

The impact of leisure curriculum on leisure skills of the male secondary school students in Mashhad

تأثیر برنامه‌های درسی اوقات فراغت بر مهارت‌های فراغتی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه شهر مشهد

Abul Hamid Kam, Morteza Karami, Magsoud amin
Khandagi, Ali mashhadi

^۱MA of Curriculum Planning, Mashhad Ferdowsi University,
Mashhad, Iran

^{۲,۳}Associate Professor of Curriculum Planning, Mashhad Ferdowsi
University, Mashhad, Iran

^۴Associate Professor of Psychology, Mashhad Ferdowsi University,
Mashhad, Iran

عبدالحمید کم، مرتضی کرمی*، مقصود امین خندقی، علی مشهدی
^۱دانش آموخته کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران
^{۲,۳}دانشیار برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران
^۴دانشیار روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

Abstract

Because of the importance of adulthood and the vast amount of leisure time during this period, the leisure curriculum has been highly noticed. Since leisure activities are of the necessities of students' life, this research was conducted to study about the effect of leisure curriculum on Leisure Skills. The research method was quasi-experimental and one group pretest -posttest design was used. The statistical population was composed of ۲۹۹۶ male secondary school students in Mashhad who had participated in recreation programs during the summer. The sample size consisted of ۲۶۸ student were selected by Kukran formula. Cluster random sampling was used, too. To collect the data, a questionnaire (including ۱۲۶ questions) was utilized to measure the skills of leisure time including self-awareness, leisure awareness, decision making, social skills and the self-regulatory. The validity of the instrument was obtained through content validity and its reliability was measured by Cronbach's alpha as ۰/۷۶. For data analysis, t-test was used. The results indicated that leisure curriculum significantly increased the students' leisure skills ($p > ۰.۰۰۰$). In other words, leisure curriculum has a great impact on students' leisure skills.

Keywords: Curriculum, leisure time, self-awareness, leisure awareness, decision making, social skills, self-regulation

چکیده

اهمیت دوره جوانی و نیز گستردگی اوقات فراغت در میان این گروه سنی حساسیت‌های خاصی را جهت برنامه‌ریزی در خصوص اوقات فراغت برانگیخته است. از آنجایی که فعالیت‌های اوقات فراغت یکی از ضرورت‌های زندگی دانش‌آموزان است؛ پژوهش حاضر به بررسی تأثیر برنامه‌های درسی اوقات فراغت بر مهارت‌های فراغتی دانش‌آموزان پرداخت. از لحاظ طرح تحقیق، پژوهش حاضر در مجموعه تحقیقات شبه آزمایشی از نوع پژوهش موردی تک گروهی با پیش آزمون - پس آزمون بود. جامعه آماری پژوهش، شامل دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه شهر مشهد بود که در فصل تابستان در فعالیت‌های اوقات فراغت شرکت کرده‌اند که تعداد آنان ۲۹۹۶ نفر بود که از این تعداد ۲۶۸ نفر به عنوان نمونه با استفاده از فرمول حجم نمونه کوکران انتخاب شدند و روش نمونه‌گیری در این پژوهش، خوشه‌ای چند مرحله‌ای بوده است. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه (شامل ۱۲۶ سؤال) استفاده شد که مهارت‌های اوقات فراغت (خودآگاهی، آگاهی از فراغت، تصمیم‌گیری مستقل، مهارت‌های اجتماعی و روابط میان فردی و خودنظم‌جویی) را مورد سنجش قرار می‌داد. روایی این ابزار از طریق روایی محتوایی و پایایی آن از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۶، مورد تأیید قرار گرفت. برای پاسخ سؤالات پژوهش از آزمون t همبسته آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که برنامه‌های درسی اوقات فراغت، مهارت‌های فراغتی دانش‌آموزان را به طور معناداری افزایش داده است ($p < ۰/۰۰۰$) به عبارت دیگر، می‌توان گفت که برنامه‌های درسی اوقات فراغت، بر مهارت‌های فراغتی دانش‌آموزان اثرگذار بوده است.

واژگان کلیدی: برنامه درسی اوقات فراغت، خودآگاهی، آگاهی از فراغت، تصمیم‌گیری، مهارت اجتماعی، خودنظم‌جویی

مقدمه

در سال‌های اخیر توجه روزافزونی به فعالیت‌های اوقات فراغت دوران نوجوانی معطوف شده است. شاید بتوان دلایل متعددی را در این زمینه در نظر گرفت. فعالیت‌های اوقات فراغت با پیامدهای زندگی بهتر، عملکرد تحصیلی بالاتر، بهزیستی روان شناختی و احساس هویت فردی روشن‌تر مرتبط است. همچنین فعالیت‌های اوقات فراغت نقش مهمی در مقابله با تنیدگی (استرس) ایفا می‌کنند که جزو لاینفک فرایند تحول نوجوان است (Bartko & Eccles, ۲۰۰۳; Trainor, Delfabbro, Anderson & Winefield, ۲۰۱۰).

در تأیید اهمیت و نقش اوقات فراغت است که ادگینتون و همکارانش می‌گویند: فراغت یکی از موهبت‌های بزرگ زندگی است. موهبتی که بر کیفیت زندگی فرد اثر می‌گذارد. یافتن رضایت در تجربه‌های فراغتی، باعث افزایش سعادت و سلامت فرد و ارتقای حس ارزشمند بودن در وی می‌شود. برای کل جامعه نیز فراغت وسیله‌ای ایده‌آل است و انتقال ارزش‌های تاریخی، اجتماعی و فرهنگی را که باعث تثبیت هنجارها، جهت‌گیری‌های اجتماعی و رسوم مطلوب می‌گردد ممکن می‌سازد (Edginton & al, ۲۰۰۴). محققان اهمیت فعالیت‌های اوقات فراغت را به عنوان ابزاری برای توسعه مهارت‌های زندگی که قادر است یک دانش‌آموز را برای رسیدن به بزرگسالی رشد دهد مطالعه کرده‌اند (Fain, ۱۹۹۱). به نقل از

(Sellick, ۲۰۰۲). افراد می‌توانند درک از خود و همچنین رفتارهای سالم اجتماعی را با استفاده از مشارکت در فعالیت‌های اوقات فراغت توسعه دهند (Calloway, ۱۹۹۵). اوقات فراغت برای بهزیستی و رفاه افراد بسیار مهم است، زیرا اولاً اوقات فراغت مردم را به استراحت کردن، باطراوت بودن و تفریح کردن و تمدد اعصاب داشتن و می‌دارد تا در نقش‌های دیگر زندگی خود و در مکان‌های گوناگون و نزد خانواده‌های خود به صورت مطلوب و شایسته رفتار کنند. ثانیاً اوقات فراغت به مردم اجازه می‌دهد تا آرزوهایشان را بیان کنند و برای رسیدن به خواسته‌های سرکوب شده امیدوار باشند.

ثالثاً اوقات فراغت می‌تواند آموزش دهنده باشد. افراد از طریق فعالیت‌های اوقات فراغت می‌توانند مهارت‌هایشان را

یکی از ویژگی‌های آموزش و پرورش نوین، توجه خاص به فعالیت‌هایی است که دانش‌آموزان در خارج از کلاس و مدرسه انجام می‌دهند. اینگونه فعالیت‌ها که با مشارکت دانش‌آموزان انجام می‌گیرد و موجب غنای برنامه درسی و تعمیق یادگیری و همچنین مسؤولیت‌پذیری، فعالیت محوری و توسعه یادگیری از مدرسه به خانواده یا جامعه می‌شود، برنامه درسی فوق برنامه نامیده می‌شود (Shoarinejad, ۲۰۰۲). به اعتقاد پوزنر (Posner, ۲۰۰۴) برنامه درسی فوق برنامه (extra curriculum)، تجربیات برنامه ریزی شده در خارج از برنامه درسی رسمی است. به طور کلی در چارت فعالیت‌های فوق برنامه، برنامه‌های اوقات فراغت قسمت مهم این فعالیت‌ها را تشکیل می‌دهد. برنامه درسی فوق برنامه فعالیتی است که برای حفظ انگیزه و ایجاد چالش در یادگیرنده (Wester) به نقل از (Shurluf, ۲۰۱۱) و به منظور تجربه در فضای آزاد و در عین حال مرتبط با موضوع درسی طراحی می‌شود که دامنه آن از مدرسه تا بیرون مدرسه را شامل می‌شود (Ahmadi, ۲۰۰۵). مطالعات نشان داده‌اند که افزایش احساس دانش‌آموزان جامعه از طریق مشارکت در فعالیت‌های فوق برنامه درسی ممکن است یکی از راه‌های کمک به کاهش رفتار مشکل ساز باشد (Fredricks & Eccles, ۲۰۰۶)؛ Mahoney & Stattin, ۲۰۰۰؛ Linville & Hurbner, ۲۰۰۵؛ Sandford, Ryan, Marshall, Herz & Hernandez, ۲۰۰۸؛ Farineau & Mc wey, Duncombe & Armour, ۲۰۰۸). فعالیت‌های اوقات فراغت که جزئی از برنامه درسی فوق برنامه به حساب می‌آید، می‌تواند به دو صورت انجام گیرد؛ صورت اول: فعالیت‌هایی که به وسیله مسؤولان مدارس و آموزشگاه‌ها برای زمان‌های آزاد دانش‌آموزان طراحی می‌شوند، مانند کلاس‌های جبرانی و فوق العاده. اما صورت دوم به آن دسته از فعالیت‌هایی اطلاق می‌شود که افراد به صورت آزادانه آنها را انتخاب می‌کنند و در بعضی مواقع آموزشگاه‌ها آن‌ها را طراحی می‌کنند و اکثر مواقع در برنامه‌های درسی جایی ندارند ولی مسؤولان آموزشی مسؤولیت سازماندهی و هدایت آنها را بر عهده می‌گیرند، مانند فعالیت‌های تفریحی و سرگرمی (Tchibozo, ۲۰۰۷).

گسترده‌ای، به عنوان فرایند تدریس سرگرمی‌های مختلف و مهارت‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌های وابسته به فراغت تعریف شود. مطابق نظر کالدول (Caldwell, ۲۰۰۲) آموزش اوقات فراغت (Leisure Education) فرایندی است که دانش‌آموزان با استفاده از آن یاد می‌گیرند که فعالیت‌های اوقات فراغت به چه میزان می‌تواند سودمند و پربازده باشد و همچنین اشاره می‌کند که آموزش اوقات فراغت باعث شناخت بیشتر دانش‌آموزان از خود و توسعه مهارت‌های آنان می‌شود. به علاوه دانش‌آموزان به وسیله آموزش اوقات فراغت تعاملات و ارتباطات خود را با دیگران توسعه خواهند داد و یاد خواهند گرفت که چگونه بر محدودیت‌های اوقات فراغت چیره شوند. دانش‌آموزان همچنین یاد خواهند گرفت که چگونه از زمان به طور عاقلانه استفاده کنند و چگونه در اوقات فراغت خود فعال و با انرژی باشند. سرانجام (Caldwell, ۲۰۰۲) تأکید می‌کند که بسیاری از مهارت‌های یاد گرفته شده در آموزش‌های اوقات فراغت در بخش‌های دیگر زندگی نیز قابلیت کاربرد دارند، از این رو مهم است تا دانش‌آموزان در مورد اهمیت اوقات فراغت در زندگی، آموزش ببینند.

آموزش اوقات فراغت در جامعه ما موضوع کاملاً تازه‌ای است، اما لازم به ذکر است که این موضوع به هیچ وجه پدیده نوینی نیست و فیلسوفانی نظیر ارسطو، افلاطون و سقراط آن را بخشی ضروری از آموزش انفرادی دانسته‌اند (Bull, Hoose, Weed, ۲۰۰۳). ماندی و اودوم (Mundy & Odum, ۱۹۷۹) و (Mundy, ۱۹۹۸) در ارتباط با آموزش اوقات فراغت معتقدند که آموزش اوقات فراغت به عنوان یک فرایند تکاملی با هدف بالا بردن کیفیت زندگی شخصی ظاهر می‌شود. به نظر آنان آموزش اوقات فراغت یک فرایند تکاملی کلی است که از طریق آن افراد درک از اوقات فراغت و درک از خود در ارتباط با اوقات فراغت و رابطه میان اوقات فراغت، روش زندگی خود و جامعه را توسعه می‌دهند. یکی از عناصر کلیدی که تقریباً در همه مدل‌های آموزش اوقات فراغت آمده برنامه درسی است که به عنوان مثال می‌توان به مدل‌های آموزش اوقات فراغت دی آتیلو (D'Attilo, ۱۹۹۹)، ماندی (Mundy, ۱۹۹۸) و پساونتو (Pesavento, ۲۰۰۲) اشاره کرد.

توسعه دهند، توانایی‌های خود را کشف کنند و زبان و مهارت‌های اجتماعی خویش را توسعه داده و به دیگر بخش‌های زندگیشان منتقل کنند (Wester, ۱۹۸۷؛ به نقل از، Croos, ۲۰۰۴). اهمیت اوقات فراغت (Leisure time) و برنامه ریزی برای آن تا آنجا است که مقام معظم رهبری در این زمینه می‌فرماید: «غنی سازی اوقات فراغت جوانان نیازمند برنامه ریزی مسؤولان است و این که استفاده مطلوب از اوقات فراغت باعث می‌شود تا زمینه‌های ارتقای اخلاقی، علمی، هنری و ورزشی و مهارت آموزی در جوانان ایجاد شود» (National Youth Organization, ۲۰۰۴). ایواساکی و مانل (۱۹۸۸) معتقدند که رویدادهای تنیدگی را برای مقابله با تنیدگی و ایجاد حالات خوب سلامتی، استفاده از نوع خاصی از فعالیت‌های اوقات فراغت را پیشنهاد می‌کنند، به علاوه آنان استدلال می‌کنند که فعالیت‌های اوقات فراغت باعث افزایش آگاهی مردم در زمینه خودمختاری و استقلال به دلیل ماهیت داوطلبانه و اختیاری فعالیت‌های اوقات فراغت می‌شوند (به نقل از Iwasaki & Mannell, ۲۰۰۰). علیرغم این حقیقت که بیشتر مردم اوقات فراغت خود را زمانی برای استراحت در نظر می‌گیرند، اوقات فراغت درحقیقت یک جزء مهم از زندگی فردی است. برای دانش‌آموزان زمان فراغت می‌تواند فرصتی برای فعالیت‌های مثبت و توسعه مهارت‌های زندگی باشد یا این زمان‌ها می‌تواند با تجاری ملال آور و منفی پر شود (Taller, ۲۰۰۲). گزارش شده است که فعالیت‌های اوقات فراغت، افراد را قادر می‌سازد تا روش‌های مناسبی از تفکر و مدیریت فعالیت‌های زندگی را توسعه دهند. پساونتو (Pesavento, ۲۰۰۲) معتقد است که مهارت‌های فراغت، دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا توانایی انعطاف پذیری خود را زمانی که تحت فشار هستند، توسعه دهند و در تضادها مدیریت کنند و آن‌ها را قادر می‌سازد تا اعتماد به نفسشان را افزایش دهند. طبق نظر نگلی (Negley, ۲۰۰۲) برای این که استقلال و کیفیت زندگی دانش‌آموزان افزایش پیدا کند آموزش اوقات فراغت، حیاتی است. شیفر - جانسون، بلاک و آشتون (Sheaffer, Johnson, Bullock & Ashton)، همان طور که دی آتیلو (D'Attilo, ۲۰۰۲) گزارش می‌دهد، بیان می‌کنند که آموزش اوقات فراغت می‌تواند به طور

Talebi, ۲۰۱۰). Akbarian, Rafie, Sajadi, Karimlo, ۲۰۰۸; Hoseini, Rahimi, Ajorlo, Majidi, zbahani, ۲۰۰۵ Ghaem, H, Mohammad Salehi, N, Mohammad Ataei Saedi, (Beigi, A, ۲۰۰۸) اثرسنجی اوقات فراغت ((, Naseri Rad, Mohebbi, ۲۰۰۹, بررسی کیفیت برنامه‌های اوقات فراغت (, Nikpoor, ۲۰۰۲; Elhampoor, Pakseresht, ۲۰۰۳; Rabbani & Shiri, ۲۰۱۰; Hagi-Kazemi, Haghani, ۲۰۰۳; Moghadas, ۲۰۰۸, و مقایسه برنامه‌های اوقات فراغت (, Zarei, Tindnevis, ۲۰۰۳, Pooresmaeil, ۲۰۰۶).)) بوده است. بر اساس بررسی پژوهشگر، در خصوص تأثیر برنامه‌های درسی اوقات فراغت بر مهارت‌های مختلفی که در زمینه اوقات فراغت وجود دارد، مانند مهارت‌های خودنظم جویی، خودآگاهی، آگاهی از فراغت، مهارت اجتماعی و روابط میان فردی و تصمیم‌گیری، در کشور ما پژوهشی صورت نگرفته است. بر این اساس، دغدغه پژوهشگر در این پژوهش آن است که تأثیر برنامه‌های درسی اوقات فراغت بر مهارت‌های فراغتی مذکور را مورد بررسی و پژوهش قرار دهد. بنابراین هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر برنامه‌های درسی اوقات فراغت بر مهارت فراغتی (خودآگاهی، آگاهی از فراغت، تصمیم‌گیری مستقل، مهارت‌های اجتماعی و روابط میان فردی و خودنظم جویی) حسب پایه‌های تحصیلی مختلف در دوره متوسطه است. و سوال تحقیق این است که: آیا برنامه‌های درسی اوقات فراغت، تأثیر معناداری بر مهارت‌های فراغتی دانش‌آموزان متوسطه شهر مشهد دارند؟ آیا بین پایه‌های تحصیلی با میزان افزایش مهارت خودآگاهی، آگاهی از فراغت، مهارت اجتماعی، مهارت تصمیم‌گیری مستقل و مهارت خودنظم جویی دانش‌آموزان تفاوت معناداری وجود دارد؟

روش پژوهش

از حیث طرح پژوهش، روش پژوهش حاضر، از نوع شبه آزمایشی (quasi-experiments) است. طرح شبه آزمایشی که در این پژوهش مورد استفاده قرار گرفته پژوهش موردی تک گروهی با پیش‌آزمون - پس‌آزمون است. این روش در تعلیم و تربیت پرکاربرد است (Homan, ۱۹۹۴).

آیزنر (Eisner, ۱۹۹۴) برنامه درسی را مجموعه‌ای از وقایع پیش‌بینی شده می‌داند که به قصد دستیابی به نتایج آموزشی تربیتی برای یک یا بیش از یک دانش‌آموز در نظر گرفته می‌شود. از آنجایی که هر برنامه درسی از عناصری تشکیل می‌شود، لذا مهارت‌های متعددی در زمینه برنامه درسی اوقات فراغت توسط صاحب نظران مختلف ذکر شده است که رایج‌ترین آنها عبارتند از: آگاهی از اوقات فراغت، خودآگاهی، تصمیم‌گیری، مهارت اجتماعی و خودنظم جویی است که مورد توافق بسیاری از نظریه پردازان برنامه درسی اوقات فراغت از جمله: دی آتیلو (D'Attilo, ۱۹۹۹)، ماندی (Mundy, ۱۹۹۸)، پساونتو (Pesavento, ۲۰۰۲)، نگلی (Negley, ۲۰۰۲)، کالووی (Calloway, ۱۹۹۵) و غیره است. در نظام‌های آموزشی یکی از مقاطعی که در آن برنامه‌های درسی اوقات فراغت به دلیل قرار گرفتن دانش‌آموزان در معرض دوره بلوغ از اهمیت خاصی برخوردار است دوره متوسطه است.

در مراحل مختلف تربیتی و تحصیلی، دوره متوسطه از لحاظ مبانی فلسفی، زیستی، روانی و اجتماعی دوره بسیار مهمی است. بنابراین برنامه درسی تحصیلات متوسطه از حیث هدف، محتوا و روش‌های اجرایی و مقررات حاکم بر این دوره باید بر پایه‌ای استوار باشد که موجبات رشد شخصیت نوجوانان و جوانان فراهم آید (Safi, ۲۰۰۱). آموزش متوسطه یکی از حلقه‌های آموزش است که آموزش‌های ابتدایی را به آموزش عالی پیوند می‌دهد؛ مسلم است که وجود هرگونه ضعف در این حلقه می‌تواند تأثیری ناخوشایند بر هر دو حلقه قبل و بعد داشته باشد. دوره آموزش متوسطه منبع اصلی تولید نیروی انسانی ماهر است و به اضافه اینکه مسؤلیت‌پذیری و استقلال در حیات فردی و جمعی نیز از خصایص این دوره است (Mosapoor, ۲۰۰۶). بنابراین لازم است به دوره متوسطه به عنوان یکی از مهم‌ترین و حساس‌ترین دوران زندگی دانش‌آموزان توجه خاصی مبذول شود.

مطالعات و تحقیقاتی که تاکنون در زمینه اوقات فراغت صورت گرفته محدود به حیثه چگونگی گذران اوقات فراغت (Mirhashemi Malek, Shokri, ۲۰۰۷; Soltani, Ahmadi, & Shah Ghayedmohammadi, ۲۰۰۷)

پژوهش طیف لیکرت برای مهارت خودنظم جویی با ۵ دامنه «کاملاً مخالف، مخالف، نظری ندارم، موافق و کاملاً موافق» که به ترتیب نمرات ۱ تا ۵ را به خود اختصاص داده‌اند. طیف شش ارزشی برای چهار مهارت تصمیم‌گیری، آگاهی از فراغت، مهارت اجتماعی و روابط میان فردی و خودآگاهی با دامنه «کاملاً مخالف، مخالف، تا حدی مخالف، تا حدی موافق، موافق و کاملاً موافق» که به ترتیب نمرات ۱ تا ۶ را به خود اختصاص داده‌اند، مورد استفاده قرار گرفت.

پس از مشخص شدن کانون‌های هشت گانه مجری برنامه‌های اوقات فراغت، اجرای پژوهش دو مرحله انجام گرفت؛ مرحله اول، به منظور سنجش آگاهی دانش‌آموزان از مهارت‌های اوقات فراغت (خودآگاهی، آگاهی از فراغت، تصمیم‌گیری، روابط اجتماعی و خودنظم جویی) پیش‌آزمونی به عمل آمد. پژوهشگر در ابتدای تابستان و در روز اول آغاز برنامه‌های اوقات فراغت به کانون‌ها جهت اجرای پیش‌آزمون مراجعه نمود. ابتدا پژوهشگر توضیحاتی را در زمینه نحوه پاسخ‌دهی به سؤالات و این که انتخاب آنان به عنوان یکی از پاسخ‌گویان به صورت کاملاً تصادفی بوده و پاسخ آنان برای تحقیق علمی مورد استفاده قرار خواهد گرفت ارائه نمود، سپس پرسشنامه به وسیله دانش‌آموزان پاسخ داده شد و برای پاسخ‌گویی دانش‌آموزان هیچ‌گونه محدودیت زمانی نداشتند. علاوه بر این در مورد سؤالاتی که دانش‌آموزان ابهاماتی در آن زمینه داشتند، پژوهشگر توضیحاتی به پاسخ‌گویان ارائه داده تا درک سؤالات برای پاسخ‌گویان آسانتر گردد. در مرحله دوم بعد از اجرای برنامه‌های اوقات فراغت، میزان آگاهی دانش‌آموزان از مهارت‌های مذکور مورد آزمون مجدد قرار گرفته است. اجرای این مرحله نیاز مشابه مرحله قبل بود.

جهت بررسی روایی ابزاری از روایی محتوایی استفاده شد. بدین منظور ابزار مورد استفاده در این پژوهش به تأیید اساتید و صاحب‌نظران در این حوزه مطالعاتی رسید. جهت تعیین پایایی پرسشنامه به عنوان نمونه از پایایی آلفای کرونباخ آزمون مهارت‌های اجتماعی که قبلاً توسط بابادی (۲۰۰۶) گزارش شده، استفاده شد؛ همچنین برای تعیین پایایی از روش آلفای کرونباخ برای محاسبه همسانی

جامعه آماری این پژوهش دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه هستند که در برنامه‌های اوقات فراغتی که تحت نظارت سازمان آموزش و پرورش و توسط سازمان دانش‌آموزی در تابستان سال ۱۳۹۰ در هفت ناحیه آموزش و پرورش شهر مشهد برگزار شد، شرکت کردند. تعداد دانش‌آموزان شرکت‌کننده در این برنامه‌ها ۲۹۹۶ نفر بود. جهت برآورد حجم نمونه از فرمول حجم نمونه کوکران استفاده گردیده است. برای به دست آوردن انحراف استاندارد از پرسشنامه تعاملات اجتماعی و روابط میان فردی (Babadi, ۲۰۰۳) استفاده شد.

روش نمونه‌گیری در این پژوهش، نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای بود. در این پژوهش، هفت ناحیه شهر مشهد به عنوان خوشه‌های اصلی در نظر گرفته شده است که از این هفت ناحیه، چهار ناحیه به صورت تصادفی به عنوان نمونه انتخاب شده‌اند تا پژوهش مورد نظر در این چهار ناحیه اجرا شود. در داخل این چهار ناحیه کانون‌هایی در زمینه اوقات فراغت دانش‌آموزان فعال بوده که از بین این کانون‌ها نیز از هر ناحیه دو کانون به صورت تصادفی به عنوان نمونه انتخاب شده است. به طور کلی پژوهش حاضر در هشت کانون از کانون‌های فعال در چهار ناحیه آموزش و پرورش شهر مشهد اجرا شده است.

برای سنجش مهارت‌های برنامه درسی اوقات فراغت که شامل آگاهی از فراغت، خودآگاهی، تصمیم‌گیری، مهارت اجتماعی و روابط میان فردی و خودنظم جویی (خودتنظیمی) است از پرسشنامه استفاده شده است. به منظور سنجش مهارت اجتماعی و روابط میان فردی از پرسشنامه بابادی (Babadi, ۲۰۰۳) برای سنجش مهارت‌های خودآگاهی، تصمیم‌گیری و آگاهی از فراغت از رساله دکتری‌فاین (Finn, ۲۰۰۶) و برای سنجش مهارت خودنظم جویی از پرسشنامه (Brown, ۱۹۹۸) استفاده شده است. پرسشنامه مهارت اجتماعی مورد استفاده در این پژوهش شامل ۱۵ سؤال است. پرسشنامه‌های مهارت تصمیم‌گیری مستقل شامل ۹ سؤال، آگاهی از فراغت شامل ۱۶ سؤال، خودآگاهی شامل ۲۳ سؤال و مهارت خودنظم جویی نیز شامل ۶۳ سؤال است که قبلاً توسط محققان در پژوهش‌های مختلف مورد استفاده قرار گرفته‌اند. در این

تأثیر برنامه‌های درسی اوقات فراغت بر مهارت‌های... / ۱۳۳

پژوهش از آزمون t همبسته، آزمون تحلیل کوواریانس و آزمون LSD استفاده شده است استفاده شده است.

یافته‌های پژوهش

سؤال اصلی پژوهش حاضر عبارت بود از این که آیا برنامه‌های درسی اوقات فراغت، تأثیر معناداری بر مهارت‌های فراغتی دانش‌آموزان متوسطه شهر مشهد دارند؟ جهت پاسخ‌گویی به این سؤال پژوهش به بررسی تفاوت میانگین پیش آزمون و پس آزمون دانش‌آموزان، در هر یک از مهارت‌های پنج گانه خود آگاهی، آگاهی از فراغت، آگاهی اجتماعی و میان فردی، تصمیم‌گیری و خود نظم‌جویی پرداخته شد. که نتایج آن در جدول شماره ۱ آمده است.

و هماهنگی درونی پرسشنامه یا آزمون‌هایی که خصیصه‌های مختلف را اندازه‌گیری می‌کنند استفاده گردید. ضرایب پایایی براساس آلفای کرانباخ برای مؤلفه خودآگاهی ۰/۷۱، آگاهی از فراغت ۰/۸۰، تصمیم‌گیری ۰/۷۷، خودنظم‌جویی ۰/۷۴ و آگاهی اجتماعی و روابط میان فردی ۰/۷۱ به دست آمده است. همچنین پایایی کلی پرسشنامه از همین طریق ۰/۷۶ محاسبه گردید. برای پاسخ به سؤالات

$$n = \frac{2996 \times (96/1)^2 \times (37/4)^2}{2997 \times (5/0)^2 + (96/1)^2 \times (37/4)^2} = 268$$

حجم نمونه = ۲۶۸

حجم جامعه = ۲۹۹۶

ضریب اطمینان = ۹۶/۱

انحراف استاندارد = ۳۷/۴

میزان خطا = ۵/۰

جدول ۱ - نتایج آزمون t همبسته مهارت‌های پنج گانه

t	درجه آزادی	انحراف معیار	میانگین	تعداد	مهارت‌ها	
-۳/۶۲***	۲۶۷	۰/۳۲۰	۳/۸۹	۲۶۸	پیش آزمون	خودآگاهی
		۰/۴۴۰	۴/۰۱	۲۶۸	پس آزمون	
-۹/۷۵***	۲۶۷	۰/۴۲۲۸	۴/۰۴	۲۶۸	پیش آزمون	آگاهی از فراغت
		۰/۳۷۲	۴/۳۵	۲۶۸	پس آزمون	
-۳/۷۹***	۲۶۷	۰/۴۹۹۹	۴/۳۲	۲۶۸	پیش آزمون	آگاهی اجتماعی و میان فردی
		۰/۴۱۸۸	۴/۷۸	۲۶۸	پس آزمون	
-۶/۸۸***	۲۶۷	۰/۵۵۱۹	۳/۷۶	۲۶۸	پیش آزمون	تصمیم‌گیری
		۰/۶۷۸۰	۴/۰۹	۲۶۸	پس آزمون	
-۱۲/۸۴***	۲۶۷	۰/۱۹۵۴	۳/۱۸	۲۶۸	پیش آزمون	خود نظم‌جویی
		۰/۱۷۳۱	۳/۳۸	۲۶۸	پس آزمون	

***p < ۰/۰۰۱

شاخص‌های آمار توصیفی برنامه‌های درسی اوقات فراغت و مهارت‌های آن برای کل دانش‌آموزان مورد بررسی نشان می‌دهد که میانگین کمترین نمره پرسشنامه در مهارت خودنظم جویی $2/93$ ، میانگین بیشترین نمره کسب شده 4 ، میانگین کلی $3/38$ و انحراف معیار $0/17$ است. در مهارت تصمیم‌گیری مستقل میانگین کمترین نمره پرسشنامه $2/11$ ، میانگین بیشترین نمره کسب شده $5/56$ ، میانگین کلی $4/09$ و انحراف معیار $0/67$ است. در مهارت آگاهی از فراغت، میانگین کمترین نمره پرسشنامه $3/50$ ، میانگین بیشترین نمره کسب شده $5/19$ ، میانگین کلی $4/35$ و انحراف معیار $0/31$ است. در مهارت اجتماعی، میانگین کمترین نمره پرسشنامه $3/27$ ، میانگین بیشترین نمره کسب شده $5/41$ ، میانگین کلی $4/48$ و انحراف معیار $0/33$ است. به طور کلی نتایج نشان می‌دهد کمترین نمره پرسشنامه در مهارت‌های اوقات فراغت بین $2/11$ تا $3/50$ متغیر است. همچنین میانگین نمره کلی مهارت‌های اوقات فراغت مورد بررسی بین $3/38$ تا $4/48$ است.

نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره برای پایه‌های اول، دوم و سوم نشان می‌دهد در پیلایی تراس برابر $0/295$ و ارزش آن برابر $0/04$ است. مقدار معناداری در ویلکس لامبدا $0/295$ و ارزش آن برابر $0/95$ است. مقدار معناداری در هوتلینگ تراس برابر $0/295$ و ارزش آن برابر $0/047$ است. و مقدار معناداری در ریشه اختصاصی روی $0/093$ و ارزش آن برابر $0/037$ است.

نتایج تجزیه و تحلیل کوواریانس برای فرض برابری میانگین دیدگاه‌های دانش‌آموزان پایه‌های تحصیلی مختلف در جدول شماره ۳ آمده است که فرض صفر در موارد زیر بدین گونه است: میانگین مهارت‌ها در بین پایه‌های تحصیلی مختلف برابر است.

نتایج آزمون تحلیل کوواریانس به منظور مقایسه تأثیر برنامه‌های درسی اوقات فراغت بر مهارت‌های فراغتی دانش‌آموزان پایه‌های تحصیلی اول، دوم و سوم در جدول

همان طور که در جدول شماره ۱ مشاهده می‌گردد در کلیه مهارت‌های پنج گانه میانگین احراز شده در پس آزمون بیش از پیش آزمون است و نتایج آزمون t مستقل حاکی از معنادار بودن تفاوت میانگین‌ها در تمامی موارد است. این امر نشان دهنده آن است که برنامه‌های درسی اوقات فراغت به طور معناداری توانسته است مهارت خودآگاهی ($P < 0/001$ ، $df = 267$ ، $t = 62/3$)، آگاهی از فراغت ($P < 0/001$ ، $df = 267$ ، $t = 75/9$)، آگاهی اجتماعی و روابط میان فردی ($P < 0/001$ ، $df = 267$ ، $t = 79/3$)، تصمیم‌گیری مستقل ($P < 0/001$ ، $df = 267$ ، $t = 88/6$) و خودنظم جویی ($P < 0/001$ ، $df = 267$ ، $t = 84/12$) را دانش‌آموزان را افزایش دهد.

آیا تفاوت معناداری بین پایه‌های تحصیلی دانش‌آموزان در میزان بهبود مهارت‌های پنج گانه وجود دارد؟ جهت پاسخ‌گویی به این سؤال تحلیل کوواریانس چند متغیره استفاده شد. قبل از اجرای تحلیل کوواریانس، داده‌های تحقیق باید ویژگی‌های آماری مشخصی داشته باشند که این ویژگی‌ها عبارتند از: نرمال بودن داده‌ها یا تجانس و همگنی رگرسیون است. در این پژوهش نرمال بودن داده‌ها قبلاً تأیید شده‌اند و از آزمون لوین جهت تعیین این که داده‌ها برابرند یا نه استفاده شده است.

نتایج آزمون لوین در زمینه بررسی برابری واریانس‌ها در میان پایه‌های تحصیلی نشان می‌دهد که مقدار آماره لوین در مهارت خودآگاهی برابر با $0/92$ و مقدار معناداری $0/40$ است. در مهارت آگاهی از فراغت مقدار آماره لوین $0/22$ و مقدار معناداری $0/80$ ، در مهارت آگاهی اجتماعی و روابط میان فردی مقدار آماره لوین $1/86$ و مقدار معناداری برابر با $0/16$ ، در مهارت تصمیم‌گیری مستقل مقدار آماره لوین برابر با $1/64$ و مقدار معناداری $0/19$ و بالاخره در مهارت خودنظم جویی مقدار آماره لوین $0/02$ و مقدار معناداری $0/97$ است. این نتایج نشان دهنده این است که همه مهارت‌ها از واریانس تقریباً برابری برخوردار هستند؛ زیرا با توجه به مقدار معناداری گزارش شده، همگی بزرگتر از $0/05$ هستند، بنابراین فرض صفر یعنی برابری واریانس‌ها برای اکثر آنها پذیرفته می‌شود.

است، بدین معنی که تفاوت معناداری بین میانگین دیدگاه‌های دانش‌آموزان پایه‌های تحصیلی مختلف وجود دارد که برای بررسی تفاوت میانگین‌ها از آزمون LSD استفاده شده است.

همانطور که جدول شماره ۴ نشان می‌دهد، نتایج آزمون LSD بیانگر آن است که در بین میانگین دانش‌آموزان پایه‌های تحصیلی مختلف، میانگین پایه «اول» با پایه «سوم» در زمینه «مهارت تصمیم‌گیری مستقل» تفاوت معناداری وجود دارد. یعنی میانگین گروه «اول» از گروه «سوم» در زمینه مهارت تصمیم‌گیری مستقل به طور معناداری بیشتر است. در حالی که بین میانگین پایه اول و دوم و همچنین پایه سوم با دوم در زمینه مهارت تصمیم‌گیری مستقل تفاوت معناداری وجود ندارد. در مهارت تصمیم‌گیری میانگین پایه اول ۴/۲۱ است، در پایه دوم میانگین تصمیم‌گیری ۴/۰۹ و در پایه سوم میانگین تصمیم‌گیری ۳/۹۲ است که این نشان دهنده آن است که گروه اول مهارت تصمیم‌گیری بالاتری از گروه دوم و سوم داشته است.

شماره ۴ مندرج شده است. قبل از آزمون فرضیه‌ها، مفروضه‌های آماری این آزمون مثل نرمال بودن توزیع داده‌ها و همگنی واریانس‌ها بررسی شد. مفروضه همگنی واریانس، کوواریانس از طریق باکس (P = ۰/۰۵) و همگنی واریانس‌ها برای هر یک از متغیرهای وابسته عینی مهارت‌های خودآگاهی (P = ۰/۸۷)، آگاهی از فراغت (P = ۰/۳۰)، مهارت اجتماعی (P = ۰/۸۳)، توانایی تصمیم‌گیری مستقل (P = ۰/۰۱) و مهارت خودنظم‌جویی (P = ۰/۲۳) از این طریق آزمون لوین نشان داد هیچ گونه تخطی از این مفروضه‌ها صورت نگرفته است. در ادامه نتایج آزمون مانکوا نشان می‌دهد بین سه پایه از جهت متغیر وابسته جدید ایجاد شده از ترکیب خطی مهارت‌های اوقات فراغت، غیر از مهارت تصمیم‌گیری مستقل تفاوت معناداری وجود ندارد. چون مقدار معناداری تمامی آنها بزرگتر از ۰/۰۵ است، بنابراین فرض صفر را برای تمامی مهارت‌ها غیر از مهارت تصمیم‌گیری مستقل می‌پذیریم. مقدار معناداری گزارش شده در مهارت تصمیم‌گیری مستقل کوچکتر از ۰/۰۵

جدول ۲ - آزمون چندمتغیره (پایه‌های اول، دوم و سوم)

مجدور جزئی (Eta)	P	خطای درجه آزادی	درجه آزادی زمینه	F	ارزش	
۰/۰۲۳	۰/۲۹۵	۵۱۴/۰۰۰	۱۰/۰۰۰	۱/۱۹	۰/۰۴	پیلایی تراس
۰/۰۲۳	۰/۲۹۵	۵۱۲/۰۰۰	۱۰/۰۰۰	۱/۱۹	۰/۹۵	ویلکس لامبدای
۰/۰۲۳	۰/۲۹۵	۵۱۰/۰۰۰	۱۰/۰۰۰	۱/۱۹	۰/۰۴۷	هوتلینگ تراس
۰/۰۳۶	۰/۰۹۳	۲۵۷/۰۰۰	۵/۰۰۰	۱/۹۰	۰/۰۳۷	ریشه روی

جدول ۳ - نتایج تحلیل کوواریانس برای بررسی میانگین پایه‌های تحصیلی مختلف در مهارت‌های اوقات فراغت

مهارت	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	P	مجذور جزئی (Eta)
خودآگاهی	۰/۰۳۱	۲	۰/۰۱۶	۰/۱۳۳	۰/۸۷	۰/۰۰۱
آگاهی از فراغت	۰/۰۶۶	۲	۰/۰۳۳	۰/۱۸۶	۰/۸۳	۰/۰۰۱
مهارت اجتماعی	۰/۲۴۵	۲	۰/۱۲۲	۱/۲۰۸	۰/۳۰	۰/۰۰۹
تصمیم‌گیری	۳/۶۱۳	۲	۱/۸۰۷	۴/۱۹۶	۰/۰۱*	۰/۰۳۱
خودنظم‌جویی	۰/۰۸۹	۲	۰/۰۴۵	۱/۴۸۰	۰/۲۳	۰/۰۱۱

* $P < 0.05$

جدول ۴ - آزمون LSD برای مقایسه گروه‌ها از لحاظ توجه «مهارت تصمیم‌گیری مستقل»

پایه‌ها	تفاوت میانگین‌ها	P
اول دوم	۰/۱۱۶	۰/۲۴۷
اول سوم	۰/۲۸۱	۰/۰۰۴
سوم دوم	۰/۱۶۵	۰/۱۲۰

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به تحقیقات صورت گرفته در زمینه اوقات فراغت و اهمیتی که اوقات فراغت بر عملکرد تحصیلی و بهبود مهارت‌های مختلف دانش‌آموزان دارد، سعی شده است تأثیر برنامه‌های درسی اوقات فراغت بر مهارت‌های فراغتی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر مشهد مورد بررسی قرار گیرد. نتیجه تحلیل‌های آماری نشان داد که بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون میانگین نمرات مهارت خودآگاهی دانش‌آموزان تفاوت معناداری وجود دارد لذا می‌توان گفت که برنامه‌های درسی اوقات فراغت به عنوان یک مداخله در افزایش مهارت خودآگاهی دانش‌آموزان اثرگذار بوده است. مقایسه نتیجه این تحقیق با نتایج مطالعات جان و کایل (Jun, & Kyle ۲۰۱۱) و فکوهی، انصاری و مهابادی (Fkoohi, Ansari & Mahabad, ۲۰۰۳)

نشان داد که فعالیت‌ها و برنامه‌های فراغتی بر ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان مانند هیجانات، توانایی‌ها و مهارت‌ها اثرگذار بوده و بر خودآگاهی و هویت‌یابی و شکل‌گیری شخصیت افراد تأثیرگذار است. وجه متمایز نتیجه این تحقیق آن است که تأثیر برنامه‌های درسی اوقات فراغت را بر مهارت خودآگاهی دانش‌آموزان به طور آشکاری نشان داده است. با توجه به پاسخ آزمودنی‌ها به سؤالات مربوط به خودآگاهی می‌توان گفت که دانش‌آموزان در انجام فعالیت‌های ویژگی‌های شخصیتی و نسبت به توانایی‌های درونی و شخصی خود، آگاهی نسبتاً خوبی دارند. یافته‌های تحقیق نشان داد که دانش‌آموزان در زمینه فعالیت‌های فراغتی رابطه بین افکار، احساسات و عکس‌العمل‌ها را شناسایی می‌کنند و هنگام انجام فعالیت‌های خود نسبت به رویدادها و مشکلات واکنش عادی نشان می‌دهند و

بخشند. لوی به نقل از لوی (Lewy, ۲۰۰۴) در زمینه آگاهی دادن به دانش‌آموزان در زمینه برنامه‌های اوقات فراغت معتقد است طراحان برنامه درسی باید در نظر داشته باشند که اهداف و محتوای برنامه‌های درسی اوقات فراغت باید با سطح رشد افراد متناسب و با زندگی روزمره دانش‌آموزان مرتبط باشد.

یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های مربوط به مهارت اجتماعی و روابط میان فردی به این نشان داد که برنامه‌های درسی اوقات فراغت به عنوان یک مداخله در افزایش این مهارت اثربخش بوده است. مقایسه نتیجه این تحقیق با نتایج مطالعات (Amestoy, Del-Rosal, & Toscano, ۲۰۰۸; Finn, ۲۰۰۶; Jun, & Kyle, ۲۰۱۱; Wegner, Lisa. Alan J, Flisher. Marti, muller.& Carl, ۲۰۰۶) نشان داد که فعالیت‌ها و برنامه‌های فراغتی بر هر نوع مهارتی که تعاملات و ارتباطات اجتماعی افراد را تسهیل کند تأثیرگذار است. علاوه بر این فعالیت‌های فراغتی بر مهارت‌های اجتماعی مختلف مانند ابراز عقیده و بیان احساسات خود و مورد قبول واقع شدن در نزد دوستان و همسالان مؤثر است؛ در نتیجه این مهارت‌ها باعث می‌شود تا افراد موانع و محدودیت‌های زندگی اجتماعی خود را بهتر بشناسند. یکی از ویژگی‌های بارز این تحقیق آن است که تأثیر برنامه‌های درسی اوقات فراغت بر مهارت‌های اجتماعی و روابط میان فردی دانش‌آموزان به صراحت نشان داده است. با توجه به پاسخ آزمودنی‌ها به سؤالات مربوط به مهارت اجتماعی و روابط میان فردی می‌توان گفت که دانش‌آموزان در انجام فعالیت‌های فراغتی به روابط اجتماعی و عضویت در گروه‌های همسالان تمایل زیادی نشان می‌دهند و اکثریت آنها به انجام فعالیت‌های گروهی و رفتارهای اجتماعی مورد قبول دیگران تمایل دارند، احساسات دوستان و همسالان خود را درک می‌کنند و زمانی که دوستانشان به مشکلی برمی‌خورند توانایی کمک کردن به دوستان خود را دارند و به راحتی از دیگران کمک می‌گیرند. به اضافه این که نتایج تحقیق نشان می‌دهد که اکثر دانش‌آموزان دوست دارند تا از طرف دوستان خود و افراد دیگر مورد تشویق و تعریف قرار گیرند و این که توانایی مخالفت با عقاید سایرین و

رفتارهای فراغتی خود را مطابق استانداردها و ارزش‌های مختلف مورد ارزیابی قرار می‌دهند. تقی پورظهیر (Taghipoor, ۲۰۰۲) معتقد است اگر محتوا و راهبردهای یاددهی - یادگیری برنامه‌های درسی اوقات فراغت به خوبی طراحی شود، زمینه خودآگاهی، شکوفایی و رشد استعدادها و توانایی‌های بالقوه فراگیران را فراهم می‌آورد.

نتایج همچنین نشانگر بود که برنامه‌های درسی اوقات فراغت به عنوان یک مداخله در افزایش آگاهی از فراغت دانش‌آموزان اثربخش بوده است مقایسه نتیجه این تحقیق با نتایج مطالعات امجدیان (Amjadian, ۱۹۹۹) و متزلرز (Metzelaars, ۱۹۹۵) نشان داد که فعالیت‌ها و برنامه‌های فراغتی بر آگاهی از مهارت‌های فراغتی و این که افراد در اوقات فراغت و بیکاری خود چه کاری انجام دهند و به سمت چه فعالیت‌هایی بروند تأثیرگذار است. به اضافه این که فعالیت‌های فراغتی بر آگاهی یافتن از اوقات فراغت و نیز ارتباط این مهارت‌ها با تار و پود جامعه و شناخت ارتباط اوقات فراغت با سبک زندگی، دانش و معلومات افراد در زمینه فعالیت‌های فراغتی اثرگذار است، همچنین نتایج پژوهش‌های فوق نشان می‌دهد بین آگاهی از فراغت و شرکت در فعالیت‌های مختلف اوقات فراغت رابطه مستقیمی وجود دارد به این معنی که هر قدر برنامه‌های فراغتی که افراد در آنها شرکت می‌کنند متنوع‌تر باشد بر آگاهی آنها از انواع مهارت‌های فراغتی اثرگذار است. با توجه به پاسخ آزمودنی‌ها به سؤالات مربوط به مهارت آگاهی از فراغت می‌توان گفت که فعالیت‌هایی که دانش‌آموزان در اوقات فراغت انجام می‌دهند با آگاهی و شناخت صورت می‌گیرد که نشان از بررسی و تجزیه و تحلیل انواع فعالیت‌های فراغتی توسط دانش‌آموزان دارد. به عبارت دیگر، یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که دانش‌آموزان می‌دانند اوقات فراغت چیست و از علایق فراغتی خود آگاهی دارند، انواع تجربه‌های فراغتی را شناسایی می‌کنند؛ اوقات فراغت را با زندگی خود مرتبط می‌دانند؛ از ارتباط اوقات فراغت با تار و پود جامعه آگاه هستند و اوقات فراغت را با سبک زندگی خود مرتبط می‌دانند. از دانش و تجربه خود در زمینه اوقات فراغت استفاده می‌کنند تا از طریق فعالیت‌های اوقات فراغت کیفیت زندگی خود را بهبود

دانش‌آموزان را تقویت کند و فرصت‌های یاددهی یادگیری و روش‌های تدریس به گونه‌ای انتخاب شوند که دانش‌آموزان بتوانند قدرت انتخاب و تصمیم‌گیری خود را بهبود بخشند. نهایتاً این که یافته‌ها بیانگر این بود که برنامه‌های درسی اوقات فراغت به عنوان یک مداخله در افزایش مهارت خودنظم‌جویی تأثیرگذار بوده است. مقایسه نتیجه این تحقیق با نتایج مطالعات تامپسون و همکاران (Thompson & etal, ۲۰۰۳) و فاین (Finn, ۲۰۰۶) نشان داد که فعالیت‌ها و برنامه‌های فراغتی بر مهارت خودنظم‌جویی و نیز نحوه مدیریت و سازماندهی افکار و برنامه‌ریزی برای فعالیت‌ها تأثیرگذار است. علاوه بر این، فعالیت‌های فراغتی با نظم دادن و هدایت افکار و اعمال دانش‌آموزان بر کیفیت رفتار و نیز عملکرد تحصیلی آنها تأثیرگذار است چنانچه یادگیری خود تنظیم می‌تواند پیش بین مناسبی برای عملکرد تحصیلی باشد. پژوهش انجام شده توسط عظیمی، پیری و زوار (Azimi, Piri & Zavvar, ۲۰۱۳) مؤید این موضوع در دانش‌آموزان متوسطه است. با توجه به پاسخ آزمودنی‌ها به سؤالات مربوط به مهارت خودنظم‌جویی می‌توان گفت که دانش‌آموزان اکثر مواقع در پی برنامه‌ریزی برای انجام فعالیت‌های خود و جستجوی راه‌های مختلف و نیز تعیین اهداف برای فعالیت‌های خود هستند و پیشرفت خود نسبت به اهداف تعیین شده را پی‌گیری می‌کنند. قبل از انجام دادن کارها و فعالیت‌های مختلف بر روی آن فکر می‌کنند و در اکثر مواقع خود را با دوستان و همسالان خود مقایسه می‌کنند. به اضافه نتایج تحقیق نشان می‌دهد که دانش‌آموزان به مدیریت و سازماندهی افکار خود و تبدیل آن‌ها به مهارت‌های یادگیری مبادرت می‌ورزند. همچنین نتایج تحقیق نشان داد که دانش‌آموزان روش‌ها و فعالیت‌های فراغتی مختلفی را مورد استفاده قرار می‌دهند و زمانی که تشخیص می‌دهند فعالیت‌های فراغتی مورد استفاده‌شان با خصوصیات اخلاقی آنها سازگار نیست توانایی تغییر دادن فعالیت‌های فراغتی را دارند. تایلر به نقل از تقی پورظهیر (Taghipoor, ۲۰۰۲) بیان می‌کند محتوای برنامه‌های درسی اوقات فراغت به گونه‌ای طراحی شود که به دانش‌آموزان در حل مسائل زندگی و کسب مهارت‌های مختلف کمک کند و باعث شود تا دانش‌آموزان گرایش‌ها و

مهارت کلامی برای گفتگو و حل مشکلات فردی را دارند. به طور کلی تایلر به نقل از تقی پورظهیر (Taghipoor, ۲۰۰۲) معتقد است که فرصت‌ها و راهبردهای یاددهی - یادگیری و اهداف برنامه‌های درسی اوقات فراغت به گونه‌ای انتخاب و طرح‌ریزی شوند که دانش‌آموزان دوره متوسطه به مشارکت در کارهای گروهی و بروز توانایی‌ها و قابلیت‌های خود ترغیب شوند و مهارت‌های اجتماعی و تعاملات بین فردی را توسعه دهند و همچنین شایسته است این برنامه‌ها در جهت برآوردن نیازهای فردی و اجتماعی دانش‌آموزان طراحی شود.

نتایج همچنین حکایت از افزایش معنادار مهارت تصمیم‌گیری مستقل دانش‌آموزان در اثر حضور در برنامه‌های اوقات فراغت داشت. مقایسه نتیجه این تحقیق با نتایج مطالعات تامپسون و همکاران (Thompson & etal, ۲۰۰۳) و آمستوی و همکاران (Amestoy etal, ۲۰۰۸) نشان داد که فعالیت‌ها و برنامه‌های فراغتی بر انواع مهارت‌های تصمیم‌گیری مانند قدرت تفکر و تفحص افراد، توانایی تجزیه و تحلیل منطقی قبل از تصمیم‌گیری، انتخاب فعالیت‌های فراغتی مختلف و همچنین توانایی تصمیم‌گیری در زمینه اوقات فراغت تأثیرگذار است. با توجه به پاسخ آزمودنی‌ها به سؤالات مربوط به مهارت تصمیم‌گیری می‌توان گفت که دانش‌آموزان در زمینه انتخاب فعالیت‌های فراغتی خود از دوستان و افراد دیگر کمک می‌گیرند و اطلاعات لازم برای تصمیم‌گیری در زمینه اوقات فراغت را گردآوری می‌کنند و قبل از تصمیم‌گیری توانایی برنامه‌ریزی و سازماندهی خود را در زمینه فعالیت‌های فراغتی با دیگران مقایسه می‌کنند و پس از بررسی جوانب مختلف و تحقیق و پرس و جو در زمینه اوقات فراغت به انتخاب فعالیت‌های فراغتی اقدام می‌کنند. به اضافه این که نتایج تحقیق نشان می‌دهد که دانش‌آموزان قبل از تصمیم‌گیری به تجزیه و تحلیل منطقی و عقلانی گزینه‌ها و موارد مختلف مبادرت می‌ورزند و اساس تحقیق و تفحص تصمیمات مناسبی اتخاذ می‌کنند. جوادیان (Javadian, ۲۰۰۳) بیان می‌کند اهداف و محتوای برنامه‌های درسی اوقات فراغتی که برای دانش‌آموزان طراحی می‌شود باید به گونه‌ای باشد که توانایی حل مسأله و تصمیم‌گیری

طراحی می‌شود امکان توجه دقیق‌تر و تخصصی‌تر به این مهارت‌ها که از ضرورت‌های زندگی هر دانش‌آموزی محسوب می‌شود کمتر وجود دارد.

منابع

Ahmadi, H(۲۰۰۵). Guide the design and implementation of complementary and extracurricular activities in elementary. Tehran: Azmon Nenis Publication[Persian]

Akbarian, M, Rafie, H, Sajadi, H, Karimlo, M(۲۰۰۸).Quality of Spending Leisure Times predictors of drug use among the unemployed. Social Welfare Quarterly. ۹(۳۴). ۱۷۳-۱۸۶[Persian]

Amestoy, A.V., Del-Rosal, R.S. & Toscano, E.V(۲۰۰۸). The leisure experience. The journal of socio-economics, ۳۷, P. ۶۴-۷۸.

Amjadian, K(۱۹۹۹). Needs of high school students in Tehran.in Parents of students in elementary, middle and secondary state PTA project, Family Research Center. [Persian]

Ataei Saeedi , H; Naseri Rad, M ; Mohebbi, S(۲۰۰۹).Evaluation of Effectiveness of Leisure Time Programs for Girl Students (The Case Study of Northern Khorasan Province. women's Strategic Studies. ۴۴.۱-۲۳[Persian]

Azimi M, Piri M, Zavvar T(۲۰۱۳). Relationship of academic burnout and self-regulated learning with academic performance of high school students. Research in Curriculum planning. ۲ (۳۸) :۱۱۶-۱۲۸

Babadi, A(۲۰۰۳).). Life Skills Test, M.Sc. Thesis in Tehran University. [Persian]

Bartko, W.T., & Eccles, J.S.,(۲۰۰۳). Adolescent participation in structured and unstructured activities: A person oriented analysis. Journal youth and adolescence. ۳۲, P. ۲۳۳-۲۴۵.

Brown, J.M. (۱۹۹۸). Self regulation and the addictive behaviors.In W.R. Miller & N. Heather (eds.), treating addictive behaviors (۲nd ed., PP. ۶۱-۷۴). New York: Plenum press .

Bull, C. Hoose, J., & Wead, M.(۲۰۰۳). Leisure studies, Harlow: Prentice Hall.

ارزش‌های مختلف مربوط به اوقات فراغت خود را تغییر دهند.

با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان گفت با طراحی و استفاده از برنامه‌های درسی اوقات فراغتی که هدفمند، سازمان یافته و دقیق و به شیوه منظم قابل اجرا باشند و بر اساس زمان‌های مشخص تنظیم و اجرا شوند در بهبود عملکرد فراغتی دانش‌آموزان تأثیرگذار است. به عبارت دیگر چنانچه طراحان برنامه درسی در طرح‌ریزی برنامه‌های درسی اوقات فراغت به علایق و نیازهای دانش‌آموزان توجه کنند و موضوعات برنامه‌های فراغتی را بر اساس تجارب دانش‌آموزان و علایق آنها طرح‌ریزی کنند در بهبود عملکرد فراغتی دانش‌آموزان تأثیرگذار خواهند بود. نتایج نشان دهنده آن است که در برنامه‌های درسی اوقات فراغت، فعالیت‌های پرورشی و فراغتی باید در جهت تکمیل برنامه‌های درسی و رسمی دانش‌آموزان صورت پذیرد، بنابراین برنامه‌های فراغتی را باید به گونه‌ای طراحی کنیم که از انعطاف پذیری لازم برخوردار بوده و انجام تغییرات لازم در آن امکان پذیر باشد تا باعث بهبود عملکرد فراغتی دانش‌آموزان شود. به علاوه، با توجه به اهمیت اوقات فراغت و نتایج به دست آمده در این پژوهش باید در نظر داشت که مهارت‌های فراغتی مانند خودآگاهی، آگاهی از فراغت، توانایی تصمیم‌گیری، مهارت‌های اجتماعی و خودنظم‌جویی که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفتند در سند ملی آموزش و پرورش به عنوان بخشی از برنامه‌های درسی رسمی به حساب می‌آیند و این مهارت‌ها نیز مانند مهارت‌های حل مسأله، مهارت‌های یادگیری و غیره که بخشی از فرایندهای تحصیلی هستند جزئی از برنامه‌های درسی رسمی محسوب می‌شوند، در حالی که اکثر مواقع این مهارت‌ها را به عنوان مهارت‌های عمومی و به نوعی مهارت‌های زندگی هر فردی محسوب می‌کنیم. بنابراین با توجه به یافته‌های پژوهش و شواهد موجود بهتر است برای پیشبرد هرچه بهتر اهداف آموزش و پرورش و بهبود عملکرد تحصیلی و اجتماعی دانش‌آموزان این برنامه‌ها را در سند ملی آموزش و پرورش به عنوان برنامه‌های درسی اوقات فراغت مطرح کنیم. چرا که در برنامه‌های درسی رسمی که عموماً برای محیط‌های آموزشی مانند مدرسه

Fredricks, J.A., & Eccles, J.S.(۲۰۰۶). extracurricular participation associated with beneficial outcomes? Concurrent and longitudinal relations. *Developmental psychology*, ۴۲, P. ۶۹۸-۷۱۳.

Ghaem, H, Mohammad Salehi, N , Mohammad Beigi, A(۲۰۰۸). Assessment of Spending Leisure Time in Students of Shiraz University of Medical Sciences. *Iranian Journal of Medical Education*. ۱(۱). ۷۱-۸۰. [Persian]

Haji-Kazemi, E, Haghani, H, Nikpoor, S(۲۰۰۳). Study on Leisure of parents of children points of views Tehran hidschools. [Persian]

Homan, H(۱۹۹۴). *Statistical Inference in Behavioral Research*. Tehran: Paras Publication [Persian]

Hoseini, M, Rahimi, L, Ajourlo, Z, Majidi, Z, R, zbahani, N(۲۰۰۵). Assessment of Spending Leisure Time in Women in the area covered by the population research center Dr. Mohammed Gharib in Arak city. *Medical and Paramedical*. ۹(۲). ۱۷-۲۱ [Persian]

Iwasaki, Y., & Mannell, R.C.(۲۰۰۰). Hierarchical dimensions of leisure stress coping. *leisure sciences*, ۲۲, P. ۱۶۳-۱۸۱ .

Jun, J., & Kyle, H.T(۲۰۱۱). The effect of identity/fasilitation on the ex perience of constraints to leisure and constraint negotiation. *Journal of leisure research*. ۴۳, P. ۱۷۶-۲۰۴.

Khajeh Noori, B & Moghadas, A(۲۰۰۸). social and cultural factors influencing the amount Spending of leisure time, the study of high school students Abadeh city. *Social research*. ۸(۲). ۱۳۳-۱۵۶ [Persian]

Lewy, A(۲۰۰۴). *Fundamentals of educational planning and school curriculum*, Translated by Mashaiekh, F. Tehran: Madreseh Publication [Persian]

Mahoney, J.L., & Stattin, H. (۲۰۰۰). Leisure activities and adolescent antisocial behavior: the role of structure and social context. *Journal of adolescence*, ۲۳, P. ۱۱۳-۱۲۷.

Metzelaars, G.J., (۱۹۹۵). The relationship among college satisfaction, Leisure education.

Caldwell, L. (۲۰۰۲). Integrating leisure education into after school programs. Symposium presented at the California Park and Recreation Society annual conference. Los Angeles, CA.

Calloway, J. (۱۹۹۵). Making the connection between leisure and at-risk youth in today's society. In A. McKenney & J. Dattilo, (Eds), *Effects of an intervention within a sport context on the prosocial behavior and antisocial behavior of adolescents with disruptive behavior disorders*. *Therapeutic Recreation Journal*. ۲۵, ۲, P. ۱۲۳-۱۴۰.

Campbell, D.T, & Stanley, J.C.(۱۹۶۳). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Chicago: Rand McNally .

Cross, G. (۲۰۰۴). *Encyclopedia of recreation and leisure in America*, New York: Frank menchasa. P. ۴۶-۱۶۴.

D'Attilo, J. (۱۹۹۹). *Leisure education program planning*. Venture Publishing, State College, PA. ۳۵, ۲, P. ۱۲۳-۱۴۰.

D'Attilo, J. (۲۰۰۲). *Inclusive leisure services: responding to the rights of people with disabilities*. State college, PA: Venture

Eisner, W Elliot.(۱۹۷۹). *The educational imagination on the design and evaluation of schools programs*. Upper saddle river, New Jersey Columbus, ohio ,

Elhampoor, H, Pakseresht, M(۲۰۰۲). The pattern of Spending Leisure Time in Students of Shiraz Chamran University. *Education and Psychology*. ۳(۴). ۴۴-۶۴. [Persian]

Farineau, H.M., & Mcwey, L.M.(۲۰۰۱). The relationship between extracurricular activities and delinquency of adolescents in foster care. *Journal of children and youth services review*, ۲۳, P. ۹۶۳-۹۶۸ .

Finn, P.R.(۲۰۰۶). An Evaluation of the effect of a leisure education curriculum on delinquents motivation, knowledge and behavior changes related to boredom. Orlando, Florida. P. ۴۸-۸۰ .

Fkoohi, N, Ansari Mahabad, F (۲۰۰۳). Leisure and Cultural character formation: case study of two high school girls in Tehran. *Journal of Anthropology*. ۳(۲). ۱۱-۲۳. [Persian]

Sellick, J. Stensrud, C. And Jorgenson, L. (۲۰۰۲). Leisure education: models and curriculum development. California state university, Sacramento, P. ۲-۳۲ .

Shoarinejad, A (۲۰۰۲). The role of extracurricular activities in adolescent education. Tehran: Etelaat Publication [Persian]

Shulruf, B. (۲۰۱۱). Do extracurricular activities in school improve educational outcomes? A critical review and meta-analysis of the literature. *Int rev educ.* ۵۶, P. ۵۹۱-۶۱۲

Soltani, F, Ahmadi, Gh, Shah Talebi, B (۲۰۱۰). A Study of the way Spending Leisure Time of University Instructors of Islamic Azad & State University of Shahrekord. *Research in Curriculum planning.* ۱ (۲۷): ۲۵۹-۲۷۶

Taghipoor, A (۲۰۰۲). Introduction to instructional and curriculum planning. Tehran: Agah

Taller. (۲۰۰۲). The status of children and youth. (n.d.) Retrieved December ۱, ۲۰۰۲, from <http://www.cominguptaller.org/report/chapter۱.htm>

Thompson, A.M., Humbert, M.L., & Mirwald, R.L. (۲۰۰۳). Alongitudinal study of the impact of childhood and adolescent physical activity experiences on adult physical activity perceptions and behaviours, qualitative health research, ۱۳, P. ۳۵۸-۳۷۷.

Trainor, S., Delfabbro, P., Anderson, S., & Winefield, A (۲۰۱۰). Leisure activities and adolescent psychological well-being. *Journal of adolescent,* ۳۳, P. ۱۷۳-۱۸۶.

Wegner, Lisa. Alan J, Flisher. Marti, muller. & Carl, Lombard (۲۰۰۶). Leisure boredom and substance use among high school students in south Africa, *journal of leisure reaserch.* ۳۸, ۲, P. ۲۴۹-۲۶۶.

Zarei, A, Tindnevis, F (۲۰۰۳). Comparison Spending Leisure Time in Medical Students with other universities. *Sport and Movement Science.* ۱(۲). ۱۸

Mirhashemi Malek, M, Shokri, B, Ghayedmohammadi, M (۲۰۰۷). The Duration and Quality of Spending Leisure Times by Staff of Islamic Azad University. *Curriculum Planning,* ۴(۱۳). ۷۷-۹۸ [Persian]

Mosapoor, N (۲۰۰۶). Principles of Secondary Education Planning. Mashhad: Behnashr

Mundy, J. and Odum, L. (۱۹۹۷). Leisure education, theory and practice. Jahn wiley & sons, new York.

Mundy, J., (۱۹۹۸). Leisure education theory and practice. Sagamore publishing, Florida state university, P. ۴۹-۶۹.

National Youth Organization (۲۰۰۴). National report on youth and leisure. Tehran: National Youth Organization [Persian]

Negley, S. (۲۰۰۲). Understanding the value of leisure. *Wellness Reproductions.* Retrieved ۱, ۲۰۰۲.

Pesavento, L.C. (۲۰۰۲). Leisure Education In the Schools. Paper presented to the American Association for Leisure and Recreation at the American Association of Physical Education, Recreation and Dance Convention, San Diego, CA.

Pooresmaeil, E (۲۰۰۶). Productivity of leisure with respect to the opinions of sociologists and compare it with the teachings of a revealed. *Religious Studies.* ۱۴. ۱۸۳-۲۰۷

Posner, G.J. (۲۰۰۴). Analyzing the curriculum. McGraw-Hill Humanities/social sciences/languages. P. ۳-۱۱ .

Rabbani, R, Shiri, H (۲۰۱۰). Leisure Time and Social Identity. *Iranian Journal of Cultural Research.* ۴. ۲۰۹ ۲۴۲ [Persian]

Ryan, J.P., Marshal, J.M., Herz, D., & Hernandez, P.M. (۲۰۰۸). Juvenile delinquency in child welfare: investigating group home effects. *Children and youth services review,* ۳۰, P. ۱۰۸۸-۱۰۹۹.

Safi, A (۲۰۰۱). Organization and laws in education. Tehran: Samt Publication [Persian]

Sandford, R.A., Duncombe, R., & Armour, K.M. (۲۰۰۸). The role of physical activity/sport in tackling youth disaffection and anti-social behavior. *Education review,* ۶۰, P. ۴۱۹-۴۳۵.