

بررسی عوامل مؤثر بر برنامه درسی نهادینه شده درس اندیشه اسلامی دوره کارشناسی

علی محبی^۱

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۴/۰۶

تاریخ وصول: ۱۳۹۸/۰۱/۰۵

چکیده

هدف اصلی این پژوهش بررسی عوامل مؤثر بر برنامه درسی نهادینه شده درس اندیشه اسلامی اسلامی بود. روش تحقیق توصیفی از نوع پیمایشی و جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه علوم نظامی بودند که از طریق آزمون سراسری به صورت نیمه متمرکز وارد دانشگاه شدند. با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی تعداد ۱۵۰ نفر شامل ۵۳ نفر از دانشکده نظامی و ۷۲ نفر از دانشکده راهور و ۲۵ نفر از مجتمع کوثر از دانشجویانی که درس اندیشه اسلامی ۱ و ۲ را گذرانده و حداقل سه ماه از امتحان پایان نیمسال آنان گذشته بود. به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. ابزار اصلی جمع‌آوری اطلاعات پرسشنامه ۶۴ گویه‌ای سنجش برنامه درسی نهادینه شده و عوامل مؤثر بر آن بود. برای سنجش روایی ابزار از روش روایی محتوی استفاده شد و روایی ابزار از منظر صاحب‌نظران قابل قبول گزارش شد و برای سنجش پایایی برنامه درسی نهادینه شده و عوامل مؤثر از روش آلفای کرونباخ استفاده شد و میزان آن‌ها به ترتیب ۰/۷۴ و ۰/۷۹ مجاسبه گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌های از آزمون‌های آماری ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون به شیوه‌ای تدریجی و تی مستقل استفاده شد. نتایج نشان داد که تأثیر عوامل آموزشی، عوامل اجتماعی و عوامل فردی بر برنامه درسی نهادینه اندیشه اسلامی معنی دار بوده است و عوامل جغرافیایی رابطه معنی داری را نشان نداده‌اند. براین اساس می‌توان گفت که عوامل آموزشی ۲۹ درصد و عوامل اجتماعی ۵۵ درصد و عوامل فردی ۲۳ درصد از تغییرات متغیر برنامه درسی دریافت شده درس اندیشه اسلامی دانشجویان دوره کارشناسی را تبیین و پیش‌بینی می‌کنند.

واژگان کلیدی: برنامه درسی، برنامه درسی نهادینه شده، اندیشه اسلامی، عوامل مؤثر، دوره کارشناسی.

مقدمه

مدارس امروز اعم از پیش دبستان، دبستان، راهنمایی، دبیرستان با توجه به اوضاع حاکم بر جهان معاصر برای زنده، پویا و مؤثر ماندن ناگزیرند به انتقاد از خود بپردازند و همه مؤلفه‌ها و مقوله‌های درونی و بیرونی خود شامل مدیریت، برنامه‌ریزی، موقعیت و ساختار مورد بررسی تحلیلی قرار دهند (شعاری نژاد، ۱۳۷۹) صاحب نظران برنامه درسی دیدگاه‌های مختلفی را در خصوص انواع یا سطوح برنامه درسی ارائه نموده‌اند. کلاین^۱ (۱۹۹۱) برنامه درسی را در هفت سطح معرفی می‌کند که از «برنامه درسی ایده آل» شروع و به «برنامه درسی تجربه شده» ختم می‌گردد. مک کورمیک^۲ (۲۰۰۳) برنامه درسی را دارای سه سطح، «برنامه درسی مشخص»، «اجرا شده» و «تجربه شده» می‌داند. گودلد^۳ (۱۹۹۷) برنامه درسی را در چهار سطح که آخرین سطح آن «برنامه درسی تجربه شده» است معرفی می‌نماید. لسلی (به نقل از یوسف زاده ۱۳۸۷) بیشترین سطوح یعنی ۹ سطح، را برای برنامه درسی ذکر می‌نماید که در طبقه بندی ایشان نیز آخرین سطح «برنامه درسی دریافت شده» می‌باشد. ویلسون^۴ (۲۰۰۱)، استارک^۵ (۱۹۸۹)، پوزنر^۶ (۱۹۹۵) ضمن طبقه بندی برنامه درسی از «برنامه درسی تجربه شده» یاد کرده‌اند. با توجه به طبقه بندی‌ها و انواع برنامه

درسی این نکته دریافت می‌شود که برنامه درسی تجربه شده از سوی تعداد زیادی از صاحب‌نظران مطرح شده است. این نوع از برنامه درسی نشان می‌دهد که نباید به آنچه بایستی آموزش داده شود محدود شد بلکه باید به انواع دیگری از جمله برنامه درسی اصلی و ضمنی اهمیت داد (جانسن^۷، ۲۰۰۳؛ به نقل از محمدی ۱۳۸۵) به عبارتی به بخشی از برنامه درسی که اغلب قصد نشده ولی آموخته می‌شود نیز باید توجه نمود.

برنامه درسی تجربی شامل برنامه درسی مورد انتظار، برنامه درسی نهفته، برنامه درسی تعاملی، برنامه درسی یادگرفته شده و برنامه درسی نهادینه شده یا انتقالی است (فتحی واجارگاه و زیمیتات^۸، ۲۰۰۷) (نمودار شماره ۱-۱). برنامه درسی «مورد انتظار» یعنی آنچه

1. Klein
2. Mak Kormik
3. Goodlad
4. Wilson
5. Stark
6. Posner^۳
7. Johnson
8. Zimitat

فراگیر می‌خواهد، برنامه درسی «نهفته» یعنی آنچه فراگیر با خود دارد و درباره موضوع می‌داند، برنامه درسی «تعاملی» یعنی آنچه فراگیر می‌بیند، می‌شنود و می‌گوید، برنامه درسی «دریافت شده» یعنی آنچه فراگیر در آزمون‌ها نشان می‌دهد و در نهایت برنامه درسی «نهاده شده» یعنی آنچه فراگیر از نظر رفتاری ظهور می‌بخشد.

سطوح پنجگانه برنامه درسی از نظر فتحی و اجارگاه (۱۳۸۴) در قالب دو دسته عمده قرار داده شده‌اند: سطوح نرم؛ که در آن محتوای دانسته‌ها و آموخته‌ها بسیار سیال بوده است و در معرض تغییر و تحولات زیادی قرار می‌گیرند. این سطوح عبارتند از: برنامه‌های درسی مورد انتظار، نهفته و تعاملی. سطوح سخت؛ که در آن آموخته‌ها به سختی تغییر و تحول پذیر است. این سطوح عبارتند از: برنامه درسی آموخته شده و نهاده شده (انتقالی). از دیدگاه وی سطوح برنامه ریزی تجربه شده از برنامه درسی مورد انتظار آغاز می‌شود و جهت آنها یکسویه یعنی از مورد انتظار به نهاده شده است. در حالیکه به نظر می‌رسد فرد به هنگام تجربه برنامه درسی با کوله باری از توان پایه و تجربه در میدان وارد می‌شود و این تجربه و توان در آنچه در او شکل می‌گیرد اثر دارد؛ به عبارت دیگر، پیش از مطرح شدن برنامه درسی مورد انتظار، برنامه درسی نهفته وجود دارد که ممکن است دارای ارتباط خاص یا عام با موضوع باشد. هم چنین، جهت یکسویه ارتباط سطوح برنامه نیز نمی‌تواند چندان واقع بینانه باشد؛ زیرا هر یک از برنامه‌های مطرح در سطوح مختلف بر یکدیگر تأثیر متقابل دارند. برنامه درسی نهاده شده تحت تأثیر عوامل متعددی است که از جمله می‌توان به سوابق و شرایط و بسترهای محیط پیرامونی فرد اشاره کرد. لوین^۱ (۱۹۷۴؛ به نقل از محمدی ۱۳۸۵) رفتار را تابعی از تعامل یا تناسب بین شخصیت فردی و محیط در نظر گرفته است؛ بنابراین شناخت فرد و محیط یادگیری وی و سوابق و پیشینه‌ای که با خود همراه دارد مهم و ضروری است. این دیدگاه دانش را بین افراد و محیطشان (شامل اشیاء، مصنوعات، ابزار، کتاب‌ها و جوامعی که افراد بخشی از آنند) توزیع شده در نظر می‌گیرد. تحقیقات نشان می‌دهد که این دیدگاه بر رفتار تعاملی بین افراد با هم و با نظام‌های فیزیکی و فنی تمرکز می‌کند (کوئین^۲، ۲۰۰۰؛ به نقل از محمدی، ۱۳۸۵)؛ بنابراین با مطالعه پیشینه و فرایند یادگیری دانشجویان این نکته ملموس است که یادگیری دانشجو را نه فقط استاد، بلکه افراد خانواده و دوستان و

1. Lewin
2. Qoin

همسالان متأثر می‌سازند و نیز سوابق و پیشینه آموخته‌های فرد و وضعیت فرهنگی و اجتماعی حاکم بر جامعه و محیط آموزشی و نیز مقررات موسسه آموزشی و محیط جغرافیایی و فیزیکی و چندین عامل انسانی و فیزیکی دیگر بر نحوه یادگیری آنان تأثیر دارند. از دیدگاه جیان (۲۰۱۲) هر برنامه درسی معلول عوامل گوناگون اجتماعی، سیاسی، اقتصادی، فرهنگی، خانوادگی، فردی و آموزشی است. در این پژوهش بر اساس مبانی نظری موجود و تحلیل عاملی انجام شده عوامل آموزشی شامل مدرس، متن آموزشی، زمان آموزش، مکان آموزش، فضای فرهنگی تربیتی و ارزشیابی؛ عوامل اجتماعی شامل خانواده، دوستان، رسانه‌ها، ارتباطات اجتماعی، نهادهای اجتماعی، علمی و مذهبی و شرکت در مراسم مذهبی؛ عوامل شامل سن، جنس، مطالعه دینی، رضایت، دوست‌گرایی و متغیرهای جغرافیایی شامل محل زندگی و نوع منزل مسکونی می‌باشد

در زمینه سطوح مختلف برنامه درسی و عوامل مؤثر بر آن پژوهش‌های مختلفی انجام شده است. خادمی و یوسف زاده (۲۰۱۳) دریافتند که برنامه درسی نهادینه شده نوعی برنامه درسی درونی شده است و متأثر از سایر انواع برنامه درسی است. ورونیکا (۲۰۰۱) در پژوهشی نشان داد که در برنامه درسی مطالعات اجتماعی ارزشهای دموکراتیک نهادینه نشده‌اند؛ کاوود (۲۰۰۹) در پژوهشی دریافت که برنامه درسی مطالعات اجتماعی منجر به نهادینه شدن مفاهیمی چون وحدت نمی‌گردد. گانگنون (۲۰۰۳) برنامه درسی مطالعات اجتماعی در تربیت شهروندی مسئول موفق نبوده است محمدی (۱۳۸۵). در پژوهشی تحت عنوان بررسی تأثیر برنامه درسی تجربه شده بر رضایت و موفقیت دانشجویان رشته‌های مهندسی و علوم پایه دریافت که برنامه تجربه شده تأثیر معناداری بر رضایت دانشجویان ورودی و موفقیت دانشجویان سال آخر دارد و نیز انسجام اجتماعی، ادراک از محیط دانشکده، رضایت و خود اثربخشی واسطه معناداری برای موفقیت دانشجو از نظر معدل تحصیلی و رشد ذهنی هستند. پارسا (۱۳۸۵). در تحقیق خود با عنوان "بررسی عوامل مؤثر بر برنامه درسی اجرا شده و برنامه درسی آموخته شده در دوره‌های کارشناسی دانشگاه شیراز نشان داد که در تدریس و یادگیری متغیرهای فراگرد (رویکرد یادگیری) بین متغیرهای نشان‌گر (ویژگی‌های شخصی و موقعیتی دانشجو) و متغیرهای محصول عملکرد نقش واسطه‌گری معناداری دارند. اکرمی (۱۳۷۳). تحقیقی تحت عنوان "ارائه یک الگوی نظری درباره برنامه درسی درس بینش اسلامی متوسطه" دریافت که کم توجهی به نیازها و علائق

دانش آموزان (برنامه تجربه شده) در تدوین محتوا و اهداف اشکال ایجاد می کند وی تأثیر بسیار کم درس دینی بر شخصیت و منش افراد را به دلیل عدم ضعف ارتباط دانش آموزان با برنامه (کتابها) دانسته است. صمدی (۱۳۸۰). در تحقیق خود تحت عنوان "طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی دینی" ضمن مطالعه و بررسی تطبیقی نتیجه می گیرد که برنامه ریزی منسجم و منظمی در زمینه برنامه درسی دینی وجود ندارد. معروفی (۱۳۸۷). در رساله دکتری خود با عنوان "تبیین عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش دانشگاه های کشور به منظور الگوی ارزشیابی" عوامل مؤثر بر آموزش را. کیفیت مدرس شامل ویژگی های فردی، خصوصیات اخلاقی و شخصیتی، ویژگی های شغلی و همچنین مهارت های حرفه ای؛ کیفیت دانشجو را شامل ویژگی های خانوادگی، سوابق و تجربیات و نیز انتظارات دانسته و کیفیت محیط را شامل، محیط فیزیکی آموزش، شرایط آموزشی، محیط سازمانی و اداری و در نهایت راهبردهای ارزشیابی معرفی نموده است. کشتی آرای (۱۳۸۷) به بررسی برنامه درسی تدریس نظام آموزش عالی پرداخته و به سطوحی از برنامه درسی دست یافته است که بالاترین سطح آن برنامه درسی خود فکوری است که می توان آن را همان برنامه درسی نهاده شده دانست. با توجه به موارد مطرح شده هدف اصلی این پژوهش بررسی عوامل مؤثر بر برنامه درسی نهاده شده اندیشه اسلامی دوره های کارشناسی دانشگاه علوم انتظامی و ارائه الگویی مطلوب برای آن است.

سؤالات اصلی پژوهش

۱- مهم ترین عوامل مؤثر بر برنامه درسی نهاده شده در اندیشه اسلامی دوره های کارشناسی دانشگاه علوم انتظامی کدامند؟

سؤالات ویژه

۱. تا چه میزان برنامه درسی نهاده شده متأثر از عوامل اجتماعی است؟
۲. تا چه میزان برنامه درسی نهاده شده متأثر از عوامل آموزشی است؟
۳. تا چه میزان برنامه درسی نهاده شده متأثر از عوامل فردی است؟
۴. تا چه میزان برنامه درسی نهاده شده متأثر از عوامل جغرافیایی است؟

روش

تحقیق حاضر از نظر هدف کاربردی است و در انجام آن از روش توصیفی پیمایشی استفاده شده است. جامعه آماری در تحقیق حاضر دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه علوم انتظامی هستند که از طریق آزمون سراسری به صورت نیمه متمرکز وارد دانشگاه شده‌اند. با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی تعداد ۱۵۰ نفر شامل ۵۳ نفر از دانشکده انتظامی و ۷۲ نفر از دانشکده راهور و ۲۵ نفر از مجتمع کوثر از دانشجویانی که درس اندیشه اسلامی ۱ و ۲ را گذرانده و حداقل سه ماه از امتحان پایان نیمسال آنان گذشته بود. به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. لازم به ذکر است که تعداد ۱۲۸ پرسشنامه پس از انجام فعالیت‌های تعقیبی جمع‌آوری شد و در این تحقیق عوامل آموزشی، اجتماعی، فردی و جغرافیایی به عنوان متغیرهای پیش‌بین و برنامه‌درسی درس اندیشه اسلامی به عنوان متغیر ملاک هستند. بزار اصلی جمع‌آوری اطلاعات پرسشنامه بوده است. برای سنجش برنامه درسی نهادینه شده و عوامل مؤثر بر آن پرسشنامه‌ای با ۶۴ گویه پنج‌گزینه‌ای از نوع لیکرت و ۱۳ گویه تک‌گزینه‌ای تنظیم گردید که به شرح زیر متغیرهای تحقیق را مورد بررسی قرار داد. برای بررسی عوامل آموزشی ۲۴ گویه یعنی گویه‌های شماره ۱ تا ۱۱ و ۴۰ تا ۵۳ در نظر گرفته شد. گویه‌های ۱ تا ۱۱، ۴۹ و ۵۰ و تعدیل‌کننده شماره ۶ متغیر مدرس، گویه‌های شماره ۳۴ تا ۴۰ و گویه تک‌گزینه‌ای شماره ۷۰ فضای فرهنگی تربیتی دانشگاه را مورد بررسی قرار دادند. برای بررسی عوامل اجتماعی ۱۳ گویه چهارگزینه‌ای و ۶ گویه تک‌گزینه‌ای در نظر گرفته شد. گویه‌های شماره ۴۴ تا ۵۰ و گویه تک‌گزینه‌ای شماره ۵ متغیر خانواده، گویه‌های شماره ۵۲، ۵۵، ۵۶ و ۵۷ متغیر رسانه‌های ارتباطی، گویه‌های ۴۱ تا ۴۵ و ۵۴ متغیر دوستان و همکلاسی‌ها گویه‌های ۵۱ و ۵۴ متغیر ارتباطات اجتماعی و گزینه‌های ۸-۱ و ۸-۲ متغیر عضویت در نهادها و انجمن‌های علمی، فرهنگی و مذهبی را مورد بررسی قرار دادند. برای بررسی عوامل فردی گویه ۵۳ متغیر مطالعه کتب مذهبی، گویه ۵۱ متغیر دوست‌گرایی، گویه‌های تک‌گزینه‌ای شماره ۱ متغیر جنس، شماره ۲ سن، شماره ۶ ترتیب تولد را مورد سنجش قرار دادند. برای بررسی عوامل جغرافیایی ۲ گویه تک‌گزینه‌ای شماره ۳ و ۴ به ترتیب متغیر وضعیت منزل مسکونی خانواده و متغیر محل زندگی خانواده را مورد سنجش قرار دادند. برای سنجش برنامه درسی اندیشه دینی نهادینه شده در رفتار دانشجویان ۲۴ گویه چهارگزینه‌ای از گویه شماره ۸ تا ۳۲ در نظر گرفته شد. برای بررسی اعتبار محتوایی

جدول ۲. خلاصه نتایج مدل رگرسیونی شاخص‌های چهارگانه

مدل	همبستگی کل	ضریب تبیین	درصد سازگاری ضریب	خطای معیار
۱	۰/۷۰	۰/۴۸	۰/۴۶	۷/۸۵

شاخص‌های پیش‌بین: آموزشی، اجتماعی، جغرافیایی و فردی

جدول ۳. ضریب رابطه شاخص‌های چهارگانه با برنامه درسی نهاده شده اندیشه اسلامی

شاخص‌ها	ضرایب غیر استاندارد شده		ضرایب استاندارد شده		Sig
	B	خطا	Beta	t آزمون	
مدل کلی	۸۰/۱۹۹	۲۵/۶۴۱	۰/۲۲	۳/۱۲۸	۰/۰۰۲
اجتماعی	۰/۹۸۳	۰/۱۵۸	۰/۵۵۲	۶/۲۱۹	۰/۰۰۱
آموزشی	۰/۳۸۵	۰/۱۳۱	۰/۲۹۴	۲/۹۴۲	۰/۰۰۴
فردی	-۰/۹۳۵	۰/۳۵۶	-۰/۲۳۶	-۲/۶۲۳	۰/۰۱۰
جغرافیایی	-۰/۰۴۶	۰/۶۷۲	-۰/۶۸	-۰/۰۶۸	۰/۹۴۶

با توجه به اطلاعات مندرج در جداول ۱ تا ۳ می‌توان گفت که تأثیر عوامل آموزشی، عوامل اجتماعی و عوامل فردی بر برنامه درسی نهاده شده اندیشه اسلامی معنی دار بوده است و عوامل جغرافیایی رابطه معنی داری را نشان ندادند. بر این اساس می‌توان با عنایت به تحلیل‌های رگرسیونی این قسمت، بیان داشت که عوامل آموزشی ۲۹ درصد و عوامل اجتماعی ۵۵ درصد و عوامل فردی ۲۳ درصد از تغییرات متغیر برنامه درسی دریافت شده در اندیشه اسلامی دانشجویان دوره کارشناسی را تبیین و پیش‌بینی می‌کنند و در میان عوامل آموزشی دو متغیر "فضای تربیتی و مدرسه" و در میان متغیرهای عوامل اجتماعی متغیر "رسانه‌ها" و در میان متغیرهای فردی متغیر "مطالعه کتب دینی و فرهنگی" دارای رابطه (آثار) معنی دار با برنامه درسی نهاده شده در اندیشه اسلامی بوده‌اند. باقیمانده تغییرات برنامه درسی با استناد به متغیرهای مطرح ذکر شده در مدل نظری این پژوهش قابل تبیین نبوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش نشان داد که تأثیر عوامل آموزشی، عوامل اجتماعی و عوامل فردی بر برنامه درسی نهاده اندیشه اسلامی معنی‌دار بوده است و عوامل جغرافیایی رابطه معنی‌داری را نشان نداده‌اند؛ یعنی عوامل آموزشی ۲۹ درصد و عوامل اجتماعی ۵۵ درصد و عوامل فردی ۲۳ درصد از تغییرات متغیر برنامه درسی دریافت شده درس اندیشه اسلامی دانشجویان دوره کارشناسی را تبیین و پیش‌بینی می‌کنند. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش خادمی و یوسف زاده (۲۰۱۳)، با دیدگاه آلون، کوهن و نیوکامب^۱ (۱۹۹۱) و کوئین (۲۰۰۰) که ارتباط بین دانشجویان، کارمندان، هیئت‌علمی و محیط گسترده دانشگاه و سایر محیط‌ها را به صورتی متقابل و پویا می‌بینند و دانشجویان را افرادی می‌داند که محیطشان را فعالانه تشکیل می‌دهند و این محیط‌ها و مؤسسات توسعه‌یافته، هم‌زمان امکانات لازم برای تحول افراد را فراهم می‌کنند؛ با دیدگاه تعامل غیررسمی دانشجو - هیئت‌عملی (۱۹۸۰) که بر نقش تعاملی ویژگی‌های زمینه‌ای، عوامل سازمانی مانند ارتباط غیررسمی با هیئت‌علمی و دیگر تجارب دانشگاهی در رضایت از دانشگاه، آرمان‌های آموزشی، رشد شخصی و ذهنی، موفقیت تحصیلی تأکید دارد و با نظریه‌های فرد - محیط که توسط لوین (۱۹۳۶) به نقل از محمدی (۱۳۸۵) مطرح شده و بر عوامل اجتماعی - روان‌شناختی در موفقیت تأکید دارد هم‌خوانی دارد. همچنین در این پژوهش سهم عوامل اجتماعی از سایر عوامل بیشتر بوده است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که علت آن این است که درس اندیشه اسلامی به لحاظ ماهیت با همه جنبه‌های زندگی انسانی و به‌ویژه جنبه سیاسی و اجتماعی گره‌خورده است (اکرمی، ۱۳۷۳) و یک درس بین‌رشته‌ای است و به‌طور مستقیم و غیرمستقیم در نظام آموزشی ما با سایر نظام‌های رشته‌ای ارتباط دارد و در پرورش هویت اجتماعی، ملی و فرهنگی نقش غیرقابل‌انکاری دارد. بر این اساس پیشنهاد می‌شود که در طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی اندیشه اسلامی به عوامل اجتماعی، آموزشی و فردی و به‌ویژه عوامل اجتماعی توجه ویژه شود. لذا با تمسک بر دیدگاه اجتماعی و رویکرد برنامه درسی مبتنی بر مسائل اجتماعی می‌توان به این مهم نائل آمد.

1. Alwin, cohen & newcomb

منابع

- اکرمی، سیدرضا. (۱۳۷۳). ارائه یک الگوی برنامه درسی بینش اسلامی مقطع متوسطه، رساله دکتری تخصصی رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تربیت‌معلم تهران.
- پارسا، محمد. (۱۳۸۵). بررسی عوامل مؤثر بر برنامه درسی اجرا شده و برنامه درسی آموخته‌شده در دوره‌های کارشناسی دانشگاه شیراز بر اساس الگوی سه‌عاملی بیگز، پایان‌نامه دکتری تخصصی رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه شیراز.
- سعیدی رضوانی، محمود. (۱۳۸۰). تبیین برنامه درسی پنهان درس بینش اسلامی دوره متوسطه و ارائه راهبردهایی در آموزش اثربخش دینی، رساله دوره دکتری.
- شعاری‌نژاد، علی‌اکبر، ۱۳۷۹، نقش فعالیت‌های فوق‌برنامه در بهبود مهارت‌های زندگی نوجوانان، تهران، امیرکبیر.
- صمدی، پروین. (۱۳۸۰). طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی دینی برای دوره متوسطه تحصیلی و میزان توافق برنامه درسی با آن، رساله دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تربیت مدرس.
- فتحی و اجارگاه، کوروش. (۱۳۸۴). کالبدشکافی برنامه درسی تجربه‌شده، مجموعه مقالات چهارمین همایش انجمن برنامه‌ریزی درسی ایران (قلمرو برنامه درسی ایران) تهران، انتشارات سمت.
- کشتی آرای، نرگس. (۱۳۸۷). طراحی الگوی برنامه‌ریزی درسی تجربه‌شده مبتنی بر رویکرد پدیدارشناسی و اعتبارسنجی آن در گروه‌های پزشکی، رساله دکتری تخصصی رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.
- محمدی، مهدی. (۱۳۸۵). بررسی تأثیر برنامه درسی تجربه‌شده بر رضایت و موفقیت دانشجویان رشته‌های مهندسی و علوم پایه- ارائه مدل‌های توضیحی- رساله دکتری تخصصی برنامه‌ریزی درسی دانشگاه شیراز.
- معروفی، یحیی. (۱۳۸۷). عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش دانشگاه‌ها به‌منظور ارائه مدلی برای ارزشیابی، رساله دکتری، تهران: دانشگاه تربیت‌معلم.
- یوسف زاده، محمدرضا. (۱۳۸۶). تحلیل سطوح (ایده آل، مدون، اجرا شده و دریافت شده) برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره متوسطه به‌منظور ارائه الگویی برای آن، رساله دکتری تخصصی رشته برنامه‌ریزی درسی، شیراز: دانشگاه شیراز.

- McGrath, J. E. (1994). Political Attitudes over the Lifespan: The Bennington Women after Fifty Years.
- Gagnon, P. (2003). Educating Democracy--State Standards To Ensure a Civic Core.
- Fathi-vajargah.k; Zimitat, c. (2007). experiential curriculum target journal: curriculum studies.paul.
- Goodlad, J. I. (1979). Curriculum Inquiry. The Study of Curriculum Practice.
- Jian h. (2012), A literature review of text book, teachers manuals, teachers knowledge, classroom instruction and content issues, university of Chicago
- Johnson G.M. (1997). Undergraduate student attrition. A comparision of students who withdraw and students who persist. Albert Journal of education research.
- Kawood I (2009) proposal for development geography curriculum for ten grades in Jordanian school, Ann shams university Eghpt
- Khademi, M & Yousefzadeh, M. R(2013) A study of ideal and written level of secondary social textbook, international research journal of applied and basic science.v0l2.No5.1601-1605
- Klien, M. F. (1991). A Conceptual Framework For Curriculum Decision Making in the Politics of Curriculum Decision making.
- Pascavella, E. t. (1985). College environmental influences on learning cognitive development. In smart, J.C. (ED). Higher education: Handbook of theory and reseach, vol. L. New york: Ayaathon press.
- Posner, G. J. (1995). *Analyzing the curriculum*. McGraw-Hill Humanities Social.
- Stark, J. S., Bentley, R. J., Lowther, M. A., & Shaw, K. M. (1991). The student goals exploration: Reliability and concurrent validity. *Educational and psychological measurement*, 51(2), 413-422.
- vernika,K. (2001). Do text book teach demoCratic. Values? A reception study of a ninth grade civics text book
- Wilson, L. O (2001) types of curriculum, Available at: www.uwsp.Eduction/Silson/curr/curtyp.htm.