



## مجموعه مقالات

# اولین همایش ملی تحول بنیادین در نظام برنامه درسی ایران

۲۸ اردیبهشت ماه ۱۳۹۰

مسئولین:

دبیر علمی همایش: دکتر مقصود امین خندقی

دبیر اجرایی همایش: سرکار خانم پروانه غیبی

برگزارکننده: دانشگاه فردوسی مشهد

## همکاران اصلی:

انجمن مطالعات برنامه درسی خراسان رضوی - مرکز تربیت معلم شهید هاشمی نژاد مشهد



مرکز تربیت معلم شهید هاشمی نژاد مشهد



انجمن مطالعات برنامه درسی خراسان رضوی

## سایر همکاران:



سازمان آموزش و پرورش  
خراسان رضوی



دانشگاه پیام نور مشهد



دانشگاه آزاد اسلامی مشهد

## فهرست اصل مقالات

- آموزش مهارت‌های زندگی در کتاب‌های درسی؛ نیازمند ایجاد تحولی بنیادین ..... ۵۷
- آیا آموزش فراگیر دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه (استثنایی) می‌تواند نقطه عطف تحول در نظام آموزش‌ویژه ایران باشد؟ ..... ۶۶
- ارتقاء صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان؛ پیش‌بایست مشارکت در برنامه ریزی درسی مدرسه- محور ..... ۷۸
- ارزیابی برنامه درسی تعلیمات اجتماعی پایه پنجم بر اساس سه محور مهم در طراحی برنامه درسی ..... ۸۵
- الگوی نظری زیر نظام برنامه ریزی درسی و آموزش ..... ۹۳
- انگاره‌ای از برنامه درسی آینده با تأکید بر رهیافت «نظریه کنشگر- شبکه» ..... ۱۱۱
- اهداف و محتوای آموزش اسلامی ..... ۱۱۶
- بررسی نگرش معلمان در رابطه با میزان اثر بخشی طرح ارزشیابی توصیفی و مقایسه آن با ارزشیابی کمی در پایه‌های ..... ۱۲۴
- بررسی اجرای ارزشیابی توصیفی و سنتی بر پیشرفت تحصیلی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان پایه دوم ابتدایی شهر آران و بیدگل ..... ۱۳۲
- بررسی روند تحولات برنامه درسی حوزه‌های علمیه ..... ۱۳۸
- بررسی رویکرد تلفیقی طراحی چندرسانه‌ای به عنوان عنصر برنامه درسی ..... ۱۵۰
- بررسی سیر تاریخی علم نجوم در ایران از دوره قبل از اسلام تا دوره معاصر ..... ۱۵۹
- بررسی مؤلفه‌های توسعه‌ی آموزش مجازی در نظام آموزش عالی ایران از دیدگاه استادان دانشگاه‌های مجری ..... ۱۶۴
- برنامه ی درسی در سند ملی توسعه ی آموزش و پرورش استان سیستان و بلوچستان ..... ۱۷۲
- بررسی میزان هم‌سویی معلمان مقطع ابتدایی با اهداف نظام رسمی آموزش و پرورش ..... ۱۸۱
- برنامه درسی معنوی (گفتمان جدید) به عنوان یکی از حلقه‌های بنیادین تحولات در برنامه درسی قرن ۲۱ ..... ۱۸۸
- برنامه درسی و آموزش اوقات فراغت: حیطة‌ای قابل تأمل در تحول بنیادین برنامه‌های درسی ..... ۱۹۸
- برنامه درسی هنر و زیبایی شناختی، حوزه‌ی مغفول در نظام برنامه درسی ایران در عصر جهانی شدن ..... ۲۰۸
- بومی سازی برنامه‌های درسی تحولی در نظام آموزشی ایران ..... ۲۲۰
- بسوی یادگیری‌های دراز مدت دانشجویان: بررسی میزان تحقق اهداف سنجش عملکرد تحصیلی دانشجویان در دانشگاه‌ها ..... ۲۳۱
- پودمان یادگیری واژگان زبان انگلیسی از طریق تلفن همراه ..... ۲۴۲
- تأثیر آموزش به روش حل مسئله بر پیشرفت تحصیلی درس ریاضی دانشجویان ..... ۲۴۷
- تأثیر استفاده از برنامه چند رسانه ای با استفاده از الگوی کاوشگری در میزان به یادسپاری مطالب درس ..... ۲۵۱
- تأملی بر مقتضیات سطوح تغییر در برنامه درسی ..... ۲۵۷
- تبیین افقیت در اندیشه ژیل دلوز و ضرورت توجه به تفکر افقی در برنامه‌های درسی عصر حاضر ..... ۲۶۲
- تحلیل الگوهای ارزشیابی اجرای برنامه درسی به منظور آرایه الگو برای ارزشیابی اجرای برنامه درسی ملی ایران ..... ۲۷۲
- تحلیل "برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران" بر اساس "فرهنگ‌های برنامه درسی" ..... ۲۸۵
- تحلیل محتوای کتاب‌های درسی علوم و دینی دوره راهنمایی از منظر مهارت‌های تفکر انتقادی ..... ۲۹۲
- تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی بر اساس حیطة‌ی شناختی درس تربیت بدنی ..... ۳۰۲
- تحلیلی بر جایگاه تئوری در قلمرو برنامه درسی از نظر آیزنر و زایس ..... ۳۱۱
- تحلیلی بر رویکردهای نوآوری در برنامه درسی تربیت معلم؛ بستری برای تحول در نظام آموزش و پرورش ایران ..... ۳۱۸
- تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت مبتنی بر تمدن اسلامی ..... ۳۲۳
- تحول بنیادین در حوزه فناوری‌های نوین آموزشی و برنامه درسی ..... ۳۳۱
- تحول بنیادین در ساختار و نظام تصمیم‌گیری برنامه‌دردی و استلزامات آن ..... ۳۴۰
- تحول بنیادین در شیوه‌های یاددهی، یادگیری و ارزیابی بر اساس طبقه بندی اصلاح شده بلوم ..... ۳۴۷
- تحول بنیادین در نظام‌برنامه‌پردازی در آموزش‌وپرورش‌ایران، لازمه‌ی آرمان تربیت‌انسانمتعالی ..... ۳۵۴
- تحول در آموزش دانش‌آموزان آهسته گام: آموزش مهارت‌های خودکفایی فردی در برنامه درسی حرفه‌آموزی دانش‌آموزان ..... ۳۶۳
- تحولی در حوزه فناوری نوین آموزشی و برنامه درسی: بررسی امکان استفاده از برنامه درسی فناوری اطلاعات در مدارس دوره متوسطه ..... ۳۷۱
- تربیت معنوی و برنامه درسی ..... ۳۷۸
- تعیین میزان عدم تمرکز در نظام برنامه ریزی درسی و ارائه راهکار مطلوب ..... ۳۸۶
- تعیین میزان مشارکت معلمان، مدیران و گروه‌های آموزشی در نظام تصمیم‌گیری برنامه درسی ..... ۳۹۱
- چالش میان تحول در ساختار یا تغییر در برنامه درسی تربیت دینی: دیدگاه دبیران دین و زندگی ..... ۳۹۵
- چرایی ایجاد تحولی بنیادین در کتاب‌های درسی دوره راهنمایی در ارتباط با آموزش سلامت ..... ۴۰۴
- جایگاه جهت‌گیری بوم‌شناسی در فرایند تغییرات برنامه درسی ..... ۴۱۱
- راهبردهای مورد نظر اساتید دانشگاه جهت رشد تفکر انتقادی دانشجویان در خلال تدریس (مطالعه موردی) ..... ۴۱۵
- رویکرد مدل‌سازی و کاربرد به یاددهی و یادگیری ریاضی ..... ۴۲۳
- رویکردهای تحول در برنامه‌های درسی تربیت دینی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران: بررسی تحلیلی-نظری ..... ۴۲۸

## برنامه درسی و آموزش اوقات فراغت: حیطة‌ای قابل تأمل در تحول بنیادین برنامه‌های درسی

علی مشهدی<sup>1</sup>، مرتضی کرمی<sup>2</sup>، حسین مومنی مهموئی<sup>3</sup>  
دانشگاه فرودسی مشهد، استادیار روانشناسی<sup>1</sup>، [mashhadia@yahoo.com](mailto:mashhadia@yahoo.com)  
دانشگاه مازندران، استادیار برنامه ریزی درسی<sup>2</sup>، [mor.karami@gmail.com](mailto:mor.karami@gmail.com)  
دانشگاه آزاد اسلامی واحد تربت حیدریه، استادیار<sup>3</sup>، [moameni\\_57@yahoo.com](mailto:moameni_57@yahoo.com)

### چکیده

اوقات فراغت چنان در پدیده جوانی تنیده است که باید آن را منشأ شناخت و به رسمیت شناخته شدن دوران جوانی و هویت دانست. تأثیرات مهمی که گذراندن اوقات فراغت در دوران معاصر بر فضای سیاست، فرهنگ، اقتصاد و بر جوامع و خانواده و جوانان گذاشته است نه تنها مصرف کنندگان برنامه‌های اوقات فراغت بلکه تولیدکنندگان کالاهای اوقات فراغت را نیز به تنوع طلبی و ساختار شکنی بنیادها و ادار کرده است، تا دائماً و خلاقانه عناصری از اوقات فراغت را ابداع کنند و با انتخاب اجزاء متفاوت فرهنگی و ترکیب آن‌ها با یکدیگر، هویت‌های جدید را بجویند. این پیوند مستحکم، در گفتمانی که جوانی را به عنوان سرمایه نه تهدید می‌شناسد، عامل تداوم فرهنگ و ادغام و یکپارچگی اجتماعی و توسعه روزافزون تولید فرهنگ شده است. فرهنگ و صنعت اوقات فراغت زمانی می‌تواند پاسخگوی درخواست جوانان باشد که شاهد متنوع شدن عرصه تولید و مصرف در بخش فرهنگ باشیم و بدین ترتیب، شیوه‌های متناسب با نیازهای نوین گذران اوقات فراغت شکل گیرد. در مقاله حاضر ضمن بررسی ضرورت و جایگاه اوقات فراغت و آموزش آن، مدل‌های موجود در این زمینه مورد بررسی قرار گرفته و سپس مدلی جهت برنامه درسی و آموزش اوقات فراغت ارائه گردیده است.

**کلید واژه‌ها:** اوقات فراغت، برنامه درسی، آموزش اوقات فراغت

### ۱- مقدمه

در سال‌های اخیر توجه روز افزونی به فعالیت‌های اوقات فراغت دوران نوجوانی شده است. شاید بتوان دلایل متعددی را در این زمینه در نظر گرفت. فعالیت‌های اوقات فراغت با پیامدهای زندگی بهتر، عملکرد تحصیلی بالاتر، بهزیستی روانشناختی<sup>1</sup> و احساس هویت<sup>2</sup> فردی روشن‌تر مرتبط است (بارتکو و اکلس<sup>3</sup>، 2003؛ ترینور، دلفابرو، اندرسون و وینفیلد<sup>4</sup>، 2010). توجه به اوقات فراغت از منظر تحولی نیز بسیار مهم می‌باشد. اوقات فراغت با ایجاد موقعیت‌های انتقالی مهم برای نوجوان شکاف بین دوران کودکی و بزرگسالی را پر می‌نماید و فرصت‌هایی برای ارتقاء مهارت‌های جدید، تشکیل روابط اجتماعی بیشتر و ایجاد هویت‌های جدیدتر را به وجود می‌آورد. فعالیت‌های اوقات فراغت می‌توانند با ایجاد زمینه اجتماعی برای توسعه شایستگی‌ها و توانایی‌های شخصی و نیز ارتقاء خود مختاری و توسعه مهارت‌های تصمیم گیری در شکل گیری هویت شخصی و اجتماعی دوران

نوجوانی نقش بسیار موثری داشته باشند (ترینور، دلفابرو، اندرسون و وینفیلد، 2010). همچنین فعالیت‌های اوقات فراغت نقش مهمی در مقابله با تنیدگی (استرس)<sup>5</sup> ایفا می‌کنند که جزء لاینفک فرایند تحول نوجوان است. ایواساکی و مانل<sup>6</sup> (2000) معتقدند که رویدادهای تنیدگی‌زا اغلب استفاده از نوع خاصی از فعالیت‌های اوقات فراغت برای مقابله با تنیدگی و نگهداشت حالت خوب سلامتی را ایجاد می‌کنند. بر طبق نظر این پژوهشگران اوقات فراغت دارای سه بُعد می‌باشد، که از طریق آن‌ها تأثیر تنیدگی تعدیل می‌گردد. مقابله موقتی اوقات فراغت<sup>7</sup> اولین بُعد است که به عنوان یک راهبرد گریز محور مفهوم سازی می‌شود. دومین بُعد اوقات فراغت افزایش است، یعنی این‌که انواع خاصی از اوقات فراغت از طریق کاهش تنش باعث افزایش خلق می‌شوند. سومین بُعد اوقات فراغت بعد

5 . Stress

6 . Iwasaki & Mannell

7 . leisure palliative coping

8 . leisure mood enhancement

1 . Psychological well-being

2 . Identity

3 . Bartko & Eccles

4 . Trainor, Delfabbro, Anderson & Winefield

از فعالیت‌ها و دانش درباره آنچه برای آن‌ها در زمینه لذت بردن از اوقات فراغت وجود دارد.

پژوهشگران اهمیت فعالیت‌های اوقات فراغت را به عنوان ابزاری برای توسعه مهارت‌های زندگی مورد مطالعه قرار داده‌اند. فاین<sup>6</sup> (1991) خاطر نشان می‌سازد که فرد می‌تواند از طریق شرکت در فعالیت‌های اوقات فراغت، به درک بیشتری از هویت خویش برسد و رفتارهای اجتماعی سالم را توسعه دهد. کالووی<sup>7</sup> (1995) نیز بیان می‌دارد که فعالیت‌های اوقات فراغت می‌تواند فرد را قادر سازد تا شیوه‌های مناسب تفکر درباره تجارب زندگی و مدیریت آن را توسعه دهد. پساونتو<sup>8</sup> (2002) پیشنهاد می‌کند که مهارت‌های اوقات فراغت می‌تواند دانشجویان را قادر سازد تا توانایی عکس‌العمل مناسب هنگام غلبه بر فشارها از سوی همسالان و همچنین مدیریت تعارض را در خود توسعه دهند و عزت نفسشان افزایش پیدا کند. نگلی<sup>9</sup> (2002) خاطر نشان می‌سازد سازد که آموزش اوقات فراغت برای افزایش استقلال و بالا بردن کیفیت زندگی نوجوانان امری حیاتی است.

کشور ایران از جمله کشورهایی محسوب می‌گردد که دارای بیشترین جمعیت جوان است. داشتن چنین جمعیتی توجه ویژه‌ای را می‌طلبد، زیرا جوان بودن جمعیت خود می‌تواند هم فرصت و هم تهدید محسوب گردد. جوان بودن جمعیت یک کشور برابر است با داشتن نیروی کار بیشتر و در نتیجه بهره‌وری افزون‌تر که می‌تواند با پتانسیلی قوی نیل به اهداف را تسریع بخشد. اما از سویی چنانچه استفاده از این سرمایه جوان به صورت هدفمند و با برنامه انجام نگیرد این مسئله علاوه بر هدر رفتن نیروی جوانان خود می‌تواند منجر به تهدیدی شود که اهداف کلان جامعه را نیز به خطر اندازد. از جمله ابعاد مهمی که می‌بایست به آن پرداخته شود هدفمندسازی صحیح گذران اوقات فراغت نوجوانان و جوانان است. در این امر علاوه بر توجه به گذران اوقات فراغت به گونه‌ای مفرح، می‌بایست مسائل تربیتی و جامعه‌پذیری نیز مد نظر قرار گیرد، زیرا شکل و نحوه گذران اوقات فراغت در تحلیل نهایی با نظام ارزشی حاکم بر فرد و جامعه ارتباط مستقیم دارد. به عبارت دیگر نحوه گذران اوقات فراغت حاکی از ماهیت ارزش‌های مورد قبول افراد است و از طرف دیگر آن نیز می‌تواند بر ارزش‌ها موثر باشد و منجر به استحکام و یا تزلزل آن‌ها شود (دفتر مطالعات و تحقیقات سازمان ملی جوانان، 1383)

یاری‌گر<sup>1</sup> می‌باشد که نشانگر حمایت اجتماعی است، یعنی جستجوی فعالانه حمایت اجتماعی از طریق تعاملات مبتنی بر اوقات فراغت.

اگر اوقات فراغت به عنوان یک زمان آزاد برای افراد تعریف می‌شود، پس کاملاً روشن است که استفاده از این زمان برای سالم و شادتر بودن افراد مزیتی مهم به شمار می‌رود. در طول اوقات فراغت افراد به فعالیت‌های مختلف از جمله تفریح، فعالیت‌های مذهبی، ورزش، موسیقی، فعالیت‌های هنری و ... می‌پردازند تا بهزیستی جسمانی و روانشناختی<sup>2</sup> خود را بالا ببرند. با وجود این ممکن است در طول اوقات فراغت افراد به کارها و فعالیت‌های مخربی نیز روی آورند از جمله: سوء مصرف مواد، هدر دادن زمان، قمار بازی و ... که می‌تواند منجر به آسیب‌های روانی، اجتماعی و فرهنگی زیادی گردد. بنابراین آموزش و مشاوره می‌تواند به افراد کمک نماید تا به بهترین وجه ممکن بتوانند از اوقات فراغت در راستای نیل به سلامت جسمانی و روانشناختی بالاتر استفاده نمایند.

برای جوانان اوقات فراغت می‌تواند فرصتی برای فعالیت‌های مثبت و توسعه مهارت‌های زندگی باشد و یا اینکه می‌تواند با ملالت و تجارب منفی همراه باشد. تالر<sup>3</sup> (2002) گزارش می‌کند که 40% از وقت جوانان می‌تواند به عنوان وقت بدون برنامه و کنترل نشده نامیده شود. در طول این زمان بسیاری از جوانان فرصت دارند که به ایجاد نگرش‌ها و انتخاب دوستانی که به رفتارهای منفی و گاهی اوقات مخالف اجتماع می‌انجامد، روی آورند (مک‌کنی و داتیلو<sup>4</sup>، 2001).

بسیاری از افراد به طور نادرستی گمان می‌کنند که نوجوانان و جوانان به طور طبیعی می‌دانند چطور اوقات فراغتشان را با فعالیت‌های سالم، مثبت و تقویت‌کننده زندگی پر کنند. سیکزنت میهالی<sup>5</sup> (1997) این تصور را تأیید و بیان می‌کند که اگر چه بسیاری از افراد معتقدند به مهارت‌های کمی در لذت بردن از اوقات فراغت نیاز است اما در واقعیت خلاف این صحیح می‌باشد. او بیان می‌کند: "لذت بردن از اوقات فراغت دشوارتر از لذت بردن از کار است." لذت بردن از اوقات فراغت می‌تواند دشوار باشد به خصوص زمانی که نوجوان موانعی را در راستای استفاده بهینه از اوقات فراغت تجربه می‌کند. این موانع عبارتند از: انگیزه برای شرکت در فعالیت‌های مثبت، ایاب وذهاب برای فعالیت‌های فوق برنامه و پس از خروج از مدرسه، پول کافی برای پرداخت جهت حضور در برنامه‌های اوقات فراغت، دوستانی برای لذت بردن

1 . leisure companionship

2 . Physical and psychological Well-Being

3 . Taller

4 . Mc Kenny & Dattilo

5 . Csikszentmihalyi

6 . Fain

7 . Calloway

8 . Pesavento

9 . Negley

## ۲- آموزش اوقات فراغت

فراغت به عنوان زمینه و بستر آموزش، مانند موقعیت‌های یادگیری غیر رسمی (آموزش از طریق اوقات فراغت). در ادبیات پژوهشی موجود در زمینه آموزش اوقات فراغت از اوقات فراغت به عنوان موضوع آموزش بیشتر حمایت شده است.

آموزش اوقات فراغت به آموزش سازمان یافته درباره اوقات فراغت و فرصت‌های آن اشاره دارد. چنین آموزشی برای کودکان، نوجوانان و بزرگ سالان عادی و برخی جمعیت‌های ویژه می‌تواند اجرا گردد (کراس<sup>4</sup>، 2004). هیس<sup>5</sup> (1977) به نقل از سیوان، (2006) آموزش اوقات فراغت را از نقطه نظر مشاوره اوقات فراغت مورد بررسی قرار می‌دهد. بر اساس این رویکرد آموزش اوقات فراغت فرایندی تحولی، جبرانی، پیشگیرانه و درمانی است که در بردارنده تنوعی از جنبه‌ها: ارزش‌های شخصی، اهداف کلی و جزئی شخصی، مهارت‌های اعتماد به نفس و عزت نفس، دانش و شایستگی‌ها و تجارب موفق می‌باشد. جانسون، بلاک و اشتون-شفر<sup>6</sup> (2000) از آموزش اوقات فراغت به عنوان فرایند تدریس مهارت‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌های گوناگون مرتبط با اوقات فراغت یاد می‌کنند. کلدول<sup>7</sup> (2002) بیان می‌کند که آموزش اوقات فراغت به فرایند آموزشی اشاره دارد که طی آن فراگیر ممکن است موارد ذیل را یاد بگیرد: چطور اوقات فراغت می‌تواند سودمند و مفید باشد، چه فعالیت‌هایی به ادراک دانش آموزان کمک می‌کند، در چه فعالیت‌هایی دانش آموز مهارت دارد. علاوه بر این دانش آموز از طریق آموزش اوقات فراغت درکی از وابستگی و تعلق به یکدیگر و اجتماع را در خود توسعه می‌دهد و یاد می‌گیرد چطور بر موانع مشارکت در اوقات فراغت غلبه کند. همچنین دانش آموزان یاد می‌گیرند چگونه از زمان به صورت خردمندانه استفاده کنند، چگونه به منابع برای مشارکت در اوقات فراغت دست یابند و چگونه از لحاظ اجتماعی در طول برنامه مشارکت داشته باشند. کلدول (2002) نیز تاکید می‌کند که بسیاری از مهارت‌های یاد گرفته شده در طول آموزش اوقات فراغت برای حوزه‌های دیگر زندگی قابل کاربرد می‌باشند. به همین دلیل بسیار مهم است که به نوجوانان و دانش آموزان درباره اهمیت اوقات فراغت در زندگی شان اطلاعاتی داده شود.

## ۳- الگوهای برنامه درسی آموزش اوقات فراغت

فرهنگ لغت وبستر (2010) کلمه **الگو**<sup>8</sup> را این‌گونه تعریف می‌کند: "طرح یا نمونه‌ای که به عنوان یک سرمشق یا قالب به کار می‌رود". به منظور برنامه ریزی دوره‌های آموزش اوقات فراغت که افراد را قادر می‌سازد تا کیفیت زندگی‌شان را از طریق اوقات

آموزش و اوقات فراغت دو قلمرو مهم در زندگی انسان می‌باشند. در نگاه اول، این دو مفهوم ممکن است متعارض به نظر برسند چرا که اوقات فراغت با آزادی و آرامش همراه است و آموزش با یادگیری مرتبط است و ارتباطی با آزادی ندارد. به ویژه اگر غرض از آموزش، آموزش مدرسه‌ای باشد، آنگاه این تناقض بیشتر جلوه می‌کند. تناقض بین اوقات فراغت و آموزش ممکن است ریشه در این داشته باشد که بسیاری از نسل‌ها، مدارس را مرتبط با زندگی کاری می‌دانند. بهر حال مهم است تا ذکر شود که آموزش می‌تواند رسمی و غیر رسمی باشد و می‌تواند در هر جایی رخ دهد. روابط بین اوقات فراغت و آموزش توسط متخصصان اوقات فراغت در طی چند دهه گذشته مورد بررسی قرار گرفته و مشخص شده است که این دو حوزه با هم بسیار مرتبط می‌باشند. پارکر<sup>1</sup> (1979) دو نوع رابطه بین آموزش و اوقات فراغت را مشخص کرده است. اولی مربوط به فلسفه آموزش و پرورش می‌باشد که به آماده کردن فرد برای پر کردن و لذت بردن از اوقات فراغت به عنوان بخشی از اهداف آموزش و پرورش توجه دارد. وقتی این جمله را به عمل تبدیل می‌کنیم، به معنای آن است نوجوانان را در مدارس برای نوعی از تجارب اوقات فراغت آماده کنیم که در حال حاضر برای آن‌ها مفید می‌باشد و در زندگی آینده نیز برای آن‌ها سودمند خواهد بود. ارتباط دوم به تضمین لذت بخش بودن فعالیت‌های یادگیری که توسط دانش آموزان انجام می‌شود و بنابراین جزء اوقات فراغت قرار می‌گیرد، اشاره دارد و می‌توان از آن عنوان به "آموزش به عنوان اوقات فراغت" یاد کرد، جایی که فرایند یادگیری خودش می‌تواند برخی از ویژگی‌های برنامه‌های اوقات فراغت را داشته باشد. آموزش و اوقات فراغت نیز بر حسب کارکرد مشترکشان که همان پرورش شخصیت است نیز با هم ارتباط دارند.

پیوند قوی‌تر بین اوقات فراغت و آموزش بعدها توسط بندر و همکاران<sup>2</sup> (1984) توصیف شد: "آموزش و پرورش بایستی فرد را برای همه کارکردهای زندگی آماده کند و استفاده مناسب از اوقات فراغت یکی از آن‌ها می‌باشد. از آنجا که اوقات فراغت برای زندگی افراد امری اساسی است، لذا در حقیقت سزاوار توجه آموزشی بیشتری است" (به نقل از سیوان<sup>3</sup>، 2006)

به زعم کراس (2004) آموزش اوقات فراغت می‌تواند به دو معنا مورد بررسی قرار گیرد. اول این که اوقات فراغت به عنوان موضوع آموزش فعالیت‌های اوقات فراغت سنتی، مانند ورزش‌ها، بازی‌ها، هنرها (آموزش برای و در مورد اوقات فراغت). دوم این که اوقات

<sup>4</sup> . Cross

<sup>5</sup> . Hayes

<sup>6</sup> . Johnson, Bullock, & Ashton-Shaeffer

<sup>7</sup> . Caldwell

<sup>8</sup> . Model

<sup>1</sup> . Parker

<sup>2</sup> . Bender et al.

<sup>3</sup> . Sivan

در جدول (1) سعی شده به طور خلاصه شناخته شده ترین الگوها در خصوص برنامه درسی و آموزش اوقات فراغت مورد بحث قرار گیرد. روشن است که برنامه‌های اوقات فراغت زیادی وجود دارد که برای نوجوانان و جوانان در مدارس برنامه‌ریزی شده است. برخی برای نوجوانان و دانش آموزان با نیازهای ویژه طراحی شدند مانند پیوند اوقات فراغت مدرسه-جامعه، برنامه آموزش اوقات فراغت ویک، پروژه LEAP، پیوند خانواده در آموزش اوقات فراغت و الگوی قلمرو و توالی دانشگاه ایالتی فلوریدا، بسیاری از این برنامه‌ها مبتنی بر اصول اوقات فراغت درمانی می‌باشند و به وسیله متخصصان اوقات فراغت در حوزه درمان یا معلمان آموزش ویژه اجرا شده‌اند. این موضوع توسط سیوان (2006) نیز مورد تایید قرار گرفته و بیان می‌کند که: "اکثر الگوی های آموزش اوقات فراغت برای افراد با نیازهای ویژه طراحی شده‌اند. برنامه‌های دیگر برای مدارس عمومی و برنامه‌های اوقات فراغت بعد از مدرسه تهیه شده به وسیله متخصصان یا معلمان آموزش دیده اوقات فراغت اجرا می‌گردد. این برنامه‌ها شامل الگوی خردمندانه زمان، یادگیری مهارت‌های اوقات فراغت برای تمام عمر، الگوی راسکین: برنامه درسی آموزش اوقات فراغت، برنامه دنبال کردن اوقات خوش دانشگاه برتیش کلمبیا و پروژه خانه روشن دانشگاه تکزاس. به رغم تنوع برنامه‌های ذکر شده در بالا، الگوهای بسیار زیادی وجود دارد که در مقیاس کوچک‌تر و برای گروه‌های جمعیتی دیگر تهیه و اجرا شده است.

در بررسی عناوین، موضوعات و اهداف برنامه‌های درسی که در بالا ذکر گردید، می‌توان ویژگی‌های مشترک زیر را شناسایی نمود. تقریباً برنامه درسی همه برنامه‌ها بر نگرش‌ها نسبت به اوقات فراغت و خودآگاهی، توسعه مهارت‌ها برای فعالیت-های اوقات فراغت و برای برنامه‌ریزی فعالیت‌ها، غلبه بر موانع اوقات فراغت و توسعه مهارت‌های مربوط به منابع اجتماع تمرکز دارند.

کراس (2004) نیز معتقد است که اگر چه الگوهای مختلفی در مورد آموزش اوقات فراغت وجود دارد، اما برخی از عناصر در این الگوها مشترک می‌باشند. الگوهای آموزش اوقات فراغت شامل آگاهی از اوقات، خودآگاهی، مهارت‌های اجتماعی، مهارت-های اوقات فراغت و منابع اوقات فراغت می‌باشند.

فراغت بهبود بخشیده و غنی کنند- الگوهای مفهومی آموزش اوقات فراغت می‌تواند مفید باشند. این الگوها راهنمایی برای برنامه‌ریزی فراهم و نقشه پیش ساخته‌ای برای تعیین اهداف اصلی و جزئی اوقات فراغت، تجارب یادگیری و راهبردهای آن محسوب می‌شوند. الگوهای مفهومی زیادی در مورد آموزش اوقات فراغت از سال 1975 تاکنون ارائه شده است. هر الگو بیانگر ادراک فردی سازنده الگو از اوقات فراغت می‌باشد (ماندی، 1998).

یک الگوی برنامه آموزش اوقات فراغت زمانی موفق و اثربخش خواهد بود که متخصصان دیگر اوقات فراغت بتوانند الگو را با نیازهای جوانان در برنامه‌هایشان انطباق دهند. الگوهای بسیار زیادی در زمینه آموزش اوقات فراغت در سرتاسر دنیا وجود دارد. این الگوها هر کدام تنوعی از شیوه‌ها را برای تسهیل آموزش اوقات فراغت برای جوانان فراهم می‌کنند. اما همه این الگوها بر یکی از دو نوع اوقات فراغت پذیرفته شده مبتنی می‌باشند. نگلی (2002) بیان می‌کند که دو نوع عمده آموزش اوقات فراغت وجود دارد. اول، الگوی آموزش اوقات فراغت فرد محور<sup>1</sup> که در آن فردی که آموزش را دریافت می‌کند، محتوای آموزش را هدایت می‌نماید. در اینجا مربی بر مجموعه‌ای از برنامه درسی متکی نیست. دوم، الگوی آموزش اوقات فراغت محتوا محور<sup>2</sup> که در آن مربی، برنامه درسی آموزش اوقات فراغت که با مجموعه‌ای مشخص از اهداف و پیامدها قبلاً تهیه شده استرا بکار می‌برد. الگوی هایی که در اینجا مورد بحث قرار می‌گیرد عمدتاً الگوی های محتوا محور می‌باشند. متخصصان اوقات فراغت الگوها و برنامه‌های درسی را مبتنی بر نیازهای دانش آموزان‌شان برنامه ریزی نموده‌اند.

ماندی (1998) طبقه بندی دیگری از الگوهای آموزش اوقات فراغت را ارائه می‌دهد. او معتقد است که الگوها به دو دسته تقسیم می‌شوند: الگوهای مبتنی بر برنامه درسی و الگوهایی که رویکرد برنامه‌ریزی سیستم‌ها را برای آموزش اوقات فراغت بکار می‌برند. الگوهای برنامه درسی عمدتاً برای استفاده در نظام‌های آموزش مدرسه‌ای ایجاد شده‌اند. از جمله این الگوها می‌توان به قلمرو و توالی اوقات فراغت، الگوی پروژه پیشرفته آموزش اوقات فراغت NRPA، و برنامه درسی آموزش اوقات فراغت که توسط کمیسیون برنامه ریزی درسی ملی تولید شد، اشاره نمود. الگوی محتوای آموزش اوقات فراغت پترسون، الگوهای طراحی شده توسط ماندی، الگوهایی هستند که رویکرد برنامه ریزی سیستم‌ها را برای آموزش اوقات فراغت بکار برده‌اند. الگوهای سیستمی مؤلفه‌های اصلی برنامه را شناسایی می‌کنند و هر مؤلفه را به چندین سطح که زیر مؤلفه نامیده می‌شود می‌شکنند.

1. Individually based

2. Content based

جدول (1)

نام الگو	ارائه دهنده	هدف (کاربرد) الگو	مؤلفه های اصلی الگو
الگوی خردمندانه زمان	لیندا کادول	پیشگیری از سوء مصرف مواد، رفتارهای مخاطره آمیز، بی بند و باری جنسی و اختلالات تغذیه در دانش آموزان	بررسی فعالیت‌های اوقات فراغت، انگیزش، غلبه بر فرسودگی، توسعه علائق، ایجاد یک برنامه عمل و مدیریت زمان اوقات فراغت.
برنامه درسی آموزش اوقات فراغت	راسکین	اجرای برنامه‌های اوقات فراغت در نظام آموزشی	دانش، آگاهی و درک مهارت ها، رفتار و عادات؛ و نگرش ها و هیجانات ارزش محور در اوقات فراغت
الگوی پیوند اوقات فراغت مدرسه - جامعه	بخش خدمات توان بخشی	افزایش خودکفایی در اوقات فراغت برای دانش آموزان با نیازهای ویژه	آگاهی و منابع اوقات فراغت، مهارت‌های ارتباطی، برنامه‌ریزی و تصمیم گیری اوقات فراغت.
پروژه آموزش اوقات فراغت ویک	اداره خدمات توانبخشی و آموزش ویژه	ایجاد تغییرات در رفتارها و نگرش‌های مرتبط با اوقات فراغت	خود آگاهی در اوقات فراغت، منابع آگاهی اجتماعی، دسترسی به فرصت‌های اوقات فراغت، آگاهی اوقات فراغت و مسئولیت شخصی.
الگوی قلمرو و توالی	دانشگاه ایالتی فلوریدا	یادگیری مادام العمر اوقات فراغت	خودآگاهی در اوقات فراغت، آگاهی از فرصت های اوقات فراغت، نگرش ها درباره اوقات فراغت، تصمیم گیری، تعامل اجتماعی و <b>مهارت‌های</b> فعالیت اوقات فراغت.
الگوی LEAP	انجمن ملی اوقات فراغت	افزایش استفاده بهینه دانش آموزان از اوقات فراغت	شناسایی، درک و ارزشیابی منابع اوقات فراغت در جامعه، ایالت و کشور و برنامه ریزی فرصت های اوقات فراغت.
الگوی بنیدی و بولاک	بنیدی و بولاک	انتقال موفقیت آمیز دانش آموزان از مدرسه به جامعه	ایجاد مبنایی برای خدمات، آزمون مداخله و انطباق آن و ارزشیابی
پیوند خانواده در آموزش اوقات فراغت	دانشگاه کارولینای شمالی	دانش آموزان آموزش ویژه	توسعه <b>مهارت‌های</b> اجتماعی، آگاه بودن از اوقات فراغت، شناسایی منابع اجتماع و توسعه <b>مهارت‌های</b> جدید و تصمیم گیری.
حداکثر زمان اوقات فراغت: ورود به جریان	جهت دانش آموزان 12 تا 15 ساله روستایی در مناطق مدارس محلی		-----
دنبال کردن اوقات خوش	بریتیش کلمبیا	-----	مهارت‌های تصمیم گیری و اجرا کردن برنامه.
پروژه مدرسه روشن	دانشگاه تگزاس	فراهم نمودن خدمات فوق برنامه بعد از مدرسه	-----
الگوی پروژه پیشرفته آموزش اوقات فراغت	موسسه اوقات فراغت ملی	-----	-----
الگوی پترسون	پترسون	-----	آگاهی از اوقات فراغت، مهارت‌های تعامل اجتماعی، منابع اوقات فراغت و مهارت‌های فعالیت اوقات فراغت
الگوی دی آتیلو	دی آتیلو	تدوین برنامه آموزش اوقات فراغت جامع	شناخت قدر و ارزش اوقات فراغت، شناخت خود، خود تعیین گری، مهارت‌های تعامل اجتماعی، کاربرد منابع در اوقات فراغت، تصمیم گیری، مهارت‌های فعالیت اوقات فراغت
الگوی آموزش اوقات فراغت ماندی	ماندی	الگوی جامع اوقات فراغت	آگاهی اوقات فراغت، خودآگاهی، مهارت‌های اوقات فراغت و تعامل اجتماعی.

#### 4-1 چارچوب ارزشی و اجتماعی

فرهنگ و ارزش‌های هر جامعه به عنوان اثر گذارت رین عوامل بر امور مختلف آن جامعه از جمله آموزش و مشاوره اوقات فراغت تأثیر دارند. بی‌شک برنامه‌ریزی اوقات فراغت بدون در نظر گرفتن چارچوب ارزشی و اجتماعی واقع بینانه نبوده و در عمل فاقد ضمانت اجرایی لازم می‌باشد. منظور از چارچوب ارزشی و اجتماعی مجموعه ارزش‌ها، هنجارها، باورها و اعتقادات یک جامعه می‌باشد که موجب تمایز جوامع مختلف از یکدیگر می‌گردد. این چارچوب ارزشی و اجتماعی حداقل در دو سطح کلان (ملی) و خرد (استانی یا شهر) بر تصمیم‌گیری‌ها در زمینه اوقات فراغت تأثیر می‌گذارد. در سطح کلان (ملی) می‌توان گفت که فرهنگ غنی و پربار کشور ایران که از سرچشمه‌های عمیق تمدن اسلامی/ ایرانی نشأت می‌گیرد می‌بایست در تدوین و برنامه‌ریزی هرگونه فعالیت و الگوی مشاوره و آموزش اوقات فراغت تأثیر بگذارد. همچنین وجود سرمایه‌های عظیم اوقات فراغت در سطح هر استان به خصوص اماکن مذهبی (مانند بارگاه حضرت رضا در استان خراسان رضوی و دیگر اماکن مذهبی)، اماکن تاریخی و فرهنگی، مناطق گردشگری و تفریحی، همه و همه می‌توانند به عنوان سرمایه‌های بالقوه هر استان و شهری در امر برنامه‌ریزی اوقات فراغت همان استان مورد توجه برنامه ریزان و متخصصان امر قرار گیرد. بر این اساس در الگو حاضر کل عناصر الگو مفهومی در دل چارچوب ارزشی و اجتماعی قرار گرفته است. از طرفی این چارچوب به صورت نقطه چین در الگو تصویر شده است که بیانگر پویایی و انعطاف‌پذیری آن می‌باشد. بدین معنی که چارچوب ارزشی و اجتماعی دارای دو دسته عناصر می‌باشد: ثابت و پویا که عناصر پویای چارچوب ارزشی و اجتماعی از زمانی به زمان دیگر ممکن است تغییر یابد.

**اوقات فراغت** بر کمک به افراد برای درک مفهوم اوقات فراغت تمرکز دارد. به عنوان مثال فرصت‌های اوقات فراغتی که فرد می‌تواند تعقیب کند را می‌توان به او نشان داد. **خود آگاهی** به فرد کمک می‌کند تا درک خودش از اوقات فراغت را شخصی سازی کند. هدف اصلی این عنصر کمک به فرد است تا فرصت‌های اوقات فراغت مرجح خودش را شناسایی کند. **مهارت‌های اجتماعی** برای تعامل با افراد دیگر مورد نیاز می‌باشد. این مهارت‌ها غالباً برای ورود به فرصت‌های اوقات فراغت و مشارکت کردن با دیگران در تعقیب این فرصت‌ها، ضروری است. **مهارت‌های اوقات فراغت** شامل دو نوع از مهارت‌ها می‌باشند: آن‌هایی که برای شرکت کردن در یک فرصت ویژه مورد نیاز می‌باشد مانند بازی کردن بدمینتون و مهارت‌های غیر مستقیم‌تر از قبیل تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی و حل مسئله. منابع اوقات فراغت به عنوان منابعی که در جهت برآورده کردن نیازهای اوقات فراغت در دسترس هستند تعریف می‌شوند.

#### 4- مدل برنامه درسی و آموزش اوقات فراغت

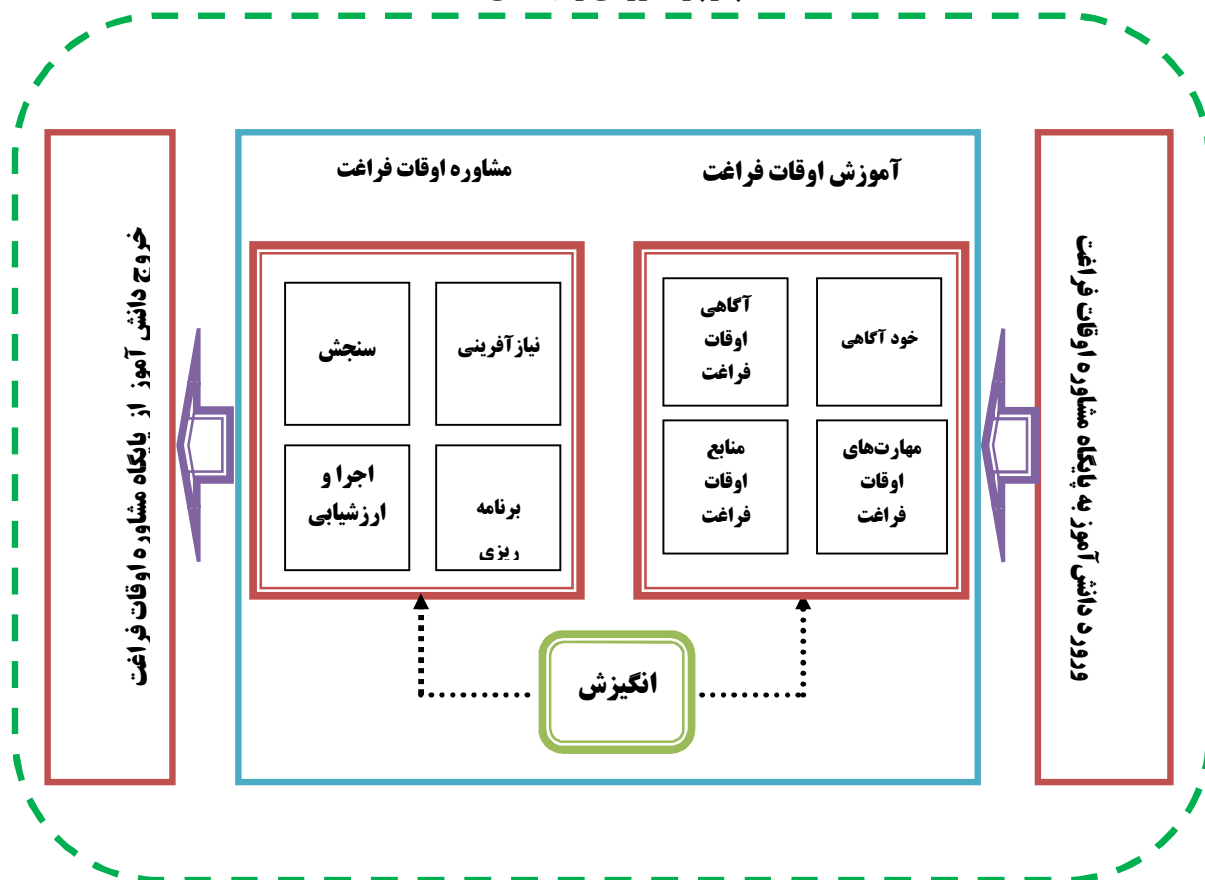
همان‌طور که در این جدول فوق ملاحظه می‌شود، مؤلفه‌های مشترک در اکثر این الگوها عبارتند از: خودآگاهی، آگاهی اوقات فراغت، انگیزش، مهارت‌های اوقات فراغت شامل (مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های ارتباطی، برنامه‌ریزی، تصمیم‌گیری، مدیریت زمان و خود تعیین گری)، مهارت‌های فعالیت اوقات فراغت، منابع اوقات فراغت، شناسایی، درک و ارزشیابی آن‌ها.

بر این اساس از یک سو ارائه الگوی جامع بایستی در بر دارنده این مؤلفه‌های اساسی باشد و از سوی دیگر ملاحظات ارزشی و اجتماعی جامعه نیز در تدوین آن می‌بایست مد نظر باشد. در زیر الگوی پیشنهادی بر اساس این دو مفروضه بنیادین ارائه می‌گردد.

در ادامه اجزای مختلف این مدل مورد بحث قرار می‌گیرد.



### چارچوب ارزشی و اجتماعی



فراغت در بردارنده مباحثی از قبیل علائق، ارزش‌ها، نگرش‌ها، توانایی‌ها، نیازها/ انگیزش می‌باشد.

• **آگاهی اوقات فراغت:** بکار بردن دانش اوقات فراغت و تجارب آن به منظور تقویت کیفیت زندگی فردی از طریق اوقات فراغت هدف اصلی این پودمان آموزش می‌باشد. این زیر مؤلفه آموزش اوقات فراغت دربردارنده مباحثی از قبیل تعریف اوقات فراغت، تجارب خود انتخابی و خود مسئولیتی، تجارب اوقات فراغت، ارتباط اوقات فراغت با زندگی، سبک زندگی، کیفیت زندگی و زمان می‌باشد.

• **مهارت‌های اوقات فراغت:** دارای بودن مهارت‌های اوقات فراغت برای هدایت زندگی و تجارب اوقات فراغت به سوی تحقق اهداف واقعی خود تعیین شده بسیار هم می‌باشد. به عبارت دیگر، بدون داشتن مهارت‌های لازم امکان استفاده بهینه از فرصت‌های اوقات فراغت فراهم نمی‌گردد. مهارت‌های فعالیت اوقات فراغت، تصمیم‌گیری، حل مسئله، مدیریت زمان، مدیریت تعارض، حل تعارض و ارزشیابی از اهم این مهارت‌ها می‌باشد.

• **منابع اوقات فراغت:** تقویت غنی سازی تجارب اوقات فراغت در گرو بکار بردن منابع اوقات فراغت می‌باشد. افراد، اجتماع و محیط دارای منابع اوقات فراغت مختلفی هستند. لذا بایستی

### 2-4 گروه هدف (ورود دانش آموز به پایگاه مشاوره اوقات فراغت)

در طرح مطالعاتی حاضر دانش‌آموزان دوره راهنمایی استان خراسان رضوی به عنوان جامعه هدف مطرح می‌باشند. بررسی‌های به عمل آمده توسط پژوهشگران در خصوص وضعیت موجود - از طریق بررسی اسناد و پژوهش‌های انجام شده - نشانگر عدم وجود نظام یکپارچه آموزش و مشاوره اوقات فراغت می‌باشد. بر این اساس عموماً دانش‌آموزان نیازمند پایگاه‌های مشاوره‌ای هستند که چنین خدماتی را ارائه دهند که هدف اصلی پژوهش حاضر نیز همین مهم می‌باشد.

### 3-4 آموزش اوقات فراغت

یکی از دو مؤلفه محوری و بنیادین الگو مفهومی پایگاه مشاوره اوقات فراغت، آموزش اوقات فراغت می‌باشد. منظور از آموزش اوقات فراغت، فرایند تسهیل یادگیری مهارت‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌های گوناگون مرتبط با اوقات فراغت می‌باشد. این مؤلفه خود شامل چهار زیر مؤلفه می‌باشد که عبارتند از:

• **خودآگاهی:** منظور از خودآگاهی توانایی به بکار بردن دانش خود در تصمیم‌گیری اوقات فراغت که تقویت کننده کیفیت زندگی از طریق اوقات فراغت است. این زیر مؤلفه آموزش اوقات

ندارد پر نمودن تمام اوقات فراغت با موضوعات مورد علاقه و نپرداختن به زبان انگلیسی شکست وی را در آینده به همراه خواهد داشت.

○ **سنجش:** بی شک رعایت اصل تفاوت‌های فردی در برنامه ریزی اوقات فراغت از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. بر این اساس در این مؤلفه سعی می‌شود از طریق ابزارهای گوناگون شناخت مناسبی از علائق مراجع کسب گردد تا گام‌های بعدی بر اساس آن پی ریزی شود.

○ **برنامه ریزی:** این گام در بر دارنده فعالیت‌هایی است که سازماندهی مناسب تجارب اوقات فراغت به همراه خواهد داشت. به عبارتی این کانون توجه این مؤلفه معطوف طراحی فرصت‌هایی است که ضمن انطباق آن با علائق افراد به طور واقع بینانه هدف‌گذاری شده و فرد به طور شفاف بداند که پس از طی این تجارب به چه خواهد رسید.

○ **اجرا و ارزشیابی:** بهترین برنامه‌ها تا زمانی که به اجرا در نیایند صرفاً آرزیایی هستند که بر روی کاغذ نقش بسته‌اند. از طرفی تا برنامه به مرحله اجرا در نیاید نقاط قوت و ضعف آن مشخص نمی‌گردد. از طریق ارزشیابی که در حین اجرای تجارب اوقات فراغت و پس از آن به عمل می‌آید نقاط مثبت و قابل بهبود تا حد زیادی مشخص شده از طریق بازخورد دریافتی اصلاحات لازم به عمل خواهد آمد. این مطلب بیانگر این نکته است که وظایف پایگاه مشاوره اوقات فراغت صرفاً با سنجش و برنامه ریزی پایان نیافته و در جهت رعایت اصل مشتری مداری از طریق ارزشیابی‌های مختلف سعی در بهسازی آن دارد.

#### 4-5 انگیزش

وجود سیستم انگیزشی مناسب مؤلفه‌ای اساسی جهت حضور دانش‌آموزان در پایگاه‌های مشاوره اوقات فراغت و تداوم آن می‌باشد. پاداش‌های مالی و غیر مالی (اجتماعی) متنوع به عنوان مشوق‌های برونی و نیز تقویت انگیزش درونی افراد می‌تواند در این جهت بسیار موثر باشد.

#### 4-6 خروجی پایگاه مشاوره اوقات فراغت: انتظار است از

طریق مؤلفه‌های فوق دانش‌آموز دوره راهنمایی بتواند استفاده بهینه‌ای از اوقات فراغت خود داشته باشد.

#### منابع

1. دفتر مطالعات و تحقیقات سازمان ملی جوانان (1383). جوانان و گذراندن اوقات فراغت. تهران: انتشارات سازمان ملی جوانان.
2. American Association for Leisure and Recreation (2003). *Leisure Education In the Schools*. Retrieved from <http://www.aalr.org>

منابع فردی، اجتماعی و محیطی برای اوقات فراغت و تجارب آن را شناسایی نموده و بکار برد. همچنین محصولات، تجهیزات و اماکن برای شناسایی میزان ارزش و مفید بودن آن و کمک به اهداف اوقات فراغت را مورد ارزیابی قرار می‌دهد.

#### 4-4 مشاوره اوقات فراغت

مؤلفه محوری دیگر الگوی مفهومی پایگاه مشاوره اوقات فراغت، مشاوره اوقات می‌باشد و غرض از آن فرایند طراحی شده‌ای است که هدفش تسهیل در به حداکثر رساندن بهزیستی اوقات فراغت است. این مؤلفه دارای چهار زیر مؤلفه می‌باشد که در ذیل تشریح می‌گردد.

○ **نیاز آفرینی:** مقصود از نیاز آفرینی فرایند آگاه‌سازی جامعه هدف از نیازهای واقعی‌شان است. به عبارتی در بسیاری از مواقع مشاهده می‌گردد که افراد از نیازهای واقعی خود آگاه نبوده و علائق سطحی موجب درگیر شدن آن‌ها در شبه نیازها می‌شود. بر این اساس بسیار مهم است که در الگوی مشاوره اوقات فراغت به این زیر مؤلفه توجه خاص شود. نیاز آفرینی در دو مرحله دارای اهمیت خاصی است. ابتدا جهت آماده نمودن بسترهای لازم به منظور داوطلب شدن افراد در مراکز و استفاده از خدمات پایگاه مشاوره و سپس قبل از شناسایی علائق فرد، به منظور جهت دهی علائق در راستای بهزیستی و اهداف بلند مدت زندگی. در گام اول چنانچه نیاز آفرینی صورت نپذیرد ممکن است دانش‌آموزان احساس نیاز جهت حضور و استفاده از خدمات پایگاه مشاوره اوقات فراغت نکنند. چرا که ممکن است آن‌ها از وضعیت فعلی گذران اوقات فراغتشان احساس خرسندی داشته باشند. البته این به معنی مطلوب بودن وضعیت نمی‌باشد چرا که رضایت مخاطب از گذران اوقات فراغت تنها یک شرط مطلوبیت استفاده از اوقات فراغت می‌باشد و مهم‌تر از آن، چگونگی استفاده از اوقات فراغت در جهت بهزیستی و اهداف بلند مدت فرد می‌باشد. چه بسا افراد در اوقات فراغت خود در فعالیت‌های مضر و نابهنجار مشارکت نموده و بسیار از آن خشنود نیز باشند. در گام دوم پس از اینکه فرد احساس نیاز را نمود که بایستی جهت استفاده بهینه از اوقات فراغت از خدمات پایگاه مشاوره اوقات فراغت استفاده نماید، بسیار اهمیت دارد که متوجه شود که پر نمودن اوقات فراغت با برنامه‌های مورد علاقه نمی‌تواند موجب پیشرفت و تعالی وی در آینده گردد. به عبارتی بایستی این تفکر شکل گیرد که اوقات فراغت صرفاً برای درگیر شدن در فعالیت‌های لذت بخش و مورد علاقه نبوده بلکه فرصتی جهت تقویت نقاط قابل بهبود و پرورش سایر شایستگی‌ها و مهارت‌هایی می‌باشد که می‌تواند تا حد زیادی موفقیت در زندگی شخصی، تحصیلی و شغلی آینده را تضمین کند. بر این اساس دانش‌آموز بایستی به این باور برسد که اگر به عنوان مثال به فوتبال، شنا، سینما و سفر علاقه مند است و از طرفی در زبان انگلیسی با مشکل فراوان روبروست و به آن علاقه

- antisocial behavior of adolescents with disruptive behavior disorders. *Therapeutic Recreation Journal*. 35, 123-140.
18. Iso-Ahola, S. (1980). *The social psychology of leisure and recreation*. William C. Brown Co. Dubuque, IA.
19. Johnson, D., Bullock, C. & Ashton-Shaeffer, C. (1997). Families and leisure: A context for learning. In J. D'Attilo. *Facilitation techniques in therapeutic recreation*. (2000). Venture Publishing, State College, Pennsylvania.
20. Hayes, G. A. (1977) 'Leisure Education and Recreation Counselling', in A. Epperson, P. Wittand G. Hitzhusen (eds) *Leisure Counseling: As Aspect of Leisure Education*, Springfield, IL, Charles C. Thomas.
21. Humphery, F., Kelley, I.D. & Hamilton, E.J. (Eds) (1980). *Facilitating Leisure Counseling for the Disabled: a Status Report on Leisure Counseling*. College Park, MD: University of Maryland.
22. Iwasaki, Y., & Mannell, R. C. (2000). Hierarchical dimensions of leisure stress coping. *Leisure Sciences*, 22, 163-181.
23. Leitner, M.J. & Leitner, S.F. (2004). *Leisure Enhancement (3rd ed)*. Binghamton, NY: Haworth Press.
24. Leitner, M.J. & Leitner, S.F. (2005). The use of leisure counselling as a therapeutic technique. *British Journal of Guidance & Counselling*, 33, 37-49.
25. McDowell, C.F., JR (1976). *Leisure Counseling: Selected Lifestyle Processes*. Eugene, OR: Center of Leisure Studies, University of Oregon.
26. McKenney A. & Dattilo, J. (2001). Effects of an intervention within a sport context of the prosocial behavior and antisocial behavior of adolescents with disruptive behavior disorders. *Therapeutic Recreation Journal*, 35, 123 - 140.
27. Mundy, J. (1998). *Leisure education: Theory and practice*. (2<sup>nd</sup> ed). Champaign, IL: Sagamore Publishing.
28. Negley, S. (2002, September). *Understanding the value of leisure*. *Wellness Reproductions*. Retrieved from <http://www.guidancechannel.com/detail.asp?index=877&cat22>.
29. Norma J. Stumbo, N.J (2002). Leisure education: a manual of activities and resources. *State College, PA: Venture Publication*.
30. Nour, K., Desrosiers, J., Gauthier, P. & Carbonneau, H. (2002). Impact of a home leisure educational program for older adults who have had a stroke. *Therapeutic Recreation Journal*, 36, 48-64.
3. Ashton-Shaeffer, C., Bullock, C.C., Shelton, M. & Stone, C. (1995). *Proceedings from the first summit on therapeutic recreation as a related service*. Chapel Hill, NC: The Center for Recreation and Disability Studies.
4. Austin, D. (1997). *Therapeutic recreation: processes and techniques*. (3<sup>rd</sup> ed.). Sagamore Publishing, IL.
5. Bedini, L.A., & Bullock, C.C. (1988). Leisure education in the public schools: A model of cooperation in transition programming for mentally handicapped youth. *Journal of Expanding Horizons in Therapeutic Recreation*, 3, 5-11.
6. Bedini, L.A., Bullock, C.C. & Driscoll, L.B. (1993). The effects of leisure education on factors contributing to the successful transition of students with mental retardation from school to adult life. *Therapeutic Recreation Journal*. 3, 5-11.
7. Bender, M., Brannan, S. A. and Verhoven, P. J. (1984) *Leisure Education for the Handicapped: Curriculum Goals, Activities and Resources*, San Diego, CA, College-Hill Press.
8. Caldwell, L. (2002). *Integrating leisure education into after school programs*. Symposium presented at the California Park and Recreation Society annual conference. Los Angeles, CA.
9. Calloway, J. (1995). Making the connection between leisure and at-risk youth in today's society. In A. McKenney & J. Dattilo, (Eds), Effects of an intervention within a sport context on the prosocial behavior and antisocial behavior of adolescents with disruptive behavior disorders. *Therapeutic Recreation Journal*. 35, 123-140.
10. Center for Recreation and Disability Studies, Publications. (2000), from Department of Recreation and Leisure Studies, University of North Carolina at Chapel Hill Web Site: <http://www.unc.edu/depts/recreate/crds/publicatn.html>
11. Center for Mental Health Services. (1997). *Fact Sheet*. Retrieved from <http://www.mentalhealth.org/child/conduct.htm>
12. Cross, G. (2004). *Encyclopedia of Recreation and Leisure in America*, New York: Frank Menchaca.
13. Csikszentmihalyi, M. (1997). *Finding flow: The psychology of engagement in everyday life*. Harper Collins, New York, NY.
14. Dattilo, J. (1999). *Leisure education program planning*. State College, PA. Venture Publishing,
15. Dattilo, J. (2000). *Facilitation techniques in therapeutic recreation*. State College, PA. Venture Publishing,
16. Dattilo, J. (2008). *Leisure education program planning: a systematic approach*. State College, PA: Venture Publication.
17. Fain, G.S. (1991). Moral development and leisure experiences. In A. McKenney & J. Dattilo, (Eds), Effects of an intervention within a sport context on the prosocial behavior and



- Association of Physical Education, Recreation and Dance Convention, San Diego, CA.
45. Taller. (2002). *The status of children and youth*. (n.d.) from <http://www.cominguptaller.org/report/chapter1.htm>
46. Time Wise (2002). *Theory and Introduction*. Retrieved from Pennsylvania State University Web Site: <http://www.personal.psu.edu/faculty/1/1/11c7/TimeWise/Theory.htm>
47. Trainor, S., Delfabbro, P., Anderson, S., & Winefield, A. (2010). Leisure activities and adolescent psychological well-being. *Journal of Adolescence*, 33, 173–186.
- Webster's Dictionary. (2010). *Webster's classic reference library*. Ohio: Landoll's.
31. Olson, E. (2001). *Perspectives on leisure, toward a quality lifestyle*. Dubuque, IA. Kendall/Hunt Publishing.
32. Olson, W.E. & Mc Cormick, J.B. (1957). Recreational counseling in the psychiatric service of a general hospital. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 25, 237-239.
33. Overs, R.P., Taylor, S. & Adkins, C. (1977). *Avocational Counseling Manual: a Complete Guide to Leisure Guidance*. Washington, DC: Hawkins.
34. Parker, S. (1979) *The Sociology of Leisure*, London, George Allen & Unwin.
35. Pesavento, L.C. (2002, April). *Leisure Education In the Schools*. Paper presented to the American Association for Leisure and Recreation at the American Association of Physical Education, Recreation and Dance Convention, San Diego, CA.
36. Piatt, J. (2001). Perspectives On Leisure Values and Attitudes-What Are Yours? In. E. Olson (Ed.), *Perspectives on leisure, toward a quality lifestyle* (pp. 99-105). Dubuque, IA: Kendall/Hunt Publishing.
37. Resource Center Database (n.d) *Tracking the Good Times: Leisure Resource for Youth Leaders (0229)*. Retrieved from: Sooke School District Resource Center Database: <http://www.drc.sd62.bc.ca>
38. Ruskin, H. (2002). *European Leisure and Recreation Association Israel – 1998 – 2000*. Retrieved from the European Leisure and Recreation Association website: <http://www.elra.net/news001.htm>
39. Ruskin, H. & Sivan, A (1995). *Leisure education toward the 21<sup>st</sup> century*. Provo, UT: Brigham Young University. Department of Recreation Management and Youth Leadership. Rojek
40. Sellick, J. (2002). *Leisure Education: Models and Curriculum Development*.
41. Sivan, A. (2006). Leisure and Education In C. Rojek, S. Shaw & A. J. Veal (Eds.), *Handbook of Leisure Studies* (pp. 433-447). UK: Palgrave Macmillan.
42. Smith, E. (2002). *Leisure education prevention program for junior high*. (Pennsylvania State University, Source: NIDA). Retrieved from [http://www.pop.psu.edu/admin~core/grants/grant\\_listing/leisure.html](http://www.pop.psu.edu/admin~core/grants/grant_listing/leisure.html)
43. Peterson, C.A. & Gunn, S.L. (1984.) *Therapeutic recreation program design: Principles and procedures*. 2nd ed. Englewood Cliff: Prentice-Hall.
44. Stevens, C., Tullis, R. Sanchez, K. & Gonzalez, J. (1990-1991). Description of the lighted schoolhouse program. In L. Pesavento (2002), *Leisure Education in the Schools*. Paper presented to the American Association for Leisure and Recreation at the American

