

اثر بخشی آموزش ذهن آگاهی بر مهارت حل مسئله زنان دانش آموز مدارس بزرگسالان

مریم السادات تکاپو^۱، معصومه ژیان باقری^۲، آرزو تاری مرادی^۳

^۱ دانش آموخته کارشناسی ارشد روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج، دانشکده روانشناسی
^۲ نویسنده مسئول: عضو هیئت علمی و استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج، دانشکده روانشناسی
^۳ عضو هیئت علمی و استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج، دانشکده روانشناسی

چکیده

مطالعه حاضر با هدف تعیین اثر بخشی آموزش ذهن آگاهی بر مهارت حل مسئله زنان دانش آموز مدارس بزرگسال شهرستان کرج در سال ۹۵ - ۹۶ انجام پذیرفت. روش پژوهش حاضر شبه آزمایشی و از نوع طرح های پیش آزمون-پس آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش را تمامی زنان بزرگسال دانش آموز مدارس بزرگسال ناحیه ۴ استان کرج در سال تحصیلی ۹۵-۹۶ تشکیل دادند ($N=380$) که از بین آنها ۳۴ نفر به شیوه نمونه گیری تصادفی ساده، به عنوان حجم نمونه انتخاب و به شیوه تصادفی به دو گروه آزمایش (۱۷ نفر) و کنترل (۱۷ نفر) تقسیم شدند. از آزمودنی های حاضر در گروه آزمایش خواسته شد تا در ۸ جلسه ۲ ساعته (هفته ای ۱ جلسه) آموزش ذهن آگاهی شرکت کنند. برای گردآوری داده ها در دو مرحله پیش-آزمون و پس آزمون از پرسشنامه کیفیت زندگی سازمان بهداشت جهانی استفاده شد. یک هفته بعد از اتمام جلسات آموزشی از هر دو گروه به طور همزمان و جدا از هم پس آزمون به عمل آمد. داده ها با روش تحلیل کوواریانس ارزیابی شد. یافته ها: نتایج نشان داد، آموزش ذهن آگاهی بر مهارت حل مسئله زنان دانش آموز مدارس بزرگسالان شهر کرج در سطح معناداری تاثیر گذار نبوده است. نتیجه گیری: تحقیقات آتی نیازمند آن است سایر روش ها را برای افزایش مهارت حل مسئله زنان مورد ارزیابی قرار دهند.

واژه های کلیدی: ذهن آگاهی، حل مسئله، زنان، مدارس بزرگسالان

مقدمه:

حل مسئله، یک مهارت حیاتی برای زندگی در عصر حاضر است. در اغلب جوامع، همه بر این عقیده‌اند که باید بر افزایش مهارت‌های حل مسئله تأکید شود. حل مسئله، مستلزم راهبردهای ویژه و هدفمندی است که فرد به وسیله آن مشکلات را تعریف می‌کند، تصمیم به اتخاذ راه حل می‌گیرد، راهبردهای حل مسئله را انجام داده و بر آن نظارت می‌کند (الیوت، گابل و مپس^۱، ۲۰۰۶). حل مسئله فرایندی شناختی- رفتاری است که در طی آن یک فرد یا گروه تلاش می‌کنند راه حل مؤثری برای مشکلات زندگی روزمره ارائه دهند. مسئله زمانی به وجود می‌آید که فرد هدفی دارد، اما فاقد راه روشن دسترسی به آن است. راه حل، پاسخ ناشی از فرایند حل مسئله است که قابلیت بکارگیری در موقعیت خاص مشکل آفرین را دارد. توانایی حل مسئله اجتماعی یک سازه واحد نیست، بلکه سازه‌ای چند بعدی و مرکب از توانایی‌های مختلف است (بیانی، رنجبر و بیانی، ۱۳۹۱).

تری فینگر، سلبی و اسکات^۲ (۲۰۰۸) حل مسئله را تفاوت‌های فردی پایدار در شیوه‌های ترجیحی که افراد در رویارویی با مسائل بکار می‌گیرند، تعریف نمود که البته یافتن راه حل مسئله نیازمند دامن‌های از مهارت‌های شناختی مشتمل بر تفسیر اطلاعات، برنامه ریزی، حافظه، کنترل نتایج و تلاش برای تفسیر نتایج می‌باشد. راه حل‌ها و پاسخ‌هایی که تولید می‌شود و تصمیماتی که اتخاذ می‌گردد نه تنها یک موفقیت خاص را تحت تأثیر قرار می‌دهد، بلکه به طور بالقوه بر پیشرفت شخصی، اجتماعی و جهت‌گیری افراد در زندگی هم تأثیر بسزایی دارد. چون هات کو، انگ خو، وانگ و کو^۳ (۲۰۱۶) اعتقاد دارند که حل موفقیت آمیز مسئله، موجب افزایش توانایی افراد در حیطه مهارت‌های تکنیکی، اجتماعی، شناختی، مدیریتی، تحقیقی و آموزشی می‌گردد.

کسیدی^۴ و لانگ^۵ (۱۹۹۶) شش سبک حل مسئله خلاقانه^۶، اعتماد^۷، گرایش^۸، درماندگی^۹، مهارگری^{۱۰} (کنترل) و اجتناب^{۱۱} را معرفی کرده است. سبک حل مسئله خلاقانه نشان دهنده برنامه ریزی و در نظر گرفتن راه‌حل‌های متنوع

^۱. Elliot, Gable & Mapes

^۲. Treffinger, Selby & Scott

^۳. Choon-Huat Koh, Eng Khoo, Wong & Koh

^۴. Cassidy

^۵. Long

^۶. creative problem-solving style

^۷. problem-solving confidence

^۸. approach style

^۹. helplessness

برحسب موقعیت مسئله زا است. سبک اعتماد در حل مسئله بیانگر اعتقاد در توانایی فرد در حل مشکلات است. سبک گرایش نگرش مثبت نسبت به مشکلات و تمایل به مقابله رودررو با آنها را نشان می‌دهد. سبک درماندگی بیانگر بی باوری فرد در موقعیت مسئله زا می‌باشد. سبک مهارگری به تاثیر کنترل‌کننده‌های بیرونی و درونی در موقعیت مسئله زا اشاره دارد و سبک اجتناب گویای تمایل به نادیده گرفتن مشکلات به جای مقابله با آنهاست. سه سبک نخست، شیوه‌های حل مسئله کارآمد و سه سبک بعدی شیوه‌های حل مسئله ناکارآمد خوانده می‌شوند. شیوه‌های کارآمد با سازه‌هایی همچون رضایت از زندگی^{۱۲}، عاطفه مثبت^{۱۳} و حمایت اجتماعی^{۱۴} ارتباط مثبت دارند و شیوه‌های ناکارآمد نیز با متغیرهایی مانند اضطراب، افسردگی همبسته هستند (بکرویدمن^{۱۵}، جاکوب^{۱۶}، رنکی^{۱۷}، سیلوا^{۱۸} و مارچ^{۱۹}، ۲۰۱۰).

توانایی حل مسئله یک سازه واحد نیست، بلکه سازه‌ای چند بعدی و مرکب از توانایی‌های مختلف است. در مدل اولیه فرض بر این بود که توانایی حل مسئله از دو مؤلفه مستقل جهت‌گیری مسئله و مهارت‌های حل مسئله تشکیل می‌شود که بعدها سبک حل مسئله لقب گرفت. جهت‌گیری مسئله مجموعه‌ای از روان‌بنه‌های شناختی-عاطفی است که احساس‌ها و باورهای فرد را درباره مسائل زندگی منعکس می‌کند. مهارت‌های حل مسئله دلالت بر فعالیت‌های شناختی و رفتاری دارد که به وسیله آن شخص تلاش می‌کند مسئله را درک و راه حل مؤثری پیدا کند. چهار مهارت اصلی حل مسئله عبارتند از: ۱- تدوین و تعریف مسئله ۲- ارائه راه حل‌های مختلف ۳- تصمیم‌گیری و ۴- اثبات و اجرای راه حل (بیانی و همکاران، ۱۳۹۱). تحقیقات نشان می‌دهد، آموزش مهارت حل مسئله برای کمک به افراد به منظور مواجهه مؤثرتر با موقعیت‌های پرتعارض مورد استفاده قرار گرفته است. از شیوه حل مسئله برای درمان بیماران وابسته، افرادی که مشکلاتی در رابطه با سازگاری دارند و افرادی که دست به خودکشی می‌زنند، افرادی که دارای مشکلات زناشویی هستند و به طور کلی افرادی که مشکلات ارتباطی و شناختی دارند و بیماران افسرده استفاده شده است که تقریباً همگی موفقیت آمیز بوده است (بل^{۲۰} و دزوریلا^{۲۱}، ۲۰۰۹).

^{۱۱}. problem-solving control

^{۱۱}. avoidance style

^{۱۲}. life satisfaction

^{۱۳}. positive affect

^{۱۴}. social support

^{۱۵}. Becker-Weidman

^{۱۶}. Jacobs

^{۱۷}. Reinecke

^{۱۸}. Silva

^{۱۹}. March

^{۲۰}. Bell

فقدان مهارت‌های شناختی حل مسئله موجب بروز رفتارهای خشونت آمیز در افراد می‌شود. از دیدگاه آنها، افرادی که در مواجهه با مسائل مختلف قادر نیستند به راه حل‌های گوناگون بیندیشند و نمی‌توانند پیامدهای عمل خود را پیش‌بینی کنند، با احتمال بیشتری رفتارهای خشونت آمیز نشان می‌دهند. افراد بدون اکتساب این مهارت‌ها دچار ناکامی و سرخوردگی می‌شوند. این ناکامی، افراد را در چرخه تعامل‌های اجتماعی نامطلوب، احساس‌های نامناسب و مشکلات رفتاری قرار می‌دهد. همچنین، سطوح بالای حل مسئله اجتماعی نامناسب الگوهای شخصیتی ناکارآمد را افزایش می‌دهد (شور^{۲۲} ۲۰۱۷). توانایی حل مسئله اجتماعی سیستم‌های طبیعی را برای کنترل رفتارهای اجتماعی و عاطفی فراهم می‌کند (باربی، کولوم، پاول، چو، سولومون و گرافما^{۲۳}، ۲۰۱۴). به نظر می‌رسد یکی از روش‌های موثر جهت افزایش مهارت حل مسئله، آموزش ذهن آگاهی و به کارگیری آن در زندگی روزمره است.

ذهن آگاهی هشیاری غیرقضاوتی، غیرقابل توصیف و مبتنی بر زمان حال نسبت به تجربه‌ای است که در یک لحظه خاص در محدوده توجه یک فرد قرار دارد. علاوه بر آن، این مفهوم اعتراف به تجربه یادشده و پذیرش آن را نیز شامل می‌شود. در تعریفی دیگر ذهن آگاهی فنی است که با ترکیب با مراقبه و جهت‌گیری‌های ذهنی خاص نسبت به یک تجربه، آگاه شدن نسبت به زمان حال به نحوی غیرقضاوتی با به حداقل رساندن درگیری در افکار و احساسات را تشویق می‌کند (پوکت^{۲۴}، ۲۰۱۲). ذهن آگاهی روشی است برای ارتباط بهتر با زندگی، که می‌تواند دردهای جسمانی را تسکین دهد و زندگی را غنی بخشد و معنادار کند. ذهن آگاهی این کار را با هماهنگ شدن با تجربه لحظه به لحظه و ارائه بینش مستقیم در مورد نقش ذهن در ایجاد دلشوره‌های بی مورد انجام می‌دهد (سیگل^{۲۵}، ۲۰۱۰). افراد ذهن آگاه، واقعیات درونی و بیرونی را آزادانه و بدون تحریف درک می‌کنند و توانایی زیادی در رویارویی با دامنه‌ی گسترده‌ای از تفکرات، هیجانات و تجربه‌ها را (اعم از خوشایند و ناخوشایند) دارند (برون، ریان و کرسول^{۲۶}، ۲۰۱۷). پژوهش دان^{۲۷} (۲۰۱۶) نشان داد، آموزش ذهن آگاهی می‌تواند به افراد کمک کند، آگاه باشند و استحکام و نیروی روانی‌شان را افزایش دهند. علاوه بر این آموزش ذهن آگاهی می‌تواند سلامت ذهنی را با افزایش بهزیستی و کاهش علائم منفی روانشناختی بهبود بخشد.

^{۲۱} .D'Zurilla

^{۲۲} . Shure

^{۲۳} .Barbey, Colom, Paul, Chau, Solomon & Grafma

^{۲۴} . Potek

^{۲۵} . Siegel

^{۲۶} . Brown , Ryan & Creswell

^{۲۷} . Duan

همچنین پژوهش‌ها نشان می‌دهد، آموزش ذهن‌آگاهی منجر به بهبود خلق و خو، افزایش ارتباط با خود، افزایش خود کنترلی، بهبود حل مسئله، و بهبود روابط بین‌فردی می‌شود. به طوری که می‌توان ذهن‌آگاهی را به عنوان درمانی کوتاه مدت و چند جنبه (عملکرد هیجانی، شناختی و بین فردی) در نظر داشت. به بیانی دیگر ذهن‌آگاهی ابزاری ارزشمند برای مقابله با چالش‌ها و تغییر زندگی برای بهتر شدن فراهم می‌کند (ون ویلت، فسکت، ویلیامز، سینگال، دولکاس و وهرا^{۲۸}، ۲۰۱۷). آموزش ذهن‌آگاهی اثرات روانشناختی مثبت مختلفی چون افزایش رفاه و تندرستی ذهنی، کاهش علائم منفی روانشناختی، کاهش واکنش‌پذیری هیجانی، و بهبود و تنظیم رفتاری می‌شود (کنگ، اسموسکی و روبینز^{۲۹}، ۲۰۱۱). همچنین تحقیقات اخیر پژوهشگران نشان می‌دهد، سطوح بالای ذهن‌آگاهی با کاهش سطح اضطراب و تنظیم هیجان همراه است، و ذهن‌آگاهی افراد را از پیامدهای مخرب رفتارهای پرخطر آگاه می‌سازد (لوبرتو و مکلیش^{۳۰}، ۲۰۱۸).

فرضیه پژوهش:

آموزش ذهن‌آگاهی بر مهارت حل مسئله (کارآمد و ناکارآمد) زنان دانش‌آموز مدارس بزرگسالان اثربخش است.

روش:

روش پژوهش شبه آزمایشی و از نوع طرح‌های پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه است. جامعه آماری پژوهش حاضر دربرگیرنده تمامی دانش‌آموزان زن مدارس بزرگسال ناحیه چهار شهرستان کرج در سال تحصیلی ۹۵-۹۶ است (N=۳۸۰). معیار ورود زنان برای شرکت در این پژوهش شامل عدم ابتلا به بیماری‌های شدید جسمانی و روانپزشکی، متاهل، بیکاری و ساکن شهر کرج بودند. نمونه آماری پژوهش شامل ۳۴ نفر از زنان دانش‌آموز بزرگسال شهر کرج است که به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب و به تصادف در دو گروه گمارده شدند. لذا ۱۷ نفر از آنها در گروه آزمایشی آموزش ذهن‌آگاهی و ۱۷ نفر در گروه گواه جایگزین شدند.

از آزمودنی‌های حاضر در گروه آزمایش خواسته می‌شود تا در ۸ جلسه ۲ ساعته (هفته ای ۱ جلسه) آموزش ذهن‌آگاهی شرکت کنند و این در حالی بود که آزمودنی‌های گروه آزمایش هیچ گونه درمانی را دریافت نکردند. یک هفته بعد از اتمام جلسات آموزشی از هر دو گروه به طور همزمان و جدا از هم پس‌آزمون به عمل آمد.

^{۲۸}. Van Vliet, Foskett, Williams, Singhal, Dolcos & Vohra

^{۲۹}. Keng, smoski, robins

^{۳۰}. Luberto, McLeish

پکیج آموزشی از کتاب شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی کرین^{۳۱}، ۲۰۰۰؛ ترجمه خوش لهجه صدق، ۱۳۹۱ و کتاب اصول و مبانی مایند فولنس آیدا رشیدی شیراز، ویراستار دکتر حمزه گنجی استخراج شده است.

ابزارهای پژوهش

پرسشنامه سبک های حل مسئله کسیدی و لانگ

این پرسشنامه توسط کسیدی و لانگ (۱۹۹۶) طی دو مرحله ساخته شده و دارای ۲۴ سؤال است که ۱۲ آیتم دارد و ۶ عامل را می سنجد. این عوامل عبارتند از ۱- درماندگی، ۲- مهارگری، ۳- خلاقیت، ۴- اعتماد، ۵- اجتناب و ۶- گرایش. زیرمقیاس-های درماندگی، مهارگری و اجتناب از عوامل غیرسازنده حل مسئله و بقیه زیرمقیاس ها از عوامل سازنده حل مسئله هستند. در پژوهش زارعان و همکاران (۱۳۸۶)، ضریب روایی ملاکی این مقیاس برابر با ۰/۸۷ گزارش شده است. ضرایب آلفای کرونباخ برای زیر مقیاس های شیوه حل مسئله در دو مطالعه کسیدی و لانگ (۱۹۹۶) به این شرح است: آلفای کرونباخ در مطالعه اول: بی یآوری ۰/۶۶، کنترل حل مسئله ۰/۶۶، شیوه خلاقیت ۰/۵۷، اعتماد به نفس در حل مسئله ۰/۷۱، شیوه اجتناب ۰/۵۲ و شیوه روی آورد ۰/۶۵. آلفای کرونباخ در مطالعه دوم: بی یآوری ۰/۸۶، کنترل حل مسئله ۰/۶۰، شیوه خلاقیت ۰/۶۶، اعتماد به نفس در حل مسئله ۰/۶۶، شیوه اجتناب ۰/۵۱ و شیوه روی آورد ۰/۵۳ (آهنگی، عابدین و فتح آبادی، ۱۳۸۸). محمدی و صاحبی (۱۳۸۰) پایایی درونی این آزمون را با بهره گیری از ضریب آلفای کرونباخ، برابر با ۰/۶۰ گزارش نمودند، همچنین ضریب آلفا در بررسی باباپور خیرالدین و اژه ای (۱۳۸۱) برابر با ۰/۷۷ بود (زارعان و همکاران، ۱۳۸۶). آلفای کرونباخ این پرسشنامه در مطالعه حاضر برای سبک کارآمد ۰/۷۵ و برای سبک ناکارآمد ۰/۷۱ محاسبه شد.

یافته ها:

آزمودنی ها شامل ۶ نفر (۱۷/۶ درصد) در مقطع سنی ۲۵-۳۰ سال، ۱۳ نفر (۳۸/۲ درصد) در مقطع سنی ۳۱-۳۵ سال و ۱۵ نفر (۴۴/۱ درصد) در مقطع سنی ۳۶-۴۰ سال بودند.

نتایج حاصل از اجرای آزمون بر حل مسئله در دو گروه آزمایش و گواه در این بخش ارائه می گردد. این آزمون در دو مرحله، قبل از اعمال متغیر مستقل (آموزش ذهن آگاهی) و بعد از اعمال متغیر مستقل (پس آزمون) اجرا شده است.

جدول (۱) آزمون لوین جهت بررسی مفروضه همگنی واریانس های خطا

سطح معناداری	Df_2	Df_1	F	
۰/۷۱۹	۳۲	۱	۰/۱۳۲	مهارت حل مسئله کارآمد
۰/۸۸۰	۳۲	۱	۰/۰۳۲	مهارت حل مسئله ناکارآمد

^{۳۱}. Crane

براساس نتایج بدست آمده از آزمون لوین جهت بررسی همگنی واریانس‌ها، سطح معناداری برای هر یک از متغیرهای وابسته بزرگتر از ۰/۰۵ می باشد. بنابراین مفروضه همگنی واریانس‌ها برقرار می‌باشد.

جدول (۲) آزمون باکس جهت بررسی فرض همگنی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس

Box's M	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
۷/۶۷	۲/۳۸۰	۳	۱۹/۹۰	۰/۰۶۸

براساس نتایج کسب شده از جدول ۲ مفروضه همگنی ماتریس‌های کوواریانس تایید شد ($P > 0.001$).

جدول (۳) میانگین و انحراف استاندارد نمرات مهارت حل مسئله در مرحله پیش آزمون و پس آزمون گروه آزمایش و گواه

گروه کنترل		گروه آزمایش					
پس آزمون		پیش آزمون		پس آزمون		پیش آزمون	
انحراف	میانگین	انحراف	میانگین	انحراف	میانگین	انحراف	میانگین
استاندارد		استاندارد		استاندارد	ین	استاندارد	ین
د			د		د		
۰/۶۲	۳/۸۲	۰/۲۷	۳/۷۶	۰/۴۶	۵/۴۱	۰/۲۵	۴/۲۵
۰/۵۱	۹/۸۲	۰/۳۶	۹/۷۰	۰/۶۲	۸/۲۹	۰/۳۸	۹/۰۰
						مهارت حل مسئله کارآمد	
						مهارت حل مسئله ناکارآمد	

جدول (۴) نتایج تحلیل کواریانس چند متغیری در مورد نمره‌های مهارت حل مسئله در گروه‌های آزمایش و گواه با گواه پیش آزمون

سطح معناداری	خطا df	فرضیه df	F	ارزش	
۰/۰۸۴	۲۸	۲	۲/۷۰۵	۰/۸۳۸	لانداى ويكلز

جدول ۴ تحلیل کوواریانس چند متغیری (لاندای ویکلز) در مورد مهارت حل مسئله را نشان می‌دهد، همان‌گونه که در این جدول مشاهده می‌گردد، بین گروه‌های آزمایش و گواه حداقل در هیچ یک از متغیرهای وابسته تفاوت معنادار نیست ($p > 0.05$) و فرضیه رد شد.

جدول (۵) تحلیل کوواریانس تک متغیری در متن مانکوا روی مهارت حل مسئله در دو گروه آزمایش و گواه پس از تعدیل نمرات پیش آزمون

F	میانگین مجذورات	df	مجموع مجذورات	متغیرهای وابسته
۳/۷۱۵	۲۱/۴۵۴	۱	۲۱/۴۵۴	مهارت حل مسئله کارآمد
۴/۱۴۶	۲۲/۵۲۸	۱	۲۲/۵۲۸	مهارت حل مسئله نا کارآمد

در جدول ۵ با توجه به نتایج بدست آمده در این جدول دو گروه آزمایش و گواه در زمینه مهارت حل مسئله با یکدیگر تفاوت آماری معنادار ندارند. با توجه به ۵، می‌توان گفت که آموزش ذهن آگاهی بر افزایش مهارت حل مسئله زنان دانش‌آموز مدارس بزرگسالان اثربخش نبوده است.

بحث و نتیجه گیری:

هدف از پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر مهارت حل مسئله زنان دانش‌آموز مدارس بزرگسال بود. نتایج نشان داد؛ آموزش ذهن آگاهی بر مهارت حل مسئله زنان دانش‌آموز مدارس بزرگسالان شهر کرج در سطح معناداری تاثیرگذار نیست. نتایج این پژوهش به نوعی مغایر با نتایج ون ویلت و همکاران، ۲۰۱۷ است.

در تبیین چنین یافته‌ای می‌توان گفت، با توجه به آنکه توانایی حل مسئله از دو مؤلفه مستقل جهت‌گیری مسئله و مهارت‌های حل مسئله تشکیل می‌شود، به نظر می‌رسد ذهن آگاهی بیشتر بر جهت‌گیری مسئله که مجموعه‌ای از روان بنه‌های شناختی-عاطفی است و احساس‌ها و باورهای فرد را درباره مسائل زندگی منعکس می‌کند، تاثیر می‌گذارد. و بیش از آنکه مولفه جهت‌گیری مسئله بر حل مسئله تاثیرگذار باشد مهارت‌های حل مسئله نقش تعیین کننده‌ای در حل مسئله دارد که ابعاد شناختی را در بر دارد. در نتیجه پژوهش‌های بعدی نیازمند آن است به دنبال راه‌های کاربردی جهت افزایش توانمندی شناختی حل مسئله را مورد ارزیابی قرار دهند.

تحقیق حاضر محدود به جامعه آماری زنان دانش آموز بزرگسال شهر کرج بوده است و پیشنهاد می شود پژوهشگران علاقه‌مند علاوه بر گسترش جامعه آماری به بررسی نقش میانجی متغیرهایی (شناختی، انگیزشی، شخصیتی) که بر رابطه ی ذهن آگاهی و حل مسئله اثر می گذارد بپردازند. در پایان از کلیه مشارکت کنندگان گرامی، مسئولان و کارکنان اداره کل آموزش و پرورش استان البرز که در این امر مهم ما را یاری نمودند کمال تشکر و قدردانی را داریم.

منابع:

بیانی، علی اصغر؛ رنجبر، منصور و بیانی، علی. (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین توانایی حل مسئله اجتماعی با افسردگی و هراس اجتماعی دردانشجویان. *مجله دانشگاه علوم پزشکی مازندران*، ۲۲، ۹۹-۹۲.

Barbey, A. K., Colom, R., Paul, E. J., Chau, A., Solomon, J & Grafma, J.H. (۲۰۱۴). Lesion mapping of social problem solving. *Journal of Neurology Brain*, ۱۳۷، ۱۰، ۲۸۲۳-۲۸۳۳.

Becker-Weidman, E. G., Jacobs, R. H., Reinecke, M. A., Silva, S. G & March, J. S. (۲۰۱۰). Social problem-solving among adolescents treated for depression. *Behaviour Research and Therapy*, ۴۸، ۱، ۱۱-۱۸.

Bell, A.C & D'Zurilla, T. J. (۲۰۰۹). Problem-solving therapy for depression: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, ۲۹، ۴، ۳۴۸-۳۵۳.

Brown, K.W., Ryan, R.M & Creswell, J.D. (۲۰۱۷). Addressing Fundamental Questions about Mindfulness. *Psychological Inquiry*, ۱۸، ۲۷۲-۲۸۱.

Choon-Huat Koh, G., Eng Khoo, H., Wong, M. L & Koh, D. (۲۰۱۶). The effects of problem-based learning during medical school on physician competency: A systematic review. *Canadian Medical Association Journal*, ۱۷۸، ۱، ۳۴-۴۱.

- Duan, W. (۲۰۱۶). Mediation role of individual strengths in dispositional mindfulness and mental health. *Personality and Individual Differences*, ۹۹, ۷-۱۰.
- Elliot, A. J., Gable, S. L & Mapes, R. R. (۲۰۰۶). Approach and avoidance motivation in the social domain. *Personality and Social Psychology Bulletin*, ۳۲, ۳۷۸-۳۹۱.
- Keng, S. L., Smoski, M. J., & Robins, C. J. (۲۰۱۱). Effects of mindfulness on psychological health: A review of empirical studies. *Clinical Psychology Review*, ۳۱, ۱۰۴۱-۱۰۵۶.
- Luberto, C. M., & McLeish, A. C. (۲۰۱۸). The effects of a brief mindfulness exercise on state mindfulness and affective outcomes among adult daily smokers. *Addictive Behaviors*, ۷۷, ۷۳-۸۰.
- Potek, R. (۲۰۱۲). Mindfulness as a school-based prevention program and its effect on adolescent stress, anxiety and emotion regulation. Dissertation, New York University.
- Siegel, R. D. (۲۰۱۰). *The mindfulness solution: Everyday practices for everyday problems*. New York : Guilford Press.
- Shure, M. B. (۲۰۱۷). *I Can Problem Solve (ICPS): An Interpersonal Cognitive Problem Solving Program for Children*. Affiliated with MCP: Hahnemann University.
- Van Vliet, J., Foskett, A. J., Williams, J. L., Singhal, A., Dolcos, F & Vohra, S. (۲۰۱۷). Impact of a mindfulness-based stress reduction program from the perspective of adolescents with serious mental health concerns. *Child and Adolescent Mental Health*, ۲۲, ۱۶-۲۲.