

## تأثیر قصه‌درمانی بر هوش اخلاقی، هوش هیجانی و احساس حقارت کودکان کار

شبنم محدوف<sup>۱</sup>

رضا قربان جهرمی<sup>۲</sup>

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر تعیین اثربخشی قصه‌درمانی بر هوش اخلاقی، هوش هیجانی و احساس حقارت کودکان کار بود. روش پژوهش نیمه‌آزمایشی و طرح آن پیش و پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل تمامی کودکان کار منطقه ۵ شهر تهران بود. با روش نمونه‌گیری در دسترس ۴۰ نفر از کودکان کار که برای اجرای پژوهش رضایت کامل داشتند انتخاب شدند و با گمارش تصادفی در دو گروه ۲۰ نفری آزمایش و کنترل قرار گرفتند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه هوش هیجانی گلمن (۱۹۹۵)، مقیاس خودکم‌بینی یانو و همکاران (۱۳۹۷)، پرسش‌نامه هوش اخلاقی لنینک و کییل (۲۰۰۵) استفاده شد و پکیج آموزشی قصه‌درمانی به‌منظور مداخله به‌کار رفت. نتایج نشان داد که با کنترل پیش‌آزمون، بین هوش اخلاقی گروه کنترل و آزمایش تفاوت معناداری وجود دارد ( $F=24/73$  و  $p<0/01$ ). به عبارتی قصه‌درمانی بر هوش اخلاقی به‌طور معناداری تأثیر مثبت دارد. همچنین با کنترل پیش‌آزمون، هوش هیجانی در بین گروه کنترل و آزمایش تفاوت معناداری داشت ( $F=13/40$  و  $p<0/01$ ) که نشان می‌دهد قصه‌درمانی بر هوش هیجانی به‌طور معناداری تأثیر مثبت دارد. همچنین نتایج بیانگر تفاوت معنادار

۱. کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران.

۲. استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران (rrghorban@gmail.com) (نویسنده مسئول).

احساس حقارت گروه کنترل و آزمایش بود ( $p < 0.01$  و  $F = 10.05$ ). به عبارتی قصه‌درمانی بر احساس حقارت به طور معناداری تأثیر مثبت دارد. واژه‌های کلیدی: قصه‌درمانی، هوش اخلاقی، هوش هیجانی، احساس حقارت، کودکان کار.

### The Effect of Story Therapy on Moral Intelligence, Emotional Intelligence and Inferiority Feeling of Labor Children

Shabnam Mahzouf<sup>1</sup>

Reza Ghorban Jahromi, PhD<sup>2</sup>

#### Abstract

The purpose of this research was to study the effectiveness of storytelling on moral intelligence, emotional intelligence, and inferiority feelings of labor children. The study was semi-experimental with pre-test and post-test with control group. The population included all labor children in District 5 of Tehran city. Using available sampling method, 40 labor children who were fully satisfied with the research were selected and randomly assigned to the experimental and control groups. For collecting data, Emotional Intelligence Questionnaire (Golman, 1995), Inferiority Scale (Yao, et al. 1997), and Moral Intelligence Questionnaire (Lennick & Kiel, 2005) were used and the storytelling training package was used as intervention. Results showed that with the pre-test being controlled, there was a significant difference between the control and experimental groups in moral intelligence ( $P < 0.01$ ,  $F = 24.73$ ). In other words, the storytelling had a significant positive effect on moral intelligence. Moreover, with pre-test control, emotional intelligence was significantly different between control and experimental groups ( $p < 0.01$  and  $F = 13.40$ ) which showed that storytelling therapy has a significant positive effect on emotional intelligence. The results also showed a significant difference between the inferiority feelings of the experimental and control groups ( $p < 0.01$  and  $F = 10.05$ ). In other words, story therapy has a significant positive effect on inferiority feelings of labor children.

**Keywords:** story therapy, moral intelligence, emotional intelligence, inferiority, labor child.

- 
1. Masters in Educational Psychology, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran.
  2. Assistant Professor, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Department of Psychology, (Corresponding Author) (rrghorban@gmail.com).

## مقدمه

پدیدهٔ کودکان کار<sup>۱</sup> معضلی رشدیابنده در جهان و در کشور ماست. یکی از آسیب‌های جدی که جوامع، چه پیشرفته و چه در حال توسعه از جمله جامعهٔ ایران، را تهدید می‌کند گسترش روزافزون کودکان خیابانی است که به دلایل گوناگون بخشی یا همهٔ اوقات خود را در خیابان‌ها سپری و عمدتاً از طریق تکدی، بزهکاری و شغل‌های کاذب فصلی امرار معاش می‌کنند. بر اساس آمارهای موجود حدود صد میلیون کودک کار در جهان وجود دارد که در کشور ما آمار دقیقی از آن‌ها در دست نیست؛ اما با توجه به ازدیاد فقر در جامعه بدیهی است که هر روز به تعداد این کودکان افزوده خواهد شد (رادفر<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۱۸).

بانک جهانی<sup>۳</sup> در گزارش سالانهٔ خود (۲۰۰۰ الی ۲۰۰۱) مفهوم فقر را به گونه‌ای بسط داده که محرومیت مادی، محرومیت از آموزش و پرورش و در معرض خطر بودن، بی‌پناهی و بی‌نوایی را نیز در برمی‌گیرد (ساینس و وودون<sup>۴</sup>، ۲۰۰۱؛ به نقل از صادقی و مسائلی، ۱۳۸۷). وجود کودکان کار در جامعه نشان از آسیب‌هایی دارد که معمولاً در خانواده شکل گرفته و به تدریج وضعیتی را سبب می‌شود که کودکان، نه تنها از خدمات خاص آموزشی و امکانات رفاهی بهره‌مند نشوند، بلکه مشکلات مختلفی از جمله کارهای سخت و زیان‌آور، دوری از خانواده، بازماندن از تحصیل، ابتلا به بیماری‌های جسمی و مشکلات روحی و روانی، افتادن در گروه‌های سازمان‌یافتهٔ تبهکار گریبان‌گیر آن‌هاست (حقوق کودکان و نوجوانان در جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۲).

این در حالی است که از جمله موارد مهم و اثرگذار در تربیت کودک، تربیت هوش اخلاقی اوست. هوش اخلاقی به معنای توانایی درک درست از نادرست است. این عبارت به معنای برخوردار بودن از عقاید اخلاقی راسخ و قوی و عمل کردن به آن‌هاست. به گونه‌ای که فرد به شیوه‌ای صحیح و محترمانه رفتار کند. اگر «هوش» را ظرفیت سازگاری با موقعیت جدید قلمداد کنیم، آنگاه «اخلاق» ظرفیت سازمان‌دهی ارزشی به این موقعیت را پوشش خواهد داد؛ از این رو هوش اخلاقی در کنار هوش هیجانی می‌تواند ژرفای توانمندی‌های فکری و عاطفی کودک را در ابعاد زندگی وی نمایان سازد و نیک‌اندیشی و نیک‌خویی را در او پدید آورد (بوربا<sup>۵</sup>، ۲۰۱۰، ترجمهٔ کاوسی، ۱۳۹۰).

1. Work children
2. Radfar
3. IBRD
4. Siaenes & Wodon
5. Boreba

پژوهش‌ها نشان داده‌اند کودکانی که به هر دلیلی هوش اخلاقی کسب نکرده‌اند در معرض خطرهای جدی قرار دارند. این کودکان به دلیل وجدان متزلزل، ضعف در مهار کردن امیال، رشد نیافتگی، حساسیت‌های اخلاقی و باورهای نادرست هدایت‌شده، تا حد زیادی به عقب‌افتادگی اخلاقی و اجتماعی دچار و در بزرگسالی به شخصیت‌های نابهنجار تبدیل می‌شوند (کیا کمال، ۱۳۹۰).

از طرف دیگر، آشکار است که هوش هیجانی همانند هوش اخلاقی نقش بسزایی در موفقیت و عدم موفقیت بسیاری از کودکان به‌خصوص کودکان کار دارد. به گفته سیف (۱۳۹۰؛ نقل از سالووی و مایر<sup>۱</sup>، ۱۹۹۰) هوش هیجانی «توانایی فرد در نظارت بر احساس‌ها و هیجان‌های خود و دیگران به منظور متمایز ساختن آن‌ها از یکدیگر و استفاده از این اطلاعات برای هدایت اندیشه و عمل خود است».

هوش هیجانی بنا به نظر بار-ان<sup>۲</sup> دارای ۵ مؤلفه مهارت‌های درون‌فردی، میان‌فردی، سازگاری، کنترل استرس و خلق عمومی است که هر یک نقش بسیار ارزنده‌ای در پیشبرد زندگی افراد بشر دارند و همانند بیشتر مهارت‌ها در اثر تعلیم و تربیت رشد می‌کنند (گلمن، ۱۹۹۸، به نقل از دریگاس و پاپوتسی<sup>۳</sup>، ۲۰۱۸). فردریکسون<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۱۲) در مطالعه‌ای نشان دادند که هوش هیجانی بر شایستگی اجتماعی کودکان کار تأثیر دارد. پژوهش جورفی<sup>۵</sup> و همکاران (۲۰۱۰) نیز بیانگر تأثیر هوش هیجانی بر بهبود ارتباطات فردی کودکان است. پائولو<sup>۶</sup> (۲۰۱۰) در پژوهش خود نشان داد که کودکان دارای هوش هیجانی بالا، مشکلات هیجانی، ارتباطی و بیش‌فعالی کمتری دارند و رفتارهای اجتماعی مناسب‌تری را از خود بروز می‌دهند. به علاوه، بهان و فاروکوی<sup>۷</sup> (۲۰۱۳) نشان دادند که هوش هیجانی زمینه‌ساز ارتباطات با دیگری، مهارت‌های همدلی، احترام به دیگران، مدیریت استرس، افزایش خلاقیت و کاهش اشتباهات است.

از دیگر عواملی که می‌تواند در کودکان کار قابل‌تامل و توجه باشد، احساس حقارت این دسته از کودکان است. احساس حقارت باور عمیق، غیرواقعی و دائم در مورد

- 
1. Solovy & mayeer
  2. Bar-On
  3. Drigas & Papoutsi
  4. Frederickson
  5. Jorfi
  6. Poulou
  7. BHan & Farooqui

پایین بودن توانایی‌های عقلانی و جسمانی است که به کاهش سطح ارزش‌ها و ناراضی‌سازی فرد منجر می‌شود (دوانه، ۲۰۱۲، به نقل از صیادی و همکاران، ۱۳۹۶). در افراد دارای احساس حقارت «تلاشی روانی» آغاز به رشد می‌کند تا آن‌ها به آن وسیله، ترس و عدم کفایت خود را زیر سرپوش آن مخفی نگه دارند. آدلر وظیفه این تلاش روانی را در زندگی روانی سالم یا وضعیت بیمار آن می‌داند که فرد بر ضعف و عدم کفایت احساس شده غالب شود و بدین وسیله تعالی مجدد ایجاد کند (قوام و قبول، ۱۳۸۶). احساس‌های حقارت منبع تمام تلاش‌های انسان هستند. رشد فرد از جبران و از تلاش‌هایش برای چیره شدن بر حقارت‌های واقعی یا خیالی او ناشی می‌شود. در طول زندگی خود، با نیاز به جبران کردن این احساس‌های حقارت و تلاش کردن برای سطوح مراتب بالاتر رشد، تحریک می‌شود. این فرایند در کودکی آغاز می‌شود. کودکان کوچک و درمانده هستند و کاملاً به بزرگ‌سالان وابسته‌اند. کودک در رابطه با افراد بزرگ‌تر و قوی‌تر اطراف خود احساس‌های حقارت را پرورش می‌دهد. این تجربه به صورت ژنتیکی تعیین نشده، بلکه این وضعیت درماندگی و وابستگی به بزرگ‌سالان، حاصل محیط است که برای همه کودکان یکسان است. احساس‌های حقارت گریزناپذیرند، ولی از آن مهم‌تر، ضروری هستند؛ زیرا برای رشد انگیزش تأمین می‌کنند (مارشال ریو، ۲۰۱۰، ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۹۷).

ناتوانی در غلبه کردن بر عقده‌های حقارت، آن‌ها را تشدید می‌کند و به پرورش احساس حقارت منجر می‌شود. افرادی که احساس حقارت دارند، در مورد خود نظر مناسبی ندارند و احساس می‌کنند نمی‌توانند با ضروریات زندگی کنار بیایند. احساس حقارت می‌تواند در کودکی از سه منبع سرچشمه بگیرد: حقارت عضوی، لوس کردن و غفلت. تربیت نادرست والدین (نازپروری یا سخت‌گیری) یا برخوردهای نامناسب معلمان در مدرسه یا محیط جامعه‌ای که فرد را به جهت عدم موفقیت در کارها مورد تحقیر و سرزنش قرار می‌دهد، می‌تواند اثرات نامطلوب روانی مانند احساس حقارت ایجاد کند. کودکانی هم که در طفولیت با شرایط سخت مالی رشد کرده‌اند در باطن خود نوعی عقب‌ماندگی و ضعف احساس می‌کنند و این احساس در خاطره آنان تا پایان عمر باقی می‌ماند (بروکی میلان و خدایاری شاتی، ۲۰۱۴، به نقل از صیادی و همکاران، ۱۳۹۶).

در ادبیات موضوعی کودکان کار، شواهدی مبنی بر تأثیرات مثبت قصه‌درمانی بر

هوش هیجانی و هوش اخلاقی در کودکان کار وجود دارد. داستان‌ها برای رشد تفکر یا همان فلسفه‌ورزی کودک ابزار مناسبی هستند. امروزه استفاده از داستان و داستان‌خوانی به منزله ابزاری برای پیشبرد تفکر کودکان ضروری است. ادبیات کودک با عناصر گوناگون ادبی به انسجام فکری کودک، قدرت تخیل، تمرکز و داوری او کمک می‌کنند. یکی از بخش‌های مهم ادبیات کودک، قصه‌گویی است. قصه‌هایی که کودکان می‌خوانند و می‌شنوند اثری عمیق در فکر و روحیه آنان می‌گذارد و آن‌ها را برای رویارویی با مسائل رشد و معاشرت با دیگران آماده می‌سازد و نیز در درک و فهم مشکلات زندگی آن‌ها را یاری می‌دهد (پلوپسکی، ۲۰۰۶، ترجمه رحماندوست، ۱۳۸۵).

قصه و قصه‌گویی از مهم‌ترین ابزارهایی است که می‌تواند تخیل کودک را پرورش دهد و او را با دنیای اطراف و محیط زندگی‌اش آشنا کند. در واقع قصه و داستان پلی بین کودک و جهان اطرافش است. رویدادهایی که در یک قصه اتفاق می‌افتد به گونه‌ای است که کودک با شنیدن آن قصه، مشکل خود را می‌یابد و آن را ابراز می‌کند و امید به زندگی می‌یابد. قصه‌درمانی یکی از فنون روان‌درمانی است که در کنار رویکردهای روان‌شناختی مانند رویکرد تحلیلی، شناختی و رفتاری، کودکان را با فقدان‌ها، هراس‌ها و اضطراب‌ها آشنا می‌سازد و به گونه‌ای غیرمستقیم و جذاب نیرو و امید می‌دهد و در افکار و احساسات آن‌ها تغییر ایجاد می‌کند (پشت‌دار، ۱۳۸۶).

در همین زمینه مانی<sup>۱</sup> (۲۰۰۸) در مطالعه‌ای نشان داد ترکیب قصه با گروه‌درمانی می‌تواند سبب افزایش خودپنداره، ایجاد اعتماد و یافتن هدف، تفریح، افزایش مهارت حل مسئله و کاهش تنهایی کودکان کار شود. هنی و کزولوفسکا<sup>۲</sup> (۲۰۰۲) نیز در پژوهشی از روش قصه‌درمانی برای کاهش اضطراب و افزایش احساس مسلط بودن و شایستگی و امیدواری کودکان استفاده کردند که نتایج مثبت بود. بر این اساس، پژوهش حاضر در صدد است تا به این سؤال پاسخ دهد که آیا قصه‌درمانی بر بهبود هوش اخلاقی، هوش هیجانی و احساس حقارت کودکان کار تأثیر دارد؟

## روش

روش این پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش و پس آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل تمامی کودکان کار منطقه ۵ شهر تهران در سال ۱۳۹۷ بود که بر اساس

1. Manney

2. Hanney & Kozłowska

گزارش تهیه‌شده از اداره بهزیستی منطقه ۵ تعداد آن‌ها ۴۲۰ نفر گزارش شد. با روش نمونه‌گیری در دسترس تعداد ۴۰ کودک کار که برای انجام پژوهش رضایت کامل داشتند انتخاب شدند و با گمارش تصادفی در دو گروه ۲۰ نفری جای گرفتند. گروه‌ها به تصادف، به‌عنوان گروه آزمایش و کنترل تعیین شد. این کودکان در بازه سنی ۹ تا ۱۲ سال و با میانگین سنی ۱۰/۲۸ سال بودند. گفتنی است که تعدادی از کودکان دو گروه به دلایلی مانند غیبت مکرر در جلسات قصه‌درمانی (به دلیل عدم اجازه کارفرما یا والد و یا بیماری) نتوانستند مداخله را به‌طور کامل پشت سر بگذارند. تعدادی از آن‌ها نیز پس از آزمون را انجام ندادند. لذا در نهایت اطلاعات به‌دست آمده از ۱۵ نفر از کودکان در هر گروه مورد تحلیل قرار گرفت.

برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد. گفتنی است که پژوهشگر گویه‌های پرسش‌نامه را به‌نحوی که برای کودکان قابل فهم باشد بازگو و آن‌ها با کمک وی اقدام به پاسخ دهی کرده‌اند.

مقیاس هوش هیجانی: این مقیاس در سال ۱۹۹۶ بر اساس نظریه گلمن<sup>۱</sup> (۱۹۹۵) توسط شرینگ تدوین و در ایران توسط منصور (۱۳۸۰) هنجاریابی شد. این مقیاس ۵ مؤلفه هوش هیجانی را اندازه‌گیری می‌کند که عبارت‌اند از: خودآگاهی، خودکنترلی، خودانگیزی، هوشیاری اجتماعی، و مهارت‌های اجتماعی. پاسخ‌ها بر اساس مقیاس لیکرت پنج درجه‌بندی صورت می‌گیرد و حداکثر نمره ۱۶۵ و حداقل آن ۳۳ است. منصور (۱۳۸۰) میزان هماهنگی درونی این مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۵ به‌دست آورد.

مقیاس خودکم‌بینی (کهتری): این مقیاس توسط یائو، کاتراکس، مارتین، مولارد، گورین، هانوئر و لادوسر (۱۹۹۷) ساخته شده است. این مقیاس دارای ۳۴ گویه شامل افکار منفی است که به‌طور مکرر به‌وسیله بیماران که از اختلال اضطرابی (به‌ویژه هراس اجتماعی و وسواس - جبری) رنج می‌برند، گزارش شده است. این مقیاس یک ابزار خودگزارش‌دهی است که ۱۷ گویه آن کهتری مرتبط با قضاوت‌های دیگران را می‌سنجد. از لحاظ محتوایی از ۳۴ گویه، ۱۵ گویه آن با رویدادهای منفی نظیر ضعف، خستگی، اشتباه و انتقاد و ۱۵ گویه دیگر با رویدادهای مثبت نظیر ارزشمندی، موفقیت، تحسین مرتبط‌اند و ۴ گویه دیگر منعکس‌کننده اصول موضوعه بی‌قید و شرط هستند. ضریب اعتبار

مقیاس کهرتری برای پژوهش یوسفی و همکاران (۱۳۸۷) از طریق بازآزمایی ( $r=0/76$ ) و هماهنگی درونی گویه‌های مقیاس از طریق آلفای کرونباخ  $0/89$  به دست آمده است. همچنین هم‌بستگی نمره‌های مقیاس کهرتری با پرسش‌نامه افسردگی بک و استیر (۱۹۸۷) و پرسش‌نامه اضطراب بک (۱۹۹۰) در گروه هراسی به ترتیب  $r=0/41$  و  $r=0/15$  و در گروه وسواسی به ترتیب  $r=0/55$  و  $r=0/37$  بود (به نقل از صیادی و همکاران، ۱۳۹۶).

پرسش‌نامه هوش اخلاقی: پرسش‌نامه هوش اخلاقی لنینک و کییل<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) دارای ۴۰ گویه است که ۴ بُعد هوش اخلاقی، یعنی درستکاری، مسئولیت‌پذیری، بخشش و دلسوزی را اندازه‌گیری می‌کند. هر کدام از ابعاد دارای ۱۰ سؤال است و گزینه‌ها دارای مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای هستند. در ایران این پرسش‌نامه توسط بهرامی<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۱۲) نرم شده که آلفای کرونباخ آن  $0/89$  گزارش شده است. همچنین محمدی و همکاران (۱۳۹۲) با اجرای این پرسش‌نامه بر روی پرستاران، ضمن کسب تأیید روایی صوری، آلفای کرونباخ آن را  $0/87$  گزارش کرده‌اند.

قصه‌درمانی: اعضای گروه آزمایش در ۱۱ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای طی یک ماه، به صورت گروهی تحت قصه‌درمانی قرار گرفته‌اند، پس از پایان هر مرحله، تمرین‌هایی به صورت فعالیت‌های مکمل و متناسب با اهداف هر جلسه در کلاس و تکالیف خانگی تهیه و انجام شد.

شیوه‌های مختلف به کارگیری قالب قصه در این برنامه به شکل زیر بود:

۱. قرائت قصه توسط درمانگر، ارائه تصاویر و صحبت درباره مضمون قصه با سؤال‌های نیمه‌سازمان یافته،
۲. قرائت قصه توسط اعضای گروه به صورت نوبتی، ارائه تصاویر و صحبت درباره مضمون قصه با سؤال‌های نیمه‌سازمان یافته،
۳. قرائت قصه توسط درمانگر یا یکی از اعضای گروه و تمرین و نمایش آن توسط کودکان،

۴. قصه‌سازی گروهی: در این شیوه درمانگر قصه‌ای را با هدف بیان موضوعی خاص (یک مهارت یا یک مسئله اجتماعی) آغاز می‌کند و از کودکان می‌خواهد که به ترتیب به آن جمله‌ای اضافه کنند. درمانگر در مواقع لازم به منظور هدایت جریان قصه به

1. Lennick & Kiel  
2. Bahrani



سمت هدف تعیین شده، قسمتی را به قصه اضافه یا پریشی را مطرح می‌کند، ۵. قصه‌سازی با جملات آماده: در این شیوه جملات یک داستان کوتاه بر روی کارت‌هایی نوشته می‌شود و در اختیار کودکان قرار می‌گیرد (هر جمله بر روی یک کارت). کودکان جملات را طوری نظم می‌دهند که یک داستان شکل بگیرد. سپس به نوبت داستان خود را برای سایر اعضا می‌خوانند و درباره مضمون داستان‌ها در گروه بحث می‌کنند،

۶. قصه‌سازی بر اساس تصاویر: به هر کدام از کودکان کارت‌هایی از تصاویر ارائه می‌شود (۶ تا ۸ کارت) و از آن‌ها خواسته می‌شود که بر اساس تصاویر، دو یا سه قصه بسازند و آن را برای سایر اعضا تعریف کنند. در مواردی موضوع قصه را درمانگر انتخاب می‌کند (به‌طور مثال «کاری که معلم را خوشحال کرد» یا «چگونه با دوستم رفتار کنم»). علاوه بر این شیوه‌های کلی، بر حسب موقعیت، فعالیت‌ها و موارد دیگری نیز به کار گرفته شد: رنگ‌آمیزی تصاویر داستان یا نقاشی صحنه‌هایی از داستان توسط کودک، تهیه کارت تشویق توسط کودکان برای قهرمان داستان زمانی که از مهارت یا راهبرد مناسبی استفاده می‌کند.

تهیه کارت «یک نکته مهم»: در این کارت درمانگر با کمک کودکان نکات مهمی را که از داستان یاد گرفته است روی کارتی به صورت نقاشی رسم می‌کند و آن را در تابلویی که در معرض دید کودکان قرار دارد، نصب می‌کند. در جلسات بعد نیز به محتوای این کارت‌ها اشاره می‌شد. استفاده از ماکت‌ها و وسایل کمکی و استفاده از صورتک‌های احساسی برای نمایش نیز وجود داشت.

قصه‌های نیما، جیرجیرک و مورچه، حسن و لویای سحرآمیز، حسود هرگز نیاسود، خالوحسین و پری، خورشید خانوم مهربون، و تبر نمونه‌هایی از قصه‌های استفاده‌شده در این پژوهش بودند. در اجرای این پژوهش ملاحظات اخلاقی به شرح زیر بود: پیش از آغاز پژوهش، مسئولان ذی‌ربط انجمن حمایت از کودکان کار از موضوع و شیوه انجام مطالعه آگاه شدند. مداخله با رضایت آگاهانه کودکان داوطلب صورت گرفت. پژوهشگران متعهد شدند که اطلاعات شخصی و علمی کودکان محرمانه می‌ماند و نتایج در صورت تمایل برای آن‌ها تفسیر می‌شود. ضمن اینکه مشارکت در اجرای این پژوهش نه تنها هیچ گونه بار مالی برای شرکت‌کنندگان نخواهد داشت، بلکه با موازین دینی و فرهنگی جامعه نیز مغایرتی نداشت.

یافته‌ها

شاخص‌های توصیفی متغیرها به تفکیک گروه آزمایش و کنترل در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرها

متغیر	گروه	تعداد	مراحل	میانگین	انحراف معیار	حداقل	حداکثر
هوش اخلاقی	آزمایش	۱۵	پیش‌آزمون	۸۳/۶۵	۷/۶۲	۵۶	۱۲۲
		۱۵	پس‌آزمون	۹۶/۱۰	۸/۳۰	۷۸	۱۵۴
	کنترل	۱۵	پیش‌آزمون	۸۵/۳۳	۷/۱۸	۵۴	۱۲۵
		۱۵	پس‌آزمون	۸۷/۷۲	۸/۰۹	۵۷	۱۳۱
هوش هیجانی	آزمایش	۱۵	پیش‌آزمون	۷۵/۴۱	۶/۵۹	۳۹	۱۴۴
		۱۵	پس‌آزمون	۱۰۹/۵۰	۷/۹۳	۴۲	۱۵۱
	کنترل	۱۵	پیش‌آزمون	۷۶/۱۷	۵/۸۸	۳۸	۱۴۷
		۱۵	پس‌آزمون	۷۹/۳۷	۶/۷۱	۴۰	۱۴۹
احساس حقارت	آزمایش	۱۵	پیش‌آزمون	۱۱۶/۸۸	۱۱/۴۵	۵۴	۱۵۶
		۱۵	پس‌آزمون	۹۲/۳۰	۱۰/۱۲	۴۹	۱۳۹
	کنترل	۱۵	پیش‌آزمون	۱۱۹/۲۵	۱۰/۹۴	۵۷	۱۴۹
		۱۵	پس‌آزمون	۱۱۵/۷۸	۱۱/۲۶	۵۲	۱۴۲

جهت بررسی نرمال بودن توزیع نمره‌های متغیرها از آزمون کالموگروف - اسمیرنوف استفاده شد که دارای سطح معنی‌داری بزرگ‌تر از ۰/۰۵ بود. همچنین به منظور بررسی همگنی واریانس‌های دو گروه در مرحله پس‌آزمون، از آزمون لوین استفاده شد که طبق نتایج، سطح معنی‌داری آماره F در هر سه متغیر بزرگ‌تر از ۰/۰۵ بود. سطح معنی‌داری اثر تعامل گروه همپراش نیز بزرگ‌تر از ۰/۰۵ به دست آمد.

جدول ۲ تحلیل کوواریانس هوش اخلاقی

منبع تغییر	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذوراتا
گروه	هوش اخلاقی	۳۰۲/۷۹	۱	۳۰۲/۷۹	۲۴/۷۳	۰/۰۰۱	۰/۴۸
		۳۳۰/۵۸	۲۷	۱۲/۲۴			
		۲۶۸۶۲	۳۰				

جدول شماره ۲ بیانگر نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیره بر روی میانگین نمره‌های پس‌آزمون هوش اخلاقی در گروه‌های آزمایش و کنترل، با کنترل پیش‌آزمون است. طبق نتایج با کنترل پیش‌آزمون، هوش اخلاقی در بین گروه کنترل و آزمایش تفاوت معناداری دارد ( $p < 0/01$  و  $F = 24/73$ ). به عبارتی قصه‌درمانی بر هوش اخلاقی کودکان کار به‌طور معناداری تأثیر مثبت دارد و می‌تواند میزان هوش اخلاقی آنان را افزایش دهد.

جدول ۳ تحلیل کوواریانس هوش هیجانی

منبع تغییر	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذورات
گروه		۴۰۲/۳۷	۱	۴۰۲/۳۷	۱۳/۴۰	۰/۰۰۱	۰/۳۳
خطا	هوش هیجانی	۸۱۰/۴۲	۲۷	۳۰/۰۱			
کل		۲۱۸۹۸۸	۳۰				

در جدول شماره ۳ نتایج تحلیل کوواریانس بر روی میانگین نمره‌های پس‌آزمون هوش هیجانی، با کنترل پیش‌آزمون آمده است. مطابق با نتایج به‌دست آمده، با کنترل پیش‌آزمون، بین هوش هیجانی گروه کنترل و آزمایش تفاوت معناداری دارد ( $p < 0/01$  و  $F = 13/40$ ). بر این اساس، قصه‌درمانی بر هوش هیجانی کودکان کار تأثیر مثبت دارد و می‌تواند میزان هوش هیجانی آنان را افزایش دهد.

جدول ۴ تحلیل کوواریانس احساس حقارت

منبع تغییر	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذورات
گروه		۵۸۰۹/۹۷	۱	۵۸۰۹/۹۷	۱۰/۰۵	۰/۰۰۴	۰/۲۷
خطا	احساس حقارت	۱۵۶۱۵/۶۰	۲۷	۵۷۸/۳۶			
کل		۱۰۹۸۷۵۲	۳۰				

جدول شماره ۴ نشان‌دهنده نتایج تحلیل کوواریانس روی میانگین نمره‌های پس‌آزمون احساس حقارت در گروه‌های آزمایش و کنترل، با کنترل پیش‌آزمون است. طبق نتایج با کنترل پیش‌آزمون، احساس حقارت در بین گروه کنترل و آزمایش تفاوت معناداری دارد ( $p < 0/01$  و  $F = 10/05$ ). لذا قصه‌درمانی بر احساس حقارت کودکان کار تأثیر مثبت دارد و می‌تواند سطح احساس حقارت کودکان کار را کاهش دهد.

### بحث و نتیجه‌گیری

همان‌گونه که مشاهده شد، نتایج بیانگر آن بود که قصه‌درمانی سطح هوش اخلاقی کودکان کار را افزایش می‌دهد. این یافته با نتایج مطالعات پژوهشگرانی از جمله درنجفی شیرازی و همکاران (۱۳۹۶)، پاترسون<sup>۱</sup> و همکاران (۱۹۹۲)، نوربری و بیشاپ<sup>۲</sup> (۲۰۰۳) و پلویسکی (۲۰۰۶)، ترجمه رحماندوست، (۱۳۸۵) همخوانی دارد. به اعتقاد پلویسکی (۲۰۰۶)، قصه‌هایی که کودکان می‌خوانند و می‌شنوند اثری عمیق در فکر و روحیه آنان می‌گذارد و آن‌ها را برای رویارویی با مسائل رشد و معاشرت با دیگران آماده می‌سازد و نیز در درک و فهم مشکلات زندگی آن‌ها را یاری می‌دهد (پلویسکی، ۲۰۰۶، ترجمه رحماندوست، ۱۳۸۵). در همین راستا، برخی اندیشمندان از جمله جروم برونر<sup>۳</sup> قصه‌گویی را شیوه‌های طبیعی برای ساختن جهان می‌دانند. در این دیدگاه ارائه درس‌های اخلاقی در چارچوب قصه برای سازمان دادن به یادگیری‌ها در زندگی مطرح شده است؛ بدین ترتیب که اگر قصه‌ها دربرگیرنده اعمال و پیامدهای آن باشند، موجب رشد اخلاقی می‌شوند (به نقل از کیا کمال، ۱۳۹۰).

همسو با یافته‌های درنجفی شیرازی و همکاران (۱۳۹۶)، می‌توان اذعان داشت که کودکان با الگوبرداری و همانندسازی با رفتار قهرمانان قصه‌ها و قضاوت درباره رفتار خویش، خود را اصلاح می‌کنند. کودکان هنگام قصه گفتن تخیل خود را با واژه‌ها و شخصیت قصه‌ها همسو و هماهنگ می‌کنند و بدین ترتیب رفتارهایی را برمی‌گزینند که احترام و تشویق اجتماعی را به دنبال دارد. به عبارت دیگر، ازجمله ارزش‌های اخلاقی دیگری که کودک در میان قصه‌ها پیدا می‌کند می‌توان به مسئولیت‌پذیری، وفای به عهد، قانع بودن، فداکاری، امید، شجاعت، عشق به پدر، مادر و ائمه، عدالت و انصاف، روح انسان‌دوستی و نوع‌پروری، عزت نفس، انسانیت، حقیقت و فروتنی اشاره کرد. کودکان همچنین به ارزش نادانی و دانایی پی می‌برند و یاد می‌گیرند شتابزده عمل نکنند.

در مجموع، قصه خود به تنهایی دارای سلامت ذوق در قرون مختلف بوده است و این سلامت ذوق، ارزش‌های اخلاقی، دینی و اجتماعی پرباری داشته که به سلامت جامعه کمک بسیار مؤثری کرده است. این مهم به‌ویژه در خصوص کودکان کار که همواره در معرض آسیب‌ها و سطوح پایین‌تر عدالت و رفتار اجتماعی بوده‌اند مصداق دارد. افزون بر

1. Patterson
2. Nourbury & Bishop
3. Jerome Bruner

این، روش قصه‌گویی کارآیی خود را در ایجاد و تحول مفاهیم اخلاقی و اجتماعی کودکان در پژوهش‌های پاترسون و همکاران (۱۹۹۲) و نوربری و بیشاپ (۲۰۰۳) به اثبات رسانده است. از سوی دیگر لیمن<sup>۱</sup> (۱۹۸۰) نیز قصه‌گویی را به‌نحو مناسبی برای آموزش مفاهیم منطقی و فلسفی به کودکان به کار گرفته و در این زمینه به موفقیت‌هایی دست یافته است.

از دیگر یافته‌های مهم مطالعه حاضر تأثیر معنادار قصه‌درمانی بر هوش هیجانی کودکان کار بود. این یافته با نتایج تحقیقات رهنوردبخشایش و عزیزی (۱۳۹۶)، هویدا و همایی (۱۳۸۹)، همایی و همکاران (۱۳۸۸)، محمدی سیرت (۱۳۹۵)، ایمانی و باقری (۱۳۹۴)، سویتسر<sup>۲</sup> (۲۰۱۰)، و میلر و همکاران (۱۹۹۷) همسوست. اساس تربیت کودک در کودکان مبتنی بر قصه و قصه‌گویی است. گاردنر<sup>۳</sup> (۲۰۰۰) فن قصه‌گویی متقابل را به عنوان ابزاری درمانی در کار با کودکان مطرح کرده است و در همین زمینه مرویس و برتراند<sup>۴</sup> (۲۰۰۳) نیز معتقدند مدارس به‌دلیل تنوعی که می‌توانند در ارائه برنامه‌های آموزشی خود داشته باشند می‌توانند با استفاده از قصه‌ها و قصه‌گویی بسیاری از مهارت‌های اجتماعی را به کودکان آموزش دهند.

میلر و همکاران (۱۹۹۷) نیز نشان داده‌اند که استفاده از داستان برای انتقال ارزش‌های اجتماعی و اخلاقی مفید است. نتیجه مطالعه راحیل (۲۰۰۲) نیز اثربخشی یک برنامه قصه‌محور در بهبود کفایت‌های اجتماعی و مهارت‌های رابطه با هم‌سالان در کودکان را نشان داد. در واقع، پژوهش‌های بسیاری تأثیرات مثبت قصه‌گویی را بر کودکان نشان داده‌اند. پژوهش‌های داخلی مانند پژوهش همایی و همکاران (۱۳۸۸) نیز نشان داده‌اند که قصه‌گویی می‌تواند باعث افزایش سازگاری کودکان شود.

نتایج مطالعات دسوشیو<sup>۵</sup> (۲۰۰۵) گویای آن است که با استفاده از رویکردهای قصه می‌توان به کودکان و نوجوانان کمک کرد تا قصه‌های زندگی مثبتی برای خودشان بسازند؛ قصه‌هایی که بر شکل‌گیری هویت آن‌ها تأثیر مثبت دارد. بنابراین بر اساس محتوای ارائه‌شده می‌توان به این جمع‌بندی رسید که به کارگیری روش قصه‌گویی با توجه به جذابیت آن برای کودکان می‌تواند در سرعت بخشیدن و ارتقای هوش اجتماعی کودکان کمک زیادی بکند. موضوع قصه و چگونگی اجرای قصه‌گویی و همچنین نتایج اجتماعی،

1. Lipman
2. Sweetser
3. Gardner
4. Mervis & Bertrand
5. Desocio

تربیتی و اخلاقی حاصل از آن می‌تواند در سرعت بخشیدن به هوش اجتماعی تأثیرگذار باشد و با استفاده از روش‌های قصه‌گویی که علاوه بر سرگرمی دارای محتویات علمی، آموزنده و توانایی برقرار کردن ارتباط با دیگران است، می‌تواند به افزایش هوش اجتماعی دانش‌آموزان منجر شود؛ زیرا در این سنین و با برگزاری چنین جلسات تفریحی - سرگرمی توأم با مسائل آموزشی می‌توان شاهد تقویت برقراری ارتباط در بین دانش‌آموزان بود.

از دیگر یافته‌های پژوهش حاضر، تأثیر مثبت قصه‌درمانی بر کاهش احساس حقارت کودکان کار بود. این نتیجه با یافته‌های تحقیقاتی نائرت<sup>۱</sup> (۲۰۱۲) و آنگوس<sup>۲</sup> و همکاران (۱۹۹۹) همسوست. در پژوهش حاضر با استناد به شواهد علمی و پژوهشی، بهره‌گیری از داستان و قصه در راستای تقویت جنبه‌های خودباوری و اعتماد به نفس کودکان کار مورد توجه قرار گرفت. لذا در جهت کمک به این گروه خاص از کودکان و برخورداری آنان از سلامت روانی بایستی از انواع روش‌ها و ابزارها کمک گرفت. استفاده از قصه‌گویی برای کاهش یا حل مشکلات روان‌شناختی از جمله این ابزارهاست. در این زمینه نتایج مطالعات نائرت (۲۰۱۱) روی کودکان ۵ تا ۱۰ ساله محله‌های فقیرنشین نشان داد که شنیدن داستان‌ها می‌تواند به کودکان در درک بهتر رویدادها، افزایش تفکرات مثبت و ابراز احساسات مثبت به دیگران کمک کند. چنین یافته‌ای می‌تواند برای والدین و مربیان این امکان را فراهم کند که از طریق قصه‌گویی برای کودکان، سطح خوش‌بینی و مثبت‌اندیشی آنان را حتی در وضعیت سخت زندگی بهبود بخشند. به باور آنگوس و همکاران (۱۹۹۹) نیز در فرایند قصه‌گویی، رویدادهای روزمره زندگی در قالب قصه‌های معناداری طرح می‌شود که به مراجع کمک می‌کند درک بهتری از خودش و دیگران به دست آورد.

قصه‌ها ترکیب قدرتمندی برای سازمان‌دهی و انتقال اطلاعات و معنادهی به زندگی دارند. در واقع در جریان یک قصه ممکن است شخصیت‌های آن با بحرانی مواجه شوند و در صدد حل آن برآیند. ارائه این روش‌ها به‌طور مستقیم به افراد، به‌ویژه کودکان همواره آسان نیست؛ ولی می‌توان از طریق قصه‌گویی به این هدف دست یافت. این موضوع نه تنها در مورد کودکان بهنجار، بلکه به‌ویژه کودکان دارای مشکلات عاطفی و یادگیری که افرادی غیرفعال و فاقد روش‌ها و راهبردهای لازم برای حل مسائل خود هستند، اهمیت بیشتری پیدا می‌کند و از خودکم‌بینی و احساس حقارت در آن‌ها پیشگیری می‌کند. به‌طور

1. Nauert  
2. Angus

کلی می‌توان بیان کرد که محتوای برخی از قصه‌ها حکایت از ارائه یک الگوی اعتماد به نفس برای شنونده یا خواننده دارد و از این طریق می‌خواهد به تقویت خودباوری و جلوگیری از احساس حقارت در فرد بپردازد.

مهم‌ترین محدودیت این پژوهش عدم دسترسی مجدد به این کودکان به دلیل تغییر محل کار یا زندگی آن‌ها بود. این نکته با توجه به مسائل فرهنگی غالب در جامعه که اجرای پژوهش‌های میدانی مرتبط با رفتار انسان را تحت تأثیر قرار می‌دهد تا حدی قابل توجه است. موضوع قصه و توانایی مدرس در چگونگی اجرای قصه‌گویی و همچنین نتایج اخلاقی و پیام‌های نهان و آشکار حاصل از قصه برای کودکان برای توانا کردن آنان در زندگی اجتماعی مفید خواهد بود؛ لذا پیشنهاد می‌شود در ساعات درسی مدارس و با عنوان کلاس‌های پرورشی و یا در نهادهای حمایتگر این کودکان مانند انجمن حمایت از کودکان کار، از طریق برگزاری کلاس‌های قصه‌گویی توأم با اجرای نمایش و تئاتر آنان را در جهت کاهش احساس حقارت و افزایش برقراری ارتباط با دیگران و استفاده بهینه از هوش اجتماعی و اخلاقی‌شان رهنمون شوند.

### قدردانی

این پژوهش با مساعدت و همکاری انجمن حمایت از کودکان کار صورت گرفت. از مسئولان این انجمن و همچنین از کودکان کار که در پیشبرد این امر مهم یاری‌رسان بودند قدردانی می‌شود.

### منابع

- ایمانی، الف.، و باقری، ب. (۱۳۹۴). اثربخشی بازی‌درمانی و قصه‌درمانی بر پایه آموزش مؤلفه‌های هوش هیجانی بر مهارت‌های اجتماعی به کودکان ۵-۷ سال نیمه‌شنوای مشهد. دومین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روان‌شناسی آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران، قم: مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی.
- بوربا، م. (۲۰۱۰). پرورش هوش اخلاقی. ترجمه ف. کاوسی (۱۳۹۰). تهران: رشد.
- پشت‌دار، ع. م. (۱۳۸۶). قصه‌گویی خلاق و اهداف آموزشی. تهران: اعتماد.
- پلويسکی، آ. (۲۰۰۶). قصه و قصه‌گویی در خانه و خانواده. ترجمه م. رحماندوست (۱۳۸۵). تهران: مدرسه.
- حقوق کودکان و نوجوانان در جمهوری اسلامی ایران، مصوب بیست و یک مهر هزار و سیصد و نود و دو (مشمول بر ۳۷ ماده و ۱۷ تبصره به شماره ۱۰/۴۴۶۰۸)
- درنجفی شیرازی، م.، علی‌اکبری، م.، و علیپور، ا. (۱۳۹۳). اثربخشی قصه‌گویی بر مؤلفه‌های هوش اخلاقی

- کودکان دختر پیش دبستانی در شهر اصفهان. *شناخت اجتماعی*، ۲ (۶)، ۳۳-۴۳.
- رهنوردبخشایش، م.، و عزیزی، م. (۱۳۹۶). تأثیر قصه‌درمانی شناختی رفتاری بر هوش هیجانی و پرخاشگری دانش آموزان ابتدایی. *ششمین کنگره انجمن روان‌شناسی ایران*، ۳۲۵-۳۳۱.
- صادقی، ح.، و مسائلی، ا. (۱۳۸۷). رابطه رشد اقتصادی و توزیع درآمد با روند فقر در ایران با استفاده از رویکرد فازی. *رفاه اجتماعی*، ۲۸، ۱۵۱-۱۷۲.
- صیادی، گک، گل محمدیان، م.، و رشیدی، ع. (۱۳۹۶). اثربخشی طرح‌واره درمانی بر احساس حقارت دختران نوجوان خانواده‌های طلاق. *پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره*، ۷ (۱)، ۸۹-۱۰۰.
- قوام، ا.، و قبول، ا. (۱۳۸۶). بررسی عقده حقارت در شخصیت بوسهل زوزنی بر اساس روایت بیهقی. *ادب پژوهی*، ۱، ۴۹-۶۸.
- کیا کمال، ب. (۱۳۹۰). قصه و داستان در کتاب‌های درسی و کمک‌درسی آلمان. *پژوهش‌نامه ادبیات کودک و نوجوان*، ۴۲، ۶۷-۷۶.
- مارشال ریو، ج. (۲۰۱۰). *انگیزش و هیجان*. ترجمه ی. سیدمحمدی (۱۳۹۷). تهران: ویرایش محمدی سیرت، ف. (۱۳۹۵). *اثربخشی آموزش هوش هیجانی به روش قصه‌گویی بر کاهش کمرویی و ارتقای مؤلفه‌های هوش هیجانی دانش آموزان دختر دبستانی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته راهنمایی و مشاوره، دانشگاه الزهرا.
- همایی، ر.، کجیاف، م. ب.، و سیادت، س. ع. (۱۳۸۸). تأثیر قصه‌گویی بر سازگاری کودکان. *مطالعات روان‌شناختی*، ۲ (۵)، ۱۳۳-۱۴۹.
- هویدا، ر.، و همایی، ر. (۱۳۸۹). تأثیر قصه‌های قرآنی بر هوش هیجانی کودکان. *مطالعات تربیتی و روان‌شناسی*، ۱۱ (۱)، ۶۱-۷۶.
- Angus, L., Levitt, H., & Hardthe, K. (1999). The narrative processes coding system: research applications and implications for psychotherapy practice. *Journal of Clinical Psychology*, 55(10), 1255-1270.
- Bahrami, M. A., Asami, M., Fatehpanah, A., Dehghani Tafti, A., & Ahmadi Tehrani, G. (2012). Moral intelligence status of the faculty members and staff of the Shahid Sadoughi University of Medical Sciences of Yazd. *Journal of Medical Ethics and History of Medicine*, 5 (6), 81-95.
- Bhan, S., & Farooqui, Z. (2013). Social Skills Training of Children with Learning Disability. *Disability, CBR and Inclusive Development*, 24 (2), 54-63.
- Desocio, J. E. (2005). Assessing self-development through narrative approaches in child and adolescent psychotherapy. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 18 (2), 53-61.
- Drigas, A., S., & Papoutsi, C. (2018). A New Layered Model on Emotional Intelligence. *Behavioral Sciences*, 8 (45), 1-17.
- Frederickson, N., Petrides, K. V., & Simmonds, E. (2012). Trait emotional intelligence as a predictor of socioemotional outcomes in early adolescence. *Personality and Individual Differences*, 52(3), 323-328.
- Gardner, H. (2000). *Intelligences reframed: multiple intelligences for the 21st century*. New York Basic.



- Goleman, D. P. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ for character, health and lifelong achievement*. New York: Bantam Books.
- Hanney, L., & Kozłowska, K. (2002). Healing traumatized children: creating illustrated story books in family therapy. *Family Process, 41*, 37-65.
- Jorfi, H., Jorfi, S., Bin Yaccob, H. F., & Mad Shah, I. (2010). Emotional intelligence: The relationship between self-regard and technology communication effectiveness. *World Academy of Science and Engineering, 45*, 24-39.
- Lennick, D., & Kiel, F. (2005). *Moral intelligence: the key to enhancing business performance and leadership success*. Wharton School Publishing.
- Lipman, M. (1980). *Philosophy in the classroom*. Philadelphia: Temple University Press.
- Manney, P. J. (2008). Empathy in the time of technology: How storytelling is the key to empathy. *Journal of Evolution and Technology, 19*(1), 51-61.
- Mervis, M., M., & Bertrand, F. J. (2003). The emergence of learning-related social skills. *Early Childhood Research Quarterly, 18*, 206-224.
- Miller, P. J., Wiley, A. R., Fung, H., & Liang, C. H. (1997). Personal storytelling as a medium of socialization in Chinese and American families. *Child Development, 68* (3), 557-568.
- Nauert, R. (2012). Studies suggest increase in children's imaginative play. Psych Central.
- Nourbury, C. F., & Bishop, D. V. (2003). Narrative skills of children with communication impairment. *International Language Communication Disorders, 38* (3), 287-313.
- Patterson, G. R., Reid, J. B., & Dishion, T. J. (1992). *A social learning approach: Antisocial boys*. Castalia Publishing Co.
- Poulou, M. S. (2010). The role of trait emotional intelligence and social and emotional skills in students' emotional and behavioral strengths and difficulties: A study of Greek adolescents' perceptions. *The International Journal of Emotional Education, 2*(2), 30-47.
- Radfar, A., Ahmadi Asgharzadeh, S. A., Quesada, F., & Filip, I. (2018). Challenges and perspectives of child labor. *Industrial Psychiatry Journal, 27*(1), 17-20.
- Rahill, S. A. (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 skill of children with emotional disability*. Carlson Albizu University, Maryland.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality, 9*, 185-211.
- weeters, E. (2010). Compositionality and blending: composition semantic in a cognitively realistic framework. In Janssen, Theo and Gisela Redeker, editors. *Cognitive Linguistics: Foundations, Scope, and Methodology*. Berlin and New York: Mouton de Gruyter, 129-162.
- Yao, S. N., Cottraux, J., Martin, R., Mollard, E., Guerin, J., Hanauer, M. T., & Ladouceur, R. (1997). Inferiority, guilt and responsibility in OCD, social phobias and controls. *Psychotherapies Cognitive Compartmental, 3* (2), 210-211.