



Predicting Attitudes Towards Curriculum Based on Emotional Outcomes in Junior High School Students

Sirous Asadian^{1*}, Zahra Shohori Milani²

1-Associate Professor, Curriculum Studies, Department of Educational Sciences, Shahid Madani University of Azerbaijan. dr.sasadian@gmail.com

2-Master of Curriculum Studies, Shahid Madani University of Azerbaijan

The purpose of this study was to predict the attitude towards the curriculum based on emotional returns in junior high school students. The statistical population of the study included all junior high school students in Tabriz, 10,362 in number. Using the Cochran formula, 370 students were selected using a multi-stage cluster sampling method. The research method was a descriptive correlational type. To collect research data, the McCutch and Siegel (2003) Emotional Returns Questionnaire and a researcher-made questionnaire on attitude towards the curriculum were used. In the present study, Pearson correlation coefficient and multiple regression were used with SPSS 19 software. The results showed that there was a significant relationship between the components of emotional outcomes including self-perception of education, goal valuation, attitude towards school, attitude towards teacher and class, motivation/self-regulation and students' attitude towards the curriculum, respectively, 0.47, 0.52, 0.50, 0.62, 0.57, at a significance level of 0.01. There was also a direct relationship between emotional outcomes and the components of attitude towards the curriculum, goal, content, implementation (teaching methods), and evaluation, respectively, with betas of 0.59, 0.65, 0.52, 0.48, at a significance level of 0.01.

Keywords: Attitude towards the curriculum, emotional outcomes, junior high school

پیش بینی نگرش نسبت به برنامه درسی براساس بازده های عاطفی در دانش آموزان مقطع متوسطه اول

سیروس اسدیان^{۱*}، زهرا شعوری میلانی^۲

۱-دانشیار، رشته مطالعات برنامه درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان. dr.sasadian@gmail.com

۲-کارشناس ارشد مطالعات برنامه درسی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان

چکیده

هدف از انجام این پژوهش، پیش‌بینی نگرش نسبت به برنامه درسی براساس بازده‌های عاطفی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول بوده است. جامعه آماری پژوهش را تمامی دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول شهر تبریز به تعداد ۱۰۳۶۲ شامل گردید. با استفاده از فرمول کوکران ۳۷۰ دانش‌آموز با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی بود. برای جمع‌آوری اطلاعات پژوهش از پرسشنامه بازده‌های عاطفی مک‌کوچ و سیگل (۲۰۰۳)، پرسشنامه محقق ساخته نگرش به برنامه درسی استفاده شده است. در پژوهش حاضر از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه با نرم افزار 19 spss استفاده شد. نتایج نشان داد بین مؤلفه‌های بازده‌های عاطفی شامل ادراک خود تحصیلی، ارزش‌گذاری اهداف، نگرش به مدرسه، نگرش به معلم و کلاس، انگیزش/ خود نظم دهی با نگرش به برنامه درسی دانش‌آموزان به ترتیب ۰/۴۷، ۰/۵۲، ۰/۵۰، ۰/۶۲، ۰/۵۷، در سطح معنی‌داری ۰/۰۱ رابطه معناداری وجود داشت و همچنین بازده‌های عاطفی با مؤلفه‌های نگرش به برنامه درسی هدف، محتوا، اجرا(روش‌های تدریس)، ارزشیابی به ترتیب با بتا ۰/۵۹، ۰/۶۵، ۰/۵۲، ۰/۴۸ در سطح معنی‌داری ۰/۰۱ ارتباط مستقیم وجود دارد.

واژگان کلیدی: نگرش به برنامه درسی، بازده‌های عاطفی، اول متوسطه

مقدمه

یکی از چالش‌های مهم مدارس در قرن بیست و یکم دانش آموزان هستند. نگرش دانش آموزان به برنامه درسی در تعیین میزان علاقه و رغبت آن‌ها برای توجه به آموزش‌هایی که در مدرسه داده می‌شود، اهمیت دادن به موضوعات مختلف درسی و تلاش و پشتکار در انجام دادن تکالیف یادگیری تأثیر به‌سزایی دارد. در حقیقت نگرش دانش‌آموز نسبت به یک درس بخشی از واریانس پیشرفت تحصیلی وی را در همان درس یا در کل دروس تشکیل می‌دهد (سیف، ۱۳۹۰).

ابعاد تجارب دانش آموزان از برنامه درسی را می‌توان شامل هدف، محتوا، روش‌های تدریس و تکالیف ارائه‌شده و ارزشیابی دانست؛ در بعد هدف مواردی همچون درک روشن از اهداف برنامه درسی و تناسب اهداف، مطرح است؛ در بعد محتوا، سازمان‌دهی منظم و سیستماتیک برنامه درسی و تناسب آن با توانایی‌های یادگیری دانش آموزان؛ و در بعد ارزشیابی، تناسب محتوا و روش‌های آموزشی و ارزشیابی معلمان متناسب با اهدافی که مدنظر است می‌باشد (محمدی، ملتجی، ۱۳۹۲). در این بین یکی از مهم‌ترین انواع برنامه درسی که کمتر مورد توجه قرار گرفته است، برنامه درسی که مربوط به نگرش دانش آموزان، همان برنامه تجربه‌شده است. برنامه تجربه‌شده آنچه دانش‌آموز یا مخاطب عملاً تجربه می‌کند تعریف شده است (کلاین^۱، ۱۹۹۱، پوزنر^۲، ۱۹۹۵، مارش^۳، ۱۹۹۱، فتحی، ۱۳۸۴، مؤمنی، کرمی، تیموری، ۱۳۹۰)؛ یعنی برنامه درسی که دانش‌آموز با اجرایی شدن آن در مدرسه نسبت به کل برنامه درسی نگرش مثبت یا منفی پیدا می‌کند. در حالت کلی می‌توان گفت اگر دانش آموزان گرایش و دیدگاه مثبتی به برنامه درسی داشته باشند، آنگاه انگیزه بیشتری برای یادگیری خواهند داشت (زمان پور، حسین‌خانی، ۱۳۹۲). یکی از مسائل پیش رو عوامل عاطفی است که در تحقیقات مختلف از آن‌ها به‌عنوان عوامل مؤثر بر یادگیری آموزشگاهی نام برده می‌شود. مک کوچ و سیگل^۴ (۲۰۰۳) سنجش نگرش نسبت به مدرسه را با پنج عامل ادراک خود تحصیلی^۵ (خود پنداره تحصیلی)، ارزش‌گذاری هدف‌ها، نگرش نسبت به مدرسه^۶، نگرش به معلم و کلاس، انگیزش - خود نظم دهی^۷ تدوین و اندازه‌گیری می‌نماید.

از آنجایی که معلمان و محیط آموزشی نقش مهمی در شکل‌گیری ادراک خود تحصیلی (خود پنداره تحصیلی) دانش آموزان دارد (منداگیلو و پیرت^۸، ۲۰۰۳)؛ خود پنداره تحصیلی را ارزشیابی فرد، نسبت به توانایی یا محیط آموزشی خاص تعریف می‌کنند (ار^۹، ۲۰۱۱). یکی دیگر از مؤلفه‌های بازده‌های عاطفی توجه دانش آموزان به ارزش‌گذاری هدف‌هاست. اهداف به‌عنوان جهت‌گیری‌های هدفی دانش آموزان (دویک و لاگیت^{۱۰}، ۱۹۸۸) و بازنمایی شناختی دلایل درگیر شدن آن‌ها در رفتارهای مرتبط با پیشرفت و هنجارهایی تعریف می‌شود که برای قضاوت یا ارزیابی عملکرد به کار می‌رود (پنتریچ^{۱۱}، ۲۰۰۰). از نظر ماهر^{۱۲} (۲۰۰۱) نوع جهت‌گیری هدفی دانش آموزان با فرآیند یادگیری آن‌ها (خودتنظیمی یا ناتوان‌سازی) مرتبط است، بر میزان درگیری آن‌ها

1. Klein

2. Posner

3. Marsh

4. McCoach & Siegle

5. Academic self-perception

6. Attitude toward school

7. Motivation/self regulation

8. Mondagilo & Pyryt

9. Er

10. Dweck, Leggett

11. Pintrich

12. Maehrer

در انجام دادن وظایف آن‌ها تأثیر می‌گذارد و برانگیختن الگوهای متفاوت انگیزشی را باعث می‌شود (حجازی، نقش، سنگری، ۱۳۸۸).

از سوی دیگر نگرش نسبت به مدرسه هم شامل علاقه و عاطفه به مدرسه است. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که میزان انطباق فراگیران با تکلیف آموزشی ارتباط زیادی با نحوه نگرش آن‌ها به مدرسه دارد. همچنین هرچه دانش آموزان نگرش مثبت‌تری به مدرسه داشته باشند از ادراک تحصیلی بالاتری برخوردارند (لوتنگ و لوتنگ، ۱۹۹۲، مصر آبادی، ۱۳۸۹). همچنین معلمان و محیط آموزشی نقش مهمی در شکل‌گیری ادراک خود تحصیلی (خود پنداره تحصیلی) دانش آموزان دارند (منداگیلو و پیرت، ۲۰۰۳)؛ بلک برن^۲ (۱۹۹۸) سه نوع ادراک کلاسی را ارائه کرده است که عبارت‌اند از: تکالیف انگیزشی^۳، ارزشیابی تبحری^۴ و حمایت از خودمختاری^۵. از طرفی نتایج تحقیقات انجام‌شده (رستگار، ۱۳۹۱) حاکی از اثرات غیرمستقیم متغیر ادراک از ساختار کلاس بر نگرش به برنامه درسی است (ایمز، ۱۹۹۲، حجازی و نقش، ۱۳۸۸، نیکدل، ۱۳۸۹). رفتار میان فردی معلم و خوب بودن او از جنبه‌های مهم محیط کلاس هستند. در این میان، انگیزش هم عامل شناختی اثرگذار بر رفتارهای فردی می‌باشد که به‌طور خصوصی بر نوع فعالیت‌هایی که افراد انتخاب می‌کنند و سطح درگیری‌شان در فعالیت، میزان پافشاری در انجام آن‌ها و نتیجه اعمال اثر می‌گذارد (ویگفیلد و همکاران، ۲۰۰۲، پاسکووا^۸، ۲۰۰۷). به لحاظ پرورشی انگیزش هم هدف و هم وسیله است؛ بنابراین تمام برنامه‌های درسی که برای آن‌ها فعالیت‌های مربوط به جنبه‌های عاطفی در نظر گرفته شده است دارای هدف‌های انگیزشی هستند. لذا هنوز سؤال‌هایی در این باره مطرح است که آیا بازده‌های عاطفی بر نگرش به برنامه درسی دانش آموزان تأثیرگذار است؟ آیا جهت تأثیر مثبت یا منفی است؟ با توجه به آنچه بیان شد پژوهش حاضر سعی دارد تا به این سؤال پاسخ دهد که آیا می‌توان نگرش به برنامه درسی دانش آموزان اول متوسطه (پایه نهم) را از روی بازده‌های عاطفی پیش‌بینی کرد؟

روش شناسی

این پژوهش از نوع تحقیقات توصیفی بوده و با توجه به هدف، ماهیت و موضوع پژوهش، روش تحقیق همبستگی می‌باشد. جامعه پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر مدارس دولتی و غیردولتی اول متوسطه (پایه نهم) شهر تبریز می‌باشد که بر اساس آمار موجود تعداد کلیه دانش آموزان دختر پنج ناحیه برابر ۱۰۳۶۲ نفر بوده است. حجم نمونه آماری بر اساس فرمول کوکران برآورد شد. در این پژوهش به لحاظ گستردگی جامعه آماری از شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده گردید. در ابتدا برای انتخاب نمونه از میان پنج ناحیه آموزشی تبریز به صورت تصادفی سه ناحیه (۱، ۳، ۴) انتخاب و از میان مدارس سه ناحیه چند نمونه مدرسه دولتی و غیردولتی انتخاب شد از ناحیه ۴ سه مدرسه به تعداد ۱۴۳ نفر ناحیه ۳ چهار به تعداد ۹۹ نفر و ناحیه ۱ سه مدرسه به تعداد ۱۴۱ نفر دانش آموز به صورت تصادفی از میان کلاس‌های مدارس انتخاب گردید. در این میان از تعداد ۱۰۳۶۲

1. Leung & Leung

2. Blackburn

3. Motivation tasks

4. Mastery evaluation

5. Aotonomi support

6. Ames

7. Wigfield

8. Paskova

نفر دانش‌آموز دختر در پنج ناحیه تبریز بر طبق فرمول کوکران با ضریب $0/05$ درصد تعداد 370 نفر به دست آمد که با توجه به این که در تحلیل داده‌ها احتمال ریزش آزمودنی‌ها بود 383 نفر از دانش‌آموزان پرسشنامه جمع‌آوری شد. در این پژوهش برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های تجدید نظر شده نگرش به مدرسه مک کوچ و سیگل (2003) و پرسشنامه محقق ساخته نگرش به برنامه درسی استفاده شد که از روایی و پایایی هر دو ابزار اطمینان حاصل شده است.

یافته‌ها

برای بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون کلموگروف-اسمیرونف و نمودار هیستوگرام استفاده گردید که نتایج حاکی از نرمال بوده داده‌ها بود و به همین سبب برای تحلیل داده‌ها از آمارهای پارامتریک استفاده شد. برای بررسی این سؤال از آزمون آماری رگرسیون چندگانه به روش گام‌به‌گام استفاده گردید. به این صورت که متغیر نگرش به برنامه درسی به‌عنوان متغیر ملاک و بازده‌های عاطفی به‌عنوان متغیر پیش‌بین استفاده شد. ابتدا پیش‌فرض‌های آماری این آزمون یعنی بررسی نرمال بودن باقیمانده‌ها، خطی بودن، یکسانی پراکندگی، استقلال باقی‌مانده‌ها عدم وجود هم خطی، نبود داده‌های پرت و کفایت نمونه‌گیری مورد بررسی و اطمینان قرار گرفت.

در ادامه جدول مربوط به همبستگی مولفه‌های مربوط به بازده‌های عاطفی مورد بررسی قرار گرفته است:

جدول ۱. همبستگی بین عوامل مربوط به بازده‌های عاطفی

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵
۱ ادراک خود تحصیلی	۱				
۲ ارزش‌گذاری هدف‌ها	$0/56^{**}$	۱			
۳ نگرش به مدرسه	$0/35^{**}$	$0/49^{**}$	۱		
۴ نگرش به معلم و کلاس	$0/54^{**}$	$0/55^{**}$	$0/62^{**}$	۱	
۵ انگیزش / خود نظم دهی	$0/54^{**}$	$0/68^{**}$	$0/47^{**}$	$0/64^{**}$	۱

$0/01 \geq P^{**}$

جدول ۲. ضرایب رگرسیونی مدل‌ها با رگرسیون گام به گام

سطح معناداری	t	ضریب رگرسیون استاندارد (B)	خطای معیار	ضریب رگرسیون غیراستاندارد β	مدل	
۰/۰۰۶	۱۰/۵۴۰		۳/۰۴۷	۳۲/۱۲۰	(مقدار ثابت)	مدل ۱
۰/۰۰۶	۱۵/۴۲۹	۰/۶۲۴	۰/۰۷۵	۱/۱۵۸	نگرش به معلم و کلاس	
۰/۰۰۸	۶/۲۹۹		۳/۴۷۷	۲۱/۹۰۱	(مقدار ثابت)	مدل ۲
۰/۰۰۹	۸/۷۱۲	۰/۴۴۴	۰/۰۹۵	۰/۸۲۴	نگرش به معلم و کلاس	
۰/۰۰۷	۵/۴۸۲	۰/۲۷۹	۰/۰۸۳	۰/۴۵۳	انگیزش/خود نظم دهی	
۰/۰۰۶	۶/۳۴۸		۳/۴۳۴	۲۱/۷۹۸	(مقدار ثابت)	مدل ۳
۰/۰۰۱	۶/۲۳۵	۰/۳۵۶	۰/۱۰۶	۰/۶۶۱	نگرش به معلم و کلاس	
۰/۰۰۴	۵/۱۳۶	۰/۲۶۰	۰/۰۸۲	۰/۴۲۲	انگیزش/خود نظم دهی	
۰/۰۰۱	۳/۲۳۲	۰/۱۶۰	۰/۰۹۳	۰/۳۰۲	نگرش به مدرسه	
۰/۰۰۴	۴/۶۴۸		۳/۷۶۳	۱۷/۴۹۱	(مقدار ثابت)	مدل ۴
۰/۰۰۲	۵/۲۹۵	۰/۳۱۲	۰/۱۰۹	۰/۵۸۰	نگرش به معلم و کلاس	
۰/۰۰۴	۴/۱۴۴	۰/۲۱۸	۰/۰۸۵	۰/۳۵۴	انگیزش/خود نظم دهی	
۰/۰۰۱	۳/۳۰۷	۰/۱۶۳	۰/۰۹۳	۰/۳۰۶	نگرش به مدرسه	
۰/۰۰۷	۲/۶۸۹	۰/۱۲۸	۰/۱۲۰	۰/۳۲۲	ادراک خود تحصیلی	

با توجه به نتایج جدول ۲ مدل‌های اول، دوم، سوم و چهارم به صورت معناداری نگرش به برنامه درسی را پیش‌بینی نمودند. جدول فوق ضرایب رگرسیونی نگرش به برنامه درسی بر اساس چهار مدل و نتایج آزمون‌های t برای بررسی معناداری این ضرایب را ارائه کرده است.

همانطور که مشاهده می‌گردد در گام اول نگرش به معلم و کلاس ۶۲ درصد، در گام دوم نگرش به معلم و کلاس انگیزش/خود نظم دهی ۴۴ درصد، در گام سوم، نگرش به معلم و کلاس انگیزش/خود نظم دهی و نگرش به مدرسه ۳۶ درصد و در گام چهارم نگرش به معلم و کلاس انگیزش/خود نظم دهی، نگرش به مدرسه و ادراک خود تحصیلی ۳۱ درصد از واریانس نگرش نسبت به برنامه درسی را پیش‌بینی نمودند.

بحث و نتیجه گیری

یافته‌های تحقیق حاکی از این است که روی هم ۳۱ درصد واریانس نگرش به برنامه درسی توسط بازده‌های عاطفی تبیین می‌شود. نتایج رگرسیون نشان می‌دهد به‌طور کلی بیشترین درصد نگرش به برنامه درسی به‌وسیله نمرات نگرش به معلم و کلاس، انگیزش/خود نظم دهی، نگرش به مدرسه، ادراک خود تحصیلی پیش‌بینی می‌شود.

در حالت کلی؛ یافته های این پژوهش با نتایج پژوهش عارفی وهم کاران (۱۳۹۰)، حدادنیا علوی وهم کاران (۱۳۸۶)، فردانش و حاتمی (۱۳۸۴)، پاپاناستاسیو (۲۰۰۲)، چن (۲۰۱۰)، بسی و همکاران (۱۹۹۶) تا حدودی همسو است. عارفی وهم کاران (۱۳۹۰) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که ابعاد فرهنگ مدرسه پیش‌بینی کننده انگیزه پیشرفت دانش آموزان، نگرش به تحصیل، نگرش به معلم و کلاس و محیط فیزیکی بوده است. حداد نیا علوی وهم کاران (۱۳۸۶) نتایج آن نشان داد که تنها وظیفه دانش آموزان حفظ و تکرار و انجام تکالیف از پیش تعیین شده و گرفتن نمره بالاست و نیازی به کنجکاوی و تفکر نیست. همچنین فردانش و حاتمی (۱۳۸۴) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که الگوی موجود برای آموزش نگرش‌های مناسب وجود ندارد و صرفاً آموزش بعد شناختی نگرش‌ها با الگوی مطلوب تفاوت ندارد اما اثرگذاری بر سایر نگرش‌ها تفاوت آن کاملاً معنی دار است. همچنین پاپاناستاسیو (۲۰۰۲) در پژوهش خود عامل خانواده، تقویت کننده‌های، تدریس، جو مدرسه بر روی نگرش‌های دانش آموزان نسبت به علم موردبررسی قرار دارد که در این میان تدریس بیشترین تأثیر را بر روی نگرش دانش آموزان داشته و نشان دهنده‌ی این نکته است که اگر برنامه درسی به‌درستی تدوین و اجرا شود باوجود عوامل رقیب می‌تواند تأثیر قابل توجهی بر نگرش‌های دانش آموزان داشته باشد. چن (۲۰۱۰)، دریافت که منابع زبانی و بصری نقش ارزیابی نگرش در تحقق اهداف مختلف برنامه درسی را بازی می‌کند و دانش آموزان را به خواندن و ساخت مشترک از متن هدایت می‌کند. بسی و همکاران (۱۹۹۶)، نتیجه می‌گیرند که نگرش مثبت دانش آموزان نسبت به دروس آموزشگاهی بر پیشرفت تحصیلی آنان در این درس‌ها تأثیر مثبت دارد. در تبیین یافته های این پژوهش می‌توان اذعان کرد ابعاد مختلفی پیش‌بینی کننده نگرش دانش آموزان به مدرسه و معلم و کلاس درس می‌باشد. تحقیقات بسیاری در زمینه پیوستگی امور تحصیلی انجام گرفته که نشانگر آن است که احساس پیوستگی در مدرسه و ارتباط مناسب بین معلم و دانش‌آموز با پیامدهای خودکارآمدی، درگیر شدن تکلیف، علاقه‌مندی به مدرسه، کسب نمرات بالا و یادآوری بهتر مطالب در ارتباط است؛ که هر یک از این امور می‌تواند تأثیر به‌سزایی در شکل‌گیری یا تغییر نگرش‌های دانش آموزان به درس و برنامه درسی شود (اینکلاس و همکاران، ۲۰۰۷).

بنابراین؛ از یافته‌های به‌دست‌آمده چنین استنباط می‌شود که نگرش به معلم و کلاس می‌تواند بیشترین تأثیر را بر نگرش به برنامه درسی دانش آموزان داشته باشد و باعث دید مثبت و بالاتر شدن فرایندهای یاددهی یادگیری در بین دانش آموزان شود.

در انجام پژوهش حاضر محدودیت‌هایی وجود داشت. فقدان ابزار استاندارد برای بررسی نگرش به برنامه درسی، این پژوهش تنها بر روی دانش آموزان دختر انجام شده است و در تعمیم نتایج به دانش آموزان پسر باید جانب احتیاط را رعایت نمود. همچنین استفاده از ابزارهای خودگزارش‌دهی نیز می‌تواند از محدودیت‌های پژوهش حاضر باشد که از طریق استفاده از ابزارهای استاندارد، استفاده از دانش‌آموزان دختر و پسر و بررسی متغیرهای پژوهش در قالب مطالعات علی و مقایسه‌ای و همچنین استفاده از مصاحبه جهت گردآوری داده‌ها نیز می‌تواند از پیشنهادات پژوهشی جهت رفع محدودیت‌ها باشد. در نهایت با توجه به نتایج به دست آمده، پیشنهاد می‌گردد زمینه ارتقاء بازده‌های عاطفی در دانش‌آموزان فراهم شود تا از این طریق نگرش به برنامه درسی نیز بهبود یابد.

منابع

- حجازی، الهه، نقش، زهرا، سنگری، علی اکبر. (۱۳۸۸). ادراک از ساختار کلاس و پیشرفت تحصیلی ریاضی: نقش واسطه‌ای متغیرهای انگیزشی و شناختی. مطالعات روان‌شناختی. دوره ۵، شماره ۴.
- حداد نیا، نوروز، یوسفی، رضا، فلاح، وحید، حداد نیا، سیروس. (۱۳۹۲). تأثیر اعتماد یادگیرنده نسبت به اثربخشی معلم و محتوای مورد تدریس بر میزان یادگیری او. پژوهش در برنامه درسی. سال دهم، دوره دوم، شماره ۱۱. ۱۴۵-۱۵۴.
- فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۹۳). اصول برنامه‌ریزی درسی. تهران: ایران‌زمین.
- فردانش، هاشم، حاتمی، جواد. (۱۳۸۴). طراحی الگوی آموزش نگرش‌های اجتماعی در برنامه درسی. مطالعات برنامه درسی. دوره اول، شماره یک. ۷۵-۱۰۰.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۹۰). روان‌شناسی پرورشی نوین. تهران: دوران.
- رستگار، احمد. (۱۳۹۱). الگوی ساختاری روابط از ساختار کلاس، اهداف پیشرفت، هیجانات پیشرفت و درگیری تحصیلی. رساله دکتری. دانشگاه پیام نور.
- زمان پور، عنایت اله، خانی، محمدحسین، مرادیانی، خدیجه. (۱۳۹۲). تأثیر اضطراب کامپیوتر بر نگرش به یادگیری الکترونیکی. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی. سال نهم، شماره بیست و هشتم. ۷۸-۹۸.
- عارفی، مژگان، رحمانی، جهانبخش، صفایی، سهیلا. (۱۳۹۰). رابطه عناصر و ابعاد فرهنگ مدرسه با انگیزه پیشرفت در دانش آموزان. پژوهش در برنامه درسی. سال اول، شماره ۲۷. ۱۶-۱.
- مارش، کولین جی. (۱۳۸۹). مفاهیم اساسی برنامه درسی. ترجمه سیروس اسدیان. دانشگاه آزاد اسلامی.
- مؤمنی، حسین، کرمی، مرتضی، تیموری، سعید. (۱۳۹۰). برنامه درسی تجویز شده دانشجویان کارشناسی ناپیوسته. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی. دانشگاه آزاد واحد تنکابن، سال دوم شماره اول، ۶۵-۵۰.
- مصرآبادی، جواد. (۱۳۸۹). هنجاریابی و تحلیل عاملی اکتشافی پرسشنامه تجدیدنظر شده سنجش نگرش نسبت به مدرسه. علوم تربیتی. سال سوم شماره ۱۲، ۱۲۰-۱۰۷.
- Marsh, H. Craven, R.G. & Debus, R. (1991). Self-concept of young children 4 to 8 years of age: Measurement and multidimensional structure. *Journal of Educational Psychology*, 83, 377-392.
- Majoribanks, K. (2002). The predictive validity of an attitude toward school scale in relation to children's academic achievement. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 201-211.
- Mc Coach, D. Betsy, Siegle, Del. (2003). The attitude assessment survey- revised: A new instrument to identify academically able students who underachieve. *Educational and Psychological Measurement*, Vol. 63 No. 3, June 2003 414-429.