一场关于理解与唤醒的教育感悟

——当数学教师遇见《儿童人格教育》

常州市武进区礼河实验学校 黄小青

案头的《儿童的人格教育》翻到最后一页时，窗外的梧桐叶正簌簌落在我班教室的窗台上。作为带了多年毕业班的数学老师兼班主任，我曾在办公室里为“屡教不改”的作业拖延症学生皱眉，在放学路上为单亲家庭女孩躲闪的眼神揪心，也在数学竞赛颁奖台下为那些因紧张而算错最后一步的孩子叹气。阿德勒的文字像一把温柔的解剖刀，剖开了儿童行为背后的心理密码——原来那些让我焦虑的“问题”，都是孩子在用独特的方式诉说内心的渴望；那些被我简单归为“态度”的表象下，藏着自卑与超越的永恒命题。这场阅读之旅，让我重新理解了“教育”二字的重量：它不是雕刻，而是唤醒；不是灌输，而是对话。

**一、从“纠错者”到“解码者”：师德的内核是看见完整的儿童**

六年级数学的“分数运算”单元总让我格外头疼。班上有个叫小航的男孩，作业本上的红叉像开了花，课堂练习时总把草稿纸揉成团。第一次找他谈话，他梗着脖子说：“反正我就是学不会。”按照以往的经验，我可能会把他归类为“学习态度不端正”，然后联系家长加强监督。但读罢《儿童的人格教育》，我突然想起阿德勒的话：“儿童的每个异常行为背后，都有其心理动机。”我开始观察小航的课间活动——他总在教室后排摆弄魔方，手指翻飞间能快速还原出复杂的花色；科学课上做电路实验时，他调试灯泡亮度的专注神情像换了个人。

带着这些观察，我再次坐在小航对面：“听说你魔方还原特别快？”他愣了一下，耳尖发红：“我爸教过我。”我顺势拿出草稿纸：“其实分数运算就像拼魔方，每一步都要找到对应的‘块’。你看，3/4加1/6，是不是要先找12这个‘公共面’？”他低头盯着纸面，笔尖轻轻划动：“老师，原来通分不是凑数，是找共同的‘魔方面’。”那天放学，他主动留下来问：“明天您能给我留一道‘魔方式’的数学题吗？”

阿德勒强调“整体人格”的重要性，提醒我们每个孩子都是带着独特的生命经验来到学校的。当我们用“问题标签”简化儿童时，其实是在用成人的傲慢遮蔽他们的心灵之光。小航的转变让我明白：教育的起点不是“纠正错误”，而是“看见完整的人”。数学老师的眼里不能只有对错，更要有对生命独特性的敬畏；班主任的职责不是“管理秩序”，而是“守护成长的可能性”。这种认知，让师德从抽象的“爱学生”落地为具体的“理解学生”——理解他们的认知局限，理解他们的情感需求，理解他们用偏差行为发出的心灵呼救。

**二、从“知识传递者”到“成长陪伴者”：教育的本质是社会情感的唤醒**

教毕业班的日子里，最常遇到的困惑是“为什么有些孩子明明聪明，却总在关键处掉链子”。阿德勒提出的“追求优越”理论给了我新的视角：儿童的每一个行为，本质上都是在追求“优越感”，但这种追求可能走向两种方向——建设性的（通过合作与努力获得认可）或破坏性的（通过贬低他人或逃避挑战获得虚假优势）。六年级的小琪就是典型例子：她数学计算精准，却总在小组合作时抢着报答案，甚至在同学讨论时冷笑：“这么简单的题你们都不会？”

按照书中的建议，我没有直接批评她的“不合作”，而是在一次单元测试后设计了“解题思路分享会”。我特意安排小琪讲解一道需要多步推理的应用题，当她卡在“如何用线段图表示数量关系”时，平时被她轻视的小宇举起了手：“我可以用不同颜色的笔分开画。”小琪的脸涨得通红，却还是鼓起掌说：“你这个方法更清楚。”分享会结束后，我悄悄对她说：“你知道吗？真正的厉害不是自己走得快，而是能带着别人一起走。”后来，她主动担任了数学小组的“小导师”，在教别人的过程中，不仅自己的思维更严谨了，和同学的关系也变得融洽。

阿德勒认为，教育的终极目标是培养具有“社会兴趣”的人——能够理解他人、合作共享、承担责任的人。数学学科常被认为需要“独立思考”，但真正的数学素养恰恰包含“用数学语言与他人对话”的能力。小琪的转变让我意识到：作为教师，我们的任务不是把学生训练成“解题机器”，而是引导他们在知识探索中建立与他人、与世界的联结。当数学课堂从“个人竞技场”变成“思维共同体”，当“正确答案”不再是唯一目标，孩子们学会的不仅是数学知识，更是终身受益的社会能力。这种教育，比单纯的知识传递更有温度，也更接近教育的本质。

**三、从“经验依赖者“到“成长型教师”：教育者的自我超越是终身课题**

书中有句话让我反复回味：“教育的错误在于，它往往把儿童看作是一个需要填充的容器，而不是一个需要点燃的火种。”作为有着二十多年教龄的教师，我曾一度陷入“经验主义”的舒适区——熟悉每个年级的知识点，掌握几种有效的管理技巧，甚至能预判学生可能出现的“典型问题”。但六年级下学期的几个教育事件，彻底打破了这种“确定性”：那个总在数学课上画漫画的“问题学生”，原来是用这种方式缓解父母二胎带来的焦虑；那个计算速度奇慢的女孩，竟是因为长期被比较产生了“习得性无助”；就连最乖巧的班长，也会在考试失利后躲在厕所偷偷哭，因为害怕辜负“好孩子”的期待。

这些发现让我惊觉：教育从来不是“用已知应对未知”，而是“在与未知的对话中不断更新自我”。为了更好地理解学生，我开始记录每个孩子的“成长档案”：小航的魔方等级、小琪的绘画获奖证书、“漫画男孩”的周记片段……这些看似与数学无关的细节，恰恰是他们生命的“密码本”。当我带着这些“密码”走进课堂，那些曾经让我困惑的“问题”，都变成了理解儿童的钥匙。比如，给“漫画男孩”布置“数学漫画日记”作业，让他用画笔解释“圆柱体积公式的推导过程”；让“习得性无助”的女孩担任“进步记录员”，每天记录自己“今天比昨天多会了一种题型”。这些尝试不仅让数学学习变得有趣，更让我在与学生的共同成长中，重新找到了教育的热情。

阿德勒说：“教师是儿童在学校的第二父母。”这种责任的分量，不仅在于知识的传递，更在于人格的影响。当我们要求学生“勇敢面对错误”时，自己是否能在教学失误时坦诚反思？当我们鼓励学生“合作互助”时，自己是否能在同事遇到困难时主动搭把手？教育是一场“以心传心”的旅程，教师的精神高度，终将决定学生能抵达的远方。这种认知，让我从“经验依赖者”转变为“成长型教师”——不再满足于“教得对”，更追求“教得好”；不再恐惧“被学生问倒”，反而珍惜每一次“共同探索”的机会。

合上书页时，夕阳正透过窗户洒在教室的数学角上。那里贴着学生们用彩纸剪的“分数树”，每片叶子上都写着不同的分数，根须处写着“每一份努力都值得被看见”。这或许就是教育最美好的模样：它不是把孩子塑造成我们期待的样子，而是帮助他们成为更好的自己；它不是用成人的标准丈量童年，而是蹲下来，用孩子的眼睛看世界；它不是单向的知识传递，而是双向的心灵唤醒。

作为小学六年级数学老师兼班主任，我深知自己肩负的责任：既要教会孩子们解开数学题，更要帮他们解开成长的密码；既要培养他们的逻辑思维，更要滋养他们的心灵力量。《儿童的人格教育》没有给出具体的教学技巧，却教会了我最珍贵的事——教育的前提是理解，理解的起点是共情，而共情的终点，是看见每个孩子眼中独特的光芒。这束光，终将照亮他们未来的人生之路，也会照亮我作为教育者的成长之路。