

Comparison of the Effectiveness of Attribution Training, Metaphor Training, and Attribution/metaphor Training on Optimism of School Students

Galavizh Alizadeh, M.A.

Master of Arts in Educational psychology in Bu- Ali Sina University, Hamadan

Rasoul Kordnoghi, Ph.D.

Bu- Ali Sina University, Hamadan

Najmeh Nazari, Ph.D.

Bu- Ali Sina University, Hamadan

مقایسه اثربخشی آموزش از طریق اسناد، آموزش از طریق تمثیل و آموزش از طریق اسناد - تمثیل بر میزان خوشبینی دانش آموزان

گلاویژ علیزاده

کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان

رسول کردنوقایی*

عضو هیأت علمی دانشگاه بوعلی سینا، همدان

نجمه نظری

عضو هیأت علمی دانشگاه بوعلی سینا، همدان

Abstract

The purpose of this study was to compare the effectiveness of attribution training, metaphor training, and attribution/metaphor training on students optimism. This semi- experimental study was conducted with pretest - posttest and control group. Statistical population included all first grade state and day high school girl students in Hamadan in the academic year 2010-11 (1389-90_{s.c.}) and the sampling method was multistage cluster sampling. The sample was comprised of 96 students and subjects were randomly assigned into the four groups of 24 persons each (3 experimental groups and 1 control group). The research instrument was the Optimism Questionnaire (Oleary & Fincham, 2000). Experimental treatment was conducted on the experimental groups during 10 sessions and then posttests were administered on the 4 groups. Statistical analysis was conducted by one-way analysis of variance and LSD test using SPSS-16 software. Results showed that there is a difference among all methods effectiveness except metaphor effectiveness as compared with attribution and attribution effectiveness as compared with control, on improving optimism in the first grade high school girl students ($P < 0.001$). Also, when the effectiveness of these three methods were compared, it was found out that the most effective methods were metaphor / attribution, metaphor and attribution respectively. These findings show that metaphor training and attribution/ metaphor training leads to optimism improve students. Therefore using new training such as metaphor and attribution/metaphor can reduce the current and future difficulties of students.

Keywords: optimism, attribution style, metaphor.

چکیده

هدف از انجام این پژوهش، مقایسه اثربخشی آموزش از طریق «اسناد»، «تمثیل» و «اسناد و تمثیل» بر میزان خوشبینی دانش آموزان بود. روش مطالعه نیمه تجربی، با پیش آزمون پس آزمون و گروه گواه بود. جامعه آماری شامل همه دانش آموزان دختر سال اول مقطع متوسطه دبیرستان‌های روزانه و دولتی شهر همدان در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۱۳۸۹ و روش نمونه‌گیری از نوع خوشه‌ای چند مرحله‌ای بود. نمونه شامل ۹۶ نفر از دانش آموزان بود که به صورت جایگزینی تصادفی در چهار گروه ۲۴ نفری (سه گروه آزمایش و یک گروه گواه) قرار گرفتند. ابزار پژوهش، پرسشنامه خوشبینی، (الری و فینچام، ۲۰۰۰) بود مداخله آزمایشی برای هر کدام از گروه‌های آزمایش طی ده جلسه اجرا شد و پس از اتمام جلسه‌های آموزشی از هر چهار گروه پس آزمون به عمل آمد. داده‌ها با استفاده از SPSS 16 و آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه و آزمون تعقیبی LSD تحلیل شدند. نتایج نشان داد که بین اثربخشی تمام روش‌ها، بجز اثربخشی تمثیل در مقایسه با اسناد و اثربخشی اسناد در مقایسه با کنترل، بر بهبود میزان خوشبینی دانش آموزان دختر سال اول تفاوت معنادار وجود دارد ($P < 0/001$). همچنین در مقایسه اثربخشی سه روش آموزش می‌توان گفت که بیشترین اثربخشی به ترتیب مربوط به روش‌های اسناد/ تمثیل، تمثیل و اسناد بوده است. براساس این یافته‌ها می‌توان گفت که آموزش از طریق اسناد / تمثیل و تمثیل باعث بهبود در میزان خوشبینی دانش آموزان می‌شود. از این رو استفاده از این آموزش‌های جدید نظیر تمثیل و اسناد/ تمثیل می‌تواند مشکلات اکنون و آینده دانش آموزان را کاهش دهد.

واژه‌های کلیدی: خوشبینی، سبک اسناد، تمثیل.

* نویسنده مسؤول: rnoghi@basu.ac.ir

مقدمه

که باورها، ذهنیت‌ها و باوردها می‌توانند هیجان‌ها و رفتارهای شدید و نیرومندی ایجاد کنند و برای کاهش هیجان‌ها منفی مراجع نیازمند آن است که باورها و باوردهایش را تغییر دهد و باوردهای منطقی‌تری را جایگزین آنها کند (بروین^۱، ۲۰۰۶).

براساس پژوهش‌ها (جایکوس، ریوچ، گیلهم^{۱۱} و سلیگمن، ۱۹۹۴) تغییر سبک تبیین بدبینانه به خوشبینانه با کاهش بدخلقی، افسردگی، افزایش شادمانی و براساس مطالعات گیلهم^{۱۲} (۲۰۰۰)؛ اسنایدر و لوپز^{۱۳} (۲۰۰۹) با افزایش سلامتی سازگاری بهتر و انجام مطلوب تکالیف درسی همراه است. علاوه بر روش بازآموزی اسنادها یکی از شیوه‌های مؤثر در آموزش و پرورش کودکان و نوجوانان روش‌های غیرمستقیمی چون هنر و ادبیات است.

استفاده از هنر به‌عنوان ابزاری برای فعال کردن یادگیرندگان در فرایند یادگیری و به‌عنوان اسلحه‌ای نیرومند به‌منظور سرکوب کهنگی و عاملی برای رشد قدرت آفرینندگی و خلاقیت در دانش‌آموزان، در پژوهش‌ها (دون^{۱۴}، ۱۹۹۸) مورد توجه و تأیید قرار گرفته است. در این راستا به اهمیت و جذابیت قصه و استفاده از تمثیل برای کودکان و نوجوانان در متون مختلف و از منظر صاحب‌نظران گوشزد شده است. تمثیل^{۱۵} از صور مهم و تأثیرگذار زبان مجازی برای بیان و انتقال مفاهیم و نیز از روش‌های مهم تربیتی است که در موارد گوناگون از آن استفاده می‌شود. تمثیل از قدرت جذابیت و انگیزش فراوانی برخوردار است و باعث جلب توجه عمیق و فهم و درک مطالب به‌ویژه مطالب پیچیده می‌شود (زنگویی، شعبانی، فتوحی و مسعودی، ۱۳۸۹). لیکاف و جانسون^{۱۶} (۱۹۸۰) ماهیت اصلی تمثیل را درک و تجربه چیزی براساس مفهوم چیز دیگر به‌گونه‌ای می‌دانند که بیشترین تأثیر را داشته باشد. در مباحث ادبی اصطلاح تمثیل، حوزه معنایی گسترده‌ای را در برمی‌گیرد و می‌توان آن را معادل الیگوری یعنی داستانی که پیامی در خود نهفته دارد، خواند (فتوحی‌رود معجنی، ۱۳۸۵).

در ادبیات ایران نیز مولانا جزء برجسته‌ترین کسانی است که از قصه و تمثیل برای انتقال مفاهیم خود به مخاطبانش

خوشبینی^۱ را توانایی بهتر نگرستن به دنیا و وقایعی که در آن اتفاق می‌افتد و توانایی برخورد درست با واقعیات زندگی تعریف کرده‌اند (گنجی، ۱۳۸۵). به اعتقاد سلیگمن مبنای خوشبینی به نحوه تفکر افراد درباره علت رویدادها برمی‌گردد (سلیگمن^۲، ۱۹۹۱). خوشبینی و بدبینی هر دو بر روی یک پیوستارند و هر چند تا حدی فطری به نظر می‌رسند (کارور، شی‌یر و سگرستروم^۳، ۲۰۱۰)، ولی براساس یافته‌های سلیگمن هر دو قابل آموزش هستند و آموزش آنها از طریق تغییر سبک توضیحی^۴ صورت می‌گیرد. سبک توضیحی در دوران کودکی شکل می‌گیرد و والدین، معلمان و مدرسه نقش مهمی در شکل‌دهی و نگهداری سبک‌های توضیحی ایفا می‌کنند (سلیگمن، ۱۹۹۱). سبک توضیحی به عادت معمول افراد در پاسخگویی به علت رویدادهای مثبت و منفی اشاره دارد (کامن و سلیگمن^۵، ۱۹۸۷). سبک توضیحی علل رویدادهای ناخوشایند را با توجه به سه حوزه درونی - بیرونی، جزئی - کلی، پایدار - ناپایدار طبقه‌بندی می‌کند و بر این اساس می‌توان گفت که افراد خوشبین علت رویدادهای ناخوشایند را به علل بیرونی، جزئی و ناپایدار و افراد بدبین علت رویدادها را به علل درونی، کلی و پایدار نسبت می‌دهند (گیلهم، شاتی، ریویچ و سلیگمن^۶، ۲۰۰۱). گیلهم و همکاران (۲۰۰۱) بر این باورند که انتظارات مثبت همواره افراد خوشبین را وادار می‌کند که انگیزه کافی برای انجام فعالیت در رویارویی با رخدادها داشته باشند. به باور آنها تفاوت افراد در رویارویی با رویدادها از یک طرف به سبک‌های مقابله‌ای آنها و از طرف دیگر به منابع شناختی آنها برای انجام امور برمی‌گردد (به نقل از ایلی و گندولا^۷، ۲۰۰۷). رویکردهای معمول روان‌درمانی معمولاً برای تغییر در سبک توضیحی از فنون شناختی‌بی چون بازآموزی اسنادها استفاده می‌کنند که در مطالعات گروبر - بالدینی، اندرسون، شولمان^۸ (۲۰۰۹)؛ سلیگمن (۱۹۹۱)؛ باچنان، گردنوارتز، سلیگمن^۹ (۱۹۹۹)؛ فیروزی (۱۳۸۷)؛ خدادوردیان (۱۳۸۶)؛ تقی‌پور (۱۳۷۸) نیز از اثربخشی این روش حمایت شده است. در این رویکرد درمانگر باید به مراجع نشان دهد

1. optimism
3. Carver, Scheier & Segerstrom
5. Kamen
7. Abele & Gendolla
9. Buchanan, Gardenswartz
11. Jaycox, Reivich, Gillham
13. Snyder & Lopez
15. metaphor

2. Seligman
4. explanatory style
6. Gillham, Shatté, Reivich
8. Gruber-Baldini, Anderson & Shulman
10. Brewin
12. Gillham
14. Doan
16. Lakoff & Johnson

واقعیت او است. بر مبنای نظریه‌های شناختی تمثیل‌ها با ایجاد چالش و تغییر در ساخت شناختی، راه‌حل‌های متفاوتی را برای رویارویی با مشکل فرد پیش روی وی قرار می‌دهند (فریدبرگ و والت^۲، ۲۰۱۰). داستان‌ها نظام عقاید و نگرش‌های تازه‌ای را می‌آموزند و در واقع داستان خلاقیت گسترده‌ای است که با آن هر فردی می‌تواند عقاید به ظاهر نامعقول را بازیابی، آنها را جایگزین و استفاده سازنده از آنها را مطرح کند (راسل^۳، ۱۹۹۱).

بر مبنای نظریه رفتاری، قصه‌گویی می‌تواند خزانه رفتاری افراد را افزایش دهد و یا موجب بهبود رفتارهای موجود شود. افراد از طریق قصه قادر خواهند بود که شیوه‌های برخورد با شرایط گوناگون را یاد بگیرند و آن را در موقعیت‌های مشابه اجرا کنند (هفنر^۴، ۲۰۰۳). کروزیئر و تینکانی^{۱۰} (۲۰۰۵) از قصه‌های اجتماعی برای کاهش رفتارهای مخرب در کودکان مبتلا به اوتیسم استفاده کردند.

زیگ^{۱۱} (۱۹۸۰) با تحلیل کارهای میلتون اریکسون کارکردهای استفاده از تمثیل و قصه را این‌گونه بیان می‌کند: طرح کردن یا نشان دادن نکات مهم، ارائه راه‌حل برای مشکلات، کمک به کودکان برای شناخت خودشان، پروراندن ایده‌ها و افزایش انگیزش، مدیریت کردن روابط درمانی، تثبیت کردن رهنمودها، کاهش دادن مقاومت، چارچوب‌دهی و ساخت‌دهی مجدد مشکلات، بازسازی ایگو، الگوسازی شیوه‌ای از ارتباط برقرار کردن، یادآوری قابلیت‌های افراد و حساسیت‌زدایی از ترس‌های افراد.

می‌توان گفت که دو هدف متمایز در فرایند آموزش از طریق تمثیل و قصه مطرح است: هدف نخست کارکرد اطلاعاتی قصه یا تمثیل در ارائه بخشی از دانش درباره جهان و فرهنگ است و هدف دوم کارکرد انتقالی در آموزش و یاد دادن است که شیوه‌های تفکر و عمل را به افراد می‌آموزد (یوسفی‌لویه، متین و یوسفی‌لویه، ۱۳۸۷). پژوهش‌های زیر از تمثیل‌ها و قصه‌ها به‌عنوان ابزاری برای آموزش و درمان بهره‌جسته‌اند.

داستان‌گویی به‌عنوان یک ابزار آموزشی (آبرامسون^{۱۲}، ۱۹۹۸)؛ آموزش موضوعات اخلاقی (تریزنبرگ و مک‌گراث^{۱۳}، ۲۰۰۱)؛ آموزش مهارت‌های اجتماعی (پاول - اسمیت و سانسوستی^{۱۴}، ۲۰۰۶)؛ انتقال ارزش‌های اجتماعی و اخلاقی

استفاده می‌کند. در واقع می‌توان گفت که مثنوی مولانا راهنمای استفاده از تمثیل است:

بازگو تا قصه درمان‌ها شود

بازگو تا مرهم جان‌ها شود

بازگو آن قصه کان شادی‌فزا است

روح ما را قوت و دل‌ها را دواست

۱۰۷/۱

تمثیل‌ها نوعی دیرینه‌ریخت یا کهن‌الگو هستند که با ایجاد ارتباط بین زمان‌ها و مکان‌های مختلف و نیز افراد با قومیت‌ها و فرهنگ‌های متفاوت، تجارب مشترکی را برای آدمی رقم می‌زنند (استون و اورتس^۲، ۲۰۰۶). تمثیل با ارزشیابی مجدد تفکر، تفسیر اولیه را به چالش می‌کشد و همین تغییر منظر، به دستیابی به انتخاب‌های بیشتری منجر می‌شود (آوون^۳، ۲۰۰۰ به نقل از صاحبی، ۱۳۸۷). از تمثیل‌ها می‌توان در آموزش، به چالش کشیدن تفکر، سرگرم کردن، تفویض تجربه‌های اجتماعی (تابودی و برودیتسکی^۵، ۲۰۱۱) و نیز بهبود عملکرد شناخت، حافظه، خلاقیت و زبان (بالوو^۶، ۱۹۷۷) استفاده کرد. مبنای تمثیل‌درمانی بر این فرض استوار است که درمان‌جو نقش فعالی در روند درمان بر عهده دارد و همانند درمانگر مسؤول حل و فصل مشکل و ارائه راهکارهای مختلف برای درمان است (اتو^۷، ۲۰۰۰). بر این اساس مبنای تمثیل‌درمانی بر این فرض استوار است که درمان‌جو نقش فعالی در روند درمان برعهده دارد و همانند درمانگر مسؤول حل و فصل مشکل و ارائه راهکارهای مختلف برای درمان است (اتو، ۲۰۰۰). بر این اساس درمان نوع ویژه‌ای گفت‌وگو است که قابلیت‌ها، شایستگی‌ها و راه‌حل‌ها را از خود مراجع یا درمان‌جو فرامی‌خواند به‌گونه‌ای که روان‌درمانگر در یک گفت‌وگوی خلاق، توانمندی مراجع را آشکار می‌سازد و به او جرأت و شهامت تغییر کردن می‌دهد. در این فرایند مراجع و درمانگر موضوعات پیچیده را در فرایند حل مسأله کشف و تفسیر می‌کنند و به این ترتیب مراجعان اعم از کودکان و بزرگسالان بهتر می‌توانند مشکلات خود را مدیریت کنند (هفنر^۴، ۲۰۰۳). هدف اصلی درمان‌شناختی تغییر نظام عقاید فرد به‌منظور تغییر

۱. عدد سمت راست نشانه دفتر و عدد سمت چپ نشانه صفحه است.

2. Stone & Everts
4. Thibodeau & Boroditsky
6. Otto
8. Friedberg & Wilt
10. Crozier & Tincani
12. Abrahamson
14. Powell-Smith & Sansosti

3. Owen
5. Billow
7. Hefner
9. Russel
11. Zeig
13. Triesenberg & McGrath

ترکیبی اسناد و تمثیل محاسن این دو روش را به‌گونه‌ای ترکیب می‌کند تا دانش‌آموزان بتوانند بیشترین بهره را از مطالب ارائه شده ببرند. این روش در گام اول چارچوب منسجمی را برای درک اطلاعات فراهم می‌سازد و پس از آن از طریق داستان‌ها دانش‌آموزان را برمی‌انگیزاند که به جست‌وجوی اطلاعات در محتوای داستان‌ها بپردازند. بیرون کشیدن رفتارها و باورهای صحیح از دل داستان‌ها و مرتبط ساختن آن با دانش شخصی افراد به یادگیری عمیق و ماندگاری منجر می‌شود.

در اهمیت این پژوهش می‌توان گفت که با توجه به میزان بالای خلق افسرده و اختلالات افسرده‌ساز در جمعیت نوجوان بیش از ۲۰ سال است که این اختلال به‌عنوان یک وضعیت جدی روانپزشکی مطرح می‌شود که نیازمند مداخله درمانی است (پترسون^۱ و سلیگمن، ۱۹۸۴). از طرفی براساس پژوهش‌ها (هولسن، کرافت، ریتسو^{۱۱}، ۲۰۰۰) شیوع افسردگی در دختران نوجوان بیشتر از پسران نوجوان و براساس یافته‌های جان‌بزرگی و مستخدمین حسینی (۱۳۸۴) درماندگی آموخته‌شده و افسردگی رابطه نزدیکی با هم دارند و در بین دانش‌آموزان مدارس نیز رایج هستند. در این راستا دستیابی به گزینه پیشگیری اولیه همواره کارآمد و مؤثر نبوده است، ولی شواهد نشان می‌دهد پیشگیری ثانویه (مداخله‌های درمانی) ممکن است مشکلات روانی - اجتماعی آنان را به‌طور چشمگیری کاهش دهد (یوسفی‌لویه، متین و یوسفی‌لویه، ۱۳۸۷). از طرفی تربیت کودکان و نوجوانان شاد، سالم و از نظر اخلاقی خوب جزء هدف‌های مهم والدین و معلمان و مربیان است. اهمیت مؤلفه‌هایی چون شادکامی، خوشبینی و سلامت روان برای بهزیستی اجتماعی ممکن است به اندازه بهزیستی شخصی مهم باشد. مهمترین زمان‌های آموزشی هر فرد در مدرسه می‌گذرد و آموزش و پرورش زندگی آینده افراد را تعیین می‌کند. امروزه برنامه‌های اغلب مدارس بر فراگیری مهارت‌های خواندن، نوشتن، حساب کردن و تفکر خلاق متمرکز است، اما بدون مؤلفه‌هایی چون شادی، خوشبینی و سلامت روان نمی‌توان در آرزوی تحقق چنین اهدافی بود (نیک‌منش و کاظمی، ۱۳۸۷). خوشبینی و بدبینی هر دو بر روی یک پیوستارند و هر چند تا حدی فطری به نظر می‌رسند ولی بنا به پژوهش‌های سلیگمن هر دو قابل آموزش هستند.

(میلر، ویلی، فانگ و لیانگ^۱، ۱۹۹۷)؛ بهبود رفتارهای نامطلوب (هفنر، ۲۰۰۳)؛ کاهش نشانگان اختلال استرس پس از سانحه (رابجنت و فاضل^۲، ۲۰۱۰)؛ پیشگیری از بازگشت لکنت‌زبان (دیلالو، نامیر و منینگ^۳، ۲۰۰۲)؛ معالجه کودکان دارای آسیب‌های روانی (هانی و کوزلوسکا^۴، ۲۰۰۲)؛ ارزیابی خود رشده‌ی از طریق روایت در بیماران مبتلا به آرتريت مقابله با درد (دی‌سوشو^۵، ۲۰۰۵)؛ استفاده از داستان‌های اجتماعی در آموزش مهارت‌های اجتماعی و رفتاری به کودکان اوتیسم (اسواگارت، گاگنون، بوک و ارلس^۶، ۱۹۹۵)؛ پدیدآیی فردی در روایت درمانی، آزمایش تغییرات زبانی و رمزی مراجعان (ماتینگل^۷، ۲۰۰۴)؛ دیدگاه داستان به علوم انسانی و عمل (راسل، ۱۹۹۱)؛ داستان و قیاس در درمان شناختی رفتاری (بلنکرون^۸، ۲۰۰۵)؛ تمثیل و داستان در درمان شناختی رفتاری (فریدبرگ و والت، ۲۰۱۰)؛ روش روایت درمانی در مشاوره (ولتر، دیلالو و آپیل^۹، ۲۰۰۶)؛ افزایش خلاقیت (ذکریایی، سیف‌نراقی، شریعتمداری و نادری، ۱۳۸۷)؛ آموزش مفاهیم پیچیده علم پزشکی (والی، ۱۳۸۶)؛ آموزش خوشبینی به روش قصه‌گویی بر سبک اسناد کودکان (نیک‌منش و کاظمی، ۱۳۸۷)؛ افزایش عزت‌نفس (سلطانی، ۱۳۸۵)؛ کاهش علائم افسردگی (شیبانی، یوسفی‌لویه، دلور، ۱۳۸۵)؛ کاهش نشانگان اختلال سلوک (راوری، یونسی، یوسفی‌لویه، ۱۳۸۷)؛ کاهش رفتارهای پرخاشگرانه (سیدی، ۱۳۷۹)؛ استفاده از سخنرانی و داستان برای پیشگیری از سوانح (فرهادی، ۱۳۸۳)؛ قصه‌گویی برای شناخت و درمان (تبریزی، ۱۳۷۴).

مبنای نظری این سه رویکرد را می‌توان در محتوای مطالب جلسات جست. در آموزش از طریق اسناد مباحث نظری در قالب روش سخنرانی به دانش‌آموزان ارائه می‌شود و هدف آن انتقال اطلاعات به‌منظور تغییر در ساخت شناختی و باورهای فکری دانش‌آموزان است. آموزش از طریق تمثیل مطالب ارائه شده در روش اسناد را در قالب داستان‌هایی مطرح می‌سازد که هدف این روش به چالش کشیدن ساخت شناختی و باورهای دانش‌آموزان به‌صورت غیرمستقیم است. از آنجا که این روش به‌صورت مستقیم دانش‌آموزان را مورد خطاب قرار نمی‌دهد به عدم مقاومت در آنان منجر می‌شود و زمینه لازم را برای یادگیری باورها و رفتارهای صحیح فراهم می‌سازد. روش

1. Miller, Willy, Fung & Liang
3. Dellalo, Neimeyer & Manning
5. DeSocio
7. Muntigal
9. Wolter; Dilollo & Apel
11. Holsen, Kraft & Ritterso

2. Robjant & Fazel
4. Hanney & Kozlowska
6. Swaggart; Gagnon; Bock & Earles
8. Blenkiron
10. Peterson

دوگانه شهر همدان به صورت تصادفی یکی از نواحی (ناحیه دو) انتخاب شد. سپس براساس فهرست موجود در اداره آموزش و پرورش ناحیه دو، از بین مدارس متوسطه دولتی روزانه موجود در این ناحیه، دو مدرسه و از بین دانش‌آموزان پایه اول این مدارس ۹۶ نفر انتخاب و سپس به روش جایگزینی تصادفی در سه گروه آزمایش و یک گروه گواه (هر گروه ۲۴ نفر) قرار گرفتند.

ابزار سنجش

داستان‌ها

در روش آموزش از طریق تمثیل و روش آموزش از طریق اسناد و تمثیل از داستان‌هایی استفاده شده است که اکثر این داستان‌ها برگرفته از کتاب‌های دکتر صاحبی با نام تمثیل درمانگری (۱۳۸۷) و قصه‌درمانی (۱۳۸۹) است که این خود گواهی بر روایی داستان‌هاست. برای اطمینان بیشتر از روایی داستان‌ها فهرست جلسات آموزش از طریق تمثیل و آموزش از طریق اسناد و تمثیل در اختیار شش عضو هیأت علمی گروه روان‌شناسی و ادبیات فارسی دانشگاه بوعلی سینا قرار گرفت که روایی داستان‌ها را تأیید کردند.

پرسشنامه خوشبینی^۱

پرسشنامه خوشبینی را الری و فینچام^۲ در سال ۲۰۰۰ ساختند و گنجی آن را (۱۳۷۹) ترجمه کرد. این پرسشنامه دارای ۳۷ سؤال و از نوع دوگزینه‌ای بله و خیر است. پایایی این پرسشنامه را رضایا (۱۳۸۱) و تولانی (۱۳۸۳) بررسی کردند. رضایا (۱۳۸۱) پایایی آن را به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ برآورد کرده است. تولانی (۱۳۸۳) نیز در پژوهش خود اقدام به هنجاریابی این پرسشنامه کرد که براساس گزارش وی میزان پایایی این پرسشنامه بالاتر از ۰/۹۰ گزارش شده است (زارعی، ۱۳۸۸). در این پژوهش پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ محاسبه و ۰/۷۸ گزارش شده است و به‌منظور بررسی روایی پرسشنامه از روایی سازه استفاده شده است. در این پژوهش به ۲۴ نفر از دانش‌آموزان همزمان با پرسشنامه خوشبینی پرسشنامه دیگری داده شد. ضریب همبستگی بین نمره‌های پرسشنامه خوشبینی و پرسشنامه شادی آکسفورد به‌عنوان شاخص روایی $r = 0.70$ به‌دست آمده است ($P < 0.005$).

چند نمونه از سؤال‌های پرسشنامه:

- ۱- آیا جزء کسانی هستید که صبح‌ها همیشه بدخلق هستید؟
- ۲- آیا در کل هر روز خودتان را شاد و سرحال احساس می‌کنید؟
- ۳- آیا ضرب‌المثل «پایان شب سیه سفید است» را قبول دارید؟

رویکردهای معمول در روان‌درمانی معمولاً برای تغییر در سبک توضیحی از فنون شناختی‌یی چون بازآموزی اسنادها استفاده می‌کنند که در مطالعات مختلف نیز از اثربخشی این روش حمایت شده است. علاوه بر این روش اصلی، روش‌های غیرمستقیمی چون آموزش از طریق تمثیل و یا قصه نیز وجود دارد که در کار با کودکان و نوجوانان کاربرد زیادی دارد و پژوهش‌های مختلف نیز از اثربخشی این روش درمانی و آموزشی حمایت کرده‌اند. بنابراین با توجه به این مطالب در بیان اهمیت این پژوهش می‌توان گفت که این پژوهش به موضوع خوشبینی با استفاده از روش جدیدی همچون قصه‌گویی پرداخته است.

بنابراین پژوهش حاضر به بررسی فرضیات زیر می‌پردازد:

- ۱- بین اثربخشی سه روش اسناد/ تمثیل، تمثیل، اسناد و کنترل بر بهبود میزان خوشبینی دانش‌آموزان سال اول مقطع متوسطه تفاوت وجود دارد.
- ۲- بین اثربخشی روش گروه اسناد/ تمثیل و گروه تمثیل بر بهبود میزان خوشبینی دانش‌آموزان سال اول مقطع متوسطه تفاوت وجود دارد.
- ۳- بین اثربخشی روش گروه اسناد/ تمثیل و گروه اسناد بر بهبود میزان خوشبینی دانش‌آموزان سال اول مقطع متوسطه تفاوت وجود دارد.
- ۴- بین اثربخشی روش گروه اسناد/ تمثیل و گروه کنترل بر بهبود میزان خوشبینی دانش‌آموزان سال اول مقطع متوسطه تفاوت وجود دارد.
- ۵- بین اثربخشی روش گروه تمثیل و گروه اسناد بر بهبود میزان خوشبینی دانش‌آموزان سال اول مقطع متوسطه تفاوت وجود دارد.
- ۶- بین اثربخشی روش گروه تمثیل و گروه کنترل بر بهبود میزان خوشبینی دانش‌آموزان سال اول مقطع متوسطه تفاوت وجود دارد.
- ۷- بین اثربخشی روش گروه اسناد و گروه کنترل بر بهبود میزان خوشبینی دانش‌آموزان سال اول مقطع متوسطه تفاوت وجود دارد.

روش

روش پژوهش، جامعه آماری و نمونه

روش پژوهش نیمه‌تجربی و طرح آن به صورت پیش‌آزمون - پس‌آزمون همراه با گروه گواه بود. جامعه آماری این پژوهش همه دانش‌آموزان دختر سال اول مقطع متوسطه که در دبیرستان‌های روزانه و دولتی شهر همدان در سال ۱۳۸۹-۱۳۹۰ مشغول به تحصیل بودند و به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند، به این صورت که از بین نواحی

روش اجرا و تحلیل

پس از نمونه‌گیری و گمارش گروهها به‌طور تصادفی در سه گروه آزمایش و یک گروه گواه و همچنین گرفتن رضایتنامه کتبی از والدین برای شرکت دانش‌آموزان در جلسات آموزش که در ساعات رسمی مدرسه تشکیل می‌شد و نیز اجرای پیش‌آزمون جلسات آموزشی به صورت ده جلسه یک‌ساعته و هفته‌ای یک بار برگزار شد.

خلاصه محتوای جلسات آموزش خوشبینی از طریق اسناد: محتوای جلسات آموزشی در این روش برگرفته از کتاب‌های کودک خوشبین (۱۳۸۳) و خوشبینی آموخته شده (۱۳۸۶) از سلیگمن است. برای آموزش مطالب از روش سخنرانی و بسته به محتوای مطالب از فن‌های دیگری همچون استفاده از تصاویر استفاده شد. در این روش نخست مربی مطالب را ارائه می‌داد، سپس مثال‌های لازم راجع به مبحث را برای دانش‌آموزان بیان می‌کرد و از دانش‌آموزان خواسته می‌شد که یا

به‌صورت فردی (کار در منزل) و یا گروهی (سر کلاس) مثال‌هایی راجع به بحث بگویند که خلاصه جلسات آن به شرح جدول ۱ است.

خلاصه محتوای جلسات آموزش خوشبینی از طریق تمثیل: محتوای جلسات آموزشی در این روش برگرفته از کتاب‌های تمثیل درمانگری (۱۳۸۷) و قصه‌درمانی (۱۳۸۹) اثر صاحبی است. در آموزش از طریق تمثیل مربی ابتدا هدف هر جلسه را بیان می‌کرد و سپس به بیان داستان‌های مرتبط می‌پرداخت و در پایان هر داستان از دانش‌آموزان راجع به محتوای داستان و راه‌حل‌های پیشنهادی آنان برای رویارویی با مسأله موجود در داستان نظرخواهی می‌کرد. باید گفت که در بیان داستانها از روش قاعده - مثال - قاعده استفاده می‌شد. به این صورت که ابتدا اصل مورد نظر را مربی مطرح می‌کرد و سپس داستان بیان می‌شد و در آخر مربی دوباره به تکرار اصل مورد نظر و ارتباط آن با داستان می‌پرداخت. خلاصه جلسات آن به شرح جدول ۲ است.

جدول ۱- فهرست جلسات آموزش خوشبینی از طریق اسناد

جلسه	عنوان
اول	برقراری ارتباط و آشنایی با دانش‌آموزان و ارائه کلیتی از طرح به دانش‌آموزان و اجرای پیش‌آزمون
دوم	بیان نکاتی راجع به خوشبینی و تأثیرات خوشبینی
سوم	بحث درباره سبک‌های توضیحی افراد خوشبین و بدبین.
چهارم	معرفی انواع خطاهای فکری و باورهای ناکارآمد.
پنجم	آموزش دیدگاه الیس در زمینه ثبت وقایع و رویدادها با استفاده از حروف الفبا «A, B, C».
ششم	معرفی سه روش به هم زدن تمرکز، نزاع، فاصله گرفتن.
هفتم	یادگیری نحوه مباحثه و مناظره با افکار خود فرد.
هشتم	دانش‌آموزان راجع به چگونگی مباحثه و مناظره در برخورد با مشکلاتشان تمرین‌هایی ارائه دهند.
نهم	برونی کردن صداها و تمرین کردن دانش‌آموزان در این زمینه.
دهم	مربی و دانش‌آموزان مطالب گفته شده را جمع‌بندی می‌کنند و پس‌آزمون اجرا می‌شود.

جدول ۲- فهرست جلسات آموزش خوشبینی از طریق تمثیل

جلسه	عنوان
اول	برقراری ارتباط و آشنایی با دانش‌آموزان و ارائه کلیتی از طرح به دانش‌آموزان و اجرای پیش‌آزمون.
دوم	بیان داستان‌هایی راجع به خوشبینی و مزیت‌های آن.
سوم	بیان داستان‌هایی راجع به سبک توضیح خوشبینانه و سبک توضیح بدبینانه.
چهارم	بیان تمثیل‌هایی راجع به برخی خطاهای فکری و باورهای نادرست و تشخیص باورهای غلط در تمثیل‌ها.
پنجم	بیان تمثیل‌هایی راجع به برخی خطاهای فکری و باورهای نادرست و تشخیص باورهای غلط در تمثیل‌ها.
ششم	بیان قصه‌هایی راجع به سه بعد سبک‌های توضیحی بدبینانه (کلی، درونی، پایدار) که باید به سه بعد سبک‌های
هفتم	بیان قصه‌هایی راجع به سه بعد سبک‌های توضیحی بدبینانه (کلی، درونی، پایدار) که باید به سه بعد سبک‌های
هشتم	بیان قصه‌هایی راجع به شیوه‌های چون به هم زدن تمرکز، نزاع، فاصله گرفتن.
نهم	یادگیری نحوه مباحثه و مناظره با افکار خود در قالب داستان.
دهم	مربی و دانش‌آموزان مطالب گفته شده را جمع‌بندی و پس‌آزمون را اجرا کنند.

سپس در ادامه بحث به بیان داستان مرتبط با مبحث مورد نظر می‌پرداخت. پس از بیان داستان از دانش‌آموزان خواسته می‌شد که راجع به ارتباط مبحث نظری و داستان نقل شده بحث کنند و در داستان مورد نظر مفاهیم نظری را پیدا کنند. در این کارگاه نیز مانند کارگاه آموزش از طریق تمثیل، از شیوه قاعده - مثال - قاعده استفاده می‌شد. خلاصه جلسات آن به شرح زیر است:

خلاصه محتوای جلسات آموزش خوشبینی از طریق اسناد و تمثیل: محتوای جلسات آموزشی در این روش برگرفته از مباحث نظری در زمینه آموزش خوشبینی همراه با ذکر داستان‌هایی است. لازم به ذکر است که مطالب ارائه شده در این روش، تلفیقی از مطالب دو روش قبلی است. در این روش نخست مربی به بیان مباحث نظری و ذکر مثال‌هایی برای دانش‌آموزان اقدام می‌کرد و

جدول ۳- فهرست جلسات آموزش خوشبینی از طریق اسناد و تمثیل

جلسه	عنوان
اول	برقراری ارتباط و آشنایی با دانش‌آموزان و ارائه کلیتی از طرح به دانش‌آموزان و اجرای پیش‌آزمون.
دوم	بیان نکاتی راجع به خوشبینی و مزایای خوشبینی و نیز بیان قصه‌ای درباره خوش‌بینی.
سوم	بحث در مورد سبک‌های توضیحی دخیل در خوشبینی و نیز بیان داستانی راجع به هر کدام از آنها.
چهارم	توضیح انواع خطاهای فکری و باورهای ناکارآمد و آوردن تمثیل‌هایی راجع به آنها.
پنجم	توضیح انواع خطاهای فکری و باورهای ناکارآمد و آوردن تمثیل‌هایی راجع به آنها.
ششم	آشنایی با رویکرد ایس (A, B, C) و چگونگی ثبت حروف الفبا و نیز بیان قصه‌هایی در این زمینه و تعیین (A, B, C) آن.
هفتم	معرفی سه روش به هم زدن تمرکز، نزاع، فاصله گرفتن همراه با ذکر قصه‌هایی راجع به این سه روش.
هشتم	یادگیری نحوه مباحثه و مناظره با افکار خود فرد همراه با ذکر مثال و داستان‌هایی در این زمینه.
نهم	یادگیری نحوه مباحثه و مناظره با افکار خود فرد همراه با ذکر مثال و داستان‌هایی در این زمینه.
دهم	مربی و دانش‌آموزان مطالب را جمع‌بندی می‌کنند و پس‌آزمون اجرا می‌شود.

در پایان داده‌های حاصل از پژوهش با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS16 و روش آماری تحلیل واریانس یک‌راهه و آزمون تعقیب LSD تحلیل شدند.

در پایان داده‌های حاصل از پژوهش با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS16 و روش آماری تحلیل واریانس یک‌راهه و آزمون تعقیب LSD تحلیل شدند.

یافته‌ها

برای انجام تحلیل کواریانس پیش‌فرض معمولی بودن توزیع داده‌ها با استفاده از آزمون اسمیرنوف کولموگروف هر چهار گروه مورد سنجش قرار گرفت. نتایج به دست آمده از این آزمون نشان داد که پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها رعایت شده است ($P=0/65$ و $F=0/53$). برای بررسی معنی‌داری تفاوت میانگین نمرات یاد شده در چهار گروه از تحلیل واریانس یکطرفه استفاده شده است که نتایج آن در جدول ۴ آمده است.

برای انجام تحلیل کواریانس پیش‌فرض معمولی بودن توزیع داده‌ها با استفاده از آزمون اسمیرنوف کولموگروف هر چهار گروه مورد سنجش قرار گرفت. نتایج به دست آمده از این آزمون نشان داد که توزیع معمولی داده‌ها به ترتیب برای گروه اسناد/ تمثیل ($P=0/59$ و $Z=0/77$)، تمثیل ($P=0/62$ و

جدول ۴- تحلیل واریانس یکطرفه برای بررسی معنی‌داری تفاوت میانگین نمرات خوشبینی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون چهار گروه

توان آماری	سطح معنی‌داری	ضرب‌بنا	F	مربع میانگین	Df	مجموع مربعات	
۰/۲۴	۰/۰۳	۰/۱۵	۲/۵۶۹	۱۰۰/۹۰۰	۱	۱۰۰/۹۰۰	پیش‌آزمون
۰/۷۹	۰/۰۰۱	۰/۵۵	۶/۸۷	۲۲۹/۸۹	۳	۶۸۹/۶۶۷	گروه
				۱۹/۵۱۰	۹۱	۱۷۷۵/۴۰۶	خطا
					۹۶	۳۷۶۸/۵	کل

جدول ۵- نتایج آزمون تعقیبی

گروهها	میانگین تعدیل شده	میانگین تعدیل شده	سطح معنی‌داری
		کنترل	۰/۰۰۱
اسناد و تمثیل	۲۶/۹۱۴	اسناد	۰/۰۰۷
		تمثیل	۰/۰۳۵
تمثیل	۲۳/۴۵۹	کنترل	۰/۰۲۱
		اسناد	۰/۵۵
اسناد	۲۲/۰۱۰	کنترل	۰/۰۸۴

چنانکه در جدول ۴ مشاهده می‌شود، تفاوت بین میانگین‌های پس‌آزمون چهار گروه $F(۳ و ۹۱) = ۶/۸۷$ معنی‌دار است ($P=۰/۰۰۱$) بنابراین بین اثربخشی روش اسناد / تمثیل، تمثیل، اسناد و کنترل تفاوت وجود دارد بنابراین فرضیه اول تأیید می‌شود.

برای بررسی دقیق‌تر معنی‌داری تفاوت میانگین تعدیل شده نمرات خوشبینی بین چهار گروه از آزمون تعقیبی LSD استفاده شده که نتیجه این بررسی در جدول ۵ آمده است.

فرضیه دوم: بین اثربخشی روش گروه اسناد / تمثیل و گروه تمثیل تفاوت وجود دارد. براساس نتایج حاصل از جدول ۵ می‌توان گفت که تفاوت میانگین تعدیل شده نمرات خوشبینی در گروه اسناد / تمثیل و گروه تمثیل معنی‌دار است ($P<۰/۰۳۵$) بنابراین فرضیه دوم پژوهش تأیید شد.

فرضیه سوم: بین اثربخشی روش گروه اسناد / تمثیل و گروه اسناد تفاوت وجود دارد. براساس نتایج حاصل از جدول ۵ می‌توان گفت که تفاوت میانگین تعدیل شده نمرات خوشبینی در گروه اسناد / تمثیل و گروه اسناد معنی‌دار است ($P<۰/۰۰۷$) بنابراین فرضیه سوم پژوهش تأیید شد.

فرضیه چهارم: بین اثربخشی روش گروه اسناد / تمثیل و گروه گواه تفاوت وجود دارد. براساس نتایج حاصل از جدول ۵ می‌توان گفت که تفاوت بین میانگین‌های تعدیل شده نمرات خوشبینی در گروه اسناد / تمثیل و گروه گواه معنی‌دار است ($P<۰/۰۰۱$) بنابراین فرضیه چهارم پژوهش تأیید شد.

فرضیه پنجم: بین اثربخشی روش گروه تمثیل و گروه اسناد تفاوت وجود دارد. براساس نتایج حاصل از جدول ۵ می‌توان گفت که تفاوت بین میانگین‌های تعدیل شده نمرات خوشبینی در گروه تمثیل و گروه اسناد معنی‌دار نیست، بنابراین فرضیه پنجم پژوهش تأیید نشد.

فرضیه ششم: بین اثربخشی روش گروه تمثیل و گروه گواه تفاوت وجود دارد. براساس نتایج حاصل از جدول ۵ می‌توان

تمثیل و گروه گواه معنی‌دار است ($P<۰/۰۲۱$) بنابراین فرضیه ششم پژوهش تأیید شد.

فرضیه هفتم: بین اثربخشی روش گروه اسناد و گروه گواه تفاوت وجود ندارد. براساس نتایج حاصل از جدول ۵ می‌توان گفت که تفاوت میانگین تعدیل شده نمرات خوشبینی در گروه اسناد و گروه گواه معنی‌دار نیست. بنابراین فرضیه هفتم پژوهش تأیید نشد.

بحث

هدف از انجام این پژوهش، مقایسه اثربخشی آموزش مؤلفه‌های خوشبینی از طریق «سبک‌های اسناد»، «تمثیل»، «اسناد و تمثیل» بر افزایش میزان خوشبینی دانش‌آموزان بود. نتایج حاصل از فرضیه اول مبنی بر مقایسه اثربخشی سه روش اسناد، تمثیل، اسناد و تمثیل نشان داد که اثربخشی روش اسناد و تمثیل بیشتر از روش تمثیل و روش اسناد و همچنین اثربخشی روش تمثیل بیشتر از روش اسناد است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که بر مبنای مکتب روان‌شناسی مثبت مداخله‌های مثبت مکمل روش‌های مستقیم پیشگیری و درمان آسیب‌های شناختی — روان است (دکورت، استین و سلیگمن، ۲۰۰۵ به نقل از نیک‌منش و کاظمی، ۱۳۸۷) و می‌توان گفت که کاربرد تمثیل‌ها و قصه‌ها در فرایندهای درمانی و آموزشی خواه به صورت یک روش اصلی یا یک راهبرد مکمل می‌تواند مفید و مؤثر واقع شود. قصه‌ها و تمثیل‌ها زمانی بیشترین تأثیر را خواهند داشت که در یک چارچوب قرار بگیرند. بدون داشتن چارچوب، اطلاعات به‌خودی خود معنایی ندارند (صاحبی، ۱۳۸۹). در مقایسه اثربخشی روش اسناد و تمثیل نسبت به دو روش دیگر می‌توان به یافته‌های فریدبرگ (۲۰۱۰)، بلنکرون (۲۰۰۵) و ولتر، دیلالو، آپیل (۲۰۰۶) اشاره کرد. همچنین در مقایسه اثربخشی روش تمثیل نسبت به اسناد می‌توان به پژوهش فرهادی (۱۳۸۳) با عنوان «مقایسه اثربخشی دو روش

قصه‌گویی، رویدادهای روزمره زندگی در قالب قصه بامعنایی طرح می‌شود که به مراجع کمک می‌کند درک بهتری از خود و دیگران به دست آورد، زیرا قصه‌ها ترکیب قدرتمندی برای سازماندهی و انتقال اطلاعات و معنادهی به زندگی دارند (ماتینگل، ۲۰۰۴). داستان‌ها شیوه عقاید و نگرش‌های جدیدی به ما می‌آموزند. هدف اصلی درمان شناختی، تغییر شیوه عقاید فرد (باورهای فرد) به منظور تغییر واقعیت وی است (راسل، ۱۹۹۱). دی سوشو (۲۰۰۵) معتقد است که از رویکردهای قصه می‌توان به کودکان و نوجوانان کمک کرد تا قصه‌ها زندگی مثبتی برای خودشان بسازند، قصه‌هایی که بر شکل‌گیری هویت آنها تأثیر مثبت دارد. داستان‌سرایی در شناخت‌درمانی نوعی الگوسازی نهانی است. وقتی کودکان به داستان‌های درمانی گوش فرا می‌دهند، آنها را درک می‌کنند و تصاویر مثبت و توانایی می‌آفرینند. تصاویر و اعمال درون داستان‌ها، اطلاعات مهمی در مورد عملکرد احساس آنها فاش می‌کند. بنابراین زمانی که دانش‌آموزان قصه‌ها، نتایج و برداشت‌های حاصل از آن را به صورت غیرمستقیم به موقعیت‌های واقعی زندگی خود بسط دهند می‌توانند به عنوان یک روش حل مسأله از آن استفاده کنند (شاپیرو، ۱۳۸۵).

نتایج حاصل از فرضیه ۷ نشان داد که آموزش به روش اسناد توانسته میزان خوشبینی دانش‌آموزان را بهبود بخشد. این یافته با یافته‌های باچنان، گردنوارتز و سلیگمن (۱۹۹۱)، جایکوس، ریوج، گیلهم و سلیگمن (۱۹۹۴)، فیروزی (۱۳۸۷)، ناهمخوانی دارد. این پژوهش‌ها نشان داده‌اند که با روش‌های گوناگون روان‌درمانی به ویژه شناخت‌درمانی می‌توان به اصلاح شناخت‌های نادرست افراد پرداخت. در تبیین این یافته می‌توان گفت که مشاوره با نوجوانان با توجه به ظرفیت‌ها و نیازهای ویژه آنان، روان‌شناس را مجبور به بهره‌گیری از شیوه‌ها و ابزارهای خاصی می‌کند و این موضوع ایجاب می‌کند تا در عرصه مشاوره و آموزش، بسته به طراحی خلاقانه، هر موقعیت و فعالیت به ظاهر معمولی، تبدیل به ابزاری کارآمد و شیوه‌ای نظام‌مند شود، تا در فرایند مشاوره و روان‌درمانگری به صورت مستقل و یا در کنار دیگر عناصر، مورد استفاده قرار گیرد (اصغری نکاح، ۱۳۸۲). بنابراین می‌توان گفت با توجه به در نظر گرفتن شرایط و موقعیت سنی افراد گروه آزمایش استفاده از روش سنتی سخنرانی برای انتقال اطلاعات به دانش‌آموزان نوجوان مناسب نیست و باید از روش‌هایی که دانش‌آموزان در آن نقش فعال‌تری را برعهده دارند، استفاده کرد.

نکته مهمی که در این پژوهش وجود دارد، این است که الگوی آموزش خوشبینی به سه روش شناختی مختلف صورت گرفته است. بنابراین از این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که

سخنرانی و قصه‌گویی بر آگاهی و نگرش دانش‌آموزان در رابطه با پیشگیری از حوادث و سوانح» اشاره کرد که نشان داده است، روش قصه‌گویی مؤثرتر از روش سخنرانی است. همچنین نیک‌منش و کاظمی (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان الگوی آموزش خوشبینی به روش قصه‌گویی بر تغییر سبک‌های اسناد در کودکان، به طور مستقیم از روش بازآموزی اسنادها استفاده نکرده و آن را در قالب قصه آموزش داده‌اند.

نتایج حاصل از فرضیه ۲، ۳ و ۴ نشان داد که آموزش به روش اسناد و تمثیل توانسته میزان خوشبینی دانش‌آموزان را بهبود بخشد. این یافته با یافته‌های فریدبرگ و والت (۲۰۱۰) و بلنکرون (۲۰۰۵) مبنی بر اینکه در روان‌درمانی کودکان و نوجوانان ترکیب قصه‌گویی با روش شناختی، با توجه به انعطاف‌پذیری و غنی بودن فنون شناخت درمانی می‌تواند بر اثربخشی این روش درمانی بیفزاید، همخوانی دارد. همچنین ولتر، دیالو، آپیل (۲۰۰۶) دریافتند که ترکیب قصه‌درمانی با مداخله‌های ترمیمی یادگیری، می‌تواند به بهبود عزت‌نفس نوجوانان و بزرگسالان دارای نقص‌های یادگیری زبان کمک کند. در تبیین این یافته می‌توان گفت که مشکل عمده روان‌درمانی کودکان و نوجوانان، ناتوانی آنان در بیان احساسات خود است. بسیاری از آنها به سختی می‌توانند در برابر پرسش مستقیم پاسخ درست بدهند. آنها ظاهراً در مقابل احساساتی که تهدیدآمیزند، مقاومت می‌کنند یا ناتوان هستند (کداسن و شفر ۱۳۸۲). صاحبی (۱۳۸۷) توصیه می‌کند که درمانگر برای تعریف و توضیح هر خطا یا تحریف شناختی یا باور ناکارآمدی که مراجع از خود نشان می‌دهد، ابتدا نوع خطا یا تحریف یا نام باور ناکارآمد را برای مراجع توضیح دهد و آن را دقیقاً تعریف کند، آنگاه برای روشن‌تر شدن موضوع و فهم دقیق‌تر معنا و نقش خطا در رفتار و واکنش‌های هیجانی از تمثیل کمک بگیرد. بدین وسیله مراجع خطای مورد نظر را در متن یک رفتار بیرونی یا واکنش هیجانی عینی مشاهده می‌کند و از آنجا که این رفتار و واکنش مستقیماً به او مربوط نمی‌شود، بهتر می‌تواند به زوایای پنهان و آشکار و مضامین نهفته در تمثیل توجه نشان دهد و آن را درونی‌سازی کند.

نتایج حاصل از فرضیه ۵ و ۶ نشان داد که آموزش به روش تمثیل توانسته میزان خوشبینی دانش‌آموزان را بهبود بخشد. این یافته با یافته‌های تریزبرگ و مکگراث (۲۰۰۱)؛ پاول - اسمیت و سانسوستی (۲۰۰۶)؛ میلر، ویلی، فانگ و لیانگ (۱۹۹۷)؛ نیک‌منش و کاظمی (۱۳۸۷)؛ سلطانی (۱۳۸۵) و... همخوانی دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که استفاده از استعاره‌ها، قصه‌ها و قصه‌گویی به عنوان شیوه‌ای درمانی و آموزشی پدیدهای سنتی است (کداسن و شفر، ۱۳۸۲). در فرایند

الگوی آموزش خوشبینی به روش قصه‌گویی و ترکیب مباحث نظری با قصه‌ها قادر به تغییر سبک تبیین دانش‌آموزان شده است. از جمله محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به محدودیت متغیرهای جنسیت و مقطع تحصیلی اشاره کرد. همچنین می‌توان به این نکته هم اشاره کرد که بر طبق یافته‌های سلیگمن سبک تبیین در دوران کودکی شکل می‌گیرد و والدین، معلمان و مدارس نیز در شکل‌دهی و نگهداری سبک‌های توضیح نقش مهمی را ایفا می‌کنند، ولی به دلیل کمبود وقت و مشکلات اجرایی امکان تحقق بخشیدن به این امر میسر نبود. با توجه به این محدودیت‌ها پژوهش حاضر پیشنهاد می‌کند که در پژوهش‌های آتی متغیرهای کنترل شده در این پژوهش را اعمال نمایند. همچنین پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی در زمینه خوش‌بینی آزمون پیگیری نیز اجرا شود تا تأثیر و ماندگاری آموزش بیشتر مشخص شود. با توجه به اهمیت و جایگاه قصه و قصه‌گویی پیشنهاد می‌شود که از این روش به‌عنوان یک فن درمانی و آموزشی به‌خصوص در مدارس بیشتر استفاده شود. برای مثال می‌توان با استفاده از قصه به آموزش درس‌های مختلف چون ریاضی و... و مهارت‌هایی مانند مهارت حل مسأله، آموزش تفکر انتقادی، مهارت‌های غلبه بر خشم و استرس پرداخت. همچنین از روش قصه‌گویی برای آموزش دانش‌آموزان و کودکان دارای ناتوانی‌های ویژه (مانند کودکان و دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری و اختلالات رفتاری که در مدارس نیز زیاد هستند) بیشتر بهره گرفته شود.

منابع

- اصغری نکاح، م. (۱۳۸۲). گزارش اقدام پژوهشی پیرامون کاربرد قصه به مثابه تکنیک و ابزار در مشاوره و روان‌درمانی کودک. *فصلنامه تعلیم و تربیت استثنایی*، مرداد و شهریور. شماره ۲۰ و ۲۱: ص ۲۳-۱۴.
- تبریزی، م. (۱۳۷۴). قصه‌گویی برای شناخت و درمان. *مجله زنان، اردیبهشت*، شماره ۲۳: ص ۱۰۰-۹۲.
- تقی‌پور، ا. (۱۳۷۸). بررسی تأثیر بازآموزی اسنادی بر سبک اسنادی عزت‌نفس عملکرد و استقامت در آن پس از شکست در یک آزمون مهارتی فوتبال. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران*.
- جان‌بزرگی، م.، مستخدمین حسینی، خ. (۱۳۸۴). بررسی شیوع افسردگی در دانش‌آموزان مدارس شهر تهران. *مجله پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی*، سال ۱۰، شماره ۶، بهمن و اسفند ۱۳۸۴، ص ۳۸۳-۳۷۹.
- خداوردیان، ز. (۱۳۸۶). *اثربخشی آموزش مهارت‌های خوشبینی مادران بر بهبود سبک اسناد و کاهش افسردگی دانش‌آموزان دختر مقطع اول و دوم راهنمایی شهر تهران*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه الزهرا تهران.
- ذکرایی، م.، سیف‌نراقی، م.، شریعتمداری، م.، و نادری، ع. (۱۳۸۷). بررسی اثر اجرای برنامه درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش (خلاق) بر خلاقیت و یادگیری دانش‌آموزان دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی منطقه ۵ شهر تهران. *پژوهشنامه تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد*، پاییز. شماره ۱۶: ص ۱۹-۵۲.
- راوری، م.، یونسی، ج.، و یوسفی‌لویه، م. (۱۳۸۷). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر قصه در کاهش نشانه‌های اختلال سلوک کودکان. *فصلنامه خانواده‌پژوهی*. بهار. شماره ۱۳: ص ۳۶-۱۷.
- زارعی، ن. (۱۳۸۸). *تأثیر آموزش خوشبینی بر اصلاح تصور بدنی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه ناحیه ۱ شهر همدان*. پایان‌نامه کارشناسی دانشگاه بوعلی سینا.
- زنگویی، ا.، شعبانی ورکی، ب.، فتوحی، م.، و مسعودی، ج. (۱۳۸۹). استعاره: مفهوم، نظریه‌ها و کارکردهای آن در تعلیم و تربیت. *مطالعات تربیتی و روان‌شناسی*، بهمن. شماره ۱: ص ۱۰۸-۷۷.
- سلطانی، م. (۱۳۸۵). *اثربخشی روش قصه‌گویی به‌صورت گروهی در افزایش عزت‌نفس دانش‌آموزان دختر پایه دوم ابتدایی در شهر تهران*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی.
- سلیگمن، م.، جی کاکس، ل.، و گیلهم، ج. (۱۳۸۳). *کودک خوشبین: برنامه‌ای آزموده شده برای ایمن ساختن همواره کودکان در برابر افسردگی*. ترجمه فروزنده داورپناه. تهران: چاپ اول، انتشارات رشد (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۹۶).
- سلیگمن، م. (۱۳۸۶). *خوشبینی آموخته شده*. ترجمه خدایی. همدان: نشر چنار (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۹۱).
- سیدی، ط. (۱۳۷۹). *تأثیر قصه‌گویی بر کاهش رفتارهای پرخطر پسران پرخاشگر پایه اول ابتدایی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز.
- شاپیرو، ل. (۱۳۸۵). *دنیای اسرارآمیز کودکان*. مترجمان پرویز بیرجندی و پرویز مصلی‌نژاد. تهران: مؤسسه خیریه آموزشی فرهنگی شهید مهدوی. (سال انتشار اثر به زبان اصلی، ۲۰۰۲).
- شیبانی، ش.، یوسفی‌لویه، م.، و دلاور، ع. (۱۳۸۵). *تأثیر قصه‌درمانی بر کاهش علائم افسردگی در کودکان افسرده: پژوهش در محیط کودکان استثنایی، زمستان*. شماره چهار: ص ۹۱۶-۸۹۳.
- صاحبی، ع. (۱۳۸۷). *تمثیل درمانگری: کاربرد تمثیل در بازسازی شناختی*. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت)، مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی.
- صاحبی، ع. (۱۳۸۹). *قصه‌درمانی: گستره تربیتی و درمانی تمثیل*. تهران: ارجمند.
- فتوحی رود معجنی، م. (۱۳۸۵). *بلاغت تصویر*. تهران: سخن.
- فراهی، س. (۱۳۸۳). *بررسی تأثیر آموزش از دو طریق سخنرانی و داستان‌گویی بر آگاهی و نگرش دانش‌آموزان پسر پایه سوم ابتدایی ناحیه ۲ شهرکرد در رابطه با پیشگیری از حوادث و سوانح در سال ۱۳۸۳-۱۳۸۲*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی ایران.

- DeSocio, J. (2005). Accessing Self-development through Narrative from arthritis patients coping with pain. *Journal of Personality and Individual Differences*, 38 :1463-1473.
- Dilollo, A. Neimeyer, R.A. and Manning, W.H. (2002). A personal construct psychology view of relapse: indications for a narrative therapy component to stuttering treatment. *Journal of Fluency Disorders*, 27: 19-42.
- Doan, R.E. (1998). "The king is dead: long live the king: Narrative therapy and practicing what we preach. *Journal of Family Process*, 37: 379-85.
- Friedberg, R. and Wilt, L. (2010). Metaphors and Stories in Cognitive Behavioral Therapy with Children. *Journal of Cognitive- Behavioral Therapy*, 28:100-113.
- Gillham, J.E. (Ed). (2000). *The Science of Optimism and Hope: Research Essays in Honor of Martin E.P. Seligman*. Philadelphia: Templeton Foundation Press.
- Gillham, J.E. Shatté, A.J. Reivich, K.J. and Seligman, M.E.P. (2001). Optimism, pessimism, and explanatory style. In E.C. Chang (Ed.), *Optimism & pessimism* (pp. 53-75). Washington, DC: *Journal of American Psychological Association*.
- Gruber-Baldini, A. Ye, J; Anderson, K .and Shulman, L. (2009). Effects of optimism / pessimism and locus of control on disability and quality of life in Parkinson's disease. *Journal of Parkinsonism and Related Disorders*, 15: 665-669.
- Hanney, L. and Kozłowska, K. (2002). Healing traumatized children: Creating illustrated story books in family therapy. *Journal of Family Process*, 41: 37-65.
- Heffner, M. (2003). Experimental support for the use of story telling to guide behavior: The effect of story telling on multiple and mixed ratio (FR)/ differential reinforcement of low rate (DRL) schedule responding. Unpublished Doctoral Dissertation, West Virginia University, West Virginia [On-Line]. Available: (<http://proquest.umi.com/pqdwweb>).
- Holsen, J; Kraft, P and Ritterso, J.(2000). Stability in depressed mood in adolescence. *Journal of youth and adolescence*, 29, 56-78.
- Jaycox, L.H. Reivich, K.J. Gillham, J. and Seligman, M.E.P. (1994). Prevention of depressive symptoms in school children. *Journal of Behaviour Research & Therapy*, 32: 801-816.
- Kamen, L. and Seligman, M.E.P. (1987). Explanatory style and health. In M. Johnston and T. Marteau (Eds.), *Current psychological research and reviews. Journal of Special issue on health psychology*, 6: 207-218
- Lakoff, G. and Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago and London: University of Chicago Press.
- فیروزی، ک. (۱۳۸۷). تأثیر بازآموزی اسنادی به روش ABCDE بر کاهش درماندگی آموخته شده در بین دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی (سما) واحد مهاباد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران.
- کداسن، ه.، و شفر، ج. (۱۳۸۲). برگزیده‌هایی از روش‌های بازی‌درمانی. ترجمه سوسن صابری و پروش وکیلی. تهران: آگاه (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۹۸).
- گنجی، ح. (۱۳۸۵). *بهداشت روانی*. تهران: ارسباران.
- مولانا، ج. (۱۳۷۲). *مثنوی معنوی (به تصحیح میکلسون)*. تهران: نشر نگاه.
- نیک‌منش، ز.، و کاظمی، ی. (۱۳۸۷). تأثیر الگوی آموزش خوشبینی به روش قصه‌گویی بر سبک اسناد کودکان. *فصلنامه پژوهش در سلامت روان‌شناختی*، پاییز. شماره سوم: ص ۵-۱۴.
- والی، آ. (۱۳۸۶). قصه‌گویی، روشی مؤثر در آموزش مفاهیم پیچیده علم پزشکی. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، بهار و تابستان. شماره هفتم: ص ۱۶۰-۱۵۵.
- یوسفی‌لویه، م.، متین، آ.، و یوسفی‌لویه، م. (۱۳۸۷). قصه‌درمانی و اختلال‌های روان‌شناختی کودکان. *تعلیم و تربیت استثنایی*، آذر و دی. شماره ۸۵-۸۴: ص ۲۸-۱۲.
- Abele, A.E & Gendolla, H.E. (2007). Individual differences in optimism predict the recall of personally relevant information. *Journal of Personality and Individual Differences* 43, 1125-1135.
- Abrahamson, C.E. (1998). Storytelling as a pedagogical tool in higher education. *Journal of Education*, 118(3), 440-451.
- Billow, R.M. (1977). Metaphor: A review of the psychological literature. *Journal of Psychological Bulletin*, 84(1): 81-92.
- Blenkiron, P. (2005). Stories and Analogies in Cognitive Behaviour Therapy: A Clinical Review. *Journal of Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 33: 45-59.
- Brewin, Ch. (2010). Understanding cognitive behaviour therapy: A retrieval competition account. *Journal of Behaviour Research and Therapy*, 44 :765-784.
- Buchanan, G.M. Gardenswartz, C.A. and Seligman, M.E.P. (1999). Physical Health Following a cognitive-behavioral intervention. *Journal of Prevention and Treatment*; 2(10): 159-171.
- Carver; CS. Scheier, MF. and Segrestrom, SC.(2010). Optimism. *Journal of Clinical Psychology Review*, 30(7): 879-889.
- Crozier, S. and Tincani, M.J. (2005). Using a modified social story to decrease disruptive behavior of a child with autism. An article from: *Journal of Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 2: 150-157.

- Miller, P.J. Willy, A.R. Fung, H. and Liang C.H. (1997). Personal story telling as a medium of socialization in chinese and American Families. *Journal of Child Development*, 68(3): 557- 568.
- Muntigal, P.(2004). Ontogenesis in narrative therapy: a linguistic- semiotic examination of client change. *Journal of Family Process*, 43(1): 109, 31.
- Otto, M.W. (2000). Stories and metaphors in cognitive-behavior therapy. *Journal of Cognitive and Behavioral Practice*, 2: 166-172.
- Peterson, C and Seligman, M.E.P. (1984). Causal explanation as a risk factor for depression: Theory and evidence. *Journal of Psychological review*, 91, 347- 374.
- Powell-Smith, K.A. and Sansosti, F.J.(2006). Using Social Stories to Improve the Social Behavior of Children With Asperger Syndrome. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 8: 43-57.
- Robjant, K. and Fazel, M. (2010). The emerging evidence for Narrative Exposure Therapy: A review. *Journal of Clinical Psychology Review*, 30: 1030–1039.
- Russell, S.L. (1991). Narrative in view of humanity, science. And action: Lessons for cognitive therapy. *Journal of Cognitive psychotherapy*, 5: 241- 256.
- Seligman, M.E.P. (1991). *Learned optimism: How to change your mind and your life*, New York: Inc.
- Snyder, C.R. and Lopez, S. (2009). *Oxford Handbook of positive psychology*. Oxford University Press.
- Stone, C. and Everts, H. (2006). The Therapeutic Use of Metaphor in Interactive Drawing Therapy. *Journal of Counselling*, 26(4): 16-31.
- Swaggart, B. Gagnon, E. Bock, S.J. and Earles, T.L. (1995). Using Social Stories to Teach Social and Behavioral Skills to Children with Autism. *Journal of Focus on Autistic Behavior*, 10(1): 1-16.
- Thibodeau, Paul H and Boroditsky, L. (2011). Metaphors We Think With: The Role of Metaphor in Reasoning. *Journal of PLoS One*. 23;6(2).
- Triezenberg, H.L. and McGrath, J.H. (2001). Use of narrative in an applied ethics course for physical therapist students. *Journal of Physical Therapy Education*, 15(3): 49-56.
- Wolter, J.A. Dilollo, A. and Apel ,K.(2006). A narrative therapy approach to counseling: a model for working with adolescents and adults with language-literacy deficits. *Journal of Lang Speech Hear Serv Sch*, 37(3):168-177.
- Zeig, J. (1980). *Erickson's use of anecdotes*. In: *Journal of Zeig (Ed.), A teaching seminar with Milton H. Erickson, M.D.* New York: Brunner/Mazel.