备弹离的跳板而已。”^[1]苏霍姆林斯基认为教科书是跳板，课程当然也应是跳板。跳板肯定不是目的，它只是工具，是手段。这一比喻并不否定课程的神圣和价值，只不过是给课程在目的与手段的坐标上以准确定位。课程的价值恰恰是为学生提供跳板，让学生跳得更高、更远、更好，这正是课程的神圣和有价值之处。

课程只是手段，是载体，其隐含的问题是，课程的深处是学生，宗旨是学生的发展，不能以课程代替学生的发展，我们的任务是把这个手段开发好，让它为学生发展这一目的服务。而这一切都应以学生发展的核心素养为根本依据。遗憾的是，这一基本关系即基本问题是不明晰的，常常是错乱的，表现最为普遍的是，课程开发与实施中，往往只见课程、教材、资源，而学生不见了。人到哪儿去了？学生在哪儿？学生被课程遮蔽了，无意中中学生缺位了。好的做法应当是，课程改革应当让学生参与，从而学会掌握和使用课程这一手段，让学生的综合素养得到

发展。

警惕教学及学生学习的黑洞

教学中的基本关系是教师与学生，基本问题是教与学。长期以来，这一基本关系和基本问题，尽管在认识上似乎知晓了，实践上仍是十分糊涂的，很容易造成教学中的黑洞。这些黑洞聚焦在学生的学习上，那就是学生究竟是怎么学习的。

黑洞之一：认为教学生会学习就是教会学生如何跟着教师学。从表面上看，这一命题并没错，但稍加思考，它掩盖了一个实质性问题：真正学会学习，是在教的引领下，主动地学、创造性地学。这一错误命题，严重影响了教学。从总体上看，至今仍是学生跟着教师亦步亦趋，只不过偶尔在某个环节、某个细节，教师放手了，学生稍稍主动了，因此，教学应以学生学会学习为核心这一目的并未真正实现。

究其原因，除了认识上有失偏颇外，重要的原因是长期以来，教师以教为主已形成行为模式。这一模式造成了教师的惯性和惰性，让教师习惯于教、依赖于教成了“自然”。从这一角度看，课堂教学改革

的深意在于重建教学行为模式。这是“翻转”的真正意思，是让教学回到本义上，即教学生学会学习。教学生主动学习的行为模式建构永远是一个过程。在这个过程中，我们应当向前，而不是徘徊或停滞，徘徊与停滞实质上是倒退。

黑洞之二：以理论上学习方式的分类代替整体性学习。学习方式及其分类在理论上已比较明晰，如接受学习、发现学习是学生基本的学习方式。但是这一分类，是理论研究的需要，决不意味着学生在学习过程中就是分类进行学习的：现在我进行接受学习，过会儿我进行发现学习。事实是一些教师，在教学设计中往往就是这么安排的：既安排接受学习的教学环节，又安排发现学习

的教学环节。这是一种误解，也是一种肢解。学生的学习是一个整体推进的过程，在这个过程中，各种学习方式是交互进行的，并非是也绝不能人为地分成单纯的接受学习和发现学习，而是接受学习中渗透着发现学习，发现学习也并不排斥接受学习。正因为此，接受学习与发现学习的优点与缺陷才能互为转化，相辅相成，建构一个互动的完整的学习过程。

于是，我们需要研究的是：如何在接受学习中让发现学习嵌入，让接受学习具有主动性，成为积极的接受学习；如何在发现学习中，让接受学习成为一种知识支撑，进程中有新的发现，有新知识的产生。只有如此，才不会有错误性的评判：当下发现学习走过头了，接受学习被边缘化了；发现学习需要足够条件，现在不具备，不应如此提倡和鼓励；发现学习是贵族化的学习方式，接受学习则是传统落后的学习方式，等等。真的，如莫兰所说，有时候黑洞是认识上的误解、偏见造成的，其实，真正的黑洞在自己的心里。

黑洞之三：选择性学习与学段的适宜性的混乱。当下跑班教学成了一道风景。跑班，的确让学生的选择性课程、个

性化学习、适宜性发展落到实处，跑班带来了教学组织形式和机制的变革，选择性学习也的确亟需相适应的教学组织与之匹配，这是中国基础教育课程改革的重大发展。

但在当下的改革中，有个现象值得关注和研究：一些初中，甚至小学也试验并实行跑班教学。这带来的思考是：跑班教学适合所有学段和年段吗？众所周知，撇开个性发展这一主旨暂不论，高中的跑班学习是因教学模块及其选修程度所需带来的，这是必然的选择。而当前的初中，尤其小学还没有这样的课程规定，有必要吗？这还在其次，更重要的是这反映了改革中由于不深入研究，追逐新颖所带来的盲目跟风，是浮躁、功利心态的体现，而且反映了对学段的特质、独特任务和特有的教育规律缺乏准确的把握。掩藏在深处的问题其实是：在基础教育阶段，尤其是义务教育阶段如何对待共同标准以及扎实打好基础的问题。共同标准是基本要求，是核心素养的载体和体现，所有学生都必须学好，都应努力达成。教学组织形式有个适宜性问题，教学组织的适宜性，反映的是课程内容要求的适宜性，课程内容的适宜性关涉的是课程的基础性。总之，有效



教学中的基本关系是教师与学生，基本问题是教与学。长期以来，这一基本关系和基本问题，尽管在认识上似乎知晓了，实践上仍是十分糊涂的，很容易造成教学中的黑洞。

推进学生的学习，必须深入研究、准确把握各学段的教育规律和年段的特点与要求。

黑洞之四：知识如何转化为智慧。怀特海明确指出：“教育的全部目的——就是使人具有活跃的智慧。”^[2] 知识不等同于智慧，而且“在某种意义上，随着智慧增长，知识将减少。”^[3] 这就自然引申出一个问题：知识应该而且可以转化为智慧，但究竟是怎么转化的？这是一个黑洞。

仔细研读怀特海的《教育目的》，是可以有所发现的。怀特海将智力发展过程分为浪漫阶段、精确阶段和综合运用阶段。在浪漫阶段，“通往智慧的唯一途径是在知识面前享有绝对的自由”，所依赖的是自由与调节后的训练所形成的“教育节奏”；在精确阶段，“通过掌握精确的知识细节进而领悟原理”；在综合运用阶段，“抛弃细节而积极使用原理”，“这时知识的细节退却到下意识的习惯中去了”，“知识的增长逐渐变为无意识的了，而成为一种积极的思想探险中的一支小插曲”了。^[4]

实践也告诉大家，“活的知识”可以转化为智慧，因此要让知识活起来，活在实践中，活在探究、体验中，活在研究

问题、解决问题的过程中。自由、教育的节奏、领悟使用原理、积极的思想探险等，是“智慧”中的那个“日”——阳光，照亮了黑洞，于是，知识迎着阳光走向了智慧。

警惕儿童研究中的黑洞

儿童是我们熟悉的陌生者。有教师这么描述：学生在门内，我们在门外；学生在花季里，我们在花季外；学生在故事中，我们在故事外。因此，我们对儿童认识的状态是：有时候熟悉，有时候陌生；对有的儿童熟悉，对有的儿童陌生；看起来熟悉，实际上陌生；严重的还在于用熟悉掩盖陌生，以陌生代替熟悉。儿童研究的任务与旨趣，是让陌生的熟悉起来，让熟悉的深刻起来，真正认识儿童、发现儿童、促进儿童健康、快乐发展。否则，黑洞将使教育处在昏暗之中，茫然，盲目，以至丧失方向。

黑洞之一：非真实儿童。儿童的理论研究与实践相脱节，于是理论中的儿童往往是理想化的，而现实中的儿童常常“落差”很大，甚至形成反差。所以，我们要认识真正的儿童。这就要求我们把理论与实践结

合起来，以现实为基础，以理论来引领，既反对理想化，又防止将儿童矮化，在理论与实践中找到那个结合点、平衡点、调节点。

黑洞之二：伪童趣。童趣天真无邪，虽稚嫩却透着深刻，虽“无知”却充满智慧。儿童的伟大之处在于真实，犹如《皇帝的新装》中的那个小孩，成人、教师都应向儿童学习。教育应当富有童趣童乐，但童趣童乐应发自内心，而非一种“秀”。秀的结果造成了伪童趣，表现为“伪快乐”“伪喜欢”“伪游戏”“伪表扬”……其造成的伤害是可想而知的。让这一黑洞敞亮起来，唯一的办法是如苏霍姆林斯基那样，把整个心灵献给儿童；如陶行知、陈鹤琴那样，重温自己的童年时代，重新做回儿童；如斯霞那样，怀揣“童心母爱”；如李吉林那样，成为“长大的儿童”。

黑洞之三：可能性的片面化。可能性是儿童最神圣之处。可能性虽是未来性，却是可以从现实起步的；可能性虽沉睡在内心深处，却是可以唤醒的。教育的智慧在于从儿童的现实性中帮助他们发现可能性，成为最好的自己。

可能性有两种方向：正面的、积极的；负面的、消极的。

这两种发展方向都可以成为可能,但在儿童研究与教育实践中,往往有两种偏向,要么关注正面、积极的方向,一时的乐观、自信,一旦来到实践就丧失信心,以至悲观起来;要么只关注负面的、消极的,拉大了与真实儿童的差距,抹煞了儿童向上、向善的一面,教育显得枯燥而急躁,儿童面前只有灰暗而无希望。认识的不完整带来教育的不完整,甚至教育的片面,造成了教育的黑洞。

让黑洞敞亮起来,需要建构复杂思维范式

要想一一地、全部地揭开所有的教育黑洞不太可能,因为黑洞随着教育的进程会不断产生。笔者所揭示的教育黑洞也只不过是例举,是对当前几个基本问题的特别关注。

本质上,我们讨论教育的黑洞,不在于把所有的黑洞都揭开,其旨归在于建构一种关注和研究基本问题的思维范式。这种思维范式一旦建构起来,就会对复杂的未来教育的基本问题做好观察、把握、解决准备,让教育的基本问题越来越明晰,让教育规律越来越鲜明。

要建构什么样的思维范式?在莫兰看来,即是复杂思维范式(亦即复杂性思想)。他对教育黑洞做剖析的过程中,涉及部分知识与整体知识,人的同一性与多样性,世界的一体化与差异性,知识的确定性与个人、历史的不确定性,关于个人伦理、社会伦理、全人类的伦理等,他由知识传授的讨论导引出许多与此相关联的、广阔的、深层次的基本问题来。

当然对教师而言,没有必要把“复杂思维范式”说得过于复杂,而是把握其基本要义。我作了如下初步的概括:

一是建立系统的认识事物的思想和方法。教育不是孤立的,随着时代的进步,科技、经济的发展,教育与社会方方面面的联系更加紧密,也更加复杂,教育再也不能“独善其身”。我们应当建立大教育的概念,建构教育的大格局,把教育置于世界发展的坐标之中,找到自己的位置,并打开通向世界的边界,开发更广泛、更丰富的资源,承担起应负的责任。我们应当在大教育与世界教育大格局中,进行系统思维,逐步建构起复杂思维范式。

二是学会跨界思维。学科边界将会进一步打开,知识

交融的程度亦将进一步增强,用多种学科思维方式,在综合的视野下,教育的基本问题才会凸显,研究与解决的办法才会更加多样。在优化中找出最佳方案,黑洞才会避免,也才会解决得更好。

三是增强理性精神。莫兰特别提倡批判性思维,他期望能用一种复杂的、动态的、开放的理性主义代替简单的、静止的、封闭的理性主义。这样的理性让我们走向对事物的澄明,生长起实践智慧。这种理性精神也表现了批判的勇气。批判的勇气定会驱赶谬误和错觉,在保持警觉的状态下,眼前是一片教育灿烂的阳光。^[2]

(作者单位系江苏省教育科学研究院)

责任编辑 李帆

注释:

[1]孙孔懿编,教育像什么[M],南京:江苏教育出版社,2010.6,108.

[2][3][4]怀特海著,庄莲平、王立中译注,教育的目的[M],上海:文汇出版社,2012.10,51、43.