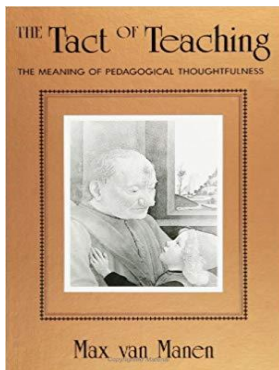


درایت تدریس؛ معنای خردمندی تربیتی^۱ (The Tact of Teaching; The Meaning of Pedagogical Thoughtfulness)

دکتر رمضان برخوردار^۲

مقدمه



کانت در تقریرات تعلیم و تربیت که شاگردش رینک^۳ گردآوری کرد، گفته بود که تعلیم و تربیت و سیاست از جمله دشوارترین ابداعات بشری است (کانت، ۲۰۱۸/۱۸۰۳، ص. ۱۲). شاید دشواری فلسفه‌ورزی آن‌چنان بدیهی بود که وی آنجا نیازی ندیده بود از اهمیت و دشواری آن یاد کند. در زمانه ما برخی در قامت دانشگاهی و برخی دیگر در قامت غیردانشگاهی مدعی‌اند با برگزاری چند کارگاه و گردش می-

توان فیلسوف و مربی تولید کرد. چنین فروکاستن و ساده‌اندیشی‌ای محصول غلبه اصالت تکنیک^۴ به منزله روح غالب زمانه است. حاصل چنین نگرش و عملی چیزی است که پیش‌تر، فیلسوف معاصر هانا آرنت^۵ از آن به‌عنوان *ابتدال*^۶ یاد می‌کند^۷ (آرنت، ۱۹۶۱). مقصود آرنت از ابتدال این است که امور مهم بشری به سبب فراوانی و روزمرگی به موضوعات پیش‌پاافتاده‌ای

۱. این کتاب اثر مکس فن‌منن (Max Van Manen) در سال ۱۹۹۱ م است.

۲. عضو هیأت علمی دانشگاه خوارزمی؛ ramazanbarkhordari@gmail.com

3. Rink

4. Technicism

5. Hannah Arendt

6. Banality

۷. آرنت اگرچه بیشتر با عنوان فیلسوف سیاست شناخته می‌شود، اما فن‌منن او را نیز به‌عنوان پدیدارشناسی معرفی می‌کند

که در باب پداگوژی اقتدار محور به نحو پدیدارشناختی در برخی از آثار خود تأملاتی داشته است (فن‌منن، ۲۰۱۴).

تبدیل می‌شود که حساسیت کسی را برنمی‌انگیزد. مثلاً فردیت در تعلیم و تربیت به سبب دستگاه انبوه‌ساز تعلیم و تربیت مدرن در معرض خطر نادیده انگاشته شدن است. از یکسان‌سازی نوع لباس‌هایی که بر تن شاگردان می‌کنند تا یکسان‌سازی مواد و فعالیت‌ها در دستگاه انبوه‌ساز تعلیم و تربیت مدرن. چنین پدیداری، فردیت^۱ و آنچه فن‌من در فصل سوم کتاب مورد بحث مقاله حاضر با عنوان *لحظه تربیتی^۲* یاد می‌کند، را به محاق می‌برد. یا مورد دیگر حیرت و شگفتی به منزله گوهر فلسفه‌ورزی که گویی با دستگاه‌های تولید فیلسوف تولیدشدنی است. البته آشکار است برای روح تکنیک‌محور و انبوه‌ساز دوران ما فرقی نمی‌کند موضوع تولید انبوه چه موضوعی باشد؛ از غفلت از توجه به فردیت و لحظه تربیتی در تعلیم و تربیت گرفته تا خلق حیرت و شگفتی در دستگاه‌های شگفتی‌ساز و مربی‌ساز تا کشتار روزانه صدها نفر در حملات تروریستی، یا مرگ روزانه صدها نفر به علت گرسنگی و ... اگر به یاد آریم که مرلوپونتی در توصیفی که از فلسفه داشت گفته بود «فلسفه حقیقی آموختن از بازنگریستن به جهان است» (مرلوپونتی، ۲۰۱۲/۱۹۷۴). کتاب *درایت تدریس؛ معنای خردمندی تربیتی* مکس فن‌من دعوتی است به همه اهالی تعلیم و تربیت به بازنگریستن در امر فلسفه تعلیم و تربیت. از فلسفه و تعلیم و تربیت تعمداً مثال آوردم؛ چراکه در کتاب *درایت تدریس*، فن‌من تلاش کرده است توجه ما را به معنای فلسفه و تعلیم و تربیت دیگر باره معطوف کند و ضمن نقد وضع موجود اشاراتی به راه‌های برون‌آمدن داشته باشد. همان‌گونه که وی در ابتدای فصل نخست می‌گوید: «... البته ورود ما به قرن بیست و یکم همراه با واقعیت‌ها و دیدگاه‌های جدیدی است. برخی از آن‌ها شورانگیز و برای حیات انسان مثبت خواهد بود؛ اما باید بدانیم که قلمروهای صمیمیت بشر به‌نحو فزاینده‌ای زیر سلطه ایدئولوژی‌ها و فناوری‌های مصرفی، اقتصاد، دیوان‌سالاری، سیاست و شرکت‌ها قرار می‌گیرد. مفهوم تعلیم و تربیت که به‌عنوان فرایند رابطه کودک و بزرگ‌سال درک و دریافت می‌شد، با محیط‌های مدیریت‌مدار، شرکتی

1. Individuality

2. Pedagogical Moment

و فناوریانه رو به زوال است. تعلیم و تربیت در این فضا چگونه می‌تواند به فعالیتی سرشار از انسانیت و فرهنگ پردازد؟» (فن‌من، ۱۹۹۱، ص. ۴). تلاش وی در سرتاسر کتاب مورد بحث این است که فهمی از وضع تعلیم و تربیت در زمانه ما و دشواری‌های پرداختن به این مسئله را مورد بازاندیشی و بررسی پدیدارشناختی کند.

مختصری از شرح حال فن‌من^۱

فن‌من در هیلورسام^۲ هلند در سال ۱۹۴۲ متولد شد و در همان‌جا دوره آموزش عمومی و کارشناسی ارشدش را در زبان انگلیسی گرفت. پس از مهاجرت به کانادا در ۱۹۶۷ چند سال در مدرسه عمومی ادمونتون^۳ تدریس کرد. در ۱۹۷۱ کارشناسی ارشد تعلیم و تربیت و ۱۹۷۳ دکتری همین رشته را از دانشگاه آلبرتا^۴ گرفت و در ۱۹۷۳ شهروند کانادا شد. از طریق پژوهانه شورای پژوهشی علوم اجتماعی و انسانی کانادا^۵ به پژوهشی بلندمدت در مورد پدیدارشناسی و پداگوژی مشغول شد. به‌طور کلی بر اساس آنچه در بخش زندگی‌نامه فن‌من در وب‌سایت وی (در حال حاضر تنها متن قابل دسترس برای کسب اطلاعات در مورد سرگذشت پژوهشی وی) آمده است، شش دوره پیوسته و مرتبط از فعالیت‌های پژوهشی در آثار وی می‌توان برشمرد. هر کدام از این دوره‌ها سه سال (یعنی مجموعه ۱۸ سال) پژوهشی از طریق پژوهانه شورای یادشده برای به ثمر رسیدن موردحمایت بوده است.

دوره نخست: ایجاد و بسط شیوه پژوهش پدیدارشناختی که کتاب پژوهش در باب تجربه زیسته: علوم انسانی برای تربیتی عمل‌نگر^۶ از دستاوردهای این دوره است که در واقع تلاشی است برای ایجاد پیوند میان رویکرد عمل‌گرایانه امریکای شمالی و رویکرد تفسیری اروپای غربی. در رویکرد نخست بر روش تأکید می‌شود، درحالی‌که در دومی بر رویه‌های

۱. برگرفته از وب‌سایت <http://www.maxvanmanen.com/biography> در تاریخ ۲۲/۱۰/۲۰۱۸

2. Hilversum

3. Edmonton

4. Alberta

5. The Social Sciences and Humanities Research Council of Canada (SSHRC)

6. Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy

روش شناختی که در ضمن پژوهش نمودار می‌شود. وی قلمروی از پژوهش را در امریکای شمالی در این دوره بسط می‌دهد که پیش‌تر متداول نبود.

در دوره دوم در سال ۱۹۹۰ وی بر معنای روابط تربیتی و درایت تربیتی^۱ متمرکز شد. در این دوره بر ترجمه و نشر آثار کلاسیک تربیتی دهه ۵۰ تا ۷۰ محققانی چون لانگولد^۲، بولنو^۳، بایتندیک^۴ تمرکز کرد که حاصل آن نشر مقالات، ترجمه‌ها و ارائه‌های مختلف بود. کتاب درایت تربیتی: معنای خردمندی تربیتی^۵ محصول این دوره از پژوهش‌های وی است.

در دوره سوم بر مطالعات تربیتی در باب صمیمیت رابطه‌ای^۶، رازآمیزی^۷، به‌رسمیت‌شناختن^۸ و هویت متمرکز شد. در این دوره پدیده رازآمیز بودن دوره کودکی^۹ و تجربه به‌رسمیت‌شناختن را محور پژوهش خود قرار داد. مهم‌ترین حاصل این دوره پژوهشی، کتاب رازهای کودکی، صمیمیت، امر خصوصی و خویش‌ننگری (در مشارکت با بی. لورینگ) است که در سال‌های اخیر به زبان‌های متعددی ترجمه شده‌اند.

دوره چهارم از پژوهش‌های وی، به نگارش پدیدارشناختی مربوط می‌شود که حاصل آن نشر کتاب مهمی در سال ۲۰۰۲ با عنوان نوشتن در تاریکی: مطالعات پدیدارشناختی در پژوهش تفسیری^{۱۰} بود.

در دوره پنجم پژوهش‌های وی بر پداگوژی و نگارش آنلاین متمرکز است. حاصل پژوهش در این دوره رساله دکتری نورمن فریزن^۱ به راهنمایی فن‌منن با عنوان اهمیت تربیتی رابطه رایانه-شاگرد^۲ است.

-
1. Tact
 2. Langeveld
 3. Bollnow
 4. Buytendijk
 5. The Tact of Teaching: The Meaning of Pedagogical Thoughtfulness
 6. intimacy
 7. secrecy
 8. recognition
 9. Childhood
 10. Writing in the Dark: Phenomenological Studies in Interpretive Inquiry

دوره ششم پژوهش‌های وی ادامه پژوهش دوره پیش است و بر پداگوژی رابطه آنلاین متمرکز می‌شود. پرسش مهمی که در این دوره طرح می‌کند، این است که از آنجا که هسته یاددهی-یادگیری در تمام سطوح تعلیم و تربیت، رابطه تربیتی است، رابطه از طریق صرف کلمات بر روی صفحه نمایش رایانه چگونه ایجاد می‌شود و بسط پیدا می‌کند؟

با نگاهی اجمالی به پژوهش‌های فن‌من مشخص می‌شود که یک منظومه منسجم و مشخص را در طول هجده سال پیموده است که می‌توان عنوان آن را به صورت کلی پدیدارشناسی و پداگوژی نامید. پژوهش‌های وی سیری است از بحث‌های روش‌شناختی و تلاش برای درآمیختن سنت تفکر اروپای غربی و گرایش عمل‌گرایانه^۳ در امریکای شمالی و بهره‌گیری از منابع دست‌اول محققانی که در سنت پداگوژی قاره‌ای پیش‌تر آثار مهمی از خود به جا گذاشته بودند تا پرداختن به مسائل درونی تعلیم و تربیت چون رابطه تربیتی و تأملی در مورد نگارش در فضای آنلاین و نگاشتن پدیدارشناختی که از آن بانوشتن در تاریکی تعبیر می‌کند.

بخش‌های کتاب

کتاب مورد بحث شامل ۹ فصل در ۲۴۰ صفحه است. ترتیب عناوین فصل‌ها عبارت است از:

فصل یک: به سوی پداگوژی خردمندانه

فصل دوم: مفهوم پداگوژی

فصل سوم: لحظه تربیتی

فصل چهارم: سرشت پداگوژی

فصل پنجم: عمل پداگوژیکی

فصل ششم: سرشت درایت

فصل هفتم: درایت تربیتی

فصل هشتم: درایت و تدریس

-
1. Norm Friesen
 2. The Pedagogical Significance of the Computer-Student Relation
 3. Pragmatic

فصل نهم: نتیجه گیری

هر کدام از فصل‌های یادشده در بردارنده زیرفصل‌ها یا عناوین فرعی است که به نحوی شرح و بسط عنوان اصلی فصل است.

محتوا و درون‌مایه کتاب

درواقع کتاب دعوتی است به مخاطبان تعلیم و تربیت اعم از معلمان، مربیان و والدین به باز اندیشیدن در فرایند پیچیده و حساس تعلیم و تربیت که در نهایت در کنشی به نام *درایت تربیتی* باید نمودار شود. از یک سو تلنگری است به نظام تربیت معلم تکنیک‌مدار که اولویت را به جای روابط انسانی، انتقال دانش قرار می‌دهد و از سوی دیگر تلاشی است در راستای مفهوم پردازی پدیدارشناسانه چنین رویکردی. بخش آغازین فصل یک با جمله‌ای کوتاه شروع می‌شود: *کودک چیست؟ کودک را دیدن، نگریستن به امکانیت^۱ است، موجودی که در حال شدن است.* (فن‌من، ۱۹۹۱، ص. ۱) به نظر فن‌من ایجاد رابطه مبتنی بر صمیمیت باید در فعالیت تعلیم و تربیت نخستین اولویت تربیتی باشد. در روزگار ما والدین نیز کار تربیت را به نهاد مدرسه و مهد کودک سپرده‌اند به جای آنکه خود چونان عاملی اصلی در تعلیم و تربیت به عنوان یک فرایند پویا و مبتنی بر رابطه صمیمانه مشارکت فعالی داشته باشند. این رویداد را فن‌من به سلطه یافتن فضای تکنیک در جامعه معاصر نسبت می‌دهد که برخی از بایدهای اساسی تربیتی را زیر لوا و سلطه این گرایش روبه‌زوال سوق داده است؛ و پیشنهاد وی این است که مربیان حرفه‌ای باید تلاش کنند والدین را یاری کنند که مسئولیت‌های نخستین والدگری خود را محقق کند (ص. ۵).

همان‌گونه که در بند دوم مقاله گفته شد، این کتاب مربوط به دوره دوم از طرح‌های پژوهشی بلندمدت و مستمر فن‌من است و درواقع محصول فعالیت‌های پژوهشی وی در این دوره است. در این دوره وی تلاش می‌کند سنت قاره‌ای تعلیم و تربیت را از خلال ترجمه محققان سرشناسی که از آن‌ها یاد شد، بازکشف کند. در مقدمه کتاب می‌نویسد که «این

کتاب را برای معلمان تازه کار^۱ می‌نویسم که دریابند چه چیزی را در همه مناسبات انسانی باید به منزله امری حیاتی در نظر گیرند و درباره فعالیت‌های حرفه‌ای روزمره خود فکوران‌تر باشند ... نیز مخاطب این کتاب والدین هم هستند؛ آنان که مریبان اصلی هستند» (ص. ۱۰). دغدغه اصلی این است که معلمان با خواندن این کتاب بتوانند فکوران‌تر راجع به تعلیم و تربیت بیندیشند و کودکان را به جد بگیرند و ملاحظات تربیتی را همواره نخست از دریچه کودک بنگرند. برخی خوانندگان ممکن است این کتاب را آرمان‌گرایانه که لحنی اخلاقی دارد و خردمندی (ژرف‌اندیشی) و درایت تربیتی را امری غیرواقع‌بینانه در نظر آرند. از اینکه با عشق به کودکان می‌نگرم، بر خود خرده نمی‌گیرم؛ بلکه تلاش می‌کنم این عشق را به زمین آورم، بسنجم و به نحوی عمل‌گرایانه با آن مواجه شوم. این بخشی از مسئولیت ما در برابر کودکان است (ص. ۱۱).

از آنجا که سرتاسر کتاب شرح و بسط دو مفهوم کلیدی Tact و Thoughtfulness در عالم تعلیم و تربیت است. به بررسی این دو مفهوم پرداخته می‌شود.

به لحاظ ریشه‌شناختی، Tact از Tactus به معنای تماس داشتن و اثر گذاشتن است و در مقابل، intact به معنای لمس نشده و زخمی نشده است. اما Tactful به معنای کاملاً در تماس بودن و نیز قادر به تأثیر گذاشتن است. لغت contact نیز از contingere به معنای در تماس نزدیک است. پیشوند con نقشی تشدیدکننده در لغتی که پس از آن آورده می‌شود، دارد و مجموعاً با هم به معنای ارتباط انسانی نزدیک و صمیمانه است. معلمی که در تماس است in touch بوده و ارتباطی نزدیک با شاگرد دارد؛ یعنی افعال او در این رابطه توأم با درایتی هوشمندانه است (فن‌منز، ۱۹۹۱، ص. ۱۲۷) و اعمال او درایت‌مندانه، خردمندانه و فکوران‌ است. اما می‌توان میان tact و thoughtfulness تمایز گذاشت. این دو مفهوم یا به تعبیر دقیق‌تر، این دو عملکرد انسان، پیوند نزدیکی با هم دارند و هر یک مکمل هم هستند. درایت‌مندی

نیازمند خردمندی است و خردمندی بدون درایت تنها یک حالت درونی^۱ است. توجه به این موضوع جالب است که مفهوم درایت fact مفهومی است که به گونه‌ای نظام‌مند در متفکران تربیتی در دنیای انگلیسی‌زبان مورد توجه قرار نگرفته است. کسی که مفاهیم یادشده را وارد گفتمان تعلیم و تربیت کرد، مربی آلمانی، یوهان فردریش هربارت^۲ است. در نخستین سخنرانی‌اش درباره تعلیم و تربیت در سال ۱۸۰۲ این عبارت تأثیرگذار را گفت که معیار ارزیابی معلم خوب از بد این است که آیا در چنین معلمی حس درایت ایجادشده است یا خیر؟ در این سخنرانی ویژگی‌هایی برای درایت ذکر می‌کند: الف) درایت خود رابطنی است میان نظریه و عمل؛ ب) درایت خود را در اعمال روزانه‌ای چون فرایند قضاوت و تصمیم‌گیری پدیدار می‌کند؛ ج) درایت شیوه‌ای از عمل را صورت می‌دهد که در درجه نخست مبتنی بر حس یا حساسیت است که به گونه‌ای دوردور از عقاید و باورهای راسخ برگرفته از نظریه و عمل است؛ د) درایت به یگانه بودن موقعیت‌ها آگاهی و حساسیت دارد؛ ه) درایت قاعده‌گذار بی‌واسطه عمل است (ص ۱۲۸). فن‌من تمایز دیدگاه خود را با هربارت این‌گونه توضیح می‌دهد که دیدگاه هربارت به درایت بیشتر چونان ابزاری توجه دارد که باید بر نظر و عمل غلبه کند، اما فن‌من خود به درایت به‌منزله مفهومی توجه دارد که ما را یاری رساند که به امر مسئله‌مند گسست نظر از عمل غلبه کنیم.

نکته مهم دیگر تاریخی- زبان شناختی که فن‌من اشاره می‌کند این است که در آلمان مفهوم درایت کم و بیش در گفتمان تعلیم و تربیت در باب سرشت کنش‌های تربیتی حضور دارد؛ اما در جهان انگلیسی‌زبان بیشتر عقلانیت تکنیکی و عمل‌گرایانه نظریه‌ها و شایستگی تربیتی را هدایت می‌کند. مفهوم درایت هیچ‌گاه به گونه‌ای نظام‌مند مطالعه نشده است و ارجاعات به این مفهوم بسیار نادر و کم است (ص. ۱۲۹).

1. Internal state

2. Herbart

ملاحظات تاریخی در باب درایت

هربارت تنها کسی نیست که از مفهوم درایت به عنوان کیفیتی خاص از تعامل انسانی اشاره دارد. هانس گئورگ گادامر^۱ به هم عصر هربارت، هرمان هلمهولتز^۲ روان‌شناس ارجاع دارد که دو وجه درایت را توضیح دهد: نخست درایت به عنوان ساحتی از تعامل انسانی، دو درایت به عنوان پژوهندگی^۳ در علوم اجتماعی.

فیلسوف آلمانی، اشلایرماخر^۴ نیز درباره ابعاد اساسی کنش درایت‌مندان سخن گفته است. وی از مفهوم لحن^۵ برای توصیف کیفیت تعامل انسانی که به ما اجازه می‌دهد که به گونه‌ای آگاهانه و فکورانه با دیگران مواجه شویم استفاده می‌کند. اما پیش‌تر از اندیشمندانی که فن‌منن ذکر می‌کند شاید بتوان به ارسطو به عنوان کسی که در فلسفه یونان باستان این مفهوم را در دیدگاه خود در باب اخلاق استفاده کرده است، یاد کرد. وی از مفهوم tact در ذیل کتاب عنوان آزادگی^۶ در کتاب چهارم از کتاب اخلاق نیکوماخوس این مفهوم استفاده می‌کند و مقصود او عملی است متناسب با موقعیتی که فرد در آن قرار گرفته است (ارسطو، ۲۰۰۹).

ملاحظات درباره کتاب

ویژگی‌هایی که کتاب دارد، متأثر از ویژگی‌هایی است که فن‌منن خود در نگارش کتاب به عنوان رویکردی پدیدارشناختی برگزیده است؛ به این معنا اگر بتوان این امر را محدودیت دانست، در واقع جزو ویژگی‌های اتخاذ هرگونه رویکردی برای فهم تعلیم و تربیت است. ویژگی رویکرد پدیدارشناختی توصیف نحوه قوام‌یافتن^۷ پدیده‌ها در آگاهی به‌نحو پیش‌تأملی^۸ است. اولویت فن‌منن در توصیف در این کتاب بیشتر توصیف موقعیت و شرایطی است که

-
1. H.G. Gadamer
 2. Helmholtz
 3. Scholarship
 4. D.E. Schleiermacher
 5. Tone
 6. Liberty
 7. Constitution
 8. Pre-reflective

تربیت در آن رخ می‌دهد. این ویژگی باعث می‌شود که در ظاهر رویکرد یادشده خاصیت انتقادی به معنای نقد قدرت را نداشته باشد یا ملاحظات مربوط به جنسیت دست کم در نحوه نگارش کتاب نادیده گرفته شود. این نقدها از این رو می‌تواند وارد باشد که به‌نحو تفصیلی وارد تبیین موضوعات انتقادی - دست کم به معنای مثلاً اندیشمندان مکتب انتقادی نظر داشته‌اند - نشده است، اما در همین کتاب در فصل نخست در صفحه شش با ارجاع به هانا آرنه که آشکارا گرایش نقد پدیدارشناسانه با پیش‌زمینه هایدگری دارد، تلاش داشته است سویه انتقادی به تعلیم و تربیت مدرن را از زاویه هستی‌شناسی مدرنیته در نظر داشته باشد. در نوشته‌های اخیر نیز به‌عنوان مثال در مقاله‌ای که به همراه میخائیل فن منن^۱ (پسرش) برای دانشنامه فلسفه و نظریه تربیتی (به ویراستاری مایکل پیترز^۲ در سال ۲۰۱۶) با عنوان پدیدارشناسی رابطه کودک و والد نگاشته است، به سوگیری جنسیتی نیز توجه داشته باشد؛ اما جنسیت برای او در نوشته‌هایش به مسئله‌ای محوری بدل نشده است. از این رو اگرچه کانون نوشته‌های وی نقد به معنای متعارف انتقادی که در نوشته‌های نو مارکسی‌ها دیده می‌شود نیست و نیز جنسیت هم درون‌مایه اصلی نوشته‌های وی نیست؛ اما به نظر می‌رسد همواره در پیش‌زمینه مضمون‌های اصلی که وی بدان‌ها پرداخته می‌شود حضوری نامرئی دارد.

1. Michael Van Manen

2. M.Peters

منابع

- Arendt, H. (1961). *Between Past and Future*, New York: Viking Press.
- Aristotle (2009). *The Nicomachean Ethics*, (David Ross, Trans. & Lesley Brown, revised with an introduction and notes), New York: Oxford University Press.
- Howard, P. (2016). *Phenomenology, Education, and More-than-Human World*, In M. A. Peters (Ed.), *Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory* (pp. 456-461), Singapore: Springer Science+ Business Media.
- Kant, I. (1803). *on Education*, In Annette Churton (trans.), *Kant on Education*. Boston: D. C. Heath & CO. Publishers.
- Merleau-Ponty, M. (1945/2012). *Phenomenology of Perception*, (Taylor Carman, Trans.), USA and Canada: Routledge.
- Van Manen, M. & Van Manen, M. (2016). *Phenomenology of Adult-Child Relation*, In M.A. Peters (Ed.), *Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory* (pp. 444-449), Singapore: Springer Science+Business Media.
- Van Manen, M. & Adams, C. (2014). *Phenomenological Pedagogy*, In D.C Philips, *Encyclopedia of Educational Theory and Philosophy* (pp. 606-609). USA, Sage Publication.

