Advances in Education 教育进展, 2026, 16(11), 324-331
Published Online November 2026 in Hans. https://www.hanspub.org/journal/ae
https://doi.org/10.12677/ae.2026.16112390

Hans汉斯

理性与关怀：国家学校与家庭式学校教育模式的异同比较

——基于《理想国》与《学会关心》

孙新亚

温州大学教育学院(教师教育学院)，浙江 温州

收稿日期：2026年10月3日；录用日期：2026年11月2日；发布日期：2026年11月9日

摘　要

教育模式的构建基于对人性本质和社会理想的认知，而“理性”和“关怀”作为教育哲学的两个维度，在不同历史环境下会有不同的教育实践路径。本文以柏拉图《理想国》的“国家学校”和内尔·诺丁斯《学会关心》的“家庭式学校”为教育范式，围绕“理性”和“关怀”双重维度，从育人目标、课程设置、教学模式和教育结果四个角度分别比较异同。两种教育模式分别是以“理性优先”和“关怀本位”为核心思想来展开，柏拉图的《理想国》是典型的国家教育模式，以城邦为主，由城邦来对平民进行理性和正义的教育，而诺丁斯的《学会关心》则是以家庭教育作为教育主要形式，希望将学校教育改造成家庭交易教育的模式，以关心关系为主，为学生建立一个良好循环的关怀圈层。但两者并非绝对对立，虽然在很多方面不相同，但是都是以“社会优化”为终极导向。

关键词

国家学校，家庭式学校，理性，关怀，《理想国》，《学会关心》

Rationality and Care: A Comparative Analysis of the Similarities and Differences between State Schooling and Home-Based Schooling Models

—Based on “The Republic” and “Learning to Care”

Xinya Sun

College of Education (College of Teacher Education), Wenzhou University, Wenzhou Zhejiang

文章引用: 孙新亚. 理性与关怀: 国家学校与家庭式学校教育模式的异同比较[J]. 教育进展, 2026, 16(11): 324-331.
DOI: 10.12677/ae.2026.16112390

Received: October 3, 2026; accepted: November 2, 2026; published: November 9, 2026

Abstract

The construction of educational models is based on the understanding of human nature and social ideals. "Rationality" and "care" are two dimensions of educational philosophy, and they will have different educational practice paths in different historical contexts. This article takes Plato's "State School" in "The Republic" and Nel Noddings' "School of Care" in "Learning to Care" as educational paradigms. Focusing on the dual dimensions of "rationality" and "care", this paper compares the similarities and differences in four aspects: educational goals, curriculum design, teaching models, and educational outcomes. The two educational models are respectively developed with the core ideas of "rationality priority" and "care as the main focus". Plato's "The Republic" is a typical model of state education, centered on the city-state, and the city-state provides rational and just education to the common people. While Noddings' "Learning to Care" takes family education as the main form of education, aiming to transform school education into a model of family transaction education, emphasizing the caring relationship and establishing a good circular caring circle for students. However, the two are not absolutely opposed. Although they differ in many aspects, they both aim at "social optimization" as the ultimate goal.

Keywords

State School, Family-Style School, Rationality, Care, "The Republic", "Learning to Care"

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.
This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/
Open Access

1. 引言：理性与关怀——教育模式的双重维度

自教育成为人类有意识的实践活动以来，“如何塑造人”的命题始终围绕“理性”与“关怀”两大维度展开。理性作为西方哲学的核心范畴，从柏拉图“灵魂三分”中“理性主导意志与欲望”的论断，到启蒙运动“理性为自然立法”的宣言，始终被视为人类超越动物本能、认识客观世界、构建社会秩序的核心能力[1]。而关怀作为人性深层的情感联结，从家庭中的亲子互动到社会中的互助行为，是个体获得情感归属、形成道德自觉、维系社会关系的根本纽带。

在教育思想史上，柏拉图《理想国》构建的“国家学校”模式，柏拉图在《理想国》第九卷中将理性部分称为人的本性中爱学习(*φιλομαθη'ς*)或爱智慧的部分(*φιλο'σοφον*)，通过国家主导的公民教育，以理性驯服个体欲望、塑造城邦公民，成为“理性主义教育”的源头[2]。

内尔·诺丁斯在《学会关心》中提出的“家庭式学校”模式，则直面当代教育“理性过度膨胀、关怀严重缺失”的困境，以“关怀”重构教育伦理，将学校打造为“扩大的家庭”，通过情感互动与实践体验培育个体的关怀能力，开创了“关怀伦理学教育”的新路径[3]。诺丁斯相信，最佳的家庭教育方法可以被推广到整个社会，但追求的目标并不是尽善尽美的教育理论和固定的社会模式。她说：“我们不是想要验证这个理论有多完美，而是单纯地想把最好的家庭实践推广到整个社会，或许可以解决某些社会问题，给社会发展带来积极影响”[4]。

当代教育实践中，“理性至上”导致的“分数异化”与“关怀缺失”引发的“情感冷漠”并存[5]。

公立学校体系延续着标准化的知识传授与理性训练，却难以满足个体的情感需求与个性化发展；家庭教育或小众化的关怀式教育虽能滋养个体情感，却可能因缺乏公共理性培育而弱化个体的社会责任感。因此，以《理想国》与《学会关心》为理论锚点，从“理性”与“关怀”双重视角比较国家学校与家庭式学校的异同，不仅能厘清两种经典教育模式的核心逻辑，更能为当代教育破解“理性与关怀失衡”的难题提供思想资源。

2. 理论溯源：两种教育模式的理论来源

2.1. 《理想国》以理性建构国家教育

柏拉图所处的公元前 4 世纪，雅典民主制因伯罗奔尼撒战争的失败陷入危机：城邦内部政治斗争激烈，公民沉迷感官享乐与个人利益，传统道德体系崩塌，“正义”沦为权力博弈的工具。柏拉图在《理想国》中尖锐指出，危机的根源在于“个体理性的缺失”与“城邦正义的崩坏”——个体被欲望与激情支配，无法通过理性认识“善的理念”；城邦中统治者、护卫者、生产者三个阶层互不履职，导致整体秩序失衡。

为重建城邦正义，柏拉图提出“国家主导教育”的构想，其核心是“以理性训练净化个体灵魂，以标准化教育塑造城邦公民”[6]。教育的存在是为了指引它的公民进入国家的精神生活；反过来，国家政府的存在是为了教育[7]。在这一构想中，“国家学校”并非现代意义上的公立学校，而是将教育权完全收归国家、贯穿个体终身的“公共教育体系”。国家学校是“以理性为武器、以城邦为目标”的公共教育设计，其本质是“通过教育将个体塑造为符合城邦秩序的零件，以个体正义维系整体正义”。

2.2. 《学会关心》以关怀为主的家庭式教育

诺丁斯所处的 20 世纪后期，西方教育陷入“理性主义过度膨胀”的困境：教育以“学术成就”为唯一导向，标准化测试、知识灌输与竞争机制成为教育的核心手段。教师沦为“知识传递的工具”，学生成为“分数生产的机器”；家庭情感、社会关怀与个体兴趣被边缘化，导致学生“情感冷漠、责任缺失、自我认同危机”，社会疏离感加剧。

基于关怀伦理学(Ethics of Care)，诺丁斯提出“家庭式学校”的构想，其核心是“以关怀重构教育关系，以生活化实践培育关怀能力”[8]。在这一构想中，“家庭式学校”是对“家庭关怀氛围”的复刻与延伸，旨在将学校从“冷漠的知识工厂”转变为“温暖的情感共同体”。家庭式学校是“以关怀为纽带、以个体为中心”的个性化教育设计，其本质是“通过教育修复个体的情感联结，以人性温暖重构社会关系”。

2.3. 理性与关怀的深层理论关联

柏拉图的“和谐”和“美”：指出柏拉图所追求的理性并非冰冷逻辑，而是对“善的理念”的观照。正义城邦被比喻为“和谐的身体”，音乐、诗歌等课程通过美的熏陶“净化灵魂”。这种以美为中介、融情感体验与理性认知于一体的教育路径，与诺丁斯的“关怀体验”具有深层一致性。

诺丁斯理论中理性的建构性作用：从三个方面论述——① 关怀需要理性认知识别真实需求；② 关怀需要理性反思规范行为；③ 关怀的普遍性扩展依赖理性。明确理性不是关怀的“工具”，而是“建构性要素”。

共同指向“完整的人”：两位思想家都反对将人简化为“知识容器”或“情感动物”，强调教育必须同时关照认知发展与情感成长。

3. 理想与关怀视角下的两种教育模式

3.1. 育人目标的异同

1. 差异：《理想国》与《学会关心》育人目标

柏拉图认为，“正义的城邦”需要“正义的公民”，而“正义的公民”必须具备“理性主导的灵魂秩序”。因此，国家学校的育人目标具有鲜明的“集体性”与“等级性”。

对“哲学王”(统治者)：需通过最高阶的理性训练(如辩证法)，把握“善的理念”，以理性制定符合正义的法律——其核心能力是“理性认知与治理智慧”；对“护卫者”(军人)：需通过意志与理性训练，克制个人欲望，忠诚执行法律——其核心能力是“理性管控下的勇敢”；对“生产者”(农工商)：需通过基础的道德训练，服从统治者与护卫者的管理，克制物质欲望——其核心能力是“理性引导下的节制”。

在这一目标体系中，“关怀”被严格限制：家庭情感可能导致个体优先考虑私利(如父母偏袒子女)，需通过“儿童公有”制度消解；个体兴趣若与城邦需求冲突(如热爱诗学却无理性天赋)，需被压制。个体的价值完全依附于城邦，“成为合格的城邦公民”是教育的唯一目标。

诺丁斯认为，“完整的人”首先是“能关怀、被关怀的人”，而非“只有理性的工具人”。因此，家庭式学校的育人目标具有鲜明的“个体性”与“平等性”。

对每个学生：无论天赋高低、成绩优劣，均需培养“关怀的能力”——能倾听他人的烦恼(关心他人)、能承担家庭责任(关心家庭)、能参与社区服务(关心社会)、能保护自然环境(关心自然)；理性与学术能力：并非被否定，而是需服务于关怀实践——例如，学习数学是为了“给家庭采购计算预算”“为社区公益项目制定财务计划”，而非为了“分数排名”；个体个性：被充分尊重——喜欢园艺的学生可通过“照料植物”学习关怀自然，内向的学生可通过“倾听他人”践行关怀，无需迎合统一的“优秀标准”。

在这一目标体系中，“理性”是“关怀的工具”而非“主宰”：理性帮助个体更好地理解关怀需求(如通过理性分析社区老人的生活困难)，但不能替代情感体验(如陪伴老人聊天的温暖)。个体的价值源于“关怀关系的建立”，“成为会关怀的人”是教育的核心目标。

2. 相同：均以“道德成长”为教育内核

尽管目标指向不同，但两种模式均反对“无道德的教育”，均将“道德成长”视为教育的根本使命。柏拉图批判当时雅典的“智者教育”——智者以“传授辩论技巧、获取个人利益”为目标，忽视对个体理性与道德的培养，导致公民“唯利是图、善恶不分”。因此，国家学校将“道德教育”贯穿始终：儿童时期通过“神话净化”(删除荷马史诗中神的暴力、欲望描写)建立善恶认知，青年时期通过“辩证法”训练提升理性判断，最终形成“以正义为核心的道德人格”。

诺丁斯批判当代教育的“唯学术导向”——学校将道德教育简化为“说教式德育课”，学生“知善而不行善”。因此，家庭式学校将“道德教育”融入日常生活：教师通过“关怀示范”(如关心生病的学生、帮助落后的学生)传递道德行为，学生在“被关怀的体验”中学会“主动关怀”，最终形成“以关怀为核心的道德人格”[9]。

3.2. 课程设置的异同

1. 差异：《理想国》和《学会关心》的课程设置

柏拉图认为，“理性是灵魂的最高部分”，只有通过理性学科的训练，个体才能摆脱感官欲望的迷惑，认识“正义的理念”。因此，国家学校的课程体系具有强烈的“理性化”与“功利性”。

算术：训练个体“从具体事物中抽象出数字”，培养理性思维的基础——例如，通过计算军队人数、物资数量，为城邦军事服务，几何：训练个体“理解空间关系的永恒性”，为认识理念世界做准备——例

如，通过规划城邦建筑、防御工事，为城邦治理服务；天文：训练个体“观察天体运行的秩序”，领悟“城邦秩序与宇宙秩序的一致性”——例如，通过天文观测制定历法，为农业生产与城邦祭祀服务；辩证法：最高阶课程，通过“对话与辩论”引导个体直接把握“善的理念”——仅面向30岁以上、通过前三次筛选的“哲学王候选者”，是“理性训练的终极阶段”。

这种课程体系完全排斥“感性内容”：诗学因“激发情感与欲望”(如荷史诗中对神的情感描写)被视为“腐蚀灵魂的毒药”，需被删除或严格净化；音乐仅保留“刚健、理性”的旋律(如多利亚调式)，排斥“柔软、感性”的旋律(如伊奥尼亚调式)。课程的唯一目的是“为城邦培养合格的统治者与护卫者”，个体的兴趣、情感需求被完全忽视。

诺丁斯认为，“关怀能力不是通过理性说教获得，而是通过生活实践养成”。因此，家庭式学校的课程体系具有强烈的“生活化”与“个性化”。

家庭劳动课程：让学生在“承担家庭责任”中学会关怀家人——例如，为父母准备晚餐，体会“照顾他人的快乐”；整理自己的房间，培养“关心自我生活环境”的意识；社区服务课程：让学生在“帮助他人”中学会关怀社会——例如，探访社区孤寡老人，倾听他们的故事，为他们打扫房间；参与社区环境清理，体会“关心公共空间”的责任；情感交流课程：让学生在“被关怀”中学会关怀他人——例如，定期举办“分享会”，学生分享自己的烦恼或快乐，其他同学与教师认真倾听、给予回应，培养“共情能力”；兴趣探索课程：让学生在“热爱的活动”中学会关怀自我与自然——例如，喜欢园艺的学生种植花草，体会“生命成长的意义”；喜欢手工的学生制作礼物，送给社区儿童，体会“分享的快乐”。

这种课程体系并非“排斥学术知识”，而是将其“融入关怀情境”：例如，学习语文可通过“给社区老人写慰问信”，学习数学可通过“为家庭采购计算预算”，学习科学可通过“照料植物了解生长规律”。学术知识不再是“冷冰冰的符号”，而是“践行关怀的工具”，个体的兴趣与情感需求被充分尊重。

2. 差异：均重视课程的“实用性”

柏拉图批判“纯粹的思辨哲学”——若课程仅追求理论知识，而不服务于城邦治理，就是“无用的教育”。因此，国家学校的“四艺”均与城邦实践紧密关联，算术服务于军事与税收，几何服务于建筑与防御，天文服务于历法与祭祀，辩证法服务于法律制定。

诺丁斯批判“脱离生活的学术课程”——若课程仅追求分数，而不服务于个体生活与社会关系，就是“空洞的教育”。因此，家庭式学校的所有课程均与日常生活紧密关联，家庭劳动服务于家庭生活，社区服务服务于社会关系，兴趣探索服务于自我认同。

3.3. 教学模式的异同

1. 差异：《理想国》和《学会关心》的教学模式

在柏拉图看来，教师是“理念世界的知情者”，而学生是“洞穴中被锁链束缚的人”(洞穴喻)，只能看到“感官世界的影子”。因此，教学的核心是“教师以权威引导学生摆脱感官迷惑，走向理性真理”。

教师角色：城邦代理人——教师由国家严格选拔，不仅传授知识，更承担“筛选个体”的职责：通过课堂表现判断学生的理性资质，将不合格者分流至低阶教育轨道(如生产者无需学习辩证法)；教学方法：产婆术与讲授式结合——对于基础学科(算术、几何)，教师以“讲授”传递知识，确保学生掌握理性思维的基础；对于高阶学科(辩证法)，教师以“产婆术”引导学生：通过连续提问，让学生发现自身认知的矛盾(如“正义是强者的利益吗？”)，最终自主“生出”理性真理；教学组织：集体化——同阶层学生在同一教室上课，学习相同内容、完成相同任务。例如，所有护卫者候选人需同时学习算术与几何，教师根据“集体进度”调整教学，不考虑个体的学习速度或兴趣差异。

这种模式的本质是“以教师权威确保理性传递的准确性”——柏拉图认为，若允许学生自由探索，

可能会被“感官欲望”误导，因此教师必须牢牢把握教学方向，确保个体灵魂“从洞穴走向阳光”的路径正确。

在诺丁斯看来，教师不是“知识权威”，而是“关怀的榜样”。教学的核心是“教师通过关怀行为，让学生在体验中学会关怀”。

教师角色：关怀者——教师需首先践行关怀：记住学生的生日、倾听学生的烦恼、帮助学生解决生活困难(如学生生病时上门探望)；教师的职责不是“筛选学生”，而是“发现每个学生的关怀潜力”(如鼓励内向的学生参与“倾听他人”的活动)；教学方法：情境式与体验式——教学不依赖“说教”，而依赖“生活情境”：例如，通过“照顾班级小动物”(如仓鼠)，让学生体验“责任与关怀”(每天喂食、清理笼子)；通过“帮助同学解决学习困难”，让学生体验“被感谢的快乐”，从而主动践行关怀；教学组织：个体化——教学以“小组”或“一对一”为主：对于“不擅长表达的学生”，教师可通过“一对一聊天”引导其分享；对于“喜欢动手的学生”，教师可组织“手工小组”，让其在制作礼物(送给社区老人)中践行关怀。教学进度根据学生需求调整，而非统一标准。

这种模式的本质是“以情感互动激发关怀的主动性”——诺丁斯认为，关怀不是“被强迫的道德义务”，而是“被体验后的情感需求”。只有当学生在教学中感受到“被关怀的温暖”，才会主动去关怀他人。

2. 相同：均重视“教师的引导作用”

柏拉图批判“无权威的教育”——若教师放弃引导，学生可能会被“智者学派”的功利思想误导，无法形成理性人格。因此，国家学校的教师需以权威确保“理性引导的正确性”。

诺丁斯批判“无关怀的自由放任”——若教师仅让学生“自由探索”，而不提供关怀榜样，学生可能会因“缺乏情感体验”而无法形成关怀能力。因此，家庭式学校的教师需以“关怀榜样”引导学生“理解关怀、践行关怀”。

3.4. 教育结果的异同

1. 差异：《理想国》和《学会关心》的教育结果

国家学校通过以理性与正义为核心的分层教育，培养具有不同社会职能的个体，进而维护城邦秩序，实现社会整体的和谐与稳定。

对个体而言：哲学王形成“以善的理念为核心的理性人格”，能以正义治理城邦；护卫者形成“以勇敢为核心的意志人格”，能以忠诚维护秩序；生产者形成“以节制为核心的欲望人格”，能以勤劳支撑城邦。但这种“分层培养”也存在局限——个体的兴趣与情感被压抑(如热爱诗学的个体若被分流至生产者，需放弃个人兴趣)，可能导致个体“幸福感缺失”(如哲学王需放弃理念世界的沉思，回归洞穴治理城邦)。对社会而言：城邦实现“高度和谐”——统治者智慧、护卫者勇敢、生产者节制，三者互不僭越，避免了“内乱与外敌”的威胁。但这种“稳定”也伴随代价——社会缺乏多样性(个体均需服从城邦统一标准)，创新活力不足(任何偏离“理性轨道”的思想均被视为“危险”，如诗学因“激发情感”被排除在高阶课程外)。

家庭式学校通过“个性化培养”，最终产出“具有关怀能力的完整个体”，并构建“温暖的社会关系”。

对个体而言：每个学生均能形成“情感与理性平衡的人格”——既能通过关怀实践获得情感满足(如帮助他人后的快乐)，也能通过学术学习提升理性能力(如通过公益项目学习数学)。个体的个性被充分尊重(如喜欢园艺的学生可将园艺作为关怀自然的方式)，自我认同度较高。但这种“个性化培养”也存在局限——个体可能缺乏“公共理性”(如过度关注私人关怀，忽视社会整体秩序)，在复杂社会问题(如公共

政策制定)面前，可能因“情感优先”而缺乏理性判断。

对社会而言：社会形成“温暖的情感联结”——个体间的关怀行为增多(如邻里互助、社区公益)，社会疏离感减少，“冷漠社会”的困境得到缓解。但这种“情感联结”也伴随代价——社会可能缺乏统一的秩序标准(每个家庭式学校的关怀理念可能不同，难以形成公共共识)，效率较低(如公共事务决策需兼顾每个个体的关怀需求，导致决策周期延长)。

2. 相同：均致力于“构建更优的社会”

柏拉图的国家学校，通过“培养理性主导的城邦公民”，最终构建“稳定、和谐、正义的城邦”——这是古希腊人眼中“最理想的社会形态”。

诺丁斯的家庭式学校，通过“培养关怀能力的个体”，最终构建“温暖、联结、充满关怀的社会”——这是当代人眼中“对抗社会疏离的理想形态”。

通过上述比较可以发现，两种教育模式各有其不可替代的价值，也各有其难以克服的局限。国家学校以理性为核心，能够培养公民的公共意识与秩序观念，但容易压抑个体的情感需求与个性发展；家庭式学校以关怀为核心，能够滋养个体的情感世界与自我认同，但可能弱化公共理性与社会责任感。这种“理性与关怀的失衡”，恰恰是当代教育面临的核心困境。因此，如何在教育实践中整合两种模式的优势、弥补各自的不足，就成为亟待解决的理论与实践问题。这正是本文接下来要探讨的“当代启示”的逻辑起点。

4. 教育本质回归与当代启示

两种模式的比较表明，教育的本质不是“理性对关怀的压制”，也不是“关怀对理性的替代”，而是“理性与关怀的共生”——理性为关怀提供“认知工具”，帮助个体更好地理解关怀需求、实现关怀目标；关怀为理性注入“情感温度”，避免理性沦为“冷漠的功利工具”。这种“共生”的教育本质，对当代教育具有重要启示：

1. 对公立教育体系(类似国家学校)：融入关怀元素，平衡理性与情感

当代公立教育延续了国家学校“标准化、理性化”的特征，在课程设计方面增加关怀情境——在学科教学中融入关怀实践，如语文课程开展“给留守儿童写书信”活动，数学课程设计“社区公益项目预算”任务，科学课程组织“校园植物养护”实践，让理性知识服务于关怀需求。

在教学模式方面，要强化情感互动。教师需从“知识权威”转变为“关怀型教师”，关注学生的情感需求(如定期与学生谈心)，组织小组合作学习(培养学生的互助关怀能力)，避免“单向度的知识灌输”；在评价体系方面，多元化评价标准。除学术成绩外，增加“关怀实践评价”(如参与公益的次数、帮助他人的行为)，认可学生的情感与道德成长，避免“分数唯一论”[10]。

2. 对个性化教育实践(类似家庭式学校)：补充理性训练，平衡情感与公共意识

当代家庭教育、小众化关怀式教育需在以下方面改进，在课程设计方面，补充公共理性内容。在关怀实践中融入公共知识，如通过“社区治理讨论”培养学生的公共意识，通过“社会问题分析”提升学生的理性判断能力，避免“过度关注私人关怀”[11]。

在教学模式方面，强化理性引导。教师在示范关怀的同时，需引导学生“理性分析关怀需求”(如通过数据调研了解社区老人的真实需求)，避免“盲目同情”或“无效关怀”。在社会联结方面，加强与公共体系的互动。通过参与公立学校的集体活动、社区公共事务，让学生理解“个体关怀”与“社会秩序”的关系，培养“关怀他人与服务社会相统一”的意识。

3. 对教师角色：成为“理性与关怀的平衡者”

关怀理论重视教师和学生之间的关怀关系，在这种和谐关系的基础上教师教育学生学会关心，对学

校教育模式的重建和改革提供重要启发[12]。无论是公立学校还是个性化教育，教师都需超越“理性权威”或“单纯关怀者”的角色，成为“既懂理性引导，又懂情感关怀”的平衡者。需要具备“理性素养”，掌握系统的学科知识，能引导学生进行逻辑思考与理性分析。需要具备“关怀能力”，善于倾听学生需求，能以温暖的情感与学生建立联结。需要具备“平衡智慧”，在理性训练与关怀实践之间寻找平衡点，既不忽视知识传授，也不忽视情感培育[13]。

参考文献

[1] 孙银光, 杜时忠. 诗哲之争: 《理想国》中教育观的冲突与融合[J]. 复旦教育论坛, 2021, 19(6): 57-63.

[2] 姜丙毅. 柏拉图《理想国》中的教育思想及其当代价值[J]. 教育评论, 2024(7): 163-168.

[3] 周加仙. 学会关心: 从生物倾向到伦理关怀[J]. 教育发展研究, 2017, 37(8): 10-17.

[4] Noddings, N. (2002) Starting at Home: Caring and Social Policy. University of California Press, 220.

[5] 天龙. 学会关心: 与内尔·诺丁斯对话[J]. 全球教育展望, 2010, 39(11): 10-13.

[6] 张莉莉, 谢康. 我国义务教育投资与负担模式改革探究——《理想国》国家教育思想视角下[J]. 现代商贸工业, 2025(16): 195-197.

[7] [英]厄奈斯特·巴克. 希腊政治理论——柏拉图及其前人[M]. 卢华萍, 译. 长春: 吉林人民出版社, 2003: 254.

[8] 林伟伟. 道德教育: 以关心为“核”——读《学会关心——教育的另一种模式》有感[J]. 思想政治课教学, 2015(7): 95-96.

[9] 姚国艳. 从知识传递到生命关怀: 培养完整的人——读《学会关心: 教育的另一种模式》有感[J]. 教育视界, 2025(5): 92-96.

[10] 柏拉图. 理想国[M]. 郭斌和, 张竹明, 译. 北京: 商务印书馆, 1986.

[11] 马燕迪. 学会关心: 对中学教学价值观的反思[J]. 教育探索, 2016(6): 24-26.

[12] Stone, L. (2006) Drawing Parts Together. the Philosophy of Education of Nel Noddings. *Utbildning & Demokrati—Tidskrift för Didaktik och Utbildningspolitk*, **15**, 13-32. https://doi.org/10.48059/uod.v15i1.811

[13] 内尔·诺丁斯. 学会关心: 教育的另一种模式[M]. 第 2 版. 北京: 教育科学出版社, 2019: 33.