مقایسه اثربخشی هنر - بازی درمانی و آموزش ذهن‌آگاهی بر مهارتهای حل مسئله دانش‌آموزان پسر پایه ششم*

◈ لقمان صالحی[۱] ◈ دکتر رحیم بدری‌گرگری[۲] ◈ دکتر علی‌نقی اقدسی[۳]

چکیده: هدف از انجام دادن پژوهش حاضر، مقایسه تأثیر هنر - بازی درمانی و آموزش ذهن آگاهی بر بهبود مهارتهای حل مسئله دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی بود. پژوهش نیمه‌آزمایشی حاضر با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون همراه با گروه گواه با دو گروه آزمایش انجام گرفته است. جامعه آماری شامل همهٔ دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهر بوکان در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود. از این جامعه آماری، به روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای تعداد ۴۵ دانش‌آموز انتخاب و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر برای هر گروه) و یک گروه گواه (۱۵ نفر) گمارش شدند. گروههای آزمایش تحت آموزش دو برنامه مداخله متفاوت هنر - بازی درمانی و آموزش ذهن‌آگاهی قرار گرفتند. ابزار پژوهش برای پیش‌آزمون و پس‌آزمون پرسشنامه حل مسئله هپنر و پیترسون (۱۹۸۲) بود. گروه آزمایش اول، ۱۲ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تحت مداخله هنر - بازی درمانی و آزمودنیهای گروه آزمایش دوم، ۱۲ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تحت آموزش ذهن‌آگاهی قرار گرفتند. گروه گواه، هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. برای تحلیل داده‌ها، از روشهای آماری تحلیل کوواریانس چندمتغیری، تک متغیری و آزمون مقایسه‌های زوجی بنفرونی استفاده شد. نتایج نشان داد که میان گروههای آزمایشی و گروه گواه از لحاظ خرده‌مقیاسهای حل مسئله (اعتماد به حل مسئله، سبک گرایش - اجتناب و مهار شخصی) در مرحله پس‌آزمون تفاوت معنادار وجود دارد ($P \leq ۰/۰۵$). نتایج دیگر نشان داد که آموزش ذهن‌آگاهی در مقایسه با هنر - بازی درمانی تأثیر بیشتری بر حل مسئله دانش‌آموزان دارد ($P \leq ۰/۰۵$). بنابراین، آموزش ذهن‌آگاهی به‌مثابه یک روش مداخله‌ای مؤثر می‌تواند در محیطهای آموزشی به‌منظور بهبود توانایی حل مسئله و ارتقای مهارتهای شناختی کودکان دبستانی مورد استفاده مربیان و معلمان قرار گیرد.

کلید واژگان: حل مسئله، هنر-بازی درمانی، آموزش ذهن‌آگاهی، دانش‌آموزان دوره ابتدایی

◉ تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۷/۲۴ ◉ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۲/۴

* *این مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول است.*

۱. دانش آموخته دوره دکتری روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران. salehiloghman@yahoo.com

۲. **نویسنده مسئول:** استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران. badri1346@tabrizu.ac.ir

۳. استادیار گروه مشاوره، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران. aghdasi@iaut.ac.ir

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-25]

مقدمه

یادگیری مهارتهای زندگی در سنین پایین سبب می‌شود که کودک به اندازه کافی فرصت آزمون و خطا داشته باشد و به خوبی در به‌کارگیری آنها مهارت پیدا کند و زمانی‌که وارد جامعه می‌شود و با تناقضات روبه‌رو می‌شود، بتواند رفتارهای سازگارانه و مناسب از خود بروز دهد و از پس حل مشکلات زندگی خود برآید. مدرسه نخستین جامعه بزرگ هر کودک است که باید در آن علاوه بر آموزش و پرورش، مهارتهای مورد نیاز زندگی در کودک رشد یابد.

شناخت از کارکردهای مغز و ذهن می‌تواند تأثیری بسزا بر همه ابعاد حیات انسان داشته باشد. موضوعاتی مانند انسان چگونه به درک، تشخیص و حل مسئله[1] می‌پردازد، در حوزه شناخت قابل بررسی هستند (سپیده‌دم زارع و همکاران، ۱۳۹۸). حل مسئله با بازشناسی مسئله، آغاز و با طی مراحلی که به پاسخ می‌انجامد، ادامه می‌یابد (آیزنک و کین[2]، ۲۰۱۰؛ ترجمه نهروانیان و همکاران، ۱۳۹۲). مهارت حل مسئله را فرایندی شناختی-رفتاری می‌دانند که افراد از طریق آن خط‌مشی‌های مؤثر را برای رویارویی با موقعیتهای مشکل‌آفرین یا مسئله‌زا در زندگی روزمره شناسایی و کشف می‌کنند. حل مسئله فرایندی است که در آن فرد تلاش می‌کند با غلبه بر مسائلی که مسیر راه‌حل را مسدود کرده، به هدفش برسد. بنابراین، این حیطه از روانشناسی اشاره به چگونگی پاسخگویی افراد به مسائلی با محتوای شناختی یا فکری دارد (نزو و نزو[3]، ۲۰۱۸). هدف اساسی همه نهادهای تربیتی و همه فعالیتهای آموزشی ایجاد توانایی حل مسئله در افراد است، زیرا تنها از راه ایجاد این توانایی است که می‌توان افراد را برای مقابله با شرایط متغیر زندگی و موقعیتهای جدید که به‌طور مرتب با آنها روبه‌رو می‌شوند، آماده کرد (سیف، ۱۳۹۰).

بازی و هنر با توجه به تناسبی که با دوران کودکی دارند، بیشتر مورد توجه روانشناسان و پژوهشگران حوزه رشد قرار گرفته‌اند. از طریق درگیر کردن کودکان در فعالیتهای مفرح، سرگرم‌کننده و شادی‌بخش به‌خوبی می‌توان به کودکان کمک کرد که از بازداری شناختی و اجتماعی رهایی پیدا کنند و تواناییهای شناختی خود را رشد دهند. بازی و فعالیتهای هنری مانند نقاشی و قصه‌گویی، تئاتر و نمایش یک سری فعالیتهای لذت‌بخش، اختیاری، دارای انگیزه درونی، کودک-محور، دربردارنده انعطاف‌پذیری در انتخاب و نحوه استفاده از یک شی است (لندرث[4]، ۲۰۱۲).

هنر-بازی درمانی شناختی-رفتاری[5] یکی از رویکردهایی است که می‌تواند برای رشد مهارتهای تفکر دانش‌آموزان مورد استفاده قرار گیرد. در بازی‌درمانی از رویکردهای گوناگون استفاده می‌شود

1. Problem-solving
2. Eysenck & Keane
3. Nezu, A. M. & Nezu, C. M.
4. Landreth
5. Cognitive-behavior art-play therapy

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-25]

که یکی از آنها، بازی‌درمانی شـــناختی-رفتاری[1] است که با مشارکت فعال ضمن بازی، الگوهای جدید موردنیاز شـــناختی و رفتاری کودک را اجرا می‌کند و امکان یادگیری و تمرین این الگوها را به‌وســـیله بازی برای کودک فراهم می‌نماید (احمدوند، ۱۳۹۳). بازی‌درمانی شـــناختی-رفتاری، راهبردهایی برای رشد انطباقی‌تر افکار و رفتارها فراهم می‌آورد، راهبردهای جدیدی برای مقابله با موقعیتها و احساسات آموزش می‌دهد و کودک می‌تواند شـــیوه‌های ناســـازگار مقابله را با راههای سازگارانه‌تر جایگزین کند (محمداسماعیل، ۱۳۹۶).

نتایج پژوهشـــهای گوناگون در مورد بازی‌درمانی به‌صورت جداگانه حاکی از اثربخشـــی این رویکرد بر مهارتهای شـــناختی سطح بالای کودکان اســـت. جلالی‌دیزجی و کریمی‌ثانی (۱۳۹۷) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که بازی‌درمانی سبب ارتقای حل مسئله می‌شود. شاهچراغ (۱۳۹۵) نشان داد که بازی‌درمانی موجب افزایش مهارتهای حل مسئله در کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست می‌شود. شوت[2] و همکاران (۲۰۱۶) نشان دادند که توانایی حل مسئله دانش‌آموزان پس از دریافت مداخله بازی به‌طور چشـــمگیری بهبود یافته است. موری[3] (۲۰۲۱) نشان داد که استفاده درمانی از داستان در بازی‌درمانی منجر به بهبود توانایی حل خلاقانه مســـئله می‌شـــود. نتایج پژوهش سانچز و اولیوارس[4] (۲۰۱۱) نشان داد که فعالیتهای یادگیری مبتنی بر بازیهای موبایل می‌تواند ســـبب رشد مهارتهای سطح بالاتر و حل مسئله شود.

هنردرمانی یکی از روشـــهای روان‌درمانگری اســـت که در آن درمان‌جویان بـــا کمک هنردرمانگر و اســـتفاده از ابزار هنری و فرایندهای خلاق در جهت احســـاس بهروزی شـــخصی و بازیابی یا بهبود کارکردشـــان گام برمی‌دارند. اجرای هنردرمانی نیازمند دانش در زمینه هنر (هنرهای بصری، موسیقی، تئاتر و ...) و فرایندهای خلاقانه مانند نظریه‌ها و تکنیکهای مشـــاوره، روان‌شـــناختی و بالندگی انســـان اســـت (انجمن هنردرمانی آمریکا[5]، ۱۹۹۹). نتایج پژوهشهای مختلف نیز نشانگر اثر هنردرمانی بر رشد مهارتهای شـــناختی مانند حل مســـئله، تفکر انتقادی و خلاقیت و نوآوری است. خوارزمی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهش خود نشـــان دادند که نقاشـــی‌درمانی ســـبب ارتقای مهارت حل مسئله اجتماعی کودکان شده است. مولا[6] (۲۰۲۰) به این نتیجه دست یافته است که هنردرمانی می‌تواند در بهبود مهارت حل مسئله کودکان مثمرثمر باشد. شیخ‌الملوکی (۱۳۹۵) در پژوهشی به این نتیجه دست یافته است که بین نمرات حل مسئله در دو گروه آزمایش و گواه بعد از اعمال مداخله هنردرمانی بر پایه نقاشی‌درمانی

1. Cognitive-Behavioral Play Therapy (CBPT)
2. Shute
3. Murray
4. Sánchez & Olivares
5. American Art Therapy Association (AATA)
6. Moula

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-25]

روی گروه آزمایش، تفاوت وجود دارد.

یکی دیگر از روشـــهایی که می‌تواند بر رشـــد مهارتهای تفکر تأثیر داشته باشد، آموزش ذهن‌آگاهی است. در سالهای اخیر، استفاده از برنامه‌های آموزشی ذهن‌آگاهی برای دانش‌آموزان رو به افزایش است و والدین و معلمان آن را ارائه می‌کنند. این برنامه‌ها با طیفی وسیع از نتایج شناختی، عاطفی و سلامتی ارتباط دارند (براون[1] و همکاران، ۲۰۱۵). این آموزش، تأکید بســـیار روی یادگیری از راه تجربه مستقیم دارد (لو[2] و همکاران ، ۲۰۱۷) و در پی تحقق‌پذیری سه هدف اساسی تنظیم کردن توجه، ایجاد آگاهی و دانش فراشـــناختی و زدودن تمرکز و به‌وجود آوردن پذیرش نسبت به حالات و محتوای ذهنی است (ریمان[3] و همکاران ، ۲۰۱۶). آموزش ذهن‌آگاهی مستلزم به‌کار گرفتن راهبردهای شناختی، فراشناختی و رفتاری ویژه برای متمرکز کردن فرایند توجه است که به سهم خود مانع از عوامل به‌وجود آورنده خلق و خوی منفی، فکر منفی، گرایش به پاســـخهای نگران‌کننده، رشد و بهبود دیدگاه تازه و به‌وجود آمدن افکار و هیجانهای خوشایند می‌شود (اسپینهوون[4] و همکاران ، ۲۰۱۷).

ایازی و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهش خود دریافتند که آموزش ذهن‌آگاهی در مورد حل مســـئله در شـــاخصهای زمان آزمایش، زمان کل و تعداد خطا، نتیجه را بهبود بخشیده است. تکاپو و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی نشان دادند که آموزش ذهن‌آگاهی بر مهارت حل مسئله زنان دانش‌آموز مدارس بزرگسالان تأثیرگذار نبوده است. نتایج پژوهش معنوی‌پور و دارابی (۱۳۹۷) نشان داد که بعد از آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی تفاوتی معنادار میان نمره‌های دو گروه در ســـبکهای حل مسئله مشاهده نشده اســـت. برمال و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی نشان دادند که افرادی که آموزش ذهن‌آگاهی دریافت کردند، در شـــیوه حل مســـئله ناکارآمد کاهش و در شیوه حل مســـئله کارآمد نسبت به گروه کنترل افزایش نشـــان دادند. پورمحمدی و باقری (۱۳۹۳) در پژوهشـــی نشان دادند که بین گروه آزمایش و گواه پس از اعمال جلسات مداخله ذهن‌آگاهی در حل مسئله تفاوت وجود دارد. اسوامیناتان[5] (۲۰۲۱) در پژوهشـــی نشـــان داد که ذهن‌آگاهی با سیستم پردازش شناختی آگاهانه ارتباط دارد و بنابراین به حل مسئله و تصمیم‌گیری کمک می‌کند. دانینگ[6] و همکاران (۲۰۱۹) در فراتحلیلی نشان دادند که ذهن‌آگاهی مبتنی بر شـــناخت منجر به بهبود عملکرد اجرایی و توجه کودکان و نوجوانان می‌شـــود. جها[7] و همکاران (۲۰۱۹) و کواچ[8] و همکاران (۲۰۱۶) دریافتند که تمرینات ذهن‌آگاهی ســـبب بهبود

1. Brown
2. Lu
3. Riemann
4. Spinhoven
5. Swaminathan
6. Dunning
7. Jha
8. Quach

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-25]

حافظه کاری نوجوانان می‌شود.

با توجه به اینکه بسیاری از نوجوانان به‌دلیل عدم بهره‌مندی از پرورش و امکانات مناسب در کودکی از مهارتهای حل مسئله رشدیافته‌ای برخوردار نشده‌اند، پژوهش حاضر در پی آن است تا با استفاده از آموزش ذهن‌آگاهی و هنر- بازی درمانی شناختی- رفتاری که نقشی بسیار مهم در رشد و پرورش متغیرهای پژوهش دارند، این خلأ را در این کودکان جبران کند. پژوهشهای پیشین نیز اثربخشی هنردرمانی و بازی‌درمانی را بر مهارت حل مسئله بررسی کرده‌اند، اما تأثیر تلفیقی هنر-بازی درمانی بر مهارت حل مسئله تاکنون بررسی نشده است. با توجه به آنچه گفته شد و با توجه به این نکته که تواناییهای شناختی دانش‌آموزان در درجه اول محصول جانبی آموزش است، پژوهشگر در این پژوهش به این موضوع پرداخته است تا گامی برای حل مشکلی از مشکلات شناختی و رفتاری دانش‌آموزان برداشته شود و راه را برای پژوهشگران آتی هموار کند. بر پایه آنچه گفته شد، پژوهشگر در پی پاسخ به این سؤال بوده است که آیا هنر- بازی درمانی شناختی-رفتاری و آموزش ذهن‌آگاهی بر مهارتهای حل مسئله دانش‌آموزان پسر پایه ششم مؤثر است؟

روش

پژوهش حاضر از نظر روش نیمه‌آزمایشی و نوع طرح پژوهش، طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون همراه با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل همهٔ دانش‌آموزان پسر پایه ششم شهر بوکان در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود. روش نمونه‌گیری در پژوهش حاضر، به‌شیوه تصادفی چندمرحله‌ای بوده است. ابتدا با روش نمونه‌گیری تصادفی سه مدرسه ابتدایی شهر بوکان انتخاب و از میان کلاسهای پایه ششم هر مدرسه، یک کلاس به صورت تصادفی برگزیده شد. بر اساس نظر دلاور (۱۳۹۱) مبنی بر وجود حداقل ۱۵ نفر برای هر گروه در پژوهشهای آزمایشی، ۴۵ دانش‌آموز از هر کلاس ۱۵ نفر به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس افراد برگزیده‌شده، به صورت گمارش تصادفی در سه گروه هنر-بازی درمانی، آموزش ذهن‌آگاهی و گروه گواه که آموزشهای معمولی کلاس را دریافت می‌کردند (هر گروه ۱۵ نفر) جایگزین شدند. مهارت حل مسئله دانش‌آموزان گروهها پیش از مداخله و پس از مداخله از طریق تکمیل پرسشنامه اندازه‌گیری شد. همچنین، مراحل انجام دادن پژوهش با رعایت همه پروتکلهای بهداشتی و رعایت فاصله اجتماعی اجرا شد. معیارهای ورود در پژوهش حاضر شامل عدم شرکت در هر گونه مداخله آموزشی یا درمانی، رضایت والدین و آزمودنی برای شرکت در جلسات مداخله و نداشتن بیماریهای جسمی و روان‌شناختی و معیارهای خروج شامل غیبت بیش از دو بار در جلسات، عدم تمایل برای ادامه در جلسات و ابتلا به اختلالات جسمی و روانی بود.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-25]

◉ ابزار پژوهش

پرسشنامه حل مسئله[1] (PSI): پرسشنامه حل مسئله را هپنر و پیترسون[2] (۱۹۸۲) برای سنجش درک پاسخ‌دهنده از رفتارهای حل مسئله تهیه کرده‌اند. این پرسشنامه ۳۵ ماده دارد و برای اندازه‌گیری چگونگی واکنش افراد به مسائل روزانه‌شان طراحی شده است که سه خرده‌مقیاس اعتماد به حل مسئله (۱۱ ماده) میزان اعتماد به خود فرد در زمینه فعالیتهای حل مسئله را ارزیابی می‌کند، سبک گرایش-اجتناب (۱۶ ماده) تمایلات یا اجتنابهای پاسخ‌دهنده را در فعالیتهای گوناگون حل مسئله اندازه‌گیری می‌کند و مهار شخصی (۵ ماده) نشانگر باور فرد به میزان کنترل خود بر هیجانات و رفتار شخصی به هنگام پرداختن به حل مسائل است. همچنین، این پرسشنامه سه عبارت اضافی دارد که در نمره‌گذاری در نظر گرفته نمی‌شود. نمره‌گذاری این پرسشنامه در یک طیف شش درجه‌ای لیکرت از کاملاً موافقم (۱) تا کاملاً مخالفم (۶) انجام می‌شود. برای پیشگیری از سوگیری در پاسخ‌دهی، ۱۵ ماده با بیان منفی آورده شده است که به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. نمره کل پرسشنامه از جمع نمرات همه پاسخها به دست می‌آید که دامنه آن میان ۳۲ تا ۱۹۲ قرار می‌گیرد. هپنر و پترسون (۱۹۸۲) پرسشنامه حل مسئله را با چندین نمونه از آزمودنیها تنظیم و آزمایش کردند و همسانی درونی نسبتاً بالایی با مقادیر آلفایی ۰/۷۲ و ۰/۸۵ در خرده‌مقیاسها و ۰/۹۰ برای مقیاس کلی گزارش کرده‌اند. بررسی روایی پرسشنامه نشان داد که این ابزار، سازه‌هایی را اندازه‌گیری می‌کند که مربوط به مهارت حل مسئله‌اند. اعتبار بازآزمایی نمره کل پرسشنامه در فاصله دو هفته در دامنه‌ای از ۰/۸۳ تا ۰/۸۹ گزارش شده که بیانگر این است که پرسشنامه حل مسئله ابزاری پایا برای سنجش توانایی حل مسئله است. جلیلی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهش خود پایایی پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ برای حل مسئله ۰/۷۸ و برای خرده‌مقیاسها از ۰/۵۵ تا ۰/۸۲ به‌دست آورده‌اند. همچنین، روایی پرسشنامه از طریق همبسته کردن تک‌تک سؤالات با نمره کل بررسی شده است. ضرایب همبستگی پیرسون ۰/۶۲ تا ۰/۷۹ به‌دست آمده که همگی معنادارند.

◉ روش اجرا

در این پژوهش برای گروه آزمایشی هنر-بازی درمانی از برنامه مداخله هنر- بازی درمانی شناختی-رفتاری شجاعی و همکاران، (۱۳۹۸) استفاده شده است. این برنامه شامل ۱۲ جلسه آموزشی (۲ روز در هفته) بوده و در جلسات ۹۰ دقیقه‌ای اجرا شد(جدول ۱).

1. Problem Solving Inventory (PSI)
2. Heppner & Peterson

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-25]

جدول ۱. خلاصه جلسات دوازدهگانه هنر- بازی درمانی (شجاعی و همکاران، ۱۳۹۸)

جلسات	اهداف، محتوا، فعالیتهای یادگیری و تکالیف
اول	● اجرای پیش‌آزمون، آشنایی و معارفه گروهی، استفاده از تکنیکهای روان‌نمایشگری گرم کردن همراه با تکنیکهای بازی‌درمانی مانند نمایش خلاق و نقاشی گروهی
دوم	● کشیدن نقاشی درهم و برهم، گل‌بازی درمانی، تکنیک روان‌نمایشگری صندلی خالی و کشیدن نقاشی از سه وضعیت، داستان‌گویی و اجرای نمایش متناسب با نقاشیها یا صحنه‌های ایجاد شده در صفحه شنی
سوم	● اجرای تکنیکهای نمایش احساسات، تکنیک بدل، تکنیک سؤالات، تکنیک نقاشی بدن
چهارم	● تکنیک حدس بزن به چی فکر می‌کنم، تکنیک روان‌نمایشگری خودگویی، بازی راه رفتن با چشم‌بند و تکنیک باغ فکر
پنجم	● اجرای بازی افکار آزاردهنده متوقف شوید برای مبارزه با افکار اضطراب‌آور، مواجهه با ترسها با بازی کلاه مهمانی روی هیولا، بازی آیا می‌توانیم صحبت کنیم؟
ششم	● آموزش استفاده از کارتهای فهرست، برنامه‌ریزی فعالیتهای خوشایند/برانگیختگی رفتاری، بازسازی شناختی با تکنیک دومینوهای چیده‌شده به‌صورت یک دایره
هفتم	● ادامه بازسازی شناختی با تکنیکهای استعاره مربی خوب/مربی بد، بازی صندلی داغ، ساعت فکر و احساس، تکنیک روان‌نمایشگری فروشگاه سحرآمیز (مجازی)
هشتم	● اجرای نقاشی گروهی یا کار گروهی دو نفره، استفاده از عروسکهای خیمه شب بازی، بازی ماهی سازشگر، مداخله کیسه‌پاره و ایفای نقش اجتماعی و خانوادگی
نهم	● اجرای تکنیک حل مسئله از طریق نقاب ساختن، تکنیک ایجاد هویت یا مفهوم فردی، تکنیک بیسکویت‌شناسی، تکنیکهای روان‌نمایشگری اتاق تاریک و استفاده از جملات تأکیدی مثبت
دهم	● اجرای آموزش تکنیک اکنون متوقف شو و تأمل کن، نقاشی ده مورد از شادترین رخدادهای زندگی، آموزش تکنیک آن را پاک کن، یک سرپوش روی آن بگذار، من توی چارچوب گذاشته شدم
یازدهم	● اجرای خواندن واقعه‌ای مربوط به اخبار روز در روزنامه و اجرای روان‌نمایشگری بداهه‌سازی‌شده تفکر و تأمل درباره اعتماد و توکل به خدا
دوازدهم	● اجرای نقاشی از طبیعت (با استفاده از گواش و رنگ روی پارچه)، انجام کاردستی با استفاده از سنگ، برگ درختان، چوب و ...، اجرای جشن پایانی درمان و اجرای پس‌آزمون

برای گروه آزمایشی آموزش ذهن‌آگاهی نیز از برنامه آموزش عمومی ذهن‌آگاهی الیدینا[1] (۲۰۱۰) بهره گرفته شده است. این برنامه بر اساس درمان شناختی مبتنی بر ذهن‌آگاهی نسخه کودکان ساخته بائر (۲۰۰۶) مدل‌سازی شده است (پورمحمدی و باقری، ۱۳۹۴) و در ۱۲ جلسه آموزشی (۲ روز در هفته) ۹۰ دقیقه‌ای اجرا شده است (جدول ۲).

1. Alidina

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-25]

جدول ۲. خلاصه جلسات دوازدهگانه آموزش ذهن‌آگاهی (بائر، ۲۰۰۶)

جلسات	اهداف، محتوا، فعالیتهای یادگیری و تکالیف
اول	● معرفی مختصر آموزش ذهن‌آگاهی، بررسی عملکرد خلبان خودکار و تفاوت آن با عملکرد ذهن‌آگاهانه، آموزش تنفس ذهن‌آگاهانه به دو روش خرس عروسکی و تنفس با فرفره، اجرای بازی ابر و باد و اجرای پیش‌آزمون
دوم	● تنفس ذهن‌آگاهانه با فرفره، تمرکز توجه بر حس چشایی، تمرین خوردن ذهن‌آگاهانه، اشاره به تفاوت بین توصیف کردن و قضاوت کردن و اجرای بازی دانه و پروانه
سوم	● بازی با خرس، آموزش سه مفهوم احساسات، حسهای بدنی و افکار
چهارم	● آموزش تنفس ۳ دقیقه‌ای، تمرین لیوان آب، اجرای بازی توپ نامرئی و آموزش مراقبه حباب
پنجم	● بازی با خرس، تمرکز توجه بر حس شنوایی، آموزش شنیدن ذهن‌آگاهانه (صدای پذیرنده) و اجرای بازی گربه و گاو (آینه‌سازی)
ششم	● آموزش تنفس ذهن‌آگاهانه با گل و شمع، تمرکز توجه به حس شنوایی، آموزش شنیدن ذهن‌آگاهانه، آموزش اسکن بدنی و اجرای بازی پرش
هفتم	● تنفس ذهن‌آگاهانه (تنفس ۳ دقیقه‌ای)، تمرکز توجه بر حس بینایی، آموزش دیدن ذهن‌آگاهانه، بخش اول (کشیدن نقاشی)، تمرین تمایز قضاوت از توصیف با بررسی یک شی از زوایای مختلف و اجرای بازی ذهن کنجکاو
هشتم	● تنفس آگاهانه با خرس عروسکی، تمرکز و توجه بر حس بینایی، آموزش دیدن ذهن‌آگاهانه، بخش دوم (کشیدن نقاشی)، بررسی خطاهای ادراکی، انجام مراقبه مهربانی عاشقانه و اجرای بازی حافظه
نهم	● تنفس ذهن‌آگاهانه (تنفس ۳ دقیقه‌ای)، تمرکز توجه بر حس لامسه، آموزش لمس ذهن‌آگاهانه، تمرین تمایز قضاوت از توصیف با بررسی چند شی با زبری و نرمی متفاوت و اجرای بازی خورشید و بستنی
دهم	● تنفس ذهن‌آگاهانه (تنفس ۳ دقیقه‌ای)، تمرکز توجه بر حس بویایی، آموزش بوییدن ذهن‌آگاهانه، انجام تمرین مراقبه حباب و اجرای دو تمرین وضعیت کوهستان و وضعیت کودک
یازدهم	● تنفس ذهن‌آگاهانه (تنفس ۳ دقیقه‌ای)، تجربه آگاهی از بدنِ در حال حرکت، گام برداشتن ذهن‌آگاهانه و اجرای تمرین حرکت پاندولی
دوازدهم	● تنفس ذهن‌آگاهانه (تنفس ۳ دقیقه‌ای)، مروری بر کل تمرینات ذهن‌آگاهی آموزش داده شده، بررسی کاربست ذهن‌آگاهی در زندگی روزمره و اجرای پس‌آزمون

یافته‌ها

جدول شماره ۳، میانگین و انحراف معیار نمره‌های شرکت‌کنندگان را در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان می‌دهد.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-25]

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار نمره‌های شرکت‌کنندگان در متغیر حل مسئله در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیرها	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	SD	میانگین	SD
اعتماد به حل مسئله	هنر-بازی درمانی	۲۶/۱۳	۱۲/۷۳	۴۷/۹۳	۱۲/۶۲
	آموزش ذهن‌آگاهی	۳۹/۶۰	۱۹/۳۵	۶۰/۰۶	۳/۵۱
	گواه	۴۸/۲۶	۱۲/۵۳	۴۸/۵۳	۱۲/۷۲
سبک گرایش-اجتناب	هنر-بازی درمانی	۴۱/۴۰	۱۸/۸۸	۶۰/۸۰	۱۲
	آموزش ذهن‌آگاهی	۳۳/۹۳	۱۳/۱۶	۷۸/۶۶	۱۳/۳۵
	گواه	۳۱/۴۶	۹/۸۷	۳۱/۴۰	۹/۸۶
مهار شخصی	هنر-بازی درمانی	۱۱/۲۰	۳/۸۰	۲۲/۵۳	۴/۱۰
	آموزش ذهن‌آگاهی	۱۸/۴۰	۵/۹۷	۲۶/۶۶	۲/۲۵
	گواه	۱۵/۶۰	۳/۵۴	۱۵/۴۶	۲/۷۴
کل مقیاس	هنر-بازی درمانی	۶۹/۸۶	۲۱/۶۶	۹۰	۱۱/۸۸
	آموزش ذهن‌آگاهی	۸۲/۴۶	۳۶/۵۰	۱۱۲/۲۷	۲۳/۴۶
	گواه	۶۰/۶۶	۵/۲۰	۶۱/۱۳	۵/۴۰

در پژوهش حاضر، برای بررسی فرض پژوهشی از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شده که پیش از انجام، پیش‌فرضهای مربوط به آن بررسی و مورد تأیید قرار گرفته است. از جمله این پیش‌فرضها می‌توان به نتایج آزمون شاپیرو - ویلک برای بررسی نرمال بودن داده‌ها، آزمون همگنی واریانسهای لوین، عامل پیش‌آزمون متغیرهای پژوهش با مرحله پس‌آزمون و همگنی شیبهای خط رگرسیون اشاره کرد که نتایج به‌دست آمده دال بر رعایت مفروضه‌ها بود. نتایج آزمون ام‌باکس نشان داد که مفروضه همسانی ماتریسهای واریانس-کوواریانس رعایت شده است ($F=۰/۸۲$، $p\geq۰/۴۳۲$ و $M\ Box's=۱۸/۵۴$). جهت بررسی همگنی کوواریانس از آزمون لوین استفاده شده که برای خرده‌مقیاسهای اعتماد به حل مسئله ($F=۱/۴۳$، $p\geq۰/۲۴۹$)، سبک گرایش- اجتناب ($F=۱/۰۴$، $p\geq۰/۳۶۰$) و مهار شخصی ($F=۰/۶۱۰$ ، $p\geq۰/۵۴۸$) به‌دست آمده که نشان می‌دهد این مفروضه نیز رعایت شده است. در ادامه، نتایج تحلیل کوواریانس برای بررسی تأثیرات هنر- بازی درمانی و آموزش ذهن‌آگاهی بر حل مسئله در مرحله پس‌آزمون در جدول شماره ۴ ارائه شده است.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-25]

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای مقایسه نمره‌های متغیر وابسته پژوهش گروههای آزمایش و گواه در مرحله پس‌آزمون

آزمون	ارزش	F	df فرضیه	df خطا	p
اثر پیلایی	۰/۷۰	۴/۲۳	۹	۱۲۳	۰/۰۰۱
لامبدای ویلکز	۰/۳۹	۴/۹۷	۹	۹۵/۰۹	۰/۰۰۱
اثر هتلینگ	۱/۳۰	۵/۴۴	۹	۱۱۳	۰/۰۰۱
بزرگ‌ترین‌ریشه روی	۱/۰۵	۱۴/۴۶	۳	۴۱	۰/۰۰۱

براساس نتایج جدول شماره ۴، میانگین نمره‌های خرده‌مقیاسهای حل مسئله در مرحله پس‌آزمون در دو گروه آزمایشی و گروه گواه تفاوتی معنادار دارد (P=۰/۰۰۱). نتایج تحلیل کوواریانس یک‌راهه در متن تحلیل کوواریانس برای مقایسه سه گروه در مرحله پس‌آزمون، با کنترل پیش‌آزمونهای همه متغیرهای وابسته، در گروههای آزمایش و گواه در جدول شماره ۵ نشان داده شده است.

جدول ۵. نتایج تحلیل کوواریانس یک‌راهه در متن مانکوا برای مقایسه پس‌آزمون متغیرهای پژوهش گروههای آزمایش و گواه

متغیرهای وابسته	SS	df	MS	F	p	اندازه اثر	توان آزمون
اعتماد به حل مسئله	۱۶۷۷/۱۸	۳	۵۵۹/۰۶	۵/۲۱	۰/۰۰۴	۰/۲۷	۰/۹۰
سبک گرایش- اجتناب	۱۰۰۶۸/۸۶	۳	۳۳۵۶/۲۸	۱۰/۶۷	۰/۰۰۱	۰/۴۳	۰/۹۹
مهار شخصی	۶۱۰/۱۸	۳	۲۰۳/۳۹	۱۰/۹۰	۰/۰۰۱	۰/۴۴	۰/۹۹

براساس نتایج جدول شماره ۵، میانگین نمره‌های خرده‌مقیاسهای حل مسئله در گروههای آزمایشی و گواه در مرحله پس‌آزمون با کنترل پیش‌آزمون معنادار است (P≤۰/۰۰۱). برای مقایسه زوجی گروهها از آزمون بنفرونی استفاده شده که نتایج آن در جدول شماره ۶ ارائه شده است.

جدول ۶. نتایج آزمون تعقیبی بنفرونی برای مقایسه دو گروه هنر- بازی درمانی و آموزش ذهن‌آگاهی در میانگینهای تعدیل‌یافته متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین تعدیل‌یافته		تفاوت میانگینها	خطای استاندارد میانگین	p
	هنر- بازی درمانی	آموزش ذهن‌آگاهی			
اعتماد به حل مسئله	۵۱/۳۵	۵۶/۴۱	-۵/۰۵	۵/۲۶	۰/۰۰۱
سبک گرایش-اجتناب	۶۳/۹۴	۷۱/۰۶	-۷/۱۲	۹/۰۱	۰/۰۰۱
مهار شخصی	۲۰/۱۱	۲۵/۰۴	-۴/۹۲	۲/۱۹	۰/۰۰۱

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-25]

براســـاس نتایج نتایج جدول شـــماره ۶، در متغیرهای پژوهش در مرحله پس‌آزمون میان روشهای مداخلـــه هنر - بازی درمانـــی و آموزش ذهن‌آگاهی تفاوت معنادار وجـــود دارد ($P \leq ۰/۰۰۱$). با توجه به‌نتایج به‌دســـت آمده روش مداخله ذهن‌آگاهی اثرگذاری بیشتری نسبت به روش هنر- بازی درمانی بر حل مسئله داشته است.

بحث و نتیجه‌گیری

هـــدف از انجام دادن پژوهش حاضر، تعیین تأثیر هنر-بـــازی درمانی و ذهن‌آگاهی بر توانایی حل مســـئله دانش‌آموزان و مقایسه این دو روش بود. نتایج به‌دست آمده نشان داد که هنر- بازی درمانی بر رشد توانایی حل مسئله دانش‌آموزان تأثیرگذار بوده است. به عبارت دیگر دانش‌آموزان ابتدایی که فعالیتهایی مانند نمایش خلاق و نقاشی گروهی، کشیدن نقاشی درهم و برهم، کشیدن نقاشی از سه وضعیت، داستان‌گویی و اجرای نمایش متناسب با نقاشیها یا صحنه‌های ایجاد شده در صفحه شنی، تکنیک باغ فکر، ساعت فکر و احساس، کار گروهی دو نفری و نمایش با عروسکهای خیمه شب بازی داشـــته‌اند، در مقایسه با دانش‌آموزان دیگر توانایی بالاتری در حل مسئله دارند. این یافته با نتایج به‌دســـت آمده از پژوهشـــهای جلالی‌دیزجی و کریمی‌ثانی (۱۳۹۷)، شاهچراغ (۱۳۹۵)، شـــوت و همکاران (۲۰۱۶)، موری (۲۰۲۱) و سانچز و اولیوراس (۲۰۱۱) همخوان است. شیخ‌الملوکی (۱۳۹۵) نشان داد که آموزش هنردرمانی بر پایه نقاشی درمانی بر رشد مهارت حل مسئله کودکان اثربخش بوده است. از آنجا که کودکان به سختی می‌توانند هیجانات و احساسات خـــود را بیان کنند، بنابراین باید در پی راهی بود تا کودکان از طریق آن هیجانات و احساســـات مثبت و منفی خود را نمایان سازند تا بتوان به چرایی رفتار آنان پی برد. بازی و هنر برای کودکان همانند کلام برای بزرگسالان است، بنابراین، وسیله‌ای است برای بیان احساسات، برقراری روابط، توصیف تجربیات، آشکار کردن آرزوها و خودشکوفایی و همچنین برقراری ارتباط افکار درونی‌شان با دنیای بیرونی. کودکان در جریان هنر- بازی درمانی هیجانات منفی خود را نسبت به محیط خود به سطح قابل‌مشاهده انتقال می‌دهند و درمانگر با مشاهده این رفتارهای آشکار که در قالب بازی و هنرهای مختلف نمایان می‌شـــوند، به مشکلات درونی و دل مشغولیهای ذهنی آنها پی می‌برد. وقتی که کودک به بیان مشـــکلات و چرایی آنها به زبان نمادیـــن می‌پردازد، این ظرفیت در وی به‌وجود می‌آید که با پذیرش اصول جدید به بازاندیشی افکار خود بپردازد و با به‌کارگیری راههای جایگزینِ منسجم و جامع‌تر با مسئله چالش‌انگیز روبه‌رو شود (شاهچراغ، ۱۳۹۵). مفاهیم مربوط به رشد شناختی و رفتاری باید به گونه‌ای ارائه شود که دانش‌آموز بتواند متناسب با رشد خود آن مفاهیم را یاد بگیرد. تحریک علاقه و برانگیختن دانش‌آموز برای تلاش بیشـــتر به‌منظور یادگیری

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-25]

مفاهیم شناختی و رفتاری به صورت پایدار و بهتر از روشهایی است که رشد شناختی و رفتاری را تسهیل می‌کند. از این رو، مداخله از طریق بازی و هنر می‌تواند علاقه دانش‌آموزان را برای بهبود رشد شناختی و رفتاری برانگیزد و موجب افزایش اشتیاق آنها شود، زیرا با استفاده از این دو روش، امکان آموزش عینی بیشتری برایشان فراهم می‌شود (ملک‌پور و نسائی‌مقدم، ۱۳۹۳). از این روست که هنر - بازی درمانی قدرت حل مسئله را در کودکان افزایش می‌دهد. کودکان در جریان هنر بازی درمانی تجربه‌های سخت و آسیب‌زای گذشته را در بازیها و هنرهای خود دوباره به نمایش می‌گذارند تا درکی درست‌تر از آنها به‌دست آورند و بتوانند تسلط بیشتری بر آینده داشته باشند. همچنین، می‌آموزند که چگونه روابط و کشمکشهای خود را با شیوه‌هایی مناسب‌تر مدیریت کنند.

یکی دیگر از یافته‌های این پژوهش نشان داد که آموزش ذهن‌آگاهی بر مهارت حل مسئله اثرگذار بوده و آن را بهبود بخشیده است که این یافته با نتایج به‌دست آمده از پژوهشهای ایازی و همکاران (۱۳۹۹)، تکاپو و همکاران (۱۳۹۷)، برمال و همکاران (۱۳۹۷)، پورمحمدی و باقری (۱۳۹۳) و اسوامیناتان (۲۰۲۱) همخوان و با نتایج پژوهش معنوی‌پور و دارابی (۱۳۹۷) ناهمخوان است. آموزش ذهن‌آگاهی سرعت حل مسئله را تقویت می‌کند و نظریه‌پردازان باور دارند که بهره‌مندی از سطوح بالای هوشیاری سبب عملکرد بهتر در حل مسئله می‌شود، زیرا فرد با تمرینات ذهن‌آگاهی با بینش نسبت به حل مسئله اقدام کرده و مسئله را در زمان کوتاه‌تری با موفقیت و کسب امتیاز به پایان می‌رساند (پورمحمدی و باقری، ۱۳۹۳). استافین و کاسمن[1] (۲۰۱۲) نشان دادند که حالت هوشیاری به توانایی حل مسئله و پاسخ خلاق کمک می‌کند. مراقبه‌های ذهن‌آگاهی با ایجاد امواج آلفای کمتر از حالت آرامش، سبب به وجود آمدن سطوح بالای هوشیاری و بینش در حل مسئله می‌شود (رن[2] و همکاران، ۲۰۱۱). الکساندر[3] (۲۰۰۰؛ به‌نقل از تروپر[4] و همکاران ، ۲۰۱۲) نشان داد که انجام مراقبه سبب افزایش دقت و کارایی فکری، رفتاری و بهبود توانایی حل مسئله می‌شود. همچنین، وگر[5] و همکاران (۲۰۱۲) نشان دادند که عملکرد افراد در تکالیف ریاضی حتی بعد از انجام مراقبه ذهن‌آگاهانه کوتاه‌مدت نیز بهبودی معنادار پیدا کرده است، زیرا افراد در حالت ذهن‌آگاهی، توجه خود را به یک هدف معطوف می‌دارند که در نتیجه آن ورود اطلاعات نامربوط را که ظرفیت حافظه کاری را تهدید می‌کند، محدود می‌کنند و مؤثرتر از منابع حافظه موجود خود بهره‌مند می‌شوند. همان‌طورکه نیچه بیان کرده است: «پیش‌زمینه خیلی زیاد درباره یک مسئله، به‌دلیل جلوگیری از خلق راه‌حلهای تازه، فرد را در حل مسئله ضعیف

1. Ostafin & Kassman
2. Ren
3. Alexander
4. Troyer
5. Weger

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-25]

می‌کند». بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که برای تبدیل شدن به یک حل مسئله‌کننده ماهر، لازم است «قانون فراموشی در زمان مناسب» را یاد بگیریم، یعنی بتوانیم دانش پیشین درباره مسئله‌ای را کـــه با آن روبه‌رو هســـتیم، نادیده بگیریم و موضوع را دوباره در زمـــان حال و بدون قضاوت و فراخوانی داده‌های قبلی بنگریم و بررسی کنیم. یافته‌های پژوهش حاضر نیز تأییدکننده این مطلب است که ذهن‌آگاهی می‌تواند روشهایی برای غلبه بر اینرسیهای گذشته معرفی کند (پورمحمدی و باقری، ۱۳۹۳).

نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش ذهن‌آگاهی نسبت به هنر-بازی درمانی تأثیر بیشتری بر حل مســـئله دانش‌آموزان می‌گذارد. نتایج این پژوهش با پژوهشهای ایازی و همکاران (۱۳۹۹)، تکاپو و همکاران (۱۳۹۷)، برمال و همکاران (۱۳۹۷)، پورمحمدی و باقری (۱۳۹۳) و اسوامیناتان (۲۰۲۱) همخوان و با نتایج پژوهش معنوی‌پور و دارابی (۱۳۹۷) ناهمخوان اســـت. در مورد تأثیر قوی‌تـــر آموزش ذهن‌آگاهی می‌توان گفت که در آموزش ذهن‌آگاهی، ضمن انجام دادن تمرینهای مراقبه تنفس، مراقبه وارســـی بدن و مراقبه کشـــمش، افکار منفی به ذهن دانش‌آموز می‌آیند و دانش‌آمـــوز با این افکار در خلال انجام دادن تمرینات مواجه می‌شـــود، اما در مورد آنها ارزیابی و قضاوت نمی‌کند و به تمرین براساس اشکال مختلف مراقبه ادامه می‌دهد. همین کار باعث می‌شود که پـــس از مدتی ذهن دانش‌آموز از افکار منفی خالی شـــود (طباطبائی‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۷) و راه برای انجام حل مســـئله باز شـــود. بر اســـاس نظر ترویر و همکاران (۲۰۱۲)، دو نوع سیستم تفکری پردازش شـــهودی کل‌نگر و پردازش منطقی قانونمند دو ســـبک حل مســـئله را به وجود می‌آورد: حل مســـئله غیربینشی (ساختاریافته) و حل مسئله بینشی (کل‌نگرانه). در نوع اول، فرد از مدلهای خطی و ســـاختارمند برای حل مسئله استفاده می‌کند که در واقع سبک تفکر منطقی است و نیازمند پردازش گام به گام اطلاعات است. درحالی‌که در نوع دوم، فرد از روشهای خلاقانه (مبتکرانه) که از پیش تعیین نشـــده‌اند، برای حل مســـئله استفاده می‌کند که همان سبک تفکر شهودی است و با پردازش موازی اطلاعات همراه است. ذهن‌آگاهی روشی منحصربه‌فرد در کمک به ارائه پاسخهای مبتکرانه و مورد نیاز برای حل مسائل است، چرا که بنابر نظر گاناراتانا[1] (۲۰۰۲؛ به‌نقل‌از گرمر[2] و همکاران، ۲۰۰۵)، ذهن‌آگاهی مستلزم آگاهی غیرقضاوتی دانسته شده که به‌جای تکیه بر دانسته‌های پیشین، بر مشاهده زمان حاضر مبتنی است. از طریق آموزش ذهن‌آگاهی، فرد یاد می‌گیرد تا لایه‌هایی را که به‌صورت عادتی، به درک تجربه می‌افزاید، مشـــاهده کند و لنزهای ویژه‌ای را که از آن طریق به تماشـــای دنیا می‌نشـــیند، شناسایی کند (کرین[3]، ۲۰۱۳). به‌عبارتی

1. Gunaratana
2. Germer
3. Crane

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-25]

محتـــوای گفتاری - ذهنی تجربیات قبلی که می‌تواند مانع حل مســـائلی که نیاز به پاســـخهای غیرعادتی دارند را کاهش دهد (پورمحمدی و باقری، ۱۳۹۳). این امر می‌تواند دلیلی بر اثربخشی بیشتر آموزش ذهن‌آگاهی نسبت به هنر- بازی درمانی بر حل مسئله باشد.

با توجه به نیمه آزمایشـــی بـــودن پژوهش و عدم کنترل متغیرهایـــی مانند هوش، وضعیت اقتصادی، ســـابقه خانوادگی، زمینه تحصیلاتی والدین در انتخاب آزمودنیها، روایی درونی پژوهش با محدودیتهایی مواجه بوده اســـت. در تبیین یافته‌ها باید نقش این عوامل در نظر گرفته شـــود. با توجه به انتخاب آزمودنیهای پژوهش از پسران پایه ششم دوره ابتدایی در تعمیم یافته‌ها به جامعه دختران و سایر مقاطع تحصیلی باید با احتیاط عمل شود. یافته‌های این پژوهش مبنی بر اثربخشی دو روش هنر- بازی درمانی و آموزش ذهن-آگاهی بر توانایی حل مســـئله کودکان و نقش مؤثرتر آموزش ذهن‌آگاهی بر حل مســـئله حاوی این جنبه کاربردی اســـت که می‌توان در متون درسی مقطـــع ابتدایی و راهنمای تدریس و در دوره‌های توانمندســـازی معلمـــان از این دو روش به‌ویژه از آموزش ذهن‌آگاهی برای پرورش توانایی حل مســـئله کودکان استفاده نمود. پیشنهاد می‌شود در پژوهشـــهای آتی اثربخشی هنر- بازی درمانی با توجه به جدید بودن و درگیری بیشتر حواس کودکان در جریان این مداخله، در افرادی مانند دانش‌آموزان بیش‌فعال و دارای اختلالات یادگیری نیز بررسی شود.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-25]

منابع

REFERENCES

آیزنک، مایکل و کین، مایکل. (۲۰۱۰). *روان‌شناسی شناختی حافظه*، ترجمه حسین زارع، پروانه نهروانیان و حسن عبداله‌زاده (۱۳۹۲). تهران: انتشارات آییژ.

احمدوند، محمدعلی. (۱۳۹۳). *روانشناسی بازی* (رشته علوم تربیتی). تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.

ایازی، آیدا؛ صباحی، پرویز و ملک‌زاده، پرویز. (۱۳۹۹). اثربخشی شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر حافظه کاری و حل مسئله در یک نمونه غیربالینی اضطراب. *مجله روانشناسی بالینی، ۱۲* (۴)، ۱-۱۲.

برمال، فرید؛ صالحی‌فدردی، جواد و طبیبی، زهرا. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر نشخوار ذهنی، شیوه حل مسئله و تنظیم شناختی هیجان افراد مبتلا به افسردگی. *مطالعات روان‌شناختی، ۱۴* (۲)، ۹۱-۱۰۷.

پورمحمدی، سمیه و باقری، فریبرز. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر حل مسئله دانش‌آموزان دختر پایه پنجم دبستان. مجله روان‌شناسی و روان‌پزشکی شناخت، ۱ (۱)، ۵۰-۶۱.

ـــــــــــــــ . (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر پردازش شناختی خودکار. *فصلنامه مطالعات روان‌شناختی، ۱۱* (۳)، ۱۴۱-۱۵۹.

تکاپو، مریم‌السادات؛ ژیان‌باقری، معصومه و تاری‌مرادی، آرزو. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر مهارت حل مسئله زنان دانش‌آموز مدارس بزرگسالان. *مجله دستاوردهای نوین در مطالعات علوم انسانی، ۱* (۶)، ۴۱-۵۰.

جلالی‌دیزجی، سکینه و کریمی‌ثانی، پرویز. (۱۳۹۷). اثربخشی بازی‌درمانی بر نشانگان هیجانی رفتاری و مهارتهای حل مسئله در کودکان مراکز شبه خانواده. *تصویر سلامت*، ۹ (۲)، ۱۱۶-۱۲۴.

جلیلی، اکبر؛ حجازی، مسعود؛ انتصارفومنی، غلامحسین و مروتی، ذکراله. (۱۳۹۷). رابطه فراشناخت و عملکرد تحصیلی با میانجیگری حل مسئله. *فصلنامه سلامت روان کودک، ۵* (۱)، ۸۰-۹۱.

خوارزمی، اکرم؛ جلوه‌گر، افسانه؛ مشکی، مهدی و توکلی‌زاده، جهانشیر. (۱۳۹۷). اثربخشی نقاشی‌درمانی بر مهارتهای اجتماعی و حل مسئله اجتماعی دانش‌آموزان نارسایی یادگیری. *نخستین همایش ملی هنر و سلامت*، نیشابور، دانشکده علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی نیشابور.

دلاور، علی (۱۳۹۱). *روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی*. تهران: انتشارات روان.

سپیده‌دم، فاطمه‌سادات؛ زارع، حسین؛ پاشنگ، سارا؛ ابوالمعالی، خدیجه و حسین‌زاده تقوایی، مرجان. (۱۳۹۸). مدل‌یابی معادلات ساختاری اثر پردازش اطلاعات هیجانی بر حل مسئله اجتماعی با میانجیگری توازن خود. *دوفصلنامه شناخت اجتماعی، ۸* (۱)، ۹-۲۴.

سیف، علی‌اکبر. (۱۳۹۰). *روانشناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری و آموزش*. تهران: انتشارات رشد.

شاهچراغ، فاطمه‌السادات. (۱۳۹۵). *بررسی اثربخشی بازی‌درمانی بر عزت‌نفس و مهارت حل مسئله کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی، پردیس علوم تحقیقات شاهرود.

شجاعی، زهره؛ گل‌پرور، محسن؛ آقایی، اصغر و بردبار، محمدرضا. (۱۳۹۸). مقایسه اثربخشی گروهی قصه‌درمانی و هنر- بازی درمانی بر اضطراب و افسردگی کودکان مبتلا به سرطان: با تکیه بر چهارچوب، اصول و قواعد رویکرد شناختی- رفتاری. *نشریه پژوهش توانبخشی در پرستاری، ۶* (۱)، ۵۰-۵۹.

شیخ‌الملوکی، نادره. (۱۳۹۵). اثربخشی هنردرمانی بر پایه نقاشی‌درمانی بر رشد مهارتهای حل مسئله کودکان ۷-۵ ساله شهر تهران. *اولین کنفرانس بین‌المللی نوآوری و تحقیق در علوم تربیتی، مدیریت و روانشناسی*، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی.

طباطبایی‌نژاد، فاطمه‌سادات؛ گل‌پرور، محسن و آقایی، اصغر. (۱۳۹۷). مقایسه اثربخشی درمان ذهن‌آگاهی مثبت‌محور، شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی و درمان شناختی‌رفتاری بر اضطراب اجتماعی و مهارتهای ارتباطی دانش‌آموزان دختر افسرده. *فصلنامه مددکاری اجتماعی، ۷* (۳)، ۵-۱۶.

محمداسماعیل، الهه. (۱۳۹۶). *بازی درمانی: نظریه‌ها، روش‌ها و کاربردهای بالینی*. تهران: انتشارات دانژه.

معنوی‌پور، داود و دارابی، مصطفی. (۱۳۹۷). اثربخشی روش آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر اضطراب امتحان و سبک‌های حل مسئله در دانشجویان. *دوفصلنامه علمی-پژوهشی شناخت اجتماعی، ۷* (۱)، ۴۱-۵۲.

ملک‌پور، مختار و نسائی‌مقدم، بیان. (۱۳۹۳). تأثیر شن‌بازی درمانی بر رشد شناختی کودکان ناتوان ذهنی آموزش‌پذیر. *پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری*، ۴ (۱)، ۱۴۱-۱۵۴.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-25]

Alidina, S. (2010). *Mindfulness for dummies.* New York: Wiley Press.

American Art Therapy Association (AATA). (1999). *Art therapy research initiative [Brochure]*. Mundelein, IL: The American Art Therapy Association.

Baer, R. A. (Ed.). (2006). *Mindfulness-based treatment approaches: Clinicians guide to evidence base and application.* USA: Academic Press is an imprint of Elsevier.

Brown, K. W., Creswell, J. D., & Ryan, R. M. (2015). *Handbook of mindfulness: Theory, research, and practice.* New York, NY: Guilford Press.

Crane, R. (2013). *Mindfulness-based cognitive therapy: Distinctive features.* London and New York: Routledge Taylor & Francis group.

Dunning, D. L., Griffiths, K., Kuyken, W., Crane, C., Foulkes, L., Parker, J., & Dalgleish, T. (2019). Research review: The effects of mindfulness-based interventions on cognition and mental health in children and adolescents - a meta-analysis of randomized controlled trials. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 60*(3), 244-258.

Germer, C. H. K., Siegel, R. D., & Fulton, P. R. (Eds.). (2005). *Mindfulness and psychotherapy*. New York: Guilford Press.

Heppner, P. P., & Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem-solving inventory. *Journal of Counseling Psychology, 29*(1), 66-57.

Jha, A. P., Denkova, E., Zanesco, A. P., Witkin, J. E., Rooks, J., & Rogers, S. L. (2019). Doesmindfulness training help working memory 'work' better? *Current Opinion in Psychology, 28,* 273-278.

Landreth, G. (2012). *Play therapy: The art of the relationship.* New York: Routledge Publishing.

Lu, S., Huang, C. C., & Rios, J. (2017). Mindfulness and academic performance: An example of migrant children in China. *Children and Youth Services Review, 82*, 53-59.

Moula, Z. (2020). A systematic review of the effectiveness of art therapy delivered in school-based settings to children aged 5-12 years. *International Journal of Art Therapy, 25*(2), 88-99.

Murray, S. (2021). The therapeutic use of stories in play therapy. In H. G. Kaduson, & C. E. Schaefer (Eds.), *Play therapy with children: Modalities for change* (pp. 93-106). American Psychological Association.

Nezu, A. M., & Nezu, C. M. (2018). *Emotion-centered problem-solving therapy: Treatment guidelines.* Springer Publishing Company.

Ostafin, B. D., & Kassman, K. T. (2012). Stepping out of history: Mindfulness improves insight problem solving. *Consciousness and Cognition, 21*(2), 1031-1036.

Quach, D., Jastrowski Mani, J. E., & Alexander, K. (2016). A randomized controlled trial examining the effect of mindfulness meditation on working memory capacity in adolescents. *The Journal of Adolescent Health, 58*(5), 489-496.

Ren, J., Huang, Z., Luo, J., Wei, G., Ying, X., Ding, Z., … Luo, F. (2011). Meditation promotes insightful problem-solving by keeping people in a mindful and alert conscious state. *Science China. Life Sciences, 54*(10), 961-965.

Riemann, D., Hertenstein, E., & Schramm, E. (2016). Mindfulness-based cognitive therapy for depression. *The Lancet, 387*(10023), 1054.

Sánchez, J., & Olivares, R. (2011). Problem solving and collaboration using mobile serious games. *Computers & Education, 57*(3), 1943-1952.

Shute, V. J., Wang, L., Greiff, S., Zhao, W., & Moore, G. (2016). Measuring problem solving skills via stealth assessment in an engaging video game. *Computers in Human Behavior, 63,* 106-117.

Spinhoven, P., Huijbers, M. J., Ormel, J., & Speckens, A. E. M. (2017). Improvement of mindfulness skills during mindfulness-based cognitive therapy predicts long-term reductions of neuroticism in persons with recurrent depression in remission. *Journal of Affective Disorders, 213*, 112-117.

Swaminathan, A. (2021). Role of intuition and mindfulness on problem-solving: A review. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT), 12*(4), 194-200.

Troyer, J. A., Tost, J. R., Yoshimura, M., LaFontaine, S. D., & Mabie, A. R. (2012). Teaching students how to meditate can improve level of consciousness and problem solving ability. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 69*, 153-161.

Weger, U. W., Hooper, N., Meier, B. P., & Hopthrow, T. (2012). Mindful maths: Reducing the impact of stereotype threat through a mindfulness exercise. *Consciousness and Cognition, 219*(1),471-475.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-25]