
Open Education: The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology

Vol 17, No 1 (2021)

Η εξ Αποστάσεως Σχολική Εκπαίδευση την περίοδο του COVID19

Οι δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου και η διαχείριση χρόνου ως παράγοντας της άτυπης μάθησης των Ελλήνων μαθητών του Δημοτικού σχολείου

Παναγιώτα Δραγατογιάννη

doi: [10.12681/jode.22577](https://doi.org/10.12681/jode.22577)

To cite this article:

Δραγατογιάννη Π. (2021). Οι δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου και η διαχείριση χρόνου ως παράγοντας της άτυπης μάθησης των Ελλήνων μαθητών του Δημοτικού σχολείου. *Open Education: The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 17(1), 184–200. <https://doi.org/10.12681/jode.22577>

Οι δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου και η διαχείριση χρόνου ως παράγοντας της άτυπης μάθησης των Ελλήνων μαθητών του Δημοτικού σχολείου

Leisure activities and time management as a factor in the informal learning of Greek Primary school students

Παναγιώτα Δραγατογιάννη
padragat@sch.gr

<http://orcid.org/0000-0001-9020-8830>

Summary

This article deals with the impact of different forms of education (formal - non formal - informal) on shaping primary school students' leisure time and the reflection on the activities they choose and how they manage their leisure time. Research has shown that most of them watched television in a high rate even though it was not their favorite preference. They participate in sports activities, while most of the children that they do not participate say they would like so. The impact of gender, age and class, on the choices of leisure activities and children's habits as well as the relationship with occupation, parental education and residence area were also recorded. Throughout a point of view that focuses in the development of quality of life, a certain link derives between informal learning and the role of out of school activities during their leisure time as well as the importance of time management at school through a balanced participation of students between activities they truly desire and those they actually do.

The research took place in the wider region of Patras, the third in population city of Greece with roughly 300.000 residents. 413 pupils of whom 212 boys and 20 girls attending the 4th,5th and 6th grade (9 to 11 years old) were questioned of seven primary schools of the city of Patras and two primary schools of the wider area and answered the questions themselves during an hour at school. The questionnaire includes the section of basic demographic information for each student (gender, grade, age, area, number of family members, education and profession of parents) and the section of questions that concerns in the use and the distribution of free time after school. It includes questions that record the activities which are organized - structured activities (e.g. learning a foreigner language or a musical instrument, sports, religion activities etc.). The activities of the reminder free time that children do every day and during the weekend in which they do not have certain concrete structure but children can do them without the supervision of the adults (e.g. watch television, reading, walk, bicycle, cinema etc) are also examined. Frequency and wish for attendance of children in these activities are examined as well.

Finally, it is recorded how children perceive leisure time. We examined issues such as whether children schedule their free time on their own or not, their sentiments on leisure time, the social dimension of significance of free time (sociability or the

isolation respectively) as well as the importance of free time for the children and whether their free time is sufficient for them or not. All the activities were connected with gender, age, grade, area, the occupation and education of their father and mother. It was not included the time that children spend at school as well as the time that spend for their basic needs such as sleep, eat and personal care.

Consistent with other researchers (McHale et al., 2001· Eccles et al, 2003), we found that watching television was children's most common leisure time activity. Overwhelming majority (90,6%) of students answered that they watch television in their leisure time. Concerning playing, first they prefer playing with their friends, then with their brothers and sisters and finally alone. They also dedicate on average 2 hours a day for the preparation of their school lessons, while other report that they rest for about 2 hours a day.

Most children deal with sports in their leisure time. One of three children deals with sports participates in even more than one activity per week, while the most popular activities are football for boys and rhythmical gymnastics for girls. In time that remains in children after they finish their educational and athletic out of school activities and read their lessons, it is observed that the most frequent activities that children participate apart from watching television are: hanging out with friends, listening to music, playing at home and discussion with family.

From the data analysis, differentiations that were documented in these activities concerning gender, age, grade, area and the occupation and education of their father and mother have as follows: In the rural area, children ride the bicycle and walk more than they do at urban area which they go at cinema more. Concerning gender, boys play at home, deal with the computer, watch athletic programs and go at cinema more than girls do which they prefer listening to the music or radio, help at works at home and read books or magazines. In smaller ages play into the house, draw and read non-school books while in bigger ages use their telephone and send messages more. Finally, concerning occupation and education of their parents, children that their parents are graduated of Lyceum or High school, read more non-school books, deal more seldom with the computer and they almost go never to the cinema or the theatre while the children that their parents have academic education, play in the neighborhood or ride the bicycle less and walk seldom.

The most desirable activities for children are to hanging out with their friends, athletic activities and bicycling. Watching television even if it becomes as we saw from almost all the children and for about 2,5 hours daily, constitutes a desirable activity only for the 51,3% of children and it is found hardly in the 16th place of beloved activities of children. What the majority of children agree is that in their free time they do what they like even though their parents choose the activities in a lot of them. Most of children considering free time as important and a lot of them schedule in advance what will make even if their program is predetermined in a great amount from the educational system and their parents. Above all, children like to spend their free time with their friends, playing, having fun, things that are perhaps the most important things in children's life. All children consider that they have free time, even if some of them would want even more.

The choice of activities in the leisure time of the students is influenced to a greater or lesser degree by the gender, the age and the class they attend, the occupation and the

education of their parents and by the area of residence something that several other researches have shown too.

Children cannot experience the spontaneous and unexpected as part of their reality, as most things in their lives are scheduled. This situation, as we have seen, leads in a significant reduction in the net free time of the student. Even without realizing the indirect implications of their environment, are led to specific choices, but as it found in the present study, they express their dissatisfaction in several of these choices. Through their answers it seems that initially they react for playing more, something that they need at this age and they ask for more time for this. In addition, children, as research has shown, react to television. Even though they are watching TV every day, according to research, this is not their favorite activity. As we have seen, children would prefer in the time that left over from what they do every day, to play with their friends or to engage in another very favorite activity, sports.

Finally, there is no symmetrical participation in activities from different fields, which is necessary, both for the mental balance of children and for their integrated development too. The lack of school for inspiration and creation, leads at the end of the day to a sense of emptiness and anxiety, without the consolidation of knowledge and recording of emotions.

This is the basis of this study which extends beyond the quantitative side of the issue of time and proposes the issue of extracurricular - leisure time management, the importance of non-formal learning that children gain through their participation in leisure activities and the adaptation of these activities in the context of formal forms of education.

Περίληψη

Το άρθρο αυτό αναφέρεται στην επίδραση των διάφορων μορφών εκπαίδευσης (τυπικής – μη τυπικής – άτυπης) στη διαμόρφωση του ελεύθερου χρόνου των μαθητών Δημοτικού, στην αποτύπωση των δραστηριοτήτων που επιλέγουν και στον τρόπο με τον οποίο διαχειρίζονται τον ελεύθερο τους χρόνο. Στην έρευνα συμμετείχαν 413 μαθητές δημοτικού, ηλικίας 9-11 χρονών. Σε ειδικά σχεδιασμένο ερωτηματολόγιο απάντησαν 212 μαθητές και 202 μαθήτριες. Διαπιστώθηκε ότι τα περισσότερα παιδιά παρακολουθούν καθημερινά τηλεόραση, αν και η συγκεκριμένη δραστηριότητα δεν είναι στις πρώτες προτιμήσεις τους. Συμμετέχουν σε αθλητικές δραστηριότητες, ενώ από όσα παιδιά δεν συμμετέχουν τα περισσότερα δηλώνουν ότι θα το επιθυμούσαν. Καταγράφηκε επίσης η επίδραση του φύλου, της ηλικίας και της τάξης στις επιλογές των δραστηριοτήτων του ελεύθερο χρόνου και των συνηθειών των παιδιών καθώς και η σχέση με το επάγγελμα, τη μόρφωση των γονιών και την περιοχή κατοικίας. Έχοντας ως σημείο αναφοράς τη βελτίωση ποιότητας ζωής προκύπτει η σύνδεση της άτυπης μάθησης με την επιλογή των δραστηριοτήτων από τα ίδια τα παιδιά καθώς και η σπουδαιότητα της διαχείρισης χρόνου στη σχολική ηλικία μέσα από την εξισορροπημένη συμμετοχή ανάμεσα σε δραστηριότητες που κάνουν και σε αυτές που πραγματικά επιθυμούν.

Λέξεις-κλειδιά

Ελεύθερος χρόνος, διαχείριση χρόνου, μαθητές Δημοτικού, τυπική-μη τυπική εκπαίδευση, άτυπη μάθηση

Εισαγωγή

Η αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου των παιδιών σχολικής ηλικίας αποτελεί ενδιαφέρον πεδίο μελέτης καθώς εμφανίζει ιδιαίτερη σημασία για την ολόπλευρη ανάπτυξή τους (Bronfenbrenner, 1979· Larson & Verma, 1999). Αν και σήμερα τα παιδιά διαθέτουν, λόγω των υποχρεώσεών τους, πιθανά λιγότερο ελεύθερο χρόνο από τους ενήλικους εργαζόμενους (Lareau, 2003), η μελέτη του τρόπου με τον οποίο διαχειρίζονται τον ελάχιστο ελεύθερο χρόνο τους αναδεικνύει ενδιαφέρουσες πτυχές για τη βελτίωση της ποιότητας ζωής και της προσωπικότητάς τους (Αυθίνος, 1998). Επιπροσθέτως, αυξημένο ενδιαφέρον παρατηρείται από ένα μεγάλο αριθμό ερευνητών (King, 1982· Duchastel, 1990· Korong, 1995· Gorard, 1999· Fahr, 2004) για την μελέτη και έρευνα της τυπικής (formal), της μη τυπικής (non formal) και της άτυπης (Informal) μάθησης. Η μάθηση έχει άμεση σχέση με τη μόνιμη αλλαγή στη συμπεριφορά του ατόμου, η οποία είναι αποτέλεσμα εμπειρίας και πράξης (Bigge, 1990). Δεν ολοκληρώνεται μόνο μέσα από ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά είναι συνεχής διεργασία που συντελείται δια βίου και στην οποία συμβάλουν διάφοροι τρόποι και μέσα και επηρεάζεται από την κοινωνία και τον πολιτισμό (Rogoff, 1990). Η ανάγκη της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης σε όλους τους τομείς φανέρωσε τα τελευταία χρόνια ότι οι απαραίτητες δεξιότητες μπορούν να αποκτηθούν μέσω της εκπαίδευσης ταυτόχρονα σε τυπικά, άτυπα και μη τυπικά πλαίσια και ο συνδυασμός των σπουδών, της εργασίας και των δραστηριοτήτων του ελεύθερου χρόνου που βασίζονται σε εμπειρίες άτυπης, μη τυπικής και τυπικής εκπαίδευσης θα μπορούσαν να βελτιώσουν την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης (European Commission, 2002).

Η τυπική εκπαίδευση-μάθηση ορίζεται ως το ιεραρχημένο, δομημένο και οργανωμένο χρονικά σε βαθμίδες εκπαιδευτικό σύστημα, από τη πρωτοβάθμια εκπαίδευση έως το πανεπιστήμιο, που περιλαμβάνει τόσο τις γενικές ακαδημαϊκές σπουδές όσο και τα εξειδικευμένα προγράμματα και θεσμούς ολοκληρωμένης επαγγελματικής και τεχνικής εκπαίδευσης (Jeffs & Smith, 1990). Παρέχεται από ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα και οδηγεί στην απόκτηση διπλώματος (European Commission, 2002). Στο Δημοτικό σχολείο που μελετά η έρευνα αυτή, οι μορφές εκπαίδευσης, που εφαρμόζονται σήμερα στη χώρα μας, διακρίνονται στο καθιερωμένο παραδοσιακό σχολείο, με το πρωινό υποχρεωτικό ωράριο των πέντε με έξι συνολικά ωρών, και στο ολοήμερο σχολείο, το οποίο έκανε την εμφάνισή του στη διάρκεια της προηγούμενης δεκαετίας και διαρκεί τρεις ώρες επιπλέον για όποια παιδιά το επιθυμούν (Koulaidis et al., 2003).

Η μη τυπική μάθηση είναι οργανωμένη και συγκροτημένη εκπαιδευτική δραστηριότητα εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, που απευθύνεται σε συγκεκριμένους εκπαιδευόμενους και έχει συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους (Jeffs & Smith, 1990). Είναι η εκπαίδευση που παρέχεται σε οργανωμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος και μπορεί να οδηγήσει στην απόκτηση πιστοποιητικών αναγνωρισμένων σε εθνικό επίπεδο. Περιλαμβάνει την αρχική επαγγελματική κατάρτιση, τη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση και τη γενική εκπαίδευση ενηλίκων (N.3879/2010, αρ. 2).

Τέλος, η άτυπη μάθηση είναι προκαθορισμένη και προγραμματισμένη διαδικασία με βασικό χαρακτηριστικό της την αλληλεπίδραση (Jarvis, 1987) και θεωρείται η

διαδικασία με την οποία κάθε άτομο, σε όλη τη διάρκεια της ζωής του, μαθαίνει και αποκτά στάσεις, αξίες, ικανότητες – δεξιότητες και γνώσεις, από την καθημερινή εμπειρία και τις επιδράσεις που δέχεται από το περιβάλλον του, όπως η εργασία, η οικογένεια, η γειτονιά, οι ελεύθερες ασχολίες, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης κ.ά. (Jeffs & Smith, 1990). Είναι η μάθηση που προκύπτει από δραστηριότητες της καθημερινής ζωής οι οποίες σχετίζονται με την εργασία, την οικογένεια ή τον ελεύθερο χρόνο και δεν είναι διαρθρωμένη από άποψη μαθησιακών στόχων, χρόνου μάθησης ή διδακτικής υποστήριξης, για αυτό και τυπικά δεν οδηγεί σε επίσημη πιστοποίηση.

Η ποσότητα αλλά κυρίως η ποιότητα του χρόνου που οι άνθρωποι ξοδεύουν μαθαίνοντας μεταξύ της παιδικής ηλικίας και της έναρξης της ενήλικης ζωής τους προδιαμορφώνουν μεγάλο μέρος της μετέπειτα κοινωνικής και οικονομικής ζωής τους (Larson & Verma, 1999). Τα κράτη κάνουν ποικίλες επιλογές για τη διδασκαλία, σχετικά με το χρονικό διάστημα που αφιερώνεται στη γενική διδασκαλία και τα θέματα που διδάσκονται υποχρεωτικά στα σχολεία. Αυτές οι επιλογές απεικονίζουν τις εθνικές προτεραιότητες και τις προτιμήσεις για την εκπαίδευση που παρέχεται στους μαθητές σε διαφορετικές ηλικίες, καθώς επίσης και τις γενικές προτεραιότητες που τοποθετούνται στις διάφορες θεματικές περιοχές (ΟΟΣΑ, 2007). Αξιίζει να επισημανθούν τόσο οι κοινές τάσεις όσο και οι μεγάλες διαφορές που υπάρχουν στην ποσότητα του σχολικού χρόνου από χώρα σε χώρα, γεγονός που εξαρτάται κυρίως από τον τρόπο οργάνωσης του σχολικού συστήματος και της δημόσιας διοίκησης, τις κλιματολογικές συνθήκες, τις κοινωνικές αξίες και τη γενικότερη φιλοσοφία που υιοθετείται στην εφαρμογή της εκάστοτε εκπαιδευτικής πολιτικής. Όμως ανεξάρτητα απ' τους παραπάνω παράγοντες, σε επίπεδο συνολικού σχολικού χρόνου παρατηρείται σ' όλες τις χώρες μια γενική αυξητική τάση ως απόρροια ανάλογων κοινωνικών απαιτήσεων. Οι σημαντικότερες διαφορές παρατηρούνται στις επιμέρους παραμέτρους του σχολικού χρόνου όπως η διάρκεια του σχολικού χρόνου, οι διακοπές κ.α. (Υπουργείο Παιδείας, 2003).

Θα πρέπει να επισημάνουμε στο σημείο αυτό, ότι στην έρευνά μας, μελετώντας τον ελεύθερο χρόνο μέσα από όλες τις μορφές εκπαίδευσης (τυπική, μη τυπική, άτυπη), εξετάζουμε κυρίως τις δραστηριότητες που γίνονται εκτός σχολείου και τις οποίες τις χωρίζουμε στις δραστηριότητες της μη τυπικής μάθησης οι οποίες καταλήγουν στην απόκτηση πτυχίου ή είναι οργανωμένες - δομημένες δραστηριότητες (π.χ. σπορ, χόμπι) και τις δραστηριότητες οι οποίες δεν έχουν κάποια συγκεκριμένη δομή και τα παιδιά μπορούν να ασχοληθούν ελεύθερα χωρίς επίβλεψη. Οι Larson and Verma (1999) τις διαχωρίζουν σε δραστηριότητες οι οποίες είναι υποχρεωτικές και κατευθύνουν σε συγκεκριμένα επιτεύγματα και σε δραστηριότητες οι οποίες επιλέγονται από τα παιδιά και τυπικά είναι μη δομημένες. Στη βιβλιογραφία αναφέρονται επίσης ως Organized Activities (Hofferth & Sandberg, 2001), Out-of-School Activities (Simpkins et al., 2005), Structured and Unstructured activities (Posner & Vandell, 1999) και Extracurricular Activities (Marsh, 1992· Eccles et al., 2003).

Βιβλιογραφική ανασκόπηση

Τα παιδιά δεν μαθαίνουν μόνο μέσα από τις τυπικές διαδικασίες (Hofferth & Sandberg, 2001) αλλά αναπτύσσουν τις κοινωνικές δεξιότητες και τις δεξιότητες ζωής πέρα από το σχολείο και τα παραδοσιακά σχολικά θέματα (Bjarnadóttir, 2004). Η

αγωγή δεν περιορίζεται μόνο στη μελέτη της διαδικασίας εκπαίδευσης του ανθρώπου και διαμόρφωσης του χαρακτήρα του σύμφωνα με τα ιδεώδη ενός ορισμένου κοινωνικού συστήματος και της επίσημης διδασκαλίας, αλλά και μέσω της ενεργούς μάθησης, που μπορεί να υποστηρίζεται από τους δασκάλους, άλλους ενήλικους και συνομήλικους (Bandura, 2001) και η οποία επεκτείνεται στη σπουδή και άλλων πτυχών της ζωής του. Μια από αυτές τις πτυχές είναι η αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου.

Η βαθιά και εκτεταμένη διερεύνηση του θέματος αυτού είναι πάντοτε επίκαιρη και αναγκαία, καθώς οι νέοι αποτελούν ζωντανή κοινωνική δύναμη, από την οποία εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό το μέλλον της κοινωνίας. Υπάρχει αυξανόμενο ενδιαφέρον για τις συνέπειες των εξωσχολικών προγραμμάτων στην ανάπτυξη των νέων, που τροφοδοτείται, εν μέρει, από τις ανησυχίες για το ρόλο που τέτοιες δραστηριότητες διαδραματίζουν στην προώθηση του σχολικού επιτεύγματος, την παρεμπόδιση της αποχής από το σχολείο και άλλων προβλημάτων, καθώς και τις ανησυχίες για την προετοιμασία των νέων για μια όλο και περισσότερο απαιτητική αγορά εργασίας και την ποσότητα του ανεπίβλεπτου χρόνου που βιώνεται από τόσους πολλούς νέους (Eccles et al, 2003).

Είναι καθολικά παραδεκτό ότι οι νέοι χρειάζονται διαπαιδαγώγηση, σωστή διδασκαλία και ενημέρωση, ώστε να μπορέσουν να ξεπεράσουν τα εμπόδια που θα συναντήσουν στην τωρινή και την ενήλικη κοινωνική τους ζωή και να προσαρμοστούν ομαλά στον ευρύτερο κοινωνικό τους περίγυρο. Στη σχολική-παιδική ηλικία, οι περισσότερες δραστηριότητες των ανθρώπων σχετίζονται με την οικογένεια, το σχολείο και τον ελεύθερο χρόνο (Telama et al., 2005), ενώ οι επιλογές τους αποτελούν σημαντικό παράγοντα διαμόρφωσης τόσο του προσωπικού τρόπου ζωής, όσο και της αναπαραγωγής ή όχι προτύπων τα οποία ακολουθούν και ως ενήλικοι (Roberts, 1997). Ο ελεύθερος χρόνος προσφέρει γόνιμο έδαφος για τη διαμόρφωση και ανάπτυξη της προσωπικής ταυτότητας κάθε νέου ανθρώπου αναλαμβάνοντας εν μέρει τον εκπαιδευτικό ρόλο της οικογένειας και του σχολείου (Aittola, 1998).

Τα παιδιά επιλέγουν να συμμετέχουν σε συγκεκριμένες δραστηριότητες ανάλογα με το υπόβαθρο ή τα προσωπικά χαρακτηριστικά τους (Marsh, 1992), την οικογένεια, την παρέα, το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (Bronfenbrenner, 1979) αλλά ως ένα βαθμό και από το σχολείο, που αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα της δευτερογενούς κοινωνικοποίησης του παιδιού (Epstein, 1992). Είναι πολύ πιο εύκολο κατά τη διάρκεια των πρώτων χρόνων της ζωής του ανθρώπου να διαμορφωθούν στάσεις και συμπεριφορές εκεί που δεν υπάρχουν, παρά να τροποποιηθούν εκ των υστέρων οι ήδη υπάρχουσες (Πυργιωτάκης, 1999). Στην ηλικία αυτή μπορούν να αναπτυχθούν ικανότητες και δεξιότητες που βοηθούν στην ευέλικτη κατανομή και διαμόρφωση του ελεύθερου χρόνου με βάση τις προσωπικές ανάγκες και τις υφισταμένες συνθήκες, στη συνειδητή επιλογή ανάμεσα σε πολλαπλές προσφορές και δυνατότητες, στη λήψη αποφάσεων και την ανάληψη πρωτοβουλιών, στην ελεύθερη συμπεριφορά χωρίς εξωτερικούς εξαναγκασμούς και πίεση για επιδόσεις (Elias, 1984).

Ο ελεύθερος χρόνος των νέων, και ο ρόλος των ενηλίκων σε αυτόν, έχει αντιμετωπιστεί από πολλές θεωρητικές οπτικές τα τελευταία 50 χρόνια. Μέχρι τη δεκαετία του '80, η συζήτηση αφορούσε τους εφήβους από 14 ετών και άνω, στους οποίους ο ρόλος των γονέων και των δασκάλων εστιαζόταν στη συμβουλευτική,

κυρίως για τον επαγγελματικό προσανατολισμό τους. Πρόσφατη είναι η στροφή στη διεξοδική μελέτη του ελεύθερου χρόνου στην παιδική ηλικία. Τα πρότυπα κατανάλωσης του ελεύθερου χρόνου στην ηλικία αυτή διαμορφώνουν μια ειδική παιδική κουλτούρα, η οποία τις περισσότερες φορές συνοδεύει τα παιδιά και στην εφηβεία τους. Επιπλέον, όσο καλύτερα εκπαιδευμένα είναι ως παιδιά, επιλέγουν συγκεκριμένα είδη δραστηριοτήτων για τη χρήση ελεύθερου χρόνου τους, κάτι που είναι σημαντικό κατά τη διάρκεια της μετάβασης στην εφηβεία όταν η νεολαία γίνεται πιο ενεργή στην επιλογή των δραστηριοτήτων (McHale et al., 2001).

Πολλοί ερευνητές έχουν μελετήσει τη χρήση χρόνου των μαθητών (Timmer, Eccles, & O'Brien, 1985· Carpenter et al., 1989· Larson, 1989) και κάποιοι από αυτούς έχουν εστιάσει στο τι κάνουν οι μαθητές μετά το σχολείο (Eccles & Barber, 1999· Medrich, Roizen, Rubin, & Buckley, 1982). Οι Dunn et al (2003) επισημαίνουν ότι αν και οι πρόσφατες έρευνες έχουν επικεντρώσει στο πως τα παιδιά σπαταλούν το χρόνο τους μετά από το σχολείο (Hofferth & Jankuniene, 2001· Hofferth & Sandberg, 2001), λίγες έρευνες έχουν προσπαθήσει να καταλάβουν γιατί τα παιδιά συνεχώς αυξάνουν τη συμμετοχή τους σε δομημένες δραστηριότητες και τι ελπίζουν να αποκτήσουν οι γονείς συμμετέχοντας τα παιδιά τους σε όλα αυτά, κάτι που προσπαθούν οι ίδιοι με την έρευνά τους να διαπιστώσουν. Οι Ben-Arieh and Ofir (2002), σε μια αναθεώρηση της λογοτεχνίας διαπίστωσαν ότι οι περισσότερες μελέτες για αυτήν την ηλικιακή ομάδα εστιάζουν λεπτομερώς σε συγκεκριμένα ζητήματα, προσπαθώντας να προσδιορίσουν έναν συσχετισμό μεταξύ της χρήσης χρόνου των παιδιών και συγκεκριμένων συμπεριφορών ή δεξιοτήτων, όπως τη σχέση με το χρόνο που ξοδεύεται στις δεξιότητες ανάγνωσης (Anderson et al., 1988) ή με τους βαθμούς στο σχολείο (McHale et al., 2001) ακόμα και με συμπτώματα κατάθλιψης ή και διάφορων σχετικών με την υγεία παραγόντων κινδύνου (Harrell et al, 1997). Τέλος, πολλές μελέτες εξέτασαν τις σχέσεις μεταξύ των εξωσχολικών δραστηριοτήτων ή γενικότερα των δραστηριοτήτων του ελεύθερου χρόνου και της προσωπικής ανάπτυξης ή της συμπεριφοράς των παιδιών (Posner & Vandell, 1999· Larson & Verma, 1999), τα χαρακτηριστικά των παιδιών (Eccles et al., 2003· Arnon et al., 2008) όπως π.χ. το φύλο (Mauldin and Meeks, 1990) καθώς και τα χαρακτηριστικά της οικογένειας, του γενικότερα κοινωνικο-οικονομικού περιβάλλοντος και πολιτισμού (Simpkins et al., 2005· Dunn et al., 2003· Newman et al, 2007).

Ο ελεύθερος χρόνος στο σχολείο (τυπική εκπαίδευση)

/Ότι μαθαίνουμε στα πλαίσια της τυπικής εκπαίδευσης (σχολεία, κολέγια, ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης, κέντρα κατάρτισης κλπ) συνιστά μόνο μία πλευρά της απόκτησης προσόντων (European Commission, 2002). Ο ρόλος του σχολείου σήμερα επικεντρώνεται κυρίως στη διδασκαλία και στην αποτελεσματικότητα της. Καταρχήν, υπάρχει ο συνολικός χρόνος που απαιτεί ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, ο οποίος αποτελεί σταθερή συνιστώσα στην οργάνωση και λειτουργία του σχολικού συστήματος και οργανώνεται σε ετήσιους κύκλους με συγκεκριμένο αριθμό ημερών και ωρών (Υπουργείο Παιδείας, 2003), όπως υπάρχουν οι διακοπές του σχολικού χρόνου, οι παύσεις που παρεμβάλλονται ανάμεσα στα σχολικά έτη και τις σχολικές μέρες και τα διαλείμματα που παρεμβάλλονται ανάμεσα στις διδακτικές ώρες και ποικίλει από χώρα σε χώρα, όπως είδαμε και παραπάνω. Ο χρόνος που αφιερώνεται στο σχολείο μεταφράζεται σε αξιολογη γνώση και δεξιότητες. Η απόκτηση

ικανοτήτων για διάβασμα, μαθηματικά, επίλυση προβλημάτων, λογοτεχνία αυξάνουν την δυνατότητα των νέων να παράγουν αγαθά και υπηρεσίες. Έρευνες δείχνουν ότι αυτή η επένδυση στον χρόνο της εκπαίδευσης αυξάνει τα ατομικά κέρδη ζωής και συνδέεται με την ανάπτυξη της οικονομίας της χώρας (Larson & Verma, 1999).

Η τυπική εκπαίδευση, όμως, προσανατολισμένη κυρίως σε γνωστικές επιδόσεις, αφήνει ανικανοποίητες μια σειρά από ατομικές ή συλλογικές ανάγκες, τις οποίες προσπαθεί να καλύψει ο μαθητής στον ελεύθερό του χρόνο. Ο ελεύθερος χρόνος στο σημερινό ελληνικό σχολείο ανήκει στο άτυπο αναλυτικό πρόγραμμα, λειτουργεί συμπληρωματικά και εξαντλείται συνήθως στα διαλείμματα και τις σχολικές εκδρομές. Εξισορροπεί καταπιεσμένες ανάγκες και κινητικούς περιορισμούς, ικανοποιεί συγκεκριμένες προσωπικές ή ομαδικές επιθυμίες και λειτουργεί ως χρόνος εκτόνωσης και αντιστάθμισης σε σχέση με την πίεση της σχολικής καθημερινότητας (Χανιωτάκης & Θωϊδης, 2002). Επιπλέον, ενώ κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας ο δάσκαλος δίνει την κατευθυντήρια γραμμή, στο διάλειμμα ο μαθητής είναι αυτός που αποφασίζει και δρα για τον εαυτό του. Τέλος, απουσιάζει η αγωγή για τον ελεύθερο χρόνο, αφού δεν συμπεριλαμβάνεται στα εκπαιδευτικά προγράμματα, ούτε υπάρχουν χρονικά περιθώρια για την πραγμάτωση της και επιπλέον δεν έχουν σχεδιαστεί και αξιοποιηθεί περιστάσεις ελεύθερου χρόνου οι οποίες να συνδέονται με τη μάθηση και την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή.

Το σχολείο με τη σημερινή οργάνωσή του, τα μέσα που διαθέτει και τον τρόπο που επιδιώκει την επίτευξη του σκοπού της αγωγής, δεν προετοιμάζει τον αναπτυσσόμενο άνθρωπο για την κοινωνία του ελεύθερου χρόνου και την αντιμετώπιση των προβλημάτων της. Ειδικά για τα παιδιά και τους έφηβους, μαθήματα όπως είναι η μουσική, η φυσική αγωγή, οι καλές τέχνες, η χειροτεχνία αλλά και το ελεύθερο διάβασμα, το δημιουργικό γράψιμο συντελούν στη συμμετοχή σε ψυχαγωγικές δραστηριότητες (Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια, 1989) και θα πρέπει να ενισχυθούν μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα. Η αγωγή έχει σαν σκοπό την προαγωγή της σωματικής και ψυχοπνευματικής ανάπτυξης του παιδιού με τη βοήθεια κοινωνικών, πολιτιστικών και ψυχικών επιδράσεων ανάλογα με τις κληρονομικές καταβολές και ικανότητες του, μέσα από τις δραστηριότητες του ελεύθερου χρόνου, σε βαθμό ώστε ο έφηβος και ο ώριμος αργότερα στην ηλικία άνθρωπος να είναι ικανός να λύνει μόνος του και με δική του ευθύνη τα προβλήματα, τα οποία προκύπτουν από την ατομική και κοινωνική ζωή του, να μετέχει με καλοπροαίρετη κριτική διάθεση στα πολιτιστικά αγαθά και να τα εξελίσει παραπέρα (Argnon, 2008).

Εξωσχολικός – συμπληρωματικός χρόνος (μη τυπική μάθηση)

Τα μη-επίσημα πλαίσια μάθησης έξω από τα σχολεία έχουν γίνει κεντρικά στην έρευνα. Οι εξωσχολικές – δομημένες δραστηριότητες τις οποίες εξετάζουμε στα πλαίσια της μη-τυπικής μάθησης, εκτός του ότι παρέχουν ευκαιρίες για συναναστροφή με άλλους δίνουν και τη δυνατότητα για μάθηση και την απόκτηση γνώσεων (Hofferth & Sandberg, 2001). Στη σημερινή πραγματικότητα, όμως, ο εξωσχολικός διαθέσιμος χρόνος των μαθητών παρουσιάζεται συχνά και αυτός υπερβολικά προγραμματισμένος και σε πολλές περιπτώσεις εμφανίζεται ως συμπληρωματικός χρόνος της σχολικής μάθησης, αποδυναμωμένος από το εγγενές χαρακτηριστικό της αυτοδιάθεσης και της επιλογής (Θωϊδης, 2002). Ο χρόνος ο οποίος καταναλώνεται σε δραστηριότητες τις οποίες τις διαλέγουν τα ίδια τα παιδιά

από ότι οι ενήλικες για αυτούς, παρέχει την εξάσκηση στην αυτονομία και από την άλλη αυτές που διαλέγουν οι γονείς παρέχουν την απόκτηση των ικανοτήτων για διάφορους σημαντικούς τομείς της ζωής (Newman et al, 2007). Η ενασχόληση λοιπόν με τις δραστηριότητες αυτές εξαρτάται από τις γενικότερες ψυχοκοινωνικές διαφορές των παιδιών ή από αυτές καθαυτές τις επιλογές των γονιών οι οποίοι με ιδιαίτερο άγχος «φτιάχνουν» το ημερήσιο πρόγραμμα των παιδιών τους, θέλοντας τα παιδιά τους να αποκτήσουν όσο περισσότερα εφόδια γίνεται για τη μετέπειτα ζωή τους;

Οι περισσότερες δραστηριότητες στη συγκεκριμένη ηλικία που εξετάσαμε στην έρευνά μας, είναι επιλεγμένες από τους γονείς, οι οποίοι προσπαθούν συχνά να επηρεάσουν αυτές τις αποφάσεις, εν μέρει επειδή υποθέτουν ότι το πώς τα παιδιά ξοδεύουν το χρόνο τους επηρεάζει τα μελλοντικά επίτευγμα τους και την επιτυχία τους (Fields et al., 1994· Dodson & Dickert, 2004). Επιπλέον, οι γονείς προτιμούν δραστηριότητες οι οποίες θα συμβαδίζουν με τα δικά τους ωράρια αφού αυτοί είναι υπεύθυνοι για τη μετακίνησή των παιδιών, λόγω της μικρής τους ηλικίας και κυρίως στις περιπτώσεις που βρίσκεται μακριά ο τόπος της αντίστοιχης δραστηριότητας. Παρόμοιες έρευνες στη χώρα μας έχουν δείξει ότι τα 2/3 των μαθητών του δημοτικού σχολείου στη χώρα μας είναι ικανοποιημένα στον ελεύθερο χρόνο τους, ενώ περίπου το 1/3 εκφράζει χαμηλό βαθμό ευχαρίστησης, καταγράφοντας επιπλέον έναν βαθμό ανίας και παθητικότητας στον ελεύθερο χρόνο των μαθητών, ο οποίος εμφανίζεται αυξημένος και ερμηνεύεται ως αδυναμία σχεδιασμού και δημιουργικής διαμόρφωσης του ελεύθερου χρόνου, γεγονός που, μεταξύ άλλων, συνδέεται με την απουσία της αγωγής για τον ελεύθερο χρόνο στο σημερινό σχολείο (Θωϊδης, 2000).

Ο ελεύθερος χρόνος και η εκπαίδευση συσχετίζονται περίπλοκα. Στην τοπική κοινότητα, η αναψυχή και η εκπαίδευση μπορεί να είναι σε ανταγωνισμό για τα δημόσια κεφάλαια (Kelly, 1996). Στο σχολείο μαθαίνουμε τις βασικές δεξιότητες και αναπτύσσουμε τα ενδιαφέροντα που είναι σημαντικοί παράγοντες στη σταδιοδρομία του ελεύθερου χρόνου μας. Αντιθέτως, η αναψυχή είναι ένα στοιχείο του γενικού σχολικού προγράμματος στο οποίο οι μαθητές αναμένεται να μάθουν να παίζουν καθώς επίσης και να μελετούν. Περαιτέρω, σε μια σύγχρονη κοινωνία που ξεχειλίζει με τη νέα γνώση, η εκπαίδευση είναι όλο και περισσότερο μια δια βίου διαδικασία.

Η εκπαίδευση στη διαχείριση χρόνου (άτυπη μάθηση)

Για τους νέους, οι άτυπες πτυχές της εκπαίδευσης και της κατάρτισης θεωρούνται τόσο σημαντικές όσο οι επίσημες και πολλές φορές περισσότερο ελκυστικές και αποτελεσματικές χάρη στον εθελοντικό και αυτόνομο χαρακτήρα τους (European Commission, 2002). Τα μέσα και άλλες ευκαιρίες να αποκτηθεί η γνώση και να μαθευτούν τα νέα πράγματα έξω από το σχολείο έχουν αυξηθεί πάρα πολύ, υπογραμμίζοντας περαιτέρω τη σημασία του ελεύθερου χρόνου. Τα χόμπι και άλλες δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου όπως η μουσική, ο αθλητισμός, οι τέχνες, ο χορός αποτελούν πολύ σημαντικούς τομείς τόσο της διαβίωσης όσο και της μάθησης (Telama et al., 2005).

Στην περίπτωση του μαθητή, θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως ελεύθερος χρόνος ο χρόνος που προκύπτει από τη διαφορά του καθημερινού χρόνου και του χρόνου που αφιερώνει ο μαθητής στην παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος, στην προετοιμασία των μαθημάτων της επόμενης ημέρας και στην παρακολούθηση «φροντιστηριακών» μαθημάτων. Σ' αυτόν τον ελεύθερο χρόνο ο μαθητής, όπως και

κάθε άνθρωπος, έχει την ελευθερία (Aznar, 1997) να ικανοποιεί τις προσωπικές του ανάγκες, να καταγίνεται με τα προσωπικά του ενδιαφέροντα και να κάνει αυτό που θέλει, χωρίς να αισθάνεται την πίεση του χρόνου. Το τι θέλει να κάνει ο μαθητής στον ελεύθερο χρόνο του, προσδιορίζεται σε σημαντικό βαθμό από την ατομική του ιδιαιτερότητα και τις εσωτερικές του ανάγκες, καθώς και από τις συνθήκες που διαμορφώνονται και επικρατούν στο περιβάλλον του (Bronfenbrenner, 1979) αλλά και στο χώρο του σχολείου, το οποίο αποτελεί σχεδόν τον αποκλειστικό παράγοντα διαμόρφωσης της ποσοτικής διάστασης του ελεύθερου χρόνου, αλλά μπορεί να εξελιχθεί και σε σημαντικό παράγοντα διαμόρφωσης της ποιοτικής του διάστασης.

Η αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου και οι δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν τα παιδιά συμβάλλει στη γενικότερη ψυχοκοινωνική συγκρότηση των παιδιών καθώς οι διαφορετικές δραστηριότητες παρέχουν διαφορετικές ευκαιρίες για την εξέλιξη των ικανοτήτων και των διαθέσεων τους (Larson & Verma, 1999). Οι δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου στην παιδική ηλικία συνδέονται με την ομαλή ανάπτυξη του παιδιού και την κοινωνικοποίησή του (Bronfenbrenner, 1979· Carpenter et al, 1989· Larson & Verma, 1999), την αυτονομία, την καλή διάθεση και τη δυνατότητα επένδυσης και λήψης ικανοποίησης (McHale et al., 1996· Newman et al., 2007) ακόμα και τη συμμετοχή ή μη σε επικίνδυνες συμπεριφορές (Posner & Vandell, 1999· Eccles & Barber, 1999· Eccles et al, 2003). Επίσης, η αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου μπορεί να επηρεάσει άμεσα αλλά και μακροπρόθεσμα τη σωματική υγεία των παιδιών (Larson, 1989· Harrell et al, 1997).

Στη βιβλιογραφία υπάρχουν δύο αντίθετες πλευρές (Raley, 2006). Από τη μια, υπάρχει η ανησυχία για το αν τα παιδιά έχουν πάρα πολλή ελευθερία χωρίς την ενήλικη επίβλεψη, για το εάν ξοδεύουν πάρα πολύ χρόνο συμμετέχοντας σε δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου με λίγο ή κανένα αναπτυξιακό όφελος (Larson & Verma, 1999· Hofferth & Sandberg, 2001), καθώς για το εάν ένας νέος με πάρα πολύ «μη απασχολούμενο» (idle) χρόνο θα είναι επιρρεπής να συμμετέχει σε επικίνδυνη συμπεριφορά με καταστρεπτικές συνέπειες (Eccles & Barber, 1999· Newman et al., 2007). Αφετέρου, άλλοι υποστηρίζουν ότι τα παιδιά μπορεί να είναι υπερφορτωμένα με υποχρεώσεις για έναν μεγάλο αριθμό οργανωμένων δραστηριοτήτων και ενός πλήρους προγράμματος που κυριαρχεί συχνά τον γενικότερο οικογενειακό χρόνο και δεν έχουν καθόλου χρόνο για να είναι «απλά παιδιά» (Lareau, 2003). Οι δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου είναι τουλάχιστον εν μέρει επιλεγμένες από τα παιδιά και περιλαμβάνουν τον αυτοέλεγχο, τη δράση και την προσοχή, παρέχουν ευκαιρίες για ανάπτυξη της πρωτοβουλίας, της αυτό-ρύθμισης και των κοινωνικών δεξιοτήτων (Larson & Verma, 1999).

Μεθοδολογία

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στην ευρύτερη περιοχή της Πάτρας και συμμετείχαν 413 μαθητές (212 αγόρια και 201 κορίτσια) Δ', Ε' και ΣΤ' Δημοτικού, ηλικίας δηλαδή 9-11 ετών, από επτά Δημοτικά σχολεία της πόλης της Πάτρας και δύο Δημοτικά σχολεία της περιφέρειάς της.

Για τη διερεύνηση των απόψεων των ερωτώμενων χρησιμοποιήθηκε ένα δομημένο γραπτό ερωτηματολόγιο με κλειστές ερωτήσεις που κατασκευάστηκε για τους σκοπούς της έρευνας. Η κατασκευή του ερωτηματολογίου βασίστηκε σε εργαλεία που

χρησιμοποιήθηκαν σε προηγούμενες έρευνες για τον ελεύθερο χρόνο των παιδιών (Θωΐδης, 2000).

Το ερωτηματολόγιο απαντήθηκε από τους ίδιους τους μαθητές και περιλαμβάνει την ενότητα των βασικών δημογραφικών πληροφοριών για κάθε μαθητή (φύλο, τάξη, ηλικία, περιοχή, αριθμός μελών οικογένειας, μόρφωση γονιών, επάγγελμα γονιών) και την ενότητα των ερωτήσεων που αφορούν στη χρήση και την κατανομή του ελεύθερου χρόνου μετά το σχολείο.

Περιλαμβάνει ερωτήσεις οι οποίες καταγράφουν τις δραστηριότητες της μη-τυπικής μάθησης και οι οποίες περιλαμβάνουν, όπως αναφέραμε, όλες εκείνες τις ασχολίες των παιδιών που καταλήγουν σε πιστοποιημένη γνώση (π.χ. εκμάθηση ξένης γλώσσας ή μουσικού οργάνου) ή είναι οργανωμένες - δομημένες δραστηριότητες όπως τα σπορ, ο αθλητισμός, το κατηχητικό κ.α. Εξετάζονται, επίσης, οι δραστηριότητες του υπόλοιπου καθαρού ελεύθερου χρόνου που απομένει στα παιδιά καθημερινά αλλά και κατά τη διάρκεια του Σαββατοκύριακου και οι οποίες δεν έχουν κάποια συγκεκριμένη δομή αλλά τα παιδιά μπορούν να ασχοληθούν ελεύθερα χωρίς να χρειάζονται την επίβλεψη των ενηλίκων (παρακολούθηση τηλεόρασης, διάβασμα, περίπατος, ποδήλατο, κινηματογράφος κ.α.) καθώς και η συχνότητα συμμετοχής στις δραστηριότητες αυτές αλλά και η επιθυμία για συμμετοχή των παιδιών σε αυτές.

Τέλος, καταγράφεται το πώς αντιλαμβάνονται τα παιδιά τον ελεύθερο χρόνο. Εξετάζονται θέματα όπως αν τα παιδιά διαμορφώνουν τον ελεύθερο χρόνο τους μόνο τους ή όχι, τα συναισθήματα τους στον ελεύθερο τους χρόνο καθώς και η κοινωνική διάσταση της έννοιας του ελεύθερου χρόνου, δηλαδή η κοινωνικότητα ή η απομόνωση αντίστοιχα καθώς και τη σημασία του ελεύθερου χρόνου για τα παιδιά και αν τους επαρκεί ή όχι ο ελεύθερος χρόνος. Όλες οι δραστηριότητες συσχετίστηκαν με το φύλο, την ηλικία, την τάξη, την περιοχή, το επάγγελμα και τη μόρφωση του πατέρα και της μητέρας.

Δεν συμπεριλήφθηκε ο χρόνος που ξοδεύει το παιδί στο σχολείο (διάστημα 5 έως 6 ωρών καθημερινά εκτός Σαββατοκύριακου) καθώς και ο χρόνος που χρειάζεται για τις πρωτεύουσες ανάγκες των παιδιών και ο οποίος περιλαμβάνει τον ύπνο, το φαγητό και την προσωπική φροντίδα, με μέσο χρονικό διάστημα ύπνου τις 8 έως 9 ώρες ανά νύχτα στους περισσότερους πληθυσμούς (Larson & Verma, 1999) με τα πιο μικρά παιδιά να κοιμούνται περισσότερο από τους εφήβους.

Για την στατιστική ανάλυση χρησιμοποιήθηκαν ποσοτικές και ποιοτικοί μέθοδοι. Για την εισαγωγή των δεδομένων και τις γραφικές παραστάσεις χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα MS-Excel. Για τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε περιγραφική ανάλυση συχνοτήτων με το στατιστικό πακέτο SPSS.

Αποτελέσματα

Αρχική υπόθεση της εργασίας ήταν ότι ο ελεύθερος χρόνος των μαθητών είναι ανεξάρτητος από την περιοχή κατοικίας, το επάγγελμα των γονέων και την τάξη που φοιτούν καθώς και ότι η συμπεριφορά των μαθητών στον ελεύθερο χρόνο τους δεν διαφέρει με βάση τις πόλεις που κατοικούν και την αστικότητα της κατοικίας. Βασικό ερευνητικό ερώτημα επίσης ήταν αν τελικά τα παιδιά κάνουν αυτό που θέλουν στον ελεύθερο χρόνο τους και ποιοι θα μπορούσαν να είναι οι τρόποι εκείνοι με τους οποίους οι μαθητές θα μάθουν να αντιλαμβάνονται τον ελεύθερο χρόνο και πώς ενδεχομένως μπορούν να τον διαχειριστούν.

Σύμφωνα και με άλλους ερευνητές (McHale et al., 2001· Eccles et al, 2003) διαπιστώσαμε ότι η παρακολούθηση τηλεόρασης από τα παιδιά είναι η πιο συχνή δραστηριότητα του ελεύθερού τους χρόνου. Η συντριπτική πλειοψηφία (90,6%) των μαθητών απάντησε ότι παρακολουθεί τηλεόραση στον ελεύθερό χρόνο. Σε σχέση με το παιχνίδι, πρώτα από όλα προτιμούν να παίζουν με τους φίλους τους (74,8%), ύστερα με τα αδέρφια τους (65,2%) και πολύ λιγότερο μόνοι τους (33,4%). Όσον αφορά την προετοιμασία για τα μαθήματά τους αφιερώνουν κατά μέσο όρο περίπου 2 ώρες την ημέρα, ενώ το 68,4% των μαθητών αναφέρει ότι ξεκουράζεται κατά μέσο όρο 2 ώρες την ημέρα.

Τα περισσότερα παιδιά (59%) ασχολούνται στον ελεύθερο χρόνο τους με τον αθλητισμό. Το ένα από τα τρία παιδιά που ασχολούνται με τον αθλητισμό συμμετέχουν σε περισσότερες από μία δραστηριότητες την εβδομάδα, ενώ οι δημοφιλέστερες δραστηριότητες είναι το ποδόσφαιρο για τα αγόρια και η ρυθμική για τα κορίτσια.

Στο χρόνο που απομένει στα παιδιά αφού τελειώσουν τις εξωσχολικές - εκπαιδευτικές και αθλητικές τους δραστηριότητες και διαβάσουν τα μαθήματά τους, παρατηρείται ότι οι πιο συχνές δραστηριότητες στις οποίες μετέχουν τα παιδιά εκτός από την παρακολούθηση τηλεόρασης είναι: η παρέα με φίλους (78,8%), η ακρόαση μουσικής (64,8%), το παιχνίδι στο σπίτι (62,9%) και η συζήτηση με την οικογένεια (61,3%).

Από την ανάλυση δεδομένων οι διαφοροποιήσεις που παρατηρήθηκαν στις δραστηριότητες αυτές σε σχέση με το φύλο, την ηλικία, την τάξη, την περιοχή το επάγγελμα και τη μόρφωση του πατέρα και της μητέρας έχουν ως εξής:

Στην αγροτική περιοχή τα παιδιά περισσότερο κάνουν ποδήλατο και πηγαίνουν περίπατο ενώ στην αστική περισσότερο πηγαίνουν κινηματογράφο. Σε σχέση με το φύλο, τα αγόρια περισσότερο παίζουν μέσα στο σπίτι, ασχολούνται με τον υπολογιστή, παρακολουθούν αθλητικές διοργανώσεις και πηγαίνουν κινηματογράφο σε σχέση με τα κορίτσια που περισσότερο ακούνε μουσική ή ραδιόφωνο, βοηθούν στις δουλειές στο σπίτι και διαβάζουν βιβλία ή περιοδικά. Στις μικρότερες ηλικίες παίζουν πιο συχνά μέσα στο σπίτι, ζωγραφίζουν και διαβάζουν εξωσχολικά βιβλία ενώ στις μεγαλύτερες ηλικίες περισσότερο τηλεφωνούν και στέλνουν μηνύματα. Τέλος, σε σχέση με το επάγγελμα και τη μόρφωση των γονιών, τα παιδιά που οι γονείς τους είναι απόφοιτοι Δημοτικού ή Γυμνασίου, διαβάζουν λιγότερο εξωσχολικά βιβλία, ασχολούνται πιο σπάνια με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή και δεν πηγαίνουν σχεδόν ποτέ στον κινηματογράφο ή το θέατρο ενώ τα παιδιά που οι γονείς τους έχουν Πανεπιστημιακή μόρφωση παίζουν λιγότερο στη γειτονιά, πάνε περίπατο σπάνια και κάνουν λιγότερο ποδήλατο.

Οι περισσότερο επιθυμητές δραστηριότητες για τα παιδιά είναι η παρέα με τους φίλους (363 - 87,9%), οι αθλητικές δραστηριότητες (324 - 81%) και η ποδηλασία (303 - 73,4%). Η παρακολούθηση τηλεόρασης αν και γίνεται όπως είδαμε από σύνολο σχεδόν των παιδιών και για περίπου 2,5 ώρες ημερησίως, αποτελεί επιθυμητή δραστηριότητα μόνο για το 51,3% των παιδιών και βρίσκεται μόλις στη 16η θέση των αγαπημένων δραστηριοτήτων των παιδιών.

Εκείνο που συμφωνούν η πλειοψηφία των παιδιών είναι ότι τον ελεύθερό τους χρόνο κάνουν αυτό που τους αρέσει (88,9%), παρόλο που οι γονείς επιλέγουν τις δραστηριότητες σε αρκετές περιπτώσεις (πάντα 22% - σχεδόν πάντα 27%). Στην αντίληψη αυτή των παιδιών δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά σε

σχέση με το βαθμό συμμετοχής των γονέων στη λήψη αποφάσεων ($p=0,553$), ενώ υπάρχει διαφοροποίηση (με πιο έντονη αντίληψη ελευθερίας επιλογών) στις 2 μεγαλύτερες τάξεις ($p=0,005$). Το 75,9% θεωρούν σημαντικό τον ελεύθερο χρόνο και το 70% προγραμματίζει από πριν τι θα κάνει αν και το πρόγραμμα των παιδιών είναι σε μεγάλο βαθμό προκαθορισμένο από το εκπαιδευτικό σύστημα και τους γονείς. Πάνω από όλα, τον ελεύθερό τους χρόνο τους αρέσει να τον περνάνε με φίλους (93,7%), να παίζουν, να διασκεδάζουν, πράγματα που είναι ίσως τα πιο σημαντικά πράγματα στη ζωή ενός παιδιού. Όλα τα παιδιά (90,2%) θεωρούν ότι έχουν ελεύθερο χρόνο, αν και θα ήθελαν (το 58,9%) περισσότερο.

Συμπεράσματα

Η επιλογή δραστηριοτήτων στον ελεύθερο χρόνο των μαθητών επηρεάζεται σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό από το φύλο, την ηλικία και την τάξη που φοιτούν, το επάγγελμα και τη μόρφωση των γονιών και από την περιοχή κατοικίας κάτι που έχουν δείξει και αρκετές άλλες έρευνες (Ben-Arieh & Ofir, 2002· McHale et al., 2001· Dunn, 2003· Dunn et al., 2003· Eccles et al. 2003· Hofferth & Jankuniene, 2001· Hofferth & Sandberg, 2001· Larson & Verma, 1999· Mauldin and Meeks, 1990· Posner & Vandell, 1999· Simpkins et al, 2005 · Newman et al, 2007).

Τα παιδιά δεν μπορούν να βιώσουν το αυθόρμητο και το ξαφνικό ως κομμάτι της πραγματικότητας, καθώς τα περισσότερα πράγματα στη ζωή τους είναι προγραμματισμένα. Η κατάσταση αυτή, όπως είδαμε, έχει ως αποτέλεσμα τη σημαντική ελάττωση του «καθαρού» ελεύθερου χρόνου του μαθητή. Τα παιδιά, ακόμη και μη συνειδητοποιώντας τις έμμεσες υποδείξεις του περιβάλλοντός τους, οδηγούνται σε συγκεκριμένες επιλογές, αλλά όπως εντοπίζεται και στην παρούσα έρευνα, εκφράζουν μια δυσαρέσκεια σε αρκετές από τις επιλογές αυτές. Μέσα από τις απαντήσεις τους φαίνεται ότι αρχικά αντιδρούν για το παιχνίδι που το έχουν τόσο ανάγκη σε αυτή την ηλικία και ζητάνε περισσότερη ώρα για αυτό. Για τα παιδιά το παιχνίδι είναι η δουλειά τους (Hofferth & Sandberg, 2001). Θέλουν να αδράξουν κάθε ευκαιρία να παίζουν, να διασκεδάσουν, να ξεφύγουν από το πιεσμένο καθημερινό τους πρόγραμμα που όπως διαπιστώνεται δεν έχουν εξ ολοκλήρου τα ίδια επιλέξει. Επιπλέον, σε δραστηριότητες όπως το παιχνίδι, εκτός ότι αναπτύσσονται οι κινητικές (motor) δεξιότητες (Larson & Verma, 1999), παρέχουν ευκαιρίες για να αναπτυχθούν κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες (Hofferth & Sandberg, 2001), να ερευνηθούν οι νέοι συνδυασμοί συμπεριφορών, να πειραματιστεί το παιδί με τους ρόλους, να αναπτυχθούν οι νέες προσαρμοστικές στρατηγικές και είναι μια πολύτιμη ευκαιρία για το παιδί να προσαρμοστεί η πνευματική του ανάπτυξη με την πραγματικότητα του εξωτερικού κόσμου (Piaget, 1962).

Επιπλέον, τα παιδιά, όπως κατέδειξε η έρευνα αντιδρούν για την τηλεόραση. Ενώ παρακολουθούν τηλεόραση κάθε μέρα, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, δεν είναι η πιο αγαπημένη τους δραστηριότητα. Η βιβλιογραφία έχει δείξει ότι οι τηλεοπτικές τοποθετήσεις των γονιών είναι μια σταθερή επιρροή στην τηλεοπτική μεσολάβηση διακρίνοντας την μεσολάβηση αυτή σε τρεις κατηγορίες (conviewing, περιοριστική και διδακτική μεσολάβηση) (Warren et al., 2002). Η καλύτερη επιλογή μπορεί να εξαρτηθεί όχι μόνο από τις ανησυχίες των γονιών για την τηλεόραση αλλά και με τη συμμετοχή τους με τα παιδιά, τη σχέση γονέα-παιδιού σε ορισμένες κοινές

δραστηριότητες καθώς και από ένα μίγμα *co-viewing*, κανόνων και συζητήσεων με τα παιδιά για αυτό που βλέπουν στην τηλεόραση.

Όπως είδαμε, τα παιδιά θα προτιμούσαν στο χρόνο που τους μένει από όσα κάνουν κάθε μέρα, να παίζουν με τους φίλους τους ή να ασχολούνται με μια άλλη πολύ αγαπημένη τους δραστηριότητα, τον αθλητισμό. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, περισσότερος χρόνος σε μη δομημένες υπαίθριες δραστηριότητες (να βγαίνουν έξω-*hanging out* κ.α.) σχετίζεται με χαμηλότερους βαθμούς στο σχολείο και φτωχότερη συναισθηματική ρύθμιση (*emotional adjustment*) (Posner & Vandell, 1999), καθώς και με περισσότερα προβλήματα συμπεριφοράς (για αναφορά δες Eccles et al., 2003) ακόμα και με την εγκληματικότητα στην εφηβεία (Osgood et al., 1996) σε αντίθεση με τις θετικές επιπτώσεις που έχουν οι δομημένες δραστηριότητες όπως τα χόμπι και ο αθλητισμός οι οποίες είναι ο καλύτερα αναπτυξιακό-ενισχυτικός τρόπος για να ξοδέψουν τα παιδιά το χρόνο τους (McHale et al, 2001).

Τέλος, δεν υπάρχει σύμμετρη ενασχόληση με δραστηριότητες από διαφορετικούς τομείς γεγονός αναγκαίο τόσο για την ισορροπία του ψυχισμού των παιδιών, όσο και για την ολοκληρωμένη ανάπτυξή τους (Larson & Verma, 1999). Η έλλειψησχόλης για έμπνευση και για δημιουργία, οδηγεί στο τέλος της ημέρας σε μια αίσθηση κενού και ανησυχίας, χωρίς την εμπέδωση γνώσεων και καταγραφή συναισθημάτων.

Είναι φανερό ότι στο βάθος ανάλογων διαπιστώσεων βρίσκεται το κριτήριο των ρυθμών ζωής των παιδιών, της μη επίβλεψης από τους ενήλικους (McHale et al, 2001) και της μη προσαρμογής των σχολικών ρυθμών σε αυτούς. Αυτό είναι και η βάση πάνω στην οποία στηρίζεται η μελέτη αυτή, η οποία σκύβει, πέρα από την ποσοτική πλευρά του θέματος του χρόνου και προτείνει το ζήτημα της διαχείρισης του εξωσχολικού - ελεύθερου χρόνου, της σημασίας της άτυπης μάθησης που κερδίζουν τα παιδιά μέσα από τη συμμετοχή τους στις δραστηριότητες του ελεύθερου χρόνου και την προσαρμογή των δραστηριοτήτων αυτών στα πλαίσια των τυπικών μορφών εκπαίδευσης.

Συζήτηση και προοπτικές

Η διαχείριση χρόνου είναι κάτι που πρέπει να ξεκινήσει να μαθαίνεται από τη σχολική ηλικία για να μπορέσει το παιδί πρώτα από όλα να αυτενεργήσει σε αυτή την ηλικία που βρίσκεται τώρα και να μπορέσει να ισορροπήσει, σαν πρώτο βήμα, τις διάφορες δραστηριότητες ανάμεσα σε αυτές που θέλει και θα ξέρει να επιλέγει και σε αυτές που πρέπει να κάνει. Επιπλέον, η εκμάθηση της διαχείρισης χρόνου είναι κάτι που πρέπει να συμπεριληφθεί στην τυπική μάθηση γιατί όπως κατέδειξε η έρευνα, η μη ορθή διαχείριση του χρόνου οδηγεί σε επιλογές δραστηριοτήτων τις οποίες δεν συμβαδίζουν με εκείνες που πραγματικά θα ήθελαν τα παιδιά να ασχοληθούν.

Καταρχήν, οι γονείς πρέπει να δίνουν επιλογές στα παιδιά να αυτενεργήσουν και να διαθέσουν το χρόνο όπως εκείνα θέλουν και θα έχουν εκπαιδευθεί να το κάνουν για να μάθουν να ισορροπούν ανάμεσα στις δραστηριότητες που θέλουν και σε αυτές που πρέπει να κάνουν. Το σχολείο, από την άλλη, με την κατάλληλη σχολική αγωγή, με τη δια βίου μάθηση και με μαθήματα όπως μουσική, καλές τέχνες, φυσική αγωγή, δημιουργικό γράψιμο πρέπει να ενισχύσουν την εκμάθηση της διαχείρισης χρόνου και την εκπαίδευση του ελεύθερου χρόνου.

Τέλος, χρειάζεται η συντονισμένη παρέμβαση της πολιτείας για τη χάραξη πολιτικής για τον ελεύθερο χρόνο των παιδιών (και όχι μόνο) με τη συστηματική δημιουργία και

υποστήριξη των απαραίτητων υποδομών (για παράδειγμα πολυδύναμων πνευματικών και αθλητικών κέντρων). Η πολιτεία οφείλει να εφαρμόσει μια μακρόπνοη πολιτική, να ενισχύσει με οικονομική και τεχνική βοήθεια όλες εκείνες τις δραστηριότητες που προτιμούν τα παιδιά και κυρίως τις πρώτες τους επιλογές το παιχνίδι και τον αθλητισμό προκειμένου να επεκταθεί και να βελτιωθεί η υποδομή του, να οργανωθούν τα εκπαιδευτικά προγράμματα και να προσαρμοστούν στις σύγχρονες επιστημονικές αντιλήψεις που απαιτεί η πρόοδος και η εξέλιξη της εποχής μας. Με την απρογραμμάτιστη χωροθέτηση, υπάρχει έλλειψη στην περιφέρεια αθλητικών εγκαταστάσεων, όπως γυμναστηρίων, σταδίων, κολυμβητηρίων, κλειστών αιθουσών αθλοπαιδιών και γενικότερων κινητικών και πνευματικών παιχνιδιών, η οποία δημιουργεί προβλήματα στα παιδιά και στους νέους που επιθυμούν να ασχοληθούν περισσότερο με δραστηριότητες που εκείνα διαλέγουν και θέλουν για τον δικό τους χρόνο.

Οι μαθητές βαρύνονται από ένα πλήθος δραστηριοτήτων και γενικότερα υποχρεώσεων που μαζί με το σχολείο καταλαμβάνουν σχεδόν όλο τον καθημερινό τους χρόνο και επιπλέον απαιτούν και μεγάλη προσπάθεια από τους μαθητές. Μόνο όταν τα παιδιά από την σχολική ηλικία αυτή που εξετάσαμε αντιληφθούν και μάθουν να διαχειρίζονται το χρόνο, θα μπορέσουν να αναπτύξουν ικανότητες ορθής διαχείρισης μεγαλώνοντας, με σημείο αναφοράς πάντα τη βελτίωση ποιότητας ζωής των παιδιών μας αλλά και της δικής μας ζωής.

Τα ποσοτικά θέματα που αφορούν το σχολικό χρόνο είναι ενσωματωμένα στους δείκτες μέτρησης της ποιότητας της εκπαίδευσης αλλά η κατανομή και η ποιότητα του χρόνου μέσα από την άτυπη μάθηση και το δημιουργικό ελεύθερο χρόνο δεν φαίνεται να έχει εισέλθει ακόμα στα πλαίσια της τυπικής εκπαίδευσης. Η έλλειψη αυτή χρήζει αφενός διερεύνησης αφετέρου δε άμεσων μέτρων εφαρμογής καθώς όπως προκύπτει μέσα από την παρούσα έρευνα το ζήτημα της ποιοτικής διαχείρισης του ελεύθερου χρόνου αναδεικνύεται αν όχι αναγκαίο, τουλάχιστον σημαντικό. Η κατεύθυνση αυτή είναι σκόπιμο να συζητηθεί μελλοντικά μέσω νέων ερευνών στα πλαίσια τόσο της τυπικής, όσο και της άτυπης μάθησης.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Αυθίνος, Γ. (1998). *Άσκηση - Άθληση - Κινητική Αναψυχή*. Αθήνα: Press Line.
- Aittola, T. (1998). Unconventional Learning Environments of Young People. In H. Helve (ed.) *Unification and Marginalisation of Young People*, Youth Research 2000 Programme, Helsinki: The Finnish Youth Research Society, 151-160.
- Anderson, R.C., Wilson, P.T., Fielding, L.G. (1988). Growth in Reading and How Children Spend their Time Outside of School, *Reading Research Quarterly*, 23(3), 285-303
- Arnon, S., Shamai, S., Ilatov, Z. (2008). Socialization agents and activities of young adolescents, *Adolescence*, 43(170), 373-398.
- Aznar, G. (1997). *Λιγότερη δουλειά - Δουλειά για όλους* (μετ. Μ. Παγουλάτου). Αθήνα: Π. Τραυλός – Ε. Κωσταράκη.
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Ben-Arieh, A. & Anat, O. (2002) Time for (More) Time Use Studies: Studying the Daily Activities of Children, *Childhood*, 9(2), 225-248.
- Bigge, M. (2008). *Θεωρίες Μάθησης για εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: Πατάκη.
- Bjarnadóttir, R. (2004). Modern adolescents' leisure activities: A new field for education? *Young*, 12(4), 299-315.

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Carpenter, I., Huston, A., Spera, L. (1989). Children's use of time in their everyday activities during middle childhood. In M. Block & A. Pellegrini (Eds.), *The ecological context of children's play* (pp. 165-190). Norwood, NJ: Ablex.
- Kopong, E. (1995). Informal learning: A case study of local curriculum development in Indonesia. *Prospects*, 25, 639-651.
- Dodson, L., & Dickert, J. (2004). Girls' family labour in low-income households: A decade of qualitative research, *Journal of Marriage and Family*, 66(2), 318-332.
- Duchastel, P. (1990). Assimilatory tools for informal learning: Prospects in ICAI. *Instructional Science*, 19(1), 3-9.
- Dunn, J. S., Kinney, D. A., & Hofferth, S. L. (2003). Parental ideologies and children's afterschool activities. *American Behavioral Scientist*, 46, 1359-1386.
- Eccles, J. S., & Barber, B. L. (1999). Student council, volunteering, basketball, or marching band: What kind of extracurricular involvement matters? *Journal of Adolescent Research*, 14, 10-43.
- Eccles, J. S., Barber, B. L., Stone, M., & Hunt, J. (2003). Extracurricular activities and adolescent development. *Journal of Social Issues*, 59, 865-889.
- Eccles, J. S., & Gootman, J. A. (Eds.). (2002). *Community programs to promote youth development*. Washington, DC: National Academies Press.
- Eccles, J. S., Templeton, J. (2002). Extracurricular and other after-school activities for youth. *Review of Research in Education*, 26, 113-180.
- Elias, N. (1984). *Über die Zeit*. Arbeiten zur Wissenssoziologie II, 2. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Epstein, J. L. (1992). School and family partnerships, στο Alkin, M. (ed.), *Encyclopedia of Educational Research*, New York, MacMillan, 1139-1151.
- European Commission (2002) *A New Impetus for European Youth*. Brussels: European Commission White Paper. Διαθέσιμο στο: <https://op.europa.eu/s/oOdc>
- Fahr, R. (2004). Loafing or learning? The demand for informal education, *Contributions to Economic Analysis*, 49(1), 75-98.
- Fields, J., Smith, K., Bass, L.E., and T. Lugaila. (1994). *A Child's Day: Home, School, and Play (Selected Indicators of Child Well-Being)*. Current Population Reports, P70-68. U.S. Census Bureau, Washington, DC.
- Gorard, S., Fevre, R., Rees, G. (1999). The Apparent Decline of Informal Learning, *Oxford Review of Education*, 25(4), 437-454.
- Harrell, J.S., S.A. Gansky, C.B. Bradley and R.G. McMurray (1997). Leisure Time Activities of Elementary School Children, *Nursing Research*, 46(5), 246-53.
- Hofferth, S. L., & Jankuniene, Z. (2001). Life after school. *Educational Leadership*, 58(7), 19-23.
- Hofferth, S. L., & Sandberg, J. L. (2001). How American children spend their time. *Journal of Marriage and the Family*, 63, 295-308.
- Javis P. (1987). *Adult Learning in the Social Context*, Croom Helm, London.
- Jeffs, T., & Smith, M. (Eds) (1990). *Using Informal Education*. Buckingham: Open University Press.
- Jones, I. & Symon, G. (2001). Lifelong learning as serious leisure: policy, practice and potential. *Leisure Studies*, 20, 269-283.
- Θωίδης, Ι. (2000). Σχολείο και ελεύθερος χρόνος. Συμβολή στη προβληματική του ελεύθερου χρόνου στα πλαίσια της λειτουργίας των σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αδημοσίευτη Διδακτορική διατριβή. Φλώρινα. Διαθέσιμο στο: <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/12015#page/1/mode/2up>
- Θωίδης Ι. (2002). Αναθεώρηση της παιδικής ηλικίας σε σχέση με τον ελεύθερο χρόνο: νέα καθήκοντα για την παιδαγωγική επιστήμη. Στο: *14ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ελληνικής Εταιρείας Κοινωνικής Παιδιατρικής και Προαγωγής της Υγείας «Ελεύθερος χρόνος και παιδί»*, Θεσσαλονίκη 2002, σ. 40-41.
- Kelly, J. (1996). *Leisure* (3rd ed) Boston: Allyn and Bacon.
- King, K. (1982). Formal, Nonformal And Informal Learning: Some North-South Contrasts, *International Review of Education*, 28, 177-187.
- Koulaidis, V., Georgiadou, S., Katsis, A., Patouna, A., Papakyriakopoulos, C. (2003). *The Greek Education System – Facts and Figures*, KEE, Athens.

- Kopong, E. (1995). Informal learning: A case study of local curriculum development in Indonesia. *Prospects*, 25, 639–651.
- Lareau, A. (2003). *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life*. Berkeley: University of California Press.
- Larson, R.M., (1989). Beeping Children and Adolescents: A Method for Studying Time Use and Daily Experience, *Journal of Youth and Adolescence*, 18(6), 511-530.
- Larson, R., and Verma, S. (1999). How Children and Adolescents Spend Time Across the World: Work, Play and Developmental Opportunities, *Psychological Bulletin*, 125(6), 701–36.
- McHale, S., Crouter, A., Tucker, C. (2001). Free-Time Activities in Middle Childhood: Links with Adjustment in Early Adolescence, *Child Development*, 72(6), 1764–1778.
- Mauldin, T., & Meeks. C. (1990). Sex Differences in Children’s Time Use, *Sex Roles*, 22(9–10), 537–54.
- Medrich, E.A., J. Roizen, V. Rubin and S. Buckley (1982). *The Serious Business of Growing Up: A Study of Children’s Lives outside School*. Berkeley: University of California Press.
- Μυριζάκης Γ. (1997). *Ελεύθερος Χρόνος των Νέων: Ψυχαγωγικές και Αθλητικές Δραστηριότητες*. Αθήνα: ΕΚΚΕ
- Newman, J., Bidjerano, T., Özdogru, A., Kao, C., Özköse-Biyik, C., Johnson, J. (2007). What Do They Usually Do After School?: A Comparative Analysis of Fourth-Grade Children in Bulgaria, Taiwan, and the United States, *The Journal of Early Adolescence*, 27, 431-456.
- Νόμος 3879/2010 (ΦΕΚ 163/Α/21-9-2010): Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις.
- OECD (2007), Education at a Glance 2007 διαθέσιμο στο <http://www.oecd.org/document/30>
- Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια - Λεξικό. (1989). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πυργιωτάκης, Ι. (1999). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Posner, J., Vandell, D. (1999). After-School Activities and the Development of Low-Income Urban Children: A Longitudinal Study, *Developmental Psychology* 35(3), 868–79.
- Sanik, M., & Stafford, K. (1996). Children’s Time in Household Work: Estimation Issues’, *Journal of Family and Economic Issues*, 17(3–4), 313–25.
- Raley, S. (2006). Children's Time Use: Too Busy or Not Busy Enough. In S. Bianchi, J. P. Robinson & M. A. Milkie (Eds.), *Changing Rhythms of American Family Life* (pp. 142-156). New York: Russell Sage Foundation.
- Roberts, K. (1997). Same Activities, Different Meanings: British Youth Cultures in the 1990s. *Leisure Studies*, 16, 1-15.
- Rudiger, H. (1974). Freizeitpädagogik - Anspruch, Probleme und Kritik. In Schmitz-Scherzer, R. (Hrsg.), *Freizeit* (pp. 133-148). Frankfurt A.M.: Akademische Gesellschaft.
- Simpkins, S., Ripke, M., Huston, A., Eccles, J. (2005). Predicting participation and outcomes in out-of-school activities: Similarities and differences across social ecologies. *New directions for youth development*, 51(105), 51-69.
- Telama, R., Nupponen, H. & M. Piéron (2005). Physical activity among young people in the context of lifestyle. *European Physical Education Review*, 11(2), 115-137.
- Timmer, S., J. Eccles and K. O’Brien (1985) ‘How Children Use Time’, in F.T. Juster and F.P. Stafford (eds) *Time, Goods and Well Being*, pp. 353–82. Ann Arbor: Survey Research Center, University of Michigan.
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα ποιότητας της εκπαίδευσης, (2003), Συνοπτική παρουσίαση της οργάνωσης του σχολικού χρόνου στην υποχρεωτική εκπαίδευση σε χώρες της Ευρώπης, στην Αυστραλία, τον Καναδά, τις ΗΠΑ, την Ιαπωνία και τη Ν. Ζηλανδία. Διαθέσιμο στο: http://www.pi-schools.gr/download/programs/erevnes/sxolikos_xronos.doc
- Χανιωτάκης Ν., Θωίδης, Ι. (2002). Διαθεματικές δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου στο ολοήμερο σχολείο, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, (6), 239-271.
- Warren, R., Gerke, P., Kelly, M. (2002). *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 46(1), 87-111.