

Development and Validation of an Educational Package Based on Ancient Iranian Stories and Examination of Its Effectiveness on Psychological Resilience and Problem-Solving Skills in Maladjusted Male and Female Students

1. Shaghayegh Hashemi Shekofteh[✉]: PhD Student, Department of Educational Psychology, Ga.C., Islamic Azad University, Garmsar, Iran
2. Alireza Pirkhaefi^{*}[✉]: Associate Prof, Department of Psychology, Ga.C., Islamic Azad University, Garmsar, Iran
3. Haghighat Sara[✉]: Assistant Prof, Department of Psychology, Ga.C., Islamic Azad University, Garmsar, Iran

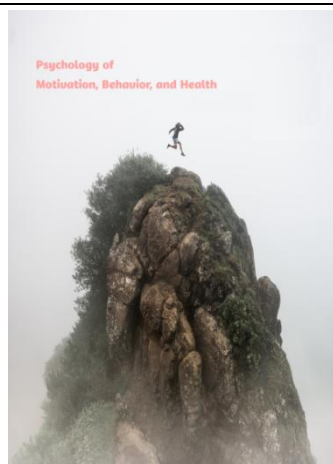
^{*}Corresponding Author's Email: apirkhaefi@iau.ac.ir

Received: 2025-01-28

Revised: 2025-05-05

Accepted: 2025-05-12

Initial Publish: 2025-05-18



Abstract

Introduction and Aim: Maladjustment during adolescence may disrupt cognitive, emotional, and social development and reduce adolescents' capacity to cope constructively with personal and interpersonal challenges. This study aimed to develop and validate an educational package based on ancient Iranian stories and examine its effectiveness in improving psychological resilience and problem-solving skills among maladjusted male and female students.

Methodology: This mixed-methods study was conducted in qualitative and quantitative phases. In the qualitative phase, content analysis of Masnavi-ye Ma'navi was used to identify components of adaptive interpersonal functioning, select relevant stories, and develop an educational package, whose content validity was evaluated by 10 experts in psychology, education, and literature. The quantitative phase employed a quasi-experimental pretest–posttest design with a control group. Initially, 350 secondary-school students in Tehran were screened using the Sinha and Singh Adjustment Inventory, from whom 40 maladjusted students were selected and randomly assigned to experimental and control groups, with 20 participants in each group. The experimental group received 12 sessions of ancient Iranian story-based education. Data were collected using the Sinha and Singh Adjustment Inventory, Connor–Davidson Resilience Scale, and Parker Problem-Solving Skills Questionnaire. Multivariate analysis of covariance was conducted using SPSS version 27.

Findings: Multivariate analysis of covariance indicated a significant overall effect of group membership on the dependent variables (Wilks' Lambda = 0.141, $F = 106.742$, $p < .001$). After controlling for pretest scores, psychological resilience was significantly higher in the experimental group than in the control group ($F = 58.576$, $p < .001$). Problem-solving skills were also significantly greater in the experimental group following the intervention ($F = 177.213$, $p < .001$). Thus, the educational intervention produced significant improvements in both outcome variables.

Conclusion: Education based on ancient Iranian stories can be considered a culturally grounded intervention for enhancing psychological resilience and problem-solving skills among maladjusted adolescents. Integrating the educational capacities of stories from Masnavi-ye Ma'navi into school-based, counseling, and family-oriented programs may strengthen adolescents' cognitive, emotional, and behavioral competencies and facilitate more adaptive functioning.

Keywords: Ancient Iranian Stories, Masnavi-ye Ma'navi, Psychological Resilience, Problem-Solving Skills, Maladjusted Adolescents.



Copyright: © 2025 by the authors. Published under the terms and conditions of Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

How to Cite: Hashemi Shekofteh, S., Pirkhaefi, A., & Sara, H. (2025). Development and Validation of an Educational Package Based on Ancient Iranian Stories and Examination of Its Effectiveness on Psychological Resilience and Problem-Solving Skills in Maladjusted Male and Female Students. *Psychology of Motivation, Behavior, and Health*, 3(1), 1-22.

Extended Abstract

Introduction and Aim

Adolescence is a critical developmental period characterized by substantial biological, cognitive, emotional, and social changes. During this stage, individuals are expected to achieve greater autonomy, establish a coherent identity, develop a sense of competence, and form increasingly complex relationships with family members and peers. Successful completion of these developmental tasks requires sufficient psychological and interpersonal resources; however, some adolescents experience difficulty adapting to the demands of their social, familial, and educational environments (Goossens, 2025). Maladjustment during adolescence may manifest through emotional instability, ineffective interpersonal relationships, inappropriate behavioral responses, academic difficulties, and an inability to respond adaptively to environmental demands. Such difficulties can interfere with healthy developmental processes and increase vulnerability to subsequent psychological and social problems (Miglani, 2023; Romera et al., 2016). Accordingly, identifying modifiable psychological capacities that can facilitate adaptive functioning among maladjusted adolescents is an important objective for educational and psychological interventions.

Psychological resilience represents one of the most important protective capacities during adolescence. Contemporary conceptualizations regard resilience not as a fixed personality trait but as a dynamic process through which individuals maintain or regain adaptive functioning in the face of stress, adversity, and significant challenges (Kunzler et al., 2018; Masten, 2018). Resilience involves several interconnected resources, including positive appraisal of difficult situations, emotional regulation, perceived competence, flexibility, access to social support, hope, and a sense of control. Because these resources can be strengthened through educational experiences, schools may provide an appropriate context for fostering resilience among vulnerable students (Moll Riquelme et al., 2022). Empirical evidence further indicates that resilience may reduce the adverse psychological consequences of negative life events and serve a protective role against maladjustment (Durna et al., 2022; Liu et al., 2019). Therefore, interventions capable of improving resilience may enable maladjusted adolescents to approach difficulties with greater flexibility and persistence.

Problem-solving skill is another central competency associated with successful adaptation. Effective problem solving involves identifying a problem, understanding its causes, generating alternative responses, evaluating potential consequences, selecting an appropriate solution, and assessing the effectiveness of the selected response. Within interpersonal contexts, successful problem solving also requires communication, perspective taking, emotional control, and awareness of the reciprocal influences of individuals involved in a problem (Baker & McNulty, 2020). Higher problem-solving ability has been associated with more adaptive social functioning among adolescents (Arshi, 2022) and with constructive responses to interpersonal and family conflicts (Yazdani, 2023). Accordingly, strengthening this skill may help maladjusted adolescents replace impulsive, avoidant, or emotionally driven reactions with more reflective and goal-directed responses.

Storytelling may provide a particularly suitable medium for teaching these competencies. Stories present characters who face conflicts, make choices, experience consequences, and attempt to overcome challenges. Adolescents can therefore analyze difficult situations indirectly, evaluate alternative behavioral responses, and learn from the consequences experienced by fictional characters without being directly exposed to real-life risks. Previous research has demonstrated that story-based methods can facilitate communication skills (Makki & Laurence, 2025), self-efficacy (Nkanu et al., 2024), critical thinking (Maftuna, 2024; Sapan, 2024), and problem-solving ability (Doost Mohammadi et al., 2017; Fetting et al., 2016; Zeraatkar & Nouri, 2019). Story-based interventions have also shown potential for improving adjustment, emotion regulation, and resilience among children and adolescents (Maleki Sefiddashti, 2022; Paydar et al., 2021). A systematic review further demonstrated that storytelling can contribute to resilience by facilitating meaning making, emotional processing, identification of coping strategies, and the development of hope and adaptive perspectives (Ramamurthy et al., 2024). Storytelling may also create a psychologically safe context in which young people can explore distressing experiences and alternative responses (Abi Zeid Daou et al., 2022; Raymond, 2021).

The potential benefits of storytelling may be particularly meaningful when stories are culturally familiar. Classical Persian literary works contain extensive narratives concerning human relationships, conflict, decision making, self-regulation, patience, hope, ethical conduct, and adaptation to adversity. Previous Iranian research has demonstrated that

psychological and educational constructs can be systematically extracted from classical literature and organized into structured interventions. For example, a wisdom-based educational package derived from Ferdowsi's *Shahnameh* was associated with improvements in developmental and interpersonal outcomes among adolescents (Hasanvand et al., 2023), while interventions based on metaphors and concepts from Rumi's *Masnavi* have demonstrated psychological applicability (Eslahi Farshami et al., 2021; Kianpour et al., 2020). Against this background, the present study aimed to develop and validate an educational package based on ancient Iranian stories derived from *Masnavi-ye Ma'navi* and to examine its effectiveness in enhancing psychological resilience and problem-solving skills among maladjusted male and female students.

Methodology

The study used a mixed-method design consisting of qualitative package-development and quantitative intervention phases. In the qualitative phase, the complete text of *Masnavi-ye Ma'navi* constituted the source population. Content analysis was used to identify stories and concepts relevant to adaptive interpersonal functioning, psychological resilience, and problem solving. The story was considered the unit of analysis. Fifteen stories with the greatest conceptual relevance were initially identified, and educational worksheets, exercises, and session activities were developed based on the extracted themes. The resulting package was evaluated by 10 experts in psychology, education, literature, and life-skills training. Content validity indices were calculated, and nonessential exercises and stories were removed or revised. The final package consisted of 12 structured sessions based on a five-stage storytelling approach and addressed such themes as self-awareness, emotional recognition, verbal and nonverbal communication, assertiveness, empathy, interpersonal boundaries, gratitude, problem solving, evidence-based decision making, consultation, goal setting, and constructive family interaction.

The quantitative phase employed a quasi-experimental pretest-posttest design with an experimental and a control group. The population consisted of upper-secondary-school students in Tehran. The Sinha and Singh Adjustment Inventory was initially administered to 350 students from four educational districts. Based on the specified maladjustment cutoff, 78 students were identified as having lower adjustment, from whom 40 eligible participants were selected and randomly assigned to

an experimental group ($n = 20$) and a control group ($n = 20$). The experimental group participated in 12 story-based educational sessions, whereas the control group received no corresponding intervention during the study period. Data were collected using the Sinha and Singh Adjustment Inventory, the Connor-Davidson Resilience Scale, and Parker's Problem-Solving Style Questionnaire. Quantitative data were analyzed using descriptive statistics and multivariate analysis of covariance in SPSS version 27.

Findings

The content-validation process supported the appropriateness of the developed educational package. Following expert evaluation, four exercises and three stories that failed to meet the required content-validity criteria were removed. The overall Content Validity Index for the exercises included in the final package was 0.88, indicating satisfactory content validity. The final components emphasized multidimensional thinking in interpersonal situations, evidence-based reasoning and foresight, self-acceptance under difficult circumstances, verbal and nonverbal communication, emotional control, modeling of desirable social behavior, positive orientation and hope, examination of irrational needs and expectations, and ethical interpersonal conduct.

Descriptive findings showed substantial post-intervention changes in the experimental group. The mean psychological resilience score in the experimental group increased from 63.10 at pretest to 84.65 at posttest, whereas the corresponding scores in the control group were 61.80 and 62.60. Similarly, the mean problem-solving score in the experimental group increased from 51.95 at pretest to 73.01 at posttest, while the control group changed only from 51.90 to 52.55.

Before conducting the inferential analyses, the assumptions underlying multivariate analysis of covariance were examined. The Kolmogorov-Smirnov tests supported normality of the dependent variables, Box's M test indicated homogeneity of covariance matrices, and Levene's tests supported homogeneity of error variances. The multivariate analysis demonstrated a significant overall group effect on the combined dependent variables. Pillai's Trace was 0.859 and Wilks' Lambda was 0.141, with the multivariate effect reaching statistical significance, $F(2, 35) = 106.742$, $p < .001$. The Hotelling's Trace and Roy's Largest Root statistics likewise confirmed a significant multivariate difference between the experimental and control groups.

The follow-up analyses indicated that, after controlling for pretest scores, the experimental group demonstrated significantly higher psychological resilience than the control group, $F = 63.515$, $p < .001$, with an effect size of approximately 0.63. Problem-solving skills were also significantly higher in the experimental group at posttest, $F = 178.033$, $p < .001$, with an effect size of approximately 0.84. Thus, both study hypotheses were supported, indicating substantial intervention effects on psychological resilience and problem-solving ability.

Discussion and Conclusion

The findings indicate that a culturally grounded educational program derived from ancient Iranian stories can meaningfully strengthen psychological resilience and problem-solving skills among maladjusted adolescents. The effectiveness of the intervention may be understood in terms of the distinctive learning processes generated by narrative material. Rather than presenting psychological principles as abstract instructions, stories portray them through recognizable characters, conflicts, decisions, consequences, and resolutions. This structure enables adolescents to observe adaptive and maladaptive responses, compare alternatives, and reflect on the consequences of different choices in a psychologically less threatening context.

The improvement in psychological resilience may particularly reflect the package's emphasis on self-acceptance, emotional regulation, hope, perspective taking, and constructive interpretation of adversity. Repeated exposure to characters who encounter difficulties and respond through patience, reflection, consultation, flexibility, or corrective action may help adolescents develop more adaptive cognitive representations of stressful experiences. Instead of interpreting difficulties as uncontrollable or permanently threatening, participants may learn to conceptualize them as situations that can be analyzed, tolerated, and managed. Group discussion and educational worksheets may further transform these narrative lessons into personally meaningful strategies, thereby strengthening perceived competence and control.

The increase in problem-solving skills can also be explained by the analytical structure of the intervention. Participants repeatedly examined interpersonal problems, identified the motives and emotions of characters, evaluated available evidence, generated alternative responses, and considered the likely consequences of different choices. In effect, this process provided repeated practice in the fundamental stages of problem solving. Sessions focusing specifically on decision making, evidence-based reasoning, consultation, emotional control, and future consequences likely further strengthened participants' ability to move from immediate emotional reactions toward deliberate and systematic responses.

The simultaneous improvement in resilience and problem solving is particularly noteworthy because these abilities may reinforce one another. Greater resilience can help adolescents tolerate the uncertainty and frustration involved in difficult problems without withdrawing or responding impulsively. Conversely, greater problem-solving ability can enhance perceived control and self-efficacy by giving adolescents concrete strategies for addressing stressful circumstances. A story-based intervention that integrates both emotional and cognitive components may therefore be especially valuable for maladjusted adolescents whose difficulties frequently involve both ineffective emotional responses and inadequate interpersonal problem solving.

Overall, the study provides support for the educational and psychological applicability of classical Iranian literature. The structured use of stories from *Masnavi-ye Ma'navi* appears capable of converting culturally familiar literary narratives into practical opportunities for cognitive, emotional, and interpersonal learning. The findings suggest that the developed package can be considered a promising culturally responsive intervention for improving resilience and problem-solving skills in maladjusted secondary-school students and may have practical value for school counseling, psychological education, and adolescent life-skills programs.

ساخت و اعتباریابی بسته آموزش داستان‌های کهن ایرانی و بررسی اثربخشی آن بر تاب‌آوری روان‌شناختی و مهارت حل مسئله دانش‌آموزان دختر و پسر ناسازگار

۱. شقایق هاشمی شکفته^{ID}: دانشجوی دکتری، گروه روانشناسی تربیتی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران

۲. علیرضا پیرخانفی^{ID}: دانشیار، گروه روانشناسی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران

۳. سارا حقیقت^{ID}: استادیار، گروه روانشناسی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران

*ایمیل نویسنده مسئول: apirkhaefi@iau.ac.ir

انتشار اولیه: ۱۴۰۴/۰۲/۲۸

پذیرش: ۱۴۰۴/۰۲/۲۲

بازنگری: ۱۴۰۴/۰۲/۱۵

دریافت: ۱۴۰۳/۱۱/۰۹

چکیده

مقدمه و هدف: ناسازگاری در دوره نوجوانی می‌تواند فرایند رشد شناختی، هیجانی و اجتماعی را مختل کند و توانایی نوجوانان برای مواجهه سازنده با چالش‌های فردی و بین‌فردی را کاهش دهد. پژوهش حاضر با هدف ساخت و اعتباریابی بسته آموزش مبتنی بر داستان‌های کهن ایرانی و بررسی اثربخشی آن بر تاب‌آوری روان‌شناختی و مهارت حل مسئله دانش‌آموزان دختر و پسر ناسازگار انجام شد.

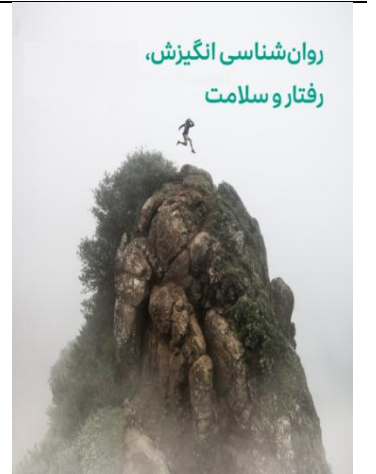
روش‌شناسی: پژوهش با رویکرد آمیخته و در دو مرحله کیفی و کمی انجام شد. در مرحله کیفی، با استفاده از تحلیل محتوای متن مثنوی معنوی، مؤلفه‌های مرتبط با ارتباط سازگاران استخراج و داستان‌های متناسب انتخاب شدند و بسته آموزشی پس از بررسی روایی محتوایی توسط ۱۰ متخصص روان‌شناسی، آموزش و ادبیات تدوین شد. در مرحله کمی، از طرح نیمه‌آزمایشی پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد. از میان دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر تهران، ابتدا ۳۵۰ نفر با پرسشنامه سازگاری سینه‌ها و سنگ غربالگری شدند و سپس ۴۰ دانش‌آموز ناسازگار به‌صورت تصادفی در گروه آزمایش و کنترل، هر یک ۲۰ نفر، جایگزین شدند. گروه آزمایش طی ۱۲ جلسه آموزش مبتنی بر داستان‌های کهن ایرانی دریافت کرد. ابزارها شامل پرسشنامه سازگاری سینه‌ها و سنگ، مقیاس تاب‌آوری کانر-دیویدسون و پرسشنامه مهارت حل مسئله پارکر بود. داده‌ها با تحلیل کوواریانس چندمتغیره در SPSS نسخه ۲۷ تحلیل شدند.

یافته‌ها: نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره نشان داد اثر کلی عضویت گروهی بر متغیرهای وابسته معنادار بود ($Wilks' \Lambda = 0.001$). همچنین، پس از کنترل نمرات پیش‌آزمون، تاب‌آوری روان‌شناختی در گروه آزمایش به‌طور معناداری بیشتر از گروه کنترل بود ($F = 58.576, p < 0.001$) و مهارت حل مسئله نیز در گروه آزمایش افزایش معناداری نشان داد ($F = 0.001, p < 0.001$). بنابراین، مداخله آموزشی بر هر دو پیامد پژوهش اثر معناداری داشت.

نتیجه‌گیری: آموزش مبتنی بر داستان‌های کهن ایرانی می‌تواند به‌عنوان مداخله‌ای فرهنگی و آموزشی برای تقویت تاب‌آوری روان‌شناختی و مهارت حل مسئله نوجوانان ناسازگار به کار رود. بهره‌گیری از ظرفیت تربیتی داستان‌های مثنوی معنوی در برنامه‌های مشاوره‌ای، مدرسه‌ای و خانواده‌محور می‌تواند به ارتقای توانمندی‌های شناختی، هیجانی و رفتاری نوجوانان کمک کند.

کلیدواژه‌گان: داستان‌های کهن ایرانی، مثنوی معنوی، تاب‌آوری روان‌شناختی، مهارت حل مسئله، نوجوانان ناسازگار.

روان‌شناسی انگیزش،
رفتار و سلامت



نحوه استناددهی: هاشمی شکفته، شقایق،، پیرخانفی، علیرضا، و حقیقت، سارا. (۱۴۰۴). ساخت و اعتباریابی بسته آموزش داستان‌های کهن ایرانی و بررسی اثربخشی آن بر تاب‌آوری روان‌شناختی و مهارت حل مسئله دانش‌آموزان دختر و پسر ناسازگار. *روان‌شناسی انگیزش، رفتار و سلامت*، ۳(۱)، ۲۲-۱.



مجاز و حق نشر: © ۱۴۰۴ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به‌صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC) صورت گرفته است. (4.0)

مقدمه

دوره نوجوانی یکی از حساس‌ترین و پویاترین مراحل تحول انسان است که در آن، فرد هم‌زمان با تغییرات جسمانی، شناختی، هیجانی و اجتماعی گسترده، با مجموعه‌ای از تکالیف رشدی جدید مواجه می‌شود. نوجوان در این دوره باید به تدریج استقلال بیشتری از خانواده کسب کند، هویت فردی و اجتماعی خود را شکل دهد، احساس شایستگی را توسعه بخشد و در عین حال، روابط پیچیده‌تری با همسالان، خانواده و محیط اجتماعی برقرار کند. از این منظر، نوجوانی صرفاً یک مرحله گذار زیستی نیست، بلکه دوره‌ای تعیین‌کننده برای یادگیری شیوه‌های سازگارانه مواجهه با فشارها، تعارض‌ها و الزامات زندگی محسوب می‌شود (Goossens, 2025). با این حال، همه نوجوانان در مواجهه با این تکالیف رشدی عملکرد یکسانی ندارند و در برخی افراد، دشواری در انطباق با خواسته‌های محیطی می‌تواند به شکل ناسازگاری عاطفی، اجتماعی، تحصیلی یا رفتاری ظاهر شود. ناسازگاری در نوجوانی می‌تواند با اختلال در تنظیم هیجان، دشواری در برقراری روابط مؤثر، واکنش‌های نامتناسب به موقعیت‌های تنش‌زا و کاهش توانایی سازگار شدن با شرایط متغیر همراه باشد (Miglani, 2023). همچنین، شواهد نشان می‌دهد که سازگاری روان‌شناختی و اجتماعی در نوجوانان تحت تأثیر کیفیت تعاملات همسالان و نحوه تجربه و پردازش روابط اجتماعی قرار دارد و ضعف در سازگاری روان‌شناختی می‌تواند پیامدهای منفی تجربه‌های اجتماعی نامطلوب را تشدید کند (Romera et al., 2016).

ناسازگاری نوجوانان از آن جهت اهمیت دارد که پیامدهای آن تنها به یک حوزه از زندگی محدود نمی‌شود، بلکه می‌تواند کیفیت عملکرد فرد را در خانواده، مدرسه، روابط دوستانه و حتی چشم‌اندازهای آینده تحت تأثیر قرار دهد. نوجوانی که از الگوهای سازگارانه شناختی و هیجانی برخوردار نیست، ممکن است در مواجهه با ناکامی، تعارض یا فشارهای اجتماعی، واکنش‌های تکانشی، اجتنابی یا ناکارآمد نشان دهد. برخی رفتارهای پرخطر و الگوهای ناسالم نیز می‌توانند با ضعف در سازگاری روانی-اجتماعی نوجوانان همراه شوند (Rueda Aguilar, 2020). در مقابل، برخورداری از ظرفیت‌های درونی و بین‌فردی مناسب می‌تواند به

نوجوان کمک کند تا در مواجهه با موقعیت‌های نامطلوب، انعطاف بیشتری نشان دهد و از منابع فردی و اجتماعی خود به شکلی مؤثر بهره گیرد. از این رو، شناسایی و تقویت عوامل محافظتی در نوجوانان ناسازگار، یکی از محورهای اساسی مداخلات روان‌شناختی و آموزشی به شمار می‌آید. پژوهش‌های مرتبط با تعارض‌های والد-نوجوان نیز نشان می‌دهند که توانایی حل مسئله، هوش بین‌فردی و کیفیت فضای هیجانی خانواده در چگونگی مدیریت تعارض‌ها و سازگاری نوجوانان نقش دارند (Yazdani, 2023). همچنین، نقش ویژگی‌های خانوادگی، ارتباطی و روان‌شناختی در کیفیت سازگاری نوجوانان در مطالعات مختلف مورد تأکید قرار گرفته است (Khaleghi, 2016; Kianpour et al., 2020).

یکی از سازه‌های مهمی که می‌تواند در برابر پیامدهای منفی ناسازگاری نقش محافظتی داشته باشد، تاب‌آوری روان‌شناختی است. تاب‌آوری به توانایی فرد برای حفظ یا بازیابی عملکرد سازگارانه در مواجهه با فشار، ناکامی، تهدید و رویدادهای ناگوار اشاره دارد. دیدگاه‌های معاصر، تاب‌آوری را نه یک ویژگی ثابت و صرفاً ذاتی، بلکه فرایندی پویا می‌دانند که در تعامل میان ویژگی‌های فردی، روابط بین‌فردی، خانواده، مدرسه و سایر زمینه‌های اجتماعی شکل می‌گیرد (Masten, 2018). در همین چارچوب، پژوهش‌های حوزه تاب‌آوری تأکید کرده‌اند که سازوکارهای انعطاف‌پذیری روان‌شناختی با نحوه پردازش فشارها، تنظیم هیجان و استفاده از منابع حمایتی ارتباط دارند (Kunzler et al., 2018). از منظر آموزشی نیز تاب‌آوری ظرفیتی قابل‌پرورش تلقی می‌شود و محیط مدرسه می‌تواند از طریق ایجاد تجارب یادگیری مناسب، فرصت‌های مشارکت، روابط حمایتگر و آموزش مهارت‌های شناختی و هیجانی، به رشد آن کمک کند (Moll Riquelme et al., 2022). بنابراین، افزایش تاب‌آوری در نوجوانان ناسازگار می‌تواند راهبردی بنیادی برای کاهش آسیب‌پذیری آنان و تسهیل سازگاری بهتر با چالش‌های دوره نوجوانی باشد.

اهمیت تاب‌آوری زمانی روشن‌تر می‌شود که ارتباط آن با پیامدهای روان‌شناختی نامطلوب در نظر گرفته شود. یافته‌ها نشان داده‌اند که تاب‌آوری می‌تواند در رابطه میان رویدادهای منفی زندگی و نشانه‌های افسردگی در نوجوانان نقش میانجی داشته باشد و بخشی از

آثار نامطلوب تجربه‌های منفی را تعدیل کند (Liu et al., 2019). همچنین، ویژگی‌های مرتبط با تاب‌آوری می‌توانند کیفیت سازگاری افراد را پس از رویدادهای بین‌فردی تنش‌زا تحت تأثیر قرار دهند (O'Sullivan et al., 2019). در کودکان و نوجوانانی که با شرایط فشارزا روبه‌رو هستند نیز تاب‌آوری با کاهش ناسازگاری روان‌شناختی و مقابله مؤثرتر با واکنش‌پذیری هیجانی و عدم تحمل ابهام ارتباط یافته است (Durna et al., 2022). افزون بر این، در نوجوانان و جوانانی که با بیماری‌های مزمن مواجه‌اند، عوامل محافظتی فردی و اجتماعی از مهم‌ترین پیشایندهای حفظ تاب‌آوری محسوب می‌شوند (Rambod et al., 2023). در بافت ایرانی نیز سنجش و مفهوم‌پردازی تاب‌آوری و ابعاد شناختی آن مورد توجه قرار گرفته و شواهدی در حمایت از سنجش معتبر این سازه ارائه شده است (Hosseini et al., 2020). این مجموعه یافته‌ها نشان می‌دهد که تقویت تاب‌آوری می‌تواند بخشی اساسی از برنامه‌های پیشگیرانه و مداخله‌ای برای نوجوانان در معرض مشکلات سازگاری باشد.

در کنار تاب‌آوری، مهارت حل مسئله یکی دیگر از توانمندی‌های محوری برای سازگاری موفق در دوره نوجوانی است. حل مسئله فرایندی شناختی - رفتاری است که فرد از طریق آن، مسئله را شناسایی می‌کند، راه‌حل‌های ممکن را بررسی می‌کند، پیامدهای هر گزینه را ارزیابی می‌کند و در نهایت، راهبرد مناسب را انتخاب و اجرا می‌کند. مدل حل مسئله رابطه‌ای نیز نشان می‌دهد که چگونگی تعریف مسئله، پاسخ‌های متقابل افراد و راهبردهای انتخاب‌شده برای حل تعارض، می‌تواند سرنوشت یک مسئله بین‌فردی را تعیین کند (Baker & McNulty, 2020). در محیط‌های آموزشی، توانایی حل مسئله با نگرش‌های علمی و شیوه مواجهه فعال دانش‌آموزان با مسائل ارتباط دارد (Ocak et al., 2021). همچنین، شواهد نشان داده‌اند که توانایی حل مسائل اجتماعی می‌تواند سازگاری اجتماعی نوجوانان را پیش‌بینی کند (Arshi, 2022). بنابراین، نوجوانانی که از مهارت حل مسئله بالاتری برخوردارند، احتمالاً هنگام مواجهه با تعارض‌های خانوادگی، فشار همسالان، دشواری‌های تحصیلی و ناکامی‌های روزمره، به جای واکنش‌های هیجانی یا اجتنابی، از رویکردهای تحلیلی‌تر و سازنده‌تری بهره می‌گیرند.

از آنجا که مهارت حل مسئله ماهیتی قابل‌آموزش دارد، طراحی مداخلاتی که این توانایی را در بستری جذاب و متناسب با ویژگی‌های رشدی نوجوانان تقویت کنند، اهمیت ویژه‌ای دارد. مطالعات آموزشی نشان داده‌اند که استفاده از داستان می‌تواند فرصتی برای تمرین تشخیص مسئله، بررسی علل و پیامدها، مقایسه راه‌حل‌ها و پیش‌بینی نتایج رفتارها فراهم کند. در این زمینه، استفاده از کتاب داستان برای آموزش مستقیم مهارت‌های حل مسئله به کودکان به‌عنوان روشی عملی پیشنهاد شده است (Fettig et al., 2016). همچنین، پژوهش‌های داخلی اثربخشی استفاده از داستان در آموزش مهارت حل مسئله را گزارش کرده‌اند (Zeraatkar & Nouri, 2019) و قصه‌گویی خلاق نیز با بهبود توانایی حل مسئله و خلاقیت در کودکان مرتبط بوده است (Doost Mohammadi et al., 2017). چنین یافته‌هایی نشان می‌دهد که داستان می‌تواند فراتر از یک ابزار سرگرمی یا ادبی، به بستری برای شبیه‌سازی موقعیت‌های زندگی و تمرین تصمیم‌گیری تبدیل شود.

داستان‌گویی به دلیل ساختار روایی، شخصیت‌محوری و امکان ایجاد همانندسازی، ظرفیت قابل‌توجهی برای آموزش مهارت‌های شناختی، هیجانی و اجتماعی دارد. هنگامی که مخاطب با یک داستان مواجه می‌شود، می‌تواند بدون قرار گرفتن مستقیم در معرض پیامدهای واقعی یک موقعیت، رفتار شخصیت‌ها را مشاهده کند، انگیزه‌ها و هیجان‌های آنان را تحلیل کند و پیامد انتخاب‌های متفاوت را بسنجد. همین ویژگی، داستان را به یک ابزار آموزشی مناسب برای نوجوانانی تبدیل می‌کند که ممکن است در موقعیت‌های واقعی، در ارزیابی پیامد رفتارها یا تنظیم هیجانات خود دشواری داشته باشند. مطالعات نشان داده‌اند که داستان‌گویی می‌تواند مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان را بهبود دهد (Makki & Laurence, 2025)، دامنه واژگان و توانایی بیان را ارتقا بخشد (Sadeghi & Ghasemi, 2020) و انگیزش و عملکرد یادگیری را در موقعیت‌های آموزشی افزایش دهد (Hien & Phuong, 2023). همچنین، بهره‌گیری از داستان در آموزش معلمان و محیط‌های یادگیری می‌تواند ظرفیت‌های یادگیری فعال، مشارکت و سواد آموزشی را افزایش دهد (Cetin, 2021).

تاب‌آوری نوجوانان و کودکان را می‌توان از طریق مداخلات آموزشی ساختاریافته توسعه داد (Armstrong et al., 2019).

در محیط مدرسه نیز قصه و روایت می‌تواند برای ایجاد بستری غیرتهدیدکننده جهت بحث درباره مشکلات، هیجان‌ها و انتخاب‌های رفتاری مورد استفاده قرار گیرند. استفاده از ادبیات در کلاس درس به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد تجربه‌های شخصیت‌های داستانی را با زندگی خود مقایسه کنند و درباره سلامت روان، دشواری‌های فردی و شیوه‌های سازگارانه مواجهه با آنها گفت‌وگو کنند (Petersen, 2021). قصه‌درمانی نیز در برخی گروه‌های دانش‌آموزی با بهبود سازگاری اجتماعی، هیجانی و تحصیلی همراه بوده است (Jabbari Daneshvar et al., 2023). همچنین، آموزش داستان‌گویی مبتنی بر مؤلفه‌های هوش هیجانی و اخلاقی در دانش‌آموزان با بهبود سازگاری و تاب‌آوری ارتباط داشته است (Maleki Sefiddashti, 2022) و قصه‌درمانی در دانش‌آموزان دارای محدودیت‌های حسی نیز توانسته است تاب‌آوری و تنظیم شناختی هیجان را تحت تأثیر قرار دهد (Paydar et al., 2021). آموزش قصه‌گویی خلاق با رویکرد مثبت نیز در ارتقای مهارت‌های اخلاقی مبتنی بر همدلی مؤثر گزارش شده است (Bagherian et al., 2021). این یافته‌ها مؤید آن است که روایت، به‌ویژه هنگامی که با تمرین، گفت‌وگو، تحلیل شخصیت و بازاندیشی همراه شود، می‌تواند به آموزش چندبعدی مهارت‌های زندگی کمک کند.

در بافت فرهنگی ایران، بهره‌گیری از آثار ادبی کلاسیک برای طراحی مداخلات روان‌شناختی و آموزشی از اهمیت مضاعفی برخوردار است، زیرا این آثار در کنار ارزش زیبایی‌شناختی، واجد مضامین گسترده‌ای درباره روابط انسانی، خودشناسی، مسئولیت‌پذیری، خردورزی، کنترل هیجان، امید، صبر و شیوه مواجهه با تعارض‌ها هستند. پژوهش‌هایی که بر ظرفیت روان‌شناختی و تربیتی آثار ادبی فارسی تمرکز کرده‌اند، نشان داده‌اند که مفاهیم موجود در شعر و حکایت می‌توانند در قالب مداخلات ساختاریافته به کار گرفته شوند. برای نمونه، مداخله مبتنی بر استعاره‌های مثنوی مولوی بر ابعاد سرمایه روان‌شناختی دانشجویان مورد استفاده قرار گرفته است (Eslahi Farshami et al., 2021) و تحلیل مفاهیم رضایت از زندگی در مثنوی نیز ظرفیت این اثر برای استخراج مؤلفه‌های مرتبط با

تحولات فناوری نیز دامنه استفاده از داستان را گسترش داده و داستان‌گویی دیجیتال را به یکی از ابزارهای نوین آموزشی تبدیل کرده است. مرورهای نظام‌مند نشان داده‌اند که داستان‌گویی دیجیتال در آموزش می‌تواند یادگیری دانش، مهارت، نگرش و مشارکت فعال یادگیرندگان را تسهیل کند (Wu & Chen, 2020). نگرش مثبت فراگیران و معلمان آینده نسبت به کاربرد داستان‌گویی دیجیتال در آموزش سواد نیز بر ظرفیت آن برای ایجاد محیط‌های یادگیری چندوجهی تأکید دارد (Ozudogru & Cakir, 2020). علاوه بر این، داستان‌گویی دیجیتال با افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان در حوزه‌های آموزشی مرتبط دانسته شده است (Nkanu et al., 2024) و شواهدی درباره تأثیر آن بر تفکر انتقادی و پردازش عمیق‌تر محتوای خواندنی ارائه شده است (Sapan, 2024). از منظر گسترده‌تر، داستان‌گویی می‌تواند فرصتی برای آموزش تفکر انتقادی، تحلیل موقعیت، ارزیابی شواهد و بررسی دیدگاه‌های مختلف ایجاد کند (Maftuna, 2024). مرور پژوهش‌های مربوط به کاربرد داستان در آموزش ریاضی نیز نشان داده است که این رویکرد می‌تواند در کاهش اضطراب و ایجاد تجربه‌ای معنادارتر از یادگیری نقش داشته باشد (Irmayanti & Chou, 2025).

یکی دیگر از کارکردهای مهم داستان، ظرفیت آن در تقویت تاب‌آوری و پردازش تجربه‌های دشوار زندگی است. مرور نظام‌مند پژوهش‌های مربوط به کودکان نشان می‌دهد که داستان‌گویی می‌تواند از طریق معنا دادن به تجربه، بازسازی شناختی، تقویت امید، مدل‌سازی راهبردهای مقابله‌ای و ایجاد فرصت برای بیان هیجان‌ها، به رشد تاب‌آوری کمک کند (Ramamurthy et al., 2024). همچنین، استفاده از داستان برای تبیین و آموزش مفاهیم تاب‌آوری در کودکان بر اساس چارچوب‌های شناخته‌شده تاب‌آوری، امکان انتقال مفاهیم پیچیده روان‌شناختی را به شکلی قابل فهم و تجربه‌پذیر فراهم می‌کند (Tillot et al., 2022). ادبیات داستانی همچنین می‌تواند فضای امنی برای کاوش تجربه‌های دشوار، تروما و بازسازی معنای شخصی فراهم سازد (Raymond, 2021). در مداخلات خانواده‌محور برای کودکان پناهنده نیز داستان‌گویی به‌عنوان ابزاری برای تسهیل سازگاری و پردازش تجربه‌های انتقالی و فشارزا به کار رفته است (Abi Zeid Daou et al., 2022). افزون بر این، برنامه‌های روان‌شناسی مثبت مبتنی بر هیجان‌ها، نگرش‌ها و معنا نشان داده‌اند که

روان‌شناسی مثبت را نشان داده است (Kianpour et al., 2020). همچنین، آموزش نگرش وحدت‌محور برآمده از اشعار مولوی در ارتباط با متغیرهایی مانند الگوهای ارتباطی خانواده، بهزیستی روان‌شناختی و امید مورد بررسی قرار گرفته است (Khaleghi, 2016). این شواهد نشان می‌دهد که متون ادبی کلاسیک می‌توانند از سطح مطالعه ادبی فراتر رفته و به منبعی برای طراحی برنامه‌های آموزش روان‌شناختی متناسب با زمینه فرهنگی تبدیل شوند.

در همین راستا، شاهنامه و مثنوی معنوی از جمله متونی هستند که در آنها شخصیت‌ها پیوسته در موقعیت‌های تصمیم‌گیری، تعارض، شکست، امید، انتخاب اخلاقی و حل مسئله قرار می‌گیرند. طراحی بسته‌های آموزشی مبتنی بر ادبیات کلاسیک ایرانی نشان داده است که می‌توان مفاهیمی مانند خردورزی، معنا در زندگی، هوش بین‌فردی و تنظیم هیجان را از ساختار روایی و محتوایی این آثار استخراج و در قالب آموزش مهارت‌های زندگی سازمان‌دهی کرد (Hasanvand et al., 2023). به همین ترتیب، استفاده از عناصر معنایی و تربیتی متون کلاسیک می‌تواند به نوجوان کمک کند تا از طریق تحلیل شخصیت‌ها و پیامد کنش‌های آنان، به بازنگری در افکار و رفتارهای خود بپردازد. پژوهش‌های مرتبط با مداخلات داستانی و سازگاری نیز مؤید آن‌اند که وقتی روایت‌ها به‌صورت هدفمند و همراه با تمرین و فعالیت آموزشی ارائه شوند، ظرفیت تغییر در الگوهای هیجانی و رفتاری افزایش می‌یابد (Jabbari Daneshvar et al., 2023; Maleki Sefiddashti, 2022).

از سوی دیگر، اثربخشی چنین مداخلاتی صرفاً به انتخاب داستان وابسته نیست، بلکه ساختار بسته، تناسب داستان‌ها با اهداف آموزشی، کیفیت تمرین‌ها و اعتبار محتوایی اجزای برنامه نیز اهمیت دارد. تدوین یک بسته آموزشی مبتنی بر داستان مستلزم آن است که مضامین داستان‌ها بر اساس اهداف روان‌شناختی مشخص انتخاب شوند و سپس تمرین‌هایی طراحی شوند که امکان انتقال آموخته‌ها از فضای روایت به زندگی واقعی را فراهم کنند. پژوهش‌های مربوط به برنامه‌های آموزشی مبتنی بر ادبیات و روایت، اهمیت ساختارمندی مداخله و پیوند میان تجربه داستانی و فعالیت عملی را برجسته کرده‌اند (Fettig et al., 2016; Petersen, 2021). در این زمینه، مطالعات داخلی نیز از ظرفیت تدوین و اعتباریابی بسته‌های مبتنی بر

ادبیات فارسی حمایت کرده‌اند (Hasanvand et al., 2023). افزون بر این، توجه به مؤلفه‌های رابطه‌ای، تنظیم هیجان و مهارت‌های ارتباطی می‌تواند کارکرد چنین بسته‌هایی را برای نوجوانان ناسازگار تقویت کند (Baker & McNulty, 2020; Makki & Laurence, 2025).

با وجود شواهد رو به گسترش درباره نقش داستان‌گویی در خودکارآمدی، تفکر انتقادی، انگیزش تحصیلی، تنظیم هیجان، تاب‌آوری، ارتباط و حل مسئله، هنوز نیاز به مداخلاتی وجود دارد که این ظرفیت‌ها را به‌طور هم‌زمان و در قالب یک بسته فرهنگی منسجم برای نوجوانان ناسازگار به کار گیرند (Hien & Phuong, 2024; Sapan, 2024; Nkanu et al., 2024; 2023). علاوه بر این، هرچند برخی پژوهش‌ها بر اثر قصه‌گویی در سازگاری و تاب‌آوری تأکید کرده‌اند (Paydar et al., 2021; Maleki Sefiddashti, 2022) و برخی دیگر بر آموزش حل مسئله از طریق داستان تمرکز داشته‌اند (Doost Mohammadi et al., 2017; Zeraatkar & Nouri, 2019)، ترکیب این دو حوزه در قالب بسته‌ای برگرفته از داستان‌های کهن ایرانی و متناسب با ویژگی‌های نوجوانان دختر و پسر ناسازگار، همچنان نیازمند بررسی تجربی است. همچنین، ضرورت اتکا به مداخلات بومی و فرهنگی از آنجا برجسته می‌شود که نوجوانان در فرایند همانندسازی و درک پیام‌های تربیتی، ممکن است با شخصیت‌ها، ارزش‌ها و موقعیت‌های روایی برخاسته از فرهنگ خود ارتباط معنادارتری برقرار کنند. در این میان، داستان‌های مثنوی معنوی با برخورداری از تنوع شخصیت‌ها، تعارض‌های انسانی، موقعیت‌های حل مسئله و مضامین اخلاقی و ارتباطی، ظرفیت مناسبی برای طراحی آموزش‌هایی دارند که هم‌زمان بر شناخت، هیجان و رفتار تمرکز کنند.

بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف ساخت و اعتباریابی بسته آموزش مبتنی بر داستان‌های کهن ایرانی برگرفته از مثنوی معنوی و بررسی اثربخشی آن بر تاب‌آوری روان‌شناختی و مهارت حل مسئله دانش‌آموزان دختر و پسر ناسازگار انجام شد.

روش‌شناسی

به منظور درک بهتر روش اجرای این پژوهش، بخش‌ها و فریندهای مختلف در دو بخش بیان شد.

الف) مرحله اول) روش پژوهش

این تحقیق از نظر هدف، در بخش نخست، از نوع بنیادی و در بخش دوم، از نوع کاربردی بود. بر اساس ماهیت تحقیق و گردآوری داده‌ها، این تحقیق، پژوهشی ترکیبی مبتنی بر آمیختگی روش تحلیل محتوا در بخش کیفی (انتخاب داستان‌های هدفمند) و روش نیمه‌آزمایشی مبتنی بر طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل در بخش کمی بود. بر این اساس، در بخش کیفی، روش تحلیل محتوا در تحلیل داستان‌های مثنوی معنوی به کار گرفته شد.

ب) مرحله دوم: روش اجرای پژوهش

در ادامه، پس از انتخاب داستان‌ها، در مرحله دوم، داستان‌ها در طبقات مشابه کنار هم قرار گرفت و عناصر مرتبط با سازگاری در زندگی‌شناسایی گردید. واحد تحلیل با توجه به هدف پژوهش، داستان در نظر گرفته شد. پس از تعیین ویژگی‌های شخصیت‌های داستان‌ها، مجموعه بسته آموزشی در قالب یک ساختار به صورت جلسات گام به گام تهیه شد. سپس، در اختیار ده تن از متخصصین در حوزه روان‌شناسی، آموزش و ادبیات قرار گرفت و بر اساس محاسبه روایی محتوایی، از اعتبار بسته آموزشی اطمینان حاصل گردید (در راستای توجه به عناصر اصلی داستان‌ها، تمرینات، تکالیف و راهبردهای مناسب طراحی شد و در جلسات آموزشی استفاده گردید). رویکرد داستان‌گویی پنج‌مرحله‌ای (مقدم و همکاران، ۲۰۱۶) در ۱۲ جلسه در ۱۲ هفته و هر جلسه ۴۵ دقیقه به انجام رسید.

• مرحله اول (هدف‌گذاری): مهارت‌ها، دیدگاه‌ها و اهداف شناختی مختلف به طور کامل در نظر گرفته شده و داستان‌ها (به عنوان محتوای جزوه) در راستای این موارد انتخاب خواهند شد.

• مرحله دوم (انتخاب نوع داستان): یک یا چند داستان بر اساس نیاز دانش‌آموزان و محتوا انتخاب شد.

• مرحله سوم (داستان‌سازی): محتوای داستان بر اساس اهداف و روش از میان داستان‌های مثنوی معنوی تهیه شد.

• مرحله چهارم (دستیابی به رویکرد): این مرحله شامل فرآیند داستان‌گویی با استفاده از راهبردهای مختلف بود. در این روش، از طریق سؤالات آنی، دانش‌آموزان مجبور به شرکت در روند پژوهش شدند. بر این اساس، پس از پرسش و پاسخ درباره هر داستان، شخصیت تک‌تک افراد داستان (باورها، هیجانات و رفتار) مورد تحلیل و زمینه‌های الگوپذیری از شخصیت‌ها مورد بررسی قرار گرفت.

• مرحله پنجم (نتیجه‌گیری): پس از بیان داستان، نظرات دانش‌آموزان درباره رویدادهای مهم، کارهای شخصیت‌ها، جنبه‌های مثبت و منفی اعمال صورت گرفته در داستان پرسیده شد. بازخوردهای آن‌ها درباره مسائل ارتباطی بررسی گردید تا مشخص شود که آیا هدف جلسه محقق شده است یا خیر.

جامعه آماری در مرحله نخست شامل متن کامل کتاب داستان کهن ایرانی مبتنی بر کتاب مثنوی معنوی بود. در مرحله دوم، جامعه آماری شامل دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر تهران بود که از این میان، چهار منطقه جهت گردآوری داده‌ها انتخاب شد و سپس، از میان مدارس در این چهار منطقه، نسبت به انتخاب آزمودنی‌ها اقدام شد. روش نمونه‌گیری و حجم نمونه در مرحله نخست، به صورت تمام-شماری مشتمل بر انتخاب نهایی ۱۵ در متن کتاب مثنوی معنوی بود که مبتنی بر تناسب محتوایی بیشتر با هدف پژوهش انتخاب شدند. در مرحله دوم، جامعه آماری در مرحله دوم شامل دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر تهران بود. در این میان، به منظور انتخاب نمونه درست، در چهار منطقه شهر تهران، پرسشنامه سازگاری اجتماعی سینه‌ها و سینگ بر روی ۳۵۰ نفر اجرا شد که ۷۸ نفر با سطح سازگاری اجتماعی کمتر شناسایی شد (نقطه برش بر اساس پرسشنامه سینه‌ها و سینگ برابر با ۲۷ در نظر گرفته شد و افراد بالاتر از این نمره از ناسازگاری بالاتری برخوردار بودند). در نهایت، ۴۰ نفر از میان دانش‌آموزان ناسازگار انتخاب شد و سپس، به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند (هر گروه ۲۰ نفر) و گروه آزمایش، تحت یادگیری دوره آموزش داستان‌های کهن ایرانی قرار گرفتند. ملاک ورود آزمودنی‌ها شامل رضایت آگاهانه افراد آزمودنی برای شرکت در جلسات، نمره پایین در پرسشنامه ناسازگاری و ابزار تحقیق و قرار داشتن سن فرد در محدوده مقطع

متوسطه دوم بود و ملاک خروج آزمودنی‌ها شامل بی‌انگیزگی فرد در فرایند گردآوری داده‌ها، نبود دقت در پاسخ‌دهی به پرسشنامه‌ها و نیمه تمام رها کردن تکمیل پرسشنامه و قرار نداشتن فرد در محدوده سنی پژوهش بود. ابزار پژوهش شامل موارد زیر بود:

پرسشنامه سازگاری دانش‌آموزان سینه‌ها و سینگ (۱۹۹۳):

این پرسشنامه در سال ۱۹۹۳ توسط سینه‌ها و سینگ در جهت اندازه‌گیری سازگاری برای دانش‌آموزان نوجوان طراحی و ساخته شد. این ابزار دارای ۵۵ گویه است که مبتنی بر یک مقیاس نمره گذاری دووجهی به صورت بله و خیر طراحی گردید (سازگاری با نمره صفر و ناسازگاری با نمره ۱ مشخص شده است). این پرسشنامه سه بعد سازگاری اجتماعی، هیجانی و آموزشی را اندازه‌گیری می‌نماید. شیوه نمره گذاری پرسشنامه به گونه‌ای است که هرچه نمره پایین‌تر باشد یعنی سازگاری فرد بیشتر است. قدسی احقر (۱۳۹۰) روایی این پرسشنامه را بر اساس تحلیل عاملی اکتشافی مورد تایید قرار داد و خانی‌زاده و باقری (۱۳۹۱) پایایی آن را بر اساس ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۵ گزارش کردند. پایایی این ابزار در پژوهش حاضر برابر با ۰/۶۷ به دست آمد.

پرسشنامه تاب‌آوری روان‌شناختی کانر و دیویدسون

(۲۰۰۳): این پرسشنامه در سال ۲۰۰۳ توسط کانر و دیویدسون به منظور اندازه‌گیری سطح تاب‌آوری افراد مشتمل بر ابعاد تصور از شایستگی فردی، اعتماد به غرایز فردی، پذیرش مثبت تغییر و روابط ایمن، کنترل و تأثیرات معنوی مشتمل بر ۲۵ گویه ساخته شد. مقیاس نمره‌گذاری این ابزار بر اساس طیف لیکرت از کاملاً نادرست تا جدول ۱: جلسات اجرای بسته آموزش مبتنی بر داستان‌های کهن ایرانی

همیشه درست از ۱ تا ۵ بنا نهاده شده است. نمره بالاتر در این آزمون نشانگر سطح تاب‌آوری بالاتر است. حسینی و همکاران (۱۳۹۹) روایی محتوایی این مقیاس را بر اساس دیدگاه متخصصان و روش تحلیل عاملی تأییدی و اکتشافی نشان دادند. همچنین، روایی همگرایی آن را بر اساس ضریب همبستگی مثبت با انعطاف‌پذیری شناختی نشان دادند. در نهایت، پایایی این پرسشنامه را بر اساس ضریب آلفای کرونباخ و بازآزمایی به ترتیب برابر با ۰/۸۹ و ۰/۸۶ به دست آوردند. پایایی این ابزار در پژوهش حاضر در پیش‌آزمون برابر با ۰/۶۳ و در پس‌آزمون برابر با ۰/۹۳ به دست آمد.

پرسشنامه مهارت حل مسئله پارکر (۱۹۸۳):

این ابزار در سال ۱۹۹۷ توسط پارکر در جهت اندازه‌گیری توان و سبک حل مسئله افراد مشتمل بر چهار مؤلفه حس کردن، شهود، احساس و تفکر و ۲۰ گویه ساخته شد. مقیاس نمره‌گذاری این ابزار بر اساس طیف لیکرت از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم از ۱ تا ۵ بنا نهاده شده است. زارع و برادران (۱۳۹۳) روایی محتوایی این مقیاس را بر اساس ترجمه دقیق و کسب دیدگاه متخصصان مورد تایید قرار دادند. ضمن این که روایی این ابزار بر اساس تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی مورد بررسی و چهاربعدهی بودن این ابزار مورد تایید قرار گرفت همچنین، در پژوهش یادشده، پایایی این پرسشنامه بر اساس ضریب آلفای کرونباخ و بازآزمایی به ترتیب برابر با ۰/۸۴ و ۰/۸۱ گزارش شد. پایایی این ابزار در پژوهش حاضر در پیش‌آزمون برابر با ۰/۷۶ و در پس‌آزمون برابر با ۰/۹۳ به دست آمد.

جلسه	عنوان	هدف	محتوای جلسات
جلسه اول	آشنایی اعضا با یکدیگر و آشنایی با مفهوم داستان‌های کهن ایرانی در مثنوی معنوی	آشنایی اعضای گروه با یکدیگر	جلسه ورودی و آشنایی اعضا با یکدیگر، برنامه آموزشی و وارد اولیه گفت‌وگوی گروهی و صحبت کردن اعضا درباره ویژگی‌های خود، مشکلات تجربه‌شده هم در زمینه ارتباط با خانواده و دوستان
	آشنایی با مفهوم داستان‌های کهن ایرانی در مثنوی معنوی	آشنایی با سودمندی و اهمیت داستان در عرصه‌های مختلف زندگی	ارائه توضیحات کاربردی و همه‌جانبه درباره اهمیت ادبیات در زندگی انسان و آشنایی نمودن اعضا با کتاب مثنوی معنوی و ابعاد ارتباطی موردتوجه آن
	آشنایی با اهمیت برخورداری از مهارت‌های زندگی مبتنی بر داستان در جهان کنونی	توضیح روش استدلال ادراکی مبتنی بر داستان و اثرات آن بر برخورداری از شخصیت توانمند در عرصه ارتباط با گذر زمان	توضیح روش استدلال ادراکی مبتنی بر داستان و اثرات آن بر برخورداری از شخصیت توانمند در عرصه ارتباط با گذر زمان
		سودمندی برخورداری از ارتباط سازگاران در جهان امروز	بیان توضیحات درباره مفهوم سازگاری در فرایندهای ارتباطی و سودمندی برخورداری از ارتباط سازگاران در جهان امروز
		داستان شماره ۱ مثنوی معنوی بر اساس روش استدلال ادراکی	داستان شماره ۱ مثنوی معنوی بر اساس روش استدلال ادراکی

مرور جلسه قبل و بررسی تکالیف توضیح فرایند و روش برخورداری از هیجانات مثبت مبتنی بر ادراک دوستان صمیمی و افراد خانواده (تمرین ۱) توضیح روند برخورداری از هیجانات مثبت بر ادراک دوستان و خانواده به منظور درک هیجانات خود مبتنی بر بازخورد جمعی (تمرین ۲) یادگیری روش پیشگیری از تعامل مخرب بر اساس هیجانات و احساسات افراد مقابل و حرکت در مسیر درست ارتباطی (تمرین ۳) داستان شماره ۲ مثنوی معنوی بر اساس روش استدلال ادراکی	آشنایی با روشهای برخورداری از هیجانات مثبت مبتنی بر ارتباط درست با دوستان صمیمی و اعضای خانواده آشنایی با اصول درست شناخت هیجانات خود بر اساس ادراک دوستان و خانواده در جهت برخورداری از ارتباط مطلوب	شناخت افکار و هیجان‌های خود و اثرگذاری آنها بر ارتباط مطلوب و تعارضات بین‌فردی جلسه دوم
مرور جلسه قبل و بررسی تکالیف تعریف ارتباط، علل اهمیت ارتباط اجتماعی و عناصر مهم در برقراری ارتباط اجتماعی (تمرین ۱) آموزش شیوه ارتباط غیرکلامی با تمرکز بر زبان بدن در جهت رفتار ارتباطی سازگارانه (تمرین ۲) داستان شماره ۳ مثنوی معنوی بر اساس روش استدلال ادراکی	آشنایی با مفهوم ارتباط کلامی و غیرکلامی و عناصر ارتباط مطلوب و اثرگذار آشنایی با شیوه بکارگیری گفتار برای جلوگیری از شکل‌گیری مشاجرات و چالش‌های بین‌فردی	مفهوم ارتباط مطلوب؛ ارتباط کلامی و غیرکلامی در جهت سازگاری محیطی جلسه سوم
مرور جلسه قبل و بررسی تکالیف مروری بر مفهوم ارتباط و بررسی درک اعضا از راه‌های مطلوب و نامطلوب ارتباط در فضای خانواده و جامعه آشنایی با تفاوت رفتار قاطع، تهاجمی و انفعالی (تمرین ۱) یافتن نقش خود در شکل‌گیری مشکلات ارتباطی و راهی از دگرسرزنش‌گری (تمرین ۲) زبان بدن به منظور ارتباط درست و جرات‌مندانه (تمرین ۳) داستان شماره ۴ مثنوی معنوی بر اساس روش استدلال ادراکی	شناخت شیوه‌های مثبت و منفی ارتباط دوستانه، جرات‌ورزانه و قاطعانه کشف نقش خود در تعارضات بین‌فردی شناسایی روش‌های بیان و کنترل احساسات و افکار در روابط اجتماعی درک ضرورت و نیازمندی به ارتباط اجتماعی	ارتباط اجتماعی جرات‌مندانه؛ فهم نقش خود و دیگران در شکل‌گیری مشکلات ارتباطی جلسه چهارم
یادگیری روشهای شناسایی دوستان شادی‌آفرین (تمرین ۱) یادگیری گوش دادن و صحبت کردن فعال (تمرین ۲) یادگیری مرزبندی در روابط دوست (تمرین ۳) داستان شماره ۵ مثنوی معنوی بر اساس روش استدلال ادراک	آشنایی با روش‌های شناخت افراد جهت برقراری رابطه دوستی یادگیری مرزبندی در روابط دوستی متعادل	رمزهای ارتباط مثبت؛ ارتباط شاد و محترمانه در تعامل دوستانه متقابل جلسه پنجم
آموزش اهمیت انواع منش‌های سازنده در زندگی در جهت ساخت ارتباط مطلوب و مثبت و جلوگیری از تعارض آموزش و بیان اهمیت قدردانی از دیگران در برابر انجام اقدامات مثبت در روابط خانوادگی و دوستانه (تمرین ۱) آموزش و بیان مفهوم فروتنی و نقش آن در شکل‌گیری روابط متعادل و مبتنی بر رعایت حقوق متقابل (تمرین ۲) یادگیری شیوه‌های رفتار همراه با انصاف در تعامل (تمرین ۳) داستان شماره ۶ مثنوی معنوی بر اساس روش استدلال ادراکی	آشنایی با توانمندسازی انسان بر اثر تقویت منشهای اخلاقی در خود آشنایی با مفهوم منش‌های ارتباطی آشنایی با اهمیت منش‌های اخلاقی مثبت در ارتباط دوستانه و خانوادگی	پرورش منش‌های ارتباطی؛ فروتنی، قدردانی جلسه ششم
استفاده از روش دیدگاه دوگانه برای افزایش درک همدلانه از مسائل از زوایای چشم دیگران (تمرین ۱) اصلاح عادات ارتباطی مبتنی بر انتظارات درست (تمرین ۲) یادگیری روش‌های برقراری ارتباط همراه با احترام، همدلی و مهربانی (تمرین ۳) داستان شماره ۷ مثنوی معنوی بر اساس روش استدلال ادراکی	آشنایی با مفهوم همدلی و اثرات مثبت دیدن مشکلات ارتباطی از زوایای چشم دیگران درک نقش خود و دیگران در شکل‌گیری هیجانات مثبت و منفی	همدلی؛ تمرکز بر دیدگاه دیگران از دریچه چشم و احساس خودشان جلسه هفتم
تمرکز بر یادآوری تجارب موفق گذشته در حل مشکلات جدید ارتباطی و ضرورت تمرکز بر امید به حل مسائل به جای فرار تفکر در جهت استفاده از راه‌حلهای گذشته در حل مشکلات جدید مبتنی بر کاربرگ (تمرین ۱) ارائه کامل مراحل درست حل مسئله مبتنی بر نمودار و ترغیب	آشنایی با اهمیت موفقیت‌های ارتباطی گذشته مبتنی بر توان حل مسائل درک ارتباط بکارگیری راهبردهای مثبت و منفی و پیامدهای مثبت و منفی این راهبردها در ارتباطات در زندگی	حل مشکلات ارتباطی؛ تمرکز بر تجارب مثبت گذشته در حل مشکلات جدید جلسه هشتم

فراگیران به اجرای آن در زندگی واقعی (تمرین ۲)		واقعیت سنجی سوتفاهم‌ها در روابط (تمرین ۳)	
داستان شماره ۸ مثنوی معنوی بر اساس روش استدلال ادراکی			
جلسه نهم	حل مسئله مبتنی بر تصمیم‌گیری؛ تحلیل شواهد با بهره‌مندی از کنترل هیجانی	آشنایی با ضرورت بررسی شواهد پیش از گرفتن تصمیم و عدم توجه به خرافات و عناصر هیجانی و احساسی	
	آشنایی با مراحل حل مسئله در جهت نیل به تصمیم درست و اثربخش	بیان نمونه‌های مختلف از مشکلات ارتباطی در زندگی واقعی که نیازمند کاربرد توانایی حل مسئله و تصمیم‌گیری درست است. آموزش مراحل حل مسئله و گرفتن تصمیم اثربخش بر اساس روند چندمرحله‌ای حل مسئله (تمرین ۱).	
داستان شماره ۹ مثنوی معنوی بر اساس روش استدلال ادراکی			
جلسه دهم	حل مسئله مبتنی بر تصمیم‌گیری؛ مشورت‌گرایی و پندپذیری	مشورت‌گرایی و پندپذیری در جهت نیل به تصمیم قابل اطمینان	
	آشنایی با مراحل حل مسئله در جهت نیل به تصمیم درست و اثربخش	بیان اثرات استفاده از خرد جمعی در حل مسائل و گرفتن تصمیمات درست و انجام عملی دیدگاه‌گیری (تمرین ۲)	
داستان شماره ۱۰ مثنوی معنوی بر اساس روش استدلال ادراکی			
جلسه یازدهم	زندگی ارتباطی مثبت؛ تمرکز بر اهداف فردی و خانوادگی درست بدون مقایسه با دیگران	آشنایی با روشهای تنظیم اهداف متناسب با سطح توانمندی‌های خود و خانواده	
	آشنایی با یادگیری زندگی متمرکز بر توان و استعداد خود و نه مقایسه با دیگران	تبدیل ارتباط خوب با دیگران به یک هدف زندگی (تمرین ۲)	
داستان شماره ۱۱ مثنوی معنوی بر اساس روش استدلال ادراکی			
جلسه دوازدهم	زندگی خانوادگی مبتنی بر درک متقابل؛ اهداف فردی	آشنایی با روش‌های رفع تعارضات در اهداف فردی مشکل‌زا در ارتباط با خانواده	
	آشنایی با روش‌های رفع تعارضات در اهداف یادگیری دیدن مسیرهای جدید در راه رسیدن به اهداف خود با در نظر گرفتن محدودیت‌ها	رفع تعارضات در رسیدن به اهداف (تمرین ۱)	
داستان شماره ۱۲ مثنوی معنوی بر اساس روش استدلال ادراکی			
جمع‌بندی نهایی از اثرات آموزش مهارت زندگی		کاربرگ در جستجوی رشد ارتباطی سازگاران (تمرین ۳)	

نمونه مورد پژوهش و محاسبه متغیرهای پژوهشی از شاخص‌های آماری فراوانی، درصد فراوانی، میانگین، انحراف استاندارد در قالب جداول فراوانی استفاده گردید. در نهایت، در بخش استنباطی، آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره در جهت بررسی و آزمون فرضیه‌های پژوهشی در نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۷ مورد استفاده قرار گرفت.

یافته‌ها

بر اساس جدول ۲، به منظور اعتباریابی بسته آموزشی طراحی شده، از دیدگاه ۱۰ تن از صاحب‌نظران و پژوهشگران در حوزه روان‌شناسی، ادبیات و آموزش مهارت‌های زندگی با روش نمونه‌گیری هدفمند

بر اساس جدول ۱، اهداف و محتوای هر یک از جلسات بسته آموزش مبتنی بر داستان‌های کهن ایرانی بیان شد. این بسته آموزشی در ۱۲ جلسه آموزشی ۴۵-۶۰ دقیقه برای نوجوانان طراحی شد. به این ترتیب، جلسات با توجه به مضامین اصلی و فرعی استخراج شده از داستان‌های مثنوی معنوی مبتنی بر مولفه‌های زندگی ارتباطی سازگاران تدوین شد. تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها در این پژوهش در دو بخش آمار کیفی و کمی انجام شد. در بخش کیفی، فرایند طبقه‌بندی داستان‌ها و مفاهیم اساسی برگرفته از آنها مبتنی بر مطالعه متن کتاب مثنوی معنوی و طبقه‌بندی مفاهیم به انجام رسید و سپس، داستان‌ها و کاربرگ‌ها ساخته شد. در بخش کمی، به منظور توصیف

گذاشته شد (که منجر به حذف ۴ تمرین و ۳ داستان شد). میزان ضریب کلی CVI برای مجموعه تمرینات بسته برابر با ۰/۸۸ محاسبه شد.

بهره گرفته شد و ضریب نسبت روایی محتوایی (CVR) برای تک-تک تمرینات و تکالیف در بسته آموزش مبتنی بر داستان‌های کهن ایرانی محاسبه شد و مبتنی بر دیدگاه آنان، تغییرات لازم در دسته-بندی مهارت‌های زندگی صورت گرفت و ضمن تایید تمرینات و تکالیف طراحی شده، موارد غیرقابل ضروری از بسته آموزشی کنار جدول ۲: اعتبار بسته آموزش مبتنی بر داستان‌های کهن ایرانی

عناوین تمرینات در هر جلسه	ضروری	مفید/ما غیرضروری	ضروری نیست	مقدار CVR	وضعیت
تمرین شماره ۱ جلسه ۱	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
داستان شماره ۱ جلسه ۱	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۱ جلسه ۲	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۲ جلسه ۲	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۳ جلسه ۲	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۴ جلسه ۲	۴ نفر	۰ نفر	۶ نفر	۰/۴	حذف تمرین
داستان شماره ۲ جلسه ۲	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۱ جلسه ۳	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۲ جلسه ۳	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
داستان شماره ۳ جلسه ۳	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۱ جلسه ۴	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۲ جلسه ۴	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۳ جلسه ۴	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
داستان شماره ۴ جلسه ۴	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۴ جلسه ۴	۲ نفر	۰ نفر	۸ نفر	۰/۲۰	حذف تمرین
تمرین شماره ۱ جلسه ۵	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۲ جلسه ۵	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۳ جلسه ۵	۲ نفر	۰ نفر	۸ نفر	۰/۲۰	حذف تمرین
داستان شماره ۵ جلسه ۵	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۱ جلسه ۶	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۲ جلسه ۶	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۳ جلسه ۶	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
داستان شماره ۶ جلسه ۶	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
داستان شماره ۷	۲ نفر	۰ نفر	۸ نفر	۰/۲۰	حذف تمرین
تمرین شماره ۱ جلسه ۷	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۲ جلسه ۷	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۳ جلسه ۷	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
داستان شماره ۸ جلسه ۷	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۱ جلسه ۸	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۲ جلسه ۸	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۳ جلسه ۸	۲ نفر	نفر	۸ نفر	۰/۲	حذف تمرین
داستان شماره ۹ جلسه ۸	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۱ جلسه ۹	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۲ جلسه ۹	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش
تمرین شماره ۳ جلسه ۹	۱۰ نفر	۰ نفر	۰ نفر	۱	پذیرش

داستان شماره ۱۰ جلسه ۹	۱۰ نفر	۰ نفر	۱ پذیرش
داستان شماره ۱۱	۳ نفر	۷ نفر	حذف تمرین ۰/۳۳
تمرین شماره ۱ جلسه ۱۰	۱۰ نفر	۰ نفر	۱ پذیرش
تمرین شماره ۲ جلسه ۱۰	۱۰ نفر	۰ نفر	۱ پذیرش
تمرین شماره ۳ جلسه ۱۰	۱۰ نفر	۰ نفر	۱ پذیرش
داستان شماره ۱۲ جلسه ۱۰	۱۰ نفر	۰ نفر	۱ پذیرش
تمرین شماره ۱ جلسه ۱۱	۱۰ نفر	۰ نفر	۱ پذیرش
تمرین شماره ۲ جلسه ۱۱	۱۰ نفر	۰ نفر	۱ پذیرش
تمرین شماره ۳ جلسه ۱۱	۱۰ نفر	۰ نفر	۱ پذیرش
داستان شماره ۱۳ جلسه ۱۱	۱۰ نفر	۰ نفر	۱ پذیرش
داستان شماره ۱۴	۳ نفر	۴ نفر	حذف تمرین ۰/۳
داستان شماره ۱۵ جلسه ۱۲	۱۰ نفر	۰ نفر	۱ پذیرش
تمرین شماره ۱ جلسه ۱۲	۱۰ نفر	۰ نفر	۱ پذیرش
تمرین شماره ۲ جلسه ۱۲	۱۰ نفر	۰ نفر	۱ پذیرش
تمرین شماره ۳ جلسه ۱۲	۱۰ نفر	۰ نفر	۱ پذیرش

در بخش کمی، توصیف نمونه بر اساس متغیرهای جمعیت‌شناختی نشان داد که مبتنی بر سن افراد، در گروه آزمایش، ۶ نفر از نوجوانان ۱۵ ساله (۳۰ درصد)، ۵ نفر ۱۶ ساله (۲۵ درصد)، ۵ نفر ۱۷ ساله (۲۵ درصد) و ۴ نفر ۱۸ ساله (۲۰ درصد) و در گروه کنترل، ۴ نفر از نوجوانان ۱۵ ساله (۲۰ درصد)، ۶ نفر ۱۶ ساله (۳۰ درصد)، ۶ نفر ۱۷ ساله (۳۰ درصد) و ۴ نفر ۱۸ ساله (۲۰ درصد) بود. مبتنی بر جنسیت، در گروه آزمایش، ۱۲ نفر دختر (۶۰ درصد) و ۸ نفر پسر (۴۰ درصد) و در گروه کنترل، ۱۱ نفر دختر (۵۵ درصد) و ۹ نفر پسر (۴۵ درصد) بود. مبتنی بر تحصیلات مادران، در گروه آزمایش، ۵ نفر از مادران جدول ۳: تحلیل متغیرهای پژوهشی بر اساس شاخص‌های توصیفی

متغیر	گروه‌ها	مراحل اندازه‌گیری	میانگین	انحراف معیار
تاب‌آوری روانی	گروه آزمایش	پیش‌آزمون	۶۳/۱۰	۶/۵۰
		پس‌آزمون	۸۴/۶۵	۱۰/۰۲
	گروه کنترل	پیش‌آزمون	۶۱/۸۰	۵/۲۹
		پس‌آزمون	۶۲/۶۰	۷/۸۹
مهارت حل‌مساله	گروه آزمایش	پیش‌آزمون	۵۱/۹۵	۶/۴۹
		پس‌آزمون	۷۳/۰۱	۴/۹۳
	گروه کنترل	پیش‌آزمون	۵۱/۹۰	۶/۳۴
		پس‌آزمون	۵۲/۵۵	۵/۴۰

بر اساس جدول ۳، میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهشی در دو گروه آزمایش و کنترل به تفکیک محاسبه شد؛ که بر اساس

آن، میانگین تاب‌آوری روانی در آزمودنی‌های گروه آزمایش در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب برابر با ۶۳/۱۰ و ۸۴/۶۵ و

در گروه کنترل برابر با ۶۱/۸۰ و ۶۲/۶۰ بود. میانگین مهارت حل‌مساله آزمودنی‌ها در گروه آزمایش در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب برابر با ۵۱/۹۵ و ۷۳/۰۱ و در گروه کنترل برابر با ۵۱/۹۰ و ۵۲/۵۵ بود.

در ادامه، به منظور آزمودن فرضیه‌های پژوهش مبتنی بر تحلیل کوواریانس چندمتغیره، پیش‌فرض‌های آن بررسی شد. نخست، نرمال بودن داده‌ها بر اساس آزمون کالموگروف - اسمیرنوف تایید شد، چون سطح معنی‌داری به دست آمده برای متغیرها در مرحله پیش-آزمون و پس‌آزمون بزرگ‌تر از ۰/۰۵ بود (تاب‌آوری روانی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون با میزان آماره برابر با ۰/۱۲۷ و ۰/۱۴۵ در سطح معناداری ۰/۴۹ و ۰/۳۳ و مهارت حل‌مساله در پیش‌آزمون و جدول ۴: بررسی معنادار بودن نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره

شاخص	میزان آماره	مقدار F	df _۱	df _۲	معناداری
اثر پیلایی	۰/۸۵۹	۱۰۶/۷۴۲	۲	۳۵	۰/۰۰۱
ویلکس لامبدا	۰/۱۴۱	۱۰۶/۷۴۲	۲	۳۵	۰/۰۰۱
اثر هاتلینگ	۶/۱۰۰	۱۰۶/۷۴۲	۲	۳۵	۰/۰۰۱
ریشه بزرگ‌تر روی	۶/۱۰۰	۱۰۶/۷۴۲	۲	۳۵	۰/۰۰۱

بر اساس جدول ۴، آزمون‌های آماری پیش‌فرض در تحلیل کوواریانس چندمتغیره، یعنی اثر پیلایی، ویلکس لامبدا، اثر هاتلینگ و ریشه بزرگ‌تر روی برای کشف تفاوت معنادار در گروه آزمایش و کنترل در متغیرهای وابسته مورد استفاده قرار گرفت. نتایج

جدول ۵: نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره برای بررسی تفاوت متغیرها در گروه آزمایش و کنترل

منبع	متغیرهای وابسته	مجموعه مجذورات	درجه آزادی	آماره F	سطح معناداری	اندازه اثر
گروه	پس‌آزمون تاب‌آوری روان‌شناختی	۴۶۴۳/۱۵۹	۱	۶۳/۵۱۵	۰/۰۰۱	۰/۶۳
	پس‌آزمون مهارت حل‌مساله	۴۰۸۸/۸۸۷	۱	۱۷۸/۰۳۳	۰/۰۰۱	۰/۸۴
خطا	پس‌آزمون تاب‌آوری روان‌شناختی	۲۶۳۱/۷۰۳	۳۶			
	پس‌آزمون مهارت حل‌مساله	۸۲۶/۸۱۴	۳۶			
کل	پس‌آزمون تاب‌آوری روان‌شناختی	۲۲۵۵۰۸	۴۰			
	پس‌آزمون مهارت حل‌مساله	۱۶۲۸۲۷	۴۰			

بر اساس جدول ۵، نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره بیان شده است. بر این اساس، در پس‌آزمون، تفاوت معناداری در میزان

تاب‌آوری روان‌شناختی آزمودنی‌ها در گروه آزمایش و گروه کنترل وجود دارد و میانگین تاب‌آوری روان‌شناختی در گروه آموزش

داستان‌های کهن ایرانی از آزمودنی‌ها در گروه کنترل بیشتر بود ($\text{sig} = ۰/۰۰۱$ و ۴۰ و $df = ۱$ و $f = ۶۳/۵۱۵$). همچنین، میانگین مهارت حل‌مساله در گروه آموزش داستان‌های کهن ایرانی از میانگین نمرات آزمودنی‌ها در گروه کنترل بیشتر بود ($\text{Sig} = ۰/۰۰۱$ و $۱۷۸/۰۳۳$ و $df = ۱۴۰$). از این رو، پس از اجرای روش آموزش داستان‌های کهن ایرانی، در پس‌آزمون، آزمودنی‌ها در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل از تاب‌آوری روان‌شناختی و مهارت حل‌مساله بیشتری برخوردار بودند. بر این اساس، فرضیه‌های پژوهش مورد پذیرش قرار گرفت.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف ساخت و اعتباریابی بسته آموزش مبتنی بر داستان‌های کهن ایرانی و بررسی اثربخشی آن بر تاب‌آوری روان‌شناختی و مهارت حل مسئله دانش‌آموزان دختر و پسر ناسازگار انجام شد. یافته‌های بخش کیفی نشان داد که مؤلفه‌های اصلی قابل استخراج از داستان‌های مثنوی معنوی برای تدوین بسته آموزشی شامل استدلال عمیق و تفکر چندبعدی در موقعیت‌های ارتباطی، تفکر مبتنی بر شواهد و آینده‌نگری، پذیرش خود در شرایط دشوار، بهره‌گیری از مهارت‌های کلامی و غیرکلامی، کنترل هیجانی در موقعیت‌های تنش‌زا، الگوبرداری از رفتارهای اجتماعی مطلوب، مثبت‌نگری و امید به آینده، بازنگری در نیازها و خواسته‌های غیرمنطقی و رعایت اصول اخلاقی در تعاملات بین‌فردی بود. همچنین، ارزیابی متخصصان نشان داد که بسته تدوین‌شده از روایی محتوایی مطلوبی برخوردار است و ضریب کلی CVI برای مجموعه تمرین‌های بسته برابر با ۰.۸۸ به دست آمد. یافته‌های بخش کمی نیز نشان داد که پس از اجرای مداخله، بین گروه آزمایش و کنترل در ترکیب متغیرهای وابسته تفاوت معناداری وجود داشت. به‌طور اختصاصی، آموزش داستان‌های کهن ایرانی موجب افزایش معنادار تاب‌آوری روان‌شناختی و مهارت حل مسئله دانش‌آموزان ناسازگار شد. این نتایج نشان می‌دهد که ظرفیت‌های تربیتی، روان‌شناختی و ارتباطی موجود در داستان‌های ادبی کلاسیک، در صورت سازمان‌دهی در قالب یک مداخله ساختاریافته، می‌توانند برای ارتقای توانمندی‌های نوجوانان مورد استفاده قرار گیرند.

نخستین یافته مهم پژوهش به امکان استخراج و سازمان‌دهی مؤلفه‌های سازگاری، تاب‌آوری و حل مسئله از داستان‌های کهن ایرانی و تدوین یک بسته آموزشی معتبر مربوط بود. این یافته را می‌توان در امتداد پژوهش‌هایی دانست که بر ظرفیت ادبیات و روایت برای آموزش مهارت‌های روان‌شناختی و اجتماعی تأکید کرده‌اند. داستان‌ها به سبب برخورداری از شخصیت، تعارض، انتخاب، پیامد و ساختار روایی، امکان انتقال مفاهیم پیچیده انسانی را به شکلی عینی و قابل فهم فراهم می‌کنند. در پژوهش حسوند و همکاران نیز نشان داده شد که می‌توان با استخراج مؤلفه‌های خرد از شاهنامه فردوسی، بسته‌ای آموزشی شامل ارزش‌های اخلاقی، خودسازی، ارتباط اجتماعی خردمندانه، اندیشه‌ورزی، حل مسئله و تصمیم‌گیری تدوین کرد (Hasanvand et al., 2023). همچنین، استفاده از استعاره‌ها و مفاهیم مثنوی مولوی در یک مداخله روان‌شناختی توانسته است بر ابعاد سرمایه روان‌شناختی اثرگذار باشد (Eslahi Farshami et al., 2021). تحلیل مفاهیم مثبت روان‌شناختی در مثنوی نیز نشان داده است که این اثر ظرفیت بالایی برای استخراج آموزه‌هایی درباره رضایت از زندگی و شیوه مواجهه مطلوب با مسائل انسانی دارد (Kianpour et al., 2020). بنابراین، اعتبار مناسب بسته طراحی شده در پژوهش حاضر را می‌توان ناشی از هماهنگی میان محتوای غنی داستان‌های مثنوی، نیازهای رشدی نوجوانان و تبدیل محتوای روایی به تمرین‌ها و فعالیت‌های آموزشی ساختاریافته دانست.

نتیجه اصلی نخست پژوهش نشان داد که آموزش بسته داستان‌های کهن ایرانی موجب افزایش معنادار تاب‌آوری روان‌شناختی دانش‌آموزان ناسازگار شد. این یافته با نتایج مرور نظام‌مند رامامرتی و همکاران همسو است که نشان دادند داستان‌گویی می‌تواند به‌عنوان یک راهبرد مؤثر برای تقویت تاب‌آوری کودکان عمل کند و مداخلات داستانی، به‌ویژه هنگامی که بر معنا، تجربه‌های هیجانی و راهبردهای سازگارانه تأکید دارند، می‌توانند منابع روان‌شناختی کودکان را افزایش دهند (Ramamurthy et al., 2024). همچنین، تیلاوت و همکاران نشان دادند که روایت و داستان‌گویی می‌تواند برای آموزش مفاهیم تاب‌آوری و کمک به کودکان در شناسایی منابع درونی و بیرونی مقابله با دشواری‌ها مورد استفاده قرار گیرد (Tillot et al., 2022). یافته حاضر با نتایج ملکی سفیددشتی نیز همسو است؛ در آن پژوهش، آموزش قصه‌گویی مبتنی بر مؤلفه‌های

روان‌شناختی شرکت‌کنندگان را تقویت کرده و در نتیجه، تاب‌آوری آنان افزایش یافته است.

یکی دیگر از سازوکارهای احتمالی اثر داستان بر تاب‌آوری، ایجاد فاصله روان‌شناختی ایمن میان نوجوان و تجربه مشکل است. روایت به نوجوان اجازه می‌دهد مسئله‌ای مشابه تجربه شخصی خود را ابتدا در زندگی شخصیت داستان مشاهده کند و سپس درباره افکار، احساسات و رفتارهای آن شخصیت گفت‌وگو نماید. این فاصله می‌تواند تهدید ادراک‌شده را کاهش دهد و زمینه پردازش آزادانه‌تر هیجان‌ها را فراهم کند. ریموند بر این نکته تأکید کرده است که ادبیات می‌تواند فضای امنی برای کاوش تجربه‌های آسیب‌زا، بیان هیجان‌ها و ساختن معنا فراهم کند (Raymond, 2021). همچنین، استفاده خانواده‌محور از داستان برای کودکان پناهنده نشان داده است که روایت می‌تواند ابزاری برای پردازش تجربه‌های دشوار و تسهیل سازگاری باشد (Abi Zeid Daou et al., 2022). برنامه‌های مبتنی بر روان‌شناسی مثبت نیز نشان داده‌اند که کار بر هیجان‌ها، نگرش‌ها و معنا می‌تواند تاب‌آوری را افزایش دهد (Armstrong et al., 2019). بنابراین، تحلیل موقعیت‌های روایی در بسته حاضر احتمالاً به نوجوانان کمک کرده است تا دشواری‌های خود را از زاویه‌ای تازه بررسی کنند و راهبردهای مقابله‌ای انعطاف‌پذیرتری شکل دهند.

نتیجه اصلی دوم نشان داد که آموزش داستان‌های کهن ایرانی موجب افزایش معنادار مهارت حل مسئله دانش‌آموزان ناسازگار شد. این نتیجه با پژوهش‌های متعددی همخوان است. فتیگ و همکاران نشان دادند که استفاده از داستان‌ها و کتاب‌های داستانی می‌تواند بستری مؤثر برای آموزش مراحل حل مسئله و پاسخ‌دهی سازنده به مشکلات در محیط آموزشی باشد (Fettig et al., 2016). دوست‌محمدی و همکاران نیز گزارش کردند که قصه‌گویی خلاق موجب افزایش توانایی حل مسئله کودکان شد (Doost Mohammadi et al., 2017). در پژوهشی دیگر، آموزش مهارت حل مسئله از طریق داستان توانست توانایی کودکان را در مواجهه با مسائل افزایش دهد (Zeraatkar & Nouri, 2019). این یافته‌ها با نتیجه پژوهش حاضر مبنی بر اثربخشی داستان‌های کهن ایرانی بر حل مسئله همسو هستند و نشان می‌دهند که داستان می‌تواند محیطی شبیه‌سازی‌شده برای تمرین مراحل حل مسئله ایجاد کند.

هوش هیجانی و اخلاقی موجب بهبود تاب‌آوری و سازگاری دانش‌آموزان شد (Maleki Sefiddashti, 2022). افزون بر این، قصه‌درمانی بر تاب‌آوری و تنظیم شناختی هیجان دانش‌آموزان نیز اثربخشی نشان داده است (Paydar et al., 2021).

برای تبیین این یافته می‌توان گفت که تاب‌آوری صرفاً توانایی تحمل دشواری نیست، بلکه فرایندی چندبعدی شامل ارزیابی واقع‌بینانه موقعیت، تنظیم هیجان، احساس کنترل، استفاده از حمایت‌های اجتماعی، حفظ امید و یافتن معنای سازنده در تجربه‌های دشوار است (Kunzler et al., 2018; Masten, 2018). داستان‌های کهن ایرانی دقیقاً چنین فرایندهایی را در قالب موقعیت‌های روایی به نوجوان عرضه می‌کنند. شخصیت‌های داستان با ناکامی، تعارض، تصمیم‌های دشوار، خطا، پیامد و گاه فرصت جبران مواجه می‌شوند و نوجوان می‌تواند بدون قرار گرفتن مستقیم در معرض پیامدهای واقعی، شیوه‌های متفاوت واکنش به مشکلات را مشاهده و ارزیابی کند. در بسته پژوهش حاضر، تأکید بر پذیرش خود، کنترل هیجان، امید، آینده‌نگری و اصلاح خواسته‌های غیرمنطقی می‌تواند سبب شده باشد که نوجوانان موقعیت‌های دشوار را کمتر به‌صورت تهدیدهایی غیرقابل کنترل و بیشتر به‌صورت مسائل قابل‌مدیریت ادراک کنند. چنین تغییری در ارزیابی شناختی می‌تواند یکی از مسیرهای اصلی رشد تاب‌آوری باشد.

از سوی دیگر، نقش تاب‌آوری در کاهش پیامدهای منفی تجارب دشوار در مطالعات مختلف تأیید شده است. لیو و همکاران نشان دادند که تاب‌آوری در رابطه میان رویدادهای منفی زندگی و افسردگی نوجوانان نقش میانجی دارد و می‌تواند بخشی از اثرات مخرب تجارب منفی را تعدیل کند (Liu et al., 2019). دورنا و همکاران نیز نشان دادند که تاب‌آوری روان‌شناختی در ارتباط میان واکنش‌پذیری هیجانی، عدم تحمل عدم قطعیت و ناسازگاری روان‌شناختی نقشی محافظتی ایفا می‌کند (Durna et al., 2022). همچنین، در نوجوانان و جوانان، برخورداری از منابع حمایتی و عوامل محافظتی فردی و اجتماعی با سطوح بالاتر تاب‌آوری همراه است (Rambod et al., 2023). بر همین مبنا، می‌توان گفت بسته حاضر از طریق فراهم کردن الگوهای شناختی و هیجانی سازنده و فرصت بازاندیشی درباره شیوه مواجهه با دشواری‌ها، منابع

تبیین شناختی این یافته آن است که هر داستان دربردارنده یک یا چند مسئله، مجموعه‌ای از انتخاب‌ها و پیامدهای ناشی از آنهاست. هنگامی که نوجوان داستان را تحلیل می‌کند، عملاً فرایندی مشابه حل مسئله را طی می‌کند: مسئله را تشخیص می‌دهد، دلایل رفتار شخصیت‌ها را بررسی می‌کند، راه‌حل‌های جایگزین را پیشنهاد می‌دهد، پیامد هر گزینه را پیش‌بینی می‌کند و درباره مناسب‌ترین تصمیم قضاوت می‌کند. این فرایند با مدل‌های حل مسئله رابطه‌ای نیز سازگار است؛ زیرا حل مسائل بین‌فردی مستلزم تعریف مسئله، شناسایی اهداف، بررسی پاسخ‌های متقابل و ارزیابی راهبردهای قابل اجراست (Baker & McNulty, 2020). همچنین، توانایی حل مسئله با نگرش‌های شناختی فعال و بررسی شواهد در دانش‌آموزان ارتباط دارد (Ocak et al., 2021). از این منظر، مؤلفه‌های موجود در بسته حاضر مانند تفکر مبتنی بر شواهد، آینده‌نگری، استدلال چندبعدی و ارزیابی نیازها و خواسته‌ها، احتمالاً موجب شدند شرکت‌کنندگان به جای واکنش فوری و هیجان‌محور، مسائل را با رویکردی تحلیلی‌تر بررسی کنند.

این تبیین با مطالعات مربوط به داستان‌گویی و تفکر انتقادی نیز هماهنگ است. یافته‌های سپان نشان داد که داستان‌گویی دیجیتال می‌تواند تفکر انتقادی را در فرایند خواندن تقویت کند (Sapan, 2024) و مافتونا نیز بر نقش داستان‌گویی در تحریک فرایندهای تحلیل، ارزیابی و قضاوت انتقادی تأکید کرده است (Maftuna, 2024). وقتی نوجوان از اوج و فرودهای روایی، اشتباه‌های شخصیت‌ها و پیامد تصمیم‌های آنان آگاه می‌شود، فرصتی برای مقایسه گزینه‌ها و بررسی رابطه علت و معلولی فراهم می‌شود. این فرایند می‌تواند به تدریج از فضای داستان به مسائل واقعی زندگی تعمیم یابد. بنابراین، ارتقای حل مسئله در پژوهش حاضر را می‌توان تا حدی حاصل تمرین مکرر تفکر تحلیلی، بررسی شواهد و پیش‌بینی پیامدها در بستر داستان‌های آموزشی دانست.

افزون بر فرایندهای شناختی، حل مسئله بین‌فردی به مهارت‌های ارتباطی و تنظیم هیجان نیز وابسته است. در بسیاری از مسائل نوجوانان، مشکل نه صرفاً فقدان راه‌حل شناختی، بلکه ناتوانی در بیان مناسب نیازها، شنیدن دیدگاه دیگران، کنترل هیجان و گفت‌وگوی سازنده است. یافته‌های پژوهشی نشان داده‌اند که داستان‌گویی

می‌تواند مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان را بهبود دهد (Makki & Laurence, 2025) و تکنیک‌های داستان‌سرایی نیز با افزایش مشارکت، اعتمادبه‌نفس و عملکرد گفتاری فراگیران همراه بوده‌اند (Hien & Phuong, 2023). همچنین، قصه‌گویی خلاق با رویکرد مثبت‌نگر موجب افزایش مهارت‌های اخلاقی مبتنی بر همدلی شده است (Bagherian et al., 2021). از این رو، بخش‌هایی از بسته حاضر که بر ارتباط کلامی و غیرکلامی، همدلی، جرئت‌ورزی، احترام متقابل و کنترل هیجان متمرکز بودند، احتمالاً به نوجوانان کمک کردند مسائل بین‌فردی را با دقت بیشتری تحلیل و راه‌حل‌های سازنده‌تری انتخاب کنند.

از سوی دیگر، رابطه مهارت حل مسئله با سازگاری اجتماعی نیز می‌تواند بخش دیگری از یافته‌ها را توضیح دهد. پژوهش آرش‌ی نشان داد که توانایی حل مسائل اجتماعی یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های سازگاری اجتماعی نوجوانان است (Arshi, 2022). همچنین، یزدانی نقش توانایی حل مسئله را در ساختار تعارض‌های والد-نوجوان مورد تأکید قرار داده است (Yazdani, 2023). بر این اساس، افزایش حل مسئله در گروه آزمایش احتمالاً تنها به کسب یک مهارت شناختی محدود نبوده، بلکه می‌تواند با تغییر در نحوه رویارویی نوجوانان با تعارض‌های خانوادگی و اجتماعی همراه شده باشد. در بسته آموزشی حاضر، شرکت‌کنندگان تشویق شدند نقش خود و دیگران را در شکل‌گیری مشکلات بررسی کنند، از سرزنش یک‌جانبه فاصله بگیرند، شواهد را پیش از تصمیم‌گیری ارزیابی کنند و برای حل مسائل از گفت‌وگو و مشورت استفاده کنند. این فرایندها می‌توانند به افزایش احساس مسئولیت فردی و کاهش واکنش‌های اجتنابی یا پرخاشگرانه در مواجهه با مشکلات منجر شوند.

در مجموع، هم‌زمانی افزایش تاب‌آوری و مهارت حل مسئله در پژوهش حاضر نشان می‌دهد که این دو توانمندی می‌توانند در یک فرایند متقابل یکدیگر را تقویت کنند. نوجوانی که در برابر دشواری‌ها انعطاف‌پذیرتر است، احتمالاً هنگام مواجهه با مسئله سریع‌تر دچار درماندگی نمی‌شود و فرصت بیشتری برای بررسی گزینه‌های حل مسئله دارد؛ در مقابل، نوجوانی که از مهارت حل مسئله بالاتری برخوردار است، در برابر مشکلات احساس کنترل و خودکارآمدی بیشتری تجربه می‌کند و این امر می‌تواند تاب‌آوری او

را افزایش دهد. قصه‌درمانی و مداخلات داستانی در پژوهش‌های پیشین نیز با بهبود هم‌زمان مؤلفه‌هایی مانند سازگاری، تنظیم هیجان، تاب‌آوری و مهارت‌های اجتماعی همراه بوده‌اند (Jabbari, 2021; Daneshvar et al., 2023; Paydar et al., 2021). همچنین، روایت‌های آموزشی می‌توانند از طریق افزایش خودکارآمدی و مشارکت دانش‌آموزان، ظرفیت مواجهه فعال با تکالیف و چالش‌ها را تقویت کنند (Nkanu et al., 2024). بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که تأثیر بسته حاضر احتمالاً حاصل تعامل چند سازوکار شناختی، هیجانی، ارتباطی و انگیزشی بوده است، نه صرفاً انتقال مستقیم یک مجموعه اطلاعات یا توصیه‌های رفتاری.

این پژوهش با محدودیت‌هایی همراه بود که باید در تفسیر یافته‌ها مورد توجه قرار گیرد. نخست، نمونه پژوهش به دانش‌آموزان ناسازگار دوره متوسطه دوم شهر تهران محدود بود؛ بنابراین، تعمیم نتایج به دانش‌آموزان سایر مقاطع تحصیلی، مناطق جغرافیایی و زمینه‌های فرهنگی باید با احتیاط انجام شود. دوم، حجم نمونه بخش مداخله نسبتاً محدود بود و این امر می‌تواند قدرت تعمیم‌پذیری یافته‌ها را کاهش دهد. سوم، ارزیابی متغیرهای وابسته بر اساس ابزارهای خودگزارشی انجام شد و احتمال تأثیر سوگیری پاسخ‌دهی، مطلوبیت اجتماعی و برداشت فردی شرکت‌کنندگان وجود دارد. چهارم، طرح پژوهش شامل پیش‌آزمون و پس‌آزمون بود و نبود یک مرحله پیگیری طولانی‌مدت، امکان داوری درباره پایداری اثرات آموزشی را محدود می‌کند. پنجم، با وجود تلاش برای استانداردسازی اجرای جلسات، عوامل خارج از کنترل پژوهش مانند حمایت خانواده، کیفیت روابط همسالان، رویدادهای تحصیلی و تفاوت‌های فردی می‌توانسته‌اند بر پاسخ شرکت‌کنندگان به مداخله تأثیر بگذارند. همچنین، از آنجا که بسته حاضر مبتنی بر داستان‌های مثنوی معنوی تدوین شد، نمی‌توان بدون بررسی تجربی مشخص کرد که آیا استفاده از سایر منابع ادبی کلاسیک یا داستان‌های معاصر نتایج مشابهی ایجاد خواهد کرد یا خیر.

پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده اثربخشی این بسته را در نمونه‌های بزرگ‌تر و در گروه‌های سنی، فرهنگی و جغرافیایی متفاوت بررسی کنند تا میزان تعمیم‌پذیری نتایج مشخص شود. انجام پژوهش‌های دارای دوره پیگیری سه‌ماهه، شش‌ماهه یا طولانی‌تر می‌تواند اطلاعات

ارزشمندی درباره پایداری اثرات مداخله فراهم کند. همچنین، مقایسه مستقیم بسته آموزش داستان‌های کهن ایرانی با مداخلات شناخته‌شده‌ای مانند آموزش مهارت‌های زندگی، آموزش حل مسئله، مداخلات شناختی-رفتاری یا برنامه‌های تاب‌آوری می‌تواند اثربخشی نسبی آن را روشن‌تر سازد. پیشنهاد می‌شود در مطالعات بعدی علاوه بر پرسشنامه‌های خودگزارشی، از ارزیابی والدین، معلمان، مشاهده رفتاری و تکالیف عملکردی حل مسئله استفاده شود. بررسی متغیرهای میانجی مانند تنظیم هیجان، خودکارآمدی، امید، همدلی، انعطاف‌پذیری شناختی و مهارت‌های ارتباطی نیز می‌تواند سازوکار اثر مداخله را دقیق‌تر تبیین کند. همچنین، مقایسه اثربخشی داستان‌های برگرفته از مثنوی معنوی، شاهنامه، کلیله و دمنه و ادبیات داستانی معاصر می‌تواند به شناسایی مؤثرترین منابع روایی برای طراحی مداخلات فرهنگی کمک کند.

بر اساس یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌شود مشاوران مدارس، روان‌شناسان تربیتی و مربیان از داستان‌های کهن ایرانی به‌عنوان بخشی از برنامه‌های آموزش تاب‌آوری، مهارت حل مسئله و سازگاری نوجوانان استفاده کنند. محتوای داستانی می‌تواند در جلسات گروهی مشاوره مدارس با فعالیت‌هایی مانند تحلیل شخصیت‌ها، شناسایی مسئله، بررسی گزینه‌های تصمیم‌گیری، نقش‌آفرینی، گفت‌وگوی گروهی و تکالیف کاربردی ترکیب شود. همچنین، آموزش اجرای بسته به مشاوران و معلمان می‌تواند زمینه استفاده منظم از آن در محیط مدرسه را فراهم سازد. خانواده‌ها نیز می‌توانند با بهره‌گیری هدایت‌شده از داستان‌های متناسب با سن نوجوان، فرصت گفت‌وگو درباره تعارض‌ها، هیجان‌ها، تصمیم‌ها و پیامد رفتارها را ایجاد کنند. طراحی نسخه‌های متناسب با سن، نسخه دیجیتال یا چندرسانه‌ای این بسته و تهیه راهنمای اجرایی برای والدین و مربیان نیز می‌تواند دامنه کاربرد آن را گسترش دهد. در نهایت، استفاده از منابع ادبی بومی در برنامه‌های پیشگیرانه مدارس می‌تواند ضمن تقویت مهارت‌های روان‌شناختی و اجتماعی نوجوانان، ارتباط آنان را با میراث فرهنگی و ادبی نیز افزایش دهد.

تعارض منافع

بین نویسندگان هیچ تعارض منافی وجود نداشت.

حامی مالی

این پژوهش بدون هیچ حمایت مالی و با هزینه شخصی انجام شد.

ملاحظات اخلاقی

در این مطالعه، اهمیت و ضرورت پژوهش برای نمونه‌ها تشریح و درباره رعایت ملاحظات اخلاقی مانند رازداری، محرمانگی، حفظ حریم نمونه‌ها، آزادی جهت شرکت در پژوهش و انصراف از آن و غیره به آنان اطمینان داده شد.

مشارکت نویسندگان

نویسندگان این مقاله با یکدیگر مشارکت داشتند.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله از تمامی افرادی که در مراحل پژوهش همکاری و یاری نمودند تقدیر و تشکر می‌شود.

References

- Orthodontic Treatment. *Healthcare*, 10(8), 1505. <https://doi.org/10.3390/healthcare10081505>
- Eslahi Farshami, F., Asgharnejad, F., Ali, A., Abolmaali Alhosseini, K., & Khalatbari, J. (2021). The Effectiveness of Mindfulness Therapy Based on Metaphors from Rumi's Masnavi on Dimensions of Psychological Capital in Depressed Female Students. *Counseling Culture and Psychotherapy*, 12(46), 171-204.
- Fettig, A., Schultz, T. R., & Ostrosky, M. M. (2016). Storybooks and Beyond: Teaching Problem Solving Skills in Early Childhood Classrooms. *Young Exceptional Children*, 19(3), 18-31. <https://doi.org/10.1177/1096250615576803>
- Goossens, L. (2025). Bringing It All Together: A Lifetime of Work on the Developmental Tasks of Adolescence. *European Journal of Developmental Psychology*, 1-20. <https://doi.org/10.1080/17405629.2025.2467069>
- Hasanvand, F., Shivandi Chellicheh, K., Dortaj, F., Delavar, A., & Saadipour, E. (2023). Development and Validation of a Wisdom-Based Life Skills Training Package Derived from Ferdowsi's Shahnameh and Its Effectiveness on Meaning in Life, Interpersonal Intelligence, and Emotion Regulation in Adolescents. *New Educational Approaches*, 19(4), 1-24.
- Hien, N. T. T., & Phuong, V. T. (2023). The Effectiveness of the Storytelling Technique on Students' Achievement and Motivation in English Speaking Skills. *Multidisciplinary Reviews*, 6. <https://doi.org/10.31893/multirev.2023spe011>
- Hosseini, S. A., Mohammadi, H., & Saadat, Z. (2020). Examining the Psychometric Properties of the Cognitive Resilience Scale in a Sample of the Iranian Population. *Educational Measurement Quarterly*, 11(42), 125-150.
- Irmayanti, M., & Chou, L. F. (2025). Storytelling and Math Anxiety: A Review of Storytelling Methods in Mathematics Learning in Asian Countries. *European Journal of Psychology of Education*, 40(1), 1-26. <https://doi.org/10.1007/s10212-024-00927-1>
- Jabbari Daneshvar, A., Hosseini Nasab, S. D., & Azmoudeh, M. (2023). Comparing the Effectiveness of Cognitive-Behavioral Play Therapy and Story Therapy on Social, Emotional, and Academic Adjustment of Educable Students with Intellectual Disabilities. *Exceptional Children Quarterly*, 23(1), 77-92.
- Khaleghi, F. (2016). *The Effectiveness of Teaching a Unity-Oriented Attitude in Rumi's Poetry on Family Communication Patterns, Psychological Well-Being, and Hope among Female University Students with Mother-Headed Households Tehran*.
- Kianpour, S., Sabbaghi, A., & Rahimi, A. (2020). Examining and Analyzing the Concept of Life Satisfaction in Rumi's Masnavi Using Positive Psychology. *Mystical Literature Research*, 14(1), 45-74.
- Kunzler, A. M., Gilan, D. A., Kalisch, R., Tüscher, O., & Lieb, K. (2018). Aktuelle Konzepte der Resilienzforschung. *Der Nervenarzt*, 89(7), 747-753. <https://doi.org/10.1007/s00115-018-0529-x>
- Liu, W. J., Zhou, L., Wang, X. Q., Yang, B. X., Wang, Y., & Jiang, J. F. (2019). Mediating Role of Resilience in Relationship between Negative Life Events and Depression among Chinese Adolescents. *Archives of Psychiatric Nursing*, 33(6), 116-122. <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2019.10.004>
- Maftuna, X. (2024). The Role of Storytelling in Teaching Critical Thinking Skills Authors. *merican Journal of Language, Literacy and Learning in STEM Education*, 2(12), 2993-2769.
- Makki, M. R., & Laurence, A. (2025). Effect of Storytelling Techniques on Improving Communication Skills of Seventh
- Abi Zeid Daou, K. R., Abi Zeid Daou, L. R., & Cousineau-Péruss, M. (2022). Storytelling as a Tool: A Family-Based Intervention for Newly Resettled Syrian Refugee Children. *International Journal of Social Welfare*, 31(1), 56-65. <https://doi.org/10.1111/ijsw.12476>
- Armstrong, L. L., Desson, S., St. John, E., & Watt, E. (2019). The D.R.E.A.M. Program: Developing Resilience through Emotions, Attitudes, & Meaning (Gifted Edition) - A Second Wave Positive Psychology Approach. *Counseling Psychology Quarterly*, 32(3-4), 307-332. <https://doi.org/10.1080/09515070.2018.1559798>
- Arshi, S. (2022). Predicting Social Adjustment Based on the Ability to Solve Social Problems and Selfcompassion in Adolescents. *Journal of Health Sciences & Surveillance System*, 10(2), 216-221.
- Bagherian, H., Zare, A., & Golmohammadian, M. (2021). The Effect of Creative Storytelling with a Positive-Oriented Approach on Empathy-Based Moral Skills of Elementary School Boys. *Library and Information Science Research Journal*, 11(2), 233-249.
- Baker, L. R., & McNulty, J. K. (2020). The Relationship Problem Solving (RePS) Model: How Partners Influence One Another to Resolve Relationship Problems. *Personality and Social Psychology Review*, 24(1), 53-77. <https://doi.org/10.1177/1088868319881243>
- Cetin, E. (2021). Digital Storytelling in Teacher Education and Its Effect on the Digital Literacy of Pre-Service Teachers. *Thinking Skills and Creativity*, 39, 100760. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100760>
- Doost Mohammadi, H., Marvizeh, M., Dadfar, R., & Ayin, T. (2017). The Effectiveness of Creative Storytelling on Creativity and Problem Solving Ability of Preschool Children. *Educational researches*, 12(49), 99-114.
- Durna, N. B., Durna, D., & Seçer, İ. (2022). The Mediating Role of Psychological Resilience in the Relationship between Emotional Reactivity, Intolerance of Uncertainty and Psychological Maladjustment in Children Receiving

- Romera, E. M., Gomez-Ortiz, O., & Ortega-Ruiz, R. (2016). The Mediating Role of Psychological Adjustment between Peer Victimization and Social Adjustment in Adolescence. *Frontiers in psychology*, 7, 1749. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01749>
- Rueda Aguilar, E. F. (2020). Implications of Drug Consumption in the Psychosocial Adjustment of a Sample of Spanish Adolescents. *Health and Addictions Journal*, 20(1), 136-146. <https://doi.org/10.21134/haaj.v20i1.490>
- Sadeghi, S., & Ghasemi Gourbandi, B. (2020). Examining the Effectiveness of Storytelling Methods in Increasing Spoken Vocabulary Range among Fourth-Grade Elementary Students in District One during the 2019-2020 Academic Year. *Ormazd Research Journal*(50), 211-218.
- Sapan, N. S. (2024). Exploring the Impact of Digital Storytelling on Reading Critical Thinking: A Preliminary Study. *Journal of Modern Education*, 6(23), 50-63. <https://doi.org/10.35631/IJMOE.623005>
- Tillot, S., Weatherby-Fell, N., Pearson, P., & Neumann, M. M. (2022). Using Storytelling to Unpack Resilience Theory in Accordance with an Internationally Recognised Resilience Framework with Primary School Children. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 32(1), 134-145. <https://doi.org/10.1017/jgc.2021.5>
- Wu, J., & Chen, D. T. V. (2020). A Systematic Review of Educational Digital Storytelling. *Computers & Education*, 147, 103786. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103786>
- Yazdani, F. (2023). *Developing a Model of Parent-Adolescent Conflicts Based on Problem-Solving Ability, Interpersonal Intelligence, and Emotional Self-Expression with the Mediation of Family Emotional Climate among Parents in Tehran*
- Zeraatkar, H., & Nouri, R. (2019). The Effect of Using Stories in Teaching Problem-Solving Skills to Elementary School Children. *Rooyesh-e-Ravanshenasi*, 8(4), 85-92.
- Graders. *International Journal of Humanities and Social Science* *Invention*, 14(2), 2319-7722. <https://doi.org/10.35629/7722-14022529>
- Maleki Sefiddashti, S. (2022). The Effectiveness of Storytelling Training Based on Emotional and Moral Intelligence Components on Adjustment and Resilience of Elementary School Students in Borujen. *Studies and Research in Behavioral Sciences*, 4(10), 120.
- Masten, A. S. (2018). Resilience Theory and Research on Children and Families: Past, Present, and Promise. *Journal of Family Theory & Review*, 10(1), 12-31. <https://doi.org/10.1111/jftr.12255>
- Migani, P. (2023). Impact of Maladjustment on Emotional Adjustment of an Adolescent. *International Journal of Research Publication and Reviews*, 4(10), 3237-3240.
- Moll Riquelme, I., Bagur Pons, S., & Rosselló-Ramon, M. R. (2022). Resilience: Conceptualization and Keys to Its Promotion in Educational Centers. *Children Journal*, 9(8), 1183. <https://doi.org/10.3390/children9081183>
- Nkanu, C. U., Asogwa, U. D., Bisong, A. E., Imoke, J. E., Effiong, A. A., Ekpo, E., & Adie, P. I. (2024). Effect of Digital Storytelling on Secondary School Students' Self-Efficacy in Civic Education. *International Journal of Information and Education Technology*, 14(6), 883-889. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2024.14.6.2114>
- O'Sullivan, L. F., Hughes, K., Talbot, F., & Fuller, R. (2019). Plenty of Fish in the Ocean: How Do Traits Reflecting Resiliency Moderate Adjustment after Experiencing a Romantic Breakup in Emerging Adulthood? *Journal of youth and adolescence*, 48, 949-962. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-00985-5>
- Ocak, G., Doğruel, A. B., & Tepe, M. E. (2021). An Analysis of the Relationship between Problem Solving Skills and Scientific Attitudes of Secondary School Students. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 8(1), 72-83. <https://doi.org/10.33200/ijcer.780710>
- Ozudogru, G., & Cakir, H. (2020). An Investigation into the Opinions of Pre-Service Teachers toward Uses of Digital Storytelling in Literacy Education. *Participatory educational research*, 7(1), 242-256. <https://doi.org/10.17275/per.20.14.7.1>
- Paydar, N., Ghasemzadeh, S., Arjmandnia, A. A., Mojaver, S., & Mohammadi Feyzabadi, A. (2021). The Effectiveness of Story Therapy on Resilience and Cognitive Emotion Regulation of Blind Students. *Exceptional Education*, 6(166), 9-27.
- Petersen, K. (2021). *Destigmatizing Normal: Exploring Mental Health with Literature Circles in a High School Classroom* [Iowa State University].
- Ramamurthy, C., Zuo, P., Armstrong, G., & Andriessen, K. (2024). The Impact of Storytelling on Building Resilience in Children: A Systematic Review. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 31(4), 525-542. <https://doi.org/10.1111/jpm.13008>
- Rambod, M., Hamidzadeh, S., Bazrafshan, M. R., & Parviniannasab, A. M. (2023). Risk and Protective Factors for Resilience among Adolescents and Young Adults with Beta-Thalassemia Major. *BMC psychology*, 11(1), 231. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01268-2>
- Raymond, B. R. (2021). Creating a Safe Space for Students to Explore Trauma and Build Resilience through Young Adult Literature, Creative Composing, and Personal Experiences. In *Luminous Literacies: Localized Teaching and Teacher Education* (pp. 71-83). Emerald Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/S1479-36872021000036007>