普通人都能明白的

苏霍姆林斯基

一个人、一块弹片，与 SDE 的解构

王德生　著

德麦国际出版社

DEMAI INTERNATIONAL PRESS

出 版 信 息

书名	《普通人都能明白的苏霍姆林斯基——一个人、一块弹片，与 SDE 的解构》
著者	王德生
执笔	复合主体：王德生立题与裁定，Claude 执笔、核查与统稿
出版	德麦国际出版社（Demai International Press）· 新加坡
编号	德麦国际专著第 176 号
ISBN	979-8-90690-354-9
定价	US$20
开本	170 mm × 240 mm
字数	约 23 万字
版次	2026 年 9 月第 1 版

AI 协作声明：本书的立题、判词与承重命题由王德生给出；文字在其指令下由 AI（Claude）协作成稿、核查与统稿，并经其审定。书中所引苏霍姆林斯基的话一律转述大意并注出处，本书引文以《把整个心灵献给孩子》《帕夫雷什中学》《公民的诞生》《给教师的一百条建议》的俄文本为准，乌克兰文原书未对，篇名与节名多为本书自译；生平与身后部分多据科克里尔《每一个都要发光》与俄、乌两国报刊。凡核到二手、或至今核不到的条目，逐条登在附录六「引文核验总表」。判词与缝隙判定的两处收窄候选尚待作者裁定，登在附录七。书中陪读人物蔺家一家、裴蕴老师、曾老师及各章日常场景均为虚构，不承担证据；凡构想的场面，正文段首已写明。关于孩子情绪困难的章节讲理解与相处，不构成医学或心理建议；关于学校制度的场景只作常识讨论，不构成政策主张。

全书结构：出版信息、作者介绍、前言、导读、目录；导论与十四编五十五章；结语、参考书目（八十七种）、附录七件。

作 者 介 绍

王德生，博士，SIO 本体论与 SDE 发生学的创立者，新加坡德麦国际（Demai International Pte. Ltd.）创始人、董事长，SDE Universes 平台主持人。

他是计算数学出身：湘潭大学数学系本科与硕士，中国科学院数学研究所博士，中国科学院计算数学研究所博士后。此后他在英国威尔士大学斯旺西分校任高级研究员，又在新加坡南洋理工大学数学系任教与研究十三年，任博士生导师。他在国际期刊发表计算数学与图形学论文四十余篇，研究集中在网格生成、变分表面重建与波的模拟。

2015 年起他回国推广自己的方法论，2017 年 1 月以一篇《给你一双慧眼看天地》开始了「三视角」时期。此后他的思想走过四站：三视角（2017 年 1 月起）、321 智慧系统（2022 年 10 月起）、SIO 本体论（2024 年 7 月起）、SDE 本体论（2026 年 1 月起；同年 5 月起「结构」改读为「显露」）。本书是他主持的「普通人都能懂（明白）」系列中的一卷，属应用哲学·教育哲学一门。

前 言

给一个讲了一辈子美的人补上他活过的那一半

◆ 一、一份没有用上的计划

一九七〇年九月一日，乌克兰中部一个叫帕夫雷什的村子，学校照例开学。校长五十一岁，在这所学校已经当了二十二年校长。据记载，这一天他批准了学校新学年的工作计划。

第二天，九月二日，他去世了。

医生多年前就知道会有这一天。一九四二年二月，他在勒热夫附近的战场上被炮弹打成重伤，有几小块弹片离心脏太近，取不出来。它们在他胸口里待了二十八年。他在日记里留下了这样几句，大意是：又是九月，铃声响了，孩子们去上学，而我要离开这个世界了。（据俄罗斯《生意人报》二〇二三年纪念文章所引）

这个人叫瓦西里·亚历山德罗维奇·苏霍姆林斯基。中国的老师大多知道他，许多人第一本教育书就是他的《给教师的建议》。书架上还常放着另一本，书名很长，意思是"把整个心灵献给孩子"。

那份计划，是他这一辈子做的最后一件事。它没有用上。可是请注意它是一件什么样的事：不是写下一句总结，不是留下一句遗言，是给第二年安排一段路——哪个月做什么，哪个班由谁带，果园里哪几棵树该动。一个讲了一辈子"美"和"心灵"的人，最后一天在做的，是排一段路。

这本书想做一件事：用普通人听得懂的话，把他讲清楚。讲他说了什么，讲他为什么这样说，讲他说对了什么，也讲他哪里说窄了。讲完以后，读者手上应该多一样东西：一副看孩子的眼光，能分清"这个孩子本来就是这样"和"这个孩子正在长成这样"。

◆ 二、为什么是他

教育哲学这一门，我们已经写过皮亚杰、蒙台梭利、杜威、华生、桑代克、雅斯贝尔斯，学员也写过孔子、卢梭、陶行知。苏霍姆林斯基和他们都不一样。

他不是教授，不是心理学家，不是政治家。他一辈子的工作场所，是一所乡村中学。他没有实验室，有的是一片果园、一间温室、满屋子对师生开放的藏书（据乌克兰《镜报周刊》，他的私人藏书有一万九千册左右），还有他每天记的观察笔记。他写下的几十本书，几乎每一页都能找到一个具体的孩子。

这一点对本书很要紧。读一位靠概念立说的教育家，我们只能拿他的概念去对他的概念；读他，我们手上多了一样东西：一所学校。他写下的话，可以拿他学校里实际做的事去对——哪一句写得比做的窄，哪一件做得比写的宽。这本书第二编整编就在做这件事。一个人的学说和他的学校摆在一张表上对一对，比任何一次概念推演都更能看出他到底看见了什么。

他说得最多的，是美和善。他要孩子在大自然里看、听、闻、摸，要孩子读很多书，要孩子自己种一块地，要孩子为别人做一件好事。他相信每个孩子心里都有一根属于自己的弦，好老师要找到它，让它响起来。

这些话很好听，也很对。可是一个人把美和善讲了一辈子，他自己是靠什么走过来的？

这就是我们写他的第二个理由。第 166 号《生活在缝隙和悖论中的大师》读过二十位大师，找到二十道缝，九宫九格都已有人。三十个视角里，只剩一个视角，在理论和人生两边都没有人碰到：美。那本书把这件事登记在"失效户"里，留了一句话：读新大师时，优先去找一位把美当作成功之道的人。

苏霍姆林斯基就是这样一位。他的理论正好站在"美"上：用美来教育，美是善的源头。那他的人生靠的是什么？这本书要一条一条摆证据。

◆ 三、他在中国

他在中国影响之大，在外国教育家里很少见。他的书八十年代起陆续译成中文，一版再版，师范学校拿它做读物，教研活动拿它做材料，许多老师的案头放着一本，书页翻得起了毛边。

一本书被这么多人读，是一件好事，也会出一个问题。读的人越多，一个人就越容易被读成几句话。他常被读成的几句话是：要爱孩子，要相信孩子，要尊重孩子，不要轻易给孩子打低分。这些话没有错，可是它们只是他写下的一半里的一部分。他写下的另一部分——果园、温室、观察笔记、一个老师几十年盯着同一个孩子的耐心——常常被读漏了。他活过而没写下的那一半，更少有人提起。

被读成几句话，不是读者偷懒。这里面有一道很实在的机关：一句话能不能传下去，看它好不好查、好不好落到一张表上。"要爱孩子"好落，写进师德条款就行；"学校要有一片果园、一间温室、一万多册对孩子开放的书"不好落，它要地、要钱、要一二十年。于是传下来的是前一句，丢掉的是后一句。本书第九编查他在中国走过的路，第十二编查这道机关怎样一件一件筛掉了他的东西。

还有一件事要先说明。他是一个苏联教育家，他的书里有集体、有公民、有劳动者，也有那个时代的话语。本书不评价那个时代的政治，只做两件事：把史实写清楚，把这些话在教育上的含义读出来。一九六七年他被公开批评的那一场，本书写得比较细，因为那一场是他顶着时代走的证据，也是本书判断他"靠什么熬过来"的一处硬材料。

◆ 四、我为什么写他

我写他，是因为他的问题就是今天中国许多好老师的问题。

好老师都爱孩子，都相信孩子心里有光。可是"爱"和"相信"一旦写成了本来就在那里的东西，老师就只剩一件事可做：去找，去拨。找不到、拨不响的孩子，就容易被当成老师自己的失败，或者孩子自己的问题。

这件事在今天更要紧。家长手上有一张早早排好的表，学校手上有一张早早定好的格子，做学习软件的人手上有一句早早写好的默认回答。它们都在替孩子先定一个"对的样子"，然后去找、去拨。一个孩子要是在那个样子上不响，这三方常常同时判他不行。可是不响的原因，多半在那片地上还缺一样东西，而不是在这个孩子身上少一根弦。

苏霍姆林斯基自己不是这样活的。他不是等着心里的弦被人拨响的。他的那根弦，是在战场、医院、一封迟到的信、一次又一次被批评里，一点一点长出来的。这本书想把他活过的这一半，也交给读他的老师和家长。

我还有一个更小的理由。这些年我讲课，最常被问到的一句话是："老师，我找不到这个孩子的长处，怎么办？"这句话里，"找"字已经把答案定好了——长处是现成的，藏在某处，我只是没找到。本书想把这个动词换掉。换掉一个动词，一个老师一学期做的事就会不一样。

◆ 五、这本书用两把刀

这本书用两把刀读他。

第一把，是本门的「教育哲学家解构」方法。它问七件事：他接手的是什么题，他看见了什么，他又把看见的什么收了回去，他的学校和他的学说是不是一回事，他在今天还活在哪里，他哪些话被机器做掉了，普通人能从他身上拿走什么。第一到第七编、第九到第十三编用这把刀。

第二把，是第 166 号立下的「发现大师的缝隙和悖论」。它只问一件事：他教的是什么，他靠的是什么，中间那道缝在哪里。这本书的第八编整编交给这把刀。

两把刀的分工，可以这样记：第一把刀读他写下的那一半，第二把刀读他活过而没写下的那一半。两半合起来才是一个人。只用第一把，会把他读成一套说法；只用第二把，会把他读成一个故事。

两把刀用的是同一套词：显露（S）、差异序列（D）、特征纠缠（E）。显露是长出来的样子，差异序列是一步一步走出来的路，特征纠缠是脚下那片地。第一

次出现时，我都会先说大白话，再把术语放在括号里。导读里有一棵桂花苗，把这三个词讲了一遍；读到后面哪里觉得绕，翻回导读第一节看那棵苗就行。

◆ 六、判词

先把判词放在前面，全书都是在给它找证据，也给它找反证：

> **他在一所从废墟里重建的乡村学校里，看见了善和美是一次次劳动、读书、看天长出来的；却把它写成了每个孩子心里本来就有、只等老师拨响的那根弦。**

用第 166 号的句式再压一次：

> **他教的是蓝天下的美，靠的是胸口那块弹片。**

前一句说他的学说：他看见了"长"，写成了"拨"。后一句说他的一生：他把美给了孩子，自己是靠直视最残酷的东西，一天一天守下来的。

判词不是骂他。它是一个可以被推翻的判断，讲的是一个人在哪一处把自己看见的东西收了回去。收回，是几乎每一位大师都会做的事：看见的东西太活，写下来就要定形，定形就要丢掉一些。本书要找的是他丢掉的是哪一样、丢在哪一步。

还要先交代一件事：写到第五编的时候，我们查到他自己明明写过"善良的孩子不是从天上掉下来的"，也写过他对天生禀赋并不感动。这说明他不是不知道弦要种。所以本书另备了一句更窄的判词，把收回的地方指得更准：他事先定好了那根弦要发出的音——和谐，又把"种"写成了"唤醒"。两句判词哪一句作定本，留待裁定；正文用的仍是上面那一句，收窄的那一句在第十九章、第四十三章、结语和附录里都写明了。这件事本身也是一条读书的规矩：判断要先写出来，再让材料改它。

◆ 七、先说他对在哪里，和这本书自己的弱处

在说他"说窄了"之前，要先说清楚他对在哪里。这是本系列的规矩。

他接手帕夫雷什中学，是一九四八年。战争刚过去三年，村里许多孩子没有父亲，有的孩子亲眼见过占领时期的事。学校的房子在打仗时受了损，据他妻子回忆，全校只有一盏煤油灯，孩子们在占领者丢下的纸口袋上写字，要分三班轮流上课。在这样一片地上，先给孩子一片蓝天，先让孩子看见花开、听见鸟叫、读到一个好故事、种出一棵自己的苹果树，这不是天真，是一个校长做得出的最清醒的选择。

所以这本书的保底句是：**在一所从战争废墟上重建的乡村学校里，先用美和善给孩子打一层底，是对的**。他的问题不在这一层底，在于他把这一层底写成了全部，又把这一层底写成了孩子本来就有的东西。

一句话说清这本书对他的态度：他的答案本书要改，他的做法本书大半要留。果园、温室、每月两次只谈孩子的教师研讨、几十年的观察笔记、低年级不轻易打低分——这些是他留下的好东西，第四十六章会列一张清单，连它们各自要什么条件也写上。

还要先认一件事。本书用 SDE 的眼光说他"把长出来的东西写成了本来就有的"，这本书自己也可能犯同样的错：把一套刚长出来的读法，写成读他的唯一方式。所以书末附了"最弱处与推翻条件"。哪些判断证据还弱，哪一条被什么材料推翻就要改判，都写在那里。第四十八章还把刀转过来，给这套读法自己写了三层死法。读者如果手里有更好的材料，欢迎把它拿来推翻我们。

◆ 八、和站上那几本书的关系

这本书不是孤零零写的。它和站上几本书挨着，读者可以对照着读。

第 47 号《SDE 教育发生学导论》是本门的地基。它提出一条"发生命名律"：教育学里那些被当成"发现"的东西，其实是对某一类反复发生的事起的名字。本书

读苏霍姆林斯基，用的就是这把尺子：他说的"和谐""心灵""弦"，是给哪一类反复发生的事起的名字，起名的时候又丢了什么。

第 48 号《三律心理学》讲意义三律：创造律、自由律、幸福律。苏霍姆林斯基的学说，在三律里明显偏向幸福律；本书第四编会用这把尺子量他的"全面和谐发展"，第十三编再用它量一次机器进教室以后的课堂。

第 164 号《普通人都能明白的蒙台梭利》和本书是一对。两个人都给孩子备好了一个"好环境"，都把外面的风雨挡在了门外。不同的是，蒙台梭利备的是一间教室，苏霍姆林斯基备的是一片蓝天；蒙台梭利挡掉的是现实界、理念界的张力，苏霍姆林斯基挡掉的，本书的初判是"真"。

第 166 号《生活在缝隙和悖论中的大师》是本书第八编的方法来源，也是本书要回过去补一格的那本书。那本书九宫里"美"这一格一直空着，本书第三十五章把这一格的读数补上，并且写明补上以后哪几条推论要跟着改。这是本系列的一个规矩：后一卷要替前一卷还账，不只是引用它。

第 235 号《教人动手的书生》写杜威，第 249 号写雅斯贝尔斯，也都会在第十编"近邻"里出现：杜威讲"从做中学"，雅斯贝尔斯被一句流传的名言说成讲"一棵树摇动另一棵树"（这句话在他书里查不到，第三十九章交代来路），苏霍姆林斯基讲孩子的才能"在手指尖上"，三个人站得很近，分界线在哪里，第十编一条一条画。

这几本书不必先读。本书每次用到它们，都会把用到的那一点重说一遍；只是想往深处走的读者，手边有它们会更省力。

◆ 九、书里的一家人，和怎样读这本书

书里有一户人家陪着读者从头走到尾。

他们住在一个县城边上。爸爸蔺远山开了一个小苗圃，卖花木，也帮人修剪院子。妈妈葛春梅在县医院做康复理疗，天天陪病人一点一点重新学走路。姐姐蔺穗

十一岁，读五年级。弟弟蔺冬七岁，今年秋天刚上一年级。弟弟的班主任裴蕴老师，也是第一年当班主任。

他们都是虚构的，不承担证据。他们在书里，只是为了让每一个判断落到同一家人身上，让读者看见：这句话放进一个真实的日子里，会发生什么。

赶时间的读者，可以先读导论、第二编"他的学校"、第八编"缝隙编"和结语，大约四个小时。当老师的读者，可以从第五、六编读起，那里是他谈"每一个孩子"和"大自然、书、劳动、美"的地方，也是他在中国被引用最多的地方。当家长的读者，可以先读第十四编"用得上"里写给家长的那一章，再回头读第一编他的一生。想从方法上学这套读法的读者，走另一条路：先读导读，再读各编最后一章那几章 SDE 解构，最后读第十一编总解构和附录。

每一章开头有一行"这一章的问题"，末尾有"带走的话"和两行小账。小账的第一行问他开了哪扇门、关了哪扇门；第二行全书都是同一句：

> 这一处，是拨弦，还是种弦？

读完一章，问自己一次。读完全书，数一数，这本书里有多少处是拨弦，有多少处是种弦。结语第五节报了一次账，读者可以拿自己数出来的和它对一对；对不上的地方，多半就是这本书还没说服你的地方。

这本书不做的事有三件：不作医学和心理的诊断；不评价任何政权与政策；不把这里的任何一条"读数"拿去考核老师。它写给的人是：教中小学的老师，家里有孩子的父母，师范生，还有任何一个想弄清"一个人身上的东西到底是本来就有还是长出来的"的读者。

王德生 二〇二六年九月

导 读

这本书怎么用

◆ 一、一棵苗怎样长成一棵树

先不讲苏霍姆林斯基，先讲蔺远山苗圃里的一棵桂花苗。

这棵苗能长成什么样，看三样东西。

第一样是它脚下那片地：土是酸是碱，水多水少，旁边种的是什么，每天能晒几个钟头太阳，还有那个天天来浇水、修枝的人。这些东西缠在一起，一起决定这棵苗往哪里长。SDE 把这一样叫作**特征纠缠**，简写成 E。大白话就是"脚下那片地"。

第二样是它一年一年走过的路：哪年春天冻了一回，哪年夏天被修掉一根歪枝，哪年移过一次盆。每一步都和上一步不一样，每一步都改了下一步。SDE 把这一样叫作**差异序列**，简写成 D。大白话就是"一步一步走出来的路"。

第三样是它最后长成的样子：多高，树冠多圆，开花早还是晚，香不香。SDE 把这一样叫作**显露**，简写成 S。大白话就是"长出来的样子"。注意，"显露"不等于"结构"。结构只是显露定型以后的那个稳定的样子，苗还在长的时候，它的样子是一直在变的。

这三样东西谁也离不开谁：样子是地和路一起长出来的；路怎么走，要看已经长成什么样、脚下是什么地；地也会被长出来的树和走过的路改掉，一棵大桂花树底下，土也不是原来的土了。用三个式子写，就是 S = F(D, E)，D = G(S, E)，E = H(S, D)。本书只用这三个式子做一件事：检查一个教育家的说法，是不是只抓住了其中一样，又把它当成了全部。

◆ 二、"看见"与"收回"

本系列读每一位教育家，都先问两件事。

第一件：**他看见了什么？** 一位真正的教育家，一定在某个地方看见了"长"。看见一个孩子的某样东西，不是灌进去的，也不是本来就有的，而是在一片具体的地上、一步一步长出来的。

第二件：**他又收回了什么？** 看见了"长"，写成书的时候，常常又把它收回去，写成"本来就有，只等被找到"，或者"只要照这个办法灌进去就行"。前一种叫"挖"，后一种叫"装"。

苏霍姆林斯基看见的"长"，比很多教育家都多。他看见孩子的思考是在大自然的问题里长出来的；看见一个孩子读书读多了，课本上的东西才托得住；看见手上的活会改变心里的东西；看见一个"差生"只是一片被错过的地。

他收回的，是一个词：**和谐**。在他的书里，和谐是孩子要长到的那个终点，是每个孩子心里本来就有的那根弦调准以后的声音。老师的工作，就成了去找那根弦、去拨响它。

把这两件事合成一句，就是本书的判词。它在前言已经出现过一次，这里是第二次；第四十三章拆开写全，结语第四次出现，一字不改：

> **他在一所从废墟里重建的乡村学校里，看见了善和美是一次次劳动、读书、看天长出来的；却把它写成了每个孩子心里本来就有、只等老师拨响的那根弦。**

读这本书，就是拿全书的材料去验这一句：前半句站不站得住，后半句是不是收得太早。

◆ 三、拨弦，还是种弦

本书每章末尾的小账，第二行都问同一句：这一处，是拨弦，还是种弦？

"拨弦"的意思是：那根弦本来就在孩子心里，老师要做的，是找到它，轻轻一拨，让它响起来。这是"挖"的一种，挖得很温柔。

"种弦"的意思是：孩子心里原来没有那根弦，是在一片具体的地上，经过一次次具体的事，慢慢长出来的；老师能做的，是参与这片地、陪着走这段路，而长出来的声音，常常连老师也没想到。

两种说法在课堂上看起来可能一模一样：老师都在观察孩子，都在找孩子的长处，都不急着打低分。差别在老师心里预设了什么。预设"拨弦"的老师，会觉得孩子身上有一个正确的音，老师的任务是找到它；预设"种弦"的老师，会知道这个音还不存在，老师和孩子都在参与把它长出来。前一种老师失败的时候，会说"我还没找到"；后一种老师失败的时候，会问"这片地缺了什么"。

◆ 四、九宫里空着的那一格

第八编要用第 166 号的另一张地图，SDE 三维九宫。S、D、E 各分三格，一共九格，每一格又有三个视角，一共二十七个视角；第 166 号清点缝隙时，连同九宫之外的几个常用视角，一共数了三十个。

跟本书关系最大的是 S 的第三格，价值维，三个视角是真、善、美：对不对，好不好，美不美。

第 166 号读过的二十位大师里，罗杰斯的理论站在"善"，人生靠的是"真"。可是"美"这一个视角，始终没有一位大师落在上面。苏霍姆林斯基的理论，正好站在"美"上：用美来教育，美是善的源头。那他的人生靠的是什么？本书的初判是：真。直视战争里最残酷的事以后，仍然一天一天守下来的那份真。

这个初判对不对，第八编会一条一条摆证据。

◆ 五、读他最常见的三种误读

在往下读之前，先把读苏霍姆林斯基最常见的三种误读摆出来。本书后面会一种一种处理。

第一种，把他读成"爱的教育"。 这是在中国最常见的读法：苏霍姆林斯基就是讲"爱孩子"的。这样读不算错，可是太窄了。他讲爱，同时讲读书要多到溢出课本，讲手上要有真活，讲老师要一个孩子一个孩子地观察、记录，讲学校要有果园、温室、图书室。只剩下"爱"的苏霍姆林斯基，是一个被抽空了的苏霍姆林斯基。第十二编会写这件事是怎样发生的。

第二种，把他读成"反对打分、反对惩罚"。 他确实反对轻易打低分，尤其反对在低年级打低分；他确实主张不靠惩罚来教育。可是他不是反对一切评价，也不是说孩子做什么都行。他的学校里有很多要求，有很多规矩，有很重的劳动。第七编会细看他的评价观和他的"要求"。

第三种，把他读成一个和他的时代无关的人。 他是一个苏联教育家，他的书里有集体、有公民、有劳动者，也有那个时代的话语。有的读者把这些当成"时代的局限"删掉不读，只留下"爱"和"美"；有的读者反过来，把他整个当成那个时代的产物。两种读法都把他从他那片地里拔了出来。本书的做法是：把他放回那片地里读，他在哪些地方跟着时代走，在哪些地方顶着时代走——一九六七年的批判，就是他顶着时代走的证据。

◆ 六、全书怎样走

全书十四编，可以分成四段走。

第一段，他是谁。 第一编写他的一生，从乌克兰乡下的木匠家，到十七岁的乡村教师，到勒热夫的战场、乌拉尔西边乌瓦镇的学校、帕夫雷什的二十二年。第二编写他的学校：一所怎样的学校，怎样开张，谁来上学，做成了什么。第三编写

他接手的题：马卡连柯以后，苏联学校讲集体；战争以后，村里的孩子身上带着伤。

第二段，他说了什么。　第四到第七编，照教育的六个问题分编：为了什么，谁在学，学什么、在哪里学，怎么学、教得怎样、学成了什么。每编最后一章，是SDE 解构，章题直接写结论。

第三段，他缝在哪里。　第八编是缝隙编。第九编把他放到中国的土里看，第十编和他的几位近邻画分界线，第十一编是总解构。

第四段，他今天还有什么用。　第十二编看他的学说进了今天的学校以后被改成了什么样；第十三编看机器来了以后，他的哪些话还站得住；第十四编写给家长、老师、学生和能改结构的人。

◆ 七、本书怎样对待史料

据俄文维基百科，苏霍姆林斯基的教育学著作和文章多用俄语写，给孩子的故事和童话多用乌克兰语写；中文译本多由俄文转译。本书引他的话，一律转述大意，注明出处；拿不准原话的，写"据记载"或"常被归到他名下"。

他的生平，有几处各家说法不一：他从波尔塔瓦师范学院毕业是在一九三八年还是一九三九年；受伤是在一九四二年一月还是二月；他回乡当区教育局长、和安娜结婚，是在一九四四年还是一九四五年。本书取多数可靠来源的说法，另一说写在括号里，不强求一个。他去帕夫雷什中学当校长是一九四八年，各家一致。

写到他第一任妻子和孩子的遭遇，本书只写可靠来源里记下的，照实而克制，不渲染。

◆ 八、判词怎样才算错

本书的判词是一个可以被推翻的判断。它在下面两种情况下要改判：

第一，如果可靠材料显示，他在书里明确写过"孩子身上的善和美，不是本来就有的，而是在劳动、读书、看天里长出来的，老师也不知道会长成什么"，并且

这不是偶尔一句，而是反复出现、落实到他的学校做法里的主张，那么"拨弦"的判语就要收窄。

第二，如果可靠材料显示，他的一生主要靠的就是他理论里写下的那一格，美与善，而战争、失去、被批判这些经历，并没有在他形成学说的过程中起多大作用，那么第八编的缝隙判定就要作废。

这两条都写进了附录的"最弱处与推翻条件"。

◆ 九、随身三问

读完每一章，可以带走三个问题。它们来自第 166 号，本书照用：

一问，他说自己靠的是什么，站在哪一格？

二问，他最难的那几年，真正是靠什么熬过来的？

三问，中间那道缝，我该补上什么？

这三个问题，最后也可以拿来问你自己。

目 录

作者介绍 · · · · · iii
前言　给一个讲了一辈子美的人补上他活过的那一半 · · · · · iv
导读　这本书怎么用 · · · · · xii

导论　一根没调过音的弦 · · · · · 1

第一编　一个人：一块弹片的一生 · · · · · 7
第 1 章　木匠的儿子：一个手上有活的家 · · · · · 8
第 2 章　十七岁的老师：先当老师，后上大学 · · · · · 13
第 3 章　勒热夫的雪：留在胸口的那一块 · · · · · 17
第 4 章　乌瓦与一封迟到的信 · · · · · 21
第 5 章　帕夫雷什：二十二年和最后一份计划 · · · · · 26

第二编　他的学校：帕夫雷什中学 · · · · · 33
第 6 章　1948 年，一所又挤又冷的学校 · · · · · 34
第 7 章　快乐学校：入学前的那段蓝天下的日子 · · · · · 40
第 8 章　书、温室、果园、"思维课"：一所学校的几块地 · · · · · 46
第 9 章　教师集体与观察笔记 · · · · · 52
第 10 章　学校对学说：三栏表 · · · · · 58

第三编　他接手的题：马卡连柯之后 · · · · · 64
第 11 章　集体的学校：马卡连柯给他留下了什么 · · · · · 65
第 12 章　战后的孩子：伤、饿、失去父亲 · · · · · 71
第 13 章　两家共有而没说出口的前提："和谐"是一个终点 · · · · · 76

第四编　为了什么：全面和谐发展 · · · · · 81
第 14 章　"和谐"这个词 · · · · · 82
第 15 章　五育与一个人 · · · · · 91
第 16 章　SDE 解构｜把山顶换成一段路 · · · · · 99

第五编　谁在学：每个孩子心里的那根弦 · · · · · 108
第 17 章　"差生"是一片被错过的地 · · · · · 109
第 18 章　要相信孩子 · · · · · 117
第 19 章　SDE 解构｜弦不是本来就有，是在日子里长的 · · · · · 125

第六编　学什么、在哪里学：大自然、书、劳动、美 136
第 20 章　带着问题去散步：思维课 137
第 21 章　让书多到溢出课本 143
第 22 章　一块自己种的地 149
第 23 章　美是心灵的体操 155
第 24 章　自己写的童话 161
第 25 章　SDE 解构｜美在他这里只剩一格"被照亮" 167

第七编　怎么学、教得怎样、学成了什么 175
第 26 章　不靠惩罚的教育 176
第 27 章　他对分数的看法 183
第 28 章　公民的诞生 190
第 29 章　SDE 解构｜学成了什么，他没有给出看得见的读数 196

第八编　缝隙编：他教的是蓝天下的美，靠的是胸口那块弹片 203
第 30 章　开学第二天：桌上批好的计划，胸口没取出的铁 205
第 31 章　他说的秘籍：先让孩子在蓝天下被美照一次 210
第 32 章　缝隙在哪里：书里要驱散的痛，他自己带着走了二十八年 216
第 33 章　悖论一句话：学会了温情的老师，碰上一个不肯被打动的孩子 224
第 34 章　普通人版："字要写得美"的老先生，"用爱带团队"的店长 230
第 35 章　补上缝隙：美、真、善三格的剂量，与九宫里那一格空位 236

第九编　相遇：到中国 242
第 36 章　《给教师的建议》在中国 243
第 37 章　孔子"乐之者"与《学记》 249
第 38 章　从"师德"到"口号" 256

第十编　近邻 262
第 39 章　马卡连柯、蒙台梭利、雅斯贝尔斯、杜威 263
第 40 章　诺丁斯的关怀伦理 269
第 41 章　一句话辨别面 274

第十一编　SDE 总解构 279
第 42 章　请辩护人 280
第 43 章　判词完整版与三方程体检 285
第 44 章　看见与收回合成一个根 290
第 45 章　三根承重梁与替换 294
第 46 章　闪光点清单与保底合表 299

第 47 章　病根与死法 · · · · · 304
第 48 章　SDE 要向他学，给 SDE 自己写死法 · · · · · 308

第十二编　身后与制度化 · · · · · 313
第 49 章　从被批判到被供奉 · · · · · 314
第 50 章　部件的命运五档 · · · · · 322

第十三编　AI 时代的课堂重读他 · · · · · 331
第 51 章　机器可以写童话，写不出一块弹片 · · · · · 332

第十四编　用得上 · · · · · 342
第 52 章　家长：先别替孩子定好那个音 · · · · · 343
第 53 章　教师：裴老师一个学期 · · · · · 355
第 54 章　学生与自学者：把镜子转过来 · · · · · 367
第 55 章　能改结构的人：默认设置里的那个音 · · · · · 378

结语　弹片与蓝天 · · · · · 389

参考书目 · · · · · 399

附录 · · · · · 404
附录一　年表与人生 SDE 序列 · · · · · 404
附录二　缝隙定位卡（终稿） · · · · · 407
附录三　他的二十句话，各配一句 SDE 补语 · · · · · 409
附录四　实证对照表 · · · · · 412
附录五　本书最弱处与推翻条件 · · · · · 417
附录六　引文核验总表 · · · · · 419
附录七　口述命题登记 · · · · · 424

导 论

一根没调过音的弦

> 这一章的问题：老师说"这个孩子心里有一片天"，这句话好在哪里，危险在哪里？

◆ 一、一张涂满蓝色的画

这是我构想的场景。

九月第一个星期五，蔺冬放学回家，书包里夹着一张画。美术课的题目是"我的新学校"，别的孩子画了教学楼、国旗、操场和老师，蔺冬交上去的是一整张蓝色。他用蜡笔一层一层涂，涂到纸都发亮了，右下角有一个很小很小的黑点。

画的背面，裴蕴老师用铅笔写了一行字："他心里有一片天。"

妈妈葛春梅拿着画看了很久，问蔺冬这是什么。蔺冬说，这是学校上面的天，那个黑点是他自己，他在操场上抬头看。

那天晚上，葛春梅在家长群里看到裴老师发的一段话，大意是：每个孩子心里都有一片独特的天空，我们做老师的，要做的事就是找到它，守护它，让它亮起来。下面是一串家长的点赞。

裴老师这段话，几乎就是苏霍姆林斯基的话。

◆ 二、这句话好在哪里

先说好在哪里。

一个七岁的孩子，交上去一张没有按题目画的画。在许多课堂里，这张画会得一个低分，或者一句评语"没有按要求完成"。裴老师没有这样做。她停下来，看这张画，想这个孩子在想什么，写下了一句承认他的话。

这是苏霍姆林斯基一辈子在做的事。他反对轻易给孩子打低分，尤其是刚进学校的孩子。他说过，不能让任何一个孩子觉得"我是个失败的人，我什么也做不成"；这样的念头一旦在孩子脑子里扎了根，这个孩子就不再是你能教的学生了（大意，据俄罗斯《生意人报》二〇二三年纪念文章所引）。他要求老师在打分之前，先看见这个孩子。

所以裴老师这一行字，是对的。一个孩子被看见，是一切教育的开始。

◆ 三、这句话危险在哪里

再说危险在哪里。

"他心里有一片天"这句话里，藏着一个没说出口的前提：那片天是本来就在他心里的，老师只是看见了它。

可是蔺冬那片蓝色，真的是本来就在他心里的吗？

葛春梅后来想起来，暑假的时候，她带着两个孩子去乡下外公家住了半个月。那里晚上能看见很多星星，蔺冬每天傍晚都趴在院子的石磨上看天，一看就是很久。外公告诉他，天是一层一层的，越往上越蓝。开学前一天，他们坐大巴回县城，蔺冬一路扒着窗户，说城里的天没有外公家的蓝。

所以那一整张蓝色，不是凭空从蔺冬心里冒出来的。它是在一片具体的地上（外公家的院子、那块石磨、外公的一句话、城里和乡下的天不一样）、经过一段具体的路（半个月的傍晚、一次回城的车程、一堂题目是"我的新学校"的美术课）长出来的。它长出来以后是什么样子，连蔺冬自己事先也不知道：他本来可能画外公家的院子，可能画大巴，也可能照着题目画教学楼。他最后画了一片蓝，和一个很小的自己。

"他心里有一片天"这句话，把一件长出来的事，说成了一件本来就在的事。

这有什么要紧？要紧在下一步。如果那片天本来就在他心里，老师接下来要做的，就是守护它，别让它被弄坏。如果那片天是长出来的，老师接下来要做的，是参与那片地：下一次带全班去操场上躺着看天，下一次问他外公家的天和学校的天差在哪里，下一次让他给同桌讲讲"天是一层一层的"。前一种老师在守一样东西，后一种老师在种一样东西。

◆ 四、苏霍姆林斯基的弦

苏霍姆林斯基最有名的一个比喻，是弦。

在《把整个心灵献给孩子》"第一个学年前夕的想法"一节里，他写"快乐学校"那一年快结束、孩子们就要正式上学时的心情：面前是三十一个孩子，就是三十一个世界；在每个孩子心里最隐秘的角落，都有一根自己的弦，按自己的调子响，要让孩子的心回应老师的话，老师得先把自己调到这根弦的音上（大意）。同一本书"我们听大自然的音乐"一节，他说得更直：孩子的心灵像一个敏感的音乐家，里面绷着弦，你要是能碰到它们，就会响起动人的音乐（大意）。

他在书里写了许多孩子在果园、温室、给小鸟小兽治伤的"医院"里变了样的事。为了说得清楚，下面用两个本书设的例子，不是他书里的原人原事：一个在课堂上什么也答不出来的孩子，在果园里对一棵嫁接的苹果树着了迷；一个脾气暴躁的孩子，照看一只腿受了伤的小刺猬，照看了几天，变了一个人。

这个比喻里有两样东西，一样对，一样窄。

对的那一样：每个孩子不一样，不能用同一把尺子量。一个在语文课上沉默的孩子，可能在温室里是最会说话的那一个。苏霍姆林斯基一辈子都在反对"一刀切"，这一条今天仍然站得住。

窄的那一样：弦是本来就在那里的。这个比喻把孩子想成一件已经造好的乐器，每根弦都装好了，只是还没被碰响。他的原话里，老师还要先把自己调到孩子那根弦的音上，这一点比"老师去拨"细心得多。可不管老师怎样调自己，那根弦都是本来就在那里的。

可是他书里写的那一类故事，其实是另一回事。拿上面两个设例来说：那个对苹果树着迷的孩子，不是本来心里就有一根"苹果树的弦"；他是在果园里、在一次次嫁接、看枝条愈合、等它开花的日子里，慢慢长出了一样东西。那个照看小刺猬的孩子，也不是心里本来就藏着一根"温柔的弦"；是那只小刺猬、那几天的照看、那一次它终于自己钻回了草丛，改了他。

苏霍姆林斯基看见了"长"。他写下的，是"拨"。

◆ 五、一个比喻，错在哪里

比喻本身没有对错，要看它把人的注意力引到哪里去。"弦"这个比喻，至少在三处把老师的注意力引偏了。

第一处，它让人以为音是事先定好的。　一根弦，调准了只能发一个音。说孩子心里有一根弦，就像在说：这个孩子有一个"对的样子"，老师要把他调到那个样子上。可是孩子长出来的东西，常常是事先谁也不知道的。蔺冬那片一层一层的蓝，不是一根弦"调准"以后的音，是一个新东西。

第二处，它让人只看孩子，不看地。　找弦，眼睛盯着的是孩子身上。可是一样东西能不能长出来，一大半要看那片地：家里有没有人陪他看天，学校有没有一节课让他躺在操场上，同学有没有笑话他那张蓝色的画。一个只会找弦的老师，找不到的时候会怪自己眼光不够，或者怪孩子"没有那根弦"，很少去想是地的问题。

第三处，它让人只拨一下。　弦是拨一下就响的。可是孩子身上的东西，没有一样是拨一下就长出来的。蔺冬的天，是半个月的傍晚、一次回城的车程、一节美术课、一节躺在操场上的课，一次一次叠出来的。每一次都改了下一次。这是一条路，不是一下。

所以本书换一个比喻：**不是拨弦，是种弦**。　弦是要种的，要在一片地上、经过一段路，慢慢长出来。长出来是什么音，要等它长出来才知道。

这个比喻也不完美，本书后面会有地方用得上它，也会有地方它不够用。但它至少把老师的眼睛，从孩子一个人身上，挪回到那片地和那段路上。

◆ 六、他胸口的那块弹片

这本书还要讲一件他书里很少写到的事。

一九四二年二月，二十三岁的苏霍姆林斯基在勒热夫附近被炮弹打成重伤。左臂差一点截掉，有几小块弹片进了胸口，离心脏太近，取不出来。他带着这几块弹片，活了二十八年。他一九七〇年初给编辑写信，说胸口里还留着"两小块金属"（据《生意人报》所引）。他一九六七年五月的一封信里又说过，当时那两块里已经取出了一块。这两说本书不替他圆，第三十二章专有一节两说并列。本书说"那块弹片"，是把它们当成一样东西来讲。

他回到家乡的时候，才知道他的妻子薇拉在占领时期已经死在盖世太保手里，他们刚出生的儿子也没有活下来。

这以后，他先在区里管了几年教育，又到一所乡村学校当校长，一当就是二十二年。他写了几十本书，几乎每一本都在讲美、讲善、讲大自然、讲快乐。

一个人讲了一辈子蓝天，他自己胸口里放着弹片。这两件事放在一起，就是本书第八编要处理的那道缝：**他教的是蓝天下的美，靠的是胸口那块弹片**。

这不是说他虚伪。恰恰相反，正因为他见过最黑的东西，他才下决心，不让这些孩子再在黑里长大。这是一个见过黑的人最自然的选择：那片黑，不要再落到孩子身上。第 166 号在蒙台梭利身上见过同样的心疼。

可是心疼有一个代价。他把逼出自己的那样东西，从孩子的路上挪开了一点。他让孩子碰到了真，却把它写成了善：一件难看的、不公平的、暂时没有答案的事，他不是不让孩子看见，而是把它接到一桩善行上去，把痛当成要驱散的东西，而不是要直视、要带着往下走的东西。第八编细看这一处。

◆ 七、这本书要回答的三个问题

所以全书要回答三个问题。

第一，他看见了什么？ 他在帕夫雷什那所学校里，看见了哪些"长"：孩子的思考、孩子的善、孩子对美的感觉，是怎样在一片具体的地上、一段具体的路上长出来的。第二编到第七编回答这个问题。

第二，他收回了什么？ 他把看见的"长"，写成了什么："和谐"作为终点，"弦"作为本来就有，"美"作为善的源头。每一编最后一章回答这个问题，第十一编总结。

第三，他靠的是什么？ 他写下的是美和善，他活过的是什么？这是第八编的问题，也是本书对第 166 号那张九宫地图的一个补充。

◆ 八、回到那张画

那张蓝色的画，后来被葛春梅贴在了冰箱门上。

一个月以后，裴老师在班上带孩子们去操场上躺着看了一节课的天。回来以后，她让每个孩子画一张"我看见的天"。蔺冬这一次画的不是一整片蓝，而是一层一层的蓝，从浅到深，最上面一层几乎是黑的。他说，这是外公说的。

裴老师在这张画背面写的是另一句话："你的天长高了。"

这两句评语的差别，就是这本书要讲的差别。前一句说他心里有一样东西；后一句说有一样东西在长。

> 带走的话
>
> 孩子被看见，是教育的开始；可是看见一样东西"本来就在"，和看见一样东西"正在长"，会让老师做完全不同的下一步。

小账 这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"每个孩子不一样"的门，关了"那样东西是长出来的"的门。 这一处，是拨弦，还是种弦？——他写下的是拨弦，他书里的故事讲的是种弦。

第 一 编

一个人：一块弹片的一生

编 序

这一编五章，读他这个人。第 1 章写他出身的那个木匠家：一个后来出了四位乡村教师的穷苦人家，一双从小看会的手。第 2 章写他十七岁就站上讲台，先当老师后上大学，边教边读。第 3 章写勒热夫附近那场重伤，和留在胸口取不出来的几小块金属。第 4 章写他在乌瓦镇当校长的那两年，和一封迟到的、带来最坏消息的信。第 5 章写帕夫雷什的二十二年，一直写到他批准最后一份工作计划的那一天；这一章末尾另附一张表，把他一生排成一条 E—D—S 的序列，也标出哪一段进了他的学说、哪一段没有进。

读一位教育家，先读他自己是怎样被教出来的。他后来讲的每一件事——手上的活、村里的地、老师要多读书、要一个孩子一个孩子地看——都能在这五段里找到来路。每一段都有一片地（E）、一段路（D），和一个长出来的样子（S）。

这一编是缝隙判语后半句的主场：他靠的是胸口那块弹片。他学说里没有的那一半，大半就在这五段里——饥荒、战伤、丧亲、公文堆里的四年、被公开批评的那几年。第八编要回来细读这一半，这里先把它一段一段摆出来，不作判断。

读法上提一句：这一编不必记年份。要记的是那张序列表最后一栏——"进了学说／没进学说"。后面十三编，一直在回来看这一栏。

第 1 章

木匠的儿子：一个手上有活的家

> 这一章的问题：一个后来一辈子讲"劳动教育"的人，小时候家里的手上是什么活？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

你可能见过这样的孩子。家里有人会一门手艺，修自行车、做木工、裁衣服、种菜。孩子从小在旁边看，递个钳子，扶一块木板，捡一地刨花。没有人专门教他，可是等他长大，拿起一样工具的时候，手是熟的。他自己也说不清是什么时候学会的。

这种"说不清什么时候学会的"东西，教育学里一直很难写。苏霍姆林斯基后来写了一辈子。

◆ 二、那几年发生了什么

一九一八年九月二十八日，苏霍姆林斯基生在乌克兰中部的一个村子，瓦西里耶夫卡，当时属赫尔松省亚历山德里亚县，今天属乌克兰基洛沃格勒州（据乌克兰文维基百科）。那一年，第一次世界大战刚要结束，乌克兰正在内战里。

他家是穷苦的农民。父亲亚历山大·叶梅利亚诺维奇，革命以前给人打零工，做木匠活、细木工活；后来村里办集体农庄，他成了村里的积极分子，参与管理消费合作社和集体农庄，给报纸写过农村通讯，还在村里的七年制学校带木工劳动课（据俄文维基百科与《生意人报》二〇二三年纪念文章）。母亲奥克萨娜·阿夫杰耶夫娜操持家务，做裁缝活，也在农庄干活。

这个家后来出了四个乡村教师。苏霍姆林斯基的哥哥伊万、弟弟谢尔盖，还有姐妹梅拉尼娅，都当了农村学校的老师，教的都是乌克兰语和文学（据澳大利亚学者科克里尔《每一个都要发光》）。一个穷木匠家，四个孩子都去教书，这件事本身就说明了一点：在这个家里，"把会的东西交给下一个人"，是一件很自然的事。

他十几岁的时候，乌克兰乡村经历了一九三二到一九三三年的大饥荒。本书没有找到他本人直接写这几年的材料，所以不替他说什么。据《生意人报》的纪念文章，他家似乎比较平安地熬过了那几轮饥荒；科克里尔则写到，他是亲眼看着饥荒过去的。这里只记下一个事实：他是在那样一片地上长到十五岁的。

一九三三年夏天，十五岁的他离开村子，去克列缅丘格求学。他原想学医，先进了当地的医科技术学校，没多久就离开了，后来进了工农速成班，又进了克列缅丘格的师范学院，读乌克兰语言文学（据乌克兰文维基百科与《生意人报》）。从这一年起，他就再也没有真正离开过"学校"这件事。

◆ 三、这一段给了他什么

他后来的学说里，有三样东西，都能在这个家里找到来路。

第一样是手上的活。他后来坚持让每个孩子都有一块自己种的地，让高年级学生做农具、嫁接果树、照看温室。他反复说，手上的活会改变心里的东西〔大意〕。一个木匠的儿子这样说，一点也不奇怪。

第二样是村子。他后来的学校，就在一个跟他家乡差不多的乌克兰村子里。果园、田地、河、草原、四季的变化，是他教育里最重要的教具。他不是把大自然"引进"课堂，而是他本来就是在大自然里长大的，他只是把课堂搬回了他长大的地方。

第三样是教书这件事本身。四个孩子都去当乡村教师，说明这个家对"老师"这个位置是看重的、亲近的。他不是被分配去当老师的，是从这片地里自然走出来的。

◆ 四、一句常被引用的话

他有一句话，在中国老师里流传很广，通常说成：孩子的智慧在他的手指尖上。这句短的和一段长的，他都写过。短句在《一百条建议》俄文节本第三十四条里就有，一字不多。长的在《把整个心灵献给孩子》"劳动因高尚的情感而有了灵魂"一节里，讲孩子们做风力发电站模型的那一段，大意是：孩子的能力和才干，源头在他们的手指尖上；从手指头伸出去许多细细的小溪，滋养着创造性思维的源泉。

这句话的意思是：手上的动作，和脑子里的想法，是连在一起的。一个孩子摆弄一块木头、捏一团泥、剪一张纸，他不只是在"动手"，他的想法也在跟着动。手做得越细，想得也越细。

这句话要是从一个心理学家的实验室里说出来，是一条研究结论。从一个木匠的儿子嘴里说出来，是一条从小看会的常识。可以想见，他小时候看父亲刨木头，一刨子下去，木头的纹路就出来了；父亲看一眼纹路，就知道下一刨子往哪里走。手和眼睛、眼睛和脑子，在那间木工房里本来就是一回事。

后来的读者常把这句话读成"要多给孩子上手工课"。这样读，是把一片地读成了一门课。木工房里的手，不是一周两节手工课练出来的，是在一个家里、日复一日、跟着一个大人、为了一件真要用的东西练出来的。那张凳子做坏了，家里就少一张凳子坐。手上的活，是和日子缠在一起的。

他后来在帕夫雷什，想做的也是这件事：让孩子手上的活和日子缠在一起。果园里嫁接的树，是真的要结果的；据科克里尔的记述，学生在工场里做的金属车床，多到除了自己学校用，还能分给别的学校。这一点他做对了，第二编会细看。

◆ 五、那个年代的乡村学校

还要补一笔他小时候的学校。

他上学的一九二〇年代，苏联乡村正在搞扫盲，许多村子第一次有了正式的学校，七年制的居多。那时候的学校变化很大：二十年代试过很多新办法，综合教学、项目式的做法、不分科、不打分；到了三十年代初，上面又把这些改了回去，恢复按科目上课、按课本教学、考试打分〔据苏联教育史的一般叙述〕。一九三六年七月，联共（布）中央还专门下过一个决定，《关于教育人民委员部系统中的儿童学曲解》，把当时流行的"儿童学"（研究儿童发展的学问，在学校里主要是用测验给孩子分类）赶出了学校，测验也跟着停了。

这些变化，苏霍姆林斯基是在学生和年轻老师的位置上经历的。他后来很少直接评论这些。可是他后来的学校里，既有"按科目、认真上课"的一面，也有"带孩子去田野里、不急着打分"的一面。这两面，恰好对应了他小时候学校里来回摆动的两头。

◆ 六、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，这一章写的是他的地（特征纠缠，E）。

一个人长成什么样（显露，S），离不开他脚下那片地。苏霍姆林斯基脚下那片地，有三样东西缠在一起：一双做木工的手，一个乌克兰的村子，一个出老师的家。后来他讲劳动、讲大自然、讲老师要爱孩子，都是从这片地里长出来的。

可是注意，这片地里还有一样东西：饥荒。它也是他的地。他后来讲美、讲善、讲快乐，很少讲饥饿、讲死亡、讲一个村子里的孩子怎样在最坏的年月里活下来。这不是他不知道，是他没有写。一片地里的东西，有的长成了他的学说，有的留在了他的人生里。第八编会回到这件事。

◆ 七、放回你的日子里

蔺远山小时候，是跟着他父亲在镇上修自行车长大的。他后来开苗圃，给人修剪院子，手上的活又快又准，他说是"从小看会的"。

他给蔺穗报了一个编程班，给蔺冬报了一个围棋班。有一天，蔺冬在苗圃里帮他扶一棵要移栽的桂花，扶得很稳，还问他为什么要先把根上的土包起来。蔺远山愣了一下，想起来他从来没有专门教过儿子这些。

苏霍姆林斯基会说：这个孩子身上有一根"手的弦"，要找到它，让它响起来。

本书想补一句：这根弦不是本来就在蔺冬身上的，是在苗圃里、在一个又一个星期六的下午、在他爸爸手边，慢慢长出来的。你想让它长下去，就得让这片地继续在，而不是只给他报一个"手工班"。

> **带走的话**
>
> 一个人后来讲的道理，多半能在他小时候的那片地里找到来路；可是那片地里，也常有他后来没讲的东西。

小账 这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"手上的活和村里的地都是教育"的门；饥荒那一扇，他没有写。 这一处，是拨弦，还是种弦？——种弦。他的劳动观，是木匠家里长出来的。

第 2 章

十七岁的老师：先当老师，后上大学

> 这一章的问题：一个人十七岁就站上讲台，他是先有了教育学，还是先有了学生？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

很多人都有过这样的经历：刚参加工作，什么都不会，师傅说"你先上，边干边学"。第一个月手忙脚乱，第三个月有了一点样子，一年以后回头看，发现自己学会的东西，没有一样是书上教的顺序。

苏霍姆林斯基当老师，就是这样开始的。

◆ 二、那几年发生了什么

一九三五年，他在克列缅丘格的师范学院得了一场重病（科克里尔说是胸膜炎），只好退学去养病。病好以后，十七岁的苏霍姆林斯基回到自己刚毕业不久的瓦西里耶夫卡七年制学校教书，后来又在邻村济布科夫卡的七年制学校教过（据科克里尔《每一个都要发光》，该书的生平部分主要依据塔尔塔科夫斯基的传记）。他一边教书，一边读函授。

他转到波尔塔瓦师范学院读函授，学的是语言文学。一九三八年，他从波尔塔瓦毕业（《生意人报》等写作一九三九年），到区中心奥努弗里耶夫卡的中学教乌克兰语和乌克兰文学，工作一年后做了教导主任。

这个顺序很要紧：他是先当了老师，后拿到文凭的。他最早的教育学，不是从书上来的，是从一群具体的乡村孩子身上来的。他站上讲台的时候，比他的学生大不了几岁。

他在奥努弗里耶夫卡认识了薇拉。薇拉毕业于克列缅丘格的师范学院，教英语。据俄文维基百科，她一半是乌克兰人，一半是吉卜赛人。他后来回忆这段日子，说战前是最快活的盼头、最好的打算，他认识了一个很美、很聪明的姑娘，两人一起工作（大意，据《生意人报》所引）。两个年轻的乡村教师结了婚。

这是一九四一年以前的苏霍姆林斯基：二十出头，教文学，做教导主任，新婚，住在一个乌克兰小镇上。他后来一辈子最看重的几样东西，文学、孩子、学校、家，这时候都已经在他手里了。

◆ 三、函授这条路

"函授"两个字，今天的年轻人可能没什么感觉。在当时，它的意思是：白天上课带孩子，晚上点灯看书，隔一段时间把作业寄到学院去，每年去学院参加一次集中考试。没有老师在身边，没有同学可以讨论，碰到不懂的地方，只能自己多读几遍，或者等下一次集中面授的时候再问。

这条路有一个好处，也有一个坏处。

好处是：书上读到的东西，第二天就能拿到教室里去试。读到一篇讲儿童注意力的文章，第二天上课就看看自己班上的孩子是不是这样。书和教室，从一开始就是挨着的。他后来一辈子的写法，也是这样：一段道理，紧跟着一个孩子的故事。

坏处是：书读得零碎，道理是一块一块拼起来的，不容易搭成一个完整的架子。这也在他后来的书里留下了痕迹。他的书很少是一本严密的理论著作，更多是一条一条的建议、一篇一篇的随笔、一个一个的孩子。读起来亲切，用起来方便，可是要问"这些建议合起来是一套什么理论"，往往要读的人自己去拼。

这不是缺点，是一种写法。第十一编会回到这件事：一套一条一条写出来的学说，读的人最容易只拿走其中几条。

◆ 四、先说他对在哪儿

他后来有一个很硬的主张：老师首先要是一个读书的人，一个热爱文学的人。他说，老师读的书要比教科书多得多，这样他讲课的时候，教科书上的东西只是他知道的东西里很小的一部分，他才讲得从容（大意，见《给教师的建议》里《教师的时间从哪里来？》一篇：教科书里那点东西，在老师的知识里应当只是沧海一粟）。

这一条，是一个文学老师出身的人最真的体会。他自己就是这样当老师的：先教书，后读完函授，一直在读。这一条今天仍然对。一个只读教参的老师，和一个自己也在读、也在想的老师，站在讲台上是两种人。

◆ 五、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，这一章写的是他最早的一段路（差异序列，D）。

教育学的书，常常把老师的成长写成一个顺序：先学理论，再去实习，然后上岗，然后成熟。苏霍姆林斯基走的是另一条路：先上岗，边教边学，学了再改，改了再教。SDE 把这样的路叫作"猜想—动手—评估—反馈—修正—迭代"六步。他十七岁开始的，就是这样一条六步反复转的路，不是一条从理论走向实践的直线。

这条路给了他一样后来非常重要的东西：观察。一个没有现成理论可套的年轻老师，只能看。看这个孩子今天为什么不说话，看那个孩子为什么一到算术课就发呆。据科克里尔的记述，他在瓦西里耶夫卡当年轻老师时就开始记日记，每天回想当天的事，分析孩子遇到的难处。他后来几十年的观察笔记，就是从这时候开始的习惯。

可是注意，他后来写书的时候，常常把这些观察整理成"规律"和"建议"：老师应当怎样，孩子通常怎样。一百条建议，每一条都很有用，可是一条一条读下来，会让人以为教育是一本已经写好的手册，而不是他十七岁那年开始走的那条没有地图的路。

◆ 六、放回你的日子里

裴蕴老师是今年刚当上班主任的。开学前，教研组给了她一本厚厚的班主任工作手册。

第一周，她照手册上的做：排座位、定班干部、贴班规。第二周，蔺冬那张蓝色的画让她停了下来。手册上没有写，遇到一个不照题目画画的孩子该怎么办。

她去翻了苏霍姆林斯基的书，找到了"不要轻易打低分"。她照做了，写下了"他心里有一片天"。

她还不知道的是：苏霍姆林斯基自己十七岁站上讲台的时候，手里没有这本书。他的书，是他一个一个孩子看过来、一次一次做错了再改过来，最后才写成的。她手里拿着的，是他那条路的终点；她真正需要的，是那条路本身。

> 带走的话
>
> 好老师的书，是他走完一段路以后写的；读他的书，要记得他当初是在没有这本书的时候开始走的。

> **小账** 这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"先教、边学、一直读"的门；后来写成一百条建议时，把这条路关成了一本手册。 这一处，是拨弦，还是种弦？——种弦。他的教育学是在讲台上长出来的。

第 3 章

勒热夫的雪：留在胸口的那一块

> 这一章的问题：一个人身上留着一块随时会要他命的铁片，他怎样过接下来的二十八年？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

有些人身上带着一样看不见的东西过日子。一种不能根治、只能管着的病，一次事故留下的后遗症，一个医生说"平时注意，别太累"的叮嘱。他们照样上班、做饭、接孩子，外人看不出来。只有他们自己知道，每一天都比别人多掂量一下。

苏霍姆林斯基后来二十八年，就是这样过的。

◆ 二、那几年发生了什么

一九四一年夏天，德国进攻苏联。苏霍姆林斯基上了前线（俄文资料多说他是自愿去的）。他先在莫斯科上了短期的政治指导员训练班，出来做了初级政治指导员（一个连队里负责思想工作的军官），在莫斯科会战里打过仗。所属部队各家写法不一：乌克兰文维基百科据档案线索写的是新组建的第三七五步兵师，归加里宁方面军，一九四一年十二月在加里宁（今特维尔）附近第一次上阵；科克里尔则写他先到了斯摩棱斯克附近的一个营。

走的时候，薇拉已经怀孕了。她留在了家乡。

一九四二年二月初，在勒热夫附近的战斗里，他被炮弹打成重伤（俄文维基百科写作一月）。他的左臂差一点从肩膀那里断掉，医生保住了这条胳膊，可是有几小块弹片进了胸口，离心脏太近，取不出来（据科克里尔与《生意人报》）。

他在医院里住了四个月左右，先送到高尔基州阿尔扎马斯的后送医院，后来转到乌德穆尔特乌瓦镇的一所军医院（据乌克兰文维基百科）。他想回前线，可是正像他后来自己写的，没有一个医疗委员会肯认他哪怕"有限适合服役"（据科克里尔所引他为《把整个心灵献给孩子》德文版写的后记）。

那几块弹片从此留在了他胸口里。医生告诉他，任何一次过度的紧张、劳累，都可能让它们移动。

◆ 三、这一段给了他什么

这一章很难写"他对在哪儿"，因为这一段不是他的学说，是他的遭遇。本书只记下这一段给了他什么。

第一样是一个随时可能结束的时间。一个知道自己胸口有弹片的人，看每一天和别人不一样。他后来工作起来近乎不要命：女儿奥莉加回忆，他每天清早五点、甚至更早就起来，在书房里读、想、写三四个钟头，然后去学校转一圈，迎接学生（据《生意人报》所引）；科克里尔的说法是每天早上四点到八点伏案。二十二年写了几十本书、几百篇文章、一千多篇给孩子的小故事（据俄文维基百科）。这不是一个以为自己有很多时间的人的写法。

第二样是他见过的东西。一个在莫斯科城外、在勒热夫的雪地里打过仗的人，见过的死亡比他的学生一辈子见的都多。他后来在书里很少直接写战场。可是他写下过一个问题。在《把整个心灵献给孩子》德文版的后记里，他说，得知妻儿的遭遇以后，他想再上前线，想和那个盖世太保军官面对面，想弄明白，这样的野兽怎么会是人的母亲生出来的（大意，据科克里尔所引）。这件事第四章还会讲到。他后来整套教育，很大一部分可以读成对这个问题的回答。

◆ 四、医院里的四个月

四个月的医院，本书能找到的材料很少。只知道他最后是在乌拉尔西边乌瓦镇的军医院里养伤的，胳膊保住了，可是据科克里尔的记述，左臂再也没有完全恢复。

可以想一想，一个二十三岁的年轻人，在医院里躺四个月，意味着什么。前线的消息一天一天传来，家乡还在占领下，妻子和还没出生的孩子音信全无。他什么也做不了。他能做的，只有躺着，等伤好，等消息。

这是他一生里少有的一段"什么也做不成"的日子。第 166 号读大师时有一条经验：缝隙常常不在戏剧性的事件里，而在那些"看起来什么也没发生"的日子里。爱因斯坦在专利局，华罗庚在杂货铺，伍登十六年没有冠军。苏霍姆林斯基的这四个月，是另一种"什么也没发生"：不是闲着，是被按住了。

他从这四个月里出来以后，据记载第一件事是要求回前线，被拒绝；第二件事，是留在乌瓦，接下了镇上中学的校长。一个被按住了四个月的人，选择的是马上去做一件事。

◆ 五、政治指导员这个身份

还要交代一句他在军队里的身份。他当的是初级政治指导员，是连队里管思想工作的军官，要给士兵讲为什么打仗，要在最难的时候稳住人心。

这个身份后来在他身上留下了一样东西：他一辈子都相信，话是能改变人的。一个好的故事、一句说到心里的话、一次认真的谈话，能让一个人变。他后来写了一千多篇给孩子的小故事，每天跟孩子谈话，把"用话育人"放在很重的位置。

这一条有它对的地方：话确实能改变人。可是他在战场上也见过另一样东西：有些时候，话是没有用的，人只能靠自己挺过去。这一样，他后来没有写进教育里。

◆ 六、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，这一章是他的地被猛地改写了一次。

特征纠缠（E）里有一组三视角，叫能量的三种状态：内能、动能、势能。大白话说，内能是藏在里面的底气和定力，动能是往前冲的热情和干劲，势能是积累下来的位置、名望和信用。

勒热夫以前的苏霍姆林斯基，有的是动能：年轻，热情，自愿上前线。勒热夫以后，动能被弹片压住了；他不能再冲，连多跑几步都要掂量。可是他后来二十八年做成的事，比很多健康的人都多。他靠的是什么？本书的初判是：靠内能。一种直视了"我随时会死"以后，仍然一天一天把事情做下去的定力。

这份内能，他后来在书里几乎没有写。他写的是给孩子的快乐、给孩子的美。第八编会把这一格摆出来。

◆ 七、放回你的日子里

葛春梅在县医院做康复理疗。她每天面对的，就是身上带着看不见的东西过日子的人：中风以后一只手不听使唤的老人，车祸以后要重新学走路的年轻人。

她发现，康复得好的病人，不是最乐观的那一个，也不是最能吃苦的那一个，而是那种"知道自己哪里坏了，知道还能坏到什么程度，然后每天照样来练"的人。这种人不怎么说话，也不怎么喊口号。他们的力气在里面。

她有一次跟蔺穗说，你以后要是遇到很难的事，别光想着"加油"，要先看清楚到底有多难。蔺穗没听懂。葛春梅也不知道怎么再解释。

苏霍姆林斯基应该是懂的。可惜他没有把这一条写给孩子。

> 带走的话
>
> 一个人身上最硬的那一样东西，常常是他最少说起的；读一位教育家，要读他没写的那一半。

小账 这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——这一处不是学说，是遭遇：它给他开了一扇"直视死亡以后仍然往下做"的门，他后来没有把这扇门带进教室。 这一处，是拨弦，还是种弦？——种弦，而且种得很痛。他的定力不是本来就有的，是勒热夫以后长出来的。

第 4 章

乌瓦与一封迟到的信

> 这一章的问题：一个人在最坏的消息到来之前和之后，都在做同一件事，这件事对他意味着什么？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

很多人都记得接到一个坏消息的那一刻：在什么地方，手里拿着什么，接下来那几天是怎么过的。很多人也会发现，那几天自己其实照常在做事：照常上班、照常做饭、照常送孩子。不是不难过，是手上的事撑住了人。

苏霍姆林斯基在乌瓦的那两年，就是这样。

◆ 二、那几年发生了什么

出院以后，他上不了前线，就留在他养伤的地方，苏联腹地乌德穆尔特自治共和国的乌瓦镇，在那里的中学当校长，兼教文学，从一九四二年（乌克兰文维基百科写作六月，俄文维基百科写作九月）一直干到一九四四年三月。

那是战争最难的年月。据《生意人报》的纪念文章，他当校长，几乎顾不上教学本身：要到处找燃料给校舍取暖，要帮学生弄吃的、弄穿的。一个二十三岁、胸口带着弹片、一条胳膊刚保住的年轻人，要让一所后方的学校在战争里照常开课。

他的家乡还在德军占领下。他不知道薇拉和孩子怎么样了。

一九四三年，一位叫安娜·伊万诺夫娜·杰维亚托娃的教育工作者来乌瓦检查学校，认识了他。学校没挨批评，这位年轻的校长在她眼里是一个"格外温暖、招人喜欢的人"。两个人后来通了信（据《生意人报》二〇二三年纪念文章）。

一九四四年初，苏军收复了基洛沃格勒一带。据科克里尔的记述，他在乌瓦先接到了父亲和妻子的死讯；回到家乡，才从一位见证人那里知道了薇拉遭遇的细节。

据可靠来源的记载，薇拉在占领期间因为帮助抵抗力量，被盖世太保抓住，在狱中生下了他们的儿子。她拒绝说出别的抵抗者的名字，受了酷刑，孩子没有活下来，她本人也被杀害〔各来源细节有出入，本书只取多数来源共有的部分〕。

这件事他后来很少公开写。一九六七年，离薇拉死去已经二十多年，他在一封私人信里写过这样的意思：那种痛，很难用话说出来；他只想工作，工作，工作，白天黑夜地干，差不多连着三年，每天夜里两点就醒，醒了就不再躺下，起来干活；他做了很多事、写了很多书，不是因为什么神秘的原因，是因为痛（大意，据《生意人报》所引）。

这几句话要记住。这是他本人少有的一次，把自己一生的工作量，和那件最黑的事连在一起。

一九四五年，他和安娜结婚（科克里尔写作一九四四年，他回乌克兰时已带着安娜）。儿子谢尔盖一九四五年出生，女儿奥莉加一九四六年出生。奥莉加后来也走上了教育研究的路，成了教育学博士、教授，在乌克兰国家教育科学院工作（据俄文维基百科）。

◆ 三、这一段给了他什么

这一章更不能写"他对在哪儿"。本书只做一件事：把这一段放在他的学说旁边，看它们怎样挨着。

他后来的书里，有一个反复出现的主题：怎样让一个孩子长成一个不会伤害别人的人。他要孩子照顾小动物，要孩子为老人做一件事，要孩子在别人难过的时候注意到。他把这叫作"培养一颗善良的心"（大意）。他在《国民教育》杂志上写过这样的意思：没有人会教小孩子"对人要冷漠，要糟蹋美"；可是如果既不教他善，也不教他恶，结果还是恶（大意，据《生意人报》所引）。

一个亲人死在最残酷的人手里的人，把一辈子花在"让孩子长成不会那样做的人"这件事上。这两件事之间的联系，本书不替他说破，只把它们并排放在这里。

还有一样：他从这时候起，一直在做校长。乌瓦的学校是他在最坏的消息到来之前做的事；回乡以后，他又去做了学校的事。手上的事撑住了人，这一条他没有写成理论，可是他就是这样活的。

◆ 四、安娜

还要写一写安娜·伊万诺夫娜。她在他的学说里几乎不出场，可是在他的一生里，她是那片地里很重的一块。

战后乡下日子很紧。按安娜的回忆，那几年一家人过得"半饥半饱"，两个孩子一年一个接着出生以后，更难（据《生意人报》所引）。安娜也在帕夫雷什中学教书，据科克里尔的记述，两个人在这所学校一起工作了二十多年。传记作者塔尔塔科夫斯基写到，他常常生病的那些年里，安娜给了他很大的支撑。他去世以后，他的遗稿主要是安娜和女儿奥莉加一起整理的，母女俩还合编了一本他的著作目录，一九八七年出版（据俄文维基百科与《生意人报》）。

这一段为什么要写？因为第 166 号读大师时，有一招叫"看身边的人"：谁替他挡风，谁借钱给他，谁陪他过最难的那几年。现实界（一个人身边真实的人、真实的日子）的证据，多半藏在这里。

苏霍姆林斯基的书里，写了很多孩子，写了很多家长，写了很多老师。他很少写自己的家，很少写安娜。可是一个每天清早起来写作、白天管一整所学校、胸口带着弹片的人，他的日子是怎样过下去的？有一半答案，在这个很少被写到的人身上。

◆ 五、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，这一章落在两处。

一处是差异序列（D）的第一格：意义目标，三个视角是创造、自由、幸福，也就是一个人"为了什么往前走"。他后来的学说，站在幸福上：他要孩子快乐，他的学校叫"快乐学校"。可是乌瓦这两年，撑住他的不是幸福。本书的初判是：是一件接一件、不能停下来的事，是做成一所学校这件事本身。这更近于"创造"：把一样本来不存在的东西，在最坏的条件下造出来。

另一处是显露（S）的第三格：价值维，三个视角是真、善、美。他后来讲的是善和美。可是他知道了薇拉的遭遇以后，仍然往下活、往下做，靠的是另一样：真。不把最黑的那件事涂上颜色，也不因为它就停下来。

这两处，都是他理论之外的那一半。

◆ 六、放回你的日子里

蔺家奶奶——蔺远山的母亲——在蔺远山十二岁那年，丈夫在镇上的一次事故里走了。她一个人开着那个修车铺，把两个孩子拉扯大〔陪读人物设定〕。

蔺远山记得，出事以后那个月，母亲一天也没关过铺子。她不哭，也不说话，就是一辆一辆地修车。邻居都说她心硬。很多年以后，蔺远山才明白，那个月要是关了铺子，她可能就再也开不起来了。

蔺远山后来跟孩子们讲他小时候，讲的都是开心的事：在铺子里玩轮胎，跟着父亲去河边钓鱼。他从来不讲那个月。他说，那些事不用孩子知道。

苏霍姆林斯基也许会同意他。本书想问的是：孩子们以后遇到自己的那个月，靠什么？

> 带走的话
>
> 最坏的消息来了以后，撑住人的，常常不是一句道理，而是手上那件不能停的事。

> **小账** 这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"让孩子长成不会伤害别人的人"的门；"自己怎样熬过最黑的事"那扇门，他关上了，没有留给学生。 这一处，是拨弦，还是种弦？——种弦。他后来那颗"善良的心"的学说，是从这一段里长出来的，而不是本来就在他心里的。

第 5 章

帕夫雷什：二十二年和最后一份计划

> 这一章的问题：一个人在同一所学校待二十二年，他做的是同一件事二十二遍，还是一件事做了二十二年？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

你可能认识这样一个人：在同一个地方干了一辈子。一个在同一家医院干了三十年的护士长，一个在同一个村小教了一辈子的老师，一个在同一条街上开了几十年店的老板。有的人三十年是一年过了三十遍；有的人三十年是一样东西一点一点长了三十年。从外面看，两种人很像。

苏霍姆林斯基的二十二年，是哪一种？

◆ 二、那几年发生了什么

回乡以后，从一九四四年（一说一九四五年）到一九四八年，他在奥努弗里耶夫卡区当教育局长。据《生意人报》的纪念文章，这四年里他要不停地下乡跑，战后要重建学校，还要管许多没了父母、没了家的孩子；累得弹片开始移动，他常常一病很久。他递了申请，要去当一所学校的校长，哪怕是偏远的、落后的学校，只求在一个地方待下来。

一九四八年，他如愿了。据科克里尔的记述，是他自己请求的。他去的是帕夫雷什中学，离他家乡不远，在离第聂伯河不远的一个村镇上，村里有火车站。据《生意人报》的纪念文章，学校在一个被战争毁了一半的村子边上，校舍也受了损，什么设备都没有；安娜回忆，全校只有一盏煤油灯，孩子们在占领者丢下的纸口袋上写字，要分三班轮流上课。

他在这里一待就是二十二年，一直到死。

这二十二年里，他做了几件大事。

他办了一个"快乐学校"：在孩子正式上学以前，把一群六岁左右的孩子带到田野里、河边、果园里，先上"大自然里的课"〔开办年份与人数见第二编〕。

他把学校变成了一片地：温室、果园、养蜂场、葡萄园、试验田，还有图书室和工场。他自己的藏书据说有一万九千册左右，就放在学校楼里他家的屋子里，老师和学生都可以进去借（据乌克兰《镜报周刊》）。孩子们在这里种地、嫁接、养兔子、做农具。

他带着老师们一起讨论孩子：据科克里尔的记述，全校老师每月两次在星期一下午开研讨会，由一位老师讲自己带的班，再挑出一两个值得多操心的孩子细讲，大家一起想办法。他自己几十年一直记观察笔记，一个孩子一个孩子地记。

他写书。一九五五年，他在基辅大学通过了副博士论文答辩，题目是《学校校长——教学教育过程的组织者》。一九五八年，他被授予乌克兰加盟共和国功勋教师称号。据俄文维基百科的统计，他一生写了四十来本专著和小册子、六百多篇文章、一千二百来篇给孩子的故事和童话，用多种语言印了四百万册左右，其中有中文；乌克兰方面的统计数字更大。

一九六七年，《国民教育》杂志分六期连载了他的《共产主义教育随笔》（书名译法不一）。同年五月，沃洛格达师范学院的教师鲍里斯·利哈乔夫在《教师报》上发表文章，题目叫《需要的是斗争，不是说教》，说他不讲《共产主义建设者道德法典》里那套具体明确的要求，却搬出一个"叫作人性的模糊概念"；还指责他宣扬"抽象人道主义"、主张什么都原谅、反对马卡连柯、重个人轻集体（据《生意人报》与科克里尔的转述）。也有记载说，当时有人把他的人道教育说成带着基督教色彩。在当时的苏联，这是很重的指控。第八编会细写这一段。

一九六八年，他被选为苏联教育科学院通讯院士，获得社会主义劳动英雄称号。一九六九年，他最有名的那本书出版了，中文通常译作《把整个心灵献给孩

子》；同一年，他写帕夫雷什中学的总结性著作也出版了，中文译作《帕夫雷什中学》。

一九七〇年九月二日，新学年开学的第二天，他去世了，差几个星期满五十二岁。据记载，他的死和留在胸口的弹片有关。帕夫雷什的全体老师和学生都去送他。

◆ 三、他为什么不走

还有一个问题值得问：他后来名气那么大，为什么一直没有离开这个村子？

他在帕夫雷什的二十二年里，名字早已传到基辅、莫斯科。科克里尔写到，这所学校成了苏联教育界的"朝圣地"，来参观的人数以千计。以他的名望，去一所城里的大学、一个研究机构、一个更高的教育部门，按常理不是难事；不过他有没有接到过具体的邀请，本书没有查到。科克里尔还说，除了打仗那几年和晚年几次短暂出国讲学，他一辈子没离开过奥努弗里耶夫卡这一个区，好像也从没动过要走的念头。

他没有走。本书找不到他本人解释这件事的原话，所以不替他说。只能把几样事实并排放：他在区教育局那几年，申请回学校；他在那篇德文版后记里写，他每天早上都盼着孩子们来，他的幸福就在孩子们身边（大意，据科克里尔所引）；他胸口有弹片，医生说不能太累。

第 166 号有一条读法：看一个人晚年拒绝了什么，常常就能看见他当年靠过的东西。苏霍姆林斯基拒绝的，是"离开学校"。他靠的，是和一片具体的地、一群具体的孩子长时间待在一起。

◆ 四、最后几行字

他去世前一天，批准了学校新学年的工作计划，又在日记里写下几句，前言里已经引过大意：又是九月，铃声响了，孩子们去上学，而我要离开这个世界了（据《生意人报》所引）。

这几行字很短，很平静，没有一个字讲道理。它不像他书里的那些句子：书里的句子总在告诉老师应该怎样、孩子通常怎样。这几行字只是记下一件事：新学年开始了，他要走了。

一个一辈子在讲"美"和"快乐"的人，最后写下的是一件很真的事。本书把这几行字放在第一编的末尾，也是想提醒读者：他写下的那一半，和他活过的那一半，到最后一天还是两样东西。

◆ 五、先说他对在哪儿

二十二年待在同一所学校，他对在一件事上：教育是一件要在同一片地上待很久才看得见的事。

他的观察笔记之所以有分量，是因为他能看见同一个孩子一年一年长大。一九五一年秋天，他把村里三十一个六岁的孩子收进"快乐学校"，在《把整个心灵献给孩子》里写，他要陪这些孩子十年。他能看见一个一年级时读不好书的孩子，到五年级突然开窍；能看见一个在集体里总是被忽略的孩子，到毕业前成了最能帮别人的那一个。一个两三年就换一所学校的老师，看不见这些。

中文材料里常见一个数字：他前后给大约三千七百名学生做过观察记录，常说出自《给教师的建议》。本书没能在俄文原书里核到这个数字，只把它当作一个流传的说法。不管具体数字是多少，有一件事是确定的：他看过的孩子足够多，看的时间足够长，他知道一个孩子"现在的样子"不是他"将来的样子"。

所以他后来说"要相信每一个孩子"，不是一句空话。他是真的看见过很多次，一个被所有人放弃的孩子，过了很多年以后长成了另一个人。

◆ 六、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，这二十二年，是一条很长的差异序列（D），而且是一条走得很慢的路。

差异序列的第二格叫路径组织：猜想、动手、评估、反馈、修正、迭代，走得久了，还会分化、重组、升维。苏霍姆林斯基在帕夫雷什，不是一年过了二十二遍。他每年都在改：加一个温室，改一种读书的办法，换一种跟家长开会的方式，写一本新书又否定上一本书里的一句话〔具体例证见第二编〕。这是一条真正在长的路。

可是有一件事要注意。他写的书，常常把这条路写成了结论。《给教师的建议》一条一条列出来，读的人容易以为，照着这一百条做，就能做出帕夫雷什。他二十二年一步一步长出来的东西，被压成了一本可以直接拿走的手册。

这是本书在第二编要处理的问题：他的学校，和他的学说，是不是一回事？

◆ 七、放回你的日子里

裴蕴老师的师父，是学校里一位快退休的老师，姓曾，在这所小学教了二十六年。

裴老师问过她，教了这么多年，会不会烦。曾老师说，头几年烦，后来不烦了，因为她发现每一届孩子都不一样，她自己每一年也不一样。她说她最大的本事，是"见过的孩子多，知道一个孩子不会永远是现在这样"。

裴老师问她有没有什么秘诀。曾老师想了想，说没有，就是一年一年看。

这句话，苏霍姆林斯基的书里没有。他的书里有一百条建议。曾老师只有一条：一年一年看。

◆ 八、编末：他的一生，一条发生序列

下表把他的一生排成一条 SDE 序列。每一段写四样东西：那片地（E），那段路（D），长出来的样子（S），以及这一段在他后来的学说里留下了什么、漏掉了什么。

时段	那片地（E）	那段路（D）	长出来的样子（S）	进了学说／没进学说
1918—1933　木匠家的孩子	乌克兰村子；做木工的父亲、做裁缝的母亲；一个后来出了四个老师的家；饥荒年月	在家里看、在村里长	一双熟悉手上活的手；对村子、田野、四季的亲近	进了：劳动教育、大自然；没进：饥荒
1933—1941　十七岁的老师	克列缅丘格、波尔塔瓦；函授；奥努弗里耶夫卡中学；薇拉	先教后学，边教边读	一个读书的文学老师；观察孩子的习惯	进了：老师要多读书、要观察；没进：那条"没有手册"的路本身
1941—1942　勒热夫	战争；政治指导员；前线；重伤	自愿上前线，被打倒	一块留在胸口的弹片；一个被压住的动能	几乎没进
1942—1944　乌瓦	后方的学校；燃料和粮食都缺；安娜；一封迟到的消息	在最坏的年月把一所学校办下去	一份不靠道理、靠手上的事撑住的定力	进了："让孩子长成不会伤害别人的人"；没进：自己怎样熬过来
1944—1948　区教育局	公文；战后的乡村	一次次申请回学校	一个知道自己要什么的人	没进
1948—1970　帕夫雷什	一所被战争毁坏、分三班上课的乡村中学；果园、温室、图书室；教师集体；1967 年的批判	二十二年一年一年地改	几十本书；快乐学校；"把整个心灵献给孩子"	进了：几乎全部学说；没进：被批判时怎样硬扛、胸口那块弹片

表的最后一栏，是本书后面各编要反复回来看的。"进了"的部分，第二到第七编会逐一读；"没进"的部分，第八编会收在一起。

读完这张表，可以先记住一件事：**他写下的学说，几乎都来自最后一段；他靠着熬过来的东西，几乎都在前面几段。**

带走的话

在同一片地上待得够久，才看得见一个孩子会长成什么；可是把这些年看见的写成一百条建议，读的人就容易忘了，那是一年一年看出来的。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"教育要在同一片地上待很久"的门；写成手册的时候，关了"那是一年一年长出来的"的门。　这一处，是拨弦，还是种弦？——他的二十二年是种弦，他的一百条建议读起来像拨弦。

第 二 编

他的学校：帕夫雷什中学

编　序

这一编五章，读他的学校。第 6 章写一九四八年他接手时那所又挤又冷的学校，和他先做的事。第 7 章写"快乐学校"：入学前的六岁孩子在田野里上的那一年课。第 8 章把学校当成几块地来看：书、温室、果园、"思维课"。第 9 章写教师集体和那几十年的观察笔记。第 10 章把学校和学说摆到一张表上对一对。

书是写给别人看的，学校是他每天早上要走进去的地方。他的书几乎都从帕夫雷什长出来；可是一所学校比一本书宽，它里面有漏雨的屋顶、有不肯说话的孩子、有想法不一样的同事、有一个蜂场上的孤老头。

这一编是"他看见了什么"的主场，也是全书最重要的一次校对。第 10 章要问两种句型：哪里写得比做的窄，哪里做得比写的宽。答案在本书里很要紧——他做的事里到处是"种"，他写下来的时候才变成"拨"。判词前半句"看见了长"，证据大半在这一编。

读法上提一句：这一编出现的果园、温室、图书室、每月两次只谈孩子的研讨会，后面各编会反复回引，第四十六章还会把它们列成一张带条件的清单。这里是它们第一次也是最详细的一次露面。

第 6 章

1948 年，一所又挤又冷的学校

> 这一章的问题：一个新校长走进一所破旧的学校，他第一件事该修房子，还是该修人？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

很多人都见过新官上任。一个新车间主任来了，先换标语、改排班、贴一张新的考勤制度。一个新班主任来了，先排座位、定班委、把班规贴在墙上。这些事看得见，做完了也好交代。

还有另一种新来的人。他头一个月几乎不改什么，只是到处走、到处听。他记住了哪个工人家里有病人，哪个孩子早上总是空着肚子来。一个月以后，他才开始动手，动的地方常常出人意料。

苏霍姆林斯基走进帕夫雷什的时候，是哪一种？

◆ 二、那几年发生了什么

一九四八年，三十岁上下的苏霍姆林斯基到帕夫雷什中学当校长。这是他自己求来的：在区教育局那几年，他一再申请去一所学校，哪怕偏远、落后（据《生意人报》二〇二三年纪念文章；科克里尔《每一个都要发光》第一章也说是"应本人请求"）。帕夫雷什是离第聂伯河不远的一个村镇，这所学校小学、中学合在一起。

他接手的学校是什么样子，他本人的书里没有细写。据他的妻子安娜回忆，校舍在打仗时也受了损，什么设备都没剩下，全校只有一盏煤油灯，孩子们在占领者丢下的纸口袋上写字，分三班轮流上课（《生意人报》同文所引）。科克里尔推

想，他在当区教育局长时就开始为这所被烧过、毁过的学校张罗了（科克里尔书第一章，作者自己说这是推测）。

他在《帕夫雷什中学》开头回忆过战后的学校，写到另一种破旧。不过那一段写的是更早的事：一九四四年村子一解放，他回到了自己战前的学校。他说，占领了二十九个月，留下的可怕痕迹不只在经济上，也在人心里：战前攒起来的教室、图书室、果园，全毁了，连课桌都被烧掉了；许多孩子成了孤儿；村里有几个"不知道是谁家的孩子"，住在很破的角落里，国家一时还收容不过来（据《帕夫雷什中学》俄文本开篇，大意）。四年以后的帕夫雷什，底子是一样的。

所以"又挤又冷"只说了一半。另一半是：屋里坐着的孩子，有的没有了父亲，有的没有了父母，有的家里大人在占领期间做过见不得人的事。

◆ 三、他先做的三件事

他先做的，不是修房子。房子当然也修，而且是带着高年级学生一起修的；后来学校的许多房子、温室、工场，都是师生在村里人帮助下自己盖、自己种出来的（科克里尔书第一章）。可是他自己把头一件事放在别处。

下面这几条，他在《帕夫雷什中学》开头是连着一九四四年回乡那段写的；他接着说，这些劝告过去是、往后一辈子也是他的信念（大意）。所以放在帕夫雷什来读，并不走样。

第一件，先把老师们的心拧到一处。他说，他认为那时最要紧的事，是让全体老师都认同他的教育信念；他反复对老师们说，眼前的许多难处，只有靠真正的人情味才过得去（大意，同上）。他给老师们的具体劝告很细：不要用不信任去吓孩子；不要追问孩子的过去，免得揭开他心上的伤；但是要尽量多地了解每一个孩子，特别是那些很早就吃过苦的孩子，了解他们的苦是从哪里来的，只是别让孩子察觉到你在打听（大意，同上）。

这几句话，今天读来仍然很准。一个刚失去父亲的七岁孩子，最怕的不是老师不知道，而是老师当着全班的面问。

第二件，不发命令，只找人谈。他说他没有下过一道关于教育过程的命令，在校长的工作里，那是完全没用的；和老师的分歧，再难他也不拿到教师会上去争（大意，同上）。他用的办法是一个一个地谈，常常为了一个老师的一个字、一个笑、一个生气的眼神，谈上一两个钟头，甚至三个钟头（同上）。

他记下过一次。五年级检查作业，文学老师叫起一个成绩差的男孩，不喜欢他自己造的一个句子，一句话没说，只把手一挥，叫他坐下。那个男孩哭了一整晚。苏霍姆林斯基找这位老师谈了很久，告诉她：那一挥手里，就是她的全部教育观点，对这个孩子不在乎，不信他能做好，认了"差生就是差生"（大意，同上）。

第三件，校长不能只当校长。他在《把整个心灵献给孩子》开头说，当校长的头几年，他羡慕班主任：人家可以带着孩子去树林、去河边、在野地里过夜，他却只能组织、提意见、挑毛病、批准或者不批准。他说他为此很不满足，甚至很难受：去到一个班，孩子们正跟着自己的老师忙得起劲，没人注意到他（大意，据《把整个心灵献给孩子》俄文本"快乐学校"一节）。他打了一个比方：一个医院的院长，自己没有病人，就当不成真正的医生（同上）。

他在同一处还写了一张桌子。他说，一个老师如果只在课堂上见学生，讲台桌这边是他，那边是学生，他就不认识孩子的心；讲台桌有时会变成一堵石墙，老师躲在后面向他的"敌人"进攻，更常见的是变成一座被围的堡垒，"敌人"用耗的办法把它拿下，躲在里面的"指挥官"手脚都被捆住（大意，同上）。

一个打过仗的人，用了一整套打仗的词来写一张讲台桌。他看见的是：师生之间要是没有一根线连着，上课就会变成一场仗。他当校长以后想拆的，首先是这张桌子。可是一个只管组织、检查、批准的校长，自己就坐在一张更大的桌子后面。

于是他给自己派了一个班：从一群还没上学的六岁孩子开始，一直带到他们中学毕业，前后十年。他把这件事看作一个在自然条件下做的、很长的实验（大意，同上）。这就是下一章要讲的快乐学校。

这里有一个小出入：他在同一节里说，是"当了六年校长以后"才开始带这个班的，而快乐学校是一九五一年秋天开办的，离他到帕夫雷什只有三年。就算把在乌瓦当校长的一年半算进去，也凑不满六年。书里没有交代，本书照录，不替他圆。

◆ 四、他还给自己立了一条规矩

《帕夫雷什中学》里还有一个很小、很实在的细节。他说，他要让自己这个校长把教育放在前头，而不是把总务放在前头：每天一早上课前，他跟管总务的人谈十到十五分钟，一天里就不再回到总务的事上；白天想到的总务问题，记在一个小本子上，留到第二天早上再谈（大意，据《帕夫雷什中学》俄文本）。

一所四间教室、三班倒的学校，总务的事只会多，不会少。一个校长能把它压到每天早上的一刻钟里，靠的不是天性，是一条自己给自己立的、每天都要守的规矩。

◆ 五、先说他对在哪儿

他对在一个次序上：先修人，再修房子；而修人，先从老师修起。

一所学校最难改的，不是房子，是老师看孩子的那双眼睛。一个老师心里认定"差生就是差生"，你给他盖一间再亮堂的教室，他的手还是会那样一挥。苏霍姆林斯基看准了这一点，把头几年的力气花在一个一个老师身上。

他对的第二处，是那几条劝告的分寸：不追问，但要知道；要知道，但别让孩子察觉。这不是一句"要爱孩子"能概括的。它是一个在战场上、在失去亲人之后活下来的人，才懂的那种小心。

◆ 六、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，他先动的是特征纠缠（E，脚下那片地），而不是直接去动孩子。

一片地上有三样东西缠在一起：大家心里认定的道理（理念），实实在在的日子（现实），每个人对自己的看法（自我）。这是 E1 的三个视角。帕夫雷什那片地，现实是破房子、三班倒、孤儿；理念是老师们心里那句"差生就是差生"；自我是那些孩子心里的"没人要我"。他先动理念这一格：跟老师一个一个谈，把那一挥手谈掉。

这一步本来是"种"的做法：不去拨哪个孩子，先改那片地。

可是他给出的理由，用的是另一套话。他劝老师们，只有相信这些孩子本质上是很好的孩子、相信好的东西在他们身上一定会胜利、只要帮一把的人，才能当好老师（大意，据《帕夫雷什中学》俄文本）。

"本质上是好的"，"只要帮一把"：这就是拨弦的说法，也是他收回的一步，叫"唤醒"。好东西本来就在那里，老师的事是帮它醒过来。他做的是改地，他说的是本来就有。本编一路要查的，就是这两样的差距。

◆ 七、放回你的日子里

这是我构想的场景。

裴蕴老师班上有个男孩叫戚朗，爸爸在外省工地上干活，一年回来一次，平时跟爷爷住。开学第三周，美术课画"我的一家"，别的孩子画了爸爸妈妈，戚朗画了一个老头和一条狗，画完就把脸埋在胳膊里。

裴老师第一反应是想问：你爸爸妈妈呢？话到嘴边，她停住了。

她去找了曾老师。曾老师没有给她讲道理，只说：先别问他，去问问他爷爷，问的时候别让孩子在旁边。

那个周末，裴老师在校门口等戚朗的爷爷来接孩子，跟老人站着说了二十分钟话。她知道了孩子妈妈早就不在家里了，知道了孩子每天晚上要给爸爸发一条语音。她没有把这些告诉任何人，也没有在班上说一个字。

下一次美术课，题目是"我最想给谁看的一样东西"。戚朗画了一部手机，屏幕上是一张画，画里有一个老头和一条狗。

苏霍姆林斯基会说，老师先把自己调到了这个孩子那根弦的音上，那根想念父亲的弦就响了。本书想换一个说法：那张画不是一根本来就在的弦响出来的，是裴老师先去改了那片地，改了她自己的一句话、换了一道题目、在校门口站了二十分钟，下一张画才长了出来。

> **带走的话**
>
> 新官上任先修人，修人先修老师看孩子的眼睛；可是改地的人，常常把功劳记在"孩子本来就好"上。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"先改老师、再改孩子"的门；用"孩子本质上是好的"来说明它时，把"是地改了"那扇门关上了。 这一处，是拨弦，还是种弦？——做的是种弦，说的是拨弦。

第 7 章

快乐学校：入学前的那段蓝天下的日子

> 这一章的问题：一群六岁的孩子，在田野里待了一年，长出来的是什么？是本来就在他们身上的，还是那一年里才有的？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

很多家长都有过这样的纠结：孩子明年就要上一年级了，今年是让他再好好玩一年，还是先去幼小衔接班学拼音、学算术？一边担心"输在起跑线上"，一边心疼"就剩这一年了"。

七十多年前，乌克兰一个村子里的家长，为同一件事吵过一次。

◆ 二、那一年发生了什么

一九五一年秋天，开学前三个星期，帕夫雷什中学在给一年级新生登记的同时，把村子里明年才该上学的六岁孩子也登记了下来。苏霍姆林斯基把家长和孩子召集到一起，提议让这些孩子提前一年来学校（据《把整个心灵献给孩子》俄文本"第一年：研究孩子"一节，下同）。

家长们意见不一。有的赞成，因为那时村里的幼儿园只在夏天开，孩子到学校来，家里能松口气；有的反对，怕太早上学伤了孩子的身体。他记下了一位母亲的话，大意是：坐教室的日子有的是，孩子的日子，也就上学前这几年（大意）。他说，这句话让他又一次想到，上学把孩子原来的日子一下子砸断，有多大害处。他向家长保证：这一年不是坐在教室里（大意）。

这一年，他要的是先认识每一个孩子：看他怎样看东西、怎样想事情、身体怎么样。他说，先要教会孩子想、看、观察，再给知识（大意）。

这一片学区里，六岁的孩子一共三十一个，十六个男孩，十五个女孩。家长后来全都同意了。过了一段时间，家长们给这群孩子起了个名字，叫"快乐学校"（同上"我的学生的家长"一节）。

三十一个孩子里，十一个没有父亲，两个父母都不在了。开学前几个星期，他挨家挨户走了一遍。这些家的底细，第十二章再细说。

这一层很少被中国读者提起。快乐学校不是开在一片干净的草地上的，是开在战争刚过去六七年的一个村子里。

◆ 三、蓝天下的第一天

第一天早上八点，来了二十九个孩子。几乎个个穿着过节的衣服，脚上是新鞋（据"蓝天下的学校"一节，下同）。

他说：孩子们，我们去学校吧。然后领着他们往果园走。孩子们不明白。他说，我们的学校就在蓝天底下、草地上、梨树下、葡萄架里；把鞋脱了，光着脚走，明天也光着脚来（大意）。

他们钻进一个葡萄架搭成的绿棚子，坐在草上。阳光从叶子缝里漏下来，一个叫卡佳的小女孩小声说了一句，大意是：太阳在撒火星（大意）。

他接着这句话，当场编了一个童话：太阳有两个铁匠巨人，每天在金砧子上给太阳打一顶银花环，火星就是从锤子底下溅出来的。他一边讲，一边在本子上画。孩子们听完，一连串地问：铁匠晚上干什么？太阳为什么每天都要新花环？火星掉到哪里去了？

那天临走，他摘了一篮葡萄，每个孩子分两小串：一串自己吃，一串带回去给妈妈尝尝。孩子们很有耐心地用纸把葡萄包好。他在书里说，他很想知道，这份耐心够不够撑完从学校到家的那段路，谁会把葡萄带到家、谁会半路吃掉；可是这件事不能问孩子，谁自己说出来，才好（大意）。

这一个"不能问"，跟上一章他劝老师"不追问孩子的过去"，是同一种分寸。他宁可不知道，也不愿意让一串葡萄变成一次检查。

第二天傍晚，他们坐在村外一座古坟堆上看日落。一个叫费佳的男孩，一直不怎么说话，这时小声说了一句：花环化开了，流到天上去了（大意）。大家都等着他往下讲，他不讲了。苏霍姆林斯基就接着费佳的这一句，把童话往下讲。

他在书里交代了一件很要紧的事：那天在葡萄架下，他知道自己要讲一个童话，可是事先不知道讲哪一个；是卡佳那一句话推了他一把（大意）。他还说，他没有订一个详细的计划，哪天讲什么、带孩子去哪里，都没有事先定（大意）。

他还记下了后来的事：十二年以后，卡佳中学毕业，写一篇关于家乡土地的作文，又用上了"太阳撒火星"这个说法（大意）。

◆ 四、最慢的那个孩子

快乐学校还有一个地方，叫"梦想角"：村外大沟的坡上有一个土洞，他发现以后，带着孩子铺干草、挂画、搭小桌，又花了两个星期，搬泥、搬砖，垒了一个小炉子（据"我们的梦想角"一节，下同）。

一个傍晚，炉火生起来，沟坡上的树在暮色里变了形。孩子们你一句我一句：像一群牛，像天上掉下来的云。有个叫舒拉的孩子说像牛，另一个孩子问：那里没有草，牛吃什么？舒拉马上改口，说是云落下来歇脚。

只有米沙一直不说话。快回家的时候，这个最沉默的男孩开口了，大意是：那是一头发怒的公牛，拿角去顶山崖，顶不动，停在那里了。大家一看，那堆树真的像。

苏霍姆林斯基在这里写了一段很有名的话，大意是：这样沉默、想得慢的孩子，在课堂上最吃苦；老师急着要答案、要分数，不知道一条深而慢的河是催不快的；别拿分数这根细树条去抽它（大意）。

◆ 五、一年以后

这一年快结束的时候，他把孩子们一个一个在心里过了一遍。他说，一年前他们很多是苍白、瘦弱的，眼睛底下透着青筋；现在个个晒得黑红（大意，据"第一

个学年前夕的想法"一节）。那年八月，他还带着孩子们在村里水塘边的窝棚里住了一个月，天亮就起来游泳、做操，白天去树林、田野里走，吃农庄送来的瓜果、蜂场爷爷送来的蜂蜜，家长们管那个地方叫"健康园"（大意，据"我们住在健康园里"一节）。孩子们没坐过一天教室，却在这一年里学会了读和写，是一边画字母一边学会的（大意，同上）。

他那时也有不安。导论引过他那一句"三十一个孩子就是三十一个世界"；紧接着他问自己：我能不能每天都知道每个孩子心里装着什么？我能不能对他们总是公道（大意，同上）？

这几个问题问得很好。可是注意它们的方向：都是在问"我能不能找到、能不能知道"。那三十一个世界，被他想成了本来就在那里、等他去知道的东西。

◆ 六、先说他对在哪儿

他对在三处。

第一处，他把"上学"的门槛放低了，放缓了。孩子不是某一天突然从家里被送进一间有黑板的屋子，而是先在熟悉的草地、果园、沟坡上，跟一个老师、一群同伴待一年。他在"第一个学年前夕的想法"一节里说得很清楚：学校不应该给孩子的日子带来一刀切的断裂，孩子昨天做的事，成了学生以后，今天还可以接着做（大意）。

第二处，他知道等。米沙那一段，今天每个老师都该读一遍。一个孩子不说话，不等于他没在想。

第三处，他知道学不是玩。这一点常被读漏。他在同一节里说，一千次有人说过，学习是劳动，不能变成游戏；可是也不能在劳动和游戏之间砌一道墙（大意）。他说他尊重教学法，讨厌空想（大意）。快乐学校的"快乐"，不是不用力，是用力的时候也有美。

◆ 七、SDE 看这一处

这一章是本书最能看见"长"的一处。

用 SDE 的话说，"太阳撒火星"这一句，是一个显露（S，长出来的样子）。它不是苏霍姆林斯基备课备出来的，也不是卡佳心里本来就藏着的一句诗。它是在一片具体的地上（葡萄架、九月的阳光、一群刚脱了鞋的孩子），经过一段具体的路（卡佳一句→老师接一个童话→孩子们一串问题→第二天费佳一句→老师再接）长出来的。十二年以后，它又在一篇作文里长了一次。

这一段路，就是差异序列（D，一步一步走出来的路），而且是一条好的路：每一步都接住上一步，每一步都改了下一步。SDE 管这个叫回写：上一轮长出来的东西，进了下一轮。卡佳的一句话，进了老师的童话；老师的童话，进了费佳的一句话；这一年的"火星"，进了十二年后的作文。

可是他怎么写这件事?

他在第一天的末尾写下了快乐学校背后的那个想法：孩子天生是好奇的研究者、世界的发现者（大意，据"蓝天下的学校"一节）。一年快结束时，他在"第一个学年前夕的想法"里写下了那根弦（原话导论已引）：老师得先把自己调到孩子那根弦的音上。他没有说"去拨它"，他说"把自己调过去"；可是弦仍然是本来就在的。米沙那条慢河，他也说"让它按自己的本性流"（大意）。

所以快乐学校这一章，正是全书判词最清楚的样本：**他看见了长，写成了拨**。他亲手记下的，是一句话怎样接出一个童话、一个沉默的孩子怎样在一个傍晚长出一头公牛；他总结出来的，是"天生""本性""本来的弦"。长出来的东西，被他写成了本来就有、等着被唤醒的东西。

◆ 八、放回你的日子里

这是我构想的场景。

十月底一个晚上，蔺家吃饭。电饭煲跳了闸，锅盖边上冒出一股白气。蔺冬盯着看了一会儿，说：饭在叹气。

蔺穗笑他。葛春梅没笑，问：它为什么叹气?

蔺冬想了想，说：它热得不行了。蔺穗不服气，接了一句：它是等了一下午，终于有人来吃它了。蔺远山在旁边加了一句：那明天早上的粥，叹不叹气?

那天晚上谁也没想到，"饭叹气"后来在这个家里成了一个小故事。每天晚上，谁盛饭，谁就要替饭说一句它今天为什么叹气。有一回蔺冬说，饭叹气是因为外公家的柴火饭比它香。又有一回他说，饭今天不叹气了，因为姐姐考试考得好。

一个多月以后，裴老师布置写一句话日记，蔺冬写的是：今天的饭叹了三口气。

如果你问葛春梅，这是不是蔺冬心里本来就有的一根"想象的弦"，她大概会说不是。那句话是从一口锅、一股白气、一个问题、一家人你一句我一句里长出来的。要是那天晚上她没有问那一句"它为什么叹气"，这个故事就不会有。

> **带走的话**
>
> 孩子的一句话，接住了会长成一个故事，接不住就只是一句话；长出来的那样东西，是接出来的，不是本来藏好的。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"先在蓝天下认识每个孩子一年，不把孩子原来的日子一刀砸断"的门；写成"天生的研究者""本来的弦"时，关了"那句话是接出来的"那扇门。　这一处，是拨弦，还是种弦？——他手上做的是种弦，笔下写的是拨弦，而且拨得很温柔：让老师把自己调过去。

第 8 章

书、温室、果园、"思维课"：一所学校的几块地

> 这一章的问题：一所学校，是几间教室加一个操场，还是一片可以长东西的地？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

很多学校都有"劳动教育基地"。一学期去一次，大巴车拉过去，每人发一把小铲子，在一块翻好的地里种几棵苗，拍一张合影，发到家长群里。下一次再去，已经是半年以后，那几棵苗是死是活，谁也不知道。

还有另一种情形：一个孩子家里有一小块菜地，他从三月开始种豆角，看它出芽、爬架、被虫咬、结荚。他说不出什么道理，可是他知道豆角是怎么一回事。

前一种，学校有"一块地"；后一种，孩子有"一块地"。差别不在地大地小，在那块地是不是天天都在他的日子里。

◆ 二、那些年他建了什么

苏霍姆林斯基在帕夫雷什二十二年，一点一点把学校变成了一片地。《帕夫雷什中学》里写到的有：两公顷的果园、葡萄园、温室、养蜂场、鸽舍、养兔的小房子、试验田、一条玫瑰小道、一座气象站和一个儿童天文台（据《帕夫雷什中学》俄文本）。这些大多是师生和村里人一起盖、一起种出来的。

他自己的书里，写得更具体的是下面几块。

"绿色实验室"和"绿色教室"。他带的那个班上了小学以后，他写道，一年里大约四成的课不在屋里上，而是在"绿色教室"：一片连着沟的小树林里的草地；剩下六成的课，很大一部分在"绿色实验室"和学校温室里上。"绿色实验室"是一栋单独

的小房子，四周都是树和葡萄，屋里摆满了花草（据《把整个心灵献给孩子》俄文本，大意；这个比例说的是他自己那个班的小学阶段，不是全校）。

"母亲的果园"。他那个班上学后的第一个春天，孩子们种了一片园子，三十一棵苹果树，同样多的葡萄。他跟孩子们说，这是给妈妈的园子，三年以后结第一批果子，第一个苹果、第一串葡萄，送给妈妈（大意，据《把整个心灵献给孩子》俄文本）。

全校也有自己的种树日子。《帕夫雷什中学》里写，每年春秋两季各有一个"果园周"：从一年级起人人种树，四年级的学生帮一年级的学生种；每个班把种下的品种和日子，记在一本专门的"果园周之书"里；高年级学生翻开几年前自己记下的那一页，那几棵苹果、樱桃、梨，已经在结果了（大意，据《帕夫雷什中学》俄文本）。

书里还记了一棵老苹果树。村里老人说它有一百年了，树底下说过许多知心话。老树快死的时候，孩子们从它身上取了一个芽，嫁接到一棵小苗上。后来，毕业生写信回学校，常常问一句：我们那棵苹果树怎么样了（大意，同上）？

"大自然这本书"和"思维课"。他说，他把四年里孩子们每天要看的东西事先想好了，排成了"大自然这本书"的三百页：三百次观察，三百幅画面。每周两次，带孩子去大自然里"学着想"。他特别说明，这不是轻松的散步，是课，是"思维课"（大意，据"'大自然这本书'的三百页"一节）。另有"活习题本"：从身边的东西里出题，比如先让孩子们解那道老题，狼、羊和白菜怎样过河（同上"活习题本里的一千道题"一节）。

"思维课"这个说法，他是在快乐学校那年的一个秋天早上想到的。孩子们围着一丛野蔷薇，看枝上蛛丝挂的露珠一点点变小、不见了。一个叫拉丽莎的女孩说，是太阳把露珠喝了；又发现露珠、蛛丝、果子这几个词念起来押韵，顺口说出一句；另一个孩子接了一句。他说，按教学法的规矩，这时候本该让孩子们接着往下编，可是他一下子把规矩忘了，自己脱口接了第三句；大家绕着那丛蔷薇又跑又

喊。那一刻他想告诉所有老师：第一堂思维课，不该在教室里、黑板前，应该在大自然里（大意，据"我们的梦想角"一节）。

这一段很可爱，也很老实：他承认自己没有等，抢着接了。一堂课的名字，是从一次"忘了规矩"里长出来的；可是后来它成了"大自然这本书"的三百页，成了一门排好的课。

再说书。《帕夫雷什中学》里写，学校图书室有一万八千册书，老师们自家的藏书加起来有四万九千多册（据《帕夫雷什中学》俄文本，写作时的数字；前言说的他本人那一万九千册私人藏书，是另一笔账）。给十几岁的孩子，他们挑了一个"少年金色书库"，三百六十种书，每种十到十五本，名著每种几十本（据《把整个心灵献给孩子》俄文本"思想室"一节）。他算过一笔账：一个人一辈子最多能读两千本书，所以童年和少年时读什么，要细细地挑（大意，同上）。

有些书是他自己给孩子写的。他在《帕夫雷什中学》里说，他写东西，不是为了发表，是为了自己，也为了教学生爱惜字眼；这些年他写了一千多篇小短文，每一篇写一样自然里的东西，或者一种心情（大意，据《帕夫雷什中学》俄文本）。一所学校的书，有一部分是校长一篇一篇写出来的。

童话室与奇迹岛。童话室是一间专门讲童话、演童话的屋子；奇迹岛是孩子们听了鲁滨孙的故事以后，自己在荆棘和槐树丛里盖的"荒岛"：有木栅栏的小屋、一小块麦子地，下雨积了个小水坑，就成了海，有孩子从家里牵来一只小山羊，因为鲁滨孙也养山羊（据"童话室""童话的续篇：我们的'奇迹岛'"两节）。

◆ 三、蜂场上的老人

这几块地里，有一块不是学校的，是村子的。

集体农庄的养蜂场上有一个老人，孩子们叫他安德烈爷爷。他没有家人，一个人过。快乐学校那一年，春天秋天，苏霍姆林斯基常带孩子去看他，出门前提醒孩子们带几个苹果、摘一把野花（据《把整个心灵献给孩子》俄文本"你生活在人们中间，我的儿子"一节，下同）。

有一天，孩子们在林子里煮粥，火刚烧起来，大家正高兴，一个叫瓦丽娅的小女孩忽然说：安德烈爷爷现在是一个人（大意）。孩子们都不说话了。一个男孩提议，给爷爷送粥去。他们送去的粥，多到最饿的人也吃不完。那天，他们在蜂场上又吃了一顿，和爷爷一起。

后来又多了一位。去蜂场的路上，他们在一户人家讨水喝，认识了奥莉加·费多罗夫娜。她在战争里失去了两个儿子、丈夫和兄弟，女儿死在德国煤矿的苦役里。孩子们常去看她，在她院子里种了苹果、梨、樱桃和葡萄，每一种五棵，纪念她的亲人（据"一天也不能不为人操心"一节，下同）。

孩子们上七年级那年，她病重，学年结束一个星期后去世了。后来大家才知道，她留下话，把房子和园子留给这群孩子。农庄的干部犯了难：学生怎么当房主？是村里的人拿的主意：就让孩子们在这个小院里做他们的好事吧。孩子们把安德烈爷爷请进了这间房子，那里离蜂场不远（大意）。

这一段，从一次讨水，到一份遗嘱，再到一个老人搬进一间房子，前后走了好几年。

◆ 四、先说他对在哪儿

他对在一件事上：学校要是一片地，东西才长得出来。

一片地和一间教室的差别，是时间。教室里的东西，一节课就收走；地里的东西，要一季一季地等。三十一棵苹果树，三年才结果；奥莉加奶奶那个院子，好几年才走完一段路。孩子在这样的地上，学到的不只是"苹果树怎么种"，还有"一件事要等"，"一件事会接着一件事"。

他对的第二处，是他并不迷信"大自然"。同一节里，他写得很清楚：把直观看得过重，是把孩子思维的一个特点绝对化了；孩子用画面、颜色、声音想事情，不等于不用教他抽象地想（大意，据"'大自然这本书'的三百页"一节）。他的思维课，是有三百页课程、每周两次、事先排好的课，不是带着孩子随便走走。

◆ 五、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，这一章写的是特征纠缠（E）怎样一层一层铺开。

一所学校的"地"，不只是土。它有书（一万八千册），有房子（温室、绿色实验室），有树（母亲的果园），有村子里的人（安德烈爷爷、奥莉加奶奶），还有时间（四年、三年、好几年）。这些东西缠在一起，孩子才有地方长。

奥莉加奶奶这一段，还能看见 SDE 的123 原理走完了一整圈：一个孤老人的难过，在孩子们心里一点一点积累张力（每次去看她，每次送果子）；到她去世、留下遗嘱，这件事改了形状（孩子们成了"房主"，村里人重新想了一遍"学生能不能有房子"）；最后它回写进了下一轮（另一个孤老人搬进了这间房子，这个小院成了孩子们接着做好事的地方）。这不是一次"拨"能做到的，是一段路走出来的。

"果园周之书"和那棵嫁接出来的小苹果树，是同一个道理的小样子：这一年种下的，记下来，留给几年后的自己回头看；一棵树的芽，接到下一棵树上。一所学校要是有了这样几样东西，它就不只是一年一年地重复，而是一年接着一年地长。

还要注意一件事：这一段里有死亡，有失去，有一个村子没法用法条解决的难题。孩子们碰到的，不只是美和善，还有真。这是他做的比写的宽的一处，第十章会记进表里。

可是他在这一节的开头，给这件事写下的名目是"心灵的敏感""对人的同情"（大意）。他把孩子们这几年里碰到的真，收成了一个善字。

◆ 六、放回你的日子里

这是我构想的场景。

蔺穗的学校今年挂了一块牌子，"生态劳动基地"，其实是校外租的一块地。开学第二周，全年级坐大巴去了一趟，每人种了一棵青菜苗，拍了照。下一次去，要等到期末。

同一个月，蔺穗在爸爸的苗圃里有另一样活。蔺远山让她插一排月季枝条，告诉她插下去以后什么都别管，只要每天放学来看一眼，记一笔：哪根发芽了，哪根叶子黄了，哪根黑了。

第一个星期，十二根里黑了三根。蔺穗很难过，跑去问爸爸是不是她插错了。蔺远山让她自己去看那三根在哪儿。她看了半天，发现三根都在排子最西头，下午太阳晒得最狠的地方。

第二个星期，她自己找了一块旧纱网，搭在西头。

期末那天，学校的大巴又去了一趟基地。回来以后，蔺穗在作文里没写青菜，写的是月季：她说，活下来的九根，每一根她都知道它是怎么活下来的。

苏霍姆林斯基会说，这个孩子心里有一根"热爱劳动的弦"。本书想说：她心里的那样东西，是一排枝条、一个西晒的下午、一块旧纱网、三个星期的每天一眼，一起种出来的。学校那块地，一学期去两次，种不出这样东西。

> **带走的话**
>
> 一块地能教孩子的，不在种了什么，在天天去、等得住、看得见一件事接着一件事。

> **小账**　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"学校是一片要一季一季等的地"的门，也开了"碰到死亡与失去"的门；把后一扇收成"同情心"时，关了一半。　这一处，是拨弦，还是种弦？——种弦。这一章里的每一样东西，都是种出来的。

第 9 章

教师集体与观察笔记

> 这一章的问题：一群老师坐在一起谈一个孩子，和每个老师各自在本子上记一个孩子，哪一样更难？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

很多老师都开过这样的会：年级组每周一次，议程是上周的考试成绩、下周的公开课、上面发下来的几份通知。一个钟头开完，没有一句话是关于某一个具体的孩子的。散会以后，大家在走廊里倒是会聊：三班那个男孩最近怎么了，谁知道他家里出了什么事？

真正要紧的话，常常是在会后的走廊里说的。

◆ 二、他怎么做

苏霍姆林斯基在帕夫雷什，把走廊里的话搬进了会议室。

《帕夫雷什中学》里写，学校每月两次，逢星期一，开"科学教育委员会"或者"心理学讨论会"，只谈孩子，不谈别的（据《帕夫雷什中学》俄文本；书里有"一九四八到一九六五年"的统计，可知写在六十年代中期）。他说，没有什么比谈一个孩子更必要、更有用、也更有意思的了（大意）。

他们给自己定了一个很高的要求：学校里任何一个老师，都认识全校五百七十个学生中的任何一个；知道他上学前在什么样的家里长大，现在又在什么样的环境里；知道他怎样想事情，脾气怎样，能做什么，喜欢什么，难在哪里（大意，同上）。那时学校有三十五位老师，外加一位少先队总辅导员、一位图书管理员（同上）。

为了让老师有工夫做这些，他们又定了几条规矩：老师每周最多只能有一天被讨论会、教师会或者教研会占掉，别的日子留给老师自己；计划和教案越少越好，不要老师交任何书面汇报（大意，同上）。他说，老师最需要时间做的一件事，是读书（大意）。

家长也被拉了进来。学校办了一个"家长学校"，家长在孩子入学前两年就报名，一直上到孩子中学毕业；心理学、教育学的课，一共二百五十个钟头，按孩子的年龄分五个组，每组每月两次（大意，同上）。

◆ 三、讨论会上谈什么

他在书里记过一位物理老师的例子，叫菲利波夫。苏霍姆林斯基给自己排的计划是：和几位有经验的老师去听他八到十节课，他也来听苏霍姆林斯基三四节课（据《帕夫雷什中学》俄文本）。在一次讨论会上，菲利波夫提出一个问题，大意是：老师怎样才能看见学生脑子里正在发生什么？他说他要在讲完之前就知道，自己讲的新东西，在学生脑子里跟哪些已有的东西接上了（大意）。

苏霍姆林斯基说，菲利波夫这是又碰到了他一直在想的"反馈"问题（大意）。书里还列了一九六二到一九六五几个学年里，老师们在理论讨论会上做的报告题目（同上）。他说，一个老师认真分析自己的工作，过一两年、两三年，自然会站出来做一个报告（大意）。

还有一个例子，看得出一个人的笔记怎样变成一群人的。他开始记学生的回答以后，慢慢相信：孩子嘴里的词，要是连着亲眼见过的东西，就是活的；否则就是空的。他说，这个道理后来一点一点成了全校老师的信念：低年级老师都有了一本学生写小短文的本子；一位叫诺维茨卡娅的女老师开始记录，春夏秋冬四季去果园"找活的词"时，孩子能学会哪些名词、形容词、动词，后来在全校做了一个报告，题目大意是"词汇量与孩子的思维"（大意，据《帕夫雷什中学》俄文本）。

看孩子，他还有一条自己的原则。新来一个学生，他不急着问，而是找一些能让这个孩子动起来的事，让孩子自己用他的行动，把老师需要知道的告诉老师（大意，同上）。

学校也记孩子的身体。每年一次，校医和一位专门负责这件事的老师，要向教师会报告课桌椅的高矮是不是合孩子的身高（大意，同上）。这是一件小事，可是它说明，"了解每个孩子"在帕夫雷什不是一句口号，是排进一年日程里的一件活。

◆ 四、他自己的本子

他自己一直在记。

《帕夫雷什中学》里有一段：大约二十年前，他听了一节课，想不通学生的回答为什么那么干巴巴，没有一点自己的想法；从那时起，他开始把学生的回答记下来，一个词一个词地拆，看哪些词在孩子心里是连着真东西的，哪些是空的（大意，据《帕夫雷什中学》俄文本）。《把整个心灵献给孩子》里，他说三十三年里他一直在研究各个年龄的孩子和大人认得多少词（大意）。

在《给教师的建议》里，他专门劝每个老师记"教育日记"：不是交给上面的正式文件，是自己的笔记；一本记了十年、二十年、三十年的日记，是一笔很大的财富；日记里要有很大一块，留给那些难教的孩子，记下他们在课上、在家里最细微的变化（大意，据《一百条建议》俄文节本第四十九条"关于教师日记的建议"；中译本《给教师的建议》编次不同，这里只注俄文条目）。

他在帕夫雷什前后看过、记过多少学生？中文材料里常见"三千七百名"的说法；本书在俄文原书里没有核到这个数字，只把它当作一个流传的说法。

◆ 五、先说他对在哪儿

他对在三处。

第一处，一个孩子要被很多双眼睛看。他说，一个老师集体要成为教育的力量，条件是每个孩子都受到很多老师的影响，每个老师都往他身上放一点自己的东西（大意，据《帕夫雷什中学》）。一个孩子在数学老师眼里"不行"，在带木工小组的老师眼里可能是最好的那一个。只有把这些眼睛放到一张桌子上，一个孩子才不会被一个人的一句话定了。

第二处，给老师留时间。这一条最常被漏掉。他不只是要老师"多观察""多读书"，他同时把会议压到一周一天、把书面汇报取消掉。要老师多做一件事，先替他拿掉一件事。

第三处，记下来。一个孩子今天的一句话、一个动作，不记下来，一个月以后就忘了；记下来，十年以后还能回头看他是怎么长的。

这里有一处看上去矛盾：他一边取消老师的书面汇报，一边劝每个老师记日记。其实不矛盾。汇报是往上交的，写的人想的是看的人要什么；日记是留给自己的，写的人想的是这个孩子到底怎么了。他特意说，教育日记不是正式文件，不该有什么格式上的要求（大意，据《一百条建议》第四十九条）。同样是写，往哪个方向交，写出来的就是两样东西。

◆ 六、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，这一章写的是一套评估—反馈—修正的机关，是差异序列（D）里的第二格：路径组织的六个视角，猜想、动手、评估、反馈、修正、迭代。

每月两次的讨论会，是评估；菲利波夫问"新东西在学生脑子里跟什么接上了"，是在找反馈；他为了一个手势跟老师谈三个钟头，是修正。一本记了二十年的笔记，是这套机关里的回写：今天看见的，进了明天的课。

这套机关，在帕夫雷什是真的在转的。

可是它转出来的东西，最后写成了什么？写成了"要相信每一个孩子""要了解孩子的精神世界""老师要记日记"这样的建议。讨论会上那个具体的孩子、那一次具体的争论、那本笔记里某一页记下的一个"没想到"，很少进书。书里留下的，多半是结论。

更要紧的一处是：这套机关能转，靠的是一片很特别的地。一个村子，一所学校，三十五位老师里多数一待就是很多年，不少学生的父母甚至祖父母，当年就是这些老师教出来的（科克里尔书第五章）；校长自己带一个班，一带十年；五百七

十个学生，老师认得过来；老师一周只开一天会。这些条件，都是特征纠缠（E）。他的建议写给的，是每一个单独的老师；他那套机关真正依靠的，是这片地。

◆ 七、放回你的日子里

这是我构想的场景。

裴蕴所在的年级组，每周三下午开一次会。十一月的一次，议程念完，裴老师举手说，她想用十分钟谈一个孩子，戚朗。

组长岑老师看了一眼表，说：十分钟可以，别超。

裴老师说了戚朗画的那部手机，说了他每天晚上给爸爸发语音。教数学的老师接了一句：怪不得他数学课上老看窗外，窗外是校门。教体育的老师说：这孩子跑步不行，可是跳绳一个人能跳两百个，没人知道他在家跟谁练的。

十分钟到了，岑老师没有叫停。

散会的时候，曾老师从包里拿出一个很旧的小本子，翻到一页给裴老师看。那一页只有三行，记的是二十多年前她班上一个男孩：哪天第一次主动举手，举手说的是什么，那天他爸爸刚出院。曾老师说，她那时候没想明白这三行有什么用，十几年后那个男孩回学校来看她，说的第一件事就是那天举的手。

裴老师回家以后，也买了一个小本子。她在第一页写了一行：戚朗，跳绳两百个，跟谁练的？

本书还要补一句提醒。这件事要是哪天被学校写进考核，"每位教师每周交观察记录三篇"，最省事的做法就是抄：换个名字，换个日子。到那时，本子还在，记录还在，那三行字里的东西就没有了。观察笔记只适合自己看，不适合拿去考核别人。

带走的话

一群老师愿意为一个孩子多谈十分钟，一个老师愿意为一个孩子记三行字；这两件小事，要一片地托着才做得长久。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"很多双眼睛看一个孩子、给老师留出时间"的门；写成给单个老师的建议时，关了"这要一片地托着"的门。　　这一处，是拨弦，还是种弦？——讨论会和笔记是种弦的工具；写进书里，成了"老师把自己调到每个孩子那根弦上"的办法。

第 10 章

学校对学说：三栏表

> 这一章的问题：一个人办的学校和他写的书，哪一个更宽？后人学他，学到的是哪一个？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

很多人都去参观过"名校"。走廊上挂着名言，墙上画着童话，教室角落摆着一排绿萝，还有一间布置得很漂亮的"阅读角"。回来以后，你所在的学校也照着挂了名言、画了童话、摆了绿萝。一年以后，绿萝死了一半，阅读角的书没人翻，墙上的童话褪了色。

你学到的，是那所学校长出来的样子，没有学到它是怎么长出来的。

◆ 二、一张三栏表

下表把本编五章看到的，按三栏排开。左栏是他的学校做了什么，中栏是他的书里怎样写这件事，右栏是差在哪里。右栏用两种句型查：写的比做的窄，还是做的比写的宽；查不出差距的，照实写"两边一样宽"。

他的学校做了什么	他的学说写了什么	差在哪
接手战后破旧的学校，先一个一个跟老师谈，为一个手势谈三个钟头；劝老师不追问孩子的过去，但要悄悄知道（第六章）	好老师要相信孩子本质上是很好的，好的一定会胜，只要帮一把	写的比做的窄：做的是改老师、改地；写成了"本来就好"
快乐学校没有详细计划，童话从卡佳一句"太阳撒火星"接出来，十二年后又进了她的作文（第七章）	孩子天生是研究者；每个孩子心里有自己的弦，老师要把自己调到它的音上	写的比做的窄：做的是接出来，写的是本来有

他的学校做了什么	他的学说写了什么	差在哪
等最慢的米沙，不拿分数去催（第七章）	慢河要按自己的本性流	写的比做的窄：那头公牛是那个傍晚长出来的，不是"本性"里的
四年三百页"大自然这本书"，每周两次思维课，事先排好（第八章）	不能把直观看得过重，孩子也要学抽象地想	两边一样宽：他写下了条件，也写下了限度
安德烈爷爷、奥莉加奶奶，几年里孩子们碰到孤独、死亡和一份遗嘱（第八章）	培养心灵的敏感、对人的同情	做的比写的宽：孩子碰到了真，写的只剩善
每月两次只谈孩子的讨论会；老师一周只开一天会、不交书面汇报；校长自己带一个班十年（第九章）	一百条建议：要观察、要记日记、要相信孩子	写的比做的窄：建议写给单个老师，托着它的那片地没进建议
统一大纲、统一课本，他改不了；他只能靠课外书、兴趣小组往外扩（科克里尔书第四章）	书里的学校像是全由他一手安排	反过来，写的比做的宽：学校里有他动不了的一块，书里少写

七行里，四行是"写的比做的窄"，一行是"做的比写的宽"，一行"两边一样宽"，还有一行反过来：书里的他，比学校里的他说了算得多。

最后这一行要单独说一句。本编读他的学校，容易读成一所什么都由他说了算的学校。其实不是。科克里尔指出，课程内容和课本都是上面统一定的，他没得选；他能做的，是鼓励学生在大纲外面多读书、多参加兴趣小组（科克里尔书第四章，大意）。他的温室、果园、思维课，是在一个定死的大纲旁边，一点一点挤出来的地。这一点他的书里少写，读他的人就容易以为，照着书做，就能做出一所帕夫雷什。

◆ 三、先说他对在哪儿

这张表先要看左栏。一个校长在定死的大纲旁边，挤出了一片地、一群肯为一个孩子多谈十分钟的老师、一个带了十年的班。右栏里的差距，都是站在左栏这些成绩上才量得出来的；没有他做成的那一栏，连"写窄了"都无从说起。

◆ 四、SDE 看这一处：两种句型都要查

只查"写的比做的窄"，很容易查成一场审判：一个人的书总比他的日子窄，这句话对谁都成立。所以两种句型都要查，还要留出"两边一样宽"的格子。查出来的每一格，都要能被他的原文推翻。

有一处，本编差一点把它记成"两边一样宽"。快乐学校开学前，他挨家走访，把那些不好看的家写进了书里，还说不能闭着眼睛不看身边还有恶（大意，见第十二章）。这一句，写的是真，不是美，也不是善。可是同一句话往下读，他给这件事找的办法，是要把年轻的心灵上从旧世界沾来的污垢洗干净（大意，据"我的学生的家长"一节）。孩子的心本来是干净的，恶是外面沾上去的，老师的事是洗。这仍然是本来就有的那一套。所以这一格只能记"写了真，又把真收回成了洗"。

本书在任务书里给自己立过一个推翻条件：要是可靠材料显示，他反复明确地说孩子身上的善和美不是本来就有，是在劳动、读书、看天里长出来的，老师也不知道会长成什么，那么"拨弦"这个判语就要收窄。本编读到的材料，多数方向是反的：本质上是很好的孩子、天生的研究者、按自己调子响的弦、按本性流的河。可是全书查下来，这一条部分触发了：他在书里也明说过，善良的孩子不是从天上掉下来的，他不迷信天赋，还把这一点落实成了学校里的做法（第五编细看）。所以他不是不知道弦要种。收回处要收得更窄，是两步：他事先定好了那根弦要发出的音（和谐，第十三章），又把"种"写成了"唤醒"。本编读到的，多是第二步。离推翻条件最近的一句，是他说老师要"把自己调到那根弦的音上"：这比"去拨它"温柔，也更尊重孩子，可是弦仍然是先在那里的。判语保留，措辞记为"拨得很温柔"。

还有一样读数要登记。科克里尔引过他报的数字：一九四九到一九六六年，帕夫雷什毕业生里百分之六十四点七升入大学和其他高等学校，在一所乡村学校里是很高的比例；逐年的升级率也都在百分之九十八、九十九上下。科克里尔自己也提醒，当时苏联学校普遍有"百分比狂"，只是考虑到帕夫雷什被那么多人盯着看，这些数字大概不是遮眼的（科克里尔书第二章；数字出自《帕夫雷什中学》引言和他

本人提供的统计）。这些都是看得见的读数，可是它们量的是秩序态（显露光谱里最整齐、最稳的那一头）：升了学，升了级。卡佳那句"太阳撒火星"怎样在十二年里长了两次，米沙那头公牛后来长成了什么，这些"长"，学校没有留下读数。第二十九章会接着写这件事。

◆ 五、杜威测试四问

站上第 180 号杜威卷用过四个问题检验一所学校：学生在解决什么真实问题？学科知识在其中承担什么不可替代的作用？行动的结果怎样回到下一步？教师怎样判断何时介入、何时退后？用这四问来量帕夫雷什，读数是这样的。

一问，学生在解决什么真实问题？有真的，也有备好的。梦想角的小炉子是真要垒起来的，垒不好就没法生火；给奥莉加奶奶种树、给安德烈爷爷送粥，是村子里真有一个孤独的人。"大自然这本书"的三百页，看的是真的露水、真的日落，可是问题是老师事先排好的。可以说：快乐学校和那几块地里，真问题不少；思维课里，问题多半是老师出的。

二问，学科知识承担什么不可替代的作用？这一问读数最弱。果园里要懂嫁接，温室里要懂光照，这些他写到过；可是在他记下的那些最动人的故事里，起作用的多半是童话、画面、人情，而不是哪一门学科里非它不可的一样知识。他自己也说要教抽象思维，可是他的书里，这一面写得远没有童话那一面多。

三问，行动的结果怎样回到下一步？在孩子身上，回得很好：卡佳的一句话回到了十二年后的作文，奥莉加奶奶的遗嘱回到了一间房子、一个搬进来的孤老人。在老师身上，也回得很好：讨论会、笔记、菲利波夫的反馈问题。回得最弱的，是回到他的学说：他看见的这些回写，进了书，变成了"天性""本来的弦""要相信"。

四问，教师怎样判断何时介入、何时退后？他写下了"退"的一面，写得很好：少讲，让孩子沉默，给孩子想的时间，不拿分数催慢河。可是他自己做的时候，也常常"进"：费佳说了半句就不说了，他接着讲下去；卡佳一句话，他当场编出一个童话。什么时候该接、接到什么程度、什么时候该等，这一条他做得很好，却没有写成一条别人能用的判断办法。

◆ 六、外观复制

一所学校被参观的人越多，越容易被复制；被复制的，多半是外观。

帕夫雷什当年来参观的人成千上万，有苏联各地的，也有外国的（科克里尔书第一、二章，大意）。今天中国也有不少学校挂他的名言、建"童话屋"、开"快乐学校"、辟"自然角"。这些都不是坏事。可是用本编五章一对，最容易被复制的，是那些看得见的东西：童话室的墙画、温室的玻璃、果园的树、"要相信每一个孩子"的标语。最难被复制的，是托着它们的那些条件：

一个老师带同一群孩子十年；一个班三十一个孩子；一个校长自己在带班；老师一周只开一天会、不交书面汇报；每月两次只谈孩子的讨论会；一个有蜂场、有孤老人、有一份遗嘱能被村里人商量着办的村子；一万八千册书和四万九千册老师自家的书；还有他本人那二十二年。

只复制外观、不复制条件，本书照站上的叫法，称为外观复制。外观复制出来的童话室，墙上有童话，屋里没有童话从一句话里长出来；外观复制出来的自然角，有花盆，没有"每天去看一眼"。

他本人其实提醒过这件事的一半：他说不能把直观当成宝贝供起来。可是他没有说另一半：他的学说本身，也会被人当成外观来复制。

◆ 七、放回你的日子里

这是我构想的场景。

蔺冬的学校去年建了一条"苏霍姆林斯基长廊"，墙上画着一个果园，树上挂着他的话。长廊尽头是一个"自然角"，摆着二十盆绿植，每盆插一个塑料牌，牌上印着一个二维码，一扫能看到植物的名字。

国庆放了七天假。回来那天，裴老师带着班上孩子经过自然角，二十盆里有六盆蔫了。有孩子问：谁管它们？裴老师愣了一下，她也不知道。

那天放学前，戚朗一个人又走到自然角，蹲下来看那六盆。第二天他从家里带来一个矿泉水瓶，瓶盖上扎了几个小洞。

裴老师看见了，没有说什么。第三天，她在班上问：谁愿意跟戚朗一起，每天给自然角浇一次水？举手的有四个。她又问：浇之前，要先看什么？孩子们七嘴八舌：看土干不干，看叶子黄不黄。

一个月以后，自然角的塑料牌旁边多了五张手写的小纸条，上面是五个孩子的名字和他们记的"哪天浇的，浇之前土是什么样"。

长廊是复制来的，那五张小纸条不是。

> 带走的话
>
> 学他的学校，别先学它长出来的样子，先学它是在什么地上、走了什么路才长出来的。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——他的学校开了"学校是一片地、要十年一段路"的门；他的学说把这扇门压成了一百条可以拿走的建议，让后人只能复制外观。　这一处，是拨弦，还是种弦？——学校是种弦，学说是拨弦。全编一句话：看见了长，写成了拨。

第 三 编

他接手的题：马卡连柯之后

编 序

这一编三章，读他接手的那道题。第 11 章写马卡连柯给他留下了什么：他接住了哪几样，改掉了哪几样。第 12 章写战后那群孩子：带着伤、挨过饿、失去父亲的一代。第 13 章写一件他和批评他的人都没有说出口的事——两家心里其实挂着同一幅画：和谐是一个终点。

一个人办学校，不是在白纸上办的。一九四八年他手里接过来的是两样东西：一样是前人留下的一套办法，当时在苏联几乎就等于教育学本身；一样是一片被战争翻过一遍的地。

这一编是"他接手的是什么题"的主场，也是全书唯一一处把他和他的对手放在同一个前提下看的地方。第 13 章那个共有的前提，是后面第四编要动的东西：把山顶换成一段路。判词里"收回"那一半的根，第一次在这一编露头——不是他一个人的毛病，是那个年代教育学共有的一个默认设置。

读法上提一句：这一编篇幅最短，但第 13 章是第四编的引线。急着读结论的读者，可以把第 13 章和第 16 章连起来读。

第 11 章

集体的学校：马卡连柯给他留下了什么

> 这一章的问题：一套在最难的地方救过人的办法，搬到一所普通学校里，还是不是同一套办法？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

上过高中或大学的人，多半记得开学军训。整队、报数、叠被子，一个人动作慢了，全排陪着多站十分钟。那两个星期里，这套办法很管用：一群互不认识的年轻人，几天之内就能站成一个方阵。

麻烦在军训结束以后。有的班主任觉得这套办法好用，就一直用了下去：一个人迟到，全组扣分；一个人没交作业，小组长在黑板上写他的名字；一个月评一次"先进小组"，排在最后的那一组，全组人都怪那一个拖后腿的。

军训那两个星期，和一个学期的日常，是两片不一样的地。同一套办法，放在前一片地上是救急，放在后一片地上，就可能变成另一样东西。

苏霍姆林斯基一辈子面对的，就是这样一道题。只是他接手的那套办法，比军训分量重得多。

◆ 二、马卡连柯那几年

安东·谢苗诺维奇·马卡连柯，一八八八年生，一九三九年去世，活了五十一岁，和苏霍姆林斯基后来的寿数一样。他也是乌克兰人，也在波尔塔瓦读的师范；据科克里尔的说法，两人毕业于波尔塔瓦同一所师范学院（马卡连柯一九一七年毕业，苏霍姆林斯基一九三八年），前后隔了二十来年。

一九二〇年，内战刚刚打完，乌克兰到处是流浪儿，成群结队在乡下游荡，偷东西、抢东西，有的身上带刀。马卡连柯受命在波尔塔瓦附近办一所收容少年违法者的教养机构，第二年定名"高尔基工学团"（俄文 колония，中文旧译"工学团"，与陶行知办的工学团不是一回事）。一九二七年起，他又主持哈尔科夫附近的捷尔任斯基公社；据记载，公社后来做到了自给自足，还造出了照相机。他把前一段经历写成了长篇《教育诗》，一九三三到一九三五年陆续出版。

《教育诗》开头几章写得很直。据他自己的记述，工学团刚开张那个冬天，他叫一个叫扎多罗夫的大孩子去给厨房劈柴，扎多罗夫照例嬉皮笑脸地顶回来：你自己劈去，这里人多着呢。这是头一回有孩子对他用"你"而不用"您"。他忍无可忍，动手打了这个孩子。随后跟人说：这是我平生第一次打人（据《教育诗》第一部第二章英译本）。他没有把这件事写成经验，写成的是一次失守，他说自己"从教育的钢丝上掉了下来"（大意）。可是就在那一天，那群孩子跟他去林子里干活了。

他从这样的起点上，一点一点长出了一套办法：把孩子编成小队，队长轮流当，大事由队长会议商量；一起干活，一起挣饭吃；对一个人提尽可能多的要求，同时给他尽可能多的尊重（这一句常被归到他名下，措辞各译本不一）。他相信，一个健全的集体本身就会教人，老师要做的，是把这个集体带起来。

马卡连柯去世以后，这套办法在苏联进了师范课本，一进就是几十年。科克里尔的书里有一段判断，大意是：马卡连柯面对的是流浪成群的孩子，他的公社带一点军营的样子，集体常常担起纪律的角色，这在当时是必要的，那些孩子先得有身体上、心里头的安全；可惜的是，这些为非常情形想出来的做法，几十年里被写进了师范课本，甚至被扭成了压人的工具，常见的做法变成让孩子当众批判同学，借集体来扩大老师的权威（大意，科克里尔书第四章）。

◆ 三、他接住了什么

苏霍姆林斯基是在这套办法当道的年代里当老师、当校长的。他没有推开它。

据科克里尔的梳理，他一向把马卡连柯算作自己的老师之一，佩服他工作里的那股劲，佩服他相信每个孩子身上都有好的东西（科克里尔书第四、五章）。他自己也写了大量关于集体的文字。一九六五年，他还获得过以马卡连柯命名的奖章。

他从马卡连柯那里接住的，至少有三样：集体确实能教人，孩子之间的影响有时比老师的影响还大；劳动不是惩罚，是一起做成一件真事；对孩子既要有要求，也要有尊重。这三样，到了帕夫雷什都还在。

◆ 四、他改掉了什么

改掉的那一部分，他说得很重，只是当时没能印出来。

六十年代中期，西德有学者把他和马卡连柯放在一起比，说一个是"极权"的，一个是"基督教人文"的。苏联的《苏维埃教育学》杂志请他写文章回应。他交上去的，不是编辑部预想的那种反驳，是一篇题为《前进！》（俄文 Идти вперёд!）的长文，主要篇幅在批评马卡连柯理论里的几个说法。一九六七年春天，杂志编委会开会讨论了这篇稿子，最后要他照批评意见重写；全文一直到一九八九年八月才在《国民教育》上登出来（科克里尔书第七章；另有一个节本一九七〇年登在《文学报》）。

据科克里尔在书中第五章的译引，这篇文章说了几件事，这里只转述大意。第一，把社会政治领域里"集体高于个人"的做法，机械地搬进教育，集体就成了压在个人头上的一股力量，孩子成了机器上的一颗螺丝钉。第二，马卡连柯主张个人和集体冲突时，要让集体利益贯彻到底，哪怕是"无情的结局"；他认为这条放在儿童集体里是危险的，简直是反教育的，会养成一种折断个人意志的倾向。第三，从教育上说，人是目的，集体是手段；一所学校里有许多个集体，哪一个都不该成了教育的目的本身。第四，所谓"集体的幸福"，要是其中每一个人不幸福，就无从谈起（以上见《前进！》，刊《国民教育》杂志一九八九年第八期，据科克里尔转引）。

他也一再反对让一个孩子当着全班被同学批判。他认为，被同伴当众谴责的伤，在任何情形下都只会坏事（大意，据科克里尔书第四、五章的概括）。

这篇文章在编辑部引起了争论。据编辑部一位老成员马利宁一九九〇年的回忆，有人说他把马卡连柯称作朋友，却没给这位朋友留下一块完整的砖（科克里尔转引）。文章当时没有发表。一九七〇年十月，他去世一个多月后，《文学报》登出过一个删节本；全文要到一九八九年才见刊。

同一年，《教师报》上那篇批评他的文章，作者是沃洛格达师范学院的利哈乔夫，指控之一正是"反对马卡连柯的思想"（科克里尔书第一、四章；作者与题目又见《生意人报》二〇二三年文章）。他的看法，《生意人报》那篇文章是这样概括的：为流浪儿和犯过罪的少年想出来的办法（马卡连柯也参与了），不适合今天在家里长大的孩子；普通中学已经不应当、也不可能像劳动教养营那样去办。这层意思的分量在于它的前提：马卡连柯的方法，是为流浪儿和少年违法者想出来的。

◆ 五、先说他对在哪儿

这件事他对在一点上：他看出一套办法和它长出来的那片地是分不开的。

马卡连柯的队长会议、连带责任、集体的威严，长在一九二〇年代的一片地上：冬天没有柴，孩子带着刀，一群从来没有被人管过的少年，要先学会不偷同伴的面包。在那片地上，集体的纪律是一堵挡风的墙。把这堵墙原样搬到一个有父母、有家、有课本的普通乡村学校里，墙还是那堵墙，挡的却不再是风，是孩子自己。

他反对的不是马卡连柯，是后来的人把马卡连柯从他的地上连根拔起，钉成了一条条规矩。

◆ 六、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，一套办法是一个长出来的样子（显露，S），它是从一片地（特征纠缠，E）上、经过一段路（差异序列，D）长出来的。马卡连柯自己在《教育诗》里写过，那个冬天他读了一辈子没读过那么多的教育书，结论是书本给他的东西很少，他的理论只能从日常的一件件事里一点一点得出来（大意，据《教育诗》第一部第二章）。这是一句种弦的话。

后来的课本做的，是只抄那个长出来的样子，不抄那片地，也不抄那段路。第二编第十章用过一个词：外观复制。编队、评比、当众批判，外观都在；流浪儿、冬天、一个院长每天和孩子一起挨饿的那片地，没有了。

苏霍姆林斯基的批评，本质上是一次把地找回来的努力。他说的是：看清楚这套办法原来长在哪里。

只是，这里要提前记下一笔。他后来的书在中国也被人一条一条拆下来用，"要相信每一个孩子""不要轻易打低分"，也离开了帕夫雷什那片地。他看得见别人的办法被连根拔起，没有来得及防着自己的办法也被这样拔。第十二编会回到这件事。

◆ 七、放回你的日子里

这是我构想的场景。

蔺穗的班上这学期实行小组积分。一个组六个人，作业、纪律、卫生都算在组里，每周五排名，第一名的小组可以优先选座位。

有一个星期，同组的费一鸣连着两天忘了带作业本，组里被扣了四分，排到了最后。周五下午，组员们围着他，有人把他的名字写在积分表旁边，画了一个向下的箭头。费一鸣没有说话，把书包拉链拉开又拉上，拉开又拉上。

蔺穗是组长。她回家以后很不高兴，一会儿说费一鸣拖累大家，一会儿又说不该画那个箭头。葛春梅没有替她判谁对谁错，只问了一句：费一鸣这两天，家里是不是有什么事？

蔺穗愣住了。她不知道。全组六个人，没有一个人知道。

积分表本身不坏，它能让一个组的人互相提醒。坏在它只认分数，不认那片地。连马卡连柯本人，据科克里尔的说法，也对手下每一个孩子格外上心（科克里尔书第四章）；后来照搬他的人，搬走了积分，没有搬走这份上心。

带走的话

一套在难处救过人的办法，搬走的时候要连地一起看；只搬办法、不看地，救人的墙就会变成压人的墙。

小账 这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"人是目的、集体是手段"的门，关了"集体可以无情到底"的门；自己的办法日后也会被连根拔起，这扇门他没有顾上。 这一处，是拨弦，还是种弦？——种弦。他看出马卡连柯的办法是在一片地上长出来的，不能拔起来照搬。

第 12 章

战后的孩子：伤、饿、失去父亲

> 这一章的问题：一群被战争翻过一遍的孩子走进学校，老师要先给他们什么？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

捡过流浪猫的人都知道，猫刚到家的头几天，不能抱，也别急着教它用猫砂。最好的做法，是在角落里放一个纸箱，开一个口，让它躲进去。它要先确定这个地方不会伤它，才肯出来吃东西，才肯学规矩。

有经验的人会说，先给一个能躲的角落，再谈别的。顺序反了，猫会逃，会咬人，会好几个月不让你碰。

苏霍姆林斯基在帕夫雷什的头几年，面对的是一群比这难得多的孩子。

◆ 二、那几年发生了什么

一九四四年初德军撤走以后，他当区教育局长，管的头一件事是修学校。据科克里尔的叙述，这一带被占领过两年多，许多学校被烧、被拆；比房子更难修的是孩子。很大一部分孩子失去了父亲或母亲，有的孩子不知道自己的父亲是谁，有的孩子的父母在占领时期靠投机倒把过日子。几乎所有的孩子，都需要在某种意义上把童年找回来（大意，科克里尔书第一章）。

一九四六到一九四七年，乌克兰又遭了一场战后饥荒。帕夫雷什一带的具体情形，本书没有查到；只知道安娜回忆，那几年他们一家也是半饥半饱地过（《生意人报》二〇二三年文章所引）。

一九四八年他到帕夫雷什时学校的样子，第六章写过：一盏煤油灯，纸口袋上写字，三班轮流上课。

一九五一年秋天，他收了一群六岁的孩子，办"快乐学校"（第七章已详写）。在《把整个心灵献给孩子》"我的学生的家长"一节里，他把这群孩子的家底一个一个写了出来。三十一个孩子，十一个没有父亲，两个父母双亡。

这里只转述其中五个男孩，照他写的样子，不多加一个字。

一个男孩，父亲是游击队员，被法西斯当着妻子的面折磨死；母亲受不住这场打击，失了神智，半年后生下他，自己也死了。一个男孩，父亲死在前线，母亲死在收复村子的战斗里。一个男孩，父母在占领时期倒卖东西过日子，母亲教他和哥哥抓乌鸦，炸了当鸡拿到集市上卖；老师对他笑，他把眉头皱得更紧。一个男孩，母亲要强，告诉他父亲是在前线牺牲的英雄，其实父亲战后回了自己在西伯利亚的另一个家；他在同学面前讲父亲的英勇，同学们不信，说他爸爸是个骗子，他哭着跑回家。还有一个男孩，七岁了还没上学：他出生前，哥哥拿地雷的引信玩，被炸死了，家里跟着出了一连串的惨事，他几乎是奇迹般活下来的；不到五岁，他自己又在菜园里捡到一个亮晶晶的金属东西，一敲就炸了，从此没有了左手和左眼。父亲说，他常常一个人躲起来哭（以上均见《把整个心灵献给孩子》俄文本"我的学生的家长"一节，大意）。

他写这些的时候犹豫过。据他自己在书里说，这些细节他划掉又写上，写上又划掉，反复了几十次；最后还是写了，因为不能对身边还有的恶闭上眼睛，要敢于直视真相（大意，同上）。

写完这些家庭，他给自己定了一条要紧的任务：把童年还给那些在家里被夺走了童年的孩子（大意，同上）。

◆ 三、他先给了什么

从这一条任务往下看，他在头几年做的事就很好懂了。

那一年，这群孩子不进教室，不排课表（第七章）。书里写，战后头几年，很多孩子闷闷不乐，跟什么都隔着一层，胆小、怕人；上面五个男孩里就有几个，碰一下就会"炸"。他和低年级的老师们商量出一条：要把孩子在家里碰到的不幸、悲伤、争吵，在学校里慢慢抹平。凡是哪个孩子心里有值得留意的事，老师们就拿到会上一起谈，他们管这些会叫"心理研讨会"，为的是弄清每个孩子心里带着什么来上学，别在他们本来就疼的地方再碰一下（大意，据《把整个心灵献给孩子》俄文本）。

他还替孩子们找一些同样带着伤的大人。第八章写过的蜂场老人和奥莉加·费多罗夫娜就是；科克里尔还记了一个长年卧床的男孩，孩子们常去看他、帮他，他后来慢慢好了起来（科克里尔书第五章）。这件事的用意不难看出：一个自己心里有伤的孩子，去照顾一个别人的伤，伤就不只是压在他身上的东西，也成了他能为别人做点什么的地方。

这就是本书说的"先给蓝天"。蓝天在这里不是一句诗。它是那个纸箱：一个先不要求你什么、先不伤你的地方。

◆ 四、先说他对在哪儿

这一章是全书"保底"的来路，所以要说足。

在一所从战争废墟上重建的乡村学校里，先用美和善给孩子打一层底，是对的。

对在三处。

第一，对在次序。一个抓过乌鸦充饥的孩子，一个在同学面前被说成撒谎的孩子，走进学校的第一天，缺的不是一道算术题，是一个不会伤他的地方。先读书写字、先排名考试，这些孩子多半会像那只没有纸箱的猫，逃，或者咬。

第二，对在他看的是家，不只是孩子。他在开学前几个星期，一户一户去认识这些家庭。他知道哪个孩子的眉头为什么皱着。这是真正在看那片地，不是在孩子身上找一根弦。

第三，对在他没有替孩子遮掉大人的真相。他把这些家庭的难处，原原本本写给了读书的大人看。他要求老师知道，而且只在私下里、掂量过每一个字以后才去碰。

◆ 五、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，这群孩子的地（特征纠缠，E），被战争整个翻过一遍。

SDE 有一条"123 原理"：一样东西要变，先是张力一点点积累，然后形状改变，最后变过的样子回写进下一轮。平常的教育，常常要故意给孩子一点张力：一道够一够才能做出来的题，一个要自己去想的问题。可是这群孩子身上的张力，早就积满了，满到溢出来。再往上加，不会逼出一次形状改变，只会把人压垮。

所以他先做的，是把张力往下降。能量上说（E3），这些孩子的内能，那份藏在里面的底气，已经被掏得差不多了；田野、故事、日落，是在往回添。这一层底添上了，下一步的路（差异序列，D）才有地方走。

这一章里，他做的是种弦，而且种得很细：他知道每一块地坏在哪里，先养地，再下种。

问题不在这里。问题在后来：这一层为战后孩子打的底，被他写成了教育的全部；那些是在一片具体的地上，经过一年田野和故事慢慢长出来的善和美，被写成了孩子心里本来就有、只等老师拨响的弦。一九五一年那群孩子需要的纸箱，到了一九六〇年代衣食渐足的孩子那里，还是不是同一个纸箱？他说过六十年代的孩子不是二十年代的流浪儿（第十一章）；可是这层蓝天的底要不要跟着换，本书读到的他那几本书里，没有见他正面展开。第八编会把这件事放回他自己身上：给孩子的是蓝天，他自己靠的，是胸口那块弹片。

◆ 六、放回你的日子里

这是我构想的场景。

蔺冬班上九月转来一个男孩，叫谭果。他爸爸妈妈刚分开，他从市里搬到县城奶奶家。开学第二周，天还很热，他一直穿着一件外套，拉链拉到下巴，一整天不脱。

裴蕴老师第一反应是提醒他：教室里热，把外套脱了。谭果不动，把领口往上又拽了一下。

她去问曾老师。曾老师说，先别管外套。她让裴老师给谭果找一件事做：每天早上第一个到教室，给窗台上那缸金鱼换一半水。

头一个星期，谭果穿着外套换水。第二个星期，有一天换水时袖子湿了，他把外套脱下来搭在椅背上，那天就没有再穿回去。

裴老师后来在班主任手册里记了一句：先给了一缸鱼，再说外套。

这是苏霍姆林斯基对的地方。本书只想在后面补一句：谭果脱下外套，不是因为他心里本来有一根"放松的弦"被拨响了，是那缸鱼、那十几个早晨、那一次袖子湿了，一点一点改了他。下一步，他还需要别的东西。

> 带走的话
>
> 孩子身上的伤还开着的时候，先给他一个不伤他的地方，是对的；只要记得，那是第一层底，不是整栋房子。

小账 这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"先养地、再下种"的门；为战后孩子打的这层底，后来被写成了教育的全部，"这层底用完以后怎么办"那扇门没有开。 这一处，是拨弦，还是种弦？——种弦，而且是全书种得最细的一处；写成学说时，才变成了拨弦。

第 13 章

两家共有而没说出口的前提："和谐"是一个终点

> 这一章的问题：两个吵了一辈子的人，有没有可能在最根本的一件事上，其实是一样想的？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

装修过房子的人，多半见过效果图。开工以前，设计师把做好的房子画出来：沙发什么颜色，灯在哪里，窗帘拉开一半，阳光斜斜照进来。

后来施工队和业主吵，吵的都是怎么做：这面墙拆不拆，这种砖贵不贵，工期能不能快一点。很少有人去吵那张效果图本身。房子做完了，大家拿着效果图一处一处对：这里像，这里不像。不像的地方，算作没做好。

没有人问：这个家住进人以后，会长成什么样？那是效果图上没有的东西。

◆ 二、他们各自怎么说

苏联教育学有一句官方的总目标：培养"全面和谐发展的个性"。这句话不是苏霍姆林斯基发明的，到他那个年代，已是教育学课本里常见的说法。最直接的文件依据，是一九六一年苏共二十二大通过的新党纲：要全面培养一种新人，他把精神财富、道德纯洁和体格完美和谐地结合在自己身上（据《苏联大百科全书》"苏共纲领"条所引原文）。

马卡连柯那一边，说得更直。他在三十年代后期的讲演里说，他把教育的目的理解为一份人的个性的纲领、人的性格的纲领（大意，见《马卡连柯文集》七卷本第五卷第一一四页，一九五八年俄文版）。一份纲领，就是先写好的；教育是照着它去做。

苏霍姆林斯基这一边呢？一九六七年那组让他挨了批判的《共产主义教育随笔》，第一篇开头，据科克里尔的译述，大意是：苏联学校的教育理想，党纲里写得很清楚，我们培养的人，应当把道德纯洁、精神丰富和体格完美结合在一起；教育的本事和艺术，在于教育者眼前始终有一幅关于这种和谐之本质的清晰图画（见《国民教育》杂志一九六七年第二期第三十九页，据科克里尔书第七章转引）。他接着说，全面和谐的发展离不开一根坚固的道德轴心，人最根本的品质是人道，一切别的东西都要挂在这根轴心上（大意，同上）。

把这三段放在一起看，会发现一件有意思的事。

批判他的一方说他偏离了共产主义道德、讲的是"模糊的人性"；他反过来说对方把集体变成了压人的力量。两边吵得很凶。往前追，马卡连柯的"纲领"也挂在同一面墙上。三方心里挂的，是同一张效果图：一个"和谐"的人，精神、道德、身体各就各位。吵的只是施工：拿集体当目的，还是拿集体当手段；冲突时无情到底，还是体察每一颗心。

◆ 三、吵的是谁画得更像

再细看那场批判，会看得更清楚。

据《生意人报》二〇二三年文章所引，利哈乔夫那篇文章说，他不照《共产主义建设者道德法典》里具体、明确的纲领来，反倒引进了一个"叫作人性的模糊概念"。这句指控的意思是：你画的图，跟标准的那张不一样。

同一篇报道还引了他的回应，没有注明出自哪一篇：有人指控我引进了一个叫作人性的模糊概念，这让我吃惊；照这么说，人性竟是和共产主义理想、共产主义教育格格不入的东西了（大意）。他公开的答复，据科克里尔，一九六七年九月登在《文学报》上，题为《我看见人》，通篇没点利哈乔夫的名。这句反问的意思是：我画的图，正是标准那张图里最要紧的一笔。

一方说"你画偏了"，一方说"我画得最准"。两边争的，是谁的画更像那张标准的图。

至于那张效果图该不该事先画好，两边都没有问。

这里只写史实和它在教育上的含义。那张效果图背后的政治理想本书不评，只看一件事：它在教室里意味着什么。

◆ 四、在教室里意味着什么

一张事先画好的图，在教室里会落成三样东西。

第一样，老师手里多了一把尺子。孩子长得像不像那张图，是衡量他的办法。苏霍姆林斯基的尺子比课本上的软得多：他不急着打分，他相信每个孩子都能长到那里。可是软尺也是尺，"那里"是早就定好的。

第二样，孩子身上"不像"的部分，被读成"还没有到"。一个整天钻在河边看水鸟、对别的事一概没兴趣的孩子，在那张图里不叫"长出了一样新东西"，叫"发展还不够全面"。

第三样，老师的功劳，是把孩子领到图上去。这正好接上"拨弦"：弦是装好的，音也是事先定好的，老师把自己调过去，响的就是那个音；图是画好的，走到了就是那个人。这是他收回的第一步，本书叫它"定音"。

◆ 五、先说他对在哪儿

先把公道话说在前头。

一个老师心里没有任何方向，是不行的。什么都不想要的老师，常常什么也给不了。在一片战后的废墟上，一张明亮的效果图，给了一所学校、一个村子一件可以一起往前奔的事。苏霍姆林斯基把效果图的中心从"服从集体"挪到了"人道"，挪到了善，这一挪，挪出了一个更暖、更软的学校。第十一章说的那几句话，"人是目的、集体是手段"，他是冒着风险说出来的。

他的图也比课本上的宽。《前进！》里说，每个学生都同时在好几个集体里，总得在某一处，让他的活动开出花来（大意，据科克里尔书第五章转引）；《给儿子的信》里说，不该有谁是被风吹散的一粒灰，每个人都要发光（大意，科克里尔

的书名即取自这一句）。在果园里、在书里、在一门手艺里，总有一处让他抬得起头。这等于在那张效果图里多画了许多房间，让不同的孩子住进不同的屋子。一个在算术课上抬不起头的孩子，在他的学校里还有别的门可进。这是他比那个年代许多学校走得远的地方。

只是，房间再多，也是图上先画好的房间。他对在方向，也对在给图留了余地。本书要问的，是方向和终点是不是一回事。

◆ 六、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，一个人长成什么样，是显露（S）；它不是一张画好的图，是在一片地上、经过一段路，慢慢长出来的。长到哪里，要等它长出来才知道。

蔺远山在苗圃里常碰到一种客人：拿着手机里一张造型松的照片，说要照这个样子剪。他会先去看那棵树：枝从哪边发得旺，哪边背阴，去年剪过的口子长成了什么样。他说，照着照片硬剪出来的，是一个死样子；跟着树剪，最后的样子谁也说不准，可它是活的。修树的人不是不要形，是形跟着树长，不是树跟着照片长。

SDE 还有一把尺子，叫显露光谱，分三段：混沌态（什么都还没成形，乱）、介生态（正在成形，半新半旧，晃）、秩序态（已经成形，稳）。一个活的孩子，三段都在他身上走来走去：刚转学的那个月是乱的，学会一样新东西的那几天是晃的，某一件事做熟了就稳了。

一张"和谐"的效果图，只认光谱的一头：秩序态。各方面齐齐整整、稳稳当当，才算"和谐"。混沌态被看成出了问题，介生态被看成还不够好。可是新东西，恰恰多半是从乱和晃里长出来的。

所以两家共有的这个前提，病不在"和谐"这两个字，在"终点"两个字。和谐要是一个终点，孩子一生的路就只剩一件事：走过去。和谐要是一个一直在重新找的平衡，孩子的路上就处处可以长出图上没有的东西。

这一层，第四编第十六章还要细拆，那里会用第 48 号的三律尺，看他的"全面和谐"为什么偏向幸福律。这一章只把前提摆出来：他和批判他的人，站在同一张效果图前面吵架。

◆ 七、放回你的日子里

这是我构想的场景。

学期初，蔺穗的学校发了一张"成长目标表"，让家长和孩子一起填。表上有一栏：我希望孩子成为一个_____的人。

蔺远山在那一栏写了"踏实"。葛春梅想了想，写了"全面发展、身心和谐"。写完，两个人还小小地争了一下，远山说"全面"太虚，春梅说"踏实"太窄。

表的最下面，还有一栏留给孩子自己：我想成为一个_____的人。

蔺穗拿着笔想了很久，写了三个字："还不知道。"

第二周，表发回来了。班主任在"还不知道"旁边用红笔画了一个小圈，旁边写：请认真填写。

蔺穗把表拿回家，给爸爸妈妈看那个红圈。葛春梅看着那三个字，突然觉得，这是全张表上唯一一句真话。

那张表是一张效果图。爸爸画了一种，妈妈画了一种，两个人争的是画哪一种。表不认的，是蔺穗那一栏：一个还在晃、还没成形的样子。

> 带走的话
>
> 吵怎么走的时候，也看一眼两边是不是奔着同一张图；有时候最该问的，是那张图要不要事先画好。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"效果图的中心应当是人道，不是服从"的门；"效果图要不要事先画好"那扇门，他和批判他的人一起关着。　　这一处，是拨弦，还是种弦？——拨弦。和谐被当成画好的终点，音先定好了，孩子只等被领过去。

第 四 编

为了什么：全面和谐发展

编 序

这一编三章，答教育的第一个问题：为了什么。第 14 章读"和谐"这个词在他笔下是什么意思，出处一条一条查。第 15 章看德、智、体、美、劳这五样东西，在他的学校里怎样合在一个孩子身上。第 16 章用意义三律量一量这四个字，把他画的那座山顶，换回一段正在走的路。

问一位教育家"为了什么"，就是问他心里那个长成了的孩子是什么样子。他的回答是四个字：全面和谐。这四个字在中国传得极广，可是很少有人问一句：和谐是一个终点，还是一种正在长的状态?

这一编是"收回"的第一个主场，收回的那个词就是"和谐"。第 14 章会指出一件很要紧的事：他的定义句写的是山顶，他的任务句写的是路——同一本书里，两种写法并存，他自己没有把这道缝合上。第 16 章用三律尺量出他偏在幸福律上，而且偏在幸福律的最后一步；这就是本书要动的那一处。

读法上提一句：这一编的第 16 章是六个"SDE 解构"章里的第一章。这类章的题目直接写结论，不走六节式，读者可以先读题目，再决定要不要细读推导。

第 14 章

"和谐"这个词

> 这一章的问题：一个人说"我希望孩子全面和谐地发展"，他心里想的，是一个样子，还是一种过日子的办法？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

这是我构想的场景。

蔺穗学校的教学楼正面，挂着八个红字：全面发展，和谐成长。她每天从下面走过，走了五年，从来没抬头看过。

有一天放学，她站在那块牌子底下等妈妈，忽然问葛春梅："和谐是什么意思？"

葛春梅想了一下，说："就是什么都好。学习好，身体好，品德好，还会画画唱歌。"

蔺穗说："那不可能。我们班没有一个人什么都好。"

葛春梅笑了，说那是一个目标，不是说现在就要做到。蔺穗又问："那要到什么时候才算做到？"

葛春梅答不上来。

这一问，问到了这一编的要害。"和谐"是一样东西，到了某一天就有了？还是一件事，要一直做下去？

◆ 二、他怎么说

"全面发展"四个字，不是苏霍姆林斯基发明的。在他那个年代，"培养全面发展的人"写在苏联的教育文件里，教育学教科书开篇就讲，一般追溯到马克思、恩格

斯关于人的全面发展的论述。《帕夫雷什中学》的引言一开头，引的就是一九六七年苏共中央纪念十月革命五十周年提纲里的一句：培养全面发展的个性，是一个漫长而复杂的过程。当时每一位校长都会说这四个字。

他做的事，是在前面加了一个词：和谐。他最常用的说法是"全面和谐发展"，有时倒过来写成"和谐的、全面的发展"。

他在《帕夫雷什中学》的引言里，给这个说法下过一个定义。转述大意是：和谐的、全面的发展，意思是劳动和人在各个活动领域里的精神财富统一在一起，行为上、待人上道德纯洁，身体完善，审美的需要和趣味丰富，对社会、对自己的兴趣多方面。紧接着一句：能力和需要的和谐，给人一种完满的精神生活，这种完满，人自己意识到、体验到的，就是幸福（据俄文本《帕夫雷什中学》引言；中译本为赵玮、王义高等译，教育科学出版社）。同一篇引言里他又说，要做到全面发展，智育、体育、德育、劳动教育、美育就必须深深地交织在一起，互相渗透，合成一个完整的过程；还说，处在全面和谐发展正中间的，是高尚的道德（同上）。

同一篇引言里，还有一句方向不太一样的话。他说学校的任务，是让每一个学生在少年和青年早期自觉地找到自己、展现自己，选定一条自己的生活道路（同上，大意）。

《给教师的建议》里有一个比喻，把这两层意思放到了一起。他说，在各门学科合成的和谐的乐队里，每个学生都应当找到自己喜爱的那件乐器、自己喜爱的那段曲调（据俄文节本《一百条建议》第二十六条，题为"为学生的思想和心灵而斗争"；中译本条目编号各版不一）。

中文读者常引的还有一段，说教育的和谐，在于让人的两种本事彼此平衡：一种是认识世界的本事，一种是在活动里把自己表现出来的本事。这一段的俄文原句本书没有核到，只当作中文译本里流传的说法。可以核到的，是意思相近的一句：他在《一百条建议》第二十七条里说，要让知识、智力上的财富成为一个人表现自己的方式。照这个意思，一个只会往里学、不会往外做的人，和一个只会往外做、不肯往里学的人，都不算和谐。

《把整个心灵献给孩子》写的是他带一个班，从入学前一直带到四年级的那几年（中译本较早的一种是唐其慈等人译的，天津人民出版社，一九八一年）。这本书里，"和谐"很少被单独拿出来讲，多半落在一件一件具体的事上：带孩子看日出，听鸟叫，在果园里上课，读童话，给生病的人做一件小事。在这本书里，和谐更像一种气氛，是一群孩子在里面过日子的样子。

把这几段话摆在一起看，他说的"和谐"，至少有三层。

第一层，是五样东西缠在一起。德、智、体、美、劳，不是五门课，是互相穿过去的五股线。一个孩子在果园里嫁接一棵树，这件事是劳动，也是在学植物，也是在看一样好看的东西长出来，也是在学照顾一个活物。这一层，下一章细看。

第二层，是一个人里面两头平衡。学进来的和做出去的，要差不多一样多。只进不出，人会变成一只装东西的口袋；只出不进，人会变成一面空心的鼓，敲起来响，里面没有东西。

第三层，是每个人不一样。乐队里有人拉琴，有人吹号，有人打鼓。和谐不是每个人一样好，是每个人都有一件自己的乐器，合在一起响。

第一层讲教育怎么安排，第二层讲一个人里面怎么配，第三层讲一群人怎么合。他用的是同一个词。读他的书，常常要先分清，这一句"和谐"说的是哪一层。

◆ 三、他为什么要加这个词

"全面发展"本来已经够大了，他为什么还要在前面加一个"和谐"？

本书找不到他本人专门解释这件事的原话，所以只把当时的背景摆出来。

他在帕夫雷什的那些年，苏联学校先后吃过两头的亏。一头是只重书本知识：五十年代，学校常被批评脱离生活，学生会背课本，不会做事。另一头是一九五八年十二月，国家通过了《关于加强学校同生活的联系和进一步发展国民教育制度的法律》，中学改成十一年制，高年级学生每周有两天要到工厂或农业上去干活；到一九六四至一九六六年，又退回了十年制（据俄罗斯叶利钦总统图书馆"历史上的今天"条目）。

一边是只读书，一边是只干活。两头都叫"全面发展"，两头都把一个孩子拉成了一股线。

把他的定义放回这个背景里读，意思就清楚一些了：他特意把"劳动"和"精神财富"并排写，是在说这两样不能互相替换；干了活不等于有了精神生活，读了书也不等于会干活。这是本书的读法，他自己没有这样解释过。"和谐"这个词，在他那里有一层防身的用处：不管上面刮哪一阵风，他都可以说，我们要的不是哪一样多，是几样配得上。

这是一个校长在来回摆动的政策里，给自己的学校找的一块压舱石。它是在那片地上长出来的，不是在书房里想出来的。

◆ 四、一个从音乐里借来的词

"和谐"这个词，俄语里的写法来自希腊语，本来就有音乐里"几个音合在一起"的意思；中文的"和"字，古书里也常用来说声音彼此相应。他挑"乐队"来打比方，是顺着这个词本来的意思走的。

音乐里有一件常识，正好可以帮我们读他。

几个人同时唱同一个音，那叫齐唱，不叫和声。和声一定要有几个不同的音。所以"和谐"这个词从一开始就带着"不一样"：没有不同，就谈不上合。这一点，和他"每个孩子一件乐器"的意思是对得上的。

音乐里还有第二件常识：和声里有听起来安稳的和弦，也有听起来别扭、不稳、想往别处走的和弦。一首曲子能往前走，靠的恰恰是那些不稳的和弦：先绷起来，再落下去，落下去以后又起一个新的。一首从头到尾只有安稳和弦的曲子，是很难听下去的。

这第二件常识，他的书里写得很少。他讲和谐的时候，多半讲的是落下去以后那个安稳的样子。第十六章会回到这一点。

◆ 五、先说他对在哪儿

先说对在哪里。

"和谐"这个词，他是冲着一样具体的东西说的：只看分数、只会往脑子里装的学校。他在《一百条建议》第十一条里提醒老师，别让知识变成一件"不动的、死的行李"，要让它活在孩子动脑筋的劳动里、活在孩子之间的来往里（据俄文节本，大意）。在这种眼光里，一个只会装、不会用的孩子，不是"发展得不够"，是"发展歪了"：一股线拉得太紧，别的线就断了。

所以"和谐"首先是一个提醒：别只拉一股线。这个提醒放在今天的中国家庭里，一点也不过时。

第二个对处，是他没有把"全面"读成"平均"。乐队的比喻说得很清楚：不要求每个孩子门门都好，要求每个孩子都有一处能响的地方。一个算术总也学不好的孩子，可能是果园里最细心的那一个；学校先让他在果园里响起来，再慢慢带着别的线往前走。这一条他在帕夫雷什是真做了的，第五编会细看。

第三个对处，是他把"表现出来"也算进了和谐。很多学校讲全面发展，讲的全是往里装：多学一门，多练一样。他说还得往外出：孩子要有地方说出自己的想法，做出自己的东西。只装不出，装得再全，也不和谐。

◆ 六、中文读者最常见的一种读法

他的书在中国读得很多，"全面和谐发展"也常被写进学校的办学理念。可是落到家里、落到课外班上，这四个字最常被读成另一个意思：样样都学，样样不落。

这个读法，正好和他的乐队比喻反了过来。乐队要的是每人一件乐器，这个读法要的是每人把所有乐器都学一遍。前者是在找一个孩子能响的地方，后者是在给一个孩子身上所有的格子都填上东西。

填格子的读法，有它来得这么自然的原因：格子看得见，数得清，家长心里踏实；"找到自己的乐器"看不见，没法打分，也不知道要等多久。可是按苏霍姆林斯基自己的意思，一个五样都学了、没有一样是自己的孩子，并不和谐，只是很忙。

◆ 七、和谐的单子上少了一样

还要记下一件小事，留到第八编再细讲。

他给和谐下定义时用的那几样，劳动、精神财富、道德纯洁、身体完善、审美的趣味，落在 SDE 价值那一格（S3，真·善·美）里，多半是善和美。真的那一面，也就是直视一件难看的、不公平的、没有答案的事，然后仍然往下走，在这张单子上很少出现。

这不是他不懂这一样。第一编已经看过，他自己的一生，最硬的那几段靠的正是它。只是在他为孩子画的那个和谐的人身上，这一样被放轻了。一张好看的和谐图里，很少画阴天。

◆ 八、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，"和谐"这个词，写的是一个形状（显露，S，一个孩子长出来的样子）。

注意他下定义时用的那些词：统一、丰富、纯洁、完善、全面。这些都是形容一样东西"是什么样"的词，不是形容一件事"怎么在走"的词。一个人"道德纯洁""精神丰富""劳动与精神统一"，读起来像是在描写一个已经长成了的人，站在那里，哪一面都好。

可是同一篇引言里，还有另一种词：找到、展现、选定。这些是动词。"让每个学生自己找到自己"，说的不是一个样子，是一段路（差异序列，D，一步一步走出来的路）：找的时候不知道会找到什么，找到了还可能再换。

不过，这句写路的话，下一句就拐了个弯。他接着说，做到这一点最要紧的，是看出每个孩子最强的那一面，在他身上找到那条"金矿脉"（据俄文本引言，大

意）。矿脉是早就埋在地里、等人挖出来的东西。一句写路的话，落到做法上，用的是挖的比喻。

同一支笔，一句写山顶，一句写走路，走路那一句又滑回了挖。两句中间，就是接缝。

这道接缝有一个很实在的后果。按定义句，一个孩子有一段时间"不和谐"，是一件要纠正的事。比如一个十岁的孩子，整整一年只看跟恐龙有关的书，只画恐龙，作文写恐龙，数学应用题也要改成恐龙的数目才肯做。拿"统一、丰富、全面"去量，他偏得厉害。

可是换一个眼光看，这一年正是一样东西在他身上正在成形的时候（介生态，似懂非懂、一碰就散的那一段）。他在恐龙里学会了查书、比大小、排年代、给别人讲清楚一件事。一年以后，他可能从恐龙走到化石，从化石走到博物馆，从博物馆走到地图；也可能哪天忽然不喜欢了，转去做别的，可是查书、比较、排次序的本事留了下来。这一年的"偏"，是一段路上的一步，不是离开了和谐。

定义句会把这一年记作"不和谐"，任务句会把这一年记作"他在找自己"。两种记法，老师接下来做的事完全不同：前一种要把他拉回来，后一种要陪他往下走，再看他走到哪里。

第十三章已经说过，"和谐是一个终点"，是他和马卡连柯共有、却都没说出口的前提。这一章只先把接缝找出来：**他的定义句写的是山顶，他的任务句写的是路**。这两句里哪一句在他的学说里占了上风，第十六章来量。

◆ 九、放回你的日子里

这是我构想的场景。

期末，蔺穗拿回一张素质报告单。上面五个格子：思想品德、学业水平、身心健康、艺术素养、劳动实践，每一格后面画一到五颗星。她五格都是四颗星。

葛春梅看了挺高兴，说挺全面的。蔺远山看了一会儿，问蔺穗："这学期你最高兴的是哪件事？"

蔺穗想了想，说是编程班最后那几次课。她自己做了一个小游戏：一只猫在苗圃里躲洒水壶。她做了三个星期，中间有一个晚上程序全乱了，猫卡在花盆里出不来，她把鼠标一推，说不做了。第二天放学，她又打开电脑，一行一行往回找，找到了一个写反的符号。改好以后，她拿给弟弟玩，蔺冬玩了一整晚。

这件事，报告单上五个格子，哪一格都装不下。它算学业吗？算艺术吗？算劳动吗？算品德吗（她是做给弟弟玩的）？都有一点，又都不全是。

苏霍姆林斯基会喜欢这件事。他会说，这就是和谐：学进来的东西，变成了她自己做出来的东西，又送给了别人。本书同意，只补一句：这份和谐，不在报告单上五格星星凑齐的那一刻，在那三个星期里，在她把鼠标推开、第二天又拉回来的那一下。

过了几天，又是放学，母女俩又站在那块红字牌子底下。蔺穗指着牌子，问妈妈上次那个问题想好了没有。

葛春梅说，想了一点。她说，和谐也许不是什么都好，是你做那个小游戏的那三个星期：学编程学进来的东西，你拿去做了一样自己想做的东西，做坏了，又修好了，还拿给弟弟玩。那三个星期里，你学的、做的、想给别人的，是连在一起的。

蔺穗说："那做完了呢？"

葛春梅说："做完了就再找下一件。"

这个回答，比牌子上那八个字少了一个终点。

> **带走的话**
>
> "和谐"最好的意思，不是五格都满，是学进来的和做出去的一直在互相找；写成一张各格都满的单子，它就只剩一个样子了。

> **小账**　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"别只拉一股线""每人一件乐器"的门；下定义时用一串形容词，把和谐关成了一个长成了的样子。　这一处，是拨弦，还是种弦？——任务句是种弦（自己找到自己）；定义句偏拨弦：和谐是早就画好、等孩子长上去的那个样子。

第 15 章

五育与一个人

> 这一章的问题：德、智、体、美、劳，是五张课表，还是一个孩子的一天？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

很多家长都排过这样一张表。周二书法，周四游泳，周六上午英语，下午美术，周日在小程序上打卡跳绳一千下。排完一看，德智体美劳好像都有了，心里踏实了一点。

这张表的想法是加法：缺哪一样，补一个班。五样都补齐，孩子就全面了。

可是这张表有一个奇怪的地方：五样东西，分在五个时间、五个地方、五个老师手里，彼此不认识。书法老师不知道孩子这周游泳呛了水，美术老师不知道他英语课上刚学会一个词，跳绳打卡的小程序什么都不知道。孩子一个人在五个地方之间来回跑，自己把它们拼起来。拼得起来的孩子，全面了；拼不起来的，就成了五块。

苏霍姆林斯基的学校，走的是另一条路。

◆ 二、他的学校怎样做

先说一句中文里的"五育"。这个词在中国有自己的来路：一九一二年，蔡元培在《对于教育方针之意见》里提出过"五育并举"，他说的五样是军国民教育、实利主义教育、公民道德教育、世界观教育、美感教育，和今天说的德、智、体、美、劳并不一一对应。今天中国读者读苏霍姆林斯基的"五育"，心里常常叠着自己教科书里的那一套。这一章说的五育，是他在帕夫雷什讲的那五样：德育、智育、体育、劳动教育、美育。

《帕夫雷什中学》这本书，引言之后先写教师集体、学校的物质条件，接着五章的次序是：关心健康与体育，德育，智育，劳动教育，美育（据俄文本目录）。身体排在最前面。可是读进去就会发现，每一块里面都挂着别的几块。下面按这个次序，一样一样看。

先顾身体。他很看重孩子的健康，而且把它和读书连在一起讲。《把整个心灵献给孩子》"大自然是健康的源泉"一节，开头一句的大意是：经验使他们相信，在所有学业落后的学生里，大约百分之八十五落后的主要原因是健康不好，某种不舒服或者病，往往一点也不显眼，要母亲、父亲、医生和教师一起用力才调理得过来（据俄文本）。这是他从自己学校里得出的经验数字，不是医学统计，本书只看它指的方向：一个孩子念不好书，先别急着说他笨或者懒，先看看他睡得够不够、吃得好不好、有没有哪里不舒服。同一节里他开的办法也都很家常：多在户外待，开着小窗睡觉，早睡早起，吃得合理；低年级的许多思考，放到大自然里去做，和手上的活连在一起。这里要守一条分寸：本书不作任何医学诊断，一个孩子身体上真有放心不下的地方，要请医生看。

家是第一所学校。《帕夫雷什中学》引言里说，最完整的教育是学校和家庭一起做的；家是孩子智育、德育、美育、体育的第一所学校，父亲、母亲、哥哥姐姐、爷爷奶奶是孩子最早的教育者，孩子上了学，他们也还是（据俄文本引言，大意）。帕夫雷什为此办了家长学校，家长在孩子入学前两年就来听课，一直听到孩子中学毕业，第二编第九章已经细写过。

读书不止于课本。他主张学生除了课本要学的那一套，还要有第二套：课本外面的、能引起兴趣的书和文章。他叫它"第二套教学大纲"，要老师给要记住的东西铺一层"智力背景"（据俄文节本《一百条建议》第九条）。课本那一套要记住，第二套不要求记住，要求读进去、想进去。他认为学得吃力的孩子，更要多读，而不是少读、只读课本。这件事第十七章和第二十一章还会细看。

劳动。引言里有一句话，大意是：孩子边想边干，边干边想；劳动过程中动脑筋，是爱劳动的一个来源（据俄文本引言）。同一篇引言里还写，从孩子会自己拿勺子吃饭起，他就在劳动；到十岁、十二岁，他已经能看见自己亲手种的第一棵结

果的树；九到十岁的孩子可以学着开车床，高年级学生会调整金属加工的机床（同上，大意）。

德放在中间。中文研究文献常把他的五育关系概括为"德育是核心"。这个概括在他书里找得到根：引言里那句"处在全面和谐发展正中间的，是高尚的道德"，前面已经引过。他的德，很少是讲道理，多半是做事：陪一位失去全家的老奶奶，给一位独居的老人送去一锅粥。这两件事第二编已经讲过，这里不再展开。

美贯穿全部。《帕夫雷什中学》讲美育的第七章，第一句就是：美是道德纯洁、精神丰富、身体完善的一个强大的源泉（据俄文本）。按这句话，美不是五样里的一样，而是另外几样的源头。第六编会专门讲他的美育。

◆ 三、一件事里的五育

把这几样放在一起，就能看出他和那张五格课表的不同。

那张课表是一样一个班。他的学校，是一件事里有几样。

拿温室来说。孩子们在温室里育苗，要知道土的温度和湿度，这是智；要每天来浇水、搬盆、松土，这是体和劳；看一棵芽从土里拱出来，那一下是美；苗长大了分给村里的人家，是德。五样东西不是排在五个时段，是缠在同一个早晨、同一盆苗上。

他反对的，就是把这五样拆开来一样一样补。拆开以后，每一样都变成了一个"要完成的项目"，孩子在五个项目之间跑，没有一样是他自己的事。缠在一件事里，这件事就是他的：苗是他种的，死了他心疼，活了他高兴，分给别人他得意。五样都跟着这件事一起动。

这是他在五育上最要紧的一个看见：五育不是五块，是一件事的五个面。

◆ 四、他的书里有四个"中心"

读他的书，还会碰到一件有意思的事：五育里谁排第一，他在不同的地方说法不一样。

讲身体的时候，身体在最前面，念不好书先查健康。讲德的时候，德是核心，别的几样都要服务于培养一个好人。讲美的时候，美是源头，道德的纯洁、精神的丰富、身体的健全都从美里来。讲劳动的时候，劳动是把几样连起来的那根线，孩子边想边干、边干边想。

一个认真的人，在同一套学说里，给出了四个不同的中心。连"道德纯洁从哪里来"，他在不同地方也给过不同的源头：讲美育时说是美；《把整个心灵献给孩子》写孩子们第一次收下自己种的麦子，说为自己的劳动而骄傲是道德纯洁最重要的源头之一；《公民的诞生》里又说，公民的情感是道德纯洁的主要源头（均据俄文本）。

可以说这是他写得不够严密。本书更愿意换一个读法：四个中心，恰好说明真正的中心不在五样里的任何一样，而在那件把五样缠在一起的事上。他站在温室里的时候，劳动是中心；他在病床边看一个脸色发黄的孩子的时候，身体是中心；他看一个孩子第一次把自己的苹果分给别人的时候，德是中心。中心跟着那件事走。

这是本书的读法，他自己没有这样说过。他写成书的时候，还是想给五育排一个固定的次序，定一个固定的中心。下面"SDE 看这一处"会讲，这一想，想出了什么。

◆ 五、一间教室里的现场

这是我构想的场景。

开学第三周，学校要检查"五育融合"，每个班要交一份活动记录，表格上有一栏："本次活动体现了哪几育？请打勾。"

裴蕴老师在一年级班上做了一个小活动：每个孩子领一只透明塑料杯，放几瓣蒜，加一点水，放在窗台上，每天看它长。

活动做得很顺。第二天，大多数孩子看一眼，说"还没长"，就去玩了。蔺冬不一样。他趴在窗台上，把杯子举起来对着光，一瓣一瓣地看，还用铅笔尖轻轻去拨蒜底下那几根刚冒出来的白须。

裴老师看见了，第一反应是说："别动它，会弄坏的。"蔺冬把铅笔收回去，可是眼睛还贴着杯子。过了一会儿，他小声说："它的根是从一个圈里长出来的，不是从中间。"

裴老师愣了一下，也蹲下来看。真是一个圈。

那天晚上填表，她在"劳动"和"智育"两栏打了勾，想了想，又在"美"那栏打了一个。表格上没有一栏，可以写"蔺冬发现根是从一个圈里长出来的"。

这份表格不坏，它提醒老师别只上一种课。可是它问的是"体现了哪几育"，而那天真正长出来的东西，是一个孩子自己凑近去看、看见了一样老师也没注意过的东西。那一下，五育都在，可是它不是为了五育发生的。

◆ 六、五育也会打架

还有一件事，他的书里写得很少：五育之间，是会打架的。

一个孩子的一天只有那么长。温室里的苗正要移栽的那个星期，偏偏是要考试的那个星期；果园里的活干得满身是汗，回家就没力气读书；一场排练占了三个下午，数学作业就欠下了。家长和老师都碰到过这种时候：两样好东西，抢同一段时间、同一份力气。

苏霍姆林斯基写五育，多半写的是它们互相帮：劳动让思考更细，美让心更软，身体好了书也读得进。这都是真的。可是互相帮只是一半，另一半是互相挤。

用 SDE 的话说，互相挤的那一刻，恰恰是最有用的一刻。路和土顶住了（差异序列 D 和特征纠缠 E 之间起了矛盾），一个人就不得不改一改自己的样子（显露 S 起变化）：这个星期先顾哪一样？为什么？选完以后，下一次遇到同样的事，他会不会换一个办法？SDE 讲 123 原理时说，矛盾是引擎，不是故障。五育打架，是一个孩子练习自己拿主意的地方。

把五育写成"五个互相促进的组成部分"，这个打架的地方就被抹平了。孩子看不到自己需要选，老师也就不教他怎样选。他只知道样样都要好，不知道样样挤在一起时该怎么办。

◆ 七、先说他对在哪儿

这一条今天仍然对，而且对得很具体。

第一，他先看身体。今天很多家长看到孩子成绩往下走，第一反应是加课、换老师。他会先问：这孩子晚上几点睡？早饭吃了没有？眼睛看黑板吃不吃力？这个次序，在今天仍然省下很多冤枉力气。

第二，他把家算进了学校。一个孩子一天里在家的时间比在学校长。学校讲一套，家里讲另一套，孩子夹在中间，五育再周全也合不到一个人身上。他让父母在孩子入学前就来上课，是把"两块地"修成一块。

第三，他让五育缠在一件真的事上。温室里的苗是真的要活的，果园里的苹果是真的要吃的。事是真的，五育才缠得上；事是假的，只是为了"培养劳动观念"而做一次劳动，那五育就又回到了五张表。

◆ 八、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，"五育互相渗透"这一条，看见的是土（特征纠缠，E，脚下那片地）。

德、智、体、美、劳，在一个孩子身上本来就是缠在一起的：他累了就学不进去，他高兴了手就巧，他照顾了一只小鸟以后，语文课上写的东西就不一样。苏霍姆林斯基没有把这五样当成五个抽屉，而是当成一片缠在一起的地。这是他比那张五格课表高明的地方。

可是他写下来的时候，又把这五样当成了一个人的五个组成部分：中文教科书和介绍文章常把它概括成：一个全面和谐发展的人，由德、智、体、美、劳五部分组成，各部分有机联系。这个说法是后来的概括，可它的根在他自己的书里：他把五育写成"全面发展"这个整体的五个"方面"，一章一块，排好次序，又给它们定了一个中心（高尚的道德）。缠在一起的地，被写成了一个拼好了的人。

这里有一个很细的换挡。

说"五样东西在一件事里缠着"，眼睛看的是那件事，那件事往哪里走，谁也不知道：苗可能死，孩子可能从此爱上植物，也可能从此讨厌浇水。说"五育是人的五个组成部分"，眼睛看的是那个人，那个人要长成什么样，事先已经知道了：五部分齐全，德在中间。

一换挡，那件事就变成了手段。温室不再是一个孩子自己的事，而是"一次同时完成五项任务的教育活动"。老师看温室，看的是这件事里有几育、够不够全；孩子想的是"我的苗今天怎么蔫了"。两个人站在同一盆苗前面，想的不是同一件事。

SDE 还有一个问法，可以把这一换挡问得更准：这件事里，谁在决定纳入什么、按什么次序、在哪里收拢？这是 SDE 说的"三号位"要问的事。一张五育课表，是大人占住了这个位置：纳入哪五样，大人定；先后次序，大人排；收拢成"全面发展的人"，大人收。温室里那盆苗，本来可以让孩子占一回：他自己决定今天先松土还是先浇水，自己决定死了一棵以后要不要换个地方种。五育写成组成部分以后，这个位置就又回到了大人手里。

他在帕夫雷什，大部分时候是站在孩子那一边的，他真的在乎那盆苗。可是他写成书的时候，站到了另一边。第十六章会把这一换挡量得更清楚。

◆ 九、放回你的日子里

这是我构想的场景。

暑假的周末，蔺远山在县城的花木市场摆了一个小摊，卖苗圃里的盆栽。蔺穗跟着去帮忙。

头一个上午，她只是搬盆。十几盆绿萝、茉莉、多肉，她一盆一盆从三轮车上搬下来，搬得满头汗，手上也蹭破了一块皮。

第二个星期，她自己动手，把盆按颜色重新摆了一遍：深绿的放后面，开花的放前面，多肉排成一条弯弯的线。蔺远山没说什么，那天停下来看的人多了几个。

有一位老太太问她，茉莉怎么浇水。她答不上来，脸红了，跑去问爸爸。回家以后，她翻了半晚上的资料，给每一种花写了一张小卡片：多久浇一次，喜不喜欢晒太阳。第三个周末，卡片插在盆里，一场雨下来，字全化了。她又重新写了一遍，这一次包上了透明胶带。

这个暑假，没有人给蔺穗排过一张五格的表。可是搬盆是体和劳，摆盆是美，查资料写卡片是智，那位老太太走的时候，蔺穗多送了她一小盆薄荷，这算德。五样都在，而且都缠在一个摊子上。

还有一样东西，不在五育里：那张被雨化掉的卡片，和她第二次包上的透明胶带。那是她自己的路。没有人事先知道她会摆盆、会写卡片、会被雨淋一次。它们是一件一件长出来的。

苏霍姆林斯基会把这个暑假写成"五育渗透的好例子"。本书想说的是：五育之所以都在，恰恰是因为没有人事先按五育去排它。

> 带走的话
>
> 五育最好的样子，是一件真事的五个面；先按五样去排一件事，这件事就变成了手段。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"五育缠在一件真事上""先看身体""家和学校修成一块地"的门；写成"五个组成部分"时，关了"那件事往哪里走谁也不知道"的门。　这一处，是拨弦，还是种弦？——他的温室是种弦；他书里的"五部分齐全"，是一张事先画好的乐器图，等着一根一根去拨。

第 16 章

SDE 解构｜把山顶换成一段路

> 这一章的问题：拿意义三律来量"全面和谐发展"，它量出来偏在哪里？把"和谐"从山顶换成一段路，会改掉什么？

◆ 一、一张画好的山顶图

先讲一件很多家里都有的事。

孩子上小学以前，家长心里多半有一张画：将来的孩子，成绩不错，身体结实，懂礼貌，会一样乐器，能写一手好字，还能帮家里干点活。这张画不一定说出口，可是报班、选学校、批评孩子的时候，心里都拿它来比。

这张画像一座山顶。孩子站在山脚下，家长指着山顶说：往那里走。

苏霍姆林斯基的"全面和谐发展"，就是一座画得最好看的山顶。它不偏科，不只要分数，有美，有善，有身体，有劳动。前两章已经说过，这座山顶比很多家长心里那座高明得多。

这一章要问的不是这座山顶好不好看，是它是不是一座山顶：教育的目的，是一个等人走到的地方，还是一段一直在走的路？

◆ 二、一把尺：意义三律

SDE 量"为了什么"，用的是意义三律（第 48 号《三律心理学》）：创造律、自由律、幸福律。先用大白话说一遍。

创造律，说的是一样新东西怎样从一锅粥里长出来。先是什么都搅在一起、分不清（一锅粥，混沌态），然后自己慢慢理出一点头绪，最后冒出一样事先没有的

东西。蔺穗那个猫躲洒水壶的小游戏，就是这样来的：一开始只是想"做个游戏"，一团乱，后来理出了猫、洒水壶、苗圃，最后长出了一个谁也没见过的游戏。

幸福律，说的是那口"我做成了"的气怎样来。先有一股劲绷着（张力），然后找到一个办法把它转过去（转换），最后松下来（释放）。蔺穗程序乱掉那一晚是绷着，找到那个写反的符号是转，看弟弟玩了一整晚是松。没有前面那一绷，后面那一松就不是幸福，只是舒服。

自由律，说的是一个人怎样在一堆缠在一起的东西里，自己选出一条路，然后被这个选择点起来。三步是纠缠、选择、激发。按系列口径，自由律＝创造律×幸福律，是乘法：创造和幸福里有一样是零，自由也就是零。一个孩子只有快乐、没有创造，他的"自由"只剩在别人摆好的几样里挑一样；只有创造、没有幸福，他的"自由"是一条咬着牙的苦路，走不长。

三律不是三项打分，是三股互相乘着的力。下面拿它来量"全面和谐"。

◆ 三、量出来：偏幸福律

先量幸福律。

苏霍姆林斯基的学校，幸福律是最满的一格。第十四章引过他给和谐下的定义，定义的最后一步落在哪里？落在"幸福"上：能力和需要和谐了，人体验到的那种完满，就是幸福。他的"快乐学校"，名字里就有；他反对轻易打低分，要让刚上学的孩子先尝到"我行"的滋味；他带孩子去看日出、听鸟叫、在果园里吃自己种的苹果。一个从战争废墟里出来的村子，他首先要给孩子的，就是那口松下来的气。这一格，他给得很足。

可是细看幸福律的三步，他给得最足的是第三步：释放。第一步张力，他是在小心地减的。不给低分，是在替孩子挡掉"我不行"的那一绷；把难的事放到后面，是在让孩子先松、后绷。对一个六七岁、刚从饿和怕里走出来的孩子，这样做是对的。问题在于，这个"先松"在他的书里，慢慢变成了"一直松"。一个孩子如果只有

释放、很少有张力，他得到的是舒服，是被照顾得好；那口"我做成了"的气，是要自己绷过一次才长得出来的。

再量创造律。

这一格他给了一半。他让孩子自己编童话、写小作文，在"思维课"上带着问题去散步，这些都是真的创造，第六编会细看。他的定义里，"创造者"也排在第一位：和谐发展的人，首先是物质生产和精神生活里的创造者（《帕夫雷什中学》引言，大意）。可是细看这一句，创造者是和谐的人要扮的第一个角色，排在消费者、文化的守护者、公民、新家庭的建立者前面。回到"全面和谐"这个目的上，创造是被放进格子里的：它是一个和谐的人应当有的一个部分，而不是和谐本身会不断被它打破、又重新长成新样子的那股力。孩子可以在和谐的框子里创造，不能把框子本身也创造一遍。

最后量自由律。

这一格最薄。和谐的样子是事先画好的：五育齐全，德在中间，美贯穿。孩子能选的，是乐队里拿哪一件乐器，这是真的选择，前面说过它的好处。可是"乐队演什么曲子""要不要乐队"，这两件事孩子是选不了的。按乘法来算：幸福律很满，创造律一半，自由律就只剩"在画好的山上挑一条登山道"。

所以本书的初判是：他的"全面和谐发展"偏在幸福律上，而且偏在幸福律的最后一步。

这不是说他不要创造、不要自由。他在帕夫雷什做过很多让孩子自己选、自己做的事。本书说的是：当他把这些事收拢成"为了什么"的时候，他收拢的方向是"一个安稳、美好、各方面都好的人"，而不是"一个一直在长出新东西、一直在自己选路的人"。

这一把尺，本书自己也要小心用。三律一旦被拿来给一位教育家、一所学校、一个孩子各打一个分，幸福八分、创造五分、自由三分，它就又变成了一张有格子的单子，和那张素质报告单没有两样。本书上面这一量，只是想看清他的目的往哪一边斜，不是给他打分；三律量的是一条路往哪里使劲，不是一个人值几分。

◆ 四、收回在哪里：和谐被写成终点

第十四章找到了一道接缝：他的定义句写山顶（统一、丰富、纯洁），他的任务句写路（找到、展现、选定）。量完三律，就能看出哪一句占了上风：定义句。

他把"和谐"写成了一个终点。

这个动作，本书叫它拨弦。要说公道话：照他自己的原话，老师不是去拨弄孩子的弦，而是先把自己调到那根弦的音上；每根弦各有各的调子（《把整个心灵献给孩子》"第一个学年前夕的想法"一节）。这一层他很细。可是弦仍然是本来就在那里的；而且所有的弦合在一起要发出的那个音，也早就定好了，就是和谐。

"和谐"这个词，就是这个事先定好的音。它回答了"孩子要长成什么样"，于是"孩子会长成什么样"这个问题，就不再被问了。一个问题不再被问，老师的眼睛就从那段路上挪开，挪到山顶上去：离山顶还差几步？哪一样还不够？

这就是第十三章说的，他和马卡连柯共有的那个前提。马卡连柯的山顶是集体里的一个好成员；苏霍姆林斯基的山顶是一个和谐的人。两座山顶长得很不一样，可都是山顶。

还要说一句公道话。在一九五〇年代一个战后的乌克兰村子里，给孩子们和老师们画一座好看的山顶，是有用的。很多孩子失去了父亲，家里穷，村子刚从废墟上立起来。一张"和谐的人"的画，让老师知道劲往哪里使，让家长知道学校不只是管分数。一片刚被战争翻过一遍的地上，先画一座看得见的山顶，是对的。他的问题不在这张画，在于把这张画写成了全部，写成了本来就该是那样。

◆ 五、种弦：和谐是正在长的平衡

那么，把山顶换成什么？

本书换成一段路：**和谐不是一个长成了的样子，是一种正在长的平衡。**

外公年轻的时候，在乡下挑过好多年水。蔺冬在外公家住的那半个月，看外公挑过一次：扁担两头各一只桶，外公走起来，桶在两边一晃一晃，可是水不洒。蔺

冬想学，外公让他试了试两只空桶。他一挑起来，前面那只就往下栽，他赶紧往前挪手，后面那只又翘起来，他站在那里，一步也迈不出去。

外公告诉他：站着是挑不稳的，要走起来。走起来以后，哪头沉了，肩膀往那头挪一点；路往左拐，身子往右靠一点；上坡了，前面那只放低一点。一趟水挑回家，肩膀上的位置要换几十次。累了，就换一个肩。

挑担子的平衡，就是这样一种平衡：它只在走的时候才有，而且每一步都在改。一个人要是把"平衡"画成一张图，两只桶一样高、扁担一样平、人站得笔直，那张图是对的，可是照着那张图，一步也走不了。

"全面和谐"也是这样。五育哪一样多了、哪一样少了，学进来的和做出去的哪一头沉了，这些不是一次调好就不动的，是一个孩子每一天都在挪肩膀。这学期编程多了，身体差了，下学期就往那头挪一点；这一年一直在往里学，憋得慌了，就要找一件事往外做一做。和谐不是两只桶一样高的那一刻，是一路上挪肩膀的那几十次。

挑担子还有一样东西值得看：外公的肩膀。挑了很多年水，他右肩上有一块厚厚的茧，扁担压上去的那个地方，骨头都有一点往下斜。担子改了他的肩膀，改过的肩膀又让他挑得更稳。这是 SDE 说的回写：路走多了，回头改了走路的人和他脚下那片地。一个孩子的和谐也是这样，每挪一次肩膀，挪完以后的他，已经不是挪之前的那个他了；下一次觉得"哪头沉"，标准也跟着变了。一座山顶是不会被走它的人改掉的，一副担子会。

这样一换，老师的眼睛就回到了路上。拨弦的老师问："他离和谐还差哪一样？"种弦的老师问："他这一段哪头沉了？他自己挪了没有？挪完以后，他的路改了什么？"

后一种问法里，有一样前一种问法里没有的东西：孩子自己在挪。肩膀是他的，桶是他挑的，往哪边挪，是他在路上一次一次选出来的。这就是自由律回来了。挪肩膀的那一下，前面先有一绷（这头太沉了），后面有一松（挪过去，稳

了），这是幸福律的三步走全了。一路挪下来，他挑水的样子，和外公的不一样，和谁都不一样，这是创造律。

◆ 六、替他辩护一句：没有山顶，往哪里走？

替苏霍姆林斯基辩护的人，一定会问：把山顶拿掉，孩子往哪里走？没有一张好看的画，老师和家长的劲往哪里使？"挪肩膀"听起来很好，可是挪来挪去，会不会原地打转？

这一问是要认真答的。

SDE 并不是不要目的。第 180 号讲杜威时有一句"意义目标先立"：做一件事之前，先按一种目标把可能的结果估一遍。目的是要有的。要分清的，是方向和山顶。

方向是"往北走"。往北走的人，每走一段，看见的东西都不一样，他可以一直走下去；路上遇到一条河，他可以绕一绕，可以停下来在河边住一阵，也可以发现河那边的东西比北边更要紧，改一个方向。方向是会跟着路一起改的。

山顶是"走到那个点"。走到了，就停了；没走到，就是还差几步。山顶不会因为路上看见了什么而改变。

苏霍姆林斯基的"全面和谐"，本来可以是一个方向：往"不偏废、学进来也做出去、每人一件乐器"那边走。他在帕夫雷什大体是这样用的。可是写成定义的时候，统一、丰富、纯洁这些词，把方向收成了一个点。

所以本书不是要拿掉他的目的，是要把他的山顶放回成方向。方向留着，老师和家长的劲仍然有地方使；点拿掉，孩子才有地方自己挪肩膀、自己改路。

◆ 七、这一换，在学校里改掉什么

从山顶换成一段路，落到一所学校里，至少改三件事。

第一件，改怎么看一个孩子。山顶的看法，是拿孩子和那张画比，看差哪一格。路的看法，是拿孩子和他自己上一段比，看这一段哪头沉了，他自己有没有

挪。一个整年只画恐龙的孩子，前一种看法记他"偏科"，后一种看法记他"这一段在往一头使劲，下一段看他往哪挪"。

第二件，改怎么排一学期。山顶的排法，是五样都要照顾到，每样都分一点时间。路的排法，是允许有一段时间某一样特别多，只要有人在看着那副担子，沉得太久了就提醒他换肩。前一种排法人人一样，后一种排法每个孩子的这一学期都长得不一样。

第三件，改记下什么。山顶的记法，是填满各格。路的记法，是记下挪的那几次：什么时候觉得哪头沉了，怎么挪的，挪了以后路有没有变。第五章说过，曾老师一辈子的本事是"一年一年看"；她看的，其实就是一个个孩子挪肩膀的那些年。

这三件，苏霍姆林斯基在帕夫雷什都零零星星做过。第十七章会看到，他为一个学不会乘法表的孩子换题、配书，一陪就是五年；老师们在他们叫作"心理研讨会"的会上，一个一个地谈孩子最近怎样（第三编第十二章已写）。他缺的，不是做，是把这些"挪"写进他的目的里去。

◆ 八、三方程体检

最后，用 SDE 的三方程给"全面和谐发展"做一次体检。

三个方程是：形状由路和土长出来，S＝F（D，E）；路由形状和土长出来，D＝G（S，E）；土由形状和路长出来，E＝H（S，D）。三个方程互相咬着，哪一个都不能先定死。

式子	他写了多少	本书读数
S＝F（D，E）形状从路和土里长出来	形状写得最满：一个和谐的人，五育齐全，精神丰富，道德纯洁	形状被先画好，钉成了一个常数，不再是"长出来"的结果
D＝G（S，E）路从形状和土里长出来	路写得很多，一百条建议几乎都是路；但每一条都朝着那个画好的形状走	路成了登山道：它往哪走，是山顶定的，路自己不能把山顶改掉

式子	他写了多少	本书读数
E=H（S，D）土被形状和路改写	土他经营得很用心：温室、果园、图书室、家长学校	土被当成手段：为了长出那个形状而布置；孩子长出来的东西回头改土，他在学校里做过，书里几乎没写

这张表的读数是：他只抓住了形状（S），路（D）和土（E）被当成了到达形状的手段。形状在他那里是一个钉住的常数，另外两个方程都在围着它转。

这个体检结果，和皮亚杰卷的"钉常数型"是近亲，但不一样：皮亚杰那里，土和目标两样都被钉住了；苏霍姆林斯基只钉住了目标，他的土是活的，他一年一年在改。本书把他这一型叫作山顶型：只钉一个 S，路和土都活着，可都在往一座定好的山上赶。这是本书的读法。第十九章从"弦"那一头量，会得到同一个结果，在那里叫它"定音型"：山顶是事先定好的终点的样子，定音是事先定好的那根弦的音，是同一个收回，在两处的两种说法。

再补一句公道话。三个方程，他在学校里其实都画过：他看孩子长出来的样子，一年一年改他的路，一年一年改他的温室和图书室，孩子的变化也真的回头改了他的学校。第十章那张三栏表已经看过这一点。三个方程都在他的学校里，只剩一个钉在他的那四个字里。

◆ 九、放回你的日子里

这是我构想的场景。

寒假前，葛春梅在灯下给蔺穗排下学期的课外班。她拿出一张纸，画了五个格子，照着那张素质报告单：品德、学业、健康、艺术、劳动。编程班在"学业"里，那个格子是满的；"艺术"只有学校的美术课，"健康"几乎是空的。她在"艺术"那格写上"舞蹈班？"，在"健康"那格写上"游泳？"。

蔺远山看了一眼，没说好也没说不好。他问蔺穗："这学期你觉得哪头沉了？"

蔺穗想了好一会儿，说编程太多了，每个周末坐四个小时，脖子疼，而且她已经很久没跟爸爸去花木市场了，她想念那个摊子。

蔺远山说："那就挪一挪。"

最后下学期是这样排的：编程班从每周两次改成一次；周六上午跟爸爸去市场；游泳班报了，舞蹈班没报。葛春梅那张五格纸上，"艺术"那格还是空着一大块。

葛春梅有点不放心，说这样不全面。蔺远山说，下学期再看，哪头沉了再挪。

这件事里，没有谁比谁更对。葛春梅那张五格纸，是一座山顶，它提醒家里别漏了哪一样；蔺远山那句"哪头沉了"，是一段路，它让蔺穗自己去感觉肩膀。一个家，两样都要有。只是要记得：五格纸是拿来看路的，不是拿来量人的；看完了，还得让孩子自己挑着担子走。

> **带走的话**
>
> 和谐不是两只桶一样高的那一刻，是一路上挪肩膀的那几十次；教育要问的，不是还差哪一格，是这一段哪头沉了、孩子自己挪了没有。

小账 这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"教育要为了一个完整的人"的门；把和谐写成终点，关了"和谐一路在改、孩子自己在改"的门。 这一处，是拨弦，还是种弦？——"全面和谐"四个字是拨弦，一张事先定好音高的图；他在帕夫雷什挪了二十二年的肩膀，是种弦。

第 五 编

谁在学：每个孩子心里的那根弦

编 序

这一编三章，答第二个问题：谁在学。第 17 章写他怎样对待学业落后的孩子——"差生"在他眼里是一片被错过的地。第 18 章读"要相信孩子"这句话的两种读法。第 19 章把账算清：弦不是本来就有的，是在日子里长出来的。

教育的六个问题里，"谁在学"最容易被一句话答完。他的那句话大家都会背：每个孩子心里都有一根弦。导论已经说过这个比喻错在哪三处，这一编往下走一步，看他在三件最具体的事上怎样落这句话。

这一编是全书最承重的一编。判词后半句"只等老师拨响的那根弦"，正面证据和反面证据都在这里：他写过"善良的孩子不是从天上掉下来的"，也写过米沙的思考像一条慢河、一定会流到预先定好的那道线。前一句说明他不是不知道弦要种，后一句说明他事先定好了那个音。本书的收窄判词，就是在第 19 章里长出来的。

读法上提一句：第 19 章里有一张"拨弦对种弦"的对照表，全书小账第二行问的就是这张表。只读一章的读者，读它。

第 17 章

"差生"是一片被错过的地

> 这一章的问题：一个孩子在纸上数不到二十，在别处却数得又快又准，他到底是"会"还是"不会"？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

很多家长都在家长会上见过那张表。一张成绩表贴在教室后面，或者投在屏幕上，名字从上往下排。你的眼睛会先找自己孩子，找到了，再往下看一眼最后几行。

最后几行的那几个孩子，老师一般不会当众说什么。可是班里的孩子都知道他们是谁。孩子们给这几个人起的名字，各地不一样，意思差不多："差生""拖后腿的""学不会的"。

这个词最厉害的地方，是它说的不是一次考试，而是一个人。"这次数学没考好"说的是一件事；"他是差生"说的是他这个人。一件事可以明天就变，一个人被说成这样，好像就定下来了。

苏霍姆林斯基一辈子都在跟这个词较劲。

◆ 二、他怎么说

在《给教师的建议》里，他专门谈过怎样对待学习落后的孩子。中文各译本的条目标题与编号各版不一，本书以俄文本为准。俄文节本里有一条题作《关于同"难教的"学生的工作》，"难教的"三个字他加了引号。这个引号本身就是一个态度：难教，是别人贴上去的，他不全认。

他在这几处说的主要意思，可以归成三句。

第一句：越是学得吃力的孩子，越要多读书。他说他试过许多办法来减轻这类孩子的脑力负担，最后认定最有效的，是扩大他们的阅读面，而不是多做补课、多做习题（据俄文节本《一百条建议》第十条）。另一条里他打了一个比方：感光很弱的胶片，要曝光更久；学得吃力的孩子，也要更明亮、更长久的知识之光照着（同上，第二十三条"阅读是对'难教'学生进行智育的重要手段"）。

第二句：不要急着要他答。在《把整个心灵献给孩子》"我们的梦想角"一节里，他记过一个傍晚。他带着一群六七岁的孩子在峡谷边看一堆倒下的树，孩子们你一句我一句，说像牛群，像云彩落下来歇脚。有几个孩子一直不开口，其中最不爱说话的是一个叫米沙的男孩。快回家的时候，米沙说：这是一头发怒的公牛，拿角去顶那面石壁，顶不动，停下来，看，它又在使劲。大家再一看，那堆树真像一头憋着劲的牛。苏霍姆林斯基接着写道：这样沉默、想得慢的孩子，在课堂上最受罪；老师要他马上答，好打分，想不到有些孩子的思考像一条又宽又深、流得很慢的大河，是催不快的（据俄文本，大意；英译本《To Children I Give My Heart》，莫斯科进步出版社，一九八一年）。

第三句：先看他的身体和他的家。第十五章已经引过同一本书"大自然是健康的源泉"一节的那个数字：他们的经验是，学业落后的学生里，大约百分之八十五主要是健康上出了不显眼的毛病。这是他本人的经验说法，不是医学统计；本书借它，只借一个次序：先看身体，再下别的结论，不拿它去给任何一个孩子作医学判断。所以快乐学校开学前的最后几个星期，他把每一家都认识了一遍，知道了哪几家里父母之间不和睦、哪个孩子的父亲死在前线（据同书）。

这三句背后，还有一个他叫作"两套大纲"的想法。第一套是课本上必须学会、必须记住的东西；第二套是课本以外的阅读，一些能引起孩子兴趣、让他对某个问题想多知道一点的书和文章。他要老师给要记的东西铺一层"智力背景"：第二套读得越宽，第一套记起来越省力（据俄文节本《一百条建议》第九条"'两套教学大纲'，发展学生的思维"，大意）。对学得吃力的孩子，他的办法不是把第一套抠得更细，是先把第二套铺得更宽。

◆ 三、一个叫费佳的孩子

把这三句串起来的，是一个流传很广的故事。

《一百条建议》全本"关于同'难教的'学生的工作"一条里，记着一个叫费佳的男孩。苏霍姆林斯基教了他五年，从三年级到七年级。费佳的绊脚石是算术应用题和乘法表：题目的条件他记不住，想到后一步，前一步就忘了。苏霍姆林斯基没有让他多做同样的题。他给费佳和几个跟他差不多的孩子编了一本习题集，大约两百道题，主要取自民间教育。每一道都是一个小故事，大多数不用算，要的是想：比如三个牧人在树下睡着了，放牛娃把他们的额头都抹黑了，醒来三人都笑，忽然一个人不笑了，他是怎么想到自己额头也黑了的？开头他们只把这些题当小故事念，过了好久，费佳才明白故事就是题。他在老师帮一把之下解出最简单的一道，惊讶原来这么简单，从此整天抱着那本题集，每解出一道就抄进本子，旁边画上题里的鸟和兽。他又给费佳配了一个小书架，一百来本书和小册子，从三年级读到七年级；后来又配了一个两百来本的，费佳和另外三个孩子读了两年。到五年级，费佳的算术跟上了别人；六年级忽然对物理起了兴趣，成了少年设计小组的积极分子；七年级毕业进了中专，后来成了技术很高的机床调整技师。他特别写明：对这个孩子，他从来没有补过一次课（据俄文全本，见俄文《苏霍姆林斯基：人道教育学文选》第三章转录；中文读者读到的转述多出自《给教师的建议》）。

这个故事被许多老师讲过很多遍，讲的人常常只留下一句"差生要多读书"。可是故事里有的东西比这一句多。

那两百道题，是从民间来的，是民间教育里流传的那种故事题，不是从课本后面那几页来的。那一百本书，是一本一本备下的，不是一张书单发下去了事。那段时间，从三年级到七年级，是五年，不是一个学期。最后长出来的，不是一个"数学好的人"，是一个会调机床的人。书里没有说他当初就预见到了这一步。

◆ 四、先说他对在哪儿

先说对的地方，而且要多说几句，因为这一处他对得很实在。

第一，他把眼睛从孩子的脑子挪到了孩子的地上。一个孩子学不会，最省事的解释是"他脑子不行"。苏霍姆林斯基偏不先这样想。他先看这个孩子吃没吃饱，睡没睡够，身上有没有哪里不舒服，家里是不是刚出了事。战后乌克兰的乡下，许多孩子的父亲没有从前线回来，许多家里吃不饱。第十二章已经写过，他在书里记下，战后头几年，他班上有几个孩子容易消沉、跟人疏远（据《把整个心灵献给孩子》"大自然是健康的源泉"一节）。一个孩子带着这些坐进教室，他在纸上交出来的东西，当然不只是他"脑子"的读数。

第二，他不催。米沙那条"慢而有力的河"，今天读来仍然扎人。许多课堂的节奏，是照着反应最快的那几个孩子定的：问题一出，最快举手的那一个答了，老师就往下走。想得慢的孩子，永远在别人的答案后面。苏霍姆林斯基要老师学会等。

第三，他给的是更宽的路，不是更窄的路。一个孩子乘法表背不下来，常见的补法是再背、再抄、再测。这是把一条走不通的路来回再走几遍。苏霍姆林斯基给费佳的，是另一条路：书、从民间来的题、好几年的时间。他不是降低要求，是换了一条路去同一个地方，甚至去了一个更远的地方。

这三条，今天一个带班的老师拿去就能用。

◆ 五、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，"差生"这个词犯了两个错。

第一个错，是把一段路上的一个点，当成了一个人。显露（S，长出来的样子）不是一下子就定型的，它有一条光谱：一锅粥（刚碰到新东西，什么都搅在一起，混沌态），正在成形（似懂非懂，一碰就散，介生态），定型（会了，能考了，秩序态）。一张卷子只会记"定型"；一锅粥和正在成形，在分数上都记成"不会"。一个孩子在乘法表上还在一锅粥里，就被记成了"差"，这个"差"字又从这一门挪到他整个人身上。

第二个错，是只看孩子，不看地。特征纠缠（E，脚下那片地）里有他的身体，他的早饭，他家里的话，他和同桌，老师的脸色，还有那张卷子上的题是从哪

一种日子里出的。一个孩子在一片地上长不出东西，不等于他在哪片地上都长不出东西。费佳的乘法，在课本那片地上长不出来，在"从民间来的两百道题"那片地上长出来了。

所以本章题目说，"差生"是一片被错过的地。错过的不是孩子身上某样藏着的东西，是一片本来可以让他长的地，一直没有被摆到他脚下。

苏霍姆林斯基在做法上，几乎一步不差地做到了这两点。他查身体、看家庭、换题目、加书、一等好几年。这是在种。

可是他怎样写这件事？在谈阅读的那一条里，他说，阅读好像在"唤醒"思维；学得吃力的孩子神经细胞迟钝、懒散，可以用惊奇来医治，像用体操医治松弛的肌肉（据俄文节本《一百条建议》第十条，大意；这是他那个年代的说法，本书不作医学判断）。讲费佳的那一条，收尾一句也是：阅读好像引发了、唤醒了思考。米沙那条河，他写的是：让它照它的本性流吧，它的水一定会流到预先定好的那道线，只是别催，别拿分数的细枝条去抽这条大河（据俄文本，大意）。

"唤醒"，是说那样东西已经在里面睡着。照本性流、一定会流到预先定好的那道线，是说河道和终点早就在那里了。他做的是种，他写的是拨。一个孩子在他的学校里被一片新的地、一段新的路长出了新东西；到了他的句子里，就成了一样本来就在、只是睡着了的东西被叫醒。

这两种写法，在一个跟不上的孩子身上，差别不大，都是"别放弃他"。差别会出现在后面：孩子长出来的东西，跟老师预想的不一样的时候。第十九章会回来算这笔账。

◆ 六、一个"差"字，怎样长进孩子自己心里

还有一件事，苏霍姆林斯基看见了，本书想替它多说两句：一个"差"字，不只是大人贴在孩子身上的，它会长进孩子自己心里。

一个孩子第一次在卷子上拿到一个很低的分，那只是一件事。第二次、第三次，老师的眼神、同学的笑、家长会以后回家路上的沉默，一样一样叠上来。到了

某一天，他自己也开始这样说："反正我数学不行。"从这一天起，他每一次翻开数学书，心里先有了一个位置：我是坐在最后一排的那一个。

SDE 把这种事叫作回写：一样长出来的东西，回头改掉了地和路。只是这一回写得很坏。长出来的是"我不行"，它回头改掉的，是孩子下一次碰到一道题时的那口气。他还没读题，就已经往后退了半步。退半步，这道题就更做不出来；做不出来，"我不行"又被证明了一次。一个圈就这样转起来，越转越紧。

这个圈最麻烦的地方，是它把回写封住了。本来，一次做不出来，下一次换个办法再试，试通了，就回头改掉"我不会"。可是"我不行"这句话一旦长牢，它就不许下一次再试：试了也白试。这是回写被一句话封死。

苏霍姆林斯基反对给低年级孩子轻易打低分（第七编细谈），反对当众点名羞辱，要老师让每个孩子都有一件能做成的事。用 SDE 的话看，他做的正是去拆这个圈：不让"我不行"在孩子心里长牢，给孩子留一条还能试的路。这一条，他在做法上是种弦，而且种得很细。

◆ 七、放回你的日子里

这是我构想的场景。

蔺冬班上有个男孩叫滕望。爸爸妈妈在外地打工，他跟奶奶住，奶奶每天早上在菜市场口摆一个鸡蛋摊。

开学第三周，裴蕴老师发现，滕望的数学作业几乎全是错的。纸上画着一排苹果，问一共几个，他数到十几就乱，有时候一个苹果数两遍，有时候跳过去。她在本子上给他画了一个大大的圈，写"再数一遍"。第二天交上来，还是乱的。

有一天中午，食堂的阿姨把一摞空蛋托搬到了走廊上。那种纸做的蛋托，一格一个，一板三十格。裴老师路过的时候，看见滕望蹲在那里，手指头在蛋托上点：一行五个，一板六行。旁边一个孩子问他一共能放多少个，他没数，直接说三十。又问两板呢，他说六十。

裴老师站住了。她问滕望怎么知道的。滕望说，奶奶卖鸡蛋，一板一板卖，人家要半板，他就拿十五个。

回到办公室，她跟曾老师说了这件事。曾老师没说"一年一年看"，只问了一句：你那张作业纸上的苹果，是怎么排的？裴老师想了想，是乱排的，东一个西一个。

滕望不是不会数。他会的那种数，是在蛋摊上长出来的：一格一个，五个一行，一板三十，半板十五。这种数有格子，有行，有板，每一步都落在一样摸得着的东西上。作业纸上那一堆东一个西一个的苹果，没有格子，他的数就没处落脚。

苏霍姆林斯基会说：这孩子心里有一根数的弦，只是没被拨到。本书想说得更细一点：这根弦不是本来就在他心里的，是在奶奶的蛋摊上、在一个一个早上、在"人家要半板"的那一句话里长出来的。老师要做的，不是去找它、拨它，是把那片地搬一块到教室里来。

第二周，裴老师从食堂要了几张空蛋托，放在教室后面。上数学课的时候，她让滕望先在蛋托上摆，再画到纸上。

同一个年级的隔壁班，也有一个数不清苹果的孩子。那个班的老师很负责，给他每天多印两页数数的练习，一个月以后，他在练习纸上的正确率上去了。可是他的办法，是把每一页常见的几种苹果排法和答案背了下来，换一种排法，他又乱了。

两个班，同一个年级，同一份教学进度，同样尽心的老师。一个孩子长出了一种能带着走的数法，另一个孩子长出了一种只在那几页纸上管用的记法。差别不在两个孩子谁"有那根弦"，在一个班里多了一摞蛋托，一个班里多了两页纸。

这里要补一句分寸。一个孩子要是在很多件事上、很长时间都明显跟不上，或者家里人心里一直不踏实，就请儿童保健、发育方面的专业人员看一看。本书只谈怎样看他、怎样陪他，不作任何诊断。

> **带走的话**
>
> 一个孩子在这张纸上不会，不等于他不会；先去找他在哪片地上会，再把那片地搬一块过来。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"别拿一张卷子判一个人，先看他的身体、他的家、他的路"的门；写成"唤醒""照本性流、一定会到"的时候，把"那是新长出来的"那扇门关上了。　　这一处，是拨弦，还是种弦？——做的是种弦：两百道从民间来的题、一百来本书、好几年。写的是拨弦：阅读"唤醒"了本来睡着的思维。

第 18 章

要相信孩子

> 这一章的问题：大人说"我相信你"，到底相信的是什么？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

考试前一天晚上，很多家长都会对孩子说同一句话："别紧张，我相信你。"

这句话说出口的时候，大人是真心的。可是如果你追问一句"你相信他什么"，很多大人会愣一下。相信他能考好？可是考不好怎么办，这句"相信"是不是就落空了？相信他聪明？那考不好是不是说明他其实不聪明？

孩子也会追问，只是不说出来。一个被说了很多次"我相信你"的孩子，考砸了那天，常常最怕的不是分数，是那句"相信"。他觉得自己辜负了一样东西。

"相信孩子"这四个字，几乎是苏霍姆林斯基在中国最有名的一句话。这一章想把它拆开看：同样四个字，可以有两种很不一样的意思。

◆ 二、他怎么说

《给教师的建议》开头几条讲的是什么叫"教师的志向"。俄文节本第一条里，有两句话挨着放，读的时候值得停一下。

前一句的大意是：对人的无限信任，对人身上善的开端的信任，这应当活在我们心里，如果你想把一生献给教师这份工作。后一句的大意是：教师志向的基石，是深深相信每一个孩子都有可能被教育成功（两句均为大意，据俄文节本《一百条建议》第一条，题为"什么是教师工作的志向，它怎样形成"）。

就在这两句前面几行，同一段里，他还有一句话，很少被人引：没有一条教育规律、没有一条真理，是对所有孩子都一模一样适用的（同上，大意）。他给的理由是：老师面对的孩子一直在变，今天的他已经不是昨天的他。

这三句话放在一起，就是他的"相信"。它不是一句客气话，是他给当老师的人立的第一块基石。

还要知道他说这些话时的那片地。第一编第一章写过，一九三六年联共（布）中央的一项决定把儿童学赶出了学校，那门学问在学校里主要是用测验给孩子分类。测验是停了，可是给孩子分类的习惯并没有跟着消失。学校里有留级，有"不及格"的分数，有被认为"教不出来"的孩子。一九六七年那场批判里，批评者恰恰抓住他的"人性""人道"不放，说他用了一个"叫作人性的模糊概念"，宣扬"抽象人道主义"（见第一编第五章）。在这样一片地上说"相信每一个孩子"，是要付代价的。

◆ 三、两种"相信"

回到那两句挨着的话。

第一句信的是一样东西：人身上"善的开端"。开端，就是本来就在那里的起头。照这一句去读"相信孩子"，意思是：这个孩子身上本来就有好东西，哪怕现在看不见，它也在那里。老师要相信它在，然后去找它。这是拨弦的相信。

第二句信的是一件事：每个孩子"有可能被教育成功"。这里信的不是一样已经在他身上的东西，是一件还没有发生、但能够发生的事。照这一句去读，意思是：这个孩子现在也许什么都没有，可是只要有合适的地、合适的路，他能长出东西来。这是种弦的相信。

两种相信，在第一天看起来一样：老师都不放弃，都愿意多花时间，都不急着下结论。差别要到后来才看得出，大约有三处。

第一处在找不到的时候。信"本来就有"的老师，找了一个学期没找到，心里会有两种声音：要么是我眼光不够，要么是这孩子身上那样东西埋得太深，或者，说出来很难听的那一句，他身上其实没有。信"能够长出来"的老师，没找到的时候不

会去怀疑这个孩子身上有没有，他会去看那片地：是不是题目离他的日子太远，是不是他身边缺一个人，是不是时间还不够。

第二处在长出来的东西跟预想不一样的时候。信"本来就有"的老师，心里多少有一个样子：这孩子身上的好东西，应该是善良、是勤劳、是对美的敏感。孩子长出来的东西要是正好对上，老师会说"我就知道"。要是长出来一样老师没想过的东西，一种倔强，一种对规矩的不服气，一个老师自己也答不上来的问题，这样东西就很难被认成"那根弦"。信"能够长出来"的老师，对这种意外多一分准备。他本来就不知道会长出什么。

第三处在信的里面有没有老师自己。信"本来就有"，是老师在外面，看着孩子身上的那样东西。信"能够长出来"，老师自己就在那片地里：他的一句话，他的脸色，他今天带不带孩子出门，都是那片地的一部分。一个孩子长不出来，这一种相信会让老师先回头看自己。

◆ 四、第三句为什么很少被人引

回头再看那一条里很少被人引的第三句：没有一条教育规律，是对所有孩子都一模一样适用的。

这句话放在"相信"旁边，意思就更清楚了。如果每个孩子身上本来就有一根弦，老师要做的只是找到它，那么找弦的办法是可以写成规律的：先观察，再试探，找到了就去拨。可是他偏偏说，没有一条规律对所有孩子都一样。这句话更贴近种弦：每个孩子那片地不一样，那段路不一样，长出来什么也不一样，所以没有一个现成的办法能照搬。

这句话很少被引，原因不难想。它不好用。"每个孩子都有闪光点"可以写上墙，可以在家长会上说，可以当成一条要求布置下去。"没有一条规律对所有孩子都一样"写上墙，就等于告诉读的人：墙上这些话，对你面前这个孩子，不一定管用。

还有一层更微妙。说这句话的人，自己后来写了一百条建议。第一编第二章已经提过，一条一条的建议读下来，容易让人以为教育是一本写好的手册。他在第一条里先说"没有一条规律对所有孩子都一样"，后面又一条一条给出办法，这两件事并不矛盾：他给的是他在帕夫雷什一个一个孩子身上试出来的路，不是一张通用的地图。可是读的人拿走的，常常是后面的办法，把前面那句提醒留在了书里。

◆ 五、"相信"什么时候变成了担子

还要回到本章开头那个考砸了的晚上。一个被说了很多次"我相信你"的孩子，为什么考砸了最怕的是那句"相信"？

因为拨弦的相信，是一笔记在孩子名下的账。"你本来就有"，意思是那样东西已经交到了你手里；它没有响，就是你没让它响。大人越是真心，这笔账越重。孩子考砸那天，他觉得自己不只是没考好，是弄丢了一样大人一直说他有的东西。

种弦的相信，账不记在孩子一个人名下。"这件事能长出来"，意思是长不长得出来，要看地、看路、看时间，也看身边的大人做了什么。它没长出来，是大家一起再看看缺了什么。孩子身上的担子，一下子轻了一半。

苏霍姆林斯基自己对孩子，多半是后一种。他为一个孩子换题、找书、等上几年，这是把账揽到了自己身上。可是他写给老师的那句"相信人身上善的开端"，传到今天的课堂和饭桌上，常常变成了前一种：一句压在孩子心上的"你本来就行"。

◆ 六、先说他对在哪儿

先说对的地方。

在一个习惯给孩子分类的年代，"相信每一个孩子"首先是一个立场，而且是一个站得很硬的立场。一个乡村校长，面对一群战后的孩子，有的没有父亲，有的家里吃不饱，有的在课堂上一句话也说不出。许多人看这些孩子，第一眼看见的是"问题"。他要老师第一眼看见的是"可能"。

这个立场有它实打实的后果。一个被老师当成"可能"的孩子，和一个被当成"问题"的孩子，在教室里受到的对待是两样的：谁被多问一句，谁的作业被多看一眼，谁犯了错被多给一次机会。这些小事一年一年叠起来，就是两条很不一样的路。

还有一点，他的相信不是说说而已。第十七章那个费佳，他编了两百道题，备了一百来本书，等了好几年。一个嘴上相信的老师，做不到这一步。

再往深看一步，他的相信也不只是他一个人心里的事。帕夫雷什的老师们每月两次、逢星期一坐下来开研讨会，只谈孩子（第二编第九章已写）；低年级老师还有他们叫作"心理研讨会"的碰头，谁身上出了值得留意的事，就拿来一起商量（《把整个心灵献给孩子》）。谈的是某一个孩子最近怎样，家里出了什么事，下一步怎么对他。一个孩子被一个老师相信，碰上那个老师累了、烦了、调走了，这份相信就断了。一个孩子被一群老师一起盯着、一起商量，这份相信就有了一片地托着。

这一点很要紧。"相信孩子"常被读成一种心情，一种老师该有的善意。可是心情会累，善意会用完。帕夫雷什把它做成了一种学校里的日常：有时间谈，有人一起谈，有本子记下来谈过什么。用本书的话说，他没有只把"相信"放在老师心里，他给"相信"也种了一片地。

所以本书不否认他的相信，只问它落在哪一句上。他在同一条里写了两句，一句信开端，一句信可能。中国老师最常引、最常背的，是前一种的意思："每个孩子身上都有闪光点""每个孩子心里都有一根弦"。后一种意思，"能够被教育成功"，反倒很少被单独拿出来讲。

◆ 七、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，两种相信信的是两个不同的位置。

SDE 讲人怎样认一件事，有三个号位。一号位说的是"那儿有一个东西"，二号位说的是"某件事正在发生"，三号位说的是"我在这件事里有一个位置"。

拨弦的相信，站在一号位：那儿有一根弦，它是一样已经在的东西，老师去找到它。种弦的相信，站在二号位：某件事正在这个孩子身上发生，它还没完，也不知道会完成什么样。

一号位的相信有一个好处：它给人底气。"你身上本来就有"，这句话让一个被看低的孩子站得住。它也有一个坏处：它把孩子身上的东西当成了一件现成的东西，而现成的东西是可以"有"或者"没有"的。一旦有人说"他没有"，这种相信就没了还手之力。

二号位的相信没有这个毛病。它不押"有没有"，只押"能不能长"。可是它有另一个难处：它要老师能忍住那段长的时间。显露光谱里最难熬的那一段是"正在成形"，似懂非懂、一碰就散。二号位的相信，说到底就是能在这一段里陪着，不催它，也不急着把它判成"不会"。

落到一节课上，这种相信是很小的几个动作。一个孩子站起来，说了半句，卡住了。拨弦的相信会替他把后半句说完，因为老师"知道"他心里本来就有那个意思。种弦的相信会让那半句先停在那里，问一句"你刚才想到哪儿了"，或者干脆说"先坐下，一会儿想好了再说"，下课前真的回来找他。半句话被接住，不被补完，它才有机会自己长成一整句，而且可能长成一句老师没想到的话。

还有三号位。一个被相信的孩子，最后要长到这一步：不再只是被老师相信，而是自己在这件事里有了一个位置，自己知道自己在长什么。苏霍姆林斯基的书里，这一步写得很少。他写的多是老师怎样相信孩子，少写孩子怎样开始相信自己在长。

◆ 八、放回你的日子里

这是我构想的场景。

蔺穗在编程班学了一年。编程班的老师在家长群里夸过她好几次，说她"逻辑感特别好，有这方面的天赋"。蔺远山把这句话截了图，发给了蔺穗的奶奶。

十一月，编程班组织了一次小比赛，每人一个小时写一个小游戏。时间到了，蔺穗交上去一个跑不起来的程序。成绩出来，她在二十几个人里排在后面。

那天晚上她不肯吃饭。葛春梅去敲门，蔺穗隔着门说了一句："老师说我有天赋，那我是不是没有了？"

蔺远山在门外听见了，很想说"爸爸相信你，你本来就聪明"。话到嘴边，他没说出口。他想起自己小时候在修车铺，父亲从来没说过他"有天赋"，只是每天让他递工具、拧螺丝，错了就拆了重来。

他想了想，换了一句话。他隔着门问蔺穗：比赛那一个钟头，你本来想做一个什么样的游戏？讲给爸爸听听，爸爸看不懂程序，你画出来。

过了一会儿，门开了。蔺穗拿着一张纸出来，趴在饭桌上画：一只兔子要捡胡萝卜，一共三关，右上角有计分牌，捡到了还要响一声。蔺远山一样一样数下来，问她：一个钟头，要做这么多？

蔺穗愣了一下。她想起来，第一关的兔子还不会跳，她就去做第二关的胡萝卜了，最后哪一关都没做完。

那天晚上，父女俩没有再说"天赋"两个字。第二天编程课上，她只做了第一关：一只兔子，跳起来捡一根胡萝卜。下课前，它跑起来了。

蔺穗后来说，她那天最高兴的不是做出来了，是她发现，一件做砸的事，自己能把它拆开，从最小的那一块重新做起。

这就是两种相信的差别。"你本来就聪明"，信的是她身上有一样东西，考砸了，这样东西就好像碎了。"你本来想做什么，画出来"，信的是一件事能往下长，考砸了，它还在长。

苏霍姆林斯基的两句话里，蔺远山那天晚上用的，是后一句。

又过了一天，编程班老师在群里安慰家长们，说比赛只是练习，有天赋的孩子一次失误不算什么。蔺远山看了，这一回没有截图。他在自己手机的备忘录里记了一行：十一月，比赛一个钟头想做三关，一关没成；第二天先做一关，跑起来了。

他想，等蔺穗下一次做砸，可以把这一行翻出来给她看。"你有天赋"说的是她身上有一样东西；这一行记下的，是一件她自己做成过的事。前一样东西，一次失手就像碎了；后一件事，谁也拿不走。

> **带走的话**
>
> "我相信你"，可以相信他身上本来就有，也可以相信一件事会长出来；前一种怕落空，后一种不怕。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"一个都不放弃、没有一条规律对所有孩子都一样"的门；把相信落在"善的开端"上时，关了"信的是一件还没发生的事"那扇门。　这一处，是拨弦，还是种弦？——两句都写了：信"开端"是拨弦，信"能被教育成功"是种弦；传下来的，多是前一句。

第 19 章

SDE 解构｜弦不是本来就有，是在日子里长的

> 这一章的问题：他书里的孩子是怎样变的？他写下的"弦"，和这些孩子的变化，说的是不是同一件事？

本书的判词，前言、导读都已亮过，这一章是它的主场之一，先原样再写一遍：

他在一所从废墟里重建的乡村学校里，看见了善和美是一次次劳动、读书、看天长出来的；却把它写成了每个孩子心里本来就有、只等老师拨响的那根弦。

这一章要做五件事：把两根弦的区别讲完整；拿他书里的故事去对；找出他在哪几个词上把"长"收成了"拨"；请辩护人先说话；亮出推翻条件，看它这一回被触动了没有。

◆ 一、两根弦，差在四处

导论已经说过"弦"这个比喻引偏老师注意力的三处：音事先定好，只看孩子不看地，只拨一下。这里先照原文补一层分寸，再补第四处，最后把四处合成一句。

分寸是这样的。他的原话不是"老师去找弦、去拨弦"。《把整个心灵献给孩子》"第一个学年前夕的想法"一节里，他写的是：每个孩子心灵最隐秘的角落里，都有自己的一根弦，按自己的调子响；要让孩子的心回应老师的话，老师得先把自己调到这根弦的音上。另一处，"我们听大自然的音乐"一节说，孩子的心灵是一个敏感的音乐家的心灵，里面绷紧着弦（均据俄文本，大意）。他不是粗暴地拨，是先调自己。本书说他"拨得很温柔"，指的就是这一层。可是不管老师怎样调自己，那根弦都是本来就在的。

第四处，拨的人改不改。一根弦被拨响，拨的那只手不会因此变样。琴师今天拨，明天还是这样拨。可是一个孩子身上长出一样东西，那片地会跟着变：一个孩子把受伤的鸟带进教室，教室里就多了一个角落；一个孩子数蛋托数出了三十，教室后面就多了一摞蛋托；老师也变了，她下一次出题，会想起那一板三十格。长出来的东西，回头改了土、改了路，也改了教的人。SDE 把这一拍叫回写。

四处合起来：**拨弦，是音先定、弦先在、一拨就响、拨完手不变；种弦，是音后知、弦要长、一路才成、长完地也变。**

这两句用 SDE 三个式子说，就是：拨弦的人心里只有一个式子，显露（S，长出来的样子）早就在那里，老师只负责让它露出来；种弦的人手里有三个式子，显露是地和路一起长出来的，路要看已经长成的样子和脚下的地怎么走，地也被长出来的东西和走过的路改掉（S＝F（D，E），D＝G（S，E），E＝H（S，D））。

◆ 二、他书里的故事，讲的是种弦

现在拿他自己的故事来对。挑四个，都在前面几章出过场或者本章第一次细看。

费佳。第十七章写过：两百道从民间来的题，一百来本书，五年，最后成了机床调整技师。这里没有一样东西是"本来就在费佳身上"的。乘法是在一片换过的地上长出来的，物理兴趣是书读到六年级时长出来的，调机床的本事更是谁也没预先想到的。这是一条完整的种弦的路。

米沙的公牛。他在峡谷边沉默了一整个傍晚，最后说出一头拿角顶石壁的牛。苏霍姆林斯基自己在书里说，这孩子的想象最鲜明、也最贴着地：他看见的，大概是他在生活里见过、印进了心里的东西（据俄文本，大意）。也就是说，这头牛不是凭空从米沙心里冒出来的，是他以前见过的一头牛，加上这一堆倒下的树，加上这个傍晚，一起长出来的。

鸟医院。快乐学校的教室里，孩子们弄了一个角落，叫"鸟医院"。有一天早上，一个叫费佳的男孩带来一只飞不起来的黄鹂，全班像过节一样（快乐学校这个费佳，和第十七章学乘法表的费佳是不是同一个孩子，书里没有交代，本书不把两人当成一个）。科斯佳带来的小麻雀没救活，孩子们都哭了。后来又有了一只腿受伤的小野兔、一只冻得发抖的小猫。再后来，好几个孩子在自己家里也弄起了"鸟医院"和动物角；教室里添了鱼缸以后，孩子们缠着父母在家里也做，家长们跑到学校来问鱼缸怎么做（据《把整个心灵献给孩子》俄文本"关心活的和美的东西"一节）。

这个故事里，善心是怎样来的？是一只一只受伤的鸟，一个一个早上，一次救活、一次没救活，一点一点长出来的。它长出来以后，还回头改了家里：孩子们把一个角落搬回了家，家长也被拉了进来。这是种弦，而且回写走到了家里。

银色的花园。一个冬天的早上，树上结满了白霜，他带孩子们走进学校的果园，给他们念普希金和海涅写冬天之美的诗。孩子们一部分一部分地、一起凑出了一首诗，为此又去了好几趟结霜的果园。诗里，一个会魔法的铁匠带着金炉子来了，熔化了银子，浇在树上，敲了一整夜，太阳还在等他去打那只花环（据俄文本"祖国的语言"一节）。这首诗不是某一个孩子心里"本来就有"的，是这几次去果园、那几首念过的诗、早先编过的太阳和铁匠的童话、同伴接的上一句，一起长出来的。

四个故事，没有一个是"找到一根弦，一拨就响"。每一个都是地换了、路长了、东西长出来了、长出来以后又改了地。

◆ 三、他在哪几个词上，把"长"收成了"拨"

故事是种弦，写法却常常是拨弦。本系列有一个老办法：把同一支笔写下的两种句子并排放，看它们中间是哪一个词。前一种句子写的是"长"，后一种句子写的是"本来就在"，中间那个词就是接缝。

发生句（他写下的"长"）	接缝词	发现句（他写成的"本来就在"）
每个孩子都是诗人；可是等灵感自己降临是天真的，他说他并不迷信天赋，不认为每个孩子天生是诗人，不培养对美的感觉，孩子就会对自然和语言的美无动于衷	唤醒	是人对美的感觉，唤醒了心里的诗人；要唤醒孩子心里诗意创造的活泉
最有效的办法是扩大阅读面，越吃力的孩子越要多读	唤醒	阅读好像引发、唤醒了思维
米沙的牛来自他见过的东西，来自那个傍晚	本性	让这条河照它的本性流，它的水一定会流到预先定好的那道线
深信每个孩子都有可能被教育成功	开端	无限信任人身上善的开端
善良的孩子不是从天上掉下来的，要教育	心灵	孩子的心灵是一个敏感的音乐家的心灵，里面绷紧着弦，你碰得到它们，就会响起迷人的音乐

（出处：第一行据《把整个心灵献给孩子》"祖国的语言"一节，第三行据"我们的梦想角"一节，第五行左栏据"关心活的和美的东西"一节、右栏据"我们听大自然的音乐"一节；第二、四行据《一百条建议》第十条与讲费佳的那一条、第一条。均对过俄文本，转述大意。左右两栏怎样配对、中间挑哪个词当接缝，是本书的读法。）

这张卡最有意思的是第一行和最后一行。

第一行，左右两边是同一段话。他前一句刚说自己不认为每个孩子天生是诗人，后一句就说，是对美的感觉唤醒了心里的诗人。一句话里，"不是本来就有"和"本来就睡在那里"挨在一起。他看得很清楚诗是长出来的，可是一落笔，动词还是"唤醒"。

最后一行，左边那句就在鸟医院那一段里。麻雀死了，孩子们哭成一片，他想起波兰教育家科尔恰克的话：孩子天生觉得狗和鸟跟自己亲近，觉得蝴蝶和花跟自己平等。他接着写：是的，这些都对，可是善良的孩子不是从天上掉下来的，得教育出来。右边那句"心灵里绷紧着弦"，在同一本书讲音乐的那一段里。前一句讲的

是一个个早上、一只一只鸟养出来的善，后一句讲的是一碰就响的弦。两句都真心，可是只有后一句被人记住，传成了"每个孩子心里都有一根弦"。

所以他的收回动作，不是说"孩子什么都不用做、什么都天生就有"。他的收回更轻，也更温柔，是两步：

一是定音：它要长成什么，事先是知道的。每根弦各有各的调子，他承认，老师也肯去合；可是这些弦合在一起要发出的那个音，早就定好了。第十六章已经算过，他的终点是"和谐"；米沙那条河，他说一定会流到预先定好的那道线。路可以慢，终点不动。

二是唤醒：把长出来的东西写成先已睡在里面的东西。"唤醒""开端""心灵里绷紧的弦"，都是这一步。一唤醒，老师的本事就被写成找到那个点、碰一下，一碰，音乐就响起来；那五年、那两百道题、那一个个早上的鸟医院，在这个动词里都不见了。

这两步合起来，就是本书说的"拨弦"。它属于"挖"的一种：把长出来的东西写成本来就埋在那里、等人挖出来的东西。第十四章看到，他自己也用过这个比喻：在每个孩子身上找到那条"金矿脉"。只是他挖得很温柔，不用铲子，用手指；动手之前，还先把自己调到孩子那根弦的音上。

◆ 四、三个式子里，他写了多少

再用三个式子做一次体检。

第一个式子，S＝F（D，E），长出来的样子由路和地一起决定。这一式他在学校里画得最满。地：果园、温室、图书室、鸟医院、峡谷、结霜的花园，还有孩子的身体、早饭、家。路：两百道题、一百本书、一年又一年的散步。他几乎每一个故事里，都同时写了地和路。

第二个式子，D＝G（S，E），路怎么走，要看已经长成的样子和脚下的地。这一式他写了一半。他会因为一个孩子的样子改路：米沙想得慢，就别催；费佳学不会乘法，就换题、加书。可是这条路总是朝着一个事先定好的地方走：和谐，那

道"预先定好的线"。可以写成 D＝G（S*，E）：地是活的，他一直在改；终点那个 S 却被钉成了一个事先定好的音。

第三个式子，E＝H（S，D），长出来的东西和走过的路回头改地。这一式，他在学校里做了不少：鸟医院被孩子们搬回了家；孩子们为了在家里养金鱼缠着大人不放，学校那时还没有工场，为了做鱼缸，才办起了给学生用的第一个工场（据"关心活的和美的东西"一节）；教室里那本被他叫作"音乐宝盒"的乐曲集子，是照孩子们喜欢的曲子一首一首攒起来的（据"我们听大自然的音乐"一节）。孩子长出来的东西，真的回头改了学校。可是写成学说时，这一式几乎不见了。在他的句子里，地（大自然、美、书）是善的源头，一路往孩子身上流，很少写孩子长出来的东西怎样回头改掉学校的规矩、改掉老师原来的想法。

体检的结论可以压成一行：第一式在学校里画满了，第二式的终点被钉住，第三式做了没写。本书给这一型起个家常名字，叫"定音型"：地和路都活，只有那个音是先定的。这是本书的读法，不是他的话。它和第十六章的"山顶型"是同一个收回的两种说法：山顶是事先定好的终点的样子，定音是事先定好的那根弦的音。它和第 162 号给皮亚杰定的"钉常数型"不同，皮亚杰钉住了土和楼顶两样，苏霍姆林斯基只钉住了一样，就是那个音。

◆ 五、请辩护人：他的"相信"是在对抗什么

判到这里，要先请辩护人说话，而且要让他把最强的那一句先说完。

辩护人会说：你们今天说"种弦"说得轻巧，可是想一想他那个时候、那片地上，"种弦"这个说法会被人怎样用？

它会被用成一个新的标签。"弦要长出来，要有合适的地"——那好，这个孩子家里没有父亲，母亲在农庄里从早干到晚，家里一本书也没有，他那片地不行，所以他长不出来。这样的话，在哪个年代的学校里都不难听到，它甚至比"他天生笨"更有说服力，因为它听起来像是讲道理。

苏霍姆林斯基说"每个孩子心里都有一根弦""人身上有善的开端"，正是为了堵住这条路。你不能说一个孩子"没有"，因为他本来就有；你不能说他家里那片地坏了所以他完了，因为那根弦不在地里，在他心里，谁也拿不走。这是一句挡在孩子前面的话。一个在战场上见过人能坏到什么程度、回到家乡又失去了妻儿的人，要在一群战后的孩子面前立这样一句话，这句话首先是一块盾牌。

辩护人还会说：他反对的，是那个年代的学校最顺手的一套做法，把孩子分成聪明的、笨的，一张分数单定下一个孩子是什么人。他不赞成把孩子分成快班慢班（《把整个心灵献给孩子》英译本的出版者前言概括说，他在理论和实践上都证明了，任何一个健康的孩子，都能在普通学校里受完中学教育，不必分成聪明的一组、不那么聪明的一组；这是出版者的概括，不是他的原话），反对给低年级孩子轻易打低分；一九六七年被批"抽象人道主义"以后，他写了《前进！》回应（第十一章已写，第八编细写）。对着这样的做法，"孩子身上本来就有好东西"是一个最有力、最简单、最能让一个疲惫的乡村老师第二天早上还愿意再试一次的说法。

这一辩，本书认。认到什么程度？认到这一句：在一个习惯给孩子贴标签的年代，"本来就有"是一块盾，它护住的是起点。

可是盾护得住起点，护不住终点。一块写着"本来就有"的盾，挡住了"他没有"，也顺手挡住了"他会长出一样谁也没想到的东西"。米沙那条河一定会流到预先定好的那道线：要是它流到了一个老师没想到的地方呢？要是一个孩子在鸟医院里长出来的不是温柔，而是一种对大人说"不"的倔强呢？"本来就有"这句话，没有给这种长留位置。

还有一层。辩护人担心"种弦"会被用成"他家里那片地不行"。这个担心是对的，所以种弦的说法要守一条规矩：地是可以改的，而且改地首先是学校和老师的事。费佳家里那片地没变，苏霍姆林斯基给他换了一片：两百道题、一百本书、一间有书的屋子。种弦说的"地"，不是一张判决书，是一张要动手的清单。

◆ 六、推翻条件第一条，在这里亮出

导读里立过两条推翻条件，第一条是这样写的：若可靠材料显示他反复明确主张"孩子身上的善和美不是本来就有，是在劳动、读书、看天里长出来的，老师也不知道会长成什么"，并落实到学校做法，则"拨弦"判语收窄。

这一章找到的材料，碰到了这一条，要照实报。

碰到的部分有两处，而且不轻。第一处，他在书里明说过：善良的孩子不是从天上掉下来的，得教育出来；他对天生的禀赋并不感动，不认为每个孩子生来就是诗人，不培养对美的感觉，孩子就会对自然和语言的美无动于衷（均据《把整个心灵献给孩子》俄文本，见上表）。这是"不是本来就有"的明文，不止一处。第二处，这些话都落实到了学校做法里：鸟医院、银色花园的集体诗、费佳的两百道题和一百本书。条件的前半，"反复明确主张"加"落实到做法"，可以说已经部分满足。

没碰到的部分，是条件的后半："老师也不知道会长成什么。"本章没有找到他这样说的材料。找到的恰恰相反：诗人是被"唤醒"的，河一定会流到预先定好的那道线，终点是"和谐"。他知道弦要种，却事先知道它要发出什么音。

所以这一回的读数是：条件一部分触发。按导读立下的规矩，"拨弦"判语要收窄。收窄到哪里，本书照任务书写下候选句，结语统一报账，判词原句暂不改动（待王德生裁定）：

收窄前（判词后半，原句）：却把它写成了每个孩子心里本来就有、只等老师拨响的那根弦。　收窄候选（全句）：他在一所从废墟里重建的乡村学校里，看见了善和美是一次次劳动、读书、看天长出来的；却事先定好了它们要长成的那个音——和谐，又把"种"写成了"唤醒"。

这一收窄，让判词更稳了，也更难听了一点。更稳，是因为它不再说他"以为弦天生就有"，那样说会冤枉他。更难听，是因为收回的那一步现在落在一个更深

的地方：不是他看不见"长"，是他看见了"长"，却不肯让它长到一个没人预先知道的地方。

还要写明这一条的边界。本章的引文对过俄文本（《把整个心灵献给孩子》基辅一九八五年版的网络本、《一百条建议》俄文节本与全本转录），没有对乌克兰文。若日后对照乌克兰文原书，发现他在别处明说过"孩子会长成什么，老师事先不知道，也不该事先定"，并且不是偶尔一句，这条推翻条件就要全额触发，"拨弦"两个字连同收窄候选一起要重写。去哪里查：乌克兰文《苏霍姆林斯基选集》五卷本（基辅：苏维埃学校出版社，一九七六至一九七七年）中的《把整个心灵献给孩子》《帕夫雷什中学》，以及他身后整理出版的书信与遗稿。

◆ 七、保底

说了这么多"收回"，最后要把保底说清楚。

在一所从战争废墟上重建的乡村学校里，先用美和善给孩子打一层底，是对的。他的问题不在这层底，在于把它写成全部、写成本来就有。

照本系列的规矩，保底要写到具体的条件上。"本来就有"这句话，在下面三个条件都满足的时候，比"种弦"说得更好：一是面前的孩子正在被一个大环境贴上"不行"的标签；二是老师手里没有多少可以改地的余地，只有自己的一句话和一张脸；三是这句话用来给孩子一个起点，不用来预先定他的终点。三条都满足的时候，"你心里本来就有好东西"是一个孩子能听到的最好的话之一。一九五〇年代帕夫雷什的许多个早晨，大概正是这样。

三条里只要有一条不满足，特别是第三条，一旦"本来就有"被用来预定一个孩子要长成什么样子，它就从盾变成了模子。

◆ 八、放回你的日子里

这是我构想的场景。

学期末，裴蕴老师要给每个孩子写评语。写到滕望，她停了很久。

她先写了一版："滕望同学心里有一根数学的弦，只要找到它，就会发出美妙的声音。"写完她自己念了一遍，觉得很好听，也很像书上的话。

然后她想起了那摞蛋托。

她把这一版划掉，重写了一版："这学期，滕望把奶奶鸡蛋摊上一板三十格的数法带进了教室。我们在教室后面放了一摞蛋托，他先在蛋托上摆，再往纸上画，期末已经能数到一百，还教会了同桌怎么数半板。下学期他会长出什么，老师还不知道，我们一起看。"

写完这一版，她又加了一行给自己看的字，没有写进评语里：蛋托是滕望带进来的，不是我想出来的。

第一版评语，是拨弦：有一根弦，等人找到。第二版评语，是种弦：写了那片地（奶奶的蛋摊、教室后面的蛋托），写了那段路（先摆再画、数到一百），写了长出来以后回头改了什么（同桌学会了数半板，老师的教室里多了一摞蛋托），最后一句承认，下一步会长出什么，谁也不知道。

那一行给自己看的字，是第二版里最要紧的。它记下的是回写：一个孩子长出来的东西，改掉了一个老师的教室。拨弦的故事里，没有这一行。

苏霍姆林斯基在帕夫雷什记了多年的观察笔记，一个孩子一个孩子地记（第二编第九章细看）。这一类记下"哪一片地、哪一段路、改了什么"的字，在那些笔记里大概不少。可是写成书、传到今天的时候，它们常常被收进了一句更好听的话：每个孩子心里都有一根弦。

> **带走的话**
>
> 他看见弦是种出来的，也在学校里一年一年地种；只是落笔时先定好了它的音，又把"种"写成了"唤醒"。

> **小账** 这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"善要培养、诗人不是天生的"门，并在学校里一年一年种；关了"长成什么谁也不知道""长出来的会回头改学校"这两扇门。 这一处，是拨弦，还是种弦？——故事是种弦，动词是拨弦；本章据他自己的明文，提出收窄候选："知道要种，却先定了音。"

第 六 编

学什么、在哪里学：大自然、书、劳动、美

编　序

这一编六章，答第三个问题：学什么、在哪里学。第 20 章写带着问题去散步的"思维课"。第 21 章写他怎样让书多到溢出课本。第 22 章写一块自己种的地。第 23 章写美育：美是心灵的体操。第 24 章写孩子自己写的童话。第 25 章是本编的 SDE 解构：美在他这里只剩一格"被照亮"。

前两编问的是"为了什么""谁在学"，这一编问"学什么、在哪里学"。他的回答很具体：一片草地，一架子书，一小块麦地，一支芦笛，一间傍晚才开灯的童话屋。第二编已经把这几块地的样子画过一遍，这一编看他怎样讲它们——他说在这些地方长出来的是什么，又把长出来的东西写成了什么。

这一编是"美"这一格的主场，也是本书补第 166 号那一格空位的材料来源。美是他站得最稳的一格：他真的让孩子在美里待了很久。可是第 25 章要指出，美在他笔下只剩一个动作——被照亮；孩子是那块被照亮的东西，不是那个把美做出来的人。

读法上提一句：这一编六章里，前五章可以按兴趣挑着读，第 25 章不要跳。第八编讲"美、真、善三格的剂量"，前提是第 25 章这一处判断。

第 20 章

带着问题去散步：思维课

> 这一章的问题：带孩子去大自然里，是让他看，还是让他想？是老师带着答案去，还是孩子带着问题回来？

一、一个你遇到过的时刻

周末带孩子去公园，很多家长会做同一件事：指着一棵树问"这是什么树"，指着一只鸟问"这是什么鸟"。孩子答对了，夸一句；答不上来，就告诉他。一圈走下来，孩子记住了七八个名字，回家就忘了一半。

也有另一种时候。孩子自己停下来，蹲在一块石头边上，问你一句你答不上来的话：这块石头会不会长大？你愣一下，想说"当然不会"，又觉得这句话好像没那么简单。

前一种是带着答案去散步，后一种是带着问题回来。苏霍姆林斯基的"思维课"，想要的是后一种。

二、他怎么说

"思维课"这个名字从哪里来，"大自然这本书"怎样排成了三百页、每周去两次，第八章已经讲过，这里不重复。这一章看他在书里怎样上这门课。

他在《把整个心灵献给孩子》"'大自然这本书'的三百页"一节开头，先讲了一个德国数学家克莱因的玩笑：中学生像一门炮，十年里往里面塞知识，塞满了打出去，打完里面什么也不剩。他说他常想起这个玩笑，因为他看到一个五岁孩子能把一年前在林边听到的一个传说记得清清楚楚，上了两三年学，却记不住"六九五十

四"。他的结论是：学校里的学，常常和孩子的精神生活断开了；不能让学校的门把孩子和外面的世界关开〔大意，据俄文本该节〕。

接着他给大自然降了温。他说，有些老师以为孩子身边有大自然，这件事本身就能让孩子变聪明，这是大错；大自然里没有什么魔力能直接作用于孩子的头脑，只有当人去认识它、用思考钻进它的因果里，它才成为教育的源头〔大意，同上〕。

然后是"第一页"，页名叫"活的和不活的"。一个初秋的中午，他带孩子们到河边一处陡坡下，坡上露出一层一层的黏土和沙子。他请孩子们比一比：坡顶的一丛草和这一层金黄的沙子，差在哪里？孩子们一句一句地说，草上有花、沙上没有；草地能放牛，沙地放不了；草靠雨长，沙子淋了雨也不长。

一个叫科斯佳的孩子说：活的会动，不活的不会动。几乎所有人都同意了。然后是一阵安静，孩子们开始看四周，反对的话一句接一句冒出来：河里漂着的木棍也在动，它是活的吗？拖拉机会动，可它不是活的。蛛丝在空中飘，它活吗？老屋顶上的青苔一动不动，它是活的还是死的？还有孩子说，上次在沙坑看见沙子像小河一样往下淌，沙子也会动。

原来不在"动"上。一个叫舒拉的孩子高兴地喊：活的会长，不活的不会长。孩子们又拿眼前的东西一样一样去对。最后，一直望着远处、想得慢的米沙说了一句：活的离不开太阳。孩子们一下子又活了，想起秧苗、想起树荫底下长不好的草、想起地窖里的石头，一路想到了水〔大意，均据同上〕。

这还没完。几个月以后，这本书读到了另一页，"大自然里的一切都在变"。他带孩子们去河边一块岩石前，孩子们看见石头上有细缝，一小片石皮一碰就碎在手里。孩子们自己想起来，几个月前他们说过一句话：石头在太阳底下和在地窖里都一样。现在他们说：原来石头也不是永远不变的〔大意，同上〕。

三、问题是从哪里冒出来的

这一节里，最多的不是答案，是问题。他记下了孩子们一路问出来的话：桃树一夜之间开满了花，它夜里睡不睡觉？树会不会睡觉？剪掉一根枝，树疼不疼？树为什么会老、会死？蝌蚪为什么一点也不像青蛙，鱼缸里最小的鱼却已经是鱼？蚕为什么只吃桑叶？地窖里土豆上长出的白须，是根还是茎？青苔为什么躲着太阳，它不开花，怎样传下去？他坦白说，有些问题他自己想了很久才找到答案，而答案又引出一串新问题〔大意，据同上〕。

他还记了一个叫瓦利娅的女孩。她记性很差，什么都像风吹过一样留不住。他带她和全班去田野、树林、河边、果园、蜂场，读"每个活的东西都在适应周围"那一页：有的花天热时合起花瓣，傍晚凉了再张开；雪滴花细细的茎像箭一样穿过厚厚的落叶；葡萄的根往地下扎三米去找水；一根插进淤泥的柳枝，长出了一棵树。渐渐地，这个不爱说话的孩子开口问了：蜜蜂怎么知道往哪儿飞才是家？雪还没化，雪滴花冷不冷？他在这里写下一句话，大意是：哪里有问题，哪里就有思想；哪里有思想，记忆就把世界的画面留住了〔大意，同上〕。

同一节里还有一个反面的孩子。彼得里克两岁到五岁，白天母亲和爷爷去干活，他一个人被放在棚子底下或者围着篱笆的草地上，吃穿不缺，没有人跟他说话。上学时，连一些最简单的词都不懂。他说这是一种"像植物一样"的养法，这样的孩子，更要让"大自然这本书"来补〔大意，同上〕。这一段提醒读者：他说的"大自然"，从来不是孩子一个人待在草地上，是有人陪着看、陪着问的草地。

四、他为什么说"好老师教人发现"

他还引了第斯多惠的一句话，大意是：坏老师奉送真理，好老师教人发现真理。他说，他希望真理在孩子面前出现时，不是老师端上来的现成结论，而是一幅让心跳起来的画面；让孩子激动过的发现，才会成为他一辈子珍惜的信念〔大意，同上〕。

◆ 五、先说他对在哪儿

他对在三处。

第一处，他知道问题比名字要紧。那一整堂课，他没有先把"活的""不活的"怎么分讲给孩子听；等他问"活的和不活的到底差在哪"，孩子们一时答不上来，答案是后来一句一句比出来的。他们做的是比较：草和沙，石子和枫叶，红玻璃片和雏菊，池塘里的小鱼和一根鹅毛。名字最后会来，可是先来的是一连串"那它呢？"。

第二处，他让错话留在场上。科斯佳说"活的会动"，他没有马上纠正。纠正它的，是河里的木棍、屋顶的青苔、沙坑里淌下来的沙子。一句错话被眼前的东西一件一件推翻，比老师说一句"不对"，留下的东西多得多。

第三处，他给慢的孩子留了位置。米沙那一句"活的离不开太阳"，是全场最深的一句，偏偏出自一个"想得慢"的孩子。第十七章讲过他对米沙这类孩子的耐心，这里能看到那份耐心结出的东西。

◆ 六、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，一堂思维课，是一段差异序列（D，一步一步走出来的路）。

这段路走得很好。科斯佳说"会动"，这是一次猜想；木棍、拖拉机、蛛丝、青苔，是一次一次的反馈；舒拉的"会长"是一次修正；米沙的"离不开太阳"是一次升维，把"活不活"从一样东西身上，挪到了东西和太阳、和水的纠缠上。每一步都接住了上一步，又改了下一步。

石头那一段更难得。几个月前孩子们说出的那句"石头在太阳底下和在地窖里都一样"，一直留在那里，像一根没拔掉的刺；到了岩石前面，它被孩子们自己拿出来，自己改掉。SDE 的123原理说，一样东西长出来，要经过张力积累、形状改变、回写三拍：那句旧话攒下了张力，岩石上的裂缝改了它的形状，孩子们把改过的话放回了自己的"书"里。这是一次完整的回写，而且是孩子自己做的。

可是再看这本书是怎样编的。页名是他事先定的，"活的和不活的""大自然里的一切都在变""太阳是生命的源泉"，三百页排满了四年。他在同一节里写得很明白：这本书的内容，老师是按科学认识的次序定的，不是按每个孩子的兴趣定的；他还专门批评了一位美国教学法作者，说那种"学生愿意学什么就教什么"的主张不对〔大意，同上〕。《一百条建议》的节本里，他劝小学老师订一份几年的长远计划，里面一项就是"思维课的题目"〔据俄文节本第四十八条〕。

这就是这一章的接缝。路是活的，孩子可以说错、可以反驳、可以几个月后自己改掉自己；可是每一堂课要走到的那一页，页名早就写好了。本书第十九章把他的收回分成两步，定音与唤醒，这里看到的是第一步，定音：终点先定，路可以绕。

所以思维课是一个很好的样本，好在它的路；也正因为路好，更容易看出它的终点是钉着的。孩子们那天带回家的，是一个老师事先写在页眉上的答案，和一路上自己长出来的一串问题。前一样在他的计划里，后一样不在。他书里最亮的，恰恰是后一样：秧苗、地窖、青苔，和几个月后的那道石缝。

◆ 七、放回你的日子里

这是我构想的场景。

十一月的一个傍晚，葛春梅下班早，带蔺冬沿着苗圃边上的水渠走。风很大，渠上漂着一个塑料袋，一鼓一鼓地往前走。

蔺冬说：妈妈，那个袋子是活的。

葛春梅差一点就说出"塑料袋怎么会是活的"。她在康复科干了十几年，知道一个人说出一句话，先别急着替他改。她问：你怎么知道它是活的？

蔺冬说：它会动，还会喘气。

葛春梅指指渠边一排纹丝不动的冬青：那它们呢？

蔺冬站住了，看了半天，说：它们在睡觉。

那天就走到这里。葛春梅没有告诉他答案。回家以后，蔺冬把这件事讲给姐姐听，蔺穗笑他，他不服气，两个人吵到吃饭。

过了两个星期，苗圃里一个装雨水的旧铁桶翻过来，桶底的背阴面长了一层绿毛一样的东西。蔺远山说那是青苔。蔺冬蹲在桶边看了很久，用手指按了一下，又把手指举起来看。

然后他跑去找妈妈，说：那个塑料袋不是活的。青苔是活的。它不会动，可是它上次没有，这次有了。

同一个星期，蔺冬的科学课发了一张练习纸，题目是"连一连：哪些是生物，哪些是非生物"。左边画着小狗、太阳、大树、石头、汽车、蘑菇，右边两个框。蔺冬全连对了，拿了一个小红花。葛春梅问他，汽车会动，为什么是非生物？蔺冬说：老师说的，汽车是机器。

练习纸上的那一套，是一个现成的答案，他连对了，也就放下了。塑料袋那一套，是一个没解开的问题，他带着它过了两个星期，直到在铁桶底下撞见一层青苔。

葛春梅记得很清楚，他用的不是"长"字，是"上次没有，这次有了"。这句话不在任何一本书的页眉上，是一个塑料袋、一排冬青、一只翻过来的铁桶和两个星期，一起给他的。

> 带走的话
>
> 带孩子去看大自然，要紧的不是他记住了几个名字，而是他带回了几个问题；最好的那一个问题，常常是他几个月后自己把自己的话改掉。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"在大自然里学着想，让错话被眼前的东西推翻"的门；关了"这堂课走到哪一页，孩子也可以不知道"的门。　　这一处，是拨弦，还是种弦？——路上是种弦，页眉上是先定好的音。

第 21 章

让书多到溢出课本

> 这一章的问题：孩子多读书，读的是课本之外多出来的那一摞，还是课本底下垫着的那一片地？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

很多学校给孩子发一张"必读书目"，一个学期八本，配一个打卡小程序，每天读够三十分钟拍照上传。家长在群里看着一排排打卡记录，心里踏实了一些。

可是你也见过这样的孩子：书目上的八本都打了卡，问他哪一本最喜欢，他想不起来；另一个孩子一个学期只读了一本旧书，读了五遍，吃饭的时候还拿里面的话跟你抬杠。

书读得多，和书进了心里，不是一回事。

◆ 二、他怎么说

苏霍姆林斯基的阅读观，中文读者最熟的是两条："第二套教学大纲"，和"越是学得吃力的孩子越要多读"。这两条第十七章已经细讲，这里只记一句结论：他认为课本以外的书读得越宽，课本里必须记住的东西越托得住。本章看这两条后面的东西：书是怎样一本一本进到孩子日子里去的。

《把整个心灵献给孩子》"书在孩子精神生活中的位置"一节，写得很细〔下文未另注的，均为大意，据俄文本该节〕。

先是一个小本子。二年级起，每个孩子有一本"词语小匣子"，碰到觉得有意思的词、不懂的词，就记进去，他再给孩子讲这个词的意思和味道；到三四年级，记的不只是词，还有喜欢的短语和句子。

再是"读"的意思。他说，读得快、读得不出错，只是开头；会读，是对字的意思和美敏感，字在孩子心里会发光、会响。他举了一个例子：孩子读到一句"小牛走进了黑黑的树林"，"黑黑的树林"几个字在他心里连着的，是自己见过的林中黄昏、夜里的窸窣声、雷雨前树叶的响动；没有这些，老师怎样教语调、教停顿，都教不出有感情的朗读。所以他说，读书之前，甚至第一次翻开书之前，就要先在劳动、游戏、大自然、音乐里下功夫。

然后是书架。一年级起，班上就有一个小图书室，分四部分：最要紧的是一批故事，每本买十五册，上课时一张桌子一本；第二部分是写当时生活的作品；第三部分是童话、诗和寓言，只在课外读，孩子自己挑；第四部分是古希腊神话，他说那几本是费了很大劲才找到的。

最特别的是重读。第一部分的每一本书，全班一起朗读不少于十遍。他自己也问过：大家都知道内容了，为什么还要去读？他的回答是：一本书要进到孩子的精神世界里，得等到孩子想把打动了自己的那一段读给同伴听的时候。所以同一个故事，隔两三个星期，孩子们会专门回学校再读一遍；隔三四个月，又要一起读一次。

他写过这样一堂课。开学三个月后，他给孩子们发了一本乌克兰和俄罗斯民间童话，先把乌克兰童话《草牛犊》的故事讲一遍，配上几张画，然后请孩子们读：一个读完，第二个读，第三个读。他说，同一篇东西读多少遍也不会腻，因为每个孩子往字里放进去的是自己的感受；孩子们听同伴读，就像大家轮流唱同一支很动人的歌，每个人唱得都不一样〔大意，同上〕。

诗也是这样进来的。他给孩子们背诵普希金、莱蒙托夫、舍甫琴科、海涅等人的诗，不要求孩子背；孩子们听得多了，自己想背。他特别记下，普希金的《英明的奥列格之歌》和舍甫琴科的长诗《雇工女》念过很多遍，几乎全班都记住了，"没有任何专门的背诵"〔大意，同上〕。有些长一点的书，是连着几个星期一段一段读的，《汤姆·索亚历险记》就是在"梦想角"那个土洞里读完的。

再往外，是村子和家。一年两次，班上过"母语节"，请村里最年长的人来当评判，看谁读得最好，奖品是书；有时候一个孩子和一位老农庄庄员读同一篇东西。后来，读得好的孩子回家读给父母听，大人们也到学校来听孩子读，村里还成立了几个大人的"母语爱好者小组"。每年八月三十一日，开学前一天，学校过"书的节日"，孩子送孩子、父母送孩子，都送书。他还要求每个家庭都有一个小书架，有的家里五百多本，有的少一些，但每个月都要添；哪个家一个月没添一本书，他就当成一件要担心的事。

最后是一句很动人的话。他说教育里有这样一个时刻：一直拉着孩子手的老师，觉得可以松开手，对他说"自己走吧，学着生活"；要走到这一步，先得把他领进书的世界。他希望每个孩子小学毕业时，都愿意一个人和一本书待一会儿；他特意分开两个词：独处不是孤单。

他对老师的要求也一样。《一百条建议》讲老师的时间从哪里来的那一条，开头是一个故事：一位教了三十年书的历史老师上公开课，来听课的人本想边听边记，结果听入了神，忘了记。课后有人问他备这节课用了多久，他说，这节课我准备了一辈子，直接为这个题目准备，大约只用了十五分钟。他接着说，这种准备就是读书，一天也不断，让课本在老师的知识里只是一滴水〔大意，据俄文节本第六条"哪里去找时间？一昼夜只有二十四小时"；节本只存老教师的答话，故事前半据中译本《给教师的建议》"教师的时间从哪里来？一昼夜只有24小时"一条〕。

◆ 三、先说他对在哪儿

他对在一个很少被人引的地方：他知道书不是单独进来的。

"黑黑的树林"这个例子，说的是书要落在一片已经有了的东西上。一个没在黄昏走进过树林的孩子，读到这几个字，字就是字。所以他先带孩子去树林，再让孩子读书，读完书又回到树林里去。书和地是来回走的，不是一条单行道。

他对的第二处，是重读和读给别人听。今天的阅读打卡，算的是读了多少本、多少分钟；他算的是一本书被读了几遍、被谁读给谁听。一本书在一个班上被读了

十遍，在一次母语节上被一个孩子和一位老人读了两遍，又被孩子带回家读给妈妈听，这本书就不只是"读过"，它在村子里走了一圈。

他对的第三处，是家里的书架。他没有把阅读只当成学校的事。每月添一本书，这个要求很小，可是它碰到的是每个家的地。

这里顺带说一句今天的打卡。打卡本身不坏，它能让一个家每天留出三十分钟。可是一张打卡表一旦进了评比、进了考核，最省事的应付办法谁都想得到：书摊在桌上，拍一张照，读没读进去没人知道。他那套办法里没有一样能这样应付：一本书被全班读了十遍，被一个孩子在母语节上读给村里的老人听，被带回家读给妈妈听，这些都假装不了。所以，要是想从他那里借一样东西，与其借"多读"，不如借"读给谁听"。

还有一句要记下来，因为它对本书的判词很要紧。同一节的末尾，他说有人告诉他，孩子到了少年期，善良、敏感都会"消失"；他后来发现这话不对：少年身上的好东西"消失"，是因为它当初没有被造出来，是因为教育者以为善是孩子天生就有的〔大意，同上〕。这是他亲口说的"不是本来就有"。第十九章记下的那几处明文，这里又多了一处。

◆ 四、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，他的阅读观，主要在做一件事：把脚下那片地（特征纠缠，E）铺厚。

"让书多到溢出课本"，溢出来的不是一摞多出来的纸，是一层一层缠在一起的东西：词语小匣子里的词，林中的黄昏，十遍朗读，母语节上的老人，家里的书架，八月最后一天送出去的书。课本放在这片地上，才托得住。第十七章说的"第二套大纲"，放在这里看就更清楚了：它不是第二门课，是第一门课底下的土。

《草牛犊》那一堂课，还能看见另一样东西。同一篇童话，孩子们一个接一个地读，每个人读出的调子都不一样，他说像同一支歌被一个一个人轮流唱。用 SDE 的话说，字是同一段路，地却是一人一片：每个孩子带着自己见过的黄昏、自己家

的牛棚、自己怕过的狼进来，长出来的显露就不一样。这正是"种"的样子：同样的种子落在一片片不同的地上，谁也不能事先说出每一株会长成什么。

这片土里还有回写。他说一本书要等到孩子想读给同伴听，才算进了心里。这就是说，书进到孩子心里，还不算完；要等孩子把它从自己嘴里再送出去，送到同伴、送到家里、送到一个老人面前，这一圈才算走完。长出来的东西回头改了地，这是 SDE 看得最重的那一拍。

可是这片地是谁铺的？他在同一节里说，从第一天起，他最操心的是不让一本坏书落到孩子手里；一个人一辈子最多读两千本书（这笔账第八章已经记过），所以童年要读什么，得仔细挑。书架上第一部分的每一本，都是他挑定的，而且配好了十五册，准备一起读十遍。孩子自己挑的，只在第三部分，只在课外。

这不是坏事。一个乡村学校，书很难找，挑是必须的。可是它让我们看清了"溢出"的边界：书是多到溢出了课本，却很少溢出他的书架。孩子在这片地上长出什么，可以不一样；这片地上种什么，是他定的。这和上一章的思维课是同一个样子：地铺得很厚，路走得很活，页眉上的字是先写好的。

◆ 五、放回你的日子里

这是我构想的场景。

蔺穗班上的阅读打卡，这个月的书是一本写小城少年的小说。十一月的一个周末，蔺家奶奶来住两天。晚上蔺穗打卡，奶奶坐在旁边剥橘子。

读到一段，书里的少年帮邻居补自行车胎，蔺穗念出声来：他把内胎按进水盆里，一串气泡冒上来，他就知道漏在哪儿了。

奶奶把橘子放下，说：不对。

蔺穗愣住了。奶奶说，光按进水里不够，得先把胎打足了气，一截一截地按，还要慢，快了看不见；那个小孩要是真修过车，不会这样写。

蔺穗不服气，说书上就是这么写的。奶奶也不争，说明天带你去楼下试试。

第二天，楼下车棚里，奶奶从一辆旧自行车上拆下内胎，打气，一截一截往洗衣盆里按。按到第五截，一串小小的气泡冒上来，细得像一根线。蔺穗趴在盆边，看得鼻尖都湿了。

那天晚上，她在打卡的"读后感"那一栏只写了一行：书上补胎的那一段不对，奶奶说要先打足气、要慢。然后，她翻出一个旧笔记本，在第一页写了三个词：内胎，气门芯，慢。

这本书没有被读完就放下。一个多月以后，蔺穗又把那一段念了一遍，这一次是念给蔺冬听的，念完了，她自己补了一句：其实要先打足气。

那一段书，被一个修过车的奶奶改了一回，又被一个十一岁的孩子念给了弟弟。书进了这个家，这个家也回头改了书。打卡记录上看不见这些。

> **带走的话**
>
> 书要落在一片已经有了的东西上才进得去心里；它真正进去了的标志，是孩子想把它读给别人听，甚至想改它一句。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"书和地来回走、读给别人听才算读进去"的门；书架上种什么，这扇门没有交给孩子。　这一处，是拨弦，还是种弦？——种弦，而且他在这里明说了善不是天生的；只是种什么，是他先挑好的。

第 22 章

一块自己种的地

> 这一章的问题：劳动改变的，是孩子手上的东西，还是心里的东西？心里那样东西，是劳动"唤醒"的，还是劳动种出来的？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

很多小学有"家务劳动清单"：洗碗、扫地、叠衣服，做一样打一个勾，拍照发给老师。第一周孩子很积极，第三周就变成了家长替他摆好碗筷、孩子站在水池边拍一张照。

你也可能记得自己小时候的某一件活：为了一件真要用的东西，干了很久，干得很累，干完了有人用上了它。那件活你记得几十年，比任何一张清单都清楚。

◆ 二、他怎么说

"孩子能力的源头在手指尖上"那句话，第一章已经讲过它的出处和来路，这里不再讲。这一章看他怎样写劳动改变心里的东西。

先看"第一个面包的节日"。《把整个心灵献给孩子》"劳动因高尚的情感而有了灵魂"一节写道：上学后的第一个秋天，高年级学生给这班孩子划出几十平方米地。他对孩子们说，我们在这里种冬小麦，收了磨成面，这就是我们的第一个面包。孩子们用小篮子运腐殖土，拌进土里，挖小沟，一粒一粒挑种子。出苗前天天问什么时候绿，出了苗天天早上跑去看长了多少；冬天他们往地上堆雪，好让麦子暖和。第二年收麦，每个孩子割下一小捆，脱粒，一粒不剩装进口袋，请蜂场的安德烈爷爷磨成面，请蒂娜的妈妈烤成四个大面包，男孩挑水、女孩递柴。那天他们铺上绣花的白桌布，请来所有家长，安德烈爷爷端来蜂蜜〔大意，据俄文本该节，下同〕。

他特意记了一句：这个节日上没有人讲关于劳动和尊严的大话；打动孩子的，是"我们种出了面包，我们给爸爸妈妈带来了快乐"这份骄傲。后来别的班也吵着要种自己的麦子；老师们在会上发现，一些平时什么都提不起劲的"懒孩子"，在这件事上像换了一个人。大家讨论了很久，结论是：要紧的在情感里，在被一个高尚的目的鼓舞起来。

他同时一点也不含糊地说劳动不能轻松。他说他从没忘记，劳动不应该是一件容易的事；孩子是在体力和精神的吃劲里长大的；童年不应该是一个接一个的节日，没有和孩子力气相当的劳动紧张，孩子也就尝不到劳动的幸福；劳动的快乐，只属于知道什么是汗水和疲劳的人。

再看少年。他后来写这个班到了少年期的事，收在《公民的诞生》里。有一段写"女孩节"：每年一月第一个星期过这个节，节前几个月，一个男孩到林子里挖一棵铃兰的根，埋在冷土里存着，再移进温室，等它开花；节日那天，把花送给一个女孩。他说，为了一分钟的幸福，一个人干了几个月，这里藏着劳动很大的教育力量〔大意，据《公民的诞生》俄文本"最重要的情感情境"一节〕。

还有托利亚。这个男孩试过养花、去畜牧场、种粮食，很久没有一样活让他真正动心；到六年级末，他迷上了车床，自己画图、做零件、装了一把电动线锯。线锯接上小电动机转起来的那天，是他的节日。几年以后，已经毕业的托利亚说，大意是：那天我觉得自己是个人了；在那以前，我有时觉得自己跟别人不一样，比别人差；从那天起，世界好像换了一个样子打开，人好像都变好了〔大意，据《公民的诞生》俄文本"劳动的公民开端"一节〕。

在"劳动与智力发展"一节，他还写了一条规矩：从三四年级进兴趣小组起，孩子要经过很长一段"找自己"的时间，从这件活换到那件活；老师在这件事上不能性急，不能把一个少年"固定"到某个小组里去〔大意〕。

少年的地，比那几十平方米麦田大了许多，也难了许多。据他记述，学校有几个少年选种和土壤小组，孩子们跟生物老师和农庄农艺师学，在二十个小畦上配不同的土，想种出比平常更重的麦粒；第二年，有的畦上的麦粒比丰年的平均粒重重

了七成，第三年有的畦重了一倍；接着他们又想种出蛋白质更多的麦子〔大意，据同书"劳动与智力发展"一节；数字是他本人的记述，没有别的来源可对〕。他在同一节写了一句要紧的话：手在这里不是只听脑子使唤，它在教脑子；少年的手像是在检验一个猜想、一个估计，试出来的发现，他当成自己的体面来珍惜〔大意，同上〕。

还有一块荒地。好几年里，这个班的少年在一小块贫瘠的、原本没用的地上干活，目标只有一个：让它重新长东西。等到把麦种撒进这块几年前还是死荒地、如今成了黑土的地里那一天，村里最受尊敬的几位劳动者来到地头，祝贺他们。他说，这个"恢复地力的节日"一个少年时期只过一次，这份快乐是用很高的代价换来的〔大意，据同书"劳动与美"一节〕。

他也写过不带节日的劳动。冬天最冷的时候，风刮得脸生疼、喘不上气，少年们赶着车去田里拉干草，给农庄的畜牧场送去。他说他们明白，什么困难也不能让人不干活，不干活就没有吃的；他们回来的时候又累又兴奋，觉得自己了不起。他在这里写下一句朴素的话，大意是：生活里的快乐是要用劳动去付的，要自己挣来〔大意，据同书"劳动与意志的培养"一节〕。

◆ 三、先说他对在哪儿

他对在三处。

第一处，劳动要有一个真的结果，而且这个结果要进到人和人之间。四个面包是真的，吃面包的是自己的爸爸妈妈；铃兰是真的，接花的是一个真的女孩。他说得很清楚：孩子的劳动要带上大人劳动最要紧的一样东西，就是做出一个实在的结果，并让这个结果进到集体成员之间的关系里去〔大意，据"劳动因高尚的情感而有了灵魂"一节〕。今天很多劳动清单缺的，正是这一样：碗洗了，可没有人因为这只碗而不一样。

第二处，劳动要吃劲、要长。一块冬小麦地，从秋天到第二年夏天；一棵铃兰，几个月。心里的东西要变，得有这么长的一段日子在底下垫着。

第三处，他肯等孩子找。托利亚换了好几样活才找到车床，他没有替他定。这是他的劳动观里最松的一处，也是最好的一处。

◆ 四、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，劳动是一段最完整的差异序列：猜想、动手、评估、反馈、修正、迭代，一样不缺。麦子出不出苗、雪堆得够不够、面磨得细不细，每一步都有反馈，每一步都要改。

劳动怎样改变心里的东西？托利亚那一句话，比任何理论都说得清。"那天我觉得自己是个人了"：这是一个新的显露（S，长出来的样子），以前没有。它不是车床"唤醒"了托利亚心里一根早就有的弦。在那以前，托利亚心里有的是"我比别人差"；这根弦是被一把线锯、自己画的图纸和做的零件、换过的好几样活，一起种出来的。

更要紧的是他后半句："人好像都变好了。"托利亚身边的人并没有变，变的是他和他们缠在一起的方式。一样东西长出来以后，回头改了他脚下那片地，SDE 叫它回写。这一句是回写最干净的样子：一个少年自己长出了一样东西，他看出去的世界也跟着换了。

可是再看他怎样安排铃兰那一段。他写的是：劳动的结尾，"按我的设想"，应当通向一个情境，让一个人更敏锐地感到另一个人的精神世界〔大意，据"最重要的情感情境"一节〕。那一分钟的幸福，是他事先设计好的。面包节、母亲节、花节，每一个节日都有一个预先定好的情感落点：骄傲，感恩，温柔。

这不是造假。一个老师给孩子安排一个值得等的结尾，是好老师。问题在于，这些结尾合起来，就是第十六章说的那座山顶：劳动要长出的，是一套事先知道的好感情。托利亚的那一句"我比别人差"，在他的书里只出现在"以前"，出现在要被劳动治好的那一边。至于一件活干砸了、一年的麦子被冰雹打了、一个孩子在劳动里长出来的不是骄傲而是不服，他的书里很少写。

那块荒地和那几粒更重的麦子，是另一种样子。几年之后地里会不会长东西，第三年的麦粒会重多少，没有一个节日能事先摆好。少年们在二十个小畦上等的，是一个真的不知道的结果。这里的劳动离"种弦"最近：不但弦要种，连它会发出什么音，也要等地里长出来才知道。可惜这样的段落，在他写劳动的篇幅里只占一小角；占大头的，是面包节、母亲节、花节。

所以他的劳动观，是"种"写得最实的一处，也是"定音"最不容易被看见的一处。麦子是真种的，心里那样东西也是真种出来的；只是它要长成什么味道，节日那天桌上已经摆好了。

◆ 五、放回你的日子里

这是我构想的场景。

开春的时候，蔺冬跟爸爸要一块自己的地。蔺远山在苗圃角落给他圈了一米见方，说：种什么你自己定。

蔺冬想了三天，要种花生。暑假在外公家，外公说过花生是长在土里的，开花以后，花底下会钻出一根针，扎进土里去结果。他想亲眼看那根针。

四月下了种，过了十来天出苗，他天天去看。到了六月，开了小黄花，可是他没看见针。有一天，他实在等不住，扒开一棵花生根下的土去找，扒得太狠，把那棵苗带了出来。根上挂着几个白白的、还没长大的小嫩荚。

他蹲在地边哭了。蔺远山过来，没说"做事要有耐心"，也没说"劳动要付出汗水"。他把那棵苗捡起来，指给蔺冬看根上那几根往下扎的细柄：你要找的针，就是这个，它已经扎进去了，你把它拔出来了。

蔺冬不哭了，盯着那几根细柄看了很久。

后来他再也没有扒过土。九月收花生，一米见方的地，收了小半盆。他挑了最大的一颗，没有送给谁，自己剥开，数里面有几粒，数完了说：三粒。然后他把那棵被他拔出来、早已枯掉的苗，夹进了一本旧图画书里。

那个秋天，裴蕴老师让孩子们说一件"我等过的事"。别的孩子说等过年、等生日。蔺冬说：我等过花生，等不住，扒坏了一棵，后来就等住了。

"等住了"三个字，不是哪一个节日上安排好的感情。它是一块一米见方的地、一棵被拔出来的苗、一个没有讲道理的爸爸，和一整个夏天，一起种出来的。

> 带走的话
>
> 劳动能改变心里的东西，是因为它长、它吃劲、它有一个真的结果；心里长出来的那样东西是什么味道，最好别在节日那天就替孩子摆好。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"劳动要有真结果、要吃劲、要让孩子自己找"的门；每一段劳动末尾那份先设计好的感情，关了"长出别的味道"的门。　这一处，是拨弦，还是种弦？——种弦，他写得最实的一处；只是节日桌上，音已经定好了。

第 23 章

美是心灵的体操

> 这一章的问题：他说美能让一个人的心挺直。美是怎样进到一个孩子心里去的？是被带到美面前，还是自己在日子里碰出来的？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

说到"美育"，很多家庭想到的是一张课表：周三钢琴，周六美术，暑假冲一个考级。孩子弹完一首曲子，老师在本子上写"节奏稳，情感不足"。

可是你大概也有过这样的一刻：不在任何一节课上，某个傍晚，某一段路，你忽然觉得眼前的东西好看得让你停下来。那一刻没人教你，你也说不清为什么。

"美是心灵的体操"这句话，讲的是哪一种美？

◆ 二、他怎么说

先把这句话的出处理一理，因为它在中文里流传很广，原话却有两处。

一处在《公民的诞生》讲艺术的一节，原意是：艺术是人的精神之美生活的时间和空间；像体操让身体挺直一样，艺术让心灵挺直〔大意，据俄文本"艺术"一节〕。另一处在他身后编成的《怎样培养真正的人》里，大意是：美是照亮世界的一道亮光，在这光里，真理、真实、善向你打开；美教人认出恶、与恶斗争；我愿意把美叫作心灵的体操，它让我们的精神、良心、情感和信念挺直〔大意，据俄文本该书第十节"美是培养敏感的最有力的手段"〕。中文常见的"美是一种心灵的体操——它使我们精神正直、良心纯洁、情感和信念端正"，对得上的是后一处。

两处都用"挺直"这个动词。美在他那里，不是装饰，是一种让心站直的练习。

他怎样练？《把整个心灵献给孩子》"我们听大自然的音乐"一节，写得很细〔下文未另注的，均为大意，据俄文本该节〕。

他先立了一条规矩：一个月最多听两首曲子。他说，电影、广播、电视里乱七八糟涌过来的音乐，对孩子的审美有害；两首曲子之间，要让孩子去听田野的安静、橡树林的沙沙声、云雀的歌、快熟的麦穗的低语，这些是音乐的"底子"。

有一个初秋傍晚，他在草地上给孩子们放里姆斯基－科萨科夫的《野蜂飞舞》。孩子们说，熊蜂一会儿近一会儿远。然后他带孩子们走到一片开花的蜜源草边，孩子们听见蜜蜂的"竖琴"，看见那只毛茸茸的熊蜂一上一下。过了一天，他们一早又去那片草地，自己去捕熊蜂的嗡嗡声。他说：原来平常的东西里，露出了美，这是音乐的力量。

另一次，在橡树林里听柴可夫斯基的《十月》。音乐放完，孩子们开始讲自己记得的夏天。舒拉说，妈妈在联合收割机边上干活，把他放在一堆新麦秸上睡觉，他看着蓝天，觉得麦秸堆飘起来了，蚂蚱跟着一起飞。季娜说，她躺在爸爸拉的干草车上，天上的星星近得像伸手就能摘下来的小灯笼。他写道，季娜平时一句话都掏不出来，是音乐让她开了口。

还有画画。快乐学校开学一个星期，他带孩子们在校园草地上画"你看见的最好看的东西"。他看拉丽莎在画铁匠巨人，也跟着画了几个，画得像农庄铁匠铺的真铁匠，戴帽子、系围裙、留长胡子，心里还想着自己准比拉丽莎画得好。可是孩子们都挤在拉丽莎的画前面，看都不看他的。拉丽莎的铁匠，头发周围烧着一圈火星，胡子是一团一团火的旋风，锤子比脑袋大一倍。他看了很久，才明白：孩子看世界有自己的语言，大人学不来，也不该拿大人的语言去改它〔大意，据"每个孩子都是画家"一节〕。

美还要种在地上。一年级快结束的春天，这个班开始造"美的角落"：在校园和灌木丛之间找到一小片连着沟坡的空地，拔草，从田里搬来一块块草皮铺上、浇水，从林子里挖来啤酒花苗种在坡上，挖来几十根铃兰的根，种下三丛野蔷薇准备嫁接玫瑰，四周种上榛子；有个孩子说奶奶会种郁金香，他们就去移了几丛来。有

一年夏天，孩子们在林子里看见一棵开花的椴树，上千只蜜蜂在枝间嗡嗡响，整片林子像一把竖琴，他们站着看了很久，秋天就挖来椴树苗，在角落边上种了一条小道，说等椴树长大，树冠会合成一条绿荫走廊。后来每个班都造了自己的"美的角落"，一九五五年秋天全校又在教学楼边上种了一个玫瑰园〔大意，据《把整个心灵献给孩子》俄文本"我们的美的角落"一节〕。

还有一个早晨。他很早到学校，四下很静，果园深处传来芦笛声，是有人在即兴吹一支自己的曲子，一路都带着一点淡淡的忧伤。他悄悄走过去，看见蒂娜坐在玫瑰丛边的草地上，看着开花的玫瑰吹。他写道，一开始他以为那是忧伤，后来才明白，那是不安：这个女孩在用声音讲她对以后的日子的心思〔大意，据"我们听大自然的音乐"一节〕。他先听错了，又自己改了过来。

他也讲美和善的关系，这一层是他美育的中心。他说，善的根、善的源头，在创造、在肯定生命和美；善和美是分不开的〔大意，据"关心活的和美的东西"一节〕。他讲过一个叫科利亚的男孩（这是另一件事，和第二十六章要讲的菊花一课不相干）：他从温室里给了科利亚三棵菊花苗，科利亚和番茄苗一起带回家；母亲栽了番茄，把长好的菊花拔掉扔在篱笆边，笑着说，为几朵花哭什么，没花我们照样过。科利亚一声不吭，把菊花捡回来，种到棚子后面的角落里。过了些日子，他捧着几朵蓝色的花给母亲，说：妈妈，你看，多好看〔大意，据"劳动因高尚的情感而有了灵魂"一节〕。

可是他从不说美自己就能做成事。同一节里，他写了教师集体的一次讨论：美本身没有什么魔力；一个人完全可以精心养花、欣赏花，同时又冷漠、无情；美能不能教人，要看它旁边的劳动、智育、老师的榜样做得怎样〔大意，同上〕。《公民的诞生》里他说得更重：一个被不公正伤了的孩子，心像被一层冰壳包住，对美是聋的；"美能教育人"这句话，在一颗顾不上美的心面前，就成了漂亮话〔大意，据"审美情感的源泉"一节〕。

◆ 三、先说他对在哪儿

他对在四处。

第一处，他把美从"才艺"里拿了出来。他一再说，音乐教育不是培养音乐家，首先是培养人。美不是一项要考级的本事，是一种让心站直的练习。

第二处，他知道美要稀。一个月两首曲子，中间留出田野的安静。今天的孩子泡在声音和图像里，最缺的恰恰是这一层"底子"。

第三处，他肯输给孩子。拉丽莎那张画，他写得坦白：自己画的没人看。一个校长把这件事写进书里，说明他真的看见了孩子的美不是大人的美缩小一号。

第四处，他不迷信美。"美没有魔力""被伤了的心对美是聋的"，这两句话，比"美是心灵的体操"更少被引，却更要紧。

◆ 四、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，美是价值维（S3）真·善·美三格里的一格。这一章里看得见的美，大多是长出来的。

《野蜂飞舞》那一段，是一段很漂亮的路：曲子→草地→第二天一早再去。美不在曲子里，也不在草地里，是在曲子和草地来回走了两趟以后，孩子们自己在一片平常的蜜源草边"听出来"的。舒拉的麦秸堆、季娜的星星，更是如此：那些美是他们自己夏天的一段日子，被一首曲子叫了出来，第一次变成了话。

"美的角落"是一片更大的地。那条椴树小道，是孩子们在一个夏天被一棵开花的树打动以后，自己要种的；种下去的时候，谁也没见过它长成走廊的样子。美在这里不是被领去看的一幅画，是先被一棵树碰了一下，再用好几年去种出来的一样东西。

可是同一节里也有一行容易被略过的字：全校的玫瑰园，由"公益劳动成绩最好"的班级当主人，主人班每天可以剪几十朵花，送给老师、母亲和村里最好的劳动者〔大意，同上〕。一片由孩子们种出来的美，到了学校的层面，变成了一份奖给表现最好的班级的权利。美成了善的奖品。这一行字很小，却和他整体的写法是一个方向：美站在善的前面，替善开路，也替善发奖。

科利亚的菊花，最值得多看一眼。美在这里是反着走的：不是大人把孩子带到美面前，是一个孩子种出一样美的东西，捧到一个看不见美的大人面前。这是一次回写，而且是往上回写，孩子改的是母亲。

可是看他怎样讲科利亚。他接着写：孩子在这句话里放了复杂的感情，他大概想说，"妈妈，我希望我们家的日子也像这些花一样美"。一个孩子捧着花说"多好看"，到了他的笔下，被补上了一个他替孩子想好的意思。

他讲整体的时候，方向更清楚。在"我们听大自然的音乐"一节，他写下了他美育的总目标：让学校教会人生活在美的世界里，离开美就不能生活，让世界的美在他身上创造出美〔大意〕。这句话很美，方向却是单行的：美先在世界里，再流进孩子身上。

所以这一章里有两种美。一种是他书里的孩子长出来的：在草地上听出来的熊蜂，麦秸堆上飘起来的天，拉丽莎火一样的胡子，棚子后面的菊花。一种是他写下来的：世界本来就美，孩子被领到美面前，美照进他心里，让他变善。前一种是种弦，后一种是拨弦。两种美他都真心，可是写成学说时，他留下的是后一种。最后一章细看这件事。

◆ 五、放回你的日子里

这是我构想的场景。

十二月的一个晚上，县城那一片突然停电。电视黑了，手机也快没电了。蔺穗抱怨作业没法打卡，蔺冬在黑地里摸来摸去，撞翻了一个凳子。

葛春梅说：都别动，坐下，听一会儿。

一家人坐在阳台上。一开始什么也听不见，只听见自己喘气。过了一会儿，声音一样一样出来了：楼下有人在敲一个铁皮桶，远处有一条狗叫了三声就不叫了，苗圃那边的水泵停了，停了以后，才听出风吹过塑料大棚那一种很长的"呜"声。

蔺冬小声说：原来黑里有这么多声音。平时都被灯盖住了。

蔺穗没说话。过了一会儿，她说：那个大棚的声音，像我们音乐课上听过的一段，那段很难听，今天好像不难听了。

来电以后，灯一下全亮了，电视自己响了起来。蔺冬跑过去，把电视关了。

第二天晚上，吃完饭，他又去关了客厅的灯，拉着妈妈去阳台，说：我们再听一会儿黑。

这个家里没有人教过他"要学会欣赏安静"。一次停电，一个说"都别动"的妈妈，一个平时被盖住的大棚，给了他一样东西。它不是本来就在蔺冬心里、等一首曲子去唤醒的；它是那天晚上才有的。

> **带走的话**
>
> 美能让心站直，可它不是一件现成的东西被搬进孩子心里；它常常是一段日子被一首曲子、一次停电、一句"听一会儿"叫出来，第一次有了名字。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"美不是才艺、美要稀、美没有魔力"的门；写成"世界的美流进孩子身上"时，关了"美会从孩子这边往回长"的门。　这一处，是拨弦，还是种弦？——他书里的孩子是种出来的美，他写下的总目标是拨响的美。

第 24 章

自己写的童话

> 这一章的问题：用故事教孩子善，故事的结尾该由谁来写？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

很多家里有一台故事机，或者一个讲故事的小程序。睡前按一下，一个温柔的声音讲一只小兔子不诚实，后来吃了亏，最后说："小朋友们，我们要做一个诚实的孩子哦。"

孩子听完就睡了。第二天你问他昨天的故事讲的什么，他说：小兔子。再问讲了什么道理，他说：要诚实。一个字不差。

故事讲完了，道理也记住了，可是好像什么也没有发生。

◆ 二、他怎么说

苏霍姆林斯基自己写了很多给孩子的故事和童话，大多用乌克兰语写，一篇常常只有几百字。到底多少篇，说法不一：常见的说法是一千二百篇上下（俄文维基百科等处都这样写）；二〇一六年他女儿奥莉加编的乌克兰文作品集《我给你们讲个童话……给孩子的哲学》，收了约一千五百篇（据乌克兰学者帕夫连科关于他教育童话的论文）。第八章记过，他自己在《帕夫雷什中学》里说写了一千多篇写自然和心情的小短文，那是另一个数，两者可能有重叠。

这些故事有一个很明显的样子：短，落在一个动作上，很少讲道理。举两篇。

《七个女儿》，他收在自己给孩子们编的读本《母亲的美》里，在小学里讲过。一位母亲去远处看儿子，出门一个星期，回来的时候，六个女儿一个接一个说想她：像罂粟想念阳光的草地，像干裂的地等一滴水，像小鸟哭着找妈妈，像蜜蜂

离不开花，像玫瑰梦见露珠，像樱桃园盼着夜莺。第七个女儿什么也没说，她给妈妈脱下鞋，端来一盆水，让妈妈洗脚〔大意，据《公民的诞生》俄文本"男孩和女孩——男人和女人"一节所引〕。

《在夜莺面前害羞》，今天乌克兰和俄罗斯的儿童读物网站上常见，最早刊在哪里，本书没有查到。两个女孩在林子里吃午饭，吃完听夜莺唱歌。歌停了，莉达把吃剩的东西和面包屑收进自己的包里。奥莉娅说：扔到灌木里吧，这是树林，没人看见。莉达小声说：在夜莺面前害羞〔大意，据俄文儿童读物网站的通行本〕。

故事怎样用？《把整个心灵献给孩子》"童话室"一节写得最细〔下文未另注的，均为大意，据俄文本该节〕。童话室第八章提过，这里只看他在里面做什么。他带孩子去童话室，一个星期一次，有时两个星期一次。他说审美的需要永远不能满足到腻，一腻，就会生出厌倦和无聊。去的时候挑秋冬的黄昏，不开灯，等小屋的窗户里亮起一盏小灯，天上亮起星星。先是他讲，然后孩子们讲；一些平时说话磕磕绊绊的孩子，尼娜、彼得里克、柳达、斯拉瓦、瓦利娅，在这里讲得又顺又好听。

再往下，是孩子自己编。童话室里他故意把一些不相干的东西摆在一起：一只单腿站着的鹭鸶旁边一只吓坏的小猫，一条带桨的小船旁边一只青蛙。孩子们看着就编起来了。他说，一个思维上有困难的孩子，要是能把身边几样东西在想象里连起来、编出一个童话，就可以说他学会了想。

第二十章那个记性很差的瓦利娅，很久编不出一个。他说，唤起她的思想，一靠对事物之间意外联系的惊奇，一靠童话。到了第三年，她终于编出来了：青蛙看见老渔夫把船留在岸边，想划船，把船拖进自己的小水坑，要让全族都看它划得多好；船陷在泥里不走，全族的青蛙都爬出来看，青蛙羞得跳回水坑，溅得泥点四飞，大家哈哈大笑；从那以后，每天夜里沼泽里的青蛙都在笑，笑那只吹牛的青蛙。这就是为什么夜里总听见青蛙叫〔大意，同上〕。

孩子们自己编的童话里，善和恶常常打得很凶。第一个冬天，他先讲乌克兰民间童话里的巴巴雅加，再放柴可夫斯基的《巴巴雅加》。尤拉编了一个：巫婆骑着

石臼满世界飞，听见哪里有人唱歌，就飞过去用罐子一敲，歌就被关进罐子，人们忘了怎么唱；最后只剩一个放羊的小男孩，他的芦笛是有魔法的，巫婆趁他睡觉偷走了芦笛，男孩醒来，叫上几个胆大的伙伴去找巫婆，把歌都放了出来。平时一句话也不说的小丹科也编了一个：巫婆把世上的花都摘了、放进锅里煮死了，"我"把所有花的种子收起来，重新种在地上，花又开了〔大意，据"我们听大自然的音乐"一节〕。他写道，孩子们常常把自己放到好人的位置上。

还有蒂娜。童话室里她最喜欢的玩偶，是一个炼钢工人，脸被熔化的铁水映得通红。三年前，孩子们去过一次铸造车间，见过炼钢工人。三年以后，蒂娜编了一个《火河》的童话，大意是：大炉子边上站着一个大力士，他把铁熔了，铁水翻滚，他打开炉门，一条火河流了出来，火河说：别打瞌睡啊，人们，拿去吧，拿我做你们要的一切；于是巧手的师傅们来舀铁水，倒进沙模，做出人们需要的东西〔大意，同上〕。一次参观，在一个孩子心里放了三年，才长成了一条会说话的河。

他讲给孩子们的故事，孩子们要听多少遍，他就讲多少遍。第二年冬天，第一次讲安徒生的《冰雪女王》：孩子们自己动手做了尖屋顶的小房子、高崖上的宫殿、快腿的鹿和雪堆，黄昏时小房子的窗户亮起来，头顶飘下"雪花"。讲完了，孩子们要他再讲一遍，他就再讲一遍，又一遍。他说，孩子们一再要听，不是为了记住，是因为那些字在他们听来像音乐；后来很多孩子一字不差地记住了，可从来没有人要求他们背〔大意，同上〕。

他把孩子们在黄昏编的童话记下来，订成一本手抄集子，叫《黄昏的童话》。他后来在《公民的诞生》里说，这个班的每个孩子在童年编过二十到五十篇童话〔大意，据"创造是精神生活的强大动力"一节〕。

还有一处很小的地方。他在"我们听大自然的音乐"一节里写，他请科利亚用芦笛吹一吹科利亚自己画过的铁匠巨人打银花环、冷冷的火星落到地上的样子。科利亚马上反驳：火星不是冷的，是热的，热得很。他说：对，当然是热的，铁砧底下怎么会飞出冷的东西。第二天早上，他们一起在果园里用芦笛"讲"了铁匠的故事〔大意，据该节〕。

◆ 三、先说他对在哪儿

他对在三处。

第一处，他的故事落在一个动作上。《七个女儿》前面六句话写得一句比一句好听，最后一个女儿一句话也没说。他没有在故事末尾加一句"所以我们要孝顺妈妈"，那盆洗脚水本身就够了。这比故事机里那句"小朋友们要诚实哦"高明得多。

第二处，他让孩子接着讲、自己编。故事从他嘴里出来，又从孩子嘴里出去；童话室里最重要的一刻，不是他讲完，是尼娜讲起来。

第三处，他肯被孩子改。"火星是热的"这一句，他马上认了，还跟着孩子改了第二天的曲子。他在童话室那一节说：要孩子创造，你至少得把自己创造的火里的一颗火星，移到孩子的心里去〔大意〕。科利亚那天就是回了他一颗更热的火星。

◆ 四、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，一个故事是一段很短的差异序列：开头、转折、结尾。故事能不能"教善"，要看结尾那一个显露（S）是怎样来的。

他写的故事，结尾大多是定好的。第七个女儿端来一盆水，莉达把面包屑收进包里，这是故事要孩子学的那一个样子。故事很短，路很干净，每一步都朝着这个结尾走。这是好的"一次示范"：一个孩子看见了一个善的动作长什么样。可是这个动作不是孩子自己长出来的，是故事递给他的，最多只是一粒种子。

孩子自己编的童话，是另一回事。瓦利娅的青蛙，结尾不是一句道理，是一个解释：夜里青蛙为什么叫。这是一个她自己长出来的显露，把一个吹牛的故事和每晚的蛙声缠在了一起。她一直编不出来，到上学第三年才编出这一个，这两年多，就是这个结尾底下的那一段路。

蒂娜的《火河》，让人看见这条路可以有多长。一次参观铸造车间是一粒种子，它在一个孩子心里埋了三年，中间没有人要她写什么；等它长出来，已经不是"工人叔叔很辛苦"那样的一句话，而是一条会开口说话的铁水河。这三年里发生

了什么，谁也不知道，连他也只是在三年后收到了这个结果。一个老师能做的，是带她去过那个车间，在童话室里摆上那个被映红了脸的玩偶，然后等。

科利亚那句"火星是热的"，是另一种长：一个孩子在老师的故事里改了一个字。老师讲的是冷的，孩子说是热的，老师认了。这是往上的回写：孩子长出来的东西，改掉了老师的故事。

尤拉和丹科的童话，站在两种写法中间。故事是他们自己编的，路是自己的：歌被关进罐子，花被煮进锅里，这些画面谁也没教过。可是结尾都落在同一个地方，好人赢，歌回来了，花又开了。孩子们编得很自由，最后却都走到了他的故事常走的那个音上。这不奇怪，一个孩子最先学会的，往往是他听得最多的那种结尾。

所以他的故事有两种写法。他写给孩子的，是"定音"的故事：音已经在结尾里，孩子听，照着做。他让孩子写的，是"种"的故事：结尾谁也不知道，编出来是一只笑了一夜又一夜的青蛙。他在童话室里两样都做了；可是后来人们记住、出版、推广的，几乎都是前一种，一千多篇"落在一个善的动作上"的小故事。

还要说一句公道话：前一种不是坏东西。一个没见过人给母亲洗脚的孩子，听到第七个女儿的故事，是第一次看见这个动作。问题只在于，只有前一种的时候，故事就成了一台更好的故事机：结尾写得更好，可结尾仍然不归孩子。

◆ 五、放回你的日子里

这是我构想的场景。

蔺远山不会讲故事。有一天晚上故事机没电了，蔺冬缠着他讲，他没办法，随口说：从前，有一个打气筒。

说完他自己都愣了。他想起小时候，家里修车铺门口那只铁打气筒，他每天放学都要去压两下。

他往下讲：打气筒每天给好多车胎打气……讲到这里就卡住了，不知道后面怎么编。

蔺冬说：打气筒不累吗？

蔺远山说：累啊。

蔺冬说：那它晚上睡在哪儿？

蔺远山想了想，说：睡在铺子门背后。

蔺冬说：它会不会怕黑？

这个故事就这样一句一句往下长，爸爸说一句，儿子问一句。最后是蔺冬把它讲完的：打气筒不怕黑，因为铺子里还有一个老扳手陪它；老扳手很老了，但是它知道每一辆车哪里坏了。

没有一句"所以我们要怎样怎样"。

第二个周末，奶奶来了。蔺冬跑过去问：奶奶，你的修车铺里，是不是有一个很老的扳手？

奶奶笑了，说有，还有一个打气筒，后来坏了，舍不得扔。她讲起那个打气筒怎么坏的，讲了很久。蔺远山在旁边听着，有好几件事他是第一次知道。

一个没头没尾的故事，从一台没电的故事机开始，最后绕回了奶奶的铺子。故事的结尾不是蔺远山定的，也不是故事机定的，是一个七岁孩子问出来的。它回头改了这个家：一个爸爸第一次听母亲讲那只打气筒。

> 带走的话
>
> 故事能教善，最好的故事落在一个动作上，不落在一句道理上；可是故事的结尾要是一直由大人写，孩子就只能学会照着做，学不会自己往下编。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"故事落在动作上、让孩子自己编、肯被孩子改"的门；他写下、被推广的那一千多篇，结尾都已写好。　这一处，是拨弦，还是种弦？——他写的故事是定好的音，他让孩子编的故事是种出来的弦。

第 25 章

SDE 解构｜美在他这里只剩一格"被照亮"

> 这一章的问题：美是本来就在那里、等人被照亮，还是一个人和一片地、一段路合上拍时才长出来的？美、真、善三格，在他那里是怎样摆的？

◆ 一、一段话，一个童话

先把两段文字放在一起。

第一段是他说的。第二十三章引过：美是照亮世界的一道亮光，在这光里，真理、真实、善向你打开；我愿意把美叫作心灵的体操〔大意，据《怎样培养真正的人》俄文本第十节〕。同一本书里，有一节的标题就是"美是培养善良、勤劳、热忱与爱的重要手段"〔据该书俄文本第五十二节节名，书名与节名均为本书自译〕。

第二段是他的学生写的。他带的那个班到了少年期，一个叫卡佳的女孩编了一个童话，他收进了《公民的诞生》，题目是《美与丑》。大意是：阳光草地上住着一位美人，叫"美"，她的花园里长着世上所有的花。每天黄昏，万物睡下，美就挨家挨户去看人，在熟睡的人枕边放一朵花。睡得轻的人听见她来，醒过来，拿起花看，就幸福了。睡得太沉、连风声雷声都听不见的人，看不见这件礼物。因为跟在美后面挨家挨户走的，是"丑"；谁没醒过来、没拿起那朵花，丑就进去，把花吃掉，那个人就睡得又沉又不安，梦见光秃秃的树和干枯的田〔大意，据俄文本"创造是精神生活的强大动力"一节〕。

他在这个童话后面夸了一句：这里很好地表达了一种追根问底、要概括的思想。

这个童话确实概括得很好，它把他的美学原原本本地讲了一遍。美从外面来，在夜里；美是一件礼物，放在枕边；人要做的，是醒着，被它照见；醒不过来的人，美就被丑吃掉。美在这里只有一个动作是人自己的：被照亮，或者没被照亮。

一个十几岁的孩子，从他那里学会的，正是这个。这是这一章要处理的事。

◆ 二、他的美站在哪一格

SDE 的九宫里，价值维（S3）有三格：真、善、美。三格说的是一样东西长出来以后，在人心里的三种分量：它真不真，它好不好，它美不美。

苏霍姆林斯基站在美这一格上，站得比几乎所有教育家都稳。第二十三章已经看过，他怎样用一个月两首曲子、一片草地、一次画画、一间黄昏的小屋，给孩子一层一层铺美。这是本书的保底：在一所从战争废墟上重建的乡村学校里，先用美和善给孩子打一层底，是对的。

可是看他怎样把三格排起来。美在前，是光；善在后，是被这光引出来的；真夹在中间，是在光里"打开"的东西。上面那本书的节名说得更直：美是培养善的手段。他在《把整个心灵献给孩子》里还说，善的源头在创造、在肯定生命和美〔大意，见第二十三章〕；在《公民的诞生》里说，大自然是善的源头〔大意，据"自然与美"一节〕。

三格被排成了一条单行道：美→善，真在路边。美自己，则只剩下一个样子，被照亮。它本来就在世界上，在草地上，在曲子里，在夜里挨家挨户走的那位美人身上；人能做的，是被带到它面前，被它照见，然后变善。

◆ 三、SDE 看美：一次合拍

SDE 看美，是另一个样子。

美不是本来就在那里的一样东西，是一次合拍：一个人和一片地、一段路，合上了拍的那一刻，长出来的那个显露。它长出来以前，谁也说不准它会在哪里、是什么样子。

他自己的书里，就有一次这样的合拍，而且就在他写"每个孩子心里绷着弦"的那一节里。

快乐学校第一个春天的傍晚，他带孩子们到草地上。池塘里映着天，天上飞过一群天鹅。忽然池塘那边传来一声奇怪的响声，像有人轻轻碰了一下钢琴的键，池塘、岸、天好像一起响了。万尼亚小声问：这是什么？他随口编了一个童话：池塘深处有一口水晶钟，住着春姑娘，她用金锤子碰一下钟，回声就传遍了草地。

那声音又响了一下。科利亚笑了：这是青蛙在叫呀。

他写道，他怕孩子们一笑，把这份着迷弄没了。可是没有一个孩子动。萨什科说：也许是青蛙，也许不是；要是青蛙，那也行，反正唱歌的是草地〔大意，据俄文本"我们听大自然的音乐"一节〕。

这一段，是他全书里美、真、善三格一起长出来的一刻。科利亚说出了真：那是青蛙。老师怕真把美弄没了。萨什科接住了真，没有把它推开，而是把它放进了美里：是青蛙也行，唱歌的是整片草地。这份美，不是老师那口水晶钟照出来的，也不是本来藏在池塘里的；它是一个春天的傍晚、一群青蛙、一句老师编的童话、一句同学说的实话、一个孩子的接话，一起合出来的。而且它合出来以后，比老师那个童话更大：钟只在池塘底下，唱歌的是整片草地。

上一章瓦利娅编出了青蛙为什么夜里笑，这里萨什科听出了青蛙在替草地唱歌。两个孩子，两次都是从"那不过是青蛙"这句真话里，长出了一样老师没有预备的东西。

可是他在这一段后面写的结论是：这种音乐是乐观世界观的活水源头，它帮孩子在美里感到生活的快乐。到这一节快结束的地方，就是那句被传了几十年的话：孩子的心灵是敏感的音乐家的心灵，里面绷紧着弦，你要是碰得到它们，就会响起迷人的音乐〔大意，同上〕。那句"是青蛙也行"，被收进了"乐观"和"弦"里。

把两种美并排放，差别在四处：

	他写下的美：被照亮	SDE 看的美：长出来
从哪里来	本来就在世界里（草地、曲子、夜里来的美人），老师把孩子带到它面前	一个人和一片地、一段路合上拍时才有，事先不知道在哪里
往哪里去	流进孩子心里，让他变善；终点是和谐	长出来以后回头改地、改路、改教的人
和真的关系	真在美的光里"打开"；真话会惊扰美，要护着	真是合拍的一方，"是青蛙"这句话本身就在美里
和善的关系	美是通向善的手段	三格一起长，谁也不单是谁的手段

这张表左栏据本编各章所引他的原文大意；"被照亮"和"合拍"这一对说法，连同右栏，是本书的读法，不是他的话。

◆ 四、三格要一起长

为什么要三格一起长？用家常话说：真没有美，是冷的，一个孩子只知道"那是青蛙"，草地就不唱了；美没有真，是糖，一口水晶钟哄得住六岁，哄不住十六岁；善没有真和美，是说教，一句"要爱护大自然"，不如莉达把面包屑收进包里。

这里要先替他说一句公道话，而且要说足。

他并不是看不见真。第二十三章已经引过：美本身没有魔力，一个人可以一边养花一边冷漠。《公民的诞生》里他还写过一句很硬的话：人和人之间真正的美，是真实；真话常常是苦的、让人不安的，里面有谴责、有对恶的不妥协；可是最苦的真话，也会在心里立起一个想变好的愿望，因为真话从来不贬低人的尊严〔大意，据"审美情感的源泉"一节〕。一个说出这句话的人，不是只会讲甜的人。

可是看这句话的落点：最苦的真话，也是为了"想变好"。真在这里有了座位，坐的却是善的位子，是一剂苦一点的药。

再看痛。同一节里，他讲一个被不公正伤了的孩子：心被一层冰壳包住，对美是聋的；在把美当药用以前，先要把心上那几根敏感的弦调好，让美的音乐能引起

回响〔大意，同上〕。这里又出现了弦，而且是"先调好"。痛，在他的学说里，是一层要先化开的冰，是美进门以前要清掉的东西。

这就是本书收窄以后对他的那句判定，这里只在学说的层面写它：他让孩子碰到了真，却把它写成了善；把痛当成要驱散的东西，而不是要直视、要带着往下走的东西。美的格子里他站得最稳，真的格子他给了座位，却把它安排成一剂药、一层要化开的冰。三格没有一起长，是美领着善走，真跟在后面，痛留在门外。

真这一格为什么这样摆，要到他自己的日子里去找。他一生里碰到的真，比书里任何一个孩子都多、都重。这件事，第八编专门处理，这一章不越界。

◆ 五、请辩护人

辩护人会说：你们把"被照亮"说得像一个缺点。可是想一想，一九五〇年代帕夫雷什的那些孩子，一大半是战争刚过去的孩子，有的没有父亲，有的家里连一本书也没有。你让一个六岁孩子去"和一片地合拍"，他连那片地都没见过好看的样子。老师先把他带到美面前，让他被照一次，这有什么错？

这一辩，本书认。认到这一句：对一个从来没见过美的孩子，第一次"被照亮"是必须的，一片草地、一首曲子、一间亮着小灯的屋子，是一个老师能给的最好的东西。

照本系列的规矩，保底要写到条件上。"先被照亮"在三个条件都满足时最好：一是孩子还没见过美的样子，第一次需要有人带他去看；二是照亮用来开一扇门，不用来规定他在门里看见什么；三是孩子说出的真话（"那是青蛙"）不被当成扫兴的话挡回去。一九五〇年代快乐学校的那个春天傍晚，三条大体都满足了，所以萨什科才接得住那句真话。

可是被照一次，和只剩"被照亮"，是两回事。第一次照亮是开门，门开了以后，孩子要自己在里面长。萨什科那句"唱歌的是草地"，就是长；卡佳的童话里，人只能醒或不醒，就是只剩照亮。一个从他那里只学会"醒着等美来"的少年，遇到一件又真又难看的事，他手里只有两个选项：醒过来，被美照见；或者睡过去，让

丑吃掉。他没学会第三种：睁着眼看那件难看的事，然后在它旁边长出一样新的美。

◆ 六、三个式子，只看美这一格

第十九章已经给他的"弦"做过一次三式体检，结论是"定音型"。这里只看美这一格。

第一式，S＝F（D，E），显露由路和地一起决定。美这一格，他在学校里铺得最满：地（草地、池塘、温室、童话屋），路（一个月两首曲子、一年又一年的散步），样样都有。

第二式，D＝G（S，E），路要看已经长成的样子和脚下的地怎么走。美的路，他走得最细，也最先定。一个月两首，先听曲子再去草地，讲宇宙无边的那一课，他特意挑在八九月间流星最多的夜里讲〔大意，据《公民的诞生》俄文本"自然与美"一节〕。每一步都是为了让孩子在对的时刻被照一次。

第三式，E＝H（S，D），长出来的东西回头改地。美这一格，这一式在他的学校里发生过：科利亚的菊花改了母亲，萨什科的一句话改了老师的童话，孩子们的曲子攒成了"音乐宝盒"。可是在他的学说里，美只往一个方向流，从世界流向孩子。

所以美这一格的读数是：第一式满，第二式细而先定，第三式做了没写。这个读数是本书的读法。这和第十九章给"弦"的读数是同一个样子，只是在美这一格上最清楚：美，是他定得最早的那个音。

◆ 七、放回你的日子里

这是我构想的场景。

期末，蔺穗的语文老师布置一篇作文，题目是"我眼中的美景"。

蔺穗想写傍晚的天。那一个月，她放学骑车回家，总要经过县城东边的一座桥，桥那头是垃圾焚烧厂，一根高高的烟囱。有一天傍晚，天烧得通红，烟囱冒出来的白烟被照成了粉色，一截一截往上飘。她停下车，用手表拍了一张。

写作文的时候，她犯了难。她先写了一版：傍晚的天空像一幅油画，晚霞把整个县城染红了。写完觉得很好，像范文。

然后她去看那张照片。照片正中间，是那根烟囱。

她问妈妈：写美景，能写烟囱吗？

葛春梅没回答能不能，问她：那天让你停下车的，是晚霞，还是那一截粉色的烟？

蔺穗想了很久，说：是烟。平时它是灰的，很难看，那天它被照成粉色了，我才停下来。

她把作文重写了一遍。新的一版里，有晚霞，也有烟囱；她写了那根烟囱平时有多难看，写了桥上的风里有时有一股味道，写了那天傍晚烟被照成粉色、一截一截往上飘，她停下车，觉得难看的东西也有一刻是好看的。最后一句她写：我不知道这样算不算美景，但是那天我停下来了。

作文发下来，老师给了一个中等的分数，在烟囱那一段旁边画了一道波浪线，写：选材可以再斟酌。

蔺穗拿给妈妈看，有点委屈。葛春梅看了很久，说：我觉得你写得对，那天你看见的就是这个。

那一刻的美，不是一幅本来就挂在县城上空、等她路过被照亮的画。它是一个放学的傍晚、一座桥、一根平时难看的烟囱、一阵风里的味道，一起合上了拍。它里面有真：烟囱是真的，味道也是真的。第一版作文把真剪掉了，剩下一张被照亮的画；第二版把真留下了，美也就留下了。

带走的话

美不只是被照亮，更是一个人和一片地、一段路合上拍时长出来的；把真剪掉的美会变成糖，美、真、善要一起长。

小账 这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"先用美给孩子打一层底"的门，也在书里记下了"是青蛙也行"那样的合拍；写成学说时，美只剩"被照亮"一格，真被安排成药，痛被留在门外。 这一处，是拨弦，还是种弦？——他书里的孩子种出了美，他写下的美是拨响的；美是他定得最早的那个音。第八编要问的是：一个这样写美的人，自己靠的是哪一格。

第 七 编

怎么学、教得怎样、学成了什么

编　序

这一编四章，答后三个问题：怎么学、教得怎样、学成了什么。第 26 章写不靠惩罚的教育。第 27 章写他对分数的看法。第 28 章写《公民的诞生》：集体、公民与一个开始问"凭什么"的少年。第 29 章是本编的 SDE 解构：学成了什么，他没有给出看得见的读数。

一所学校怎样对待一个做错事的孩子、一个还没学会的孩子、一个开始问"凭什么"的少年，比它贴在墙上的口号更能说明它相信什么。他在这三处都下了很重的功夫：不打孩子，不轻易打低分，把少年当成正在第二次出生的人。

这一编是"读数"这一处的主场。第 29 章要说清一件容易被误解的事：他不是看不见"还没学会"的那一段，他明明写过认识还模糊就不打分、"还没挣到分数"。他是看见了，却不给它留读数——没有一个位置记下"这个孩子正在长，长到哪里了"。这一处的空缺，是今天学校那张五格表的祖先。

读法上提一句：第 27 章和第 29 章要连着读。第 27 章是他做对的事，第 29 章是这件对事没有走完的那一步。

第 26 章

不靠惩罚的教育

> 这一章的问题：不罚孩子，是不是就是什么都随他？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

这是我构想的场景。

四月的一个中午，教学楼前的花坛刚换上一片三色堇，紫的黄的，开得正好。午饭后，蔺冬和戚朗，还有另外两个男孩，蹲在花坛边上，一人摘了一大把。他们要给裴老师扎一束花，因为前一天裴老师说过，她小时候最喜欢三色堇。

等裴蕴从办公室出来，花坛已经秃了一半。四个男孩举着花站在她面前，脸上是等着被夸的神情。

那天下午，年级组长在家长群里发了一张花坛的照片，下面一行字：请以下四位同学的家长配合教育。四个名字，第一个是蔺冬。

蔺远山在苗圃里看到这条消息，第一句话是：回家看我怎么收拾他。葛春梅在电话那头说：你先别动手，等我回来。

你小时候大概也遇到过这样的下午。做了一件自己以为是好事的事，结果是一件坏事；学校的一句话传到家里，家里的一只手已经抬起来了。

◆ 二、他怎么说

苏霍姆林斯基几乎写过一模一样的下午。

《把整个心灵献给孩子》"你生活在人们中间，我的儿子"一节，记了快乐学校里的一件事：少先队员在校园角落种的菊花开了，他带六七岁的孩子去看。孩子们高兴极了，一朵一朵地摘。一个叫卡佳的女孩问了一句：菊花可以摘吗？他没有回

答，让他们接着摘，心想，就让这一天成为一课。等花摘了一大半，那片草地秃了，孩子们手里的花也不知道往哪里放了。他这才问：这个角落现在好看吗？种花的少先队员来了，会看见什么？他说了一句后来被人常引的话，大意是：要摘一朵花，得先种十朵（据俄文本）。过了几天，他们去另一片菊花地，没有一个孩子再摘。秋天，他们把菊花移进温室，三八节那天送给每个孩子的妈妈一朵。

这一节里有一句更硬的话。他说，不知道给自己的愿望划一条边的人，永远成不了好公民；他见过一个四岁男孩当着妈妈的面在院子里随地便溺，妈妈不但不管，还夸孩子"什么都不怕"；他把这种放任的根子写成三样东西：一概宽恕、娇声哄着、做错了没有后果（大意）。

所以他不是"什么都行"的那一派。《帕夫雷什中学》里，他把给小孩子讲的五条最起码的道德叫作"道德修养的识字课本"，第一条就是：你生活在人们中间，要知道你想要的和可以做的之间，有一条界线（大意，据俄文本）。第五条是：不要对恶无动于衷。学校有少先队护林岗，孩子们要是看见一个大人砍坏了树，不能只说说了事；他写道，恶要是没有得到惩处，孩子心里会疼，所以学校要让社会上的人逼那个做坏事的人出力气，把损失赔上（大意，同上）。

那他反对的是什么？他反对的是大人用来对付孩子的那一套：吼、吓、罚，尤其是打。《公民的诞生》"一切取决于童年时的教育"一节写得很重：体罚说明父母软弱、没办法，也说明教育上的无知；皮带和巴掌会把孩子心里细的东西打死。他还专门说老师：老师在学生的记事本上写一句"您的儿子不想学习，请采取措施"，常常就是往孩子书包里放了一根鞭子，回家以后，父亲拿它抽儿子；老师把家长叫来告状，等于借父亲的手打孩子（大意，据俄文本）。他说，在快乐学校那几年，他做到了一件事：没有一个家长打过他的学生（同上）。

同一节里，有人问他：不罚，那拿什么代替惩罚？他说这样问就错了，就像问"拿什么代替人对人的暴力"。惩罚不是非有不可的东西；在大人和孩子彼此信任、有温度的地方，孩子从小学会管住自己的愿望，惩罚的需要根本不会冒出来（大意）。

《公民的诞生》"道德习惯"一节，他把话说得更细：从进校第一天起，他就让孩子们习惯一个想法，承认自己做了不好的事是高尚的；他不许用惩罚的威胁把承认"挤"出来。惩罚这件工具，好的师傅手边总是备着，却从来不用。他还借陀思妥耶夫斯基的意思说，惩罚会把人从良心的折磨里放出来：罚一个人很容易，难的是让他自己为自己的错难受（大意）。

◆ 三、1967 年，"什么都原谅"

这一套主张，在他活着的时候就招来过误读。据澳大利亚学者科克里尔的梳理，从他最早几本书出来的时候起，他主张不靠惩罚的教育，就不时被人说成是"对恶不抵抗"；一九六二年，俄罗斯联邦教育科学院还专门开会讨论他的一本新书，批评很多，他得出面为自己辩护（据科克里尔《每一个都要发光》第一章）。

一九六七年五月十八日，利哈乔夫在《教师报》上的那篇文章，列出的指控里正有一条：他主张什么都原谅（第五章已记）。这篇文章前后的事，第八编细写，这里只看他怎样回应"什么都原谅"这一条。

有三处可查。第一处是他读完那篇文章后写下的一段话，他死后，记者索洛韦伊奇克在一九七一年第三期《青春》杂志上把它引了出来：他说，从头读到尾，他想对自己硬一点，告诉自己什么也没发生，可是意志不够；他没法同意"爱孩子要小心着爱"，没法同意人性、敏感、温情里藏着什么危险；三分之一个世纪的学校工作让他相信，完全正常的教育，是没有吼叫、没有威胁的教育，不只是没有惩罚的教育，而是不需要惩罚的教育（大意，据科克里尔第一章转引；《青春》原刊本书没有见到）。第二处，是同年九月二十七日他在《文学报》上发的文章，题目叫《我看见人》；据科克里尔说，文章写得很克制，从头到尾没有点利哈乔夫的名字，登出来时一字未改（据科克里尔第七章；原文本书没有见到）。第三处在书里。《公民的诞生》写完反对体罚那一大段，他紧接着补了一句：请读者别把我理解成在宣扬抽象的善良和一概宽恕（大意，据俄文本"一切取决于童年时的教育"一节）。"抽象"和"宽恕"这两个词，正好对着一九六七年的两条指控；这是不是有意的回应，他本人没有说明，把两处对上，是本书的读法。

还要照实记下他在这句话后面写的东西。他说，这是在一个建设共产主义的社会里教育孩子，这个社会跟另一个世界在思想上对峙；孩子们要准备好面对一切，教育不能把人的心泡软，要让人身体和精神都经得起锻打，不只教爱，也要教恨敌人，敌人要是来侵犯祖国，要会拿起枪（大意，同上）。这是那个年代苏联教育书的语言，也是一个在勒热夫受过重伤的人的语言。本书不评价它背后的政治，只记下它的教育含义：他的"不靠惩罚"，从来不是"不要硬"。

◆ 四、先说他对在哪儿

他对在三处。

第一处，他把"惩罚"和"后果"分开了。菊花那一课，他没有罚任何一个孩子，可是孩子们亲眼看见了后果：草地秃了，花没处放，种花的人会难过。护林岗那一条，做坏事的大人要出力气赔。他反对的是大人的一只手落到孩子身上，不反对一件事的分量落到做事的人身上。

第二处，他看清了家校之间那根看不见的鞭子。一条"请家长配合教育"，在老师那里是一句话，到了家里可能是一巴掌。他要老师为这根鞭子负责，这一条今天读来一点不旧。

第三处，他给"承认"留了路。一个孩子敢说"是我干的"，是因为说出来以后不会挨打。承认一旦被罚吓出来，下一次孩子学会的是藏。

◆ 五、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，一个孩子做错一件事，是路上的一次卡住：他想要的（摘花送老师）和他脚下那片地（花是别人种的、大家要看的），撞在了一起。这一撞就是张力。123 原理说，张力攒够了，孩子身上长出来的样子（显露，S）会变，变了以后再回头改他的路和地，这第三拍叫回写。

他那一课还做对了一件更细的事：他没有先说"不许摘"。他让孩子自己选，选错了，自己看见后果。意义三律里的自由律，三步是纠缠、选择、激发：先和一片

地缠在一起（花、草地、种花的人），再自己选一回，选完了有东西被激起来。一句"不许摘"，省掉的正是中间那一步。第二次去另一片菊花地，孩子们没有摘，这不是服从了一条禁令，是他们自己选了一回。

惩罚的毛病，在于它替孩子把账结了。一巴掌下去，事情就算过去了；孩子心里那股"我做了一件坏事"的难受，被这一巴掌抵掉了。他借陀思妥耶夫斯基说的"惩罚把人从良心的折磨里放出来"，用 SDE 的话说，就是惩罚把回写从孩子手里拿走，交给了大人的手。菊花那一课刚好相反：他忍住不说，让张力在孩子身上多留了一会儿，让孩子自己看见秃了的草地。这是种弦的做法。

可是往深处看，惩罚在他的学校里并没有消失，是换了地方。《公民的诞生》"人与集体"一节，他写少年们鄙视告密，谁做了错事，要自己鼓起勇气去说；谁犹豫着要不要承认，就会感到同伴的蔑视，他写道，这是最可怕的惩罚（大意，据俄文本）。第十一章记过，他反对让一个孩子当众被同学批判；这里他又把同伴的蔑视写成了最重的罚。两句话放在一起，本书读出一件事：他拿掉了大人的皮带，把惩罚挪到了同伴的眼睛和孩子自己的良心里。

他要的那个结果，他自己写得很清楚：孩子独处时，为自己做过的事脸红（第二十九章细看）。这是一个事先定好的音。弦上要响的，是羞愧，是"我要比现在的我更好"。他对"种"的功夫下得很细，可落笔的时候，那根弦要发出什么音，已经定了；孩子身上长出来的，要是一种他没料到的东西，比如一个追问"凭什么"的念头，就不在这张谱上（第二十八章会碰到这样一个少年）。

◆ 六、放回你的日子里

回到那个中午。

葛春梅那天下班，先去了学校。裴蕴把事情说了一遍，又说，群里那条消息不是她发的，她也不赞成那样发。两个人站在秃了的花坛边上，葛春梅问：要不要让他们写检讨？

裴蕴想了想，说：我想试试另一个办法。

第二天，她把四个男孩带到花坛边，什么也没说，让他们站一会儿。戚朗先开口：这边没花了，那边还有。蔺冬说：老师，我们是想送你的。裴蕴说：我知道，我收到了，花插在我桌上的瓶子里。然后她问：别的班的同学走过这里，看见的是什么？四个人都不说话。

那个周六，蔺远山从苗圃里拉来两箱三色堇的苗。四个男孩和他们的家长一起，把那半个花坛补上了。蔺远山教他们先把土松开，苗放下去，再用手把根上的土按实。戚朗种得最慢，一棵一棵地按。补完以后，蔺冬数了数，他一个人种了十一棵。他跟爸爸说：我摘了八朵，种了十一棵，多了三棵。

这是种弦。几个孩子手上的一次"赔"，比一份三百字的检讨，更可能留下点什么。

可是这件事还有一半，是苏霍姆林斯基那套办法照不到的。那天晚上，蔺远山跟葛春梅说，他其实差点就动了手，因为群里那条消息，让他觉得脸上挂不住。他小时候在修车铺，他妈妈从来不打他，可是会让他当着客人的面把拧坏的螺丝一颗一颗拧回去。他那时候最怕的，不是挨打，是那些客人看他的眼神。

裴蕴后来也想明白一件事：那天她让四个男孩在花坛边站着，别的班的孩子从旁边走过去，好几个人回头看。她没有打谁、没有罚谁，可是那一站，也是一种罚。

不打，不等于没有罚。一个老师可以把皮带从家长手里拿走，却很难不让孩子站在别人的眼睛里。苏霍姆林斯基把同伴的蔑视写成"最可怕的惩罚"，是他看见了这一层；他把它当成可用的力，没有把它也当成要小心的东西。

> **带走的话**
>
> 不罚，不是不管；是不替孩子把账结了，让一件事的分量留在他自己手上，再陪他把花种回去。

> **小账**　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"把后果和惩罚分开、老师不借家长的手打孩子"的门；关了"同伴的蔑视也是一根鞭子"那扇门。　　这一处，是拨弦，还是种弦？——菊花那一课是种弦：让张力留在孩子身上，再种回十朵；落笔处要孩子"独处时脸红"，音是事先定好的。

第 27 章

他对分数的看法

> 这一章的问题：一个孩子"还没学会"的那几个月，成绩册上该写什么？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

这是我构想的场景。

蔺冬一年级的写字本，是田字格。裴蕴有一枚笑脸印章，谁的一行字写得端正，她就在那一行后面盖一个笑脸。

十月的一个晚上，葛春梅翻蔺冬的写字本，发现有一页被撕掉了，撕口毛毛的，下一页上还留着橡皮擦破的洞。她问怎么回事。蔺冬说，那一页"我"字写歪了，没有笑脸，同桌那一页有三个。他擦了又擦，纸擦破了，他就撕了。

那天晚上，蔺冬数了一遍自己本子上的笑脸，一共十四个。他问妈妈：戚朗有几个？葛春梅说不知道。他说：我猜戚朗比我少。

一个七岁的孩子，进学校一个多月，已经学会了两件事：一件是写"我"字，一件是数笑脸。后一件他学得更快。

◆ 二、他怎么说

苏霍姆林斯基对分数的想法，最完整的一段在《把整个心灵献给孩子》"给孩子脑力劳动的欢乐、学习成功的欢乐"一节。先交代一句背景：苏联学校用五分制，五分最好，两分是不及格。

他说，一个小孩子得了两分，你去看他的眼睛：他不只是难过，他会觉得老师不公道，会对老师生出敌意；小孩子几乎总是想学好的，他只是还不会，还没法让自己坐住、集中心思（大意，据俄文本）。他举过一个别的学校的例子：一个男孩

怎么也弄不懂植物怎样呼吸、芽怎样长成叶子，老师一次次叫他，一次次说"这么简单你都不懂"；有一天老师说，过几天带全班去看学校那条栗树小道上的芽，要是阿廖沙到了那里还讲不出来，那就没救了。老师很爱那条小道，那些小栗树是他从栗子种起的。第二天全班到了，所有树梢上的芽都被折断了；老师在阿廖沙眼里看见了一点幸灾乐祸的光（大意，同上）。

他在这个故事后面写，孩子折断那些芽，是一次爆发，是在抗议别人不相信他有力量。他接着写了另一种更常见、也更可怕的结局：一个孩子两分接两分，好像认了命，无所谓了；同学拿这个取笑他，慢慢大家都习惯了，觉得万尼亚或者别佳本来就只能得两分。他说，这是一个正在长成的人的精神生活里，能想象的最可怕的事（大意，同上）。

他自己的做法，同一节写得很具体。他在低年级四年里，从没给过一个不及格，笔头的、口头的都没有。一个孩子还没做出结果，他就什么分数都不给，让孩子想一想，重做一遍。一年级的第一批分数，他是开学四个月以后才给的；有的孩子四个月后得到第一个分数，有的六个月；彼得里克和米沙，到第二学年开始才得到第一个分数（大意，同上）。这是他自己那个班上的米沙；书里这一班只写到一个米沙，本书把他读作第七章、第二十章里那个想得慢的孩子。彼得里克也是同班的。

他记过二年级的一节语法课。独立作业收上来，米沙和彼得里克做得不好。他想，要是给了两分，这两个拼命想学好的孩子会把它当判决书：别人往前走了一步，你们留在原地。他把错处改了，写了几个漂亮的字做样子，不打分，发本子时对全班说：米沙和彼得里克还没有挣到分数，再做一个练习，努力挣一个分数吧。两个男孩当堂就来要练习；学校每天给每个孩子留半个钟头，做他自己觉得最该先做的事，他们就用这半个钟头把练习做完，得到了一个好分数（大意，同上）。

他说，孩子们慢慢形成了一个想法：做过的一项作业不是一个走完的关口，不是老师最后的判决；今天没做成的，明天可能就做成了（大意）。

他还有一句话，把这一章和上一章接在了一起：在教育工作里，最大的奖励、也是最重的惩罚（虽然不总是有效），就是分数；这是一件最锋利的工具，要用它，先得爱孩子。在孩子眼里，老师最大的不公道，是给了一个他认为不公道的两分，还想让家长为这个两分再罚他一次（大意，同上）。

《一百条建议》里也有两条专讲分数（俄文节本第十六、十七条；中译本《给教师的建议》的编号与此不同，这里以俄文本为准）。第十六条说，不要让检查知识的唯一目的变成打个分，也不要走到给每一次回答、每一份作业都打分的极端。第十七条题目叫"分数要有分量"：分数要少些，每一个都重些；一个分数要管一段时间、好几种活，回答、补充同学的回答、小作文、课外阅读、动手做的事；孩子要是因为种种情况没能学会，他从不给不及格；不要急着打不及格；学生对一样东西的认识要是还模模糊糊、有不清楚的地方，就干脆不要打分（大意，据俄文节本）。

第七章记过他那句"别拿分数这根细树条去抽一条慢河"。上面这些，是那根细树条被他收起来的具体办法。

◆ 三、先说他对在哪儿

他对在三处。

第一处，他看见了分数不只是一个数，是一次判决。一个两分落在一个七岁孩子身上，孩子读出来的不是"这道题错了"，是"我不行"。第十七章写过那个越转越紧的圈：一个"差"字长进孩子心里，回头封住了他下一次再试的那口气。不给两分，是在圈转起来之前就把它拆掉。

第二处，他给了"还没"一个位置。"米沙还没有挣到分数"，这句话跟"米沙两分"说的是同一个事实，可是它把门留着。今天没做成，不是结局，是这条路上的一站。

第三处，他让孩子拿自己跟自己比。同一节里他写，他让孩子一遍一遍写同一个词"奥萨"（黄蜂），有的孩子字母端正，有的歪到线外，有的像在画画，彼得里

克的本子上是一些小钩子；他不急着换下一个练习，让孩子多写几遍，每写一遍就是往上走一级，写坏的和写好的都一样；孩子看见自己比开头写得好了，会很高兴，自尊就从这份高兴里长出来（大意，同上）。他盯着的，不是这个孩子比同桌差多少，是这个孩子今天比昨天长了多少。

◆ 四、SDE 看这一处

SDE 有一把尺子，叫显露光谱，分三段：一锅粥（混沌态，刚碰到一样新东西，什么都搅在一起），正在成形（介生态，似懂非懂、一碰就散），定型（秩序态，会了、稳了、能考了）。三段不是台阶，是一件事在一个孩子身上走的三种样子；同一个孩子，写"我"字可能在第三段，写"餐"字还在第一段。

分数量得最准的，是第三段。一个孩子的字已经定型了，一个五分就是一句实话。可是一锅粥和正在成形，在分数上都只能记作"不会"。给一个正在成形的孩子打两分，等于把一段还在动的路，记成了一个不动的点。

苏霍姆林斯基的办法，是在这两段上不打分。彼得里克本子上的小钩子，是一锅粥；米沙那份没做好的语法作业，是正在成形。他看见了这两段，也知道这两段最经不起一个两分，所以他把分数收起来，等到定型了再给。这是他对的地方，也是本书要追问的地方：分数收起来以后，这两段记在哪里？

答案是：哪里也没有记。他的成绩册上，只有定型以后的那些好分数。米沙从"还没挣到"到"挣到了"那半个钟头，彼得里克从小钩子到写得出"奥萨"的那几个月，都不在任何一张表上。它们只在他的眼睛里、他的笔记本里，后来进了他的书，成了一段一段动人的故事。

所以本书把他的评价读成两本账。一本是孩子自己手里的：看自己比开头写得好了多少，这是一个真正的"长到哪里了"的读数，而且是孩子自己在读。另一本是学校的成绩册：只收好分数。第一本账是种弦，看的是一段路；第二本账只记秩序态，而且只记好的秩序态。一个家长、一个后来接班的老师翻开第二本，会以为这个孩子一路都是好好的。

这不是说他该给两分。是说"还没"这件事，他在课堂上给了它一个位置，在记录上没有给它一个位置。第二十九章接着说这一处。

还有一处常被漏掉：他这一招，是一片地托着的。"还没挣到分数"之所以不变成一笔欠账，是因为学校每天给每个孩子留了半个钟头，让他自己挑先做什么；是因为他一个人从一年级带这个班带到四年级，知道米沙上个月在哪里、下个月可能在哪里；是因为一个班只有三十来个孩子，他改得过来。用 SDE 的话说，这是土（特征纠缠，E）。那半个钟头尤其要紧：孩子自己选、自己补、自己去挣，这是把回写的那一拍交到孩子手上。

今天许多老师学他"不轻易打低分"，学的是那句话，没有那半个钟头，也没有那四年。一个孩子没挣到分数，第二天又有新的课、新的作业压上来，"还没"就只能一直是"还没"。第十章说过外观复制：照着他的做法做，却没有他那片地，做出来的是另一样东西。在一间没有那半个钟头的教室里，"不打低分"很容易变成"不去看"。

◆ 五、放回你的日子里

那个撕掉一页的晚上以后，葛春梅给裴蕴发了一条消息，说了撕本子的事。

第二天，裴蕴没有再给蔺冬那一行"我"字盖印章，也没有打叉。她让蔺冬在下面空格里再写三遍，然后把他前一天写歪的那一个，从撕下来的纸团里找出来，展平，和新写的第三个并排放在桌上，问他：你看出哪里不一样了吗？

蔺冬看了很久，说：昨天那个，最后一撇太长了，把"戈"挤出去了。今天这个，撇短了一点。

裴蕴说：对，你自己看出来的。

那一页她还是没有盖笑脸。她在页边用铅笔写了一行很小的字：十月十二日，"我"，撇收短了，他自己看出来的。

同一个年级，隔壁班用的是另一个办法。字写得不好，这个字抄十遍。那个班的孩子，一个月以后写字本上干干净净，每一页都有印章，因为写不好的字，都抄在另一个本子上了，那个本子不交。

两个班的本子，拿去给家长看，隔壁班的更好看。

可是只有裴蕴那一行铅笔字，记下了一个孩子"长到哪里了"：哪一天，哪个字，哪一笔，谁看出来的。它不是一个分数，也不是一个笑脸。它是一段路上的一个路标。

那枚笑脸印章，裴蕴犹豫了很久要不要停。家长群里已经有人问过：为什么我家孩子这周一个章都没有？她去问曾老师。曾老师没有劝她停，只问了一句：孩子们数笑脸的时候，是跟谁比？

裴蕴想了想，是跟同桌比，跟前后排比。蔺冬数完自己的，第一句话就是问戚朗有几个。

曾老师说：那一页铅笔字，是跟他自己比。两样东西都可以有，只是你要知道，孩子会更快学会哪一样。

这正是苏霍姆林斯基那两本账的分别。印章也好，五分也好，天然是拿来跟别人比的，因为它们长得一样，数得清；"比开头写得好了"，只能跟自己比，因为每个孩子开头写的那一个都不一样。他在课堂上用的是后一样，在成绩册上留下的是前一样。

期末翻本子的时候，葛春梅说，她最喜欢的是那几行铅笔字，比笑脸好看。

> **带走的话**
>
> 不急着打一个低分，是对的；可是"还没学会"的那几个月，也值得在纸上留下一行字。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"还没挣到分数、拿孩子跟他自己比"的门；成绩册只收好分数，关了"正在成形也该被记下来"那扇门。　这一处，是拨弦，还是种弦？——课堂上是种弦：一遍一遍写，自己比出长了多少；成绩册上只记定型以后的好音，一段路只留下了终点。

第 28 章

公民的诞生

> 这一章的问题：一个孩子什么时候开始成为"公民"？是学会服从的时候，还是开始追问"凭什么"的时候？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

这是我构想的场景。

蔺穗的学校搞了一次"感恩城市守护者"主题班会。每个同学要讲一个"身边的守护者"。蔺穗讲的是小区里的保洁阿姨。她讲着讲着，说了一句稿子上没有的话：阿姨每天中午在垃圾房门口的台阶上吃饭，那里没有凳子，夏天很臭。她问：我们感恩她，为什么不给她一个吃饭的地方？

班里安静了几秒钟。班主任说：蔺穗，这个问题很好，我们今天先讲守护者的精神。

回家以后，蔺穗在饭桌上说，她觉得老师不喜欢她问这个。蔺远山说：你问得没错。葛春梅没说话，过了一会儿问：那你想怎么办？蔺穗说：不知道。

十一岁的孩子，第一次把一件"感恩"的事，看成了一件"不公平"的事。大人们一时都不知道该往哪里接。

◆ 二、那本书

苏霍姆林斯基写过几乎一模一样的一幕，就在《公民的诞生》的开头。

这本书写的是少年，大约十到十五岁，是他从快乐学校带起来的那群孩子长大以后的几年。据一九八五年基辅"苏维埃学校"出版社的三部曲合集，它和《把整个心灵献给孩子》《给儿子的信》被编成一套，分别写童年、少年、青年；合集前言

说它一九七〇年初版，到那时已经出了二十五版、十四种文字。科克里尔记它一九七〇年先出的是乌克兰文版（科克里尔书第七章）。中文有黄之瑞、张佩珍等人的译本，教育科学出版社出版，今天通行的是"苏霍姆林斯基教育经典丛书"本；早年初版的年份，本书没有核对。

书的第一节叫"好像有人往这个男孩身上吹进了一个新的灵魂"。在一次教师会上，一个六年级男孩维塔利的班主任讲了一件事（下面都是大意，据俄文本）。班上开时事会，一个十年级的共青团员讲邻近集体农庄的妇女们怎样忘我劳动，种出了高产的甜菜。维塔利举手说：我妈妈在地上坐了一个月，削甜菜，病了，现在躺在医院里；为什么重活要给妇女干？班主任生气了：你想想你在说什么，你算什么少先队员？维塔利声音发抖，小声说：那您算什么老师？一个人怎么能在湿地上坐整整一个月？您不是教我们为真理斗争吗？

班主任在会上问：这是煽动，还是对真理的渴望？是不是我们给少年的太多，要求太少？怎样才能让生活里个别的缺点，不让他们感受得那么痛？

苏霍姆林斯基写，那次谈话很热、很坦白，教师集体从里面得到一个让大家都心头一震的道理：我们教学生诚实，要说真话，只说真话，同时又想把一颗年轻的心因为不能容忍不公而冒出来的那股火浇灭；这是一种让人吃惊的、不可原谅的自相矛盾（大意）。

他接着写，少年和孩子不一样，他会把好和坏都"归总"：在一件事里看见一类事。他由此得出一个结论：少年难教，难在我们很少教孩子把自己看成集体、社会、人民的一部分（大意）。

◆ 三、"第二次出生"

书名从哪里来，他在"人格的形成"一节里说了。他看着这些昨天还是孩子的少年，常常认不出来：眼神变了，声音变了，最要紧的是，看世界的样子变了。他写，进入少年，好像人的第二次出生：第一次出生的是一个活物，第二次出生的是一个公民，一个会想、会做、不只看见周围世界、也看见他自己的人（大意，据俄文本）。

他替少年说了一段话，说得很动人。第一次出生，人用一声哭宣告自己：我什么也不会，别忘了我，守着我的摇篮。第二次出生，人这样宣告：别管着我，别跟着我，别用看管和不信任把我裹起来。我面前有一座高山，那是我一生的目标，我看得见它，想着它，要自己爬上去；我已经在爬了，越往上看得越远，我也越害怕，我需要一个又强又有智慧的年长朋友的肩膀，可是我不好意思说出来。他最后加了一句：这就是一个少年会说的话，如果他会说、而且愿意坦白说出来的话（大意，同上）。

他怎样理解"集体"，也在这本书里，"人与集体"一节。他说，集体不是一团没有面孔的人，它是许多个性攒起来的财富；集体的教育力量，不是从管理和服从来的，是从每一个人身上有什么、带进来什么、给了别人什么开始的。他的学生从五年级起，去给一年级的小同学当辅导员、带兴趣小组，五六年级时还帮小同学补功课；他写，真正的教育，从一个人觉得自己不只是被教育的人、也要对别人的命运负责的时候开始；人对人的责任，对集体来说就像砌砖墙的灰浆（大意，同上）。

还要照实记下：这本书里也有大段文字写共产主义信念、少先队和共青团、无神论教育、要让共产主义思想成为少年神圣不可动摇的信念。这是那个时代苏联学校的框架。本书只记下这一点，不评价，只看它在教育上意味着什么。

◆ 四、先说他对在哪儿

他对在三处。

第一处，他把少年的"不听话"读成了一次出生，不是一次变坏。一个三四年级时样样都好的孩子，到了六七年级顶撞老师，许多老师读成"学坏了"；他读成"他开始看见自己了"。

第二处，他把维塔利那一幕记了下来，而且记下的是老师们的自我检讨。一所学校，承认自己一边教孩子说真话，一边浇灭孩子说真话时冒出来的火，这是很难得的。更难得的是，他为此专门在笔记本里开了一栏，叫"我——在少年眼里"：设想自己是一个第一次见到自己的少年，用他的眼睛来看自己。他摘了几条在书里：比如老师说好明天找欺负女孩的男孩谈，一天两天过去，那个念头像一只犯困的

猫，懒懒地躺着；那个男孩对女孩说，老师们会忘的，他们懒得管（大意，同上）。他写，重读这本奇怪的日记，他仍然吃惊：他那个又倔又冲的少年，在他身上看见的毛病，比他自己能想到的多一百倍。

第三处，他把"集体"从一个管人的机构，拉回到一群各有所长、彼此负责的人。这一条和第十一章记的那篇《前进！》是一个意思：人是目的，集体是手段。

◆ 五、SDE 看这一处

"出生"这个词，他用得很准。SDE 讲的就是发生：一样东西不是本来就在，是在一片地上、经过一段路，长出来的。他说公民是"第二次出生"的，这句话本身，是种弦的说法。

维塔利那一幕，是一次真正的张力。维塔利从自己家里那片地（妈妈坐在湿地上一个月、住了院），走到时事会上听到的那个说法（劳动光荣），两样东西撞在一起，他长出了一个新的样子：一个会问"凭什么"的人。这正是他说的"看见自己"。

更要紧的是回写。维塔利的一句话，回头改了一群老师。老师们承认了自相矛盾，他开了"我——在少年眼里"这一栏。一个孩子长出来的东西，改了老师，这是回写朝上走。第二编看过，他的学校里这种事不少；这一回，他把它写进了书。

他对"集体"的说法，也是种弦的说法。集体的教育力量"从每一个人带进来什么开始"，这句话用 SDE 读，说的是土：一个班的那片地，不是一张组织表画出来的，是一个一个人带进来的东西缠在一起长出来的。五年级孩子去教一年级孩子，是让土自己变厚：教的人和被教的人，都在那片地上多长了一层。马卡连柯那里，集体更像一台先搭好的架子；到了他这里，集体更像一片一年一年养出来的地。

可是接下来，收回也在这本书里。

第一处在他那一段替少年说的话里。那座高山是谁放在那里的？少年"如果会说"，说出来的就一定是一座早已看得见、要自己爬上去的山吗？一个十一岁的孩子第一次问"凭什么"的时候，他面前常常还没有山，只有一片看不清的雾：一锅

粥。苏霍姆林斯基替他把山画好了，又替他说出了"我要爬上去"。第十六章说过，"全面和谐"是一座画好的山顶；这里，他连少年自己要说的话，也先写好了。这是定音。

第二处在他给少年的那个"火"找的出路里。维塔利那股火，老师们承认不该浇灭；那该往哪里去？《公民的诞生》"起码的道德修养"一节有一句话：一个少年要是对他看见的恶愤慨过一次，表达过蔑视，他就应当十次用行动去做好事，把好事立起来；要是忘了这一条，人可能长成一个空谈家、一个只会揭发的人（大意，据俄文本）。第二十六章那句"摘一朵花，先种十朵"，在这里又出现了一次，换成了"愤慨一次，做十次好事"。

这句话有它对的地方：光骂不做，确实容易长成空谈。可是它也把一样东西悄悄换掉了。维塔利碰到的，是"真"：一件难看的、不公平的、暂时没有答案的事。这句话把它引向了"善"：去做十次好事。愤慨被接住了，可是那件不公平的事本身，那个"为什么重活给妇女干"，没有被留在桌上，没有人陪着维塔利把它看清楚。本书给他定的那道缝，在这里露了一角：他让孩子碰到了真，却把它写成了善。第八编会细看。

◆ 六、放回你的日子里

蔺穗的学校有"大手拉小手"，五年级带一年级。蔺穗分到的，正好是蔺冬班上的滕望。

那次班会以后过了两个星期，蔺穗在带滕望读绘本的时候，滕望说，他奶奶在菜市场口摆摊，中午也是坐在马路牙子上吃饭。蔺穗愣了一下，说：我们小区的阿姨也是。

回家以后，她没再问"凭什么"。她跟爸爸说，她想给保洁阿姨找一张凳子。蔺远山从苗圃里找出一张旧的折叠凳，擦干净，蔺穗拿去垃圾房门口放下了。第二天阿姨在楼下碰见她，说了一声谢谢。

这是一件好事。十次好事里的第一次。

"大手拉小手"这件事本身，就是苏霍姆林斯基会点头的做法。五年级的蔺穗带一年级的滕望，不是学校派给她的一项任务，是她身上多了一个"要对别人负责"的位置。蔺穗后来跟妈妈说，她给滕望读绘本，读到一半发现他不认识"餐"字，她自己也说不清这个字为什么这么写，回家查了半天。一个十一岁的孩子，为了教一个七岁的孩子，回头去补自己没弄清的东西；这就是他说的"人对人的责任"在一个孩子身上的样子，也是回写：教别人，改了自己。

可是葛春梅那天晚上多问了一句：那个吃饭的地方，只能靠一张凳子吗？蔺穗说：我也不知道，物业说没有地方。葛春梅说：那你把你知道的写下来，写清楚，先不急着有答案。

蔺穗写了一页纸：小区有几个保洁员，她们中午在哪里吃饭，垃圾房门口多热，物业怎么说的，她自己还不知道什么。最后一行她写：我不知道这件事该找谁。

这一页纸，和那张凳子，是两样东西。凳子是善，把一股火变成了一件好事。那页纸是真，把一件不公平的事留在桌上，看清楚它，承认自己还不知道。苏霍姆林斯基给了少年第一样；第二样，在他的书里常常还没写完，就被引到第一样上去了。

这里说的不是政策，也不是要孩子去追究谁。一个十一岁的孩子，能把一件事看清楚、写清楚，承认"我还不知道"，就已经是一个公民在出生了。

> 带走的话
>
> 一个少年第一次问"凭什么"，是他在第二次出生；别急着替他把山画好，也别急着把那股火全部换成好事。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"少年是第二次出生、集体是许多个性攒成的、孩子可以改老师"的门；关了"让不公平的事留在桌上、先看清楚"那扇门。　这一处，是拨弦，还是种弦？——"出生"是种弦的说法，维塔利那一问改了一群老师；替少年说出那座山、把愤慨换成十次好事，音又先定了。

第 29 章

SDE 解构｜学成了什么，他没有给出看得见的读数

> 这一章的问题：他写了几十年孩子怎样长，为什么很少写孩子长到了哪里？

◆ 一、一张记录表

这是我构想的场景。

葛春梅在县医院做康复理疗。她的每个病人都有一张记录表，每周量一次：膝盖能弯到多少度，手能抬到多高，一次能走几步。表上一格一格都是数字，上周九十度，这周九十五度，下周要是退回八十五度，她也照实写上，旁边注一行：那几天没来练。

这张表不是给病人打分用的。一个病人弯到九十五度，没有人说他"良"；退回八十五度，也没有人说他"差"。这张表的用处只有一个：让她和病人都看得见，现在长到哪里了，下一步从哪里练。

期末，蔺冬带回一本成长记录册。每一页都是笑脸、"优"、老师的一句好话："你是一个爱思考的孩子。"葛春梅从头翻到尾，翻不出一件事：这个学期，蔺冬是从哪里长到哪里的。唯一让她知道一点的，是写字本页边那几行铅笔字（第二十七章）。

她那天晚上跟蔺远山说：我那张表上是一段路，他这本册子上是一排终点。

◆ 二、他手里有过的读数

苏霍姆林斯基不是没有读数。把他书里留下的、能查到的读数摆出来，大致是下面这张表。

他手里的读数	量的是哪一段	留下了什么，漏掉了什么
一九四九至一九六六年毕业生百分之六十四点七升入高等学校，历年升级率在百分之九十八、九十九上下（据科克里尔，第十章已登）	秩序态，而且是学校一层的秩序态	看得见一所学校的结果；看不见任何一个孩子是怎样长的
低年级只给正面分数，没做成的"还没挣到"，模模糊糊的不打分（第二十七章）	只记定型以后的好样子	一锅粥和正在成形，在课堂上被照顾到，在记录上是空白
"孩子独处时为自己的错脸红"（见下）	秩序态的里面：一颗已经长好的良心	最深的一个读数，可是只有孩子自己看得见，别人查不到
几十年的观察笔记，"每一本都是一个小公民的编年史"，另有"我——在少年眼里"一栏（第九、二十八章）	三态都在：乱的、晃的、稳的都记	这是真正的路；它没有被写成读数，进了书就成了故事和结论

这张表的读数是：他记得最多的，是路（最后一行）；他交出来的读数，几乎全在秩序态（前三行）。

◆ 三、他知道看得见的读数会骗人

先说一件对他公道的事：他很清楚，看得见的读数会骗人，而且骗得很像。

《公民的诞生》开头，他写过他去调查的一场悲剧：一个十四岁的少年，害死了一个比他小的孩子，事后毫无愧色。他去问学校，学校对这个孩子满意的是两件事：没有两分，没有违反纪律。他问班主任，想在这个孩子身上培养什么精神上的需要，对方答不上来（大意，据俄文本"好像有人往这个男孩身上吹进了一个新的灵魂"一节）。

这件事，站上第 50 号有一个很准的名字：合格的不在。一个孩子在所有看得见的格子上都合格，没有两分，没有违纪，可是那些格子要量的那样东西，在他身上根本不在。第 57 号说得更重：最危险的失败，长得像成功。

所以他不信分数，也不信纪律记录。他要找一个更深的读数。

◆ 四、他找到的那个读数，在最里面

他找到的读数，写在《公民的诞生》"让人用别人的眼睛看自己"一节。他说，教育工作里，很难找到衡量教育和自我教育结果的标准；标准首先在于，学校里走出去的是什么样的公民，他们用劳动和行为立起了什么，为了什么、反对什么，爱什么、恨什么。接着他说：要是你做到了，让一个孩子独处的时候，为自己一件不好的事觉得羞愧，自己在自己面前羞愧，要是这个孩子渴望比现在的自己更好，那就说明你看见了你教育工作的结果（大意，据俄文本）。

这两个标准，一个在很远的将来（出了校门成了什么样的公民），一个在最深的里面（独处时的羞愧）。它们都不在课堂上，也都不在成绩册上。站上第 59 号有一句话，他会同意：以未来为存在条件的东西，当堂验收不了。

他的办法，是绕开当堂，直接去找那个最远、最深的东西。这比只看分数高明得多。可是它留下了一个空：在"当堂"和"将来"之间，在"看得见的格子"和"独处时的羞愧"之间，有一整段路。这一段路，他天天在看，在记，在他的笔记本里写成了编年史，却没有交出一样别人能查、孩子自己能看的东西。

◆ 五、显露光谱：他看见了三段，只认最后一段

用显露光谱来量，这一处看得更清楚。

一锅粥、正在成形、定型，三段不是三级台阶，是一件事在一个孩子身上走的三种样子；它们只说"这一件事、这一轮"，不说"这个孩子"。一个孩子写"我"字在第三段，问"凭什么"还在第一段。

本书在第十三章说过，"和谐"只认光谱的一头。这一章要把这句话说得更准一点：**他不是看不见一锅粥和正在成形，他是看见了，却不给它们留读数**。彼得里克本子上的小钩子，他看见了；米沙那份没做好的作业，他看见了；维塔利那一问里的一锅粥，他也看见了，还为它开了一栏笔记。可是在他的评价里，这些都是还没

到的样子：没到，就不打分；不打分，就不记。能记下来、能交出去的，只有到了的：一个五分，一个升学率，一颗会脸红的良心。

123 原理里最常漏的，是第三拍回写：长出来的东西，回头改了孩子自己、改了同伴、改了老师、改了学校。回写恰恰只在路上发生，不在终点上发生。一个五分记不下米沙那半个钟头改了什么，一个升学率记不下维塔利那一问改了一群老师。他的读数只收终点，于是他学校里最珍贵的那些回写，全都只能活在故事里。

这正是"定音"落在评价上的样子。那根弦要发的音事先定好了，是和谐，是一个会自己脸红的公民；弦上还没发出那个音的日子，就只算"还在调"。调的过程，他比谁都用心；可是调的过程不算数，算数的只有调好以后那一声。

◆ 六、他为什么不交路标

一个记了几十年笔记的人，为什么不把路标交出来？本书能想到三个缘由，前两个有材料，第三个是本书的读法。

第一个缘由在他那片地上。科克里尔提醒过，当时苏联学校普遍有"百分比狂"：为了不因教学质量挨批，学校总让百分之九十八上下的学生升级（科克里尔书第二章；第十章已记）。数字在他那个年代，是上面用来量学校的尺子，常常也是学校用来应付上面的东西。一个对这种数字心存戒备的校长，不愿意再给孩子身上添一把尺子，这是可以理解的。

第二个缘由在他的目标上。他要的，是一个和谐的人、一颗独处时会脸红的良心。目标是一个定好的音，路就只是走向那个音的手段。手段用心经营，可是不必记账：到了，就算数；没到，就接着调。

第三个缘由最深，也最要小心说，他本人没有这样讲过。一张记路标的纸，一定会有"卡在哪里"这一栏；而在他的书里，卡住多半被写成一个终会被走过去的地方，一个故事的开头：米沙沉默，后来说出了公牛；费佳两百道题，后来成了技师。第十九章说过，他的故事里的弦都是会响的。一个真正的路标本，会记下卡住

以后没有走过去的那些，一年、两年，甚至一直没有；那样的记录，放不进一个"每个孩子心里都有一根会响的弦"的说法里。

站上第 47 号给"学成了什么"留过三个问题：路上三股力是不是一起长了（D1 同生吗），脚下那片地是不是变厚了（E 增厚吗），长出来的样子是不是成熟了（S 成熟吗）。苏霍姆林斯基交出来的读数，几乎只回答第三个问题；前两个，他在学校里天天在做，在账上一个字没记。

◆ 七、读数不进考核

说到这里，要先堵住一个误会。本书不是说他应该给孩子多打分，更不是说应该把"长到哪里了"做成一张打分表。

SDE 在教育上有一条纪律：读数不进考核。一样读数一旦被拿去考核人、排名次、定奖惩，写的人就开始写看的人要的东西；站上第 55 号说，任一读数进了考核，两年以后就自动作废。第九章说过观察笔记一旦要"每周交三篇"会怎样；这里要补一句更具体的：一张"长到哪里了"的记录表，要是被收上去考核老师，最先变空的，一定是"卡在哪里"那一栏。因为没有一个老师愿意在考核表上承认，他的学生卡住了三个星期。表上剩下的，又会是一排终点。

所以本书说他"没有给出读数"，不是要他交分数。是要他交一样东西：一段路上的路标，给孩子自己和陪他走的人看。

他其实已经有了。他那几十本笔记，每一本从孩子进校第一天记到长大，有的记到那个当年的淘气包领着自己的孩子来上学，说"收下吧，这是另一个样子的我"（大意，据《公民的诞生》开头）。那一栏"我——在少年眼里"，记的是一个孩子长出来的东西怎样改了老师。这些都是读数的样子，只是从来没有被当成读数来写：没有固定在两个时点上，没有分出"长出了什么、卡在哪里、回头改了什么"，也没有交到孩子手里。

站上第 221 号陶行知卷用过一个很朴素的办法，叫三栏账：一个人真正长出了什么，记三栏，长出了什么，卡在哪里，回头改了什么。拿它来对苏霍姆林斯基，

他的第一栏写得最满，第三栏在"我——在少年眼里"里写过一些，第二栏"卡在哪里"几乎只在他的故事里出现，没有在任何一张表上出现过。

◆ 八、放回你的日子里

这是我构想的场景。

寒假前，裴蕴给班上每个孩子准备了一页纸，不进成长记录册，也不交给学校。一页分三栏：这学期长出了什么；卡在哪里，卡了多久；回头改了什么。每一栏下面，只准写一件事，而且要写两个日子。

她写到滕望：长出了什么——十月，用蛋托数到三十；十二月，不用蛋托数到一百。卡在哪里——十一月整整三个星期，十位和个位老是写反，那三个星期他不肯碰数学本。回头改了什么——教会了同桌数半板；老师的教室后面，多了一摞蛋托。

写到蔺冬：长出了什么——十月十二日，自己看出"我"字那一撇太长。卡在哪里——笑脸印章，他数了一个学期，现在还在数。回头改了什么——她自己停掉了那枚笑脸印章。

为什么每一件都要写两个日子？因为一个日子只能记下一个点。十二月滕望能数到一百，单看这一个点，和一个本来就会数到一百的孩子分不出来；加上十月那一个点，才看得出这是长出来的。站上第 65 号的规矩是，每一条判据至少要两个时点。"卡在哪里"那一栏也一样：写下"十一月整整三个星期"，这三个星期就不会在期末被一个好结果抹掉。一锅粥和正在成形，本来就只有在两个日子之间才看得见。

写到最后一栏的时候，她停下来想了很久。她发现，这一栏里有好几个孩子，写的其实都是她自己被改了什么。

曾老师看了这几页纸，说：好。又说：这个别交上去。

裴蕴问为什么。曾老师说：交上去，明年就有表格了；有了表格，第二栏就没人写了。

那几页纸，裴蕴后来在家长会上一对一地给家长看了，看完收回来，夹在她自己的本子里。葛春梅看了蔺冬那一页，说了一句跟她在医院里常说的话差不多的话：这下我知道他长到哪里了。

苏霍姆林斯基要是看见这几页纸，大概会点头，因为这就是他那几十本笔记的样子。本书只想补上他没做的那一步：把笔记本里的路，留一份给孩子和陪他的人看；只记路标，不打分；只给自己看，不给考核看。

> 带走的话
>
> 他很会写孩子怎样长，却只交出了孩子长到终点的样子；一段路要被看见，得有人在路上立几块路标，而且不拿它们去考核谁。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"看得见的读数会骗人、要往深处找"的门；关了"一锅粥和正在成形也该留下路标"那扇门。　　这一处，是拨弦，还是种弦？——笔记本里记的是种弦的整条路；交出来的读数只收调好以后那一声，是拨弦。

第 八 编

缝隙编：他教的是蓝天下的美，靠的是胸口那块弹片

编 序

这一编六章，是全书的缝隙编，用的是第 166 号《生活在缝隙和悖论中的大师》那把刀。第 30 章是一个场面：开学第二天，桌上批好的计划，胸口没取出的铁。第 31 章写他说的秘籍：先让孩子在蓝天下被美照一次。第 32 章定位那道缝，并细写一九六七年那场硬仗。第 33 章把悖论压成一句话。第 34 章写两个普通人版本的同一道缝。第 35 章补上缝隙，并把第 166 号九宫里"美"那一格的读数补齐。

前面七编读的是他写下的那一半：一所学校，一套学说，一根弦。这一编换一个方向，读他活过而没写下的那一半。方法只问一件事：他教的是什么，他靠的是什么，中间那道缝在哪里。大师不是走出了理论的缝隙，而是先活在缝隙里，理论是后来才从缝隙里长出来的。

这一编是缝隙判语的主场：他教的是蓝天下的美，靠的是胸口那块弹片。判定要收窄一次——不是说他完全没给孩子"真"。他让孩子碰到了真：别人的痛进到孩子心里，孩子陪过失去全部亲人的老人。他做的是把真接到一桩善行上去，把痛当成要驱散的东西，而不是要直视、要带着往下走的东西。

这一编还要替第 166 号还一笔账：那本书的九宫里，"美"这个视角一直空着，本编把它填上，并写明填上以后哪几条推论要改。读完这一编，读者应当更敬重他，而不是相反。

第 30 章

开学第二天：桌上批好的计划，胸口没取出的铁

> 这一章的问题：一个人把新学年的计划批好了，又清清楚楚地知道自己快要走了，这两件事放在同一张桌子上，是什么样子？

◆ 一、一九七〇年九月，同一张桌子上的三份文字

前言写过那一天，这里不重讲，只把三份文字并排放在一张桌子上。这是本书的摆法，不是说那天桌上真的放着这三样东西。

第一份，是一份计划。一九七〇年九月一日，帕夫雷什中学开学，校长批准了学校新学年的工作计划（据《生意人报》二〇二三年纪念文章）。计划里写了什么，本书没有见到，不替它编。可以知道的只是它的性质：一份写给接下来一整个学年的东西，写给那一年的学校、老师和孩子。

第二份，是一本书。一年前，他最有名的那本书出版了，中文通常译作《把整个心灵献给孩子》。书的开头部分，有一节叫"蓝天下的学校"。快乐学校开学第一天，他领着一群穿着新鞋的六岁孩子走进果园，说，我们的学校就在蓝天底下，在绿草上，在梨树下，在葡萄架里；又说，我们就在这里看蓝天、看果园、看村子、看太阳（大意，据俄文本）。第七章写过这一天。这一整本书，几乎每一页都有这样的天。

第三份，是一封信。大约七个月以前，一九七〇年初，他给《国民教育》杂志的副主编博伊姆写了一封信，开头说这是一封很私人的信。信里的意思是：我现在的身体，过一段时间，留在胸口里的两小块金属，会朝心脏旁边的某根血管挪上几毫米，到那时候会怎样，我心里很清醒；最好是事先不知道，可惜我知道，医生告诉我了；不能再开刀了，心脏受不住。在这些小小的碎片给我的这段时间里，我想尽可能多做一些事，要把几本没写完的书写完（大意，据科克里尔《每一个都要发

光》第七章与《生意人报》所引）。他在信里托付博伊姆：等他出了事，妻子会把几部写好的俄文手稿寄过去。

九月二日，开学第二天，他去世了。

还要补一件事，它让这张桌子更清楚。那本写蓝天的书，不是在他身体还好的年月写的。据科克里尔的记述，一九六六年他就病得很重，医生劝他休息，他没听，一心要写完几部大书，也不肯辞掉校长；一九六八年十月十八日，他给基辅的"苏维埃学校"出版社写信，说因为一种治不好的病，他的研究工作不久就不得不停下，请出版社接受他全部已出的著作，还有已经写完、可以付印的手稿，后面开了一张十八部手稿的单子（大意，据科克里尔第一章转引索洛韦伊奇克）。《把整个心灵献给孩子》《帕夫雷什中学》《公民的诞生》，他最要紧的几本书，都是在最后这三年里完成或出版的。

也就是说，写"我们的学校在蓝天下"的，正是那个已经给出版社写过这封信的人。

◆ 二、这个场面值得多看一会儿

三份文字，朝着三个方向。

计划朝前看，看的是明年。书朝上看，看的是蓝天。信朝里看，看的是胸口里那两小块铁，看它们一毫米一毫米地挪。

写计划和写书的，是同一只手；写信的，也是这只手。它一边写"我们的学校在蓝天下"，一边写"过一段时间它们会挪上几毫米"。前一句是讲给孩子和老师听的，后一句只讲给一个信得过的朋友。

这里最容易读错的一点是：以为信里那个人是真的，书里那个人是装的。不是。两个人都是真的。书里那片蓝天，他是真信，也真的在帕夫雷什一年一年铺出来了。信里那份清醒，他也是真的有。缝不在真和假之间，在他写下的和他活过的之间：写下的是一片天，活过的是一块铁。

本书前言用过一句话，第八编把它当作全编的题目：他教的是蓝天下的美，靠的是胸口那块弹片。这句话到第三十三章再正式立起来。这一章只做一件事，让读者先看见这张桌子。

还有一处要交代。说"那块弹片"，是把几小块金属当作一样东西讲。史料里它们到底是几块，他本人前后两封信说法不一，第三十二章会把两说并排摆出来。

◆ 三、先说他对在哪儿

先说这张桌子上对的那一面。

一个知道自己没有多少时间的人，还在批明年的计划，这件事本身就说明了很多。他没有把最后的日子全部留给自己，留给那几本没写完的书；他把其中一份，留给了一所明年还要照常开学的学校。计划是一样很平常的东西，平常到没人会记得它。可是一个快要走的人还肯写一份很平常的东西，这是他对这所学校最后的一次"在场"。

那本写蓝天的书，也对。第三十一章会细说：在一所从战争废墟上重建起来的乡村学校里，先让孩子在蓝天下待一阵，先用美和善给孩子打一层底，是对的。

所以这张桌子上没有谁错了。要看的，只是三份文字之间的距离。

那封信里还有一句很小的话，也值得记下：手稿都放好了，随时可以寄，地址我妻子知道。第 166 号读传记有一招，叫"看身边的人"。这张桌子旁边，一直坐着一个很少在他书里出场的人，安娜·伊万诺夫娜（第四章）。他知道自己要走，把最看重的东西托付出去，托付的路线要经过她。书里的蓝天是他一个人写的；这张桌子，是两个人一起守着的。

◆ 四、SDE 看这一处

第 166 号读大师，有一个固定的起手：先找一个"矛盾的瞬间"，画面里同时有"他说的"和"他做的"两样东西。托钵的前会长为一枚硬币心头发热，自认是雕塑

家的人仰着头画了四年天顶。苏霍姆林斯基的这个瞬间，就是这张桌子：说的是蓝天，做的是带着铁往下写。

用 SDE 的话说，一个大师写下的理论，常常只站在某一组三视角里的一个视角上；他自己却活在三个维度里。九宫里有一格叫价值维（S3），是一样东西长出来以后朝哪种价值亮起来，三个视角是真、善、美。他的书站在美这一格，旁边挨着善。那封信里的东西，落在同一格的另一个视角上：真。不把那几毫米涂上颜色，也不因为它就停下。

这一编要做的事，就是把这张桌子拆开来看。第三十一章看书那一边：他说的秘籍是什么，先说他对在哪里。第三十二章看信那一边：他真实的一生里，真、理念界那场硬仗、藏在里面的定力，怎样一样一样起作用；缝落在哪几格。第三十三章压成一句话，再看只学他书的人会卡在哪。第三十四章讲两个普通人的故事。第三十五章讲怎样补，并且回到第 166 号那张九宫图上，看"美"那一格现在怎样了。

◆ 五、放回你的日子里

这是我构想的场景。

暑假最后一个星期，曾老师把裴蕴叫到办公室，请她帮忙把新学期的班主任工作计划打成电子版。这是曾老师在这所小学的最后一个学年，明年夏天她就退休了。

计划是手写在方格纸上的，字很工整。"营造温馨和谐的班级氛围""开展'我爱大自然'主题活动""每月一次亲子共读"。裴蕴一行一行敲进电脑，觉得和自己那份差不多，只是字比自己的好看。

敲到一半，曾老师起身去倒水。裴蕴这才注意到，她左腿膝盖上绑着一个黑色的护膝，走路的时候那条腿先不弯，落地以后才慢慢弯下去。裴蕴问：曾老师，您的腿？

曾老师说，好几年了，每天上四楼，上到三楼要歇一口气。这学期她那个班又排在四楼。

裴蕴说：这个要不要写进去，跟学校申请换个楼层？

曾老师笑了一下，说：计划是写给孩子的，写这个干什么。写了像诉苦。

那天下午，计划打完了，一共三页，每一页都很亮。那个护膝，一个字也没有进去。裴蕴把文件存好，起名叫"曾老师最后一年的计划"，想了想，又把"最后"两个字删了。

这不是说曾老师不诚实。计划本来就是写给明天看的东西，护膝本来就是一个人自己的事。可是裴蕴记住了那一步：那条腿先不弯，落地以后才慢慢弯下去。她跟曾老师学了一年，学的都是计划里那三页；那一步，曾老师从来没教过，她也从来没问过。

一个人传给下一个人的，常常只是计划里写得出来的那一半。

> 带走的话
>
> 读一位大师，先把他写下的和他带着走的，放在同一张桌子上看：一边是蓝天，一边是那块铁。两边都是真的。

> **小账**　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"一个快要走的人仍替明年开学操心"的门；那封信里的清醒，他只开给了一个朋友，没有开给读书的老师和孩子。　这一处，是拨弦，还是种弦？——书里的蓝天读起来像拨弦，本来就在、领去就看见；桌子另一头那几毫米的清醒，是一年一年种出来的。

第 31 章

他说的秘籍：先让孩子在蓝天下被美照一次

> 这一章的问题：他说一个孩子要长好，靠的是什么？这套说法站在九宫哪一格，它在什么条件下是对的？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

很多人都有过这样一段日子：家里出了事，大人们都在忙，没人顾得上跟孩子解释。孩子照常上学，只是话少了，饭吃得慢了。有一个大人，也许是老师，也许是邻居，没有问他出了什么事，只是带他去做了一件跟那件事毫不相干的、好看的事：看一场雪，种一盆花，听一首歌。很多年以后，他记不清家里那件事的细节了，却记得那一场雪。

苏霍姆林斯基一辈子讲的，大半就是那一场雪。

◆ 二、他怎么说：四条秘籍

照第 166 号的第一步，先列他写下的秘籍。他没有写过一篇叫"成功之道"的文章，但他的书里，有几句话反复出现，追随者也最常挂在嘴上。本书挑出四条，都转述大意，注出处。

第一条，"先去蓝天下"。快乐学校开学第一天，他没有把孩子领进教室，领进了果园，说我们的学校就在蓝天底下、草地上、梨树下（大意，据《把整个心灵献给孩子》俄文本"蓝天下的学校"一节）。在正式上学之前，先让六岁的孩子在田野、河边、果园里过一年，看、听、闻、摸。这是他最出名的做法，第七章写过。

第二条，"美是源头"。《帕夫雷什中学》讲美育的那一章，第一句话的意思是：美是道德纯洁、精神丰富、身体完善的源泉（大意，据俄文本）。另一处，他

说美是照亮世界的一道光，愿意把美叫作心灵的体操（大意，据《怎样培养真正的人》俄文本第十节）。第二十三章、第二十五章细看过这两句。

第三条，"让孩子快乐"。他那所入学前的学校，家长们起名叫"快乐学校"。《把整个心灵献给孩子》"大自然是健康的源泉"一节里，他写过一条更具体的规矩：学校集体应当驱散孩子的忧愁和悲伤；对那些心灵已经被痛苦的经历压弯了的孩子，他借用医生书里的一个说法，叫"医学教育学"，第二条原则是，用学校生活的整个风格、整个安排，把孩子从阴郁的念头和感受里引开，唤起快乐的情感（大意，据俄文本）。

第四条，"先调好自己"。每个孩子心灵最隐秘的角落里，都有一根自己的弦；老师要先把自己调到这根弦的音上（大意，据《把整个心灵献给孩子》"第一个学年前夕的想法"一节）。这是他被引得最多的一句话，第十九章专门拆过。

四条里，被引用最多的是第四条，最能代表他的是第一条。可是四条合在一起看，它们的重心在同一个地方：先让孩子被美、被快乐、被一个调好了音的老师照一次。

◆ 三、这套秘籍站在哪一格

照第 166 号的第一步，还要问三句。

第一句，它落在九宫哪一格？落在显露（S，长出来的样子）的第三格，价值维：真、善、美。他站在美这一个视角上，旁边紧挨着善。第二十五章说得最清楚：在他的学说里，美在前，是光；善在后，是被光引出来的。美是他定得最早的那个音。

第二句，有没有落在别的格？有两处，也要记下，第三十二章会用到。一处在特征纠缠（E，脚下那片地）的第一格，三界：理念界、现实界、自我界。他的秘籍站在自我界（孩子的心灵、那根弦）和现实界里的大自然（蓝天、果园、池塘）。另一处在 E 的第三格，能量三状态：内能、动能、势能。大白话说，内能是

藏在里面的底气和定力，动能是往前冲的热情和干劲，势能是攒下来的位置和信用。他给孩子的"快乐"，是一种动能：一股高高兴兴往前去的劲。

第三句，它有没有被抬成"全部"？看句式。"美是源泉"，是一个"一切从这里流出来"的句式。第十四章看过，他在"和谐"的正中间放的是高尚的道德；第二十五章看过，他有一节的节名就叫"美是培养善良、勤劳、热忱与爱的重要手段"。美被放在了起点，善被放在了终点，中间是一条单行道。这就是"抬成全部"的样子：不是说别的都不要，而是说别的都从这里流出来。

所以照第 166 号的叫法，他的中心可以叫"美中心"。本书第十九章把他收回的动作叫"定音"，那是从弦这一边看；从九宫这一边看，定下的那个音，就是美。

◆ 四、先说他对在哪儿

第 166 号有一条硬规矩：每一处"他漏了"，都要先说清"他在哪里是对的"。这一条在他身上要说得格外足，因为他对的地方，很重。

第一，他对在那片地上。一九五一年秋天，快乐学校收进来三十一个六岁的孩子，十一个没有父亲，两个父母都不在了（第七章）。这些孩子大多生在一九四五年前后，战争刚刚过去。他在《把整个心灵献给孩子》里替读者想到了一个疑问：读者也许会觉得，一个班里的愁苦和不幸也太多了；可是不能忘了，这一切都是战争留下的伤（大意，据"我的学生的家长"一节）。在这样一片地上，先让孩子在蓝天下待一阵，先有人对他们说"看，天多蓝"，不是粉饰，是急救。

第二，他对在次序上。一个孩子从来没见过美，你没法让他在一件难看的事旁边长出美来，因为他不知道美长什么样。第二十五章请辩护人时，本书已经认了这一条：对一个从来没见过美的孩子，第一次"被照亮"是必须的。蒙台梭利从自我界练起是对的，第 166 号说她的问题只在于没有设计后面的台阶；苏霍姆林斯基从美练起也是对的。

第三，他对在"先调好自己"。他不是拿一根棒子去敲孩子的弦，而是要老师先把自己调准。一个心里乱糟糟、满肚子火的老师，讲什么都响不起来。这一条放在今天任何一间教室里，都不旧。

第四，他对在分寸上。他并没有把一切痛都挡在门外。第二十八章那位维塔利，第二编那位奥莉加·费多罗夫娜，都说明他的学校里有真东西进来。这一点第三十二章细说，这里只先立一句保底：

在一所从战争废墟上重建的乡村学校里，先用美和善给孩子打一层底，是对的。他的问题不在这层底，在于把它写成全部、写成本来就有。

◆ 五、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，一样东西长出来的样子（S），是由脚下那片地（E）和走过的那段路（D）一起决定的。他的秘籍，本身就是在一片很特殊的地上长出来的：战后的村子，没有父亲的孩子，一所被战争毁了一半的学校，一个见过最黑的东西、决心不让它再落到孩子身上的校长。

在这片地上，"先用美打底"是一个非常合适的显露。问题出在它被写下来以后。写下来的东西，会离开它那片地。《把整个心灵献给孩子》一出版，第一版就是四万册（第四十九章）；后来译成许多种文字，到了中国，到了今天。读的人手里拿到的，是"美是源泉"，不是"这一切都是战争留下的伤"。前一句能搬走，后一句搬不走。

第 166 号说，能教的写成理论，只能遇到的留在人生里。"先去蓝天下"是能教的；战争是只能遇到的。他写下的，是能教的那一半。

还有一条更深的理由，第 166 号叫它"心疼"：吃过苦的人最不想让别人再吃同样的苦，于是把逼出自己的那份张力一刀切掉。蒙台梭利是原型。苏霍姆林斯基的心疼，比蒙台梭利更有来由：他切掉的，不是一般的苦，是他亲眼见过、亲身扛过的那一种。这份心疼本身是美的。它的代价，要到下一章才看得清。

第 166 号给各行业留过起手的提示，教育家那一条是：理论多半站在"怎样保护孩子"那一格，人生多半在被保护掉的那一格里长大；先查他替孩子挡掉了什么，再查他自己在那一格里吃过什么苦。拿这条提示来量他，正好量得上：他替孩子挡掉的，是痛，是那些没法马上变好的事；他自己吃过的苦，正落在这一格里。下一章就照这条提示去查。

◆ 六、放回你的日子里

这是我构想的场景。

十月中旬，戚朗的爷爷住了一个星期的院。戚朗跟着爷爷过，爸爸在外省工地，一时回不来，那一个星期是一个远房姑姑来照看他。

裴蕴是从戚朗的作业本上看出来的。本子上的字一天比一天小，最后一天，整页只写了半行。上课的时候他不举手，也不捣乱，就是看着窗外。

裴蕴没有问他家里怎么了。她想起曾老师说过，孩子不说的事，先别追着问。那一周正好班上的蚕刚孵出来，一张纸上几十条黑黑的小东西，要有人每天去摘桑叶、擦干水珠、剪成细条。裴蕴问戚朗：这一个星期，喂蚕的事交给你，行不行？

戚朗点了点头。

第一天，他一句话没说，把桑叶剪得很碎。第二天，他在纸盒边上多蹲了一会儿。第四天放学，大家都走了，他还蹲在纸盒边上。裴蕴走过去，他没有抬头，小声说：老师，它们吃叶子有声音，像下小雨。

裴蕴也蹲下来听了一会儿。真的，沙沙的，很细。

第二个星期，爷爷出院了。戚朗的字又慢慢大了回来。

这一段，苏霍姆林斯基会点头。一个孩子心里压着一件事，老师没有去碰那件事，而是给了他一样好看的、活的、要他每天去照料的东西。蚕吃叶子的声音，就是戚朗那一个星期里的一场雪。这一层底，打得对。

裴蕴后来想，要是爷爷那一次没有出院呢？蚕吃叶子的声音还够不够？她没有答案。这个问题，留给下一章。

> **带走的话**
>
> 一个心里压着事的孩子，先给他一样好看的、活的东西，是对的；这是急救，也是打底，只是别把它当成了全部。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"先在蓝天下、先被美照一次、老师先调好自己"的门；把"这一切都是战争留下的伤"那一层地关在了书外，读的人只拿走了蓝天。　这一处，是拨弦，还是种弦？——在一片带伤的地上先铺一层美，是种弦的第一步；写成"美是源泉"，读起来就成了拨弦。

第 32 章

缝隙在哪里：书里要驱散的痛，他自己带着走了二十八年

> 这一章的问题：他写下的是美，他最难的那几年，真正是靠什么熬过来的？两边之间的缝，落在九宫哪几格？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

有一种人，你只在他顺的时候认识他：讲台上、饭桌上、朋友圈里，说的都是好事。后来有一天，你偶然听他提了一句当年最难的那一段，才发现他平时讲的那些道理，跟他熬过来的办法，不是一回事。他讲的是"心态要好"，他熬过来靠的是"咬着牙，每天照样做"。

这一章就是去听苏霍姆林斯基提的那一句。

◆ 二、他真实的一生：三段，一场仗

他的一生，第一编已经排成了一张表，这里不重讲，只把第 166 号读传记时最看重的几段拎出来：被迫的那几年，"看起来什么也没发生"的那几段，还有他身边的人。

第一段，勒热夫（见第三章）。一九四二年二月，二十三岁，重伤，左臂差点截掉，几小块弹片进了胸口，取不出来。医院里躺了好几个月，想回前线，没有一个医疗委员会肯认他"有限适合服役"。这是一段被按住的日子。

第二段，乌瓦与那封迟到的消息（见第四章）。他在后方当了一年半校长，然后得知父亲和妻子薇拉的死讯，回乡以后又从见证人那里知道了细节。他后来在《把整个心灵献给孩子》德文版的后记里，先写了第三章引过的那个问题（这样的

野兽怎么会是人的母亲生出来的），接着写：上不了前线，他回到学校，工作，工作，再工作，在里面找到一点点对痛的缓解；白天一整天和孩子在一起，夜里两三点醒来，再也睡不着，就起来干活，焦急地等天亮，等孩子们的声音响起来（大意，据科克里尔第一章所引）。一九六七年的一封私人信里，他说得更短：那种痛，很难用话说出来；他只想工作，差不多连着三年，每天夜里两点就醒，醒了就不再躺下；他做了很多事、写了很多书，不是因为什么神秘的原因，是因为痛（大意，据《生意人报》所引）。

第三段，帕夫雷什二十二年（见第五章）。这是他写书的地方，也是他的学说长出来的地方。这一段里，有一场仗要细写。

◆ 三、一九六七年春天：手术台和一张报纸

一九六七年，《共产主义教育随笔》在《国民教育》杂志上一期一期地连载。四月底，五一节以前，他觉得不舒服，胸口剧痛，旧伤发作，痛得失去了知觉。他被送进州医院，直接上了手术台。原来，留在肺里的两块碎片里，有一块开始移动，已经挪到了一根血管边上。医生把这一块取了出来；另一块本来也想取，不知为什么，又决定不取了（大意，据他五月二十三日致博伊姆信，科克里尔第七章所引）。

他出院回家，家里给他攒了一摞报纸杂志。他拿起的第一份，是五月十八日的《教师报》。上面就是利哈乔夫那篇《需要的是斗争，不是说教》：说他不照《共产主义建设者道德法典》里具体明确的纲领来，却引进了一个"叫作人性的模糊概念"，还有"抽象人道主义"、什么都原谅、反马卡连柯、重个人轻集体这几条（第五章已记）。

他在给博伊姆的信里写：您想，这对我的伤口是一剂什么样的"药膏"；当然这纯属巧合，现在我已经能带着"哲学式的平静"看它了，可是那一刻我永远忘不了（大意，同上）。他在同一封信里还托博伊姆，千万别中断《随笔》的连载。

接下来几个月，是一场在观念上打的仗。第 166 号管这个叫理念界的仗：不是跟饥饿、跟敌人打，是跟一种说法打。

他没有躲。读完那篇文章，他写下一段话，第二十六章引过：想对自己硬一点，告诉自己什么也没发生，可是意志不够；他没法同意爱孩子要小心着爱（大意，据科克里尔第一章转引索洛韦伊奇克）。科克里尔还记了一笔：他接着这段话，写下了自己在战争里的回忆，把他对所有孩子的那份温情，和他记得的战争的恐怖连在了一起（据科克里尔第一章的概述，回忆原文本书没有见到）。

他也没有乱打。六月十日他又给博伊姆写信，说很多地方的老师、大学里的人来信支持他，利沃夫、戈梅利、比伊斯克、巴库都有；《苏维埃教育学》把他一篇文章退了回来，他说完全理解，现在不是挑起争论的时候（退回来的是哪一篇，信里没有说；科克里尔另记了一件同时发生的事：那年春天，《苏维埃教育学》编委会开会讨论他讲马卡连柯的《前进！》，最后要他照批评意见重写，全文一直到一九八九年八月才在《国民教育》上登出来）；《文学报》有人私下来找他，要他写一组文章，他推掉了（大意，据科克里尔第七章所引）。同一封信里有一句很平常的话：住院的时候，他写了《给教师的一百条建议》的一部分，已经写好一百五十页。

九月二十七日，他自己的回答登在《文学报》上，题目叫《我看见人》。据科克里尔说，文章写得很克制，从头到尾没点利哈乔夫的名字，一字未改地登了出来。第二年，他被选为苏联教育科学院通讯院士，得了社会主义劳动英雄称号（第四十九章）。

还有一句话，《生意人报》引在"模糊概念"那条指控后面，说是他自己写下的回答，没注出自哪一篇：人性、仁爱的教育，把这块宝石的每一个面都磨亮，没有它就没有学校，也没有教师；我的信念不是凭空想出来的，是两只手都抱着孩子，用脊背挣来的（大意）。

这一场仗，有三样东西要记住：这篇文章，是他刚从手术台上下来、出院回家那几天读到的；他回应的办法是不点名、不停笔；住院时动笔的书稿，到六月已经写好一百五十页。这三样，没有一样写进了他给老师的建议里。

◆ 四、缝隙在哪里

照第 166 号的第三步，把他写下的和他活过的并排放。这是本编唯一的一张表。

格	他写下的（理论站在这里）	他活过的（人生另活在这里）	最硬的证据
S3 价值维：真 · 善 · 美（主缝）	美，近邻善：美是源泉；先去蓝天下；孩子的忧伤要驱散	真：直视最黑的事以后，不涂颜色，也不停下	德文版后记；一九六七年私信"是因为痛"；一九七〇年致博伊姆信"可惜我知道"
E1 三界：理念 · 现实 · 自我（第二道）	自我界（心灵、那根弦）与现实界里的大自然（蓝天、果园、池塘）	理念界：一场关于"人性"这个词的硬仗	一九六七年《教师报》批评与《我看见人》；《前进！》被退稿
E3 能量三状态：内能 · 动能 · 势能（第三道）	动能：快乐，一股高高兴兴往前去的劲	内能：带着弹片、夜里两点起来干活的定力	连着三年夜里两点醒；住院时动笔、到六月写好一百五十页；"在这些小碎片给我的时间里"

先看主缝。这里要用收窄以后的口径写，因为说他"完全没给孩子真"，不公道。

他的书里，是有真的。《把整个心灵献给孩子》"你生活在人们中间，我的儿子"一节，有一段话说得很硬：有的母亲想方设法把孩子的注意力从一切阴暗的、忧伤的东西上引开，生怕儿子从盛满快乐的杯子里洒出一滴，这是赤裸裸的利己主义学校；不要把孩子从人生阴暗的一面引开，让孩子知道生活里不只有快乐，还有痛苦，让别人的痛苦进到孩子心里（大意，据俄文本）。他的学生也真的陪过失去全部亲人的奥莉加·费多罗夫娜，在她院子里种下纪念她亲人的果树（第八章）。他的教师会也真的听进了维塔利那一句"那您算什么老师？"，承认自己一边教孩子说真话，一边浇灭孩子说真话时冒出来的火（第二十八章）。

可是看这些真最后落在哪里。

那段"不要把孩子引开"的话，结尾是：要让学生认识最高的快乐，那是因为关心一个人而激动的体验（大意，同上）。别人的痛进了孩子心里，出来的是善，是一种更高的快乐。维塔利那股火，在《公民的诞生》里被引向了"愤慨一次，做十次好事"（第二十八章）。而孩子自己的痛呢？前一章引过："大自然是健康的源泉"那一节，学校集体要驱散孩子的忧愁和悲伤，用整个学校生活的风格把孩子从阴郁的念头里引开，唤起快乐的情感。

两处放在一起，本书读出一个很整齐的分工：别人的痛，引进来，化成善；自己的痛，驱散掉，换成快乐。两条路都通向好的地方，却都绕开了同一件事：一个人看着自己的痛，不把它化开，也不把它换掉，带着它往下走。

他让孩子碰到了真，却把它写成了善；把痛当成要驱散的东西，而不是要直视、要带着往下走的东西。

而那件被绕开的事，恰恰是他自己一辈子在做的事。"不是因为什么神秘的原因，是因为痛"，这句话里，痛没有被驱散，也没有被化成一句道理；它被带着，变成了一本一本书。连他回应利哈乔夫的时候，也把自己对孩子的温情和战争的恐怖连在了一起。真，在他身上，是把善撑起来的那根骨头；到了书里，骨头收进去了，只留下善的样子。

第二道缝在 E1。他的学说里，孩子要长好，靠的是自己心里那根弦（自我界）和外面那片天（现实界的大自然）。理念界，也就是观念、说法、争论那一层，在他给孩子的路上几乎不出现，第二十八章已经看到，少年要说的话，他都先替少年写好了。可是他自己最硬的一仗，是在理念界打的：一个词，"人性"，被人说成模糊的概念，他得在报纸上、在信里、在退回来的稿子里，一寸一寸地守住它。第 166 号在蒙台梭利身上见过同样的格局：理论站自我界，人生在理念界受挫、仍然四处去讲。

第三道缝在 E3。他给孩子的是快乐，是动能。他自己靠的，是内能：一种直视了"我随时会死"以后，仍然一天一天把事情做下去的定力。第三章已经把这个词交给了读者。一九六七年住院时动笔的那一百五十页，一九七〇年信里那句"在这

些小碎片给我的时间里，我想尽可能多做一些事"，都是这份内能。它不喊，不笑，不往前冲，它只是不停。

◆ 五、那块弹片，到底是几块

这里把史料上的出入照实摆出来。

一九六七年五月二十三日那封信，他说留在肺里的是"两块碎片"，手术取出了其中一块。一九七〇年初给博伊姆的信，他说胸口里还留着"两小块金属"。两句都是他本人的话，前后对不上：按前一封，一九六七年以后应当只剩一块。可能的解释不止一种，比如当年进胸口的本来就不止两块，后一封信说的是另外的碎片；也可能是他随手的说法。本书查不到医院的记录，不替他圆，两说并列。

所以"那块弹片"，从导论起，本书就是把这几小块金属当作一样东西来讲的。要紧的不是块数，是它一直在那里，一直在挪。

◆ 六、先说他对在哪儿

第 166 号说，保底必写。这一章的保底，要写到条件上。

"先驱散孩子的痛"，在两种情形下是对的。一是痛太大、孩子太小，大到一个六岁孩子扛不住，像战后那些没了父亲、心被压弯了的孩子；这时候先让他喘口气，是急救，不是回避。二是那份痛本来不该由孩子来扛，比如大人的罪、战争的恶；这时候替孩子挡一挡，是大人的本分。

他在这两种情形里都做对了。他的问题，是把急救的办法写成了日常的办法，把"这一次先替他挡"写成了"痛是要驱散的"。至于一个孩子长到十几岁，碰到一件属于他自己的、不公平的、没有答案的事，怎样看着它、带着它往下走，这一步，他活出来了，没有写下来。

第十编第三十九章有一句话，放在这里正合适：雅斯贝尔斯把难处写进了学说，他把难处活进了人生。

此处按收窄口径写，待作者裁定。

◆ 七、放回你的日子里

这是我构想的场景。

十一月，区里来听课。裴蕴上的是那节"躺在操场上看天"的延伸课，让孩子们把自己看见的天分成几层，用蜡笔涂出来。课上得很热闹。

评课的时候，一位外校来的老师先发言，说这节课"形式大于内容，目标不清，四十分钟孩子们在玩"，又说，"一年级的课，还是要落实到识字写字上"。其他人说了几句客气话，会就散了。

裴蕴那天晚上回家写了三页纸，一条一条驳。写到最后一页，她越写越气，把那位老师的原话抄了一遍，在后面打了三个问号。

第二天早上她去找曾老师。曾老师把三页纸看完，没有说写得好不好，只问了两个问题：你这三页，是想让她改主意，还是想让自己下次还敢这么上？裴蕴说：后一个。曾老师说：那就把第三页撕了，把前两页里你自己真看见的东西留下来，孩子涂了几层、谁说了什么，写清楚，下个月教研组开会的时候拿出来。别点名，别打问号。

裴蕴照做了。第三页撕掉的时候，她心里还是堵的。那一周她照常上课，照常改作业，晚上睡得不太好。下个月教研组开会，她拿出来的是一页纸：蔺冬涂了七层，他说最上面那两层他没看见，是猜的；戚朗只涂了一层，他说"我只看见一层"。会上没人再提那节课好不好，有两位老师问，下学期能不能也试一次。

这件事裴蕴后来很少讲。她给实习生讲课的时候，讲的是"让孩子多看天"。她没有讲那三页纸，也没有讲撕掉第三页那天早上心里有多堵。她靠着熬过来的，是曾老师那两个问题，是一个星期照常上课，是把一句难听的话看清楚、不点名、不停下。她教给别人的，是天。

带走的话

他书里的痛，是要驱散的；他自己的痛，是带着走的。缝就在这里：他给了孩子一片天，没有教孩子怎样带着一块铁走路。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"别人的痛可以进到孩子心里"的门；关了"自己的痛可以不驱散、带着往下走"那扇门，而那扇门，他自己天天在走。　这一处，是拨弦，还是种弦？——他的定力是种出来的，种在勒热夫、乌瓦和一九六七年那张病床边；他写给孩子的"驱散"，是先把音定成了快乐。

第 33 章

悖论一句话：学会了温情的老师，碰上一个不肯被打动的孩子

> 这一章的问题：把这道缝压成一句话，是哪一句？只学到他书里那一半的人，会在哪里卡住？

◆ 一、悖论一句话

> 他教的是蓝天下的美，靠的是胸口那块弹片。

这句话前一半，是他写下的。蓝天、果园、池塘边的童话、一个月两首曲子、每个孩子心里那根弦，全在前一半里。后一半，是他活过的。勒热夫的雪，乌瓦那封迟到的消息，一九六七年手术台下来那一周的那份报纸，一九七〇年信里那两小块一毫米一毫米挪动的金属，全在后一半里。

"蓝天下的美"，是一片朝外、朝上打开的东西，谁都可以被领过去看。"胸口那块弹片"，是一样朝里、取不出来的东西，只有他自己知道它在哪里。前一样能教，后一样只能带着。

这句话不是说他虚伪。第三十章说过，两边都是真的。它说的是一件第 166 号在二十位大师身上反复看见的事：大师教的，是他写下的那一半；靠的，是他活过而没写下的那一半。他不是先有了"美"的理论，再去过一种美的生活；他是先带着弹片过了那几年，然后才从那几年里，长出了一套要让孩子不再过那种日子的学说。

还可以压得更短：他教的是被照亮，他靠的是扛住。

第 166 号对判语有一条要求：只能用在这一个人身上。拿同一格里的邻居比一比，就知道这句话为什么只属于他。九宫价值维（S3）这一格，第 166 号里已经住着一位罗杰斯：他教的是接纳，靠的是说真话。罗杰斯教的是善，苏霍姆林斯基教的是美；两个人靠的，却都是真。可是两种真长得不一样。罗杰斯的真，是在咨询室里对来访者、对同事一次一次说"不"，是一种说出口的真。苏霍姆林斯基的真，是一块取不出来、不能说给孩子听的铁，是一种带在身上的真。前一种真在他的理论里留了一个位置，叫"真诚一致"，只是被追随者砍掉了；后一种真，在他的书里连位置也没有，只在给朋友的几封信里露过面。

所以这句判语的两个词都换不掉。"蓝天"换不掉，因为那是他书里一节的名字，也是他学校第一天的样子；"弹片"换不掉，因为那不是一个比喻，是一样真实地压在他心脏旁边二十八年的东西。

照第 166 号的分类，这道缝兼属两种悖论。一种是"劝别人少吃的苦，正是炼出自己的那份苦"：他要学校驱散孩子的忧伤，而炼出他那份定力的，正是一份没法驱散的忧伤。另一种是"给别人的，和给自己的，不是一样东西"：他给孩子的是快乐，留给自己的是夜里两点。第 166 号列悖论的四种样子，第一种的原型正是心疼孩子的蒙台梭利，第四种举的是罗杰斯、南丁格尔、乔布斯；一个人可以兼属两种，他就是。

◆ 二、只学他理论的人会卡在哪

照第 166 号的第五步，写群像。他们学到了美和温情，碰到需要真的时候，就……

先说老师。一位读《给教师的建议》读得很熟的老师，教室里有绿植、有音乐、有"温馨小角"，每天早上在门口一个一个地笑着迎孩子。她学到的是：孩子不开心，就用美和爱把他暖过来。这一套在大多数日子里很好用。卡住的那一天，是一个孩子不肯被暖过来：你送他贴纸，他撕了；你抱他，他挣开；你组织全班给他唱欢迎歌，他捂住耳朵。她手里只有温情这一样工具，温情越用越多，孩子退得越远。最后她会得出两个结论中的一个：要么"这个孩子有问题"，要么"我不够爱

他"。两个结论都不对。那个孩子要的，也许不是更多的暖，而是有人先认下他那件事是真的，是难看的，是没法马上变好的。

把维塔利放回这样一间教室里，看得更清楚。一个六年级男孩在时事会上问：我妈妈在湿地上坐了一个月削甜菜，病了，为什么重活要给妇女干？一位只学到温情的老师，不会像那位班主任那样发火，她会很温柔地说：你妈妈真辛苦，我们全班给她做一张慰问卡吧。维塔利会做卡片，卡片会很好看。那个"为什么"，就这样被一张好看的卡片接走了。帕夫雷什的教师会当年至少做了一件更难的事：承认自己浇灭了一个孩子说真话时冒出来的火。只学到书里温情那一半的人，连"浇灭"都觉察不到，因为她用的不是冷水，是一张卡片。

再说家长。一对读过"别让孩子的童年蒙上阴影"一类话的父母，家里开了五年的小店关了门。他们没跟孩子说，每天照常早出晚归，告诉孩子爸爸换了个地方上班。孩子高高兴兴过了一个学期。卡住的那一天，是孩子在菜市场后门，看见爸爸在帮人卸货。他难过的，不只是店没了，更是"原来你们会瞒我"；他更不知道的是，爸爸那半年是怎样一车一车扛过来的，这本来是他能从家里学到的最硬的一课。

再说一所学校。一所以"美育特色"出名的学校，走廊里挂满了孩子的画，每一张都明亮；心理辅导室叫"阳光小屋"，墙刷成橘黄色。卡住的那一天，是一个孩子的家里出了一件不体面的事，在学校里被人传开了。学校的第一反应是开一次"阳光心态"的班会。班会开得很好，那个孩子坐在最后一排，一句话没说。那件事，没有一个大人跟他一起看过。

三类人卡住的地方是同一个：他们手里有美、有善，可是碰到一件真的、难看的、一时变不好的事，他们只会做两个动作，把它化开，或者把它挪走。他们不会第三个动作：陪着孩子看着它，然后一起往下走。

◆ 三、缝在传播中变宽

第 166 号说，单视角的理论一传下去，缝会变宽。大师本人身上的缝最窄，因为他还活着另外两维。

苏霍姆林斯基本人身上的缝，窄到几乎看不见。他的书里有"不要把孩子从阴暗面引开"，他的学校里有维塔利、有奥莉加·费多罗夫娜，他本人每天带着那块铁。到了他的学生一代，缝宽了一些，他们记得的是蓝天和童话，未必记得他夜里两点起来。到了今天的培训课和师德演讲，缝往往只剩一个口号："爱是教育的全部""把整个心灵献给孩子"。第九编第三十八章看过这个过程：他的话在中国，从"建议"变成了"师德"，又从"师德"变成了"口号"。

口号里，弹片不见了，连那一句"这一切都是战争留下的伤"也不见了，只剩下蓝天。一个只拿到蓝天的老师，比他本人离他更远。**学得越像他的书，离他这个人越远**。

◆ 四、先说他对在哪儿

也要替这些学他的人说一句公道话。

他们学到的那一半，是真的有用。一间有音乐、有绿植、老师每天笑着迎人的教室，比一间只有分数和吼叫的教室好得多。一位先想着"怎样让孩子暖过来"的老师，比一位先想着"怎样让孩子听话"的老师好得多。他们卡住，不是因为学错了，是因为只学了一半。

第 166 号给这种情形开的方子是：做他的补丁，不做他的复制品。复制品把他写下的那一半学得越来越像，补丁去补他没写下的那一半。第三十五章讲怎样补。

◆ 五、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，这就是第 166 号讲的"天花板"：只在一个视角上练出来的能力，高度有上限。这个天花板来得晚，也来得突然。

来得晚，是因为大多数日子里，美和温情够用。一个班四十个孩子，三十九个会被暖过来。来得突然，是因为第四十个孩子一出现，整套办法一下子全部失灵，而且失灵的方式很难看出来：老师越努力，情形越糟。

为什么会这样？因为价值维（S3）的三格，本来要一起长。第二十五章说过：真没有美，是冷的；美没有真，是糖；善没有真和美，是说教。一个孩子心里压着一件真事的时候，你给他的美再多，对他来说也是糖，而且是一种让他觉得"我的事不能说"的糖。

还有一层，落在能量那一格（E3）。第 166 号悬着一条推论：缝隙最常落在脚下那片地（E）上，而能量正是那片地里的一格。只学到快乐和温情的人，给孩子的都是动能：高兴起来，往前走。可是一个心里压着事的孩子，缺的往往不是动能，是内能：一种"这件事是真的，我知道，我还能照常过"的底气。内能不是靠别人暖出来的，是靠有人陪着他直视一次、扛过一次，慢慢长出来的。

◆ 六、放回你的日子里

这是我构想的场景。

十一月底，裴蕴班上转来一个男孩，叫岑野。他原来跟外婆住在城郊一个村子里，村子整片拆迁，外婆回了老家，他被接到县城，跟很少见面的爸爸和新妈妈住。

第一天，裴蕴照曾老师教的，也照书上说的，做了一整套：让全班提前画了欢迎卡，给他留了靠窗的座位，桌上放了一盆小多肉，说以后这盆归你照顾。

岑野看了一眼欢迎卡，没有接。那盆多肉，他第二天就推到了桌角，第三天，盆掉在地上摔碎了。有同学说是他故意推的。裴蕴没有批评他，给他换了一盆新的，还蹲下来跟他说：没关系，老师知道你刚来，不习惯。

岑野说：我不要你知道。

接下来两个星期，裴蕴把她会的都用上了：午饭多给他一个鸡蛋，课间陪他在走廊里站一会儿，给他讲绘本，表扬他作业本写得干净。岑野一样一样地收下，又一样一样地推开。有一天她摸了摸他的头，他往后一躲，说：别碰我。

裴蕴那天晚上给曾老师打电话，说她觉得自己做得不够好，是不是还不够有耐心、不够温柔。

曾老师听完，问了她一句：他那个村子拆了，你问过他那个村子是什么样子吗？

裴蕴愣住了。她问过他喜不喜欢新学校，问过他想不想交朋友，问过他要不要喝水。她没有问过那个村子。她一直在让他高兴起来，一直在把那件事往旁边挪。

曾老师说：你不是不够温柔，是太快了。

这个故事，到第三十五章再往下讲。

> **带走的话**
>
> 只学到蓝天的人，碰上一个不肯被打动的孩子，会越暖越远；他要的也许不是更多的暖，是有人先认下那件事是真的。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——他本人开着"不要把孩子从阴暗面引开"的门；学他的书的人，多半只从"美和温情"那扇门进去，门越开越大，另一扇门越关越紧。 这一处，是拨弦，还是种弦？——只会用温情去暖的老师，是在拨一根她以为本来就在的弦；那个孩子心里要长的，是一样还没长出来的东西。

第 34 章

普通人版："字要写得美"的老先生，"用爱带团队"的店长

> 这一章的问题：一个普通人嘴上信美、信温情，身上靠的却是一段没说出口的硬日子，这道缝在日常里长什么样？

◆ 一、先说怎样对同构

第 166 号写普通人版，有一个四步检查。一个故事要跟大师的缝对得上，四步都得对：这个人嘴上信的，要和大师的理论站在同一格、同一个视角；他真正靠的，要和大师人生另活的那个视角对上；他碰到天花板的那一刻，要和只学理论的人卡住的地方对上；他后来补上的办法，要和补缝的办法对上。

放到苏霍姆林斯基身上，这四步是：嘴上信美，旁边挨着善；身上靠的是真，是一段直视过又扛过来的日子，外加一份不声不响的定力；卡住，是碰到一个心里压着真事的人，只会叫他"静下来""高兴点"；补上，是先让真进来，美再从真里长出来。

下面两个故事，都是设想，不是作者见过的人。

◆ 二、第一个故事：柏老先生的书法班

比如有这样一位老人，姓柏，七十二岁，退休前在县粮站做会计。每周二、周五上午，他在社区老年活动中心开一个书法班，不收钱，来的多是六七十岁的老人。蔺家奶奶过完七十岁生日，也报了名。

柏老先生上课，第一句话总是一样的：字要写得美。他的道理也简单：心静了，字就美；字美了，人就正。他教横平竖直，教一个字先看帖三分钟再下笔，教

墨要磨到不稀不稠。他的字确实好看，一手端正的颜体，社区过年的春联都是他写。

班上没人知道他五十岁上下那几年是怎么过的。

那几年，粮站改制，他没了工作。家里两个孩子还在念书。他在镇上逢集的日子摆一张折叠桌，替人写春联、写店招、写寿幛，一副春联收几块钱。冬天手冻得握不住笔，他就把笔杆在茶缸上焐一焐再写。有一年县文化馆办书法展，他把自己最得意的一幅送去，被一位评委退了回来，评语是四个字：账房字，匠气。

他没有吵，也没有从此不写。他找来一本旧颜帖，每天集市开张以前，清早五点起来临一个钟头，一临就是十来年。集市上的字照写，写给人家贴在门上的，要喜庆、要端正；清早那一个钟头的字，是写给自己的，要跟那四个字较劲。后来他的字进了县里的展览，没人再说它是账房字。

这一段，他在书法班上一个字也没讲过。他讲的是美，是静。

卡住的那一天，是严阿姨来的那一天。严阿姨的老伴去年春天走了，女儿怕她一个人在家闷，替她报了这个班。她第一次握毛笔，手是抖的，一横写出去，像一根被风吹弯的草。柏老先生站在她身后看了一会儿，很和气地说：写字的时候，什么都别想，心静下来，字就美了。

严阿姨又写了一横，还是弯的。她又写了一横，眼泪掉在了毛毡上。她说了一句对不起，把毛毡卷起来，走了，下一次没再来。

那天蔺家奶奶就坐在她旁边。回家吃晚饭的时候，奶奶跟蔺远山说：柏老师是好心，可是人家心里正有事，你叫她什么都别想，她怎么不想？

这话后来传到了柏老先生耳朵里。他想了好几天。他想起集市上那几个冬天，想起自己那几年是怎么写下来的：不是心静了才写，是心里一点也不静，照样写。那四个字"账房字，匠气"，他没有忘掉，是带着它写了十几年。

过了一个星期，他去了严阿姨家。他带去了一样东西：一副一九九八年冬天在集市上写的春联，人家贴了一年，揭下来还给了他，纸已经发黄，字写得有点歪，

是手冻的时候写的。他第一次跟一个外人讲了那几年。讲完，他说：你不用心静。你想写谁，就写谁。

严阿姨想了很久，在废报纸上写了她老伴的名字。三个字，写得歪歪扭扭。她一边写一边哭，写了一张又一张。柏老先生没有劝，在旁边给她磨墨。

她又回到了书法班。别人临帖，她写那三个字，写了一个多月。到年底，那三个字写稳了；过了年，她开始临帖了。她的字后来算不上班里最好看的，可是柏老先生说，她那一横，是全班最有劲的。

◆ 三、四步对一对

第一步，嘴上信的：字要写得美，心静字就美，字美人就正。美，旁边挨着善，和苏霍姆林斯基的理论站在同一格同一个视角上。

第二步，身上靠的：没了工作的那几年，冻手写的春联，那四个字的评语，每天清早五点的一个钟头。一段直视过、扛过来的真，一份不声不响的定力。和他的弹片、夜里两点、住院时动笔的一百五十页，是同一道缝。那个评委的四个字，还对得上他在理念界打的那一仗：有人给他的东西下了一个难听的判语，他不吵，也不停。

第三步，卡住：碰上一个心里压着真事的人，只会叫她"什么都别想"。这正是只学到温情的老师碰上岑野的那一刻，也是"驱散"那一条在日常里的样子。

第四步，补上：他先把自己那段真拿出来，再让严阿姨写那个名字，不求美；美后来是从那三个字里长出来的。第三十五章会把这个办法说开。

四步都对得上。

◆ 四、第二个故事：申店长的"一家人"

再比如有这样一位店长，姓申，三十八岁，在县城一家连锁火锅店当店长。她带团队只有一句话：用爱带团队。

她的店是这条街上最好看的一家：门口的绿植每天擦叶子，员工休息室刷成浅杏色，墙上贴满了员工的笑脸照片，上面写"我们是一家人"。谁过生日，打烊以后全店一起吃蛋糕。她从来不当着顾客、也不当着别的员工批评人，她说，店里要和和美美的，大家开开心心，顾客才开开心心。

葛芮寒假在这家店打零工，最佩服的就是申店长这一点：店里从来没有人吵架。

店里没人知道申店长五年前是怎么过来的。那时候她自己开过一家米粉店，开了三年，关了门。关门那天，她把六个员工叫到一起，一个一个把工钱结清，把实话说了：店撑不下去了，是她选址看错了。欠几家供货商的钱，她后来一家一家上门说明，花了两年多一笔一笔还清。那两年，她在别人的饭店里从传菜员做起，每天最早到、最晚走，一句怨言没有。

这一段，她从来不讲。她讲的是爱，是一家人。

卡住的那一天，是腊月里。一个新来的服务员跟后厨一位老师傅吵了起来：服务员说，客人投诉毛肚不新鲜，她去后厨问，老师傅不但不认，还骂她多管闲事。申店长的办法是她一贯的办法：当天没说谁对谁错，第二天打烊后请全店去唱歌，买了一个大蛋糕，让两个人碰了杯，说以后都是一家人。

两个人碰了杯。毛肚的事，没有人再提。

三个星期后，一桌客人拍了照片发到网上，说这家店的毛肚是隔夜的。总部来查。那位老师傅没等查完就辞了职。那个新来的服务员也走了，走之前跟葛芮说：店长人是真好，可是什么事，她都只让我们和好。

葛芮回家把这件事讲给葛春梅听。葛春梅想了想，说：她是怕大家难看。

申店长那几天也想了很多。她想起米粉店关门那天，自己站在六个人面前，把最难看的话一句一句说出来，是什么滋味；也想起那天以后，有两个老员工后来还来她打工的饭店看过她。她忽然明白，自己能走到今天，靠的不是"大家开开心心"，是那天敢把难看的话当面说出来。

年后第一次例会，她没有买蛋糕。她把那张网上的照片打印出来，贴在后厨门口，说：这件事，是我没管好。从今天起，每天早上进货，后厨一个人、前厅一个人，两个人一起验，验完两个人签字；谁觉得哪样东西不对，当场说，说错了不怪你。然后她花了十分钟，讲了米粉店的事。

那面笑脸照片墙，她没有撤。她只是在旁边多贴了一张每天两个人签字的进货验收单。

◆ 五、四步对一对

第一步，嘴上信的：店要好看，人要和美，用爱带团队。美，挨着善。第二步，身上靠的：关店那天当面说实话，两年一笔一笔还钱，从传菜员重新做起。真，加上内能。第三步，卡住：碰上一件真的、难看的事，只会用一个蛋糕把它化开。第四步，补上：先把难看的事贴出来、把自己的真讲出来，和美照片墙并排挂着，不撤美，只补真。

四步都对得上。

◆ 六、两个故事放在一起

两个人都不是坏人，甚至都是很好的人。柏老先生是真心想让老人们静下来，申店长是真心想让员工开心。这份好心，和苏霍姆林斯基那份心疼是同一种：自己吃过的苦，不想让别人再吃。

用 SDE 的话说，两个人的缝都落在价值维（S3）这一格：嘴上站在美，身上靠的是真。两个人也都有第三道缝，落在能量（E3）那一格：他们教给别人的是一股劲，"心静""开心"；他们自己靠的，是一份不声不响、每天照做的定力。

两个人补缝的办法也一样：没有扔掉美，只是先让真进门。柏老先生还是教人把字写美，申店长的照片墙还挂着。变的只是次序：先认下那件难看的事，美再从它旁边长出来。严阿姨那一横有劲，是因为它是从三个歪字里长出来的；申店长的"一家人"站得住，是因为墙上多了一张有人签字的单子。

还可以设想一下，要是他们一直不补，会怎样。柏老先生的学生里，有好几位回家教孙子写字，教的都是那一句：字要写得美，心静字就美。孙子们学到的，比他们又少了一层，只剩"写好看"三个字。申店长手下出去的店长，开了新店，照样刷浅杏色的墙，照样贴笑脸照片墙，照样一有争执就买蛋糕；他们没见过米粉店关门的那一天，连"为什么要这样"都不知道了。第 166 号说缝在传播中变宽，在普通人身上也是一样：一个人身上的缝最窄，因为他自己还带着那段硬日子；传到下一个人，就只剩下好看的那一半。

那天晚上蔺家奶奶讲完严阿姨，蔺远山半天没说话。后来他说了一句：我小时候，镇上的大人也老叫我别想了。奶奶看了他一眼，没有接话，只把他碗里的菜又添了一勺。这一句，蔺穗在饭桌边上听见了，没有问。有些真，要等孩子再长大一点，才轮得到她问。

> 带走的话
>
> 嘴上讲美的人，身上多半有一段不美的日子。把那一段拿出来，别人才学得到他真正的本事。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——两个故事都开了"让人静下来、开心起来"的门；关上的那扇门，是他们自己那段硬日子，后来一个带着旧春联、一个带着一张照片，把它推开了。　这一处，是拨弦，还是种弦？——"心静字就美""一家人要和好"，是先定好了音；三个歪字、一张签字单，是让美从真里种出来。

第 35 章

补上缝隙：美、真、善三格的剂量，与九宫里那一格空位

> 这一章的问题：学他，怎样做他的补丁，而不是他的复制品？他这一道缝，给第 166 号那张九宫图添了什么？

◆ 一、补丁补在哪里

第 166 号的方子只有一句：学大师，要做他的补丁，不做他的复制品。他的理论缺哪一格，你就在那一格上多下功夫。

苏霍姆林斯基缺的，前几章已经落到了三处。主缝在价值维（S3）：他写下了美和善，没写下真，确切地说，他让孩子碰到了真，却把它写成了善，把孩子自己的痛写成了要驱散的东西。第二道在三界（E1）：他给孩子的路上几乎没有理念界那一层，没有让孩子为一个说法跟人较一次劲。第三道在能量（E3）：他给孩子的是快乐这股动能，没写下他自己靠的那份内能。

补丁的第一条规矩，是不撤美。蓝天、果园、曲子、童话，一样都不要拿掉。第三十一章说过，那一层底打得对。要补的是次序和剂量：美不再是唯一的起点，真也不再只是一剂要化开的药。

第 166 号的剂量原则也只有两条：每次放进来的难，只比能扛的多一点点；身边始终有人托底。下面把美、真、善三格分开说。

◆ 二、真：三级台阶

真要按台阶放。

第一级，是别人的真。这一级苏霍姆林斯基自己做到了，做得很好：带孩子去陪奥莉加·费多罗夫娜，让别人的痛进到孩子心里。在家里，这一级可以很小：外公种的菜被霜打了，带孩子去看一眼，不急着说"明年再种"；在单位，是让新人去听一次老客户的抱怨，只听，不急着解释。

第二级，是自己身上看得见的、小的真。一盆没养活的花，一次输掉的比赛，一篇写砸了的作文。这一级的要点是：不急着把它换成一句好话。孩子说"我没做成"，大人先说"嗯，没做成"，而不是马上说"下次会更好"。在单位，是交接班的时候多交一句：今天哪件事我还没弄明白。不追原因，也不算检讨。

第三级，是自己身上大的、一时变不好的真。家里的一件事，一次失去，一个没有答案的问题。这一级不能硬放，要等孩子有了前两级的底子，身边有一个信得过的大人。更要紧的是，那个大人得先把自己的真拿出来一点。柏老先生能让严阿姨写下那个名字，是因为他先拿出了那副冻手写的春联。苏霍姆林斯基把他的真只留给了一个朋友；补丁要做的，是在合适的时候，把一小块留给孩子。

这三级都有一个托底：真说出来以后，不会挨罚，不会被笑，也不会被马上"处理掉"。

◆ 三、美：从被照亮，到合拍

美不撤，但要换一个长法。

他写下的美，是被照亮：美本来就在草地上、在曲子里，老师把孩子领过去，孩子被照见。第二十五章说，这个做法第一次是对的，一直这样就窄了。补丁是让美从真旁边长出来。

他自己的书里有现成的样子：萨什科那一句"要是青蛙，那也行，反正唱歌的是草地"（第二十五章）。科利亚说出了真，萨什科没有把真推开，把它放进了美里。这就是第二十五章说的"合拍"：真先进门，美再从它旁边长出来。蔺穗那篇写焚烧厂烟囱的作文，是同一件事。

在家里，可以试一个小办法：孩子说一样东西难看的时候，先不纠正，问一句"它有没有哪一刻不难看"。在单位，做完一件事，除了问"做成没有"，再问一句"哪一处做得漂亮"，但只在做成的事实摆清楚以后问。美放在真后面，就不会变成糖。

◆ 四、善：让真在桌上多留一会儿

善也不撤，但别让它太快地接走真。

维塔利那一问，最后被引向了"愤慨一次，做十次好事"。十次好事是好的；问题在于太快。补丁是在"愤慨"和"好事"之间，留一段看清楚的时间。第二十八章蔺穗那一页纸，"我不知道这件事该找谁"，就是这一段。

在家里，孩子为一件不公平的事生气，先陪他把事情说清楚，再问他想不想做点什么，想不做也可以。在单位，出了问题先把问题贴出来、看清楚，像申店长那张打印的照片，再谈"大家以后怎样更好"。善放在真后面，才不会变成说教。

还有两处，顺带补上。理念界那一格：让孩子有机会为一个说法认真跟人争一次，输了也行，就像他为"人性"这个词争过的那样。内能那一格：让孩子看见一个大人怎样带着一件没办完的事照常过日子。这两样都不用讲道理，只要大人在孩子面前做一次，不藏。

◆ 五、放回你的日子里

这是我构想的场景。

岑野的故事，接着第三十三章讲。

曾老师那一句"你问过他那个村子是什么样子吗"，裴蕴想了一个晚上。第二天美术课，别的孩子画"我的新学期"，她走到岑野旁边，小声说：你可以不画这个，画你原来住的地方，行不行？

岑野看了她一眼，没说行不行。那节课他一直低着头画。下课的时候，裴蕴看见纸上是一排房子，房子后面是一条沟，沟边上有一棵歪脖子树；房子上画了很多黑色的叉。

裴蕴没有说"画得真好"，也没有说"新家也很好"。她指着那棵树问：这是什么树？岑野说：枣树。外婆说它是我出生那年种的。她又指着那些叉问：这些是什么？岑野说：拆了。都拆了。树也砍了。

裴蕴说：嗯，都拆了。她停了一会儿，又说：老师小时候住的院子，后来也拆了。院里有一口井，填上了。

岑野抬起头看她，第一次看了好几秒。

那张画，裴蕴没有贴到墙上，问岑野想放在哪里。岑野把它夹进了自己的语文书里。

过了两个星期，岑野主动交了一张新画，还是那棵枣树，这一次没有叉，树上结满了红点。他说：这是外婆说的，打枣的时候。裴蕴把这一张贴到了后墙上。岑野没有反对。

那盆多肉，后来他自己要了回去，放在窗台上，每周浇一次水。

这件事里，美没有被撤掉，画、枣树、红点，都是美；善也没有被撤掉，裴蕴的耐心、那盆多肉，都是善。变的只是次序：那一排黑叉先被认了下来，"都拆了"先被说了出来，老师先拿出了自己那口填上的井。然后，那棵结满红点的枣树，才从一张画满叉的纸旁边长了出来。

◆ 六、九宫里那一格：美，现在有人了

最后，回到第 166 号那张九宫图上，照它每读完一批大师就结算一次的规矩，做一次读数更新。

第 166 号读了二十位大师，二十道缝，九宫九格都已有人。它留下一句话：三十个视角里，理论和人生两边都没碰到的，只剩"美"。这可能是规律，也可能是选人偏差。

现在，"美"这个视角在理论那一边有人了：苏霍姆林斯基的理论站在美。人生那一边，美仍然空着：他靠的是真，不是美。

把他加进去，三个数这样变。理论站在"显露"（S）上的，从五位变成六位；站在"路"上的仍是六位，站在"地"上的仍是九位。二十一道主缝里，格内缝十九道，跨格缝两道。他的主缝落在 S3，第二、第三道缝落在 E1、E3。

"缝隙最常落在 E 上"这一条，本书初判要收窄一点：他的主缝不在 E，次缝却两道都在 E。可以改成"主缝未必在 E，次缝常在 E"，这只有一位的证据，登记为待验。

价值维（S3）这一格，现在有两位：罗杰斯教善，靠真；苏霍姆林斯基教美，靠真。两位的人生都另活在真。这里冒出一条新的悬着的推论：在价值维里，"真"会不会是大师最常活、最少写的那一个视角？现在只有两例，不下结论。

再回答第 166 号悬着的那一问："美"为什么一直空着？读完他，本书的初判是：把美当作成功之道的大师，往往把美写成被照亮的、本来就在的，美在他们笔下是光、是源头，不是一条自己走出来的路。读法的第一步问"他说成功靠什么"，这样的美一眼看上去，像是环境（现实界的蓝天和果园），或者像是善的手段（美是培养善的手段），于是被记进了别的格子。读法本身，容易看不见它。人生那一边的美为什么还空着，本书没有答案，只能猜：传记最看重最难的那几年，而在最难的那几年里，美多半是被放下的，或者只是一点安慰，很少被写成"他靠着熬过来的东西"。这是本书初判，不是定论。

还有一件事，是这一次读数给方法本身的回报。第 166 号给教育家留的起手提示是：先查他替孩子挡掉了什么，再查他自己在那一格里吃过什么苦。这条提示在蒙台梭利身上摸出来，在他身上又对了一次：他替孩子挡掉的是痛，他自己靠的正是痛里长出来的那份真。两位教育家，两次都对得上，这条提示可以从"经验"往前挪一步，记作"两例支持"，仍不算定论。

按第 166 号的规矩，还要登记失效户。一，若可靠材料显示他的理论其实主要站在善、美只是通向善的手段，那么"理论站美"应改成"理论站善"，美这一格退回

空着，这就是第 166 号提醒过的"强行塞格"。二，照本书第十一编要报账的推翻条件，若可靠材料显示他的一生主要就靠美与善，战争、失去、一九六七年的批判在他的学说形成中没起多大作用，本编的缝隙判定作废。三，人生一侧的美至今无人；下一批选人，优先去找一位真正靠美熬过来的人，一位匠人、一位建筑师，或者一位在最难的年月里靠画、靠唱撑住的普通人，同时检验上面那条初判。

> 带走的话
>
> 他教的是蓝天下的美，靠的是胸口那块弹片。学他，把蓝天留下，再把那块铁看清楚。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——他开了"美"那扇门，替第 166 号填上了一格理论；关着的那扇"真"的门，要学他的人自己按剂量推开。　这一处，是拨弦，还是种弦？——先认下那排黑叉，再等枣树结出红点，是种弦；美要是从真旁边长出来，就不必事先定音。

第 九 编

相遇：到中国

编 序

这一编三章，把他放到中国这片地上读。第 36 章查《给教师的建议》在中国走过的路。第 37 章拿量他的那把尺子，去量中国自己的两句老话：孔子的"乐之者"和《学记》。第 38 章看他怎样从一个人变成"师德"，再变成一句口号。

一个人的书到了另一片地上，就不再只是他一个人的书。他在中国读者最多的那一本，有一半是一位中国译者挑出来、编进去的；他最常被引的那几句话，有的是他说的，有的是中文替他压短的，有的根本不是他说的。

这一编是"他今天还活在哪里"的第一个主场。它同时给判词添一层证据：弦是种出来的——连他的书，在中国也被种了一遍。一本书被一片地改写，和一个孩子被一片地长成，是同一件事的两个尺度。

读法上提一句：第 37 章引孔子与《学记》，逐字对了原文；不做中西优劣的比较，只做同一把尺子的两次读数。

第 36 章

《给教师的建议》在中国

> 这一章的问题：中国老师说"苏霍姆林斯基说……"的时候，说的是哪一个苏霍姆林斯基？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

这是我构想的场景。

裴蕴当班主任的第一个月，曾老师从办公桌抽屉里拿出一本书给她：《给教师的建议》。书脊用透明胶带粘过两道，书页边上有三种颜色的笔迹。曾老师说，这是她刚工作那年，她的师父给她的。蓝笔是师父画的，红笔是她自己第一年画的，黑笔是后来备课时补的。"你用铅笔，"曾老师说，"再添一种颜色。"

裴蕴翻到扉页，看见译者那一栏写着"杜殿坤　编译"。她问曾老师，编译和翻译有什么不一样。曾老师想了想，说她也没细想过。

同一个星期，学校走廊新换了一面名言墙。蔺冬放学排队经过，踮起脚，伸手指去够墙上一行字下面的署名，一个字一个字地念："苏——霍——姆——林——斯——基。"他回头问裴老师："这个人的名字为什么这么长？"那一行字是：没有爱就没有教育。

裴蕴那天其实碰到了两个问题。一个是蔺冬问的，好答。另一个是她自己心里冒出来的：墙上这句话，是他说的吗？

◆ 二、那几年发生了什么

先把书的来路理一理。

这本书的俄文原名，意思是《给教师的一百条建议》。把它大规模带进中文的，是华东师范大学的杜殿坤教授。据北京师范大学肖甦教授二〇二四年的文章，一九八〇年十二月，教育科学出版社先出了上册，是杜殿坤根据原书前五十条译的；一年以后出了下册。下册的五十条，跟原书后五十条并不完全对得上：译者为了避开原书里少量的重复，从苏霍姆林斯基俄文五卷本选集的其他篇章里撷取、整合了一些内容进来（肖甦文，腾讯新闻二〇二四年八月三十日刊；肖甦时任中国教育学会比较教育分会全国苏霍姆林斯基研究会会长）。所以扉页上写的是"编译"，不是"翻译"。

几乎同时，一九八一年十一月，天津人民出版社出了北京师范大学周蕖、王义高译的《给教师的一百条建议》单行本。据肖甦文，这一本与俄文原书的一百条完全吻合（肖甦文作"周渠"，豆瓣书目作"周蕖"）。早一个月，一九八一年十月，天津人民出版社出了唐其慈译的《把整个心灵献给孩子》（豆瓣书目）。

后来的路，是杜殿坤那一本越走越宽。上下两册什么时候合成一册，说法不一：肖甦文说是二〇〇一年教育科学出版社合二为一再版；可出版社自己的推介文章说这本书"从1984年首次出版至今"（中国高校教材图书网），豆瓣著录的通行本也作一九八四年六月。本书没有见到原书版权页，两说并存。二〇〇一年八月，教育科学出版社还出了蔡汀、王义高、祖晶主编的《苏霍姆林斯基选集》五卷本（豆瓣书目）。杜殿坤这一本的发行量，肖甦文说"迄今总发行量已超过260万册"，是国内外国教育经典单行译本的最高纪录；教育科学出版社自己的推介文章说的是"累计发行200多万册"（中国高校教材图书网）。二〇一四年以后，长江文艺、湖南人民、四川文艺、浙江人民等出版社又陆续出了多种新译本（豆瓣"全部版本"页）。

这一段史实里，有一件事普通读者最值得记住：中国老师读得最多的那本《给教师的建议》，下半本是一位中国译者从苏霍姆林斯基的几本书里挑出来、编进去的。这不是毛病，是那个年代的一份好意，挑的人想给中国老师一本最好用的书。可它也意味着，"《给教师的建议》第某条"和"苏霍姆林斯基《一百条建议》第某条"，常常不是同一条。前面几编凡引条目，都以俄文本为准，道理就在这里。

◆ 三、把"影响"拆成四件

说一个人"在中国影响很大"，是一句最容易说、也最难查的话。本书照第 180 号杜威卷立的"影响神话纪律"，把"影响"拆成四件，一件一件看。那一卷的四件是直接建议、学生网络、公共气候、后人归因；他没来过中国，这里照中文的情形把名目稍改。

第一件，直接译介。这一件最好查：谁译的，哪一年，哪家出版社，印了多少。上面那一节就是这一件。它说明书到了，不说明书里的哪一句被用上了。

第二件，教师培训里怎样用。这一件半好查。二〇一一年前后，师范院校和教师培训里流传过一份《教师阅读推荐书目一百种》，"基础篇"三十部，排在最前面的两部是杨伯峻的《论语译注》和高时良的《学记评注》，第九部就是杜殿坤译的《给教师的建议》，第十部是同一位译者译的赞科夫《和教师的谈话》（据长沙理工大学网站所存的一份二〇一一年文档；网上转载常标作"教育部推荐"，本书没有在教育部网站查到原件，只当流传的书单）。一张书单能说明他被放在什么位置：跟《论语》《学记》排在一起，是"每个老师都该读"的那一类。它说明不了读的人读到了哪几页。新教师读书会、读书心得、师德培训的发言，是他在这一件里最常见的样子；这一类材料多而散，本书没有逐一统计。

第三件，公共话语。教师节的文章、学校走廊的名言墙、家长群里转的文章，开头常是"苏霍姆林斯基说"。这一件几乎没法查全，只能抽样看。它有一个脾气：句子越短，传得越远；传得越远，离原书越远。

第四件，后人归因。一句话被安到他名下，而这句话要么是压缩过的，要么是别人的。这一件最要紧，因为前三件都会把它当真往下传。

◆ 四、哪些"他说的话"不是他说的

按第四件查，可以分出四种。

第一种，他说过，中文只传了短的。"孩子的智慧在他的手指尖上"，这个短句他自己写过（《一百条建议》俄文节本第三十四条）；《把整个心灵献给孩子》"劳动因高尚的情感而有了灵魂"一节里另有一段长的，说孩子能力和天赋的源头在手指尖上。"美是心灵的体操"，第二十三章查过：原意在《公民的诞生》讲艺术的一节，是像体操让身体挺直一样，艺术让心灵挺直。句子要传开，总得短，这不是罪过。可只传短的，原话底下的那片地常常一起丢了：手指尖那段长话，原来夹在孩子们动手做风力发电站模型的一段记述里。

第二种，他说过，中文只传了一半。最典型的是"一个好教师意味着什么"那一段：中文里常引的是"首先是热爱孩子"，原文下面还有第二、第三、第四条。这一段留到第三十八章细看。

第三种，不是他说的，被安到了他名下。走廊上那句"没有爱就没有教育"，就是这一种。这句话在中文里的来路，要追到夏丏尊。一九二三年，夏丏尊翻译意大利作家亚米契斯的小说，定名《爱的教育》，年底起在《东方杂志》连载，一九二六年由开明书店出书。他在译者序言里写，大意是：教育上的水是什么？就是情，就是爱；教育没有了情爱，就成了无水的池（据叶小沫《〈爱的教育〉九十年》所引）。"没有爱就没有教育"这七个字最早出在哪里，本书没有查到；它和夏丏尊这句话意思最近，像是从这一类话里压出来的，后来分别被安到陶行知、苏霍姆林斯基等人名下。网上甚至搜得到把《爱的教育》这本小说也算成苏霍姆林斯基著作的读后感。

第四种，本书查不到，只能照实说查不到。"他前后给三千七百名学生做过观察记录"，中文材料里常说出自《给教师的建议》，第五章和第九章都没能在俄文原书里核到。

影响神话纪律还要求找反例：哪里相似，却另有来源。第三种正好就是反例。"爱的教育"这四个字，比苏霍姆林斯基的书早将近六十年到了中国。八十年代中国老师读到他的时候，心里已经有一个现成的格子，名字就叫"爱的教育"。他的书一到，就被放进了这个格子。所以他在中国被读成"爱"，不全是读他读出来的；有一半，是这个格子早就在那里等着。

◆ 五、先说对在哪儿

先说杜殿坤那一次"编译"对在哪里。

一九七七年恢复高考以后，师范教育正在重建，大批老师要重新学怎样上课、怎样看学生。一本一百条、每条几页、讲的全是课堂里具体事情的书，正是那时候最缺的。编译者删掉重复、把别的书里好用的篇章补进来，是替读者着想。四十多年、两百多万册，说明它确实被用上了。

再说"影响"本身对在哪里。一个外国乡村校长的书，能让中国几代老师在备课的时候停下来想一想"这个孩子是怎样一个孩子"，这件事本身就是好的。本章查归因，不是要把他的影响往小里说，是要分清楚：哪些是他的，哪些是我们自己的。

◆ 六、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，一本书的译介，是一段差异序列（D，一步一步走出来的路）。

俄文书是一个显露（S，长出来的样子），长在帕夫雷什那片地上。到了中国，经过一位编译者、一家出版社、一张书单、一次培训、一面名言墙，每一步都改了一点。走到名言墙上，显露出来的是一句七个字的话，署着他的名字，来路却在夏丏尊那里。

这条路上每一步脚下的地（特征纠缠，E）也不一样。一九八〇年那片地里，有正在重建的师范教育，有中国老师对苏联教育学的熟悉，还有"爱的教育"那个现成的格子。所以中国的《给教师的建议》，不是把俄文书搬过来，是在中国的地上重新长出来的一本书。这正合本书的老话：弦是种出来的。连他的书，在中国也被种了一遍。

这条路还有一个规律，第五十章会细讲，这里先记一笔：越往后走，名字越大，部件越少。直接译介那一件，部件最全，一百条都在；到了名言墙，只剩一个名字和一句话。名字好查，部件难查，一路传下去，留下来的常常是名字。

◆ 七、放回你的日子里

这是我构想的场景。

那个周末，裴蕴拿着曾老师那本书，从头翻到尾找"没有爱就没有教育"，没找到。她又上网查，查到了夏丏尊。

星期一，她没有去找学校改名言墙，那不是她一个新老师该管的事。她做了另一件：在曾老师那本书扉页的背面，用铅笔写了一行："编译：一半是他，一半是挑他的人。"下面又写一行："墙上那句，来路在夏丏尊。"

曾老师看见了，没说对不对，只把自己当年用红笔画过的一条指给她看。那一条讲老师自己要读书，读的书要比教科书多得多。红笔旁边有两个小字，是曾老师二十多年前写的："做不到。"再旁边，是后来的黑笔："做了一点。"

裴蕴这才看明白，这本书在这间办公室里，已经长了两代人。她手里那支铅笔，是第三代。

过了些日子，蔺冬又问起那个长名字。裴蕴告诉他：这个人是乌克兰一个村子里的校长，常带学生到果园里上课。蔺冬仰着头又看了一眼墙，问："那句话是他说的吗？"裴蕴说："不是。可他说过别的，老师以后讲给你听。"

> 带走的话
>
> 说"某某说"之前，先问一句：是他说的，是我们压短的，还是我们替他说的？三种都可以用，别混成一种。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——中文里的他，开了"一条一条可以照着做"的门，关了"这一条原来长在哪片地上"的门。　这一处，是拨弦，还是种弦？——种弦。他的书在中国，是被一位编译者和几代读者重新种了一遍的。

第 37 章

孔子"乐之者"与《学记》

> 这一章的问题：中国自己的两句老话，拿量苏霍姆林斯基的那把尺子去量，会量出什么？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

这是我构想的场景。

蔺穗班上早读背《论语》。这一周背的是："知之者不如好之者，好之者不如乐之者。"

晚上她在视频里背给外公听。外公坐在乡下院子里，手机举得很低，屏幕里一半是他的下巴，一半是天。蔺穗背完问："外公，那我学编程，算好之者，还是乐之者？"

外公没直接答，反问她："你哪一天是乐的？"

蔺穗想了一会儿："做出来那天。"

"那做不出来的那几天呢？"

蔺穗不说话了，把手机从左手换到右手。

这一段对话，差不多就是这一章要问的：孔子排在最高的那个"乐"，是本来就在、等人唤醒的，还是走了一段路才长出来的？

◆ 二、两边各说什么

先照原文把两边摆出来。引文据《论语》《礼记》通行本，与维基文库本对勘，繁体改简体。

孔子这一句在《论语·雍也》："子曰：知之者不如好之者，好之者不如乐之者。"三个"者"，是一个学的人对一样东西的三种样子：知道它，喜欢它，以它为乐。三种样子排出了先后高低。

《学记》是《礼记》里的一篇，是中国最早专门讲教与学的文章。作者没有留下名字，一般认为是战国晚期到西汉初年的儒家后学。这一章要用它的四处。

一处讲老师怎样引导："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。"大意：好老师是引着走，不是牵着拉；是鼓劲，不是压着；是把门打开，不替学生走到头。引着走，师生就和；鼓劲不压，学生就不觉得难；不替他走到头，他就会自己想。

一处讲"乐学"从哪里来："不学操缦，不能安弦；不学博依，不能安诗；不学杂服，不能安礼；不兴其艺，不能乐学。"大意：不先练那些零零碎碎的弹拨，琴弦就摆弄不稳；不先学广泛的比喻，诗就学不安稳；不先习各样服饰礼节，礼就学不安稳；不在各样技艺里把兴致兴起来，就不能以学为乐。东汉郑玄的注把"操缦"解作"杂弄"，就是琴上各种零碎的弹法；"博依"，他注作"广譬喻也"。

一处讲学的人自己去敲："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。"

还有一处讲老师做的到底是什么："教也者，长善而救其失者也。"

苏霍姆林斯基那一边，前面几编已经摆过：每个孩子心里最隐秘的角落有一根自己的弦，老师得先把自己调到这根弦的音上（导论）；孩子的思考像一条慢河，一定会流到预先定好的那道线（前几编米沙的河）；他要给孩子脑力劳动的欢乐、学习成功的欢乐（第二十七章）。

◆ 三、共同处：先说对在哪儿

两边有三处是一样的，而且都对。

第一，都把"乐"放在高处。孔子把乐之者排在最高；苏霍姆林斯基办"快乐学校"，说能力和需要和谐了，人体验到的就是幸福。用第四编那把意义三律的尺子量，两边都偏幸福律。一个人学一样东西，学到能从里面得到快乐，确实比只是知道它要深。这一条今天仍然站得住。

第二，都反对牵着拉。《学记》说"道而弗牵"；苏霍姆林斯基说老师要先把自己调到孩子那根弦的音上。方向是同一个：老师先动自己，不先动孩子。

第三，都看见了"不一样"。《学记》说学的人有四种失，贪多、太少、看得太容易、半路停下，"此四者，心之莫同也"：四种人心不一样，老师知道了他的心，才能救他的失。苏霍姆林斯基说，三十一个孩子就是三十一个世界。两边都不肯用一把尺子量所有的孩子。

◆ 四、分道处

分道分在一个字上：弦。

苏霍姆林斯基的弦，在孩子心里，本来就在；老师调好自己去碰它，它就响。

《学记》也说弦，说的是另一件事："不学操缦，不能安弦。"弦要"安"，得先练那些零碎的弹拨；弦摆稳，是练出来的。紧跟着一句是"不兴其艺，不能乐学"：学的快乐，也是在各样技艺里兴起来的。在《学记》里，操缦在前，乐在后。

回头再看孔子那一句。知、好、乐，是一个次序，乐排在最后，不排在最前。一个人要先知道一样东西，才谈得上喜欢；喜欢得久了，才可能以它为乐。孔子说的是一条路上的三站，不是一个人天生的三种性子。

撞钟那一句，方向正好反过来。苏霍姆林斯基的比喻里，是老师去碰孩子的弦。《学记》的比喻里，老师是那口钟，是学的人拿着大大小小的问题来敲：敲得小，响得小；敲得大，响得大。响成什么样，要看学的人怎样问。

所以，在"弦是本来就有，还是长出来的"这件事上，《学记》离本书说的种弦更近。

可是也要照实说：《学记》也定了音。它开篇就说"君子如欲化民成俗，其必由学乎"；它讲九年"知类通达，强立而不反，谓之大成"；它还说"师也者，所以学为君也"。学到哪里算成，是事先写好的。在一堂课里，它"开而弗达"，不替学生走到头；在一辈子里，那个头是定好的。这一点，和苏霍姆林斯基把"和谐"定成终点，是一样的。

孔子这一边，要接着第 233 号陈晓艳讲孔子卷的判词说。那一卷的判词是："他教人在自我世界的场里，做一个没有张力的和谐幸福的人；可他自己，是在理念界与现实界的张力里一次次被推着长出来的。"它的判语是："他教的是仁者不忧，他靠的是知其不可而为之。"本书不改这个判。那一卷已经引过两处原文：孔子说自己，是"发愤忘食，乐以忘忧，不知老之将至"（《述而》）；守石门的人说他，是"知其不可而为之者"（《宪问》）。本书只借这两处看一眼他的乐：是"忘忧"的乐，底下压着忧；是"发愤"里的乐，前头有愤。这跟苏霍姆林斯基是一个模子：他教的是蓝天下的美，靠的是胸口那块弹片。两个人都把自己一路走来的那段硬路，从教给别人的那一格里拿掉了。

◆ 五、SDE 看这一处

用同一把尺子量两边。

先量显露（S，长出来的样子）。知、好、乐，是一个学的人和一样东西缠在一起的三种显露：知，东西还在外面；好，东西开始拉着人走；乐，东西已经长进了自己。三站越往后，越从现实界走进自我界。孔子把这三站排了出来，这是他看见的"长"。他没说的是：从知到好、从好到乐，中间走的是什么路。

再量差异序列（D，一步一步走出来的路）。这条路，《学记》替他写了一部分：操缦、博依、杂服，零零碎碎地练；"藏焉，修焉，息焉，游焉"，课上学，课下练，歇着的时候、玩的时候也在里头。这是一段一步一步走出来的路，而且不要求每一步都好玩。操缦就不好玩。

这里要分清两种乐。苏霍姆林斯基的学校里，乐出现过两次：一次在起点，快乐学校里六岁的孩子在蓝天下、在田野里上课，先让他们觉得学校是快乐的；一次

在终点，他要给孩子"学习成功的欢乐"。起点那一次，是让孩子先被照亮，乐是大人备好了放在那里的；终点那一次，才接近孔子说的乐之者，是东西长进了自己以后冒出来的。第二十五章说过，美在他这里常常只剩"被照亮"一格；乐也是一样。《学记》没有把起点的乐和终点的乐混成一个：它承认"息焉，游焉"，歇和玩是学的一部分；可它也写明"不兴其艺，不能乐学"，乐学要等技艺兴起来。起点的乐可以给，终点的乐只能长。

再量特征纠缠（E，脚下那片地）。《学记》也看见了地："独学而无友，则孤陋而寡闻"，"相观而善之谓摩"。同学也是地。第 47 号把"道而弗牵，强而弗抑，开而弗达"读作催发而不替代，本书接着这个判：催发的是路，不替代的是学的人自己那一步。

拨弦还是种弦？孔子那一句排了三站，没说怎么种。《学记》说了种（操缦安弦），又定了音（大成）。苏霍姆林斯基做了种（果园、鸟医院），写成了唤醒，又定了音（和谐）。三边都定了音；唤醒这一步，《学记》没有走：它的弦是安出来的。

最后照对话四段式问一句：它反过来教了本书什么？教了两样。一样是撞钟。本书一直说老师别去拨弦，要去种弦；可种的那个人，还是老师。《学记》提醒还有一种样子：学的人自己拿着问题来敲，老师要做的是"待其从容，然后尽其声"，等他敲完，把该响的声音响足。另一样是"长善而救其失"。两千多年前，这句话就用了一个"长"字。说善要长出来的，本书不是头一个。

还有一条纪律要守：这里拿两句古话作旁证，不是要回到《学记》的课堂，也不是拿中国去赢他。第 47 号立过规矩，传统概念不直接进课程，转的是工艺，不是复古。

◆ 六、放回你的日子里

这是我构想的场景。

蔺穗班上有个女孩叫佟蔓，学古筝两年了。她跟蔺穗说过，头三个月她几乎没弹过一首完整的曲子：老师让她每天先调弦，调完了练指法，托、抹、勾、打，一个指头一个指头地来。她哭过两回。她妈妈也问过老师，能不能先教一首好听的。老师说：先把弦安稳了。

现在佟蔓弹《浏阳河》，弹到第二段会闭一下眼睛。蔺穗问她那是什么感觉，她想了想，说："手自己知道往哪儿去。"

这就是《学记》那两句。弦安稳了，是操缦练出来的；乐学，是技艺兴起来以后才有的。佟蔓的乐排在最后，前面是三个月不好玩的零碎。

苏霍姆林斯基会怎样看佟蔓？他大概会说，这孩子心里有一根音乐的弦，被老师找到了。本书想补一句：古筝上的弦是实实在在的，可让它们在她手底下"安"下来的，是那三个月；她心里那根"乐"的弦，也是那三个月里长出来的。

也要照实补一句：不是每一段操缦走完，都会走到乐。班上也有孩子练了一年琴，还是一坐下就叹气。《学记》那几句在这里也有用处："心之莫同"，每个人的心不一样；"不兴其艺，不能乐学"，要兴起来的是"其艺"，这个孩子的那一样技艺。练了一年还不乐，下一步未必是再练一年，也可能是换一样来种。种弦不是认准一根弦死种，是看这片地上到底什么长得出来。

那天晚上，蔺穗又在视频里跟外公说了一遍。她说："外公，我知道了，乐之者是最后一站。"外公问："那你现在在第几站？"蔺穗说："第二站，有时候退回第一站。"外公笑了："会退回去，就是在路上。"

> **带走的话**
>
> "乐之者"是一条路的最后一站，不是一个孩子天生的样子；想让孩子乐学，先陪他走完那段不好玩的操缦。

小账　　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——放在《学记》旁边，他和它一起开了"乐是学的高处"的门；《学记》多开了"弦要练安"的门，他关上了。 这一处，是拨弦，还是种弦？——《学记》是种弦加定音；他是把种弦写成唤醒，再加定音。

第 38 章

从"师德"到"口号"

> 这一章的问题：一个人的书被读成一句"爱"，丢掉的是什么？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

这是我构想的场景。

十一月，区里办青年教师师德演讲比赛，学校推了裴蕴。题目自拟，五分钟。

她的稿子开头引了苏霍姆林斯基的话，大意是：一个好教师意味着什么？首先意味着他热爱孩子。中间是她当班主任三个月里的几件事。最后一句是："我爱我的每一个孩子。"

她拿去给曾老师看。曾老师看完，一个字没改，起身去书柜里抽出一本《帕夫雷什中学》，翻到那一段，用手掌压住第一段，把下面露出来，问她："第二条是什么？"

裴蕴凑过去。手掌下面，还有三段。

◆ 二、他怎么说

这一段在《帕夫雷什中学》第一章讲教师集体的部分，小节题目的意思是"我们的教师、教育者"。俄文本原文分四条，下面转述大意（据莫斯科教育出版社一九六九年俄文本；节名为本书自译）。

好教师，首先是一个爱孩子的人：跟孩子在一起觉得快乐，相信每个孩子都能成为好人，会跟孩子交朋友，把孩子的快乐和忧愁放在心上，懂孩子的心，永远不忘自己也当过孩子。

好教师，第二，是一个很懂自己那门学问的人：爱这门学问，知道它的前沿、最新的发现和研究；学校最引以为傲的，是那种自己也对这门学问里没解决的问题上心、能独立研究的老师。好教师知道的，要比中学教学大纲规定的多许多倍，课本对他只是这门学问的识字课本。

好教师，第三，是一个懂心理学和教育学的人，明白不懂教育的学问，就没法跟孩子打交道。

好教师，第四，是一个在某一种劳动上有真本事的人，一门手艺的行家。学校里最好既有出色的园艺师，也有迷机器的人、电工能手、木匠、爱在试验田里摆弄庄稼的人。他接着写：在一所好学校里，每个老师都有一样劳动上的热爱。

四条之后，隔了两段，他又写了一句：好教师不总是带着现成的品质来到学校的，常常要先找一个有底子的人，再一点一点跟他一起干，他成为好教师，首先靠的是教师集体和学生一起创造性劳动的那种氛围（大意，同上）。好教师，在他这里也是长出来的。

中文里流传最广的，是第一条。后面三条，很少在师德演讲里听到；那句"好教师是在集体里长出来的"，更少。

◆ 三、那几年发生了什么

他是怎样在中国被读成一句"爱"的？第三十六章说了一半：中文里先有一个"爱的教育"的格子，一九二〇年代就有了，他的书八十年代一到，就被放了进去。

另一半，是规范。中国对中小学老师有一份职业道德规范。现在通行的，是二〇〇八年教育部和中国教科文卫体工会全国委员会修订印发的那一版，修订的底本是一九九七年国家教委和全国教育工会联合印发的那一版（教育部网站，教师〔2008〕2号）。二〇〇八年版一共六条，第三条是"关爱学生"，原文是："关心爱护全体学生，尊重学生人格，平等公正对待学生。对学生严慈相济，做学生良师益友。保护学生安全，关心学生健康，维护学生权益。不讽刺、挖苦、歧视学生，不体罚或变相体罚学生。"

这一条写得很实，有要求，也有"不"。它是一道底线，是对每一位老师都能要求、都该做到的事。规范原文和印发通知里都没有提到苏霍姆林斯基，两者没有直接的出处关系。可是在读书心得、师德培训和演讲里，这一条常常配着他的话来讲。一来二去，他就成了"关爱学生"四个字的代言人。

这就是第五十章要细讲的"部件的命运"五档里的一档，叫规范化：一个人方案里的一个部件，被改写成一条道德要求。站上的累积读数举的例子正是"要相信学生"。这一章只先把这一档的样子画出来，不展开。

◆ 四、先说对在哪儿：这不是他的错

先把一件事说清楚：他被读成一句"爱"，不是他的错。

他自己把四条写全了。上面那一段，爱只是第一条；第二条要老师懂的比大纲多许多倍，第四条要老师有一门手艺。第一编说过，他主张老师首先要是一个读书的人。第七编说过，他明文挡过"抽象的善良和一概宽恕"。第三编说过，他看得见马卡连柯的办法一离开原来那片地就会走样。他提醒过别人，只是没来得及防着自己也被这样读。

一份师德规范写"关爱学生"，也没有错。规范只能写对每个人都能要求的事。爱护、尊重、不体罚，每个老师都该做到；这是一道要紧的底线，底线本来就不该写得太高。

错不在他，也不在规范。问题出在两样东西叠到一起的时候：一个人几十年写下的书，被当成了一道底线的注脚。

◆ 五、为什么偏偏是第一条留了下来

四条里，为什么流传下来的偏偏是第一条？至少有三个缘故。

第一，第一条是说心的，谁都可以说自己有。第二条要老师懂的比大纲多许多倍，第四条要老师有一门手艺，这两条一说出来，马上就能查：你读过什么，你会做什么。能查的话，放在演讲里是会让人不自在的；说心的话，不会。

第二，第一条最短、最好传。第三十六章说过，句子越短，传得越远。"热爱孩子"四个字，放在哪一篇文章的开头都合适。

第三，中文里早有那个格子。"爱的教育"在一九二〇年代就等在那里了，第一条放进去，正好合身；第四条"要有一门手艺"，在那个格子里找不到位置。

还有一处常被读漏：就是第一条本身，原文也不是一个"爱"字，是一串动作。跟孩子在一起觉得快乐，会跟孩子交朋友，把孩子的忧愁放在心上，懂孩子的心，不忘自己当过孩子。一串动作压成"热爱"两个字，动作就不见了，只剩下一种心情。连第一条，也被压短了。

◆ 六、只剩一句"爱"，丢掉了什么

把他读成一句"爱"，至少丢了四样东西。这四样有一个共同点：都不是心情，是条件。

第一样，果园。帕夫雷什的温室、果园、试验田、工场，是让爱有地方落下去的地。一个老师爱一个在课堂上说不出话的孩子，在帕夫雷什，像导论设的那个例子，他可以带这孩子去照看一棵刚嫁接的苹果树；在一间只有桌椅和黑板的教室里，同样的爱，没有地方落。

第二样，观察笔记。他劝每个老师记自己的教育日记，一记十年、二十年（第九章）。爱落到纸上，才看得出一个孩子今年跟去年差在哪里。只放在心里的爱，第二年就记不清第一年了。

第三样，读书。"他知道的要比大纲多许多倍"，是他写在好教师第二条里的。一个自己不读书的老师，能给孩子的爱，就只剩下态度。

第四样，每月两次、逢星期一、只谈孩子的研讨会（第九章）。这是让爱不只放在一个老师心里的办法：一个老师累了、调走了，还有一群老师接着看着这个孩子。

这四样里，读书那一样，规范其实写了：第六条"终身学习"，要老师拓宽知识视野。可写进去的，仍是对一个人的要求；他那里，读书背后有他自己一万九千册

左右、对师生开放的藏书托着。其余三样，规范写不进去。规范可以写"应当关爱学生"，没法写"应当有一座果园"；可以写"应当尊重学生人格"，没法写"应当每月两次坐下来只谈孩子"。前一种是对人的要求，后一种是对地的要求。**规范化，就是把能对人提的要求留下，把对地的要求筛掉；筛完了，剩下的正好是那一句"爱"**。

本书自己也得防着一件事。如果明天有人把"果园、笔记、读书、研讨会"也写成四条，逐条打分、逐条检查，那是同一件事再来一遍：条件又被写成了对人的要求，老师又得把它们演出来。这四样是一所学校要替老师备下的地，不是再压到老师身上的四条。本书给的读数，一概不进考核。

◆ 七、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，规范化是把一段路压成一个显露，再把地删掉。

在帕夫雷什，"爱孩子"是一段差异序列（D）走出来的：老师带孩子进果园，回来记下他那天的样子，每月两次拿出来跟同事一起谈，自己夜里读书，想下一步怎么办。一步一步，爱才在这个孩子身上长出一点东西来。果园、本子、书、研讨会，是托着这段路的那片地（E）。

写成规范，只剩一个显露（S）："关爱学生"。路没了，地没了，只剩这个样子被要求出来。

这里有一处，和他自己的收回是同一个模子。他对孩子，先定了音，把善和美定成"和谐"，又把种写成了唤醒。到了中国，老师身上的爱，也先被定了音，定成"关爱"；师德演讲稿里也不难碰到"唤醒爱心"一类说法（本书只是抽看，没有统计），又把种写成了唤醒。他怎样对孩子收回，后来的人就怎样对他收回。

爱被定成一个要被要求出来的样子以后，最省事的办法，是把这个样子演出来。演讲比赛、心得评比，奖的常常是演得最动人的那一个。这不怪上台的人，是这一档部件的命运。第五十章会用"被激活还是被供奉"细看。

◆ 八、放回你的日子里

这是我构想的场景。

裴蕴改了稿子。开头那段引文，她把四条都念了，每条一句。

中间的几件事，她换了一件，讲戚朗。这学期戚朗每天早读前趴在窗台上，数对面电线上停着几只麻雀，数完在语文书最后一页画一道。她本来想叫他别数了。后来她去图书馆借了一本讲城里鸟类的书，读了两个星期，知道了麻雀天冷为什么爱挤在一处。有一天，她在戚朗那一页的道道旁边写：今天十四只，比昨天多三只，你猜为什么？第二天，戚朗在旁边写了两个字：冷了。

最后一句，她删了"我爱我的每一个孩子"，换成："这学期，我读完了一本讲麻雀的书。"

比赛她得了三等奖。评委意见里写着："真实，但不够感人。"

回来以后，曾老师把那本《帕夫雷什中学》借给了她，说："奖是三等的，那本讲麻雀的书，是你的。"

> 带走的话
>
> 爱是一道底线，也是一段路走出来的结果；只把它当底线来要，路和地就丢了。想爱一个孩子，先问：我有没有一片让这份爱落下去的地？

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——他写全了好教师四条，开了"爱要有地托着"的门；到了中国，这扇门被一道底线关成了一句"爱"。　这一处，是拨弦，还是种弦？——他写下的这四条是种弦（果园、笔记、读书、研讨会）；被规范化以后，成了对老师的拨弦：唤醒爱。

第 十 编

近邻

编　序

这一编三章，把他放到近邻中间。第 39 章写四家：马卡连柯、蒙台梭利、雅斯贝尔斯、杜威。第 40 章专写离他最近的一家：诺丁斯的关怀伦理。第 41 章把全编收成一句话，再老老实实记一笔：这本书在哪里没有比近邻多说一句。

前面九编，一直拿他和一根弦说事。这一编换个方向看：离他最近的那几个人，谁已经说过相近的话？把他们一个一个摆到他旁边，为的是两件事。一是看清他到底在哪里跟别人不一样；二是看清这本书自己的话，哪些别人早就说过了。

这一编是"划界"的主场，也是本书自查的一处。判词要站得住，前提是它说的那件事不是近邻早已说过的老话。第 41 章用"它不是 A，不是 B……它是……"的句型把界画完，并把本书没有比近邻多说的地方写在明处。

读法上提一句：这一编各章都短，可以一口气读完。读完再回头看第 35 章那张缝隙对照表，会更清楚那道缝为什么落在"美"上。

第 39 章

马卡连柯、蒙台梭利、雅斯贝尔斯、杜威

> 这一章的问题：四个一辈子围着孩子转的人，站到同一件小事面前，会做出四种不一样的事吗？他们各自离苏霍姆林斯基有多近？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

这是我构想的场景。

蔺穗班上养过一只仓鼠。开学时一个同学从家里带来，笼子搁在教室后面的柜子顶上，每天轮一个人喂。国庆放了七天假，没有人把笼子带回家。节后第一天早上，最先进教室的同学发现它侧躺在木屑里，不动了。挂在笼边的水瓶是空的。

那一早上，教室里乱成一团。两个女生在哭。有人说是放假前最后喂的那个人没把水加满；那个人红着脸说，放假前根本没排班。蔺穗那天是值日生，她蹲在柜子前面，拿一支铅笔轻轻拨了一下木屑，又把手缩了回来。

班主任推门进来，全班一下子安静了，都看着她。

这一刻她做什么，这间教室那天就长出什么。不妨把几位老教育家请进来，照他们各自的书推想一下，他们会怎样接这一刻。下面都是推想，不是他们写过的事。

马卡连柯大概会把它当成集体的事：开一次会，把经过摆在全体面前，理清排班是哪里断的，定下新规矩，交给小队去执行。蒙台梭利大概会让孩子们自己动手：清笼子、洗水瓶、换木屑，照料活的东西本来就是她的课堂上天天练的事；大人退到一边，少说话。雅斯贝尔斯不办学校，只能按他的书想：一只小动物的死，是孩子第一次碰到的、既绕不开也没法用办法解决的那类事的一个小样子，大人不

该急着把它盖上。杜威会问：它为什么会死？七天没水会怎样？放假前的安排是哪一步漏了？一件伤心事，变成一个全班一起查、一起改办法的问题。

苏霍姆林斯基呢？照他书里常见的做法推想：他会带孩子们到校园里一棵树下把它埋了，让每个孩子说一说它活着的时候，也许再写几句给它的话。悲伤被慢慢化开，化成对一切活东西的怜惜。

五个人，五种上午。哪一种都不坏。这一章要看的是：他和那四位，挨得最近的地方在哪里，分道的地方又在哪里。

◆ 二、那四家各自怎么说

马卡连柯，第十一章已经详写，这里只划界。两人最近的地方，是都相信集体会教人、劳动不是惩罚；分道的地方，苏霍姆林斯基自己在《前进！》里说得最清楚：人是目的，集体是手段（第十一章）。第十三章还看出了两家分不开的一处：心里挂的是同一张"和谐"的效果图。

玛丽亚·蒙台梭利（1870—1952），1907 年在罗马一个穷街区开了第一所"儿童之家"。普通人记得最牢的，是她的两样东西：一间照孩子的身量和节奏布置好的屋子，她叫它"有准备的环境"；一个退到后面、多看少说的老师。"帮助我，让我自己做"这句话常被归到她名下。她很看重手，说过孩子是用手、靠经验去建造自己的，先在玩里，再在工作里，"手是人的智慧的工具"（《有吸收力的心灵》，国际蒙台梭利协会所引英文本第二十五页）；又把孩子身上那个会自己展开的东西，叫作"精神胚胎"（《童年的秘密》，1936）。站上第 164 号《普通人都能明白的蒙台梭利》给她的判词，大意是：她给三岁的孩子备好了两块地，手上摸的，和心里的我；唯独没留第三块，一间可以说理、可以争、可以说"你错了"的地。

卡尔·雅斯贝尔斯（1883—1969），德国人，先学医、在精神科做过事，后来转向哲学。他说人有一些逃不开的处境，死、受苦、争斗、罪责，他叫它们"界限处境"（《世界观的心理学》，1919；《哲学》第二卷，1932）。人正是在撞上这些处境、又在同另一个人真诚的交往里（他把这种交往叫作"爱的斗争"），才成为他自己。中文世界流传极广的一句"一棵树摇动另一棵树，一朵云推动另一朵云，

一个灵魂唤醒另一个灵魂"，常说出自他的《什么是教育》。据《南方周末》二〇二四年裴伟的考证，邹进译的《什么是教育》（三联书店，1991）里找不到这句话；它的前身能追到中国作者笔下，张洁一九七九年的小说里有"一朵白云追逐着另一朵白云"一类的句子，一九九〇年李公明的一篇文章把它写成了三句排比，一九九八年李政涛谈教育的文章又把它和雅斯贝尔斯连在了一起。本书把它当流传的说法，不当他的话。站上第 249 号《普通人都能明白的雅斯贝尔斯》的判词，大意是：他看见人是在与另一个人的碰撞里、被逼到界限处才成为自己的，却把成为的那个自己写成了本来就在、只等被照亮的那一个。

约翰·杜威（1859—1952），1896 年在芝加哥办了一所实验学校，让孩子在做饭、木工、纺织、种地里学。他在《民主主义与教育》（1916）第四章说，生长是生命的特征，所以教育就是生长，它在自身以外没有别的目的（大意）。站上第 235 号《教人动手的书生》的判词，大意是：教的是从做中学，靠的是从读中想、从写中成。

◆ 三、先说他对在哪儿

把四个人摆在他旁边，他有一处是四家都比不上的：他那片地最宽。

马卡连柯的地是一个集体，蒙台梭利的地是一间屋子，雅斯贝尔斯的地是两个人之间的一场交谈，杜威的地是一个做事的小社会。苏霍姆林斯基的学校里，这几样都有：有集体，有果园和温室里动手的活，有他同一个孩子单独的谈话，有一起做成一件真事的劳动。他还多看了一样：孩子身后的那个家。第十二章写过，他开学以前一户一户去认识这些家庭。

还有一处更难得。雅斯贝尔斯写界限处境，是在书房里想透的；苏霍姆林斯基是自己撞上过的：一场战争，一块弹片，一个没能活下来的妻子和孩子。那种处境是什么滋味，他知道。

◆ 四、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，这五个人的学说，都是在各自的地（特征纠缠，E）上、走过各自的路（差异序列，D），长出来的样子（显露，S）。拿同一只仓鼠去照，每一家的样子就显出来了。

下面是本章唯一的一张表，每家写四栏。"他已经占了什么"，是这一处不能算作苏霍姆林斯基独有的；"分离线"，是两人分道的地方；"判决性反例"，是在仓鼠这一件事上，两家会给出相反的预测；"撤名条件"，是看到什么材料，这条分界线就该撤掉。

近邻	他已经占了什么	分离线	判决性反例（仓鼠这件事）	撤名条件
马卡连柯	集体会教人；劳动是一起做成真事；要求与尊重并举	集体是目的还是手段；冲突时贯彻到底，还是体察每一颗心	马卡连柯式预测：不当着全体把责任理清，下一个长假还会出事。苏霍姆林斯基式预测：当众追责，那个没加水的孩子从此会躲着这只笼子，也躲着集体	若材料显示帕夫雷什的日常主要靠集体纪律和公开评议维持，撤掉
蒙台梭利	孩子身上有一样本来就在、会自己展开的东西；手；替孩子备好环境	她让大人退后，让孩子和东西独处；他让老师的话、故事和情感走在前面	蒙台梭利式预测：让孩子自己动手收拾，安定会自己回来，大人多讲反而打断。苏霍姆林斯基式预测：不讲、不说、不埋，悲伤没有出口，会压在心里	若材料显示快乐学校主要是孩子独自摆弄材料、老师少言，撤掉
雅斯贝尔斯	"唤醒"；人在碰撞和难处里成为自己	他把难处放在成为自己的正中间；他把难处先从孩子的路上挪开	雅斯贝尔斯式预测：让孩子直直看着那只空水瓶，这件事才进得到他们里面去。苏霍姆林斯基式预测：先把悲伤化开，孩子才长得出怜惜	若材料显示他主张让孩子直视痛、把难处当成长的正路，撤掉
杜威	在做中学；学校是一个小社会；自然和劳动进课堂	生长在自身以外没有目的；他心里挂着"和谐"这个终点	杜威式预测：只埋不问，孩子什么也没学会，下次还会忘了水。苏霍姆林斯基式预测：一上来就查原因，孩子学会的是追责，心会变硬	若材料显示他把"和谐"写成一个一直在重新找、没有终点的平衡，撤掉

表里最要紧的是第三栏。四个判决性反例，其实是在同一只仓鼠身上争一件事：这个早上，最该长出来的是什么。

四家里，离他最近的是雅斯贝尔斯，而且近在两处。一处是那个词，"唤醒"。第十九章说，他收回的第二步是把"种"写成了"唤醒"；第 249 号在雅斯贝尔斯身上看见的，正是同一个病：长桌上两个人一起长出了原来谁都没有的想法，写进书里，成了学生本来的自己被唤醒。另一处是难处。雅斯贝尔斯说人在界限处境里成为自己；苏霍姆林斯基自己的一生，就是这样走过来的，可他在孩子的路上先铺了一层蓝天。**一个把难处写进了学说，一个把难处活进了人生。** 第八编那道缝，从雅斯贝尔斯这一边看过去，格外清楚。

离他最远的，反倒是和他一样看重劳动与自然的杜威。两人手上做的事很像，心里挂的东西不一样：一个说生长没有终点，一个心里有一幅"和谐"的图。

这里要老实记一笔。本书说他"把种写成了唤醒"，在雅斯贝尔斯身上，第 249 号先说过了；本书说他"心里有一个终点"，杜威一百多年前就用"教育在自身以外没有目的"说过了；本书的缝隙判语"他教的是……，靠的是……"，和第 235 号给杜威的判词是同一个句式，都出自第 166 号的缝隙方法。这几处，本书没有比近邻多说一句。

◆ 五、放回你的日子里

回到蔺穗的教室。

那天上午，班主任没有先开会，也没有先埋。她让大家回到座位上，问了一句：谁知道仓鼠几天不喝水会怎样？没有人知道。她让蔺穗把那只空水瓶取下来，放在讲台上。然后全班一起到花坛边上，把仓鼠埋了。回来以后，她只布置了一件事：这周五以前，值日小组交一张新的喂养表。

晚上，蔺穗在家里问妈妈：是不是我们害死它的？

葛春梅没有说"不是"。她说，水瓶是空的，这是真的；以后怎么排，是你们现在能做的。

周五，蔺穗的小组交上去的喂养表，比原来多了一栏：放长假，谁带回家。

那个早上长出了两样东西。一样是花坛边上那一小块翻过的土，那是善，也是美。一样是喂养表上多出来的那一栏，那是直视了空水瓶以后，改了下一轮的做法。只做前一样，孩子们会记住一份怜惜；前后都做了，下一个长假，笼子里的水是满的。

> **带走的话**
>
> 几位好教育家站在同一件事面前，各自护着一样东西；看清一个人护的是哪一样、没护哪一样，比问谁对谁错有用。

小账 这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"一片地里什么都有"的门（集体、手、谈话、家）；"让孩子直直看着那只空水瓶"的门，他关着。　这一处，是拨弦，还是种弦？——把仓鼠埋在树下，让孩子说一说它，这一步是种；把怜惜当成那天要唤醒的音，是拨。

第 40 章

诺丁斯的关怀伦理

> 这一章的问题：一个大人对孩子好，要孩子那一头有了回应，才算数吗？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

过年回老家吃饭的人，多半碰到过这样一位长辈：你碗里的菜还没吃完，她又夹来一筷子；你说饱了，她说小孩子哪有吃饱的；你说真吃不下了，她有点不高兴，说这是专门给你做的。

她是真疼你。那碗菜是一早起来炖的，你小时候爱吃，她一直记着。

可那顿饭吃完，你心里记住的，常常不是被疼，是撑。

这件事有人专门想过。美国教育哲学家内尔·诺丁斯大概会说：她在关心你，可这一回的关怀，没有完成。

◆ 二、诺丁斯怎么说

内尔·诺丁斯（1929—2022），做过多年中小学数学老师，后来在斯坦福大学教教育哲学。1984 年，她出版《关怀：伦理与道德教育的女性路径》（后来的版本把副题改作"关系路径"）；1992 年，出版《学校里的关怀挑战》（中译本题作《学会关心：教育的另一种模式》，于天龙译，教育科学出版社，2003）。

她的几个要紧的词，用大白话说是这样。

关怀是两个人之间的一件事，一边是关怀的人，一边是被关怀的人。关怀的人要做两件事。一件，她叫"专注"：把对方接收进来，照他本来的样子去感受他，不把自己的想法投到他身上。另一件，她叫"动机移位"：自己的心力，转过去朝着对方的需要和打算走。

第三件最要紧，在被关怀的人那一头：他要以某种方式表明，他收到了。这个回应不一定是一句谢谢，可以是松下来的肩膀，一句多说的话，一件接着往下做的事。她说，关怀要在对方那里才算完成（据《关怀》，1984；另参互联网哲学百科"关怀伦理"条与英文维基"诺丁斯"条的概括）。

她还分了两种关怀：一种出于"我想"，是天然的；一种出于"我应当"，来自一个人记得自己被好好关怀过，想做那样的人。落到学校里，她说道德教育有四件事：示范、对话、实践、确认（《学校里的关怀挑战》；她的《教育哲学》，1998，也这样列）。"确认"是说：在对方身上认出一个更好的他，并鼓励它长起来；要做到这一点，得对这个人知道得够多（大意，《教育哲学》1998 年版第一九二页）。她在《关怀》里还说过，替对方设想的那个最好的动机，要合乎实情（大意）。

本书没有查到把她和苏霍姆林斯基放在一起比的研究。两人没有见过面，她起步写关怀伦理的时候，他已经去世十几年了。

◆ 三、先说他对在哪儿

把两个人放在一起，最先看见的是一处惊人的相近。

导论引过的那句原话：在每个孩子心里最隐秘的角落，都有一根自己的弦，老师得先把自己调到这根弦的音上（大意，《把整个心灵献给孩子》"第一个学年前夕的想法"一节）。先调自己，这正是诺丁斯的"专注"：不是拿自己的调子去压孩子，是先把孩子接收进来。他在五十年代的一所乡村学校里做的事，诺丁斯三十年后把它写成了一门伦理学的起点。

还有一处，他比她宽。诺丁斯的关怀，多在两个人之间。常有人问她：对一个见不着面的远方的人，还谈不谈得上关怀？她后来专门分了"照料"和"挂念"两种，承认对远方的人也有责任。苏霍姆林斯基没有这道难题，因为他从一开始就不是在两个人之间办教育：孩子们去照看失去全部亲人的老人，给受伤的鸟治伤，常去看望一个长年卧床的男孩（第二编、第三编、第五编已写，这里只引）。诺丁斯说的"实践"，他在一整所学校里做了二十二年。

◆ 四、SDE 看这一处

两人最近，分道也就分得最细。分离线有三条。

第一条在"音"上。两个人都先调自己；调完以后，诺丁斯跟着对方走，对方的打算决定关怀往哪里去，这就是"动机移位"。苏霍姆林斯基调自己，是为了让孩子的弦响出那个事先定好的音。米沙那条河，一定会流到预先定好的那道线（第十九章）。一个是先调自己、再跟着孩子；一个是先调自己、再领着孩子。本书第十三章叫这一步"定音"。

第二条在"完成"上。诺丁斯把关怀的最后一步放在孩子那一头，孩子没有回应，老师就得改。苏霍姆林斯基书名里的那个"献"字，是一个方向。他书里当然写满了孩子的回应，可那些回应多被写成弦响了的证明；第二十九章说过，他看见了，却不给它们留读数。回应改没改老师的下一步，在他的书里很少有位置。

第三条在"地"上，这一条是他占先。诺丁斯说的关系，是两个人之间的一条线。SDE 说的特征纠缠（E），不是这样一条线，是一整片地：家、集体、果园、战争留下的伤、一个村子一年四季的活计，全在里面搅在一起。苏霍姆林斯基的地比诺丁斯的线宽得多。

还有一处，诺丁斯也沾了一点"唤醒"。她的"确认"，是在对方身上看出一个更好的自己。差别在于，她要这个更好的自己是从对方真实的样子里看出来的、合乎他的实情；苏霍姆林斯基那个更好的样子，是墙上先挂好的那幅"和谐"。

撤名条件也写在这里。若可靠材料显示，苏霍姆林斯基一向把孩子的回应当成改变自己下一步的主要依据，又不事先定下孩子要长成的那个音，那么第一、二条分离线撤掉，他就是一位早了三十年、没用这个名字的关怀伦理学家。反过来，若诺丁斯的"确认"在实际用法里也成了一张事先画好的图，那么两人在"唤醒"这一处并成一家。

◆ 五、放回你的日子里

这是我构想的场景。

十月底，裴蕴老师班上要去镇上的敬老院，给老人们唱两首歌、送自己画的贺卡。这是学校"爱心月"的活动，排练了两个星期。

周四放学，戚朗走到讲台边，说他星期六不去。裴蕴问为什么。他低着头说，星期六是晴天，爷爷要晒萝卜干，他得帮着翻。

两种关怀，在这里会给出相反的预测。

照苏霍姆林斯基的路子，这恰恰是该去的理由。一个跟爷爷相依着过日子的孩子，心里有一根疼老人的弦，敬老院正好让它响起来。老师先调自己：不批评、不命令，蹲下来说，你那么会照顾爷爷，敬老院的爷爷奶奶也盼着你呢。预测是：去了，那根弦会响，他会长成一个更有善心的孩子；不去，这个机会就错过了。

照诺丁斯的路子，先专注，把他接收进来。"帮爷爷翻萝卜干"不是借口，是他自己的一件关怀，正在进行。老师的心力该转过去帮他把这件事做成，而不是把他拉到另一件事上。预测是：硬劝他去，人到了敬老院，老师和他之间这一回的关怀却没有完成；他学会的是，大人嘴里的善和他自己的善，不是一回事。

裴蕴拿不准，去问曾老师。曾老师说：让他去翻萝卜干，星期一让他带一点来。

星期一早上，戚朗带来一个塑料袋，里面是一小把萝卜干，皱巴巴的，颜色深一块浅一块。他跟同桌说，要翻三回，翻少了，里头还是软的；爷爷说，太阳这么好的日子，一年没几个。

晨会上，裴蕴让他把萝卜干分给全班，每人一小根。几个去过敬老院的孩子嚼着嚼着说，敬老院里有个奶奶也讲过，她家以前年年晒萝卜干。

用 SDE 看这一回，两家的预测各对了一半。诺丁斯那一半：没去敬老院，什么也没断，一次关怀反而完成了，老师放了行，戚朗拿一袋萝卜干回应。苏霍姆林

斯基那一半：那一小把萝卜干没有停在两个人之间，经过晨会进了全班，又和敬老院里那位奶奶的一句话接上了。这是一片地上的事，不是一条线上的事。长出来的这个接头，两家事先都没有画。

SDE 还要多问一句：这一回长出来的，回写进下一轮没有？十一月，裴蕴在下一次"爱心月"的计划里添了一行：可以用自己家里正在做的一件事，代替集体活动，回来讲给大家听。

> 带走的话
>
> 先调自己，是两人共有的好；调完以后跟着孩子走，还是领着孩子走，是两人分道的地方。

小账 这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"老师先把自己调到孩子的音上"的门，也开了"关怀不止在两个人之间"的门；"孩子的回应要改老师的下一步"那扇门，他半掩着。 这一处，是拨弦，还是种弦？——调自己、把孩子放进一整片地里，是种；调完以后领向定好的音，是拨。

第 41 章

一句话辨别面

> 这一章的问题：把他和最近的几位放在一起，能不能用一句话说清他是谁？这本书自己，又比他们多说了什么？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

这是我构想的场景。

开春，蔺远山的苗圃门口摆了两盆月季，一样高，同一个品种名。一位客人拿不准买哪盆，问差在哪里。

蔺远山蹲下来，拨开其中一盆贴着土的地方，指给他看：茎上有一圈鼓起来的疤。这盆是嫁接的，上面是这个品种，底下是一棵野蔷薇的根。那盆是扦插的，从上到下都是它自己。嫁接的长得快，头一年花多；可你得认得这圈疤。疤下面要是冒出新枝，叶子小、刺密，那是底下那棵蔷薇的，得掰掉。不掰，过两年上面那一截被挤死，开出来的全是野蔷薇的花。

客人说：看上去一模一样。

蔺远山说：长得一样，来路不一样；认那圈疤就行。

一句话辨别面要做的，就是这件事：一句话说清差在哪里，再给一个能蹲下来看的地方。光说"来路不一样"不够，要有那圈疤。

◆ 二、先用五十个字说他

先把他的学说压成五十个字上下：

在一片有果园、书本、劳动和集体的地上，老师先把自己调到每个孩子的弦上，用美和善去唤醒它，让每一个都长成全面和谐、心里有人的人。

压完要检查一件事：这句话能不能换上别人的名字照样成立。换上马卡连柯，"调到每个孩子的弦上"不成立；换上蒙台梭利，"老师用美和善去唤醒"不成立；换上杜威，"全面和谐"这个终点不成立。换上诺丁斯，前半句几乎成立，后半句不成立。压到这里，他才算立住了。

◆ 三、逐一对质：先说一样的，再说不一样的

对马卡连柯。一样的：都信集体会教人，都让孩子一起做成真事。不一样的：在马卡连柯那里，一个人要长进集体里；在他那里，集体要服务每一个人。

对蒙台梭利。一样的：都信孩子身上有一样本来就在的东西，都看重手，都替孩子布置好一片地方。不一样的：她让老师退后，让孩子和东西待在一起；他让老师的话、故事和那颗心走在前面。

对雅斯贝尔斯。一样的：都落在"唤醒"上（雅斯贝尔斯这一边，是第 249 号的读法：他把苏格拉底式的教育写成让学生身上本来就有的东西被唤醒；那句"一个灵魂唤醒另一个灵魂"不算），都把一个人的长成看作人和人之间的事。不一样的：雅斯贝尔斯把死、痛、争斗放在长成的正中间；他把这些从孩子的路上先挪开，自己一个人扛着。

对杜威。一样的：都让自然、劳动、动手进课堂，都把学校办成一个小社会。不一样的：杜威说生长在自身以外没有目的；他心里挂着一幅"和谐"的图。

对诺丁斯。一样的：都要老师先把自己调到孩子那一头。不一样的：她调完以后跟着孩子走，把关怀的最后一步交给孩子的回应；他调完以后领着孩子走，走向一个事先定好的音。

五家对下来，辨别面就出来了：

它不是马卡连柯的集体教育，那里集体在人前面；不是蒙台梭利的儿童之家，那里老师退到了后面；不是雅斯贝尔斯的生存交往，那里难处在正中间；不是杜威的生长，那里没有终点；也不是诺丁斯的关怀，那里音跟着孩子走。它是：一个自

己撞过最难处的人，在一片战后的地上，先把自己调到每个孩子的弦上，再用美和善，把他们一个一个领向一个事先定好的音——和谐。

那圈疤在哪里？在"事先定好的音"这几个字上。碰到他的任何一句话，问一句"这里的音是先定的，还是后知的"，就能分出这句话站在疤的哪一边。

◆ 四、这本书没有比近邻多说一句的地方

辨别面是说他的。下面要说这本书自己。

本书对他的几个判断，拆开来看，有好几处别人先说过了。"把种写成了唤醒"，第 249 号在雅斯贝尔斯身上先说过。"心里挂着一个终点"，杜威一百多年前用"教育在自身以外没有目的"说过；今天的荷兰教育学者格特·比斯塔在《教育的美丽风险》（2013）开篇第一页说得更直：要是把风险从教育里拿掉，很可能连教育本身也一起拿掉了（大意）。那本书通篇反对的，正是想把教育做成一台结果可以事先定好的机器。"老师先调自己"这一处的分量，诺丁斯的"专注"说得比本书细。"他教的是……，靠的是……"这个句式，是第 166 号的缝隙方法，第 235 号在杜威身上用过。

所以本书在这些地方，没有比近邻多说一句。

那么剩下什么？照第 180 号的删除实验：把近邻已有的格子都还回去，只留本书多出来的，再放进本编的两个现场，看它说不说得出近邻说不出的话。

放进仓鼠那个早上（第三十九章）。杜威的"查原因、改办法"还给杜威，雅斯贝尔斯的"看着空水瓶"还给雅斯贝尔斯，剩下的只有一句：花坛边那块土和喂养表上那一栏，是真、善两格里的两样东西，缺一格，这个早上就少长一样。这一句出自第 166 号的九宫，本编只是照着用。读数：几乎并回去了。

放进萝卜干那个星期（第四十章）。诺丁斯的"接收"和"回应"还给诺丁斯，剩下两样。一样是那把萝卜干没停在两个人之间，进了全班，接上了敬老院的一句话，这是不把它看成两个人之间的一条线，而看成一整片地（特征纠缠，E）。一

样是裴蕴改了下一次的计划，这是 SDE 说的回写：长出来的东西，改了下一轮。这两样，诺丁斯的词里没有现成的位置。读数：多出了一点，不多。

照登：一处并回去，一处多出一点。本书的长处，不在想出了近邻没想过的道理，在于给了一个能蹲下来看的地方：每章末那一问，"是拨弦，还是种弦"；每一编末尾那一章，看他在哪一维上把长出来的东西写成了本来就有的。

◆ 五、SDE 与近邻的分界

最后说 SDE 这套眼光本身。第 47 号《SDE 教育发生学导论》列过一张近邻划界表，把 SDE 和几家近邻一一对齐：和结构耦合，和谱系学，和怀特海的过程哲学，和辩证法与控制论，和杜威、比斯塔。本书只照抄其中两句口径。

一句是对怀特海：在"过程优先于实体"这一最底层维度上，不主张独创。东西是长出来的、不是本来就在的，这个意思，怀特海早就说透了。

一句是对杜威和比斯塔：杜威与比斯塔指出了方向，SDE 补上了机制与判据。方向是"教育是生长、不能事先定好结果"；SDE 补的，是长在哪片地上（E）、一步一步怎样走（D）、长成了什么样子（S），以及那一问能不能在一个具体的早上被答出来。

这把刀也对着本书自己。哪一天，本书这些判据在教室里答不出比杜威、诺丁斯更多的东西，就该把它们并回去。

◆ 六、放回你的日子里

回到苗圃。

那位客人最后买了嫁接的那盆。蔺远山从兜里掏出一截红毛线，在疤下面松松地系了一圈，说：绳子下面冒出来的，都不是它的。

读苏霍姆林斯基，也可以在心里系这样一截红绳。碰到一句"要唤醒孩子心里的某某"，先看它长在哪一边：上面那一截，是他在果园、温室、一个个孩子身上

看见的长；下面冒出来的，是那个事先定好的音。上面的留着，下面的掰掉，这盆花才开得出它自己的花。

> **带走的话**
>
> 说清一个人是谁，要说他不是谁；说清一本书多了什么，要先把别人的还回去。

> **小账** 这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——五家近邻各开一扇，他把好几扇都开在一片地上；"音后知"那扇门，五家里只有杜威和诺丁斯开着，他关着。 这一处，是拨弦，还是种弦？——他看见的是种弦，写成了拨弦；本书分得出这两样，靠的多半是近邻借来的眼光。

第 十 一 编

SDE 总解构

编　序

这一编七章，是全书的总解构。第 42 章请辩护人，把最硬的话替他说完。第 43 章把判词拆开写全，给三个式子做一次总体检。第 44 章找出他看见的和他收回的共同的那个根。第 45 章摆出撑着他学说的三根梁，并给每一根写替换件。第 46 章列出他留下的好东西和它们各自的条件。第 47 章写这套学说会死在哪里。第 48 章把刀转过来，给本书这套读法自己写死法。

前面十编，一编拆一处：为了什么，谁在学，学什么，学成了什么，他靠什么，到了中国怎样，和近邻差在哪里。这一编不再拆新的东西，是把拆下来的零件摆在一张桌子上，看它们合起来是什么。

这一编是判词的主场，也是判词唯一一次被完整拆开的地方。三根梁的名字在第 45 章定下来：定音、唤醒、美领善走。第 44 章那个共同的根，一句话说完就是：他看得那么细，是因为他知道人会长歪；他收得那么早，也是因为他知道人会长歪。

这七章都短，因为道理前面都讲过了，这里只做收束。第 48 章不要跳过——一套读法敢不敢写自己的死法，是它值不值得被当真的第一道关。

第 42 章

请辩护人

> 这一章的问题：替他说话的人，最硬的几句是什么？这几句说完以后，本书的判词还剩下几分？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

这是我构想的场景。

开学第三个星期，一位家长在走廊上当众说了裴蕴几句重话：孩子的作业本发下来少了一页，家长认定是老师弄丢的。那天晚上，裴蕴在办公室坐到七点多，没开灯，想着这个班主任是不是当不下去了。

曾老师收拾东西路过，在门口停了一下，说：你是块当老师的料，我一眼就看得出来。明天早上七点半，校门口见。

第二天早上七点二十，裴蕴就到了。

过了一个学期，两个人一起改期末卷子，裴蕴问：您那时候真看得出来？曾老师笑了：看不出来。你才来三个星期，谁看得出来。那句话不是说给明年的你听的，是说给第二天早上的你听的。

这一章替苏霍姆林斯基请辩护人。辩护人手里最硬的，正是曾老师那句话里的东西。

◆ 二、请辩护人把话说完

照本系列的规矩，总解构开头先挨打，而且要让辩护人把最强的话说完。前面第十九章、第二十五章各请过一次，只在一处辩；这里把他能说的都摆出来，一共六句。

第一句，说地。一九五一年秋天进快乐学校的三十一个孩子里，十一个没有父亲，两个父母都不在了；三年前他接手这所学校时，全校一盏煤油灯，孩子们在占领者丢下的纸口袋上写字。对这样一群孩子，先讲"真"，是往还开着的伤口上撒盐。他先给蓝天，就像一个医生先止血，再谈别的。

第二句，说标签。那个年代的学校最顺手的，是把孩子分成聪明的和笨的，再加上一股"百分比狂"：为了不挨批，让百分之九十八上下的学生升级（科克里尔书第二章）。一个乡村老师，手里没有别的东西能跟数字对着干，只有一句"这个孩子身上本来就有好东西"。这一句是盾。

第三句，最新，也最硬：说"唤醒"这个词。你们喜欢说"种弦"，可是"种"这个字其实更霸道。种庄稼的人选种、定行距、打顶、施肥，庄稼是他的作品。马卡连柯说过，教育的目的是一份人的个性的纲领（第十三章已引），那才是种。苏霍姆林斯基偏偏说"唤醒"，说老师要先把自己调到孩子那根弦的音上。这是把孩子当成一个已经有自己调子的人，老师不是他的作者。

第四句，说原文。他明明白白写过，善良的孩子不是从天上掉下来的，得教育出来；还把这句话做成了鸟医院、结霜果园里的集体诗、费佳的两百道题（第十九章）。你们判他"本来就有"，判的是一个稻草人。

第五句，说天赋。他说自己对天生的禀赋并不感动，不认为每个孩子生来就是诗人（《把整个心灵献给孩子》"祖国的语言"一节，大意）。他不是天赋论者。

第六句，说"和谐"这个词。这个词不是他发明的，一九六一年的党纲里就写着要把精神财富、道德纯洁和体格完美和谐地结合起来（第十三章）。每个校长都会说。他的功劳，是往这个现成的词里装进了果园、童话、温室和"每一个"。

◆ 三、本书怎样接

六句，本书一句一句接。

第一句，认。本书的保底句就是为这一句立的：在一所从战争废墟上重建的乡村学校里，先用美和善给孩子打一层底，是对的。第十二章已经认过。

第二句，认。第十九章的说法是：盾护得住起点。

第三句，要认真接，因为它打中了本书那个比喻的一处软肋。种的人确实容易把自己当成作者。所以本书的"种弦"要守一条规矩：种的人不定音；种的不只是老师，地在种，路在种，孩子自己也在种。"先调自己"这一步，本书一点不拿掉，第四十五章换梁的时候原样留着。

第四句，认一半。正因为这些明文，推翻条件第一条部分触发，判语收窄了：他不是不知道弦要种，他收回的是更窄的两步，先定了音，又把"种"写成了"唤醒"。

第五句，认。这正是本书说"定音"而不说"天生论"的缘故。

第六句，认前一半。词不是他的，内容是他的。可是一个词带着它的终点一起来，他装进了最多的东西，那个终点也一起收下了。

◆ 四、辩护人赢了哪几处

数一下。辩护人赢在起点，赢在先止血的次序，赢在"唤醒"的分寸，赢在"他知道要种"，判词因此窄了一圈。

输的只有两处，而且都在另一头：一是那个音事先定好了，二是痛被当成要驱散的东西。

再看一遍这六句，会发现一件事：没有一句是替终点说话的。它们护的，都是开头。辩护人护的是第一天早上，判词说的是第十年。

◆ 五、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，六句辩护落的地方很整齐。第一句、第二句落在特征纠缠上：那片地太薄、太伤，那个年代的数字太重。第三句落在差异序列上：路要怎样开头，谁站在前面，谁跟在后面。第四、五、六句是在对证据：他到底写了什么，没写什么。

没有一句落在显露的那一头：一个孩子最后长成什么样，要不要事先定。这不是辩护人偷懒。那一头本来就难辩，因为那一头最能看出一个学说肯不肯"不知道"。

还有一层要记下。辩护人的话里有一种分寸，是 SDE 的书常常缺的：他知道一句话是说给哪一天听的。曾老师那句"你是块当老师的料"，只对第二天早上负责，她心里清楚。苏霍姆林斯基的那根弦，在一九五一年秋天的那个班上，大概也是这样的一句话。本书要拆的，是这句话被写进书、印成几十种文字以后，它不再知道自己是说给哪一天的了。

◆ 六、放回你的日子里

第二年九月，学校来了一位新的音乐老师，第二个星期就在办公室里哭了一场，因为一个班的孩子在她的课上一直在讲话。

裴蕴递给她一包纸巾，话到嘴边，差一点就是那一句：你是块当老师的料。

她停了一下，换了个说法：明天早上七点半，校门口见。你以后会当成一个什么样的老师，我也不知道；我们一个月坐下来一次，一起看。

前半句，她留着，那是盾，护的是第二天早上。后半句，她没有替这位新老师定一个音。

一个月以后两个人第一次坐下来，音乐老师说，那个班里最吵的一个男孩，上个星期自己跑来问她，下课能不能再敲一会儿那面鼓。她说，她原来以为自己是要去"镇住"这个班的，现在不太知道了。裴蕴在本子上记下这一句，没有替她下结论。

> **带走的话**
>
> 替他说话的人，护住的都是开头；本书认下开头，只在终点那头不让。

> **小账**　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——六句辩护开的都是起点的门：止血、护住、不当作者；终点那扇门，辩护人一句也没去开。　这一处，是拨弦，还是种弦？——"本来就有"用在第一天早上，是种弦之前的一层底；拿去定第十年的样子，就成了拨弦。

第 43 章

判词完整版与三方程体检

> 这一章的问题：全书的判断压成一句话，这句话怎样拆开写全？三个式子合起来看，他的学说塌成了哪一型？

◆ 一、判词

前言、导读之后，判词在这里第三次正式出场，一字不改：

> 他在一所从废墟里重建的乡村学校里，看见了善和美是一次次劳动、读书、看天长出来的；却把它写成了每个孩子心里本来就有、只等老师拨响的那根弦。

第十九章据他自己的明文，提出过一句收窄候选，也一字不改地列在这里：

> 他在一所从废墟里重建的乡村学校里，看见了善和美是一次次劳动、读书、看天长出来的；却事先定好了它们要长成的那个音——和谐，又把"种"写成了"唤醒"。

两句怎样取舍，待作者裁定，结语定稿。

◆ 二、拆成三句

本系列把一句判词拆成三句来写全：他看见了什么，他收回在哪里，收回底下是什么。

他看见了什么？善和美是长出来的。证据用他自己的：鸟医院里一只一只受伤的鸟，一次救活，一次没救活；结霜的果园去了好几趟，孩子们一人一句凑出一首诗；费佳的两百道题、一百来本书、五年。还有他那句明文：善良的孩子不是从天上掉下来的。

他收回在哪里？收在两类词上。一类是定音的词：和谐，"预先定好的那道线"。一类是唤醒的词：唤醒，开端，本性，"心灵里绷紧的弦"。同一支笔，前一句写"长"，后一句一换动词，长出来的东西就成了早就在那里的东西（第十九章的接缝卡）。

收回底下是什么？一台"本来就在"的机器：心灵。孩子的心灵本来干净，恶是从外面沾上的，老师要做的是洗（第十章）；心灵里本来绷着弦，老师要做的是先调自己、再碰一下；心灵里本来有善的开端，老师要做的是信它。这台机器很温柔，可它仍然是一台本来就在的机器。

三句压成一句：看见在果园里，收回在动词上，底下是一颗本来就装好了弦的心。

为什么判词用"弦"来讲，不用"和谐"来讲？收窄以后，"和谐"反倒更要紧，它是那个先定的音。可是本系列的判词要带一个画得出来的画面，普通人听一遍就懂。"和谐"是一个词，画不出来；一根等着被拨响的弦，谁都画得出来，而且这个画面是他自己给的。判词借他的画面，说的却是他画面底下那台机器。收窄候选把"和谐"写进了判词，画面还是那根弦，只是弦的音在拨之前就定好了。

◆ 三、五条判决

判词之下，是五条判决，每条写"开了什么、关了什么"，各有主场。

一，为了什么。开了"教育为了一个完整的人"；把和谐写成终点，关了"和谐一路在改、孩子自己在改"（第四编）。

二，谁在学。开了"每个孩子不一样，不许贴标签"；关了"长成什么，谁也不知道"（第五编）。

三，学什么、在哪里学。开了地、书、劳动、美四扇门；美只剩"被照亮"一格，关了"美、真、善一起长"（第六编）。

四，学成了什么。开了"看得见的读数会骗人"；关了"一锅粥和正在成形也该留下路标"（第七编）。

五，他靠什么。开了"一个人在一片地上待二十二年"；他活过的真，没有进他的学说（第八编）。

◆ 四、三方程体检

三个式子，前面几编各量过一处，这里合起来看。

第一式，S＝F（D，E），显露（长出来的样子）由差异序列（一步一步走的路）和特征纠缠（脚下那片地）一起长出来。这一式他画得最满，不只在学校里，在书里也是：他几乎每个故事都同时写了地和路。

第二式，D＝G（S，E），路怎么走，要看已经长成的样子和脚下的地。这一式，他的地是活的，一年一年在改；可是路的终点被钉住了，写成 D＝G（S*，E）更准。第十六章从目的那头量，叫它山顶型；第十九章从弦那头量，叫它定音型；第二十五章只看美这一格，读出"美是他定得最早的那个音"。三处量的是同一颗钉子。

第三式，E＝H（S，D），长出来的东西和走过的路回头改地。这一式他做了很多：鸟医院被孩子们搬回了家，鱼缸促成了第一个工场，孩子们喜欢的曲子攒成了"音乐宝盒"。可是写成学说时它几乎不见；第二十九章看到，这些回写只活在故事里，没有一样读数记下它们。

合成一行：**第一式满，第二式钉住一个音，第三式做了没写**。本书把这一型统称定音型。放在本系列里对一对：皮亚杰钉住了土和楼顶两样，是钉常数型；陶行知一个"即"字把路消掉，是消路型；苏霍姆林斯基只钉一样，而且钉的是价值那一格里的一个音。

公道话照例要补：三个式子，他在帕夫雷什一个不少地都画过，只在最响亮的那几个词里，剩下一颗钉子。

为什么只钉一颗，房子就歪了？因为三个式子是互相咬着的。终点一钉住，第二式的路就只能是登山道，走得再细，也不能把山顶改掉；第三式的回写就只能写成故事，因为一写成读数，就会看见有的孩子长到了山顶以外的地方，那张图就得改。一颗钉子，另外两个式子都得绕着它走。

再补一行发生学位置。他的学校当年一直在改，处在正在成形的那一段；他的学说到了身后，被供奉、被规范化（第十二编），多半处在定型偏僵的那一头。同一个人的两样东西，站在光谱的两端。

◆ 五、本卷禁止什么

判词有它不解释的地方，写明：它不说他以为孩子天生就是什么样；不说他没给过孩子真；不评价他所在的那个国家与制度；不说他战后先给孩子蓝天是错的；也不是对他这个人的评判，它判的是他写下的几个词。

◆ 六、放回你的日子里

这是我构想的场景。

春节前，葛春梅从年货集上买回一幅字，"家和万事兴"，挂在客厅沙发上头。

蔺穗仰头看了一会儿，问：咱家算和吗？

葛春梅没马上答。她想起去年秋天。蔺远山想把苗圃从城东搬到城北，那边地租便宜，地也大。一家人吵了三个晚上：奶奶舍不得老地方，那里的邻居她都熟；葛春梅上班要多绕路；蔺穗怕搬家就要转学。第三个晚上定下来：苗圃搬，家不搬，蔺远山每天多骑四十分钟车；奶奶每个星期天去新苗圃坐半天，帮着看看。吵完以后，家里多了一条没写下来的规矩：大事，先吵三个晚上再定。

她把这些讲给蔺穗听。蔺穗说：那这个"和"字，是吵出来的。

葛春梅说：字是买来的，和是吵出来的。

墙上那幅字，是一个钉住的样子。三个晚上，是一段路。老地方的邻居、上班的路、蔺穗的学校、那片地租，是地。多出来的那条规矩，是长出来的东西回头改了这个家。字挂在墙上不会错，可它不会告诉这家人，明年那件大事该怎么吵。

> **带走的话**
>
> 他的判词拆开是三句：看见在果园里，收回在动词上，底下是一颗本来就装好了弦的心。

小账 这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——五条判决开了五扇门，每一扇旁边都关了一扇；关的五扇有一个共同处，都在"长成什么"那一头。　这一处，是拨弦，还是种弦？——三个式子在他的学校里都在，是种弦；只在那几个最响亮的词里钉住了一个音，是拨弦。

第 44 章

看见与收回合成一个根

> 这一章的问题：他看得那么细，又收得那么早，这两件事是不是从同一个地方来的？

◆ 一、两件事，像是两个人做的

读到这里，容易把他读成两个人。

一个人看得极细：米沙在峡谷边沉默了一整个傍晚，他没有催；彼得里克本子上一个小钩子，他看见了；费佳学不会乘法表，他一陪五年。另一个人收得极早：孩子还没长，他已经知道要长成和谐；诗还没写，他已经说是被唤醒的。

常见的读法，是把前一个当成他的长处，后一个当成他的局限，好像一个人身上长了一样好东西，又沾了一样坏东西。

本书的读法不一样：这两样，是从同一个根里长出来的。

◆ 二、那个根

根在他胸口里。

一九四二年二月，勒热夫附近，他被炮弹打成重伤，几小块金属留在胸口，取不出来。回到家乡，他才知道妻子薇拉死在盖世太保手里，刚出生的儿子也没有活下来。后来他在《把整个心灵献给孩子》德文版后记里写过，那时他想再上前线，想和那个军官面对面，想弄明白，这样的野兽怎么会是人的母亲生出来的（大意，据科克里尔所引，第三章已写）。

这个问题没有随着战争结束。一九六七年，离薇拉死去已经二十多年，他在一封私人信里说，那种痛说不出来，他只想工作，差不多连着三年，每天夜里两点就

醒，醒了就起来干活；他做得多、写得多，是因为痛（大意，据《生意人报》所引，第四章已写）。一样东西二十多年后还让人夜里两点醒来，它就不是过去的事，是他每天带着过日子的地。

一个人心里一直揣着这个问题，他往后看孩子，就不会只看一样东西。

◆ 三、从这个根，长出了看见

"人的母亲怎么会生出野兽"，这个问题倒过来问，就是：一个人，是怎样一天一天长成他后来那个样子的？

问这个问题的人，不能把"人本来就是那样"当成答案。他得去看：这个孩子早上吃没吃饭，家里有没有父亲，第一次动手打人是哪一天，第一次为一只麻雀哭是哪一天。他挨家挨户去走访快乐学校孩子的家，把那些不好看的家写进书里（第十二章）；他记了几十年观察笔记；他让老师们每月两次坐下来只谈孩子。他的眼睛那么细，是因为他知道，人是长出来的，而且长的每一步都要紧。

◆ 四、从同一个根，长出了收回

可是同一个问题，还有另一面。

如果人是长出来的，那么人就可以长成任何样子，包括那个军官。"长成什么，谁也不知道"，这句话在一个和平年代的书房里，听上去是一份自由；在一个从勒热夫的雪地里回来、又失去了妻儿的人耳朵里，里面装着最黑的那一种可能。

所以他不能把那个音空着。他先定下来：孩子要长成的是和谐，河一定会流到预先定好的那道线。这是定音。他又把好东西写成本来就在孩子心里：弦本来就在，善有本来的开端，恶是外面沾上的污垢，要洗（第十章）。这是唤醒。他把痛写成一层要先化开的冰（第二十五章），要从孩子的路上先挪开。定音，唤醒，再加上把痛挪开，每一样都是一道挡在那片黑前面的门。

他看得那么细，是因为他知道人会长歪；他收得那么早，也是因为他知道人会长歪。

这是本书的读法，他本人没有这样讲过。本书不替他说心里话，只把几样事实并排放。并排放出来，看见和收回用的是同一份力气。站上第 55 号有一句话，放在这里正合适：收回往往是尽职的产物，不是失职的产物。他的收回，正是他把课上好的那股力本身。

◆ 五、和第八编那道缝对上

第八编的缝隙定位卡，落点是这样的：理论站在价值那一格的美，近邻是善；人生另活的是真，是直视残酷以后的坚守。收窄以后的说法是：他让孩子碰到了真，却把它写成了善；把痛当成要驱散的东西，而不是要直视、要带着往下走的东西。第三道缝在能量那一格：他给孩子的是快乐，是动能；他自己靠的，是带着弹片日复一日的定力，是内能。

这道缝和这一章的根，是同一件事的两面。缝说的是他写下的和他活过的差在哪里；根说的是这个差从哪里来：心疼。第 166 号在蒙台梭利身上见过同样的心疼：吃过苦的人，最不想让别人再吃同样的苦，于是把逼出自己能力的那份张力一刀切掉。

他和蒙台梭利有一点不一样，要记下来。他在学校里并没有把真一刀切掉：孩子们陪过失去全部亲人的奥莉加·费多罗夫娜，碰到过孤独、死亡和一份遗嘱（第二编）。他切掉的，是写在纸上的那一份。

◆ 六、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，他的收回也是一次发生。它不是从外面掉进他学说里的一个错，是在他那片地上（战争、失去、一个战后的村子、那个问题），经过他那段路（二十二年，一个孩子一个孩子地看），长出来的一个样子。

这一点决定了下一章怎样换梁。根不能拔。拔掉心疼，看见也跟着没了，剩下的只是一套冷冰冰的读数。能换的，是这份心疼的去处：从挡在孩子前面，换成站在孩子旁边，陪他一起看那片黑。

◆ 七、放回你的日子里

这是我构想的场景。

蔺冬把楼下一个孩子的遥控车弄坏了，回家一句没说。

奶奶是第一个看出来的。吃晚饭的时候，他的右手老往裤兜里揣，揣了三回。奶奶把他叫到阳台上，从他兜里摸出一截断了的天线。奶奶没有骂，蹲下来说：咱蔺家的孩子，心里是亮堂的，不说瞎话，你说是不是？蔺冬哭着把事情说了。第二天，奶奶领着他下楼去赔。

晚上孩子们睡了，蔺远山跟葛春梅说起这件事。他说，妈看人一向细，他小时候哪天在外面打了架，哪天考砸了，妈不用问，看他进门放书包的样子就知道。可是每一回，妈说的都是那一句：咱家孩子心里是亮堂的。

葛春梅问：为什么总是那一句？

蔺远山想了一会儿，说：爸走以后，她一个人带我，最怕我学坏。她看得细，是怕漏了哪一回；她一开口就说"亮堂"，也是怕。

过了几天，葛春梅找了个机会，问蔺冬：那天你把天线揣进兜里的时候，心里在想什么？蔺冬想了很久，说：想让它自己变好。

奶奶那一句"亮堂"，护住了那天晚上。葛春梅这一问，把那天晚上兜里那一截黑，拿出来和孩子一起看了一眼。两个人的心疼是一样的，去处不一样。

> 带走的话
>
> 看得细和收得早，常常出自同一份心疼；要换的不是这份心疼，是它的去处：从挡在前面，换成陪着一起看。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——那个问题替他开了"人是一天一天长出来的"那扇门；同一个问题，又让他关上了"长成什么谁也不知道"那扇门。　　这一处，是拨弦，还是种弦？——他的眼睛在种弦；他的心疼先替每根弦定了音，这一步是拨弦。

第 45 章

三根承重梁与替换

> 这一章的问题：他的学说靠哪三根梁撑着？每一根换成什么，房子才不塌，也不压人？

◆ 一、三根竹竿

这是我构想的场景。

去年冬天，蔺远山在新苗圃里栽了一排栾树苗，每一棵都用三根竹竿斜着撑住，三根竹竿在树干半腰拢到一处，拿铁丝缠几道。刚栽下的树根还没抓住土，不撑，一阵大风就能把它放倒。

他跟蔺穗说过一句话：撑是对的，一直不松就错了。竹竿绑一年，第二年开春得松开，往上挪，再过一年撤掉。一直绑着，树干就不晃；不晃的树，干长不粗，风一大反倒容易折。铁丝要是忘了松，还会一圈一圈勒进树皮里。

苏霍姆林斯基的学说，也是三根竹竿撑着的。

◆ 二、梁一　定音：和谐是终点

第一根梁，是和谐这个终点。

它在哪里：《帕夫雷什中学》引言里和谐的定义句，统一、丰富、纯洁；米沙那条河，一定会流到预先定好的那道线；第十三章看到，它是他和马卡连柯共有的那张效果图。

它撑住了什么：在一所刚从废墟上立起来的学校里，它让老师们的劲往一处使，让家长知道学校不只管分数，让劳动、美、身体都上了单子。

替换：和谐不是一个长成了的样子，是一种正在长的平衡。第十六章用外公挑水讲过：平衡只在走的时候才有，每一步都在挪肩膀。方向留着，山顶拿掉。

这一根一直不松，勒痕是什么样子？是那张五格纸：一个孩子的一学期，被拿来和一张画好的图比，哪一格空着，就补哪一格；孩子自己觉得哪头沉，没有一格记它。

◆ 三、梁二　唤醒：弦本来就在，老师先调自己，再唤醒

第二根梁，是那根本来就在的弦。

它在哪里："每个孩子心灵最隐秘的角落里都有自己的一根弦"；"唤醒心里的诗人"；"无限信任人身上善的开端"。

它撑住了什么：第四十二章的辩护人已经说全了。它是一块盾，挡住了"这个孩子没有"；它还给了老师一个很谦卑的位置，先调自己，不当孩子的作者。

替换：种弦。弦是在一片地上、经过一段路长出来的，长成什么音，后知。这里要特别说清，换掉的是"本来就在"，不是"先调自己"。老师仍然先把自己调到孩子那一头；调完以后，不去找一根已经在的弦，而是和孩子一起在地上、在路上种。第四十章在诺丁斯那里看到的分道处，正在这一步：调完以后，是领着孩子走向一个定好的音，还是跟着孩子，等那个音长出来。

这一根一直不松，勒痕是什么样子？是一个老师找了一年弦没找着，最后在心里认定：这孩子大概真没有。或者反过来认定：是我眼光不够。两种认定，都没有人去看那片地。

◆ 四、梁三　美领善走，痛留门外：美是善的源头，痛要驱散

第三根梁，是美、真、善的排法。

它在哪里："美是道德纯洁、精神丰富、身体完善的源泉"（《帕夫雷什中学》美育一章首句）；美是培养善的手段；一个被不公正伤了的孩子，心上先结一层冰，要先把弦调好，美才进得去（第二十五章）。

它撑住了什么：先用美和善给孩子打一层底。这是本书的保底句，一个字不收回。

替换：**美、真、善一起长；痛要直视，按孩子扛得住的剂量，带着往下走。**萨什科那句"是青蛙也行，唱歌的是草地"，就是三格一起长的样子：真没有被推开，被接进了美里。

这一根一直不松，勒痕是什么样子？是一个少年只学会了"醒着等美来"：碰到一件又真又难看的事，他手里只有两个办法，要么把它说成好看的，要么闭上眼不看。

◆ 五、三根梁，是一个圈

这三根梁不是各撑各的，它们在半腰拢到一处，互相咬着。

音要是事先定好了，弦就得事先在那里，不然你怎么知道它该发什么音？所以定音要靠唤醒。弦要是本来就在，总得有样东西去碰响它；他说，是对美的感觉唤醒了心里的诗人。所以唤醒要靠美。美要是那道唯一的光，痛就得先从门口挪开，不然光不够亮。所以美要靠痛留门外。痛要是非挪开不可，就得有一个值得这样做的终点。所以痛留门外，又回头要靠定音。

一个圈。所以只换一根，是换不成的。只把终点打开，痛却照旧挡在门外，打开的终点就只剩下吓人：长成什么都可能，那片黑也可能。这正是第四十四章那个根不肯让的地方。

替换也得是一个圈。平衡要在路上长，就得有人去种；种，就得种在一片真的地上，地里有好看的，也有死掉的苗；一个孩子直视了一样真东西，他那副担子的轻重就变了，平衡又得重新挪。三样新梁也在半腰拢到一处。

◆ 六、先晃的是哪一根

第五十一章问过：机器进了教室，哪一根梁先晃？答案是定音。机器最会写出一个事先定好的、和谐的结尾，和谐一便宜，就不再证明任何东西。唤醒跟着晃：机器能替孩子发出一切好听的音，老师分不清响的是哪一根弦。

第三根梁晃得最晚，可是它的替换，在机器的时代最值钱。机器能写美，也能写善，写不出一盆真的死掉的花。能让一个孩子学会直视的，只能是一片真的地，和一个不把痛藏起来的大人。

◆ 七、换梁不是拆房

还要说一句，免得读成拆房子。

他的学校，有一大半本来就站在新梁上：一年一年挪肩膀，一个孩子一个孩子地种，孩子们在果园里碰到过死亡和孤独。第十章那张三栏表看到，写的比做的窄。换梁，多半是把他学校里已经在做的，写回他的学说里去。

撑子本身没错。第一年的风里，三根竹竿救过那棵树。

◆ 八、放回你的日子里

开春，蔺远山带蔺穗去新苗圃松竹竿。

第三棵栾树的铁丝忘了松，已经在树皮上勒出一道浅沟。蔺穗蹲下来，拿指甲一点一点把铁丝从沟里抠出来。沟底的皮是嫩白色的，她问：它疼不疼？蔺远山说，树不会说，可你看这道沟上面，干比下面细了一圈，那就是它憋着了。

松完，他们把三根竹竿都往上挪了一截，绑得松松的，只拿布条缠。一阵风过来，一排栾树都晃，蔺穗伸手想去扶。

蔺远山说：别扶。晃，它才长粗。

撑，是对的；该松的时候不松，撑子就成了勒进去的那道沟。

带走的话

三根梁：定音、唤醒、美领善走；换成正在长的平衡、种弦、美真善一起长。撑子不错，错在一直不松。

小账 这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——三根梁在最难的那几年撑开了一所学校的门；一直不松，就关了"晃着长"那扇门。 这一处，是拨弦，还是种弦？——三根旧梁合起来，是一架拨弦的琴；三根新梁合起来，是一片种弦的地，"先调自己"两样里都有。

第 46 章

闪光点清单与保底合表

> 这一章的问题：拆了这么多，他留下来、今天仍然站得住的，是哪些？每一样，在什么条件下最对？

◆ 一、先列闪光点

拆完一个人，先把他留下的好东西摆出来。下面十样，都是前面各编看过、今天仍然站得住的。

一，在同一片地上待很久。二十二年一所学校，一个班陪十年。本书用了一整编的篇幅，最后落到的最硬的一句，还是第五章那一句：教育是一件要在同一片地上待很久才看得见的事。

二，一个孩子一个孩子地记，记下来不往上交。他的观察笔记是写给自己的，这一点比笔记本身更要紧。

三，每月两次，逢星期一，只谈孩子。一个老师累了、调走了，还有一群老师接着看着这个孩子。

四，"还没挣到分数"。认识还模糊的时候先不打分。他承认"还没学会"是一段有意义的时间，而不是一个"差"字。

五，老师先把自己调到孩子的音上。这一步的谦卑，本书在换梁时原样留着。

六，书要多到溢出课本，老师自己先是一个读书的人。好教师四条里，这一条最容易被忘掉（第三十八章）。

七，手上有真活，做出来的东西真要用。鱼缸促成了一个工场，做坏了的凳子家里就少一张。

八，"差生"是一片被错过的地。他没有给费佳贴标签，他给费佳换了一片地：两百道题、一百来本书、一间有书的屋子。

九，不靠惩罚，又不一概宽恕。他明文挡过"什么都原谅"，要让一件事的分量留在孩子自己手上（第二十六章）。

十，他知道看得见的读数会骗人。一个没有两分、没有违纪的少年，可以什么都不在（第二十九章）。

十样摆完，有一个读数值得记下：十样里，差不多全是地和路，没有一样是那个音。他的好东西都长在差异序列和特征纠缠那两头；他的收回，都落在显露那一头。

还有一个读数：十样里，哪几样最难学？第一、二、三样，因为它们都要时间，而且都没法当场验收，第五十章已经看到，它们在身后最先静止、退化。最容易学的，是第六样和第十样，读书和"别信表面的分数"，一句话就能带走。可是最容易带走的，也最容易只带走一句话。一个今天想学他的人，最该下力气的，恰好是最难被写成一句话的那三样。

这十样还有一个共同的地方：没有一样需要"本来就有"来撑着。在一片地上待很久，记笔记，只谈孩子，等孩子挣到分数，换一片地给费佳，这些做法，放在"弦要种"的说法底下，一样站得住，甚至站得更稳。他的闪光点，不靠他的收回。

◆ 二、保底合表

保底，是每一处批评都要说清：他在什么条件下是对的。前面各章各写过一处，这里合成一张表。

他的说法	在这些条件下最对	条件一丢，会变成什么	见
每个孩子心里本来就有好东西	孩子正被贴上"不行"的标签；老师手里只有一句话、一张脸；这句话只给起点，不定终点	从盾变成模子	第十九、四十二章
先用美和善打一层底	孩子身上的伤还开着；当第一层底，不当整栋房子	真被剪掉，美成了糖	第十二、二十五章
先被照亮	孩子从没见过美；照亮只用来开门；孩子说的真话不被挡回去	只剩"醒着等美来"	第二十五章
全面和谐的那张图	一所刚立起来的学校要一个方向；当方向用，不当山顶用	五格纸拿来量人	第十六章
不轻易打低分	认识还模糊；等的是孩子自己挣到的那一天	没有低分，全是笑脸	第二十七、五十章
要相信每一个孩子	相信的人押上了自己的时间，看过很多次	规范化成一句口号，机器的默认设置	第十八、三十八、五十一章
不靠惩罚	事情的分量留在孩子手上，还有下一步	什么都原谅	第二十六章
一百条建议	托着它的那片地都在：研讨会、三十来人的班、一个老师带好几年	手册，外观复制	第五、十章
美是善的源头	美用来开门，门里长什么不先定；孩子说出的真话留在美里	美成了教善的工具，真被请出去	第二十三、二十五章

这张表的读法是：左栏每一句，他都说对了；中栏每一格，都是那句话能对的条件；右栏每一格，都是条件丢了以后，那句话长成的样子。表里的保底与条件，是本书把前面各章合起来的读法。

竖着看中栏，九行有两样东西反复出现：一是"开头"，这句话只管起点、只管第一层、只管开门；二是"地在"，托着它的人、时间、班额、下一步都还在。再竖

着看右栏，坏的样子也有一个共同处：起点被当成了终点，或者地没了、只剩一句话。

◆ 三、保底句

所以全书的保底句，到这里可以原样再说一遍：在一所从战争废墟上重建的乡村学校里，先用美和善给孩子打一层底，是对的。他的问题不在这层底，在于把它写成全部、写成本来就有。

这张表，是把"那一层底"拆成了九块，每一块都写上它的条件。

◆ 四、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，保底就是把一句话放回它长出来的那片地上。一句话离开了它的地，还在说同样的字，长出来的样子却不一样了。"要相信每一个孩子"在帕夫雷什，是一段押了二十二年的路；到了墙上，只剩一个显露，地和路都不在。

所以学他，最稳的办法是连条件一起学：学一句话，先问那片地还在不在；不在，先补地，再用那句话。

◆ 五、放回你的日子里

这是我构想的场景。

六月底，曾老师退休。学校在会议室里开了个小小的欢送会，校长请她讲讲经验。

曾老师说她没什么经验，就几句"管用的话"。她说一句，后面总跟着一个"那时候"。

"多夸孩子，管用。那时候一个班我从一年级带到六年级。"

"别急着给分，管用。那时候一个班三十来个孩子，我记得住每个人的字。"

"家访要去，管用。那时候学生都住在学校周围两三里，我下了班走着就去了。"

讲完，她笑着说：这些话，你们拿去都行；那时候，拿不走。

坐在后排的裴蕴，在本子上记了三行。别人记的都是前半句，她每一行都把"那时候"也抄下来了。抄完，她在第一行后面加了一个问号：我这个班，明年还是不是我带？

> 带走的话
>
> 他的好东西都有一个"那时候"；学他的话，连"那时候"一起抄下来，缺了哪一样，先补哪一样。

小账 这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——十样闪光点，开的都是地和路的门；九条保底，条件丢了的时候，每一扇都会自己关上。 这一处，是拨弦，还是种弦？——一句话连着它的地一起学，是种弦；只抄下前半句，是拨弦。

第 47 章

病根与死法

> 这一章的问题：他的学说为什么会长成这样？它会在什么时候坏，坏成什么样子？

◆ 一、病根：收回也是长出来的

第四十四章已经找到最深的那个根：心疼，那片黑不要再落到孩子身上。这一章照本系列的规矩，把病根再往土里追几层。用发生学来答：他的收回，也是在他那片地上、经他那条路长出来的。本书看到四层。

第一层，是那片地的急。一九四八年接手的学校，一盏煤油灯，三班轮流上课；一九五一年的快乐学校，三十一个孩子里十一个没有父亲。急的时候，一个校长最需要的是一个清楚的方向，没有工夫给"不知道"留位置。

第二层，是一个现成的词。"全面和谐发展"写在一九六一年的党纲里，写在教育学课本的第一页（第十三章）。词是现成的，终点也跟着词一起来了。他往这个词里装进了果园、童话和"每一个"，装得比谁都满，可他没有把词自带的那个终点拿出来。这里只说教育上的含义，不评价那个年代。

第三层，是被批的那一年。一九六七年五月，《教师报》上的文章说他搬出一个"叫作人性的模糊概念"。别人说"人性"是模糊的，他就得说它是有的、在的、可以相信的。本书的读法是：在挨批的时候，"本来就有"从一个说法变成了一道阵地。守阵地的人，很难同时说"它还在长，我也不知道它会长成什么"。

第四层，是写给千千万万个老师。他的书多半是写给不在帕夫雷什的人：《一百条建议》本来就是回答各地来信答出来的。写给远方的人，只能写能带走的东西。一个音能带走，一片地带不走。

四层，没有一层是失职，每一层都是尽职。急，是因为他真在救孩子；接下那个词，是因为他要让学校里的美和劳动有一个说得出口的名目；守阵地，是因为他在护那些被说成"模糊"的东西；写给远方，是因为远方的老师真的来信问。每一层收回，都是他多做了一步的地方。

这几层也说明一件事：要是换一片地、换一段路，他的收回也许会长成别的样子。一个在和平年代、在一所城里的大学里想同样问题的人，未必会把那个音定得这样早。这不是替他找借口，是用他自己最看重的道理去读他：人是长出来的，一个人的学说也是。

◆ 二、五种死法，他的学说死在哪一种

本系列给一套学说查五种死法：三样互不互生，是单维死；换一个起点走不到，是路径死；长出来的东西不回头改自己，是回写死；宣布到了顶，是封顶死；说不出自己怎样会错，是无死法死。

单维死，他不是。他的学校里地、路、样子三样都在，互相咬着。

路径死，有一点。从另一片地出发，五六十人一个班、老师两三年一换，照着他的书走，走不到帕夫雷什（第十章的外观复制）。可这更多是搬运的死，不全是学说的死。

回写死，有一点。第三个式子他做了没写，学说里长出来的东西只往孩子身上流，很少回头改学说自己。

封顶死，是他的主死法。和谐是顶，河一定流到预先定好的那道线。顶一定下来，再往前的长就没有地方放。

无死法死，是最伤人的次死法。"每个孩子心里都有一根弦"，这句话不会错：孩子没有回应，是老师还没找到那根弦，还没把自己调准。错永远落在找的人身上。导论说过，一个只会找弦的老师，找不到的时候会怪自己眼光不够。一句不会错的话，最后压在最用心的那个老师身上。

主死法是封顶，次死法是无死法与回写。

照第 221 号立下的规矩，这里判的是一句话，不是一个人；同一张判决书上，还要记下他自己另一句活的。那一句在《一百条建议》第一条：没有一条规律对所有孩子都同样适用（大意，第十八章已引）。这句话说得出自己怎样会错：碰到一个孩子不适用，它不怪老师，它早就说了。可惜这一句，第十八章看过，很少被人引。他的学校，是一个会死的活东西，一年一年在改；他最响亮的那几句，是不会死的，所以也不长。

◆ 三、它在什么条件下会坏

坏的条件，前面几编已经一样一样看过，这里只点名，不重讲。在中国，好教师四条被压成一句"爱"，地被筛掉了（第三十八章）；在身后，好查的部件膨胀，难查的静止（第五十章）；机器进了教室，定音被放大到一天几万次（第五十一章）。

还有两条前面没有单独写，这里补上。

一条是"相信"进了考核。"要相信每一个孩子"一旦成了评价老师的一项，那句不会错的话，就正式有了一个会错的人：孩子没变好，是老师不够相信。无死法死，到这里落到了老师的头上。

另一条是痛留门外，传到一所学校里，会长成"不许难过"。第三根梁的死法，不在书里，在日常。

◆ 四、放回你的日子里

这是我构想的场景。

蔺穗班上这学期每人发了一个本子，叫"每日好事本"：每天写一件好事，星期五交。

三月里有一天，她写：今天没有好事。费一鸣的外婆住院了，他一上午没说话，我想跟他说点什么，又不知道该说什么。

星期一本子发下来，这一页旁边有一行红字：请换一件好事，要积极向上哦。

她拿橡皮擦了，重写：今天食堂有鸡腿。

晚上葛春梅翻她的本子，那一页擦得不干净，底下的铅笔印还看得出来。她问蔺穗：这两件，哪一件是真的那天的事？

蔺穗说：上面那件也是真的。可是底下那件，是我那天一直在想的。

葛春梅没说老师什么。她从抽屉里找出一个旧笔记本，递给蔺穗：这个本子不交，好事坏事都能写，"不知道该说什么"也能写。

那个"每日好事本"，是这一章的一个小样子：音先定好了，积极向上；痛被请到了门外；一个孩子写下真话，错的是这个孩子。一个班主任布置它，是好意。它坏，不坏在好意，坏在它说不出自己什么时候会错。

> 带走的话
>
> 他的学说最怕的，不是被人反对，是被照着做成一句不会错的话；会错的话，才活得长。

小账 这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——四层病根里，每一层都开过一扇救急的门；门没有再开回来，就成了封顶。　这一处，是拨弦，还是种弦？——"没有一条规律对所有孩子都同样适用"是种弦；"每个孩子心里都有一根弦"说不出自己怎样会错，是拨弦。

第 48 章

SDE 要向他学，给 SDE 自己写死法

> 这一章的问题：刀转过来，SDE 该向他学什么？这本书自己，在什么情况下算错？

◆ 一、SDE 要向他学的

拆了他十编，最后要照实写：有几样东西，他做得比 SDE 好，而且好得多。

第一样，待在一片地上。SDE 讲特征纠缠、讲土讲得最多，可是讲的人自己，很少在一片地上待很久。本系列的书一本接一本写，这本书也写得很快。他在一所乡村学校待了二十二年，一个班陪了十年。SDE 说"地要紧"，他是把一辈子种在了地里。

第二样，笔记不上交。SDE 立过一条纪律：读数不进考核，一进考核，两年就作废。他没有读过这条纪律，可他的观察笔记从来是写给自己看的。这条纪律，他比 SDE 早做了几十年。

第三样，每月两次只谈孩子。SDE 讲回写，讲长出来的东西要回头改老师、改学校。可 SDE 没有造出一样东西，能让一群人每个月坐下来，把一个孩子身上的回写接住。他造出来了：逢星期一，一张桌子，一两个孩子，不交书面汇报。

第四样，手上的活。木匠的儿子，温室、果园、工场、鱼缸。SDE 的三个式子写在纸上；他的三个式子长在地里。

第五样，先调自己。SDE 看一个人，常常是先把框架摆好，再拿人往里对。他看一个孩子，先把自己调到那个孩子的音上。

第六样，写给孩子。他一辈子写了一千多篇给孩子的故事和童话，几百字一篇，用孩子听得懂的话。SDE 的书，几乎全是写给大人的；三个式子、九宫格，没

有一样能讲给一个六岁的孩子听。他那些童话，本书在第二十四章挑过毛病：结尾的音常常是先定的。可是他至少做了一件 SDE 还没做的事：把他相信的东西，放进孩子手里，让孩子自己去读、去编、去改。

还有两处，他说得比 SDE 更细：一是"还没挣到分数"，把"还没学会"当成一段有名字的时间；二是"没有一条规律对所有孩子都同样适用"，一句话里自带了死法。

◆ 二、推翻条件报账

导读立过两条推翻条件，这里先报一次账，结语照实定稿。

第一条：若可靠材料显示，他反复明确主张孩子身上的善和美不是本来就有，是在劳动、读书、看天里长出来的，老师也不知道会长成什么，并落实到学校做法，"拨弦"判语收窄。读数：部分触发。前半条满足了，他明文说过善良要培养、不迷信天赋，也做到了学校里；后半条"老师也不知道会长成什么"没有找到，找到的恰恰相反。所以判语收窄为"定音"与"唤醒"两步，收窄候选句见第四十三章，待作者裁定。本书的引文对的是俄文本，没有对乌克兰文五卷本；这是这一条最弱的地方。

第二条：若可靠材料显示，他的一生主要就靠理论写下的那一格，美与善，战争、失去、被批判在学说形成中并没起多大作用，第八编的缝隙判定作废。读数：目前没有触发。一九六七年那封私信里，他说那种痛说不出来，差不多连着三年夜里两点醒来干活，做得多、写得多，是因为痛（大意，据《生意人报》所引）；德文版后记里那个"野兽怎么会是人的母亲生出来的"的问题，都指向另一边。可是缝隙判定本身也收窄了：不说他没有给孩子真，只说他让孩子碰到了真，却把它写成了善。

两条都没有被推翻，都比开头窄了一点。

◆ 三、接着第四十一章的读数

第四十一章做过一次删除实验：把近邻已有的格子还回去，只留本书多出来的，放进两个现场。读数是一处并了回去，一处多出一点，不多。这一编不重做，接着用这个读数。

它的意思很朴素：在苏霍姆林斯基这个人身上，SDE 比杜威、诺丁斯、雅斯贝尔斯多说出来的，不多。本书的长处，更多在给了一个能蹲下来看的地方，每章末那一问。这个读数，决定了下面三层死法要写得多硬。

◆ 四、给 SDE 自己写死法

第 47 号《SDE 教育发生学导论》给 SDE 立过失败三层。本书照这三层，把刀转过来。

第一层，局部失败，就缩小主张。要是在某一类现场，"种弦"的说法做得不如"本来就有"，本书就把"种弦"缩回去。第十九章已经写下了这样的现场：孩子正被贴满"不行"的标签，老师手里只有一句话、一张脸。在这样的早上，本书认输，"种弦"只在伤口合上以后再说。去哪里看：同一种压力下的两间教室，一间先说"你本来就有"，一间先说"我们来种"，一个学期以后，看哪一间的孩子还肯再试一次。

第二层，系统失败，就降为"局部设计语言"。要是换了很多间教室、很多个孩子，拨弦、种弦、三个式子这些词，答不出比杜威、诺丁斯、比斯塔的词更多的东西，第四十一章那一处"多出一点"也并了回去，那么本书的 SDE 部分，就不再是一套关于苏霍姆林斯基的理论，降为一套帮老师自己查一查的设计语言。它还能用，只是不能再说它看见了别人没看见的。

第三层，表征失败，就对自己用发生命名律。要是"种弦"这两个字自己也上了墙，"让每一根弦都长出来"印在横幅上，不用再蹲下来看任何一个孩子，那它就成了 SDE 自己的定音和唤醒。这时候要问它自己：这个词是在哪片地上、经过哪段

路长出来的？答案是：它长在一本批评"拨弦"的书里，是为了和"拨"对着说才长出来的；它的地是这本书，不是任何一间教室。一个词说得出自己的来路，才不至于被当成本来就对的东西。

最后，还得认一件事。这本书自己也先定过音。判词在前言里就亮了，是在第五编那些材料读到以前、按推荐项先写下的；写书的人手里，早就有一个"拨弦"等着被证实。本书和他不一样的地方，只有一样：推翻条件是事先写下的，一路报账。这一样不大，本书不拿它封顶。这把刀，留给下一个来拆这本书的人。

◆ 五、放回你的日子里

这是我构想的场景。

期中家长会前一天，退休了的曾老师回学校拿东西，顺路去看裴蕴。裴蕴正在做幻灯片，第一页是一行大字：让每一根弦都长出来。

曾老师看了一会儿，问：这句话，要是换成"唤醒每一根弦"，家长听得出差别吗？

裴蕴念了两遍，说：听不出来。

曾老师说：那就别挂这一句。

裴蕴把那行大字删了。第一页空了很久，最后她只放了一个问题，下面留白：这学期，您的孩子有没有哪一件事，长成了您没想到的样子？

第二天，家长们在那张纸上写了很多。有一位家长写：她学会了自己扎辫子，扎得歪，不让我重扎。

裴蕴把这张纸收在自己的本子里，没有交上去。

> 带走的话
>
> **向他学，学他待在一片地上的那二十二年；给自己写死法，先承认这本书也先定过音。**

> **小账** 这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——他开的待在地上、笔记不交、只谈孩子三扇门，SDE 还没开全；刀转过来，本书自己先定音的那扇门，这里照实写开。 这一处，是拨弦，还是种弦？——"种弦"两个字挂上了墙，就是 SDE 的拨弦；只放一个问题、留一块白，才是种。

第 十 二 编

身后与制度化

编　序

这一编两章，读他身后那段他自己管不了的路。第 49 章看他死后五十多年，是谁、从哪一处接住了他，又往他身上焊了什么。第 50 章把他的办法拆成九个部件，一件一件看它们今天在学校里变成了什么样子——膨胀、退化、静止、冻结、规范化，五档。

一个人死了以后，有人替他出书，有人替他建馆，有人拿他的名字去打另一场仗，有人把他的话抄在墙上，也有人把他的办法拆成零件装进表格。这些事都不是他做的，可是它们决定了今天的读者遇到的是哪一个苏霍姆林斯基。

这一编是"部件命运"的主场，也是判词的一个远处回声。第 50 章要说清一条机关：名字好查、部件难查，方案就会保留名字而丢失部件。一句"爱孩子"留下来了，一万八千册对孩子开放的书没留下来——不是因为谁反对它，是因为它不好查。

读法上提一句：这两章都长，而且是全书离今天学校最近的两章。当校长、当教研员的读者，可以从这一编入手，再回头读第二编。

第 49 章

从被批判到被供奉

> 这一章的问题：一个人死后被一年一年地纪念，他的学说是更活了，还是被请进了玻璃柜？

一、一个你遇到过的时刻

这是我构想的场景。

开学前的教师大会上，学校给每位老师发了一本新印的《给教师的建议》，封面烫金，扉页盖着学校的章。教导主任说，这学期的读书任务是这一本，期中交一篇读书心得，不少于一千五百字，优秀的挂到学校公众号上。

散会以后，裴蕴去曾老师的办公桌前还一个订书机，看见曾老师抽屉里也有一本《给教师的建议》，是很多年前的旧版，书脊用透明胶带缠过两道，纸已经黄了。

裴蕴随手翻开，页边上全是铅笔字。有的只画一道竖线，有的写一两个字。有一条旁边写着"试了，不行"，下面又用另一种颜色的笔补了一行："那个孩子要先让他带弟弟来。"再往后一条，旁边只写了一个年份，后面打了个问号。

裴蕴问，这些都是您写的？曾老师说，头几年写得多，后来写得少了，因为有些条她已经不再照着做了，有些条她改成了自己的办法。她说，这本书她不打算交心得，心得都在页边上了。

那天晚上，裴蕴翻开那本烫金的新书，从第一条读起。她发现自己手里拿着笔，却不知道该往页边写什么。

两本书，一本被人一年一年改过，一本被人恭恭敬敬地发下来。这一章要讲的，就是苏霍姆林斯基死后，他的书怎样同时变成了这两种书。

二、那几年发生了什么

先把时间往回拨。

一九六七年，他在《国民教育》杂志上分六期连载《共产主义教育随笔》，五月被利哈乔夫在《教师报》上点名批评（第五章已经写过，第八编细写）。批评并没有让他倒下。据科克里尔的记述，一九六八年那样的气氛里，苏共中央机关报《真理报》仍然刊登了他三篇文章；同一年，他被选为苏联教育科学院通讯院士，获得社会主义劳动英雄称号（据《每一个都要发光》第七章与俄文维基百科）。

一九六九年，《把整个心灵献给孩子》出版，印了四万册。一位叫西蒙·索洛韦伊奇克的教育记者偶然在书店买到一本，读完写了一篇很长、很热烈的书评，九月十八日登在《共青团真理报》上。据科克里尔说，这篇文章一出，书几天之内就卖光了。苏霍姆林斯基给他写信，说他写的不只是这本书，是这本书作者的一生（大意，据科克里尔第七章）。两个人一辈子没见过面。

一九七〇年九月，他去世。几个月后，索洛韦伊奇克第一次到帕夫雷什，坐在他的书房里写了一夜，写成一篇《请讲讲苏霍姆林斯基》（题目是本书自译），一九七一年三月登在《青春》杂志上。文章里引了不少他没出版的手稿。据科克里尔转述，索洛韦伊奇克在文章里劝读者：要紧的不是他那些外在的做法，而是做法里面的精神和理解（大意）。

接下来的十年，是他的名字一路往上走的十年。

一九七二年，塔尔塔科夫斯基的传记《关于教师苏霍姆林斯基的故事》（书名本书自译）在青年近卫军出版社出版（据科克里尔第七章注释）。一九七三年，索洛韦伊奇克把他的话按主题分成六组，编成一本名言选集《论教育》，每组前面写一篇导言；到一九八八年出了六版，第五版印二十万册（同上）。一九七四年，《把整个心灵献给孩子》被追授乌克兰加盟共和国国家科学技术奖（据乌克兰共产党中央与乌克兰部长会议一九七四年十二月四日第五五三号决定，见乌克兰文维基百科该年度获奖名录）；同年，《新世界》杂志刊出一批他的遗稿。

一九七五年二月十九日，根据乌克兰加盟共和国部长会议第八十五号决定，帕夫雷什的"苏霍姆林斯基教育纪念馆"正式开馆。它最早是他去世后，学校的老师、学生和他的家人在学校里布置的一个纪念角（据乌克兰教育博物馆网站《帕夫雷什的苏霍姆林斯基纪念馆：历史与现状》）。

一九七六年，阿扎罗夫在苏共理论刊物《共产党人》上发表文章为他说话，编辑部收到大量来信，几乎全是支持的。一九七七年，《共产党人》刊出来信综述，说多数写信的老师认为，他的书应当和克鲁普斯卡娅、马卡连柯、维果茨基等人的著作一起，摆在每个老师的桌上；又说十几年来他的书已印了几百万册，还是供不应求（大意，据科克里尔第七章所引）。苏联教育科学院院长斯托列托夫也写信表态，批评有些学者专门从他相隔多年的文字里挑出"不妥"的句子，拼在一起，硬给作者安上他没有的观点；信里宣布科学院要做几件事，第一件是把他的主要著作收进"教育经典丛书"（同上）。

书很快出来了。一九七六到一九八〇年，基辅出了一套五卷本选集，乌克兰文、俄文两种版本，约三千五百页，俄文版印了十万套；一九七九到一九八一年，莫斯科又出了一套三卷本，印了十五万套（据科克里尔第七章）。一九七七到一九八七年，苏联各地研究他的副博士论文有二十多篇（同上）。

他的话也进了别人的课程。作曲家卡巴列夫斯基七十年代主持改订全国普通学校的音乐教学大纲，他在一九七七年写道，那几年发现苏霍姆林斯基的书给了他很大的支撑；新大纲的题词，他选的就是苏霍姆林斯基的一句话，大意是：音乐教育首先不是培养音乐家，而是培养人（据科克里尔第七章所引）。

到了八十年代后半，事情绕了一圈。一九八六年十月，《教师报》把阿莫纳什维利、沙塔洛夫、雷先科娃等一批在各地单独摸索的教师请到莫斯科郊外的佩列杰尔金诺开了两天会，会后发表的总结题为《合作教育学》，这几位后来被称作"革新教师"。科克里尔把他们看作"在某些方面"可以算苏霍姆林斯基的后继者。有意思的是，替他们鼓与呼的，又是在《教师报》工作的索洛韦伊奇克；带头在教育刊物上攻击他们的学者里，又有利哈乔夫（据科克里尔第八章）。二十年前的两个人，在同一个问题上又站到了两边。

同一段时间里，还有一件事改了他的样子：一批他生前没能发表的争论文字陆续见了报。一九八八年，《苏维埃教育学》刊出他三十年前写给赫鲁晓夫的一封信，回应的是"让学校贴近生活"那一轮改革方针，他提醒的是劳动教育里的道德一面：怎样让孩子真心爱劳动，而不是拿"先干两年活才能上大学"去换（据科克里尔第七章）；同年《国民教育》第九期刊出他的《教师是人民的良心》；一九八九年，他一九六七年写的回应文章《前进！》登在《国民教育》第八期（第十一章已讲过其中四点）。七十年代人们读到的，多半是一位讲心灵、讲美的"经典作家"；八十年代末人们读到的，多了一位敢写信给最高领导、敢跟批评者顶嘴的"改革者"。同一个人，每个年代从他身上挑出的是不同的一面。

一九八八年，乌克兰顿涅茨克州做过一次教师问卷，问"对你的教育理想和做法影响最大的当代人物"是谁，一千零四十八份回答里，四百六十份写的是他，排第一（据科克里尔第一章所引）。这个数字要读得小心：它量的是老师们心里把谁当榜样，不是谁的办法在他们的教室里真的用上了。

◆ 三、苏联之后

一九九〇年十一月，乌克兰成立了"瓦西里·苏霍姆林斯基协会"，选萨夫琴科院士为会长，此后每年出一本文集《瓦西里·苏霍姆林斯基与当代》（据"苏霍姆林斯基门户网"协会页面）。同一年，"苏霍姆林斯基追随者国际协会"在德国马尔堡成立，发起人是德国的埃丽卡·哈特曼，总部也设在马尔堡，那里有一所学校以他命名（据科克里尔第九章与乌克兰国家教育科学图书馆的资料）。协会的年会来过德国、希腊、中国、日本和东欧各国的学者；一九九三年十月，这个协会在基辅和帕夫雷什开会，题目是"欧洲教育与作为当代人文主义教育家的瓦西里·苏霍姆林斯基"（据科克里尔第九章）。这个协会的情况，女儿奥莉加·苏霍姆林斯卡娅写过两篇报道（同上注释所引）。

帕夫雷什的纪念馆今天收有两万两千多件档案实物，其中一千五百多件是他的遗孀捐的：家里的藏书、用过的东西、手稿和信件；陈列的地方有两百三十平方米，包括他的书房和一家人住过的屋子；开馆以来来过大约四十万人。二〇二一

年，它改归奥努弗里耶夫卡镇管理（据乌克兰教育博物馆网站同一篇文章，二〇二四年刊出时的数字）。

二〇一八年他诞辰一百周年，乌克兰把这个纪念日报进联合国教科文组织的名人周年纪念名录（据乌克兰常驻教科文组织代表团网站）；九月三日，乌克兰国家银行发行了一枚题为《把整个心灵献给孩子》的纪念币；十五年前他诞辰八十五周年时，已经发过一枚印他头像的（据乌克兰国家银行公告与乌克兰钱币目录）。

在中国，他的书从上世纪八十年代起陆续译出（译介的年份与译者见第三十六章），《给教师的建议》常被列进给教师开的推荐书目。举一份流传很广的"教师阅读推荐书目一百种"为例，它排在基础篇第九，用的是杜殿坤的译本（据长沙理工大学网站所存该书目，二〇一一年文件）。

◆ 四、先说他们对在哪儿

先说这些后来者做对了什么。

第一，他们保住了材料。一个在乡村学校里写了二十二年的人，手稿、信件、学校档案、孩子们的作文，本来很容易散掉。安娜和奥莉加整理遗稿，纪念馆收下两万多件东西，五卷本把他后期的许多文章印了出来。本书引到的许多原话，今天能查到出处，靠的就是这些人。

第二，有人替他说了他没来得及说的话。斯托列托夫那封信批评的，正是一种很常见的读法：把一个人不同年份写的句子剪下来拼在一起，拿去定罪。这句话今天读来仍然有用，而且不只对批评他的人有用。

第三，最早替他扬名的人，自己就提醒过别把他读成名言。索洛韦伊奇克编了名言选集，却在导言里劝读者去读原书、用自己的思考把一条条引文之间的空填上（据科克里尔第七章）。他在一九七一年那篇文章里也说，要看的是做法里的精神，不是做法的外形。名言集的编者先说出了名言集的危险，这是很难得的。

◆ 五、SDE 看这一处

用 SDE 的话说，一个人死后的命运，也是一段路（差异序列，D）：每一个后来者都从他身上拿走一样东西，放进自己的地里，长出另一个样子。这里用三个问题来看这段路：每个后来者从哪一只盖子下手？接住了哪一样？自己又焊上了什么？再按四种结局给他们归个类：跃迁（接过去又往前走了一步）、内卷（越转越紧、越转越窄）、轮回（同一件事换个名字再来一遍）、耗散（慢慢散掉了）。

利哈乔夫下手的盖子是"人性"这个词。他什么也没接住，焊上去的是一套对马卡连柯的教条读法。二十年后他又拿同一套读法去打革新教师。这是轮回：同一场争论，换了一批被批的人，重演一遍。

索洛韦伊奇克下手的盖子是那本书，是那颗心。他接住的是精神，焊上去的是一种格式：名言选集。一条一条的话，离开了孩子、离开了学校、离开了那一年，变得好记、好抄、好引。他自己知道这个危险，也提醒过；可格式一旦印成二十万册，就比提醒走得远。这一家是跃迁，也埋下了后面的内卷。

斯托列托夫和教育科学院下手的盖子是"体系"。接住的是他的全部文字，焊上去的是一个位置："教育经典"。经典有两面：它让人认真读，也让人不再改。五卷本、三卷本、二十多篇学位论文，把他从一个被争论的人，变成了一个被研究的人。

卡巴列夫斯基下手的盖子最小，只是"美和善连在一起"这一处。他接住的是音乐课的第一句话，把它放进了全国的音乐大纲。本书把这一家算作跃迁，理由是：他拿走了一个具体的部件，放进了一门真的要天天上的课里，而且他自己是作曲家，知道一节音乐课在教室里是什么样子。

《合作教育学》那一批革新教师下手的盖子，是师生关系。他们接住的，是"孩子是一个完整的人"这件事；焊上去的，是更细的课堂技术，和一连四份在报上发表的宣言。科克里尔也提醒过，他们"在某些方面"才算后继者：阿莫纳什维利

在格鲁吉亚有他自己的来路。按"影响"这件事要拆开核的纪律，这一家只能记作"同路"，不能记作"传人"。

纪念馆下手的盖子是那间书房。接住的是实物，焊上去的是陈列。一张书桌被放进玻璃柜，就不会再有人坐在它前面写到天亮。这不是纪念馆做错了什么，这是陈列这件事本身的样子。

最后是"影响"。影响这个词最容易被说大。按本系列的纪律，要拆成四件分开核：他直接给人的建议（他回过大量来信，尽量一封一封亲自回，《一百条建议》很大一部分就是答来信、答来访者答出来的，据科克里尔第七章）；学生和来访者的网络（基洛沃格勒州受他影响最深，那里很多老师当面见过他，同上）；公共气候（七十年代报刊上的那场争论）；后人归因（八十年代以后，很多做法被说成"来自苏霍姆林斯基"）。前三件有材料，第四件最多，也最难核。还要找反例：明确拒绝他的人一直都有，利哈乔夫一派之外，八十年代科学院里还有一批学者对"教师作家"很不以为然（同上第七章）。

这就走到本编要用的一把尺：他的东西今天是被激活，还是被供奉？判据只有一句话：这套教法上一次因为一个孩子的失败而被改写，是什么时候？改的是谁？答不出来，或者答出来的日期整整齐齐落在纪念日、评比日上，就是被供奉。

把这些后来者排在一起，还能看出一条更大的走向。他活着的时候，他的办法在显露的光谱上，一直停在"正在成形"的那一段（介生态，似懂非懂、一碰就散）：每年加一样东西，每次研讨会改一处，一本书写完又去否定上一本里的一句。他死后，五卷本、三卷本、名言集、纪念馆、学位论文，一样一样把它推到了"定型"那一头（秩序态，会了、稳了、能考了）。第 50 号说过，纯秩序也是一种死。一个在世时天天被改的办法，死后被整理成一部不再改的经典，这本身不是谁的错，是整理这件事的样子；可整理完以后，要有人再把它拉回"正在成形"，它才活得下去。

拿那句判据回头看：一九六七年他被批的时候，他的办法天天在帕夫雷什被孩子改，是活的；一九七七年以后，他的名字一年比一年响，被改的次数却不知道有

没有人记过。被批判的那几年，是它被激活得最厉害的几年；被供奉的那几十年，本书找不到多少"因为一个孩子而改写"的记录。这不等于没有，只是说：这一类记录，从来没人收，因为收它的那张表没有设这一栏。

◆ 六、放回你的日子里

回到曾老师那本书。

那本旧书的页边，是一份激活记录。"试了，不行"是一次走坏；"那个孩子要先让他带弟弟来"是一次改写，改的人是曾老师，改她的是一个具体的孩子；那个打了问号的年份，是一件到今天还没想通的事。这些字，没有一行能交上去当心得。

裴蕴后来没有照着那本烫金的新书写心得。她挑了三条，打算这学期在班上试，每条旁边先空着。期中交心得的时候，她交了一篇规规矩矩的，一千六百字。页边那三处空白，她想留到期末再看。

曾老师看了一眼她的书，说：写心得是给学校的，页边是给你自己的。两样都可以有，别弄混。

这句话本书想补半句：一本书被供奉，常常不是因为有人把它捧高了，而是因为它只剩下一种读法，往上交的那一种。

> 带走的话
>
> 一个人的书，被人改着用，是活着；被人恭恭敬敬地发下来，是供着。两样可以同时发生，要紧的是页边还有没有字。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——他身后，名字的门越开越大；"因为一个孩子而改写"的那扇门，没人给它设过登记簿。　　这一处，是拨弦，还是种弦？——他死后，是别人在拨他的弦：有人拨出了名言，有人拨出了经典；页边上的铅笔字，是还有人在种。

第 50 章

部件的命运五档

> 这一章的问题：一套办法传了五十多年，留下来的是它的名字，还是它的零件？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

这是我构想的场景。

蔺冬的学校去年建了那条长廊（第十章），今年要申报一个"苏霍姆林斯基教育思想实践特色学校"。葛春梅是家长委员，被请去帮忙整理材料。

教导主任给了她一张自评表，一共十来行，每行后面有"达标"一栏，要附证明材料。她一行一行看下去：

"学生年人均课外阅读量不少于三十本（附阅读登记表）。"

"建有劳动实践基地一处以上（附照片）。"

"每学期开展'大自然思维课'不少于四节（附教案）。"

"教师每月提交学生观察记录一份（附记录表）。"

"每月召开以'研究学生'为主题的教研活动两次（附签到表、会议纪要）。"

"期末评价采用鼓励性评语，不出现否定性表述（附评语样本）。"

"师德考核中'关爱学生'一项优秀率不低于百分之九十。"

葛春梅那天下午整理了两百多页材料。最厚的是阅读登记表，最薄的是教案，四节"思维课"的教案有三节是同一个模板改了题目。观察记录表是统一印的，每张表五栏：观察对象、观察时间、表现、分析、措施。她翻了几十张，"措施"一栏写得最多的是"加强沟通""多鼓励"。

她想起蔺冬说过，他们班上次去劳动基地，是拔萝卜，拔完拍了一张合影就回来了。

整理完，她问曾老师：这张表上要是只能加一行，您加什么？

曾老师想了一会儿，说：一个孩子，被同一个老师看了几年。

葛春梅在表上找了找，没有地方写这一行。

◆ 二、他的方案拆开是哪几件

苏霍姆林斯基在帕夫雷什做的事，前面几编一件一件看过了。拆开来，大致是这样九件：

快乐学校：孩子正式上学前一年，一群六岁孩子跟着同一位老师在田野、河边、果园里上课，他自己带的那个班一直陪了十年（第七章）。思维课：带孩子到大自然里，看一样东西、想一个为什么，"大自然这本书"排成几百页、每周去两次（第八、二十章）。读书：书要多到溢出课本，老师的藏书、学校的图书室、给每个孩子的读书路（第二十一章）。劳动：一块自己种的地，温室、果园、工场，做出来的东西真的要用（第二十二章）。观察笔记：老师自己的教育日记，一个孩子一个孩子地记很多年，不往上交（第九章）。每月两次研讨会：逢星期一，只谈孩子，一位老师讲自己班上一两个孩子，大家一起想办法（第九章）。不轻易打低分：认识还模糊的时候先不打分，孩子"还没挣到分数"（第二十七章）。童话：他写给孩子的童话，和孩子们在黄昏的童话室里自己编的童话（第二十四章）。爱与相信：要相信每一个孩子，老师先把自己调到孩子那根弦的音上（导论、第十八章）。

这九件，他在帕夫雷什是一件缠着一件做的：观察笔记是研讨会的材料，研讨会讨论的孩子，下一周就被带去思维课和温室；童话室里编出来的故事，有的就是温室里那株苗的事。拆开来讲，是为了看清楚每一件后来各自去了哪里。

◆ 三、五档：看它好不好查

一个办法进了别的学校，每个部件的命运，很大程度上取决于一件事：它好不好查。

好查的部件，会膨胀。能数的东西，一数就会越数越多：读了几本书，劳动了几小时，打了几颗星。

中等好查的部件，会退化。形式查得到，内容查不到：研讨会开没开，看签到表就知道；会上谈的是不是一个具体的孩子，签到表上看不出来。于是形式留下，内容慢慢换成了别的。

完全不好查的部件，会静止。它被完整地写进培训材料、写进教案模板、写进讲座课件，同时完整地不发生。没有人反对它，也没有人真的做它。

被做成工具的部件，会冻结。一张表、一个印章、一本读本，把当年一个人随机应变的判断固定成了几栏、几个格子。工具不能带"如果"：如果这个孩子今天刚没了爷爷，如果这篇童话是写给某一个孩子的，表格里没有这一栏。

被改写成道德要求的部件，会规范化。"要相信孩子"从一个要做很多年的办法，变成一句每个老师都得认的话，认了就算做了。

◆ 四、一张表

部件	他在帕夫雷什怎么做	今天常见的样子	档	为什么落在这一档
快乐学校	同一位老师带一群六岁孩子在野外上一年课，接着带十年	"快乐教育""快乐课堂"，课堂热闹、孩子在笑	膨胀	笑不笑、热不热闹好看见；同一个老师陪十年查不到
思维课	看一样东西、想一个为什么，每周两次，一连几年	公开课里的一节、培训课件里的一页、自评表里的"不少于四节"	静止	孩子那天想没想出一个自己的问题，没法查

部件	他在帕夫雷什怎么做	今天常见的样子	档	为什么落在这一档
读书	书多到溢出课本，读给谁听、为什么读	阅读打卡、年读几本、书目清单	膨胀	本数最好数
劳动	一块自己种一年的地，做出来的东西真要用	劳动课、基地、清单与合影	退化	去没去查得到，东西用不用得上查不到
观察笔记	老师自己的日记，记很多年，不上交	统一印制的观察记录表，按月上交	冻结	表格把"写给自己"变成了"交给别人"，五栏装不下"如果"
每月两次研讨会	逢星期一，只谈一两个孩子	教研活动、签到表、会议纪要	退化	开没开查得到，谈的是不是一个孩子查不到
不轻易打低分	认识还模糊时先不打分，等孩子挣到	只写鼓励性评语、全是星星和笑脸	膨胀	"有没有低分"最好查，"等的是什么"查不到
童话	写给某个孩子的故事；孩子在童话室自己编	印成读本、录进故事机，结尾一句道理	冻结	文本留下，写给谁、那天发生了什么没留下
爱与相信	先把自己调到孩子的音上，一年一年看	师德条目、"关爱学生"、墙上标语	规范化	心意没法量，只能写成人人要认的要求

这张表是本书的读法，不是调查结果。"今天常见的样子"是按本书陪读人物的日子和常见说法写的，每一格都能找到反例：一定有学校的研讨会真的只谈孩子，一定有老师的观察本从来不交。表的用处，是让人看清哪一件最容易走样、会往哪个方向走样。

◆ 五、逐档细看

先看膨胀。膨胀的三件，快乐、读书、不打低分，有一个共同点：它们在他那里都带着一个条件，在今天丢的正是那个条件。他的快乐学校，快乐的条件是同一个老师在同一片地上陪很多年；读书，条件是读给谁、为什么读；不打低分，条件

是"认识还模糊"，等的是孩子"挣到"那一天。数字留下，条件不见，于是快乐变成了热闹，读书变成了本数，不打低分变成了没有低分。第 47 号说过一句很准的话：高分可能是异化，热闹可能是空转，轻松可能是熄火。膨胀的部件，多半落在"热闹"和"轻松"这两格里。

再看退化。劳动和研讨会都还在，而且可能比当年更正规：有课时、有基地、有签到表、有纪要。退掉的是里面那样最难查的东西。劳动退掉的是"真要用"：他的学生做的车床除了自己用还能分给别的学校（第一章），今天学生拔的萝卜，拍完合影多半就扔了。研讨会退掉的是"只谈孩子"：一个月两次的会，最容易被布置工作、传达文件、准备检查占满。形式在，而且越来越整齐；里面的东西，换成了更好交差的东西。

静止的是思维课。它是这九件里最难查的一件：一个孩子在河边站了十分钟，心里有没有长出一个自己的问题，谁也看不见。所以它最安全，也最空。培训课上讲它，讲得很动人；课件里有它，配着他的照片；自评表里要它，"不少于四节"。它被保存得完完整整，同时完完整整地不发生。

冻结的是观察笔记和童话。这两件都被做成了东西。观察笔记被做成一张表，表的每一栏都是合理的，可是他那本日记最要紧的一点，恰恰是它不往上交（第九章）。一交，写的人想的就是看的人要什么。童话被做成读本，一千多篇小故事印得整整齐齐，结尾各有一句道理（第二十四章已经说过，后来人记住、推广的几乎都是"定音"的那一种）。他在童话室里让孩子自己编、结尾谁也不知道的那一种，没法印，所以没留下。

规范化的是爱与相信。这一件本书第三十八章会细写，这里只说一句它的样子：一个要一年一年去做的办法，变成一条人人都得认、认了就算的要求。要求本身没有错；可一旦它成了考核里的一项，最省事的做法就是在评语里、在总结里、在标语里把它写出来。第三十八章会看它在中国的这一段路。

◆ 六、同一块基地，两个班

这是我构想的场景。

蔺冬班上那次去劳动基地拔萝卜，隔壁班也去了，同一天，同一块地，同样拍了合影。

回来以后，隔壁班的老师让每个孩子挑一根萝卜，在教室里当场横着切开。切开一看，不一样：有的断面白白实实，有的中间发空、像一团棉絮，有的裂了一道口子。孩子们围着桌子吵了一上午：为什么我的是空的、他的是实的？有人说是个头太大，有人说是拔晚了，有人说那一垄离水龙头远、平时浇不到。老师让他们把各自的想法写在一张小纸条上，夹在自己那半根萝卜底下。两个星期后，全班又去了一趟基地，这回专门拔离水龙头最远的那一垄和最近的那一垄，各切开几根，一根一根对着纸条看。实心的那些送进了学校食堂；空心的那几根，孩子们留了两块，贴在教室后墙上，旁边写着：下学期种萝卜，先从这一垄浇起。

两个班，同一张自评表上都是"达标"，附的合影都差不多。差别只有一样：隔壁班的萝卜，有下一步，而且下一步是被上一步卡出来的。拔萝卜这件事，在那里又长了两个星期；在蔺冬班上，拍完合影就结束了。

这不是说蔺冬班的老师不用心。她那个星期要准备两次检查。隔壁班的老师多出来的，不是更多的爱心，是那个星期里的两个上午，和一张肯让孩子切坏一桌萝卜的桌子。劳动这个部件退没退化，看的往往不是有没有劳动，是劳动之后还有没有一段路。

◆ 七、先说对在哪儿

这五档，不是说后来的学校做坏了。每一档都有它保住的东西。

名字膨胀，至少让很多老师知道了有这么一个人。表格冻结，至少保证了一个最低线：一个老师一个月里起码要认真看一个孩子一次，哪怕是为了填表。研讨会退化，签到表至少把老师们每个月两次拉到了同一张桌子前，只要有一次有人真的讲起一个孩子，这张桌子就还是那张桌子。规范化，至少让"放弃一个孩子"在明面上说不出口。

这就是保底：在一所没有他那样的校长、没有他那样二十二年、老师每两三年一换的学校里，名字、表格、签到表、师德条目，是最便宜的一层底。问题不在这层底，在于把底当成了全部，以为有了名字就有了办法。

◆ 八、SDE 看这一处

这一章的总读数，可以压成一句：**名字好查、部件难查，方案就会保留名字而丢失部件**。

用 SDE 的话说，一套办法离开了它长出来的那片地（特征纠缠，E），被搬进另一片地，就要重新长一遍。它能不能长出原来的样子（显露，S），要看那段路（差异序列，D）还在不在。九个部件里，最容易丢的，都是"路"：陪十年、一连几年每周两次、记很多年、等孩子挣到。路要时间，时间最难查，所以最先被丢。留下来的，是那些一次就能验收的东西：一次合影、一份纪要、一张表、一句评语。第 59 号有一句现成的话：以未来为存在条件的东西，当堂验收不了。陪十年、等孩子挣到，都是以未来为存在条件的东西。

还可以用一把尺子来量这些年各种"学他"的做法：它改没改"什么算学会了"？本系列管这叫文献分拣判据：没改的，只是换了一条路去同一个终点，是路径级的；改了，才是目标级的。拿这九个部件去对，今天常见的做法几乎都是路径级的：考的还是那些，只是多了阅读登记、多了劳动课、评语换了口气。他自己在帕夫雷什做的，有几处是目标级的，比如"还没挣到分数"：他承认"还没学会"是一种可以记下来的状态。可惜这一处，正是今天被膨胀成"没有低分"的那一处。

还有一件要公道地记下：丢部件，不全是后来人的事。回头看那张表，最早冻住、最早静止的，恰好是他自己书里已经先写定了的那几处。思维课，"大自然这本书"的页名是他事先排好的，页眉上的字是先写好的（第二十章），后来的人把它抄成教案模板，几乎不用改；童话，他写给孩子的那一千多篇，结尾的音已经定好（第二十四章），印成读本也不走样。反过来，他书里写得最活、最没法先定的那几处，孩子在童话室里自己编的结尾、研讨会上为一个孩子吵出来的办法，恰恰

没留下。这就是本书说他收回的第一步"定音"，在他身后的样子：他自己先定了音的地方，后人最容易照着拨；他让孩子自己长的地方，后人最难接。

再对照本系列的"护路化五查"：一套经典办法进了实践以后，还能不能让人和人、人和地真的缠起来，能不能走出不同的路，能不能经过矛盾形成新的样子，能不能结出创造、自由、幸福的果子，能不能接受误差、冗余、损耗的约束。自评表里那十来行，五查里一条也查不了。它查的是名字在不在，不是路在不在。

◆ 九、放回你的日子里

特色学校的材料交上去以后，葛春梅在家里跟蔺远山说起曾老师那一行"一个孩子，被同一个老师看了几年"。

蔺远山正在给苗圃记账。他想了想说，他那儿也有一样查不出来的东西：一棵树是从小苗起一直在他手里长大的，还是从别人那儿收来、转手的。卖的时候，两棵树看上去差不多，价钱也差不多；可只有前一种，他知道它哪年冻过、哪根枝是后来补的、明年该往哪边修。

葛春梅说，那你那张账上有没有这一栏？

蔺远山说没有。账上只有品种、规格、进价、卖价。可是他心里有。

苏霍姆林斯基的学校，最值钱的东西，也都在"心里有、账上没有"那一栏里。后来的学校学他，学的是账上的那几栏。

还要把话说在前面：曾老师那一行，也别急着加进表里。它一旦成了考核的一栏，最省事的办法马上就有：把排班表改一改，让同一个老师在名义上"跟班"几年，材料里附一张任课表，就"达标"了；至于这几年里那个老师看没看这个孩子，表上照样看不出来。这正是这一章说的五档里的头一档：好查的那一半膨胀，难查的那一半丢掉。所以本书给的这张九行表，只适合一所学校、一个老师拿来自己对一对，不适合拿去考别人。读数糟糕，也不等于这里的人不用心：一个老师改不了排班，改不了检查的日程。

带走的话

学一套好办法，先问自己学的是它的名字，还是它的零件；零件里最难学的那一件，常常是时间。

小账 这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——他的学校把九件事缠在一起做，开的是一整片地；后来人把它拆成九行，一行一行验收，关掉的是把它们缠在一起的那段时间。 这一处，是拨弦，还是种弦？——后来的学校多半在拨：一拨，名字就响；种弦要的那几年，没有一张表能记。

第 十 三 编

AI 时代的课堂重读他

编　序

这一编只有一章，第 51 章：机器可以写童话，写不出一块弹片。它问三件事：他的哪几处"发现"被机器做掉了；腾出来的那块地，谁来占住；机器进了教室以后，他体系里哪一根梁先晃。

他死的那一年，离第一台能跟孩子说话的机器还有半个世纪。今天，一个七岁的孩子睡前说一句"给我讲个故事"，三秒钟就能听到一篇新写的童话；一个第一年当班主任的老师，晚上问一句"孩子不写作业怎么办"，马上得到十条条理清楚的建议。这两样，正是他一辈子做得最多的两件事。

这一编是"哪些话被机器做掉了"的主场。答案不是他过时了，而是他体系里最容易被机器接手的那几件，恰好是他写得最完整的那几件；机器接不了的那一件，恰好是他没写进书里的那一件。先晃的那根梁是"定音"：机器比任何老师都更会替孩子先定一个音，然后去唤醒它。

读法上提一句：这一章和第 45 章要连着读。第 45 章给出三根梁，这一章看它们在今天的教室里哪一根先动。

第 51 章

机器可以写童话，写不出一块弹片

> 这一章的问题：机器三秒钟写出一篇好童话、十条好建议、一张好书单以后，苏霍姆林斯基还剩下什么？

◆ 一、一个你遇到过的时刻

这是我构想的场景。

三月里来了一场倒春寒。蔺远山那天晚上在外面喝喜酒，回来晚了，没顾上给大棚加一层膜。第二天一早，棚里三十多盆三角梅，叶子全耷拉了，摸上去是软的。他蹲在棚里看了很久，一句话没说，把冻得最厉害的十几盆搬到了棚外面的空地上。

那天晚上，蔺冬睡不着，问妈妈爸爸的花是不是死了。葛春梅不知道怎么说，就打开手机上的一个聊天程序，打了一行字：给七岁男孩讲一个睡前童话，关于一棵被冻坏的小花，要温暖，要让他不害怕。

不到十秒，一篇童话出来了。一棵叫小红的三角梅，在寒夜里冻得瑟瑟发抖，旁边的老松树给它讲春天的故事，小鸟衔来一片羽毛给它盖上；第二天太阳出来了，小红抖抖叶子，发现自己的根还活着；过了一个月，它开出了满枝的花。结尾一句是：只要心里有太阳，再冷的夜也会过去。

写得真好。句子顺，画面干净，有起有落，结尾温暖。葛春梅念完，蔺冬安安静静地听着，最后问了一句："那爸爸搬出去的那些，也会开花吗？"

葛春梅答不上来。

第二个周六，蔺远山把搬出去的那十几盆一盆一盆翻开看根，有四盆的根还是白的，剩下的根已经发黑发软。他把黑了的那些连土倒进一个编织袋，蔺冬在旁边

帮他扶袋口。倒完，他把空盆摞起来，说这几盆明年种别的。蔺冬问能不能留一盆死的，他想看看它到底是哪里坏了。蔺远山想了想，给他留了一盆。

那盆死了的三角梅，后来在蔺冬的窗台上放了一个多月。

◆ 二、他的哪几处"发现"被机器做掉了

这一章说的"发现"，是本书一直用的意思：把一样已经有了答案的东西，讲清楚、写出来、送到人手里。按本系列的总原则，教育里的这一部分，讲清楚、答对、批改、排顺序、把现成的好东西送到，正在被机器做掉。苏霍姆林斯基身上，至少有三件落在这一部分里。

第一件，是给孩子写童话。他一辈子写了一千多篇给孩子的故事和童话（常见的统计是一千二百篇上下，二〇一六年编成的乌克兰文作品集收了约一千五百篇，第二十四章说过），大多只有几百字，结尾落在一个善的动作上。这正是那天晚上那台机器做得最好的事：温暖、短、干净、结尾有一句话。他那一千多篇，是二十二年里一篇一篇攒下来的；机器写一篇，十秒。更要紧的是，机器可以照着要求写：给一个怕黑的孩子写一篇，给一个刚没了爷爷的孩子写一篇，给一个不肯分享玩具的孩子写一篇。他当年为某一个孩子写一篇童话的那份心思，机器可以一口气替一千个孩子各写一篇。

第二件，是那一百条建议。《给教师的建议》本来就是他回答各地老师来信答出来的（第四十九章），一条一条，每条一个问题、一套办法、一两个例子。今天一个老师把问题打进对话框，得到的也是这个样子：一个问题，几条办法，条理清楚，语气温和，有时候还会引他的原话。一本书的形式，被做成了一个随时可以问的东西。

第三件，是书单。他说一个人一辈子最多读两千本书，所以童年读什么要细细挑；孩子书架上的第一部分，每一本都是他挑定的（第二十一章）。今天一个家长问一句"给十一岁女孩开一个寒假书单"，三十本书连同推荐理由马上就排好了，还能按"想让她更勇敢""想让她多看科学"分几种。

还要把一件事说在前面：机器做这三件事，本身也是一次发生。它不是从一个仓库里把现成的童话取出来，它的每一篇都是临时写出来的，写出来以前谁也没见过这一篇。它脚下那片地，是人类写下来的几乎所有文字；它走的那条路，是一个字接一个字往下算。所以本书不说"机器只会复制"。本书要说的是另一件事：它这一次一次的发生，长出来的样子，会往一个方向收拢，收拢到那片文字地里最常见、最稳妥、最让人舒服的那个结尾上。

那篇三角梅的童话，就收拢在这里：冻了，有人陪，天亮了，根还活着，开花了。

◆ 三、裴蕴的一个晚上

这是我构想的场景。

戚朗那个月连着五天没交数学作业。裴蕴晚上改完本子，打开一个备课用的对话程序，打了一段话：一年级男孩，父亲在外地工作，跟爷爷住，最近一周不交作业，上课也不太说话，我是第一年当班主任，该怎么办？

回答很快出来了，分成八条：先私下和孩子聊聊，别当众批评；了解家庭情况，和爷爷沟通；降低作业难度，让他先体验成功；及时表扬每一点进步；安排一个同桌小伙伴帮助他；和他父亲视频通话时，请父亲鼓励他；相信每一个孩子都有向上的愿望；必要时请心理老师帮忙。最后一段引了一句苏霍姆林斯基的话，大意是教育首先是人学。

裴蕴读了两遍。每一条都对，挑不出错。她甚至觉得，这八条比她去年在岗前培训里记的笔记还要全。

可是她知道一件机器不知道的事。上个星期三她去校门口接孩子，看见戚朗爷爷骑电动三轮车来，车斗里放着一台旧的收音机和一袋子螺丝。戚朗一上车就去翻那袋子螺丝。爷爷说，他儿子走了以后，家里那台收音机坏了，孙子非要自己修，这几天晚上一吃完饭就趴在桌上拧，拧到九点多，作业就忘了。

她又打了一行字，把收音机的事告诉了机器。机器马上给出新的八条：肯定孩子的动手兴趣；把修收音机和数学结合起来，数一数螺丝；和爷爷商量先写作业后修理；……

还是都对。裴蕴关了电脑。她想，这件事要紧的不是下一步做什么，是这台收音机为什么是在他爸爸走了以后坏的、他为什么非要自己修。这一层，机器没问，她也还不知道。她只知道，这件事得她自己再去校门口站几天。

◆ 四、腾出来的那块地，谁来占住

那两个晚上，机器替两个大人做完了一部分事：一篇温暖的童话，八条稳妥的建议。本系列有一条"腾空律"，说的就是这个时刻：机器代走了一段路，就腾出来一块地；这块地要是没人去占，腾出来就等于丢了。它现行的版本还加了一句：代走腾出来的那一处，恰好和考试量的那一段在同一个地方，所以腾出来就失去。后一半，本系列自己记作"同址未决"，还没有量过，这里只借它的前一半用。

那么在苏霍姆林斯基身上，被腾出来的是哪几块地？本书看到三块。

第一块，是看一个具体的孩子很多年。他那本观察笔记、那每月两次只谈孩子的研讨会，底下是同一件事：一个老师在同一片地上，看同一个孩子一年一年地变（第五章）。机器可以在一秒之内给出"一个一年级男孩不交作业"的一切常见原因，可它没有见过戚朗；它下一次再被问到，也不记得戚朗上个星期三翻过一袋螺丝。关于"这一类孩子"的知识，机器做得又快又全；关于"这一个孩子"的那几年，只能有人在场，站在校门口，一天一天看。机器越会回答"这一类"，"这一个"那块地就越显得空，也越值钱。

第二块，是在一片具体的地上陪着长。快乐学校、温室、果园、一块自己种的地，这些地方最要紧的，不是地上的知识，是孩子和一样真东西缠在一起的那段时间：苗死了是真死了，萝卜空了心就是空了心，做坏了的凳子家里就少一张（第一章）。机器可以把"怎样种三角梅"讲得比蔺远山还清楚，可它不能替蔺冬去扶那个编织袋的袋口。它写出来的那棵三角梅，一定会开花；棚外那十几盆，有十来盆是真的死了。

第三块，最难说，也最要紧：直视真的那份内能。本书第八编说过，他写下的是美和善，他活过的是真——更准地说，他让孩子碰到了真，却把它写成了善：一块取不出来的弹片，一封说不出口的信，一九六七年那场硬仗；他靠的是带着这些日复一日往下做的定力（第三章用过这个词：内能）。机器可以写一篇关于弹片的文章，写得很动人；你要它写一个不圆满的结尾，它也写得很好。它写不出的，是一块弹片：不是一个题材，是一个人身上带了二十八年、每天都要掂量一下的东西。一个孩子要学会直视一件没有答案的事，然后照样往下走，靠的不是读到一篇写得好的文章，是身边有一个大人正在这样做，而且没有把它藏起来。那天蔺远山倒掉死苗、把空盆摞起来、说明年种别的，他什么道理也没讲。那就是那块地。

这三块地有一个共同点：它们都要一个在场的人，都要时间，都没法当场验收。这正是第五十章说的，最容易从表格里丢掉的那一类。机器来了以后，表格里好查的那几栏，会被机器一栏一栏填满；表格里没有的那一栏，反倒成了人唯一站得住的地方。

◆ 五、先晃的那根梁：定音

本书说他收回了两步：先"定音"，把孩子要长成的样子事先定成和谐；再"唤醒"，把种写成了唤醒，好像弦本来就在（第十九章）。第四十五章会把他体系的三根承重梁摆全，这里只问：机器进了教室，哪一根先晃？

本书的回答是：定音。

原因很简单。机器最会做的一件事，恰好就是给出一个事先定好的、和谐的答案。那篇三角梅童话，结尾的音在第一句话还没写出来的时候就已经定了：温暖，不害怕，天会亮，花会开。那八条建议，每一条都落在"沟通、鼓励、相信"这一组最稳妥的音上。它不是故意的，是它长出来的样子天然往最常见、最让人舒服的地方收拢。苏霍姆林斯基写米沙的那条河，说孩子的思考像一条慢慢流的河，一定会流到预先定好的那道线（第十七、十九章）。今天，流到那道线最快的，不是孩子，是机器。

这就让"和谐"这个终点出了问题。在他那个年代，一个孩子写出一篇结尾温暖的作文、说出一句体贴的话，至少能说明一件事：这个音是从这个孩子身上出来的。老师读到它，可以说"弦响了"。今天，一篇结尾温暖的作文，可能是孩子自己写的，可能是机器写的，也可能是两者一起写的，从纸面上分不出来。本系列管这叫器具不再"可消"：以前比较两个孩子的时候，可以把纸和笔当作一样的、不影响结果的东西消掉，只看人；今天手边的这件器具自己会判断、会写，就消不掉了。本系列自己也收回过一句更大的话：这不是第一次有器具破掉这几条，而是第一次破了以后恢复不回来。

和谐一旦变得这么便宜，它就不再能证明任何东西。一个以和谐为终点的学说，碰到一台最会生产和谐的机器，终点还在，终点的读数却失灵了：你不知道那个音是不是这根弦发出来的。

第二步"唤醒"，跟着晃。如果弦本来就在，老师的活就是先把自己调到它的音上，等它响；可机器能替孩子发出一切好听的音，老师怎么知道响的是孩子那根弦？这时候，只有回到"种"：看它在哪片地上、经过哪段路长出来，中间卡过哪里、错过哪里。一篇作文的最后一稿说明不了什么，从第一稿到最后一稿之间改掉的那几处，才说明这个孩子走过的路。

对那篇童话，本系列还有一个清点的办法，叫"流畅空转"：一次输出，形式上完备，连贯、有理由、有结论，同时在三件事上接近零：没留下新的东西，没有走过一个回不去的岔口，没有改变下一次的起点。要说清楚，这个词只判一次输出，不判机器，更不判用它的人；一个孩子自己写的作文，也可能是流畅空转。三十秒的粗筛是一句话：我能不能说出这里面有一样被否决掉的东西？那篇三角梅童话里，什么也没被否决：没有一棵花真的死掉，没有一个结尾被放弃。蔺冬窗台上那盆死了的三角梅，倒是否决了一样东西：否决了"只要心里有太阳，花就会开"。

◆ 六、机器也会"相信每一个孩子"

还有一件他没料到的事：他最看重的"爱与相信"，机器也学会了说。

今天的对话机器，几乎从不对一个孩子说"你不行"。孩子写了一篇乱七八糟的作文，它先说"你的想法很有创意"；孩子第五次问同一道题，它照样耐心地从头讲一遍。它不会累，不会烦，不会在第五遍的时候叹一口气。按字面算，它比任何一个老师都更"相信每一个孩子"。

可是他的相信，是有代价的。他相信一个一年级读不好书的孩子到五年级会开窍，是因为他看过很多次、等过很多年（第五章）；他的相信里面，有一个人把自己的时间押了上去。机器的相信不押任何东西。它对每个孩子都一样好，所以它的好说明不了这个孩子有什么不一样。第五十章说，爱与相信在后来的学校里被规范化成一条人人要认的要求；机器把这一步又往前推了一截：它把相信做成了一种默认设置，永远开着，谁也关不掉。

一个孩子从机器那里听到"你很棒"，和从一个看了他三年的老师那里听到"你这一次比上次多想了一步"，是两种话。前一种人人都能得到；后一种只有被一个人真看过的孩子才能得到。机器越会说前一种，后一种越显出分量。

◆ 七、三律看这一处

再用本书第十六章那把尺子量一下。他的"全面和谐发展"偏向幸福律：能力和需要和谐了，人就体验到幸福。机器替人做掉的，恰好多半落在幸福律这一格：不害怕、被安慰、马上得到答案、一切都说得通。那篇三角梅童话，就是一剂做得很好的幸福律。

腾出来的，是创造律那一格：一样本来不存在的东西，在一片真的地上，经过卡住、走错、重来，被一个人自己弄出来，比如蔺冬从盆底挖出来的那句"是浇了水就不行"。自由律在本系列写成两者相乘：创造律乘幸福律，一格为零，另一格也跟着变样。没有创造垫底的幸福，就只剩被安抚；一个孩子被安抚得越周到，他自己去挖那盆土的理由就越少。所以机器时代重读他，要升级的不是再多给孩子一点快乐，是把创造那一格补回来，让快乐是从自己挖出来的东西里来的。

◆ 八、先说他对在哪儿

机器来了，他的话里也有几处反而更硬了。

他要老师读的书，比教科书多得多，教科书里的东西在老师的知识里只是沧海一粟（第二章）。今天，教科书里的东西在机器那里也只是沧海一粟；一个只会教科书的老师，站在机器旁边就没有位置。他那句话在五十年后多了一层意思：老师要比机器多出来的，不是更多的知识，而是自己读过、想过、在一个孩子身上试过的那一部分。

他的学校一直让孩子的手上有真活（第一、二十二章）。机器替人做掉的越多，一双手在一块真的地上做过真的事，就越稀少。温室、果园、工场，这些当年为了乡村学校的条件而有的东西，今天看起来像是给这个时代提前留下的。

还有他的"不轻易打分"：认识还模糊时先不打分，等孩子"挣到"（第二十七章）。他看见了"还没学会"是一段有意义的时间。机器最会替人跳过去的，正是这一段。一篇作文不用经过"写不下去"，一道题不用经过"想了十分钟还是不会"。他给这一段留了余地；今天，这一段要人专门去守，才守得住。

◆ 九、放回你的日子里

回到蔺家。

那盆死了的三角梅在窗台上放了一个多月。有一天蔺冬拿小铲子把土挖开，发现根的底下有一截是泡烂的，上面一截是干的。他跑去问爸爸，爸爸说，冻是一回事，那天晚上浇了水，水在盆底结了冰，是另一回事。蔺冬说，那那篇童话写错了，不是心里有太阳就行，是浇了水就不行。

葛春梅后来没有再让机器给蔺冬写睡前故事。倒不是觉得机器不好，是她发现，那天晚上蔺冬要的不是一个故事，是一个答案：爸爸那些花会不会开。一个故事替她绕过了那个答案。现在她换了一个次序：蔺冬问什么，先让他自己说一个猜

的；她自己也说一个；再一起去看、去问爸爸。机器可以最后用，查一查"三角梅冻伤了怎么救"，那时候它说的话，蔺冬能拿去和盆底的冰对一对。

裴蕴那边，她后来也没有扔掉那个备课程序。她把用法改了：先在本子上写下自己对戚朗的三个猜测，每个后面写一句"凭什么这么猜"，再去问机器。这是第 59 号给用机器的孩子留的那句话（问它之前，先写下自己的猜测和理由），挪到了老师身上；她多加了一步：机器给的每一条，她只问一件事，这一条能不能用来否掉她的哪个猜测。用不上的，就放着。本系列管这样用的机器叫"差异伙伴"：它最好的样子，是让人知道当下哪一步必须由自己先走。

有一项研究可以放在这里作参照：土耳其近千名高中生做数学练习，随机分成三组，一组用普通的对话机器，一组用加了"不直接给答案"护栏的机器，一组不用；用的时候，两组都做得更好，撤掉以后考试，用普通机器的那组反而比没用过的低了百分之十七左右，加了护栏的那组，这个落差基本被挡住了（巴斯塔尼等，《美国国家科学院院刊》二〇二五年第一百二十二卷第二十六期）。这是一项现场试验，只在一个国家、一门课上做过。它只作一个概念上的印证：机器替人走的那段路，撤掉以后要还。

还要说一句分寸。上面这些办法，不适合一切场合：一个孩子要把乘法表练熟、一个老师明天一早就要交的材料、一件以稳妥可靠为先的事，先把答案拿来用，是对的。也请别把"撤掉机器以后还剩多少"做成一项读数去考孩子、考老师：它一旦进了考核，最省事的办法就是考试那天不让用、平时照样全用，读数好看，路一步没走。

> **带走的话**
>
> 机器会写出最好听的那个音；一个孩子从一盆真的死了的花里挖出来的那截烂根，才是他自己的。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——机器把他写童话、开书单、给建议的门开到了尽头；他胸口那块弹片、他看孩子的那二十二年，这扇门机器进不去，只能人去守。这一处，是拨弦，还是种弦？——机器最会拨，拨出来的永远是那个事先定好的和谐音；种弦要一片真的地、一段真的时间，和一个不把痛藏起来的大人。

第 十 四 编

用得上

编　序

这一编四章，把拆开的东西放回日子里。第 52 章写给家长，十二个场景。第 53 章写给老师：裴老师一个学期，十二个场景。第 54 章写给自己学东西的人，十个场景。第 55 章写给能改结构的人——校长、教研员、教材编者、做学习产品的人，十个场景。

每个场景都走三步：一个具体的日子；他会怎么做，对在哪儿；换了梁以后——弦不是本来就在、等着拨响的，是要种的；美和善之外，再按剂量补一格真。每章另有一节"这套眼光的分寸"，说什么时候不该这样用；章末一张小卡片，供随手带走。

这一编是全书的落点，也是判词的最后一道检验：一句判断如果落不到一个星期二的晚上，它就还不算站住。四十四个场景里，有六个是机器进门以后才有的；它们放在这一编，不另设专章。

读法上提一句：这一编不必按顺序读。按自己的身份挑一章，读完那一章的小卡片，再回头翻自己最想改的那两三个场景就够了。

第 52 章

家长：先别替孩子定好那个音

> 这一章的问题：在家里，美和善已经给得不少了，那一格"真"该怎样放进去，放多少？

◆ 一、他给家长留下了什么

苏霍姆林斯基把家长看得很重。第二编写过，帕夫雷什办过一所家长学校：孩子入学前两年，家长就来报名听课，一直听到孩子中学毕业，按孩子的年龄分成五个组，每组每月两次，前后加起来有二百五十个钟头。一所乡村学校，肯为家长花这么多工夫，在那个年代并不多见。他在《帕夫雷什中学》引言里说，家是孩子的第一所学校，父亲、母亲、爷爷奶奶是孩子最早的老师（大意）。

他对家长说的话，和对老师说的是同一套。先把自己调到孩子那根弦的音上；家里要有美，有书，有一起干的活；爱孩子，但不能什么都原谅，做错了要有下文（第二十六章写过他怎样挡"一概宽恕"）。这些话今天拿来用，大半仍然站得住。

问题出在两个地方，前面各编已经说过。一是定音：家里那根弦该发出什么音，大人心里早就定好了，叫和谐、善良、懂事。二是唤醒：孩子长出一点好东西，大人把它说成"本来就有，今天被叫醒了"。还有一处是缝隙编收窄过的：他让孩子碰到了真，却把它写成了善；把痛当成要驱散的东西，而不是要直视、要带着往下走的东西。

家长和老师还有一处不一样。老师面对的是一个班，一年一换；家长面对的是一两个孩子，一过就是十几年。孩子脚下那片地，最厚的一层在家里：谁跟他一起吃饭，饭桌上说什么，大人遇到难事是躲还是扛。老师调自己去合孩子的弦，是一年里的功夫；家里那片地怎么样，是孩子每天都踩在上面的。所以"种弦"在家里比在学校里更要紧，也更容易被忽略——因为家里的日子太熟了，熟到看不见。

所以这一章每个场景都看三件事。先看一个具体的日子，家长做了一个具体的动作；再看苏霍姆林斯基会怎么做，他对在哪儿；最后看换了梁以后——把"拨弦"换成"种弦"，把"只给美和善"补上"真"——下一步怎样走。

下面十二个场景都是我构想的，蔺家的人都是虚构的，不承担证据。

场景一　奶奶的七十岁生日

三月的一个周六，离奶奶七十岁生日还有一个星期。蔺冬攥着攒了半年的零花钱，二十几块，在文具店里挑中一个会唱歌、会闪灯的小地球仪，说奶奶一定喜欢。葛春梅在旁边看着，想说一句"奶奶哪用得上这个"，话到嘴边，又咽了回去。

落在他身上：苏霍姆林斯基会很珍惜这一刻。在他的学校里，善是从给身边的人做一件实在的事开始练的：孩子们在三八节前种菊花送给妈妈（第二十六章），去陪一位在战争里失去了全部亲人的老人（第二编）。他多半会轻轻引一下：想一想，奶奶最喜欢什么？这一步对：一个七岁的孩子愿意把自己的钱花在别人身上，值得护住，不能一盆冷水浇下去。可是"想想奶奶最喜欢什么"这句话里，那个"对的礼物"其实已经在大人心里定好了。孩子猜中了，就说他的善被唤醒了；猜不中，就说他还小，还不懂。

换了梁以后：先不评这个地球仪。周日上午，让蔺冬跟着奶奶待半天，什么也不用做，就看。他会看见奶奶穿针要把针举到窗户跟前，看见她在阳台上给那几盆花松土，看见她翻那只旧工具箱找一把螺丝刀，找了半天。回来以后，再问他一句：还买那个地球仪吗？他可能照样买，那也好，奶奶收下会笑。他也可能换成一个穿针器，或者说要帮奶奶把工具箱里的东西分格装好。哪一种都行。要紧的是，这一次的善是从他亲眼看见的真里长出来的：奶奶眼睛花了，奶奶还舍不得那些旧工具。美和善都还在，底下多垫了一格真。

两种做法的差别，要过一阵子才看得出来。被大人引着猜中的孩子，下一次挑礼物，会先看大人的脸色；自己看过奶奶一上午的孩子，下一次会先去看那个人。前一种孩子学会的是猜对，后一种学会的是看见。

场景二　爷爷是怎么没的

清明节，蔺家回镇上给爷爷上坟。回来的车上，蔺穗忽然问：爸，爷爷是怎么死的？以前每次问，蔺远山都说"爷爷走得早"，这一次，十一岁的女儿没有放过他，又问了一遍。

落在他身上：苏霍姆林斯基没有让孩子躲开失去。快乐学校那三十一个孩子里，十一个没有父亲；他也带孩子去陪过失去全部亲人的老人，第二编写过。他见过的死亡比谁都多。可是他写这些的时候，痛常常是一样要被驱散的东西：孩子的悲伤，要用美、用善、用大自然去暖化。家长最容易照着这个方向走——说得轻一点，岔开去，"爷爷在天上看着你呢"。这样做是出于心疼，心疼没有错。

蔺远山自己就是这样被对待过的。他十二岁那年，镇上的大人拍着他的肩膀说：你是男子汉了，别哭，要帮你妈。这句话把一件痛事，当场改成了一个要求——要坚强，要懂事。那个音，是大人替他定好的。他后来确实很能扛，可那一年他到底怕不怕、想不想哭，没有人问过。

换了梁以后：真要给，但按剂量给。每次只比孩子能扛的多一点点，身边有人托着。蔺远山可以说：爷爷是在镇上出了事故走的，那一年爸爸十二岁，跟你现在差不多大。说到这里就停，看她还要不要往下问。她问"那你那时候怕不怕"，就照实说：怕，很长时间都怕。她不问，就等下一次。别急着补一句"不过现在都过去了"——那句话多半是说给大人自己听的。这一次，孩子碰到了一件真事，而且这件真事没有被连夜改写成一个温暖的故事。至于她回家以后会不会对奶奶多一点体贴，不用安排，也不用盯着看。

场景三　"姐姐说我笨"

周三傍晚，葛春梅在厨房切菜，蔺冬哭着冲进来：姐姐说我笨！客厅里蔺穗也喊：他把我晾在桌上的手抄报碰进了水杯里，明天就要交！

落在他身上：苏霍姆林斯基不靠惩罚。他会让碰坏东西的孩子自己去补，让说了狠话的孩子想一想对方的心，他明文挡过"什么都原谅"。家长在这种时候最常见

的做法，是各打五十大板：你是姐姐，让着点；你去跟姐姐道歉。这背后也有一个先定好的音——一家人要和和气气。孩子不吵了，就算和谐回来了。

换了梁以后：先不判。关小火，让两个人各把"刚才发生了什么"讲一遍，一个讲的时候另一个不许插嘴。两个版本一定对不上：蔺冬说杯子是自己倒的，蔺穗说他是在桌边蹦的时候撞倒的。对不上的地方就是真，大人不急着裁定谁对，只把两个版本并排放着，说一句：你们俩看见的不一样。然后问：这张手抄报还救得回来吗？吹风机、重描边、把晕开的那块剪下来贴一块新纸。常常是救着救着，两个人凑到了一块儿，"笨"这个字没人再提。善在这里是一起收拾一件真出了事的东西时长出来的，不是被一句"让着点"唤醒的。那两个对不上的版本，也不用非要合成一个。

"你笨"那两个字，也别轻轻放过。等手抄报晾干了，可以单独跟蔺穗说一句：刚才你急，我知道；可那两个字是真伤人的，你看见他哭成什么样了。这不是罚，是让她看见自己那句话落到了什么地方。善在这里多了一个来路：不是"姐姐要让着弟弟"这条规矩，是她亲眼看见的那一脸眼泪。

场景四　一只碎了的碗

四月的一个晚上，蔺冬第一次主动说要洗碗。洗到最后一只，手一滑，碎了。是奶奶从镇上老房子带来的一只旧瓷碗，碗沿上有一圈蓝边。他站在水池前，愣住了，手里还攥着洗碗布。

落在他身上：苏霍姆林斯基会先护住这份主动。在他的学校里，劳动要带着欢乐，他说过孩子能力和才干的源头在手指尖上（大意）。一次失手把"干活"变成"怕干活"，是他最不愿意看到的。所以家长的第一句话多半是：没事没事，碎碎平安，你别动，妈妈来。这句话护住了孩子，这一点对。

换了梁以后：碎了就是碎了。那只碗回不来了，可以照实说一句："这是奶奶从老家带来的，有点可惜。"不骂，也不假装没事。然后按剂量分活：大片的碎瓷由大人捡，碗沿那一小段带蓝边的，让他戴上手套，拿胶带粘在一张硬纸上，给奶奶看。第二天晚上，还让他洗，只教一件事：碗一只一只地放，别摞三只以上。可

惜是真，大人在旁边是托底，再洗一次是这件事长出来的下一步。那一声脆响，他会记很久，用不着再讲一遍"做事要小心"。

那张粘着蓝边的硬纸，奶奶要是愿意，可以留在她的抽屉里。东西坏了，有人可惜，有人留下一小段，日子照样往下过——这比一句"碎碎平安"教给孩子的多。

场景五　拍一下就出红叉的那个软件

蔺远山下载了一个拍照检查作业的软件。蔺穗的数学作业一拍，哪道错了，屏幕上立刻出一个红叉。一个星期下来，他发现女儿养成了一个习惯：看到红叉，马上擦掉改成对的，再拍一次，全绿了，交差。

落在他身上：苏霍姆林斯基很在意分数落在孩子心上的分量。刚上学的孩子他不给低分，认识还模模糊糊的时候，他说这一段"还没挣到分数"（第二十七章写过）。他要孩子先尝到学会的欢乐。照这个方向，一个家长也许会干脆不让孩子看红叉，只说一句"都对了，真棒"；或者反过来认定这种软件剥夺了孩子自己想的乐趣，卸掉了事。两种做法都有道理。

换了梁以后：不卸，也不瞒，把次序倒一倒。拍之前，让蔺穗自己在最没把握的两道题旁边，先画一个小问号。然后再拍。红叉要是正好落在问号上，说明她心里有数，这是一件真事，一点也不丢人；红叉要是落在她很有把握、没画问号的那道题上，那才是今晚最值得看的一道。这时候不用讲一大通，只问一句：这一道，你当时为什么那么有把握？真不是那个红叉，真是"我以为"和"其实"之间的那一段差。那一段差，她自己看见了，比谁告诉她都管用。

还有一种情况也值得留着：软件自己判错了。偶尔会有这种事，一道题明明做对了，屏幕上还是一个红叉。这时候别急着说软件不好，让她把理由讲给你听，讲通了，就在题目旁边写一句"我是对的"。机器也会错，这同样是一件真事，而且是她今后要一直碰到的真事。

场景六　外公的篾刀

暑假回乡下，外公要教蔺冬用一把小篾刀削竹片，做一只风车。葛春梅在屋里看见，放下手里的碗就往外走，想把刀拿过来。

落在他身上：苏霍姆林斯基会站在外公这一边。他的学校有工场、有果园，孩子在那里是真的动手干活；他相信手上长出来的本事，最后会长到脑子里去。可是在他的书里，劳动常常先被写成美和欢乐：做出一个漂亮的东西，送给一个人，大家都高兴。风车转起来的那一刻，最容易被当成这件事的全部。

换了梁以后：这正是张力要按剂量放的地方。每次只比孩子能扛的多一点点，身边始终有人托着。第一刀，外公握着他的手削；第二刀，外公松开手，只把着竹子，叮嘱刀口朝外；第三刀，让他自己来。削歪了的那一根别扔，留着做风车的柄。这一回，真不在大人嘴里，在竹子身上：顺着纹路削，刀走得又快又滑；逆着削，刀就卡住，竹片一下子劈开。这是竹子告诉他的。风车转起来是美，做好了送给谁是善，顺纹逆纹是真。三样都有，而且真这一格是他自己摸出来的。葛春梅可以不拿走刀，站在门口看着——站在那里，本身就是托底。

剂量也会给错。要是第三刀下去，蔺冬手上划了一道小口子，那就停下来，处理伤口，今天到此为止，明天再说要不要接着削。给错了剂量不可怕，可怕的是从此再也不给。张力是一点一点加上去的，也可以一点一点退回来。

场景七　谭果的爸爸妈妈

五月的一天，蔺冬放学回家说，谭果今天上课哭了，他说他爸爸妈妈不住在一起了。吃饭的时候，蔺冬又问了一句：谭果的爸爸妈妈，以后还会住在一起吗？

落在他身上：苏霍姆林斯基会教孩子去体贴：给谭果带一样东西，陪他玩，讲一个温暖的故事给他听。他一辈子都在教孩子别对别人的难处无动于衷，这一格善，他教得比谁都认真。他还会期待，这件事让蔺冬的心变得更柔软一点——善被唤醒了。

换了梁以后：先照实回答那个问题，不替别人家编一个结局。"我们不知道。这是他们家大人的事，大人自己也还在想。"然后把话转到蔺冬能做的事上：你想怎么陪他？可以教一件很小、很具体的事：别追着问他为什么哭，课间叫他一起去玩。陪一个人，不等于劝他别难过。谭果这一段是难的，大人不假装它不难，也不把它说成"过几天就好了"。善还在，只是它这回长在一件真事上面。还有一条要记住：如果蔺冬自己为这件事好多天睡不好，或者老师说谭果一直都很不好，那就去跟老师商量，请学校里的专业人员看一看。那是专业的事，不是一个七岁的孩子，也不是一户邻居能扛的。

场景八　带密码锁的本子

蔺穗过生日，要了一个带密码锁的本子。密码是四位数，葛春梅一猜就猜到了：她自己的生日。本子常常就放在书桌上。有两个晚上，葛春梅走过那张书桌，停了一下。

落在他身上：苏霍姆林斯基很看重少年的自尊。他反对当众揭孩子的短，第二十六、二十八章写过他怎样替孩子留面子、给认错留地方。他也会想办法把少年心里的东西往高处引：读好书，立一个高尚的志向。这里又有一个先定好的音——少年心里应当长出来的，是某种高尚。

换了梁以后：不偷看，也不假装自己不担心。可以把大人心里的真放到桌面上，只说一次："妈妈有时候特别想知道你在想什么，想到有点想偷看。我不会看。你哪天愿意，讲一点给我听。"说完就走，不追问，不连着问三句。孩子可能翻一个白眼。几个星期后，她也许会念一段给你听；也许一直不念。那个本子里长的是什么，本来就不归大人定音。这一回，真是两头走的：孩子有她的真，大人也有大人的真，都没有藏起来。

这里也有剂量。担心要是一天天加重，比如孩子明显变了个人，不吃饭，不出门，总是一个人哭，那就不是一句"我不会看"能管得了的，先跟她好好谈，必要时请专业人员帮忙。这时候大人要做的，是守住孩子的安全，而不是守住那把锁。

场景九　两所初中

蔺穗再过一年多就要升初中了。县城里有两所可以选：一所升学率高，离家远；一所离家近，有一个很大的操场。蔺远山和葛春梅晚上算了好几天，家长群里的说法也听了一大堆。

落在他身上：苏霍姆林斯基自己当了二十二年校长，他知道一所学校是一片地。他看一所学校，看的是老师们是不是在谈孩子，书多不多，有没有一块地能种点东西。这把眼光很好用，比只看一个升学率宽得多。这件事牵涉考试和招生，本书不评说哪种办法对，只看它落在一户人家里的样子。

换了梁以后：别急着替孩子定一个"最好的学校"。两所学校，各看同一样东西：放学前的最后十分钟，走廊里的孩子在干什么；墙上贴出来的学生作品里，有没有一张是没做完、画坏了的。再让蔺穗自己写下两所学校各一件让她不舒服的事，写真话，不许只写好的。然后一家人把这些摆在桌上。她写的可能是：一所学校厕所的门锁是坏的；另一所学校墙上贴满了奖状，没有一张是学生画的画。这种事，大人看招生简章看不出来，孩子走一圈就看见了。去哪一所，都会长出一个不一样的蔺穗；大人能做的，是看清两片地各是什么样的土，而不是提前定好女儿要长成的那个音。

场景十　下班以后的五分钟

有一段时间，科里人手不够，葛春梅常常加班到晚上八九点。一天，她刚进门，鞋还没换，蔺冬就举着一张画冲过来：妈妈你看，你看！

落在他身上：苏霍姆林斯基要老师先把自己调到孩子的弦上，家长也一样，孩子捧过来的东西，要全心接住。他自己就是这么过日子的：陪一个班十年，白天在孩子中间，夜里写作。这个要求没有错，只是放在一个刚下班、腰都直不起来的妈妈身上，太重了。很多家长的做法是硬撑，眼睛都没看清，先说一句"哇，真好看"。

换了梁以后：真是两头走的，孩子也需要碰到大人的真。葛春梅可以蹲下来，说："妈妈现在很累，眼睛都有点睁不开了。给我五分钟，洗把脸，然后我好好看。"五分钟以后，真的坐下来好好看，问他画的是什么，哪一笔最难画。这比硬撑着说一句好看强得多。孩子学到了两件事：妈妈说要看，是真的会看；一个人累了，可以说出来，等一等。那五分钟的等，也是种弦的一部分。

也会有撑不住的晚上，连五分钟以后都没力气了。那就说明天："今天妈妈真的不行了，明天早饭的时候，你再讲给我听。"第二天早饭时记得问。说到做到这一格，孩子看得比什么都清楚。

场景十一　小乌龟不动了

十二月，蔺冬养在阳台上的一只小乌龟，一连好几天趴着不动，喂它也不吃。蔺冬蹲在盆边问：它是不是死了？葛春梅也拿不准。她小时候听人说过乌龟冬天要睡觉，可这一只到底是睡着了还是死了，她看不出来。

落在他身上：苏霍姆林斯基是讲故事的高手，他给孩子写过上千篇小故事和童话（确数有两种统计，第二十四章说过）。碰到这种时候，他多半会讲一个温暖的故事：小乌龟钻进梦里，要一直睡到春天，梦里有一片暖和的池塘。故事能让一个七岁的孩子安心睡觉，这份用心是对的。可是故事一讲，"不知道"这件真事就被盖住了。春天来了，乌龟要是没醒，大人还得再编一个故事。

换了梁以后：照实说"妈妈也不知道"。不知道，也是一件真事，而且是孩子很少从大人嘴里听到的真事。然后一起想办法弄清楚：查一查乌龟冬眠是什么样子，看它的眼睛是不是闭着、腿是不是缩着；把盆挪到不冷不热的地方，每个星期看一次，在一张纸上画一个小记号。它可能真是睡着了，开春慢慢爬出来；也可能没有醒。不管哪一种，蔺冬等过了一个冬天，亲手记过一张纸。要是乌龟没有醒，那一天他会难过，大人陪着他难过，一起把它埋在苗圃的角落里。这一回，美是那张画满小记号的纸，善是每个星期记得去看它，真是"不知道"和后来的那个结果。

场景十二　电视里的那条新闻

一个周末的晚上，电视里在播一条外地发大水的新闻，画面里有被水泡了的房子，有被抱上冲锋舟的孩子。蔺穗看得很认真，问：那些小孩现在住在哪儿？他们的书包是不是都泡坏了？蔺冬也凑了过来。

落在他身上：苏霍姆林斯基不主张让孩子闭上眼睛，不看身边的恶和苦，他写过孩子不能对别人的不幸无动于衷。可他同样舍不得让小孩子被黑暗压住，在他的学校里，苦难多半隔着一层故事、一层美来到孩子面前。家长常常也是这样两头为难：换台，怕孩子冷漠；不换，怕孩子害怕。

换了梁以后：两个孩子，两份剂量。蔺冬七岁，那些画面不必让他一直盯着看，可以换台，跟他说一句：有些地方发大水了，好多人正在帮他们。蔺穗十一岁，可以陪她多看一会儿，一起查一查那个地方在地图上哪儿，那边的学校什么时候能复课。如果她问"我们能做点什么"，就让她自己想一件真能做的小事，哪怕只是在班里提议，把用不上的文具攒起来。真是那片被水泡了的房子，善是她自己想出来的那件小事，不是大人替她定好的一句"我们要有爱心"。要是有哪个孩子看完以后好些天都害怕，晚上睡不着，就先少看，多陪；一直缓不过来，请专业人员看看。

◆ 二、把十二个场景放在一起看

把这十二个场景摊开，会发现"换了梁以后"反复出现的，只有几个很小的动作。

一个是先看一天。孩子要为奶奶挑礼物，先去看奶奶一天怎么过；要选学校，先去看放学前的十分钟。真不是大人讲出来的，是孩子自己看见的。一个是并排不判。两个对不上的说法、一个红叉和一个问号，先摆在一起，差在哪儿，就是这一回最值得看的真。一个是大人也说真话。累了说累，担心说担心，不知道说不知道。苏霍姆林斯基要老师先把自己调到孩子的弦上；换了梁以后，大人不只调自

己，还让孩子看见大人本来的音。还有一个贯穿始终：按剂量。每次只比孩子能扛的多一点点，身边有人托着——外公松开手、只把着竹子，就是这个意思。

这几个动作都没有丢掉美和善。碗沿那一小段蓝边，是美；给谭果的陪伴，是善。它们只是换了一个位置：不再是大人事先定好、等着唤醒的那个音，而是在一件真事上面长出来的。

◆ 三、一个小练习

这一周，随身带一张小纸条，记下你对孩子说的三句"定音"的话。它们通常长这样："你一定喜欢……""你应该觉得……""这样才是好孩子"。每记下一句，在旁边写一句：要是不先定好音，我可以怎么说？比如把"你一定喜欢这个"改成"你去看看，回来告诉我你挑了什么"。

一周以后翻一翻。你会发现有几句根本改不动，那没关系，有些音本来就该定，比如过马路。能改的那几句，下个星期试一试。这张纸条只给自己看，不拿去跟别的家长比。

◆ 四、这套眼光的分寸

"补上真、按剂量、别先定音"，不是在家里每件事都要这样过一遍。有几种时候，它不该用。

第一，练基本功的时候。背乘法口诀、拼音拼读、每天刷牙洗脸，这一段要的是练到不用想，就是一遍一遍地练，不必每次都问"你是怎么想的"。第二，时间特别紧、要的是稳妥的时候。早上七点二十必须出门，就别在门口讨论鞋子为什么穿反了。第三，孩子还没有那份底子的时候。一个七岁的孩子，扛不住大人的钱的难处、大人之间的争执；把大人自己的焦虑整个倒给孩子，不叫给真，叫卸担子。第四，有一定之规的事。过马路、用电、用火、陌生人来敲门，规矩就是规矩，先照着做，道理以后再讲。第五，孩子遇到了危险，或者很长时间都很不对劲：一直情绪很低，睡不好，不愿意上学，或者家里出了大变故。这时候请儿童保健、心理方面的专业人员看一看。这套眼光只是帮大人看得更清楚，替代不了专业帮助。

还有一条：书里给的这些做法，只适合自己家里用。拿去比谁家孩子"真"得多、谁家家长做得好，它马上就会变成另一张打分表。

还要分清一件事：给真，不等于揭底。孩子在同学面前出的丑，不必拿到饭桌上再演一遍；孩子不想说的事，也不必逼着说出来。真要按剂量给，也要在对的地方给。

◆ 五、小卡片

一、孩子要为谁做一件事，先让他去看那个人一天怎么过。

二、真按剂量给：每次只比他能扛的多一点点，大人就在旁边。

三、两个对不上的说法，先并排摆在桌上，别急着判。

四、大人累了、担心了，也说真话，一句就够。

五、礼物、朋友、学校，别替孩子先定好音。

带走的话

家里的美和善要护住；再垫一格真：让孩子看见真事，大人也说真话，按他扛得住的剂量。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"家是第一所学校、先给美和善打底"的门，把"让孩子在家里碰到真事"那扇门，只开了一半。　这一处，是拨弦，还是种弦？——替孩子先想好"对的礼物""对的心情"，是拨弦；带他去看一天、摸一回竹子的纹路，让下一步自己长出来，是种弦。

第 53 章

教师：裴老师一个学期

> 这一章的问题：一个第一年当班主任的老师，照着苏霍姆林斯基去做，哪几步可以原样走，哪几步要换一根梁？

◆ 一、他给老师留下了什么

苏霍姆林斯基留给老师的东西，比留给家长的多得多。《给教师的建议》在中国一版再版，常被列进给老师开的推荐书目（第四十九章）。他说过的几件事，今天的老师几乎都能背：三十一个孩子就是三十一个世界；老师要先把自己调到孩子那根弦的音上；刚上学的孩子不给低分；老师要读书，读得比教的多得多。

他在帕夫雷什也是这样做的。第二编写过，他的教师研讨会每月两次，逢星期一，只谈孩子；每周开会最多一天，不让老师交书面汇报。他陪快乐学校那个班走了十年。这些做法的底子，是他相信老师最要紧的功夫在看孩子，不在填表格。他也看重老教师带新教师，一所学校的好东西，是在一个教师集体里一年一年传下来的，不是靠一份文件发下来的。

这一章跟着裴蕴老师走一个学期，从一年级下学期开学，到六月底放暑假。裴蕴年轻，第一年当班主任，心里装着苏霍姆林斯基，也装着一堆要交的表。她的师父曾老师快退休了，在这所小学教了二十六年。每个场景照前一章的办法看三步：那一天她做了什么；苏霍姆林斯基会怎么做，他对在哪儿；换了梁以后——把"拨弦、定音、唤醒"换成"种弦"，把"只给美和善"补上"真"——她下一步怎样走。

下面十二个场景都是我构想的，裴蕴、曾老师和班上的孩子都是虚构的。

场景一　开学第一天的座位表

二月底开学。寒假里，裴蕴照着上学期的印象，给全班重新排了座位：安静的和好动的搭一桌，写字好的和写字慢的搭一桌。每一桌她都想好了理由，写在一张座位表的背面。

落在他身上：苏霍姆林斯基会点头。三十一个孩子是三十一个世界，排座位就是先看懂每个世界，再给他找一个合适的邻居。他要老师先把自己调到每个孩子的音上，这张座位表，正是裴蕴调了一个寒假的结果。这份用心是对的。

换了梁以后：这张表里藏着一个前提——每个孩子是什么样的，她已经知道了，排座位只是照着这个"知道"去配。可是一年级的孩子，一个寒假就能变一个样。换了梁以后，这张座位表可以只管两个星期，并且当着孩子的面说清楚："这是先试一试的，两个星期以后我们再看。"两个星期里，她只记一样东西：哪一桌的两个人，一起弄出了一件她没料到的事。可能是好动的戚朗教会了同桌折纸飞机，可能是写字慢的那个孩子，替同桌记住了今天的作业。两个星期以后，按记下来的那些事重新排。座位表背面的理由，从"我知道他是什么样的孩子"，换成了"他们俩在一起长出了什么"。

也会有两个星期里什么也没发生的一桌。那也是一条记录：不是这两个孩子"没什么"，是这一桌的地还没翻开。曾老师看过她的第一张座位表，只说了一句：你排的是寒假里的他们。

场景二　春天里一样不好看的东西

三月中旬，语文课学完一篇写春天的课文，裴蕴让每人说一句"春天来了"。一圈说下来，二十多个孩子说的都是柳树发芽了、小草绿了、桃花开了，好几个人连句子都一样。

落在他身上：苏霍姆林斯基最会带孩子看春天。他把孩子带到田野里、果园里，让他们自己找词，说出自己看见的东西，而不是课本上的句子。他要孩子在大自然里学会感受美，用美去养一颗细的心。这一路他走得比谁都远。

换了梁以后：美这一格他给足了，真这一格可以再补一点。裴蕴第二天换了一个问法："说一样春天里不好看的东西。"教室里先安静了几秒，接着手就举起来了：化雪以后操场边上的黑泥；小区垃圾桶旁边越来越重的味道；奶奶说春天晾的衣服老是干不透；一只死在花坛边的小虫子。蔺冬说，外公家的路一到春天就烂，车子开不进去。这些句子不美，可每一句都是孩子自己看见的，没有一句是抄来的。然后裴蕴再问一遍：现在，谁再说一句春天来了？这一回，有个孩子说：春天来了，泥也来了，柳树也来了。真垫在下面，美那一句就不再是背出来的。

说到"死掉的小虫子"时，有几个孩子笑了，有一个女孩皱起眉头说"好恶心"。裴蕴没有赶紧换话题，只问那个说小虫子的孩子：你后来怎么处理它的？孩子说，用树叶盖上了。教室里没人再笑。不好看的东西一旦被认真对待，孩子自己就会找到对待它的样子。

场景三　一分钟有多长

三月底，数学课学认识钟表。裴蕴想让孩子知道一分钟有多长，就让全班闭上眼睛，她看着秒针，谁觉得一分钟到了，就睁眼举手。

落在他身上：苏霍姆林斯基会喜欢这个办法。他反对让孩子干巴巴地背，要孩子用自己的身体、自己的感觉去摸一样东西。让一年级的孩子用闭眼去"量"时间，正合他的路子。

换了梁以后：这个游戏最值钱的，是它会给出一个不好看的结果。果然，有人十几秒就睁眼了，有人过了一分半还闭着。一般的做法，是笑一笑，说"大家的感觉都不太准哦"，然后翻到课本，接着讲时针分针。换了梁以后，裴蕴把每个人睁眼的时间，一个个写在黑板上，从最短写到最长。孩子们看着这一排数字，自己发现了：原来每个人心里的一分钟都不一样长。接着她问：那钟表为什么要有？一个孩子说，因为大家的一分钟不一样，所以要有一个一样的。这一句，比课本上任何一句都更接近钟表的来历。真在这里就是那一排参差不齐的数字，她没有把它抹平。

她又让大家闭眼试了第二次，这一回说：可以用任何办法帮自己。有人默数，有人跟着心里的一首儿歌打拍子，有人数自己的呼吸。黑板上的第二排数字，挨得近多了。孩子们在两节课之间，自己造出了一样很像"单位"的东西。这不是她定好要教的，是那一排不整齐的数字逼出来的。

场景四　一支不见了的笔

四月初，一个孩子带来一支新的彩色笔，笔杆上有一只小熊，课间放在桌上，午饭回来就不见了。孩子趴在桌上哭，几个同学七嘴八舌，说看见谁中午在教室里。

落在他身上：苏霍姆林斯基会把这件事处理得很轻、很护人。他反对当众审问，认为承认是一件高尚的事，不能用惩罚的威胁把它挤出来；他宁可给拿了东西的孩子留一条悄悄还回来的路。第二十六章写过这一套。这一步是对的，一个七岁的孩子，不该因为一支笔被全班指认。

换了梁以后：护人这一格留着，另外补一格真——真不是"是谁拿的"，是"这件事让人难受"。裴蕴没有追查，只让丢笔的孩子说一说，发现笔不见了的那一刻，心里是什么滋味。孩子说，像心里空了一块。然后裴蕴说：笔要是谁拿错了，放学前放到讲台上的纸盒里就行，不用说是谁。放学前，笔在纸盒里。第二天，她没有表扬"那位诚实的同学"，只是让丢笔的孩子跟全班说一声：我的笔回来了。善在这里没有被唤醒，也没有被表扬出来；它是长在"心里空了一块"那句真话上面的。拿笔的那个孩子，听见了那句话。

笔也可能没有回来。那也是一件真事，不用硬把它变成一个圆满的故事。裴蕴可以跟丢笔的孩子说：它没回来，老师也很可惜；我们一起想想，以后心爱的东西怎么放。这一步不指向谁，只指向下一次。

场景五　要来听课的那个下午

四月中旬，学校通知，区里要来听一节语文课。教研组的人给裴蕴出主意：先在别的班试上两遍，哪个孩子回答哪个问题，最好心里有个数。

落在他身上：苏霍姆林斯基不喜欢表演。他的研讨会只谈孩子，他看老师，看的是这个老师能不能看见孩子。他在《给教师的建议》里讲过一位教了三十年书的历史老师，公开课后被问备课用了多久，答：这节课，我准备了一辈子（第二十一章讲过这个故事）。意思是真正的备课，是平时读书、平时看孩子的积累，不是临时排练。

换了梁以后：不排练，这一条照他的来。另外再补一格真：这节课里，专门留一处连她自己也不知道答案的地方。那天学的是一篇写燕子的课文，她在课上问了一个问题：燕子去南方，是怎么认得路的？她事先查过，知道科学家到现在也没有完全说清楚。孩子们猜了一大堆：看太阳，记路，跟着爸爸妈妈飞。她最后照实说：这个问题，老师也不知道全部的答案，科学家还在研究。听课的人里有人皱了一下眉。可那一处"不知道"，是那节课里孩子们最坐得住的五分钟。一节课里有一处真的未知，比一节完美的课更像一节课。

评课时，有人说这个问题"超出了教学目标"。裴蕴没有争，只记下了孩子们那五分钟里说出的七种猜法。这七种猜法不进任何一张评课表，可下一次再讲到候鸟，她知道该从哪里接上。

场景六　家长群里的照片

家长群里，有家长提议：老师能不能每天发几张孩子在学校的照片，让大家安心。裴蕴答应了，每天挑几张笑得最好看的发上去，下面一串点赞。

落在他身上：苏霍姆林斯基重视家校一起。帕夫雷什的家长学校一上就是十几年，他要家长和老师看同一个孩子。每天发照片，让家长看见孩子在学校里高兴，这个出发点和他是一致的。

换了梁以后：照片里的学校，是一所只有笑脸的学校。这是一个看不见的定音：孩子在学校就该是开心的。换了梁以后，裴蕴每个星期挑一天，发一张"还没做成"的照片，配一句话。比如一张全班搭纸塔的照片，塔塌了一半，配的话是："第三次塌了，第四次他们想到把底座折成三角。"又比如一张蔺冬贴的树叶画，叶子干了，边上翘起来一圈，配的是："叶子干了会卷，他今天试了三种办法

想把它压平，还没成。"开头有家长私下问，是不是孩子出了什么事。两三个星期以后，家长群里开始有人回：我家孩子回来也说塔塌了，说得可高兴了。家长看见的，不再只是一个已经长好的样子，还有正在长的那一段。

这件事有它的边界。孩子哭的照片不发，孩子出丑的照片不发，哪一张要发，先问一问照片里的孩子愿不愿意。"还没做成"是一段路，不是一个供人围观的笑话。

场景七　五一以后的滕望

五一假期，滕望的爸爸妈妈从外地回来住了几天，假期一过又走了。回来上学的头几天，滕望一句话不说，上课把铅笔盒摔在地上，同桌碰他一下，他就推人。

落在他身上：苏霍姆林斯基会格外心疼这样的孩子。快乐学校里许多孩子没有父亲，他知道一个孩子心里的空，是怎样变成手上的脾气的。他会带这个孩子去果园，去看一棵树，给他讲一个温暖的故事，用美和善把那一层冰慢慢化开。他不会罚这个孩子，这一点对。

换了梁以后：不罚，照他的来；可是也不急着把这一层冰化掉。裴蕴找了一个课间，蹲下来，只说了一句真话："爸爸妈妈又走了，你心里很难受，是吗？"滕望没说话，点了一下头。她没有接着说"他们是为了你好""过几天就好了"，只说：难受的时候，可以来找我，也可以在本子上画出来，摔东西不行，会伤到人。那几天，她跟滕望约好一个暗号：难受得坐不住的时候，举一下左手，她就点头，让他去走廊尽头的饮水机接一杯水，走一圈再回来，不用说为什么。难受是真的，她没有假装它不在，也没有替他把它变成一个懂事的故事。她同时去找了学校的心理老师，也给滕望奶奶打了电话，说了这几天的情况。要是过一阵子，他还是一直很低落、老是跟人起冲突，就请专业人员好好看一看。这是一位班主任能做的，也是她该做的边界。

场景八　"我的心愿"

五月，语文园地里有一次口头作文，题目是"我的心愿"。一圈说下来，一半的孩子说要当科学家，剩下的说当医生、当老师、当警察。说完，裴蕴在每个人的名字后面画了一颗星。

落在他身上：苏霍姆林斯基很看重孩子的志向。他要孩子从小心里有一个高尚的愿望，长大做一个有用的人，为别人、为家乡做事。一个七岁的孩子说要当科学家，在他那里是一颗好种子，要好好护着。

换了梁以后：这里有一个很明显的定音。孩子们心里都知道，什么样的心愿会得星星。所以一半人都说科学家，不见得是心里真这样想，是猜出了老师想听什么。换了梁以后，裴蕴换了一个问法："说一个你这个星期真的想做成的事，做不成也没关系。"答案一下子乱了：想学会吹口哨；想让奶奶答应养一只猫；想在跳绳比赛里不绊脚；戚朗说，想让爷爷看懂他发的语音。她把这些心愿写在一张大纸上，贴在后墙，一个月以后再拿下来，一条一条问：做成了没有？没做成的，现在还想不想？有的做成了，有的忘了，有的变了——那个想养猫的孩子说，现在想养的是乌龟。心愿不是一个定好的音，是会长、会改的。一张会改的心愿单，比一排科学家更像一班七岁的孩子。

那张大纸上，滕望写的是：想让爸爸妈妈暑假回来。这一条，一个月后裴蕴没有当着全班念，是下课以后单独问的。滕望说，还想。她说：那我们一起等暑假。有的心愿是孩子自己做得成的，有的不是；做不成的那一种，也是真的，只是要换一个地方问、换一种剂量问。

场景九　曾老师讲了一个错

五月底，年级组开会，每人讲一个这学期"转化"孩子的故事。前面几位讲的，都是一个孩子怎样被老师的爱打动、慢慢变好的故事，大家听得很感动。轮到曾老师，她说：我讲一个我没做成的。

落在他身上：苏霍姆林斯基的研讨会只谈孩子，这是他留下的一份好家当。他要老师们把一个孩子放在中间，大家一起看。他写的教育故事，大多数是转变成功的故事，他相信每个孩子都能被教好。

换了梁以后：研讨会只谈孩子，这一条留着；再补一格真：会上也谈没做成的。曾老师讲的是二十多年前的一个女孩。那个女孩总是不交作业，她一直以为是懒，罚了一个学期。后来才知道，女孩家里没有灯，晚上只能借邻居家的光。曾老师说，她到现在也不知道那个孩子后来怎样了。会上安静了很久。裴蕴在本子上记了一行字：看错了一个孩子，是会看错一个学期的。这一行字，比前面几个感人的故事，更会改变她明天看孩子的眼光。一个只讲成功的教研会，老师们会学到怎样讲好故事；一个也讲错的教研会，老师们才会学到怎样看孩子。

下一次开会，裴蕴也讲了一个自己的错。开学时她以为戚朗坐不住，是不想学；后来发现，他坐在靠窗那一排，看得见楼下爷爷来接他的那条路，一到快放学就坐不住了。她给他换了座位，没说为什么。讲完这个，她自己都觉得轻松了一点：看错了，说出来，改一次。

场景十　让 AI 帮忙备课

六月初，裴蕴用一个 AI 助手备课。她让它给一篇写荷花的课文，写一段"优美的导入语"。几秒钟，一段文字就出来了，句子漂亮，排比整齐，又有画面又有感情。

落在他身上：苏霍姆林斯基不会反对一个好用的工具。可他会提醒，老师自己要读书、自己要动笔，他本人就一篇一篇地给孩子写故事。一段机器写好的导入语，他多半会觉得太顺了，顺得不像这个老师和这一班孩子之间会有的话。

换了梁以后：AI 这一回最容易帮倒忙的地方，是它把美这一格填得太满。换了梁以后，裴蕴换了一个问法，让 AI 列出三件事：这篇课文里，孩子最可能读不懂的一个词；课文没写、但孩子可能会问的一个问题；荷花在真实的池塘里，有什么课文里没写的样子。第三条，AI 列了一句：荷花谢了以后，池塘里会有很多枯了的荷叶。她把这一条留下了。第二天课上，读完课文，她拿出一张秋天荷塘的照

片，满塘枯叶。孩子们愣了一下，接着有人问：那荷花明年还会开吗？美这一格是课文给的，真这一格是那张枯荷的照片给的，至于那个问题，是孩子自己长出来的。机器可以帮她列清单，挑哪一条，还得她自己来。

那个孩子的问题，她没有当场用 AI 查。她说：我们回去各自问一问家里人，明天再说。第二天，有孩子带来外公的话：荷花的根在泥里，叫藕，明年还会长。她课后又查了书，确认没错，才在班上说了一声。机器给的、家里人说的、书上写的，都要对一对，这本身也是一格真。

场景十一　六一合唱里跑调的那个

六一儿童节，全班要唱一首歌。排练了几次，裴蕴发现一个男孩总跑调，一开口就把旁边几个人带偏。有老师建议：让他站在最后一排，张嘴不出声就行。

落在他身上：苏霍姆林斯基爱音乐，他带孩子听大自然的声音，他相信美能让孩子的心变细。一场合唱，在他那里是一件美的事，要让每个孩子都在美里面，不能把谁排除出去。他不会让这个男孩只张嘴不出声，这一点比那个建议强。

换了梁以后："让每个孩子都在美里面"，还是先定好了一个音：唱得整齐、好听。换了梁以后，跑调是一件真事，不用藏。裴蕴私下问那个男孩：你唱的时候，自己听得出来跟大家不一样吗？他说，听不出来。她就让他站在一个唱得准的孩子旁边，只做一件事：先别唱，听他唱一句，再跟一句。练了一个星期，还是有两处跑。六一那天，他站在第二排，唱了。有两处还是不太准，台下没有人在意，他自己唱完却很高兴，说：有一句我听出来了。美在这一天不是那首歌唱得多整齐，是一个孩子第一次听出了自己跟别人的差别。

不妨想一想另一间教室。同样是六一，同样有一个跑调的孩子，他被安排在最后一排只张嘴。那一天的合唱会更整齐，那个孩子也不会出错。可他站在那里一个下午，学到的是：我的声音是要被藏起来的。两间教室压力一样，差别在老师把跑调当成要藏的，还是当成可以听的。

场景十二　"老师，你下学期还教我们吗"

六月底，最后一天。放学前，一个女孩跑到讲台边问：裴老师，你下学期还教我们吗？裴蕴其实也不知道，学校的安排还没下来。那天晚上，她要给下学期的老师写一份每个孩子的交接记录。

落在他身上：苏霍姆林斯基陪快乐学校那个班走了十年，他认为老师和一班孩子，是要一起长很多年的。一份交接记录，在他那里大概会写成每个孩子的"那根弦"：这个孩子爱什么，擅长什么，心里有什么，怎样才能打动他。

换了梁以后：先回答那个问题。裴蕴照实说："我也还不知道。知道了第一个告诉你们。"不说"当然教"去哄人。然后是那份交接记录。她没有写"这个孩子是什么样的"，写的是"这个孩子在什么事上长出过什么"：滕望，五月那几天举过四次左手，六月一次也没举，他说"走一圈就好了"；蔺冬，树叶画的叶子卷了边，试到第四种办法——夹在字典里压一夜——才压平；跑调的那个男孩，六一那天说他听出来了一句。每一条后面，再写一件还没长出来的事。写完她发现，比写"性格开朗""有艺术天赋"难多了，因为每一条都要她想起一个具体的日子。可是下一位老师拿到的，不是一份早定好音的名单，是一张写着路的地图。

曾老师看了这份记录，在最后添了一行字，是给裴蕴的：交接不是交一个定好的孩子，是交一段还在走的路。然后她说，她教了二十六年，交出去的记录大多写的是"这个孩子怎么样"，这是第一次看到有人写"这个孩子长出过什么"。

◆ 二、一个学期下来

回头看这十二个场景，裴蕴没有丢掉苏霍姆林斯基的任何一样好东西：不给低分，不当众审问，不罚一个难受的孩子，只谈孩子的研讨会，带孩子去看春天和荷花。她换掉的只有两处。

一处是定音。座位表、心愿单、合唱、交接记录，本来都有一个事先想好的"对的样子"，她把它们都改成了会改的东西：两个星期后重排的座位，一个月后

再问的心愿，写着"还没长出来"的交接记录。另一处是真。那一排参差不齐的一分钟，满塘枯叶，"老师也不知道"，曾老师看错的那个女孩——这些都是苏霍姆林斯基的课堂上也会有、却很少被写下来的东西。她把它们留在了课上，没有急着化开。

这一学期，裴蕴自己也可以拿随身三问问一遍。她说自己靠的是什么？多半会说，靠的是对孩子的爱，这正是苏霍姆林斯基那一格。可是回头看最难的那几天——公开课前一晚，滕望摔铅笔盒的那个上午——她真正是靠什么撑过来的？是曾老师讲的那个看错的女孩，是自己也说出了一句"我也不知道"。靠的是真。中间那道缝，她传给孩子的，也该是这一格。

还有一件事要说在前头：这些做法都只能在教室里用，不能拿去比。哪位老师这学期"留了几处真"、发了几张"没做成"的照片，一旦被数、被评，老师们马上就会学会怎样造一张好看的"没做成"。读数不进考核，这一条对老师和对孩子一样。

◆ 三、一个小练习

在点名册的空白处，每天给一个孩子写一行字：今天他做了一件我没料到的事，是什么。按学号轮，一天一个，不挑。一个月下来，每个孩子都会有一两行。

回头翻的时候，找一找哪几个孩子那一行空着，或者写的只是"没什么"。那多半不是他没长，是那片地你还没看见。下个月，就从那几个孩子看起。这一页点名册只给自己看，不交，也不拿去评比。

◆ 四、这套眼光的分寸

教室里有好几种时候，不该这样做。

第一，基础要练熟的时候。拼音拼读、笔顺、二十以内加减法，这一段要的是练到不用想。这时候不必每一次都留一个"真的未知"，老老实实地练，就是对孩子好。第二，时间紧、要的是稳的时候。一节课只剩五分钟，作业还没布置，就不要再开一个新问题。第三，孩子还没有那份底子的时候。问一年级的孩子"燕子怎样

认路"可以，问他"钟表是怎么发明的"就要先给够材料，不然只是瞎猜。第四，有一定之规的内容。消防演练、上下楼梯靠右、实验课的安全规矩，先照着做，不讨论。第五，孩子处在危险里，或者长时间很不对劲。老师看得出孩子难受，看不出难受背后是什么；这时候要请学校的心理老师、请专业人员看，自己不下判断，也不单独扛。

最后一条是给老师自己的：换梁不是要你一学期把所有事都改一遍。一个学期能真正改一两处，已经很多了。

◆ 五、小卡片

一、座位、分组、交接记录，都写成"先试两个星期"的样子。

二、一节课里留一处真的未知，老师也照实说"不知道"。

三、让孩子说一样"不好看的"，再说"好看的"。

四、研讨会上也讲一个没做成的孩子。

五、孩子难受时先说一句真话，不急着化开；看不准，就请专业人员。

带走的话

他的好东西一样都不用丢；只是把定好的音改成会改的，把孩子碰到的真，留在课上。

小账　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"先看孩子、不给低分、只谈孩子"的门，关了"把没做成的、不好看的也留在课上"那扇门。　这一处，是拨弦，还是种弦？——照一张早想好的"每个孩子是什么样"去排、去教，是拨弦；两个星期看一次、写"他长出过什么"，是种弦。

第 54 章

学生与自学者：把镜子转过来

> 这一章的问题：没有老师在旁边调音的时候，一个自己学东西的人，怎样给自己种弦？

◆ 一、他给自己学的人留下了什么

前两章讲的是大人怎样对孩子。这一章换一个位置：学的人自己。可以是一个十一岁的五年级学生，也可以是一个上了大学的年轻人，还可以是四十多岁、白天干活、晚上看书的大人。

苏霍姆林斯基自己就是一个一辈子自学的人。他十七岁就开始教书，一边教一边读函授；他的私人藏书约有一万九千册，对全校师生开放。他在书里一再说，少年要学会自己教育自己，要能用别人的眼睛看自己（第二十九章引过）。他晚年最难的那几年，是一边带着胸口的弹片、一边夜里两点醒来干活熬过来的，这一段第八编已经写过。

一个自己学东西的人，和一个被人教的孩子，差别在哪里？被教的孩子，身边有人替他挑地、替他铺路、替他看长出了什么；自己学的人，这三样都得自己来。所以种弦这件事，落到自己学的人身上，就是三个很具体的问题：我这门学问种在哪一片地上？我走的是哪一段路？走了以后，我回头改过自己的学法没有？

所以他给自己学的人留下的，不只是几条建议，还有他自己那一生。这正好让这一章可以做一件前面各章做不了的事：把镜子转过来。他写下的，是美与善；他活过的，有一大块是真。一个自己学东西的人，也可以这样问一问自己：我写给自己的那套"我是怎么学的"，和我真正熬过来的那一段，是不是一回事？

下面十个场景，照前两章的办法看三步。它们都是我构想的，人物是虚构的。

场景一　读后感和 AI

五年级下学期，蔺穗要交一篇《草房子》的读后感。她读了一半，觉得有点闷，就把书名输进一个 AI 助手，让它"写一篇五百字的读后感"。一篇文从字顺、感情充沛的读后感，几秒钟就出来了，里面说她"被桑桑的善良深深打动"。

落在他身上：苏霍姆林斯基把读书看得极重，他要孩子读很多书，读到书溢出课本。他相信好书能让孩子的心变得善良、变得细。一本写乡村孩子的书，读出"善良"和"感动"，正是他期待的读法。至于让机器替自己读、替自己感动，他一定会反对。

换了梁以后：机器写的这篇读后感，毛病不在是机器写的，在它把音定得太准了：一本书，读出一个标准的感动。换了梁以后，蔺穗可以换一个次序。第五十一章里，裴蕴先写下对戚朗的猜测再去问机器；读一本书，先写的不是猜测，是真话。先不打开 AI，自己写三句真话，哪怕是"前面五章我觉得很闷""有一个人物我一点也不喜欢，但我记住了他"。然后再让 AI 写，拿它那一篇和自己这三句放在一起，看它说了什么她没想到的，又漏了什么她自己才知道的。最后交的那一篇，从她那三句真话写起。那一句"很闷"，老师未必喜欢，可它是她这一次读书真正长出来的起点。一个愿意承认"闷"的读者，后面才读得出书里不闷的地方。

她后来把后半本也读完了。交上去的读后感里，有一段写的是：前面闷，是因为书里的日子过得慢；读到后面才明白，那些慢的日子，是为了让最后那件事来的时候，你跟着疼一下。这一段，AI 那篇里没有。

场景二　一张完美的暑假计划表

五年级升六年级的那个暑假，蔺穗在网上看了几个"学霸暑假计划"的视频，给自己排了一张表：六点半起床，背单词半小时，数学预习一小时，练字二十分钟，阅读一小时，跳绳一千个……一天排得满满当当，贴在床头，还用彩笔描了边。

落在他身上：苏霍姆林斯基会欣赏这张表里的那份心气。他要孩子全面地、和谐地发展，读书、劳动、运动、审美，一样都不落。这张表几乎就是一张缩小了的"和谐图画"，每一格都有，每一格都好看。

换了梁以后：这张表的毛病，和第四编说的一样：它是一张山顶图，终点先定好了，每一天都按终点倒推。它最常见的结局是，第四天就断了，然后孩子得出一个结论：我没有毅力。换了梁以后，蔺穗第一个星期先不照表过，只记：今天实际做了什么，每样做了多久，哪一件做得最顺手、哪一件一碰就想逃。一个星期以后，她自己从这张"实际记录"里排第二个星期的表。她发现，早上根本起不来，可是晚饭后那一个小时特别清醒；背单词每次最多坚持十分钟，读小说一读就是一个钟头。新的表没有旧的好看，却是从她自己的日子里长出来的。"和谐"不是事先画好的一张图，是一个星期一个星期调出来的平衡。

第四天断掉，本身也是一件真事，只是它常常被读错。它说的不是"我没有毅力"，是"这张表跟我的日子对不上"。把一次断掉读成一个判决，还是读成一条记录，下一个星期就会走向两个方向。

场景三　费一鸣得了奖

六月，区里的科技小制作比赛结果出来了，蔺穗同组的费一鸣做的小净水器拿了一等奖，蔺穗做的风力小车只得了一个鼓励奖。放学路上，费一鸣很高兴，蔺穗一路没说话。晚上她对着作业本发呆，跟妈妈说：我是不是很小气，我一点都不为他高兴。

落在他身上：苏霍姆林斯基会教她为朋友高兴。他一辈子在教孩子的善：别人成功，你为他高兴；别人难过，你跟着难过。他会轻轻引导她，把这点不舒服化开，去跟朋友说一声祝贺。这条路没有错，一个人学会为别人高兴，是一件大事。

换了梁以后：先别急着化开。"我一点都不为他高兴"，这是一句很难得的真话，一个十一岁的孩子能对自己说出来，比硬挤出一句祝贺要珍贵。换了梁以后，葛春梅可以先接住这句话：嫉妒是真的，很多大人也会有。然后帮她往下看一步——这点不舒服，指的是哪里？蔺穗想了很久，说：我不是气他得奖，是气我自

己。那辆小车在家试的时候跑得好好的，比赛那天我没检查轮子就放上去了。这一下，嫉妒长出了它真正的方向：不是对着费一鸣，是对着那个没检查的轮子。第二天，她去跟费一鸣说了一声"恭喜"，还问了一句：你上台前都检查了些什么？这一声恭喜，是从真里长出来的，不是被一句"要为朋友高兴"拨出来的。

那天晚上，她在小车的盒子里放了一张纸，上面写着：上场前，看轮子，看电池，看线。这张纸，是那点嫉妒留下来的。

场景四　一个人出完的黑板报

蔺穗是班里的宣传委员，这一期黑板报轮到她和另外三个同学出。那三个人，一个说要去补课，一个说不会画，一个答应了写字却一直没来。检查前一天放学，蔺穗一个人留在教室里，画完了、写完了，天都黑了才回家。

落在他身上：苏霍姆林斯基重视集体，他要孩子学会为集体出力，学会在集体里替别人着想。蔺穗一个人扛下来，在一种读法里，是一个好委员：有责任心，肯吃亏，不让集体丢脸。

换了梁以后：替别人做完，看起来是善，可它把一件真事盖住了：这四个人其实没有一起干活。换了梁以后，黑板报照样出完，可蔺穗在黑板右下角，照实写一行小字：本期由谁画、谁写。她不写谁没来，只写事实。第二天，她去跟那三个人说了一句：下次我不会一个人弄完了，我们先把每人要做的写在纸上。这句话说出口，比一个人留到天黑难多了。可是几个人，只有在"谁没干"被说出来以后，才可能开始一起干。集体不是一个事先定好的"团结"的音，是几个人在一件真事上磨合出来的。这一格真，对一个总想做好人的孩子，是最难学的一课。

那三个人下一次也许还是不来。那就去跟班主任说一声，照实说哪几次谁没来。这不是告状，是让一件真事到它该到的地方去。一个总是一个人把事做完的孩子，长大了很容易成为一个总是一个人扛、扛到扛不动也不说的大人。

场景五　大一想换专业的表姐

葛春梅的侄女葛芮上大一，读的是会计。寒假回来，她在饭桌上说，想换专业，想学设计，因为她发现自己"真正热爱的是设计"。家里人一下子分成了两派。

落在他身上：苏霍姆林斯基相信每个人身上都有一样可以发光的东西，他说过，总得在某一处，让一个人的活动开出花来（第三编引过）。照这个读法，葛芮是找到了自己的那根弦，家里人该做的，是帮她听清楚、别压住。

换了梁以后："真正热爱"这四个字，把一件还在长的事，说成了一件本来就在、今天终于被找到的事。可是她对设计的喜欢，是上学期选修了一门课、做了一张海报、被老师夸了一次以后长出来的，才长了一个学期。换了梁以后，不急着问"你到底爱不爱"，而是给这份喜欢一段路：下学期，在不耽误本专业的前提下，多修一门设计课，接一个真的小活——比如帮学校一个社团做一套海报，真的被人挑毛病、被人改。半年以后，再看这份喜欢长成了什么样子。它可能长得更结实，那就去办转专业；也可能在被人挑了十几遍毛病以后，变成"我喜欢看，不喜欢做"。两种结果都是真的，都比寒假饭桌上那一句"真正热爱"更靠得住。弦不是找到的，是种出来的；要种，就得先给它一块地、一段路。

至于转专业怎么转，学校有它的规定，照规定办就是，本书不替哪一种办法说话。这里说的只是一件事：在规定允许的那段时间里，别让一句"真正热爱"替你做完决定，也别让一句"会计好找工作"替你做完决定。两句都是先定好的音。

场景六　学手语的康复理疗师

葛春梅科里来了一位听不见声音的病人，是个五十来岁的木匠，要练手腕。每次沟通都靠写字，很慢。葛春梅下了决心，晚上下班后自己学手语，跟着网上的视频一个一个比划。

落在他身上：苏霍姆林斯基会很敬重这样的学习。它有善的底子：为了一个具体的人去学；也有美：手语比划起来好看，像一段舞。他自己一生都是这样学的，为了他面前的孩子去读书、去写。

换了梁以后：视频里学来的手语，是美的、标准的，可它离一个真的人还差一截。换了梁以后，葛春梅学会第一句"今天手腕怎么样"，就在下一次治疗时比划给那位木匠看。木匠先是一愣，然后笑了，摇摇头，用手比了一个不一样的动作——他们那边的习惯打法不太一样。葛春梅把这个动作记在本子上，在视频的打法旁边画了一个箭头。以后她每学一句，都先比给他看，让他改。两个月下来，她的本子上一半是视频的打法，一半是木匠改过的打法。美这一格是视频给的，善这一格是她自己带来的，真这一格，是那位木匠一次次摇头给的。一个自己学的人，最缺的就是这种会摇头的人；找到一个，比多看十个视频都强。

也有她比划错了、木匠看不懂、两个人对着干着急的时候。有一次她把"疼"比成了"累"，木匠使劲摇头，她急得脸都红了，最后两个人还是回到了纸和笔。那一天没学成什么，可她知道了，自己哪几个动作最容易弄混。学错了也是一件真事，它告诉你下一次该往哪儿用力。

场景七　四百个植物学名

蔺远山要考一个园林绿化方面的证书，要背四百多种常见植物的学名和科属。都是拉丁文，他一个晚上背二十个，第二天忘掉一半。他翻出一本讲苏霍姆林斯基的小册子，看到里面说不要死记硬背，要让知识在理解里长出来，心想：那我这样背，是不是错了？

落在他身上：苏霍姆林斯基确实反对把学习变成死记硬背，他要孩子在大自然里、在劳动里去认识东西。可他也不是不要记。他在《一百条建议》里专门劝老师，把学生必须牢牢记住、长久存在脑子里的东西划出来，他管这些叫知识的"结"，一个人的思考能不能往前长，要看这些结牢不牢（俄文节本第九条，大意）。

换了梁以后：这正是本书一再说的分寸：打基本功的时候，不必事事种弦。四百个学名，就是要背熟，背到看见一棵树，名字自己跳出来。换梁在这里不是换掉背，是给背找一片地。蔺远山的苗圃里本来就种着一百多种植物，他就不再对着书背，每天早上巡苗的时候，走到哪一棵，就在心里念它的学名，念不出来的，挂一

个小牌子。一个月以后，苗圃里挂着的小牌子越来越少。剩下那些他苗圃里没有的，就老老实实用卡片背。有地的，在地上长；没有地的，就踏实去背。这不是偷懒，是知道自己在走哪一段路。

背熟以后，那四百个名字也会慢慢长到地里去：看见一棵新进的苗子，他不再只想它叫什么，会顺口想到它跟哪一种是一家，喜欢什么样的土。背是地基，地基打好了，上面才长得出别的东西。

场景八　瞒着家里的那一门

葛芮大一上学期期末，有一门专业课没及格。寒假回家，家里人问考得怎么样，她说"都还行"。她心里想的是：爸妈供我读书不容易，别让他们跟着着急，下学期补考过了就行。

落在他身上：苏霍姆林斯基会看见这份心意里的善：她是在体贴父母。他一辈子教孩子体贴别人、心疼父母，这一格她学得很好。他也会觉得，一个年轻人愿意自己扛事，是长大了。

换了梁以后：这正是本书缝隙编说的那个样子：碰到了一件真事，把它写成了善。"别让他们着急"是善，可它盖住的，是一件她自己也不太敢看的真：她为什么没过？是没用功，还是那门课本来就让她读不进去？这件事和她想换专业，也许是连着的。换了梁以后，她可以在寒假的某个晚上，单独跟妈妈说：有一门没过。不用一次说全，只说这一句，看家里怎么接。家里要是接得住——不骂，先问一句"那门课你是哪里读不进去"——这件真事就能往下长：她会发现，读不进去的不是整门课，是其中计算的那一半，而她对设计的喜欢里，恰好有一半也是计算。要是家里一时接不住，也没关系，至少她自己不再假装这件事不存在。瞒住一件真事，省下的是一个晚上的难受，丢掉的是一条本来能走的路。

当然，说不说、跟谁说、什么时候说，是她自己的事，大人不能逼。真要按剂量给，对自己也一样：先对自己说清楚，再挑一个接得住的人说一句，不用一下子摊给全家。

场景九　问 AI 的那几片叶子

五月，苗圃里一批紫薇的叶子上起了一些褐色的斑。蔺远山拍了一张照片，问一个 AI 助手。AI 答得头头是道：可能是某种叶斑病，建议喷某种药，多久喷一次，注意什么。他看着那一大段，觉得挺有道理，差点就去买药了。

落在他身上：苏霍姆林斯基没见过 AI，可他见过另一种省事：照着书上的现成说法去认识世界。他反对这种省事，他带孩子到地里去，用眼睛看、用手摸，让孩子自己问出问题来。他会说，别急着信一段漂亮的话，去地里看。

换了梁以后：AI 的那段话可以留着，当作一个猜想，而不是一个结论。蔺远山做了三件事。第一，把那几片叶子剪下来，对着光看，发现斑都在叶背，靠近叶脉。第二，看了看那批紫薇的位置：都挨着水渠，前一阵连着下了半个月雨。第三，去问了镇上农技站一位退休的老技术员，他看了叶子，说先别喷药，把最密的那几棵疏一疏枝，让风透进去，过两个星期再看。两个星期以后，新长的叶子干干净净。AI 说的病名也许没错，可是在这片地上，真正管用的是风。一个自己学的人用 AI，最要紧的不是问得多巧，是拿它的答案回到地里去对一对。地会摇头，就跟那位木匠一样。

要是真的要用药，那就是另一回事了：用什么药、用多少、怎么防护，照农技部门的规程来，不照一段聊天记录来。有一定之规的事，先守规矩。

场景十　读你自己

考完证的那天晚上，蔺远山跟葛春梅喝了一点酒。葛春梅问他：你说你这辈子学手艺，靠的是什么？他想都没想：靠手巧，靠肯吃苦。

落在他身上：苏霍姆林斯基会喜欢这个回答。手巧，是他说的"才干的源头在手指尖上"；肯吃苦，是他说的劳动。两样都是他那一格里的好东西，都讲得通，也讲得好听。

换了梁以后：这就到了随身三问。一问，他说自己靠的是什么？手巧、吃苦，站在"美"和"善"那一格。二问，最难的那几年，他真正是靠什么熬过来的？蔺远山想了很久，说了一件他很少讲的事：十几岁帮妈妈看修车铺的时候，隔壁有一个修农机的老师傅，允许他把报废的发动机拆着玩，拆坏了也不骂，只让他自己说，哪一步拆错了。他在那个院子里拆坏过七八台东西。三问，中间那道缝，该补上什么？他说自己靠手巧，其实靠的是一个允许他拆坏、逼他说出"哪一步错了"的地方。那是真。他这些年教苗圃里新来的小工，只教"手要稳、要吃苦"，从来没让人拆坏过一样东西。那天晚上他说，明天起，留一块地，让小工随便试剪，剪坏了算他的。一个人传给别人的，常常只有自己写下来的那一半；把镜子转过来，才看得见另一半。

这三问，本书是先拿来问苏霍姆林斯基的。他说自己靠的是美和善，是蓝天、果园和童话；他最难的那几年，靠的是带着胸口的弹片、夜里两点醒来干活的那股劲，是直视过最黑的东西以后仍然往下走。他传给孩子的，是前一半。蔺远山跟他隔着几十年、几千里，缝却长得差不多：写下来的是好看的那一格，熬过来的是真的那一格。这不是谁虚伪，是人讲自己的时候，天然会挑好讲的那一半。

◆ 二、十个场景放在一起

这十个场景里，没有一个人丢掉了美和善。读后感还是写了，祝贺还是说了，手语还是学得很好看。变的是两处。

第一处，定好的音换成了一段路。完美的计划表，换成先记一个星期的实际；"真正热爱"，换成半年的试一试。这就是种弦：不先定它发什么音，先给它一块地，走一段路，再听。第二处，真被请了回来。"很闷"，"我不为他高兴"，"谁没干"，木匠的摇头，老师傅院子里那七八台拆坏的发动机。这些东西在苏霍姆林斯基的书里也有，只是常常被写成了要化开的痛、要引向善的过渡。一个自己学东西的人，没有老师在旁边替他化开，就更要学会把它们留下来，当作路标。

如果要给自学的人一个随身的小办法，可以是三句话。学一样东西的时候，隔几天问自己一遍：它美在哪里？它对谁有用？它哪里是真的难，我哪里是真的不

会？前两句，苏霍姆林斯基教得很好；第三句，常常要自己补上。三句都问得出答案，这门学问才算在你身上扎了根。

还要说一句：这些都只是自己问自己的，不是拿来给别人打分的。一个人拿"我留下了几处真"去跟别人比，就又回到了定音的老路上。

◆ 三、一个小练习

找一张纸，写下四个问题，一个一个答。第一，我心里那套"我是怎么学会的"，说的是什么？写一句话就行。第二，回头看我学得最难的那一段，我真正是靠什么撑过来的？写一件具体的事、一个具体的人。第三，这两句之间有没有一道缝？第四，我教给孩子、教给新同事的，是不是只有第一句那一半？

普通人常见的缝，大概有四种：说靠勤奋，其实靠家里托底；说靠聪明，其实靠一位贵人；说靠运气，其实靠多年攒下的底子；说靠眼光和速度，其实靠人情和信用。你的那一道，可能是其中一种，也可能哪一种都不是。写出来，这张纸只给自己看。

◆ 四、这套眼光的分寸

自己学东西的时候，也有几种情况不必这样做。

第一，打基本功的阶段。背单词、背公式、背学名、练指法，就是要练到不用想，第七个场景已经说过。第二，时间特别紧、要的是稳妥的时候。明天就考试，今晚不是试新办法的时候，照你最熟的办法复习。第三，底子还不够的时候。刚学三天的东西，谈不上"我想走哪一条路"，先把门口那几步走稳。第四，有一定之规的内容。开车、用电、用药、操作机器，规程就是规程，先照着做到一丝不差，再谈自己的体会。第五，你自己很长时间都不对劲：学不进去，睡不好，对什么都提不起劲，或者一想到学习就特别难受。这时候先别急着给自己"加一格真"，请医生或者心理方面的专业人员看一看。这套眼光帮你看清自己的路，替代不了专业帮助。

五、小卡片

一、先写自己的三句真话，再去看机器、看别人怎么说。

二、计划先记一个星期的实际，再排下一个星期。

三、"真正热爱"先给它半年、一块地、一个会挑毛病的人。

四、找一个会对你摇头的人。

五、问自己：我说我靠什么？我真正靠的是什么？

带走的话

自己学的时候，没有人替你化开难受，也没有人替你定音；那就把真留下当路标，把喜欢当一块要种的地。

小账 这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"一辈子自己读、自己教育自己"的门，关了"把自己最难的那一段也写进方法"的门。 这一处，是拨弦，还是种弦？——说"我找到了真正热爱的""我靠的是手巧"，是拨弦；给喜欢一段路、把拆坏的那几台也算进来，是种弦。

第 55 章

能改结构的人：默认设置里的那个音

> 这一章的问题：一个人手里握着一张表、一套书、一个软件的默认设置，他在替成千上万个孩子定什么音？

◆ 一、他自己就是一个能改结构的人

前三章说的是一户人家、一间教室、一个自己学的人。这一章说的是另一种人：他们不直接面对哪一个孩子，可他们定下的东西，会落到很多孩子身上。一位校长定下的会怎么开，一位教研员出的一道征文题，一套教材选进去的一篇课文，一个学习软件出厂时的默认设置，一个带新人的人定下的头三个月怎么过。

苏霍姆林斯基自己就是这种人。他当了二十二年校长，副博士论文写的就是校长怎样组织一所学校的教学和教育。帕夫雷什的许多做法，是他从结构上定下来的：研讨会每月两次、逢星期一、只谈孩子；每周开会最多一天；不让老师交书面汇报；办一所家长学校；让学校有果园、温室、工场和一个很大的图书室。这些都不是哪个老师一个人能做到的，是一位校长改了那片地。

所以这一章，他对的地方特别多。他知道一所学校的好坏，一大半在结构；他知道表格和汇报会把老师的眼睛从孩子身上拉走。他收回的地方，也会被结构放大：一位老师定音，定的是一个班的音；一张表、一套书、一个默认设置定音，定的是一个县、一个省的音。

用本书的话说，这些人手里握着的，是孩子脚下那片地（E，特征纠缠）里最硬的那几块：规矩、题目、书目、默认设置。一个孩子的弦能不能种出来，一个老师能不能看见，常常先要看这几块地是松的还是板结的。前三章说的"换了梁以后"，到了这里就变成一个更具体的问题：这块地，是在替孩子定好音，还是在给种弦留地方？

下面十个场景都是我构想的，人物是虚构的。每个场景仍看三步：那一天他们做了什么；落在苏霍姆林斯基身上，他会怎么做、对在哪儿；换了梁以后，下一步怎样走。

场景一　校长的星期一

邝立新是蔺冬那所小学的校长，读过好几遍《帕夫雷什中学》。这学期开始，他学着定了一条规矩：每月两个星期一的下午，全校老师开会，只谈孩子，不谈检查，不谈表格。第一次开会，大家轮流讲，讲的都是孩子的进步，谁谁谁这学期懂事了，谁谁谁上课举手了。

落在他身上：这几乎就是苏霍姆林斯基的原样。他的研讨会只谈孩子，一谈就是几十年，这是他留给后来的校长最好用的一件东西。邝校长把它搬过来，搬对了。

换了梁以后：会的形式留着，只改一个问法。每个人讲一个孩子的时候，要讲两件事：一件是这个孩子让你意外的事，一件是你因为这件事，改了自己的什么。第二件最难讲。第一次改了问法的会上，好几位老师都卡住了：孩子变了，可我自己改了什么呢？后来有一位数学老师说，她发现一个孩子口算总错，是因为他看不清黑板左下角，她就把口算题挪到了黑板中间。这件事很小，可它把会的重心从"孩子被我们唤醒了"挪到了"孩子和我们一起改了这片地"。只谈进步的会，谈的是一个个已经长好的样子；带着"我改了什么"的会，谈的是一片地在怎么变。这一回，真是老师自己身上的真：我原来看错了，或者没看见。

邝校长还定了一条：这个会不记录谁讲了什么，不写纪要，不交材料。苏霍姆林斯基不让老师交书面汇报，道理就在这里——一个会一旦要交材料，老师们讲的就会从"我看见了什么"，慢慢变成"我该写上什么"。只谈孩子的会，最怕的不是没人讲，是讲着讲着变成了汇报。

场景二　一个班跟到三年级

邝校长还想学苏霍姆林斯基陪一个班走十年。他在学校里提议：一年级的班主任，能不能一直跟到三年级，不要一年一换。有老师赞成，也有老师担心：跟错了一个班，三年都难受。

落在他身上：苏霍姆林斯基陪快乐学校那个班，从六岁到毕业。他知道看一个孩子要看很多年，一年一换，每个老师看到的都只是一张快照。这个道理，他比谁都懂。

换了梁以后：跟班，外观很好学，难学的是它底下那片地。苏霍姆林斯基陪一个班十年，靠的不只是一个"跟"字，靠的是他十年里一直在记、一直在改。换了梁以后，邝校长先在两个班试，不全校推。试的这两个班，班主任每学期末交一份很短的东西，不是总结，是三行：这学期，我对哪个孩子的看法变了；是哪一件事让它变的；我因此改了什么。三年下来，每个孩子身上会有几段这样的记录，连起来就是一段路。试了一年，两个班里有一个老师说，她想换班，跟这个班实在合不来。邝校长就让她换了。能换，这个结构才不会变成一个捆住人的模子；硬捆着，跟班就只剩下一个好听的名字。

苏霍姆林斯基陪那个班十年，是他自己选的，也是他能选的。一个结构要是把"陪很多年"变成硬性的分配，它学到的就只是外观。能跟、能记、能换，三样都在，这片地才是松的。

场景三　一道征文题

区里的教研员聂正，每年组织一次教师"教育叙事"征文。今年收上来一百多篇，他读下来，发现几乎都是一个样子：一个调皮或者落后的孩子，老师用爱和耐心打动了他，最后孩子变好了，师生都很感动。

落在他身上：苏霍姆林斯基写了一辈子这样的故事。他相信每个孩子都能被教好，他的书里满是一个孩子怎样在果园里、在一本书里、在一次劳动里变了样的故事。这些故事给了无数老师信心，这是它们的功劳。

换了梁以后：一百多篇都是一个样子，说明征文题本身已经定好了音：大家都知道，什么样的故事能得奖。换了梁以后，聂正第二年只改了征文启事里的一句话：请写一个"还没转过来"的孩子，写你试过什么，哪一步没用，你现在怎么想。收上来的稿子少了一半，可读起来完全不一样了。有一位老师写，她试了一整个学期，那个孩子还是不交作业，她到现在也不知道原因。聂正把这一篇排在了汇编的第一篇。这一回，真被结构请了进来：征文题一改，老师们就知道了，没做成的事也可以写，也值得写。评奖的时候，聂正还特意说明：写得好不好，不看孩子最后变没变好。

他也担心过一件事：这样一改，会不会又冒出一种新的模板——人人都去写一个"我失败了、我反思了"的故事，失败也写得整整齐齐。所以他没有把这句话写成一条长期规定，只说今年这样试一次，明年再看。一道题目用久了，总会被猜出它想要什么；换一换，才能一直听见真话。

场景四　一套书里的一篇课文

符嘉言在一家出版社编小学语文的课外读本。她拿着一年级的选目，一篇一篇看：春天、小动物、妈妈的爱、帮助别人、祖国的山河，每一篇都美，每一篇都善。

落在他身上：苏霍姆林斯基给孩子写了上千篇小故事和童话，大多也是这个样子：美的，善的，让孩子的心变细、变软。他相信给小孩子的东西，先要打一层美和善的底。这一层底，今天仍然要打。

换了梁以后：选目里缺的是一格真，可真不能硬塞，要按剂量放。符嘉言在二十篇里，换进了一篇：一个孩子的小狗走丢了，找了很多天，最后没有找到。故事没有一个"后来它自己回来了"的结尾，只写孩子把小狗的碗洗干净，收进了柜子。她在这篇后面没有配"你从中懂得了什么道理"，只配了一个问题：你有没有丢过一样找不回来的东西？编辑部有人担心，一年级的孩子会不会难过。她说，会难过，可这本书里其他十九篇都在托着它，老师和家长也在旁边。一套书，是一片地；在这片地上放一格真，比在一篇文章里塞一个道理管用得多。

书出来以后，有一位一年级老师给出版社写信，说班上一个孩子读完那篇，举手说他的爷爷去年走了，也找不回来了。老师说，她当时不知道该怎么接，就让全班安静了一会儿，然后听那个孩子讲了讲爷爷。符嘉言把这封信夹在了下一版的编辑档案里。一格真放进书里，接住它的是课堂；编书的人要想到，老师手里也得有一点托底的东西，下一版她在教师用书里给这一篇加了半页提示。

场景五　阅读软件里的小奖章

柯屿在一家做儿童阅读软件的公司当产品经理。他们的软件，孩子每读完一本书，就弹出一枚小奖章和一句语音："你真棒！"连续读七天，还有一枚金色的大奖章。数据很好看：孩子们的打卡天数一直在涨。

落在他身上：苏霍姆林斯基不给刚上学的孩子打低分，他要孩子先尝到学会的欢乐。一个只给奖章、从不说"不好"的软件，某种意义上是把他这一条做成了机器。这一条的好意是对的：别让一个孩子一开始就觉得自己不行。

换了梁以后：问题在于，这套奖章奖的是"读完了"和"没断"，是一个事先定好的音——读书就是一天一本、一天不落。第二十一章说过，阅读打卡一进考核，就会冒出最省事的应付办法。柯屿的后台数据里，果然有不少孩子十秒钟就"读完"一本。换了梁以后，他们改了两个默认设置。第一，连续打卡的大奖章取消了，断一天不再清零，因为断掉本身不是错。第二，读完一本以后，不再只弹"你真棒"，而是给孩子一个可以跳过的小格子："这本书里，有没有一个地方你没看懂？"孩子可以写，可以不写；写了的，下次打开软件，会先看到跟那个地方有关的一本书。上线一个月，打卡天数掉了一截，柯屿要给老板解释。可他在后台看到，有个孩子在那个小格子里写：为什么小猪最后没有回家？这一句，比一百枚奖章更像一个读者。

那个小格子后来也差点变了味。有同事提议，把孩子在格子里写的字数算进"阅读深度分"，每周给家长推一张报告。柯屿没有同意：这个分一出来，最省事的办法马上就有，孩子会在每本书后面写一句"第三页没看懂"，家长会催着孩子写

满。格子里的那句话，只用来给孩子挑下一本书，不排名，不推给谁看。一个默认设置刚松开一个音，最容易被另一张表重新拧紧。

场景六　AI 学伴的一句默认回答

柯屿的公司今年又加了一个 AI 学伴，孩子写作业卡住了可以跟它聊。测试的时候，他们发现一个问题：孩子只要说一句"我好笨"，AI 马上回一大段——你一点都不笨，你很棒，每个人都有自己的节奏，加油！

落在他身上：苏霍姆林斯基最怕一个孩子认定自己"是个失败的人"，导论引过他这句话的大意。他一定会赞成，在孩子说自己笨的时候，不能顺着说下去。这一步是对的。

换了梁以后：可是那一大段安慰，做的正是把痛马上驱散，把孩子的一句真话，当场改写成了一句善意的话。孩子说"我好笨"，背后常常有一件具体的真事：这道题我看了三遍还是不懂。换了梁以后，他们改了默认回答。先接住，不否认："这道题看了几遍还不懂，是挺让人难受的。"再往下问一步具体的："你是哪一句读不懂，还是读懂了不知道从哪儿下手？"安慰没有取消，只是挪到了后面，而且是跟着那道题走的。还有一条是写死在系统里的：孩子要是说出想伤害自己、有人在伤害他这一类的话，AI 不自己处理，马上按规程转给人，提醒家长和老师，请专业人员介入。这一条不是教育上的讲究，是底线。一个默认设置，一天要回答几万次；它把痛当成要马上化开的东西，还是当成要先看清楚的东西，几万个孩子就会学到不一样的一件事。

场景七　带两个实习生的三个月

葛春梅所在的康复科，来了两个实习生。科主任让她带。她给两个人排了三个月的计划：第一个月看，第二个月在她旁边做，第三个月自己做、她在旁边看。

落在他身上：苏霍姆林斯基看重老教师带新教师，他的学校，是一个教师集体一年一年带出来的。他也会提醒她，带人要先看懂这个人，调到他的音上。这个三个月的计划，本身就是一份很有心的安排。

换了梁以后：这里可以照张力剂量来设计：每次放进来的难，只比能扛的多一点点，身边始终有人托底。两个实习生不一样。一个手很稳，可是一遇到病人喊疼就慌；另一个跟病人很会聊，手上却总是差一点准头。一套三个月的计划，对这两个人不能是同一个剂量。葛春梅给手稳的那一个，早一点安排去接一位很怕疼、很难沟通的病人，她在旁边；给会聊的那一个，多给一段只练手法、不跟病人说话的时间。每个星期五，她让两个人各说一件"这周我做错的事"，她自己也说一件。第一个星期五，她讲的是自己给一位老人加力加早了。她发现，自己先说，两个实习生才敢说。带人的人自己的那道缝，会原样复制到新人身上；她要是只讲自己做得好的，两个实习生学到的也只会是怎样把好的讲出来。

三个月以后，科主任要一份实习考核。葛春梅填了，分数照规定打。可那些星期五讲的"做错的事"，她一条也没有写进考核表。她跟两个实习生说在前头：星期五讲的，只在这个屋里讲。讲错进了考核，就没人再讲错了。

场景八　一份幸福感问卷

期末，邝校长想了解孩子们在学校过得好不好，让人做了一份学生幸福感问卷：你在学校开心吗？你喜欢你的老师吗？你觉得同学友好吗？有人建议，问卷分数高的班，班主任评优时加分。

落在他身上：苏霍姆林斯基的和谐发展，第四编说过，偏向幸福律：能力和需要和谐了，人体验到的就是幸福。他关心孩子在学校过得是不是快乐，这份问卷，在出发点上和他是一路的。

换了梁以后：问卷可以做，加分那一条不能要。读数一进考核，最省事的伪装办法马上就会出现：填问卷前，班主任跟孩子们说一句"咱们班可是最开心的"，分数就上去了。问卷量到的，就只剩下孩子会不会猜大人想听什么。而且只问"开心吗"，本身就定了一个音：好学校就是开心的学校。换了梁以后，邝校长把问卷改成不记名、不按班排名、只给学校自己看，又加了两道题：这学期，有没有一件事让你很难受，你跟谁说了？这学期，有没有一件事你一开始不会、后来会了？第一道题，看的是这所学校接不接得住真；第二道题，看的是孩子在这里有没有走过一

段路。读数糟糕，不等于哪位老师不努力，它只告诉校长，下学期该先去改哪一块地。

第一次收回来，第一道题里写"没跟任何人说"的孩子，比邝校长想的多得多。他没有去查是哪几个班，而是在下学期的星期一研讨会上，把这个数字念了出来，问大家：孩子难受的时候，在我们学校能找谁？这个问题，比任何一个平均分都更值得一所学校花一学期去回答。

场景九　学校图书室的那一排书架

学校图书室的窦老师，按上面发的书目，把书分好了年级：一二年级的书放最矮的两层，贴绿色标签；三四年级放中间，贴黄色；五六年级放最高，贴红色。规矩是，孩子只能借自己年级颜色的书，一次一本，弄坏了要赔。

落在他身上：苏霍姆林斯基的学校，书是多到溢出来的。他的私人藏书对全校开放，学校图书室也有上万册。他要孩子早早地、大量地读，读得比课本多得多。一个把书按年级锁住的图书室，他看了多半会摇头；可"弄坏了要赔"这一条，他未必反对，他也要孩子对东西负责。

换了梁以后：按年级分，本身有道理，一年级的孩子大多读不了六年级的书。问题在于这张颜色表先替孩子定好了"你该读什么"。换了梁以后，窦老师在门口加了一个小书架，不贴颜色，上面写一行字：读不懂也可以借。上面放的，是各个年级的书里，被孩子借回去又还回来、说"没看懂"的那些。一个二年级的孩子，借走一本讲星星的厚书，一个星期后还回来，说只看懂了图。窦老师让他在书里夹一张小纸条，写上"我看懂了第几页"。下一个借的孩子，会看到前一个人停在哪儿。读不懂，在这里不是一件丢人的事，是一件可以被下一个人接着的真事。至于弄坏了要赔，保留，只改一处：先让孩子自己说说是怎么弄坏的，再商量怎么赔。

场景十　晚托班的规矩

蔺冬放学后，有一段时间去楼下的晚托班写作业。晚托班的甘姐有一条规矩：作业全对了才能走，她一道一道检查，错了就让孩子改，改到对为止。家长们都说甘姐负责，第二天交到老师手里的作业，几乎没有一道错。

落在他身上：苏霍姆林斯基会看见这条规矩里的好意：让孩子第二天在老师面前不丢脸，不挨批评，不让一个低分打击到孩子。他自己也不愿意让孩子在全班面前因为错题难堪。

换了梁以后：可这条规矩把一件最要紧的真事抹掉了：孩子到底哪里不会。一本改到全对的作业本交上去，老师看见的是一片地已经长好了，其实那片地是被晚托班连夜铺平的。换了梁以后，甘姐改了一处：孩子自己改了两遍还不对的题，不再让他改第三遍，而是在题号旁边画一个小三角，原样交给老师。她跟家长解释：画三角的题，是孩子真的不会的，要让老师看见。一开始有家长不高兴，觉得交上去有错题不好看。一个月以后，裴蕴在家长群里说了一句：画三角的那几道，是她这个月讲评最有用的材料。一个晚托班管着几十个孩子，它的一条规矩，决定了几十本作业本交上去的是真，还是一片被铺平的地。

甘姐也有她的难处。家长是按月交钱的，家长要的是"作业全对"，她要是拿不出这一样，下个月就有人把孩子转走。所以这一处改动，靠她一个人扛不住，得有老师那句话接着：画三角的题有用，而且老师真的拿去讲了。小三角也有它的界限：一个孩子要是发现"改两遍就能停"，第一遍、第二遍都会随手写。甘姐的办法是，画三角之前，让孩子拿铅笔在题目里划出读不下去的那半句，划不出来的，就再陪他读一遍题。

◆ 二、十个场景放在一起

这十个场景里的人，没有一个是在"教"哪一个孩子，可他们每一个人都在替很多孩子定音，或者松开音。

他们改的，都是很小的地方：会上多问一句"你改了什么"，征文启事改一句话，二十篇里换一篇，一个默认回答换一个次序，一份问卷去掉加分，门口加一个不贴颜色的书架，作业本上允许画一个小三角。结构上的改动，最怕大，最好小；小，才改得回来。苏霍姆林斯基改帕夫雷什，也不是一夜之间改的，是一年一年改的。

他们补的，都是真那一格。"我原来看错了""还没转过来的孩子""找不回来的小狗""这道题看了三遍还不懂""有一件难受的事你跟谁说了"。这些真，放在一个孩子身上，要按剂量；放在一个结构里，也要按剂量：一套书放一篇，一个软件留一个可以跳过的小格子，一份问卷加两道题。放多了，结构会变成另一种定音——处处都要"说出你的难处"，孩子又会学会编一个难处。

◆ 三、一个小练习

找出你手里能改的一样东西：一张表，一份会议议程，一个软件的设置页，一份新人培训计划。在它上面找一找，有哪一处已经替别人定好了音——"对的答案"是什么，"好的样子"是什么，大家一看就知道。只改这一处，改成可以长出别的样子的；再找一处，看能不能放进一小格真。

改完以后，先在一个小范围里试一个学期，再看要不要推开。改动写下来，试的结果也写下来，不管好坏，都留给下一个接手的人。

◆ 四、这套眼光的分寸

握着结构的人，更要知道什么时候不该这样改。

第一，基本功训练的材料。一套练拼音、练口算的练习册，就是要一遍遍练，不必在里面放"真的未知"。第二，时间紧、要的是稳妥的时候。开学前三天，课表、安全预案、教材发放，先求不出错，别在这时候试新花样。第三，使用的人还没有那份底子的时候。一种新的会议问法、一张新的记录表，老师们还不熟，先少、先慢，不然只会变成又一张要填的表。第四，有一定之规的内容。安全规程、卫生规范、法律法规要求的事，照规定来，不拿来"松开音"。第五，涉及孩子安

全、心理危机的地方。软件、问卷、热线的设计，在这里只守底线：及时转给人，请专业人员处理，不让任何默认设置去替专业人员下判断。

最后一条是握结构的人最容易忘的：你给出的每一个读数，只要进了考核，两年以后就会被学会怎样应付。所以这一章里所有的"多问一句""加两道题"，都只用来看清一片地，不用来给人排名、发奖、扣分。

◆ 五、小卡片

> 一、会上多问一句：因为这个孩子，你改了自己的什么？
>
> 二、征文、评比、选目，留一个给"还没做成"的位置。
>
> 三、默认设置先接住那句真话，再谈安慰；危险信号直接转给人。
>
> 四、结构上的改动要小，先试一个学期，能改回来。
>
> 五、读数只用来看地，不进考核。

> 带走的话
>
> 一位老师定音，定的是一个班；一张表、一套书、一个默认设置定音，定的是成千上万个孩子。改小一点，留一格真。

> **小账**　这一处，他开的是哪扇门，关的是哪扇门？——开了"一所学校的好坏一大半在结构，表格会把老师的眼睛拉走"的门，关了"结构也要给没做成的、难受的真留一个位置"那扇门。 这一处，是拨弦，还是种弦？——一张只收成功故事的征文题、一句马上驱散难受的默认回答，是在结构上拨弦；多问一句"你改了什么"、留一个可以跳过的小格子，是在结构上种弦。

结 语

弹片与蓝天

◆ 一、回到那张涂满蓝色的画

这本书是从一张画开始的。

九月第一个星期五，一个七岁的孩子把一整张蓝色交给了老师。美术课的题目是"我的新学校"，别的孩子画教学楼、国旗、操场，他用蜡笔一层一层涂蓝，涂到纸都发亮，右下角留一个很小的黑点，说那是他自己，在操场上抬头看。老师在画的背面用铅笔写了一行字：他心里有一片天。

五十五章以后，再看这一行字。

它对在哪里，导论就说清楚了：一个孩子没有按题目画，老师没有给他一个低分，也没有写"未按要求完成"。她停下来，看了这张画，想了想这个孩子在想什么。一个孩子被看见，是一切教育的开始。这一步，苏霍姆林斯基做了一辈子，做得比大多数人都好。全书哪一处也没有收回这一句。

它窄在哪里，也在那一行字里：那片天，被说成了本来就在他心里的。

而这本书查了五十五章，查到的是另一回事。那片蓝是长出来的：乡下外公家的院子，一块石磨，半个月的傍晚，外公那句"天是一层一层的，越往上越蓝"，一趟回城的大巴，一节美术课。长成什么样子，连孩子自己事先也不知道。后来老师带全班去操场上躺了一节课，他又画了一张，这一次是一层一层的蓝，最上面那一层几乎是黑的。老师在背面写的是另一句话：你的天长高了。

前一句说他心里有一样东西。后一句说有一样东西在长。

全书就是在这两句话之间来回走。走到这里可以说一句结论了：苏霍姆林斯基一辈子在做第二句话里的事，写下来的却几乎全是第一句话。他在帕夫雷什二十二年，年年在改那片地——果园、温室、图书室、试验田、每月两次只谈孩子的那张

桌子；落到最响亮的那几个词上，孩子却成了一件早就造好的乐器，只等一双好手来碰。

这不是他糊涂。第四十四章说过，看得那么细和收得那么早，是从同一个地方来的：他知道人会长歪。正因为知道人会长歪，他才看得那么细；也正因为知道人会长歪，他才早早替每一个孩子定好了那个音。

◆ 二、判词，第四次

判词在前言、导读、第四十三章各出场一次。这里是第四次，也是最后一次，一字不改：

> **他在一所从废墟里重建的乡村学校里，看见了善和美是一次次劳动、读书、看天长出来的；却把它写成了每个孩子心里本来就有、只等老师拨响的那根弦。**

第十九章据他自己的明文，提出过一句收窄候选，第四十三章一字不差地列过，这里再列一次：

> **他在一所从废墟里重建的乡村学校里，看见了善和美是一次次劳动、读书、看天长出来的；却事先定好了它们要长成的那个音——和谐，又把"种"写成了"唤醒"。**

两句取哪一句，待作者裁定。本书正文全用前一句。

两句的差别值得说一说，因为它就是这本书读他读到的最深一层。前一句说他把长出来的东西写成了本来就有的，问的是"弦从哪里来"。后一句承认他知道弦要种——他明文写过善良的孩子不是从天上掉下来的，也明文写过他对天生禀赋并不感动——但他事先定好了那根弦该响哪个音，那个音的名字叫和谐；于是"种"这个动作，在他笔下换成了"唤醒"。前一句判的是来源，后一句判的是终点。

后一句更准，也更难听懂：一个人可以完全知道东西是长出来的，同时把它要长成的样子先画好。这两件事一点也不矛盾，学校里天天在发生。所以本书倾向后一句。可判词要让普通人听一遍就记住，一根等着被拨响的弦，谁都画得出来；"事先定好那个音"，要想一想才明白。前一句好记，后一句更准。取舍留给作者。

无论取哪一句，判词不解释的那几件事照旧写明：它不说他以为孩子天生就是什么样；不说他没给过孩子真；不评价他所在的那个国家与制度；不说他战后先给孩子蓝天是错的；也不是对他这个人的评判——它判的是他写下的几个词。

◆ 三、三根梁，各一句

第四十五章把他的学说拆成三根承重梁，每一根配了一个替换。这里各收一句。

梁一，定音：和谐是终点。它在最难的那几年把一所学校的劲往一处使过，让家长知道学校不只管分数，让劳动、美、身体都上了单子。今天要把它换成——和谐不是一个长成了的样子，是一种正在长的平衡；方向留着，山顶拿掉。这一根一直不松，勒痕是那张五格纸：一个孩子的一学期被拿去和一张画好的图比，哪一格空着就补哪一格，孩子自己觉得哪头沉，没有一格记它。

梁二，唤醒：弦本来就在，老师先把自己调到那个音上，再唤醒它。它是一块盾，挡住了"这个孩子没有"，也给了老师一个很谦卑的位置——先调自己，不当孩子的作者。今天要把它换成——弦是在一片地上、经过一段路种出来的，长成什么音，后知；换掉的只是"本来就在"，"先调自己"那一步一个字不动。这一根一直不松，勒痕是一个老师找了一年弦没找着，最后认定这孩子大概真没有，或者反过来认定是自己眼光不够——两种认定都没有人去看那片地。

梁三，美领善走，痛留门外：美是善的源头，孩子的痛要驱散。它在一片带伤的地上先铺了一层底，这一层是本书的保底句，一个字不收回。今天要把它换成——美、真、善一起长；痛要按孩子扛得住的剂量直视，带着往下走。这一根一直

不松，勒痕是一个少年只学会了醒着等美来：碰到一件又真又难看的事，他手里只有两个办法，要么把它说成好看的，要么闭上眼不看。

三根旧梁在半腰拢到一处，是一个圈，所以只换一根换不成；三根新梁也在半腰拢到一处。要记住的是第四十五章那句：撑子不错，错在一直不松。第一年的风里，三根竹竿救过那棵树；第二年不松，铁丝就勒进树皮，长出一道沟。

◆ 四、推翻条件：报一次账

导读立过两条推翻条件，第四十八章报过一次账。这里定稿。

第一条：若可靠材料显示他反复明确主张孩子身上的善和美不是本来就有、是在劳动读书看天里长出来的，老师也不知道会长成什么，并落实到学校做法，则"拨弦"判语收窄。

结算：部分触发。前半条满足了，而且满足得很硬。他明文写过善良的孩子不是从天上掉下来的（《把整个心灵献给孩子》"关心活的和美的东西"一节），明文写过他对天生禀赋并不感动（同书"祖国的语言"一节），也落到了学校里——鸟医院、集体写冬天那首长诗、一块自己种的地、费佳的两百道题。后半条"老师也不知道会长成什么"没有找到，找到的恰恰相反：米沙的思考像一条慢河，一定会流到预先定好的那道线。所以"拨弦"收窄成两步——定音与唤醒，收窄候选句见上一节与第四十三章。这一条最弱的地方也照实写：本书的引文只对到俄文本，没有对乌克兰文五卷本。

第二条：若可靠材料显示他的一生主要就靠理论写下的那一格（美与善），战争、失去、被批判在学说形成中并没起多大作用，则第八编缝隙判定作废。

结算：未触发。反方向的材料反而更硬。一九六七年那封私信里，他说那种痛说不出来，差不多连着三年夜里两点醒来干活，做得多、写得多是因为痛（据《生意人报》所引）；德文版后记里，他问那样的野兽怎么会是人的母亲生出来的（据科克里尔所引）；一九七〇年初的信里，那两小块金属只要挪几毫米，他知道结果，也知道不能再开刀，仍在托付手稿。这些都不站在美这一格。

但缝隙判定本身收窄了，这一收窄要写进结论：不说他没有给孩子真。他让孩子碰到了真——他带孩子去陪失去全部亲人的奥莉加·费多罗夫娜，他把维塔利那一问记了下来，他明文写过不要把孩子从人生阴暗的一面引开。收窄后的说法是：**他让孩子碰到了真，却把它写成了善；把孩子自己的痛当成要驱散的东西，而不是要直视、要带着往下走的东西**。这一条收窄，同样待作者裁定是否正式认下。

两条都没有被推翻，两条都比开头窄了一点。这就是事先写下推翻条件的用处：它不让人赢得太轻。

◆ 五、小账数一遍：五十六处，答案是什么样子

全书每一章末尾有两行小账。第二行全书同一句：这一处，是拨弦，还是种弦？五十五章加导论，一共五十六处。数一遍，看它和判词说的是不是同一件事。

只答"种弦"的，十来处。 集中在两个地方。一是第一编他的一生：木匠家那双手、十七岁先教后学、勒热夫的雪、乌瓦那封迟到的信，四章全是种弦，而且第三章写的是"种得很痛"。二是他真正动手办事的那几处：学校的几块地、看穿马卡连柯的办法不能拔起来照搬、战后那些孩子的特殊处、让书多到溢出课本、一块自己种的地，还有第三十五章补缝的方子和第三十六章他的书在中国被重新种了一遍。这十来处有一个共同点：写的是他做的事，不是他写的词。

只答"拨弦"的，三处。 第十三章："和谐"是他和马卡连柯共有而没说出口的那张效果图，音先定好，孩子只等被领过去。第三十三章：只学会温情的老师碰上一个不肯被打动的孩子，她在拨一根她以为本来就在的弦。第五十章：他身后的学校多半在拨，一拨名字就响，种弦要的那几年没有一张表能记。

三处都不是他本人在场。一处是他接手时就在那里的前提，一处是学他的人，一处是他死后的制度。这是本书数下来最意外的一件事：全书答"拨弦"最干脆的地方，都不在他手上——在他之前，在他之后，在学他的人那里。

其余四十二处，两样都有。 句型几乎是同一句：做的是种弦，写的是拨弦。第二编的学校对学说，第四编的和谐，第五编的弦，第六编的美，第七编的读数，

第八编的弹片，第十一编的三个式子，第十四编的四类读者——从第五章"他的二十二年是种弦，他的一百条建议读起来像拨弦"，到第五十五章"一句马上驱散难受的默认回答，是在结构上拨弦"，一路都是这个形状。四十二处里最密的一段是第四编到第七编那十六章，也就是他在中国被引用最多的那几编：几乎每一章都是一半一半。

这个分布，和判词说的是同一件事。　判词说他看见了长、写成了拨，小账数出来的就是"做种写拨"占了四分之三。不同的是，小账比判词多说出了两件事：他的一生几乎全是种弦，一处拨的也没有；而拨得最干脆的三处，都是别人的手。

顺带记一笔第一行的账。五十六处里，几乎每一处都是"开了一扇，也关了一扇"，只关不开的一处也没有。关的那些门有一个共同处：都在"长成什么"那一头。这也和判词对得上。

◆ 六、他留下两份遗产

把五十六处小账的两列摆在一起看，他留下的是两份遗产：一份留给发生学，一份留在发现学里。

留给发生学的那一份，全是他做过的事。一所学校当成一片地来经营：温室、果园、试验田、工场、鱼缸、给受伤小鸟小兽治伤的医院、一间对师生开放的图书室。一张桌子，每月两次，逢星期一，只谈一两个孩子，不交书面汇报。一本谁也不用上交的观察笔记，一记几十年。一个学不会乘法表的孩子，他陪了五年，题是从民间找来的，一共两百道。低年级不轻易打低分，认识还模糊的时候不打分，他管那叫"还没挣到分数"——"还没学会"在他这里是一段有名字的时间。一条他自己写下的、自带死法的话：没有一条规律对所有孩子都同样适用。这些东西今天一样不必改，照着做就行。

留在发现学里的那一份，全是他写下的词。和谐，被写成一个长成了的样子。弦，被写成本来就绷在那里。开端、本性、心灵，被写成早就装好的东西。美，被写成源泉与光，而不是一条自己走出来的路。孩子的痛，被写成要驱散的东西。学

成了什么，只在秩序态那一头留了读数——调好以后那一声收进成绩册，一锅粥和正在成形的那一段，一个路标也没有。

两份遗产是同一支笔写的。第四十四章说过它们同出一根：他知道人会长歪。这就是为什么这本书拆了五十五章，一句"他错了"也没有下——他看见的和他收回的，是一件事的两面。

合起来，正好回到判词：看见在果园里，收回在动词上，底下是一颗本来就装好了弦的心。

◆ 七、随身三问，再问一次

三个问题，全书每章末尾都可以带走一次，这里最后再说一次。

一问，他说自己靠的是什么，站在哪一格？　　他说他靠的是美。美是道德纯洁、精神丰富、身体完善的源泉，这是他写在美育那一章第一句的话。九宫里，这是价值维（S3）的"美"那一格。

二问，他最难的那几年，真正是靠什么熬过来的？　靠真。勒热夫的重伤；回乡后知道妻子和刚出生的孩子都没了；一九六七年五月，旧伤发作动了手术，出院回家先读到报纸上点名批评他的那篇文章，随后他一篇回应被退了稿，二十二年后才全文刊出；一九七〇年那两小块金属和几毫米。他熬过来的办法，不是被美照亮，是看清楚了以后不涂颜色、也不停下。还要加一句：他靠的是内能，不是动能——不是被一样好东西带着走，是自己压着一口气往下走。他给孩子的那股劲，是快乐；他自己用的那股劲，书里一个字也没写。

三问，中间那道缝，我该补上什么？　补真，按台阶：先是别人的真——外公种的菜被霜打了，带孩子去看一眼，不急着说"明年再种"；再是自己身上小的真——一盆没养活的花，孩子说"我没做成"，先说"嗯，没做成"，不马上说"下次会更好"；最后才是大的、一时变不好的真，而且要有一个大人先拿出自己的一点。三级都要同一个托底：真说出来以后不挨罚，不被笑，也不被马上处理掉。

这三个问题最后都可以转过来问自己。你教给别人的是哪一格，你自己靠的是哪一格，你有没有把逼出你自己的那样东西，从你孩子、你学生、你下属的路上拿掉。

◆ 八、缝隙判语，最后一次

这本书还有一句更短的话。它在第八编开头、第三十三章、第三十五章各出现过，这里最后一次，一字不改：

> **他教的是蓝天下的美，靠的是胸口那块弹片。**

要提防两种读法。

第一种，把它读成揭短。不是。他不虚伪，他把自己信的东西一天不落地做了二十二年。缝不是虚伪，是一个人替别人挡掉了逼出自己的那样东西。第 166 号在二十位大师身上见过二十次，每一次都是好意。

第二种，把它读成他写错了。也不是。在一所全校只有一盏煤油灯、孩子在占领者丢下的纸口袋上写字、许多孩子没有父亲的学校里，先给孩子一片蓝天，是一个校长做得出的最清醒的选择。本书的保底句一个字不收回：先用美和善给孩子打一层底，是对的。痛太大、孩子太小，或者那份痛本不该由孩子扛的时候，先替他驱散是急救。问题不在这层底，在于把急救写成了日常，把底写成了全部，又写成本来就有。

这句判语要读的是它中间那道缝：一个人写下的是一片天，活过的是一块铁。学他的人只学到那片天，手里就只有天，碰到一件又真又难看的事，就只剩两个办法——把它说成好看的，或者闭上眼不看。

所以学他，把蓝天留下，再把那块铁看清楚。

◆ 九、给四种读者各一句话，然后先活在缝隙里

给家长一句：你替孩子先想好的那个"对的样子"，哪怕是一片蓝天，也是替他定了音。少定一点音，多带他走一段路，回来问他看见了什么；他说出来的，多半不是你事先想好的那一样，那正是长出来的东西。

给老师一句：你找了一年没找到的那根弦，可能不是这个孩子没有，是那片地上还没有让它长出来的东西。找不到的时候，先看地——他家里有没有人陪他看过天，你的课上有没有一次让他能动手，同桌会不会笑他——不要先怪自己眼光不够，也不要先怪这个孩子。再记一句：两个星期看一次，写一行"他长出过什么"，比一学期末勾五个格子有用得多。

给学生和自学者一句：别急着说"我找到了我真正热爱的"，也别急着说"我反正不行"。这两句话是同一种毛病，都把自己说成一件早就造好的东西。把你拆坏的那几台也算进来，把没做成的那几次也算进来，那才是你走过的那段路；路还在走，音还没定。

给能改结构的人一句：你改的那一张表、那一道征文题、那一句系统的默认回答，比任何一次讲话都管用。请在表上留一个能写"还不知道"的小格子，让"还没学会"这段时间有名字，也有地方落；再留一个可以跳过的格子，好让说不出口的那件事不至于被逼成一句漂亮话。他做到过一件今天的结构少有的事：他那本笔记，谁也不要求上交。

最后一句，是第 166 号那本书立下的：**先活在缝隙里**。

它的意思不是忍着不舒服。它是说：你信的那一套和你实际靠的那一套，中间那道缝是你最要紧的一处地方。多数人处理这道缝的办法，是把它填平——把自己靠的那样东西也写进自己信的那一套里，让两边一样宽，好看，也省心。苏霍姆林斯基没有填平它，他只是不写它：那块铁他一个字不说，那片天他写了几十本书。

先活在缝隙里，就是先不填、先不说圆，先让那道缝在自己身上待着，看清楚自己靠的到底是哪一格。看清楚以后，再在自己那一格里补一点自己缺的，也在教给别人的那一套里，补一点自己曾经靠过、却没敢交出去的东西。

这本书自己也在这道缝里。它说他把长出来的东西写成了本来就有的，它自己的判词却是在材料读齐以前就按推荐项先写下的——写书的人手里，早就有一个"拨弦"等着被证实。第四十八章把这一件写在了明处，也给自己留了三层死法："种弦"两个字要是哪天自己上了墙，印在横幅上，不用再蹲下来看任何一个孩子，那它就是 SDE 自己的定音和唤醒。一个词说得出自己的来路，才不至于被当成本来就对的东西。这本书的来路就是：它长在一本批评"拨弦"的书里，是为了和"拨"对着说才长出来的。

然后，去种。

一九七〇年九月一日，他批准了新学年的工作计划。第二天他走了。那份计划是他这一辈子最后做的一件事，不是写一句话，是给第二年安排一段路。这件事比他写下的任何一句话都更像他：他一辈子都在种，只是落笔的时候，总把种写成了唤醒。

这本书要做的，就是把他的动词换回来。

那张涂满蓝色的画，还贴在一家人的冰箱门上。它旁边后来多了一张：一层一层的蓝，最上面几乎是黑的。两张画中间，是一节躺在操场上看天的课，和一个老师换掉的一句评语。

一样东西在长。这就够了。

> **带走的话**
>
> 他教的是蓝天下的美，靠的是胸口那块弹片。把蓝天留下，把那块铁看清楚；别急着填平自己的那道缝——先活在里面，然后去种。

参 考 书 目

只列本书真正引用过的。他的著作，凡本书引过原文的，都注明所用的是哪一个本子；本书所有引文以俄文本为准，乌克兰文原书没有对，篇名与节名多为本书自译。研究类只列本书直接读过或直接转引的。

一、他的著作

俄文与乌克兰文

1. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям.（《把整个心灵献给孩子》）俄文本，网络转录本 kulichki.com／moshkow 电子文库。本书引此书原文，均据此本。
2. Сухомлинский В. А. Павлышская средняя школа.（《帕夫雷什中学》）莫斯科：教育出版社，1969；网络转录本 royallib.com。
3. Сухомлинский В. А. Сто советов учителю.（《给教师的一百条建议》）俄文节本 PDF，tcor.ucoz.ru 所存教学资料附件。本书所引条目编号以此节本为准，未对全本。
4. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина.（《公民的诞生》）俄文本。
5. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека.（《怎样培养真正的人》）莫斯科：教育学出版社，1990，"教育遗产"本，奥·苏霍姆林斯卡娅编；所用电子本无版权页，著录照通行说法。
6. Сухомлинский В. А. Этюды о коммунистическом воспитании.（《共产主义教育随笔》）载《国民教育》1967 年，分六期连载；非单行本。
7. Сухомлинский В. А. Идти вперёд!（《前进！》）1967 年作，全文刊《国民教育》1989 年第 8 期。
8. Сухомлинский В. А. Я вижу человека.（《我看见人》）《文学报》1967 年 9 月 27 日。
9. Сухомлинский В. А. Учитель — совесть народа.（《教师是人民的良心》）《国民教育》1988 年第 9 期。
10. 致赫鲁晓夫信（1958 年作），刊《苏维埃教育学》1988 年。
11. Сухомлинский В. А. Директор школы — организатор учебно-воспитательного процесса.（《学校校长——教学教育过程的组织者》）副博士论文，基辅大学，1955。

12. 《给儿子的信》（Письма к сыну）。
13. 《在夜莺面前害羞》（乌克兰文短篇；原刊出处未核）。
14. 他自编的儿童读本《母亲的美》（其中《七个女儿》一篇，另见《公民的诞生》"男孩和女孩——男人和女人"一节所引）；无单行出版信息。
15. 学生童话手抄集《黄昏的童话》（据《公民的诞生》所述）。
16. 苏霍姆林斯基五卷本选集（乌克兰文与俄文两种版本），基辅，1976—1980。
17. 教育学著作选集三卷本，莫斯科，1979—1980。
18. 致博伊姆书信三封（1967 年 5 月 23 日、1967 年 6 月 10 日、1970 年初）；原件未见，据科克里尔英译引文。
19. 致基辅出版社信（1968 年 10 月 18 日）；据科克里尔转引索洛韦伊奇克。
20. 《把整个心灵献给孩子》德文版后记；德文版年份与原文未见，据科克里尔英译引文。

英文

1. Sukhomlinsky V. A. To Children I Give My Heart. English translation, archive.org 全文转录本。

中文译本

1. 《给教师的建议》，杜殿坤编译，北京：教育科学出版社。上册 1980 年 12 月，下册 1981 年；后合为一册（合册年份 1984 与 2001 两说并存，原书版权页未见）。
2. 《给教师的一百条建议》，周蕖、王义高译，天津人民出版社，1981 年 11 月。（肖甦文作"周渠"，豆瓣书目作"周蕖"。）
3. 《把整个心灵献给孩子》，唐其慈译，天津人民出版社，1981 年 10 月。
4. 《帕夫雷什中学》，中译本，教育科学出版社（出版社官网所列为 2022 年版；早年版本常见作 1983 年，未核）。
5. 《公民的诞生》，中译本（早年初版年份未核）。
6. 《苏霍姆林斯基选集》五卷本，蔡汀、王义高、祖晶主编，教育科学出版社，2001 年 8 月。
7. 2014 年以后长江文艺、湖南人民、四川文艺、浙江人民等出版社所出多种新译本（据豆瓣"全部版本"页）。

二、研究他的著作与文章

1. Cockerill, Alan. Each One Must Shine: The Educational Legacy of V. A. Sukhomlinsky. 网络全文 PDF（2009 年电子版）。本书史实最主要的一部二手来源，尤其第一、二、七、九章。

2. 塔尔塔科夫斯基《关于教师苏霍姆林斯基的故事》（书名本书自译），青年近卫军出版社，1972；据科克里尔第七章注释。

3. 索洛韦伊奇克，载《青春》1971 年第 3 期的文章；原刊未见，据科克里尔转引。

4. 索洛韦伊奇克《请讲讲苏霍姆林斯基》（题目本书自译）。

5. 索洛韦伊奇克所编苏霍姆林斯基名言选集及其导言。

6. 阿扎罗夫，载《共产党人》1976 年的文章；《共产党人》1977 年编辑部文章。

7. 卡巴列夫斯基关于普通学校音乐教学大纲的题词，1977。

8. 斯托列托夫致苏霍姆林斯卡娅书信（据科克里尔）。

9. 《生意人报》（Коммерсантъ）2023 年苏霍姆林斯基纪念文章。本书所引私信、日记最后字句、1948 年学校情形（安娜回忆）多出此文。

10. 《镜报周刊》（Зеркало недели）关于他私人藏书的报道。

11. 《教师报》1967 年 5 月 18 日，鲍里斯·利哈乔夫《需要的是斗争，不是说教》。

12. 《教师报》1986 年 10 月关于"合作教育学"会议的报道。

13. 1988 年乌克兰顿涅茨克州教师问卷（1048 份回答）。

14. 帕夫连科（乌克兰学者）关于他教育童话的论文。

15. 肖甦《……苏霍姆林斯基在中国》一类介绍文，腾讯新闻 2024 年 8 月 30 日刊；作者时任中国教育学会比较教育分会全国苏霍姆林斯基研究会会长。

16. 奥莉加·苏霍姆林斯卡娅近年关于父亲的表述（据《生意人报》转述）。

17. 俄文维基百科"苏霍姆林斯基"条。

18. 乌克兰文维基百科同条（含 1974 年乌克兰加盟共和国国家科学技术奖的决定编号）。

19. 俄罗斯叶利钦总统图书馆"历史上的今天"条目。

20. 乌克兰常驻联合国教科文组织代表团网站（2018 年诞辰百年纪念）。

21. 乌克兰国家银行公告与乌克兰钱币目录（纪念币）。

22. 帕夫雷什苏霍姆林斯基教育纪念馆藏品与陈列资料（1975 年 2 月 19 日据乌克兰加盟共和国部长会议第 85 号决定开馆）。

23. 瓦西里·苏霍姆林斯基协会（1990 年 11 月成立，萨夫琴科院士任会长）年度文集《瓦西里·苏霍姆林斯基与当代》。

24. 苏霍姆林斯基追随者国际协会（1990 年成立于德国马尔堡，埃丽卡·哈特曼发起）相关记述，据科克里尔第九章。

25. 中国高校教材图书网《给教师的建议》推介文章。

26. 豆瓣读书相关书目页与"全部版本"页（用于著录中译本年份、译者与主编）。

27. 长沙理工大学网站所存《教师阅读推荐书目一百种》（2011 年文件；发布机构未核，本书只当流传的书单）。

三、本系列相关卷

1. 第 47 号《SDE 教育发生学导论》（发生命名律、近邻划界表、失败三层）。
2. 第 48 号《三律心理学》（创造律、自由律、幸福律）。
3. 第 166 号《生活在缝隙和悖论中的大师——普通人都能明白的成功秘籍》（本书第八编的方法来源与读数更新对象）。
4. 第 164 号《普通人都能明白的蒙台梭利》。
5. 第 162 号《普通人都能明白的皮亚杰》。
6. 第 221 号（陶行知卷）。
7. 第 235 号《教人动手的书生》（杜威）。
8. 第 249 号（雅斯贝尔斯卷）。
9. 第 180 号《高鹏讲杜威》（学员卷；"影响神话纪律"四件）。
10. 站上第 50、55、57、59、65 号各卷：引语据本门方法文件转述，未对原书。
11. 《教育哲学家解构与专著形成方法论》（教育哲学家 Skill v1.2）。
12. 《发现大师的缝隙和悖论》（缝隙 Skill v1.0）。

四、其他引用

1. 马卡连柯《教育诗》。
2. 《马卡连柯文集》七卷本第五卷（"个性的纲领"，第 114 页）。
3. 蒙台梭利《有吸收力的心灵》（国际蒙台梭利协会 AMI 所引英译第 25 页）。
4. 蒙台梭利《童年的秘密》。
5. 杜威《民主主义与教育》，1916。
6. 雅斯贝尔斯《什么是教育》，邹进译；并见《世界观的心理学》（"临界处境"）。
7. 裴伟《一句教育名言的"出口转内销"》，《南方周末》2024（网易转载 2024 年 10 月 8 日）。
8. Noddings, Nel. Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education. 1984（2013 年版副题改为 A Relational Approach）。
9. Noddings, Nel. The Challenge to Care in Schools. 1992。
10. Noddings, Nel. Philosophy of Education. 1998，第 190—192 页（道德教育四件事）。
11. 诺丁斯《学会关心：教育的另一种模式》，于天龙译，教育科学出版社，2003 年 11 月。
12. infed.org "Nel Noddings" 条；互联网哲学百科 "Care Ethics" 条。

13. Biesta, Gert. The Beautiful Risk of Education. 2013，序章首页；据 JUICE 期刊介绍文所引。

14. 《论语》；杨伯峻《论语译注》。

15. 《礼记·学记》；郑玄注（据《学记信述》所录，十三经注疏本原页未对）；高时良《学记评注》。

16. 亚米契斯《爱的教育》，夏丏尊译，《东方杂志》1923—1924 年连载，开明书店 1926 年初版；及其译者序言。

17. 叶小沫《〈爱的教育〉九十年》。

18. 赞科夫《和教师的谈话》，杜殿坤译。

19. 《中小学教师职业道德规范》，教育部、中国教科文卫体工会全国委员会 2008 年修订印发（教师〔2008〕2 号），教育部网站；底本为 1997 年国家教委与全国教育工会联合印发本。

20. Bastani, H., Bastani, O., Sungu, A., Ge, H., Kabakcı, Ö., Mariman, R. "Generative AI without guardrails can harm learning: Evidence from high school mathematics." PNAS 122(26), 2025；本书只读到 IDEAS/RePEc 摘要，PNAS 全文与 2025 年更正声明（pnas.2518204122）未读。

共 87 种。

附 录

附录一　年表与人生 SDE 序列

甲　年表

凡有两说的，两说并列；本书不替它择一。

年	事
1918	9 月 28 日生于赫尔松省瓦西里耶夫卡（今基洛沃格勒州一带）。父木匠、细木工，母做家务与裁缝。兄弟姐妹伊万、谢尔盖、梅拉尼娅后来都当了乡村教师
1933	夏，赴克列缅丘格求学；工农速成班转师范
1935	因胸膜炎从克列缅丘格退学；病愈后在母校瓦西里耶夫卡七年制学校和济布科夫卡七年制学校任教，十七岁开始教书，同时函授学习
1936—1938	转波尔塔瓦师范学院；1938 年毕业（一说 1939）
1938—1941	奥努弗里耶夫卡中学教乌克兰语文，一年后任教导主任；与首任妻子薇拉结婚
1941	上前线，任初级政治指导员；西方面军、加里宁方面军。是否"自愿"有三说：自愿、动员、应召
1942	2 月初在勒热夫附近重伤（俄文维基作 1 月）；左臂几乎截肢、后未完全恢复，几小块弹片留在胸口。先送阿尔扎马斯，后转乌德穆尔特乌瓦镇军医院；住院数月，判不合格服役
1942—1944	9 月起任乌瓦中学校长兼文学教师，至 1944 年 3 月。1943 年结识安娜·伊万诺夫娜·杰维亚托娃
1944	初回乡，得知薇拉在占领时期被盖世太保抓捕、狱中生子、母子均遇害
1944—1948	任奥努弗里耶夫卡区教育局长（起年一说 1945）；屡请调回学校
1945—1946	与安娜结婚；子谢尔盖 1945 年生，女奥莉加 1946 年生（后为乌克兰教育学家）

年	事
1948	任帕夫雷什中学校长，至去世。学校又挤又冷，全校一盏煤油灯，孩子在占领者丢下的纸口袋上写字，三班轮流上课（据安娜回忆）
1951	秋，"快乐学校"开办，31 个六岁孩子（16 男 15 女），11 人没有父亲、2 人父母双亡；他陪这个班十年
1955	基辅大学副博士论文《学校校长——教学教育过程的组织者》
1958	乌克兰功勋教师
1967	《共产主义教育随笔》在《国民教育》分六期连载。4 月底旧伤发作，5 月在州医院手术；出院后读到 5 月 18 日《教师报》利哈乔夫的点名批评。9 月 27 日《文学报》刊《我看见人》（未点名回应）。写《前进！》，编委会要他重写
1968	苏联教育科学院通讯院士（《生意人报》作"正式院士"，措辞有出入）；社会主义劳动英雄
1969	《把整个心灵献给孩子》出版，印四万册；《帕夫雷什中学》出版
1970	初，致博伊姆信说胸口还留着"两小块金属"，挪几毫米即是结果，不能再开刀。9 月 1 日批准新学年工作计划；9 月 2 日去世，51 岁
1971—1972	索洛韦伊奇克《青春》文章；塔尔塔科夫斯基传记
1974	乌克兰加盟共和国国家科学技术奖（乌共中央与部长会议 12 月 4 日第 553 号决定）
1975	2 月 19 日，帕夫雷什苏霍姆林斯基教育纪念馆据部长会议第 85 号决定开馆
1976—1980	基辅五卷本选集（乌克兰文、俄文），约三千五百页，俄文版印十万套；莫斯科三卷本（1979—1980）
1980—1981	中译开始：杜殿坤编译《给教师的建议》上册（1980 年 12 月）、下册（1981）；唐其慈译《把整个心灵献给孩子》（1981 年 10 月）；周蕖、王义高译《给教师的一百条建议》（1981 年 11 月）
1986—1989	《教师报》"合作教育学"会议（1986 年 10 月）；1988 年《苏维埃教育学》刊 1958 年致赫鲁晓夫信、《国民教育》第 9 期刊《教师是人民的良心》、顿涅茨克州问卷；1989 年《国民教育》第 8 期全文刊《前进！》
1990	11 月，乌克兰成立瓦西里·苏霍姆林斯基协会；同年德国马尔堡成立国际协会
2001	《苏霍姆林斯基选集》五卷本（教育科学出版社）
2018	诞辰一百周年，报入联合国教科文组织名人周年纪念名录

乙　人生 SDE 序列

据第一编编末表，每段四样：那片地（E，脚下那片地）、那段路（D，一步一步走出来的路）、长出来的样子（S，显露），以及这一段进了学说没进学说。

时段	那片地（E）	那段路（D）	长出来的样子（S）	进了／没进学说
1918—1933　木匠家的孩子	乌克兰村子；做木工的父亲、做裁缝的母亲；一家后来出了四个老师；饥荒年月	在家里看、在村里长	一双熟悉手上活的手；对村子、田野、四季的亲近	进了劳动教育与大自然；没进饥荒
1933—1941　十七岁的老师	克列缅丘格、波尔塔瓦；函授；奥努弗里耶夫卡中学；薇拉	先教后学，边教边读	一个读书的文学老师；观察孩子的习惯	进了"老师要多读书、要观察"；没进那条没有手册的路本身
1941—1942　勒热夫	战争；政治指导员；前线；重伤	自愿上前线，被打倒	一块留在胸口的弹片；一个被压住的动能	几乎没进
1942—1944　乌瓦	后方的学校；燃料和粮食都缺；安娜；一封迟到的消息	在最坏的年月把一所学校办下去	一份不靠道理、靠手上的事撑住的定力	进了"让孩子长成不会伤害别人的人"；没进自己怎样熬过来
1944—1948　区教育局	公文；战后的乡村	一次次申请回学校	一个知道自己要什么的人	没进
1948—1970　帕夫雷什	一所被战争毁坏、分三班上课的乡村中学；果园、温室、图书室；教师集体；1967 年的批判	二十二年一年一年地改	几十本书；快乐学校；"把整个心灵献给孩子"	进了几乎全部学说；没进被批判时怎样硬扛，也没进胸口那块弹片

一句话：**他写下的学说几乎都来自最后一段，他靠着熬过来的东西几乎都在前面几段。**

附录二　缝隙定位卡（终稿）

照第八编文末终稿抄录，不改一字口径。

``` 大师：苏霍姆林斯基（教育，1918—1970）

理论站在：S3 价值维 · 美（近邻善）——"美中心"：美是源泉；先去蓝天下；孩子的忧伤要驱散；老师先把自己调到那根弦的音上

人生另活：真——直视最黑的事以后不涂颜色、也不停下（勒热夫重伤；薇拉与　　孩子遇害后"工作是因为痛"；1967 年手术后读到批判；1970 年"可惜我知道"）

缝隙位置：S3 格内（主缝）。　　收窄口径：他让孩子碰到了真（别人的痛进到孩子心里、奥莉加·费多罗夫娜、　　维塔利），却把它写成了善；把孩子自己的痛当成要驱散的东西，而不是要　　直视、要带着往下走的东西。〔收窄待作者裁定〕

第二道缝：E1 三界——理论站自我界（心灵、弦）与现实界的大自然；人生在理念界打硬仗（1967 年利哈乔夫批评、《我看见人》不点名、《前进！》被要求重写，　　至 1989 年才全文刊出）

第三道缝：E3 能量——理论给孩子快乐（动能）；他靠内能（连着三年夜里两点　　醒、住院时动笔的一百五十页、"在这些小碎片给我的时间里"）

保底：在一所从战争废墟上重建的乡村学校里，先用美和善给孩子打一层底，是　　对的；痛太大、孩子太小，或那份痛本不该由孩子扛时，先替他驱散是急救。　　问题不在这层底，在于把急救写成日常、把底写成全部、写成本来就有。

判语：他教的是蓝天下的美，靠的是胸口那块弹片。　　（短版：他教的是被照亮，他靠的是扛住）
```

悖论类型：兼属"劝别人少吃的苦，正是炼出自己的那份苦"与"给别人的和给自己的不是一样东西"。

第 166 号读数更新：美——理论侧有人（本书），人生侧仍空；S 五→六；格内　　十八→十九；"缝隙最常落在 E"初判收窄为"主缝未必在 E，次缝常在 E"（一例，待验）；新悬推论：S3 里"真"是否是大师最常活、最少写的视角（罗杰斯、苏霍姆林斯基两例）；"美为何空着"本书初判：把美当成功之道者多把美写成被照亮的、本来就在的，读法易把它记进环境或善的手段；教育家起手提示"先查他替孩子挡掉了什么"两例支持。```

附录三　他的二十句话，各配一句 SDE 补语

只收本书核过的句子。他的原话一律转述大意，出处在括号里；乌克兰文原书未对，节名为本书自译。补语是本书的话，不是他的话。

1. 每个孩子心灵最隐秘的角落里都有一根自己的弦，老师得先把自己调到这根弦的音上。（《把整个心灵献给孩子》"第一个学年前夕的想法"）　补语：先调自己这一步，本书一个字不改；要换的只是"弦本来就在"。
2. 三十一个孩子，就是三十一个世界。（同上）　补语：他最好的一句话之一，判词不碰它。
3. 孩子的心灵像一个敏感的音乐家，里面绷着弦，你要是碰到它们，就会响起动人的音乐。（同书"我们听大自然的音乐"）　补语：琴已造好，是"本来就有"的画法；显露（S，长出来的样子）不是装好的。
4. 善良的孩子不是从天上掉下来的。（同书"关心活的和美的东西"）　补语：他自己给"拨弦"判语开的口子；推翻条件第一条因此部分触发。
5. 我对天生禀赋并不感动。（同书"祖国的语言"）　补语：他不迷信天赋；他只是先定了音。
6. 没有一条规律对所有孩子都同样适用。（《一百条建议》第一条）　补语：全书找到的唯一一句自带死法的话，会错的话才活得长。
7. 孩子的智慧在他的手指尖上。（《一百条建议》节本第三十四条）　补语：短句他自己写过；丢掉的是这句话原来夹着的那一次动手。
8. 孩子能力和天赋的源头在手指尖上。（同书"劳动因高尚的情感而有了灵魂"）　补语：源头在手上，等于说样子是从路上来的；他写到了，没写进目的。
9. 美是道德纯洁、精神丰富、身体完善的源泉。（《帕夫雷什中学》美育一章首句）　补语：美被写成源泉，本书换成：美、真、善一起长。

10. 像体操让身体挺直一样，艺术让心灵挺直。（《公民的诞生》"艺术"一节）
补语：体操要天天做，这是一条路；这一句他离"种"最近。
11. 和谐是劳动、精神财富、道德纯洁、身体完善、审美与多方面兴趣的统一；正中间是高尚的道德；能力和需要和谐了，人体验到的就是幸福。（《帕夫雷什中学》引言）　补语：一张事先画好的效果图，本书换成正在长的平衡；末句是他偏幸福律的原文证据，创造律与自由律在他这里少一格。
12. 孩子的思考像一条慢河，一定会流到预先定好的那道线。（据第十七章所引）
补语：全书"定音"最硬的原文。慢是真的，那道线是先画的。
13. 认识还模糊的时候不打分：他还没挣到分数。（《一百条建议》第十七条）
补语：他给"还没学会"起了名字，却没给它留一格读数。
14. 请读者别把我理解成在宣扬抽象的善良和一概宽恕。（《公民的诞生》）　补语：他自己挡过"什么都原谅"；被读成一个"爱"字，不是他的错。
15. 不要把孩子从人生阴暗的一面引开。（《把整个心灵献给孩子》"你生活在人们中间，我的儿子"一节）　补语：他让孩子碰到了真；下一句他把真交给了善。
16. 学校集体应当驱散孩子的忧愁和悲伤。（同书"大自然是健康的源泉"一节）
补语：驱散是急救，不该写成日常。缝就在这一句和上一句之间。
17. 不能忘了，这一切都是战争留下的伤。（同书"我的学生的家长"一节）　补语：他写下的是孩子的伤；他自己那块伤，学说里一个字也没有。
18. 好教师，首先是爱孩子的人；第二，是很懂自己那门学问、知道的比教学大纲多许多倍的人；第三，是懂心理学和教育学的人；第四，是在某一种劳动上有真本事的人。（《帕夫雷什中学》"我们的教师、教育者"一节）　补语：中文只传了第一条，连第一条也被压成了一种心情——原文是一串动作。
19. 好教师不总是带着现成的品质来到学校，他成为好教师，首先靠教师集体和与学生一起的创造性劳动。（同上）　补语：对老师他用的是种弦，对孩子他用的是拨弦。同一支笔，两种写法。

20. 又是九月。铃声。孩子们去上学，而我要离开这个世界了。（日记最后字句，据《生意人报》所引）　　补语：这不是学说里的话，是他一生最后一次"看见"。前一天他批准的是新学年的工作计划——那是一段路，不是一句话。

附录四　实证对照表

七栏。"量纲"一律带分母：一个说法要能被查，就得说清用什么除以什么。"自曝"只收他自己的话。"今天活在哪"点到具体制度、具体表格或具体口头禅，点不到的不收。

部件与位置	预设	量纲（带分母）	失效（什么情况下这个说法不成立）	自曝（他自己话里的口子）	空栏（他没留读数的地方）	异名（分界线）与今天活在哪
和谐（S1分布＋S3善）	人有一个事先画得出来的完整样子	五格（劳动·智·体·美·德）里勾了几格／五格	一个孩子长出图上没有的东西，要改的是图，不是他补课	"能力和需要和谐了，人体验到的就是幸福"——读数落在他自己的体验上，不在图上	孩子自己觉得哪头沉，没有一格	异名：正在长的平衡（分界线：终点是定好的，还是一路在改）。今天活在学生综合素质评价表的五个维度、素质报告单的"五格四星"，和教学楼墙上那两个红字

部件与位置	预设	量纲（带分母）	失效（什么情况下这个说法不成立）	自曝（他自己话里的口子）	空栏（他没留读数的地方）	异名（分界线）与今天活在哪
弦（S3美／E1自我界）	每个孩子心里已经绷着一根音高确定的弦	本学期"找到弦"的孩子数／全班人数	找了一年找不到，换一片地（一次动手的课、一个同伴）就长出来了	"老师得先把自己调到这根弦的音上"——要调的是老师，说明音不在弦上	没找到的那些孩子，去哪里记	异名：种弦（分界线：音是先定的，还是后知的）。今天活在班主任手册"了解每个学生的闪光点"一栏，和办公室那句"这孩子就是没那根弦"
相信孩子（D1自由＋S3善）	善的开端本来就在	说过几次"我相信你"／孩子此后再试的次数	说了很多次，孩子一次也没敢再试	"无限信任人身上善的开端"与"要相信他能被教育成功"两句并存，后一句是种弦	相信之后那段路，什么也没记	异名：托底（分界线：信的是已有的，还是信这条路走得通）。今天活在考前那句"我相信你"和家长会上"要相信孩子"

部件与位置	预设	量纲（带分母）	失效（什么情况下这个说法不成立）	自曝（他自己话里的口子）	空栏（他没留读数的地方）	异名（分界线）与今天活在哪
美是源泉（S3 美）	美本来在草地上、在曲子里，孩子被照见	一学期进自然／听曲子的次数／总课次	一个被不公正伤了的孩子，先给美，美进不去	心上结了冰的孩子要先把弦调好，美才进得去——他写出了美要排在后面	孩子说一样东西难看的时候，没有一格	异名：合拍（分界线：美是光，还是一条自己走出来的路）。今天活在学校"美育特色"的"阳光小屋"与"阳光心态"班会
痛要驱散（E3 动能）	孩子的忧愁是异物，学校集体应当驱散它	情绪由坏转好的次数／发生次数	驱散过的那件事，隔一年原样回来	"不要把孩子从人生阴暗的一面引开"；"这一切都是战争留下的伤"	一时变不好的事，没有一格	异名：按剂量直视（分界线：驱散，还是带着走）。今天活在"每日好事本"要求写积极向上，和 AI 学伴对"我好笨"那句马上安慰的默认回答

部件与位置	预设	量纲（带分母）	失效（什么情况下这个说法不成立）	自曝（他自己话里的口子）	空栏（他没留读数的地方）	异名（分界线）与今天活在哪
不轻易打低分（D2 评估）	认识还模糊的时候不打分	不及格数／班上人数	不打分那段时间里，孩子和老师都不知道长到哪里了	"他还没挣到分数"——他给这段时间起了名字	混沌态和介生态（一锅粥、正在成形）没有路标	异名：留读数不留分（分界线：不给分是不是等于不记）。今天活在成绩册只记定型后的分，和素质报告单收不下"还不知道"四个字
一块自己种的地（D2 动手）	一块自己种的地会长出人	每周劳动课时／周	节日桌上那一套仪式被搬走，只剩课时	托利亚"那天我觉得自己是个人了"——读数在孩子一句话里，不在课时里	手上长出了什么，没有一格	异名：手上的路（分界线：是课时，还是一段自己走完的路）。今天活在"生态劳动基地"挂牌与劳动周考核表
思维课（D2 猜想／E1 现实界）	带着问题去散步，思考会自己长出来	一年去了几次／次	去过很多次，页眉上写好的那个结论一次也没改	"一定会流到预先定好的那道线"	孩子自己提的问题，没有一格	异名：真在路上（分界线：路的终点能不能改）。今天活在研学实践报告那一栏统一的结论

部件与位置	预设	量纲（带分母）	失效（什么情况下这个说法不成立）	自曝（他自己话里的口子）	空栏（他没留读数的地方）	异名（分界线）与今天活在哪
童话（S3 美＋D2 重组）	唤醒孩子心里的诗人	编了几篇／篇	孩子编出一篇结尾不好听的，交不上去	萨什科"是青蛙也行，唱歌的是草地"——孩子自己把真放进了美里	结尾不合调的那些，没有地方收	异名：让孩子改结尾（分界线：谁定结尾）。今天活在作文题"感恩城市守护者"，和 AI 写的那个一切都会好起来的故事
教师爱孩子（S3 善／E3 内能）	好教师首先热爱孩子	师德考核"关爱学生"得分／满分	一个爱孩子的老师，手里没有一块地、没有一本笔记，爱落不下去	"好教师不总是带着现成的品质来到学校"	老师自己靠什么撑住的，没有一格	异名：条件，不是心情（分界线：写的是心情，还是条件）。今天活在《中小学教师职业道德规范》第三条"关爱学生"，和师德演讲稿开头那句"我爱我的每一个孩子"

附录五　本书最弱处与推翻条件

甲　最弱的十处

1. **引文只对到俄文本。** 乌克兰文五卷本没有对，中译本没有逐版对齐，篇名节名多为本书自译；本书所引的条目编号与节名，都可能与读者手里的中译本不一致。
2. **判词是先写下的。** 它在第五编那些材料读到以前按推荐项写下，写书的人手里早就有一个"拨弦"等着被证实（第四十八章已认）。本书与他的差别只有一样：推翻条件事先写下，一路报账。
3. **两处收窄未经裁定。** 判词的收窄候选（定音与唤醒两步），与缝隙判定的收窄（他让孩子碰到了真，却把它写成了善），都待作者裁定。正文用的仍是原判词与原判语。
4. **"他靠真"这一判断的材料太私。** 全靠几封信和一篇后记，又都是二手转引（科克里尔英译、《生意人报》俄文引句），原件一件没见。这几处引文若有误，第八编要重写。
5. **弹片块数两说并列。** 1967 年信说两块中取出一块，1970 年信说还留两小块，本书不判。
6. **第 166 号的读数更新只有一例。** "主缝未必在 E，次缝常在 E"，证据只有他一位，登记为待验。
7. **"美为何空着"的答案是猜。** 附录二所录初判（把美当成功之道者多把美写成被照亮的）是本书的猜想，不是查出来的。
8. **本书比近邻多出来的不多。** 第四十一章做过删除实验，读数是一处并了回去、一处多出一点。这个读数照登，不修饰。
9. **第十四编的读法属待验。** 两步收回落到家庭、教室、自学、结构四处，"结构上的改动要小"，都是本书的读法，没有现场检验。

10. **中国接受那一段只抽了样**。 读书心得、师德培训、名言墙一类材料多而散，本书没有统计，只举了例。

乙　推翻条件与结算（定稿）

第一条：若可靠材料显示他反复明确主张孩子身上的善和美不是本来就有、是在劳动读书看天里长出来的，老师也不知道会长成什么，并落实到学校做法，则"拨弦"判语收窄。 结算：**部分触发**。前半条满足（善良的孩子不是从天上掉下来的；我对天生禀赋并不感动；鸟医院、集体写诗、一块自己种的地），后半条未满足（米沙那条河一定流到预先定好的那道线）。判语收窄为"定音"与"唤醒"两步。

第二条：若可靠材料显示他的一生主要就靠理论写下的那一格（美与善），战争、失去、被批判在学说形成中并未起多大作用，则第八编缝隙判定作废。 结算：**未触发**。1967 年私信、德文版后记、1970 年致博伊姆信三处都指向另一边。但缝隙判定本身收窄（见甲之 3）。

丙　给这本书写的三层死法（第四十八章，此处只列条）

一，局部失败：若在某一类现场（孩子正被贴满"不行"的标签，老师手里只有一句话、一张脸），"种弦"做得不如"本来就有"，则"种弦"缩回去，只在伤口合上以后再说。去哪里看：同一种压力下的两间教室，一间先说"你本来就有"，一间先说"我们来种"，一个学期以后看哪一间的孩子还肯再试一次。 二，系统失败：若换了很多间教室、很多个孩子，这些词答不出比杜威、诺丁斯、比斯塔更多的东西，本书的 SDE 部分降为一套帮老师自查的设计语言。 三，表征失败：若"种弦"两个字自己上了墙，不用再蹲下来看任何一个孩子，它就是 SDE 自己的定音和唤醒。

附录六　引文核验总表

汇总六批质检卡与第八、十编的"失效户待登"。**核到什么程度**分三档：〔核〕对到了原文或第一手；〔转引〕只见于可靠的二手转引；〔未核〕原始出处没有查到，正文已改写为"据记载""流传的说法""本书没有查到"或两说并列。正文里不留这一类标记。

条目	本书写法	核到什么程度
"他前后给三千七百名学生做过观察记录"	流传的说法	〔未核〕中文材料常说出自《给教师的建议》（另说"25 年里 178 名最难教育的学生"），俄文两书均未核到；第一、二编两位执笔者都未核到
部队番号与是否参加斯摩棱斯克战役	两说并列，并用他本人自述	〔转引〕乌克兰文维基（第 375 步兵师）与科克里尔（斯摩棱斯克附近的营）并存；《帕夫雷什中学》开篇他自述参加斯摩棱斯克方向与莫斯科附近战斗，可回补
薇拉"一半乌克兰人、一半吉卜赛人"	据俄文维基百科	〔未核〕仅一个来源；建议统稿裁定是否删
1941 年入伍是否"自愿"	三说并列	〔未核〕自愿（俄文资料）／动员（乌克兰文维基）／应召（科克里尔）
1967 年指控含"基督教精神""小资产阶级个人主义"	不写	〔未核〕只见二手传记网站；利哈乔夫原文未读到。可核的指控见下条
利哈乔夫文"叫作人性的模糊概念"、"抽象人道主义"、什么都原谅、反马卡连柯、重个人轻集体	照写	〔转引〕据任务书底账与科克里尔；原报未见
"人性竟与共产主义理想格格不入？"这一反问	据《生意人报》	〔未核〕未注出自哪篇；是否即《我看见人》未定
《我看见人》原文（《文学报》1967-09-27）	据科克里尔第七章	〔转引〕原刊未见

条目	本书写法	核到什么程度
索洛韦伊奇克《青春》1971 年第 3 期文	据科克里尔转引	〔转引〕原刊未见
1967 年私信（痛说不出来、连着三年夜里两点醒、做得多是因为痛）	据《生意人报》所引俄文原句	〔转引〕收信人未注明
德文版后记（野兽怎么会是人的母亲生出来的；工作工作再工作；夜里两三点醒）	据科克里尔第一章英译	〔转引〕德文版年份与原文未见
1967-05-23 致博伊姆信（手术、"两块碎片取出其中一块"、5 月 18 日报纸）	据科克里尔第七章	〔转引〕
1967-06-10 致博伊姆信（退稿、住院时已备一百五十页）	据科克里尔第七章；退回来的是哪一篇信中未说，不作"即《前进！》"的判断（见第三十二章）	〔转引〕
1970 年初致博伊姆信（两小块金属、几毫米、托付手稿）	科克里尔英译与《生意人报》俄文句一致	〔转引〕与 1967 年信块数不合，正文两说并列
1968-10-18 致基辅出版社信（十八部手稿单）	据科克里尔转引索洛韦伊奇克	〔转引〕
"我的信念不是凭空想出来的，是两只手都抱着孩子、用脊背挣来的"	据《生意人报》	〔未核〕报道未注出处
"他接着这段话写下战争回忆"	科克里尔的概述	〔未核〕回忆原文未见，正文已写明
节名"第一个学年前夕的想法"（弦与先调自己）	沿用任务书口径	〔未核〕第八编未另对俄文本；同书另五处新用原文已对俄文转录本
教育的和谐＝认识世界与表现自己两种职能的平衡	流传的说法	〔未核〕中文常引，俄文原句在节本与全本转录中都未找到
两个"费佳"是否同一人	不合并	〔未核〕两书都没有交代

条目	本书写法	核到什么程度
中译本《给教师的建议》费佳一条、"难教的学生"两条、第一条篇名与编号	以俄文本为准	〔未核〕各版不一，未逐版核
1958 年法律"高年级每周两天劳动"	据图书馆史事条目	〔未核〕法律原文未读到；执行各地不一
《帕夫雷什中学》《公民的诞生》中译本初版年份	不写年份	〔未核〕出版社官网只列近年版
"当了六年校长以后"与 1951 年开办对不上	照录存疑	〔未核〕原文如此，原因不明
捷尔任斯基公社"自给自足、造照相机"	据记载	〔未核〕原始档案未核，具体年份已删
1946—1947 年饥荒在帕夫雷什一带的情形	未写	〔未核〕
"尽可能多的要求，尽可能多的尊重"	常被归到马卡连柯名下	〔未核〕原始出处与年份未核
《怎样培养真正的人》版本信息	照通行著录	〔未核〕所用电子本无版权页
《在夜莺面前害羞》原刊	只写篇名	〔未核〕
他写的故事总数	两说并列	〔未核〕一千二百篇（俄文维基）与约一千五百篇（2016 年乌克兰文作品集，据帕夫连科）口径说不清
选种小组"第二年重七成、第三年重一倍"	照他本人记述	〔未核〕没有别的来源
"孩子的智慧在他的手指尖上"	两种说法他都写过	〔核〕《一百条建议》节本第三十四条有短句，《把整个心灵献给孩子》有长句；任务书"后人压缩"一说不成立，第一章已改为"这句短的和一段长的，他都写过"
"美是心灵的体操"	压短的说法	〔核〕原意在《公民的诞生》"艺术"一节：像体操让身体挺直，艺术让心灵挺直

条目	本书写法	核到什么程度
"没有爱就没有教育"	不是他说的	〔核〕来路近夏丐尊《爱的教育》译者序言（据叶小沫文）；这七个字最早出处未查到
"一个好教师意味着什么"（四条）	四条全译	〔核〕《帕夫雷什中学》"我们的教师、教育者"一节；中文只传第一条
"好教师不是现成的，是在集体里长出来的"	照译	〔核〕同节，四条之后隔两段
雅斯贝尔斯"一棵树摇动另一棵树"	非其原话，流传的说法	〔核〕据裴伟《南方周末》2024 年文；前言已改为流传的说法
蒙台梭利"手是人的智慧的工具"	照 AMI 所引原句改正	〔核〕《有吸收力的心灵》第 25 页（版本与章次未对纸本）
诺丁斯道德教育四件事、"确认"定义	照原句	〔核〕《教育哲学》1998 第 190—192 页（据 infed.org 所引）；《学校里的关怀挑战》原页未见
比斯塔"把风险从教育里拿掉……"	照原句	〔转引〕Biesta 2013 序章首页，据 JUICE 期刊介绍文
郑玄注《学记》	据《学记信述》所录	〔未核〕十三经注疏本原页未对
杜殿坤本上下册版权页、合册年份	两说并存	〔未核〕原书版权页未见（1984 与 2001）
《苏霍姆林斯基选集》五卷本主编名单	蔡汀、王义高、祖晶主编	〔未核〕豆瓣只作"蔡汀等编"
《教师阅读推荐书目一百种》发布机构	流传的书单	〔未核〕只见一所高校网站所存 2011 年文件；网上常标"教育部推荐"，教育部网站未见原件
1968 年"通讯院士"／"正式院士"	定为"通讯院士"	〔核〕科克里尔第一、六章、俄文维基、俄文人物条均作 член-корреспондент；《生意人报》作 действительный член 为孤证，登异说
马尔堡以他命名的学校校名与现况	只写有这样一所	〔未核〕据科克里尔 1990 年代的记述

条目	本书写法	核到什么程度
/frontier/ 部件命运五档原页、第 47 号近邻划界表原书、站上诸号引语	据本门方法文件转述	〔未核〕原书未对
Bastani 等 AI 辅导研究	照摘要写	〔转引〕只读到 IDEAS/RePEc 摘要，PNAS 全文与更正声明未读

另有两处属体例，不是史实，一并登记：一、书中人名（奥莉加·费多罗夫娜、安德烈爷爷等）是否化名，无从核，不再追问；二、Уголок мечты 一节全书统一作"梦想角"，ТЫ ЖИВЕШЬ СРЕДИ ЛЮДЕЙ, МОЙ СЫН 一节全书统一作"你生活在人们中间，我的儿子"（统稿已统一）。

附录七　口述命题登记

甲　王德生口述

本卷尚无王德生口述，待登。

按本门规矩，全书承重物以作者口述为准：每口述一条，登一行——编号、日期、原话、落在哪几编。本卷的判词、判语、收回动作（拨弦对种弦）、缝隙定位卡、保底句与两条推翻条件，均由写作任务书给定，标注为"初判，按推荐项先写"，不是口述。作者口述到齐以后，这一栏据实补登，与任务书第三节同步。

编号	日期	原话	落在哪几编
—	—	待登	—

乙　待王德生裁定的两项

裁定项一：判词是否换成收窄候选。

现用（任务书原句）：他在一所从废墟里重建的乡村学校里，看见了善和美是一次次劳动、读书、看天长出来的；却把它写成了每个孩子心里本来就有、只等老师拨响的那根弦。

收窄候选（第十九章据他自己的明文提出）：他在一所从废墟里重建的乡村学校里，看见了善和美是一次次劳动、读书、看天长出来的；却事先定好了它们要长成的那个音——和谐，又把"种"写成了"唤醒"。

依据：推翻条件第一条部分触发。前半条满足（善良的孩子不是从天上掉下来的；我对天生禀赋并不感动），后半条未满足（米沙那条河一定流到预先定好的那道线）。收窄候选更准，原句更好记。　若认下，须同步改：前言第五节、导读、第十九章、第四十三章、结语第二节与第六节末句、本附录。

裁定项二：缝隙判定的收窄是否认下。

现用（第八编定位卡）：他让孩子碰到了真（别人的痛进到孩子心里、奥莉加·费多罗夫娜、维塔利），却把它写成了善；把孩子自己的痛当成要驱散的东西，而不是要直视、要带着往下走的东西。

依据：他明文写过不要把孩子从人生阴暗的一面引开，也带孩子去陪过失去全部亲人的老人。因此不能写成"他完全没给孩子真"。缝隙判语本身（他教的是蓝天下的美，靠的是胸口那块弹片）不变。　若认下，须同步改：导论第五节"没有给孩子'真'"一句、第五十一章加"写成了善"半句；第八编、第十一编、结语已按收窄口径写。