



تأثیر قصه درمانی بر خلاقیت و هوش هیجانی دانش آموزان دخترمدارس ابتدایی شهر همدان

الهه خانجانی

eLahe.khanjani@gmail.com

چکیده :

هدف از این پژوهش تأثیر قصه درمانی بر خلاقیت و هوش هیجانی دانش آموزان دخترمدارس ابتدایی شهر همدان بوده است. روش انجام این پژوهش نیمه آزمایشی با استفاده از طرح پژوهشی پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری تحقیق شامل کلیه دانش آموزان دختر سوم و چهارم ابتدایی ناحیه 1 شهر همدان بود. با توجه به حجم بالای جامعه آماری (N=1290) جهت انتخاب نمونه آماری بصورت خوشه ای از بین 5 مدرسه، 1 مدرسه به طور تصادفی انتخاب شد. کلیه دانش آموزان این مدرسه، نمونه انتخاب شدند. از کلیه دانش آموزان آزمون خلاقیت و هوش هیجانی گرفته شد. و نهایتاً 55 نفر بعنوان نمونه انتخاب شدند از بین این تعداد فقط 30 نفر تا آخر دوره آزمایشی همکاری کردند. و در گروه آزمایش (N = 15) و گروه کنترل (N=15) بطور تصادفی جایگزین شدند. پس از اجرای پیش آزمون با استفاده از پرسشنامه خلاقیت شیفر و هوش هیجانی براد بری و گریوز در گروه هم‌تاسازی و گروه آزمایش طی 6 جلسه با استفاده از روش قصه درمانی تحت آموزش قرار گرفته اند. بعد از اجرای طرح از دو گروه پس آزمون به عمل آمده و با استفاده از آزمون آماری تحلیل کواریانس چند متغیره مورد تحلیل قرار گرفته اند. نتایج نشان داد که روش قصه درمانی بر میزان خلاقیت دانش آموزان دوره ی ابتدایی تأثیر دارد و تفاوت معنی داری بین تأثیر روش قصه درمانی در میزان هوش هیجانی کلی، خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت روابط دانش آموزان دوره ابتدایی وجود ندارد.

کلید واژه ها: قصه درمانی ، خلاقیت ، هوش هیجانی

Archive of SID



مقدمه

کلیدتعیین وپیش بینی موفقیت و کامیابی ها هوش شناختی نیست، بسیاری از افراد با هوش شناختی بالا در زندگی حیرانده حال آن که بسیاری با هوش شناختی پایین تر به موفقیت و کامیابی دست یافته اند. شاید افراد با هوشی را بشناسیم که به علت بی لیاقتی اجتماعی یا فقدان انگیزه در زندگی اجتماعی چندان موفق نبوده اند و چه بسا افراد با هوش عمومی متوسط و خلاق با اتکا و اعتماد به توانایی هایشان به موفقیت اجتماعی و شغلی بالا و موفقیت های چشمگیری دست یافته باشند (بار- آن 2000).

هیجانی موضوعی است که سعی در تشریح و تفسیر جایگاه هیجان ها و احساسات در توانمندی های انسانی دارد. هیجان ها از توانایی های اساسی هستند که برای توانش پاسخ دهی فوری برای حفظ زندگی تکاملی در وجود ما به ودیعه گذارده شده اند. اهمیت هوش هیجانی در انطباق با رویدادهای زندگی و رسیدن به سلامت روانی و سلامت جسمانی، موفقیت شغلی و تحصیلی و کیفیت مطلوب با در روابط با دیگران است و به طور کلی توانش های هیجانی رفتار و پیامد های زندگی را پیشبینی می کنند لذا برای موفقیت در زندگی اهمیت دارد (خسرو جاوید، 1390). با وجود این در تأثیر هوش هیجانی در موفقیت های اجتماعی جای بحث و تحقیق بیشتری وجود دارد چرا که سازگاری با محیط یک نوع موفقیت است و توانایی تغییر شرایط در جهت دلخواه امر برتری است که هوش هیجانی با تعاریف و مقیاسهای کنونی قادر به تبیین آن نیست (کورسینی¹، 1999؛ به نقل از احمدی، 1389). شواهد بسیاری نشان می دهد افرادی که مهارت های هیجانی دارند یعنی کسانی که احساسات خود را به خوبی می شناسند و هدایت می کنند و احساسات دیگران را نیز درک و به طرز اثربخشی با آنان برخورد می کنند و قادرند با احساسات خود کارآمدی و اثربخشی با رویدادهای استرس زا و چالش انگیز زندگی رویارو شوند (گلمن²، 1995؛ ترجمه شیرین پارسا، 1390). هوش هیجانی عبارت است از توانایی تشخیص احساسات افراد، برای درک سلسله امور عاطفی و استفاده از عواطف و هیجانات در انجام وظایف شناختی هوش هیجانی برای موفقیت در زندگی و هم در کار نقش حیاتی دارد (رامسی³، 2010). پژوهش ها نشان داده اند که افراد با توانمندی های هیجانی بالا، بهتر می توانند با مشکلات زندگی روبه رو شوند، هیجان های خود را به گونه مؤثرتری تنظیم کنند و روابط اجتماعی بهتری داشته باشند. (متیوز و همکاران⁴، 2002). موریس الیس (نقل از استرن⁵، 2007) با بیان خطر حذف برنامه های اجتماعی و هیجانی معتقد است که بسیاری از مشکلات، نتیجه ناکارآمدی اجتماعی و هیجانی است که به واسطه آن قدرت تحمل بسیاری از دانش آموزان تضعیف می شود و آنها را در دچار سردرگمی و گیجی و احساس اضطراب می کند. همین امر مانع یادگیری مؤثر آنها می شود. او یادگیری شایستگی های اجتماعی و هیجانی را جدای از تعلیم و تربیت امری نادرست و همراه کننده می داند پژوهشها نشان داده اند که هوش هیجانی شامل خودآگاهی، خودکنترلی، هوشیاری اجتماعی و مهارتهای اجتماعی است، که میتواند افراد را در رویارویی با مقتضیات

روزمره و فشارهای محیطی یاری دهد (پتريدز⁶، 2011).

گلفورد⁷ (1999). خلاقیت را معادل تفکر واگرا و شامل قابلیت های شناختی همچون سیال بودن، مبتکران و انعطاف پذیر بودن و بسط و شمول پذیری می داند. خلاقیت از جمله متغیرهایی است که در فرایندهای یادگیری و تعلیم و تربیت بسیار تأثیر گذار می باشد از آنجاکه از اهداف مهم آموزش و پرورش، پرورش استعداد های خلاق است، توجه به این توانایی دانش آموزان و تأثیر آن بر فرایند یادگیری و متغیرهای

¹ Bar On

² Cosine

³ Golman, D

⁴ Ramsay

⁵ Matthews, Zaiden & Roberts

⁶ Sterner

⁷ Petridis

⁸ Gel ford



میانجی آن ضروری به نظری می رسد. (بارن - آن 2000). در قصه درمانی عنصر مهمی که به قصه ها و تمثیلهای نیروی نفوذ و تأثیر میبخشد، عنصر " تطابق ریایی"⁹ است. تطابق یایی یک فرآیند ناخودآگاه ذهنی است. وقتی بچه ها به داستانی گوش می دهند، آنچه را که می شنوند با خاطرات خود پیوند می دهند. آنها می کوشند تا تجربیات فعلی از داستان را با وقایعی از گذشته خود در ذهن مرتبط کنند (روهان¹⁰، 1997). رویکردهای داستان به هر شکلی که بیان شود مثل (فیلم، نمایشنامه، نظم)، در شنونده و خواننده اثری می گذارد که استدلال عقلی نمیتوانند دارای چنان اثری باشند. از طرف دیگر انتخاب زبان قابل فهم متناسب با سطح شنونده از طریق داستانگویی راحتتر خواهد بود (مهدوی، 1391) دانش آموزان آمیزه های بسیار پیچیده های از احساسات و نظرات را در مورد روابط و تجربیات خود دارند. این پیچیدگی ممکن است طوری عمل کند که آنها حتی در صورت تمایل به همکاری نیز موفق به بیان تجربیات خود نشوند. تحقیقات نشان میدهد که قصه گوئی و قصه سازی، بازی با اسباب بازی، نمونه های کوچک اشیاء، وسایل و ابزار هنری باعث می شود که آمیزه های تلنبار شده رها شده و ذره ذره در اندازه های قابل مهار مورد بررسی قرار گیرند (بارویک¹¹، 2000).

(بارویک، 2000) در مورد چگونگی تخلیه هیجانی و کارکرد قصه ها اینطور مینویسد: قصه محور فضای خلاقانه های را در چهارچوبی ساختمند ایجاد می کنند که در آن از طریق کاربرد استعاره عواطف و احساسات مورد کندوکاو قرار میگیرند. دیویی و چمبرز¹² (1385) قصه گوئی خلاق را مورد بررسی قرار دادند و به این نتیجه رسیدند که قصه گو با بهرگی ی از فنون قصه گوئی و تحریک قوه تخیل مخاطبان خویش و تأثیر متقابل پیام خویش را به شکل جدید تری به شنوگان منتقل می دهد. در واقع داستان خلاقیت گسترده های است که با آن هر فردی میتواند عقاید به ظاهر نامعقول را بازبایی و آنها را جایگزین و استفاده سازنده از آنها را مطرح کند (دوایودی¹³، 1997). قصه در رشد اخلاقی توسط بسیاری از صاحب نظران مورد بحث قرار گرفته است. قصه ها می توانند از نظر تربیت اجتماعی، عاطفی و اخلاقی مؤثر واقع شوند و بسیاری از مقررات و هنجارهای اجتماعی و دستورالعمل های زندگی را منتقل نمایند. (آشتیانی، 1389). داستان و داستان گوئی این امکان را فراهم می کند که فرد بیش از تجارب شخصی خود بیندیشد و برای حل مسایل خود راه های خلاقانه ای ایجاد کند (هریت اندرسن¹⁴، 2007). (هفنر،¹⁵ 2003ها کسلی¹⁶، 2007؛ ترجمه کشاورزی 1385) و تأثیر قصه گوئی بر پرورش ابعاد گوناگون اخلاق و رفتار در کودکان را مورد بررسی قرار داده اند و به این نتیجه رسیدند که تأثیر قصه گوئی بر ابعاد گوناگون رشد اخلاقی کودک و سازگاری او با محیط اطراف خویش انکارناپذیر است. قصه درمانی برای درمان قصه ها به ما راه حل هایی ارائه می کنند (اسپیس¹⁷، 2002). مطالعات (نلسون و کاکس¹⁸، 2005) نشان داد که مهارتهای هوش هیجانی ارتباط معناداری با مهارت تفکر خلاق دارد که عامل مهمی بر پیشرفت تحصیلی است. با توجه به اهمیت قصه درمانی برای کودکان در این پژوهش تأثیر قصه درمانی بر خلاقیت و هوش هیجانی دانش آموزان مورد بررسی قرار می گیرد. به همین منظور پنج فرضیه به شرح زیر، تهیه و پاسخ داده شد.

1. روش قصه درمانی بر میزان هوش هیجانی کلی دانش آموزان دوره ابتدایی تأثیر دارد. 2. روش قصه درمانی بر میزان خودآگاهی دانش آموزان دوره ابتدایی تأثیر دارد. 3. روش قصه درمانی بر میزان خود مدیریتی دانش آموزان دوره ابتدایی تأثیر دارد. 4. روش قصه درمانی بر میزان آگاهی اجتماعی دانش آموزان دوره ابتدایی تأثیر دارد. 5. روش قصه درمانی بر میزان مدیریت روابط دانش آموزان دوره ابتدایی تأثیر دارد.

⁹ Male students often

¹⁰ Rohan

¹¹ Baric

¹² chambers

¹³ Derived

¹⁴ Harriet Anderson

¹⁵ Heffner, M

¹⁶ Huxley

¹⁷ Spies

¹⁸ Nelson & kais



روش

در پژوهش حاضر در قالب یک طرح تحقیق از نوع نیمه آزمایشی با استفاده از طرح پژوهشی پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل بود. بدین صورت که از گروه آزمایش و گروه کنترل پیش آزمون گرفته شد. سپس گروه آزمایش، تحت تأثیر متغیر مستقل قرار گرفت، اما گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. بعد از اتمام مداخلات از هر دو گروه پس آزمون به عمل آمد تا تأثیر متغیر مستقل بر متغیر وابسته هوش هیجانی و خلاقیت مشخص شود. شش جلسه بعد نیز مجدداً آزمون تکرار شد.

جامعه آماری تحقیق شامل کلیه دانش آموزان دختر سوم و چهارم ابتدایی ناحیه 1 شهر همدان بود جهت انتخاب نمونه آماری بصورت خوشه‌ای از بین 5 مدرسه، 1 مدرسه به طور تصادفی انتخاب شد. کلیه دانش آموزان این مدرسه به عنوان نمونه انتخاب شدند. از کلیه دانش آموزان آزمون خلاقیت و هوش هیجانی گرفته شد. و نهایتاً 55 نفر بعنوان نمونه انتخاب شدند از بین این تعداد فقط 30 نفر تا آخر دوره آزمایشی همکاری کردند. و در گروه آزمایش (N = 15) و گروه کنترل (N=15) بطور تصادفی جایگزین شدند. پس از اجرای پیش آزمون با استفاده از پرسشنامه خلاقیت شیفر و هوش هیجانی برادبری و گریوز در گروه هم‌تاسازی و گروه آزمایش طی 6 جلسه با استفاده از روش قصه درمانی تحت آموزش قرار گرفته‌اند. بعد از اجرای طرح از دو گروه پس آزمون به عمل آمد و نتایج مورد مقایسه قرار گرفت.

در این پژوهش از ابزارهای زیر استفاده شد:

پرسشنامه هوش هیجانی برا دبری و گریوز (2004)

برای ارزیابی هوش هیجانی به کار رفت این آزمون شامل 28 ماده است، توسط پرا دبری و گریوز ساخته و توسط گنجی (1384) ترجمه و ویراستاری گردید. پایایی آن از طریق بازآزمایی در یک گروه 36 نفری برای چهار مهارت تشکیل دهنده هوش هیجانی و کل هوش هیجانی به ترتیب 0/78، 0/86، 0/73، 0/89 بوده است در گروه 84 نفری دیگر این آزمون فقط یک بار اجرا شد و ضریب پایایی آن با استفاده از آلفای کرونباخ برای گروه پسران و دختران و کل گروه 0/88 به دست آمده است اعتبار همزمان استفاده شده در این پژوهش نیز انجام شده است به طوری که این آزمون در یک گروه 31 نفری اجرا و ضریب همبستگی 0/68 بدست آمده که در سطح 0/01 معنی-دار بوده است. (برادبری و گریوز، 2005، ترجمه گنجی، 1384).

پرسشنامه نگرش نسبت به خلاقیت شیفر (CAS)

این پرسش نامه توسط چارلز، لی، شیفر تدوین گردیده است و توسط کرمی (1377)، ترجمه شده است این پرسشنامه شامل 32 عبارت است که هر کودک موافقت یا مخالفت خود را با آن تعیین می کند. نمره گذاری به هر یک از 30 عبارت مربوط به خلاقیت بسته به این که آیا پاسخ های ارائه شده با خلاقیت مناسب است یا نه به ترتیب نمره یک یا صفر داده می شود. ضریب پایایی محاسبه شده به روش دو نیمه کردن (با روش زوج و فرد) برای دو گروه از کودکان محاسبه شده. ضریب محاسبه شده برای گروه اول (N=31) برابر 0/81 و برای گروه دوم (N= 67) برابر 0/75 بوده است. در تحقیقی دیگر اعتبار همزمان و اعتبار وابسته به ملاک برای آزمون خلاقیت کودکان شیفر (CAS) بین دو گروه خلاق و غیرخلاق محاسبه شد و هر دو قابل قبول بودند مقایسه میانگین نمرات (CAS) دو گروه نشان داد که نمرات گروه خلاق تفاوت معنادار بالایی از گروه کنترل ($t = 66/2, p = 0/05$) داشتند (شیفر، ترجمه کرمی، 1377). که برای اجرای پرسشنامه شواهد کافی در اختیار قرار می دهد.



در پژوهش حاضر برای روش قصه گوئی از پروتکلی استفاده شد که موضوعات زیر را دربر داشت: 1- افزایش مهارت تصمیم گیری در دانش آموزان 2- افزایش مهارت تصمیم گیری در دانش آموزان و خودآگاهی 3- پرورش مهارت برقراری ارتباط، وفاداری صداقت و حفظ ارزشها 4- افزایش اطلاعات و گردآوری اطلاعات پیدا کردن راههای تازه برای عمل و استفاده از این راهها پرورش قوای ذهنی دانش آموزان 5- نشان دادن واکنشهای کلامی و غیر کلامی مناسب در برابر گفته های دیگران، آشنایی با ویژگی های فرهنگی و اخلاقی متفاوت در جامعه 6- پرورش مهارت های زبانی فرصت دادن به دیگران این موضوعات در ساختار و محتوای مجموعه ای قصه گنجانده و طی 6 جلسه به کودکان گروه آزمایش ارائه گردید. با در نظر گرفتن اهداف هر جلسه از این مجموعه تعداد 6 قصه- 1 ناشناس (تصمیم گیری) 2- یک روز پرماجرا (خودآگاهی) 3- دوستی کلاغ و کیوتر (دوست یابی) 4- مرد عمل (خلاقیت) 5- با تو سخن گفتن (ارتباط موثر) 6- قلب کوچکم را به چه کسی بدهم (آگاهی اجتماعی) انتخاب شدند. با هماهنگی مسئولان مدرسه، دوکلاس از مدرسه انتخاب و قصه به کودکان مورد آزمایش ارائه گردید. بدین صورت که پس از آرا یه قصه به کودکان، با تمام شدن قصه، جلسه پایان می یافت. درباره قصه سؤالی پرسیده و نظری خواسته نمی شد در واقع به کودک ان اجازه داده می شد تا جلسه را با افکار خودشان ترک کنند. البته به منظور جلوگیری از فراموش شدن قصه ها از کودکان خواسته می کنند. در جلسات بعدی نیز یکی از آزمودنیها خلاصه ای از قصه جلسه قبل می گفت. لازم به ذکر است که مدت زمان هر جلسه با توجه به قصه بین 20 تا 35 دقیقه متغیر بود. برای تحلیل دادهها علاوه بر روش های توصیفی، روش تحلیل کواریانس و آزمون پیش فرضها استفاده شد.

یافته

جدول 1 آماره های توصیفی مربوط به پیش آزمون و پس آزمون

| متغیر | گروهها | فراوانی | میانگین | کشیدگی |
|------------|-----------|---------|---------|--------|
| هوش هیجانی | پیش آزمون | 30 | 102/03 | -0/997 |
| | پس آزمون | 30 | 101/78 | -0/370 |
| خلاقیت | پیش آزمون | 30 | 17/13 | -0/926 |
| | پس آزمون | 30 | 16/43 | 0/157 |

با توجه به نتایج جدول 1، می توان نتیجه گرفت که توزیع این متغیرها، نرمال بوده است.

جهت آزمون فرضیه های اصلی این پژوهش با توجه به نوع طرح پژوهش که از نوع پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل میباشد و از آنجایی که به جای یک متغیر، چند متغیر مورد تجزیه و تحلیل قرار میگیرند، از روش آماری تحلیل کواریانس چندمتغیری میتوان استفاده کرد.

بنابراین پیش فرض های استفاده از تحلیل کواریانس چند متغیری مورد بررسی و تبیین قرار گرفت. مقادیر آماره آزمون نتایج آزمون کلموگروف - اسمیرنوف تک نمونه ای جهت بررسی فرض نرمال بودن توزیع متغیرها نشان می دهد که توزیع متغیرهای تحقیق، نرمال بوده است



جدول 2: نتایج بررسی فرضیه‌ی اصلی

| منبع | متغیر وابسته | مجموع مربعات | درجه‌ی آزادی | میانگین مربعات | F | معناداری |
|--------------------------|---------------------|--------------|--------------|----------------|-------|----------|
| Intercept | پس آزمون خلاقیت | 1.769 | 1 | 1.769 | .401 | .532 |
| | پس آزمون هوش هیجانی | 1433.499 | 1 | 1433.499 | 3.980 | .058 |
| پیش آزمون 1 (خلاقیت) | پس آزمون خلاقیت | 40.376 | 1 | 40.376 | 9.156 | .006 |
| | پس آزمون هوش هیجانی | 10.990 | 1 | 10.990 | .031 | .863 |
| پیش آزمون 2 (هوش هیجانی) | پس آزمون خلاقیت | 15.034 | 1 | 15.034 | 3.409 | .077 |
| | پس آزمون هوش هیجانی | 1370.652 | 1 | 1370.652 | 3.805 | .063 |
| گروه | پس آزمون خلاقیت | 37.618 | 1 | 37.618 | 8.531 | .007 |
| | پس آزمون هوش هیجانی | 85.092 | 1 | 85.092 | .236 | .631 |
| کل | پس آزمون خلاقیت | 7848.000 | 28 | | | |
| | پس آزمون هوش هیجانی | 300150.000 | 28 | | | |
| کل اصلاح شده | پس آزمون خلاقیت | 158.857 | 27 | | | |
| | پس آزمون هوش هیجانی | 10060.714 | 27 | | | |

بر اساس جدول 2، نتایج نشان می‌دهد که با حذف اثر پیش‌آزمون، اختلاف معناداری بین نمرات خلاقیت دانش‌آموزان در پس‌آزمون وجود دارد اما اختلاف معناداری بین نمرات هوش هیجانی گروه‌ها در پس‌آزمون وجود ندارد. نتیجه این که: آموزش قصه‌درمانی بر خلاقیت دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی تأثیر دارد.

نتایج بررسی فرضیه‌ی فرعی اول

| مجموع مربعات | درجه‌ی آزادی | میانگین مربعات | F | معناداری |
|--------------|--------------|----------------|-------|----------|
| 1405/365 | 2 | 702/682 | 2/030 | 0/152 |

نتایج بررسی فرضیه‌ی فرعی دوم

| مجموع مربعات | درجه‌ی آزادی | میانگین مربعات | F | معناداری |
|--------------|--------------|----------------|---|----------|
| | | | | |



| | | | | |
|-------|-------|-------|---|-------|
| 0/075 | 2/870 | 1/173 | 2 | 2/364 |
|-------|-------|-------|---|-------|

نتایج بررسی فرضیه‌ی فرعی سوم

| معناداری | F | میانگین مربعات | درجه‌ی آزادی | مجموع مربعات |
|----------|-------|----------------|--------------|--------------|
| 0/109 | 2/427 | 83/250 | 2 | 166/500 |

نتایج بررسی فرضیه‌ی فرعی چهارم

| معناداری | F | میانگین مربعات | درجه‌ی آزادی | مجموع مربعات |
|----------|-------|----------------|--------------|--------------|
| 0/954 | 0/047 | 1/987 | 2 | 3/973 |

نتایج بررسی فرضیه‌ی فرعی پنجم

| معناداری | F | میانگین مربعات | درجه‌ی آزادی | مجموع مربعات |
|----------|-------|----------------|--------------|--------------|
| 0/171 | 1/898 | 131/954 | 2 | 263/908 |

بحث و نتیجه گیری:

فرضیه اصلی: یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد روش قصه درمانی بر میزان خلاقیت دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی تأثیر دارد. مورد تأیید قرار گرفت. این یافته با تحقیقاتی نظیر (شعبانی، 1380)، تیز^{۱۹} (2009)، پیتر^{۲۰} (2010) (مک‌آدام، 2008^{۲۱}) بیانگر تأثیر قصه‌گویی در رشد استعداد خلاقیت می‌باشد. هم‌خوانی دارد. قصه‌گویی یک روش فعال برای پرورش قوه خلاقیت و تفکر بالا بردن سطح تفکرشناختی محسوب می‌شود زیرا سطح یادآوری برای کامل کردن یک داستان ناتمام یا ساختن یک داستان جدید کافی نیست و نیاز است کودکان دست به ترکیب آموخته‌ها و رویاها بزنند. همچنین به ارزشیابی مفید بودن یا تناسب داشتن افکار خود با محتوای داستان و کنکاش برای ربط دادن آن افکار بپردازد و به دنبال راه‌های نو برای آن باشد (پیتر، 2010). نتایج پژوهش مذکور به طور کلی حاکی از این است که روش قصه‌درمانی زمینه پرورش تخیل کودک را فراهم کرده و قدرت تصور و درک او را بالا می‌برد. انتخاب قصه مناسب، تخیل کودک را تقویت کرده و بر تجربه‌های او می‌افزاید. به او لذت می‌دهد و او را آماده می‌کند که تفکری خلاق محور و پویا داشته باشد فرضیه فرعی اول: تحقیق حاکی از این است که اجرای قصه‌درمانی بر هوش هیجانی کل دانش‌آموزان دوره ابتدایی تأثیر ندارد. این نتیجه با یافته‌های پارکر^{۲۲} و همکاران (2010)، کلاین^{۲۳}، 1986؛ ترجمه جهانگیرزاده، 1389، هاکسلی^{۲۴} (2007)؛ ترجمه کشاورزی، 1386) و اسمتانا،^{۲۵} (2006) مغایر است که تأثیر قصه‌گویی بر پرورش ابعاد گوناگون اخلاق و رفتار در کودکان را مورد بررسی قرار

¹⁹ Ties

²⁰ Peter

²¹ Macadam

²² Parker, J.G.

²³ Klein

²⁴ Huxley

²⁵ Smetana, J.G.



داده اند و به این نتیجه رسیدند که تأثیر قصه گویی بر ابعاد گوناگون رشد اخلاقی کودک و سازگاری او با محیط اطراف خویش انکارناپذیر است. در تبیین این یافته می توان به عواملی از قبیل مسائل فرهنگی، تفاوت جامعه آماری و نمونه و تفاوت در ابزار آماری به کار رفته اشاره کرد. نتیجه پژوهش جز (2005) که نشان داد کودکان از باورها و اعتقاداتشان در مفاهیم اخلاقیشان بهره می گیرند با یافته این فرضیه همسو می باشد. نتایج این پژوهش شواهد کافی برای دومین فرضیه پژوهش فراهم نکرد که نشان داد اجرای قصه درمانی بر خودآگاهی دانش آموزان دوره ابتدایی تأثیر ندارد. این پژوهش با تحقیقات (آنگوس، لویت و هاردک^{۲۶}، 1999) (آلکس^{۲۷}، 2001). و همچنین با تحقیق (کالسون^{۲۸}، 2001) که نشان داده کودک در فضای ایمن قصه به دور از اضطراب، سرزنش و تنبیه، با مقایسه وضعیتهای موجود در قصه، با زندگی واقعی خود، به بینش و خودآگاهی دست می یابد این خودآگاهی می تواند باعث خودتنظیمی و خودکنترلی در کودک شود. هم سو نیست. در این پژوهش نیز به نظر می رسد قصه درمان با کاهش خودآگاهی آنها در مقایسه با مرحله پیش - آزمون همراه بوده اما اگر قصه های اختصاصی تری با محوریت افزایش خودآگاهی ارائه می شد می توانست افزایش معناداری را در وضعیت آزمودنیهای گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل به دنبال داشته باشد. فرضیه فرعی سوم این تحقیق همچنین حاکی از این است که اجرای قصه درمانی بر خود مدیریتی دانش آموزان دوره ابتدایی تأثیر ندارد. این ناهمخوانی می تواند به علت انتخاب نوع قصه های خوانده شده و احتمالاً عدم مهارت قصه گو در رساندن مفهوم از طریق قصه ها به کودکان باشد. فرضیه فرعی چهارم تحقیق حاکی از این است که اجرای قصه درمانی بر آگاهی اجتماعی دانش آموزان دوره ابتدایی تأثیر ندارد. این نتیجه با مطالعات مطالعات رولین و دریل^{۲۹} (2003)، مک کلدوموریسن^{۳۰} (2003)، هلگسون^{۳۱} (2004)، آواو همکاران (2003)، فلورشم^{۳۲} (1993)، در قالب احترام به حقوق دیگران سوییتسر^{۳۳} (2010) آیکین^{۳۴} (2007) نیز به تأثیر قصه گویی بر افزایش مهارتهای اجتماعی و ایجاد رفتارهای اخلاقی کودکان پی برده اند. فرانگرفتن این مهارت ها سبب سازگاری های رفتاری و شکست تحصیلی کودک در آینده می گردد (بلوم کویت^{۳۵} و همکاران، 1987؛ سرجین^{۳۶}، 2000). ناهمخوانی درمؤلفه اجتماعی می تواند به خاطر سطح تحول اخلاقی کودک می باشد. از نظر کلبگ کودکان در این سن در مرحله پیش عرفی یعنی اجتناب از تنبیه و کسب پاداش و لذت قرار دارند. در این مرحله، کودک توجه چندانی به انگیزه عمل فرد نمی کند و بیشتر به پیامد آن فکر می کند و از نظر آنان عملی اخلاقی است که برای آنان فایده داشته باشد. علاوه بر این از نظر کلبگ رشد اخلاقی دختران نسبت به پسران در سطح پایینتری قرار دارد (سیف، 1390) نتایج پژوهش اسماعیلی (1387)، نیز مؤید این امر است که با افزایش سن کودکان و متناسب با رشد شناختی آنها، رشد مفاهیم اخلاقی نیز افزایش می یابد و افراد درک بهتری از مفاهیم اجتماعی خواهند داشت. اگر قصه درمانی طی جلسات بیشتری ارائه می گردید می توانست به افزایش مهارت های اجتماعی در آزمودنی ها یاری رساند. فرضیه فرعی پنجم تحقیق حاکی از این است که اجرای قصه درمانی بر مدیریت روابط دانش آموزان دوره ابتدایی تأثیر ندارد. آموزش مهارتهای هوش هیجانی موجب بهبود مدیریت رابطه، توانایی در اداره ارتباطات بین فردی در برانگیختن و افزایش روحیه، همچنین توانایی برقراری ارتباط بهتر با دیگران می شود. مجموع این توانایی مهارتها به بهبود ارتقای مهارتهای روانی منجر می شود. اما به طور کلی پژوهشگران عدم تعمیم پذیری مهارت های آموخته شده به محیط طبیعی راه، بزرگترین مشکل آموزش سنتی مهارت های اجتماعی می دانند. زیرا در این شیوه، آموزش یک مهارت تنها در صورت دستورالعمل مستقیم درباره نحوه عمل در یک موقعیت خاص

²⁶ Levitt and Hradec

²⁷ Alex

²⁸ Carlson, R

²⁹ Rollin and drills

³⁰ McClellan & Morrison

³¹ Hyson

³² Florham

³³ Sweeter

³⁴ Akin

³⁵ Bloom Kits

³⁶ Srijyn



است و انعطاف پذیری لازم برای بکارگیری آن مهارت در موقعیت های جدید وجود ندارد (راحیل 2002^{TV} به نقول از تویسرکانی، 1386) برای تبیین این امر می توان به ماهیت ابهام گونه و پر رمز و راز قصه اشاره نمود هر کس به اندازه سطح درک خود می تواند نکات خاصی از آن برداشت نماید و در واقع برداشت هر کودک از قصه می تواند کاملاً فردی باشد. علاوه بر این باید توجه داشت که اطلاعات منتقل شده به خواننده یا شنونده قصه، ممکن است به غلط فهمیده شود، به غلط تفسیر شود حتی تحریف گردد و یا به وسیله تجربیات فردی خواننده تغییر رنگ دهد. مدیریت رو ابط به سطح درک هر کودک به قصه بر می گردد در واقع برداشت هر کودک از قصه می تواند کاملاً فردی باشد. آزمودنی ها در داستان به راه حل هایی جدید و مفید در زندگی دست می یافتند، پروراندن ایده های مختلف و افزایش انگیزش در آن ها ایجاد می شد، همچنین تثبیت کردن رهنمودهای مفید قصه در کودک اتفاق افتاد. قصه ها قوانین اخلاقی، شیوه تبعیت از احکام اخلاقی، شکل دهی فعالانه به خویش و غایات اخلاقی را در ناخودآگاه کودک می ریزند و جهان بینی ارائه می کنند که در آن مخاطب کودک به سمت تعالی روح حرکت می کند و این حرکت در گرو ارزشهای اخلاقی است که کودک از قصه برداشت می کند در مجموع، قصه خود به تنهایی دارای سلامت ذوق در قرون مختلف بوده است و این سلامت ذوق، ارزشهای اخلاقی و اجتماعی پرباری داشته که به سلامت جامعه کمک بسیار مؤثری کرده، در واقع در قصه با عرضه دیدگاه ها و نقطه نظرهای دیگران، کودک از قید خودمرداری رها و انعطاف پذیر می شود. حال می توان نتیجه گرفت که داستان وسیله ای آموزشی است برای یادگیری، پرورش، پیشرفت، تکامل و ارضای نیازهای روان شناختی کودکان. پیشبرد رشد اخلاقی از تقابلهای اجتماعی و موقعیتهایی به وجود می آید که انگاره های کودکان و نوجوانان را مورد کنکاش قرار دهد و برانگیخته نماید (سی. کرین، 2000) همواره داستان جهت مؤثر و روشنی را به زندگی کودک می دهد، و داستان گویی ایجادکننده و تقویت کننده، خودشناسی، محیط شناسی، خودسازندگی و خودشکوفایی است

بر این اساس، پیشنهاد می شود داستان ها با روش مندی ویژه مورد استفاده قرار گیرند تا حداکثر کارایی از خواندن آنها حاصل شود. وجود محدودیت هایی هم چون ناتوانی طرح پژوهش در کنترل عامل تهدید کننده روایی درونی یعنی گزینش در زمینه هم سطح شدن خانوادگی - فرهنگی - اجتماعی اعضای نمونه که بی گمان پژوهش های آینده می توانند نکات تازه ای در این باره آشکار سازند لازم به ذکر است که گروه نمونه پژوهش حاضر را دانش آموزان دختر سال سوم و چهارم دبستان تشکیل می دهند، همین امر امکان تعمیم نتایج به سایر دانش آموزان را با مشکل مواجه می کند.



منابع

- اسمتانا، ج. (2006). (تأثیر والدین بر رشد اخلاقی کودک). (غلامرضا متقیفر، مجله معرفت).
- بارویک، نیک (2000). مشاوره بالینی در مدرسه. ترجمه: محمد رضا اسم خانی (1387). تهران: انتشارات دانژه.
- برادبری، ت، گریوز، ج (1384)، آزمون هوش هیجانی (ترجمه مهدی گنجی)، تهران: ساوالان (تاریخ انتشار به زبان اصلی 2005).
- سیف، علی اکبر، (1390)، روان شناسی پرورشی، انتشارات: آگاه، 58
- شعبانی، ج. (1380). مهارت های آموزش و پرورش. تهران: انتشارات سمت.
- چمبرز، دیویی (1385) قصه گویی و نمایش خلاق، ترجمه ثریا قزل ا یاق، تهران، انتشارات مرکز دانشگاهی، چاپ سوم.
- کلاین، م. (1986). رشد اخلاقی. ج. 1. ترجمه محمد رضا جهانگیرزاده و همکاران. تهران: انتشارات پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی.
- هاگسلی، ر. (2007). پرورش هوش اخلاقی در کودکان. ترجمه فرناز کشاورزی.

منابع انگلیسی:

- Baric, Nick (2000). **Clinical counseling in schools**. Translation: Mohammad Reza Esm
- Khan (1387). Tehran: Dinghy. -
- Bar-on, R. parker .P.A. (2000) . **"The handbook of emotional Intelligence: Theory Development, Assessment and Application at home, school and work Place"** Carlson, R. (2001). **Therapeutic use of story in therapy with children Guidance & Counseling, 16, 92-100**
- Chambers, Dewey, 1970. **"Story Telling and creative Drama"**, Translator: Shreya, Gesell Ayahs. - Wk. Brown Company Publish.
- Crawford, R., Brown, B., & Crawford, P. (2004). **Storytelling in therapy. CUHK Primary Education, 2, 37-4** -
- Carlson, R. (2001). **Therapeutic use of story in therapy with children Guidance & Counseling, 16, 92-100** -
- Goldman, D (1998). **Working with emotional intelligence**. New York: Basic Book Heffner, M. - (2003). **Excremental support for the use of story telling to guide behavior: The effect of story telling on multiple and mixed ratio (FR)/ differentia reinforcement of low rate (DRL) schedule responding** Unpublished Doctoral Dissertation, West Virginia University.
- Stern, R. (2007). **Social and emotional learning: What is it? How can we use it to help our children?** - Retrieved May 22, 2007, from www.AboutOurKids.org



**Psychology and Educational Sciences
Law and Social Sciences at the beginning of Third Millennium**

- Petridis, K.V. (2011). **Ability and trait emotional intelligence**. In T. ChamorroPremuzic, A. Furnham, & S. von Strum (Eds.), *The Blackwell-Wiley handbook of individual differences*. New York. Plastid]
- Parker, J.G. & Asher, S.R. (2010). *Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and Social dissatisfaction*. *Developmental Psychology*, 29, 611-621.1

-
-
-

Archive of SID