

**ORIGINAL ARTICLE**

## The Effect of Storytelling on Learning Social Skills and Reducing Anxiety in Female Elementary School Students in Kerman

Nasim Saeid \* , Zahra Nooshzade

1. Associate Professor of Educational Sciences, Payame Noor University, Tehran, Iran.

2. Masters graduate in educational sciences, Payame Noor university, Tehran-Iran.

**Correspondence:**

Nasim Saeid

Email: [n.saeed@pnu.ac.ir](mailto:n.saeed@pnu.ac.ir)

Email:

Nooshzade.f@gmail.com

Receive Date: 29/Oct/2025

Revise Date: 17/Dec/2025

Accept Date: 18/Jan/2026

Publish Date: 20/Feb/2026

**How to cite:**

Saeid, N. & Nooshzade, Z. (2025). The Effect of Storytelling on Learning Social Skills and Reducing Anxiety in Female Elementary School Students in Kerman, *New Studies in Educational Sciences*, 1 (3), 79-93.

### ABSTRACT

The present study proposed to investigate the effectiveness of storytelling intervention on improving social skills and reducing anxiety levels in elementary school students. This study was applied research employing a semi-experimental design with a pre-test-post-test control group. The statistical population included all second-cycle female elementary school students (grades four, five, and six) in kerman city during the academic year 2024-2025. Participants were selected through non-probability convenience sampling. After administering the pre-test, 40 students with low social skills scores and high anxiety levels were chosen and randomly assigned to experimental and control groups (20 students per group). The control group received no intervention, while the experimental group underwent a storytelling program consisting of 10 sessions. Research instruments included the texas social skills inventory (tiss), the anxious thoughts questionnaire (anti), and a cognitive-emotional storytelling intervention protocol, whose content validity was confirmed by psychology specialists and university professors. Data were analyzed at the descriptive level using mean, standard deviation, and variance, and at the inferential level using multivariate analysis of covariance (manova). Statistical analysis was performed using spss software version 26. The results indicated that the storytelling intervention significantly enhanced social skills and reduced anxiety levels in female students.

### KEYWORDS

Storytelling, Social Skills Learning, Anxiety Reduction, Students.



## مطالعات نوین در علوم تربیتی

سال اول، شماره سوم، پیاپی سوم، زمستان ۱۴۰۴ (۷۹-۹۳)

<https://doi.org/10.30473/ns.2026.76793.1021>

«مقاله پژوهشی»

# تأثیر قصه گویی بر یادگیری مهارت های اجتماعی و کاهش اضطراب در دانش آموزان دختر مقطع ابتدایی شهر کرمان

نسیم سعید\*<sup>۱</sup> ID، زهرانوش زاده<sup>۲</sup>

۱. دانشیار گروه علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.
۲. دانش آموخته کارشناسی ارشد علوم تربیتی دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

نویسنده مسئول:

نسیم سعید

رایانامه: [n.saeed@pnu.ac.ir](mailto:n.saeed@pnu.ac.ir)

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۸/۰۷

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۹/۲۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۰/۲۸

تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۱۲/۰۱

استناد به این مقاله:

سعید، نسیم و نوش زاده، زهرا. (۱۴۰۴). تأثیر قصه گویی بر یادگیری مهارت های اجتماعی و کاهش اضطراب در دانش آموزان دختر مقطع ابتدایی شهر کرمان، فصلنامه مطالعات نوین در علوم تربیتی، ۱ (۳)، ۷۹-۹۳.

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی مداخله قصه‌گویی بر یادگیری مهارت‌های اجتماعی و کاهش سطوح اضطراب در دانش‌آموزان دوره ابتدایی بود. این مطالعه از نوع کاربردی بوده و با روش نیمه‌آزمایشی و طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل اجرا گردید. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان دختر دوره دوم مقطع ابتدایی (پایه‌های چهارم، پنجم و ششم) شهر کرمان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود. نمونه‌گیری به شیوه غیراحتمالی در دسترس انجام گرفت و پس از اجرای پیش‌آزمون، ۴۰ دانش‌آموز دارای نمرات پایین در مهارت‌های اجتماعی و سطوح بالای اضطراب انتخاب و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۲۰ نفر) جایگزین شدند. گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد، در حالی که گروه آزمایش در معرض برنامه قصه‌گویی شامل ۱۰ جلسه قرار گرفت. ابزارهای پژوهش عبارت بودند از: مقیاس مهارت‌های اجتماعی تگزاس (TISS)، پرسشنامه افکار اضطرابی (ANTI) و پروتکل مداخله قصه‌گویی شناختی-هیجانی که روایی محتوایی آن‌ها توسط متخصصان روان‌شناسی و اساتید دانشگاه تأیید شده‌اند. داده‌ها در سطح توصیفی با محاسبه میانگین، انحراف استاندارد و واریانس، و در سطح استنباطی با استفاده از تحلیل کوواریانس چندمتغیری (MANCOVA) تحلیل شدند. پردازش آماری با نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ انجام گرفت. نتایج حاصل از پژوهش نشان داد که مداخله قصه‌گویی به طور معناداری مهارت‌های اجتماعی را در دانش‌آموزان دختر ارتقا داده و سطوح اضطراب آنان را کاهش داد.

### واژه‌های کلیدی

قصه گویی، یادگیری مهارت های اجتماعی، کاهش اضطراب، دانش آموزان.

## مقدمه

مهارت‌های اجتماعی بصورت خاص بیشتر تقویت می‌شوند. کمبود تحقیقات بومی و متناسب با زمینه‌های فرهنگی مختلف باعث شده که نتایج به راحتی قابل تعمیم نباشند بنابر این نیاز به بررسی این موضوع در شرایط و موقعیت‌های متفاوت وجود دارد. در نهایت هنوز مدل مشخص و استانداردی برای استفاده نظام مند از قصه‌گویی در برنامه درسی مدارس ارایه نشده است

در این زمینه، مهارت‌های اجتماعی به عنوان مهمترین عامل اجتماعی‌شدن و سازگاری اجتماعی، جایگاه ویژه‌ای دارند و توجه به هوش اجتماعی، رشد اجتماعی و تربیت اجتماعی در کنار دیگر ابعاد رشد، ضروری است. فردی که مهارت‌های اجتماعی لازم را کسب کرده باشد، می‌تواند به خوبی با محیط سازگار شود، روابط موفق برقرار کند، از موقعیت‌های تعارض‌آمیز کلامی و فیزیکی اجتناب ورزد و رفتارهایی نشان دهد که منجر به پیامدهای مثبت روانی-اجتماعی نظیر پذیرش توسط همسالان، روابط مؤثر با دیگران و محبوبیت شود. در مقابل، کسانی که این مهارت‌ها را کسب نکرده‌اند، اغلب به اختلالات رفتاری مبتلا می‌شوند، از سوی همسالان پذیرفته نمی‌شوند، در میان بزرگسالان محبوب نیستند و با معلمان یا افراد حرفه‌ای به خوبی کنار نمی‌آیند. یکی از مولفه‌های کلیدی که ارتباط مستقیم و دوسویه با رشد مهارت‌های اجتماعی دارد، اضطراب است. اضطراب حالتی هیجانی ناخوشایند، مبهم و همراه با تحریک هیجانی تشدیدشده است که اساساً شامل نگرانی یا ترس می‌شود و اغلب منشأ مشخصی ندارد (ساتیک<sup>۲</sup>، ۲۰۱۹؛ لیندبرگ<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۲۰). از راهکارهای مهم و مؤثر کاهش اضطراب در کودکان، قصه‌گویی است؛ کودکان از طریق قصه گفتن و شنیدن، به روابط واقعی مسلط می‌شوند، روابط واقعی می‌سازند و اضطراب خود را در روابط کاهش می‌دهند (کوداک<sup>۴</sup>، ۲۰۰۲). همچنین، استفاده از قصه‌گویی و روایت‌های شخصی می‌تواند به کاهش رفتارهای پرخاشگرانه و اضطراب‌آمیز کودکان کمک شایانی کند (زایپس، ۲۰۱۹).

آموزش و پرورش ابتدایی نقطه ورود به یک حرکت طولانی و سرنوشت‌ساز در زندگی کودکان است؛ سنگ‌بنای شخصیت کودکان و نهایتاً سازندگی اجتماعی در همین سال‌های اولیه گذاشته می‌شود. این دوره از نظر کمی (تعداد دانش‌آموزان) و کیفی (تأثیر عمیق بر آینده) از اهمیت خاصی برخوردار است، زیرا کودکان در این سنین هنوز شخصیت اصلی‌شان شکل نگرفته و نحوه برخورد و آموزش در این دوره تأثیر عمیقی بر عملکرد آینده آنها دارد (علیجانی، ۱۳۹۰: ۶۷). تغییرات ایجادشده در آموزش و یادگیری، از جمله تغییر نگرش‌ها و انگیزه‌های یادگیرندگان و افزایش تنوع سبک‌های یادگیری و شناختی، روش‌های مرسوم را ناکارآمد ساخته است (استفن<sup>۵</sup>، ۲۰۰۹). قصه‌گویی برای کودکان نه تنها وسیله سرگرمی، بلکه ابزاری آموزنده و سازنده

آموزش و پرورش را می‌توان یکی از ارکان اساسی و حیاتی هر جامعه دانست؛ بقا، دوام و پیشرفت جامعه به کیفیت تعلیم و تربیت آن وابسته است و این نهاد با داشتن رسالت فردی و جمعی، هدایتگر اصلی توسعه و پیشرفت محسوب می‌شود (ایزدی، ۱۳۸۴: ۲۳۰). آموزش و پرورش در پروراندن فرد و بالنده کردن جمع نقش حیاتی دارد و شناسایی استعدادها، ایجاد شرایط لازم برای شکوفایی آنها در زمینه‌های مختلف، و رشد موزون و متعادل انسان در جنبه‌های عقلانی، عاطفی، اجتماعی و جسمانی از مسئولیت‌های سنگین این نهاد است (خدائی خیابوی، ۱۳۹۱: ۱۲). تحولات اخیر و پیشرفت‌های جهان امروز را می‌توان به جرأت به تعلیم و تربیت نسبت داد. امروزه فرایند یادگیری از اساسی‌ترین موضوعات تعلیم و تربیت است که توجه متخصصان علوم تربیتی را به خود جلب کرده است. محققان تأکید دارند که یادگیری زمانی مؤثرتر است که فرد در آن فعالانه درگیر شود و حواس متعدد یادگیرنده به کار گرفته شود؛ به عبارت دیگر، هرچه کل وجود فرد در فرایند یادگیری دخیل باشد، میزان یادگیری افزایش می‌یابد (ذوفن، ۱۳۹۶: ۳۳).

قصه‌گویی به عنوان یک روش آموزشی غیر مستقیم چندین سازوکار مؤثر را همزمان فعال می‌کند که آن را به ابزاری مناسب برای تقویت مهارت‌های اجتماعی و کاهش اضطراب تبدیل می‌کند. قصه‌گویی به پردازش هیجانی کمک می‌کند، دانش‌آموزان از طریق داستانها می‌توانند ترس‌ها، نگرانی‌ها و اضطراب‌های خود را بصورت نمادین تجربه و بیان کنند بدون اینکه احساس تهدید واقعی داشته باشند این امر باعث کاهش تنش روانی و افزایش احساس امنیت می‌شود همچنین قصه‌گویی یک روش تعاملی و جذاب است که مشارکت فعال دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد و در این رویکرد یادگیری از طریق گفتگو، تحلیل و مشارکت اجتماعی شکل می‌گیرد همین موضوع به تقویت مهارت‌های ارتباطی کمک می‌کند و قصه‌ها الگوهای رفتاری را بصورت غیر مستقیم و قابل درک منتقل می‌کنند، دانش‌آموزان بدون احساس اجبار یا مقاومت پیام‌های اخلاقی و اجتماعی را از طریق روایت‌ها می‌آموزند که این امر یادگیری را عمیق‌تر و چابک‌تر می‌کند (پلانتا<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۸).

با وجود طرفیت‌های قابل توجه قصه‌گویی چندین ابهام و خلا پژوهشی همچنان باقی است. نخست هنوز مشخص نیست که قصه‌گویی تحت چه شرایطی بیشترین اثر بخشی را دارد عواملی از جمله جنسیت دانش‌آموزان، نوع داستان مدت و شیوه اجرا (شفاهی، نمایشی، مشارکتی) می‌توانند بر نتایج تأثیر بگذارند اما شواهد منسجم در این زمینه محدود است. همچنین در بسیاری از مطالعات تأثیر قصه‌گویی بصورت کلی بررسی شده و کمتر به این پرداخته شده که کدام

4. Kodak  
5- Stephen

1 -Planta  
2 Satici  
3 .Lindberg

فردی حساس تر هستند بنابر این تقویت مهارت های اجتماعی برای آنها اهمیت ویژه ای دارد در نهایت تمرکز بر دختران دوره ابتدایی این امکان را فراهم می کند که مداخلات پیشگیرانه در سنین پایین انجام شود به گونه ای که از تثبیت الگوهای اضطرابی و مشکلات اجتماعی در دوره های بعدی زندگی جلوگیری گردد

اگر به تقویت مهارت های اجتماعی و کاهش اضطراب در این دوره حساس توجه نشود پیامدهای آن می تواند در ابعاد مختلف رشد فردی و تحصیلی دانش آموزان بروز کندمانند کاهش تمرکز، افت عملکرد تحصیلی و کاهش انگیزه یادگیری شود. دانش آموزانی که مضطرب هستند معمولاً در موقعیت های ارزیابی عملکردی پایین تر از توان واقعی خود نشان می دهند

آنچه ضرورت انجام این پژوهش را دوچندان می سازد، تلفیق هدفمند دو حیطه کاهش اضطراب و بهبود مهارت های اجتماعی در یک مداخله واحد مبتنی بر قصه گویی است؛ در حالی که پژوهش های پیشین غالباً این دو متغیر را به طور جداگانه مورد بررسی قرار داده اند و از بررسی همزمان آن ها در یک چارچوب مداخله ای منسجم غفلت کرده اند. پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این پرسش است: آیا قصه گویی بر یادگیری مهارت های اجتماعی و کاهش اضطراب دانش آموزان تأثیر معنادار دارد؟

## روش

این مطالعه با هدف کاربردی و با طرح نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل و گمارش تصادفی اجرا شد. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش آموزان دختر دوره دوم مقطع ابتدایی (پایه های چهارم، پنجم و ششم) شهر کرمان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ به تعداد ۲۳،۱۸۹ نفر (بر اساس آمار اداره کل آموزش و پرورش استان کرمان) تشکیل دادند. به دلیل ملاحظات عملی از جمله ضرورت همکاری کامل مدرسه و اولیاء، امکان اجرای مداخله در محیط واقعی و کنترل شرایط اجراء از روش نمونه گیری غیراحتمالی در دسترس استفاده شد. بدین منظور، مدرسه ابتدایی دخترانه بحرالعلوم در شهر کرمان به عنوان بستر پژوهش انتخاب گردید.

در فرآیند نمونه گیری ابتدا از میان دانش آموزان پایه های چهارم تا ششم مدرسه مذکور، با اعلام فراخوان و کسب رضایت آگاهانه اولیاء، فهرستی از داوطلبان تهیه شد. از این افراد، پرسشنامه های مهارت های اجتماعی و اضطراب اجراء گردید. برای شناسایی دانش آموزان دارای نیاز بیشتر، معیارهای کمی زیر اعمال شد: نمره مهارت های اجتماعی یک انحراف معیار پایین تر از میانگین نمونه اولیه و نمره اضطراب یک انحراف معیار بالاتر از میانگین. از میان واجدین شرایط، ۴۰ دانش آموز انتخاب و به روش تصادفی ساده در دو گروه ۲۰

است؛ کودکان در خلال آن به مفاهیم ذهنی جدید دسترسی پیدا می کنند و مهارت های بهتر و بیشتری کسب می نمایند (کانکایا و همکاران، ۲۰۱۲: ۹۸). این روش تاریخی دیرینه دارد و در متون مذهبی، تاریخی و ادبی اکثر ملل، از جمله صدر اسلام، کاربرد گسترده ای داشته است. در ایالات متحده نیز قصه گویی به صورت های آموزشی، مذهبی، کتابخانه ای و تفریحی توسعه یافته و هدف نهایی آن سرگرمی همراه با آموزش فرهنگ، ادبیات و تاریخ بوده است (اقلیدی، ۱۳۹۰: ۱۳). انسان به عنوان موجودی اجتماعی، محصول جامعه است و برای حفظ آرامش و تعادل خود باید با آن سازگار شود. سازگاری اجتماعی بر هماهنگی نیازها و خواسته های فردی با منافع و ضوابط گروهی استوار است و تا حد ممکن از برخورد مستقیم جلوگیری می کند (حسینی نسب و همکاران، ۱۳۸۹). مهارت های اجتماعی در هر سنی قابل آموزش هستند و آموزش آنها به کودکان، همراه با یادآوری به بزرگسالان، ضروری است. ارزیابی و تقویت مهارت های اجتماعی در سال های اخیر مورد توجه متخصصان روانشناسی و تعلیم و تربیت قرار گرفته و تحقیقات نشان می دهد این مهارت ها لازمه سازگاری و تطابق آتی کودکان و نوجوانان است (یمینی دوزی و سرخابی، ۱۳۹۱). پژوهش های متعدد اثربخشی مداخلاتی مانند قصه گویی را تأیید کرده اند: اسلامی (۱۴۰۰) نشان داد قصه گویی پرخاشگری و اضطراب کودکان پیش دبستانی را به طور معنادار مدیریت می کند؛ ذالفقاری (۱۳۹۸) اثبات کرد قصه گویی چندرسانه ای نسبت به روش سنتی، تأثیر قوی تری بر کاهش اضطراب اجتماعی پیش دبستانی ها دارد؛ میرزایی و قمری (۱۳۹۹) دریافت که قصه گویی همراه با بازی گروهی و نمایش خلاق، اضطراب دانش آموزان ابتدایی را به طور پایدار کاهش می دهد؛ حشمتی، اناری و شکراللهی (۱۳۹۷) بازی درمانی گروهی را مؤثر در کاهش اضطراب حالتی و افزایش سازگاری و احساسات مثبت کودکان با ناتوانی یادگیری دانستند؛ مبینی و همکاران (۱۴۰۲) اثربخشی آموزش مدیریت شرم را بر کاهش اضطراب اجتماعی و بهبود مهارت های اجتماعی نوجوانان تأیید کرد. مطالعات خارجی نیز حاکی از آن است که بازی های گروهی کودک محور مهارت های اجتماعی، خودکنترلی، عزت نفس را تقویت و اضطراب و افسردگی را کاهش می دهند (باگرلی و پاکر<sup>۷</sup>، ۲۰۰۵)؛ معلمان نیازمند آموزش بیشتر در راهبردهای کاهش اضطراب کلاس محور هستند (گلداس گینزبورگ<sup>۸</sup> و همکاران، ۲۰۲۲) و اضطراب بالا روابط اجتماعی و تاب آوری را تضعیف می نماید (فایرسون<sup>۹</sup>، ۲۰۲۰).

دوره ابتدایی یک مرحله حساس رشد هیجانی و اجتماعی است که در آن الگوهای اولیه ارتباطی خود پنداره و شیوه های تنظیم هیجان شکل می گیرد در این میان دختران معمولاً زودتر از پسران به پیچیدگی های روابط اجتماعی توجه می کنند و نسبت به روابط بین

<sup>8</sup> Golda S. Ginsburg

<sup>9</sup> Fireson

<sup>6</sup> Çankaya et al

<sup>7</sup> Baggerly

در پژوهش حاضر، برای سنجش متغیرهای وابسته (مهارت‌های اجتماعی و اضطراب) و اجرای مداخله از ابزارهای زیر استفاده شد:

۱. مقیاس مهارت‌های اجتماعی تگزاس<sup>۱۰</sup> (TISS) این مقیاس توسط ایندربیتزن و فوستر<sup>۱۱</sup> (۱۹۹۲) برای سنجش ادراک از کفایت اجتماعی طراحی شده است. نسخه اصلی ۴۰ گویه‌ای آن توسط دوران (۱۳۸۰) با حذف یک گویه (شماره ۲۲) به دلیل عدم انطباق فرهنگی، برای استفاده در ایران سازگار شده و به ۳۹ گویه تقلیل یافت. پاسخ‌ها در مقیاس لیکرت ۶ درجه‌ای (از ۱=اصلاً درست نیست تا ۶=کاملاً درست است) تنظیم شده و دو بعد رفتاریهای اجتماعی مثبت/سازگار (۲۳ گویه) و رفتاریهای اجتماعی منفی/ناسازگار (۱۶ گویه) را می‌سنجد. نمره کل مهارت اجتماعی از جمع نمرات دو زیرمقیاس (پس از معکوس کردن نمره‌گذاری گویه‌های منفی) به دست می‌آید که نمره بالاتر نشان‌دهنده مهارت اجتماعی بیشتر است. برای اطمینان از کیفیت روان‌سنجی ابزار در نمونه حاضر، پایایی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد که برای کل مقیاس ۰/۸۹، برای زیرمقیاس مثبت ۰/۸۲ و برای زیرمقیاس منفی ۰/۷۹ به دست آمد. همچنین، روایی همگرا با اجرای همزمان پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت<sup>۱۲</sup> (۱۹۹۰) بر روی یک زیرنمونه ۳۰ نفری بررسی و ضریب همبستگی پیرسون معنادار و مطلوب ۰/۷۶ حاصل شد.

۲. پرسشنامه افکار اضطرابی<sup>۱۳</sup> (ANTI)

این پرسشنامه توسط ولز<sup>۱۴</sup> (۱۹۹۴) با هدف ارزیابی افکار اضطرابی مزاحم به عنوان مؤلفه شناختی کلیدی اضطراب ساخته شده است. پرسشنامه دارای ۲۲ گویه و سه زیرمقیاس است: اضطراب اجتماعی ۸ گویه: (۱، ۸، ۹، ۱۲، ۱۴، ۱۷، ۱۸، ۲۰) نگرانی جسمانی ۶ گویه: (۴، ۵، ۷، ۱۰، ۱۵، ۱۹) و فرانگرانی ۸ گویه: (۲، ۳، ۶، ۱۱، ۱۳، ۱۶، ۲۱، ۲۲). پاسخ‌دهی بر اساس مقیاس لیکرت ۴ درجه‌ای (از ۱=هرگز تا ۴=همیشه) انجام می‌شود و نمره کل از جمع نمرات همه گویه‌ها محاسبه می‌گردد. تخصیص گویه‌ها در این پژوهش مطابق با آخرین تجدید نظر ولز (۲۰۰۴) و مطالعه هنجاریابی مقدماتی در ایران (محمدی و همکاران، ۱۴۰۰) انجام شده است. پایایی ابزار در مطالعه حاضر برای کل مقیاس ۰/۸۴ و برای زیرمقیاس‌های اضطراب اجتماعی، نگرانی جسمانی و فرانگرانی به ترتیب ۰/۷۶، ۰/۷۲ و ۰/۷۴ (آلفای کرونباخ) بود. جهت بررسی روایی سازه، از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. شاخص‌های برازش مدل سه عاملی (CFI = ۰/۹۴، TLI = ۰/۹۲، RMSEA = ۰/۵۶،  $\chi^2/df = 2/1$ ) حاکی از برازش قابل قبول آن در نمونه پژوهش بود. محدودیت اصلی این ابزار، نبود هنجار کشوری کامل برای گروه

نفره (آزمایش و کنترل) با استفاده از نرم‌افزار Research Randomizer جایگزین شدند. همگنی اولیه دو گروه از نظر متغیرهای سن، پایه تحصیلی، وضعیت اقتصادی-اجتماعی (بر اساس تحصیلات شغلی والدین) و نمرات پیش‌آزمون با استفاده از آزمون t مستقل (برای متغیرهای مهارت‌های اجتماعی و اضطراب) مورد بررسی قرار گرفت و تفاوت معناداری بین دو گروه مشاهده نشد ( $p > 0/05$ ) برای تمامی مقایسه‌ها.

سپس در مرحله پس‌آزمون، گروه آزمایش یک برنامه مداخله‌ای قصه‌گویی ساختاریافته را دریافت کرد. این برنامه شامل ۱۰ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای (هفته‌ای دو جلسه، در طول ۵ هفته) بود. محتوای هر جلسه بر اساس چارچوب نظری شناختی-رفتاری و رویکرد داستان‌درمانی طراحی شده بود و شامل سه بخش اصلی بود: (۱) ارائه قصه‌ای با محوریت یک مهارت اجتماعی خاص (مانند همکاری، ابراز وجود) یا مقابله با یک موقعیت اضطراب‌زا، (۲) انجام یک فعالیت تعاملی گروهی مرتبط (نقش‌آفرینی، بحث هدایت‌شده، نقاشی مفهومی) و (۳) جمع‌بندی و ایجاد پیوند بین محتوای قصه و تجربیات زندگی واقعی دانش‌آموزان. گروه کنترل در طول این دوره، هیچ مداخله روان‌شناختی خاصی دریافت نکرد و تنها در برنامه‌های عادی آموزشی مدرسه مشارکت داشت. لازم به ذکر است که به دلیل محدودیت زمانی پایان سال تحصیلی، امکان اجرای آزمون پیگیری بلندمدت فراهم نشد.

ملاحظات اخلاقی: این پژوهش پس از کسب رضایت آگاهانه کتبی از اولیای تمامی شرکت‌کنندگان، با ضمانت محرمانگی کامل داده‌ها اجرا شد.

به منظور تحلیل داده‌ها پس از جمع‌آوری داده‌ها، مفروضه نرمال بودن توزیع داده‌ها در هر دو گروه و برای هر دو مرحله اندازه‌گیری با استفاده از آزمون شاپیرو ویلک بررسی و تأیید شد ( $p > 0/05$ ). به منظور پاسخ به سؤال پژوهش و مقایسه مؤثر گروه‌ها با کنترل نمرات اولیه، از تحلیل کوواریانس چند متغیره (MANCOVA) استفاده گردید. در این تحلیل، نمرات پس‌آزمون مهارت‌های اجتماعی و اضطراب به عنوان متغیرهای وابسته، عضویت گروهی (آزمایش/کنترل) به عنوان متغیر مستقل و نمرات پیش‌آزمون همان متغیرها به عنوان متغیر همپراش وارد شدند. در صورت معنادار بودن اثر کلی، برای بررسی اثر بر هر متغیر به طور جداگانه از تحلیل کوواریانس یک‌متغیری (ANCOVA) بهره گرفته شد. اندازه اثر با محاسبه اتا مربع جزئی گزارش گردید. تمامی تحلیل‌ها در نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ و در سطح آلفای ۰/۰۵ انجام شد.

## ابزارها

13. Anxious Thoughts Inventory

14- Wells

10. Texas Social Skills Inventory

11. Inderbitzen & Foste

12- Gresham& Elliott

- جلسات ۷ و ۸: تقویت همکاری و مهارت های دوستیابی.
  - جلسات ۹ و ۱۰: تلفیق آموخته ها، بازسازی روایت شخصی و ایجاد چشم انداز امیدوارانه.
- اعتباربخشی پروتکل: روایی محتوایی پروتکل با استفاده از دو شاخص کمی مورد ارزیابی قرار گرفت:
۱. شاخص روایی محتوا برای هر آیتام: (CVR) بر اساس قانون لاوشه (Lawsh) با حضور ۸ متخصص (روانشناس بالینی کودک و متخصص آموزش ابتدایی)، مقدار CVR برای تمامی بخش های پروتکل بالاتر از ۰/۷۵ (حداقل قابل قبول برای ۸ نفر) بود.
  ۲. شاخص روایی محتوای کلی: (CVI) میانگین CVI برای مرتبط بودن، شفافیت و سادگی اجرا ۰/۹۲ محاسبه شد. پیش از اجرای نهایی، پروتکل در یک مطالعه پایلوت بر روی ۶ دانش آموز (خارج از نمونه اصلی) اجرا و بر اساس بازخوردها، اصلاحات جزئی در زمان بندی و زبان قصه ها اعمال گردید.

### یافته ها

برای ارائه تصویر کلی از داده ها، شاخص های میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش (اضطراب در سه بعد اجتماعی، جسمانی و فرانگرانی، و مهارت های اجتماعی در دو بعد رفتارهای مثبت و منفی) به تفکیک گروه های آزمایش و کنترل در مراحل پیش آزمون و پس آزمون محاسبه شد و هیچ مورد حذف شده یا داده گمشده گزارش نشد. (جدول ۱).

سنی ۷-۱۲ سال در ایران است که در بخش بحث به آن اشاره خواهد شد.

### ۳. پروتکل مداخله قصه گوئی شناختی-هیجانی

این مداخله یک برنامه محقق ساخته گروهی بود که با الهام از مبانی نظری کلی قصه درمانی و تلفیق آن با اصول شناختی-رفتاری بک<sup>۱۵</sup> (۲۰۲۰) و یادگیری اجتماعی-هیجانی کسل<sup>۱۶</sup> (۲۰۱۳) طراحی شد. و توسط پژوهشگر آموزش دیده انجام شد. هدف آن، تقویت مهارت های اجتماعی کلیدی و کاهش افکار اضطرابی از طریق مکانیسم های همذات پنداری، بازسازی شناختی و تمرین رفتاری در یک برنامه شامل ۱۰ جلسه ۴۵ دقیقه ای ساختار یافته بود که محتوای هر جلسه به تفصیل آمده است. ساختار کلی هر جلسه متشکل از سه مرحله بود:

۱. معرفی و گرم کردن (۵ دقیقه): ایجاد فضای امن و ارتباط با موضوع جلسه.
  ۲. فعالیت اصلی (۳۰ دقیقه): ارائه قصه هدفمند و انجام یک فعالیت تعاملی مرتبط (نقش آفرینی، بحث گروهی هدایت شده، اجرای نمایش، ساخت کار دستی مفهومی).
  ۳. جمع بندی و تعمیم (۱۰ دقیقه): خلاصه سازی آموخته ها و ارتباط دادن آن به چالش های واقعی زندگی دانش آموزان.
- محتوا و اهداف جلسات به شرح زیر بود:
- جلسات ۱ و ۲: آشنایی، ایجاد انگیزه و آموزش خودآگاهی هیجانی.
  - جلسات ۳ و ۴: تمرین مهارت ارتباطی (ابراز وجود، گوش دادن فعال، درخواست کمک) از طریق قصه هایی مانند "جوجه اردک زشت" (بازنویسی شده).
  - جلسات ۵ و ۶: آموزش حل مسئله اجتماعی و مقابله با افکار اضطرابی (مانند فاجعه سازی).

### جدول ۱. شاخص های توصیفی در دو گروه آزمایش و کنترل

مؤلفه ها	گروه	پیش آزمون	پس آزمون
اضطراب اجتماعی	کنترل	۲/۹۱۱	۰/۴۶۰
	آزمایش	۳/۰۷۴	۲/۸۵۹
اضطراب جسمانی	کنترل	۲/۸۱۱	۰/۳۹۲
	آزمایش	۳/۰۳۳	۲/۶۱۱
اضطراب فرانگرانی	کنترل	۲/۷۱۴	۰/۳۲۳
	آزمایش	۲/۶۶۶	۲/۷۳۳
رفتارهای مثبت اجتماعی	کنترل	۲/۵۳۶	۰/۴۷۴
	آزمایش	۲/۴۷۳	۲/۳۳۶
رفتارهای منفی اجتماعی	کنترل	۴/۰۵۶	۰/۵۴۸
	آزمایش	۳/۷۸۶	۳/۶۱۴
انحراف معیار	کنترل	۰/۴۶۰	۰/۳۷۹
	آزمایش	۰/۳۲۴	۰/۳۹۴
میانگین	کنترل	۲/۹۱۱	۲/۸۵۹
	آزمایش	۳/۰۷۴	۲/۸۵۹

همگنی واریانس‌ها و همگنی ماتریس واریانس-کوواریانس بررسی شد. (جدول ۱).

پیش از اجرای تحلیل کوواریانس چندمتغیری، پیش‌فرض‌های لازم شامل نرمال بودن توزیع داده‌ها، همگنی شیب‌های رگرسیون،

### جدول ۲. نتایج آزمون شاپیرو-ویلک متغیرهای تحقیق

مؤلفه‌ها	گروه	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
		آماره شاپیرو ویلک	مقدار معناداری
اضطراب اجتماعی	کنترل	۰/۹۵۶	۰/۴۴۶
	آزمایش	۰/۹۴۸	۰/۳۳۲
اضطراب جسمانی	کنترل	۰/۹۶۸	۰/۷۰۶
	آزمایش	۰/۹۵۳	۰/۳۸۷
اضطراب فرانگرانی	کنترل	۰/۹۷۱	۰/۷۶۸
	آزمایش	۰/۹۶	۰/۵۳۸
رفتارهای مثبت اجتماعی	کنترل	۰/۹۶۸	۰/۶۹
	آزمایش	۰/۹۴۲	۰/۲۵۵
رفتارهای منفی اجتماعی	کنترل	۰/۹۴۵	۰/۲۹۸
	آزمایش	۰/۹۷۵	۰/۸۵۵

بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل نیز از آزمون F استفاده شد. این بررسی، پیش‌فرض لازم برای اجرای صحیح تحلیل کوواریانس چندمتغیری را تأیید نمود.

نتایج آزمون شاپیرو-ویلک (جدول شماره ۲) نشان داد که توزیع نمرات متغیرهای اضطراب و مهارت‌های اجتماعی در هر دو گروه در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون نرمال است ( $P > 0/05$ )؛ بنابراین، فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها تأیید گردید. به‌منظور سنجش همگنی شیب‌های رگرسیون

### جدول ۳. بررسی مفروضه همگنی شیب رگرسیون متغیر اضطراب

منبع	مجموع	درجه	میانگین	آماره F	مقدار معناداری
	مربعات	ازادی	مربعات		
گروه* اضطراب اجتماعی	۰/۸۴۶	۱	۰/۸۴۶	۱/۶۷۸	۰/۲۰۹
گروه* اضطراب جسمانی	۰/۱۰۱	۱	۰/۱۰۱	۰/۲۱۰	۰/۸۱۲
گروه* اضطراب فرانگرانی	۰/۶۱۷	۱	۰/۶۱۷	۱/۹۶۴	۰/۱۶۳

شیب رگرسیون تأیید می‌شود و انجام تحلیل‌های بعدی در چارچوب مدل کوواریانس چندمتغیری بدون محدودیت امکان‌پذیر است.

بر اساس نتایج ارائه‌شده در جدول شماره ۳، بررسی اثر تعامل گروه \* پیش‌آزمون برای هر سه متغیر اضطراب اجتماعی، جسمانی و فرانگرانی معنادار نیست ( $P > 0/05$ )؛ از این‌رو، مفروضه همگنی

جدول ۴. آزمون لون همگنی واریانس متغیر اضطراب

مؤلفه‌ها	آماره F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	مقدار معناداری
اضطراب اجتماعی	۱/۲۴۷	۱	۳۸	۰/۲۷۲
اضطراب جسمانی	۰/۸۳۶	۱	۳۸	۰/۳۶۶
اضطراب فرانگرانی	۰/۳۰۵	۱	۳۸	۰/۵۸۴

همچنین در جدول شماره ۴ با توجه به عدم معنادار بودن آماره آزمون لوین ( $P > 0.05$ )؛ واریانس متغیر وابسته در گروه‌های آزمایش و کنترل برابر است؛ بنابراین، مفروضه همگنی واریانس‌ها برقرار بوده و مانعی برای ادامه تحلیل وجود ندارد. برای اجرای تحلیل

کوواریانس چندمتغیره، ضروری است که مفروضه همگنی ماتریس واریانس-کوواریانس نیز مورد تأیید قرار گیرد. در این پژوهش، به منظور بررسی این پیش فرض، از آزمون ام باکس (Box's M Test) استفاده شد.

جدول ۵. آزمون باکس ام اضطراب

آماره باکس	مقدار F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	مقدار معناداری
۸/۷۹۲	۱/۳۲۹	۶	۱۱۲۴۰	۰/۲۴۳

نتایج آزمون باکس ام در جدول شماره ۵ نشان دهنده عدم معنادار بودن تفاوت ماتریس‌های واریانس-کوواریانس در متغیرهای اضطراب دانش آموزان است ( $P = 0.243$ ). بر این اساس، پیش فرض

همگنی واریانس‌ها برقرار بوده و مانعی برای ادامه تحلیل کوواریانس چندمتغیره وجود ندارد.

جدول ۶. شاخص‌های اعتباری تحلیل کوواریانس چندمتغیری اضطراب

اثر	آماره آزمون	مقدار	آماره F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معناداری	اندازه اثر
اضطراب اجتماعی (پیش لامبدای ویکلز آزمون)	۰/۹۴۵	۰/۶۸	۰/۶۸	۳	۳۵	۰/۵۷۲	۰/۰۵۵
اضطراب جسمانی (پیش لامبدای ویکلز آزمون)	۰/۹۳	۰/۸۷	۰/۸۷	۳	۳۵	۰/۴۶۸	۰/۰۷
اضطراب فرانگرانی (پیش لامبدای ویکلز آزمون)	۰/۹۷۵	۰/۳	۰/۳	۳	۳۵	۰/۸۲۷	۰/۰۲۵
اثر هتلینگ	۰/۰۲۶	۰/۳	۰/۳	۳	۳۵	۰/۸۲۷	۰/۰۲۵
اثر پیلایی	۰/۶۶۱	۱۴/۹۶۶	۱۴/۹۶۶	۳	۳۵	۰/۰۰۱	۰/۶۶۱
لامبدای ویکلز	۰/۳۴	۱۴/۹۶۶	۱۴/۹۶۶	۳	۳۵	۰/۰۰۱	۰/۶۶۱
اثر هتلینگ	۱/۹۵۲	۱۴/۹۶۶	۱۴/۹۶۶	۳	۳۵	۰/۰۰۱	۰/۶۶۱

نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری در جدول شماره ۶ با شاخص لامبدای ویکلز نشان داد که تفاوت معناداری بین گروه‌ها در پس آزمون اضطراب وجود دارد ( $F=14/966$ )

،  $P=0.001$ ،  $\eta^2=0.661$ . همچنین بین پیش‌آزمون گروه‌های آزمایش و کنترل از نظر میزان اضطراب در هر

سه بعد مورد بررسی تفاوت معناداری مشاهده نشد ( $P > 0.05$ ).

**جدول ۷.** نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری متغیرهای اضطراب در دانش آموزان

منوع	مؤلفه‌ها	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	مقدار معناداری	اندازه اثر
پیش آزمون	اضطراب اجتماعی	۰/۰۹	۱	۰/۰۹	۰/۳۴	۰/۵۶۸	۰/۰۹۴
	اضطراب جسمانی	۱/۳۴	۱	۱/۳۴	۵/۴۶۱	۰/۰۲۵	۱/۳۵
	اضطراب فرآینگری	۰/۶۷۰	۱	۰/۶۷۰	۳/۲۹۳	۰/۰۷۸	۰/۰۸۶
گروه	اضطراب اجتماعی	۶/۳۲۰	۱	۶/۳۲۰	۲۲/۴۳۲	۰/۰۰۱	۰/۴۷۳
	اضطراب جسمانی	۳/۹۴۴	۱	۳/۹۴۴	۱۶/۱۰۸	۰/۰۰۱	۰/۳۹۲
	اضطراب فرآینگری	۴/۷۷۴	۱	۴/۷۷۴	۲۳/۴۶۴	۰/۰۰۱	۰/۴۸۴
خطا	اضطراب اجتماعی	۷/۰۴۳	۳۵	۰/۲۸۲			
	اضطراب جسمانی	۶/۱۲۱	۳۵	۰/۲۴۵			
	اضطراب فرآینگری	۵/۰۸۷	۳۵	۰/۲۰۳			

به منظور بررسی اثر آموزش مبتنی بر قصه‌گویی بر کاهش مهارت اجتماعی دانش‌آموزان، از تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شد. پیش‌فرض نرمال بودن توزیع متغیرهای مربوط به مهارت اجتماعی با بهره‌گیری از آزمون شاپیرو-ویلک مورد ارزیابی قرار گرفت. نتایج ارائه‌شده در جدول شماره ۲ نشان می‌دهد که نمرات مهارت اجتماعی در هر دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون از توزیع نرمال لازم برخوردار بوده است ( $P > 0.05$ ).

به‌منظور بررسی مفروضه همگنی شیب رگرسیون بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون مهارت اجتماعی در دو گروه آزمایش و کنترل، از آزمون F استفاده شد. چنانچه از نتایج جدول شماره ۸ مشاهده می‌شود، با توجه به عدم معناداری اثر برهمکنش، فرض همگنی شیب‌های رگرسیون تأیید می‌شود. این بدان معناست که رابطه خطی بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون برای مهارت‌های اجتماعی در دو گروه کنترل و آزمایش مشابه است ( $P > 0.05$ ) و بدین ترتیب شرط همگنی شیب رگرسیون برقرار است.

نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری در جدول شماره ۷ نشان داد که آموزش مبتنی بر قصه‌گویی تأثیر قابل‌توجه و معناداری بر کاهش اضطراب دانش‌آموزان در ابعاد مختلف اضطراب اجتماعی، جسمانی و فرآینگری دارد.

اثر تعاملی آموزش قصه‌گویی بر نمرات پس‌آزمون اضطراب اجتماعی دارای مقدار F برابر با ۶/۳۲۰ و سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱ بود. همچنین  $\eta^2 = 0.473$  نشان داد که تقریباً ۴۷ درصد واریانس نمرات پس‌آزمون اضطراب اجتماعی ناشی از مداخله قصه‌گویی است. همچنین اثر مداخله بر نمرات پس‌آزمون اضطراب جسمانی مقدار F برابر با ۳/۹۴۴ و مقدار معناداری ۰/۰۰۱ داشت، همچنین  $\eta^2 = 0.392$  که بیانگر سهم ۳۹ درصدی مداخله در واریانس پس‌آزمون است. همچنین اثر آموزش قصه‌گویی بر نمرات پس‌آزمون اضطراب فرآینگری مقدار F برابر با ۴/۷۷۴ و سطح معنی‌داری  $p = 0.001$  داشت. مجذور اتا  $\eta^2 = 0.484$  نشان داد که ۴۸ درصد از واریانس نمرات پس‌آزمون این متغیر با کنترل پیش‌آزمون به مداخله آموزشی تعلق دارد. بر اساس این نتایج، می‌توان نتیجه گرفت که مداخله مبتنی بر قصه‌گویی به طور معنادار باعث کاهش اضطراب دانش‌آموزان شده است. این یافته‌ها تأکید می‌کند که قصه‌گویی به‌عنوان یک رویکرد آموزشی فعال، توانایی مؤثری در کاهش هیجان‌های منفی و اضطراب دانش‌آموزان دارد.

**جدول ۸.** بررسی مفروضه همگنی شیب رگرسیون متغیر مهارت اجتماعی

منبع	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	مقدار معناداری
گروه* رفتار اجتماعی مطلوب	۰/۱۷۸	۱	۰/۱۷۸	۰/۵۰۷	۰/۶۰۸
گروه* رفتار اجتماعی منفی	۰/۲۵۹	۱	۰/۲۵۹	۰/۵۸۱	۰/۵۶۷

به منظور بررسی همگنی گروه‌های آزمایش و کنترل در پس‌آزمون متغیرهای کاهش مهارت اجتماعی در دانش آموزان، از آزمون لوین برای مقایسه واریانس‌های دو گروه استفاده شد.

**جدول ۹.** نتایج آزمون لون متغیر مهارت های اجتماعی

مؤلفه‌ها	آماره F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	مقدار معناداری
رفتار اجتماعی مطلوب	۲/۳۷۱	۱	۳۸	۰/۱۳۲
رفتار اجتماعی منفی	۰/۰۶۶	۱	۳۸	۰/۸۰۰

آزمون ام‌باکس استفاده گردید تا یکسانی ماتریس واریانس-کوواریانس بین گروه‌ها ارزیابی شود.

با توجه به عدم معناداری آماره لون، می‌توان نتیجه گرفت که مفروضه همگنی واریانس‌ها در متغیر مهارت های اجتماعی در مرحله پس آزمون تایید می‌شود ( $P > 0.05$ ). همچنین برای انجام تحلیل کوواریانس چندمتغیره، لازم است مفروضه همگنی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس بررسی شود. بدین منظور از

**جدول شماره ۱۰.** آزمون باکس ام مهارت های اجتماعی

آماره	مقدار F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	مقدار معناداری
۷/۰۷۹	۲/۱۷۷	۳	۱۴۱۱۲۰/۰۰۰	۰/۰۸۸

مهارت‌های اجتماعی برقرار است. شاخص‌های اصلی اعتبار مدل و نتایج آزمون اثرات چندمتغیری مهارت اجتماعی نیز در جدول ۴-۱۳ گزارش شده‌اند.

نتایج آزمون باکس ام در جدول شماره ۱۰ نشان‌دهنده عدم معنادار بودن تفاوت ماتریس‌های واریانس-کوواریانس در متغیرهای اضطراب دانش‌آموزان است ( $P = 0.088$ ). بنابراین، مفروضه همگنی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس در تحلیل چندمتغیری مربوط به

## جدول ۱۱. شاخص‌های اعتباری تحلیل کوواریانس چندمتغیری مهارت اجتماعی

اثر	آماره آزمون	مقدار	آماره F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معناداری	اندازه اثر
رفتار اجتماعی مطلوب	لامبدای ویکلز	۰/۹۶۹	۰/۳۹۵	۲	۳۶	۰/۶۷۸	۰/۰۳۱
(پیش آزمون)	اثر هتلینگ	۰/۰۳۲	۰/۳۹۵	۲	۳۶	۰/۶۷۸	۰/۰۳۱
رفتار اجتماعی منفی	لامبدای ویکلز	۰/۹۷۶	۰/۳۰۶	۲	۳۶	۰/۷۳۹	۰/۰۲۴
(پیش آزمون)	اثر هتلینگ	۰/۰۲۴	۰/۳۰۶	۲	۳۶	۰/۷۳۹	۰/۰۲۴
	لامبدای ویکلز	۰/۲۴۶	۳۸/۴۱۴	۲	۳۶	۰/۰۰۱	۰/۷۵۴
گروه	اثر هتلینگ	۳/۰۷۳	۳۸/۴۱۴	۲	۳۶	۰/۰۰۱	۰/۷۵۴

نشد ( $P > 0.05$ ). بنابراین تفاوت معناداری بین دو گروه در پس‌آزمون مؤلفه‌های مهارت اجتماعی وجود دارد و این امر مؤید تأثیر شرایط آزمایشی (مداخله قصه‌گویی) بر بهبود مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان است.

نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری در جدول شماره ۱۱ با شاخص لامبدای ویکلز نشان داد که تفاوت معناداری بین گروه‌ها در پس‌آزمون مهارت‌های اجتماعی وجود دارد ( $F=38/414$ ،  $\eta^2=0/754$ ،  $P=0/001$ ). همچنین بین پیش‌آزمون گروه‌های آزمایش و کنترل از نظر میزان مهارت‌های اجتماعی در دو بعد رفتار اجتماعی مطلوب و منفی مورد بررسی تفاوت معناداری مشاهده

## جدول ۱۲. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری متغیرهای مهارت اجتماعی در دانش آموزان

منبع	مؤلفه‌ها	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	مقدار معناداری	اندازه اثر
عرض از مبدأ	رفتار اجتماعی مطلوب	۱/۵۲۲	۱	۱/۵۲۲	۸/۵۱۲	۰/۰۰۶	۰/۱۹۶
	رفتار اجتماعی منفی	۱/۷۵۴	۱	۱/۷۵۴	۸/۰۰۳	۰/۰۰۸	۰/۱۸۲
گروه	رفتار اجتماعی مطلوب	۹/۸۷۶	۱	۹/۸۷۶	۵۵/۲۴۰	۰/۰۰۱	۰/۶۸۰
	رفتار اجتماعی منفی	۹/۹۲۶	۱	۹/۹۲۶	۴۵/۲۸۵	۰/۰۰۱	۰/۶۳۵
خطا	رفتار اجتماعی مطلوب	۴/۶۴۸	۳۶	۰/۱۷۹			
	رفتار اجتماعی منفی	۵/۶۹۹	۳۶	۰/۲۱۹			

شده است؛ بدین معنا که تفاوت نمرات پس‌آزمون در این مؤلفه نیز معنادار است. مقدار مجذور اتا ( $\eta^2 = 0/635$ ) نشان می‌دهد که حدود ۶۳/۵ درصد از واریانس تفاوت میان دو گروه در رفتار اجتماعی منفی به تأثیر مداخله قصه‌گویی مربوط می‌شود.

## نتیجه‌گیری و بحث

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مبتنی بر قصه‌گویی بر کاهش اضطراب و بهبود مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان انجام شد. یافته‌های حاصل از تحلیل کوواریانس چندمتغیره نشان داد که آموزش قصه‌گویی به‌طور معناداری توانسته

نتایج تحلیل کوواریانس در جدول شماره نشان می‌دهد که مقدار آماره F برای اثر تعاملی گروه  $\times$  رفتار اجتماعی مطلوب برابر با ۹/۸۷۶ است و سطح معناداری آن ۰/۰۰۱ می‌باشد که کمتر از ۰/۰۵ است؛ بنابراین، تفاوت نمرات پس‌آزمون در این مؤلفه میان دو گروه معنادار است. همچنین مقدار مجذور اتا ( $\eta^2 = 0/680$ ) نیز بیانگر آن است که حدود ۶۸ درصد از واریانس تفاوت مشاهده‌شده در رفتار اجتماعی مطلوب پس از کنترل پیش‌آزمون ناشی از اجرای مداخله مبتنی بر قصه‌گویی بوده است. همچنین مقدار آماره F برای اثر تعاملی گروه  $\times$  رفتار اجتماعی منفی برابر با ۹/۹۲۶ و سطح معناداری نیز ۰/۰۰۱ گزارش

حاکمی از آن است که قصه گویی می تواند با تقویت همدلی، مهارت های ارتباطی، تفکر انتقادی و آموزش ارزش ها و رفتارهای مثبت، فضای مناسبی برای ارتقای مهارت های اجتماعی ایجاد کند. کودکان در مواجهه با حل مسائل و چالش های قهرمان داستان، یاد می گیرند که مشکلات خود را نیز به شیوه ای منطقی و اخلاقی مدیریت کنند و این تجربه بهبود رفتارهای اجتماعی آن ها را تسهیل می کند.

نتایج پژوهش نشان داد که کاهش اضطراب و افزایش رفتارهای اجتماعی مطلوب با یکدیگر مرتبط هستند؛ به طوری که کاهش اضطراب زمینه را برای مشارکت فعال در تعاملات اجتماعی فراهم کرده و امکان به کارگیری مهارت های اجتماعی را تقویت می کند. این یافته ها با نظریه یادگیری اجتماعی بندورا (۱۹۷۷) همسو است، که بر مشاهده و الگوبرداری به عنوان مسیرهای مهم شکل گیری رفتارهای اجتماعی تأکید دارد.

با توجه به اثرات معنادار و اندازه اثر بالای مداخله قصه گویی، می توان نتیجه گرفت که این روش آموزشی ابزاری مؤثر، کم هزینه و قابل اجرا در محیط مدرسه و خانواده است. استفاده منظم از قصه گویی در کلاس درس یا جلسات مشاوره، می تواند به کاهش اضطراب و بهبود رفتارهای اجتماعی دانش آموزان کمک کند و محیط یادگیری امن و حمایتی برای آنان فراهم نماید.

نتایج این پژوهش از چند منظر به غنای ادبیات نظری کمک می کند نخست یافته ها از رویکردهایی که بر یادگیری غیر مستقیم و مبتنی بر تجربه تأکید دارند حمایت می کند و نشان می دهد آموزش مهارت های اجتماعی صرفاً از طریق آموزش مستقیم کافی نیست همینطور نتایج بر اهمیت نقش داستان در رشد اجتماعی-هیجانی تأکید دارد و جایگاه قصه گویی را به عنوان یک ابزار تربیتی معتبر تقویت می کند و همچنین این پژوهش نشان می دهد مداخلات آموزشی زمانی مؤثر ترند که ابعاد شناختی و هیجانی را به طور همزمان هدف قرار دهند. طور کلی، پژوهش حاضر نشان داد که آموزش مبتنی بر قصه گویی می تواند به عنوان یک مداخله مؤثر روان شناختی و تربیتی برای کودکان، ضمن کاهش اضطراب، مهارت های اجتماعی مطلوب را تقویت و رفتارهای اجتماعی منفی را کاهش دهد. با توجه به نتایج به دست آمده، پیشنهاد می شود در برنامه های آموزشی و مشاوره ای مدارس از قصه گویی هدفمند

است اضطراب اجتماعی، اضطراب جسمانی و اضطراب فرآنگرانی دانش آموزان را کاهش دهد. همچنین میانگین های تعدیل شده نشان داد که گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل کاهش قابل توجهی در نمرات پس از آزمون اضطراب داشتند. مجذور اتای به دست آمده برای متغیرهای اضطراب بین ۰/۳۹ تا ۰/۴۸ بود که نشان دهنده سهم بالای مداخله قصه گویی در تغییر وضعیت اضطراب دانش آموزان است.

یافته های این پژوهش نشان داد که قصه گویی توانسته است بطور معناداری موجب بهبود مهارت های اجتماعی و کاهش اضطراب در دانش آموزان دختر دوره ابتدایی شود که تبیین این اثر را می توان بدین شکل بیان کرد که داستانها موقعیت های اضطراب زا را در قالبی غیر مستقیم و نمادین ارائه می دهند به همین دلیل دانش آموز بدون مواجهه مستقیم با تهدید می تواند احساسات خود را تجربه و پردازش کند که به کاهش شدت اضطراب و افزایش احساس کنترل کمک می کند. قصه گویی بر خلاف آموزش مستقیم دانش آموز را در گیر تفسیر، پیش بینی و نتیجه گیری می کند این درگیری شناختی موجب می شود مفاهیم اجتماعی مانند همدلی، همکاری و حل مساله عمیق تر و پایدارتر یاد گرفته شوند همچنین قصه گویی فضایی امن و خیالی برای دانش آموزان ایجاد می کند تا احساسات و ترس های خود را به صورت غیر مستقیم تجربه و بازنمایی کنند. کودکان در فرآیند قصه گویی با قهرمان داستان همذات پنداری کرده و فراز و نشیب های شخصیت ها را تجربه می کنند؛ مواجهه با چالش ها و مشاهده نحوه حل آن ها توسط قهرمان داستان به کودک کمک می کند تا مهارت های حل مسئله و مدیریت هیجانی را بیاموزد. به این ترتیب، کاهش اضطراب در دانش آموزان به واسطه تخلیه هیجانی، بازنمایی تجربیات و تقویت اعتماد به نفس حاصل می شود. این یافته ها با پژوهش های اسلامی (۱۴۰۰)، قمری (۱۳۹۸)، حشمتی و همکاران (۱۳۹۷) و مطالعات بین المللی فایرسون (۲۰۲۰) و باگرلی و پاکر (۲۰۱۹) همسو است که اثر مثبت قصه گویی بر کاهش اضطراب کودکان را نشان داده اند.

یافته های پژوهش همچنین نشان داد که آموزش مبتنی بر قصه گویی رفتار اجتماعی مطلوب را افزایش و رفتار اجتماعی منفی را کاهش می دهد. میانگین های تعدیل شده پس از آزمون نشان داد که گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل بهبود چشمگیری در رفتارهای اجتماعی مطلوب و کاهش رفتارهای منفی داشته است. این نتایج

در ایران است. همچنین، کنترل کامل تمامی متغیرهای مزاحم بالقوه و تک‌جنسیتی بودن نمونه، از دیگر محدودیت‌های پژوهش حاضر به شمار می‌روند. تفاوت در شیوه اجرای قصه‌گویی مهارت تجربه و سبک اجرای مربی یا معلم می‌تواند بر نتایج تاثیر گذار باشد و یکنواخت سازی این عامل دشوار است.

### پیشنهادات

با توجه به یافته‌های این پژوهش و محدودیت‌های مذکور، پیشنهادهای زیر برای مطالعات آینده ارائه می‌شود:

۱. تکرار این مطالعه با نمونه‌ای بزرگ‌تر و تصادفی از جامعه دانش‌آموزان ابتدایی (شامل هر دو جنس) و در مدارس مختلف (دولتی، غیرانتفاعی، مناطق مختلف) به منظور افزایش قابلیت تعمیم نتایج.

۲. گنجاندن آزمون پیگیری (مثلاً ۳ یا ۶ ماهه پس از مداخله) در طرح پژوهش برای ارزیابی ماندگاری اثرات مداخله قصه‌گویی.
۳. طراحی و اجرای مطالعه‌ای با طرح شبه‌آزمایشی قوی‌تر (مانند طرح چند پایه) و کنترل دقیق‌تر متغیرهای مزاحم بالقوه.
۴. مقایسه اثربخشی مداخله قصه‌گویی با سایر روش‌های رایج روان‌شناختی (مانند بازی درمانی، آموزش مهارت‌های زندگی) در کاهش اضطراب و بهبود مهارت‌های اجتماعی.
۵. ساخت یا هنجاریابی ابزارهای بومی برای سنجش اضطراب و مهارت‌های اجتماعی در کودکان دوره ابتدایی ایران، جهت دستیابی به ابزارهایی با اعتبار فرهنگی و روان‌سنجی بالاتر.
۶. بررسی مکانیسم‌های واسطه‌ای و تعدیل‌گر تأثیر قصه‌گویی، مانند نقش متغیرهایی چون خودکارآمدی، هوش هیجانی یا سبک دل‌بستگی.

۷. تدوین برنامه‌های آموزشی مبتنی بر یافته‌های این پژوهش برای معلمان و مشاوران مدارس، به‌منظور بهره‌گیری کاربردی از قصه‌گویی در محیط‌های آموزشی.

جمع‌بندی نهایی: علیرغم این محدودیت‌ها، یافته‌های حاضر گام اولیه امیدوارکننده‌ای در جهت استفاده از مداخلات خلاقانه و کم‌هزینه‌ای مانند قصه‌گویی در محیط مدرسه برداشته و چارچوبی برای پژوهش‌های دقیق‌تر و گسترده‌تر فراهم می‌کند.

به‌عنوان یک روش مکمل بهره گرفته شود و تحقیقات آتی اثرات بلندمدت این روش بر رشد هیجانی و اجتماعی کودکان را بررسی کنند.

این نتایج مسیرهای جدیدی را برای تحقیقات بعدی پیشنهاد می‌کند از جمله مطالعه نقش تفاوت‌های فردی در میزان اثر بخشی و انجام پژوهش‌های طولی برای ارزیابی ماندگاری اثرات و توسعه مدل‌های ترکیبی (مثلاً قصه‌گویی همراه بازی یا نمایش)

یافته‌های این پژوهش کاربردهای عملی متعددی برای مشاوران مدارس و نظام آموزشی دارد. مشاوران می‌توانند از قصه‌گویی هدفمند به‌عنوان یک فن مداخله‌ای کم‌هزینه و جذاب در جلسات مشاوره فردی و گروهی برای کاهش اضطراب دانش‌آموزان و تقویت مهارت‌های ارتباطی آنان استفاده کنند. همچنین مدارس می‌توانند با گنجاندن برنامه منظم قصه‌گویی در برنامه‌های درسی یا فوق‌برنامه، محیطی امن و حمایتی برای تخلیه هیجانی و یادگیری غیرمستقیم مهارت‌های اجتماعی فراهم آورند. معلمان نیز می‌توانند با انتخاب داستان‌های مناسب که حاوی مضامین مرتبط با چالش‌های اجتماعی و هیجانی دانش‌آموزان است، فرصت همذات‌پنداری و الگوبرداری رفتاری را برای آنان ایجاد کنند. از سوی دیگر، برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای والدین درباره اهمیت و شیوه‌های قصه‌گویی، می‌تواند این مداخله را از محیط مدرسه به خانه گسترش دهد و تداوم اثرات درمانی را تضمین کند.

### محدودیت

با وجود تلاش برای کنترل شرایط، این مطالعه دارای محدودیت‌هایی است که تعمیم‌پذیری نتایج را مشروط می‌سازد. مهم‌ترین این محدودیت‌ها شامل استفاده از روش نمونه‌گیری غیراحتمالی در دسترس که تعمیم به دانش‌آموزان پسر، مدارس دولتی و مناطق دیگر را محدود می‌کند. حجم نمونه نسبتاً کوچک، عدم اجرای آزمون پیگیری برای بررسی ماندگاری اثرات و تنها اثرات کوتاه مدت مورد ارزیابی قرار گرفت و همچنین محدودیت زمانی باعث شد که عوامل تاثیر گذار دیگر مانند تفاوت‌های فردی یا محیطی بطور کامل مورد بررسی قرار نگیرند، و فقدان هنجارهای ملی جامع برای ابزارهای پژوهش در گروه سنی مورد مطالعه

## References

- Amini, A. (2008). Social skills of adolescents: Validation of the TISS questionnaire [Master's thesis, Islamic Azad University, Tehran Branch, Faculty of Psychology and Social Sciences]. [In Persian]
- Baggerly, J & Parker, M. (2005). Child-centered group play therapy with African American boys at the elementary school level. *Journal of Counseling & Development*, 83(4), 387-396. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2005.tb00360.x>
- Beck, J. S. (2020). *Cognitive behavior therapy: Basics and beyond*. Guilford Publications.
- Çankaya, S., & Karamete, A. (2009). The effects of educational computer games on students' attitudes towards mathematics course and educational computer games. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 145-149. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.027>
- CASEL. (2013). *CASEL guide: Effective social and emotional learning programs*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- Eslami, Z. (2021). *Examining the effect of storytelling on aggression management and anxiety in preschool children* [Master's thesis, Kharazmi University]. [In Persian]
- Ginsburg, G. S. Pella, J. E. Ogle, R. R. DeVito, A. Raguin, K & Chan, G. (2022). Teacher knowledge of anxiety and use of anxiety reduction strategies in the classroom. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 32(2), 174-184. <https://doi.org/10.1017/jgc.2021.26>
- Gresham, F. M & Elliott, S. N. (1990). *The Social Skills Rating System*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Hashemti, R. Asl Anari, R. E & Shokrollahi, R. (2016). Effectiveness of group play therapy techniques on state anxiety, positive emotions, and general adaptation level in children with specific learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 5(4), 7-24. [In Persian]
- Hosseini Nasab, S.D. Masrabadi, J & Aghajanzadeh, N. (2010). Examining the effect of social skills training on self-esteem of female third-grade high school students in Tabriz. *Journal of Education and Evaluation (Educational Sciences)*, 3(11), 47-63. <https://sid.ir/paper/183579/fa> . [In Persian]
- Inderbitzen, H. M & Foster, S. L. (1992). The Teenage Inventory of Social Skills: Development, reliability, and validity. *Psychological Assessment*, 4(4), 451-459. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.4.4.451>
- Izadi, A. (2011). *Examining the efficiency and effectiveness of in-service training in Mazandaran province* (Vol. 2). Tehran: Tarbiat Publications.
- Izadi, Ali. (2011). Investigating the efficiency and effectiveness of in-service training in Mazandaran province. Collection of papers of the fourth symposium on the role of physical education teachers. Volume 2. Tehran. Tarbiat Publications. First edition. [In Persian]
- Lindberg, L. Hagman, E. Danielsson, P. Marcus, C & Persson, M. (2020). Anxiety and depression in children and adolescents with obesity: A nationwide study in Sweden. *BMC Medicine*, 18(1), Article 30. <https://doi.org/10.1186/s12916-020-1498-z>
- Mirzaei, P & Qamari, S. (2020). Effectiveness of group play, storytelling, and creative drama on reducing anxiety in male elementary school students in Tehran. *Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning*, 8(1), 69-78. <https://doi.org/10.30473/etl.2020.52869.3224>. [In Persian]
- Mobini L, Peiadekoohsar A, Abdi H. Effectiveness of Shame Management Training on Social Anxiety and Social Skills of Adolescents with Social Anxiety Disorder. *MEJDS* 2023; 13 :155-

- 155.URL: <http://jdisabilstud.org/article-1-3240-fa.html>. [In Persian]
- Planta,RC.(2008)classroom effects on children development
- Satici, S. A. (2019). Facebook addiction and subjective well-being: A study of the mediating role of shyness and loneliness. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 17(1), 41–55. <https://doi.org/10.1007/s11469-017-9862-8>
- Tang, S. Hanneghan, M & El Rhalibi, A. (2009). Introduction to games-based learning. In T. Connolly, M. Stansfield, & L. Boyle (Eds.), *Games-based learning advancements for multi-sensory human computer interfaces: Techniques and effective practices* (pp. 1–17). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-60566-360-9.ch001>
- Wells, A. (1994). A multi-dimensional measure of worry: Development and preliminary validation of the Anxious Thoughts Inventory. *Anxiety, Stress & Coping*, 6(4), 289–299. <https://doi.org/10.1080/10615809408248807>
- Zipes, J. (2017). *The art of creative storytelling* (M. Parniani, Trans.). Tehran: Roshd Publications. [In Persian]
- Zofen, Sh. (2017). *Application of new technologies in education*. Tehran: SAMT Publications. [In Persian]
- Zolfaghari, M. (2019). *The power of multimedia storytelling art in reducing social anxiety in preschool children* [Master's thesis, Al-Zahra University].