

برنامه درسی فوق برنامه

تاریخ دریافت: ۱۳۹۰/۶/۲۰

تاریخ پذیرش و انتشار: ۱۳۹۷/۱۰/۵

نامدار ابراهیمی^۱

مقدمه

پیدایش مفهوم فعالیت های فوق برنامه^۲ را باید در تفاوت دو دیدگاه درباره مدرسه و اهداف آن جستجو کرد. طرح موضوع فعالیت های فوق برنامه ریشه در مفروضه هایی دارد که درباره مدرسه وجود دارد. در رابطه با این موضوع می توان به دو دیدگاه کلی اشاره کرد. این دو دیدگاه عبارت است از دیدگاه آکادمیک و دیدگاه رشدی. دیدگاه آکادمیک با تأکید بر توسعه ظرفیت های عقلانی اعتقاد دارد که اهداف مدرسه دنبال کردن برتری آکادمیک و انتقال دانش رسمی است. بر اساس این دیدگاه، فعالیت های فوق برنامه زمینه ای برای سرگرمی و تفریح فراهم می سازد که برای اهداف اصلی مدرسه بی اهمیت هستند. در مقابل، دیدگاه رشدی بر این نکته تأکید می کند که برنامه های مدرسه باید تجربه هایی را فراهم سازند که به رشد همه جانبه تک تک دانش آموزان کمک کند. از این منظر، برنامه های غیر آکادمیک به اندازه برنامه های آکادمیک برای رشد دانش آموزان دارای اهمیت هستند. بر این اساس، استدلال می شود که برنامه درسی رسمی مدرسه به تنهایی برای رشد دانش آموزان کفایت نمی کند و لازم است فعالیت های فوق برنامه به عنوان اقدامات مکمل برنامه درسی رسمی در مدرسه یا خارج از مدرسه مد نظر قرار گیرد. ریشه های نظری این مفهوم را می توان در اندیشه هایی جستجو کرد که رشد همه جانبه دانش آموزان و توجه به نیازها و علائق آنها را مورد تأکید قرار می دهند. در واقع طرح اندیشه فعالیت های فوق برنامه را می توان نتیجه واکنش نظام های تعلیم و تربیت رسمی به این اندیشه ها و دیدگاه های منتقدین در نظر گرفت که به ناکارآمدی برنامه رسمی در رشد همه جانبه دانش آموزان معترض بودند. در نتیجه نظام های تربیت رسمی با ترکیب این دو شکل از برنامه های تربیتی (رسمی و غیر رسمی) توانستند بخشی از آثار نامطلوب برنامه رسمی را کاهش داده و از عناصر و اشکال برنامه غیررسمی برای

^۱ دکترای برنامه ریزی درسی

^۲ extracurricular activities

تحقق اهداف خود بهره برداری کنند. با این استدلال که این فعالیت ها با در نظر گرفتن علایق و نیازهای دانش - آموزان ظرفیت مناسبی برای مشارکت داوطلبانه آنان در برنامه های تربیتی ایجاد کرده و به غنی سازی برنامه درسی نیز کمک می کنند.

چیستی فوق برنامه درسی

بارتوکوس و همکاران (۲۰۱۳) در مقاله ای با عنوان «شفاف سازی معنای فعالیت های فوق برنامه: یک بررسی درباره تعاریف» با بررسی اجمالی ادبیات موجود نشان می دهند خلاء آشکاری درباره یک تعریف پذیرفته شده فراگیر وجود دارد. فعالیت های فوق برنامه اغلب با بیان مثال ها توصیف می شود. برای مثال بارنت (۲۰۰۷) فعالیت های فوق برنامه را عبارت از «شرکت در فعالیت هایی مانند ورزش، باشگاه های حرفه ای، سازمان های دانش آموزی، روزنامه ها و کتاب سال، و گروه های دارای علائق ویژه» (ص ۳۱۶) تعریف می کند. شبیه به این، بیرزی و همکاران (۲۰۰۴) فعالیت های فوق برنامه را به عنوان بخشی از برنامه درسی رسمی توصیف می - کنند که «گستره آن از بازدید از مکان ها و موسسه های مختلف، تبادل های مدرسه ای، کار داوطلبانه، و سازمان های دانش آموزی تا باشگاه ها و پروژه های بیرون از مدرسه را شامل می شود» (ص ۸۱۲). در تعریفی مشابه، امر (۲۰۱۰) فعالیت های فوق برنامه درسی را به عنوان «تجارب و فعالیت هایی مانند بحث و گفتگو، ورزش، موسیقی، تئاتر، نشریات مدرسه، شورای دانش آموزان، مسابقات و رویدادهای مختلف اجتماعی» تعریف می کند. به طور کلی، فعالیت های فوق برنامه، بصورت داوطلبانه، مورد تایید و حمایت مسئولین مدرسه بوده و دارای اعتبار تحصیلی برای فارغ التحصیلی نیست (لونبرگ و ارنشتاین، ۲۰۰۸). این گروه از تجارب برنامه درسی سومی را شکل می دهد که همراه با برنامه درسی اجباری و انتخابی در برنامه های روزانه مدارس تلفیق شده است (باربیری، ۲۰۰۹). برخی پژوهشگران برای توصیف فعالیت های فوق برنامه از مفاهیم مترادفی مانند فعالیت های غیر تحصیلی^۱ (چیا، ۲۰۰۵، ص ۷۶)، یا تجربیات خارج از کلاس درس^۲ (نلسون و همکاران، ۲۰۰۲، ص ۲۷۸)، اجتماعی کردن و یکپارچه سازی^۳ (فريتول، ۱۹۸۰)، فعالیت های خارج از مدرسه^۴، آموزش در فضای باز^۵، آموزش برای گذران اوقات فراغت^۶ و برنامه فراتر از کلاس^۷ استفاده می کنند. تعریف فعالیت - های فوق برنامه درسی گاهی بر اساس تمایز آن از برنامه درسی رسمی انجام می شود. فوق برنامه عبارت از

^۱ non-academic endeavors

^۲ out-of-class experiences

^۳ socializing-integrating

^۴ out of school activities

^۵ open door education

^۶ education for leisure time

^۷ extra-class

برنامه ها و فعالیت هایی است که الزاماً وابسته و پیوسته به برنامه درسی تجویزی نبوده و از ساختاری باز و تعیین نایافته برخوردارند (مهرمحمدی، ۱۳۸۶). پوزنر (۱۹۹۵) نیز در کتاب تجزیه و تحلیل برنامه درسی با نگاهی مشابه در توضیح و تشریح مفهوم برنامه درسی، برنامه درسی فوق برنامه را به عنوان پنجمین نوع برنامه درسی، اینگونه توصیف می کند: «شامل کلیه تجربیات برنامه ریزی شده ای که خارج از حیطه موضوعات درسی مدرسه 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 رسمی قرار می گیرد». این گروه از تجارب، برنامه درسی سومی را شکل می دهد که همراه با برنامه درسی اجباری و انتخابی در برنامه های روزانه مدارس تلفیق شده است (باربیری، ۲۰۰۹).

بارتوکوس و همکاران (۲۰۱۳) با تحلیل تعاریف و توصیف های ارائه شده از سوی متخصصان این حوزه ویژگی های اصلی و مشترک این تعاریف را به شرح زیر استخراج کرده اند:

- خارج از کلاس درس و برنامه درسی رسمی انجام می شود
- تحت نظارت مدرسه انجام می شود
- منجر به درجه یا مدرک تحصیلی نمی شود
- شامل فعالیت های علمی و غیر علمی هستند
- داوطلبانه و اختیاری هستند

آنها با مبنا قرار دادن این ویژگی ها تعریفی به این شرح پیشنهاد می کنند: «فعالیت های فوق برنامه به عنوان فعالیت های علمی و یا غیر علمی تعریف می شود که تحت نظارت مدرسه در خارج از زمان معمول کلاس درس انجام می شود و بخشی از برنامه درسی رسمی به حساب نمی آید. علاوه بر این، فعالیت های فوق برنامه دارای درجه یا اعتبار تحصیلی نیست و مشارکت در آن برای دانش آموزان اختیاری است».

فعالیت های مکمل برنامه درسی

یکی از مفاهیمی که با فوق برنامه درسی ارتباط نزدیکی داشته و گاهی مترادف با آن بکار می رود فعالیت های مکمل برنامه درسی^۱ است. اگر بخواهیم این مفهوم را در چهارچوب تقسیم بندی سه گانه برنامه درسی یعنی تجویزی، نیمه تجویزی و غیر تجویزی مورد بررسی قرار دهیم، برنامه های مکمل، مابین برنامه درسی تجویزی و غیر تجویزی قرار می گیرد و به عنوان برنامه درسی نیمه تجویزی و مکمل برنامه درسی رسمی به شمار می رود. در واقع فعالیت های مکمل به برنامه ها و فعالیت هایی اطلاق می شود که در امتداد برنامه درسی تجویزی قرار

^۱ co-curricular activities

دارند و ضمن برخورداری از ویژگی داوطلبانه بودن، از ساختار کاملاً باز برخوردار نیستند (مهرمحمدی، ۱۳۸۶) و جزو فعالیت های انتخابی محسوب می شوند.

مروری بر تاریخچه فعالیت های فوق برنامه

شاید بتوان تاریخ فعالیت فوق برنامه را در گذشته ای دور جستجو کرد. اما آنچه امروزه از آن به عنوان فعالیت های فوق برنامه صحبت می کنیم پدیده ای مربوط به قرن گذشته است. گلسون (۱۹۸۵) تاریخ فعالیت های فوق برنامه در ایالات متحده را به سه دوره تقسیم می کند. اولین دوره، که حدود سال های ۱۹۰۰-۱۸۷۰ را شامل می شود، دوره ای است که به دوره علم پذیرش شناخته می شود. در این دوره رهبران آموزشی به این نتیجه رسیده بودند که فعالیت هایی که به نام فوق برنامه شناخته می شود نمی تواند مزایای زیادی داشته باشد. دوره دوم که حدود سال های ۱۹۲۰-۱۹۰۰ را در بر می گیرد، دوره پذیرش منفعلانه نامیده شده است. رهبران آموزشی به این نتیجه رسیدند که باشگاه ها و سازمانهای دانش آموزی در واقع قادر به ارائه تجارب یادگیری برای جوانان هستند. دوره سوم که حدود سال های ۱۹۵۶-۱۹۲۰ را شامل می شود به عنوان دوره پذیرش فعال و ترغیب توصیف می شود. طی این دوره، دولت و سازمان های ملی هدایت و کمک هایی برای باشگاه مدارس محلی ارائه کردند. آنگونه که مارش و کلیتمن (۲۰۰۲) اظهار می کنند در واقع قبل از قرن بیستم، مریدان شک و تردید بسیاری درباره فعالیت های فوق برنامه داشتند، با این اعتقاد که «مدرسه باید صرفاً بر نتایج تحصیلی تعریف شده تمرکز کند. فعالیت های غیر تحصیلی در وهله اول به عنوان فعالیت تفریحی در نظر گرفته می شدند که محل پیشرفت تحصیلی بودند و از این رو مورد پذیرش قرار نمی گرفت». آنها فعالیت های فوق برنامه را به عنوان یک مد زودگذر می دیدند که بزودی زمان آن سپری شده و از مد می افتاد. از این رو توسعه فعالیت های فوق برنامه در آغاز حرکتی کند داشت (میلارد، ۱۹۳۰). امروزه فعالیت های فوق برنامه یک بخش اساسی و حیاتی از آموزش و پرورش در آمریکا است (لونبرگ، ۲۰۱۰). تقریباً در تمامی مدارس دولتی آمریکا، همه دانش آموزان به فعالیت های فوق برنامه مانند ورزش، باشگاه های علمی و هنری دسترسی دارند (مک ری و گست، ۲۰۰۹).

فعالیت های فوق برنامه در ایران، به طور رسمی با تاسیس سازمان پیش آهنگی آغاز شده است. ترویج پیشاهنگی به طور عمیق مورد توجه رضا شاه قرار گرفت و از سال ۱۳۱۳ وزارت فرهنگ به طور عملی مأمور اجرای امور پیشاهنگی شد (موسوی، ۱۳۸۸). قبل از انقلاب بیشتر فعالیت های فوق برنامه در قالب سازمان پیشاهنگی ارائه می شد. بعد از انقلاب نظام آموزشی و فعالیت های فوق برنامه در ایران، دگرگون شده و نظام امور تربیتی به عنوان مسئول فعالیت های فوق برنامه شکل گرفت (زاهدی، ۱۳۷۵). که در طول چهار دهه،

ساختار فعالیت های فوق برنامه که تحت عنوان امور تربیتی مطرح شد، دچار تغییر و تحولاتی بوده است و تأثیرات قابل توجهی بر نظام آموزشی ایران داشته است. بررسی اسناد مربوط به آموزش و پرورش نشان می دهد مفهوم فوق برنامه همواره مورد توجه سیاست گذاران نظام تعلیم و تربیت بوده است. از جمله این اسناد می توان به طرح کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران (۱۳۶۷)، سند توسعه آموزش و پرورش در برنامه پنج ساله چهارم (۱۳۸۳)، آیین نامه انجمن اولیاء و مربیان واحدهای آموزشی (۱۳۶۷)، وظایف سازمان دانش آموزی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۷۸)، سند تحول راهبردی نظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۸۹)، سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۱) اشاره کرد.

اهمیت تربیتی فعالیت های فوق برنامه

بسیاری از پژوهشگران و متخصصان تعلیم و تربیت استدلال می کنند که فعالیت های فوق برنامه می تواند تأثیر مثبتی بر مهارت های زندگی و عملکرد تحصیلی داشته باشد (مارش و کلیتمن، ۲۰۰۲). این برنامه ها به اندازه برنامه رسمی برای توسعه مهارت ها ضروری هستند (تن هاوس، ۲۰۰۳؛ ایکلس، ۲۰۰۳). همانطور که پوزنر (۱۹۹۵) عنوان می کند برنامه فوق برنامه درسی اگرچه از لحاظ اداری کم اهمیت تر از برنامه درسی رسمی است، اما از بسیاری جهات مهمتر و مؤثرتر از آن می باشد. از نظر بریثاپیت (۱۹۹۶) فعالیت های فوق برنامه دارای تأثیرات مثبت فراوانی است که از آن جمله می توان به احساس لذت از کنار هم بودن، ایجاد اعتماد به نفس، ایجاد روحیه جمعی، رفاقت، بهبود عملکرد در مدرسه، بهبود مهارتها، شناخت بیشتر، حل مشکلات و اخذ تصمیمات مدیریتی اشاره کرد. نتایج بسیاری از پژوهش ها سودمندی فعالیت های فوق برنامه را در زمینه های مختلف مورد تأیید قرار داده اند. این پژوهش ها نشان می دهند دانش آموزانی که در فعالیت های فوق برنامه مشارکت می کنند، دارای عملکرد تحصیلی بهتر (مارش، ۱۹۹۲؛ گریبر، ۱۹۹۶؛ چامبرز و اسکریبر، ۲۰۰۴؛ شولروف، تومن و تولی، ۲۰۰۷؛ کودسن و همکاران، ۲۰۰۴؛ موریسی، ۲۰۰۵؛ کاردنر، راث و برووکز-گان، ۲۰۰۸)، سازگاری اجتماعی بیشتر (دارلینگ و همکاران، ۲۰۰۵؛ گست و اشنایدر، ۲۰۰۳)، اعتماد به نفس بالاتری (کوری و همکاران، ۲۰۰۹؛ بلوم فیلد و باربر، ۲۰۰۹) بوده و از سلامت و بهداشت روانی مناسبتری برخوردار هستند (می یرز، ۲۰۰۴؛ کر، ۲۰۰۹). همچنین بتز و ردکی (۲۰۰۵) تأثیرات درمانی این فعالیت ها را مورد تأیید قرار داده اند. یکی دیگر از اثرات مهم فعالیت های فوق برنامه تأثیر مثبت آن بر کاهش نرخ ترک تحصیلی دانش آموزان است (مک نیل، ۱۹۹۵؛ هولواوی، ۲۰۰۲؛ باش، ۲۰۰۳؛ ماسونی، ۲۰۱۱؛ کریسپین، ۲۰۱۳).

جمع بندی

امروزه فعالیت های فوق برنامه درسی در اغلب کشورها بخشی ضروری از برنامه های مدارس را تشکیل می- دهد. این دیدگاه که فوق برنامه ها می توانند با فراهم ساختن گستره متنوعی از تجربیات و فعالیت ها به نتایج تربیتی ارزشمندی منجر شوند از پشتوانه های نظری و پژوهشی متقاعدکننده ای برخوردار شده است. البته این اشتراک نظر درباره اهمیت چیزی به نام فعالیت های فوق برنامه به این معنی نیست که نظام های تربیتی اهداف یکسانی را در اجرای این برنامه ها دنبال می کنند. این برنامه ها در نظام های تربیتی مختلف بلحاظ اهداف، محتوا و اجرا بصورت های گوناگون متجلی شده است. به رغم تأکید بر اهمیت فعالیت های فوق برنامه از سوی متخصصان تعلیم و تربیت، این موضوع هنوز در آموزش و پرورش ایران- حداقل در حوزه اجرا- از جایگاه شایسته ای برخوردار نبوده و مورد بی توجهی قرار می گیرد. دیدگاه آکادمیک حاکم بر مدارس ایران موجب شده است این برنامه ها تحت الشعاع برنامه های اصلی و رسمی قرار گرفته و مورد غفلت واقع شود. مدارس با تلقی این برنامه ها به عنوان موضوعاتی کم اهمیت و تفریحی عملاً آنها را از لیست برنامه های خود کنار می گذارند.

منابع

- زاهدی، مرتضی. (۱۳۷۵). *فلسفه تربیت و فعالیت های تربیتی*. تهران: مؤسسه انتشارات آوای نور.
- سازمان مدیریت و برنامه ریزی کشور. (۱۳۸۳). *سند ملی توسعه آموزش و پرورش برنامه چهارم، ۸۴-۸۸*. دفتر آمار، برنامه ریزی و بودجه، معاونت برنامه ریزی و توسعه مدیریت.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی. (۱۳۷۸). *وظایف سازمان دانش آموزی جمهوری اسلامی ایران*. روزنامه رسمی جمهوری اسلامی ایران، تهران.
- موسوی، سیدروح الله. (۱۳۸۸). *بررسی تطبیقی فعالیت های فوق برنامه در مدارس ابتدایی ایران، آلمان و ژاپن*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
- مهر محمدی، محمود. (۱۳۸۳). *برنامه ریزی درسی، نظرگاهها و رویکردها و چشم اندازها*. مشهد: به نشر.
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۶). *الگوی نظری زیر نظام برنامه ریزی درسی و فناوری آموزشی*. کمیته مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش. تهران.
- وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۶۷). *آیین نامه انجمن اولیاء و مربیان، مصوب شورای عالی آموزش و پرورش*.
- وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۶۷). *طرح کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران مصوب شورای تغییر نظام آموزش و پرورش*. تهران: ستاد اجرایی تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش.

وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۸۹). *سند تحول راهبردی نظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران*.

مصوب شورای عالی آموزش و پرورش، دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.

وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۱). *برنامه درسی ملی*. مصوب شورای عالی آموزش و پرورش، دبیرخانه شورای

عالی آموزش و پرورش.

Barbieri, M. (۲۰۰۹). *Extracurricular activities*. New York, NY: St. Martin's Press.

Barnett, L. (۲۰۰۷). "Winners" and "losers": The effects of being allowed or denied entry into competitive extracurricular activities. *Journal of Leisure Research*, ۳۹, ۳۱۶-۳۴۱.

Betz C. L., Redcay, G. (۲۰۰۵). An exploratory study of future plans and extracurricular activities of transition-age youth and young adults. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, ۲۸(۱), ۳۳-۶۱.

Blomfield, C. J., & Barber, B. L. (۲۰۰۹). Brief report: Performing on the stage, the field, or both? Australian adolescent extracurricular activity participation and self-concept. *Journal of Adolescence*, ۳۲, ۷۳۳-۷۳۹.

Breithaupt, C. E. (۱۹۹۶). *A study of the relationship between students' perceptions and characteristics and their participation in extracurricular activities in high school*. PhD Thesis. The university of Texas at Austin.

Bush '۰۳, Jilann M. (۲۰۰۳). The Effect of Extracurricular Activities on School Dropout. Honors Projects. Paper ۱۶. http://digitalcommons.iwu.edu/psych_honproj/16.

Chambers, Elisha A. and Schreiber, James B. (۲۰۰۴). Girls academic achievement: varying associations of extra curricular activities, *Gender and Education*, ۱۶(۲), ۳۲۷-۳۴۶.

Chia, Y. M. (۲۰۰۵). Job offers of multi-national accounting firms: The effects of emotional intelligence, extra-curricular activities, and academic performance. *Accounting Education: An International Journal*, ۱۴(۱), ۷۵-۹۳.

Crispin, Laura M. (۲۰۱۳). Effects of Extracurricular Participation on the High School Dropout Decision by "At-Risk" Status. *Paper presentation at the Annual Meeting of the Midwest Economics Association*, March ۲۲- ۲۴, ۲۰۱۳, Columbus, OH.

Darling, N., Caldwell, L. L., & Smith, R. (۲۰۰۵). Participation in school-based extracurricular activities and adolescent adjustment. *Journal of Leisure Research*, ۳۷, ۵۱-۷۷.

Eccles, J. S., et al. (۲۰۰۳). Extracurricular Activities and Adolescent Development. *Journal of Social Issues*, ۵۹, ۸۶۵-۸۹.

Emmer, R. (۲۰۱۰). *School Newspaper*. New York, NY: Rosen Publishing Group.

Fretwell, K. Elbert. (۱۹۸۰). *Extracurricular activities in secondary schools*. Columbia University.

Gardner, M., Roth, J., & Brooks-Gunn. (۲۰۰۸). Adolescents' participation in organized activities and developmental success ۲ and ۸ years after high school: Do sponsorship, duration, and intensity matter? *Developmental Psychology*, ۴۴(۲), ۸۱۴-۸۳۰.

Gerber, S. (۱۹۹۶). Extracurricular activities and academic achievement. *Journal of Research and Development in Education*, ۳۰(۱), ۴۲-۵۰.

Gholson, R. E. (۱۹۸۵). *Student Achievement and Cocurricular Activity Participation*. NASSP Bulletin, ۱۷-۲۰.

- Guest, A., & Schneider, B. (۲۰۰۳). Adolescents' extracurricular participation in context: The mediating effects of schools, communities, and identity. *Sociology of Education*, ۷۶, ۸۹-۱۰۵.
- Holloway, J. H. (۲۰۰۲). Extracurricular activities and student motivation. *Educational Leadership*, ۶۰(۱), ۸۰-۸۱.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. O. (۲۰۰۸). *Educational administration: Concepts and Practices*. Belmont, CA: Wadsworth/Cengage Learning.
- Marsh, H. (۱۹۹۲). Extracurricular activities: Beneficial extension of the traditional curriculum or subversion of academic goals? *Journal of Educational Psychology*, ۸۴, ۵۵۳-۵۶۲.
- Marsh, H., & Kleitman, S. (۲۰۰۲). Extracurricular activities: The good, the bad, and the nonlinear. *Harvard Educational Review*, ۷۲, ۴۶۴-۵۱۲.
- Massoni, Erin (۲۰۱۱) "Positive Effects of Extra Curricular Activities on Students", ESSAI: Vol. ۹, Article ۲۷. Available at: <http://dc.cod.edu/essai/vol9/iss1/۲۷>.
- McNeal, R. B. (۱۹۹۵). Extracurricular activities and high school dropouts. *Sociology of Education*, ۶۸, ۶۲-۸۰.
- McRee, Nick., & Guest, M. Andrew. (۲۰۰۹). A School-Level Analysis of Adolescent Extracurricular Activity, Delinquency, and Depression: The Importance of Situational Context. *Journal of Youth and Adolescence*, ۳۸(۱), ۵۱-۶۲.
- Millard, C. V. (۱۹۳۰). *The organization and administration of extra-curricular activities*. New York: Barnes & Co.
- Morrissey, K. (۲۰۰۵). The relationship between out-of-school activities and positive youth development: An investigation of the influences of communities and family. *Adolescence*, ۴۰, ۶۷-۸۵.
- Nelson, I. T., V. P. Vondryk, J. J. Quirin, & R. D. Allen. (۲۰۰۲). No, the sky is not falling: Evidence of accounting student characteristics at FSA schools. *Issues in Accounting Education*, ۱۷(۳), ۲۶۹- ۲۸۷.
- Posner, G. (۱۹۹۵). *Analyzing the Curriculum*. New York: McGraw Hill.
- Shulruf, B., Tumen. S., & Tolley. H. (۲۰۰۸). Extracurricular activities in school, do they matter? *Children and Youth Services Review*, ۳۰, ۴۱۸-۴۲۶.
- Tenhouse, A. M. (۲۰۰۳). College Extracurricular Activities, *USA's Encyclopedia of Education*.
- Woods, J. R. (۲۰۰۷). *An investigation of two-year community college students' involvement in extracurricular activities*, PhD Thesis, Auburn University.