اثربخشی آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه‌گویی بر کاهش قربانی شدن در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله

دکتر آناهیتا خدابخشی کولایی[۱]
دکتر محمدرضا فلسفی‌نژاد[۲]
فاطمه زیدی دوست[۳]

چکیده

پژوهش حاضر به منظور تعیین اثربخشی آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه‌گویی بر کاهش قربانی شدن در دانش آموزان ۷ تا ۹ ساله انجام شده است. روش پژوهش از نوع نیمه آزمایشی بود. جامعه آماری همهٔ دانش آموزان ۷ تا ۹ ساله ای بودند که در سال ۹۶-۱۳۹۵ در منطقه آموزشی یک تهران مشغول به تحصیل بودند و براساس پرسشنامه قربانی شدن نمرات بالا یی به دست آوردند. روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای دو مرحله ای بود که در مرحله نهایی ۳۰ دانش آموز براساس معیارهای ورود به پژوهش انتخاب شدند و به روش تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسهٔ ۴۵ دقیقه ای و به طور هفتگی در معرض مداخله قصه‌درمانی قرار گرفتند. داده‌های پژوهش، با استفاده از مقیاس قربانی چندبعدی مایانرد و جوزف (۲۰۰۰) گردآوری شدند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل کوواریانس تک و چندمتغیره استفاده شد. بررسی داده‌ها نشان داد آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه بر کاهش قربانی شدن دانش آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله تأثیر داشته است. اگرچه این آموزش بر همهٔ مؤلفه‌های قربانی شدن دارای تأثیر مثبت بوده است، اما بیشترین تأثیر مربوط به خرده‌مقیاس قربانی شدن کلامی و کمترین تأثیر مربوط به خرده‌مقیاس حمله برای تملک بوده است. کاربرد مداخله‌های روان‌شناختی آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه‌گویی در مدارس می‌تواند به پیشگیری از قربانی شدن کودکان و افزایش عزت‌نفس آنها کمک کند.

کلید واژگان: قصه‌درمانی، مهارتهای مقابله با زورگویی، قربانی‌شدن، دانش آموز

تاریخ دریافت: ۹۷/۱/۲۸ تاریخ پذیرش: ۹۷/۵/۱

۱. استادیار گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه خاتم تهران، ایران (نویسنده مسئول)
a.khodabakhshid@khatam.ac.ir
۲. دانشیار گروه سنجش و اندازه‌گیری، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران falsafinejad@atu.ac.ir
۳. کارشناس ارشد مشاوره و راهنمایی، گروه مشاوره، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران
Zaididoost@gmail.com

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-02]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.1.1.6]

مقدمه، مبنای نظری، پیشینه پژوهش

خشونت میان کودکان و نوجوانان در طول تاریخ همواره وجود داشته است و امروز هم به مثابه یک مشکل اساسی وجود دارد(هورن و اورپیناس[1]،۲۰۰۳). یکی از ابعاد خشونت در این گروه سنی «زورگویی» است که اغلب برای تعریف خشونت در مدرسه به کار می‌رود. زورگویی، به شکل «درمعرض رفتارهای منفی قرار گرفتن یک دانش آموز به طور مکرر از سوی یک یا چند دانش‌آموز دیگر» تعریف می‌شود(الویوس[2]،۱۹۹۴).

زورگویی یکی از مشکلات رایج در محیطهای اجتماعی از جمله مدارس است که می‌تواند بر افرادی که در معرض آن قرار دارند، تأثیرات ناگوار درازمدت بگذارد؛ به همین دلیل، امروزه پیشگیری از آن به یکی از اولویتهای سلامت عمومی جامعه تبدیل شده است (مودتسکی و همکاران[3]، ۲۰۱۴). پژوهش در زمینهٔ زورگویی نخستین بار در کشورهای اسکاندیناوی صورت گرفته (الویوس، ۱۹۹۴)، سپس در سایر کشورها گسترش یافته است(آندرئو[4]،۲۰۰۰ ؛ هاراچی، کاتالانو و هاوکینز[5]، ۱۹۹۹ ؛ کاراتزیاس، پاور و سوانسون[6]،۲۰۰۲ ؛ لاگرشپتز، بیورکوئیست، برتس و کینگ[7]،۱۹۸۲ ؛ ریگبی[8]،۲۰۰۰ ؛ ویتنی و اسمیت[9]،۱۹۹۳).

توجه به پدیده زورگویی پس از پژوهش مشهور الویوس در اواخر دههٔ ۷۰ میلادی به طور علمی آغاز شد. او زورگویی را به منزلهٔ یک عمل پرخاشگرانه مکرر در برابر فرد قربانی که به آسانی نمی‌تواند از خود دفاع کند، تعریف کرده است (الویوس، ۱۹۹۶؛ به نقل از روجری[10] و همکاران، ۲۰۱۳). با توجه به تعاریف زورگویی، رفتار قلدرمآبانه پنج ویژگی مهم دارد: ۱) عملی پرخاشگرانه است؛ ۲) این پرخاشگری معمولاً از پیش برانگیخته نیست؛ ۳) به صورت مکرر اتفاق می افتد؛ ۴) دربردارندهٔ یک قدرت نامساوی میان فرد زورگو و فرد قربانی است؛ ۵) درگروههای کوچک اجتماعی رخ می‌دهد که اعضای آن با یکدیگر آشنا هستند (استکی‌آزاد و امیری، ۱۳۹۱). براساس نظریه الویوس و دیگر نظریه‌پردازان این حوزه رفتار زورگویانه شامل گستره ای وسیع از

1. Horne & Orpinas
2. Olweus
3. Modecki et al.
4. Andreou
5. Harachi, Catalano & Hawkins
6. Karatzias, Power & Swanson
7. Lagerspetz, Björkqvist, Berts & King
8. Rigby
9. Whitney & Smith
10. Ruggieri

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-02]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.1.1.6]

رفتارهای مخرب است که سبب قربانی شدن افراد به سه شکل جسمانی، کلامی و عاطفی یا روان‌شناختی می‌شود (روثِن[1] و همکاران،۲۰۱۱).

قربانی شدن جسمانی[2] مستلزم تماس فیزیکی مستقیم میان فرد قلدر و قربانی است و در اشکالی مانند هل دادن، زدن و کشیدن مو بروز می یابد. زورگویی کلامی، طرد اجتماعی، شایعه‌پراکنی و زورگویی مجازی از دیگر اشکال زورگویی هستند. حمله بدنی و زورگویی کلامی غالباً شکلهای مستقیم و طرد اجتماعی و شایعه پراکنی اشکال غیرمستقیم رفتار زورگویانه درنظر گرفته می‌شوند (وانگ[3] و همکاران، ۲۰۱۰). قربانی شدن عاطفی[4] که به آن قربانی شدن ارتباطی و روان‌شناختی می‌گویند، نوعی از قربانی شدن است که با استفاده از روابط اجتماعی میان گروهها انجام می‌شود و شامل شایعه‌پراکنی، تهمت‌زدن، خبرچینی، تحریک افراد دیگر از سوی فرد زورگو برای آسیب زدن به فرد قربانی و از همه مهم‌تر، نادیده گرفتن، طردکردن، محروم کردن اجتماعی قربانی از گروه یا از فعالیتهای خاص است (کوروو و دِلارا[5]،۲۰۱۰). ماینارد و جوزف[6] (۲۰۰۰) هم زورگویی همسالان را به چهار گروه طبقه‌بندی می‌کنند. سه نوع از این موارد زورگویی جسمی، کلامی و ارتباطی و چهارمین مورد «تخریب اشیای شخصی» است.

افراد زورگو کسانی هستند که پیوسته در برابر دیگران زورگویی می‌کنند و با ویژگیهایی مانند برونگرا، رقابت‌جو، پرخاشگر، متخاصم و تکانشی معرفی می‌شوند. این افراد در نمایان کردن احساساتی مانند ترس، غم و ناراحتی مشکل دارند، از تسلط یافتن بر دیگران لذت می‌برند و نمی‌توانند رنج پدید آمده در افراد قربانی را که پیامد رفتارهای آنان است، تشخیص دهند. به طور کلی سبک فرزندپروری خانواده‌های چنین افراد پرخاشگری، مستبدانه و مبتنی بر تنبیه فیزیکی است (آهنگر انزابی و همکاران، ۱۳۹۰)؛ اما افراد قربانی کسانی هستند که مکرر از سوی افراد دیگر هدف قلدری قرار گرفته و با ویژگیهایی مانند درونگرا، ضعیف، احساسی، خجالتی، محتاط و با سطوح بالای اضطراب معرفی می‌شوند (اسپلاگه و هولت[7]، ۲۰۱۳). از لحاظ جسمانی اکثر قربانیان کوچک‌تر از زورگوها هستند و معمولاً توانایی کمتری در دفاع کردن از خود دارند. از این‌رو، اغلب هدف پرخاشگری بدون دلیل افراد زورگو قرار می‌گیرند (تورنر[8] و همکاران،۲۰۱۰؛ به نقل از

1. Rothon
2. Physical victimization
3. Wang
4. Emotional victimization
5. Corvo & Delara
6. Mynard & Joseph
7. Espelage & Holt
8. Torner

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-02]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.1.1.6]

استکی‌آزاد و امیری، ۱۳۹۱). آنها معمولاً شناختهایی منفی و معیوب درباره خود و تواناییهایشان دارند، دارای عزت‌نفس و جرأت‌مندی پایین و مهارتهای ضعیف اجتماعی هستند (فلیپه[1] و همکاران، ۲۰۱۱) و در محیط مدرسه معمولاً تنها هستند و روابطی محدود با همسالان خود دارند.

پژوهشگران به الگوهای رفتاری و ویژگیهای کودکانی که به شکل مزمن نقش قربانی را داشته‌اند، دست یافته‌اند (شوارتز، فارور، چانگ و لی‌شین[2]،۲۰۰۲). در پژوهشهای انجام شده در زمینه سبک فرزندپروری، مشخص شده که پسران قربانی زورگویی، با مادرشان در مقایسه با پدرشان رابطه ای نزدیک‌تر دارند و مادران این قربانیان با پسر خود به گونه‌ای کمتر از سن و سال واقعی آنها رفتار می‌کنند و نقش کنترل‌کننده را ایفا می‌کنند. از سویی هم پدران هم رفتار عصبی و نامتعارف با فرزند خود دارند، لذا والدین نمی‌توانند الگویی مناسب برای فرزند خود باشند (باتچه و کنوف[3]، ۲۰۱۴؛ الویوس،۲۰۱۴). کودکان قربانی بیشتر از آنکه قربانی زورگویی همسالان خود باشند، قربانی رفتارهای نادرست والدین هستند؛ رفتارهایی مانند اجازه ندادن به فرزندان برای کسب تجربه در محیط اجتماعی(لد و کوکندرفر[4]،۲۰۰۸)، خشونت والدین، درگیری میان پدر و مادر و نگرش خصمانه مادران (شوارتز، داج[5]، پتیت[6]، بیتس[7]، ۲۰۱۳). یافته‌های پژوهش صورت گرفته در این زمینه در کشورمان روی کودکان ۱۷-۱۳ ساله نشان می‌دهد که کودکان قربانی، پدر و مادران خود را به عنوان والدینی تصورکرده‌اند که محبت، ارتباط و کنترل کمی داشته‌اند (آقاجانبگلو و کمر زرین، ۱۳۹۴).

مجموعه این کمبودها احتمال هدف قرارگرفتن افراد قربانی را افزایش می‌دهد و اگر قربانی شدن بدون مداخله‌ای همچنان تداوم یابد، می‌تواند علاوه بر منزوی‌تر کردن و ایجاد احساس درماندگی در آنها (هدایتی، ۱۳۹۰) طیفی گسترده از پیامدها مانند مشکلات سلامت جسمانی (ناراحتیهای عصبی-گوارشی، اختلالات خواب، سردردها و تنشهای عضلانی) (فکس[8] و همکاران، ۲۰۰۴؛ به نقل از کوالسکی و لیمبر[9]، ۲۰۱۳)، مشکلات تحصیلی و آموزشگاهی(فرار و یا امتناع از رفتن به مدرسه و پیشرفت تحصیلی پایین) (کوالسکی و لیمبر، ۲۰۱۳)، مشکلات روان‌شناختی

1. Felipe
2. Schwartz, Farver, Chang & Lee-Shin
3. Batsche & Knoff
4. Ladd & Kockenderfer
5. Dodge
6. Pettit
7. Bates
8. Fekkes
9. Kowalski & Limber

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-02]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.1.1.6]

(افسردگی شدید) (راث[1] و همکاران، ۲۰۰۲)، اختلال در بهزیستی روانی فرد (توفی و فارینگتون[2]،۲۰۰۸) و در سطحی بالاتر پروراندن افکار خودکشی و حتی احتمال اقدام به خودکشی (اسپلاگه و هولت، ۲۰۱۳) را در پی داشته باشد.

براساس پیشینه پژوهش، یکی از متغیرهای مرتبط با قربانیان زورگویی همسالان، جنسیت است. یافته‌ها به وجود تفاوتهای جنسیتی از لحاظ کیفی اشاره دارند، به این مفهوم که پسرها بیشتر قربانی خشونت و زورگویی جسمی می‌شوند (ریگبی، کاکس[3] و بلک[4]، ۱۹۹۷؛ ولکه[5] و همکاران، ۲۰۰۱) و دخترها بیشتر قربانی زورگویی ارتباطی و غیر مستقیم می‌شوند (مایناردو جوزف، ۲۰۰۰؛ سالمیوالی[6]، کاکیانن[7] و لاگرشپتز،۲۰۰۰). برخی از پژوهشگران نیز به نتایج مشابه در ایران دست یافته‌اند(ادیب، فتحی‌آذر، حسینی و بابایی، ۱۳۹۴). پژوهشهای پیشین در مورد رابطه زورگویی با سن قربانیان به نتایجی متناقض دست یافته‌اند. گروهی از پژوهشگران به کم شدن قربانیان زورگویی با افزایش سن آنها اشاره داشته‌اند(ریگبی و همکاران، ۱۹۹۷)، یافته گروه دیگری هم مبنی بر عدم وجود تفاوت است(مایناردو جوزف، ۲۰۰۰).

در طول سالیان متمادی، روشهای درمانی و آموزشی متنوعی برای مواجهه با مشکلات رفتاری، شناختی و هیجانی کودکان قربانی زورگویی به کار گرفته شده است (مرکز پژوهشهای کودکان آفورد[8]، ۲۰۰۷). در این زمینه، بخشی از درمانها بر مداخلات فردی و بخشی دیگر بر مداخلات خانوادگی متمرکز شده‌اند. قصه‌گویی یکی از بهترین شیوه‌ها در مشاوره با کودکان است، به طوری که آنان می‌توانند با احساسات و افکار و رفتارهایی مقابله کنند که هنوز نمی‌توانند با مشاوره مستقیم درباره آنها صحبت کنند. قصه‌ها به کودکان راه‌حلهایی ارائه می‌کنند که غیرمنتظره و شگفت انگیز و در عین حال شدنی و مثبت‌اند (گوبل، سالواتوره، کنراد و مِم[9]، ۲۰۰۸؛ یوسفی‌لویه و متین، ۱۳۸۵).

بهره‌گیری از قصه‌ها به مثابه یک فن درمانی فقط به درمان روان‌شناختی کودکان منجر نمی‌شود. تغییر در زبان گفتاری فرصتهایی جدید برای رفتار و روابط با دیگران ایجاد می‌کند

1. Roth
2. Ttofi & Farrington
3. Cox
4. Black
5. Wolke
6. Salmivalli
7. Kaukianen
8. Offord Center for Child Studies
9. Göbel, Salvatore, Konrad & Mehm

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-02]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.1.1.6]

(دِسوسیو[1]،۲۰۰۵). شنیدن قصه امکان تصویرسازی را برای کودک فراهم می‌کند. کودک با شنیدن قصه، صحنه‌ها، اعمال و شخصیتهای آن را خلق می‌کند و این بر رشد شناختی و اجتماعی او تأثیر مثبت دارد (گرین[2]، ترجمه آدینه پور، ۱۳۸۵). کودکان از طریق داستانها و افسانه‌ها با حقایق و تجربه‌های زندگی آشنا می‌شوند (شعاری‌نژاد،۱۳۷۸). تأثیرپذیری از شخصیتهای قصه، تقویت قدرت فهم و بیان، پرورش خلاقیت، آموزش زبان و افزایش گنجینهٔ واژگان کودکان نیز از دیگر تأثیرهای آموزشی و تربیتی داستان‌سرایی به شمار می‌روند (میرزابیگی،۱۳۸۰). مارگالیت[3] (۲۰۱۰) در پژوهشی دریافت، ترکیب قصه با گروه‌درمانی می‌تواند سبب افزایش خودپنداره، ایجاد اعتماد و یافتن هدف، تفریح، افزایش مهارتهای حل مسأله و کاهش تنهایی کودکان شود.

پژوهشهای انجام شده تأثیر قصه را روی اصلاح اعمال کودکان و سازگاری آنها نشان داده‌اند. با وجود این در ایران پژوهشی که در زمینه بررسی اثربخشی آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه‌گویی بر کاهش قربانی شدن انجام گرفته باشد، دیده نشده است. از این رو، هدف این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه‌گویی بر کاهش قربانی شدن در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله است. فرضیه‌های تدوین شده عبارت اند از:

۱. آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه، قربانی شدن فیزیکی در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله را کاهش می‌دهد.
۲. آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه، قربانی شدن کلامی در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله را کاهش می‌دهد.
۳. آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه، قربانی شدن اجتماعی در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله را کاهش می‌دهد.
۴. آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه، قربانی شدن حمله برای تملک در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله را کاهش می‌دهد.

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش از نوع نیمه آزمایشی بود و طرح پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه کنترل مورد استفاده قرار گرفت. جامعهٔ آماری پژوهش، همهٔ دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله مقطع ابتدایی منطقه ۱ شهر تهران در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بودند. روش نمونه‌گیری روش خوشه‌ای دو مرحله‌ای

1. DeSocio
2. Green
3. Margalit

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-02]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.1.1.6]

بود. نخست از میان مدارس مقطع ابتدایی پسرانه چهار مدرسه انتخاب شد، سپس با مراجعه به مدارس مورد نظر و اخذ پرسشنامه قربانی شدن ۳۰ دانش آموز که بالاترین نمرات را داشتند، برای پژوهش انتخاب شدند. در نهایت، حجم نمونه پژوهش، شامل ۱۵ نفر گروه آزمایش و ۱۵ نفر گروه کنترل بود که با گمارش تصادفی از میان دانش‌آموزان پسر پایه های اول تا سوم ابتدایی با میانگین سنی ۷/۹ سال انتخاب شدند. ملاکهای ورود به پژوهش شامل: ۱) اخذ نمرات بالاتر از میانگین در پرسشنامه قربانی شدن، ۲) عدم وجود مشکلات و محدودیتهای ذهنی و حرکتی در دانش آموز ۳) کسب رضایت آگاهانه کتبی از والدین بودند. ملاکهای خروج از پژوهش شامل: ۱) شرکت همزمان کودکان در برنامه یا مداخلات روان‌شناختی دیگر در مدرسه، ۲) غیبت بیش از دو جلسه از جلسات پژوهش بودند.

ابزار اندازه‌گیری

مقیاس چندبعدی قربانی شدن همسالان[1]: این مقیاس را مارینارد و جوزف به منظور اندازه‌گیری ویژگی قربانی شدن ساخته اند و ۱۶ آیتم دارد که قربانی شدن را به صورت سازه‌ای چهار بعدی اندازه‌گیری می‌کند. این خرده مقیاسها عبارت‌اند از: قربانی شدن فیزیکی، قربانی شدن کلامی، قربانی شدن اجتماعی[2] و حمله برای تملک[3] (اکبری بلوط بنگان و طالع پسند، ۱۳۹۵).

در این پرسشنامه از طیف لیکرت سه گزینه‌ای استفاده شده است. میزان پایایی پرسشنامه‌ها با روش آلفای کرونباخ برای هر کدام از خرده مقیاسها شامل قربانی شدن فیزیکی ۸۵٪ ، قربانی شدن کلامی ۷۵٪ ، قربانی شدن اجتماعی ۷۷٪ و حمله برای تملک ۷۳٪ سنجش شده است (فلمینگ و یاکوبسن[4]،۲۰۰۹).

برای بررسی اعتبار مقیاس چندبعدی از روش همسانی درونی با بهره‌گیری از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است. نتایج نشان داده که این مقیاس از اعتبار قابل قبولی برخوردار است و می‌توان از آن به منزلهٔ ابزاری معتبر برای سنجش قربانی شدن چندبعدی دانش‌آموزان بهره برد (اکبری بلوط بنگان و طالع پسند،۱۳۹۵). این پرسشنامه به دلیل اینکه قبلاً روایی و اعتباریابی شده است در این تحقیق به روایی و اعتباریابی مجدد آن پرداخته نشده است.

1. Multidimensional Peer Victimization Scale (MPVS)
2. Social manipulation
3. Attacks on property
4. Fleming & Jakobsen

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-02]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.1.1.6]

روش اجرا

فرایند قصه درمانی طی ده جلسه ۴۵ دقیقه‌ای به مدت دو ماه و نیم، هفته ای یک جلسه در یکی از کلاسهای دبستان به صورت متوالی اجرا شد. در این برنامه سعی شد که مهارتهای افزایش اعتماد به نفس و مهارتهای عملی دربارهٔ چگونگی برخورد با کودک زورگو، مهارتهای ارتباطی و رفتارهای جرأت‌مندانه و مدیریت احساسات به کودک در مدرسه آموزش داده شود. قصه‌ها با هدف افزایش مهارتهای مقابله با زورگویی در کودکان و آموزش مهارتهای مورد نیا زآنها متناسب با سن، سواد و سطح درک آنان انتخاب و تدوین شدند. در همهٔ مراحل قصه‌درمانی بر نقش فعال درمانگر و آزمودنیها تاکید شد و خود گروه جامعه کوچکی بود که این امکان را برای کودک فراهم کرد که در جامعه کوچکی مشارکت ورزد و به ایجاد ارتباط با دیگران بپردازد.

پروتکل جلسات قصه درمانی

به کارگیری قصه‌درمانی به گونه‌ای بود که راهبردهای رویارویی با مشکلات را به کودک آموزش می‌داد و به افزایش مهارتهای اجتماعی، اعتماد به نفس و مهارت نه گفتن و ... در کودکان می‌پرداخت. از میان فنون رایجی که معمولاً در قصه درمانی به کار می‌رود، شش فن مناسب گروه سنی مورد پژوهش انتخاب و روی دانش‌آموزان گروه آزمایش اجرا شد که عبارت اند از: بازی با کلمات احساسی، فن جعبهٔ دکمه، فن مدیریت احساسات، قصه‌گویی با استعاره‌ها، قصه‌گویی با اشیا و فن تغییر قصه زندگی خود . خلاصه جلسات در جدول شماره ۱ ارائه شده است (گرین، ۲۰۰۶، ترجمه آدینه‌پور، ۱۳۸۵).

جدول ۱: خلاصه جلسات قصه‌درمانی

جلسات	عنوان و اهداف جلسه	محتوا
جلسه اول	آشنایی اعضای گروه با یکدیگر	۱. خوش‌آمد گویی، معرفی ساختار جلسه و قوانین اصلی ۲. توصیف پیامدهای موضوع ۳. برقراری ارتباط اعضا با همدیگر و مشاور
جلسه دوم	آشنایی کودک با احساساتش	۱. آموزش به کودک دربارهٔ آشنایی او با احساساتش و نحوه ابراز و کنترل احساسات(ترس، غمگین، عصبانی، خجالتی) ۲. ارائهٔ داستان کتابهای منتخب و پرسش و پاسخ از دانش آموزان
جلسه سوم	آموزش مهارتهای ارتباطی به کودک	۱. آموزش مهارتهای ارتباطی با خواندن کتاب داستان مرتبط به موضوع ۲. بهره‌گیری از فن جعبه دکمه برای کودکانی که در ارتباط پیش‌قدم نمی‌شوند
جلسه چهارم	آموزش اعتماد به نفس	۱. ارائه توضیحاتی درباره ماهیت، ضرورت و فواید اعتماد به نفس با خواندن کتاب داستان مرتبط به موضوع و پرسش و پاسخ از دانش آموزان.
جلسه پنجم	آموزش مهارت نه گفتن	۱. با استفاده از فن قصه‌گویی با اشیا به آموزش مهارت نه گفتن پرداخته شد. ۲. اشیا مورد استفاده(کبریت، کلید خودرو، خوراکی، مداد پاکن و ...)

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-02]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.1.1.6]

		۳. استفاده از فن قصه‌گویی با اشیا(در این روش چند شی را روی میز قرار می‌دهیم و سپس از دانش‌آموزان می‌خواهیم داستانی بگویند که در آن یکی از اشیا به کار رفته باشد و با شرایط خاص توضیح داده شود.)
جلسه ششم	آموزش حل مسئله	۱. آموزش و شناسایی مراحل مسئله ۲. آموزش چهار مرحله درنگ کردن، یافتن مسئله، اندیشیدن درباره راه حلهای گوناگون، ارزیابی ۳. به بیان دو قصه پرداخته شد، با محتوای حل مسئله یکی با پایان منفی و یکی با پایان مثبت ۴. در پایان به کمک دانش آموزان نتیجه‌گیری شد که کدام بهتر است، سپس در مورد آن گفتگو شد ۵. استفاده از فن مدیریت احساسات
جلسه هفتم	آموزش مهارتهای رویارویی با افراد زورگو	۱. به اهمیت و آموزش چگونگی و نوع برخورد و رویارویی با افراد زورگو پرداخته شد ۲. شامل مفهوم فاصله فکر تا عمل ۳. ارائه داستان انتخاب شده مرتبط به موضوع
جلسه هشتم	آموزش مهارتهای جدید	۱. به اجرای فن قصه‌گویی با استعاره‌ها پرداخته شد ۲. آموزش دانش آموز به داشتن امید و یادگیری مهارتهای جدید ۳. فن قصه‌گویی با استعاره‌ها(درمانگر با شنیدن نظرات کودک، نیازها، تواناییها، تعارضها و ترسهای کودک را می‌شناسد)
جلسه نهم	آموزش تغییر نوع نگاه(چارچوب بندی مجدد) به کودک	۱. فن تغییر قصه زندگی. با بهره‌گیری از این فن دانش آموزان به کسب ویژگیهای جدید زندگی و قوی بودن فرا خوانده شدند
جلسه دهم	جمع بندی جلسات قبلی	۱. به جمع‌بندی و مرور جلسات قبلی پرداخته شد ۲. پرسش درباره چگونگی به کارگیری آموخته‌ها در طول جلسات گذشته.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده از پژوهش و آزمون فرضیه‌های آن، از آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. به این صورت که در بخش آمار توصیفی از روشهایی چون محاسبه شاخصهای پراکندگی و مرکزی داده‌ها استفاده شد و در بخش آمار استنباطی نیز از آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیره و چند متغیره برای مقایسه میانگین گروههای آزمایشی و کنترل بهره‌گیری شد. برای به دست آوردن تفاوت معنادار به منظور تعیین اثربخشی مداخله در گروه آزمایشی در مقایسه با گروه کنترل، از آزمون تعقیبی t زوج شده استفاده شد.

یافته‌ها

در جدول شماره ۲ میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه‌های زورگویی به صورت (M±SD) به تفکیک پیش‌آزمون پس‌آزمون گروههای کنترل و آزمایش ارائه شده است.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-02]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.1.1.6]

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیرها به تفکیک گروه کنترل و گروه آزمایش

	پیش آزمون		پس آزمون	
متغیرها				
	گروه کنترل	گروه آزمایش	گروه کنترل	گروه آزمایش
قربانی شدن فیزیکی	۳/۵۳±۲/۵۰۳	۶/۲۷±۱/۷۰۹	۳/۲۷±۲/۴۰۴	۳/۳۳±۱/۱۱۳
قربانی شدن کلامی	۴/۴۷±۱/۵۵۲	۵/۰۷±۰/۷۹۹	۴/۲۶±۱/۰۳۳	۲/۴۰±۰/۸۲۸
قربانی شدن اجتماعی	۵/۳۳±۲/۵۵۴	۵/۱۳±۱/۸۴۶	۴/۹۳±۲/۸۴۰	۲/۶۷±۰/۶۱۷
قربانی شدن حمله برای تملک	۵/۸۷±۰/۶۴۰	۶±۱/۱۳۴	۵/۰۷±۱/۲۲	۳±۱/۳۶۳

سپس برای اطمینان از نرمال بودن داده‌ها از آزمون کولموگروف- اسمیرنوف استفاده شده است. همهٔ نمرات در متغیرهای مورد پژوهش بیشتر از $P>0/05$ به دست آمده است.

فرضیه اول: آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه، قربانی شدن فیزیکی در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله را کاهش می‌دهد.

جدول ۳: نتایج تحلیل کوواریانس شاخص قربانی شدن فیزیکی گروههای گواه و آزمایش

منبع تغییر	مجموع مربعات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	F	سطح معناداری
مدل اصلاح شده	۹۴/۴۶۷	۳	۳۱/۴۸۹	۷/۷۷۰	۰/۰۰۰۱
عرض از مبدأ	۱۰۰۸/۶۰۰	۱	۱۰۰۸/۶۰۰	۲۴۸/۸۹۱	۰/۰۰۰۱
گروههای آزمایشی	۳۸/۴۰۰	۱	۳۸/۴۰۰	۹/۴۷۶	۰/۰۰۳
گروههای آزمون	۲۹/۴۰۰	۱	۲۹/۴۰۰	۷/۲۵۵	۰/۰۰۹
گروههای آزمایشی*گروههای آزمون	۲۶/۶۶۷	۱	۲۶/۶۶۷	۶/۵۸۰	۰/۰۱۳
خطا	۲۲۶/۹۳۳	۵۶	۴/۰۵۲		
کل	۱۳۳۰/۰۰۰	۶۰			
کل اصلاح شده	۳۲۱/۴۰۰	۵۹			

جدول شماره ۳ نشان می‌دهد که برای هر دو عامل گروههای آزمایشی (آزمایش و کنترل) و گروههای آزمون (پیش‌آزمون و پس‌آزمون) بین اثرات اصلی در شاخص قربانی شدن فیزیکی تفاوت معنادار مشاهده می‌شود، به طوری که گروههای آزمایشی در سطح ۰/۰۱ معنادار است و گروههای آزمون نیز در سطح ۰/۰۱ معنادار است. علاوه بر اثرهای اصلی گروه آزمایشی و گروههای آزمون، اثر متقابل گروههای آزمایشی و گروههای آزمون نیز در شاخص قربانی شدن فیزیکی در سطح ۰/۰۵ معنادار هستند. بنابراین فرضیه آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه، قربانی شدن فیزیکی در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله را کاهش می‌دهد در سطح معناداری ۱ درصد پذیرفته می‌شود.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-02]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.1.1.6]

فرضیه دوم: آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه، قربانی شدن کلامی در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله را کاهش می‌دهد.

جدول ۴: نتایج تحلیل کوواریانس شاخص قربانی شدن کلامی گروههای گواه و آزمایش

منبع تغییر	مجموع مربعات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	F	سطح معناداری
مدل اصلاح شده	۵۹/۶۵۰	۳	۱۹/۸۸۳	۱۶/۵۶۹	۰/۰۰۰۱
عرض از مبدأ	۹۸۴/۱۵۰	۱	۹۸۴/۱۵۰	۸۲۰/۱۲۵	۰/۰۰۰۱
گروههای آزمایشی	۳۰/۸۱۷	۱	۳۰/۸۱۷	۲۵/۶۸۱	۰/۰۰۳
گروههای آزمون	۶/۰۱۷	۱	۶/۰۱۷	۵/۰۱۴	۰/۰۲۹
گروههای آزمایشی*گروههای آزمون	۲۲/۸۱۷	۱	۲۲/۸۱۷	۱۹/۰۱۴	۰/۰۰۰۱
خطا	۶۷/۲۰۰	۵۶	۱/۲۰۰		
کل	۱۱۱۱/۰۰۰	۶۰			
کل اصلاح شده	۱۲۶/۸۵۰	۵۹			

جدول شماره ۴ نشان می‌دهد که برای هر دو عامل گروههای آزمایشی (آزمایش و کنترل) و گروههای آزمون (پیش آزمون و پس آزمون) بین اثرات اصلی در شاخص قربانی شدن کلامی تفاوت معنادار مشاهده می‌شود، به طوری‌که گروههای آزمایشی در سطح ۰/۰۱ معنادار است و گروههای آزمون نیز در سطح ۰/۰۵ معنادار است. علاوه بر اثرهای اصلی گروه آزمایشی و گروههای آزمون، اثر متقابل گروههای آزمایشی و گروههای آزمون نیز در شاخص قربانی شدن کلامی در سطح ۰/۰۱ معنادار هستند. بنابراین فرضیه آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه، قربانی شدن کلامی در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله را کاهش می‌دهد در سطح معنا داری ۱ درصد پذیرفته می‌شود.

فرضیه سوم: آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه، قربانی شدن اجتماعی در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله را کاهش می‌دهد.

جدول ۵: نتایج تحلیل کوواریانس شاخص قربانی شدن اجتماعی گروههای گواه و آزمایش

منبع تغییر	مجموع مربعات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	F	سطح معناداری
مدل اصلاح شده	۶۹/۶۵۰	۳	۲۳/۲۱۷	۵/۰۵۲	۰/۰۰۴
عرض از مبدأ	۱۲۲۴/۰۱۷	۱	۱۲۲۴/۰۱۷	۲۶۶/۳۶۶	۰/۰۰۰۱
گروههای آزمایشی	۳۰/۸۱۷	۱	۳۰/۸۱۷	۶/۷۰۶	۰/۰۱۲
گروههای آزمون	۲۲/۸۱۷	۱	۲۲/۸۱۷	۴/۹۶۵	۰/۰۳۰
گروههای آزمایشی*گروههای آزمون	۱۶/۰۱۷	۱	۱۶/۰۱۷	۳/۴۸۵	۰/۰۶۷
خطا	۲۵۷/۳۳۳	۵۶	۴/۵۹۵		
کل	۱۵۵۱/۰۰۰	۶۰			
کل اصلاح شده	۳۲۶/۹۸۳	۵۹			

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-02]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.1.1.6]

جدول شماره ۵ نشان می‌دهد که برای هر دو عامل گروههای آزمایشی (آزمایش و کنترل) و گروههای آزمون (پیش‌آزمون و پس‌آزمون) بین اثرات اصلی در شاخص قربانی شدن اجتماعی تفاوت معنادار مشاهده می‌شود، به طوری که گروههای آزمایشی در سطح ۰/۰۵ معنادار است و گروههای آزمون نیز در سطح ۰/۰۵ معنادار است. علاوه بر اثرهای اصلی گروه آزمایشی و گروههای آزمون، اثر متقابل گروههای آزمایشی و گروههای آزمون نیز در شاخص قربانی شدن اجتماعی در سطح ۰/۰۵ معنادار هستند. بنابراین فرضیه آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه، قربانی شدن اجتماعی در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله را کاهش می‌دهد در سطح معناداری ۱ درصد پذیرفته می‌شود.

فرضیه چهارم: آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه، قربانی شدن حمله برای تملک در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله را کاهش می‌دهد.

جدول ۶: نتایج تحلیل کوواریانس شاخص قربانی شدن حمله برای تملک گروههای گواه و آزمایش

منبع تغییر	مجموع مربعات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	F	سطح معناداری
مدل اصلاح شده	۸۶/۳۱۷	۳	۲۸/۷۷۲	۲۲/۸۰۱	۰/۰۰۰۱
عرض از مبدأ	۱۴۹۰/۰۱۷	۱	۱۴۹۰/۰۱۷	۱۱۸۰/۷۶۸	۰/۰۰۰۱
گروههای آزمایشی	۵۴/۱۵۰	۱	۵۴/۱۵۰	۴۲/۹۱۱	۰/۰۰۰۱
گروههای آزمون	۱۴/۰۱۷	۱	۱۴/۰۱۷	۱۱/۱۰۸	۰/۰۰۲
گروههای آزمایشی*گروههای آزمون	۱۸/۱۵۰	۱	۱۸/۱۵۰	۱۴/۳۸۳	۰/۰۰۰۱
خطا	۷۰/۶۶۷	۵۶	۱/۲۶۲		
کل	۱۶۴۷/۰۰۰	۶۰			
کل اصلاح شده	۱۵۴/۹۸۳	۵۹			

جدول شماره ۶ نشان می‌دهد که برای هر دو عامل گروههای آزمایشی (آزمایش و کنترل) و گروههای آزمون (پیش‌آزمون و پس‌آزمون) بین اثرات اصلی در شاخص قربانی شدن حمله برای تملک تفاوت معنادار مشاهده می‌شود، به طوری که گروههای آزمایشی در سطح ۰/۰۱ معنادار است و گروههای آزمون نیز در سطح ۰/۰۱ معنادار است. علاوه بر اثرهای اصلی گروه آزمایشی و گروههای آزمون، اثر متقابل گروههای آزمایشی و گروههای آزمون نیز در شاخص قربانی شدن حمله برای تملک در سطح ۰/۰۱ معنادار هستند. بنابراین فرضیه آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه، قربانی شدن حمله برای تملک در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله را کاهش می‌دهد در سطح معناداری ۱ درصد پذیرفته می‌شود.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-02]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.1.1.6]

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه‌گویی بر کاهش قربانی شدن در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله بود. این پژوهش در نوع خود نخستین تحقیق انجام‌شده در این حوزه است و هیچ پژوهش داخلی یا خارجی مشابهی برای مقایسه نتایج آن یافت نشد، اما یافته‌های آن با نتایج پژوهشهایی در زمینه‌های مشابه همخوانی دارد.

با توجه به نتایج به‌دست آمده در زمینهٔ فرضیه اول، آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه، قربانی شدن فیزیکی در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله را کاهش می‌دهد؛ یعنی قصه‌درمانی سبب کاهش قربانی شدن فیزیکی در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله می‌شود. این یافته با نتایج پژوهشهای پیشین که از قصه و قالب آن به عنوان راهبرد درمانی به منظور افزایش رفتارهای مثبت در کودکان استفاده شده است، هماهنگی دارد. به عنوان نمونه اثربخشی قصه‌گویی بر افسردگی و پرخاشگری کودکان پیش‌دبستانی(قشقایی، ۱۳۹۵)، بررسی شیوع انواع زورگویی در مدارس راهنمایی شهرستان یزد (برزگر بفرویی و خضری،۱۳۹۲)، اثربخشی قصه‌درمانی بر کاهش پرخاشگری کودکان پیش‌دبستانی (رجب‌زاده، ۱۳۸۹) و تأثیر قصه‌گویی در کاهش رفتار پرخاشگرانه پسران پایه اول (سیدی،۱۳۷۹).

فرضیه دوم این پژوهش، آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه، قربانی شدن کلامی در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله را کاهش می‌دهد نیز مورد تأیید بوده است؛ یعنی قصه‌درمانی موجب کاهش قربانی شدن کلامی در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله می‌شود. این یافته با پژوهشهای پیشین همسو است؛ یافته‌های پژوهشهایی مانند تأثیر شعردرمانی و حرکات ریتمیک بر کاهش اضطراب و پرخاشگری کودکان پیش‌دبستانی (خدابخشی‌کولایی، سبزیان و فلسفی‌نژاد، ۱۳۹۴)، بررسی نقش میانجی زورگویی و قربانی بودن در رابطه با پیوند با مدرسه و عملکرد تحصیلی که نتایج نشان داد پیوند با مدرسه به صورت مستقیم و غیر مستقیم بر عملکرد تحصیلی و بر کل فرایند زورگویی اثر دارد (خضری و ابراهیمی‌قوام، ۱۳۹۴)، اثربخشی قصه‌درمانی بر کاهش علائم پرخاشگری در کودکان پیش‌دبستانی (رستمی بینا و حیدری،۱۳۹۴)، اثربخشی برنامه آموزشی مادران در میزان زورگویی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی (پورسید، امیری، مولوی، پورسید،۱۳۹۱)، تأثیر قصه‌گویی بر کاهش پرخاشگری و احساس تنهایی کودکان کار افغانی (خدابخشی کولایی، فلسفی‌نژاد و عباسقلی‌نژاد، ۱۳۹۷) و پژوهش بررسی اثربخشی قصه‌گویی در کاهش اختلالات رفتاری آشکار کودکان پیش‌دبستانی (چهارمحالی، ۱۳۸۵).

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-02]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.1.1.6]

فرضیه سوم این پژوهش، آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه، قربانی شدن اجتماعی در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله را کاهش می‌دهد، نیز مورد تأیید قرار گرفته است، یعنی قصه‌درمانی موجب کاهش قربانی شدن اجتماعی در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله می‌شود. این یافته‌ها نیز با نتایج پژوهشهای پیشین همسو است؛ یافته‌های پژوهشهایی مانند اثربخشی قصه‌گویی به صورت گروهی در افزایش اعتماد به نفس دانش آموزان دختر پایه دوم (سلطانی، ۱۳۸۵)، اثر بازی‌درمانی و قصه‌درمانی بر مهارت حل مسئله، خودپنداره و رفتار پرخاشگرایانه در کودکان مبتلا به اختلال سلوک (کریمی، ۱۳۹۱)، اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر مهارتهای اجتماعی بر میزان رفتارهای قربانی کودکان پسر مقطع ابتدایی شهر اصفهان (مقتدایی، امیری، مولوی، استکی‌آزاد، ۱۳۹۰)، تأثیر قصه‌درمانی بر بهبود سازگاری اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال سلوک (اصغرزاده، سلماسی، پورشریفی،۱۳۹۰)، بهبود کفایتهای اجتماعی و مهارتهای رابطه با همسالان (راحیل[1]، ۲۰۰۲) و پژوهش مشاوره و یادگیری رفتارهای جدید در کودکان (گلدارد[2] و گلدارد،۱۹۹۷).

فرضیه چهارم این پژوهش، آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی از طریق قصه، قربانی شدن حمله برای تملک در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله را کاهش می‌دهد نیز مورد تأیید قرار گرفت؛ یعنی قصه‌درمانی موجب کاهش حمله برای تملک در دانش‌آموزان پسر ۷ تا ۹ ساله می‌شود. این یافته‌ها نیز با نتایج پژوهشهای پیشین همسو است؛ یافته‌های پژوهشهایی مانند اثربخشی قصه‌درمانی بر مهارتهای اجتماعی در حیطه رفتارهای اجتماعی مناسب کودکان پیش‌دبستانی شهر اهواز (باقری و مکوندی،۱۳۹۴)، افزایش طول مدت تعامل اجتماعی در کودکان مبتلا به اوتیسم (دلانو و اسنل[3]، ۲۰۰۶)، اثربخشی یک برنامه درمانی مبتنی بر قصه در بهبود کفایتهای اجتماعی و پژوهش مهارتهای برقراری رابطه با همسالان در کودکان دارای ناتوانی هیجانی(راحیل، ۲۰۰۲).

از دهه ۱۹۸۰ پرخاشگری و قربانی شدن همسالان در محیط مدرسه تهدیدی جدی برای سلامت روانی و اجتماعی کودکان و نوجوانان به شمار آمده که این امر سبب ایجاد نگرانی عمیق‌تر در زمینهٔ مشکل خاص رفتار زورگویی در میان همسالان شده است. آموزش مهارتها در برابر زورگوها باید به منزلهٔ بخشی از ساعات آموزشی مورد توجه قرار گیرند. دانش‌آموزان حق دارند در مدرسه‌ای حاضر شوند که احساس امنیت کنند و آزار و اذیتی را تجربه نکنند تا مانع در یادگیری

1. Rahill
2. Geldard
3. Delano & Snell

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-02]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.1.1.6]

آنان ایجاد نشود (مقتدایی و همکاران، ۱۳۹۰). در این پژوهش به یکی از بهترین مداخلات روان‌درمانی یعنی قصه‌درمانی پرداخته شده است.

قصه‌درمانی از انواع هنردرمانی است و افراد را جدای از مشکلات‌شان در نظر می‌گیرد و بر پایهٔ این فرض است که افراد از تواناییها و مهارتهای لازم برخوردارند تا مشکلات خود را حل کنند و زمام زندگی خویش را در دست گیرند. قصه‌درمانی روایت داستانهای افراد درباره زندگی خودشان است و به آنها کمک می‌کند که به مشکلات خود معنایی متفاوت ببخشند و مهارت حل مسئله خود را بهبود دهند (اصغرزاده و همکاران، ۱۳۹۰). قصه‌درمانی به صورت گروهی می‌تواند علاوه بر تخلیه هیجانی، کسب خودآگاهی، کسب مهارت و حل مسأله، یادگیریهای میان- فردی ارزشمندی را به ارمغان آورد (صباغیان، ۱۳۸۶).به طور کلی، قصه‌گویی مهارتهای مناسب را برای مقابله با رفتارهای منفی همچون سلطه‌پذیری و قربانی‌شدن افزایش می‌دهد.

برای گردآوری اطلاعات مورد نیاز پژوهش، از پرسشنامه خود-گزارشی استفاده شده است. با توجه به سن دانش‌آموزان و وجود مشکلات احتمالی در درک سؤالات خوانده شده، از معلم خواسته شد تا سؤالات را برای دانش‌آموزان قرائت کند و آنها با توجه به وضعیت خود به سؤالها پاسخ دهند. اگرچه هیچ عددی دال بر عدم درک سؤال از سوی دانش‌آموزان مشاهده نشد، با این همه بهتر است این نکته در تعبیر و تفسیر نتایج مورد توجه قرار گیرد، زیرا می‌تواند از جمله محدودیتهای این پژوهش باشد. محدودیت دیگر پژوهش، این بود که آموزشهای لازم در زمینهٔ کاهش دشواری دانش‌آموزان برای مشارکت در جلسات، در مدرسه اجرا شد. اگرچه نهایت سعی به عمل آمد تا عوامل و شرایط فیزیکی تأثیر منفی بر اجرا نداشته باشد با این همه، دو جداره نبودن پنجره‌ها تا حدی می‌توانست سبب ورود صدای محیط به کلاس در مقاطع محدودی از جلسه شود. بهتر است این مسأله نیز در معنادهی و تفسیر مورد توجه قرار گیرد. همچنین این پژوهش بنا به ضرورت و محدودیت اجرای پژوهشهای آزمایشی تنها در یک مدرسه از مدارس منطقه یک به اجرا در آمده است. اگرچه در انتخاب مدرسه روش تصادفی به کار رفته است تا نماینده معرفی از همهٔ دانش‌آموزان منطقه باشد، اما ذکر این نکته لازم است که در تعمیم نتایج، جوامع آماری مورد توجه قرار گیرد، به ویژه آنکه رفتار زورگویانه و شیوه‌های مقابله با آن می‌تواند تحت تأثیر شرایط و طبقه اجتماعی افراد نیز قرار گیرد. همچنین، مطالعه پیگیری برای بررسی اثر مانایی اثربخشی انجام نشده است.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-02]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.1.1.6]

با توجه به اهداف پژوهش پژوهش حاضر، در آن تنها از روش قصه‌درمانی برای افزایش مهارت مقابله با زورگویی و کاهش قربانی شدن در دانش‌آموزان استفاده شده است. به منظور ارائه تصویری کامل از موضوع پژوهش پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آتی به همراه قصه‌درمانی از سایر روشها همچون، هنردرمانی و بازی‌درمانی نیز استفاده شود تا علاوه بر کلام، حرکات فیزیکی نیز به‌کار گرفته شود. همچنین با توجه به تأثیر محیط خانواده و والدین در شکل‌گیری شخصیت کودک، پیشنهاد می‌شود چنین پژوهشهایی حتماً با والدین و خانواده و کنترل عوامل خانوادگی و محیطی انجام پذیرد. به دلیل شناخت دقیقی که والدین از افکار، اندیشه و جزئیات رفتارهای کودک خود دارند می‌توانند سرنخهای مهم و تأثیرگذاری در اختیار درمانگر قرار دهند تا او بتواند طرح درمانی خود را با خطاهای کمتری دنبال کند. ساختار قوانین و میزان نظارت حاکم بر محیط مدرسه، قوانین، باورها و هنجارهای اجتماعی، نقش بسیار مهمی در بروز یا پیشگیری از زورگویی دارند. تعامل مناسب با دانش‌آموزان در مدرسه و ایجاد فضای عاطفی، عاملی مهم در پیشگیری از بروز چنین رفتارهایی از سوی کودکان خواهد بود که آموزش، نقشی اساسی در دستیابی به این اهداف دارد. همچنین بسترسازی برای آموزش مهارتهای مقابله با زورگویی در مدارس و خانواده به طوری که دانش‌آموزان به طور عملی و مشخص بیاموزند که در صورت مواجهه با زورگویی به چه صورت رفتار کنند. تقویت نهاد مشاوره در مدارس و تشویق خانواده‌ها برای برقراری ارتباط بیشتر با مشاوران در مدرسه برای آموزش نحوه رفتار صحیح و مطلوب به دانش‌آموزان می‌تواند پیشنهادی مهم باشد. همچنین به خانواده‌ها پیشنهاد می‌شود که به تغییرات خلق و خو و حالات روانی کودکان خود توجه کنند و در صورت مشاهده این تغییرات، موضوع را با معلم، ناظم و یک مشاور آگاه و با تجربه در میان بگذارند.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-02]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.1.1.6]

منابع

آقاجانبگلو، سوسن و کمر زرین، حمید. (۱۳۹۴). *سازگاری کودک در آموزشگاه*. تهران: ورجاوند.

آهنگر انزابی، احـــد؛ شریفی درآمدی، پرویـــز و فرجزاده، ربـــاب. (۱۳۹۰). رابطه سبک‌های فرزندپروری والدین با پرخاشگری نوجوانان شبستر. *مجله پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری، ۱* (۱)، ۱-۸.

ادیب، یوسف، فتحی‌آذر، اسکندر؛ حسینی، سیدعدنان و بابایی، حسن. (۱۳۹۴). تجارب دانش آمـوزان قربـانی ناشـی از قلدری: رویکردی پدیدارشناسانه. *مجله تحقیقات کیفی در علوم سلامت*، ۴ (۳)، ۲۳۲-۲۴۳.

استکی‌آزاد، نسـیم و امیری، شـعله. (۱۳۹۱). اثربخشی برنامه آموزشی کاهش زورگویی مبتنی بر روش الویز در پسران. *مجله روان پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران، ۱۸* (۳)، ۱۷۵-۱۸۳.

اصغرزاده سلماسی، فرزانه و پورشریفی، حمید. (۱۳۹۰). تأثیر قصه درمانی بر بهبود سازگاری اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال سلوک. *فصلنامه آموزش و ارزشیابی*، ۴ (۱۴)، ۱۳-۲۴.

اکبری بلوطبنگان، افضل و طالع‌پسند، سیاوش. (۱۳۹۵). ساختار عاملی نسـخه فارسـی مقیـاس قربـانی چنـد بعـدی در دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر سمنان. *فصلنامه کومش، ۱۷* (۳)، ۶۶۰-۶۶۸.

باقری، ناهید و مکوندی، بهنام. (۱۳۹۴). اثربخشی قصه‌درمانی بر مهارت اجتماعی در حیطه رفتارهای اجتماعی مناسـب کودکان پیش دبستانی شهر اهواز. *سومین کنفرانس بین المللی روانشناسی و علوم اجتماعی*. صص ۱۹-۲۱.

برزگر بفرویی، کاظم و خضری، حسن. (۱۳۹۲). بررسی میزان شیوع انواع زورگویی در مدارس راهنمایی شهرستان یزد از دیدگاه دبیران. *فصلنامه تعلیم و تربیت استثنایی، ۱۳*(۷)، ۱۵-۲۶.

پورسید، سیدرضا؛ امیری، شعله؛ مولـوی، حسـین و پورسـید، سـیدمهدی. (۱۳۹۱). اثربخشـی برنامـه آموزشـی کـاهش زورگویی در دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی. *یافته‌های نو در روان‌شناسی، ۷* (۲۴)، ۱۳۱-۱۴۳.

چهارمحالی، فاطمه. (۱۳۸۵). *بررسی اثربخشی قصه‌گویی در کاهش اختلالات رفتاری آشـکار کودکـان پـیش دبسـتانی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.

خدابخشی‌کولایی، آناهیتا؛ سبزیان، مهرنوش و فلسفی‌نژاد، محمدرضا. (۱۳۹۴). تأثیر شعر درمانی و حرکات ریتمیک بـر کاهش اضطراب و پرخاشگری کودکان پیش دبستانی. *نشریه پرستاری کودکان، ۱*(۴)، ۱۱-۲۱.

خدابخشی کولایی، آناهیتا؛ فلسفی‌نژاد، محمدرضا و عباس‌قلی‌نژاد، مطهـره.(۱۳۹۷). اثربخشـی قصـه‌گـویی بـر کـاهش پرخاشگری و احساس تنهایی کودکان کار مهاجر افغانی. *نشریه پرستاری کودکان، ۵* (۲)، ۵۹-۶۷.

خضری، حسن و ابراهیمی‌قوام، صغری. (۱۳۹۴). بررسی نقش میانجی زورگویی و قربانی بودن در رابطه بـین پیونـد بـا مدرسه و عملکرد تحصیلی. *دوفصلنامه رویکردهای نوین آموزشی،۱۰* (۲)، ۸۱-۱۰۰.

رجب زاده، معصومه. (۱۳۸۹). *اثربخشی قصه‌درمانی بر کاهش پرخاشگری کودکان پیش دبستانی*. پایان‌نامـه کارشناسـی ارشد، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشت درمانی تبریز.

رستمی‌بینا، ولی و حیدری، فرشته. (۱۳۹۴). اثربخشی قصه‌درمانی بر کاهش علائم پرخاشگری کودکان پـیش دبسـتانی. *دومین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتـی و روان‌شناسـی آسـیب‌هـای اجتمـاعی و فرهنگـی ایـران*، قـم. مرکـز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی.

سلطانی، مریم. (۱۳۸۵). *اثربخشی روش قصه‌گویی به صورت گروهی در افزایش عزت نفس دانش آموزان دختـر پایـه دوم ابتدایی در شهر تهران*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-02]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.1.1.6]

سیدی، سیده طاهره. (۱۳۷۹). *تأثیر قصه‌گویی بر کاهش رفتارهای پرخاشگرانه پسران پایه اول ابتدایی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی. دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی.

شعاری‌نژاد، علی اکبر. (۱۳۷۸). *ادبیات کودکان*. تهران: انتشارات اطلاعات.

قشقایی، صغری. (۱۳۹۵). اثربخشی قصه‌گویی بر افسردگی و پرخاشگری کودکان پیش‌دبستانی. *اصول بهداشت روانی*، *۱۸* (۴)، ۲۳۴-۲۳۸.

کریمی، حنانه. (۱۳۹۱). *اثر بازی‌درمانی و قصه‌درمانی بر مهارت حل مسئله، خودپنداره و رفتار پرخاشگرایانه در کودکان مبتلا به اختلال سلوک*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تبریز، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

گرین، الین. (۲۰۰۶). *هنر و فن قصه‌گویی*، (ترجمه طاهره آدینه‌پور، ۱۳۸۷). تهران: انتشارات ابجد.

گلدارد، کاترین و گلدارد، دیوید. (۱۳۸۲). *راهنمایی عملی مشاوره با کودکان*، ترجمه مینو پرنیانی. تهران: رشد.

مقتدایی، منصوره؛ امیری، شعله؛ مولوی، حسین و استکی‌آزاد، نسیم. (۱۳۹۰). اثربخشی آموزش مبتنی بر مهارت‌های اجتماعی بر میزان رفتارهای قربانی کودکان پسر مقطع ابتدایی شهر اصفهان. *پژوهش‌های روان شناسی اجتماعی*، *۱* (۲)، ۱۲۳-۱۳۹.

میرزابیگی، علی. (۱۳۸۰). *نقش هنر در آموزش و پرورش و بهداشت روان کودکان*. تهران: انتشارات مدرسه.

هدایتی، مهرنوش. (۱۳۹۰). "فلسفه برای کودکان" و کنترل پرخاشگری. *دوفصلنامه تفکر و کودک*، ۲ (۱)، ۱۰۹-۱۳۴.

یوسفی‌لویه، مجید و متین، آذر. (۱۳۸۵). تأثیر قصه درمانی بر راهبردهای رویارویی کودکان با مشکلات یادگیری. *پژوهش در حیطه کودکان استثنایی*، *۶* (۲)،۶۰۳-۶۲۲.

Andreou, E. (2000). Bully/victim problems and their association with psychosocial constructs in 8- to 12-year-old Greek schoolchildren. *Aggressive Behavior, 26*(1), 49-56.

Center of Knowledge on Healthy Child Development. (2007). *Behavior problems in children and adolescents.* Offord Center for Child Studies.

Corvo, K., & deLara, E. (2010). Towards an integrated theory of relational violence: Is bullying a risk factor for domestic violence? *Aggression and Violent Behavior, 15*(3), 181-190.

Delano, M., & Snell, M.E. (2006). The effects of social stories on the social engagement of children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions, 8*(1), 29-42.

DeSocio, J. E. (2005). Accessing self-development through narrative approaches in child and adolescent psychotherapy. *Child and Adolescent Psychiatric Nursing, 18*(2), 53-61.

Espelage, D. L., & Holt, M. K. (2013). Suicidal ideation and school bullying experiences after controlling for depression and delinquency. *Journal of Adolescent Health, 53*(1), S27-S31.

Felipe, M. T., García, S. D. O., Babarro, J. M., & Arias, R. M. (2011). Social characteristics in bullying typology: Digging deeper into description of bully-victim. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 29*, 869-878.

Fleming, L. C., & Jacobsen, K. H. (2009). Bullying and symptoms of depression in Chilean middle school students. *Journal of School Health, 79*(3), 130-137.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-02]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.1.1.6]

Göbel, S., Salvatore, L., Konrad, R., & Mehm, F. (2008). StoryTec: A digital storytelling platform for the authoring and experiencing of interactive and non-linear stories. In *Proceedings of interactive storytelling, 2008*, November 26-29, 2008, Erfurt, Germany.

Harachi, T. W., Catalano, R. F., & Hawkins, J. D. (1999). United States. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective* (pp. 279-295). New York: Routledge.

Horne, A.M., & Orpinas, P. (2003). Preventing bullying and victimization of children and adolescents. In T.P. Gullotta, & M. Bloom (Eds.), *The encyclopedia of primary prevention and health promotion* (pp. 233-240). Norwell, MA: Kluwer.

Karatzias, A., Power, K. G., & Swanson, V. (2002). Bullying and victimization in Scottish secondary schools: Same or separate entities? *Aggressive Behavior, 28*(1), 45-61.

Kowalski, R. M., & Limber, S. P. (2013). Psychological, physical, and academic correlates of cyberbullying and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health, 53*(1), S13-S20.

Lagerspetz, K. M. J., Björkqvist, K., Berts, M., & King, E. (1982). Group aggression among school children in three schools. *Scandinavian Journal of Psychology, 23*(1), 45-52.

Margalit, M. (2010). *Lonely children and adolescents: Self-perceptions, social exclusion, and hope*. Springer-Verlag New York.

Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A.G., Guerra, N.G., & Runions, K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health, 55*(5), 602-611.

Mynard, H., & Joseph, S. (2000) Development of the multidimensional victimization scale. *Aggressive Behavior, 26*(2), 169-178.

Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Child Psychology and Psychiatry & Allied Disciplines, 35*(7), 1171-1190.

Rahill, S. (2002). *A comparison of the effectiveness of story-based and skill-based social competence programs on the development of social problem solving and peer relationship skills of children with emotional disabilities.* Unpublished Doctoral Dissertation, University of Maryland.

Rigby, K. (2000). Effects of peer victimization in schools and perceived social support on adolescent well-being. *Journal of Adolescence, 23*(1), 57-68.

Rigby, K., Cox, I.K., & Black, G. (1997). Cooperativeness and bully/victim problems among Australian schoolchildren. *Journal of Social Psychology, 137*(3), 357-368.

Roth, D. A., Coles, M. E., & Heimberg, R. G. (2002). The relationship between memories for childhood teasing and anxiety and depression in adulthood. *Journal of Anxiety Disorders, 16*(2), 149-164.

Rothon, C., Head, J., Klineberg, E., & Stansfeld, S. (2011). Can social support protect bullied adolescents from adverse outcomes? A prospective study on the effects of bullying on the educational achievement and mental health of adolescents at secondary schools in East London. *Journal of Adolescence, 34*(3), 579-588.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-02]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.1.1.6]

Ruggieri, S., Friemel, T., Sticca, F., Perren, S., & Alsaker, F. (2013). Selection and influence effects in defending a victim of bullying: The moderating effects of school context. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 79*, 117-126.

Salmivalli, C., Kaukianen, A., & Lagerspetz, K. M. (2000). Aggression and socio-metric status among peers: Do gender and type of aggression matter? *Scandinavian Journal of Psychology, 41*(1), 17-24.

Schwartz, D., Farver, J.M., Chang, L., & Lee-Shin, Y. (2002). Victimization in South Korean children's peer groups. *Journal of Abnormal Child Psychology, 30*(2), 113-125.

Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2008). Bullying: Short-term and long-term effects, and the importance of defiance theory in explanation and prevention. *Victims and Offenders, 3*(2-3), 289-312.

Wang, J., Iannotti, R. J., Luk, J. W., & Nansel, T. R. (2010). Co-occurrence of victimization from five subtypes of bullying: Physical, verbal, social exclusion, spreading rumors, and cyber. *Journal of Pediatric School Psychology, 35*(10), 1103-1112.

Whitney, I., & Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research, 35*(1), 3-25.

Wolke, D., Woods, S., Stanford, K., & Schulz, H. (2001). Bullying and victimization of primary school children in England and Germany: Prevalence and school factors. *British Journal of Psychology, 92*(4), 673-696.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-02]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.1.1.6]