

علی نوری^۱

معنا و مفهوم برنامه درسی سایه

آموزش‌های خارج از مدرسه توسط نهادهای خصوصی از جمله موضوعاتی است که از اوایل دهه نود میلادی توجه اندیشوران تربیتی را به خود معطوف نموده است، به طوریکه نخستین گزارش‌های پژوهشی در زمینه آموزش خصوصی همچون مطالعات دی‌سیلوا و همکاران^۲ و ماریموتو و همکاران^۳ با عنوان «آموزش خارج از مدرسه»^۴ در سال ۱۹۹۱ منتشر شدند. یک سال بعد، پژوهشگران دیگری همچون استیونسون و بیکر^۵ (۱۹۹۲) و جورج^۶ (۱۹۹۱) مفهوم «آموزش سایه»^۷ را ابداع کردند و این آموزش را شامل آن دسته از فعالیت‌های آموزشی تعریف کردند که خارج از آموزش رسمی، اما به هدف ارتقای عملکرد دانش‌آموزان در نظام آموزش رسمی طراحی و اجرا می‌شوند. اما، مفهوم آموزش سایه تا قبل از انتشار کتاب مارک بری^۸ با عنوان *نظام آموزش سایه: تدریس خصوصی و پیام‌های آن برای برنامه ریزان* در سال ۱۹۹۹ هنوز بعنوان حوزه‌ای مغفول باقی مانده بود. به باور بری، استعاره سایه از چند جهت با ویژگیهای نظام آموزش خصوصی مکمل تناسب دارد: نخست، موجودیت آموزش خصوصی مکمل بخاطر موجودیت نظام آموزش رسمی است؛ دوم، به موازات تغییر در شکل و اندازه نظام آموزش رسمی، شکل و اندازه نظام آموزش خصوصی نیز تغییر می‌کند. سوم، در تمامی جوامع، نظام آموزش رسمی بیشتر از نظام آموزش مکمل در کانون توجه قرار دارد. چهارم، ویژگیهای نظام سایه با ویژگیهای نظام رسمی شباهت زیادی دارد. و پنجم، همچنان که سایه افتاده بر روی یک ساعت آفتابی حاوی اطلاعاتی درباره گذشت زمان است، سایه نظام تربیتی نیز گویای تغییراتی در جوامع است (بری، ۱۹۹۹؛ ۲۰۰۹). اما بر خلاف بسیاری از سایه‌ها، نظام آموزش خصوصی یک سایه صرفاً منفعل نیست، بلکه نظام آموزش رسمی را تحت تاثیر قرار می‌دهد (بیکر و همکاران، ۲۰۰۱).

^۱. دانشیار برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی دانشگاه ملایر

^۲. de Silva et al

^۳. Marimuthu et al

^۴. Silva

^۵. Stevenson & Baker

^۶. George

^۷. shadow education

^۸. Mark Bray

با وجود اینکه مفهوم آموزش سایه بیش از دو دهه قدمت دارد، مفهوم برنامه درسی سایه در سال‌های اخیر به پیشینه مفهومی رشته برنامه‌ریزی درسی ورود نموده است. به باور مالیک^۱ (۲۰۱۷)، برنامه درسی سایه همراه با تدریس سایه^۲ و مواد تحصیلی پیش‌ثبت شده^۳ سه زیرمجموعه اصلی آموزش سایه هستند. اگر چه این طبقه‌بندی مفید به نظر می‌رسد، اما تعریف او از برنامه درسی سایه به عنوان «مجموعه کتاب‌ها و مواد آموزشی کمک-تحصیلی (کاغذی و الکترونیکی)» تعریف ناقصی است؛ چرا که برنامه درسی را در قالب مجموعه محتوا محدود می‌کند. مفهوم برنامه درسی سایه طی سالهای اخیر عمدتاً در نوشته‌های دو برنامه‌ریز درسی از کره جنوبی منعکس شده است (کیم و یونگ، ۲۰۱۹a؛ ۲۰۱۹b). آنها با اتکای به سه ویژگی عمده برنامه درسی سایه (تکمیلی، خصوصی و تحصیلی)، آن را نوعی برنامه درسی می‌دانند که «خارج از نظام آموزش رسمی توسط موسسات تربیتی تجاری به هدف ارتقای عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در نظام آموزش رسمی عرضه می‌شود» (کیم و یونگ، ۲۰۱۹a، ص، ۱۴۹). این تعریف اگر چه مناسب‌تر از تعریف مالیک (۲۰۱۷) است، اما هنوز تعریف جامع و کاملی نیست، چرا که تنها مفهوم برنامه درسی با تغییراتی اندک جایگزین مفهوم آموزش شده است. در این نوشتار، مفهوم برنامه درسی به مثابه کلیه رخدادهای طراحی شده به قصد دستیابی به نتایج تربیتی تعریف می‌شود (آیزنر^۴، ۱۹۹۴). با اتکای به این تعریف، برنامه درسی سایه عبارتست از «کلیه تجارب یادگیری کسب شده توسط دانش‌آموزان در نتیجه شرکت در برنامه‌های درسی خصوصی مکمل (تقویتی) که به طور صریح توسط نهادهای خصوصی به هدف ارتقای عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در نظام آموزش رسمی ارائه می‌شود، اما همچنین به صورت ضمنی منجر به تغییراتی در دانش، رفتار و نگرش دانش‌آموزان نیز می‌شود».

اشکال مختلف آموزش سایه

یکی از دسته‌بندی‌های متداول از انواع آموزش سایه را مارک بری (۱۹۹۹؛ ۲۰۱۱) ارائه داده و آنها را در سه دسته «کلاس‌محور^۵»، «گروه کوچک^۶» و «یک به یک^۷» قرار داده است. طبقه‌بندی کامل‌تری از انواع آموزش سایه توسط کیم، گاف و یونگ (۲۰۱۸) ارائه شده است؛ آنها با مرور مطالعات پیشین، پنج شکل عمده آموزش سایه را مشتمل بر «موسسه تدریس خصوصی^۸»، «تدریس خصوصی در منزل^۹»، «تدریس خصوصی مبتنی بر اینترنت^۱»،

1. Malik

2. Shadow teaching

3. prerecorded academic aids

4. Eliot Eisner

5. classroom-based

6. small group

7. one-to-one

8. Private tutoring institute

9. home-visit private tutoring

اینترنت»^۱، «برنامه یادگیری عضویتی»^۲ و برنامه‌های تحصیلی بعد از مدرسه^۳ معرفی کرده و سپس در کیم و یونگ (۲۰۱۹a؛ ۲۱۰۹b) به تفصیل نوع خدمات و ویژگیهای هر شکل را توصیف کرده‌اند.

موسسه تدریس خصوصی با برخورداری از فضای آموزشی، کلاس‌های درس، ساختمان، برنامه درسی، راهبردهای آموزشی و رویه‌های ارزشیابی خاص، بیشتر از سایر اشکال آموزش سایه با مدرسه شباهت دارد (کیم، گاف و یانگ، ۲۰۱۸؛ کیم و یونگ، ۲۰۱۹a؛ ۲۱۰۹b). بری (۱۹۹۹) این موسسات را از نوع آموزش خصوصی کلاس‌محور توصیف نموده است. در این موسسات معمولاً چهار نوع آموزش ارائه می‌شود که عبارتند از آموزش خصوصی کلاس موضوع مدرسه‌ای خاص مانند علوم، ریاضیات یا زبان‌های خارجی؛ آموزش خصوصی جامع همه موضوعات درسی مدرسه؛ آموزش ویژه کودکان تیزهوش؛ و آموزش برای آمادگی در آزمون‌های تحصیلی مختلف. از جمله ویژگی‌های برنامه درسی این موسسات می‌توان به افتراقی بودن برنامه درسی و آموزش، سنجش مستمر و پیوسته و همین‌طور ارائه خدمات مشاوره تحصیلی و برنامه‌ریزی درسی اشاره کرد. علاوه بر این، متوسط تعداد دانش‌آموزان به کلاس در این موسسات کمتر از مدارس و به طور متوسط بین ۷ تا ۱۵ دانش‌آموز است (کیم و یونگ، ۲۰۱۹a). تدریس خصوصی در منزل قدیمی‌ترین شکل آموزش سایه است که از طریق آن یک معلم خصوصی به یک نفر یا گروهی متشکل از ۲ تا ۵ نفر در منزل آموزش می‌دهد. این نوع آموزش را بری (۲۰۱۱) تحت عنوان تدریس خصوصی یک به یک توصیف می‌کند. اما، همانگونه که کیم و یونگ (۲۰۱۹a؛ ۲۱۰۹b) خاطر نشان می‌کنند، گاهی به دلایلی از جمله هزینه بالای تدریس خصوصی به یک نفر، ممکن است این نوع آموزش به گروهی متشکل از دو نفر یا بیشتر نیز ارائه شود. علاوه بر اینها، امروزه نوع دیگری از این آموزش توسط موسسات تجاری ارائه می‌شود. این موسسات با انتشار اطلاعات درباره معلمان خصوصی، دانش‌آموزان را راهنمایی می‌کنند تا معلمان متناسب با نیازهایشان را شناسایی کنند. آنها حتی ممکن است در فرایند آموزش بر عملکرد معلمان خصوصی نظارت داشته و آنها را ارزشیابی کنند.

تدریس خصوصی مبتنی بر اینترنت یکی از اشکال به سرعت در حال رشد آموزش سایه است تا از این طریق محدودیت‌های زمانی و مکانی مانع دسترسی دانش‌آموزان به آموزش خصوصی کاهش یابد (کیم، گاف و یونگ، ۲۰۱۸). این برنامه درسی می‌تواند به شکل غیرهمزمان (ارائه اطلاعات توسط معلم در یک زمان مشخص و مشاهده و پاسخ دانش‌آموز در زمانی دیگر) و همزمان (تدریس به صورت زنده و برخط) توسط معلم ارائه شود. اما امروزه شکل سوم از این نوع آموزش‌ها بیشتر مورد توجه قرار گرفته است که به آن «یادگیری مختلط»^۴ گفته می‌شود که طی آن معلم از رویه‌های آموزش حضوری و هم شیوه‌های آموزش مجازی بهره می‌گیرد (کیم و یونگ، ۲۰۱۹a).

1. Internet-based tutoring

2. Subscribed learning programme

3. Academic after-school programmes

4. blended learning

برنامه یادگیری عضویتی برنامه آموزشی منظم و استاندارد است که توسط شرکت‌های مشهور به شکل گسترده ارائه می‌شود. این شرکت‌ها برنامه درسی ویژه‌ای مشتمل بر کتاب، مواد آموزشی، روش‌های آموزش و رویه‌های سنجش خاص دارند و آنها را با توجه به تغییرات در آموزش رسمی پیوسته مورد بازنگری قرار می‌دهند. آنها مواد آموزشی، منابع و ابزارهای الکترونیکی و چاپی را به شیوه‌های مختلف حضوری، مجازی، تلفنی یا پستی در اختیار دانش‌آموزان خود می‌گذارند و قدم به قدم هر یادگیرنده را متناسب با پیشرفت شخصی او برای رسیدن به هدف مورد نظر مانند پذیرفته شدن در دانشگاه هدایت می‌کنند. این برنامه‌ها با ارائه یک برنامه درسی ساختار یافته، بازخوردهای پیوسته و مشاوره تحصیلی به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا به یادگیری در حد تسلط نائل آیند (کیم، گاف و یونگ، ۲۰۱۸؛ کیم و یونگ، ۲۰۱۹a؛ ۲۰۱۹b).

برنامه‌های تحصیلی بعد از مدرسه شامل آن دسته فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموز-محور هستند که مبتنی بر مدرسه هستند، اما از طریق برنامه درسی رسمی به شکل منظم و کافی ارائه نمی‌شوند (کیم، گاف و یونگ، ۲۰۱۸؛ کیم و یونگ، ۲۰۱۹a؛ ۲۰۱۹b). طیف گسترده‌ای از موضوعات مانند آموزش‌های جبرانی و تکمیلی برای موضوعات درسی مدرسه، انواع ورزش‌ها، هنرها، سواد رسانه‌ای و فناوری و مهارت‌های زندگی از جمله این برنامه‌ها هستند (کیم و یونگ، ۲۰۱۹a). زبان انگلیسی و ریاضیات از مواردی هستند که در سرتاسر دنیا متقاضیان آموزش جبرانی برای آنها زیاد هستند. دشواری یادگیری این موضوعات برای دانش‌آموزان، ناکارآمدی آموزش مدرسه در حوزه آموزش آنها، اهمیت این دو ماده درسی بعنوان دروازه ورود به تحصیلات عالی و جایگاه شغلی بهتر از جمله عوامل تقاضای گسترده برای آموزش سایه این موضوعات است.

آثار و پیامدهای برنامه درسی سایه

برنامه درسی سایه بطور مستقیم یا غیر مستقیم عملکرد تحصیلی مدرسه را تحت تاثیر قرار می‌دهد. بنظر می‌رسد بین کسب رتبه‌های بالا توسط دانش‌آموزان کشورهای آسیای شرقی یعنی سنگاپور، ژاپن و کره جنوبی در آزمون‌های بین‌المللی مانند تیمز و پرلز و میزان سرمایه‌گذاری آن کشورها در برنامه درسی سایه ارتباط وجود داشته باشد (کیم و یونگ، ۲۰۱۹a). نتایج مطالعات نشان داده است دانش‌آموزان دریافت‌کننده آموزش سایه عملکرد تحصیلی بهتری از همتایان خود دارند (همان). دانش‌آموزان همچنین به آموزش سایه علاقه بیشتری دارند، چرا که موجب بهبود عملکرد آنان در موضوعات درسی می‌شود و آنها را برای شرکت در آزمون‌های ورودی بالاتر آماده می‌کند. اما، مهمترین عامل تداوم و توجه فزاینده به برنامه درسی سایه این است که با سطح توانایی‌ها، نیازها و علایق شخصی هر یادگیرنده سازگار است و از این رو یک برنامه درسی افتراقی^۱ را عرضه می‌کند که بسیار منعطف است و به موازات تغییرات در تقاضاهای دانش‌آموزان تغییر می‌کند (انتریچ، ۲۰۱۸؛ کیم و یونگ، ۲۰۱۹a).

1. differentiated curriculum

در حالیکه برنامه درسی سایه دارای ابعاد و پیامدهای مثبت است، ممکن است پیامدهای منفی متعددی نیز داشته باشد (بری، ۲۰۲۰). مطالعاتی وجود دارند که نشان داده‌اند شرکت در اشکال مختلف برنامه درسی سایه با وجود تاثیر مثبت بر عملکرد تحصیلی، آثار منفی بر رشد دانش آموزان دارد. چرا که فرصت‌های بازی، تفریح و ورزش را از آنان می‌گیرد و رقابت میان آنان را افزایش می‌دهد (کیم و یونگ، ۲۰۱۹a). اما یکی از پیامدهای منفی و اساسی برنامه درسی سایه، عمیق‌تر نمودن شکاف طبقاتی موجود است. به این معنا که شرکت تعداد زیادی از دانش‌آموزان در انواع مختلف آموزش‌های سایه بخاطر متغیرهای اقتصادی-اجتماعی محدود می‌شود و متعاقباً نابرابری‌های اجتماعی و تربیتی گسترش پیدا می‌کند (بری، ۲۰۲۰؛ کیم و یونگ، ۲۰۱۹؛ انتریچ، ۲۰۱۸). به همین خاطر، بری (۲۰۰۶) می‌گوید، «خانواده‌های برخوردار در موقعیتی قرار دارند تا در اشکالی از آموزش خصوصی سرمایه‌گذاری کنند که به طور معناداری عملکرد کودکان آنان در مدرسه را ارتقاء می‌بخشد» (ص، ۵۲۳). بعنوان مثال، کودکان تیزهوش نابرخوردار ناچارند در مدارس عادی تحصیل کنند و بر خلاف کودکان متعلق به خانواده‌های طبقه بالا نمی‌توانند کمبود و نقصان آموزش مدرسه‌ای را از طریق آموزش سایه جبران کنند (کیم و یونگ، ۲۰۱۹a).

از دیگر پیامدهای برنامه درسی سایه می‌توان به نقش آن در تشدید و گسترش «تب تربیتی»^۱ اشاره کرد. آموزش رسمی همواره بعنوان نردبانی برای ارتقای جایگاه اجتماعی و زندگی حرفه‌ای افراد تلقی شده است. مفهوم تب تربیتی بیانگر به خطر افتادن سلامت روانی و جسمانی دانش‌آموزان و والدین در نتیجه تحمل بار استرس و اضطراب شدیدی است که بخاطر رقابت با دیگر دانش‌آموزان به هدف کسب رتبه‌های بالاتر در مدرسه و آزمون‌های تحصیلی ایجاد می‌شود. این تب تربیتی در دانش‌آموزان به این خاطر بروز می‌کند که ناچارند از زمان خواب، ورزش، بازی و تفریحات خود بکاهند و در عوض صرف مطالعه موضوعات مدرسه کنند؛ در حالیکه پیوسته نگران هستند که از رقابت بازمانند و از هم‌تایان خود پیشی گیرند. تب تربیتی در میان والدین هم شیوع پیدا کرده است، چرا که باید بتوانند هزینه‌های زیادی صرف آموزش کودکان خود کنند به امید آنکه در دانشگاه‌های خوب پذیرفته شوند و موقعیت شغلی و اجتماعی بهتر از خود والدین کسب کنند (سیت^۲، ۲۰۰۲). برخی همچون کیم و یونگ (۲۰۱۹a) بر این باور هستند که مفهوم تب تربیتی می‌تواند دو معنای مثبت و منفی داشته باشد. معنای مثبت آن اشتیاق و شور یادگیری و موفقیت در مدرسه است؛ اما معنای منفی آن همان مفهومی است که در بالا اشاره شد. آنها آموزش سایه را یک فضای تربیتی مهم می‌دانند که دانش‌آموزان در آن مشارکت می‌کنند، می‌فهمند و فرهنگ یادگیری خود را با هم می‌سازند. هم‌داستان با آنان، می‌توان گفت که در واقع آموزش سایه ممکن است تشدیدکننده تب تربیتی باشد نه مولد یا عامل بروز آن. در واقع، این نظام آموزش رسمی است که با گسترش فضای رقابت در میان

1. education fever

2. Seth

دانش‌آموزان و ایجاد میدان‌های مسابقه فزاینده آنان را دچار تب تربیتی می‌کند و آنها نیز برای پیشگیری یا درمان این تب به ناچار به سوی آموزش سایه هدایت می‌شوند.

از پیامدهای مهم و جدی برنامه درسی سایه می‌توان به تضعیف قداست تاریخی مدرسه و تقویت حاکمیت فرهنگ یادگیری پسامدرسه‌ای^۱ اشاره کرد. همانگونه بری (۲۰۲۰) اشاره می‌کند، بخش سایه نمایان‌کننده کاستی‌های نظام رسمی است و بیانگر راهپایی برای جبران برخی از این کاستی‌ها است. ارائه یک برنامه درسی یکنواخت و با روش بانکی به همه دانش‌آموزان باعث شده است دانش‌آموزان و خانواده‌ها احساس راحتی بیشتری با برنامه درسی سایه داشته باشند. امروزه اهمیت برنامه درسی سایه برای بسیاری از خانواده‌ها بیشتر شده است و برخی حتی آموزش سایه را به آموزش رسمی ترجیح می‌دهند. بنظر می‌رسد باور به یادگیری فرامرزی^۲ (خارج از دیوارهای مدرسه) و آموزش پسامدرسه در حال گسترش است. نشانه‌های موید پیدایش این نظام پسامدرسه به اعتقاد کیم و یونگ (۲۰۱۹a) از این چندین وجه قابل مشاهده است. اول، اقتدار مدارس و باور به جایگاه تقدس‌گرایانه آنها برای یادگیری و پیشرفت دانش‌آموزان رو به تضعیف است؛ در مقابل این باور در میان دانش‌آموزان رو به تقویت است که از طریق آموزش سایه بهتر به اهداف تحصیلی و حرفه‌ای خود دست پیدا می‌کنند؛ دوم، برای اغلب افراد درگیر تربیت کودکان و نوجوانان این تصور به یقین تبدیل می‌شود که یادگیری صرفاً در مدارس و تحت نظارت آموزش آموزش رسمی رخ نمی‌دهد؛ آنها متوجه هستند که موفقیت تحصیلی در خارج از دیوارهای مدرسه رصد می‌شود. سوم، والدین از این لحاظ از آموزش سایه خرسند هستند که آنها را تنها نمی‌گذارد و درباره زندگی تحصیلی فرزندان‌شان به آنان حمایت و راهنمایی ارائه می‌کند. بر خلاف آموزش رسمی، برنامه‌های سایه به دانش‌آموزان و والدین اجازه انتخاب می‌دهند، به طوریکه می‌توانند فضا، زمان، روش آموزش یا حتی معلم را انتخاب کنند. چهارم، نقش و جایگاه معلم در آموزش دانش‌آموزان رو به تضعیف است، معلم امروز بر خلاف گذشته آنچنان در کلاس حضور قدرتمند ندارد و تنها عامل انتقال اطلاعات نباید و نمی‌تواند باشد. از طرف دیگر، دانش‌آموز هم در فرایند یادگیری حضور منفعلانه ندارد و پذیرنده صرف اطلاعات نیست.

چشم‌انداز آینده

بنظر می‌رسد که نظام آموزش سایه در آینده گسترش بیشتری پیدا کند، چرا که رقابت تحصیلی در میان دانش‌آموزان بخاطر تاکید فزاینده بر موفقیت در سنجش‌های استاندارد پیوسته رو به افزایش است. اگر چه برنامه سایه به هدف بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در مدرسه ارائه می‌شود اما دانش‌آموزان در محیط‌های یادگیری سایه تجاری کسب می‌کنند که نوع باورها و نگرش‌های آنان را تحت تاثیر قرار می‌دهد. در واقع، همانگونه که یانگ و بری^۳ (۲۰۱۷) خاطرنشان می‌کنند، آموزش سایه تبدیل به یک فرهنگ شده است و حذف آن بسیار دشوار

1. post-schooling

2. Trans-boundary Learning

3. Yung & Bray

است. این فرهنگ اگر چه جنبه‌های مثبتی همراه با خود دارد، اما پیامدهای منفی و آثار نامطلوبی نیز به بار آورده است. علاوه بر گسترش نابرابری تربیتی و تشدید تب تربیتی در میان والدین و دانش‌آموزان، برنامه درسی سایه کیفیت فعالیت تدریس معلمان را هم تحت تاثیر قرار داده است؛ به طوری که در برخی مطالعات گزارش شده است که معلمان به صورت تعمدی تلاش و کوشش در کلاس‌های رسمی در مدارس را کاهش می‌دهند تا انرژی کافی برای فعالیت موثر در آموزش خصوصی ذخیره کنند (بری و لیکینز، ۲۰۱۲).

همچنین در آینده رویای مدافعان مدرسه‌زدایی ممکن است به واقعیت نزدیک‌تر شود. مدرسه‌ها احتمالاً در آینده نتوانند به حیات خود ادامه دهند، چنانچه همچنان رفتار و عملکرد دانش‌آموزان را با تجویز یک برنامه درسی یکنواخت کنترل کنند، جهت دهند و شکل بخشند. آنها اجازه نخواهند یافت همچنان شبیه یک کارخانه ورودی-های خام متفاوت دریافت کنند و طی فرایندی به نام آموزش رسمی خروجی‌های یکسان، یک‌شکل، یکصدا و یکرنگ تولید کنند. اینها بدان معناست که تکلیف جدید و مهمی بر عهده پژوهشگران و کنشگران برنامه درسی نهاده شده است. آنها باید در این عرصه درگیر شوند و فعالیت‌های آموزش سایه در منطبق با اصول و قواعد برنامه درسی مورد ارزشیابی قرار دهند تا از این مسیر بتوانند چالش‌ها و پیامدهای منفی برنامه درسی سایه را شناسایی کنند و برای رویارویی با آنها تدابیر و سیاست‌های کارآمد توصیه کنند. آنها باید بدانند که پژوهش درباره متغیر وابسته موفقیت تحصیلی و عوامل موثر بر آن دیگر نمی‌تواند صرفاً به متغیر مستقلی با نام آموزش مدرسه‌ای نسبت داده شود، بلکه بنظر می‌رسد آموزش‌های خارج از مدرسه بعنوان متغیرهای مداخله‌گر نقش حیاتی دارند.

فهرست منابع

بری، م. (۲۰۰۹). *رویارویی با آموزش و پرورش سایه*. ترجمه عباس معدن‌دار آرنی، لیدا کاکیا و تندیس تقوی (۱۳۹۲). تهران: طلوع دانش.

Bray, M. (1999). *The shadow education system: private tutoring and its implications for planners*. Paris: IIEP-UNESCO.

Bray, M. (2006). Private supplementary tutoring: Comparative perspectives on patterns and implications. *Compare*, 36(4), 515–530.

Bray, M. (2011). *The challenge of shadow education: Private tutoring and its implications for policy makers in the European Union*. Brussels, Belgium: European Commission.

Bray, M. (2020). Shadow education in Europe: Growing prevalence, underlying forces, and policy implications. *ECNU Review of Education*. <https://doi.org/10.1177/2096531119890142>.

1. Bray & Lykins

- de Silva, W.A.; Gunawardena, C.; Jayaweera, S.; Perera, L.; Rupasinghe, S.; Wijetunge, S. 1991. Extra-school instruction, social equity and educational equality [Sri Lanka]. Report prepared for the International Development Research Centre, Singapore.
- Entrich, S.R. (2018). Shadow education and social inequalities in Japan: Evolving patterns and conceptual implications. Gewerbestrasse: Springer.
- George, C. (1992). Time to come out of the shadows. Straits Times, p. 28.
- Kim, Y.C & Jung, J-H. (2019a). Shadow education as worldwide curriculum studies. Gewerbestrasse: Springer.
- Kim, Y.C & Jung, J-H. (2019b). Conceptualizing shadow curriculum: definition, features and the changing landscapes of learning cultures, *Journal of Curriculum Studies*, 15 (2), 141-161.
- Marimuthu, T., Singh, J. S., Ahmad, K., Lim, H. K., Mukherjee, H., Oman, S., ... & Leong, L. T. (1991). Extra-school instruction, social equity and educational quality. Singapore: International Development Research Centre.
- Bray, M. & Lykins, C. (2012). *Shadow education: Private supplementary tutoring and its implications for policy makers in Asia*. Mandaluyong City, Philippines: Asian Development Bank.
- Seth, M. J. (2002). *Education fever: Society, politics, and the pursuit of schooling in South Korea*. Honolulu: University of Hawaii Press.
- Stevenson, D. L., & Baker, D. P. (1992). Shadow education and allocation in formal schooling: Transition to university in Japan. *American Journal of Sociology*, 97(6), 1639–1657.
- Yung, K. W. H., & Bray, M. (2017). Shadow education: Features, expansion and implications. In T. K. C. Tse & M. Lee (Eds.), *Making sense of education in post-handover Hong Kong: Achievements and challenges* (pp. 95-111). London: Routledge.