



Journal of Research in Educational Systems

Volume 19, Issue 68, 2025
Pp. 107-121

Print ISSN: 2383-1324
Online ISSN: 2783-2341

Homepage: www.jiera.ir

Article Info:

Article Type:

Research Article

Article history:

Received December 17, 2024

Received in revised form

March 07, 2025

Accepted March 20, 2025

Published Online March 25,
2025

Keywords:

storytelling,
classroom ,
teaching,
barriers ,
strategies

Barriers and Strategies for Developing Classroom Storytelling in Primary Schools

Khalil Zandi¹, Seyed Adnan Hossieni^{2✉}, and Azad Allahkarami³

1. Assistant Professor, Department of Educational Administration, Farhangian University, Tehran, Iran.

E-mail: kh.zandi@cfu.ac.ir

2. *Corresponding author*, Assistant Professor, Department of Psychology and Counselling, Farhangian University, Tehran, Iran. E-mail: adnan1671@cfu.ac.ir

3. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran. E-mail: a.allahkarami@cfu.ac.ir

ABSTRACT

Objective: Despite the substantial empirical evidence supporting the benefits of classroom storytelling, this method has not received sufficient attention in schools. Accordingly, the present study aimed to identify the barriers and strategies for fostering storytelling in Iranian primary schools.

Method: Philosophically grounded in the interpretivist paradigm, this research employed a qualitative approach with conventional content analysis as its strategy. The study was conducted in primary schools in Sanandaj City in the academic year 2024-25, with 11 primary school teachers selected as participants through purposive and snowball sampling methods. Data were collected via semi-structured interviews, each lasting approximately 45 minutes. The textual data were analyzed through coding and categorization, and the credibility of the analyses was ensured using analyst triangulation.

Results: Findings revealed 52 barriers to the development of storytelling, categorized into 12 components across 4 dimensions: individual, cultural, organizational, and educational. Additionally, 34 strategies for promoting storytelling in schools were identified and classified into 9 categories: storytelling schools, narrative pedagogy, storytelling education systems, storytelling students, festivals and events, storytelling-friendly communities, storytelling and technology integration, storytelling workshops, and therapeutic storytelling.

Conclusions: According to research findings, implementing strategies such as teacher professional development, re-designing education policy, creating supportive structural and cultural settings, institutionalizing narrative approach in curricula, and developing the culture of storytelling can guide the education system towards reaping benefits from the cognitive, affective, linguistic, and social advantages of storytelling.

Cite this article: Zandi, K., Hossieni, S. A., & Allahkarami, A. (2025). Barriers and Strategies for Developing Classroom Storytelling in Primary Schools. *Journal of Research in Educational Systems*, 19(68), 107-121. <https://doi.org/10.22034/jiera.2025.522976.3322>



© The Author(s) **Publisher:** Iranian Educational Research Association

DOI: <https://doi.org/10.22034/jiera.2025.522976.3322>

Introduction

Today, many students have become disenchanted with traditional teaching methods and conventional textbooks. One-sided teaching approaches and repetitive exercises have reduced learning motivation, leading to boredom and disengagement in classrooms. Among the strategies that can enhance the learning process and make it more engaging, storytelling in teaching stands out. Storytelling is one of the oldest and most effective learning methods, deeply rooted in human culture. As a tool for conveying information and complex concepts, storytelling can facilitate learning and make various subjects more appealing to students. Research has also shown that storytelling not only increases student participation and enriches vocabulary but also plays a significant role in fostering creativity, enhancing social skills, and boosting interest in reading. However, despite extensive theoretical foundations and empirical evidence on the benefits of storytelling, obstacles such as a lack of suitable stories, difficulties in integrating this method with other teaching strategies, and linguistic and attentional challenges have hindered its widespread application in schools. While numerous studies have examined the impact of storytelling in Iran, no research has specifically addressed the barriers and strategies for its expansion in Iranian schools. Therefore, the present study aims to identify the challenges and propose strategies for promoting storytelling in Iranian classrooms.

Method

This research is conducted within the interpretive paradigm and is applied in terms of its objective and exploratory in nature. The study employs a qualitative research method, utilizing conventional content analysis in which categories were directly and inductively derived from raw data. The participants included 11 elementary school teachers from public and other schools in Sanandaj in the academic year 2024-25, selected purposefully using the snowball sampling method. The selection criteria included a minimum of five years of teaching experience in

elementary schools and a reputation for effective teaching. To enhance external validity, diversity in gender, educational degree, and field of study was considered. Data were collected through semi-structured interviews, each lasting approximately 45 minutes. The interviews focused on identifying classroom storytelling barriers and proposing strategies for its development. The interviews were transcribed, coded, and categorized, and to enhance the validity of the findings, the analyst triangulation method was employed.

Results

The first objective of the study was to identify the barriers to developing storytelling in elementary schools. The findings revealed 52 unique open codes representing obstacles to storytelling development, which were categorized into 12 components and further condensed into 4 dimensions. The first dimension, individual barriers, included three components: attitudinal and personality barriers, cognitive barriers, and skill-related barriers. The second dimension, cultural barriers, comprised four components: stereotypical thinking errors, obstacles arising from cultural differences, a culture of prioritizing instruction over education, and cultural invasion. The third dimension, organizational barriers, encompassed two components: micro and macro barriers. Lastly, the educational barriers dimension included pedagogical barriers, educational policy obstacles, and time constraints. Given these identified barriers, the second objective of the study was to determine strategies for overcoming them and expanding storytelling in elementary schools. Based on the findings, 34 strategies for storytelling development were identified, categorized into 9 themes: storytelling schools, narrative pedagogy, a storytelling-based education system, student storytellers, festivals and events, a storytelling-friendly society, the interaction of storytelling and technology, storytelling workshops, and storytelling therapy.

Conclusions

This study examined the barriers and strategies for expanding storytelling in elementary schools. The findings indicated that the obstacles to this educational method fall into four dimensions: individual, cultural, organizational, and educational. Individual barriers include teachers' personality traits, attitudes, and skills, which, based on Bandura's self-efficacy theory, influence the implementation of storytelling. A lack of storytelling skills and insufficient familiarity with this method reduce teachers' motivation and limit its use. From the perspective of self-determination theory, the absence of a sense of competence and emotional connection with this method diminishes intrinsic motivation for its implementation. Culturally, stereotypical thinking, an emphasis on grades, and the effects of cultural invasion present significant barriers. These findings align with Bourdieu's theory of cultural reproduction, as dominant societal values influence the acceptance or rejection of storytelling. Additionally, organizational structures, resource shortages, inadequate support, and flawed educational policies do not provide the necessary conditions for promoting storytelling. From the perspective of Parsons' social systems theory, the lack of alignment between educational structures and learning objectives marginalizes this method. Finally, educational barriers include the misalignment of storytelling with curriculum content, weaknesses in assessment methods, and limited instructional time, which, based on Sweller's cognitive load theory, place additional strain on teachers and students.

In response to these challenges, nine categories of strategies for storytelling development in schools were

identified. Establishing "storytelling schools" with an emphasis on meaningful learning, implementing national storytelling programs, training storytelling teachers, enhancing students' storytelling skills, and organizing storytelling festivals are among the proposed measures. Parental involvement, leveraging modern technology, teacher training, and the use of storytelling therapy can contribute to fostering a storytelling culture and improving students' cognitive, linguistic, social, emotional, and psychological well-being. Ultimately, to deepen research in this field, future studies should focus on designing narrative pedagogy models, exploring the role of technology in interactive storytelling, and conducting comparative studies on international approaches.

Acknowledgements

The author would like to thank all participants in the present study.

Author Contributions

All authors contributed equally to the conceptualization of the article and writing of the original and subsequent drafts.

Ethical Considerations

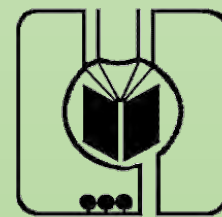
The author avoided data fabrication, falsification, plagiarism, and misconduct.

Funding

This research did not receive any specific grant from funding agencies in the public, commercial, or not-for-profit sectors.

Conflict of Interest

The authors declare no conflict of interest.



پژوهش در

نظام‌های آموزشی

دوره ۱۹، شماره ۶۸، ۱۴۰۴
ص ۱۲۱-۱۰۷

شاپا (چاپی): ۳۳۸۳-۱۳۲۴

شاپا (الکترونیکی): ۲۷۸۳-۲۳۴۱

Homepage: www.jiera.ir

درباره مقاله

نوع مقاله:

مقاله پژوهشی

تاریخچه مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۹/۲۷

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۱۲/۱۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۲/۳۰

تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۰۱/۰۵

واژه‌های کلیدی:

قصه‌گویی،

کلاس درس،

تدریس،

موانع،

راه‌کارها

واکاوی موانع و راهکارهای توسعه قصه‌گویی کلاسی در مدارس ابتدایی

خلیل زندی^۱، سید عدنان حسینی^۲، آزاد الله کرمی^۳

۱. استادیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: kh.zandi@cfu.ac.ir

۲. نویسنده مسئول، استادیار، گروه آموزش روانشناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: adnan1671@cfu.ac.ir

۳. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: a.allahkarami@cfu.ac.ir

چکیده

هدف: علیرغم شواهد تجربی ارزشمند در خصوص برون‌دادهای قصه‌گویی کلاسی، این روش چندان موردتوجه مدارس نبوده است. بنابراین، هدف از پژوهش حاضر شناسایی موانع و راهکارهای توسعه قصه‌گویی در مدارس ابتدایی ایران بود.

روش: روش پژوهش کیفی بود. جامعه شامل مدارس ابتدایی شهر سمنان بود. مشارکت‌کنندگان در این پژوهش ۱۱ نفر از معلمان مدارس ابتدایی در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۰۴ بودند که با استفاده از رویکرد نمونه‌گیری هدفمند و روش نمونه‌گیری گلوله‌برفی انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود و هر مصاحبه حدود ۴۵ دقیقه به طول انجامید. روش تحلیل، تحلیل محتوای کیفی بود. داده‌های متنی با استفاده از کدگذاری و مقوله‌بندی تحلیل شدند و با روش زاویه‌بندی تحلیل گر، از اعتبار تحلیل‌ها اطمینان حاصل شد.

یافته‌ها: یافته‌ها بیانگر دستیابی به ۵۲ مانع توسعه قصه‌گویی بود که در ۱۲ مؤلفه و ۴ بُعد فردی، فرهنگی، سازمانی و آموزشی دسته‌بندی شدند. یافته‌ها همچنین بیانگر شناسایی ۳۴ راهکار توسعه قصه‌گویی در مدارس بودند که در ۹ مقوله دسته‌بندی شدند. مقوله‌های احصا شده عبارت از مدرسه قصه‌گو، پداگوژی داستان‌وار، نظام آموزشی قصه‌گو، دانش‌آموز قصه‌گو، جشنواره‌ها و مناسبت‌ها، جامعه دوستدار قصه، تعامل قصه و تکنولوژی، کارگاه‌های قصه‌گویی و قصه‌گویی درمانگر بودند.

نتیجه‌گیری: باتوجه‌به یافته‌های پژوهش به‌کارگیری راهکارهایی همچون توانمندسازی حرفه‌ای معلمان، بازنگری در سیاست‌های آموزشی، ایجاد بسترهای ساختاری و فرهنگی حمایتگر در حوزه قصه‌گویی و نهادینه‌سازی رویکرد روایت‌محور در برنامه‌های درسی و ارتقای فرهنگ قصه‌گویی می‌تواند زمینه‌ساز بهره‌مندی نظام آموزشی از مزایای شناختی، عاطفی، زبانی و اجتماعی قصه‌گویی باشد.

استناد به این مقاله: زندی، خلیل، حسینی، سید عدنان، و الله کرمی، آزاد. (۱۴۰۴). واکاوی موانع و راهکارهای توسعه قصه‌گویی کلاسی در

مدارس ابتدایی. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۹(۶۸)، ۱۲۱-۱۰۷.

<https://doi.org/10.22034/jiera.2025.522976.3322>

ناشر: انجمن پژوهش‌های آموزشی ایران

© نویسندگان



مقدمه

این روزها بسیاری از کودکان از کتاب‌های درسی معمول زده شده‌اند. تدریس‌های یک‌طرفه، درس‌های پراکنده، کتاب‌های کار و برگه‌های تمرینی بی‌پایان، نسخه اثربخشی برای یادگیری و تسلط بر مطالب درسی نبوده‌اند (Shavkatovna & Kizi, 2020). شواهدی وجود دارد که نشان می‌دهد بی‌انگیزگی، بی‌علاقگی، خستگی و بی‌حوصلگی در کلاس‌های درس موج می‌زند (قنبریان قلندر و دیگران، ۱۳۹۹؛ سیدکلان و حیدری، ۱۳۹۹). بنابراین لازم است در شیوه‌های تدریس در مدارس تجدیدنظر گردد؛ زیرا کارایی نظام آموزشی زمانی تحقق می‌یابد که ساختارها، ابزارها و منابع به‌گونه‌ای با اهداف آموزشی همسو شوند (Lischka-Schmidt, 2023). در این زمینه یکی از اقدامات مهم برای جذاب‌تر کردن فعالیت‌های آموزشی، کاربست هرچه بیشتر روش‌های تدریس مبتنی بر قصه‌گویی است؛ چراکه مطالعات نشان می‌دهند استفاده از قصه‌گویی در جریان آموزش موجب افزایش تعامل و مشارکت کلاسی دانش‌آموزان، غنی‌سازی دایره لغات و توسعه سوادآموزی کودکان، برانگیختن تخیل و افزایش خلاقیت و افزایش علاقه آن‌ها به خواندن و مطالعه کردن می‌شود (Satriani, 2019).

قصه‌گویی به‌عنوان قابلیت کلاسیک در تدریس و یادگیری از دیرباز موردتوجه بوده و ریشه در فرهنگ و سنن بشری دارد؛ به‌طوری‌که قدمت آن را به قدمت پیدایش انسان یعنی حتی قبل از ابداع خط یا زبان شفاهی و از طریق نقاشی‌های روی غارها در نظر می‌گیرند (Syahputra et al, 2018). قصه‌گویی به‌عنوان بازگو کردن یک داستان برای شنوندگان از طریق صدا و حرکات تعریف می‌شود (Matamit et al, 2020). در تعریفی دیگر، قصه‌گویی به معنای بیان یک داستان جالب، با یا بدون کمک رسانه آموزشی است (Mujahidah et al, 2021). به طور ویژه منظور از قصه‌گویی کلاسی نیز ارائه شفاهی یک روایت منسجم توسط معلم یا دانش‌آموز باتکیه بر صدا، حرکات و تماس چشمی و بدون اتکای اصلی به متن مکتوب یا بازیگری نقش است (Cordi et al, 2022). از آنجاکه قصه‌گویی ماهیتی ذاتاً اجتماعی و خلاقانه دارد لذا از نظر بسیاری از متفکران، مناسب‌ترین روش برای بهبود مهارت‌های اجتماعی و البته افزایش خلاقیت دانش‌آموزان محسوب می‌شود (Catala et al, 2017). از منظر نظری، کارایی قصه‌گویی را می‌توان بر مبنای سه سازوکار توضیح داد. نخست، رویکرد انتقال روایی بیان می‌کند که شنونده در جریان داستان «غوطه‌ور» می‌شود؛ غوطه‌وری توجهی-هیجانی، مقاومت شناختی را کاهش داده و درگیری تحصیلی را افزایش می‌دهد (Green & Appel, 2024). دوم، بر اساس نظریه کُدگذاری دوگانه و یادگیری چندحسی، داستان‌ها با فعال‌سازی هم‌زمان مجاری کلامی و تصویری و سازماندهی علی اطلاعات، بازنمایی‌های پایدارتری در حافظه می‌سازند (Clark & Paivio, 1991). سوم، مطابق نظریه بار شناختی، روایت‌های خوش‌ساخت از طریق زمینه‌سازی، بخش‌بندی و پیش‌سازمان‌دهی مفاهیم، بار بیرونی را می‌کاهند و بار مولد را برای ساخت شمای دانشی می‌افزایند (Sweller et al., 2019). از منظر تجربی نیز قصه‌گویی برای کودکان مزایایی از قبیل افزایش امکان ابراز خود، درک همدلانه از خود و دیگران، بهبود ارتباطات دوطرفه، و به‌طور کلی فرصت‌های رشد شخصی، تحول فرهنگی و یادگیری را فراهم می‌آورد (Hibbin, 2016). هم‌گفتن قصه و هم گوش دادن به قصه، احساس لذتی را در کودکان ایجاد می‌کند که باعث می‌شود به خواندن و مطالعه کردن علاقه‌مند شوند (Shavkatovna & Kizi, 2020). مطالعات زیادی بر این نکته صحه گذاشته‌اند که استفاده از قصه‌گویی کلاسی به تقویت حافظه و بهبود مهارت‌های خوانداری و نوشتاری کمک می‌کند و البته افزایش فرصت‌های تعاملات اجتماعی و ارتقای مهارت‌های بین‌فردی همچون ارتباطات مناسب، همدلی و ... را فراهم می‌کند (Catala et al, 2017). قصه‌گویی از جنبه‌های فرهنگی نیز درخور اهمیت است و مزایای متعددی از قبیل فراهم شدن فرصت انتقال ارزش‌های اخلاقی جامعه، انتقال ارزش‌های دینی و آیینی، و احساس غرور و افتخار به فرهنگ خود و رهبران جامعه را به همراه دارد (Rokhmawan et al, 2022). ذکر این نکته لازم است که اگرچه قصه‌گویی بیشتر به‌عنوان ابزاری برای تقویت توانایی‌های سوادآموزی یا بهبود مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی شناخته شده است، اما در حقیقت، در سایر حوزه‌های درسی مانند علوم تجربی نیز به ساده‌سازی کلمات کلیدی پیچیده یا توضیح مفاهیم پیچیده به روش‌های ساده و قابل‌فهم کمک می‌کند (Matamit et al, 2020). درواقع قصه‌گویی به‌طور ذاتی یک ابزار آموزشی برای همه دروس و همه موقعیت‌های آموزشی محسوب می‌شود؛ ابزاری که به افراد کمک می‌کند تجربیات روزمره خود را پردازش کنند (Kromka & Goodboy, 2019). مطالعات صورت گرفته در ایران نیز اثربخشی قصه‌گویی کلاسی در بهبود بروندهای علمی و عاطفی از قبیل افزایش خلاقیت (محمدی و دیگران، ۱۴۰۳)، کاهش کمرویی و افزایش پیشرفت تحصیلی (رحیمی و دیگران، ۱۴۰۳)، بهبود مهارت‌های اجتماعی (الوندی و دیگران، ۱۴۰۲) و بخشودگی بین فردی (قدم پور و دیگران، ۱۳۹۷) و کاهش مدرسه هراسی (ملک‌زاده، ۱۴۰۳) را تأیید کرده‌اند. علیرغم تمام مزایای قصه‌گویی،

موانعی همچون عدم تناسب روایت‌ها و قصه‌ها با سطح سواد زبانی، دانش پیشین و قیود موقعیتی کلاس، پایین بودن انگیزه درونی و یاورهای شایستگی معلمان (Deci & Ryan, 2000; Printer, 2023) و بی‌توجهی به ارزش‌های فرهنگی غالب در بافت آموزشی (Suxin & Guorui, 2024)، می‌توانند به منابع بار اضافی و در نتیجه به موانع پیاده‌سازی بدل شوند. در این زمینه (Doan & Quyen, 2023) نشان دادند که کمبود داستان‌های متناسب با مطالب درسی، کاهش سرعت یادگیری، ناتوانی در ترکیب روش تدریس قصه‌گویی با سایر روش‌های تدریس و ناآشنایی با شیوه درست قصه‌گویی از مهم‌ترین موانع قصه‌گویی کلاسی برای دانش‌آموزان خردسال بودند. (Matamit et al, 2020) پژوهشی باهدف بررسی چالش‌های تدریس به شیوه قصه‌گویی در درس علوم تجربی دوره ابتدایی انجام دادند. نتایج این پژوهش، شناسایی چهار دسته از چالش‌ها شامل چالش‌های زبانی (مانند دشوار و پیچیده بودن کلمات مورد استفاده در داستان برای کودکان)، چالش‌های توسعه یادگیری فراگیران (مانند فهم ناصحیح از داستان و در نتیجه یادگیری ناقص یا اشتباه)، چالش‌های بیرونی (از قبیل محدودیت‌های فضای کلاس و سروصداهاى مختل کننده) و چالش‌های مربوط به دانش پیش موجود دانش‌آموزان (از قبیل ناکافی بودن دانش پیش‌نیاز و تداخل اطلاعات) بود. سیاپاترا و دیگران (Syahputra et al, 2018) نیز طی پژوهشی پیرامون موانع پیش روی معلمان در زمینه آماده ساختن دانش‌آموزان برای شرکت در جشنواره‌های قصه‌گویی، چالش‌هایی همچون کمبود وقت، پایین بودن دامنه واژگان دانش‌آموزان، بی‌انگیزگی، کاهش نظم و انضباط و صفات شخصیتی بازدارنده را شناسایی کردند. علاوه بر چالش‌های زبانی، موقعیتی و فردی گزارش شده، کمبود حمایت‌های آموزشی و فرصت‌های یادگیری عملی برای معلمان نیز یکی دیگر از عوامل مهم محدودکننده در به کارگیری روش قصه‌گویی کلاسی محسوب می‌شود (Mou, 2024).

تأمل در نتایج مطالعات پیشین نشان می‌دهد که تقریباً همه تحقیقات در خصوص موانع قصه‌گویی، خارج از مرزهای ایران صورت گرفته‌اند و اگرچه یافته‌های آن‌ها می‌تواند روشنگر باشند اما بدون شک نمی‌تواند توصیف‌کننده همه موانع قصه‌گویی کلاسی در ایران باشند. درواقع اگرچه در داخل کشور پژوهش‌های زیادی پیرامون روش قصه‌گویی صورت گرفته اما عمده این پژوهش‌ها به بررسی برون داده‌های قصه‌گویی پرداخته‌اند (محمدی و دیگران، ۱۴۰۳؛ رحیمی و دیگران، ۱۴۰۳؛ ملک‌زاده، ۱۴۰۳؛ الوندی و دیگران، ۱۴۰۲) و تحقیقی که به بررسی موانع و راه کارهای توسعه قصه‌گویی در مدارس ایران پرداخته باشد در دسترس نیست. در تلاش برای رفع این خلا باید توجه داشت که شناخت موانع و راهکارها زمینه‌مند باشد و صرف انتقال توصیه‌های جهانی کفایت نمی‌کند. شواهد روزآمد حوزه قصه‌گویی (از جمله در قالب‌های دیجیتال) نیز مؤید آن است که پیامدها به کیفیت طراحی، تطابق زبانی-فرهنگی و هم‌ترازی با اهداف درسی وابسته‌اند. بنابراین در تلاش برای رفع خلاء پژوهشی یاد شده، دو هدف عمده تحقیق حاضر، شناسایی موانع و شناسایی راه کارهای توسعه قصه‌گویی کلاسی بود.

روش

روش پژوهش کیفی و راهبرد مورد استفاده، تحلیل محتوای کیفی مبتنی بر رهیافت عرفی بود. در این رهیافت، مقولات کدگذاری شده به‌طور مستقیم و استقرایی از داده‌های خام مشتق می‌شوند. مشارکت کنندگان در این پژوهش با در نظر گرفتن قاعده اشباع نظری، ۱۱ نفر از معلمان مدارس ابتدایی دولتی، غیردولتی، شاهد و هیئت‌امانی سطح شهر سمنان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۰۴ بودند که مشخصات آن‌ها در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. مشخصات شرکت کنندگان پژوهش

مشارکت کننده	جنس	سن	سابقه تدریس	مدرک تحصیلی	نوع مدرسه
۱	زن	۴۴	۲۳	کارشناسی آموزش ابتدایی	دولتی
۲	زن	۴۶	۲۷	کارشناسی آموزش ابتدایی	دولتی
۳	زن	۳۱	۱۳	کارشناسی آموزش ابتدایی	دولتی
۴	زن	۳۳	۱۱	کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی	دولتی
۵	مرد	۳۹	۲۰	ارشد آموزش ابتدایی	هیئت‌امانی
۶	مرد	۴۳	۲۴	کارشناسی آموزش ابتدایی	هیئت‌امانی
۷	زن	۳۵	۶	کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی	غیردولتی
۸	زن	۴۲	۵	دکتری برنامه‌ریزی درسی	دولتی
۹	زن	۴۵	۲۴	کارشناسی ادبیات	نمونه دولتی
۱۰	زن	۳۰	۷	کارشناسی آموزش ابتدایی	شاهد
۱۱	مرد	۳۷	۷	کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی	دولتی

برای انتخاب مشارکت‌کنندگان از رویکرد نمونه‌گیری هدفمند و روش گلوله‌برفی استفاده شد. ازجمله ملاک‌های مشترک انتخاب نمونه، دارا بودن حداقل پنج سال سابقه خدمت در مدارس ابتدایی و اشتغال به تدریس اثربخش بود. همچنین تلاش شد که با در نظر گرفتن ملاک تنوع (جنسیت، مدرک تحصیلی، رشته تحصیلی) در انتخاب مشارکت‌کنندگان، به افزایش اعتبار بیرونی تحقیق توجه شود. ابزار گردآوری اطلاعات مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود و هر مصاحبه حدود ۴۵ دقیقه به طول انجامید. محورهای مصاحبه حول شناسایی موانع قصه‌گویی کلاسی و راهکارهای رفع این موانع بود. قبل و در جریان مصاحبه‌ها از رعایت ملاحظات اخلاقی همچون حفظ حریم خصوصی و آزادی در مشارکت اطمینان حاصل شد. پس از آوانگاری هر مصاحبه، داده‌های متنی با استفاده از کدگذاری و مقوله‌بندی تحلیل شدند. با استفاده از روش زاویه‌بندی تحلیل گر، از اعتبار یافته‌ها اطمینان حاصل شد.

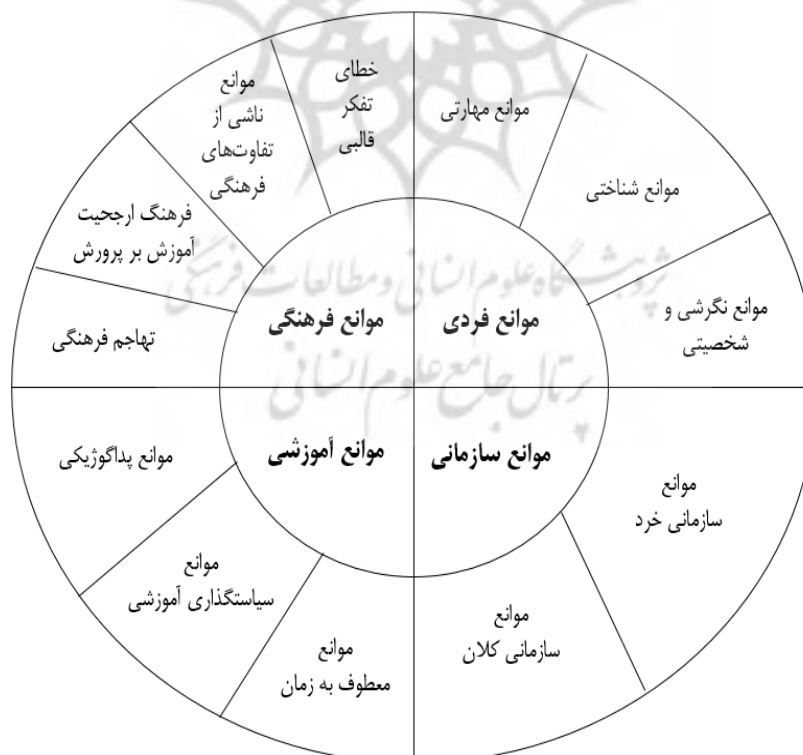
یافته‌ها

هدف اول پژوهش، شناسایی موانع توسعه قصه‌گویی در مدارس ابتدایی بود. همان‌طور که در جدول ۲ آمده است، یافته‌ها بیانگر دستیابی به ۵۲ کد باز غیرتکراری به‌مثابه موانع توسعه قصه‌گویی بود. این کدها قابل‌تقلیل به ۱۲ مؤلفه و ۴ بُعد هستند. بُعد اول یعنی موانع فردی شامل سه مؤلفه نگرشی و شخصیتی، شناختی و مهارتی است. بُعد دوم یعنی موانع فرهنگی شامل چهار مؤلفه خطای تفکر قالبی، موانع ناشی از تفاوت‌های فرهنگی، فرهنگ ارجحیت آموزش بر پرورش، و تهاجم فرهنگی است. بعد سوم موانع سازمانی است که قابل تجزیه به دو مؤلفه خرد و کلان است. درنهایت بعد موانع آموزشی شامل مؤلفه‌های پداگوژیک، سیاست‌گذاری آموزشی، و موانع معطوف به زمان است. این یافته‌ها در شکل ۱ نیز ترسیم شده است.

جدول ۲. چالش‌های توسعه قصه‌گویی کلاسی در مدارس ابتدایی

مقوله‌های کلی	مقوله‌های جزئی	کدها
موانع فردی	موانع نگرشی و شخصیتی	- ویژگی‌های شخصیتی نامتناسب با قصه‌گویی معلم از قبیل اخمو بودن، خشن بودن و ... - خجالتی بودن معلمان برای اجرا نمایشی در جریان قصه‌گویی - تصور اشتباه معلمان مبنی بر هزینه‌بر بودن روش قصه‌گویی
		- تصور معلمان مبنی بر منسوخ بودن روش قصه‌گویی در مقایسه با روش‌های مبتنی بر فناوری نوین - فناوری نوین ارتباطی را مخالف با روش قصه‌گویی دانستن (در عوض مکمل دانستن) - تمایل معلمان به پایبندی به مفاهیمی همچون سکوت و انضباط خشک - نگرانی معلمان از ایجاد سروصدا و شلوغی در هنگام قصه‌گویی - بی‌انگیزگی معلمان برای کاربرست قصه‌گویی و سایر روش‌های تدریس فعال - خجالتی بودن دانش‌آموزان و عدم تمایل به مشارکت در قصه‌گویی
	موانع شناختی	- ناآشنایی معلمان با روش قصه‌گویی - ناآشنایی معلمان با برون‌دادهای تحصیلی روش قصه‌گویی - عدم آگاهی بالا نسبت به اثربخشی قصه‌گویی در درمانگری و رشد عاطفی
موانع فرهنگی	موانع مهارتی	- پایین بودن مهارت‌های داستان‌سرایی معلمان - عادت معلمان به استفاده از روش‌های مستقیم در تدریس - ناتوانی برخی از معلمان در خلق یا یافتن قصه‌های متناسب با دروسی همچون ریاضی و علوم تجربی - دشواری در یافتن قصه‌های قابل‌درک برای دانش‌آموزان با سطوح رشد شناختی متفاوت
		- روش قصه‌گویی را مترادف با بازی یا یک فعالیت جانبی بی‌اهمیت دانستن - ترس معلمان از بی‌سواد انگاشته شدن از سوی دیگران - نگرانی معلمان از سرزنش شدن توسط مدیران و والدین به دلیل کاربرد روش قصه‌گویی - جدی نگرفتن روش قصه‌گویی از سوی مدیران و والدین
	موانع ناشی از تفاوت‌های فرهنگی	- تفاوت در ارزش‌های فرهنگی برخی معلمان با ارزش‌های اعلان شدن در اسناد فرادستی - دشواری قصه‌گویی در کلاس‌های دارای دانش‌آموزان دوزبانه - انتخاب قصه‌های اشتباه و مغایر با ارزش‌های جامعه از سوی معلمان
فرهنگ غلبه آموزش بر پرورش		- تأکید بیش‌ازحد مدرسه و خانواده بر نمره به‌جای یادگیری - کم‌اهمیت شمردن درس انشا در مقایسه با ریاضی و علوم تجربی و ... از سوی مدارس و خانواده‌ها - اهمیت قائل شدن مدرسه و خانواده به آموزش و کمرنگ شدن اهمیت پرورش - عدم تشویق کودکان به داستان‌سرایی و داستان‌شنوی از سوی خانواده‌ها

مقوله‌های کلی	مقوله‌های جزئی	کدها
		- کم‌توجهی مدارس و خانواده‌ها به مسائل عاطفی دانش‌آموزان در مقایسه با مسائل شناختی - فضای رقابتی میان مدارس برای دستیابی به نتایج بهتر در آزمون‌های استاندارد
	تهاجم فرهنگی	- کم‌رنگ شدن فرهنگ قصه‌گویی در جامعه - غالب شدن داستان‌ها و کاراکترهای مغایر با ارزش‌های اصیل جامعه
	موانع سازمانی خرد	- احتمال کاهش تعامل دانش‌آموزان با قصه به دلیل جمعیت بالای کلاس‌های درس - فقدان ابزارهای جانبی مانند کتاب‌های تصویری، عروسک‌های نمایشی و ... در کلاس‌ها - فضای بیش‌ازحد رسمی و جدی مدارس - کمبود فناوری‌های مکمل غنی‌سازی قصه‌گویی در برخی از کلاس‌های درس
موانع سازمانی	موانع سازمانی کلان	- کمبود حمایت‌های مادی و معنوی از معلمان برای کاربست روش‌های تدریس خلاقانه - توجه ناکافی به روش قصه‌گویی در دوره‌های تربیت‌معلم - کمبود بودجه برای خرید کتاب‌های داستان، آموزش معلمان و ... - کمبود سیاست‌های تشویقی برای ترویج قصه‌گویی در مدارس
	موانع پداگوژیکی	- دشواری سنجش یادگیری حاصل از روش تدریس قصه‌گویی - نامتناسب بودن روش‌های ارزشیابی مداد کاغذی با روش قصه‌گویی - کاهش امکان کاربست قصه‌گویی به دلیل خشک و بی‌روح بودن محتوای برخی از دروس و کتاب‌ها - جذابیت پایین برخی از داستان‌های موجود در کتب درسی - تأکید بر روش‌های آزمایش‌محور در درس علوم تجربی و در حاشیه قرار گرفتن روش‌های دیگر
موانع آموزشی	موانع سیاست‌گذاری آموزشی	- فقدان برنامه‌ریزی مدون برای گره زدن قصه‌گویی به اهداف آموزشی - عدم تأکید برنامه‌های درسی بر تقویت مهارت‌های زبانی و ارتباطی و هنری - کمبود مطالعات تطبیقی پیرامون قصه‌گویی کلاسی در نظام آموزش و پرورش - کمبود الگوهای موفق در مدارس ایران در خصوص روش قصه‌گویی - عدم وجود یک الگوی رسمی قصه‌گویی در مدارس - در دسترس نبودن برنامه‌ای ملی برای گسترش قصه‌گویی در مدارس
	موانع معطوف به زمان	- حجم بالای محتوای درسی - فشارهای نظام آموزشی برای پوشش دادن تمام محتوای کتاب‌های درسی در یک بازه زمانی محدود

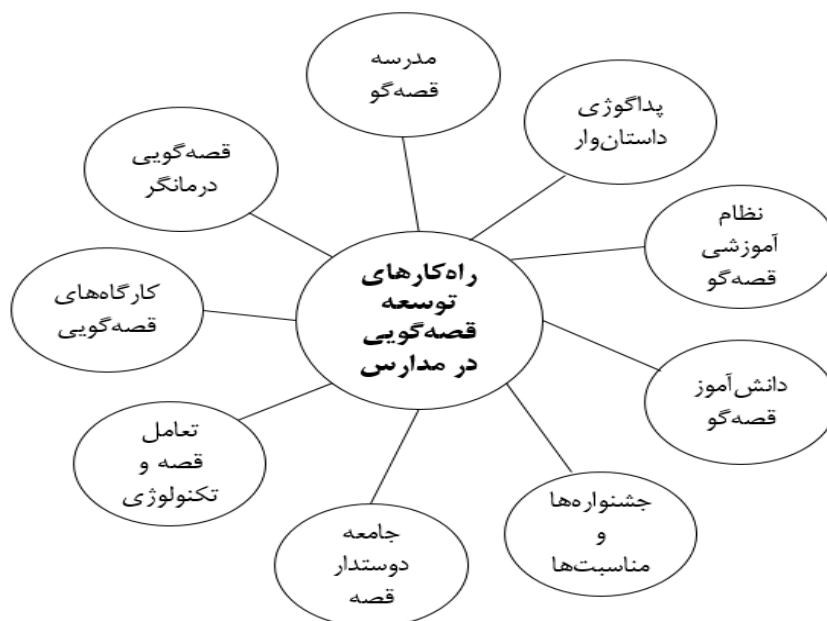


شکل ۱. موانع توسعه قصه‌گویی کلاسی در مدارس ابتدایی

با توجه به موانع شناسایی شده در بخش قبلی، هدف دوم پژوهش، شناسایی راه‌کارهای رفع این موانع و توسعه قصه‌گویی در مدارس ابتدایی بود. بر اساس نتایج جدول ۳، تعداد ۳۴ رویداد به‌مثابه ۳۴ راهکار برای توسعه قصه‌گویی شناسایی شد. در ادامه برای هر یک از این راه‌کارها کد یا برچسبی در نظر گرفته شد و در نهایت کدها در ۹ مقوله دسته‌بندی شدند. مقوله‌های احصا شده عبارت از مدرسه قصه‌گو، پداگوژی داستان‌وار، نظام آموزشی قصه‌گو، دانش‌آموزان قصه‌گو، جشنواره‌ها و مناسبت‌ها، جامعه دوستدار قصه، تعامل قصه و تکنولوژی، کارگاه‌های قصه‌گویی، و قصه‌گویی درمانگر هستند. این یافته‌ها در شکل ۲ نیز آمده است

جدول ۳. راهکارهای توسعه قصه‌گویی کلاسی در مدارس ابتدایی

مقوله	کد (برچسب)	رویداد
مدرسه قصه‌گو	اتاق قصه‌گویی	اتاقی در مدرسه به وسایل نمایشی مثل عروسک‌ها، لباس‌ها، ماکت درختان و ... تجهیز شود و به‌عنوان اتاق قصه‌گویی در نظر گرفته شود.
	کتابخانه قصه‌های شفاهی	یک آرشیو صوتی از داستان‌هایی که دانش‌آموزان از مادر بزرگ‌ها و پدر بزرگ‌ها شنیده‌اند ایجاد شود.
	زنگ داستان	دانش‌آموزان داوطلب در زنگ تفریح داستان‌های کوتاه یا طنز برای دانش‌آموزان تعریف کنند.
	داستان کلاس‌ها	دانش‌آموزان کلاس‌های مختلف داستان‌هایی را که نوشته‌اند با هم مبادله کنند و آن را در جمع کلاس دیگری بخوانند.
پداگوژی داستان‌وار	کتابخانه کلاس	در هر کلاس قفسه‌های کوچکی به‌عنوان کتابخانه کلاس ایجاد شود.
	قصه‌گویی با ابزارهای غیرمعمول	از ابزارهای ساده همچون عروسک‌های کاغذی یا اشیاء روزمره (مانند مداد و پاک‌کن) برای خلق داستان استفاده شود تا تخیل دانش‌آموزان تحریک شود.
	زنجیره داستانی	معلم جمله‌ای را شروع کند و از هر دانش‌آموز بخواهد جمله‌ای اضافه کند تا در نهایت یک داستان خلق شود.
	نمایش قصه‌ها	معلم داستان‌ها را به‌صورت نمایش عروسکی یا تئاتر کوتاه اجرا کند.
نظام آموزشی قصه‌گو	قصه چندفرهنگی	معلم از قصه‌های فرهنگی مختلف استفاده کند تا دانش‌آموزان با داستان‌های سایر کشورها و فرهنگ‌ها آشنا شوند.
	بانک ملی قصه‌ها	یک پایگاه داده آنلاین شامل قصه‌های محلی، داستان‌های عامیانه، و متون ادبی ارزشمند ایجاد شود.
	برنامه ملی قصه‌گویی مدارس	برنامه‌ای ملی با عنوان «قصه‌گویی در مدارس»، شامل اهداف، راهبردها، و برنامه‌های عملیاتی برای ترویج این فعالیت تدوین و اجرا شود.
	تربیت معلم قصه‌گو	در دوره‌های تربیت معلم اهمیت بیشتری به آموزش قصه‌گویی داده شود.
دانش‌آموزان قصه‌گو	حمایت مالی	وزارت آموزش و پرورش از تولید کتاب‌های قصه‌محور به زبان‌های محلی و بومی هر منطقه حمایت مالی نماید.
	برنامه انتخاب مدرسه قصه‌گو	سیاست‌هایی برای تشویق مدارس به اجرای برنامه‌های قصه‌گویی، از جمله اهدای جوایز به بهترین مدارس این حوزه تدوین شود.
	تبئیس مثبت	تسهیلاتی ویژه به مدارس مناطق محروم برای اجرای برنامه‌های قصه‌گویی اختصاص داده شود.
	جشنواره بین‌المللی	برگزاری جشنواره‌های ملی و بین‌المللی قصه‌گویی استمرار یابد.
رویدادها و مناسبت‌های خاص	داستان دیواری	هر دانش‌آموز داستانی یک صفحه‌ای بنویسد و بر دیوارهای سالن‌ها یا دیوارهای تعبیه‌شده نصب شود.
	کتاب‌های داستانی گروهی	گروه‌های دانش‌آموزی می‌توانند داستان‌های مشترک نوشته و آن‌ها را به‌صورت کتاب‌های کوچک منتشر کنند.
	گروه‌های قصه‌گویی	دانش‌آموزان می‌توانند داستان‌ها را در گروه‌های کوچک روایت کرده و با جلسات دوره‌ای مهارت‌های قصه‌گویی خود را بهبود بخشند.
	قصه‌گوی کوچک	هفته‌ای یک‌بار دانش‌آموزان داوطلب به‌عنوان «قصه‌گوهای کوچک» داستانی برای دانش‌آموزان دیگر تعریف کنند.
جامعه دوستدار قصه	مهمان‌های قصه‌گو	از والدین، هنرمندان یا قصه‌گویان حرفه‌ای دعوت شود تا برای دانش‌آموزان قصه بگویند.
	روز قصه‌گویی	روز خاصی در ماه به‌عنوان «روز قصه‌گویی» انتخاب شود. در این روز همه فعالیت‌های مدرسه با محوریت قصه انجام شود؛ مسابقه قصه‌نویسی، نمایشنامه خوانی، و نقاشی درباره قصه‌ها.
	مسابقات قصه‌گویی	مسابقات دانش‌آموزی ماهانه در قالب نمایش، شعر، طنز و ... برگزار شود.
	همکاری با مراکز هنری	تفاهم‌نامه‌هایی با خانه‌های فرهنگ، کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان و مراکز هنری برای برگزاری نمایشگاه‌ها و برنامه‌های قصه‌گویی منعقد شود.
تعامل قصه و تکنولوژی	شبکه علمی قصه‌گو	شبکه‌ای میان دانشگاه‌ها، مراکز علمی و مدارس برای پژوهش در زمینه قصه‌گویی ایجاد شود.
	رسانه قصه‌گو	پادکست‌ها یا کتاب‌های صوتی برای دانش‌آموزان با محوریت قصه‌های ایران و جهان تولید شود.
	کانال قصه‌گو	کانال‌های تلویزیونی یا برنامه‌های اینترنتی مختص قصه‌گویی راه‌اندازی گردد.
	هوش قصه‌گو	از قابلیت‌های هوش مصنوعی برای تولید و غنی‌سازی قصه‌های شخصی‌سازی شده و متناسب با علائق کودک استفاده شود.
کارگاه‌های قصه‌گویی	پلتفرم دیجیتال	یک پلتفرم دیجیتال ملی برای خلق و ذخیره داستان‌های علمی و تربیتی معلمان و دانش‌آموزان راه‌اندازی گردد.
	معلم مهارت آموز	کارگاه‌های آموزشی پیرامون روش تدریس قصه‌گویی برای معلمان برگزار شود.
	والدین مهارت آموز	کارگاه‌های آموزشی برای والدین پیرامون نحوه قصه‌گویی برای فرزندان برگزار گردد.
	توانمندسازی دانش‌آموز	آموزش‌هایی متناسب با سن دانش‌آموزان در خصوص روش‌های قصه‌گویی و مهارت‌های مرتبط با آن برگزار شود.
قصه‌گویی درمانگر	قصه‌گویی مسئله محور	داستان‌هایی تدوین شود که مشکلات اجتماعی یا عاطفی کودکان را شبیه‌سازی کند و به آن‌ها مهارت‌های حل مسئله، تصمیم‌گیری، و تعامل اجتماعی را بیاموزد.
	پایش اثربخشی	یک نظام ارزیابی برای سنجش تأثیر برنامه‌های قصه‌گویی بر مسائل روانی و عاطفی دانش‌آموزان ایجاد شود.



شکل ۲. راهکارهای توسعه قصه‌گویی کلاسی در مدارس ابتدایی

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش، شناسایی موانع و راهکارهای توسعه قصه‌گویی در مدارس ابتدایی بود. نتایج بیانگر شناسایی ۵۲ مانع توسعه قصه‌گویی بود که در چهار بعد فردی، فرهنگی، سازمانی و آموزشی دسته‌بندی شدند. این یافته‌ها با پژوهش‌های (Doan & Quyen, 2023)، (Matamit et al, 2020)، و (Syahputra et al, 2018) همخوانی دارد. به نظر می‌رسد موانع شناسایی شده دارای سلسله‌مراتبی‌اند که اهمیت نسبی آن‌ها را روشن می‌سازد. در سطح زیربنایی، موانع سازمانی و ساختاری قرار دارند که فقدان آنها مانع شکل‌گیری بستر پایدار برای هرگونه نوآوری است. پس از آن، موانع فرهنگی - اجتماعی نقش جهت‌دهنده هنجاری دارند و از طریق ارزش‌ها و انتظارات، استفاده از قصه‌گویی را یا مشروعیت می‌بخشند یا سرکوب می‌کنند. در سطح میانی، موانع آموزشی و برنامه‌درسی تعیین‌کننده میزان همسویی محتوا و ارزشیابی با روایت هستند. نهایتاً، موانع فردی بیشترین نزدیکی را به رفتار معلم در کلاس دارند و در قالب قابلیت‌ها، نگرش‌ها و خودکارآمدی بروز می‌یابند.

مطابق این یافته‌ها در سطح سازمانی نیز کمبود منابع، حمایت ناکافی و شرایط محیطی نامناسب مانعی جدی برای ترویج قصه‌گویی در مدارس ابتدایی ایران بود. بر اساس نظریه سیستم‌های اجتماعی «تالکوت پارسونز»، کارایی نظام آموزشی زمانی حاصل می‌شود که ساختارها، ابزارها و منابع با اهداف آموزشی همسو باشند (Lischka-Schmidt, 2023). کمبود ابزارهای مکمل نظیر کتاب‌های داستانی، فضای فیزیکی نامناسب و کلاس‌های پرجمعیت، نه تنها فرصت‌های قصه‌گویی را محدود می‌کند، بلکه انگیزه معلمان را نیز کاهش می‌دهد. همچنین، سیاست‌های کلان آموزشی که در آن دوره‌های تربیت‌معلم به مهارت‌های خلاقانه کم‌توجهی می‌کنند یا بودجه کافی برای حمایت از قصه‌گویی اختصاص نمی‌دهند، این روش را به حاشیه می‌برند.

در بعد فرهنگی موانعی همچون قالب‌های فکری محدودکننده، تفاوت‌های فرهنگی، غلبه آموزش بر پرورش و تأثیرات تهاجم فرهنگی، از عوامل محدودکننده قصه‌گویی بودند. بر اساس نظریه بازتولید فرهنگی بوردیو^۱ (Suxin & Guorui, 2024)، و نظریه ارزش‌های فرهنگی شوارتز (Schwartz, 2017)، ارزش‌های غالب در یک جامعه نقش مهمی در جهت‌دهی به رفتار افراد دارند. به عنوان مثال، در جامعه‌ای که تأکید بیشتری بر نمره‌گرایی و موفقیت در آزمون‌های استاندارد دارد، روش‌هایی مانند قصه‌گویی به دلیل اولویت یافتن یادگیری سطحی به حاشیه رانده می‌شوند.

1. Bourdieu

همچنین، نگرش قالبی که قصه‌گویی را صرفاً سرگرمی می‌داند، همراه با ترس معلمان از بی‌سواد انگاشته شدن یا سرزنش مدیران و والدین، مقاومت در برابر پذیرش این روش را نشان می‌دهد.

موانع آموزشی از جمله فقدان سازگاری میان روش قصه‌گویی و محتوای درسی یا ارزشیابی‌های آموزشی، و همچنین کمبود زمان به دلیل فشردگی برنامه‌های درسی، از چالش‌های مهم در این زمینه است. از منظر نظریه بار شناختی سوئلر (Sweller, 2020)، پیچیدگی محتوای آموزشی و ارزشیابی‌ها بار شناختی اضافی بر معلمان و دانش‌آموزان وارد می‌کنند. برای مثال، معلمان ممکن است در تطبیق قصه‌گویی با محتوای دروسی مانند ریاضی دچار مشکل شوند. همچنین، روش‌های ارزشیابی استاندارد عمدتاً کمی و مداد-کاغذی، با روش‌های خلاقانه‌ای نظیر قصه‌گویی سازگار نیستند و انگیزه معلمان را برای استفاده از این روش کاهش می‌دهند. بعلاوه فعالیت‌هایی مانند قصه‌گویی که به برنامه‌ریزی و زمان بیشتری نیاز دارند، در محیط‌هایی با محدودیت زمانی به حاشیه رانده می‌شوند.

در نهایت موانع فردی شامل عواملی است که به ویژگی‌های شخصیتی، نگرشی، شناختی و مهارتی معلمان مربوط است. از دیدگاه نظریه خودکارآمدی بندورا، احساس خودکارآمدی معلمان نقش تعیین‌کننده‌ای در رفتار آن‌ها دارد. معلمانی که خجالتی هستند یا اعتمادبه‌نفس پایینی دارند، احتمالاً در اجرای قصه‌گویی دچار تردید می‌شوند. علاوه بر این، نگرش‌های منفی مانند پرهزینه یا منسوخ دانستن این روش، ناشی از باورهای غلط و ناآگاهی از مزایای آن نشأت بگیرد. ضعف در مهارت‌های داستان‌سرایی و عدم توانایی تطبیق داستان‌ها با موضوعات درسی، نشان‌دهنده کمبود حمایت‌های آموزشی و فرصت‌های یادگیری عملی برای معلمان است (Mou, 2024). این موانع فردی بر اساس نظریه انگیزش خودتعیین‌گری (Deci & Ryan, 2000) نیز قابل تحلیل است، چراکه نبود حس شایستگی و فقدان ارتباط عاطفی معلمان با این روش، انگیزه درونی آن‌ها را برای استفاده از آن کاهش می‌دهد (Printer, 2023).

به طور کلی، یافته‌ها نشان داد که موانع قصه‌گویی در مدارس ابتدایی را می‌توان در پرتو نظریه‌های مختلف تبیین کرد. در بعد فردی، مطابق با نظریه خودکارآمدی بندورا و انگیزش خودتعیین‌گری، ضعف باور به توانایی و نبود انگیزه درونی، تمایل معلمان به قصه‌گویی را کاهش می‌دهد. در بعد فرهنگی، همان‌گونه که بورديو در نظریه بازتولید فرهنگی توضیح می‌دهد، ارزش‌های مسلطی چون نمره‌گرایی و نگاه ابزاری به آموزش، مقاومت در برابر روش‌های خلاقانه را بازتولید می‌کنند. در سطح سازمانی نیز بر اساس دیدگاه پارسونز، ناکارآمدی ساختارها و کمبود منابع، کارکردهای نوآورانه را به حاشیه می‌رانند. نهایتاً در بعد آموزشی، فشار برنامه‌ها و ارزشیابی‌های رسمی، مطابق نظریه بار شناختی سوئلر، بار اضافی بر معلمان و دانش‌آموزان تحمیل کرده و مانع استفاده از قصه‌گویی می‌شود. بنابراین، موانع شناسایی شده صرفاً فردی یا اجرایی نیستند، بلکه در سازوکارهای فرهنگی، سازمانی و شناختی عمیق ریشه دارند. همچنین تامل در موانع شناسایی شده نشان می‌دهد که این موانع جزیره‌های جدا از هم نیستند، بلکه تحت تأثیر متقابل یکدیگر قرار دارند. به‌ویژه موانع ساختاری و فرهنگی با هم پیوند و تنیدگی قابل توجهی دارند و در عین حال بر موانع آموزشی و فردی تأثیرگذارند. بنابراین، یافته‌ها باید به‌صورت یک شبکه درهم‌تنیده در نظر گرفته شوند تا روابط میان آن‌ها به‌درستی فهمیده شود. برای مثال، ضعف سیاست‌های سازمانی می‌تواند انگیزه و خودکارآمدی معلمان را کاهش دهد و نگرش‌های فرهنگی غالب، محدودیت‌های آموزشی را تشدید کند.

نتایج بخش دوم پژوهش شناسایی ۳۴ راه‌کار برای توسعه قصه‌گویی در مدارس ابتدایی بود که در ۹ مقوله دسته‌بندی شدند. کاربری این راه‌کارها می‌تواند زمینه توسعه قصه‌گویی در مدارس و بهره‌مندی از مزایای آن را فراهم آورد. البته عملیاتی کردن این راه‌کارها نیازمند طراحی برنامه‌های اجرایی توسط آموزش و پرورش و سایر نهادهای مرتبط است. در این زمینه پیشنهاد می‌شود تفاهم‌نامه‌هایی میان نهاد آموزش و پرورش، کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان و دانشگاه فرهنگیان با هدف بهره‌گیری بیشتر از مزایای روش‌های مبتنی بر قصه‌گویی منعقد شود. مفاد این تفاهم‌نامه‌ها می‌تواند مواردی همچون بازدید دانشجومعلمان از کانون‌های پرورش فکری، اجرای برخی دروس دانشگاهی مرتبط همچون بازی و یادگیری، روش‌های تدریس و ... به صورت تدریس دیگرانه و با مشارکت مربیان کانون‌های پرورش فکری، قائل شدن امتیازات بیشتر به روش‌های تدریس مبتنی بر قصه‌گویی در جشنواره‌های تدریس برتر، و برگزاری کارگاه‌های اصول و مبانی قصه‌گویی از سوی نهاد آموزش و پرورش و دانشگاه فرهنگیان باشد.

به هر حال در بهره‌برداری از نتایج پژوهش لازم است به محدودیت‌های پژوهشی همچون محدود بودن میدان مطالعه به یک منطقه خاص، اتکا به داده‌های کیفی حاصل از مصاحبه‌ها و ماهیت مقطعی پژوهش اشاره کرد. درنهایت با توجه به یافته‌ها پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی

به موضوعات مرتبطی مانند طراحی الگوی داستان‌وارسازی پداگوژی، تبیین مؤلفه‌های قصه‌گویی تعاملی با تکنولوژی، تحلیل نقش قصه‌گویی در آموزش‌های غیررسمی و مطالعه تطبیقی رویکردهای بین‌المللی در توسعه فرهنگ قصه‌گویی در مدارس پرداخته شود. همچنین پیشنهاد می‌شود که با بهره‌گیری از مدل‌های کمی و منطق ریاضی، موانع شناسایی شده و راهکارهای پیشنهادی اولویت‌بندی شوند تا مؤثرترین نقاط مداخله مشخص شود و همزمان امکان‌سنجی اجرای این راهکارها برای افزایش و بهبود قصه‌گویی در مدارس ابتدایی مورد ارزیابی قرار گیرد، به‌طوری که نتایج کاربردی و راهنمای عملی برای معلمان و سیاست‌گذاران ارائه شود.

ملاحظات اخلاقی

سپاسگزاری

از تمامی شرکت‌کنندگان در این مطالعه تشکر و قدردانی می‌گردد.

مشارکت نویسندگان

تمام نویسندگان به طور یکسان در مفهوم‌پردازی مقاله و نگارش نسخه اولیه و نسخه‌های بعدی مشارکت داشته‌اند.

ملاحظات اخلاقی

نویسندگان اصول اخلاق علمی در طول نگارش این پژوهش رعایت نموده‌اند و از جعل داده‌ها، تحریف نتایج و سرقت علمی پرهیز کرده‌اند.

تأمین مالی

این پژوهش هیچ گونه کمک مالی خاصی از سازمان‌های تأمین‌کننده بودجه دریافت نکرده است.

تعارض منافع

نویسندگان هیچ گونه تعارض منافی را اعلام نکرده‌اند.



منابع

- الوندی، ح.، کوچک‌انتظار، ر.، قدسی، پ.، ابوالمعالی، خ.، و شهریار احمدی، م. (۱۴۰۲). تأثیر قصه‌گویی بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پسر ششم دبستان شهر تهران. *طب توانبخشی*، ۱۲ (۶)، ۱۱۳۵-۱۱۲۶. <https://doi.org/10.32598/SJRM.12.6.8>
- قدم‌پور، ع.، کلانتر، ج.، و حیدریانی، ل. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش هوش اخلاقی به شیوه‌ی قصه‌گویی بر بخشودگی بین‌فردی دانش‌آموزان. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۲ (۴۱)، ۷۳-۸۹. <https://doi.org/10.22034/jiera.2018.78689>
- رحیمی، م.، سپهریان آذر، ف.، و سلیمانی، اس. (۱۴۰۳). اثربخشی قصه‌گویی بر کمرویی، همدلی، و پیشرفت تحصیلی درس فارسی دانش‌آموزان دوزبانه. *سلامت روان کودک*، ۱۱ (۲)، ۳۳-۱۷. <https://doi.org/10.61186/jcmh.11.2.3>
- سیدکلان، س. م.، و حیدری، ع. (۱۳۹۹). ارزیابی مدیریت کلاس‌های درس چندپایه مدارس ابتدایی از دیدگاه راهبران آموزشی. *پویش در آموزش علوم تربیتی و مشاوره*، ۶ (۱۳)، ۱۸-۲. https://journals.cfu.ac.ir/article_1401.html
- قنبریان قلندر، پ.، زبردست، م. ا.، و بلندهمتان، ک. (۱۳۹۹). واکاوی پیامدها، چالش‌ها و استراتژی‌های مدیریت کلاس درس مبتنی بر پرورش تفکر انتقادی. *تدریس پژوهی*، ۸ (۱)، ۱۰۱-۸۰. <https://doi.org/10.34785/J012.2020.271>
- محمدی، ف.، ذکریایی، م.، و داودی، ر. (۱۴۰۳). اثربخشی برنامه درسی مبتنی بر قصه‌گویی بر خلاقیت دانش‌آموزان دختر. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۸ (۶۵)، ۷۱-۵۷. <https://doi.org/10.22034/jiera.2024.470088.3197>
- ملک‌زاده، ا. (۱۴۰۳). اثربخشی قصه‌گویی بر مدرسه‌هراسی و اضطراب جدایی. *علوم شناختی*، ۲۳ (۱۳۶)، ۸۹-۷۵. <https://doi.org/10.52547/JPS.23.136.821>
- جعفرزاده، م. ر.، و باشکوه، ا. (۱۳۹۷). تحلیل موانع به‌کارگیری ابزارها و فناوری‌های آموزشی در نظام آموزش عالی الکترونیکی ایران. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۲ (۴۲)، ۹۷-۱۲۰. <https://doi.org/10.22034/jiera.2018.84468>
- خسروی، م. (۱۳۹۷). طراحی و اعتبارسنجی مدل کیفیت خدمات آموزشی در مؤسسات و دانشگاه‌های مجازی ایران. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۲ (۴۲)، ۱۷۳-۱۹۱. <https://doi.org/10.22034/jiera.2018.84471>

References

- Alvandi, H., Kochak Entezar, R., Ghodsi, P., Abolmaali, K., & Shahriyar Ahmadi, M. (2024). Effect of storytelling on the social-emotional skills of the primary school male students. *The Scientific Journal of Rehabilitation Medicine*, 12(6), 1126-1135. <https://doi.org/10.32598/SJRM.12.6.8> (in Persian)
- Catala, A., Theune, M., Gijlers, H., & Heylen, D. (2017). *Storytelling as a creative activity in the classroom*. In Proceedings of the 2017 ACM SIGCHI Conference on Creativity and Cognition. ACM, 237-242. <https://doi.org/10.1145/3059454.30788>
- Clark, J. M., & Paivio, A. (1991). Dual coding theory and education. *Educational psychology review*, 3(3), 149-210.
- Cordi, K., Gentry, C., Smith, B. E., & Valdez-Gainer, N. (September/4/2022). *Teaching storytelling position statement.. National Council of Teachers of English*. <https://ncte.org/statement/teaching-storytelling-position-statements/>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Doan, T. V., & Quyen, B. T. (2023). Difficulties encountered by teachers in using storytelling to teach very young learners. *Ho Chi Minh City Open University Journal Of Science- Social Sciences*, 13(1), 106-116. <https://doi.org/10.46223/HCMCOUJS.soci.en.13.1.2287.2023>
- Ghadampour, E., kalantar, J., & Heydaryani, L. (2018). The Effect of Ethical Intelligence in Storytelling Training on Interpersonal Forgiveness of Primary School Students. *Journal of Research in Educational Systems*, 12(41), 73-89. <https://doi.org/10.22034/jiera.2018.78689> (in Persian)

- Ghanbarian Ghalandar, P., Amjadzebardast, M., & Bolandhematan, K. (2020). Exploring the implications, challenges, and classroom management strategies for critical thinking in the humanities. *Research in Teaching*, 8(1), 101-80. <https://doi.org/10.34785/J012.2020.271> (in Persian)
- Green, M. C., & Appel, M. (2024). Narrative transportation: How stories shape how we see ourselves and the world. *Advances in experimental social psychology*, 70, 1-82. <https://doi.org/10.1016/bs.aesp.2024.03.002>
- Hibbin, R. (2016). The psychosocial benefits of oral storytelling in school: Developing identity and empathy through narrative. *Pastoral Care in Education*, 34(4), 1-14. <https://doi.org/10.1080/02643944.2016.1225315>
- Katifori, A., Karvounis, M., Kourtis, V., Perry, S., Roussou, M., & Ioanidis, Y. (2018). Applying interactive storytelling in cultural heritage: Opportunities, challenges and lessons learned. In R. Rouse, H. Koenitz, M. Haahr (Eds.) *Interactive Storytelling, ICIDS 2018* (pp. 603-612). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-04028-4_70
- Kromka, S. M., & Goodboy, A. K. (2019). Classroom storytelling: Using instructor narratives to increase student recall, affect, and attention. *Communication Education*, 68(1), 20-43. <https://doi.org/10.1080/03634523.2018.1529330>
- Lischka-Schmidt, R. (2023). Talcott Parsons's sociology of education: Cognitive rationality and normative functionalism. *British Journal of Sociology of Education*, 44(6), 1108-1124. <https://doi.org/10.1080/01425692.2023.2238907>
- Malekzadeh, A. (2024). The efficacy of storytelling on school phobia and separation anxiety. *Journal of Psychological Science*, 23(136), 75-89. <https://doi.org/10.52547/JPS.23.136.821> (in Persian)
- Matamit, H. N., Roslan, R. Shahrill, S., & Mohd Said, H. (2020). Teaching challenges on the use of storytelling in elementary science lessons. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(3), 716-722. <https://doi.org/10.11591/ijere.v9i3.20596>
- Mohammadi, F., Zakariyai, M., & Davodi, R. (2024). The effectiveness of the curriculum based on storytelling on the creativity of female students. *Journal of Research in Educational Systems*, 18(65), 72-86. <https://doi.org/10.22034/jiera.2024.470088.3197> (in Persian)
- Mou, T. Y. (2024). The practice of visual storytelling in STEM: Influence of creative thinking training on design students' creative self-efficacy and motivation. *Thinking Skills and Creativity*, 51, 101459. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101459>
- Mujahidah, N., Afiif, A., & Damayanti, E. (2021). The role of storytelling methods using hand puppets in early children's language development. *Child Education Journal*, 3(2), 78-91. <https://doi.org/10.33086/cej.v3i2.2129>
- Printer, L. (2023). Positive emotions and intrinsic motivation: A self-determination theory perspective on using co-created stories in the language acquisition classroom. *Language Teaching Research*, 13621688231204443. <https://doi.org/10.1177/13621688231204443>
- Rahimi, M., Sepehrianazar, F., & Soleimani, E. (2024). The effectiveness of storytelling on shyness, empathy, and academic progress of Persian course of bilingual students. *Journal of Child Mental Health*, 11(2), 17-33. <https://childmentalhealth.ir/article-1-1387-fa.html> (in Persian)
- Rokhmawan, T., Daryono., Fuat., Sayer, I. M., Konstantinopoulou, X., Mas'udah, N., & Nafisah, D. (2022). Teachers and students benefits bringing oral storytelling in front of the classroom. *Bulletin of Community Engagement*, 2(2), 70-88. <https://doi.org/10.51278/bce.v2i2.426>

- Satriani, I. (2019). Storytelling in teaching literacy: Benefits and challenges. *English Review: Journal of English Education*, 8(1), 113-120. <https://doi.org/10.25134/erjee.v8i1.1924>
- Schwartz, S. H. (2017). The refined theory of basic values. In S. Roccas, L. Sagiv (Eds.), *Values and behavior: Taking a cross cultural perspective* (pp.51-72). Springer. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-56352-7_3
- Seyyedkalan, S., & Hidari, A. (2021). Evaluating the management of multi-grade elementary school classrooms from the perspective of educational leaders. *Journal of Pouyesh in Education and Consultation (JPEC)*, 1399(13), 2-18. https://journals.cfu.ac.ir/article_1401.html (in Persian)
- Shavkatovna, S. A., & Kizi, K. G. A. (2020). The Impact Of Storytelling In The Classroom. *The American Journal of Social Science and Education Innovations*, 2(8), 341-346. <https://doi.org/10.37547/tajssei/volume02issue08-57>
- Suxin, T. A. N., & Guorui, F. A. N. (2024). How do the “Pastoral Children” transform into Modern Students? Reflections from the perspectives of cultural reproduction and cultural acculturation. *International Journal of Educational Research*, 125, 102351. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2024.102351>
- Sweller, J. (2020). Cognitive load theory and educational technology. *Educational technology research and development*, 68(1), 1-16. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11423-019-09701-3>
- Sweller, J., van Merriënboer, J. J. G., & Paas, F. G. W. C. (1998). Cognitive architecture and instructional design. *Educational Psychology Review*, 10(3), 251–296. <https://doi.org/10.1023/A:1022193728205>
- Syahputra, M., Usman, B., & Daud, B. (2018). The obstacles faced by the English teacher in assisting students to win storytelling contest at Methodist senior high school, Banda Aceh. *English Education Journal*, 9(4), 502-512. <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Obstacles-Faced-by-the-English-Teacher-in-to-at-Syahputra-Usman/e6f8e20df85e240488aadb09b6f74b415c12d90a>

