



ساخت و اعتباریابی مقیاس برنامه‌های درسی نال

Developing and Validating Null Curricula Scale

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۱۲/۱۹؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۰۹/۱۲

R. Marzoghi (PhD)
J. Jahani (PhD)
M. Mohamadi (PhD)
P. Zare

رحمت اله مرزوقی^۱
جعفر جهانی^۲
مهدی محمدی^۳
پریسا زارع^۴

Abstract: The concept of null curriculum was first introduced by Eisner (1979). In his view, what is deleted from the school curriculum leads to educational defects in learners. The incidence of educational defects is not primarily due to the omission of some of the educational components, but there are other causes for null curriculum, such as neglected, demoted, distorted, and sterilized curricula, which also lead to shortcomings in the education process of individuals (Marzoghi, 2015). The present study investigates and validates conceptualization of various types of null curricula in both intentional and unintentional dimensions and also at the intended, implemented, and learned levels of curriculum. In this regard, the case analysis was used for determining the, and Cronbach's alpha coefficient was employed for obtaining the validity of the findings. The findings indicated the reliability and validity of the types of null curriculum.

Keywords: null curriculum, omitted curriculum, neglected curriculum, demoted curriculum, distorted curriculum, sterilized curriculum

چکیده: مفهوم برنامه درسی نال (۱۹۷۹) اولین بار به وسیله آیزنر مطرح گردید. از نظر وی آنچه از دستور کار مدارس حذف می‌شوند، زمینه‌ساز بروز نقایص تربیتی در متربیان می‌گردد. بروز نقایص تربیتی عمدتاً ناشی از حذف برخی از آموزش‌ها نمی‌باشد، بلکه وجوه دیگری از برنامه درسی نال مانند برنامه درسی مغفول، منسوخ، محرف و عقیم وجود دارند که آن‌ها نیز موجب بروز کمبودهایی در جریان تعلیم و تربیت افراد می‌گردد (مرزوقی، ۲۰۱۵). در این مقاله تلاش می‌گردد، انواع برنامه‌های درسی نال در دو بعد عامدانه و غیر عامدانه و در سطوح قصد شده، اجرا شده و آموخته شده مورد بررسی و اعتباریابی قرار گیرد. برای تعیین روایی این یافته‌ها، از روش تحلیل گویه و برای تعیین پایایی و اعتبار آن از روش ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که یافته‌های به دست آمده حکایت از روایی و اعتبار بسط مفهومی و انواع برنامه‌های درسی نال مطرح شده در این پژوهش دارد.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی نال، برنامه درسی مغفول، برنامه درسی منسوخ، برنامه درسی محرف، برنامه درسی عقیم.

Rmarzoghi@Yahoo.Com

m48r52@gmail.com

Parisa.Zare64@Yahoo.Com

۱. استاد دانشگاه شیراز (نویسنده مسئول)،

۲. دانشیار دانشگاه شیراز

۳. دانشیار دانشگاه شیراز

۴. دانشجوی دکتری دانشگاه شیراز

مقدمه

برنامه درسی می‌تواند در معانی گوناگونی به کار رود. در معنای نخست برنامه درسی علمی است که به بررسی و مطالعه پدیده برنامه درسی می‌پردازد. از این منظر برنامه درسی به معنای علم مطالعه تاریخیچه، تئوری‌ها، مدل‌ها، چالش‌ها و تحولات، مهندسی، طراحی، اجرا، ارزشیابی، تغییر، توسعه و تحقق در برنامه درسی می‌باشد. در معنای دیگری مفهوم برنامه درسی به عنوان فرایند برنامه‌ریزی درسی تلقی می‌شود و در معنای سوم برنامه درسی عبارت است از برنامه‌ای که برای آموزش و یادگیری طراحی می‌شود و محصول و فرآورده فرایند برنامه‌ریزی درسی است (مرزوقی، ۲۰۱۵: ۳۳). برنامه درسی به عنوان محصول برنامه‌ریزی درسی و در نوع قصد شده و یا رسمی آن، شامل طراحی و تدوین تمام تجارب مدرسه‌ای دانش‌آموزان است که برای بهبود مهارت‌ها و استراتژی‌ها در زمینه تفکر خلاق و انتقادی، حل مسئله، طرز همکاری با دیگران، برقراری ارتباط خوب، نوشتن مؤثرتر، خواندن تحلیلی‌تر و هدایت تحقیقات برای حل مسائل به آنان تعلیم داده می‌شود (براون^۱، ۲۰۰۶). برنامه درسی در واقع بر چیزهایی تأکید دارد که دانش‌آموزان می‌توانند با دانش اکتسابی انجام دهند (سیلوا^۲، ۲۰۰۹).

برنامه‌های درسی به عنوان قلب نظام آموزشی (اورنشتاین^۳، ۲۰۰۶) نقش کلیدی و بسیار تعیین‌کننده‌ای در توفیق نظام آموزشی دارند. این مفهوم با توجه به ابعاد گسترده و پیچیده‌ای که دارد، دارای یک تعریف جامع و مانع نیست و هر یک از صاحب‌نظران بنا بر جهان‌بینی خاص خود تعریف خاصی از برنامه درسی به عنوان یک برنامه ارائه داده‌اند. به همین دلیل باید گفت هنگامی که صحبت از تعریف برنامه درسی می‌شود، باید مشخص نمود که کدام نوع برنامه درسی مدنظر است. به عنوان نمونه آیزنر^۴ (۲۰۰۲: ۹۹-۸۷) بر این عقیده است که مدارس به طور هم‌زمان سه نوع برنامه درسی صریح^۵، ضمنی^۶ و نال^۷ را آموزش می‌دهند. برنامه درسی

-
1. Brown
 2. Silva
 3. Ornestine
 4. Eisner
 5. Explicit Curriculum
 6. Emplicit Curriculum
 7. Null Curriculum

صریح، فعالیت‌هایی که توسط نظام آموزشی به صورت رسمی اعلام می‌شود و در قالب کتب درسی در مدارس تدریس می‌شود. برنامه درسی ضمنی، مجموعه یادگیری‌های دانش‌آموز که در بستر فرهنگ حاکم بر نظام آموزشی و بدون آگاهی مدیران، معلمان و فراگیران، برای فراگیران حاصل می‌شود. برنامه درسی نال یعنی آنچه تدریس نمی‌شود، چه بسا که اهمیت آن بیشتر از مواردی باشد که تدریس می‌شوند؛ به عبارت دیگر اگر مفاهیم خاصی در برنامه درسی نباشد و دانش‌آموزان نتوانند آن مفاهیم را از طریق معلمان و برنامه درسی بیاموزند این مفاهیم در دسته برنامه درسی نال قرار می‌گیرند. به عنوان مثال آموزش در مورد ایدز یا مشارکت زنان در جامعه در طول تاریخ یک ملت ممکن است در برنامه درسی قرار نگیرد (صندوق کودکان سازمان ملل متحد^۱، ۲۰۰۰). سیگاکی^۲ (۲۰۱۱) در پژوهشی نشان داد که وقتی دانش‌آموزان دانش لازم را در مورد موضوعات شهروندی در مدرسه کسب می‌کنند، نسبت به مسائل و موضوعات سیاسی و حاکم بر جامعه تأمل و درنگ می‌کنند. نتایج مطالعه موسوی، نظری و زمانیان (۱۳۹۳) نیز نشان داد که برنامه‌های آموزشی نظام آموزشی امروز ما از لحاظ توجه به شاخص‌های تربیت شهروندی در سطح مطلوبی نبوده و از غنای کافی برخوردار نمی‌باشد و نیاز به توجه جدی دارد. علم الهدی و طهماسب زاده شیخ‌لار (۱۳۸۷) در تحقیقی تحت عنوان «عشق به عنوان برنامه درسی پوچ» دریافتند که آموزش عشق مطابق با آموزه‌های دینی و اعتقادی در برنامه درسی وجود ندارد. از این رو مقوله عشق که بر اساس رویکرد کل‌گرا و بدون برنامه‌ریزی شکل گرفته است مانع از فهم معنای عشق در دیدگاه اسلامی و موجب رکود برنامه‌های درسی و فاصله گرفتن آن از اهداف تربیتی همچون پرورش تقوا و... می‌گردد. صفری و مرزوقی (۱۳۸۸) در تحقیقی با عنوان ارزیابی برنامه‌ی درسی علوم دوره‌ی راهنمایی از منظر آموزش‌های فراشناختی به این نتیجه رسیدند که میانگین آگاهی‌های فراشناختی دانش‌آموزان ۳/۷۸ با انحراف معیار ۰/۶۵ است. نتایج این تحقیق، لزوم گنجاندن آگاهی‌های فراشناختی در برنامه‌ی درسی را مورد تأکید قرار می‌دهد. طالب‌زاده نوبریان، موسی پور و حاتمی (۱۳۸۸) تحقیقی با عنوان «جایگاه پرورش تفکر انتقادی در برنامه درسی اجرا شده دوره

1. United Nations Childrens Fund

2. Sigauke

متوسطه» انجام دادند. تحلیل داده‌ها نشان داد که برنامه درسی اجرا شده به اندازه مورد انتظار به پرورش تفکر انتقادی توجه ندارد. لرکیان و مهر محمدی در سال (۱۳۹۲) در تحقیقی با عنوان «شناسایی وجوه و ابعاد مغفول برنامه درسی هنر دوره ابتدایی» دریافتند که الگوی مطلوب برنامه درسی هنر دارای اصول و اهداف تربیت هنری مبتنی بر اصول حاکم بر نظام تربیت رسمی و عمومی ایران است. یافته‌های پژوهش نشان داد که برخی از حوزه‌های هنری مانند خوشنویسی، موسیقی و حرکات موزون در برنامه درسی فعلی هنر مورد بی‌توجهی قرار گرفته‌اند. عنایت به برنامه درسی نال، مستلزم درک عمیق برنامه‌های درسی فعلی جهت کشف حلقه‌های مفقوده برنامه‌های درسی در نظام آموزشی است چرا که انتظار بر آن است که ماحصل برنامه درسی، تربیت افرادی توانمند از حیث فردی و اجتماعی و سازگار با مقتضیات زمانی باشد. به همین دلیل پژوهش حاضر به دنبال جستجوی انواع و ابعاد برنامه درسی نال و اعتبار یابی آن به منظور روشن‌سازی بعد مفهومی نال و توسعه ابعاد کاربردی آن در برنامه درسی می‌باشد.

بیان مسئله

به عقیده آیزنر، برنامه درسی به معنای برنامه مدرسه، دوره یا کلاس درس و مجموعه‌ای از رویدادهای طراحی شده است که قصد دارد پیامدهای آموزشی برای یک یا چند دانش‌آموز داشته باشد (آیزنر، ۲۰۰۲: ۳۲-۲۵). وی بر این عقیده است که در مدارس به طور هم‌زمان سه نوع برنامه درسی (برنامه درسی آشکار، ضمنی و نال) ارائه می‌شود. برنامه درسی نال، آن بخشی از برنامه درسی است که در مدارس تدریس نمی‌شود و هرگز دانش‌آموزان فرصت نخواهند کرد که آن‌ها را بیاموزند. این برنامه شامل ارزش‌ها و دانش‌هایی است که مدارس به آموزش آن‌ها اقدام نمی‌کنند، هرچند که ممکن است اهمیت آن‌ها بیشتر از مواردی باشد که مدرسه آن‌ها را آموزش می‌دهد (آیزنر، ۲۰۰۲: ۸۷). فلیندرز، نودینگ و ثورنتون^۱ (۱۹۸۶) در پژوهشی با عنوان برنامه درسی نال، مبانی نظری و کاربردهای عملی آن، به این نتیجه رسیدند که برنامه درسی نال ماهیت تأملی دارد و به دلیل پیچیدگی به طور دقیق و عملیاتی قابل

1. Flinders, Noddings & Thornton

تعریف نیست و تنها در رابطه با آنچه به لحاظ آموزشی ارزشمند است تعریف می‌شود. در این نوع برنامه، گزینه‌های مورد نیاز برای دانش‌آموزان فراهم نیست و امکان دارد هیچ‌وقت در مورد آن‌ها چیزی ندانند و قادر به استفاده از آن‌ها نباشند، یعنی مفاهیم و مهارت‌های که در کارنامه فکری آن‌ها وجود ندارد. واژه نال (فرهنگ آکسفورد، ۲۰۱۰) به معنی ملغی، باطل، بلاثر، صفر، پوچ و تهی ترجمه شده است. بنا به عقیده مرزوقی (۲۰۱۵: ۷۸) معادل‌گذاری مفهوم «نال^۱» با واژه‌هایی همچون خنثی به دلیل القاء مفهوم «بی‌تأثیری و بلاثری»، پوچ «در معنایی چون بی‌ارزش و تهی»، صفر، عقیم و نظایر این‌ها برای برنامه درسی نال، با معنای دقیق واژه نال همخوانی ندارد؛ بنابراین به دلیل گستردگی ابعاد این واژه و مشخص نبودن حد و مرز آن، جایگزین مناسبی برای این مفهوم که بتواند تمامی ابعاد این واژه را تحت پوشش قرار دهد، وجود ندارد و لذا بایستی واژه «برنامه درسی نال» به همان صورت و بدون ترجمه و معادل‌گذاری به کار گرفته شود تا محملی برای سوء برداشت‌ها از این مفهوم نگردد. در این مقاله نیز واژه نال و یا برنامه درسی نال به کار می‌رود و از معادل‌گذاری و ترجمه آن به دلیل بروز ابهامات در بیان معنای دقیق نال خودداری می‌گردد.

برنامه درسی نال اگرچه اولین بار به وسیله آیزنر (۱۹۷۹) به کار رفت اما بعدها تلاش‌هایی به منظور توسعه و بسط معنایی و مفهومی آن توسط فلیندرز^۲، نادینگز^۳ و ثورتون^۴ (۱۹۸۶)، - گلاتورن^۵ (۱۹۹۹)، پوزنر^۶ (۲۰۰۳)، ویلسون^۷ (۲۰۰۴-۲۰۰۶)، مهرمحمدی (۱۳۸۷)، موسی‌پور (۱۳۸۷)، فتحی و اجارگاه (۱۳۹۳)، صفایی موحد (۱۳۹۵)، مرزوقی (۱۳۹۵)، مرزوقی (۲۰۱۵) و (۲۰۱۶)، غلامی و همکاران (۲۰۱۶) صورت گرفت.

برنامه درسی نال به معنای موضوع‌ها، مباحث یا فرایندهای حذف شده از برنامه درسی صریح یا رسمی است (کلاین^۸، ۱۹۸۹). به عقیده شولمن^۹ (۱۹۹۰) یک برنامه درسی اگر

1. Null
2. Flinders
3. Noddings
4. Stephen
5. Glattorn
6. Posner
7. Wilson
8. Klein
9. Shulman

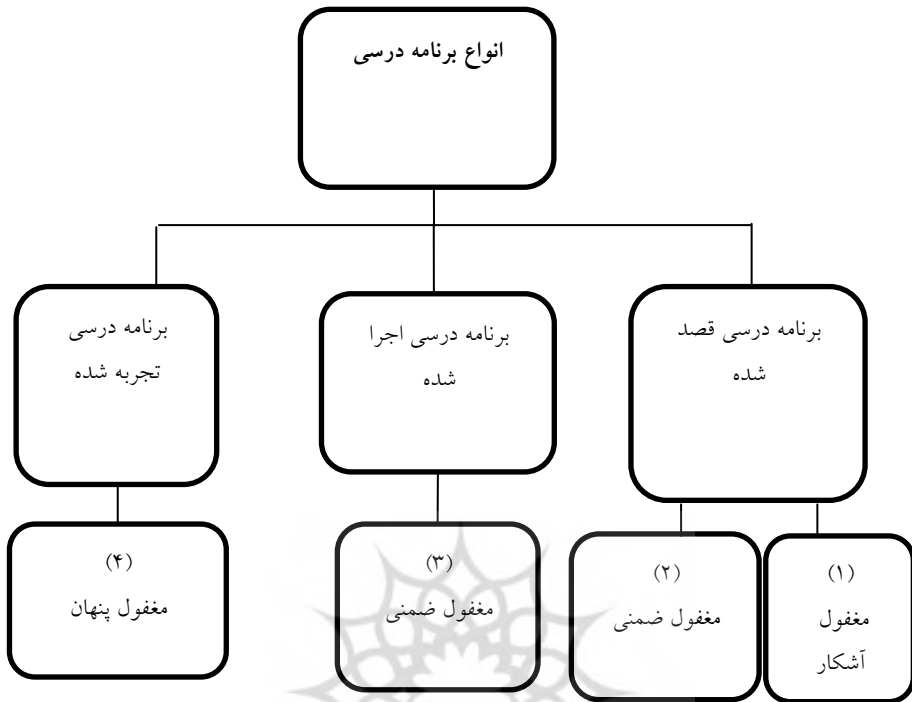
نیازهای یادگیری فراگیران را برآورده نسازد، به عنوان نال در نظر گرفته می‌شود. از نظر دانیل^۱ (۲۰۰۳) در جریان شهروندی چند فرهنگی، به دلایل سیاسی و توسط دولتمردان، برخی از موضوعات و ایده‌ها انتخاب و سانسور شده است. این برنامه درسی نال یا از دست رفته نه تنها به محتوا اشاره دارد، بلکه به رویکردهای تحلیلی (رویکردهای اقتصادی- سیاسی که معمولاً در جریان مطالعات اجتماعی حذف شدند) و روش‌هایی مانند (اجتناب از مشارکت یا کاربرد روش‌ها و شیوه‌های دموکراسی در کلاس درس و مدرسه) مربوط می‌باشد. چراکه ماهیت و دامنه برنامه درسی نال ارتباط تنگاتنگی با میزان مخالفت دولت و جامعه دارد که تمایل به پذیرش برنامه درسی تجویزی دارند. در واقع در بسیاری از کشورها به منظور کاهش اختلاف، طراحان برنامه درسی بر حوزه‌های مطمئن متمرکز می‌شوند که تا حد زیادی در جامعه توافق وجود دارد و از حوزه‌های مناقشه‌انگیز و یا ارزش‌های دارای تفاسیر مختلف جلوگیری می‌کنند. به گفته دانیل (۲۰۰۳) برنامه درسی نال آن چیزی است که به عمد یا غیر عمد از جریان مطالعه حذف شده است. به عقیده جانستون^۲ (۲۰۰۷) برنامه درسی نال چیزی است که به طور ضمنی یا صریح، خواسته یا ناخواسته در برنامه درسی وجود ندارد. از نظر پلیتایر^۳ (۲۰۰۸) برنامه درسی نال یعنی آنچه تدریس نمی‌شود و یا موضوعاتی که آشکارا در برنامه درسی وجود ندارد. به بیان دیگر برنامه درسی نال به دانش، نگرش و مهارت‌هایی اشاره دارد که در برنامه درسی وجود ندارند و تجربه نمی‌شوند (زیمیمتات و فتحی واجارگاه^۴، ۲۰۰۸). اورلوسکی^۵ (۲۰۱۱) نیز بر این باور است که برخی از موضوعات برای حفظ فرهنگ غالب و به عمد از برنامه درسی حذف می‌شوند. برنامه درسی نال، آن چیزی است که از برنامه درسی حذف شده و نباید آموخته شود (استپ^۶، ۲۰۱۲). از نظر هارلکین بی شامپ^۷ (۲۰۱۳) برنامه درسی نال از تصمیمات اتخاذ شده در مورد آنچه تدریس می‌شود و آنچه تدریس نمی‌شود (عدم گنجاندن

-
1. Daniel
 2. Johnston
 3. Pelletier
 4. Zimimtat & Fathi-Vajargah
 5. Orłowski
 6. Estep
 7. Harelkin Bishopm

آن در برنامه درسی صریح) حاصل می‌گردد. به نظر غلامی و همکاران (۲۰۱۶) مفهوم برنامه درسی نال از تحلیل دقیق برنامه درسی حاصل می‌شود و آنچه را که حذف شده یا مورد غفلت قرار گرفته را بررسی می‌کند و متمرکز بر این نکته هست که چگونه برنامه درسی و با چه تصویری طراحی و اجرا شده است. برنامه درسی نال، افق فکری تازه‌ای ایجاد می‌کند که به وسیله برنامه‌های درسی دیگر برای دانش‌آموزان ارائه نشده است و پتانسیل آموزشی و اهمیت آن‌ها نادیده گرفته شده است. به عقیده مرزوقی نیز (۱۳۹۵) برنامه‌های درسی نال، آن برنامه‌هایی هستند که ارائه یا عدم ارائه آن‌ها زمینه‌ساز بروز یک نقص در جریان تعلیم و تربیت متریبان می‌گردد.

از نظر آیزنر (۲۰۰۲: ۸۷) مواردی از قبیل مسائل حقوقی، اقتصادی، انسان‌شناسی، روانشناسی، هنرهای بصری و... مصادیقی از برنامه درسی نال را تشکیل می‌دهد که پیامدهای آن به صورت فقدان مجموعه‌ای از تجارب، نگرش‌ها و توانایی‌ها در زندگی آینده فراگیران مشاهده می‌گردد. آیزنر علاوه بر بعد موضوعی نال به بعد فرایندهای عقلانی مغفول در برنامه درسی مدارس تأکید دارد و معتقد است که شناخت و عواطف و عمل از هم مجزا نیست و مدارس باید فرصت رشد انواع فرایندهای عقلانی را فراهم آورند. به عقیده آیزنر (۲۰۰۲) نادیده گرفتن چیزی، امری بی‌تأثیر و خنثی نیست. چرا که این مسئله تأثیرات مهمی بر گزینه‌های انتخابی فرد و دیدگاهش به یک مسئله یا موقعیت دارد. مجموعه فرصت‌ها و انتخاب‌هایی که درس زندگی را رقم می‌زنند. فقدان برخی گزینه‌ها، دیدگاه‌ها و مفاهیم و... نتایج مهمی بر نوع زندگی که دانش‌آموزان انتخاب می‌کنند، خواهد داشت.

به عقیده مهرمحمدی (۱۳۸۷) به منظور بررسی و شناسایی برنامه درسی مغفول نیاز به تعیین آن در عرصه‌های برنامه درسی است. بدین جهت باید به دنبال جستجو و یافتن ردپای برنامه درسی مغفول، آن عرصه‌ها را بررسی کرد. لازمه این شناسایی توجه به سه عرصه برنامه درسی قصد شده، برنامه درسی اجرا شده و برنامه درسی تجربه شده می‌باشد که در هریک از سطوح ذکر شده شکل‌هایی از برنامه درسی مغفول می‌تواند وجود داشته باشد (شکل ۱).



شکل (۱): گونه‌های برنامه درسی مغفول (مهرمحمدی، ۱۳۸۷)

- ۱- برنامه درسی مغفول آشکار قصد شده: این نوع برنامه به برنامه‌ای اشاره دارد که به طور قابل ملاحظه‌ای مورد غفلت قرار گرفته است.
- ۲- برنامه درسی مغفول ضمنی قصد شده: در برنامه درسی قصد شده، حوزه‌های یادگیری یا برنامه‌های وجود دارد که آن‌طور که انتظار می‌رود متناسب با تحولات عرصه‌های فرهنگی، علمی، اجتماعی و تکنولوژیکی که مؤثر بر برنامه درسی هستند، نمی‌باشد.
- ۳- برنامه درسی مغفول ضمنی اجرا شده: در برنامه درسی اجرا شده، شرایط و موقعیت‌های اجرایی از جمله کفایت یا عدم کفایت معلمان، منابع انسانی، منابع مالی، امکانات می‌تواند ابعاد مغفول پیدا کند.

1. Intended Explicit Neglected
2. Intended Emplicit Neglected

۴- برنامه درسی مغفول پنهان تجربه شده^۱: در برنامه درسی تجربه شده، شناسایی ابعاد مغفول برنامه نیاز به ژرف‌نگری عمیق و جدی دارد. در این حالت عرصه یادگیری دانش‌آموزان و ارزشیابی از آموخته‌های آن‌ها به شناسایی برنامه درسی مغفول یاری می‌رساند. این شکل دارای اهمیت وافر است چرا که اگر در دو سطح برنامه درسی قصد شده و اجرا شده هم به دنبال شناسایی برنامه درسی مغفول هستیم، به دلیل آثاری است که در تجربه‌های یادگیرندگان از خود به جای می‌گذارد (مهرمحمدی، ۱۳۸۷).

به عقیده مهرمحمدی حذف برخی موضوع‌ها، مباحث یا فرایندهای ذهنی از برنامه درسی رسمی به شکل آشکار، تنها یک بعد از ابعاد برنامه درسی مغفول را در برمی‌گیرد که می‌توان از آن با عنوان برنامه درسی مغفول آشکار نام برد. برنامه درسی مغفول علاوه بر بعد آشکار، ابعاد پوشیده پنهانی نیز دارد که اصطلاح برنامه درسی مغفول پنهان برای آن برگزیده شده است. به عنوان مثال فاصله بین برنامه درسی صریح با برنامه درسی اجرا شده یکی از ابعاد برنامه درسی مغفول پنهان است که ناشی از شرایط حاکم بر محیط اجرا از نظر اقتصادی، فرهنگی، قوانین و مقررات و ... است (مهرمحمدی، ۱۳۷۸: ۴۷۱). فرض کنید در مجموعه آموزش‌های دینی، مبحث «عدالت اجتماعی در اسلام» نیاید، در این صورت دانش‌آموز از اینکه تصویر جامعی از اسلام به دست آورد محروم می‌شود. از سوی دیگر حذف این مطلب به هر علت یا توجیهی که باشد، این پیام ضمنی را در خود دارد که مبحث عدالت اجتماعی به اهمیت مباحث دیگری که در کتاب دینی مطرح شده است، مثل بحث عدل خداوند نیست. یا زمانی که به دانش‌آموزان فهرستی از ارزش‌ها از قبیل «کسب نمره خوب، داشتن اتومبیل شخصی و یا به خود متکی بودن و...» ارائه شده و ارزش‌های دیگری نظیر «کسب رضایت الهی، رضایت والدین و اتکای به خداوند» در آن قرار ندارد، این ارزش‌ها جزء برنامه درسی محذوف قرار می‌گیرند. ضمن اینکه حذف این ارزش‌ها، این مفهوم را به ذهن دانش‌آموزان القا می‌کند که ارزش‌های محذوف به اهمیت ارزش‌های مذکور در فهرست ارائه شده نیستند؛ بنابراین بار ارزشی به وجود آمده از حذف این ارزش‌ها جزء برنامه درسی محذوف پنهان قرار می‌گیرد (مهرمحمدی، ۱۳۷۹).

همچنین در شناسایی وجوه برنامه درسی نال، موسی پور (۱۳۸۷) بیان می‌کند که این وجوه در سه شکل قابل بررسی است:

۱- برنامه درسی نادیده^۱: آنچه به دلیل عدم شناخت و آگاهی برنامه‌ریزان درسی وارد برنامه درسی نشده است. آنچه امکان آموختن را فراهم می‌کرد ولی برنامه‌ریز درسی با آن ناآشنا بوده است.

۲- برنامه درسی ناخواسته^۲: آنچه مراجع یا مشروعیت یافتگان برنامه درسی نمی‌خواهند وارد برنامه درسی شود.

۳- برنامه درسی نابارور^۳: برنامه‌هایی که به ظاهر وجود دارند، اما امکان اصلی و زاینده‌گی خود را از دست داده‌اند (موسی پور، ۱۳۸۷).

صفایی موحد (۱۳۹۵) نیز بر اساس جمع‌بندی نظرات متخصصان برنامه درسی در خصوص برنامه درسی نال، طبقه‌بندی زیر را ارائه کرده است که عبارت‌اند از:

برنامه درسی مغفول آشکار: این نوع برنامه درسی مغفول شامل فرصت‌های یادگیری است که به طور کلی از برنامه درسی آشکار حذف شده‌اند. این دسته از فرصت‌های یادگیری را می‌توان با توجه به شاخص‌های ارائه شده در فلسفه تربیتی حاکم بر نظام آموزشی شناسایی کرد. به همین دلیل آن را مغفول از نوع آشکار می‌نامند (مهرمحمدی، ۱۳۹۱). مثلاً سواد اطلاعاتی حوزه‌ای است که اگرچه بسیار مورد نیاز فراگیرندگان عصر حاضر است اما عملاً در برنامه‌های درسی مقاطع مختلف وجود ندارد.

برنامه درسی مغفول پنهان: این نوع شامل آن دسته از حوزه‌های محتوایی است که در برنامه درسی آشکار وجود دارند، آن‌ها به دلیل عواملی چون کهنگی، عدم تناسب با نیازها و یا عدم تناسب با زمان اثربخشی لازم را ندارند. در حقیقت این حوزه‌های محتوایی یا فرصت‌های یادگیری در ظاهر وجود دارند، اما حضورشان اثر چندانی ندارد. این گروه را از آن حیث مغفول

-
1. Ignored
 2. Unwanted
 3. Sterilized Or Unbelievable

پنهان می‌نامند که شناخت آن مستلزم نگاه عمیق به چیزهایی است که در ظاهر وجود دارند و خیال ما را از بابت حضورشان راحت می‌سازند، اما در واقع اثربخشی لازم را ندارند. موسی پور (۱۳۸۷) این نوع برنامه درسی را عقیم می‌نامد.

برنامه درسی محذوف: این نوع از برنامه را نخستین بار موسی پور (۱۳۸۷) مطرح نمود. به عقیده وی برنامه درسی محذوف شامل آن دسته از فرصت‌های یادگیری است که به قصد و عمد از برنامه درسی آشکار حذف شده‌اند. البته در مورد اینکه بتوان محذوف را گونه‌ای از برنامه درسی مغفول دانست یا خیر اختلاف نظر وجود دارد، برای مثال مهرمحمدی (۱۳۸۷) با تلقی این گونه برنامه به عنوان نوعی از برنامه درسی مغفول مخالف بوده و برنامه درسی مغفول را صرفاً شامل حوزه‌هایی می‌داند که به دلیل ناآگاهی یا عادت از صحنه برنامه درسی قصد شده یا آشکار حذف شده‌اند. آسمی و شیخ‌زاده (۲۰۱۳) نیز برنامه درسی نال را به سه نوع نال قصد شده^۱، نال اجرا شده^۲ و نال تجربه شده^۳ تقسیم کرده است. برنامه درسی نال قصد شده به این معنی است که نویسندگان کتب درسی یا سیاست‌گذاران، برخی از بخش‌های محتوا و برنامه درسی را حذف می‌کنند. برنامه درسی نال اجرا شده به این معنی است که معلمان برخی از بخش‌های برنامه درسی را از جریان آموزش حذف می‌کنند. برنامه درسی نال تجربه شده نیز نوعی از برنامه درسی که دانش‌آموزان با کم‌توجهی به برخی از بخش‌های محتوای آموزشی، مطالبی را حذف می‌کنند. غلامی و همکاران (۲۰۱۶) در تحقیقی دو نوع برنامه درسی نال «برنامه درسی نال قصد شده و برنامه درسی نال اجرا شده» را ارائه می‌دهند. برنامه درسی نال قصد شده تحت تأثیر سیاست‌های هر دولت و احزاب حاکم به‌طور کلی و سیستم آموزشی به‌طور خاص قرار می‌گیرد. در برنامه درسی نال اجرا شده نیز بخش‌هایی از برنامه درسی توسط معلمان و دیگر عاملان اجرا حذف می‌شوند. مرزوقی (۲۰۱۶) انواع برنامه‌های درسی نال را شامل هیجده نوع برنامه برمی‌شمارد که شامل مفاهیمی همچون برنامه‌های درسی غایب^۴، تهی^۵،

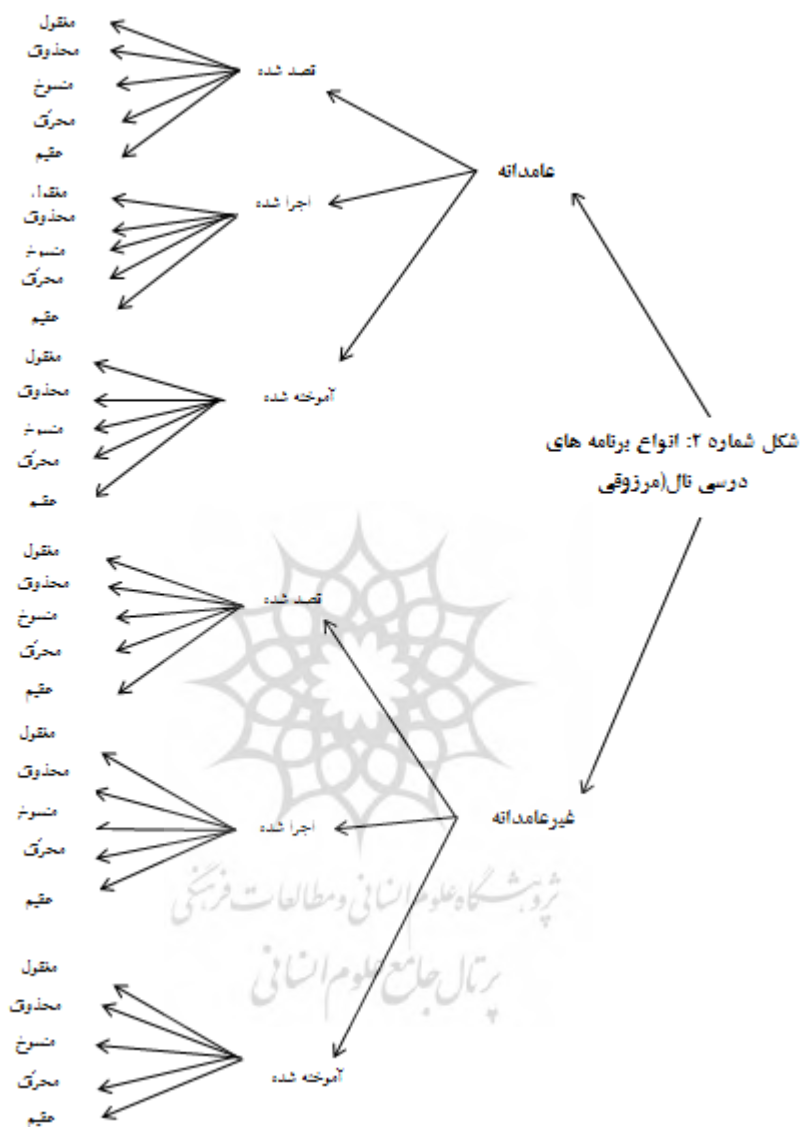
-
1. Intended Null
 2. Implemented Null
 3. Experienced Null
 4. Absent
 5. Empty

در غیبت^۱، محرّف^۲، محرّف قصد شده^۳، نال قصد شده^۴، محذوف قصد شده^۵، عقیم قصد شده^۶، گم شده^۷، از دست رفته^۸، مغفول^۹، محذوف^{۱۰}، پنهان محذوف^{۱۱}، محرّف قصد نشده^{۱۲}، نشده^{۱۳}، محذوف قصد نشده^{۱۴}، عقیم قصد نشده^{۱۵}، مغفول قصد شده^{۱۶} می‌باشند. در یک تقسیم‌بندی دیگری مرزوقی و همکاران (۱۳۹۵) برنامه درسی نال را شامل پنج مفهوم برنامه درسی مغفول، محذوف، منسوخ^{۱۷}، محرّف و عقیم در دو بعد عاملانه و غیر عاملانه و سطوح سه‌گانه قصد شده، اجرا شده و آموخته شده می‌دانند. این طبقه‌بندی مبنای نظری این مقاله می‌باشد (شکل ۲).



1. In Absentia
2. Distorted
3. Intended-Distorted
4. Intended-Null
5. Intended-Omitted
6. Intended- Sterilized
7. Lost
8. Missed
9. Neglected
10. Omitted
11. Omitted-Hidden
12. Unintended-Distorted
13. Unintended-Omitted
14. Unintended Null
15. Unintended -Sterilized
16. Intended Neglected Missed
15. Demoded Curriculum

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



۱- برنامه درسی مغفول: آن نوع برنامه درسی است که علیرغم حضور در برنامه درسی به صورت عمدی یا غیرعمدی مورد غفلت قرار گرفته است (مرزوقی، ۲۰۱۵)؛ یعنی این نوع

برنامه با وجود اینکه حضور دارد، ارزش و اهمیت آن در نظر مؤلفان کتب درسی (سطح قصد شده)، معلمان (اجرا شده) و دانش‌آموزان (آموخته شده) نادیده گرفته شده و مورد بی‌توجهی و غفلت قرار می‌گیرد.

۲- برنامه درسی محذوف: آنچه به صورت علنی و یا ضمنی و یا به بیان دقیق‌تری به صورت عامدانه یا غیر عامدانه از برنامه آموزش مدارس و یا در برنامه درسی تدریس شده، حذف می‌شود (مرزوقی، ۱۳۹۵: ۱۱۲)؛ یعنی آن نوع برنامه درسی که تدریس نمی‌شود و اهمیت آن ممکن است بیشتر از مواردی باشد که در برنامه درسی گنجانده شده است. حذف این آموزش‌ها ممکن است از طرف مؤلفان کتب درسی (سطح قصد شده)، معلمان (اجرا شده) و دانش‌آموزان (آموخته شده) بنا به دلایلی صورت گیرد.

۳- برنامه درسی منسوخ: ارائه عمدی یا غیرعمدی مطالب کهنه و قدیمی در برنامه‌های درسی که فایده و ارزش چندانی ندارد (مرزوقی، ۱۳۹۵: ۱۱۸)؛ یعنی مطالب و محتوا و روش‌هایی که به دلیل عدم تناسب با نیازهای روز جامعه، تاریخ مصرف آن‌ها گذشته ولی همچنان در برنامه درسی ارائه می‌شوند. ارائه اطلاعات منسوخ ممکن است از طرف مؤلفان کتب درسی (سطح قصد شده)، معلمان (اجرا شده) و دانش‌آموزان (آموخته شده) صورت گیرد.

۴- برنامه درسی محرّف (بزرگنمایی، کوچک‌نمایی، تبدیل، تغییر): آن حوزه از دانش‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌ها که به صورت عمدی یا غیرعمدی در یک معنای غیرواقعی ارائه می‌شوند (مرزوقی، ۲۰۱۵)؛ یعنی آنچه در برنامه درسی مورد تحریف قرار می‌گیرد و به شکل دیگری ارائه می‌شود و برداشت‌های خلاف واقع را ایجاد می‌کند. این تحریف در مرحله طراحی از طرف طراحان یا در حین اجرا توسط معلمان و یا از طریق دانش‌آموزان در ضمن تجربه کردن برنامه شکل می‌گیرد.

۵: برنامه درسی عقیم یا نابارور (عمدی یا غیرعمدی): ارائه ناقص، ناکامل و غیر جامع بودن تدوین اهداف، تدوین محتوا و اجرای برنامه که به صورت عمدی یا غیرعمدی انجام می‌گیرد (مرزوقی، ۲۰۱۵). این نقص می‌تواند در مرحله طراحی از طرف طراحان یا در حین اجرا توسط عاملان اجرا و یا از طریق دانش‌آموزان در ضمن تجربه کردن برنامه اتفاق افتد.

به طور کلی می‌توان گفت که برنامه درسی نال جوهره وجودی خود را از کمبودهای برنامه درسی صریح در جریان طراحی، اجرا، ارزشیابی و... می‌گیرد. در طی این فرایند و در هر مرحله از تصمیم‌گیری شاهد نوعی از برنامه درسی نال (مرزوقی، ۲۰۱۶) خواهیم بود. این امر مستلزم بازنگری مستمر و مداوم برنامه درسی صریح از قصد شده تا تجربه (تولید تا مصرف) است که تمامی ابعاد و کیفیت زندگی فردی و اجتماعی را متناسب با جو موجود مدنظر قرار دهند و زمینه را برای شکل‌گیری یادگیری همه‌جانبه ساماندهی کنند. چرا که کیفیت آموزش در دستاوردهای یادگیری فراگیران قابل مشاهده است که این امر به طور مستقیم با کیفیت برنامه‌های درسی ارتباط دارد. برنامه‌های درسی در واقع نشانگر میزان پاسخگویی به نیازهای فردی و جمعی جامعه انسانی است و ظرفیت و پتانسیل انقلاب آموزشی در راستای تحول فردی و اجتماعی را در صورت توجه جامع و کامل خواهند داشت؛ بنابراین از آنجا که برنامه‌های درسی نال نقش مهم و تعیین‌کننده‌ای در توسعه کیفیت آموزش دارند. لذا تحقیق حاضر درصدد بررسی بسط مفهومی انواع برنامه درسی نال و اعتبار یابی آن به منظور توسعه بعد مفهومی و کاربردی این نوع از برنامه‌های درسی در حوزه آموزش و یادگیری است.

روش تحقیق

روش پژوهش توصیفی از نوع پیمایشی می‌باشد. در این رابطه پرسشنامه‌ای بر اساس طبقه‌بندی مرزوقی و همکاران (۱۳۹۵) از انواع، ابعاد و سطوح برنامه درسی نال تنظیم گردید و در اختیار ۴۰ نفر از متخصصان برنامه درسی قرار گرفت. داده‌های گردآوری شده از طریق برنامه spss مورد تحلیل قرار گرفت. روایی انواع برنامه‌های درسی نال با استفاده از روش تحلیل گویه و پایایی آن با روش ضریب آلفای کرونباخ محاسبه گردید.

تحلیل یافته‌ها

برای تعیین روایی برنامه درسی نال و مفاهیم مندرج در آن از روش تحلیل گویه استفاده گردید. بر اساس نتایج به دست آمده چنانچه مشاهده می‌شود از بین انواع برنامه‌های درسی نال، برنامه درسی مغفول غیر عامدانه از کمترین ضریب همبستگی (۰/۵۳) و برنامه‌های درسی محرّف عامدانه و غیر عامدانه از بیشترین ضریب همبستگی (۰/۸۹) با برنامه درسی «نال» برخوردار

است. این در حالی است که کلیه انواع برنامه‌های درسی نال با مفهوم برنامه درسی نال از همبستگی معناداری در سطح $0/0001$ برخوردار می‌باشند؛ بنابراین روایی ابزار مورد تأیید است (جدول ۱).

جدول ۱: تعیین روایی انواع برنامه‌های درسی نال با استفاده از روش تحلیل گویه

sig	طیف همبستگی	برنامه درسی نال و انواع آن
0/0001	0/69-0/84	مغفول عامدانه
0/0001	0/53-0/71	مغفول غیر عامدانه
0/0001	0/59-0/76	محدوف عامدانه
0/0001	0/79-0/81	محدوف غیر عامدانه
0/0001	0/63-0/80	منسوخ عامدانه
0/0001	0/65-0/83	منسوخ غیر عامدانه
0/0001	0/76-0/89	مهورف عامدانه
0/0001	0/81-0/89	مهورف غیر عامدانه
0/0001	0/67-0/76	عقیم عامدانه
0/0001	0/75-0/78	عقیم غیر عامدانه

به منظور تعیین اعتبار و پایایی برنامه درسی نال و مفاهیم مندرج در آن از روش ضریب آلفای کرونباخ استفاده گردید. بر اساس نتایج به دست آمده، برنامه درسی نال و مفاهیم مندرج در آن از ضریب آلفای بالای ۷۰ درصد برخوردار می‌باشند و این نشان از سطح پایایی مطلوب می‌باشد (جدول ۲).

جدول ۲: اعتبار یابی انواع برنامه‌های درسی نال با استفاده از روش آلفای کرونباخ

ضریب آلفای کرونباخ	برنامه درسی نال و انواع آن
۰/۹۶۹	نال
۰/۸۹۴	مغفول عامدانه
۰/۷۵۷	مغفول غیر عامدانه
۰/۸۲۹	محذوف عامدانه
۰/۸۶۸	محذوف غیر عامدانه
۰/۸۴۵	منسوخ عامدانه
۰/۸۵۱	منسوخ غیر عامدانه
۰/۹۱۰	محرّف عامدانه
۰/۸۵۰	محرّف غیر عامدانه
۰/۸۱۲	عقیم عامدانه
۰/۹۰۰	عقیم غیر عامدانه

نتیجه‌گیری

برنامه درسی نال در معنای وسیع آن، در هر دو جنبه سلبی و ایجابی، کمبود یا نقصی را در عملکرد فراگیران نظام آموزشی ایجاد می‌کند (مرزوقی، ۲۰۱۶). این برنامه می‌تواند به صورت نادیده انگاری ارائه برخی از دانش‌ها، نگرش‌ها، توانش‌ها و ارزش‌ها (مغفول)، عدم ارائه برخی از آموزش‌ها و تعلیم‌ها (محذوف)، کهنگی برخی از آموزش‌ها و تعلیمات (منسوخ)، تحریف برخی موضوعات ارائه شده در برنامه‌های درسی (محرّف) و ارائه ناکارآمد و ناباوروری برخی از آموزش‌ها (عقیم) در عرصه برنامه درسی ظهور کند.

در این پژوهش، انواع برنامه‌های درسی نال به صورت عامدانه یا غیر عامدانه، در سطوح قصد شده، اجرا شده و آموخته شده، با استفاده از نظرات تخصصی صاحب‌نظران برنامه درسی و به شیوه تحلیل گویه و با روش ضریب آلفای کرونباخ مورد بررسی و اعتبار یابی قرار گرفت.

نتایج این پژوهش نشان داد که برنامه‌های درسی نال علاوه بر جنبه سلبی که نشان از کمبودهای آموزشی در قالب برنامه درسی محذوف و مغفول به صورت عامدانه و غیر عامدانه و در سطوح قصد شده، اجرا شده و آموخته شده دارد؛ جنبه ایجابی آن نیز به صورت برنامه‌های درسی عقیم، محرّف و منسوخ وجود دارد. چرا که آنچه در قالب برنامه درسی در نظام آموزشی ارائه می‌شود، بنا به دلایلی از قبیل ارائه نامطلوب و نادرست، ناکارایی، حجیم بودن مطالب و منسوخ بودن مطالب می‌تواند در زمره برنامه درسی نال قرار گیرد.

همان‌طور که نتایج تحلیل گویه نشان داد، برنامه درسی نال و مفاهیم مندرج در آن، در دو بعد عامدانه و غیر عامدانه و سطوح سه‌گانه قصد شده، اجرا شده و آموخته شده از همبستگی معناداری برخوردار بود. از مجموع انواع برنامه درسی نال، برنامه درسی منسوخ عامدانه، محرّف عامدانه و غیر عامدانه در سطح قصد شده؛ برنامه درسی مغفول عامدانه، محذوف غیر عامدانه، منسوخ عامدانه، محرّف عامدانه و غیر عامدانه و عقیم غیر عامدانه در سطح اجرا و برنامه درسی محذوف غیر عامدانه، منسوخ غیر عامدانه، محرّف غیر عامدانه در سطح آموخته شده از همبستگی بیشتری با برنامه درسی نال برخوردار می‌باشند. این امر نیز مؤید این مطلب است که از دیدگاه صاحب‌نظران برنامه درسی آنچه نقص و کمبود را در عملکرد فراگیران ایجاد می‌کند در سطح قصد شده بیشتر از ناحیه ارائه برنامه درسی منسوخ به صورت عامدانه و تحریف عمدی و غیرعمدی برخی از آموزش‌ها در قالب برنامه درسی محرّف می‌باشد. این نقص در سطح اجرایی بیشتر ناشی از نادیده گرفتن عمدی برخی از آموزش‌ها (مغفول عامدانه)، حذف غیرعمدی برخی از آموزش‌ها (محذوف غیر عامدانه)، ارائه عمدی برخی از آموزش‌های منسوخ (منسوخ عامدانه)، ارائه عمدی و غیرعمدی برخی از آموزش‌ها به صورت تحریف شده (محرّف عامدانه) و ارائه غیرعمدی ناقص برخی از آموزش‌ها (عقیم غیر عامدانه) می‌باشد و اما نقص و کمبود در سطح آموخته شده بیشتر به دلیل حذف غیرعمدی برخی از آموزش‌ها (محذوف غیر عامدانه)، آموختن برخی از آموزش‌های منسوخ به صورت غیرعمدی (منسوخ غیر عامدانه) و تحریف غیرعمدی برخی از آموزش‌ها (محرّف غیر عامدانه) در هنگام یادگیری می‌باشد. همچنین پایایی انواع برنامه‌های درسی نال در دامنه بین ۰/۷۵ و ۰/۹۱ به دست آمد که نشانگر پایایی بالای انواع برنامه‌های درسی نال بود.

بر اساس نتایج این پژوهش، بروز نقایص تربیتی در سطح قصد شده توسط طراحان برنامه درسی به دو صورت منسوخ عامدانه و محرّف عامدانه و غیر عامدانه شکل می‌گیرند که این مسئله می‌تواند به دلیل عدم توجه به نیازهای روز جامعه و فراگیران و تحریف برخی از آموزش‌ها به دلیل ملاحظات سیاسی، فرهنگی و اجتماعی باشد. این نقایص تربیتی در سطح اجرا توسط معلمان و به صورت برنامه‌های درسی مغفول عامدانه، محذوف غیر عامدانه، منسوخ عامدانه، محرّف عامدانه و غیر عامدانه و عقیم غیر عامدانه شکل می‌گیرند که این کمبودها نیز می‌تواند به دلایل احتمالی عدم علاقه و عدم تسلط بر موضوع، عدم دسترسی به امکانات و ابزار مورد نیاز، کمبود زمان، عدم آزادی و اختیار، انعطاف ناپذیری برنامه، برداشت نادرست از موضوع درس و کم‌اهمیت جلوه دادن مطالب و یا سایر دلایل صورت گیرد. در سطح برنامه درسی آموخته شده نیز نقایص تربیتی به صورت برنامه‌های درسی محذوف غیر عامدانه، منسوخ غیر عامدانه، محرّف غیر عامدانه می‌باشد. بدیهی است که موارد مذکور در سطح برنامه درسی آموخته شده در هنگام یادگیری اتفاق می‌افتد که می‌تواند به دلایل احتمالی عدم احساس نیاز فراگیران به برخی از آموزش‌ها، متناسب نبودن برخی از آموزش‌ها با نیازهای دانش‌آموزان، واقف نبودن به اهمیت موضوع، اجباری بودن یادگیری برخی از موضوعات، عدم درک صحیح برخی از مطالب، عدم اطلاعات کافی و پیش‌نیاز لازم از سوی دانش‌آموزان باشد.

در تحقیقی آسمی و شیخ‌زاده (۲۰۱۳) دریافتند در برنامه درسی نال قصد شده، نویسندگان کتب درسی یا سیاست‌گذاران، برخی از بخش‌های محتوا و برنامه درسی را حذف می‌کنند؛ زیرا به عقیده آن‌ها، این بخش از محتوا با نیازهای دانش‌آموزان و جامعه همخوانی ندارد. در سطح اجرا، معلمان برخی از بخش‌های برنامه درسی را که از دیدگاه آن‌ها، موافق با نیازها و علایق دانش‌آموزان نیست از جریان آموزش حذف می‌کنند و در سطح تجربه شده نیز دانش‌آموزان با کم‌توجهی به برخی از بخش‌های محتوای آموزشی، این مطالب را به دلیل اینکه با زندگی آن‌ها مرتبط نیست یا مخالف با نیازهای آن‌هاست، حذف می‌کنند. بر اساس یافته‌های غلامی و همکاران (۲۰۱۶) برنامه درسی نال قصد شده تحت تأثیر سیاست‌های هر دولت قرار می‌گیرد. برای مثال در ایالت متحده و بریتانیا تدریس مسائل مذهبی از برنامه‌های درسی حذف و ممنوع اعلام شده است و در کشوری مثل ایران مبحث مطالعات جنسی از برنامه‌های درسی مدارس

حذف شده است. در برنامه درسی نال اجرا شده نیز بخش‌هایی از برنامه درسی توسط معلمان و دیگر عاملان اجرا حذف می‌شوند.

به طور کلی توجه به برنامه درسی نال و انواع آن، نیازمند یک بررسی دقیق و جامع از جایگزین‌های مناسب برای بازمینی اهداف و معیارهای انتخاب محتوا، خودآگاهی از فرایندهای تصمیم‌گیری برنامه درسی و تمرکز دقیق دانش ما از امکانات اجرایی است. نقص در دانش، نگرش، توانش در تمامی ابعاد و در ضمن برخورد با مسائل گوناگون در عرصه زندگی واقعی از قبیل عدم آگاهی در زمینه مسائلی از قبیل حقوق فردی و جمعی، مسائل مالی و اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و ... همه مصادیقی از مسئله نال در برنامه درسی است.

این مسئله که اهمیتش در برنامه درسی روز به روز در حال گسترش است نمی‌تواند غیر عامدانه و ناآگاهانه باشد و بیشتر به نظر می‌رسد به دلیل مقاومت در برابر تغییرات بنیادی در برنامه درسی اتفاق افتاده است. این گونه پیامدهای ناگوار و ناخوشایند که اینک در تمامی مقاطع نظام آموزشی قابل مشاهده است؛ ضرورت توجه به این مسئله را بیش از پیش برجسته نموده و اسباب و شرایط را جهت بازنگری دقیق برنامه‌های درسی فعلی فراهم می‌کند. در جمع‌بندی نهایی می‌توان گفت که مفهوم برنامه درسی نال از منظر یافته‌های این پژوهش دارای ابعاد و انواع گوناگونی است که در آموزش، پژوهش و کاربرد مفهوم برنامه درسی نال باید مدنظر قرار گیرند.

منابع

- حبیبی، آرش (۱۳۹۱): آموزش کاربردی نرم‌افزار لیزرل، مدل یابی معادلات ساختاری و تحلیل عاملی، منتشر شده توسط سایت پارس مدیر.
- حکیم زاده، رضوان، کیامنش، علیرضا، عطاران، محمد (۱۳۸۶): تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره راهنمایی با توجه به مسائل و مباحث روز جهانی در حوزه برنامه‌های درسی، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، سال اول، شماره ۵، ص ۲۷-۵۴.
- صفایی موحد، سعید (۱۳۹۵): برنامه درسی مغفول، دانشنامه ایرانی برنامه درسی، محور ۱۱: انواع و سطوح برنامه درسی / برنامه درسی مغفول.

ساخت و اعتباریابی مقیاس برنامه‌های درسی نال

صفری، یحیی، مرزوقی، رحمت اله (۱۳۸۸): ارزیابی برنامه‌ی درسی علوم دوره‌ی راهنمایی از منظر آموزش‌های فراشناختی، فصلنامه مطالعات برنامه‌ی درسی، سال سوم شماره‌ی ۱۰، ص ۳۸-۲۰.
طالب‌زاده نوبریان، محسن، موسی پور، نعمت‌الله، حاتمی، فاطمه (۱۳۸۸): جایگاه پرورش تفکر انتقادی در برنامه درسی اجرا شده دوره متوسطه، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، دوره ۴، شماره ۱۴-۱۳، ص ۱۲۴-۱۰۵.

عبدالخانی، علی، صفایی موحد، سعید (۱۳۹۳): برنامه تربیت دبیر کار و فناوری در دانشگاه فرهنگیان به عنوان برنامه درسی مغفول (پوچ)، دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، سال ۵، شماره ۹، ص ۸۹-۷۴.

علم الهدی، جمیله، طهماسب زاده شیخ‌لار، داوود (۱۳۸۷): عشق به عنوان برنامه درسی پوچ، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، دوره ۳، شماره ۱۱، ص ۲۶-۱.

فتحی و اجارگاه، کورش (۱۳۹۳). اصول و مفاهیم اساسی برنامه‌ریزی درسی، تهران: علم استادان.
لرکیان، مرجان، مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۲): شناسایی وجوه و ابعاد مغفول برنامه درسی هنر دوره ابتدایی، دو فصلنامه علمی-پژوهشی (پژوهش‌های آموزش و یادگیری) دانشگاه شاهد، سال بیستم - دوره جدید، شماره ۳.

مرزوقی، رحمت اله، کشاورزی، فهیمه، نوروزی، نصرالله (۱۳۹۵): مبنا و معنای برنامه درسی پنهان (نگاهی نو به انواع برنامه‌های درسی)، تهران: آوای نور

مهرمحمدی، محمود و همکاران (۱۳۷۸): برنامه درسی، نظرگاهها، رویکردها و چشم‌اندازها؛ تهران: انتشارات سمت.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۷۹): برنامه درسی پوچ پنهان، ارائه شده به نشریه تحقیقات تربیتی مؤسسه تحقیقات تربیتی دانشگاه تربیت معلم.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۷): غفلت زدایی از برنامه درسی: بازشناسی مفهوم و ابعاد برنامه درسی ناگفته (مغفول)، دومین نشست علمی ماهانه انجمن مطالعات برنامه درسی ایران.

مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۱): برنامه درسی پنهان، برنامه درسی پوچ پنهان در برنامه درسی: نظرگاهها، رویکردها و چشم‌اندازها؛ تهران: انتشارات سمت.

موسی پور، نعمت‌الله. (۱۳۸۷): غفلت زدایی از برنامه درسی: بازشناسی مفهوم و ابعاد برنامه درسی ناگفته (مغفول)، دومین نشست علمی ماهانه انجمن مطالعات برنامه درسی ایران.
موسوی، ستاره، نظری، حسین، زمانیان، مجتبی (۱۳۹۳): نقش برنامه‌ریزی آموزشی در تربیت شهروند متعهد به فرهنگ ترافیک، فصلنامه مطالعات مدیریت ترافیک، شماره ۳۲.
هومن، حیدر علی. (۱۳۸۴): مدل یابی معادلات ساختاری با کاربرد نرم‌افزار لیزرل، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).

- Arthur, J. and Davidson, J. (2000): Social Literacy and Citizenship in the School Curriculum, *The Curriculum Journal*, 11(1), 9-23.
- Assemi, Arezoo & sheikhzade, Mostafa. (2013): Intended, Emplemented and Exprimental Null Curriculum, *Life Science Journal*, 10(1).
- Brww, D. .. ())))) It's tee rrr riuulmm ttiii d: Ther''s mmthii gg wrggg with it. *Phi Delta Kappan*, 87(10), 777-783.
- Daniel, Schugurensky. (2003): The eight curricula of multicultural citizenship education. *Multicultural Education*
http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3935/is_200210/ai_n9097070?tag=artBody;coll.
- Eisner, Elliot w (2002): *The Educational Imagination, On the Design and Evaluation of School Programs*. Macmillan College Publishing. N. Y.
- Eisner, Elliot w. (1985): *The Educational Imagination, On the Design and Evaluation of School Programs*. Macmillan College Publishing, N. Y.
- Eisner, Elliot w. (1979): *The Education Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs*. Macmillan, New York
- Estep, James Riley. (2012): Where you go, There you are: The need for educational maps in the church. *Handbook of mapping our curriculum in your church*. Pp1-20, United States of American published by B and H publishing Group Nashville, Tennessee.
- Flinders, David J, Noddings Nel, and Thornton, Stephen J (1986): *The Null Curriculum: Its Theoretical Basis and Practical Implications*, *Curriculum Inquiry*, Vol. 16, No1, pp. 33-42.
- Glattorn, A. A. (1999): Curriculum Alignment Revisited. *Journal Of Curriculum and Supervision*, 15(1), 26-34.
- Gholami1, Morteza & et al. (2016): A Reflection on Null Curriculum, *IIOABJ*, Vol. 7, Suppl 1, 218-223.

- Harelkin Bishopm, Mary E.(2013): Soul to Soul Deconstructing Deficit Thinking in the Classroom, A Thesis Submitted to The College of Graduate Studies and Research in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Education, in the Department of Educational Administration, University of Saskatchewan ,Saskatoon, Canada.
- Johnston, Nancy Davidge.(2007): Conceptions of Curriculum In CO-operative Education : A Framework for Analisis of The Co-op prepatory Curriculum, Thesis Submitted In Partial Fulfillment Of The Requirements For The Degree Of Doctor Of Philosophy. In the Faculty of Education.
- Klein, J.I.(1989): Parenthetic Learning in Organizations: Toward the unlearning of the unlearning model. The Journal of Management Studies, 26(3),291.
- Marzooghi.R.(2016): Curriculum Typology, International Journal of English Linguistics, vol.6, No.
- Marzooghi, R. (2015): Curriculum Sciences New and Future Development, Avaye Noor Publication Tehran,Iran.
- Orlowski, P. (2011): Teaching about hegemony: Race, class and democracy in the 21st century. New York: Springer.
- Ornestine, A. C. (2006). Contemporary issues in curriculum. Allyn and Bacon.
- Pelletier, Kristina.(2008): The Null Curriculum.www.face to face intercultural. com.
- Posner, G.(2003): Analyzing the curriculum, 3rd ed, New York: McGraw-Hill Humanities.
- Shulman, L.S. (1990): The teacher curriculum encounter. Freeing teachers from the tyranny of texts. New York: State University of New York Press.
- Sigauke, A. T. (2011): Young people, Citizenship and citizenship education in Zimbabwe. International Journal of Educational Development, In Press, Corrected Proof.
- Silva, E. (2009): Measuring skills for 21st-century learning. Phi Delta Kappan, 90(9), 630.
- United Nations Childrens fund. (2000): Curriculum Report Card, New York, USA.

Wilson, L. O. (1990, 2004, 2006): Types of curriculum with their definitions, Curriculum course packets ED, 721 & 726.

Zimimat, Craiy and Fathi-Vajargah, Kourosch.(2008): Using conceptions of curriculum as a meta-evaluation framework for medical education, Scholarship and Research in health Professional Education, Annual ANZAME Conference, UNSW.

