

آرائی، مهدیه؛ رحیمی، مهدی؛ زارع، مریم (۱۳۹۷). اثربخشی کتاب‌درمانی تحولی بر ابعاد انگیزش خواندن دانش‌آموزان دختر پایه سوم ابتدایی شهر یزد. پژوهشنامه کتابداری و اطلاع‌رسانی، ۸(۱)، ۳۷۹-۳۹۴.



اثربخشی کتاب‌درمانی تحولی بر ابعاد انگیزش خواندن دانش‌آموزان دختر پایه سوم ابتدایی شهر یزد

مهدیه آرائی^۱، مهدی رحیمی^۲، مریم زارع^۳

DOI: [10.22067/riis.v0i0.61394](https://doi.org/10.22067/riis.v0i0.61394)

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۱۰/۰۸ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۲/۲۵

چکیده

مقدمه: شواهد نشان می‌دهند که وضعیت فعلی فرزندپروری و آموزش رسمی و مدرسه‌ای در کشور نتوانسته قشر وسیعی از کودکان و نوجوانان را به کتاب‌های درسی و غیردرسی علاقه‌مند کند یا در آنها کشش و ذوق کتاب‌خوانی آزاد و فعال را پیروانند. این پژوهش به منظور بررسی اثربخشی کتاب‌درمانی تحولی بر انگیزش خواندن دانش‌آموزان پایه سوم دبستان شهر یزد انجام شد. کتاب‌درمانی تحولی، یکی از انواع کتاب‌درمانی است که در محیط کلاس درس روی می‌دهد و معلم سعی می‌کند روش و رفتارهای مثبت مواجه با چالش‌های زندگی را نشان دهد.

روش‌شناسی: پژوهش حاضر از نوع تحقیقات نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه گواه است و از لحاظ هدف در زمره پژوهش‌های کاربردی قرار می‌گیرد. جامعه آماری این پژوهش شامل همه دانش‌آموزان دختر پایه سوم ابتدایی مشغول به تحصیل در مدارس ابتدایی، در سال ۹۵-۱۳۹۴ در شهرستان یزد است. نمونه مورد پژوهش، به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شده است. دو مدرسه انتخاب شده، هر کدام دارای یک کلاس در پایه سوم ابتدایی بودند که به صورت تصادفی یک مدرسه به عنوان گروه آزمایش و یک مدرسه به عنوان گروه گواه در نظر گرفته شد. نمونه این پژوهش یک نمونه ۴۰ نفری است که در دو گروه آزمایش و گواه (۲۰ نفر در هر گروه)، گمارده شده‌اند. برای اندازه‌گیری متغیر وابسته، از پرسش‌نامه انگیزش خواندن گاتری و ویگفیلد، استفاده گردید. در این پژوهش، به منظور بررسی فرضیه‌ها از آزمون تی مستقل جهت مقایسه نمرات افزوده استفاده گردید.

۱. کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، mh.arayi@gmail.com

۲. استادیار بخش علوم تربیتی دانشگاه یزد (نویسنده مسئول)، mehdirazimi@yazd.ac.ir

۳. استادیار بخش علوم تربیتی دانشگاه یزد، maryamzare@yazd.ac.ir

یافته‌ها: نتایج بیانگر این موضوع بود که کتاب‌درمانی تحولی بر انگیزش خواندن و همچنین ابعاد آن تأثیر مثبت داشته و فرضیه‌های پژوهش در مورد تأثیر کتاب‌درمانی تحولی بر انگیزش خواندن و ابعاد خواندن از روی کنجکاوی، درگیر شدن در خواندن و دلایل اجتماعی، تأیید گردیده است؛ اما فرضیه پژوهش در مورد افزایش انگیزش خواندن به دلیل اهمیت آن، تأیید نگردید.

نتیجه‌گیری: استفاده از کتاب‌درمانی در محیط مدرسه می‌تواند کودکان را با کتاب و کتاب‌خوانی مأنوس کرده و کلید حل پدیده کم‌خوانی و بی‌انگیزگی دانش‌آموزان باشد. لذتی که کودک در فرایند کتاب‌درمانی تحولی، به سبب خودمختاری و آزادی در بیان احساسات و هیجانات خود و همچنین در جریان فعالیت‌های لذت‌بخشی که پس از خواندن کتاب رخ می‌دهد، تجربه می‌کند، باعث افزایش انگیزش خواندن در او می‌گردد.

واژه‌های کلیدی: کتاب‌خوانی، کتاب‌درمانی تحولی، انگیزش خواندن، دانش‌آموزان.

مقدمه

کودکان شهروندان جامعه محسوب می‌شوند، شهروندانی که مشغول فراگیری عادت‌های مناسب و نامناسب هستند؛ بنابراین بزرگترین آسیب در بی‌توجهی به کتاب‌خوانی، متوجه آنهاست. نتیجه آزمون‌های پرلز در سال‌های ۲۰۰۱، ۲۰۰۶ و ۲۰۱۱ نشان می‌دهد که دانش‌آموزان ایرانی در درک خواندن ضعیف هستند (اخوان تفتی و راقیبان، ۱۳۹۱؛ کریمی، ۱۳۹۲). یکی از دلایل به وجود آمدن این ضعف و پایین بودن رتبه دانش‌آموزان ایرانی در آزمون‌های بین‌المللی خواندن، شواهدی هستند که نشان می‌دهند وضعیت فعلی فرزندپروری و آموزش رسمی و مدرسه‌ای در کشور نتوانسته قشر وسیعی از کودکان و نوجوانان را حتی به کتاب‌های درسی علاقه‌مند کند یا در آنها کشش و ذوق کتاب‌خوانی آزاد و فعال را پروراند (کربی، ۱۳۹۳). حال این سؤال مطرح می‌شود که چگونه می‌توان علاقه و انگیزه خواندن را در کودکان بیدار و نهادینه کرد. محققانی مانند کار و همکارانش (Carr et al., 2003)، دریافته‌اند که در میان یادگیرندگان، افرادی یافت می‌شوند که با استعداد کم، پیشرفت چشمگیری دارند و افرادی نیز هستند که با وجود استعداد بسیار، پیشرفت تحصیلی آنان کم است. یکی از عوامل توجیه‌کننده این وضعیت انگیزش است (راقیبان، ۱۳۹۱). براون (Brown, 1987)، نیز معتقد است که عوامل فردی از جمله انگیزش می‌تواند بر یادگیری زبان و فرایند خواندن تأثیر بگذارد. انگیزش مهمترین شرط یادگیری است. علاقه به یادگیری محصول عواملی است که به شخصیت و توانایی دانش‌آموز، ویژگی‌های تکالیف، مشوق‌ها و سایر عوامل محیطی مربوط است (کدیور، ۱۳۹۲). روان‌شناسان معتقدند که انگیزش مایه اساسی یادگیری است. آنها معتقدند که در غیاب انگیزش کافی برای آموختن، یادگیری در آموزشگاه نامحتمل است. مسائل انگیزشی یادگیرندگان در تعلیم و تربیت و تأثیر آن بر عملکرد تحصیلی جنبه مهمی از یادگیری اثربخش تلقی

می‌شود (Acbas & Kanv, 2007 در راقیان، ۱۳۹۱). باتوجه به اهمیت دوره ابتدایی، باید توجه داشت، آنچه باعث شروع فعالیت در انسان می‌شود انگیزه است. در واقع خواستن برای دانستن. خوانندگان با انگیزه برای خواندن تشویق می‌شوند و نگرش مثبتی به خواندن دارند (Baker & Wigfield, 1999). هر چند عوامل مؤثر بر انگیزش متعدد هستند، بسیاری از آنها در محیط آموزشی از طریق برنامه‌ریزی، سازماندهی مناسب فعالیت‌ها و مشارکت دادن یادگیرندگان، قابل تغییر و اصلاح هستند. این کار موجب افزایش کارایی و اثربخشی فرآیندهای آموزشی و پرورشی و در نهایت رضایتمندی کسانی که سود می‌برند، خواهد شد. از این رو، به نظر می‌رسد توجه به انگیزش خواندن در دانش‌آموزان لازم باشد؛ چراکه بسیاری از پژوهشگران مانند کارل، فاریس و لیبرتو (Carell, Fharis & Liberto, 1998) معتقدند که از میان مهارت‌های چهارگانه اصلی یعنی شنیدن، گفتن، خواندن و نوشتن، مهم‌ترین آنها خواندن است و به دست آوردن این مهارت، مانند هر مهارت دیگری، وقت گیر و زمان‌بر است (Santrock, 2008). خواندن باید از مهم‌ترین هدف‌های آموزش و پرورش در نظر گرفته شود، زیرا مهارت در خواندن برای آموختن همه موضوع‌های درسی و غیردرسی ضروری است. باتوجه به اهمیت دوره ابتدایی توانمند نمودن دانش‌آموزان در زمینه خواندن، نوشتن و ریاضیات بسیار حائز اهمیت بوده و زمینه اساسی در سایر ظرفیت‌هاست و شکست در این توانمندی‌ها عامل افت تحصیلی و مشکلات بین فردی و ناهنجاری‌های جدی در آنها است (دائمی، ۱۳۹۱). تقی پور ظهیر (۱۳۹۳)، تقویت انگیزه کودک و علاقه‌مند کردن او به درس خواندن و یادگیری را جزء اهداف عمده عاطفی در پایه اول دوره ابتدایی و علاقه‌مند کردن دانش‌آموز به مطالعه را در زمره اهداف عمده عاطفی در پایه‌های دوم تا پنجم دوره ابتدایی در نظر گرفته است. دیدگاه علاقه‌مندی کودک در خواندن و درک مطلب که توسط ویگفیلد و گاتری (Wigfield & Guthrie, 1995)، ارائه گردیده است، چهارچوب نظری گسترده‌ای برای واژه انگیزش خواندن، فراهم می‌آورد. آن‌ها بیان می‌کنند که علاقه‌مندی در خواندن، شامل درگیر شدن با متن است که با انگیزه و با هدف مشخص صورت می‌گیرد (Guthrie et al., 2004). بیکر و ویگفیلد (Baker & Wigfield, 1999)، انگیزش خواندن را با یازده بعد اندازه‌گیری می‌کنند که در این پژوهش ابعاد خواندن از روی کنجکاوی^۱، اهمیت خواندن^۲، درگیر شدن در خواندن^۳ و دلایل اجتماعی برای خواندن^۴ مورد بررسی قرار می‌گیرند. با عشق و درک کودک و کمک ماهرانه می‌توان در آنها شهامت ایجاد کرد و نشان داد که یادگیری واقعاً

1. Reading Curiosity
2. Importance of Reading
3. Reading Involvement
4. Social Reasons for Reading

لذت بخش است (انگلر، ۱۳۹۱). مرگان و فاجس (Morganis & fuchs, 2007)، معتقدند که هرچه دانش آموزان با کتاب‌ها، روزنامه‌ها، مجلات و مواد دیگر بیشتری احاطه کردند، بیشتر برای جست‌وجو و خواندن این منابع برانگیخته می‌شوند. این تجارب با خواندن موجب استقلال و عزت‌نفس در آن‌ها شده که هر دو برای تبدیل شدن به خوانندگان مادام‌العمر مهم هستند؛ اما عدم وجود کتاب‌های غیردرسی در خانه‌ها، عدم آگاهی والدین نسبت به فواید مطالعه و خواندن و تربیت مطالعه باعث تداوم عدم تربیت خواندن و عادت نخواندن نسل‌اندنسل شده است (رسولی، ۱۳۹۰). مریان، کتابداران و والدین به تأثیر داستان‌ها و نمایش‌نامه‌ها در تغییر دادن و هدایت رفتار و رشد شخصیت آگاهند. درجه این تأثیر تا حد زیادی بستگی به میزان هم‌ذات‌پنداری مخاطب با شخصیت‌ها و موقعیت‌ها دارد. مأنوس شدن کودکان با کتاب و کتاب‌خوانی در خانواده و در مهدهای کودک، مراکز پیش‌دبستانی و مدرسه کلید ارتباط با انگیزه آنها با کتاب و کتاب‌خوانی در طول زندگی‌شان شناخته می‌شود (کربی، ۱۳۹۳). استفاده از کتاب‌درمانی در محیط مدرسه می‌تواند کودکان را با کتاب و کتاب‌خوانی مأنوس کرده و کلید حل پدیده کم‌خوانی باشد.

در سال ۱۹۹۲، اسمیت^۱ کتاب‌درمانی را به عنوان «فرایندی از حرکت روبه‌رشد به سلامت مناسب هیجانی از طریق ادبیات» تعریف کرد (Bern, 2004). الکس (Alex, 1993)، دلایل زیادی را برای استفاده از کتاب‌درمانی بیان کرده است که افزایش خودآگاهی، بالارفتن درک و همدلی با دیگران از جمله آنهاست. کتاب‌درمانی می‌تواند به رهایی از تنش، فراهم‌سازی راهبردهای مقابله‌ای موفقیت‌آمیز و بیان احساسات و عقاید درباره مشکل کمک نماید (بانکی، امیری و اسعدی، ۱۳۸۸). در منابع مختلف به سه نوع کتاب‌درمانی اشاره شده است.

کتاب‌درمانی بالینی^۲: این نوع کتاب‌درمانی، توسط یک درمانگر حرفه‌ای صورت می‌گیرد و برای درمان اختلالات روانی، عاطفی و رفتاری، مورد استفاده قرار می‌گیرد (Cook, Earles-Vollrath, Ganz, 2006; Gladding, 2005).

کتاب‌درمانی مؤسسه‌ای^۳: این نوع کتاب‌درمانی از طریق رسانه‌های اطلاعاتی و آموزشی برای افرادی انجام می‌شود که مجبورند مدتی در زندان یا بیمارستان بمانند. در این روش کتاب درمانگر با کادر پزشکی همکاری می‌کند و رابطه آنها رودرروست (Gladding, 2005).

1. Smitte

2. Clinical bibliotherapy

3. Institutional bibliotherapy

کتاب‌درمانی تحولی: ^۱ در محیط کلاس درس روی می‌دهد و معلم سعی می‌کند روش و رفتارهای مثبت مواجهه با چالش‌های زندگی را نشان دهد (Pamela & Gail, 1998; Gladding, 2005; Pehrsson & McMillen, 2010). نوع کتاب‌درمانی که اغلب در مدارس ارائه شده است، به استفاده از هر دو جنبه تخیلی و آموزشی برای افراد و گروه‌های سالم اشاره دارد که به عنوان کتاب‌درمانی تحولی شناخته شده است. هدف از کتاب‌درمانی تحولی، توسعه و رشد طبیعی، خودشکوفایی و همچنین حفظ سلامت روانی در شرایط پرتنش است (Dirks, 2010). از آنجاکه کتاب‌درمانی تحولی به مهارت‌های بالینی نیاز ندارد، توسط هر فردی در مدرسه یا در کتابخانه‌های عمومی قابل اجراست. امتیاز این روش آن است که معلم می‌تواند با شناختی که از نگرانی‌های دانش‌آموز پیدا می‌کند، قبل از اینکه این نگرانی به مشکل تبدیل شود، به او کمک کند (جوهری و حاجی احمدی، ۱۳۹۲). فکر مثبت نیز، در حالی که کودک لحظاتی شاد و لذت‌بخش را تجربه می‌کند و سرگرم می‌شود، در او شکل می‌گیرد و روش‌های برنامه‌ریزی را هم می‌آموزد (اشرفی‌ریزی، ۱۳۸۳). همان‌طور که در ابتدا بحث شد، آمارها و شواهد نشان‌دهنده کمبود انگیزش در دانش‌آموزان است. با برخورد‌های مقطعی و سطحی‌نگر نسبت به پدیده کم‌خوانی نمی‌توان کاری مؤثر در این خصوص انجام داد. برای این منظور برنامه و هدف مشخص و ارزیابی تعیین شده لازم است. عادت به مطالعه و کتاب‌خوانی را باید از زمان کودکی در وجود کودکان نهادینه کرد زیرا هرگاه در این سنین عادت در وجود او نقش ببندد فراموش نمی‌شود و ماندگار خواهد شد (اکبری، ۱۳۸۹). از سوی دیگر، در بحث پیشینه پژوهشی، با دو موضوع کتاب‌درمانی تحولی و انگیزش خواندن مواجه هستیم. همان‌طور که اشاره شد، کتاب‌درمانی تحولی یکی از انواع کتاب‌درمانی است که در پژوهش‌ها مورد توجه قرار نگرفته است. البته محققانی مانند پیرون و مک‌میلن (Pehrsson & McMillen, 2010)، مک‌میلن (McMillen, 2008) و کوک و همکارانش (cook et al, 2006) در مقالات متعددی، کتاب‌درمانی تحولی را معرفی کرده و مورد بررسی قرار داده‌اند. در ایران نیز پژوهش‌هایی با موضوع کتاب‌درمانی صورت گرفته است که کتاب‌درمانی تحولی را با عنوان‌هایی مانند کتاب‌درمانی گروهی یا زنگ کتاب‌خوانی مورد توجه قرار داده‌اند و تا حدودی به اهداف آن نزدیک شده‌اند. این پژوهش‌ها گویای تأثیر مثبت کتاب‌درمانی بر کاهش پرخاشگری (پریرخ و ناصری، ۱۳۹۰) و میزان اضطراب جدایی و افسردگی در کودکان والدین طلاق گرفته (بانکی و همکارانش، ۱۳۸۹)، بوده است. در واقع، باید اشاره داشت تحقیقاتی که در حوزه کتاب‌درمانی، در خارج از ایران و داخل ایران، صورت گرفته است، بیشتر در

زمینه‌هایی مانند افسردگی، اضطراب و سایر مشکلات روانشناختی بوده است؛ در نتیجه تحقیقی که در حوزه انگیزش صورت گرفته باشد، یافت نشد تا با نتایج این تحقیق مقایسه گردد؛ با این حال، اکبری در سال ۱۳۸۹ در پژوهشی تحت عنوان «بررسی طرح زنگ کتاب‌خوانی در برنامه درسی مدارس»، که در واحد علوم و تحقیقات اهواز صورت گرفته است، نشان داد که در نظر گرفتن ساعت زنگ کتاب‌خوانی در آموزشگاه‌ها انگیزه دانش‌آموزان را به مطالعه بیشتر کرده است، علاقه به مطالعه در آن‌ها خودجوش گشته است و دانش‌آموزانی که کتاب‌های غیر درسی مطالعه می‌کنند پیشرفت درسی آن‌ها از دیگران رضایتمندتر است.

آکوئتا و هیپسکای (Jaquinta & Hipsky, 2006)، نیز در مقاله‌ای با عنوان «راهکارهای کتاب‌درمانی کاربردی برای کودکان دبستانی»، سعی کرده‌اند به معلمان دبستانی کمک کنند تا یک برنامه منظم بر پایه کتاب‌درمانی کاربردی برای کلاس‌های خود داشته باشند. آن‌ها معتقدند ادبیات به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا دیدگاه‌های شخصی و رشد خود را با هم‌ذات‌پنداری با شخصیت‌های داستان هدایت کنند. بسیاری از متخصصان طرفدار استفاده از DB^۱ آن را به عنوان ابزاری برای آموزش حل مسئله (Forgan, 2002)، کاهش ترس و غلبه بر اضطراب ریاضی معرفی می‌کنند (Catalano, 2008). اگرچه موضوع انگیزش خواندن نیز در پژوهش‌های متفاوتی مورد توجه بوده اما تاکنون پژوهشی که تأثیر متقابل دو موضوع کتاب‌درمانی که در مدارس صورت بگیرد و انگیزش خواندن که از ضعف‌های دانش‌آموزان ایرانی محسوب می‌شود، را بررسی کنند، انجام نشده است. این پژوهش می‌تواند راهگشا باشد و زمینه انجام پژوهش‌های بعدی را فراهم کند. این پژوهش سعی دارد تا با اجرای کتاب‌درمانی تحولی به عنوان یک راهکار، میزان اثربخشی کتاب‌درمانی تحولی بر انگیزش خواندن کودکان دبستانی را مشخص کند. این پژوهش با این فرضیه که برنامه کتاب‌درمانی تحولی باعث افزایش انگیزش خواندن در کودکان دبستانی به دلیل اهمیت خواندن یا کنجکاوای برای خواندن خواهد شد، طرح‌ریزی شده است. همچنین در این پژوهش، این فرضیات که دلایل اجتماعی و درگیر شدن در خواندن نیز تحت تأثیر کتاب‌درمانی تحولی است، مورد بررسی قرار خواهد گرفت.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نوع تحقیقات نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه گواه است و از لحاظ هدف در زمره پژوهش‌های کاربردی قرار می‌گیرد. جامعه آماری این پژوهش شامل همه دانش‌آموزان دختر پایه سوم ابتدایی مشغول به تحصیل در مدارس ابتدایی، در سال ۱۳۹۴ تا ۱۳۹۵ شهر یزد است. نمونه مورد پژوهش، به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شده است. تعداد مدارس ابتدایی دخترانه در شهر یزد ۲۸۵ مدرسه است که در دو ناحیه قرار دارد. ناحیه دو به صورت تصادفی ساده انتخاب گردید و از بین مدارس ناحیه دو (۶۵ مدرسه)، دو مدرسه به صورت تصادفی ساده انتخاب شدند. دو مدرسه انتخاب شده، هر کدام دارای یک کلاس در پایه سوم ابتدایی بودند که به صورت تصادفی یک مدرسه به عنوان گروه آزمایش و یک مدرسه به عنوان گروه گواه در نظر گرفته شد. از هر دو گروه پیش‌آزمون گرفته شد. تعداد نمونه در گروه آزمایش ۲۲ نفر بود که به دلیل نقص در تکمیل پرسش‌نامه، ۲ نفر حذف گردیدند. گروه گواه نیز ۲۱ نفره بود که به علت غیبت یک دانش‌آموز در روز اجرای پس‌آزمون، حذف شده و در نتیجه ۲۰ نفر در هر گروه قرار گرفتند.

شیوه کلی انجام مداخلات کتاب‌درمانی که برای این پژوهش استفاده شده است، اقتباسی از پژوهش‌های محققانی مانند پیرسون و مک‌میلن (Pehrsson & McMillen, 2010)، مک‌میلن (McMillen, 2008) و کوک و همکارانش (Cook et al, 2006) است که این روند را برای کتاب‌درمانی تحولی پیشنهاد داده‌اند. البته در جزئیات روند پیشنهاد شده در این پژوهش بر اساس تفاوت‌های بومی، تغییراتی صورت گرفته است. بر این اساس کتاب‌درمانی تحولی شامل ۱۲ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای است که هر هفته یک جلسه برای دانش‌آموزان برگزار شد. پس از اجرای پیش‌آزمون در جلسه اول، برنامه از جلسه دوم آغاز گردید. جلسات درحالی برگزار شد که آزمودنی‌ها به شکل نیم‌دایره و رو به پژوهشگر قرار داشتند. کتاب با صدای بلند توسط پژوهشگر خوانده می‌شد و تصاویر به دانش‌آموزان نشان داده می‌شد تا تک‌تک افراد به تصاویر آن به طور یکسان دسترسی داشته باشند. کتاب‌های استفاده شده که در زیر مجموعه کتاب‌های داستانی قرار می‌گیرند، حوزه مهارت‌های اجتماعی و مهارت‌های زندگی در کودکان را پوشش می‌دهند. کتاب‌هایی که در این دوره مورد استفاده قرار گرفته‌اند، مجموعه‌ای انتخاب شده توسط برنامه ((با من بخوان))، وابسته به مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان است. این برنامه متشکل از نویسندگان، روانشناسان و کتابداران حوزه کودک و نوجوان می‌باشد. کتاب‌های استفاده شده، از نظر معیارهایی چون هماهنگی نثر، محتوا، تصاویر و صفحه‌آرایی با گروه سنی مرتبط، توسط این انجمن مورد ارزیابی قرار گرفته شده و انتخاب گردیده است. همچنین محتوای کتاب‌ها و مناسب بودن آن‌ها با گروه

سنی مرتبط با پژوهش، به تأیید سه تن از استادان گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه یزد^۱ نیز رسیده است. شیوه اجرای طرح به طور مختصر در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. شیوه کلی انجام مداخلات کتاب‌درمانی در طی جلسات

مرحله یکم: آماده‌سازی کلاس	دانش‌آموزان فضای کلاس را مرتب می‌کنند، صندلی‌ها را به صورت دایره‌وار می‌چینند و یک حلقه تشکیل می‌دهند. کتاب‌خوان در رأس این حلقه قرار می‌گیرد.
مرحله دوم: فعالیت پیش از خواندن	بحث و گفت‌وگو پیرامون موضوع مورد نظر کتاب‌خوان، ریشه‌یابی مشکلات دانش‌آموزان و پاسخ‌گویی به سؤالات‌شان (گفت‌وگو مرتبط با کتاب در نظر گرفته شده) صورت می‌گیرد.
مرحله سوم: بلند خوانی	کتاب‌خوان کتاب را به دانش‌آموزان نشان می‌دهد و آن را معرفی می‌کند. کتاب با لحن خاص در صورت امکان همراه با حرکات بدنی برای دانش‌آموز خوانده می‌شود. کتاب‌خوان باید برای جلب توجه دانش‌آموزان، از هر شیوه‌ای که لازم می‌بیند، استفاده کند (برای نمونه، شیوه تقلید صدا در حین خواندن بسیار مورد علاقه دانش‌آموزان بود).
مرحله چهارم: فعالیت پس از خواندن	بعد از خواندن کتاب، در این مرحله فعالیت‌های متنوع و مرتبط با داستان بیان شده با توجه به نیاز دانش‌آموزان توسط کتاب‌خوان طراحی می‌شود. برای مثال: بحث و گفت‌وگو، بازی کردن، فعالیت‌های هنری، فعالیت‌های ورزشی، فعالیت‌های اجتماعی و... این فعالیت ممکن است در ادامه جلسه و یا در ابتدای جلسه بعدی صورت گیرد.

مداخلات ذکر شده، به مدت سه ماه و در طی ۱۲ جلسه با ۱۰ کتاب صورت گرفته است. کتاب‌های خوانده شده عبارتند از: هروقت خوک‌ها پرواز کنند^۲، نقطه^۳، امان از دست عصبانیت^۴، یک توپ برای همه، جنگ سب، دست‌ها برای زدن نیستند، کلمه‌ها برای اذیت کردن نیستند، به کبوتر اجازه نده اتوبوس براندا، تخم پنگوئن امپراطور، واژه نامه چیستانی.

ابزار پژوهش نیز برای گردآوری داده‌ها، پرسش‌نامه انگیزش خواندن^۵ (MRQ) است که گاتری و ویگفیلد در سال ۱۹۹۵ در مرکز ملی پژوهشی خواندن ایالات متحده آمریکا تهیه و تدوین کرده‌اند و از آن زمان تاکنون در پژوهش‌های بسیاری از آن استفاده شده است. این پرسش‌نامه دارای ۵۳ گویه است که در

۱. استادان مربوطه شامل یک نفر دکترای برنامه ریزی درسی، یک نفر دکترای روان‌شناسی تربیتی و یک نفر دکترای روان‌شناسی تربیتی با تمرکز بر روان‌شناسی رشد، می‌باشند.

۲. کولمن، والر. (۱۳۸۸). هر وقت خوک‌ها پرواز کنند (نسرین و کیلی، مترجم). تهران: مبتکران.

۳. رینولدز، پیتر اچ. (۱۳۸۶). نقطه (اکرم حسن، مترجم). تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.

۴. روبرت، تیثری (۱۳۹۵). امان از دست عصبانیت. (فراز‌پندار، مترجم). تهران: انتشارات فنی ایران.

5. Motivations for Reading Questionnaire

۱۱ بخش، انگیزه خواندن را اندازه‌گیری می‌کند. ابعاد این پرسش‌نامه شامل خواندن برای اثربخشی، چالش برانگیزی، خواندن از روی کنجکاوی، درگیر شدن در خواندن، اهمیت خواندن، خواندن برای اجتناب از کار، رقابت در خواندن، خواندن برای شناخته شدن، خواندن برای نمره و دلایل اجتماعی برای خواندن است. به دلیل اینکه تعداد گویه‌ها برای کودکان زیاد بود، در این تحقیق ۴ بعد از ۱۱ بعد که به هدف پژوهش نزدیک‌تر بود، اندازه‌گیری شد. این ابعاد عبارتند از: خواندن از روی کنجکاوی، درگیر شدن در خواندن، اهمیت خواندن و دلایل اجتماعی برای خواندن. ویگفیلد و گاتری (۱۹۹۷)، پایایی را برای تمام بخش‌های ۵۳ سوال، بین ۰/۴۳ تا ۰/۸۱. گزارش کرده‌اند. برای دو جنبه اجتناب از کار و خواندن برای نمره، پایایی به ترتیب ۰/۴۴ و ۰/۴۳. گزارش شده است. ۹ جنبه باقی‌مانده اعتبار ۰/۵۹ تا ۰/۸۲. را نشان داد. پایایی ابزار بر اساس ضریب آلفای کرونباخ در این پژوهش، به طور کلی ۰/۸۵. و به تفکیک ابعاد، برای کنجکاوی ۰/۶۹، اهمیت خواندن ۰/۸۵، دلایل اجتماعی ۰/۷۳. و برای درگیر شدن در خواندن ۰/۵۱. به دست آمد.

ویگفیلد و گاتری در سال ۱۹۹۷، ۵۳ آیتم را برای دانش‌آموزان چهارم و پنجم دبستان اجرا کردند و روایی آن را تایید نمودند. همچنین آروا و اسکلاکمن در سال ۲۰۰۶، این پرسش‌نامه را برای دانش‌آموزان پنجم، ششم و هفتم اجرا کرده و ساختار عاملی آن را تأیید کردند. دیانی و تقی‌پناهی نیز در سال ۱۳۸۷، برای بررسی صحت ترجمه، پرسش‌نامه ترجمه شده را در اختیار ۴ نفر از اعضای هیئت علمی رشته کتابداری و ۱ نفر از رشته علوم تربیتی قرار داده و اصلاحات مورد نظر در پرسش‌نامه را انجام داده است. سپس برای تعیین روایی محتوا، پرسش‌نامه در اختیار ۵ نفر از اعضای هیئت علمی رشته‌های روانشناسی و علوم تربیتی که در حوزه انگیزه نیز فعالیت داشتند، قرار داده و اصلاحات لازم در آن انجام شده است. همچنین پژوهشگر نیز، برای تعیین روایی صوری، پرسش‌نامه را در اختیار ۱۰ نفر از اعضای هیئت علمی رشته‌های روانشناسی و علوم تربیتی قرار داده و مورد تأیید قرار گرفت.

یافته‌ها

میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه در جدول شماره ۲ آمده است. در کل باید اشاره داشت که میانگین نمرات متغیر انگیزش خواندن در پس‌آزمون افزایش پیدا کرده است؛ همچنین میانگین نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل است. این روند در ابعاد متغیر انگیزش خواندن نیز مشاهده می‌شود.

جدول ۲. آماره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون انگیزش خواندن و ابعاد آن، در گروه‌های آزمایش و کنترل

ابعاد	آزمون	گروه	میانگین	انحراف استاندارد
انگیزش خواندن	پیش‌آزمون	آزمایش	۴۴	۳/۸۹۳
		کنترل	۴۵/۵۵	۵/۶۸۰
	پس‌آزمون	آزمایش	۵۶/۷۰	۲/۳۸۶
		کنترل	۴۵/۹۰	۵/۳۶۰
خواندن از روی کنجکاوی	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۱/۸۵	۱/۶۳۱
		کنترل	۱۵/۳۰	۲/۰۰۳
	پس‌آزمون	آزمایش	۱۷/۵۵	۰/۷۵۹
		کنترل	۱۵/۶۵	۲/۲۵۴
اهمیت خواندن	پیش‌آزمون	آزمایش	۵/۳۰	۰/۹۷۹
		کنترل	۴/۹۰	۱/۳۷۳
	پس‌آزمون	آزمایش	۵/۹۵	۰/۲۲۴
		کنترل	۵/۱۰	۱/۳۳۴
دلایل اجتماعی	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۶/۲۰	۱/۲۸۱
		کنترل	۱۵/۲۰	۲/۹۸۴
	پس‌آزمون	آزمایش	۱۹/۵۰	۱/۳۱۸
		کنترل	۱۴/۹۵	۲/۹۸۲
درگیر شدن در خواندن	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۰/۶۵	۲/۰۳۳
		کنترل	۱۰/۱۵	۱/۸۹۹
	پس‌آزمون	آزمایش	۱۳/۷۰	۰/۹۲۳
		کنترل	۱۰/۲۰	۱/۶۷۳

نظر به اینکه ماهیت داده‌های جمع‌آوری شده از نوع فاصله‌ای است و در ضمن فرضیه‌های پژوهش به بررسی تفاوت بین گروه‌ها، پس از کنترل نمره‌های پیش‌آزمون می‌پردازند، به طور معمول از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده می‌شود؛ اما در پژوهش حاضر، به دلیل عدم رعایت مفروضه همگنی شیب‌های رگرسیون پیش‌بینی متغیر وابسته از روی پیش‌آزمون در گروه‌های آزمایش و گواه، از آزمون t مستقل به منظور مقایسه میانگین نمرات افزوده (اختلاف نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون) دو گروه استفاده شد که

نتایج آن در جدول ۳ آمده است. به منظور بررسی مفروضه نرمال بودن نیز، از آزمون شاپیروویلیک^۱ استفاده شد. نتایج غیرمعناداری (مقدار معناداری بیشتر از ۰/۰۵)، حاکی از نرمال بودن توزیع نمرات در گروه‌ها بود.

جدول شماره ۳. نتایج آزمون t مستقل برای مقایسه اختلاف نمرات پیش و پس آزمون انگیزش خواندن و ابعاد آن

ابعاد	گروه	تعداد	میانگین (نمرات افزوده)	انحراف استاندارد	t	درجه آزادی	سطح معناداری
انگیزش خواندن	آزمایش	۲۰	۱۲/۷۰	۳/۸۲۷	۱۳/۷۴۶	۳۸	۰/۰۰۱
	کنترل	۲۰	۰/۳۵	۱/۲۲۶			
درگیر شدن در خواندن	آزمایش	۲۰	۳/۰۵	۲/۰۳۸	۵/۹۱۰	۳۸	۰/۰۰۱
	کنترل	۲۰	۰/۰۵	۰/۹۹۹			
خواندن از روی کنجکاوی	آزمایش	۲۰	۵/۷۰	۱/۸۰۹	۱۱/۹۰۴	۳۸	۰/۰۰۱
	کنترل	۲۰	۰/۳۵	۰/۸۷۵			
دلایل اجتماعی برای خواندن	آزمایش	۲۰	۳/۳۰	۱/۵۹۳	۷/۸۳۸	۳۸	۰/۰۰۱
	کنترل	۲۰	-۰/۲۵	۱/۲۵۱			
خواندن به دلیل اهمیت آن	آزمایش	۲۰	۰/۶۵	۰/۸۷۵	۱/۶۰۸	۳۸	۰/۱۱۶
	کنترل	۲۰	۰/۲۰	۰/۸۹۴			

نتایج کلی مربوط به انگیزش خواندن، درگیر شدن در خواندن، خواندن از روی کنجکاوی و دلایل اجتماعی برای خواندن، حاکی از آن است که تفاوت بین میانگین گروه‌ها از لحاظ آماری معنادار است. لذا فرضیه تأثیر کتاب‌درمانی تحولی بر انگیزش خواندن و سه بعد مذکور تأیید می‌شود. با توجه به میانگین گروه‌ها (جدول شماره ۲)، یافته‌ها نشان می‌دهد که گروه آزمایش در طی پروسه کتاب‌درمانی بهتر شدند و برنامه کتاب‌درمانی توانسته متغیرهای وابسته مذکور را افزایش دهد. اما نتایج نشان می‌دهد که فرضیه مربوط به تأثیر کتاب‌درمانی تحولی بر انگیزش «خواندن به دلیل اهمیت آن» تأیید نشده است و برنامه کتاب‌درمانی نتوانسته این بعد از انگیزش خواندن را افزایش دهد.

1. Shapiro-Wilk

بحث و نتیجه گیری

تحلیل نتایج نشان داد که کتاب‌درمانی تحولی بر انگیزش خواندن و به طور خاص، درگیر شدن در خواندن، کنجکاوی برای خواندن و دلایل اجتماعی برای خواندن، تأثیر مثبت داشته و افزایش معنادار و چشمگیری در نمره‌های پس‌آزمون گروه آزمایش مشاهده گردیده است. اما بعد انگیزش خواندن به دلیل اهمیت آن، تحت تأثیر این مداخله قرار نگرفته است.

در تبیین اثربخشی کتاب‌درمانی بر انگیزش خواندن، شایان ذکر است که کتاب‌درمانی، تخیل کودک را فعال می‌کند و در عین حال به او کمک می‌کند راه‌های جدید را تجربه کند (پریخ و ناصری، ۱۳۹۰). همچنین فکر مثبت، در حالی که کودک لحظاتی شاد و لذت‌بخش را تجربه می‌کند و سرگرم می‌شود، در او شکل می‌گیرد (اشرفی‌ریزی، ۱۳۸۳). تفکر مثبتی که می‌تواند علاقه به خواندن را در او نهادینه کند. لذتی که کودک در فرایند کتاب‌درمانی تحولی، به سبب خودمختاری و آزادی در بیان احساسات و هیجانات خود و همچنین در جریان فعالیت‌های لذت‌بخشی که پس از خواندن کتاب رخ می‌دهد، تجربه می‌کند. طبق اصل لذت‌جویی روانشناختی که به گفته لفرانسوا (Lefrancois, 1997)، به نقل از وولفوک (woolfolk, 2004)، خلاصه آسانی از اساسی‌ترین اصل انگیزشی رفتار گرایان است، ما می‌کوشیم تا لذت کسب کنیم و از درد بگریزیم. از سوی دیگر، می‌توان برای تبیین افزایش انگیزش در دانش‌آموزان از دیدگاه روان‌شناسان انسان‌گرا نیز بهره گرفت. انسان‌گرایان معتقدند، برای ایجاد انگیزش باید احساس شایستگی، خودمختاری و عزت‌نفس را در افراد پرورش داد (Woolfolk, 2004). در جریان کتاب‌درمانی، دانش‌آموزان فرا می‌گیرند تا خود را همان‌گونه که هستند دوست بدانند و به خود احترام بگذارند؛ ناتوانایی‌هایشان را یا تقویت کنند و یا بپذیرند. آنها مجبور نیستند تا متنی را که دوست ندارند حفظ کنند و یا فعالیتی که به آن علاقه‌ای ندارند را به دلیل کسب نمره انجام دهند. آنها مختارند تا انتخاب کنند چه فعالیتی را انجام دهند. این نتایج، با نتایج تحقیقی که توسط اکبری در سال ۱۳۸۹ تحت عنوان «بررسی طرح زنگ کتاب‌خوانی در برنامه درسی مدارس» در واحد علوم و تحقیقات اهواز صورت گرفته است، همخوان است. نتایج پژوهش اکبری نیز، حاکی از افزایش انگیزه دانش‌آموزان و خودجوش شدن علاقه به مطالعه در آنها بود. عمده تحقیقاتی که در حوزه کتاب‌درمانی صورت گرفته است، در زمینه‌هایی مانند افسردگی، اضطراب و سایر مشکلات روانشناختی بوده است. در نتیجه تحقیقی که در حوزه انگیزش صورت گرفته باشد، یافت نشد تا با نتایج این تحقیق مقایسه گردد.

نتایج این پژوهش حاکی از افزایش درگیری ذهنی دانش‌آموزان در فرایند خواندن بود. درگیر شدن در خواندن، در واقع تجربه لذت‌بخشی است که از خواندن به دست می‌آید (Baker &

(Wigfield, 1999). پژوهشگران نشان داده‌اند ارائه مطالب به صورتی که برای دانش‌آموزان معنادار باشد، آن‌ها را به چالش و تفکر وامی‌دارد و هنگامی که آن‌ها بتوانند مطالب را به تجربه‌های شخصی خود پیوند دهند، موجب برانگیخته شدن علاقه و درگیر شدن آن‌ها می‌شود (Hidi & Ross, 1983; Mitchel, 1993; Renninger, 2006). همچنین زمانی که برای دانش‌آموزان استدلال شود که چرا انجام یک فعالیت مانند خواندن یک متن ارزشمند است، به نظر می‌رسد آن‌ها راهبردهایی را خلق می‌کنند که انجام تکالیف کسل‌کننده را جالب‌تر کند (اخوان تفتی و راقیان، ۱۳۹۲). در جریان کتاب‌درمانی در پژوهش حاضر، کودکان با متن درگیر شده و خود را به جای شخصیت‌های اصلی داستان گذاشته، به جای آنها با چالش‌ها رو به رو می‌شوند و وادار به تفکر می‌گردند. همچنین آن‌ها پاسخ سؤالات خود را از لابه‌لای کلمات کتاب می‌یابند؛ پس به این نکته پی خواهند برد که کاری ارزشمند را انجام می‌دهند. مشاهدات پژوهشگر نشان داد که حتی کودکان بی‌علاقه نیز، رفته رفته برای حدس زدن پایان داستان و بحث در مورد شخصیت اصلی از خود علاقه نشان می‌دهند. هنگامی که اشتیاق دانش‌آموزان با سؤالات مقدماتی و یا بحث در مورد رویدادهای داستان برانگیخته می‌شود انگیزش خواندن و علاقه به گوش دادن در آن‌ها افزایش می‌یابد.

از دیگر نتایج به دست آمده از این پژوهش، افزایش انگیزش خواندن به دلیل کنجکاوی در خواندن بود. کنجکاوی هیجانی است که مبنای شناختی دارد و زمانی اتفاق می‌افتد که دانش‌آموزان شکافی را در دانش خود تجربه کنند (Powell, Burchinal, File & Kontos, 2008). برانگیختن حس کنجکاوی و نوجویی دانش‌آموزان نسبت به خویش، جهان هستی و جامعه، فرایندی است که در جریان کتاب‌درمانی رخ می‌دهد. داستان‌ها آرامش ذهنی دانش‌آموزان را برهم می‌زند و آنها را تشنه بیشتر دانستن می‌کند و هنگامی که آن‌ها داستان‌ها را با زندگی خود پیوند می‌دهند، برای کشف راه‌حل‌هایی که شخصیت‌های داستان از آن‌ها استفاده می‌کنند، مشتاق‌تر و کنجکاو‌تر می‌شوند.

نتایج این پژوهش، بیانگر عدم تأیید تأثیر کتاب‌درمانی در افزایش انگیزش خواندن به دلیل اهمیت آن بود. ارزش یک تکلیف از سودمندی آن تکلیف برای فرد برمی‌خیزد (اخوان تفتی و راقیان، ۱۳۹۲). اهمیتی که افراد برای انجام یک فعالیت قائل هستند، از مشوق‌ها برای انجام آن کار و همچنین از داشتن دلایل‌هایی برای درگیر شدن یا درگیر نشدن در آن کار، ناشی می‌شود (Wigfield, Guthrie, Tonks & Perencevich, 2004). در مورد تأیید نشدن این فرضیه باید به این مهم اشاره داشت که در پرسش‌نامه انگیزش خواندن، از دانش‌آموز اولویت او را می‌پرسد هنگامی که به این صورت بیان می‌شود: «در مقایسه با بقیه فعالیت‌هایی که انجام می‌دهم بسیار برایم مهم است که خواننده خوبی باشم». این که یک دانش‌آموز

بتواند بخواند، برای او کافی به نظر می‌رسد. برای یک دانش‌آموز یک خواننده خوب بودن از ضروریات تحصیل است که دانش‌آموزان نیز به آن توجه بسیار دارند، اگرچه شاید برای آن‌ها در اولویت نباشد. در جواب این سؤال* که چرا کتاب‌درمانی تحولی باعث افزایش دلایل اجتماعی خواندن در دانش‌آموزان شده است، باید به این نکته اشاره داشت که کودکان سعی می‌کنند تجارب خود را و مخصوصاً تجارب شیرین خود را با دیگران در میان بگذارند و با آنها در مورد آن صحبت کنند. در جریان کتاب‌درمانی، دانش‌آموزان احساس می‌کنند که آن‌ها بخشی از اجتماع امن کتاب‌خوان‌ها هستند و دیگران و کتاب‌خوان‌ها را دوست دارند. به همین دلیل است که مشاهدات پژوهشگر بیانگر این مطلب بود که در جریان پژوهش، دانش‌آموزان کتاب‌ها را به هم قرض می‌دادند و برای آنکه کتاب‌ها را برای والدین‌شان بازخوانی کنند، مشتاق بودند.

با توجه به اهمیت مهارت خواندن و انگیزش خواندن، به نظر وقت آن رسیده است که در ایران به روش کتاب‌درمانی تحولی، توجهی شایسته شود و زمینه‌های کاربرد این تجربه فراهم آید. گنجاندن ساعتی در برنامه درسی مدارس یا مهدکودک‌ها برای اجرای کتاب‌درمانی تحولی، می‌تواند زمینه‌های کاربرد این تجربه را فراهم آورد. در این راستا، معرفی و اطلاع‌رسانی در مورد کتاب‌های داستان مناسب و مورد تأیید متخصصان در رابطه با مشکلات کودکان و یا الگوسازی درست به خانواده‌ها، مدارس، کتابخانه‌ها، مهدهای کودک، همکاری مستقیم متخصصان کتابداری، ناشران، نویسندگان و مترجمان برای تولید کتاب‌های مناسب کتاب‌درمانی و سازو کاری برای نشر وسیع آن و ایجاد کارگاه‌های آموزشی برای معلمان، مربیان مهدهای کودک و کتابداران در استفاده از کتاب‌درمانی در محیط‌های آموزشی، کتابخانه‌ها و بیمارستان‌ها ضروری به نظر می‌رسد. همچنین پیشنهاد می‌شود تا پژوهشی تجربی، برای مقایسه اثربخشی کتاب خواندن توسط خود دانش‌آموز نسبت به زمانی که شخص دیگری بلندخوانی می‌کند، صورت گیرد و در پژوهشی، تأثیر متغیرهای تعدیل‌گری مانند سطح تحصیلات نیز مشخص گردد.

فهرست منابع

- اخوان تفتی، مهناز، راقیبان، رؤیا. (۱۳۹۲). *بهر بخوانیم*. تهران: آوای نور.
- اشرفی ریزی، حسن. (۱۳۸۳). *در آمدی بر مطالعه و نقش خدمات ویژه کتابخانه‌های عمومی در توسعه فرهنگ مطالعه*. تهران: چاپار.
- اکبری، عسگر. (۱۳۸۹). بررسی طرح زنگ کتابخانه ای در برنامه درسی مدارس. خلاصه مقالات همایش ملی مهندسی اصلاحات در آموزش و پرورش (ص ۳۸). واحد علوم و تحقیقات اهواز، دانشگاه آزاد اهواز.
- انگلر، کارولا. (۱۳۹۱). *چگونه مشق شب را شیرین کنیم*. (سپیده خلیلی، مترجم). تهران: انتشارات پیدایش.

- بانکی، یاسمن، امیری، شعله، اسعدی، سمانه. (۱۳۸۸). اثربخشی کتاب‌درمانی گروهی بر میزان اضطراب جدایی و افسردگی در کودکان والدین طلاق گرفته. *دانشور رفتار*، ۱۶(۳۷)، ۸-۱. قابل دستیابی در <http://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=120653>
- پریرخ، مهتری، ناصری، زهرا. (۱۳۹۰). بررسی میزان تأثیر برنامه‌های کتاب‌درمانی بر کاهش پرخاشگری کودکان. *مطالعات ادبیات کودک*، ۲(۱)، ۳۳-۶۱. قابل دستیابی در http://jcls.shirazu.ac.ir/article_443.html
- تقی پور ظهیر، علی. (۱۳۹۳). مقدمه‌ای بر برنامه ریزی آموزشی و درسی. تهران: نشر آگه.
- جوهری، محمدحسین، حاجی احمدی، سیمین. (۱۳۹۲). کتاب‌درمانی. *مجله علوم اجتماعی*، ۶۵، ۹۹-۹۰.
- دائمی، حمیدرضا. (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش راهبردهای فراشناختی بر بهبود خواندن، درک مطلب و سرعت خواندن دانش‌آموزان. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۸(۲۴)، ۲۴-۱. بازایی از <http://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=202604>
- راقیبان، رؤیا. (۱۳۹۱). تأثیر برنامه طراحی شده بر اساس نظریه خودتعیینگری بر افزایش انگیزش خواندن دانش‌آموزان پسر پایه دوم راهنمایی. *پژوهشنامه تربیتی*، ۷(۳۱)، ۱-۲۶. قابل بازیابی در <https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/1114518>
- رسولی، جواد. (۱۳۹۰). ترویج کتاب‌خوانی و مطالعه، راهی موثر در توسعه فرهنگی. *مجله دانشگاه پیام نور اسفراين*، ۲۹-۳۱.
- کدیور، پروین. (۱۳۹۲). *روان‌شناسی تربیتی*. تهران: سمت.
- کربی، فیلیپ. (۱۳۹۳). *قصه‌گویی و قصه خوانی*. (حمید سپهر و رویا زمانی: مترجم). یزد: انتشارات تیک.
- کریمی، عبدالعظیم. (۱۳۹۲). ویژگی مدارس با عملکرد قوی و ضعیف در مطالعات بین‌المللی سواد خواندن پرلز ۲۰۰۶. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۲۹(۲)، ۱۱-۲۸. بازایی از <http://ecc.isc.gov.ir/showJournal/302/35941/650449>
- Baker, L., Wigfield, A. (1999). Dimensions of Children's Motivation for reading and Their Relations to Reading Activity and Reading Achievement. *Reading Research Quarterly*, 34, 452-477. Retrieved October 25, 2016 from <http://www.readingrockets.org/articles/researchbytopic/4996>
- Berns, C.F. (2004). Bibliotherapy: Using books to help bereaved children. *Omega*, 48(4), 321-336. Retrieved November 25, 2016 <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2190/361D-JHD8-RNJT-RYJV?journalCode=omeafrom>
- Brown, H. D. (1987). *Principles of language learning and teaching* (2th Ed.). NJ: Prentice Hall.
- Catalano, A. (2008). Making a place for bibliotherapy on the shelves of a curriculum materials center: The case for helping pre-service teachers use developmental bibliotherapy in the classroom. *Education Libraries: Children's Resources*, 31(1), 17-22. Retrieved November 25, 2016 from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ824774>
- Cook, K. E., Earles-Vollrath, T., & Ganz, J. B. (2006). Bibliotherapy. *Intervention of School and Clinic*, 42 (2), 91-100. Retrieved November 16, 2016 from <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/10534512060420020801>
- Dirks, K.-L. (2010). *Bibliotherapy for the inclusive elementary classroom* (Master's thesis). Retrieved July 25, 2016 from <http://commons.emich.edu/honors/237/>

- Forgan, J. W. (2002). Using bibliotherapy to teach problem solving. *Intervention in School and Clinic*, 38 (2), 75-82. Retrieved July 25, 2016 from <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/10534512020380020201?journalCode=iscc>
- Guthrie, J. T., Wigfield, A., Barbosa, P., Perencevich, K. C., Taboada, A., Davis, M. H., Cafiddi, N. T., & Tonks, S. (2004). Increasing reading comprehension and engagement through Concept-Oriented Reading Instruction. *Journal of Educational Psychology*, 96, 403-423. Retrieved October 12, 2016 from <http://www.cori.umd.edu/research-publications/2004-guthrie-wigfield-et-al.pdf>
- Gladding, S. T. (2005). *Counseling as an art: The creative arts in counseling* (3rd Ed.). Alexandria, VA: ACA.
- Hidi, S.E., Renninger, K.A. (2006). The four-phase model of interest development. *Educational psychologist*, 41 (2), 111-127. Retrieved July 25, 2016 from https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15326985ep4102_4
- McMillen, P. S. (2008). The bibliotherapy education project: Alive and well-and perpetually "under construction". *Behavioral & Social Sciences Librarian*, 27 (1), 34-45. Retrieved July 25, 2016 from <https://eric.ed.gov/?id=EJ890639>
- Mitchel, M. (1993). Situational interest: its multifaceted structure in the secondary school mathematics classroom. *Journal of educational psychology*, 85(3), 424-436. Retrieved May 18, 2016 from <http://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0022-0663.85.3.424>
- Iaquinta, A., Hipsky, S. (2006). Practical bibliotherapy strategies for the inclusive elementary classroom. *Childhood Education journal*, 34 (3), 209-213. Retrieved may 19, 2016 from <https://link.springer.com/article/10.1007/s10643-006-0128-5>
- Morgan, Paul L, Fuchs, Douglas. (2007). Is There a Bidirectional Relationship between Children's Reading Skills and Reading Motivation? *Exceptional Children*, 73(2), 165-185. Retrieved October 19, 2016 from <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/001440290707300203>
- Pamela, A.K., Gail, G. S. (1998). Easing the Pain of Divorce through Children's Literature. *Early Childhood Education Journal*, 26(2), 89-94. Retrieved October 29, 2016 from <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1022951212798>
- Pehrsson, D. E., & McMillen, P. S. (2010). A National Survey of Bibliotherapy Preparation and Practices of Professional Counselors, *Journal of Creativity in Mental Health*, 5(4), 412-425. Retrieved October 29, 2016 from https://digitalscholarship.unlv.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1368&context=lib_article
- Powell, D.R., Burchinal, M., File, N., & Kontos, S. (2008). An eco-behavioral analysis of children's engagement in urban public school preschool classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, 23 (1), 108-123.
- Ross, S.M. (1983). Increasing the meaningfulness of quantitative material by adapting context to student background. *Journal of educational psychology*, 75(4), 519-529. Retrieved October 29, 2016 from <http://psycnet.apa.org/record/1983-33610-001>
- Santrock, J. W. (2008). *Educational Psychology* (3rd. Ed.). New York: McGraw-Hill.
- Wigfield, A., Guthrie, J. T., Tonks, S., & Perencevich, K. C. (2004). Children's motivation for reading: Domain specificity and instructional influences. *Journal of Educational Research*, 97(6), 299-309. Retrieved May 17, 2016 from <https://www.jstor.org/stable/27548045>
- Wigfield, Allan; Guthrie, John T.(1995). Dimensions of Children's Motivations for Reading: An Initial Study. *Reading Research Report*, 34(1), 3-28. Retrieved October 15, 2016 from <https://eric.ed.gov/?id=ED384010>
- Woolfolk, A. E. (2004). *Educational Psychology*, (9th Ed). Needham Heights, MA, US: Allyn & Bacon