2-1- بخش اول: پیشینه مبانی فعالیت های فوق برنامه

2-1-1. فعالیت های فوق برنامه

2-1-1-1. تعریف فعالیت های فوق برنامه

 با بررسی منابع مختلف مشخص می شود صاحب نظران دیدگاه های مختلفی را درباره مفهوم فعالیت های فوق برنامه ارائه نموده اند. چنانچه از منظر ارتباط با برنامه درسی مورد مطالعه قرار گیرد یکی از شاخه های آن به شمار می آید. برنامه درسی در یک دیدگاه به سه دسته دروس اجباری، اختیاری و فعالیت های فوق برنامه، تقسیم می شود. در توصیف دسته سوم بیان شده، فعالیت های دانش آموزان یا فوق برنامه امروزه تحت عنوان دوره آموزشی سوم مطرح می شود. دوره آموزش سوم تازه ترین دوره ای است که برای شرح گستره وسیعی از تفاوت مدرسه و میزان تعهد و قبول مسئولیت آنها در قبال سیستم ها، باشگاه ها و سازمان ها به کار می رود( بیونت و کلس، 1989).

 فعالیت های فوق برنامه چون در مقابل فعالیت های تربیتی برنامه ریزی شده یا رسمی قرار دارد جزئی از فعالیت های غیررسمی است و معروف ترین اصطلاحات آن عبارت از: فعالیت های فوق برنامه ای، خارج از کلاس، غیررسمی، کمک برنامه و ... است(شعاری نژاد، 1382). با توجه به اینکه تربیت دارای دو بعد، رسمی و غیر رسمی می باشد، تربیت غیر رسمی بعد از تربیت رسمی شامل مجموعه آموخته ها و یادگیری ها می باشد که در چارچوب کتاب های مدارس تشکیل نمی گردد بلکه در کنار آنها بوده و نقش مکمل آنها را دارند( ملکی، 1385).

 گوردون و بریجلال به نقل از احمدی و همکاران(1383) معتقدند فعالیت های فوق برنامه آن دسته از تجارب آموزشی هستند که جزء برنامه های رسمی نبوده و ماهیت رقابتی با آن دارند. آنها در تعریف این نوع آموزش و پرورش می نویسند:« ما این نوع آموزش و پرورش را به مثابه یادگیری رسمی و غیررسمی، توسعه و تقویت فرصت های یادگیری دانش آموزان در خارج از مدرسه و فراسوی اوقات رسمی مدرسه می دانیم.»

 موریانا[[1]](#footnote-1) و همکاران(2006) معتقدند فعالیت های فوق برنامه فعالیت های تکمیلی است که در مدرسه تحت نظر مدیر اجرا می شود. کلیتین[[2]](#footnote-2)(1999) ضمن اشاره به این موضوع فعالیت های فوق برنامه را شامل فعالیت های گروهی در مورد تولید یک روزنامه، نوشتن نمایشنامه، استفاده از رایانه، کاردستی، با مشارکت در گروه های مورد علاقه یا ذی نفع مانند کلوپ ها می داند. کلیتین در عین حال به نقل از اوکانر و مک گوایر[[3]](#footnote-3) که این فعالیت ها نیازمند ایجاد انگیزه و به چالش طلبیدن دانش آموز یا تحریک نیاز آنها نیز هستند.

 فضلی خانی و همکاران(1384) معتقدند مجموعه فعالیت هایی سازمان یافته و پیش بینی شده ای است کهبه منظور تثبیت، تعمیق، تعمیق، آشنایی و کارکرد عملی در طول سال تحصیلی برای دانش آموزان در نظر گرفته می شود تا به رشد، تعالی، شکوفایی استعدادها، و مشارکت در برنامه های عملی کمک نماید.

 مهرمحمدی(1386) معتقد است برنامه درسی نباید تماما از بالا دیکته شود. برنامه درسی یک بخش تجویزی دارد و یک بخش غیر تجویزی دارد. این فضایی است که در اختیار مدرسه قرار می گیرد تا مطابق با علایق نیازهاو بدون دیکته شدن از مرکز، فعالیت های یادگیری در دستور کار قرار گیرد.« برنامه ها و فعالیت هایی هستند که الزاما وابسته و پیوسته به برنامه درسی تجویزی نبوده و از ساختاری باز و تعیین نایافته برخوردارند.در تعریفی دیگر نیز غیر رسمی بودن این فعالیت ها مورد توجه قرار دارد. « برنامه درسی فوق برنامه، شامل کلیه تجربیات برنامه ریزی شده ای است که از حیطه موضوعات درسی مدرسه خارج است. در نقطه مقابل برنامه درسی قرار می گیرد. اگر چه از لحاظ اداری عمدتا کم اهمیت تر از برنامه درسی است اما در بسیاری از جهات مهم تر و مؤثرتر از آن می باشد( فتحی و اجارگاه، 1388).

2-1-1-2. ضرورت و اهمیت فعالیت های فوق برنامه

 اصولا برنامه های رسمی، متداول و کلاس های مدارس بیشتر متوجه پرورش حافظه و به کار انداختن قوای ذهنی شاگردان می باشند و به رشد جنبه های عاظفی و اجتماعی افراد چندان توجهی ندارند. فراگرفتن علوم با نشستن برروی نیمکت مدرسه و گوش دادن به سخنان معلم میسر نیست شاید آموزش صرف صورت گیرد اما در آموزش واقعی باید دانش آموز از کلاس بیرون بیاید و وارد زندگی و اجتماع شود. در مدرسه طوری برنامه ریزی شود که معلم و دانش آموز اندیشه خلاق خود را به کار ببندند و مهارت هایی مانند تفکر حل مسئله و تصمیم گیری را کسب کنند. دانش آموز را باید آموزش داد تا مهارت و دانش را بیاموزد نه آنکه چیزی را به او القا کرد( کریمی، 1384).

 با توجه به تحولات و دگرگونی های سریع اجتماعی معتقد است افراد باید مهارت های ویژه ای را کسب نمایند تا از روی اندیشه بر سرنوشت خویش حاکم باشند و در انجام مسئولیت خود نقش مؤثر و سازنده را ایفا نمایند که این امر به تنهایی از عهده آموزش رسمی بر نمی آید. لذا باید فعالیت هایی جانبی طرح ریزی شوند که در غالب آنها آمادگی های لازم برای زندگی کردن با جمع با مراعات حقوق متقابل تمرین شده باشد. فقدان این فعالیت ها در اوقات فراغت موجب می گردد که کودکان و نوجوانان در معرض موقعیت های پرخطر قرار بگیرند( ملکی، 1385).

2-1-1-3. اهداف فعالیت های فوق برنامه

 در مورد اهداف فعالیت های فوق برنامه دیدگاه های متعددی مطرح است که در عین اختلاف ظاهری دارای هم پوشانی بوده و در هم تنیده اند. شعاری نژاد(1382) هدف اساسی همه فعالیت های تربیتی مدرسه را فراهم کردن انگیزه ها و محرک های لازم برای ادامه رشد و تکامل طبیعی سالم دانش آموزان می داند. یکی از راه های رسیدن به هدف مذکور طراحی فعالیت های فوق برنامه است که بیش از هر عامل دیگر از میزان علاقه، تجربه، قدرت ابتکار معلم، دانش آموزان و مدرسه متأثر می شود.

 گیلک(1386) اهداف فعالیت های فوق برنامه در جهت اهداف درسی آموزش مهارت های زندگی قرار دارند. این اهداف را شامل تعمیق فرایند یاددهی یادگیری در زندگی دانش آموزان، غنی سازی برنامه درسی و اوقات فراغت دانش آموزان، گسترش یادگیری از مدرسه به خانواده و جامعه و تسهیل فرایند رشد اجتماعی دانش آموزان می داند. خروج منابع یادگیری از کلاس و مدرسه و کشاندن به دل خانواده و جامعه، فراهم شدن در زمینه رشد و تقویت خلاقیت، غنی سازی اوقات فراغت، آموزش مهارت زندگی به نسل های جدید و شکوفایی استعدادها، آموزش نحوه زندگی اجتماعی را از ویژگی ها و تأثیرات اجرای فعالیت های فوق برنامه بر می شمارد( تاجیک اسمعیلی، 1387).

 پرداختن به اهداف تربیت در برنامه های غیر رسمی نسبت به سایر فعالیت های مساعدتر می باشد. بنابراین سرپرستان و مربیان در طراحی برنامه فعالیت های فوق شایسته است تحقق این اهداف را که شامل هدف های جسمانی، اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، اخلاقی، دینی، عاطفی و سیاسی است دنبال نمایند( ملکی، 1385). در کنار سایر اهداف به لزوم توجه به سیاست مدرسه محوری و اصل عدم تمرکز و تفویض اختیار به مدارس در برنامه ریزی و سازماندهی فعالیت ها وجه کرده که با توجه به شرایط مختلف هر منطقه و تفاوت های فردی دانش آموزان از اهداف کاربردی محسوب می شود( کریمی، 1384).

 آثار مثبت فعالیت های فوق برنامه متععد است رشد روحی و روانی افراد، افزایش مسئولیت پذیری شخصی و کمک به افراد در جهت دستیابی به شخصیت مستقل، وحدت و اتحاد در جامعه و تکثرگرایی( سبحانی نژاد و همکاران، 1387). از جمله آنها می باشد. « مشارکت دادن دانش آموزان در اداره امور اردوگاه ها، رقابت سالم ایجاد کردن بین آنها، پرورش روحیه همکاری و تعاون از طریق تشویق بازی ها و فعالیت های جمعی و پرورشی، مهارت های همزیستی صلح آمیز از طریق آموزش، تحمل عقاید مخالف، از نقش های برجسته فعالیت های غیر رسمی اردوها در تربیت شهروندی است»( اسفندیاری، 1387). تربیت حقیقی را باید در این گونه برنامه ها و فعالیت ها جستجو کرد( شمشیری، 1387).

2-1-1-4. عناصر برنامه درسی

 یک برنامه درسی از عناصر متفاوتی تشکیل می شود که نوع جهت گیری برنامه درسی تعیین کننده چگونگی اجرای برنامه درسی است( فتحی واجارگاه، 1388). اهمیت بررسی عناصر برنامه درسی از این جهت است که شناخت این عناصر موجب می شود تا متخصصان برنامه درسی بهتر بتوانند به طراحی برنامه درسی بپردازند. در حقیقت بین شناخت عناصر برنامه درسی و طراحی برنامه درسی رابطه تنگاتنگی وجود دارد.« برنامه ریزان قبل ازاینکه به شیوه های اجرایی و عملی بپردازند باید در مورد عناصر برنامه ریزی تصمیم گیری کنند. در حوزه طراحی برنامه، عناصر تشکیل دهنده یک برنامه درسی مطرح می گردد و در حوزه برنامه ریزی درسی چگونگی کاربرد و اجرای این عناصر بیان می شود( فتحی واجارگاه، 1388). به عقیده مک نیل(1985) « عناصر برنامه درسی رشته های ساختار سازماندهی برنامه درسی هستند آنها نیاز دارند که با هم برای سازماندهی برنامه درسی یافته شوند( پیری، 1388).

2-1-1-5. هدف ها در برنامه درسی

 نخستین عنصر اصلی هدف است، بدون این عنصر جریان یادگیری باعث رشد جهت دار یادگیرنده نمی شود. هدف به قدری در برنامه درسی اهمیت دارد که بدون آن در هیچ یک از مراحل برنامه ریزی درسی نمی توان تصمیمی گرفت( ملکی، 1388). رضوی(1389) آن را قلب برنامه ریزی دانسته اند. اگر مولفه ها را اجزای یادگیری بدانیم؛ هدف ها، حد یادگیری را تعیین می کنند. در واقع هدف مشخصی می کند که در هر حیطه یا زمینه، یادگیرنده تا چه حدی پیش رود. « بهترین شکل بیان هدف ها آن است که دو موضوع زیر را در بر گیرد:

1. نوع رفتاری که باید در دانش آموز ایجاد و توسعه داده شود.
2. نوع محتوا یا جنبه هایی از زندگی که این رفتارها باید در آن به کار روند»( تایلر، ترجمه تقی پور ظهیر، 1381).

از نظر موسی پور(1382) برای انتخاب هدف های برنامه تربیت اصول و معیارهایی مطرح می شود. معنی دار، صریح و روشن، جامع، سازگار و هماهنگ با هم بودن، دارای تناسب با شرایط یادگیرنده و جامعه، دارای هماهنگی با ارزش های اجتماعی و سازگار با شرایط عملی فرایندهی تربیتی از جمله این معیارهاست**.**

2-1-1-6. برنامه درسی فوق برنامه

 در میان اندیشمندان متخصص برنامه درسی به موضوع فعالیت های فوق برنامه کمتر پرداخته شده است. ضمن تأکید بر ضرورت و نیاز بررسی های عملی در این مقوله به نظر دو تن از متخصصان برنامه درسی اشاره می شود.

 پوزنر(1995) در کتاب تجزیه و تحلیل برنامه درسی برای توضیح و تشریح بهتر مفهوم برنامه درسی پنج سطح برنامه درسی را تحت عنوان برنامه درسی رسمی، برنامه درسی اجرایی یا عملیاتی، برنامه درسی پنهان، برنامه درسی پوچ و برنامه درسی را معرفی می کند. پنجمین نوع برنامه درسی فوق برنامه است که پوزنر بر آن تاکید می کند. به رغم وی برنامه درسی فوق برنامه شامل کلیه تجربیات برنامه ریزی شده است که از حیطه موضوعات درسی مدرسه خارج است. این نوع برنامه درسی با عنایت به ماهیت داوطلبانه بودن آن و پاسخگو بودن آن در قبال علایق و رغبت های دانش آموزان، در نقطه مقابل برنامه درسی است اما دربسیاری از جهات مهم تر و موثرتر از آن می باشد. مثال هایی از این نوع برنامه درسی شامل بازی گروهی، آموزشش های هنری و مانند آن می باشد( فتحی واجارگاه، 1386).

 به رغم پوزنر تمام پنج برنامه درسی نقش بارزی در تعلیم و تربیت دانش آموزان دارند. پیام عمده ای این طبقه بندی به برنامه ریزان درسی و معلمان آن است که هنگامی که می خواهند نسبت به بررسی و تجزیه و تحلیل برنامه درسی رسمی اقدام می کنند این سوال را به طور مداوم از خود بپرسند که چگونه چهار نوع دیگر برنامه درسی بر برنامه رسمی اثر می گذارنذ. چه اتفاقی برای برنامه درسی خواهد افتاد اگر ظان به همراه برنامه های درسی پنهان و فوق برنامه قوی اجرا گردد؟

مک لین(1999)، نیز پنج سطح برنامه درسی صریح، برنامه درسی ضمنی، تجربه به عنوان برنامه درسی، برنامه درسی پوچ و فوق برنامه برای برنامه درسی قائل است که فعالیت های فوق برنامه شامل تجربه اعم از طرح ریزی شده و نشده خارج از جلسه آموزش است و همه یادگیری های خارج از موقعیت بلافصل آموزش را در بر می گیرد و فراتر از توجه پوزنر به یادگیری طرح ریزی شده است. در این طبقه بندی، برنامه های درسی صریح، ضمنی، پوچ با محتوا و چیستی سروکار دارند. فوق برنامه ها با موقعیت یا مکان سر وکار دارند وتجربه، معظوف به چگونگی است( پارسا، 1385).

2-1-1-7. نظریه های مرتبط با فعالیت های فوق برنامه

 نظریه های مختلفی با فعالیت های فوق برنامه مرتبط هستند. از جمله: نظریه مازلو، نظریه جبر متقابل بندورا، نظریه هوش عاطفی گلمن، مازلو نیازهای انسان را در پنج طبقه به صورت هرم زیر قرار می دهد. او معتقد است که نیازهای انسان از نیاطهای جسمی و مادی شروع و به نیازهای خودشناسی پایان می پذیرد. همچنین او معتقد است که: قوی ترین نیازها تعیین کننده رفتار آدمی هستند و وقتی که آنها ارضا شدند از شدت می افتند و سایر نیازها به ترتیب قوی بودن آنها جای نیاز ارضا شده قبلی را می گیرد( سیف، 1381).

بنورا(1986) می گوید که شخص، محیط و رفتار شخص بر هم تاثیر و تاثر متقابل دارند و هیچ کدام از این سه جزء را نمی توان جدا از اجزای دیگر به عنوان تعیین کننده رفتار انسان به حساب آورد. هوش عاطفی، مشتمل بر شناخت احساسات خویش و استفاده از آن برای اتخاذ تصمی های مناسب در زندگی است. توانایی اداره مطلوب خلق و خوی و وضع روانی و کنترل تکانش هاست. مهارت اجتماعی یعنی خوب تا کردن با مردم و کنترل هیجان های خویش در رابطه با دیگران و توانایی تشویق و هدایت آنهاست( خجسته مهر و همکاران، 1391).

2-3-5. ارتباط فعالیت های فوق برنامه و عملکرد تحصیلی دانش آموزان

کلیمنک[[4]](#footnote-4)(2007) در این زمینه می نویسد: محصلین را باید به شرکت در فوق برنامه ها تشویق کرد. فعالیت هایی مثل فعالیت های خارج از کلاس که موقعیت به تجربه در آوردن دانش کسب شده در کلاس درس را برای آنها فراهم می کند؛تاثیر مستقیم بر عملکرد تحصیلی دارد.

البته نباید ریسک زیادی در گیر شدن در فوق برنامه ها را فراموش کرد زیرا این خود موجب لطمه زدن به تحصیلات دانش آموزان می شود. بنابراین این ایجاد تعادل بین فوق برنامه ها و برنامه رسمی مدرسه ضروری به نظر می رسد.

2-3. بخش سوم: تحقیقات انجام شده در ارتباط با تحقیق

2-3-1. تحقيقات داخلي:

* میکائیلی، افروز و قلیزاده(1391)، به بررسی ارتباط خودپنداره و فرسودگی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر انجام شده است. در نمونه ای به تعداد 400 دانش آموز پایه سوم و چهارم دبیرستان شهر اردبیل که به صورت تصادفی خوشه ای انتخاب شدند. نتایج آن حاکی از این است که، بین خودپنداره تحصیلی، فرسودگی تحصیلی و زیر مقیاس های آن با عملکرد تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. براساس نتایج رگرسیون چندمتغیری بی علاقگی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی به عنوان قوی ترین پیش بینی عملکرد بودند.
* یاراحمدی و مرادی(1391) به بررسی رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پرداختند. این پژوهش در یک نمونه 560 نفری از دانش آموزان دختر و پسر دبیرستان های استان کردستان صورت گرفته بود. آن ها در نتایج خود بیان داشتند که بین خودکارآمدی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد.
* گرکز و اسماعیلی(1391)، به بررسی عوامل تعیین کننده عملکرد تحصیلی دانشجویان مقطع کارشناسی رشته حسابداری رشته حسابداری با استفاده از شبکه عصبی پرداختند. در یک پژوهش از نوع پیمایشی با نمونه ای به تعداد 450 دانشجو دانشگاههای آزاد رشته حسابداری تهران بوده است. نتایج نشان داد که در تعیین عملکرد تحصیلی دانشجویان متغیرهای علاق] نوع دیپلم و جنسیت از اهمیت بیشتری برخوردارند.
* بهرامی و عباسیان فرد( 1390)، به بررسی رابطه ی خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت در دانش آموزان دختر دوره پیش دانشگاهی شهر تهران سال تحصیلی88-89 انجام شد. به این منظور 340 نفر از دانش آموزان دختر دوره پیش دانشگاهی شهر تهران به روش نمونهگیری تصادفی چندمرحله ای انتخاب شدند و مورد بررسی قرار دادند. نتایج نشان داد که، خودکارآمدی در چهار بعد خودرهبری، خودتنظیمی، خود تهییجی و خودباوری با انگیزه ی پیشرت رابطه دارد و در بعد خودسنجی، بین خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت، رابطه ای مشاهده نشد.
* کرمی، زکیی، رحمان زاده وعلیخانی(1390) به بررسی نقش باورهای خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پرداختند و آنها را در نتایج خود بیان داشتند که بین باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد.
* کاکابرآیی و افشارنیا(1389) به برررسی خود رابطه بین باورهای خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی را مورد بررسی قرار دادند و آن ها در نتایج خود بیان داشتند که بین خودکارآمدی عمومی و پیشرفت تحصیلی رابطه معنی داری وجود ندارد ولی بین خودکارآمدی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی رابطه معنی داری وجود دارد.
* ساکی، قلی پور هفتخوانی و رضایی(1389)، به بررسی رابطه تعهد سازمانی معلمان با عملکرد تحصیلی دانش آموزان در مدارس راهنمایی دخترانه منطقه 6 شهر تهران پرداختند. این پژوهش به روش توصیفی با استفاده از 125 نفر از معلمان مدارس راهنمایی دخترانه منطقه 6 تهران انجام شده است. نتایج آن حاکی از این است که بین تعهد سازمانی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان رابطه معنی دار وجود دارد. بین تعهد عاطفی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان رابطه معنی دار وجود دارد. بین تعهد مستمر و عملکرد تحصیلی دانش آموزان رابطه معنی دار وجود دارد. بین تعهد هنجاری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان رابطه معنی دار وجود دارد.
* عابدینی(1390) به پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی براساس باورهای خودکارآمدی پرداخت، این پژوهش بر روی 500 نفردانش آموز دختر دبیرستان های شهر تهران صورت گرفته بود. وی در نتایج خود بیان داشت که خودکارآمدی به طور معناداری می تواند پیشرفت تحصیلی راپیش بینی کند و خودکارآمدی و شغل مادر پیش بینی کننده های معنادار برای پیشرفت تحصیلی دانش آموزان هستند.
* زراعتی ایده لو(1388) به بررسی تاثیر فعالیت های فوق برنامه بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان از دیدگاه: مدیران، دبیران و دانش آموزان دبیرستان های شهرستان های استان تهران پرداخته است. نتایج پژوهش نشان داد که از دیدگاه مدیران، دبیران و دانش آموزان دبیرستان های استان تهران، فعالیت های فوق برنامه بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تاثیر معنی داری دارد. فعالیت های فوق برنامه مذهبی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تاثیر معنی داری دارد. فعالیت های فوق برنامه هنری بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تاثیر دارد. فعالیت های فوق برنامه علمی پژوهشی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تاثیر معنی داری دارد. فعالیت های فوق برنامه مشاوره بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تاثیر معنی داری دارد.
* زینلی پور، زارعی و زندی نیا(1388) به بررسی خودکارآمدی عمومی و تحصیلی دانش آموزان و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی پرداختند. این پژوهش که در میان دانشجویان شهر بندرعباس صورت گرفته است. نتایج نشان داد که خودکارآمدی عمومی دختران بیشتر از پسران است. اما بین خودکارآمدی تحصیلی دختران و پسران تفاوت اندکی وجود داشت که معنی دار نیست. همچنین یافته ها نشان داد که بین خودکارآمدی عمومی و تحصیلی با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.
* سیف و مرزوقی(1387) به بررسی رابطه ابعاد معرفت شناختی و خودکارآمدی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع راهنمایی در درس علوم تجربی پرداختند. این تحقیق که در میان 375 دانش آموز سال سوم راهنمایی شهرستان شیراز انجام شد. نتایج نشان داد که هر چه دانش آموزان ساختار دانش تجربی را منسجم تر و فرایند یادگیری را تدریجی و تجمعی تر بدانند، خودکارآمدی بیش تری را در حل مسائل، آزمون و کاربرد این درس تجربه می نمایند. افزون بر این، تحلیل مسیر نشان داد که خودکارآمدی، قوی ترین عامل پیش بینی کننده عملکرد تحصیلی است و ابعاد باورهای معرفت شناختی به طور عمده از طریق خودکارآمدی، عملکرد تحصیلی دانش آموزان را در درس علوم تجربی پیش بینی می کنند.
* شاوران، سلیمی و همایی(1387)، به بررسی عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه اصفهان براساس فرهنگ های چندگانه آنان انجام شد. در یک پژوهش پیمایشی و با 296 آزمودنی انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد که، F مشاهده شده در سطح P<0/05 تفاوت معناداری را بین عملکرد تحصیلی دانشجویان براساس قومیت آنها نشان نداد و تنها در بعد معدل بین آنها تفاوت معنی داری وجود داشت. عملکرد تحصیلی دانشجویان با فرهنگ های مختلف نشان داد همچنین براساس عواملی مانند محل سکونت، منطقه آب و هوایی محل زندگی و تعداد خانوار تفاوت معناداری در زمینه عملکرد تحصیلی مشاهده نشد.
* شکری، دانشورپور و عسکری(1386)، به بررسی تفاوت های جنسیتی در عملکرد تحصیلی: نقش صفات شخصیت پرداختند. در نمونه ای به تعداد 419 دانشجو انجام شد و نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری اثر اصلی معنادار عامل جنسیت را نشان داد. نتایج تحلیل مسیر نیز نشان داد که اثر مستقیم و اثر کل متغیر برونزای پژوهش( جنسیت) تنها از طریق عامل های وظیفه شناسی و روان رنجوری بر عملکرد تحصیلی معنادار است.
* ملکی(1385) در پژوهش خود گزارش کردند که پرداختن به اهداف تربیت در برنامه های غیر رسمی نسبت به سایر فعالیت های مساعدتر می باشد. بنابراین سرپرستان و مربیان در طراحی برنامه های فوق برنامه شایسته است تحقق این اهداف را که شامل هدف های جسمانی، اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، اخلاقی، دینی، عاطفی و سیاسی است دنبال نمایند.
* ترابی(1385) به بررسی تاثیر فعالیت های فوق برنامه بر پیشرفت تحصیلی می پردازد. و در پژوهش خود به این نتیجه می رسد که فعالیت های فوق برنامه بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تاثیر دارد.
* فضلی خانی و همکاران(1384) در بررسی خود درباره شرکت در برنامه های فوق برنامه گزارش کردند که این گونه فعالیت ها را جزیی از برنامه منظم مدرسه می دانند که در توسعه تجربیات تربیتی دانش آموزان نقش و اهمیت خاصی را ایفا می نماید.
* اعرابیان، خداپناهی، حیدری و صدق پور(1383) به بررسی رابطه باورهای خودکارآمدی بر موفقیت تحصیلی 376 دانشجوی دختر و پسر دانشگاه شهید بهشتی پرداختند، و تحلیل نتایج با استفاده از آزمون t مستقل و تحلیل واریانس و ضریب همبستگی پیرسون نشان دادند که باورهای خودکارآمدی با موفقیت تحصیلی دانشجویان رابطه معناداری ندارد، همچنین باورهای خودکارآمدی با توجه به جنسیت و گروه های تحصیلی معنادار نیست.
* اثنی عشرکهنوجی(1383) به بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر و پسر شهرستان رفسنجان پرداخت، و در نتایج خود بیان داشت که بین خودکارآمدی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی، رابطه معنی داری وجود دارد و بین خودکارآمدی و جنسیت رابطه معناداری وجود ندارد.
* امیرتاش(1383) در بررسی فوق برنامه و اوقات فراغت، با تاکید برفعالیت های ورزشی در دانشگاه تربیت معلم تهران از دیدگاه مدیرن، اعضای هیأت علمی و کارکنان آن پرداخته بود و نتایج آن حاکی از این است که بیش از 90 درصد آزمودنی ها، این گونه فعالیت ها را برای سلامتی جسم و روان، همچنین ارتقای روحیه همکاری در محیط کار خیلی ضروری یا ضروری می دانند.
* استوار( 1380) به بررسی تاثیر فعالیت های فوق برنامه بر پیشرفت تحصیلی می پردازد. و در پژوهش خود به این نتیجه می رسد که شرکت در فعالیت های فوق برنامه بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تاثیر ندارد.

2-3-2. تحقيقات خارجي:

* یازیسی، سییاز و آلتون[[5]](#footnote-5)(2011) در پژوهش خود به پیش بینی خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی پرداخته بودند. آن ها در نتایج خود بیان داشتد که جنس و خودکارآمدی می تواند پیشرفت تحصیلی را پیش بینی کند. همچنین پیشرفت تحصیلی دختران بیشتر از پسران است.
* چانگ و سالومون[[6]](#footnote-6)(2010) در پژوهش به بررسی رابطه بین خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی پرداختند و تحلیل نتایج نشان داد که، خودکارآمدی رابطه مثبت و معنی داری با پیشرفت تحصیلی دارد.
* لی لیان[[7]](#footnote-7)(2010) در پژوهش نقش انگیزش، خودکارآمدی، و پیشرفت تحصیلی دانشجویان را نسبت به درس آمار و روش تحقیق مورد بررسی قرار داد، و نتایج پژوهش نشان داد که نگرش و خودکارآمدی به طور قابل توجهی می توانند پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی کنند.
* کارول[[8]](#footnote-8) و همکاران(2009) در پژوهش خود خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی را در دانش آموزان دبیرستانی استرالیا مورد بررسی قرار دادند، و نتایج آنها حاکی از این بود که، خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی اثرمثبت و معناداری دارد. همچنین در مدل نهایی ارتباط بین آرمان های عامی و پیشرفت تحصیلی معنی داری نبوده است.
* دانیل ریز[[9]](#footnote-9) (2008)، به بررسی تاثیر فعالیت های فوق برنامه بر پیشرفت تحصیلی پرداختند همچنین به این نکته اشاره نمودند که شرکت در فوق برنامه های ورزشی و دیگر فوق برنامه ها از قبیل عضویت در گروه های دانش آموزان موجب افزایش توانایی ها و بهبود نوجوانان در نتیجه کاهش بزه کاری می شود.
* سینپ[[10]](#footnote-10)(2008) در بررسی تاثیر فعالیت های فوق برنامه عنوان می کند، که شرکت در فعالیت های فوق برنامه موجب کاهش فساد و پرشدن اوقات فرلغت آنها می شود، و جوانانی کهدر فعالیت های فوق برنامه مشارکت دارند کمتر سراغ بزهکاری، نوشیدن مشروبات الکلی، مصرف موادمخدر می روند. فعالیت های فوق برنامه علاوه بر تاثیر بر پیشرفت تحصیلی، افزایش اعتماد به نفس، مهارت های اجتماعی و رفتاری بر سلامت دانش آموزان نیز مؤثر هستند.
* کلیپ[[11]](#footnote-11)( 2007) در زمینه تاثیر فعالیت های فوق برنامه بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مطالعه ای انجام داد. محصلین را باید به شرکت در فوق برنامه ها تشویق کرد. فعالیت هایی مثل فعالیت های خارج از کلاس که موقعیت به تجربه در آوردن دانش کسب شده در کلاس را برای آنها فراهم می کند؛ تاثیر مستقیم بر پیشرفت تحصیلی دارد.
* کوهن[[12]](#footnote-12)(2007) در پژوهش خود به این نتیجه رسیده است که، شرکت در فوق برنامه ورزشی موجب کاهش رفتارهای مخاطره آمیز می شود. مدارس فوق برنامه های ورزشی بیشتری دارند دانش آموزان شان کمتر رفتارهای مخاطره آمیز جنسی از خود نشان می دهند.
* وایت[[13]](#footnote-13)(2007) در پژوهش خود در مورد تاثیر فعالیت های فوق برنامه، به این نتیجه رسید که وضعیت اقتصادی بر شرکت دانش آموزان در فوق برنامه ها موثر است. دختران بیش از پسران در فوق برنامه ها شرکت می کنند.
* مارینا[[14]](#footnote-14)(2006) به بررسی تاثیر فعالیت های فوق برنامه بر پیشرفت تحصیلی می پردازد. و در پژوهش خود به این نتیجه می رسد که فعالیت های فوق برنامه بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تاثیر دارد.
* بیسکر[[15]](#footnote-15)(2006) به بررسی تاثیر فعالیت های فوق برنامه بر پیشرفت تحصیلی می پردازد. و در پژوهش خود به این نتیجه می رسد که فعالیت های فوق برنامه بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تاثیر دارد.
* گاسیل و مورفی[[16]](#footnote-16)(2004) در پژوهش خود به تاثیر خودکارآمدی بر پیشرفت تحصیلی پرداختند و آن ها در نتایج خود بیان داشتند، که خودکارآمدی پیشرفت تحصیلی را تحت تاثیر قرار می دهد و همچنین بین دختران و پسران در مؤلفه های خودکارآمدی تفاوت معناداری وجود ندارد.
* شانک و پاجارس[[17]](#footnote-17)(2002) در پژوهش خود نقش جنسیت را در خودکارآمدی ریاضی و کامپیوتر دانش آموزان را مورد بررسی قرار دادند، و به این نتیجه رسیدند که خودکارآمدی ادراک شده ریاضی وکامپیوتر در پسران بیشتر از دختران می باشد.

خلاصه:

در این فصل با توجه به موضوع پژوهش، مشتمل بر چندین بخش بود. در ابتدا مفاهیم، مربوط به فعالیت های فوق برنامه، خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی بیان شد. در بخش بعدی به پژوهش های انجام یافته مرتبط با موضوع تحقیق اشاره گردید.

منابع

**منابع فارسی:**

1. اثنی عشر کهنوجی، غلامرضا،1383)، **بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی و پیشرفتتحصیلی دانش آموزان دختر و پسر شهرستان رفسنجان**، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی زرند.
2. احمدی، فاطمه،(1384)، **یادگیری و فعالیت های مکمل و فوق برنامه**، مجموعه مقالات برگزیده ی همایش تبیین جایگاه فعالیت های مکمل و فوق برنامه تهران: انتشارات رسانه تخصصی.
3. استوارابرقویی، فاطمه صغری،(1380)، **بررسی رابطه بین فعالیت های فوق برنامه و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان**، پایان نامه کارشناسی ارشد، پژوهشکده تعلیم و تربیت تهران.
4. اسفندیاری، توران،(1387)، **عوامل و زمینه های موثر در آموزش های غیر رسمی شهروندی**، مجموعه مقالات اولین همایش آموزش و یادگیری غیر رسمی، مشهد، دانشگاه فردوسی.
5. امیرتاش، علی محمد،(1383)، **فوق برنامه و اوقات فراغت، با تاکید بر فعالیت های ورزشی در دانشگاه تربی معلم تهران از دیدگاه مدیران**، اعضای هیات علمی و کارکنان آن، فصلنامه المپیک، سال دوازدهم، شماره 2(پیاپی 26)، ص 38-57.
6. امین زاده، احمد؛ سلطان زاده، فرید و صلواتی، 1388رسول،(1388**). ارزیابی عملکرد سازمان با مدل روش امتیازی متوازن BSC،** مجله مدیریت صنعتی دانشکده علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی سنندج، شماره 8، صص 67 تا 73.
7. برزگر بفرویی،کاظم؛ سعدی پور، اسماعیل،(1391)، **مدل یابی روابط بین باورهای معرفت شناختی، خودکارآمدی تحصیلی، خود نظم دهی فراشناختی و پردازش عمیق با عملرد تحصیلی دانش آموزان دبیرستان**، فصلنامه تاز های علوم شناختی، سال 14، شماره 1. ص 53-66.
8. بهرامی، هادی؛ عباسیان فرد، مهرنوش،(1390)، **خودکارآمدی و انگیزه ی پیشرفت در دانش آموزان دختر دوره پیش دانشگاهی شهر تهران سال تحصیلی 88-89**، مشاور مدرسه، دوره ششم، شماره 1، ص 3-7.
9. بیابانگرد، اسماعیل،(1378)، **روش های افزایش عزت نفس در کودکان و نوجوانان**، تهران: انتشارات سازمان انجمن اولیاء و مربیان.
10. بیرامی، منصور و بهادری، خسرو،(1389)، **ارتباط شیوه های تربیتی والدین، پیشرفت تحصیلی دانش آموزان راهنمایی مدارس شهر ایلخچی**، مجله علوم تربیتی، شماره 10، ص 7-21.
11. پارسا، عبدالله،(1385)، **بررسی عوامل موثر بر برنامه درسی اجرا شده و برنامه درسی آموخته شده در دوره های کارشناسی شیراز**، دانشگاه شیراز.
12. پروین، لارنس و جان، اولیوربی،(1386**)، شخصیت نظریه پژوهش. ترجمه محمد جعفر جوادی و پروین کدیور**، تهران: آبپز.
13. پورسعید، سید مسعود،(1388**)، طراحی الگوی توسعه ی منابع انسانی کارآفرین براساس نظریه ی یادگیری اجتماعی**، فصلنامه پژوهش های مدیریت منابع انسانی، سال اول، شماره 3، ص 21-36.
14. پیری، موسی،(1388)، **طراحی و اعتبار سنجی الگوی برنامه ریزی درسی مدرسه محور**، دانشگاه تربیت معلم تهران.
15. تاجیک اسمعیلی، عزیزالله،(1387)، **بخش فوق برنامه الگوی نظری خرده نظام برنامه ریزی درسی و فناوری آموزشی از طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش**، تهران: وزارت آموزش و پرورش.
16. ترابی، فاطمه،(1385**)، بررسی رابطه فعالیت های فوق برنامه و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان**، پایان نامه کارشناسی ارشد، پژوهشکده تعلیم و تربیت تهران.
17. جدیدی، هوشنگ؛ احمدیان، حمزه؛ یاراحمدی، یحیی و صالحی، رضا،(1389)، **بررسی رابطه بین سلامت روانی و عملکرد تحصیلی دانشجویان دوره های کاردانی و کارشناسی واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی منطقه 11 در سال تحصیلی 87-88،** پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد سنندج.
18. خجسته مهر، رضا؛ عباس پور، ذبیح اله؛ کرایی، امین و کوچکی، رحیم،(1391)، **تاثیر برنامه موفقیت تحصیلی بر عملکرد و خودپنداره تحصیلی، نگرش نسبت به مدرسه، یادگیری شیوه موفقیت در مدرسه و سازگاری اجتماعی دانش آموزان**، مجله ی روان شناسی مدرسه، دوره ی 1، شماره 1، ص 27-45.
19. حافظی کتایون؛ سیاسی، حوری؛ شهنی ییلاق، مریم،(1388)، **بررسی مدل علی عملکرد گذشته، باورهای معرفت شناختی، جهت گیری هدف، مهارت های خودتنظیمی، خودکارآمدی و عملکرد بعدی در درس ریاضی دانش آموزان سال اول دبیرستان های شهردلفان**، مجله علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه اهواز، ص 73-96.
20. درتاج، فریبرز،(1383**)، بررسی تاثیر شبیه سازی ذهنی فرایندی و فراورده ای بر بهبود عملکرد تحصیلی دانشجویان ساخت و هنجاریابی آزمون عملکرد تحصیلی**، رساله دکتری روانشناسی تربیتی، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.
21. ذاعرابیان، احمد؛ خداپناهی، محمود؛ک، حیدری، محرم و صالح صدق پور،بهمن،(1383**)، بررسی رابطه باورهای خودکارآمدی بر سلامت روان و موفقیت تحصیلی دانشجویان**، مجله روانشناسی، شماره 4، ص 360-370.
22. زراعتی ایده لو، رقیه،(1388)، **بررسی تاثیر فعالیت های فوق برنامه بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان از دیدگاه: مدیران، دبیران و دانش آموزان دبیرستان های شهرستان های استان تهران**.
23. زینلی پور، حسین؛ زارعی، اقبال و زندی نیا، زهره،(1388)، **خودکارآمدی عمومی و تحصیلی دانش آموزان و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی** ، مطالعات روانشناسی تربیتی، شماره 9، ص 13-28.
24. ساکی، رضا؛ قلی پورهفتخوانی، زهره؛ رضایی، منیره،( 1389**)، بررسی رابطه تعهد سازمانی معلمان با عملکرد تحصیلی دانش آموزان در مدارس راهنمایی دخترانه منطقه 6 شهر تهران**، فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، سال چهارم، شماره 3، ص 61-85.
25. سبحانی نژاد، مهدی؛ یوزباشی، علیرضا؛ عیوضی، مریم؛ میهمان دوست، زهرا،(1387)، **تبیین چالش ها و راهکارهای بهره گیری از فعالیت های فوق برنامه مدارس جهت تربیت شهروندی دانش آموزان**، مجموعه مقالات اولین همایش آموزش و یادگیری غیر رسمی، مشهد، دانشگاه فردوسی.
26. سیف، دیبا؛ مرزوقی، رحمت الله،(1387)، **رابطه ابعاد باورهای معرفت شناختی و خودکارآمدی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع راهنمایی در درس علوم تجربی**، دانشور رفتار، شماره 33، ص 1-14.
27. سیف، علی اکبر،(1381)، **روانشناسی پرورشی، روان شناسی یادگیری و آموزش**، تهران: انتشارات آگاه.
28. سیف، علی اکبر،(1386)، **روانشناسی پرورشی نوین: روان شناسی یادگیری و آموزش**، ویرایش ششم، تهران: دوران.
29. شاوران، حمیدرضا؛ سلیمی، قربانعلی؛ همایی، رضا،(1387)، **سنجش عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه اصفهان براساس فرهنگ های چندگانه آنان**، مجله پژوهشی دانشگاه اصفهان، جلد بیست و نهم، شماره 1، ص 147-160.
30. شعاری نژاد، علی اکبر،(1382)، **نقش فعالیت های فوق برنامه در تربیت نوجوانان**، انتشارات اطلاعات، تهران: انتشارات پیام نور.
31. شفیعی، حسن و معتمدی، عبدالله،(1390)، **تاثیر خودکارآمدی ادراک شده بر پردازش اطلاعات چهره هیجانی**، مجله علوم رفتاری، دوره 5، شماره 3، ص 261-267.
32. شکری، امید؛ دانشورپور، زهره؛ عسگری، اعظم،(1386)، **تفاوت های جنسیتی در عملکرد تحصیلی: نقش صفات شخصیت**، مجله علوم رفتاری، دوره 2، شماره2، ص 127-142.
33. شمشیری، بابک،(1387)، **فعالیت های اردویی در طبیعت، حلقه مفقوده تربیت در آموزش و پرورش ایران**، مجموعه مقالات اولین همایش آموزش و یادگیری غیر رسمی، مشهد: دانشگاه فردوسی.
34. شولتز، دوان و شولتز، سیدنی. الن،(2005)، **نظریه شخصیت**. ترجمه یحیی سیدمحمدی(1390). تهران: ویرایش.
35. عابدینی، یاسمین،(1390)، **پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی براساس باورهای خودکارآمدی، وضعیت اجتماعی- اقتصادی و رشته تحصیلی**، روانشناسی معاصر، شماره 6، ص 57-70.
36. عصاره، علیرضا،(1378)، **پیشرفت تحصیلی، دغدغه های خانواده ها**، تهران: نشریه انجمن اولیا و مربیان پیوند.
37. علمشاهی، مهدی،(1388)، **عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان**، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد خوراسگان.
38. فتحی واجارگاه، کورش،(1386)، **برنامه درسی به سوی هویت های جدید**، تهران: آییژ.
39. فتحی واجارگاه، کورش،(1388)، **اصول و مفاهیم برنامه درسی**، تهران: بال.
40. فراهانی، مریم و مرادی، هوشنگ، (1389)، **بررسی تاثیر تعهد سازمانی بر عملکرد سازمان، دوماهنامه توسعه انسانی پلیس**، سال هفتم، شماره 20، مرداد و شهریور 1389، ص 73 تا 96.
41. فضلی خانی، منوچهر؛ مظفری، عباسعلی؛ یوسفی، جمشید؛ گلچین، منیژه،(1384)، **راهنمای تهیه و تدوین فعالیت های مکمل و فوق برنامه**، منادی تربیت.
42. فضلی، صفر و آذر، عادل،(1381)، **طراحی مدل ریاضی عملکرد مدیر با استفاده از تحلیل پوششی داده ها**، فصلنامه مدرس، دوره 6، شماره 3، ص100-124.
43. قلتاش، عباس؛ اوجی نژاد، احمد و برزگر، محسن،(1389)، **تاثیر آموزش راهبرهای فراشناخت بر عملکرد تحصیلی و خلاقیت دانش آموزان پسر پایه ی پنجم ابتدایی**، فصلنامه روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن، سال اول، شماره 4، ص 119-135.
44. کاکا برایی. کیوان و افشارنیا، کریم،(1389)، **رابطه بین جهت گیری ساختار کلاسی و باورهای خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی**، فصلنامه روان شناختی، شماره 20، ص 99-102.
45. کرمی، جهانگیر؛ زکی یی، علی؛ رحمانزاده، صباح و علیخانی، مصطفی،(1390)، **نقش باورهای فراشناخت و باورهای خودکارآمدی در اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان**، اولین همایش ملی یافته های علوم شناختی در تعلیم و تربیت، ص 770783.
46. کریمی، شوکت،(1384**)، راهنمای تهیه و تدوین فعالیت های مکمل و فوق برنامه**، اصفهان: مرکز تحقیقات معلمان اصفهان.
47. کیوان فر، محمدرضا،(1374)، **بررسی رابطه بین خودنداره و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال سوم راهنمایی،** پایان نامه کارشناسیارشد، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان.
48. کارشکی، حسین،(1381)، **تاثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر درک مطلب دانش آموزان**، مجله روانشناسی، شماره 21، سال ششم، شماره 1، ص 65-66.
49. گیلک، مهناز،(1386)، **آموزش مهارت های زندگی از طریق فعالیت های مکمل و فوق برنامه مدارس**، نشریه پیوند، انجمن اولیاء و مربیان ایران.
50. گرگز، منصور و اسماعیلی، حدیث،(1391)، **بررسی عوامل تعیین کننده عملکرد تحصیلی دانشجویان مقطع کارشناسی رشته حسابداری با استفاده از شبکه عصبی**، رهبری و مدیریت آموزشی، شماره 19، ص 107-126.
51. لواسانی، مریم و درانی، کیوان،(1383)، **رابطه بین ویژگی های فردی و خانوادگی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران**، مجله روانشناسی و علوم تربیتی، شماره 2، ص 1-2.
52. ملکی، حسن،(1385)، **آشنایی با فعالیت های مکمل و فوق برنامه در کلاس درس**، مریوان.
53. موسی پور، نعمت الله،(1382)، **مبانی برنامه ریزی آموزش متوسطه**، مشهد: نشر نی.
54. مهر محمدی، محمود،(1386)، **الگوی نظری زیر نظام برنامه ریزی درسی و فناوری آموزشی تهران**: کمیته مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش.
55. مهرافروز، حجت الله و شهرآرای، مهرناز،(1381)، **بررسی رابطه نگرش نسبت به شیوه های فرزند پروری و مکان کنترل با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر پایه چهارم ابتدایی**، مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران، دوره سوم، سال نهم، شماره 2، ص 131-148.
56. میکائیلی، نیلوفر؛ افروز، غلامعلی؛ قلیزاده، لیلا،(1391)، **ارتباط خودپنداره و فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر**، مجله روانشناسی مدرسه، شماره 3و4، ص 90-103.
57. نادری، امیر؛ حاجی حسین نژاد، غلامحسین؛ تاجیک اسمعیلی، عزیزالله؛ زین آبادی، حسن رضا،(1390)، **ویژگی های اهداف فعالیت های فوق برنامه دانش آموزان دبیرستانی با رویکرد پیشگیری از آسیب های اجتماعی**، فصلنامه روان شناسی تربیتی شماره بیست و چهارم، سال هشتم، ص71-98.
58. یاراحمدی، یحییو مرادی، امید،(1391)، **رابطه بین ادراک حمایت از سوی خانواده، معلمان و دوستان و باورهای خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان**، همایش ملی شخصیت و زندگی نوین، شماره 1، ص 1-27.

**منابع فارسی:**

1. Bandura, A, (1997), **self-Efficacy: Exercise of control .New York:.w.h.freeman company** .
2. Bandura, A, (2006), **Adolescent development from an agnatic perspective.**
3. Cohen D,(٢٠٠٧), **Avalibility of High school Extracurricular Sports Programs And High Risk Behaviors**.journal of school health, ٢,p٨٠-٨٦ .
4. Carroll, A.M, Houghton, S,wood, R .unsworth, K, Hattie, J,Gordon, L & Bo

we r,J,(2009), **Self-efficacy and acaedemic achivement in australian high**

**school seudents. The mediatiny effects of academic aspions and**

**delinquency**.Journal of Adslescence ,vol 32(4),pp 717-817.

Chang, B.G & Solomon, J, (2010), **Stereotype threat test Anxiety, and 5)**

**specific self-efficacy as predictors of promothion Exam**

**performance**.Group& Organization management. Vol. 35, PP. 77-107.

6)Elizabeth. M,( ٢٠٠٦), **What AreExtracurricular Activities**. [www.wisGgeek.org](http://www.wisGgeek.org)

7) Guest A,( ٢٠٠٩), **Aschoolevel Analaysis of Adolescent ExtracuricularActivities delinquencyand depratyion**. Journal of youth .

8) Lilian, K.Y,(2012),**Astudy of the attitu de,self-efficacy,Effort andadademic achivement students towards research mothods andstatistics.Journal. Educational.studies**.Vol(1), pp154-183.

9) Lopez, F.G, Lent, R.W, Brown, S.D & Gore, P. A. Jr, (1997), **Role of social-cognitive expectations in high school students mathematics-related interest and performance**. Journal of Counseling Psychology, 44, 44-52

10) Pintrich, P. R & De Groot, E. V, (1990), **Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance**. Journal of Educational Psychology, 82, 33-40.

11) Yazici, H, Seyis, S & Altun, F,(2011), **Emotional intelligence and selfefficacy beliefs as predictors of academicachievement among high school students**. Journal social and behavioral sciences,vol(15),pp2319-2323.

12) Yang, H. J, (2004), **Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrolment programs in Taiwan's technical-vocational colleges** . International Journal of Educational Development,24, 283-301.

1. Moriana [↑](#footnote-ref-1)
2. Colitin [↑](#footnote-ref-2)
3. Oconnor & Mcguire [↑](#footnote-ref-3)
4. Klimnek [↑](#footnote-ref-4)
5. Yazici, Seyis & Altun [↑](#footnote-ref-5)
6. Chang& Solomon [↑](#footnote-ref-6)
7. Lilian [↑](#footnote-ref-7)
8. Carol [↑](#footnote-ref-8)
9. Daniel Fine [↑](#footnote-ref-9)
10. Seanp [↑](#footnote-ref-10)
11. Calip [↑](#footnote-ref-11)
12. Cohen [↑](#footnote-ref-12)
13. White [↑](#footnote-ref-13)
14. Marina [↑](#footnote-ref-14)
15. Byskr [↑](#footnote-ref-15)
16. Gaskill & Murphy [↑](#footnote-ref-16)
17. Chank & pajaris [↑](#footnote-ref-17)