

ویژگی‌های اهداف فعالیت‌های فوق برنامه دانش‌آموزان دبیرستانی با رویکرد پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی

امیر نادری^۱

غلامحسین حاجی حسین نژاد^۲

عزیزالله تاجیک اسمعیلی^۳

حسن رضا زین آبادی^۴

تاریخ وصول: ۹۱/۳/۲۸

تاریخ پذیرش: ۹۰/۸/۲۱

چکیده

تأمین امنیت و صیانت نوجوانان به دلیل شرایط خاص سنی و تأثیر پذیری از عوامل مختلف و با توجه به نقش آینده سازی آنها از اهمیت بالاتری برخوردار است. مسئله مهم پژوهش حاضر این است به رغم نگرانی و اقدامات خانواده‌ها، مدارس، جامعه و پلیس، بزهکاری نوجوانان و جرایم علیه ایشان قابل توجه است. این امر بیانگر وجود نوعی خلاء در نظام آموزش و پرورش است. طراحی و اعتبار بخشی الگوی برنامه درسی فعالیت‌های فوق برنامه برای دانش‌آموزان

a.naderi.87@gmail.com

^۱ دانشجوی دکتری دانشگاه تربیت معلم (نویسنده مسئول)

^۲ دانشیار دانشگاه تربیت معلم

^۳ استادیار دانشگاه تربیت معلم

^۴ استادیار دانشگاه تربیت معلم

دبیرستانی با تأکید بر آموزش‌های همگانی نیروی انتظامی به عنوان هدف کلی تحقیق قرار گرفت.

در این پژوهش، از روش تحقیق اکتشافی آمیخته بهره‌گیری شد. در بخش کیفی، از مصاحبه نیمه هدایت شده و در بخش کمی از پرسشنامه استفاده شد و الگوی بدست آمده مورد اعتبار بخشی قرار گرفت. جامعه آماری در بخش کیفی، مدیران دبیرستان‌های پسرانه و دخترانه شهر تهران و مسئولان آموزش و پرورش و در بخش کمی، متخصصان برنامه درسی و مسئولان و کارشناسان آموزش همگانی ناجا بوده‌اند. روش نمونه‌گیری در بخش کیفی، روش هدفمند و روش گلوله برفی و در بخش کمی روش هدفمند و در دسترس بوده است.

براساس نتایج تحقیق، الگوی برنامه درسی فعالیت‌های فوق برنامه برای دانش‌آموزان دبیرستانی با تأکید بر آموزش‌های همگانی ناجا طراحی شد به نحوی که ویژگی‌های هر یک از عناصر ۹ گانه الگو متناسب با شرایط دانش‌آموزان دبیرستانی، آسیب‌های اجتماعی مبتلا به و نظرات خبرگان کارشناسان شناسایی شد و این ویژگی‌ها به ترتیب اهمیت قرار گرفتند. مقاله حاضر ویژگی‌های عنصر هدف در این برنامه درسی را مورد بررسی قرار می‌دهد.

واژگان کلیدی: عناصر برنامه درسی، برنامه درسی فوق برنامه، آسیب‌های اجتماعی، پیشگیری.

مقدمه

یکی از وظایف اصلی نظام تعلیم و تربیت در هر جامعه، فراهم کردن زمینه و فرصت‌های مناسب یادگیری به منظور رشد و شکوفایی استعدادها و گوناگون و متنوع دانش‌آموزان است. علاوه بر نیازهای متنوع دانش‌آموزان، نیازهای برخاسته از شرایط خاص فرهنگی اجتماعی در ابعاد ملی و محلی و همچنین اقتضائات بین‌المللی، نظام‌های آموزشی را با چالش جدی رو به رو نموده است. هر کشور بنا بر دیدگاه‌ها و رویکردهای حاکم بر نظام برنامه‌ریزی درسی و آموزشی با شیوه‌های متفاوت به دنبال تدابیر مناسب برای مواجهه با چالش‌های فوق می‌باشد. یکی از راه‌های برون رفت از این چالش‌ها طراحی مناسب فعالیت‌های فوق برنامه برای

پاسخگویی به نیازهای آموزشی دانش آموزان با لحاظ نوعی آزادی عمل و قدرت انتخاب، انجام کار گروهی، وجود انعطاف و سایر ویژگی‌هاست. در این زمینه پس از بررسی‌ها به نتایج پژوهشی که در این باره انجام شده و بیانگر ویژگی‌های اهداف فعالیت‌های فوق برنامه برای دانش آموزان دبیرستانی با رویکرد پیشگیری از جرم، بزهکاری و بزه دیدگی است اشاره می‌شود.

بیان مسئله

به رغم دغدغه خانواده‌ها، مدارس و جامعه، بزهکاری نوجوانان و جرائم علیه آنها قابل توجه است. بروز ناهنجاری‌های رفتاری و عدم توجه به مقررات، ارزش‌ها و انضباط اجتماعی و بی‌توجهی به حقوق شهروندان در بین برخی از جوانان، وجود آمار سالانه بیش از بیست هزار نفر تلفات ناشی از تصادفات که اغلب رانندگان آنها از جوانان هستند، از جمله نشانه‌های نوعی خلأ در نظام تعلیم و تربیت است که تأثیرگذاری آموزش‌های ارائه شده در زمینه موضوعات اجتماعی را با تردید مواجه کرده است. بنابراین برای اتخاذ راهبرد مهم پیشگیری از وقوع جرم، باید توجه جدی به مشارکت و جامعه‌پذیری دانش آموزان داشت تا ویژگی‌هایی چون احترام و عمل به قانون، فرهنگ خود کنترلی و احترام به حقوق دیگران از این سنین در وجود ایشان نهادینه شود و آسیب‌پذیری ایشان در دوران دبیرستان و پس از آن به حداقل ممکن برسد. بنابراین می‌توان با طراحی علمی برخی آموزش‌ها که دارای جذابیت است و با مشارکت دانش آموزان اجرا می‌گردد در ایشان مصونیت لازم را ایجاد کرد و از رفتارهای هنجار شکن آسیب‌زا و آسیب‌پذیر در دوران جوانی تا حد قابل توجهی پیشگیری نمود. به همین دلیل با نگاهی به مقوله فعالیت‌های فوق برنامه، ویژگی‌ها و آثار مثبتی که در جذب دانش آموزان و گرایش آنها به سمت تربیت دارد، مشاهده می‌شود در سطح مدارس کشور به این ظرفیت و پتانسیل بی‌نظیر توجه جدی نشده و عموم آموزش‌ها بر پایه روش‌های سنتی متکی بر فعال بودن معلم و منفعل بودن دانش آموزان طراحی و اجرا می‌شود و با عنایت به این مسئله که انگیزه

دانش‌آموزان در یادگیری در حد بالا قرار ندارد و بازدهی آموزش‌ها در حد مطلوب مشاهده نمی‌شود که خود یکی از مسائل مهم نظام آموزشی کشور است، طراحی الگو برای این فعالیت‌ها می‌تواند زمینه رفع برخی نابسامانی‌های یادگیری را فراهم سازد و نهادینه‌سازی مقررات را در بین جامعه دانش‌آموزان ایجاد کند و از طریق یادگیری اقماعی سلامت و صیانت آنها را تا حد بالایی تأمین نماید.

هدف اصلی مقاله حاضر تعیین ویژگی‌های عنصر هدف در برنامه درسی فعالیت‌های فوق برنامه دانش‌آموزان دبیرستانی با رویکرد پیشگیری تر آسیب‌های اجتماعی است که در نتیجه مهم‌ترین ویژگی‌های هدف‌ها شناسایی می‌شود و می‌توان متناسب با نیازهای دانش‌آموزان در سطوح مختلف مدارس اهداف را تدوین نمود.

با بررسی منابع مختلف مشخص می‌شود صاحب‌نظران دیدگاه‌های مختلفی را درباره مفهوم فعالیت‌های فوق برنامه^۱ ارائه نموده‌اند. چنانچه از منظر ارتباط با برنامه درسی مورد مطالعه قرار گیرد یکی از شاخه‌های آن به شمار می‌آید. برنامه درسی در یک دیدگاه به سه دسته دروس اجباری، دروس اختیاری و فعالیت‌های فوق برنامه. تقسیم می‌شود. در توصیف دسته سوم بیان شده «فعالیت‌های دانش‌آموزان یا فوق برنامه امروزه تحت عنوان دوره آموزشی سوم مطرح می‌شود. دوره آموزش سوم تازه‌ترین دوره‌ای است که برای شرح گسترده وسیعی از تفاوت مدرسه‌ها و میزان تعهد و قبول مسئولیت آنها در قبال سیستم‌ها، باشگاه‌ها و سازمان‌ها به کار می‌رود» (بیونت و کلس^۲، ۱۹۸۹ ص ۲).

شعاری نژاد (۱۳۸۲) معتقد است فعالیت‌های فوق برنامه چون در مقابل فعالیت‌های تربیتی برنامه‌ریزی شده یا رسمی قرار دارد جزئی از فعالیت‌های غیر رسمی است و معروف‌ترین اصطلاحات آن عبارت از: فعالیت‌های فوق برنامه‌ای، خارج از کلاس، غیررسمی، کمک برنامه‌ای و ... است.

1. extra curriculum activities
2. Bievnat & Klesse

همچنین ملکی (۱۳۸۵) با توجه به دو بعد رسمی و غیر رسمی تربیت، پس از بیان تربیت رسمی، تربیت غیررسمی را شامل مجموعه آموخته‌ها و یادگیری می‌داند که در چارچوب کتاب‌های مدارس تشکیل نمی‌گردد بلکه در کنار آنها بوده و نقش مکمل آنها را دارند از جمله آنها فعالیت‌های تربیتی اجتماعی یا فوق برنامه که هر فرد ضمن پرداختن به آنها دانسته‌ها و مهارت‌های خود را و یا به عبارتی یادگیری‌های خود را غنی‌تر می‌کند.

گوردون و بریجلال^۱ به نقل از احمدی و همکاران (۱۳۸۳) معتقدند فعالیت فوق برنامه آن دسته از تجارب آموزشی هستند که جزء برنامه‌های رسمی نبوده و ماهیت رقابتی با آن دارند. آنها در تعریف این نوع آموزش و پرورش می‌نویسند: «ما این نوع آموزش و پرورش را به مثابه یادگیری رسمی و غیر رسمی و توسعه و تقویت فرصت‌های یادگیری دانش‌آموزان در خارج از مدرسه و فراسوی اوقات رسمی مدرسه می‌دانیم.»

موریانا^۲ و همکاران (۲۰۰۶) معتقدند فعالیت‌های فوق برنامه فعالیت‌های تکمیلی است که در مدرسه تحت نظر مدیر مدرسه اجرا می‌شود. لیلیان کلیتین^۳ (۱۹۹۹) به نقل از احمدی و همکاران، (۱۳۸۳) ضمن اشاره به این موضوع فعالیت‌های فوق برنامه را شامل فعالیت‌های گروهی در مورد تولید یک روزنامه، نوشتن یک نمایشنامه، استفاده از رایانه، کاردستی، با مشارکت در گروه‌های مورد علاقه یا ذی نفع مانند کلوپ‌ها می‌داند. کلیتین در عین حال به نقل از اوکانر^۴ و مک‌گوایر^۵ که این نوع فعالیت‌ها نیازمند ایجاد انگیزه و به چالش طلبیدن دانش آموز یا تحریک نیاز آنها نیز هستند. فضلی‌خانی و همکاران (۱۳۸۴) معتقدند مجموعه فعالیت‌هایی سازمان یافته و پیش‌بینی شده‌ای است که به منظور تثبیت، تعمیق، آشنایی و کارکرد عملی در طول سال تحصیلی برای دانش‌آموزان در نظر گرفته می‌شود تا به رشد و تعالی و شکوفایی استعدادها، مشارکت در برنامه‌های عملی کمک نماید. لهونی (۱۳۸۵) و

-
1. Gordan & Bridglall
 2. Moriana
 3. Lillian Colitin
 4. Oconnor
 5. Mcguire

کریمی (۱۳۸۴) آن را فعالیتی می‌داند که به منظور حفظ انگیزه و ایجاد چالش در یادگیرنده به منظور تجربه در فضای آزاد و در عین حال مرتبط با موضوعات درسی طراحی می‌شود.

مهر محمدی (۱۳۸۶) معتقد است برنامه درسی نباید تماماً از بالا دیکته شود. برنامه درسی یک بخش تجویزی دارد و یک بخش غیر تجویزی دارد. این فضایی است که در اختیار مدرسه قرار می‌گیرد تا مطابق با علائق نیازها و بدون دیکته شدن از مرکز، فعالیت‌های یادگیری در دستور کار قرار گیرد. «برنامه‌ها و فعالیت‌هایی هستند که الزاماً وابسته و پیوسته به برنامه درسی تجویزی نبوده و از ساختاری باز و تعیین نایافته برخوردارند» (مهر محمدی، ۱۳۸۶ ص ۷). در تعریفی دیگر نیز غیر رسمی بودن این فعالیت‌ها مورد توجه قرار دارد. «برنامه درسی فوق برنامه، شامل کلیه تجربیات برنامه‌ریزی شده‌ای است که از حیطه موضوعات درسی مدرسه خارج است. در نقطه مقابل برنامه درسی رسمی قرار می‌گیرد. اگرچه از لحاظ اداری عمدتاً کم اهمیت تر از برنامه درسی رسمی است اما در بسیاری از جهات مهم تر و مؤثرتر از آن می‌باشد» (پوزنر^۱، ۱۹۹۵، به نقل از فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۸ ص ۴۸).

به طور کلی و اجمالاً فعالیت‌های فوق برنامه را می‌توان چنین تعریف کرد: مجموعه فعالیت‌هایی که خارج از چارچوب رسمی آموزش (کلاس-مدرسه) انجام می‌شود و مشارکت در آن فعالیت‌ها به گونه‌ای اختیاری و داوطلبانه است. شاید بتوان فوق برنامه را از لحاظ بسیاری از ویژگی‌های اختصاصی‌اش که مشابه آموزش غیر رسمی است در شمار آن محسوب کرد ولی بهتر است جزئی از نظام آموزشی رسمی غیر تجویزی یا نیمه تجویزی قرار گیرد. با کمک فعالیت‌های فوق برنامه می‌توان مشارکت، خلاقیت، شادمانی و نشاط در یادگیری مؤثر را ایجاد کرد و آن را حلقه واسطی میان آموزش‌های رسمی تجویزی و آموزش‌های غیر رسمی دانست به نحوی که جامع ویژگی‌های مثبت هر دو نوع آموزش محسوب گردد:

1. Posner

ضرورت و اهمیت فعالیت‌های فوق برنامه

به نظر کریمی (۱۳۸۴) اصولاً برنامه‌های رسمی و متداول و کلاس‌ها و مدارس بیشتر متوجه پرورش حافظه و به کار انداختن قوای ذهنی شاگردان است و به رشد جنبه‌های عاطفی و اجتماعی افراد چندان توجهی ندارد. فراگرفتن علوم با نشستن بر روی 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 مهارت‌هایی مانند تفکر حل مسئله و تصمیم‌گیری را کسب کنند. دانش آموز را باید آموزش داد تا مهارت و دانش را بیاموزد نه آنکه چیزی را به او القاء کرد. ملکی (۱۳۸۵) با توجه به تحولات و دگرگونی‌های سریع اجتماعی معتقد است افراد باید مهارت‌های ویژه‌ای 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 نمی‌آید. لذا باید فعالیت‌هایی جانبی طرح ریزی شوند که در غالب آنها آمادگی‌های لازم برای زندگی کردن با جمع با مراعات حقوق متقابل تمرین شده باشد. فقدان این فعالیت‌ها در اوقات فراغت موجب می‌گردد که کودکان و نوجوانان در معرض موقعیت‌های پر خطر قرار بگیرند. مبتلایان به ایدز، اعتیاد، سیگار کشیدن، مصرف الکل، اعمال بی بند و بارانه، آرایش‌های غیر معمول، استفاده از فیلم‌های جنسی، ارتباط غیر معمول با جنس مخالف از جمله آسیب‌های اجتماعی است که نوجوانان و جوانان را تهدید می‌کند.

در مورد اهداف فعالیت‌های فوق برنامه دیدگاه‌های متعددی مطرح است که در عین اختلاف ظاهری دارای هم‌پوشانی بوده و در هم تنیده‌اند. شعاری نژاد (۱۳۸۲) هدف اساسی همه فعالیت‌های تربیتی مدرسه را فراهم کردن انگیزه‌ها و محرک‌های لازم برای ادامه رشد و تکامل طبیعی و سالم دانش آموزان می‌داند. یکی از راه‌های رسیدن به هدف مذکور طراحی فعالیت‌های فوق برنامه است که بیش از هر عامل دیگر از میزان علاقه، تجربه و قدرت ابتکار

معلم و دانش‌آموزان و مدرسه متأثر می‌شود. گیلک (۱۳۸۶) اهداف فعالیت‌های فوق برنامه در جهت اهداف درسی آموزش مهارت‌های زندگی قرار دارند این اهداف را شامل تعمیق فرایند یاد دهی یاد گیری در زندگی دانش‌آموزان، غنی سازی برنامه درسی و اوقات فراغت دانش‌آموزان، گسترش یادگیری از مدرسه به خانواده و جامعه و تسهیل فرایند رشد اجتماعی دانش‌آموزی می‌داند. فضلی خانی و همکاران (۱۳۸۴) این گونه فعالیت‌ها را جزیی از برنامه منظم مدرسه می‌دانند که در توسعه تجربیات تربیتی دانش‌آموزان نقش و اهمیت خاصی را ایفا می‌نماید. به اعتقاد ملکی (۱۳۸۵) پرداختن به اهداف تربیت در برنامه‌های غیررسمی نسبت به سایر فعالیت‌های مساعدتر می‌باشد. بنابراین سرپرستان و مربیان در طراحی برنامه فوق برنامه شایسته است تحقق این اهداف را که شامل هدف‌های جسمانی، اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، اخلاقی، دینی، عاطفی و سیاسی است دنبال نمایند. کریمی (۱۳۸۴) 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 فعالیت‌ها توجه کرده که با توجه به شرایط مختلف هر منطقه و تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان از اهداف کاربردی محسوب می‌شود. تاجیک اسمعیلی (۱۳۸۷) خروج منابع یادگیری از کلاس و مدرسه و کشاندن به دل خانواده و جامعه، فراهم شدن زمینه رشد و تقویت خلاقیت، غنی سازی اوقات فراغت، آموزش مهارت زندگی به نسل‌های جدید و شکوفایی استعدادها، آموزش نحوه زندگی اجتماعی را از ویژگی‌ها و تأثیرات اجرای فعالیت‌های فوق برنامه بر می‌شمارد.

آثار مثبت فعالیت‌های فوق برنامه متعدد 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، ۱۳۸۷ ص ۱). از جمله آنهاست. « مشارکت دادن دانش‌آموزان در اداره امور اردوگاه‌ها، رقابت سالم ایجاد کردن بین آنها، پرورش روحیه همکاری و تعاون از طریق تشویق بازی‌ها و فعالیت‌های جمعی و پرورشی مهارت‌های همزیستی صلح آمیز از طریق آموزش تحمل عقاید مخالف، از نقش برجسته فعالیت‌های غیر رسمی

اردوها در تربیت شهروندی است» (اسفندیاری، ۱۳۸۷ ص ۱۹). تربیت حقیقی را باید در این گونه برنامه‌ها فعالیت‌ها (اردوها در طبیعت) جست و جو کرد (شمشیری، ۱۳۸۷ ص ۱۸). ۸۹ درصد دانش آموزان نمونه یک پژوهش تأثیر بازدیدهای علمی، میدانی و اردویی را در پیشگیری از وقوع جرم در حد زیاد و خیلی زیاد ارزیابی کرده‌اند (رجبی پور، ۱۳۸۶ ص ۱۴۷). نتایج پژوهش محققان سایر کشورها نیز مؤید مطلوبیت فعالیت‌های فوق برنامه است به عنوان نمونه وودز^۱ (۲۰۰۷) معتقد است اگر مسئولان می‌خواهند فعالیت‌های تحصیلی دانش آموزان نتیجه‌ای داشته باشد، باید از فعالیت‌های فوق برنامه نیز استفاده کنند. شولروف، تومن و تولی^۲ (۲۰۰۷) بر تأثیر مثبت فوق برنامه بر عملکرد دانش آموزان، بلوم فیلد و باربر^۳ (۲۰۰۹) بر اصلاح خودباوری، چامبرز و اسکریبر^۴ (۲۰۰۴) بر دستاوردهای آموزشی، بتز و ردکی^۵ (۲۰۰۵) بر جنبه‌های درمانی فعالیت‌های فوق برنامه در نتایج تحقیقات خود تأکید داشته‌اند. بریتھوپت^۶ (۱۹۹۶) بر نتایج متعدد آن از جمله 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 تأکید می‌کند. احمدی و همکاران (۱۳۸۳) طی بررسی‌های خویش از دیدگاه دانشمندان مختلف نتایج و یافته‌های آنها را معین کرده اند که به آنها اشاره می‌شود. مارش^۷ قایل است تا قبل از ۱۹۰۰ بسیاری از معلمان، منتقد مشارکت در فعالیت‌های فوق برنامه بودند. به تازگی پژوهشگران و فعالان آموزش و پرورش موضع مثبتی در مورد فعالیت‌های فوق برنامه و تأثیر آن در مهارت‌های زندگی و پیشرفت تحصیلی اتخاذ کرده‌اند. براساس بررسی‌های انجام شده از ابتدا تا ۱۹۹۰ مارش وهالند و آندر^۸

1. woods
2. Tumen & Tolley
3. Barber & Blomfield
4. Chambers & Schreiber
5. Redcay & Betz
6. Breithaupt
7. Marsh
8. Marsh, Holand & Ander

نتیجه گرفتند که به طور عملی، حمایت‌های قوی و محکمی از تأثیرات مثبت فعالیت‌های فوق برنامه بر روندهای روان‌شناختی، اجتماعی، تحصیلی به چشم می‌خورد. از نظر رندی براون^۱ دانش‌آموزانی که در فعالیت‌های فوق برنامه مشارکت می‌کنند وضعیت بهتری در آزمون‌های استاندارد، پیشرفت تحصیلی و رتبه تحصیلی بهتری دارند، منظم به مدرسه می‌آیند و خود پنداره بهتری دارند. تام کادوالارد^۲ و همکارانش نیز مشارکت در فعالیت‌های فوق برنامه را موجب تقویت، تعمیق و غنی‌سازی زندگی دانش‌آموزان می‌خواند. آماندا دیلی^۳ نیز فعالیت‌های فوق برنامه و مشارکت دانش‌آموزان در این فعالیت‌ها را ابزار مهمی برای تقویت خود پنداره دانش‌آموزان و نوع درک آنها از خود می‌خواند. جان‌هالوی^۴ نیز فعالیت‌های فوق برنامه را ابزار مهمی برای پیشرفت تحصیلی می‌خواند. حتی این توانایی را دارند که به دانش‌آموز در معرض خطر کمک و موجب بهبود یادگیری آنها شود. او به نقل از ماهونی^۵ و دیگران می‌نویسد که مشارکت در فعالیت‌های فوق برنامه ممکن است باعث کاهش افت تحصیلی شده و فرصتی برای ارتباط داوطلبانه و مثبت با مدرسه به وجود آورد. کوه^۶ نیز به تفکر انتقادی، فراگیری و کاربرد دانش، توجه به علایق انسانی، صلاحیت‌های شخصی و بین شخصی و صلاحیت‌های عملی (مثل تصمیم‌گیری، آمادگی و توانایی حرفه‌ای و ...) اشاره کرده است. وابشر کارستون (به نقل از ملک، ۱۳۸۵ ص ۳) اعتقاد دارد نوجوان از طریق این دست فعالیت‌ها بتواند رغبت‌های اصیل خویش را تشخیص، استعداد‌های ذاتی خویش را کشف نماید و در تربیت و توسعه آنها به منظور تأمین سعادت شخصی و افزودن امکان شرکت در فعالیت‌های اجتماعی بکوشد.

-
1. Brown
 2. Cudwallader
 3. Daley
 4. Holloway
 5. Mahony
 6. Kuh

فعالیت‌های فوق برنامه و پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی

اولین ویژگی فعالیت‌های فوق برنامه جنبه خود جوشی و خود انگیزی دانش آموز است. به مدد همین تمایل باطنی است که می‌توان از عدم جذابیت مدارس کاست و بر مطلوبیت آن افزود. دانش آموز زمانی که خود را علاقمند به موضوعی می‌بیند درمقابل عوامل بازدارنده آن مقاومت می‌کند و خود را علیه کسالت روحی تقویت می‌نماید. (شرفی، ۱۳۸۴ ص ۳۰۱).

به دلایل گوناگون نظیر شتاب زندگی، تحرک روز افزون جوامع کنونی، اشتغال همزمان والدین در خارج از خانه و کاهش ارتباط صمیمانه والدین و فرزندان، دانش آموزان دچار برخی آسیب‌ها و ناهنجاری‌ها می‌شوند. بنابراین بدیهی است که بازنگری به شان و جایگاه امور فوق برنامه چنان چه این گونه نتایج منتهی شود مقصود ما حاصل کرده است و آن مقصود اصلی همان آسیب‌زدایی از دوران تحصیل به ویژه دوره آموزش عمومی است (شرفی، ۱۳۸۴ ص ۳۰۳).

ویژگی دیگر این فعالیت‌ها تعمیق ارتباط معلم و دانش آموز است. ماهیت این گونه امور ایجاب می‌کند که ارتباط فرد با فرد نیز در کنار ارتباط فرد یا جمع کلاس شکل گیرد. چنین ارتباطی طبیعتاً از عمق دامنه تأثیر و نفوذ پذیری بیشتری برخوردار است و موجب می‌شود تا معلم به دنیای درونی شاگرد راه یافته و از پاره‌ای مشکلات و دغدغه‌های او آگاه شده و در صدد مداوای آنها برآید.

از دیگر ویژگی‌ها با کارکردهای امور فوق برنامه، ایجاد تغییرات و تحولات ضروری در برنامه‌های مدارس است. اموری که به توانمندی‌های دانش آموزان درزمینه ابراز وجود توانایی بیان و به طور کلی تمرین فعالیت‌هایی است که برای تقویت حضور آنان در عرصه تصمیم‌گیری است. به عبارت دیگر تجربه موقعیت‌هایی که به حضور با معنا و انتخاب‌گر آنان مساعدت می‌کند (هورن، ۱۹۳۵، اولیش، ۱۹۴۰، نش^۱، ۱۹۶۵ به نقل از شرفی، ۱۳۸۴ ص ۳۰۳).

1. Horn, Ulich & Nash

پیشگیری

پیشگیری از وقوع جرم شامل اقداماتی است که به منظور جلوگیری از ارتکاب جرم در آینده با هدف کاهش بزهکاری به عمل می‌آید (کوهیر، ۱۳۸۷ص ۱۱۲). از نظر علمی پیشگیری از بزه کاری را به دو صورت عام و خاص می‌توان تعریف کرد. در معنای عام پیشگیری از جرم هر اقدامی است که جلوی ارتکاب جرم را بگیرد و در معنای خاص عبارت از مجموعه تدابیر و اقدامات غیر کیفری با هدف مقابله با بزه کاری از طریق کاهش یا از بین بردن علل جرم‌زا و نیز اثرگذاری بر فرصت‌هایی است که بتوان با استفاده از ابتکارات و ساز و کارهای غیرقهرآمیز بر شخصیت افراد و وضعیت پیش از ابتکارات و ساز و کارهای غیر قهرآمیز بر شخصیت افراد و وضعیت پیش از ارتکاب جرم اثر گذاشت تا از رخ دادن بزه جلوگیری شود (محمدی، ۱۳۸۷ص ۷۵).

منظور از پیشگیری در برنامه بلند مدت همان پیشگیری اجتماعی است. زیرا این پیشگیری مجموعه اقدام‌های پیش‌گیرنده‌ای را شامل می‌شود که به دنبال حذف یا خنثی کردن آن دسته از عواملی‌اند که در تکوین جرم مؤثر بوده‌اند (ابراهیمی، منصور آبادی، ۱۳۸۷ص ۲۹).

رجبی پور (۱۳۸۷) معتقد است اطفال و نوجوانان به دلایل گوناگون به ویژه کمی سن و کمبود تجربه در مقابل جرایم نسبت به بزرگسالان آسیب پذیرترند. بنابراین، موضوع بزه دیدگی و بزهکاری و تمرکز بر روی آن در این مقاطع سنی بسیار حایز اهمیت است و به دلیل حساسیت این دوران و در صورتی که از سوی والدین و نهادهای مربوط توجه لازم به نوجوانان نگردد خطر بزهکاری و بزه دیدگی می‌تواند آنها را مورد تهدید قرار دهد. بدیهی است بنیادی‌ترین راه مهار، کنترل و کاهش بزهکاری راهبرد پیشگیری از بزهکاری است.

پلیس، آموزش و پرورش و پیشگیری

به نظر رجبی پور (۱۳۸۷) از آنجا که نوجوان و جوانان بخش حساس و تقریباً طولانی از عمر خود را در مدرسه و یا دانشگاه می‌گذرانند و در همین حال به غیر از مواد درسی، آموزش‌های

متفاوتی را به طور مستقیم و غیر مستقیم در مدارس فرا می‌گیرند، بنابراین آموزش و پرورش و مشخصاً نهاد مدرسه، موقعیت ممتاز و خاصی را در روند جامعه پذیری و یادگیری به خود اختصاص داده است. به همین دلیل آموزش و یادگیری در قالب نهاد مدرسه می‌تواند مکان مناسبی برای آموزش‌های غیر درسی از جمله آموزش‌های هنری، ورزشی، مهارت‌های اجتماعی به ویژه فراگیری موضوع‌های مربوط به نظم و انضباط اجتماعی و آشنایی با عوامل بزهکاری و مقابله با آن و در نهایت کاهش جرم می‌شود. بنابراین پلیس می‌تواند از مدرسه و آموزش برای هدایت نوجوانان بهره‌جسته و پیشگیری اجتماعی را در سطح قابل ملاحظه‌ای محقق سازد. آقا گل زاده (۱۳۸۹) در این ارتباط اذعان می‌کند که در حال حاضر در بسیاری از کشورها، نقش مدرسه در وقوع جرم یا پیشگیری از آن به رسمیت شناخته شده است. به نظر ریسی وانانی (۱۳۸۷) آموزش و پرورش به عنوان یکی از دستگاه‌های مهم و بزرگ نظام می‌تواند سهم بزرگی در تولید امنیت اجتماعی داشته باشد. سرمایه‌گذاری آموزش و پرورش در فرهنگ سازی هنجارها و ارزش‌های مناسب آثاری چون تقویت مشارکت عمومی، جامعه پذیر نمودن افراد اجتماع، آشنا نمودن مردم با قوانین و مقررات، ارتقاء سطح آگاهی‌ها و فرهنگ سازی و نهادینه نمودن فرهنگ را به همراه دارد. از سوی دیگر با ایجاد زمینه تعامل میان مدرسه و پلیس «مأمور پلیس مدرسه در کنار کار آموزش رسمی مسائل قانونی و حقوق شهروندی به دانش آموزان می‌تواند جلساتی غیر رسمی با آنان در این زمینه ترتیب دهد. برگزاری سخنرانی و نشست در کلاس‌های درس، امکان برقراری ارتباط مأمور پلیس مدرسه را با طیف وسیعی از دانش آموزان فراهم می‌آورد. انجام فعالیت‌های آموزشی به واسطه ایجاد تعامل مأموران و دانش آموزان، دیدگاه‌های قالبی و کلیشه‌های نسبت به پلیس را در هم می‌شکند و زمینه را برای اتخاذ رویکردی پیشگیرانه در مورد کاهش جرایم جوانان جامعه فراهم می‌کند» (اتکینسون^۱، ترجمه بهریر، ۱۳۸۵ ص ۶۰).

1. Atkinson

عناصر برنامه درسی

یک برنامه درسی از عناصر متفاوتی تشکیل می‌شود که نوع جهت‌گیری‌های برنامه درسی تعیین‌کننده چگونگی اجرای برنامه درسی است (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۸۸ ص ۱۲۸). اهمیت بررسی عناصر برنامه درسی از این جهت است که شناخت این عناصر موجب می‌شود 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. «برنامه‌ریزان قبل از اینکه به شیوه‌های اجرایی و عملی بپردازند باید در مورد عناصر برنامه‌ریزی تصمیم‌گیری کنند. در حوزه طراحی برنامه، عناصر تشکیل‌دهنده یک برنامه درسی مطرح می‌گردد و در حوزه برنامه‌ریزی درسی چگونگی کاربرد و اجرای این عناصر بیان می‌شود» (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۸۸ ص ۱۲۷). به عقیده مک‌نیل (۱۹۸۵) «عناصر برنامه درسی رشته‌های ساختار سازماندهی برنامه درسی هستند آنها نیاز دارند که با هم برای سازماندهی برنامه درسی یافته شوند» (پیری، ۱۳۸۸ ص ۲۳).

هدف‌ها در برنامه درسی

نخستین عنصر اصلی هدف است، بدون این عنصر جریان یادگیری باعث رشد جهت‌دار یادگیرنده نمی‌شود. هدف به قدری در برنامه درسی اهمیت دارد که بدون آن در هیچ یک از مراحل برنامه‌ریزی درسی نمی‌توان تصمیمی گرفت (ملکی، ۱۳۸۸ ص ۲۷). نوروزی و نوریان (۱۳۸۱) به نقل از رضوی، (۱۳۸۹ ص ۱۷۵) آن را قلب برنامه‌ریزی دانسته‌اند. اگر مؤلفه‌ها را اجزای یادگیری بدانیم؛ هدف‌ها، حد یادگیری را تعیین می‌کنند. در واقع هدف مشخص می‌کند که در هر حیطه یا زمینه، یادگیرنده تا چه حدی پیش رود. «بهترین شکل بیان هدف‌ها آن است که دو موضوع زیر را در برگیرد:

الف نوع رفتاری که باید در دانش‌آموز ایجاد و توسعه داده شود؛

ب- نوع محتوا یا جنبه‌هایی از زندگی که این رفتارها باید در آن به کار روند» (تایلر، ترجمه تقی پور ظهیر، ۱۳۸۱ ص ۶۰).

از نظر موسی پور (۱۳۸۲) برای انتخاب هدف‌های برنامه تربیتی اصول و معیارهایی مطرح می‌شود. معنی دار، صریح و روشن، جامع، سازگار و هماهنگ با هم بودن، دارای تناسب با شرایط یادگیرنده و جامعه، دارای هماهنگی با ارزش‌های اجتماعی و سازگار با شرایط عملی فرایندهای تربیتی از جمله این معیارهاست.

برنامه درسی فوق برنامه

در میان میان اندیشمندان متخصص برنامه درسی به موضوع فعالیت‌های فوق برنامه کمتر پرداخته شده است. ضمن تأکید بر ضرورت و نیاز بررسی‌های علمی در این مقوله به نظر دو تن از متخصصان برنامه درسی اشاره می‌شود. پوزنر (۱۹۹۵) به نقل از فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶ ص ۱۹) 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 فوق برنامه را معرفی می‌کند. پنجمین نوع برنامه درسی برنامه درسی فوق برنامه است که پوزنر بر آن تأکید می‌کند. به زعم وی برنامه درسی فوق برنامه شامل کلیه تجربیات برنامه‌ریزی 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 رغبت‌های دانش‌آموزان، در نقطه مقابل برنامه درسی رسمی قرار می‌گیرد. اگر چه از لحاظ اداری عمدتاً کم اهمیت‌تر از برنامه درسی است اما در بسیاری از جهات مهم‌تر و موثرتر از آن می‌باشد. مثال‌هایی از این نوع برنامه درسی شامل بازی گروهی، آموزش‌های هنری و مانند آن می‌باشد.

به زعم پوزنر تمام پنج نوع برنامه درسی نقش بارزی در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان دارند. پیام عمده‌ای این طبقه بندی به برنامه‌ریزان درسی و معلمان آن است که هنگامی که

می‌خواهند نسبت به بررسی و تجزیه و تحلیل برنامه درسی رسمی اقدام می‌کنند این سؤال را به طور مداوم از خود بپرسند که چگونه چهار نوع دیگر برنامه درسی بر برنامه رسمی اثر می‌گذارند. چه اتفاقی برای برنامه درسی خواهد افتاد اگر آن به همراه برنامه‌های درسی پنهان و فوق برنامه قوی اجرا گردد؟ و سؤالات دیگر از این دست.

مک لین^۱ (به نقل از پارسا، ۱۳۸۵ ص ۷۴) 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 فوق برنامه شامل تجربه اعم از طرح ریزی شده و نشده خارج از جلسه آموزش است و همه یادگیری‌های خارج از موقعیت بلافصل آموزش را در بر می‌گیرد و فراتر از توجه پوزنر به یادگیری طرح‌ریزی شده است. در این طبقه بندی، برنامه‌های درسی صریح، ضمنی و پوچ با محتوا و چستی سر و کار دارند. فوق برنامه‌ها با موقعیت یا مکان سر و کار دارند و تجربه، معطوف به چگونگی است.

سؤال مطرح در این تحقیق به این ترتیب مطرح شد که عنصر هدف در برنامه درسی فعالیت‌های فوق برنامه دانش‌آموزان دبیرستانی با تأکید بر آموزش همگانی ناجا چه ویژگی‌هایی دارد و مهم‌ترین این ویژگی‌ها کدام است؟

روش

این پژوهش، از روش تحقیق اکتشافی آمیخته بهره‌گیری شد. در بخش کیفی، از مصاحبه نیمه هدایت شده و در بخش کمی از پرسشنامه استفاده شد و الگوی بدست آمده مورد اعتبار بخشی قرار گرفت. جامعه آماری در بخش کیفی، مدیران دبیرستان‌های پسرانه و دخترانه شهر تهران، مسئولان آموزش و پرورش و در بخش کیفی، متخصصان برنامه درسی و مسئولان و کارشناسان آموزش همگانی ناجا بوده‌اند. حجم نمونه در بخش کیفی ۷۳ نفر در ۸ دبیرستان پسرانه و دخترانه (دولتی و غیر انتفاعی) شامل ۷ مدیر، ۸ معاون، ۵ مسئول فوق برنامه، ۹ معلم، ۳۴

1. Mac Lean

دانش آموز و ۵ نفر از مدیران آموزش و پرورش و در بخش کمی شامل ۵۱ نفر مرکب از ۳۵ نفر متخصص برنامه درسی و ۱۶ نفر از مسئولان و کارشناسان آموزش همگانی ناجا شدند.

روش نمونه‌گیری در بخش کیفی، روش هدفمند و روش گلوله برفی^۱ و در بخش کمی روش هدفمند و در دسترس بوده است. «یکی از شایع‌ترین نمونه‌گیری‌ها در تحقیق کیفی، نمونه‌گیری گلوله برفی است. این نمونه‌گیری، فرایندی است که در آغاز کل نمونه انتخاب نمی‌شود بلکه ابتدا شما مشارکت کننده یا مشارکت کنندگانی انتخاب می‌کنید و از طریق کمک و راهنمایی آنها و با توجه به ویژگی‌هایی که مورد نظرتان هست به مشارکت کنندگان بعدی می‌رسید. این روش، در مواقعی به کار می‌رود که شناختی از کل جامعه آماری وجود ندارد و چارچوب نمونه‌گیری مشخص نیست. و برای نمونه‌گیری از جامعه‌های آماری به کار می‌رود که اصطلاحاً پنهان یا دیرپاب هستند و یا محل استقرار مشخصی ندارند و شما اطلاعات اندکی از آنها دارید. احتمالاً اولین نمونه‌هایی که با آنها برخورد می‌کنید، شما را به سمت اطلاعات بیش تر و نمونه‌های بیش تر سوق می‌دهند. در این روش، نمونه‌گیری زمانی آغاز می‌شود که پژوهشگر فردی را انتخاب می‌کند که حاضر است نقش دو گانه مصاحبه شونده و معرف را ایفا کند. یعنی افراد دیگری را که با معیارهای پژوهش تناسب دارند از میان اجتماع یا حلقه آشنایانش برمی‌گزیند و آنان را به پژوهشگر معرفی می‌کند» (هکاتورن^۲، ۲۰۰۲).

در مورد روایی و پایایی ابزارهای پژوهش از روایی محتوایی و برای پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ بهره‌گیری شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها و در بخش کیفی از روش‌های کیفی تحلیل داده‌ها، شرح تحلیلی و ادراکی بر داده‌های کیفی و تحلیل محتوا و در بخش کمی از روش‌های آماری توصیفی و استنباطی شامل آزمون استنباطی و ناپارامتریک خی دو و فریدمن استفاده شد.

1. snowball sampling
2. Heckathorn

با عنایت به اینکه در بخش کیفی ضمن بهره‌گیری از مستندات آموزش و پرورش و اولویت‌های آموزش همگانی ناجا برای مدارس با پنج تن ازمسئولان و متخصصان در سطح آموزش و پرورش و ۶۷ نفر از مدیران، معاونان مربوط به فعالیت فوق برنامه، دانش‌آموزان، معلمان و برخی والدین در سطح هشت مدرسه مصاحبه صورت گرفته، مجموع نتایج درباره عنصر هدف جمع‌آوری شد. سپس در بخش کمی از نتایج بخش کیفی بهره‌گیری و در قالب پرسشنامه تنظیم و از متخصصان برنامه‌ریزی درسی و مدیران و کارشناسان آموزش همگانی ناجا نظرخواهی به عمل آمد.

یافته‌ها

در مجموع از برآیند بررسی‌های اسنادی و مصاحبه‌ها در این مرحله ۲۴ گویه به دست آمد که در جدول ۱ مشاهده می‌شود.

جدول ۱. توزیع پاسخ مصاحبه‌شوندگان درباره عنصرهدف

ردیف	موضوع	فراوانی
۱	کشف و پرورش استعدادهای دانش‌آموزان	۱۸
۲	تقویت مهارت‌های زندگی (فردی و اجتماعی)	۲۷
۳	بروز ذهن خلاق دانش‌آموزان	۵
۴	بالا بردن اعتماد به نفس و پرورش شخصیت	۵
۵	توانمندی از جنبه‌های نگرشی و مهارتی	۱
۶	تأکید بر دانش، مهارت و نگرش	۱
۷	توان حل مشکلات و پاسخ به نیازهای دانش‌آموز	۳
۸	تقویت قدرت انتخاب	۱
۹	تقویت مسئولیت‌پذیری	۸
۱۰	ارتقاء توانمندی‌های علمی	۸
۱۱	درک عمیق مفاهیم	۴
۱۲	درگیر شدن دانش‌آموزان در یادگیری	۴
۱۳	اجتناب از سختی‌های دروس رسمی	۱

۱	کاربردی کردن علم	۱۴
۲	آشنایی با رشته‌های دانشگاهی	۱۵
۲	مشارکت در امور	۱۶
۳	تعامل و رفتار مناسب با دیگران	۱۷
۱	تمرین کار گروهی و جمعی	۱۸
۶	ایجاد تحرک و نشاط میان دانش آموزان	۱۹
۲	ایجاد صمیمیت بین دانش آموزان	۲۰
۲	ایجاد علاقه به مدرسه	۲۱
۲	غنی سازی اوقات فراغت برای پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی	۲۲
۵	رسیدن به آینده بهتر	۲۳
۲	تعیین هدف متناسب با نیاز سنجی باشد	۲۴

گویه‌های حاصل از مصاحبه‌ها و بررسی مستندات آموزش و پرورش و اولویت‌های ناجا پس از بررسی‌های لازم اصلاح گردید و ۲۴ گویه اولیه عنصر هدف در قالب پرسشنامه تبدیل به چهارده گویه گردید. گویه‌های حاصل از مصاحبه‌ها و بررسی مستندات آموزش و پرورش و اولویت‌های ناجا پس از بررسی‌های لازم اصلاح گردید و ۲۴ گویه اولیه عنصر هدف در قالب پرسشنامه تبدیل به چهارده گویه گردید.

جدول ۲: گویه‌های عنصر هدف برای درج در پرسشنامه

ردیف	گویه
۱	تقویت و پرورش مهارت‌های زندگی (فردی و اجتماعی)
۲	تقویت روحیه مشارکت و کار گروهی در دانش آموزان
۳	تقویت روحیه تحرک، نشاط و صمیمیت بین دانش آموزان
۴	تقویت اعتماد به نفس و روحیه خودباوری دانش آموزان
۵	تقویت قدرت انتخاب در دانش آموزان
۶	ترویج روابط مثبت قومی
۷	تقویت روحیه الگوپذیری مثبت و پرهیز از رفتارهای ضد اجتماعی

۸	افزایش آگاهی دانش‌آموزان از حقوق و تکالیف و مقررات شهری و شهروندی و احترام به آنها
۹	تقویت حس مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان
۱۰	افزایش آگاهی دانش‌آموزان درباره انحرافات اجتماعی (مواد مخدر، مشروبات الکلی، مسائل غیر اخلاقی و ...) و راه‌های پیشگیری از آنها
۱۱	واگرایی در دانش‌آموزان نسبت به انحرافات اجتماعی
۱۲	افزایش علاقه‌مندی و نگرش مثبت دانش‌آموزان نسبت به ناجا و وظایف پلیس
۱۳	افزایش آگاهی دانش‌آموزان درباره آسیب‌های استفاده نابجا از فضای مجازی
۱۴	تقویت روحیه مشارکت در اجرای مقررات شهری مثل قوانین راهنمایی و رانندگی

همان‌گونه که ذکر شد برای بررسی معناداری نظرات ارائه شده برای هر گویه از آزمون خی دو استفاده شده است که در ادامه به تفکیک هر گویه‌های چهارده گانه عنصر هدف، اهمیت آن از نظر متخصصان گزارش شده است.

۱ اهمیت «تقویت و پرورش مهارت‌های زندگی (فردی و اجتماعی)» ۸۳/۹ درصد بالاتر از متوسط ارزیابی شده که از این میزان، ۴۸/۷ درصد گزینه خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند.

۲ اهمیت «تقویت روحیه مشارکت و کارگروهی در دانش‌آموزان» ۸۳/۹ درصد متوسط به بالا شده که از این میزان، ۳۶/۵ درصد آنها گزینه زیاد را انتخاب کرده‌اند.

۳ اهمیت «تقویت روحیه تحرک، نشاط و صمیمیت بین دانش‌آموزان» گرچه در سطح متوسط به بالا ارزیابی شده اما این ارزیابی به لحاظ آماری معنادار نیست.

۴ اهمیت «تقویت اعتماد به نفس و روحیه خودباوری دانش‌آموزان» متوسط به بالا ارزیابی شده و ۷۶/۵ درصد اهمیت این گویه را متوسط به بالا تشخیص داده‌اند.

۵ اهمیت «تقویت قدرت انتخاب در دانش‌آموزان» در سطح متوسط به بالا ارزیابی شده است.

۶ اهمیت «ترویج روابط مثبت قومی» ۵۸/۸ درصد در حد متوسط و کم که از این درصد، ۶۶/۶ درصد مربوط به گزینه متوسط است.

- ۷ اهمیت «تقویت روحیه الگو پذیری مثبت و پرهیز از رفتارهای ضد اجتماعی» ۹۱/۳ درصد متوسط و بالاتر که از این درصد، ۴۷/۶ درصد مربوط به گزینه خیلی زیاد است.
- ۸ اهمیت «افزایش آگاهی دانش آموزان از حقوق و تکالیف و مقررات شهری و شهروندی و احترام به آنها» ۷۶ درصد زیاد و خیلی زیاد ارزیابی نموده که از این درصد، ۶۰/۵ درصد مربوط به گزینه خیلی زیاد است.
- ۹ اهمیت «تقویت حس مسئولیت پذیری دانش آموزان» در سطح متوسط به بالا ارزیابی شده است.
- ۱۰ اهمیت «افزایش آگاهی دانش آموزان درباره انحرافات اجتماعی (موادمخدر، مشروبات الکلی و مسائل غیر اخلاقی ...) و راه‌های پیشگیری از آنها» ۷۶/۴ درصد خیلی زیاد و زیاد دانسته که از این درصد، ۶۶/۶ درصد آن مربوط به گزینه خیلی زیاد است.
- ۱۱ اهمیت «واگرایی در دانش آموزان نسبت به انحرافات اجتماعی» ۸۳/۳ درصد از متوسط به بالا دانسته که از این درصد، ۴۵ درصد آن مربوط به گزینه زیاد می‌باشد.
- ۱۲ اهمیت «افزایش علاقه‌مندی و نگرش مثبت دانش آموزان نسبت به ناجا و وظایف پلیس» ۸۴/۳ درصد متوسط به بالاست که از این درصد، ۳۶/۱۷ درصد آن مربوط به گزینه خیلی زیاد است.
- ۱۳ «افزایش آگاهی دانش آموزان درباره آسیب‌های استفاده نابجا از فضای مجازی» بین فراوانی مشاهده شده و فراوانی مورد انتظار تفاوت معنا دار وجود دارد. این امر نشانگر آن است که ۸۲ درصد از پاسخ دهندگان اهمیت این گویه را در حد متوسط به بالا دیده‌اند که از این درصد، ۴۱/۴۶ درصد آن مربوط به گزینه زیاد است.
- ۱۴ در «تقویت روحیه مشارکت در اجرای مقررات شهری مثل قوانین راهنمایی و رانندگی» بین فراوانی مشاهده شده و فراوانی مورد انتظار تفاوت معنا دار وجود دارد. یعنی ۷۳/۴۶ درصد اهمیت این گویه را در حد خیلی زیاد و زیاد دانسته و از این درصد، ۵۸/۳۳ درصد آن گزینه خیلی زیاد را مد نظر داشته‌اند.

به طور کلی مشخص شد اغلب گویه‌ها از اهمیت متوسط به بالایی برخوردارند. این به آن معناست که یافته‌های بخش کیفی در عنصر هدف در بخش کمی نیز مورد تأیید قرار گرفته است. برای بررسی وضعیت این گویه‌ها نسبت به هم از لحاظ اولویت و رتبه بندی گویه‌ها از آزمون فریدمن استفاده شد که در جدول زیر گزارش شده است

جدول ۳: رتبه بندی گویه‌های عنصر هدف

رتبه	گویه	کمیته رتبه	خی دو	درجه آزادی
۱	افزایش آگاهی دانش آموزان درباره انحرافات اجتماعی (مواد مخدر، مشروبات الکلی، مسائل غیر اخلاقی و ...) و راه‌های پیشگیری از آنها	۹/۵۲	۶۸/۳۳*	۱۳
۲	تقویت روحیه مشارکت در اجرای مقررات شهری مثل قوانین راهنمایی و رانندگی	۹/۱۳		
۳	افزایش آگاهی دانش آموزان از حقوق و تکالیف و مقررات شهری و شهروندی و احترام به آنها	۸/۸۷		
۴	تقویت روحیه الگو پذیری مثبت و پرهیز از رفتارهای ضد اجتماعی	۸/۷۲		
۵	افزایش علاقمندی و نگرش مثبت دانش آموزان نسبت به ناجا و وظایف پلیس	۷/۸۳		
۶	تقویت و پرورش مهارت‌های زندگی (فردی و اجتماعی)	۷/۷۱		
۷	تقویت حس مسئولیت پذیری در دانش آموزان	۷/۶۶		
۸	تقویت اعتماد به نفس و روحیه خود باوری دانش آموزان	۷/۳۰		
۹	واگرایی در دانش آموزان نسبت به انحرافات اجتماعی	۷/۲۴		
۱۰	تقویت روحیه مشارکت و کارگروهی در دانش آموزان	۷/۱۳		
۱۱	افزایش آگاهی دانش آموزان درباره آسیب‌های استفاده نابجا از فضای مجازی	۶/۹۹		
۱۲	تقویت روحیه تحرک نشاط و صمیمیت بین دانش آموزان	۶/۱۶		
۱۳	تقویت قدرت انتخاب در دانش آموزان	۵/۹۹		
۱۴	ترویج روابط مثبت قومی	۴/۷۴		

$$p < 0.05^*$$

برحسب این رتبه بندی ارائه شده با توجه به نتیجه آزمون فریدمن همان طور که مشاهده می‌شود چهارده گویه عنصر هدف به لحاظ اولویت و اهمیت رتبه بندی شده‌اند چنانچه ملاحظه

می‌شود گویه «افزایش آگاهی دانش آموزان درباره انحرافات اجتماعی (مواد مخدر، مشروبات الکلی، مسائل غیراخلاقی و ...)» و راه‌های پیشگیری از آنها» رتبه اول را در میان گویه‌های مربوط به دست آورده. رتبه دوم به گویه «تقویت روحیه مشارکت در اجرای مقررات شهری مثل مقررات راهنمایی و رانندگی» اختصاص پیدا کرده. سومین رتبه مربوط به گویه «افزایش آگاهی دانش آموزان از حقوق و تکالیف و مقررات شهری و شهروندی و احترام به آنها» است. گویه «تقویت روحیه الگوپذیری مثبت و پرهیز از رفتارهای ضد اجتماعی» نیز رتبه پنجم را کسب کرده است که باتوجه به ضرورت جامعه‌پذیری اهمیت فراوانی دارد.

از طرف دیگر چنانچه به رتبه‌های پایین جدول توجه شود گویه «ترویج روابط مثبت قومی» چهاردهمین رتبه را داراست. گویه تقویت قدرت انتخاب دانش آموزان است جایگاه سیزدهم را کسب کرده است. رتبه دوازدهم به گویه «تقویت روحیه نشاط و صمیمیت بین دانش آموزان» اختصاص یافته است.

بحث و نتیجه‌گیری

چنانچه ملاحظه می‌شود گویه «افزایش آگاهی دانش آموزان درباره انحرافات اجتماعی (مواد مخدر، مشروبات الکلی، مسائل غیراخلاقی و ...)» و راه‌های پیشگیری از آنها» رتبه اول را در میان گویه‌های مربوط به دست آورده که این امر قابل انتظار بوده و می‌تواند در مصونیت دانش آموزان نقش برجسته‌ای ایفا کند. رتبه دوم به گویه «تقویت روحیه مشارکت در اجرای مقررات شهری مثل مقررات راهنمایی و رانندگی» اختصاص پیدا کرده که با عنایت به معضل ترافیک و تصادفات و پیامدهای سنگین آن توجه خاصی را می‌طلبد. سومین رتبه مربوط به گویه «افزایش آگاهی دانش آموزان از حقوق، تکالیف، مقررات شهری و شهروندی و احترام به آنها» است. از آنجا که یکی از اساسی‌ترین مسائلی که عضو جامعه باید بداند و به آن پایبند باشد تکالیف و مقررات شهری و شهروندی است که در سایه نهادینه شدن یادگیری این موضوع و اجرای صحیح آن زمینه برخورداری از حقوق شهروندی نیز بهتر فراهم

می‌گردد. گویه «تقویت روحیه الگو پذیری مثبت و پرهیز از رفتارهای ضد اجتماعی» نیز رتبه پنجم را کسب کرده است که با توجه به ضرورت جامعه پذیری اهمیت فراوانی دارد. از طرف دیگر چنانچه به رتبه‌های پایین جدول توجه شود گویه «ترویج روابط مثبت قومی» چهاردهمین رتبه را داراست که در میان مسائل اولویت دار اهمیت چندانی ندارد و همین گویه تقویت قدرت انتخاب دانش آموزان است. شاید به این جهت در این رتبه قرار گرفته که فعال شدن دانش آموزان در این برنامه‌ها به طور طبیعی قدرت انتخاب را افزایش می‌دهد. رتبه دوازدهم به گویه «تقویت روحیه نشاط و صمیمیت بین دانش آموزان» اختصاص یافته است که به نظر می‌رسد همان علت پیش گفته را می‌توان درباره این گویه تعمیم داد. و یازدهمین گویه «افزایش آگاهی دانش آموزان درباره آسیب‌های استفاده نابجا از فضای مجازی» است. علی‌رغم اهمیت این موضوع شاید پاسخ گویان با توجه به نظرات خود درباره گویه‌های مد نظر با اهمیت بالا و تحقق آنها از جمله گویه اول، برای طرح مستقیم این آسیب و مشکل ضرورت چندانی احساس نمی‌کردند.

برای اعتبار یابی نتایج به دست آمده از روش کیفی بهره برداری شد؛ با مراجعه حضوری پنج نفر مرکب از چهار متخصص صاحب نظر در برنامه درسی و یک نفر متخصص صاحب نظر در موضوع آموزش همگانی ناجا، ضمن تشریح فرایندی که برای رسیدن به نتایج طی شد مصاحبه‌های مستقل با هریک از صاحب نظران درباره فرایند و نتایج صورت گرفت. کلیه مصاحبه شوندگان متدلوزی و فرایند انجام پژوهش را مورد تأیید قرار دادند و در مجموع دارای نظر مثبت به الگو بودند. در مورد اهداف مشخصاً طبقه بندی آنها بر حسب حیطه شناختی، نگرشی و مهارتی مورد تأکید واقع شد که ترتیب قرار گرفتن ویژگی‌های عنصر هدف در برنامه درسی فعالیت‌ها فوق برنامه با رویکرد پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. ویژگی‌های عنصر هدف

<p>الف دانش افزایش آگاهی دانش آموزان درباره، انحرافات اجتماعی (موادمخدر مشروبات الکلی، مسائل غیر اخلاقی و ...) و راه‌های پیشگیری از آنها افزایش آگاهی دانش آموزان از حقوق و تکالیف و مقررات شهری و شهروندی و احترام به آنها افزایش آگاهی دانش آموزان درباره استفاده صحیح از فضای مجازی</p>
<p>ب نگرش تقویت روحیه مشارکت در اجرای مقررات شهری مثل قوانین راهنمایی و رانندگی تقویت روحیه الگو پذیری مثبت و پرهیز از رفتارهای ضد اجتماعی افزایش علاقمندی و نگرش مثبت دانش آموزان نسبت به ناجا و وظایف پلیس تقویت حس مسئولیت پذیری در دانش آموزان تقویت اعتماد به نفس و روحیه خودباوری دانش آموزان تقویت روحیه تحرک نشاط و صمیمیت بین دانش آموزان تقویت قدرت انتخاب در دانش آموزان ترویج روابط مثبت قومی</p>
<p>ج مهارت تقویت و پرورش مهارت‌های زندگی (فردی و اجتماعی) فاصله گرفتن دانش آموزان از انحرافات اجتماعی تقویت قدرت انتخاب در دانش آموزان</p>

منابع فارسی

- اتکینسون، ان. (۱۳۸۵). پلیس جامعه محور در مدرسه. ترجمه: سروش بهرپر. دانشگاه علوم انتظامی.
- احمدی، حسین، شکوهی، مرتضی، بنی اسدی، حسین، جعفری، پروین، منصور کیایی، نادر. (۱۳۸۳). فعالیت‌های فوق برنامه، مبانی نظری و شیوه‌های ارزشیابی، منادی تربیت.
- اسفندیاری، توران. (۱۳۸۷). عوامل و زمینه‌های مؤثر در آموزش‌های غیر رسمی شهروندی، مجموعه مقالات اولین همایش آموزش و یادگیری غیر رسمی. مشهد: دانشگاه فردوسی.
- آقا گل زاده، غلامحسین. (۱۳۸۹). تعامل پلیس با مدارس با تأکید بر افزایش آگاهی‌های دانش‌آموزان در زمینه پیشگیری از جرایم، دفتر تحقیقات کاربردی پلیس پیشگیری ناجا.

پارسا، عبد الله. (۱۳۸۵). بررسی عوامل موثر بر برنامه درسی اجرا شده و برنامه درسی آموخته شده در دوره‌های کارشناسی دانشگاه شیراز، دانشگاه شیراز.

پیری، موسی. (۱۳۸۸). *طراحی و اعتبار سنجی الگوی برنامه ریزی درسی مدرسه محور*، دانشگاه تربیت معلم تهران.

تاجیک اسمعیلی، عزیزالله. (۱۳۸۷). *بخش فوق برنامه الگوی نظری خرده نظام برنامه ریزی درسی و فناوری آموزشی از طرح تلویین سند ملی آموزش و پرورش*، تهران: وزارت آموزش و پرورش.

تایلر، رالف. و. (۱۳۸۱). *اصول اساسی و برنامه ریزی درسی و آموزشی*. ترجمه: علی تقی پور ظهیر. تهران: انتشارات آگاه .

جعفری ثانی، حسین، علی اصغری، ام البنین و محبی امین، سکینه. (۱۳۸۷). *تحلیل محتوای منابع آموزش‌های غیر رسمی سازمان‌های آتش نشانی، نیروی انتظامی و هلال احمر خراسان رضوی در مدارس*. مجموعه مقالات اولین همایش آموزش و یادگیری غیر رسمی. مشهد: دانشگاه فردوسی.

رجبی پور، محمود. (۱۳۸۶). *بزهکاری دانش آموزان و امکان پیشگیری پلیس از روند رشد اجتماعی آن*، فصلنامه دانش انتظامی. سال دهم، شماره دوم.

رجبی پور، محمود. (۱۳۸۷). *مبانی پیشگیری اجتماعی از بزهکاری اطفال و نوجوانان*. تهران: دفتر تحقیقات کاربردی پلیس پیشگیری و نشر منتهی.

ریسی وانانی، رضا. (۱۳۸۷). *رابطه سرمایه‌گذاری در آموزش و پرورش با امنیت اجتماعی*، مجموعه مقالات همایش دانش آموز، پلیس و امنیت اجتماعی.

سبحانی نژاد، مهدی، یوزباشی، علیرضا، عیوضی، مریم و میهمان دوست، زهرا. (۱۳۸۷). *تبیین چالش‌ها و راهکارهای بهره‌گیری از فعالیت‌های فوق برنامه مدارس جهت تربیت شهروندی دانش آموزان*، مجموعه مقالات اولین همایش آموزش و یادگیری غیر رسمی. مشهد: دانشگاه فردوسی.

شرفی، محمد رضا. (۱۳۸۴). *نقش فعالیت‌های مکمل و فوق برنامه در پیشگیری و کاهش آسیب‌ها*، مجموعه مقالات همایش تبیین جایگاه فعالیت‌های مکمل و فوق برنامه.

شعاری نژاد، اکبر. (۱۳۸۲). *نقش فعالیت‌های فوق برنامه در تربیت نوجوانان*، انتشارات اطلاعات.

شمشیری، بابک. (۱۳۸۷). فعالیت‌های اردویی در طبیعت، حلقه مفقوده تربیت در آموزش و پرورش ایران، مجموعه مقالات اولین همایش آموزش و یادگیری غیر رسمی. مشهد: دانشگاه فردوسی.

فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۸۶). برنامه درسی به سوی هویت‌های جدید، تهران: آبیژ.

فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۸۸). اصول و مفاهیم برنامه درسی. تهران: بال.

فضلی خانی، منوچهر. (۱۳۸۴). یادگیری و نظام مکمل، مقالات همایش تبیین جایگاه فعالیت‌های مکمل و فوق برنامه.

فضلی خانی، منوچهر و مظفری، عباسعلی و یوسفی، جمشید و گلچین، منیژه. (۱۳۸۴). راهنمای تهیه و تدوین فعالیت‌های مکمل و فوق برنامه، منادی تربیت.

کریمی، شوکت. (۱۳۸۴). راهنمای تهیه فعالیت‌های مکمل و فوق برنامه. اصفهان: مرکز تحقیقات معلمان اصفهان.

گیلک، مهناز. (۱۳۸۶). آموزش مهارت‌های زندگی از طریق فعالیت‌های مکمل و فوق برنامه مدارس، نشریه پیوند، انجمن اولیاء و مربیان ایران.

لهونی، افشین. (۱۳۸۵). فعالیت‌های مکمل و فوق برنامه در کلاس درس. مریوان.

ملکی، حسن. (۱۳۸۵). آشنایی با فعالیت‌های تربیتی اجتماعی، انتشارات آبیژ.

ملکی، حسن. (۱۳۸۸). مقدمات برنامه درسی. تهران: سمت.

موسی پور، نعمت اله. (۱۳۸۲). مبانی برنامه ریزی آموزش متوسطه. مشهد: نشر نی.

مهر محمدی، محمود. (۱۳۸۶). الگوی نظری زیر نظام برنامه ریزی درسی و فناوری آموزشی. تهران: کمیته مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش

منابع انگلیسی

Breithaupt. Charles. E. (1996). A study of the relationship between students' perceptions and characteristics and their participation in extracurricular activities in high school, The university of Texas at Austin.

Betz. Cecily. L, Betz Gay. Redcay. (2004), An exploratory study of future palms and extra curricular activities of transition-age youth and youngadults.

- Blomfield. Corey. J, Barber. Bonnie. L . (2009). Brief report: performing on the stage, the field, or both? Australian adolescent extra curricular activity participation and self-concept journal of adolescence 32.
- Bievnat. Nancya, Klesse, Edward. j. (1989). the third curriculum, student activities ,national association of secondary school principas.
- Chambers. Elisna. A, Schreiber. James. B, Girls academic achievement: varying associations of extra curricular activities, Gender and Education, Vol. 16, No.3, September 2004.
- Heckathorn, D.D. (2002). "Respondent-Driven Sampling II: Deriving Valid Estimates from Chain-Referral Samples of Hidden Populations". Social Problems 49 (1): 11–34.
- Moriana . Juan, Antonio, Alos. Francisco, Alcalá. Rocio, Pino. Moria, Jose, Herruzo. Javier, Ruiz. Rosario. (2006). Extra-curricular activities and academic performance in secondary electronic journal of research in educational psychology student, No 8 ,vol 4(1).
- Shulruf. Boaz, Tumen. Sarah, Tolley. Hilary. (2008). Extra curricular activities in school, do they matter? children, and youth services review 30.
- woods. Jackie. R, Alabama. Auburn. (2007). An investigation of two-year community college students' involvement in extracurricular activities.