Philosophical Meditations
Print ISSN: 2228-5253 Online ISSN: 2588-3615
University Zanjan

The Role of John Dewey in Nel Noddings' Philosophy of Education

Neda Mohajel [1]

1. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran. E-mail: n.mohajjel@cfu.ac.ir

Article Info:
Article type:
Research Article

Article history:

Received:
26 January 2024
Received in revised form:
13 April 2024
Accepted:
11 June 2024
Published online:
5 January 2026

Keywords:

Education, Ethics, Democracy, Curriculum, Dewey and Noddings

Abstract: In this article, we try to show John Dewey's contribution to Nel Noddings' philosophy of education by focusing on concepts such as education, democracy, ethics, curriculum, school, and emotions. Therefore, before stating the differences and similarities between Dewey's and Noddings' thoughts on the subject of education, we will briefly review the philosophy of education of Dewey and Noddings. Then, in the first part, we examine the relationship between ethics and education in Noddings's thought through the lens of Dewey's thought and show that the moral goal of education is common to both thinkers, but Noddings does not believe in general moral principles and instead emphasizes emotions. In the second part of this article, we have tried to show that the emergence of a moral person in the educational system as a goal leads to the emergence of a democratic society. Finally, in the third part of this article, we emphasize that the traditional school curriculum is insufficient and incomplete to achieve the goals of Noddings, which were mentioned in the previous two parts, and that the element of emotions and motivations, as well as the role of home and society and social behavior, should be included in the curriculum at the same time, and this is what is possible by updating Dewey's educational philosophy.

Cite this article: Mohajel, N (2026). The Role of John Dewey in Nel Noddings' Philosophy of Education, Philosophical Meditations, 15(36), 413-418. https://doi.org/10.30470/phm.2025.2047575.2611
© The Author(s).
Publisher: University of Zanjan.
DOI: https://doi.org/10.30470/phm.2025.2047575.2611 **Homepage:** phm.znu.ac.ir

Introduction: It is well established that John Dewey, alongside Martin Buber, Emerson, Whitman, and Jane Addams, is among the philosophers who have significantly influenced Noddings' philosophical thought. Therefore, it appears that there are considerable intellectual affinities between Dewey and Noddings, and indeed, Noddings herself frequently acknowledges her intellectual debt to Dewey in both her writings and interviews.

Nel Noddings, in her philosophy of education—rooted in the ethics and theory of care—explicitly acknowledges the influence of John Dewey's educational thought. She frequently cites Dewey's words or, more accurately, puts her own ideas into Dewey's mouth, a tendency evident throughout her writings. In an interview, she even states, "Dewey was present from the very beginning of my work in education, and my ethics of care was shaped by my reading of this philosopher of education." In another interview, she remarks, I do not agree with Dewey on everything, but in education, I share his view that education is not merely a preparation for life—it is life itself.

Methodology: This paper, following such an approach, has sought to illuminate the influence of Dewey's educational philosophy on Noddings' work. More specifically, we have attempted to highlight Dewey's role in shaping Noddings' educational thought through three central themes:

Findings: The Moral Nature of Education – Both Dewey and Noddings view education as inherently ethical, emphasizing that the goal of education is not merely socialization but the cultivation of morally responsible individuals. Education, therefore, should

not solely serve the purpose of integrating individuals into society; rather, it should strive to create a more ethical and just society through the process of education itself.

Education as the Path to Democracy – For both thinkers, the formation of moral individuals is inextricably linked to the creation of a democratic society. They share the conviction that the path to democracy is paved through education.

The Limitations of Traditional Curricula – The standard school curriculum, in its conventional form, is insufficient for achieving these goals. Instead, curricula must account for students' motivations, emotions, and experiences, fostering meaningful connections between school, home, and the wider world. Noddings seeks to modernize Dewey's philosophy of education to address these concerns.

Discussion and Conclusion:

Ultimately, Dewey functions for Noddings as a foundational framework—akin to software that she continually updates and refines to ensure its compatibility with contemporary needs. Noddings' concept of apprenticeship in caring emphasizes learning through active participation. Both she and Dewey place great importance on the learner, advocating for an education system centered on the student's lived experiences. Noddings' well-known maxim, "The student is more important than the subject matter," encapsulates this idea, highlighting that the child's emotions, thoughts, and well-being should take precedence over rigid curricula and textbooks. For both philosophers, education must begin with students' interests and needs. As Noddings states, Genuine education must engage the energies and aims of those being educated.

References

- The Holy Quran
- Ībrāhīmī dīnānī, gholāmhossein, (1380 SH).Qawāid Kollī Falsafī dar falsafi Īslamī, Tehrān: Pazhūhishgāh Olūm Īnsanī V Motāliāt Farhangī.
- ībn Sīnā(1376 SH), al-Īlāhīāt Min Kītāb al-Shifā, Qom: Tablīqāt Īslāmī Qom.
- ībn Sīnā(1379 SH), al- Nijāt , Tehrān: University Tehrān.
- Ībn Arabī, Mohican al-Dīn(1375 SH), Fosūs al-Hikam, Tehrān: IlmīV Farhangī.
- Āshtīānī, Jalāl al-Dīn,(1394 SH), Sharh Hāl V Ārāy Falsafī Mollā Sadrā, Qom: Būstān Kitāb.
- Āshtīānī, Jalāl al-Dīn,(1370 SH), Sharhi Moqadami Qiysarī Bar Fosūs al-Hikam, Qom: Daftar Tablīqat īslāmī.
- Bostānī, foād Afrām(1370 SH), Farhang Abjadī, Tehrān: Inteshārāt Islāmī.
- Javādī Āmolī, Abdollāh(1386 SH), Sarchishmi Andīshi, Qom: Nashri Isrā.
- Javādī Āmolī, Abdollāh(1387 SH), Falsafi Sadrā, Qom: Nashri Isrā.
- Javādī Āmolī, Abdollāh(1389 SH), Tafsīr Tasnīm, Qom: Nashri Isrā.
- Javādī Āmolī, Abdollāh(1386 SH), Rahīq Makhtūm, Qom: Nashri Isrā.
- Javādī Āmolī, Abdollāh(1387 SH), Iyn Nazākh(Tahrīr Tamhīd al- Qawāid) Qom: Nashri Isrā.
- Hasanzādi Āmolī, Hasan(1382 SH), Risāli Mosol Nūrī Ilāhī, Tehrān: Nashri Tūbā.
- Khomynī, Rūhollāh(1389 SH), Sanofi Imām, Tehrān: Moasisi Tanzīm V Nashr Āsār Imām Khomynī.
- Rāghib Isfahānī(1416 AH), Mofradāt Alfāz al-Qorān, Qom: Dar al-Qalam.
- Sabzevārī, Hādī(1369 SH), Sharh al-Manzūmi, Tehrān: Nashri Nāb.
- Sabzevārī, Hādī(1390 SH), Sharh al-Manzūmi, Qom: Bīdār.
- Sohrivardī, yahyā(1372 SH), Hikmat al- Ishrāq, Tehrān:

Moasisi Motāliāt V Tahqīqāt Farhangī.

- Sadr al-Motaallihīn, Mohammad(1386 SH), al-Mashāir, Qom: Būstān kitāb.
- Sadr al-Motaallihīn, Mohammad(1366 SH), al-MotaallihQorān al- Karīm, Qom: Bīdār
- Sadr al-Motaallihīn, Mohammad(n.d.), Risālī Fī al-Qazā V al-Qadr, Qom: Maktaba al-Mostafawī.
- Sadr al-Motaallihīn, Mohammad(n.d.), al-Mabda V al-Maād.
- Sadr al-Motaallihīn, Mohammad(1380 SH), Sharh V talīqi Mollā sadrā Bar Ilāhīat Shifā, Qom: Bidār.
- Sadr al-Motaallihīn, Mohammad(1385 SH), Mafātih al-Ghyb, Tehrān: Moasisi Motāliāt V Tahqīqāt Farhangī.
- Sadr al-Motaallihīn, Mohammad(1368 SH), al-Hikma al-Motaālia Fī al-Asfār al-aqlīa al-Arbaa, Qom: Maktaba al-Mostafawī.
- Ṭabāṭabāaī, Mohammad Hossiyn(1387 SH), Majmūi Rasāil, Qom: Būstān Kitāb.
- Ṭabāṭabāaī, Mohammad Hossiyn(1390 SH), Nahāya al-Hikma, Qom: Moasisi Imām Khomynī.
- Fanāaī Ishkivarī, Mohammad(1391 SH), Darāmadī Bar Tarīkh Falsafi Gharb, Qom: Moasisi Imām Khomynī.
- Fiyz Kāshānī, Mollā Mohsin(1375 SH), Osūl al-Maārif, Qom: Daftar tablīghat Islāmī .
- .Qiysarī, Dawūd(1375 SH), Sharh Fosūs al-Hikam, Tehrān: Intishārāt Ilmī V Farhangi.
- Misbāh Yazdī, Mohammad Taqī(1391 SH), Āmūzish Falsafi, Qom: Moasisi Imām Khomynī.
- Mostafavī, Hasan(1360 SH), al-Tahqīq Fī Kalamāt al-Qorān al-Karīm, Tehrān: Intishārāt Bongāh Tarjomi V Nashr Kitāb.
- Motaharī, Mortżā(1376 SH), osūl Falsafi V Ravish Riālīsm, Tehrān: Sadrā.

تأملات فلسفی
شاپا چاپی: ۲۴۲۸-۵۲۵۳ شاپا الکترونیکی: ۲۵۸۸-۳۶۱۵
انجمن حکمت و فلسفه ایران
دانشگاه زنجان

نقش جان دیویی در فلسفهٔ تعلیم و تربیت نل نادینگز

ندا محجل [۱]

۱. استادیار گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: n.mohajjel@cfu.ac.ir

اطلاعات مقاله:

نوع مقاله: پژوهشی

تاریخ‌ها:

دریافت: ۱۴۰۲/۱۱/۶

بازنگری: ۱۴۰۳/۴/۱۷

پذیرش: ۱۴۰۳/۱۱/۲۰

انتشار: ۱۴۰۴/۱۰/۱۵

واژگان کلیدی:

تعلیم و تربیت، اخلاق، دموکراسی، برنامهٔ درسی، دیویی و نادینگز.

چکیده: در این مقاله سهم جان دیویی را در فلسفهٔ تعلیم و تربیت نل نادینگز با تمرکز بر مفاهیمی مثل تعلیم و تربیت، دموکراسی، اخلاق، برنامهٔ درسی، مدرسه و عواطف بررسی شده است. از این‌رو پیش از بیان تفاوت و تشابه اندیشهٔ جان دیویی و نل نادینگز در موضوع تعلیم و تربیت، فلسفهٔ تعلیم و تربیت دیویی و نادینگز معرفی می‌شود و سپس نسبت اخلاق و تعلیم و تربیت در اندیشهٔ نادینگز از دریچهٔ اندیشهٔ دیویی مورد بررسی قرار می‌گیرد؛ در این بخش نشان داده می‌شود که هدف اخلاقی تعلیم و تربیت امری مشترک در هر دو متفکر است؛ لیکن نادینگز قائل به اصول عام اخلاقی نیست و در عوض بر عواطف تأکید دارد. در بخش دیگر این مقاله نشان داده می‌شود که پیدایش یک فرد اخلاقی در نظام تربیتی به‌عنوان یک هدف منجر به پیدایش جامعهٔ دموکراتیک می‌شود. در نهایت در قسمت سوم این مقاله تأکید بر این است که برنامهٔ درسی سنتی مدارس برای رسیدن به غایات مورد نظر نادینگز که در دو قسمت قبلی اشاره شد، ناکافی و ناکامل هستند و باید در برنامهٔ درسی عنصر عواطف، انگیزه‌ها و نیز نقش خانه و جامعه و رفتار اجتماعی همزمان گنجانده شوند و این چیزی است که با به‌روزرسانی فلسفهٔ تربیتی دیویی ممکن است. در نهایت باید گفت که دیویی برای نادینگز همچون نرم‌افزاری عمل می‌کند که می‌کوشد مدام آن را به‌روزرسانی کند تا با نیازهای امروز در قرن حاضر سازگار باشد.

استناد: محجل، ندا(۱۴۰۴). نقش جان دیویی در فلسفهٔ تعلیم و تربیت نل نادینگز. تأملات فلسفی ۱۵(۳۶)، ۴۱۳-۴۴۱،
https://doi.org/10.30470/phm.2025.2047575.2611

ناشر: دانشگاه زنجان.

© نویسندگان.

DOI: https://doi.org/10.30470/phm.2025.2047575.2611 **Homepage:** phm.znu.ac.ir

CC BY

مقدمه

با اندیشیدن به این جملهٔ دیویی که می‌گوید: «تعلیم و تربیت مقدمه‌ای برای ورود به زندگی نیست بلکه خود زندگی است» درهم‌تنیدگی مسألهٔ زندگی و آموزش آشکار می‌شود؛ درحالی که ساختار «آموزش‌وپرورش» در ایران به‌گونه‌ای است که بنا دارد با سپری‌کردن عمر دانش‌آموزان تا سن ۱۸ سالگی آنان را آمادهٔ ورود به زندگی کند؛ تأسف‌بارتر این است که مردم نیز این رویکرد را پذیرفته‌اند؛ اما فیلسوفان بزرگی چون «جان دیویی» در قرن بیستم و «نل نادینگز» در قرن بیست‌ویکم این باور را به چالش کشیده‌اند. در این پژوهش سعی بر آن است تا نشان داده شود که نل نادینگز با الهام از دیویی تعلیم‌وتربیت را به خود زندگی گره زده است. لازم به ذکر است که در این مقاله قصد نگارنده مقایسهٔ تطبیقی فلسفهٔ تربیتی دو فیلسوف نیست بلکه نقش دیویی در فلسفهٔ تربیتی نادینگز اهمیت دارد.

نل نادینگز در فلسفهٔ تعلیم‌وتربیت خود که مبتنی بر نظریهٔ مراقبت و اخلاق مرقبت اوست، به نقش اندیشه‌های تربیتی جان دیویی اذعان می‌کند. نادینگز بارها سخن خود را از زبان دیویی نقل می‌کند؛ او حتی در مصاحبه‌ای می‌گوید که دیویی از ابتدای کار من در حیطهٔ تعلیم‌وتربیت حضور داشت و نظریهٔ مراقبت من تحت تأثیر خوانش من از این فیلسوف تعلیم‌وتربیت بوده است[۱]. او در مصاحبهٔ دیگری می‌گوید که من دربارهٔ همه‌چیز با دیویی هم‌نظر و موافق نیستم ولی در تعلیم‌وتربیت با او موافق هستم که تعلیم و تربیت مقدمه‌ای برای ورود به زندگی نیست بلکه خود زندگی است[۲]؛ اما باید توجه کرد که نادینگز آگاه است که در بررسی اندیشه‌های جان دیویی دربارهٔ تعلیم‌وتربیت نکات ارزشمندی وجود دارد که به گفتهٔ خودش شایسته تقدیر هستند. با این‌حال، به زعم وی به‌ظاهر غفلتی فراگیر نسبت به مفهوم روابط (آنگونه که در نظریهٔ مراقبت مطرح می شود) در کار او مشاهده می‌شود. دیویی اگرچه سخنان ارزشمندی دربارهٔ فرد و جامعه ارائه

---

۱ برای آشنایی با متن مصاحبه به کتاب زیر رجوع شود:

Bleazby, Jennifer, John Quay, Maurizio Toscano, R. Scott Webster, Steven Stolz(Editors)(2018) *Theory and Philosophy in Education Research: Methodological Dialogues*, Taylor & Francis

۲ برای مطالعهٔ متن مصاحبه نگاه کنید به:

Yokota, M. and Douglass, C. (2019) *How to Develop True Care: Three Interviews with Nel Noddings , Encounters in Theory and History of Education, Vol. 20, 2019 .102–123*

می‌دهد، اما به ندرت به کاوش در لایه‌های زیرین این دو مفهوم می‌پردازد تا آنچه که نظریه‌پردازان مراقبت پایهٔ هستی‌شناختی می‌دانند، یعنی رابطهٔ دوسویه (the dyadic relation) را آشکار سازد. افزون بر این، محدودکردنِ بحث او به حیطهٔ تفکر علمی، ممکن است محدودیت‌هایی را در تحلیل سایر ابعاد تجربهٔ انسانی نادیده بگیرد[1]؛ البته نادینگز بر این باور است که این نقد بر آن نیست که دستاوردهای دیویی را کوچک بشمارد، بلکه می‌خواهد نشان دهد چگونه تمرکز او بر کنشِ فرد در بستر اجتماع، بدون توجه به ساختار روابط که هستی انسان را شکل می‌دهند، ناتمام می‌ماند. کاری که نایینگز در کتاب های خود در تشریح افکار تربیتی دیویی انجام می‌دهد این است که نقش تجربه و عواطف و روابط را در حیطهٔ آموزش و تعلیم و تربیت برجسته سازد.

نادینگز در کتاب *فلسفهٔ تعلیم و تربیت* خویش دربارهٔ جایگاه دیویی در عصر حاضر می‌نویسد: «در چندین حوزهٔ فکری، بسیاری از متفکران امروزی با دیویی موافق هستند. توصیف او از دانش‌آموزان به‌عنوان جویندگان فعال اهداف خودشان در سطح کلانی مورد پذیرش واقع شده است. رد امور مطلق و رد جست‌وجوی امر یقینی در معرفت‌شناسی موضعی غالب در اندیشهٔ کنونی است. بحث او در مورد معضلات موجود در جست‌وجوی اجتماع در یک جامعهٔ لیبرال می توانست امروز نیز نوشته شود. و اصرار او بر مشارکت دانش‌آموزان در اشکال دموکراتیک از ابتدایی‌ترین سن هنوز برای بسیاری از مربیان درست به نظر می‌رسد» (Noddings, 1998: 32). نادینگز در کتاب *فلسفهٔ تعلیم و تربیت* خود وقتی به سراغ اندیشه‌های تربیتی دیویی می‌رود، به دانشجویانش چنین توصیه می‌کند: «که اگر می خواهند با آرای دیویی آشنا شوند آنها را باور کنند، از طرد آنها، به چالش‌کشیدن یا تحلیل آغاز نکنند و تنها باور کنند و در آن غرق شوند. سپس هنگامی که فهمیدند که دیویی چه می‌خواست بگوید، آماده خواهید شد که پرسش‌های جدی ای را مطرح کنید» (نادینگز، ۱۳۹۴: ۵۰).

---

۱ رجوع شود به مقالهٔ نادینگز دربارهٔ فلسفهٔ تعلیم‌وتربیت دیویی در کتاب زیر:

Noddings, Nel (2010)" Dewey's philosophy of education: a critique from the perspective of care theory" in Molly Cochran, *The Cambridge Companion to Dewey*. New York: Cambridge University Press, pp. 265-279

در این مقاله سعی می‌شود به نقش و سهم جان دیویی و فلسفهٔ تربیتی او در فلسفهٔ تعلیم و تربیت نل نادینگز اشاره شود. در این باب تا به امروز هیچ کتاب یا پایان‌نامه و مقاله‌ای به زبان فارسی منتشر نشده است و در واقع این اولین پژوهش در نوع خود محسوب می‌شود؛ به زبان انگلیسی نیز تنها در مقاله‌ای تحت عنوان «سه نظریهٔ رشد: مقایسهٔ مدل‌های رشد اخلاقی دیویی، کوهلبرگ و نادینگز» (مارک کونرتی، ۱۹۹۸) به بررسی رابطهٔ اندیشهٔ این سه متفکر اشاره شده است[1]؛ البته باید گفت که این سهم و نقش عمدتاً سهم ایجابی دارد تا سلبی؛ با این‌حال، گاهی نادینگز با دیدگاه‌های دیویی مخالف است و به نقد آنها می‌پردازد که ورود به این نقدها خود مجال مجزایی می‌طلبد. پیش از ورود به بحث لازم است به‌صورت کوتاه به فلسفهٔ تربیتی این دو متفکر و سپس به تفاوت‌ها و تشابه‌های اندیشه‌های تربیتی آنان پرداخته شود.

۱. فلسفهٔ تعلیم و تربیت از دیدگاه جان دیویی

اندیشه‌های فلسفی جان دیویی تأثیر عمیقی بر فلسفهٔ تعلیم و تربیت نل نادینگز داشته‌اند. هرچند نادینگز یک فلسفهٔ مستقل و منحصربه‌فرد را با محوریت اخلاق مراقبت (Ethics of Care)توسعه داد، بسیاری از مفاهیم و اصول دیویی را در کار خود گنجاند و بازتفسیر کرد. تأثیر دیویی بر فلسفهٔ تعلیم و تربیت نادینگز را می‌توان در چند محور خلاصه کرد:

تجربه و یادگیری: جان دیویی یادگیری را فرایندی مبتنی بر تجربه می‌دانست و معتقد بود که آموزش باید با زندگی واقعی دانش‌آموزان پیوند داشته باشد. این ایده در کار نادینگز به‌وضوح دیده می‌شود. او تأکید دارد که تعلیم و تربیت باید بر مبنای ارتباطات انسانی و تجربه‌های عاطفی و اجتماعی شکل گیرد. نادینگز همانند دیویی، یادگیری را فرایندی پویا می‌بیند که در آن دانش‌آموزان از طریق مشارکت در فعالیت‌های معنادار و روابط انسانی و اجتماعی رشد می‌کنند. بنابراین روابط اجتماعی و شکل‌گیری تجربه و یادگیری در بستر روابط، در کانون فلسفهٔ تعلیم و تربیت

1 Connerty, Mark J., "Three Theories of Development: A Comparison of Dewey, Kohlberg, and Noddings 'Models of Moral Growth .(۱۹۹۸) "Critical and Creative Thinking Capstones Collection. 67 . https://scholarworks.umb.edu/cct_capstone/67

هر دو متفکر قرار دارد.

دموکراسی و تعلیم و تربیت: دیویی بر تعلیم و تربیت به‌عنوان بستری برای توسعه و گسترش دموکراسی تأکید داشت. او تعلیم و تربیت را ابزاری برای توسعهٔ مهارت‌های مربوط به مشارکت اجتماعی، همکاری متقابل و تفکر انتقادی می‌دانست[1] (Dewey, 2008). نادینگز نیز این ایده را گسترش داد و بر اهمیت ارتباطات انسانی و مراقبت در ایجاد یک جامعهٔ دموکراتیک تأکید کرد. او می نویسد که «بحث دیویی در مورد دموکراسی با توصیف انسان به‌عنوان حیوانی اجتماعی آغاز می‌شود. افراد می‌خواهند باهم ارتباط برقرار کنند و این میل به برقراری ارتباط محرکی برای برساختن ارزش های مشترک است» (نادینگز، ۱۳۹۴: ۶۶). از نظر او، تعلیم و تربیت نه‌تنها باید دانش‌آموزان را برای زندگی در یک جامعهٔ دموکراتیک آماده کند، بلکه باید ارزش‌هایی نظیر مراقبت، همدلی و مسئولیت‌پذیری را تقویت کند.

رشد کامل انسان: دیویی باور داشت که تعلیم و تربیت باید به رشد کامل فرد از نظر فکری، عاطفی و اجتماعی کمک کند. این ایده نیز با اندکی جرح و تعدیل در محور اصلی فلسفهٔ نادینگز، یعنی اخلاق مراقبت[2] به‌خوبی بازتاب یافته است. نادینگز معتقد است که تعلیم و تربیت نباید تنها بر مهارت‌های شناختی تمرکز کند، بلکه باید به جنبه‌های اخلاقی و عاطفی زندگی دانش‌آموزان نیز توجه داشته باشد.

تعامل و روابط انسانی: در فلسفهٔ دیویی، تعامل اجتماعی و همکاری، عناصر کلیدی یادگیری هستند. نادینگز این مفهوم را به مرکز فلسفهٔ خود منتقل کرد و تأکید نمود که روابط انسانی و مراقبت، پایه و اساس هر فرایند آموزشی معنادار است (Dewey, 2008). او معتقد است که معلمان باید در

1 Dewey, John (2008). *The Middle Works of John Dewey*, vol. 9, 1899-1924: *Democracy and Education* 1916, vol. 9; vol. 1916, Editor Jo Ann Boydston, (Sunny Press).

۲ گاهی اخلاق مراقبت با اخلاق فضیلت مقایسه می‌شود؛ برای مطالعهٔ بیشتر:

بیوکافی، اسماعیل و فاضلی، احمد (۱۴۰۲) «اخلاق مراقبت، شاخه‌ای از اخلاق فضیلت یا رویکردی مستقل در اخلاق؟ بررسی دیدگاه مایکل اسلوت و ویرجینیا هِلد». مجلهٔ *پژوهش های فلسفی* دانشگاه تبریز، دوره ۱۷ شماره ۴۴، پاییز ۱۴۰۲: ۱۳۰ – ۱۴۹. https://doi.org/10.22034/jpiut.2023.54474.3429 و لینک مقاله https://philosophy.tabrizu.ac.ir/article_17150.html?lang=en

تعاملات روزمرهٔ خود با دانش‌آموزان، فضای مراقبت و احترام ایجاد کنند تا یادگیری واقعی اتفاق بیفتد. دیویی با وجود تأکید بر تعامل اجتماعی، بیشتر بر جنبه‌های شناختی و فکری تجربه (مانند حل مسأله و تفکر انتقادی) تمرکز دارد.

تمرکز بر اخلاق در آموزش: در حالی که دیویی به اخلاق به‌عنوان بخشی از تجربهٔ انسانی نگاه می‌کرد، نادینگز این موضوع را در محوریت کار خود قرار داد. او استدلال کرد که تعلیم و تربیت باید اساساً یک عمل اخلاقی باشد که بر پایهٔ مراقبت و توجه به دیگران شکل می‌گیرد. این دیدگاه را می‌توان امتداد عملی ایده‌های دیویی دانست که آموزش را نه صرفاً برای انتقال دانش، بلکه برای پرورش انسان‌های اخلاقی و اجتماعی می‌دانست.

در مجموع، نل نادینگز از اندیشه‌های جان دیویی الهام گرفت و آنها را با دیدگاه‌های خود دربارهٔ اخلاق مراقبت تلفیق کرد. اگرچه او به‌طور خاص بر جنبه‌های اخلاقی و عاطفی تأکید بیشتری داشت، ساختار اساسی فلسفهٔ آموزشی او به‌شدت از ایده‌های دیویی دربارهٔ تجربه، دموکراسی، تعامل اجتماعی و رشد انسانی تأثیر پذیرفته است.

۲. فلسفهٔ تعلیم و تربیت از دیدگاه نل نادینگز

نل نادینگز یکی از برجسته‌ترین فیلسوفان آموزش و پرورش معاصر است که فلسفهٔ او بر مراقبت (Care) به‌عنوان اساس تعلیم و تربیت متمرکز است. دیدگاه‌های او در زمینهٔ آموزش و تربیت مبتنی بر ارتباطات انسانی، همدلی و پرورش اخلاقی است. برای فهم اندیشه‌های تربیتی او باید نخست از کتاب *فلسفهٔ تعلیم و تربیت* او شروع کرد.

اصل مراقبت: نادینگز فلسفهٔ خود را بر اخلاق مراقبت (Ethics of Care) بنا کرده است. او معتقد است که روابط انسانی، به‌ویژه در قالب مراقبت و همدلی، هستهٔ اصلی فرایند آموزش و پرورش است. از دیدگاه او، معلمان باید از دانش‌آموزان به‌عنوان افراد یکتا و با نیازهای خاص مراقبت کنند و این مراقبت نباید محدود به انتقال دانش باشد، بلکه باید به رشد عاطفی، اخلاقی و اجتماعی آنها نیز توجه شود.

رابطهٔ متقابل در تربیت: نادینگز بر اهمیت رابطهٔ متقابل تأکید می‌کند. او بر این باور است که آموزش به‌صورت یک‌طرفه نیست (از معلم به دانش‌آموز) بلکه باید مبتنی بر تعامل باشد (Noddings, 2003: 66).

معلم و دانش‌آموز باید با یکدیگر ارتباطی عمیق برقرار کنند و معلم باید به نیازها، علایق و تجربیات دانش‌آموزان توجه نشان دهد. نادینگز معتقد است این رویکرد، نیازهای عاطفی و اخلاقی دانش‌آموزان را نادیده می‌گیرد. او در کتاب *چالش مراقبت در مدارس* (۱۹۹۲) می‌نویسد که آموزش نباید صرفاً به پرورش عقلانیت یا تربیت و رشد فکری و عقلانی دانش‌آموز محدود شود؛ بلکه باید فضایی ایجاد کند که در آن دانش‌آموز احساس کند مورد مراقبت قرار گرفته است و نادینگز به‌عنوان یک فیلسوف زن و فمینیست به نقش روابط چهره‌به‌چهره و مراقبت توجه بیشتری دارد و از این منظر، دیویی و فلسفهٔ تربیتی او را متهم اندیشهٔ ضدفمینیستی می‌کند که تفکر حاکم بر فلسفهٔ تربیتی او مردسالارانه است.

اهمیت همدلی: همدلی در فلسفهٔ نادینگز نقش کلیدی دارد. او معتقد است که معلم باید خود را در جایگاه دانش‌آموز قرار داده و تلاش کند دنیا را از چشم او ببیند. این رویکرد به معلم کمک می‌کند تا بهتر بتواند نیازهای دانش‌آموز را درک کرده و پاسخ دهد. از نگاه نادینگز، همدلی صرفاً یک احساس نیست، بلکه فعالیتی اخلاقی است که در چارچوب مدرسه باید پرورش یابد. او پیشنهاد می‌کند که برنامهٔ درسی مدارس باید مبتنی بر همدلی بین معلم و دانش‌آموزش باشد و در نتیجه، دروس ارائه‌شده در مدارس باید شامل موضوعاتی مانند همکاری، حل تعارض و مسئولیت‌پذیری اجتماعی باشد تا دانش‌آموزان فرصت تمرین همدلی را داشته باشند. او می‌گوید حتی روش تدریس باید رابطه‌محور باشد؛ به این معنی که معلمان باید با شناخت زمینه‌های فرهنگی، خانوادگی و عاطفی دانش‌آموزان، روش‌های تدریس را شخصی‌سازی کنند. این امر مستلزم همدلی برای درک تفاوت‌هاست.

پرورش اخلاقی: یکی از ابعاد مهم فلسفهٔ نادینگز، توجه به پرورش اخلاقی (Moral Education) است. او بر این باور است که اخلاق نباید تنها از طریق قوانین و اصول خشک به دانش‌آموزان آموزش داده شود؛ بلکه باید از طریق تجربیات واقعی و روابط مراقبتی شکل بگیرد. اخلاق مراقبت که در آن افراد برای یکدیگر ارزش قائل هستند، باید جایگزین رویکردهای سنتی در آموزش اخلاقی شود (Noddings, 1984).

انتقاد از رویکردهای سنتی در تعلیم و تربیت: نادینگز از سیستم‌های سنتی آموزش

که بر رقابت، آزمون‌های استاندارد و انتقال محتوای درسی تأکید دارند، انتقاد می‌کند. او معتقد است که این رویکردها انسانیت دانش‌آموزان را نادیده می‌گیرند و به رشد کامل آنان، به‌ویژه در جنبه‌های اخلاقی و اجتماعی کمک نمی‌کنند.

نقش معلم: در دیدگاه نادینگز، معلم فقط یک انتقال‌دهندهٔ دانش نیست، بلکه یک الگوی اخلاقی و مراقبتی است. معلمان باید توانایی ایجاد فضایی را داشته باشند که در آن دانش‌آموزان احساس امنیت، احترام و ارزشمندی کنند؛ به‌عبارت دیگر، معلمان باید رابطه‌ای معنادار با دانش‌آموزان برقرار کنند و در آن مراقبت و همدلی نقشی اساسی داشته باشد. فلسفهٔ نل نادینگز تأکید دارد که آموزش و پرورش باید بیش از هرچیز بر ارتباط انسانی و مراقبت از دیگری متمرکز باشد. او باور دارد که تربیت واقعی زمانی اتفاق می‌افتد که دانش‌آموزان در محیطی پر از همدلی و احترام رشد کنند و معلمان نقش یک مراقب اخلاقی را ایفا کنند. این رویکرد می‌تواند به خلق جوامعی انسانی‌تر و اخلاقی‌تر منجر شود.

۳. تشابه‌ها و تفاوت‌های دیویی و نادینگز

دیویی در کنار مارتین بوبر و امرسن، ویتمن و جن آدامز از فیلسوفانی است که بر اندیشهٔ فلسفی نادینگز تأثیرگذار بوده است. لذا به نظر می‌رسد که اشتراکات بین دیویی و نادینگز نسبتاً زیاد باشد و خود نادینگز نیز در نوشته‌های خویش و نیز در مصاحبه‌هایش مدام به دِین خود به دیویی اذعان می‌کند. به‌عنوان یک نمونه، او معتقد است که مراقبت در کلاس درس از طریق الگوسازی، گفت‌وگو، تمرین و تأیید آموخته می‌شود. همهٔ این حالت‌ها به‌خوبی با دیدگاه دیویی در مورد اینکه چگونه باید هرچیزی را یاد گرفت، به‌ویژه با تأکید بر تمرین، مطابقت دارند. ایدهٔ نادینگز از کارآموزی در مراقبت و به یادگیری از طریق مشارکت اشاره دارد. هم نادینگز و هم دیویی تأکید بسیاری بر خودِ یادگیرنده دارند. حتی جملهٔ قصار معروفی از نادینگز وجود دارد که می‌گوید: «خودِ دانش‌آموز مهم‌تر از موضوع درسی اوست»(Noddings, 1995: 195) از این نقل قول مشخص است که تمرکز بر دانش‌آموز و زندگی و عواطف و افکار او در تعلیم و تربیت بر برنامهٔ درسی و کتاب‌ها ارجحیت دارد؛ پس برای هر دو، با توجه به دانش‌آموزانی که در حال یادگیری هستند، تعلیم و تربیت باید از علایق و نیازهای آنها شروع

شود. همان‌طور که نادینگز بیان می‌کند، «آموزش واقعی باید انرژی‌ها و اهداف کسانی را که تعلیم و تربیت می‌بینند، در خود درگیر کند» (Noddings, 1995: 196).

علاوه بر این، هر دو معتقدند که تمرکز بر یادگیرنده تنها آغاز راه است، نه تمام آن چیزی که برای تعلیم و تربیت لازم است؛ اما توجه یک‌طرفه به کودک، ناکافی است. دیویی و نادینگز از تعلیم و تربیت کودک- محور انتقاد می‌کنند. هر دو معتقدند که صرف کودک‌محور بودن در تعلیم و تربیت کافی نیست، زیرا کودک‌محوری تنها یک بخش اساسی از معادلهٔ تعلیم و تربیت است نه همهٔ آن و نقش روابط کودک با اطرافیانش باید مورد توجه باشد. در حالی که هر دوی آنان ابتدا به اهمیت وجودی دانش‌آموز توجه دارند، دیویی به تعامل با محیط، بیشتر از نادینگز بها می‌دهد؛ برای مثال، او بر شرایط محیطی اطراف فرد تأکید دارد. دیویی در کتاب *طبیعت و رفتار انسان* (۱۹۲۲) می‌نویسد که نحوهٔ رفتار یک فرد از تعامل این شخص با محیط اجتماعی‌اش ناشی می‌شود؛ اما نادینگز به محیط خانه و اهمیت مادر در تربیت نیز به همان اندازه بها می‌دهد. از آنجا که انسان موجودی اجتماعی است پس گریز و گزیری از رابطهٔ اجتماعی با دیگران ندارد و نفسِ ارتباط، مهم‌تر از طرفین ارتباط است. به‌همین دلیل در فلسفهٔ تعلیم و تربیت دیویی و نادینگز، شناخت و معرفت آدمی مستلزم داشتن رابطه با دیگران است. به‌عبارت دیگر، پیش‌شرط برقراری رابطهٔ آموزشی بین معلم و دانش‌آموز، داشتن ارتباط چهره‌به‌چهره است. برای نادینگز، رابطهٔ یادگیری اولیه بین یک فرد مراقبت‌کننده یعنی مربی و یک مراقب‌شونده یعنی دانش‌آموز بایستی برقرار باشد. به نظر دیویی، روابط بسیاری در شناخت وجود دارد. یکی از این رابطه‌ها بین فاعل شناسا و متعلق شناسا در حیطهٔ آموزش است. مفهوم رابطه در نظر هر دو به مسألهٔ زندگی و مدرسه در تعلیم و تربیت مربوط می‌شود. به‌طور خلاصه، طبق نظر دیویی و نادینگز، یادگیری از طریق مدرسه باید با زندگی ارتباط فعالانه داشته باشد. یادگیری از طریق تمرین انجام می‌شود. تعلیم و تربیت باید از یادگیرنده شروع شود ولی در یادگیرنده متوقف نشود بلکه باید به بطن روابط اجتماعی نیز ورود کند. بر اساس دیدگاه هر دو فیلسوف، یادگیری از طریق روابط یعنی روابط بین دانش‌آموز و مربی و همچنین بین دانش‌آموز و محیط اطرافش

صورت می‌گیرد. معلم و دانش‌آموز و مدرسه همواره باید رابطهٔ خود را جامعه حفظ کنند و چنین نباشد که مدرسه و جامعه جزیره‌وار ارتباط خودشان را از دست بدهند. اگر با دیویی و نادینگز همفکر باشیم که تعلیم و تربیت خود زندگی است، باید به مقولات معلم، دانش‌آموزان، برنامهٔ درسی، مدرسه و جامعه به مثابهٔ یک کل واحد نگریست.

اما بین آرای دو متفکر تفاوت‌هایی نیز در تحلیلشان از تعلیم و تربیت وجود دارد. دیویی مدعی است که هدف تعلیم و تربیت رشد است و این بیشتر در بیرون خانه یعنی جامعه دنبال می‌شود ولی نادینگز به اهمیت خانه و نقش مادر تأکید دارد و این همان نگرش فمینیستی نادینگز است که وجه تمایز عمدهٔ تعلیم و تربیت او با تعلیم و تربیت دیویی است. نادینگز مدعی است که هدف تعلیم و تربیت از طریق ابزارهایی مانند ایجاد شرایط برای مراقبت، پرورش افراد شایسته، دلسوز، دوست‌داشتنی و مهربان قابل تحقق است (Noddings, 2005: xxvi). در واقع نادینگز موافق است که این رشد نه‌به‌معنای پیشرفت مادی و اقتصادی فرد بلکه تغییر نگرش او به امر مادی است. نادینگز رویکرد زنانه به مسألهٔ مراقبت دارد؛ ولی دیویی به نقش مادر در تعلیم و تربیت توجه اندکی قائل بوده و رویکرد او عمدتاً مردسالانه است. برای دیویی پرورش آگاهی فرد در تعلیم و تربیت در اولویت است در حالی‌که برای نادینگز مراقبت و اخلاق مراقبت در تعلیم و تربیت در اولویت است. دیویی همچون فیلسوفان مدرنی مانند کانت، اصول اخلاقی عینی و جهان‌شمول را می‌پذیرد و معتقد است که اصول اخلاقی باید مبتنی بر عقل باشند ولی نادینگز آن را نمی‌پذیرد و معتقد است که اصول اخلاقی نسبی و وابسته به بافت اجتماعی فرد هستند و اخلاق مبتنی بر عواطف و احساسات است تا عقل و استدلال کانتی (Noddings, 2010: 23). دیویی رگه‌هایی از تفکر کانتی در اخلاق را می‌پذیرد که در آن ارادهٔ اخلاقی با عقل هماهنگ است؛ حال آنکه ارادهٔ اخلاقی در نادینگز با احساسات هماهنگ است[1].

با توجه به تفاوت‌ها و شباهت‌های مذکور می‌توان گفت که فضای فکری نادینگز بدون توجه به تاریخ اندیشهٔ فلسفی

۱ نقدهای نادینگز به نظریهٔ اخلاقی کانت نیاز به پژوهشی جداگانه دارد؛ برای مطالعهٔ بیشتر به کتاب‌های نادینگز مراجعه شود.

آمریکایی به‌خصوص سنت پراگماتیسم قابل فهم نیست؛ چراکه نادینگز را باید تداوم تلاش‌هایی دانست که فیلسوفانی مثل دیویی شالودهٔ آن را در اوایل قرن بیستم پایه‌ریزی کردند. در ادامهٔ بحث به سه محور مهم که در آن نادینگز متأثر از دیویی است اشاره می‌شود.

۴. اخلاق و تعلیم و تربیت

مسألهٔ اخلاق و تعلیم و تربیت در کانون مباحث تربیتی دیویی و نادینگز قرار دارد. زندگی اخلاقی ریشه در زندگی اجتماعی دارد و این چیزی است که فلسفهٔ تعلیم و تربیت این دو متفکر را به هم پیوند می‌زند.

نادینگز ماهیت اخلاقی تعلیم و تربیت را در نظریهٔ مراقبت خویش مطرح کرده است ولی به سهم جان دیویی در اینجا نیز باید اشاره شود. تعلیم و تربیت اخلاقی آرمان دیویی بود و همان‌طور آرمان نادینگز نیز است. دیویی بر این باور بود که اصول اخلاقی زیربنای تعلیم و تربیت است. وقتی دیویی از اخلاق در تعلیم و تربیت صحبت می‌کند، به دو نکتهٔ مهم توجه دارد: ۱) او رهنمودهایی برای رفتار اخلاقی در تعلیم و تربیت مطرح کند؛ ۲) محصول تعلیم و تربیت اخلاقی چیزی نیست جز تربیت یک شهروند اخلاقی و دموکراتیک. نادینگز می‌گوید محصول اخلاقی تعلیم و تربیت جان دیویی ظهور فرد دموکراتیک است[1] و این مورد تأیید نادینگز است. البته شایان ذکر است که مواجهه با «دیگری» در جامعه و نگرش اخلاق مراقبتی به او ریشه پرورش دموکراسی در رفتار فرد است. این چیزی است که هم دیویی و هم لویناس را در اندیشه نادینگز به هم پیوند می زند (Jamili and others 2026: 675). بنابراین این نکته نیز از جمله شباهت‌های فکری این دو متفکر یعنی نادینگز و دیویی محسوب می‌شوند. او می نویسد، دیویی معتقد است که نمی‌توان دو دسته اصول اخلاقی تدوین کرد؛ یکی برای زندگی در مدرسه و دیگری زندگی در بیرون از مدرسه (Noddings, 2002: 73).

۱ ریچارد رورتی شبیه این دیدگاه را با اندکی جرح و تعدیل بیان کرده است. برای مطالعهٔ بیشتر رجوع کنید به: محجل، ندا و اصغری، محمد. (۱۴۰۲) «تحلیل نوپراگماتیستی ریچارد رورتی از خودآفرینی در فلسفهٔ تعلیم و تربیت». مجلهٔ *تأملات فلسفی* دانشگاه زنجان، دورهٔ ۱۳ شمارهٔ ۳۱، اسفند ۱۴۰۲: ۴۹-۶۶. لینک: https://doi.org/10.30470/phm.2023.1986173.2342

به‌همین دلیل اگر قرار باشد اصول اخلاقی در مدرسه و بیرون مدرسه یکی باشد، پس محصول تعلیم و تربیت اخلاقی نیز یکی خواهد بود؛ البته رفتار کودک با رفتار بزرگسال فرد دارد؛ اما نادینگز توجه به اصول اخلاقی را برای تربیت انسان ناکافی می‌داند. از نظر او باید به انگیزه‌های فردی و شخصی و نیز عواطف کودک نیز توجه شود. او در کتاب *تربیت افراد اخلاقی* می‌نویسد:

> این‌طور نیست که ما اصول اخلاقی را رد می‌کنیم یا آنها را نامناسب می‌دانیم بلکه ما صرفاً بر این باور هستیم که وقتی پای انگیزه‌ها یا عواطف به میان می‌آید، آنها ناکافی‌اند. از این جهت ما تمایل داریم بیشتر هیومی باشیم: ما باور داریم که عقل غالباً بردهٔ عواطف است؛ پس وظیفهٔ تعلیم و تربیت، آموزش عواطف به‌ویژه احساسات اخلاقی است. در مواجهه با درد دیگری، باید تمایل به رفع یا تسکین آن داشته باشیم. در مواجهه با تمایلات خودمان برای ایجاد آسیب، باید هم شوکه باشیم و هم مایل باشیم با واقعیت روبه‌رو شویم. آنگاه می‌توانیم عقل را برای خدمت به عواطف اصلاح‌شدهٔ خود دعوت کنیم (Noddings, 2002: 8).

توجه به عواطف به‌معنای پشت‌کردن به عقل و استدلال نیست؛ این پیامی است که نادینگز هم به‌صراحت و هم تلویحی در نوشتهٔ خود بیان کرده است. تعلیم و تربیت برای رفع نیازهای جامعه اهمیت بسیاری دارد. گاهی اهداف تعلیم و تربیت می‌توانند ابزاری در خدمت اهداف دیگر باشند. نادینگز می‌نویسد: «دیویی از مثال مردی استفاده می‌کند که تجارت تولید پارچه را راه‌اندازی می‌کند تا نشان دهد که نیازهای جامعه، هدف تولیدکننده را تعیین می‌کند. نیازها و خواسته‌های جامعه معنا و ارزش کاری را که او انجام می‌دهد، ثابت می‌کند؛ اما فرد باید راه‌ها و وسایلی را برای ارضای این نیازهای اجتماعی بیابد. او نشان می‌دهد که چگونه جست‌وجوی ابزار، اهداف جدیدی را ایجاد می‌کند و چگونه اهداف به ابزاری برای اهداف دیگر تبدیل می‌شوند» (Noddings, 2002: 74). نادینگز بر این باور است که نسبت اخلاق و جامعه در اندیشهٔ دیویی به این نحو است که دیویی تحقق عملی فعل اخلاقی را در بطن جامعه می‌جوید نه بیرون از جامعه، مثلاً در دین یا عقل عملی کانتی و غیره؛ اما از دید وی تعلیم و تربیت و تأثیر آن را در ارتقای جامعه به سطح آرمانی نیز می‌جوید. به سخن دیگر، تعلیم و تربیت صرفاً در خدمت اجتماعی‌کردن افراد نیست بلکه می‌کوشد جامعه‌ای بهتر و اخلاقی‌تر را از مسیر تعلیم و تربیت به‌وجود آورد؛ اما توجه کنید که این امر به‌معنای طرح مدینهٔ فاضلهٔ افلاطونی همچون یک آرمان یا اتوپیا نیست بلکه به این معناست که جامعه هرچه بیشتر انسانی‌تر، اخلاقی‌تر و تساهل‌گراتر شود، در

چنین جامعه‌ای نقطهٔ پایانی ایدئال فراسوی تاریخ وجود ندارد. نادینگز نیز به این امر کاملاً واقف است و می‌کوشد تا در تعلیم و تربیت، روح دیویی‌وار خودش را برای خواننده نشان دهد. از این‌رو نادینگز معتقد است «برای دیویی هدف و وسیله یک کل دینامیک را تشکیل می‌دهند» (Noddings, 2002: 75). نادینگز بر این باور است که فرد در جامعه و جامعه در فرد به مثابهٔ یک وحدت دینامیک نمایانگر یک کل باشند.

۵. دموکراسی به مثابهٔ محصول تعلیم و تربیت

مسألهٔ دیگر که حضور عمیق دیویی در فلسفهٔ تعلیم و تربیت نادینگز را نمایان می‌سازد، اندیشه‌های اجتماعی و سیاسی دیویی و ارتباط آنها با تعلیم و تربیت است. هدف غایی در تعلیم و تربیت فیلسوف پراگماتیست قرن بیستم یعنی جان دیویی و فیلسوف پراگماتیست و فمینیست قرن بیست‌ویکم یعنی نل نادینگز، چیزی جز تربیت یک فرد اخلاقی دموکراتیک نیست و لذا ثمره و میوهٔ تعلیم و تربیت بایستی همین باشد؛ اما مشاهده می‌شود که تربیت کودک در مدرسه برای این نیست که در آینده او مهندس یا پزشک یا تکنسین شود؛ چیزی که غالباً در کشور ما چنین پنداشته می‌شود. از نظر نادینگز (و شاید از نظر دیویی نیز) رسالت نظام آموزش و پرورش یک کشور این است که افرادی با نگرش و دید وسیع اخلاقی پرورش دهند که بتوانند با پروراندن شخصیت اخلاقی و علمی در خودشان در مهارت‌ها و علوم و فنون نیز موفقیت‌هایی را کسب کنند و برای جامعه مثمر ثمر واقع شوند. نادینگز می‌نویسد:

> مربیانی مانند جان دیویی حق داشتند به نوعی از تحصیل اعتراض کنند که در آن کودکان را در مراحل اولیه فاقد توانایی در انجام کارهای علمی معرفی می‌کرد و لذا آنها را بیشتر به کارهایی مثل لوله‌کشی، لوازم آرایشی یا مکانیک خودرو سوق می‌داد؛ اما آنان به توانایی بالای کودکان پی بردند. هدف تعلیم و تربیت فقط نتایج اقتصادی نیست یا نباید باشد. همان‌طور که آدامز پیشنهاد کرد، این دانش، مهارت‌ها و نگرش‌هاست که به شخصیت واقعی کمک می‌کنند تا در آموزش صنعتی یا تجاری موفق شوند (Noddings, 2006: 217).

از نظر دیویی، هدف آموزش و پرورش، رشد یا همانا بازسازی تجربه است؛ به‌گونه‌ای که به هدایت و کنترل تجربه‌های بعدی بینجامد (گوتک، ۱۳۹۱: ۱۴۸). از نظر وی، تعلیم و تربیت، هدفی ماورای خود ندارد؛ یعنی هدف تعلیم و تربیت خودِ تعلیم و تربیت است. از نظر جان دیویی ما باید در تجربه‌های خود تجدید نظر کنیم و این از اهداف تعلیم و تربیت است (شریعتمداری، ۱۳۸۸: ۱۷۷). دیویی در نوشته‌های خود اصرار داشت که

هدف رشد، خود رشد است و رشد همه‌جانبهٔ انسان مدنظر اوست. نادینگز معتقد است که بپرسیم «رشد به سمت چه چیزی؟ با مفهوم رشد دیویی ناسازگار است» (Noddings, 1995: 26). با این‌حال، همان‌طور که از نظر بیولوژیکی، هدف زندگی، بیشتر زندگی بهتر است و با این‌حال «پر بار کردن بیشتر زندگی» (Noddings, 1995: 26) همیشه امری مثبت نیست؛ در مورد رشد نیز چنین است. نظردیویی دربارهٔ رشد بیشتر شاید نقطهٔ شروع بحث باشد و از ما دعوت می‌کند تا در نظر بگیریم که چه زمانی رشد، رشد خوبی است. علاوه بر این، دیدگاه دیویی دربارهٔ زندگی دموکراتیک به‌وضوح از نظر هنجاری مهم است. همان‌طور که «پاپاس» در مورد دیدگاه‌های دیویی می‌گوید: «دموکراسی بخشی از یک دیدگاه اخلاقی کلی در مورد چگونگی مشارکت در زندگی است (Pappas, 2008 : xi)[1]. زندگی جمعی نیز یک جنبهٔ مهم از رشد انسان است که دیویی به دنبال آن بود و لذا دموکراسی از این جهت برای دیویی بسیار امری حیاتی و از جهتی کاملاً اخلاقی است؛ ولی می‌دانیم که از نظر دیویی، «دموکراسی چیزی فراتر از شکلی از حکومت است؛ در درجهٔ اول شیوه‌ای از زندگی ارتباطی، تجربهٔ مشترک و باهم‌بودن جمعی است» (Dewey, 1916: 87). دیویی دموکراسی را شیوه‌ای از زندگی می‌دانست نه شکلی از حکومت. او می‌نویسد:

> اینکه بگوییم دموکراسی فقط شکلی از حکومت است مثل این است که بگوییم یک خانه کم‌وبیش عبارت است از چینش هندسی آجر و ملاط؛ یک کلیسا عبارت است از ساختمانی از نیمکت‌ها، منبر و مناره؛ این درست است؛ آنها یقیناً چنین هستند. ولی نادرست است؛ آنها بی‌نهایت چیزها هستند. دموکراسی مثل هر طرز حکومتی عبارت است از خاطره‌ای از گذشتهٔ تاریخی، آگاهی از زمان حال زنده و آرمان آینده در حال آمدن. دموکراسی در یک کلمه، مفهومی اخلاقی و اجتماعی است و معنای اخلاقی آن مبتنی بر معنای حکومت آن است. دموکراسی شکلی از حکومت است فقط به این دلیل که شکلی از اجتماع اخلاقی و معنوی است (Dewey, 2008: 240).

دیویی با گره‌زدن دموکراسی به تجربهٔ زیستهٔ آدمی می‌خواهد در گام بعدی هدف تعلیم و تربیت را پیدایش «جامعهٔ دموکراتیک» معرفی کند. مهم‌ترین ویژگی‌های دموکراسی از نظر دیویی عبارتند از:

۱. دموکراسی شیوه‌ای از زندگی است

1 Pappas, G. (2008). *John Dewey's ethics: Democracy as experience*. Bloomington, IN: Indiana University Press.

که با ایمان به امکان‌های ماهیت انسانی کنترل می‌شود؛

۲. اعتقاد به انسان عادی یک مقولهٔ آشنا در یک عقیدهٔ دموکراتیک است. طبق این اعتقاد هر انسانی صرف‌نظر از نژاد، دین، رنگ پوست و ... حق بهره‌مندی از استعدادهای طبیعی خود را دارد؛

۳. دموکراسی شیوه‌ای از زندگی شخصی است که در مورد هر شخصی صادق است؛

۴. دموکراسی بر این باور است که هرچند غایات و نیازها برای هرکس متفاوت است، عادت مشترک همکاری مثل ورزش در همگان وجود دارد؛

۵. دموکراسی چیزی خارجی که وابسته به نهاد و سازمانی باشد نیست، بلکه راهی برای زندگی هر شخص است؛

۶. دموکراسی یک آرمان اخلاقی است؛

۷. دموکراسی اعتقاد به توانایی تجربهٔ بشر برای ایجاد اهداف و روش‌ها و وسایل است که با آنها تجارب بعدی بهتر رشد می‌کنند؛

۸. وظیفهٔ دموکراسی این است که همواره یک تجربهٔ بشری آزادتر ایجاد کند که در آن همه شریک باشند (اصغری، ۱۴۰۱: ۵۲۱).

با تأمل بر ویژگی‌های مزبور مشاهده می‌شود که دموکراسی با آموزش و پرورش (تعلیم و تربیت)، اخلاق، سیاست، ورزش و ... پیوند تنگاتنگی دارد و از این‌رو حق با دیویی است که دموکراسی شیوه‌ای از زندگی است نه شکلی از حکومت (اصغری ۱۴۰۱: ۵۲۱). از نظر دیویی تعلیم و تربیت ابزار دموکراسی است (Jay, 2006).[1] تعلیم و تربیت آدمی را قادر می‌سازد تا زندگی خوبی داشته باشد و جامعهٔ دموکراتیک کارآمدی را به‌وجود آورد که دارای اهداف اخلاقی است. نادینگز بر این باور است که رویکرد دیویی به دموکراسی هنوز هم با اندکی اصلاح قابل استفاده است. او می‌نویسد:

> احساس من این است که دیدگاه او نسبت به دموکراسی را می‌توان در مدارس فعال کرد و اگر چنین باشد، دموکراسی واقعاً بیشترین تأثیر مثبت را خواهد داشت. موضع من نسبت به اصلاح‌طلبان اجتماعی که مدارس را «برای ایجاد نظم اجتماعی جدید» به چالش می‌کشند، فروتنانه است. فکر نمی‌کنم مدارس که در ساختار اجتماعی بزرگ‌تری قرار

1 Jay, M. (2006). *Songs of experience: Modern American and European variations on a universal theme*. Berkely, CA: University of California Press.

دارند، بتوانند این کار را انجام دهند؛ اما با دیویی هم‌نظرم که مدارس می‌توانند به جامعه کمک کنند تا افرادی را پرورش دهند که درک واضح‌تر و مسئولانه‌تری از معنای زندگی در یک جامعهٔ دموکراتیک داشته باشند (Noddings, 2011: 4).

همان‌طور که پیش ازین نیز اشاره شد، تربیت یک «انسان دموکرات» در جامعهٔ دموکراتیک، محصول تعلیم و تربیت است. نادینگز می‌نویسد که «دیویی تنها از ما نمی‌خواهد که تعلیم و تربیت را اخلاقی بدانیم بلکه همچنین از ما می‌خواهد تعلیم و تربیت را به سمت تربیت شهروندان اخلاقی نیز سوق دهیم. بحث تعلیم و تربیت اخلاقی او هنوز هم برای ما در قرن حاضر مهم است. ممکن است امروزه کسی از دیویی توقع داشته باشد که تعلیم و تربیت اخلاقی را زیرمجموعهٔ روان‌شناسی اصول اخلاقی بداند ولی او به درستی تأکید می‌کند که امر اخلاقی، امر اجتماعی است و امر اخلاقی، بُعد اجتماعی تعلیم و تربیت است. دیویی مخالف آن چیزی است که امروز آموزش شخصیت می‌نامند (Noddings, 2002: 77). از نظر نادینگز اینکه بگوییم رشد شخصیت یا آموزش شخصیت، هدف غایی تحصیل است بی‌معناست. دیویی سه خصلت برای شخصیت بیان می‌کند که عبارتند از قدرت اراده، قضاوت و واکنش عاطفی. نادینگز معتقد است که دیویی در این سه خصلت به واکنش عاطفی شخصیت چندان بها نمی‌دهد و این ایراد بزرگی است که نادینگز در فلسفهٔ تعلیم و تربیت او می‌بیند. او می‌گوید که حتی در کتاب‌های خودش وقتی از عاطفه سخن می‌گوید بحث جداگانهٔ مفصلی دربارهٔ آن باز نمی‌کند و تنها چند صفحه دربارهٔ نظر کانت دربارهٔ عواطف در کتاب‌های او به چشم می‌خورد. نقش عواطف در تعلیم و تربیت در قرن حاضر بسیار مهم‌تر از نقش آن در گذشته بوده است. در چند دههٔ اخیر سلامت عاطفی به موضوعی مهم در جامعه و تعلیم و تربیت تبدیل شده است[1].

نکتهٔ دیگر این است که نقش محیط اجتماعی برای دیویی بسیار مهم است. طبق گفتهٔ نادینگز، دیویی معلمان و مربیان را تشویق می‌کند تا یک محیط اجتماعی فراهم کنند که در آن این امکان برای بچه‌ها به‌وجود آید که خوب و اخلاقی پرورش یابند تا به شکل عقلانی در سطح جامعه مشارکت

۱ درباره این موضـــوع کتاب جذاب زیر را برای مطالعه توصیه می کنیم:

نمایند (Noddings, 2002: 80). نادینگز می‌گوید که در تفکر اخلاقی دیویی دو نکتهٔ مهم وجود دارد؛ یکی این است که هر کاری که ما انجام می‌دهیم جنبهٔ اخلاقی دارد و دوم اینکه روش‌های مشترک علمی را باید به نحو مؤثری در ساحت اخلاق نیز به‌کار گرفت (Noddings, 2002: 82).

از نظر هر دو فیلسوف، راه دموکراسی از مسیر تعلیم و تربیت می‌گذرد. چنانکه اشاره شد، یکی از مضامین کلیدی در اندیشهٔ نادینگز، رابطهٔ تعلیم و تربیت و دموکراسی است. دیویی دربارهٔ دموکراسی در کتاب *دموکراسی و تعلیم و تربیت* (۱۹۱۶) می‌نویسد: «دموکراسی چیزی فراتر از شکلی از حکومت است. این در درجهٔ اول شیوه‌ای از زندگی مشترک، تجربهٔ ارتباطی مشترک است. افرادی که در یک منفعت سهم دارند، هریک باید طوری عمل کنند که به دیگری ارجاع داده شود و عمل دیگران را از جهت منفعت‌رساندن به خود در نظر بگیرد؛ این امر باعث از بین‌بردن موانع طبقاتی، نژادی و قلمرو ملی می‌شود که افراد را از درک اهمیت کامل فعالیت خود باز داشته است (Dewey, 1916: 87). این سخن دیویی از دید نادینگز بدین‌معناست که دیویی تشخیص داده که اشکال یا شیوه‌های مختلف زندگی وجود دارند. دیویی دو ویژگی اصلی را بیان می‌کند: ۱) اعضای یک گروه اجتماعی دموکراتیک «علایق متعدد و متنوعی» دارند؛ ۲) این گروه در «تعامل سالم و روابط متقابل با گروه‌های دیگر» شرکت می‌کنند (Noddings 2013: 12). بیشتر اعضای یک گروه دموکراتیک، فعالیت‌ها و علایق خود را در درون گروه به اشتراک می‌گذارند و خود گروه از گروه‌های دیگر جدا نیست.

نادینگز معتقد است که اندیشل قرن بیستمی دیویی قابلیت به‌روزرسانی دارد؛ بدین‌معنا که دیویی بر عواملی مثل همکاری، ارتباط و گفت‌وگو و نیز خلاقیت در فلسفهٔ تعلیم و تربیت خود تأکید می‌کند و این عوامل در قرن بیست‌ویکم از مؤلفه های اصلی تعلیم و تربیت ارتباط‌محور نادینگز محسوب می‌شوند. بنابراین «به باور دیویی ارتباط، مقدم بر هر چیز و ابزاری برای تأسیس دموکراسی است» (Noddings, 2013: 13). دیویی در کتاب *دموکراسی و تعلیم و تربیت* به این نکته اشاره کرده و می‌نویسد: «انسان‌ها به‌خاطر چیزهای مشترکی که دارند در یک اجتماع زندگی می‌کنند.

ارتباط راهی است که از طریق آن، آنها به چیزهای مشترک دست پیدا می‌کنند (Dewey, 1916: 4). دموکراسی نزد دیویی یک آرمان اخلاقی است که در حال ساخته‌شدن است و نمی‌توان گفت به آن رسیده‌ایم چون ارتباط و گفت‌وگوی افراد در جامعه امری در حال گسترش و روبه‌جلو و پیوسته در حال حرکت است.

نادینگز همانند دیویی به دنبال ایجاد یک تعلیم و تربیت دموکراتیک است؛ اما تفکر تربیتی باید فراسوی تمایز بین والدین و دانش‌آموزان یا معلم و دانش‌آموز برود. عنصر اجتماع نیز باید در تفکر تربیتی گنجانده شود. جان دیویی در کتاب *مدرسه و جامعه* (۱۹۰۰) می‌نویسد: «چیزی که بهترین و عاقل‌ترین والدین برای فرزند خودش می‌خواهد، باید جامعه برای تمام کودکان بخواهد» (Dewey, 1900: 55)؛ اما منظور دیویی این نیست که برای همهٔ دانش‌آموزان یک برنامهٔ درسی خوب تهیه کنیم بلکه به گفتهٔ نل نادینگز منظور این است که برنامهٔ درسی باید چنان غنی و به قدر کافی انعطاف‌پذیر باشد که به هر کودک کمک کند تا خواستهٔ خاص خودش را دنبال کند و به آن برسد. نادینگز بر این باور است که باید به برنامهٔ درسی و روش‌های آموزشی در مدارس از منظر امروزی بنگریم (Noddings, 2013: 17).

۶. مدرسه و برنامهٔ درسی

نظریهٔ برنامهٔ درسی جان دیویی که در کتاب *کودک و برنامهٔ درسی* مطرح شده، امروزه نیز در مدارس اهمیت دارد؛ در این نظریه بر علایق، انگیزه‌ها و نیازهای بدنی و اجتماعی دانش‌آموز تأکید شده است[۱]. نادینگز در تعلیم و تربیت کودکان به نقش برنامهٔ درسی (Curriculum) مدارس اهمیت زیادی قائل می‌شود؛ اما در عین‌حال برنامهٔ درسی موجود در آمریکا را به چالش می‌کشد؛ او در این کار از جان دیویی الهام گرفته است. سازمان‌های سنتی آموزش‌های عقلانی و اخلاقی برای جامعهٔ معاصر ناکافی هستند. او بر این عقیده است که اگر بخواهیم به منافع و علایق دانش‌آموزان بها دهیم باید قید برنامهٔ درسی

۱ ماریا مونتسوری همانند دیویی معتقد بود که مدارس سنتی موسسات بی انگیزه هستند و محیطی مناسبی برای یادگیری نیستند. برای مطالعه بیشتر نگاه کنید به مقاله زیر:

Williams, M. K. (2017). "John Dewey in the 21st Century". Journal of Inquiry and Action in Education, 9 (1). Retrieved from https://digitalcommons.buffalostate.edu/jiae/vol9/iss1/7

سنتی را بزنیم (Thornton, 2005: 24).

نادینگز بر این باور است که «ما در عصر مشکلاتی به سر می‌بریم که ما را مجبور می‌کند در آنچه که در مدارس انجام می‌دهیم، تجدیدنظر کنیم. به باور بیشتر ما صرفاً از طریق طراحی یک برنامهٔ درسی بهتر، اجرای یک شکل بهتر از آموزش و یا سازماندهی یک شکل بهتر از مدیریت کلاس درس، می‌توان آموزش و پرورش را بهبود بخشید. این عملی نخواهد شد مگر آنکه مفهوم ایدئال فرد تحصیل‌کرده را کنار بگذاریم و به‌جای آن مدل‌های متعددی طراحی نماییم که با ظرفیت‌ها و منافع متعدد دانش‌آموزان منطبق باشد (Noddings, 1995: 578).

نادینگز نظریهٔ برنامهٔ درسی کودک‌محور جان دیویی را تحسین می‌کند ولی آن را ناکافی و نادقیق می‌پندارد؛ اما دیویی بعدها در *تجربه و تعلیم و تربیت* با رویکرد اصلاحی اصولی را بیان می‌کند و معتقد است که تحمیل برنامهٔ درسی از بالا مخالف رشد و پرورش فردیت کودک و با فعالیت آزادانهٔ او، با یادگیری از متون و معلمان، یادگیری از تجربه در تقابل است و نیز با کسب مهارت‌ها و فنون غیر از مسیر تمرین مخالف است؛ همچنین آماده‌شدن برای آینده‌ای کم‌وبیش دور با استفادهٔ حداکثری از فرصت‌های زندگی کنونی در تضاد است و با جهان در حال تغییر در تقابل قرار دارد (Dewey, 2007: 142).

نادینگز مهم‌ترین آسیب نظریهٔ برنامهٔ درسی دیویی را تأکید بیشتر دیویی بر تفکر، تأمل، برنامه‌ریزی و یا روش‌های عقلانی و یا از همه مهم‌تر بر توانایی‌های معلمان دارد[1] و عوامل عاطفی و مراقبتی و نیازهای معنوی و اجتماعی کودک کمتر مجال دیده‌شدن در نظریهٔ تعلیم و تربیت دیویی را پیدا می‌کنند. نادینگز از منظر نظریهٔ فمینیستی مراقبت به تعلیم و تربیت دیویی می‌نگرد (Nodding, 2010)؛ البته باید گفت که عنصر جامعه و روابط اجتماعی در دیویی نادیده گرفته نمی‌شود. جان دیویی از تثلیث اخلاقی مدرسه نام می‌برد[2]: هوش اجتماعی، قدرت اجتماعی و

۱ برای آشنایی با نقدهای نادینگز بر فلسفهٔ تعلیم و تربیت دیویی بهتر است مقاله زیر را مطالعه کنید:

Noddings, N. (2010) "Dewey's philosophy of education: a critique from the perspective of care theory" in *The Cambridge companion to Dewey* , edited by Molly Cochran, Cambridge University Press

2 Dewey, John (1975) *Moral principles in education*, Southern Illinois University Press

منافع اجتماعی. او بر این باور است که منابع ما در این مورد عبارتند از: ۱) زندگی مدرسه به مثابهٔ یک نهاد اجتماعی فی‌نفسه؛ ۲) روش‌های یادگیری و انجام تکالیف؛ ۳) درس‌ها یا برنامهٔ درسی مدرسه (Dewey, 1975: 75).

نادینگز عقیده دارد که برنامهٔ درسی نباید تربیت کودک را در حیطهٔ مدرسه محدود کند بلکه باید اجتماعی‌شدن کودک را نیز هدف خود قرار دهد. یکی از تفاوت‌های جزئی (هرچند قابل آشتی) بین دیویی و نادینگز، جایی است که آنان دغدغه‌های مشترکی دارند. دیویی در درجهٔ اول به نحوهٔ یادگیری دانش‌آموزان می‌پردازد؛ از سوی دیگر، نادینگز بیشتر بر نقد «رشته‌های موجود در برنامهٔ درسی» تمرکز دارد (Noddings, 2005 : 65). از نظر دیویی بین کودک و برنامهٔ درسی تناقض وجود دارد؛ چون کودک خام و ناپخته است ولی برنامهٔ درسی برنامه‌ای است که افراد بزرگسال و پخته آن را نوشته‌اند. دنیای کودک، شخصی است ولی دنیای برنامهٔ درسی غیرشخصی است. زندگی و رفتار کودک تحت تأثیر عواطف است ولی برنامهٔ درسی بر اساس اصول منطقی و علمی نوشته شده است. نادینگز برنامهٔ درسی را به مثابهٔ یک کل می‌بیند که باید کودک و محیط و خانه را در بر داشته باشد (نادینگز، ۱۳۹۴).

نتیجه‌گیری

شباهت فکری دیویی و نادینگز بیشتر از اختلاف‌نظرشان است و این مسأله نشان از آن دارد که فهم فلسفهٔ تربیتی نادینگز در قرن حاضر، ما را به سمت فلسفهٔ تعلیم و تربیت دیویی سوق خواهد داد. باید توجه کرد که مفاهیم نوظهوری در حیطهٔ فلسفهٔ تعلیم و تربیت مثل نظریهٔ ارتباطات انسانی، نظریهٔ مراقبت یا اخلاق مراقبت، مفهوم دموکراسی مشارکتی و مشورتی با اشکال مختلف، برنامه‌های درسی خلاقیت‌محور و حتی طرح مباحث بسیار جدیدی مثل هوش مصنوعی همگی ذهن متفکران حیطهٔ آموزش را برآن داشته تا تحلیل‌های نسبتاً جامع و عمیقی از لحاظ فلسفی راجع به این مفاهیم داشته باشند؛ اگر به تاریخ فلسفه با اندیشه‌هایی در قالب رویکرد شبه‌دیالکتیکی نگریسته شود، مشاهده می‌شود که دیویی در قرن بیستم لاجرم با نادینگز قرن بیست‌ویکم پیوند فکری معناداری دارد. در این نوشتار نیز با توجه به این نوع نگرش سعی شد نقش دیویی در اندیشهٔ نادینگز در بحث تعلیم و تربیت

بررسی شود. به سخن دیگر، در این مقاله سعی شد تا جایگاه دیویی در فلسفهٔ تعلیم و تربیت نل نادینگز، در سه محور اصلی به شکل عمدتاً ایجابی نشان داده شود؛ پس از بحث و بررسی مشخص شد که: ۱) تعلیم و تربیت ماهیتی اخلاقی دارد و هدف تعلیم و تربیت، پرورش افراد اخلاقی است. به سخن دیگر، تعلیم و تربیت صرفاً در خدمت اجتماعی‌کردن افراد نیست بلکه می‌کوشد تا جامعه‌ای بهتر و اخلاقی‌تر را از مسیر تعلیم و تربیت به وجود آورد؛ ۲) تعلیم و تربیت به رشد افراد اخلاقی و در نتیجه ایجاد جامعهٔ دمکراتیک ختم می‌شود. هم دیویی و هم نادینگز بر این باورند که راه دموکراسی از مسیر تعلیم و تربیت می‌گذرد؛ ۳) برنامهٔ درسی مدارس برای تحقق این دو هدف ناکافی است و باید در برنامهٔ درسی به انگیزه‌ها، عواطف و احساسات کودکان و ارتباط آنان با محیط بیرون از مدرسه بها داده شود و این چیزی است که نادینگز می‌کوشد تا از به‌روزرسانی فلسفهٔ تعلیم و تربیت جان دیویی استنباط کند. در نهایت باید گفت که دیویی برای نادینگز همچون نرم‌افزاری عمل می‌کند که می‌کوشد مدام آن را به‌روزرسانی کند تا با نیازهای دورهٔ معاصر سازگار باشد.

ملاحظات اخلاقی:

حامی مالی: این پژوهش هیچ کمک مالی از سازمان های تأمین مالی دریافت نکرده است.

تعارض منافع: طبق اظهار نویسندگان، این مقاله تعارض منافع ندارد.

برگرفته از پایان نامه/رساله: این مقاله مستخرج از رساله/پایان نامه نمی‌باشد.

منابع

اصغری، محمد. (۱۴۰۱). درآمدی بر فلسفه¬های معاصر غرب: از هوسرل تا رورتی. ویراست دوم. تهران: انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

بیوکافی، اسماعیل؛ فاضلی، احمد. (۱۴۰۲). «اخلاق مراقبت، شاخه‌ای از اخلاق فضیلت یا رویکردی مستقل در اخلاق؛ بررسی دیدگاه مایکل اسلوت و ویرجینیا هِلد». مجله پژوهش¬های فلسفی دانشگاه تبریز، دوره ۱۷ شماره ۴۴، پاییز ۱۴۰۲: ۱۳۰-۱۴۹. https://doi.org/10.22034/jpiut.2023.54474.3429؛ لینک مقاله https://philosophy.tabrizu.ac.ir/article_17150.html?lang=en

محجل، ندا؛ اصغری، محمد. (۱۴۰۲). «تحلیل نوپراگماتیستی ریچارد رورتی از خودآفرینی در فلسفهٔ تعلیم و تربیت». مجلهٔ تأملات فلسفی دانشگاه زنجان، دورهٔ ۱۳ شمارهٔ ۳۱، اسفند ۱۴۰۲: ۴۹-۶۶؛ https://doi.org/10.30470/phm.2023.1986173.2342

افلاطونی، حمیده و دیگران. (۱۴۰۲). «جان مک داول و حساسیت اخلاقی». مجلهٔ تأملات فلسفی دانشگاه زنجان، اسفند ۱۴۰۲؛ https://doi.org/10.30470/phm.2023.2002594.2405

نادینگز، نل. (۱۳۹۴). چشم¬اندازهای فلسفهٔ تعلیم و تربیت. ترجمهٔ رمضان برخورداری. تهران: نشر نخستین.

گوتک، جرالد. (۱۳۹۱). مکاتب فلسفی و آرای تربیتی. ترجمهٔ محمدجواد پاک‌سرشت. تهران: انتشارات سمت.

شریعتمداری، علی. (۱۳۸۸). جامعه و تعلیم و تربیت، مبانی تربیت جدید. تهران: انتشارات امیرکبیر.

Bleazby, J., John Q., Maurizio T., R. Scott Webster, Steven Stolz(Editors)(2018) Theory and Philosophy in Education Research: Methodological Dialogues, Taylor & Francis

Connerty, M. J., "Three Theories of Development: A Comparison of Dewey, Kohlberg, and Noddings' Models of Moral Growth" (1998). Critical and Creative Thinking Capstones Collection. 67.

Noddings, N. (1998) Philosophy of education, Stanford University Press

Noddings, N. (2002) Educating moral people: a caring alternative to character education, Teachers College, Columbia University, New York and London

Noddings, N. (2013) Education and Democracy in the 21st Century, Cambridge University Press

Noddings, N. (2003) happiness and education, Cambridge University Press

Noddings, N. (2006) Critical Lessons: What Our Schools Should Teach, Cambridge University Press

Noddings, N. (2010) “Dewey’s philosophy of education: a critique from the perspective of care theory” in The Cambridge companion to Dewey, edited by Molly Cochran, Cambridge University Press

Noddings, N. (2010). The maternal factor: two paths to morality, The Regents of the University of California

Noddings, N. (2012) Peace education: how we come to love and hate war, Cambridge University Press

https://scholarworks.umb.edu/cct_capstone/67

Dewey , J. (2007) Experience And Education, Free Press

Dewey, J. (1975) Moral principles in education, Southern Illinois University Press

Dewey, J. (2008). The Middle Works of John Dewey, vol. 9, 1899-1924: Democracy and Education 1916, vol. 9; vol. 1916, Editor Jo Ann Boydston, (Sunny Press).

Dewey, J. (2008). The Middle Works of John Dewey, vol. 9, 1899-1924: Democracy and Education 1916, vol. 9; vol. 1916, Editor Jo Ann Boydston, (Sunny Press).

Dewey, J.(1916). Education and democracy. New York: Macmillan

Hamington, Maurice (2024) Revolutionary Care: Commitment and Ethos, Taylor & Francis

Jackson, L. (2024) Emotions: Philosophy of Education in Practice, BLOOMSBURY ACADEMIC

Noddings, N (1984). Caring: A feminine approach to ethics and moral education. Berkeley: University of California Press.

Noddings, N. (edi) (2005) Educating citizens for global awareness, teachers College Press

Noddings, N.. (2011). “Schooling for Democracy” Democracy and Education, 19 (1), Article 1. Available at: https://democracyeducationjournal.org/home/vol19/iss1/1

Noddings. N., (1995), "A Morally Defensible Mission for Schools in the 21st Century", The Phi Delta Kappan, Vol. 67, No. 5, pp. 575-573

Pappas, G. (2008). John Dewey's ethics: Democracy as experience. Bloomington, IN: Indiana University Press

Thornton, S. J. (2005) Teaching social studies that matters: Curriculum for active learning, Teachers College, Columbia University New York and LondonJamili, M., Sajjadi, S. M., Bagheri-Nopararst, Kh. & Sadeghzadeh-Qamsari, A. (2026). Educational Passivity: Levinas’s philosophy of moral education and the possibility of "Learning from the Other". Journal of Philosophical Investigations, Journal of Philosophical Investigations, 19(53), 655-682. https://doi.org/10.22034/jpiut.2026.69743.4273

Williams, M. K. (2017). “John Dewey in the 21st Century”. Journal of Inquiry and Action in Education, 9 (1). Retrieved from https://digitalcommons.buffalostate.edu/jiae/vol9/iss1/7

Yokota, M. and Douglass, C. (2019) “How to Develop True Care: Three Interviews with Nel Noddings”, Encounters in Theory and History of Education, Vol. 20, 2019, 102–123