



A comparative analysis of mindfulness-based and game-based interventions on the social skills and creativity of primary school students in Garmsar city

Ali Gilvari¹, Akbar Mohammadi², Sara Haghighat³

1. Ph.D Candidate in Educational Psychology, Department of Psychology, Garmsar Branch, Islamic Azad University, Garmsar, Iran. E-mail: ali.gilvari50@gmail.com

2. Assistant Professor, Department of Psychology, Garmsar Branch, Islamic Azad University, Garmsar, Iran. E-mail: A.mohammadi@iaugarmsar.ac.ir

3. Assistant Professor, Department of Psychology, Garmsar Branch, Islamic Azad University, Garmsar, Iran. E-mail: sarahaghighat58@yahoo.com

ARTICLE INFO

Article type:

Research Article

Article history:

Received 15 December 2023

Received in revised form 10 January 2024

Accepted 17 February 2024

Published Online 21 December 2024

Keywords:

creativity,
game-based
interventions,
primary school students,
social skills

ABSTRACT

Background: Research has demonstrated a positive correlation between higher social skills and improved performance in social interactions among students. Recently, mindfulness interventions, encompassing elements such as self-discipline and present moment awareness, have garnered attention for their potential to enhance mental processes, sensitivity, openness, and receptivity. Conversely, play therapy, characterized by enjoyable physical and mental activities, has been linked to increased social skills and creativity. However, there exists a research gap regarding play therapy based on mindfulness to enhance self-respect in the studied society.

Aims: This study aims to compare the effectiveness of mindfulness-based and game-based education on the social skills and creativity of primary school students in Garmsar City.

Methods: This research employed a semi-experimental design involving pre-tests, post-tests, and a one-month follow-up. The statistical population comprised all primary school students in Garmsar City (7620 individuals) during the academic year 2022-2021. Participants were divided into three groups of 15 individuals each through purposeful sampling based on specified criteria. Matson's social skill questionnaire (1983) (TTCI) and Torrance's creativity questionnaire were utilized. Two experimental groups underwent an 8-session play therapy protocol (Johnson and Parson, 2023) and a mindfulness protocol (Siegal et al., 2002), respectively. Hypothesis testing employed a Multivariate Analysis of Variance test conducted using SPSS22 statistical software.

Results: The findings indicated a significant difference between the post-test results of the experimental and control groups in students' social skills and creativity after controlling for pre-test effects. This suggests that both mindfulness and play therapy interventions led to improvements in social skills and creativity among students ($p < 0.001$).

Conclusion: This study concludes that mindfulness and play therapy can positively influence students' social skills and creativity. Future research is recommended to utilize larger samples and diverse research groups for further exploration.

Citation: Gilvari, A., Mohammadi, A., & Haghighat, S. (2024). A comparative analysis of mindfulness-based and game-based interventions on the social skills and creativity of primary school students in Garmsar city. *Journal of Psychological Science*, 23(143), 217-233. [10.52547/JPS.23.143.217](https://doi.org/10.52547/JPS.23.143.217)

Journal of Psychological Science, Vol. 23, No. 143, 2024

© The Author(s). DOI: [10.52547/JPS.23.143.217](https://doi.org/10.52547/JPS.23.143.217)



✉ **Corresponding Author:** Akbar Mohammadi, Assistant Professor, Department of Psychology, Garmsar Branch, Islamic Azad University, Garmsar, Iran.

E-mail: A.mohammadi@iaugarmsar.ac.ir, Tel: (+98) 9166690958

Extended Abstract

Introduction

Creativity, innovation, and entrepreneurship have profoundly impacted various areas of human society. Therefore, the fundamental factor for the stability, dynamism, and success of various institutions lies in a movement centered on creativity and innovation (Pi et al., 2023). Another crucial aspect of modern life is social skills. Teaching social skills to teenagers can contribute to their ability to lead fulfilling lives. Motivating and encouraging teenagers, establishing successful behavior patterns, strengthening their social skills, avoiding punitive and humiliating behavior, and teaching effective ways to overcome life's adversities are among the most important measures that can be taken to support teenagers (De Filis et al., 2023).

Due to the complexities of education, various training programs have been proposed to enhance the social skills and creativity of students (Alt et al., 2023). One such training is mindfulness training, adapted from the stress reduction model based on Kabat-Zinn's mindfulness method (2013). Cognitive therapy principles have been added to this training, encompassing various meditations, stretching yoga, introductory sessions on depression, body review exercises, and cognitive therapy exercises that highlight the connection between mood, thoughts, feelings, and bodily sensations. These exercises enable individuals to focus on physical and surrounding situations in the present moment, reducing automatic processing of anxiety and depression (Yao et al., 2023).

In addition to mindfulness, a novel and efficient method that influences the creativity and social skills of students is playing (Alizadeh et al., 2021). Play is considered one of the best and most enjoyable activities for children (Stecki et al., 2021). Play, defined as any purposeful physical or mental activity done individually or in a group, brings enjoyment and fulfills the child's needs (Wong et al., 2023; Simpson et al., 2023). Past studies have recognized both educational methods as effective techniques in improving social skills and creativity, supported by research evidence. Each treatment has its strengths

and weaknesses, and the content of each treatment affects specific symptoms. Mindfulness training, relying on mind management and emphasizing internal capabilities, is capable of promoting creativity. On the other hand, play therapy has garnered attention for its hidden capabilities in promoting self-confidence in social interactions (Perini et al., 2023).

It's noteworthy that none of the existing studies has comprehensively compared these two educational methods and evaluated the effectiveness of each education separately (Wang, 2023; Tabatabaiejad, Aghaei & Golparvar, 2017; Peng et al., 2023). Therefore, increasing researchers' awareness regarding the effectiveness of each treatment and comparing the two can open promising research paths. Unfortunately, in current schools, teachers often attempt to extract vast and scattered information from cultures and encyclopedias and convey it to children's minds. This confusion between knowledge and chaotic information is problematic because knowledge should serve as a strategy guiding individuals in dealing with life's problems, rather than forcing them to memorize the strategies of their predecessors. In a world characterized by rapid and constant changes, predicting what will happen in the future and determining the necessary knowledge to navigate the environment is challenging yet essential (Alizadeh et al., 2021; Paske et al., 2023).

The advantage of conducting this research over previous studies lies in the consideration of this therapeutic method, especially in a group, in increasing the social skills and moral intelligence of children simultaneously. Additionally, this play therapy method is more structured than other play therapy methods and can be replicated by other researchers. Therefore, conducting this research can contribute to strengthening psychological and psychiatric research from an incremental perspective. The present study was also conducted with the aim of comparing the effectiveness of mindfulness-based intervention and game-based intervention on the social skills and creativity of male students.

Method

The current study was conducted with a dual focus on purpose and method. In terms of purpose, it aimed to

assess the impact of interventions on primary school students' social skills and creativity. In terms of method, a quasi-experimental design of the non-equivalent control group type was employed, incorporating pre-test, post-test, and a one-month follow-up assessments.

The statistical population of the study comprised all primary school students in Garmsar city during the academic year 1400-1401. Through the available sampling method, participants were randomly assigned to three groups, each consisting of 15 individuals, based on specified entry criteria. Inclusion criteria encompassed an age range between 9 and 12 years, enrollment as elementary school students, and no history of psychosis or agitation, as confirmed by a psychiatrist's diagnosis.

The assessment tools utilized in the study include:

Matson's Social Skills Questionnaire (MESSY):

Developed by Matson et al. (1983)

Comprises 56 questions

Aimed at measuring social skills across various dimensions.

Torrance Creativity Questionnaire (TTCT):

Developed by Torrance (1993)

Consists of 60 items on a 5-point Likert scale

Evaluates creativity levels in terms of fluidity, flexibility, expansion, originality, and innovation.

Play Therapy Protocol (CBPT):

Implemented in 12 sessions lasting 60 minutes each

Developed by Johnson and Parson (2023).

Mindfulness Protocol (MFT):

Implemented in 8 sessions lasting 60 minutes each
Developed by Siegal, Williams, & Teasdale (2004).

The interventions, including the Play Therapy Protocol and Mindfulness Protocol, were administered to the respective experimental groups over the specified number of sessions. These protocols served as the structured frameworks for the interventions aimed at enhancing social skills and creativity among the participants.

By employing a comprehensive set of assessment tools and protocols, the study aimed to provide insights into the effectiveness of play therapy and mindfulness interventions on primary school students' social skills and creativity.

Results

45% of the study participants were between 9 and 11 years old, 35% were between 11 and 13 years old, and 20% were 13 years old and above. In the control groups, the average scores in the pre-test, compared to the post-test and follow-up stages, do not exhibit significant changes. However, in the experimental groups, there is a noticeable increase in scores during the post-test and follow-up stages. The results of Levin's test indicate non-significance, confirming the null hypothesis related to the homogeneity of variance for the variables. Additionally, Makhli's sphericity test for self-esteem is not statistically significant.

Table 1. Results of multivariate within-subject effects test for comparing social skills, creativity of control and experimental groups.

	Value	F	df	Df error	Sig	Effect size
Pillais Trace	0.928	23.966	6	166	0.001	0.64
Wilks Lambda	0.088	64/812	6	164	0.001	0.70
Hotelling's Trace	10.179	137.422	6	162	0.001	0.83
Roy's Largest Root	10.161	218.124	3	83	0.001	0.910
Pillais Trace	0.810	7.772	12	252	0.001	0.270
Wilks Lambda	0.196	15.441	12	217	0.001	0.420
Hotelling's Trace	4.083	27.445	12	242	0.001	0.576
Roy's Largest Root	4.075	85.581	4	84	0.001	0.803

Table 2 indicates that all multivariate tests are significant, suggesting the presence of the main effect associated with the factor of repetition (pre-test, post-test, and follow-up), as well as the interaction effect between groups and repetition. This implies differences between groups across the measurement steps. Table 4 presents the results of the univariate

within-subjects effects test, aiming to compare the social skills and creativity of the control groups, mindfulness-based intervention, and game-based intervention.

Table 2. The results of the single-variable within-subject effects test to compare the social skills and creativity of the control and experimental groups

Variable	SS	df	MS	F	Sig	Effect size
social skills	1816.516	1.589	1142.846	105.643	0.001	0.716
creativity	2863.350	1.599	1790.625	191.692	0.001	0.820
social skills	674.708	3.179	212.243	19.619	0.001	0.483
creativity	1225.673	3.198	383.243	41.027	0.001	0.661

According to the results presented in Table 2, the F values related to the interaction effects between groups and repetition (i.e. the existence of differences between groups during the measurement steps) for all components of social skills and creativity are significant ($p < 0.01$).

Conclusion

The present study aimed to compare the effectiveness of mindfulness-based intervention and game-based intervention on the development of social skills and creativity. The results revealed that both the mindfulness-based intervention and game-based intervention groups exhibited a significant difference between the average scores of the pre-test stage and the post-test stages, as well as the one-month follow-up ($p < 0.05$). These findings align with previous research conducted by Mola (2020), Ting and Yi (2023), Bhaskara et al. (2023), and Perini et al.

The obtained results can be explained by the observation from previous studies that students often lack the ability to recognize problems and apply problem-solving strategies. Compared to others, they tend to utilize fewer positive solutions, leading to challenges in life, maintaining positive relationships, gaining popularity, and experiencing social acceptance (Ding et al., 2023).

The cooperation component, encompassing behaviors like collaboration and following instructions, is positively influenced by mindfulness training. Such training motivates individuals to engage in group work and helps reduce negative and irrational thinking, which can otherwise weaken social skills, including self-expression (Miller & Hubble, 2016). Social skills training, as evidenced by this study, significantly impacts people's overall health, leading to outcomes such as strengthened self-confidence and effective interpersonal relationships (Justo et al., 2014).

Mindfulness training contributes to favorable outcomes, including enhanced attention, cognitive processing, emotional regulation, and improved behavioral management skills. This, in turn, leads to increased levels of creativity. Similarly, play therapy, with its focus on improving emotional regulation, self-management, and recognition of emotions, has been associated with improved social skills. The findings from this study support the idea that the content of the play therapy protocol and sessions focused on these aspects contribute to the enhancement of social skills in the experimental group.

Interventions based on mindfulness assist in halting disorganized and distracting thoughts, directing attention toward cognitive tasks. This enables students to generate innovative solutions for problems, fostering creativity. The content of mindfulness sessions, rooted in recognizing emotions and focusing on personal abilities, empowers students to manage emotions and discover creative problem-solving approaches.

The study also highlighted the positive impact of game therapy on creativity, emphasizing its role in removing obstacles to creativity, combating intellectual stagnation, and facilitating enjoyable problem-solving processes (Stecki et al., 2021).

Despite the valuable insights gained, the study faces limitations typical of research endeavors, such as the specific focus on children in the city of Garmsar. Caution is warranted when generalizing findings to other cities. Additionally, the available sampling method suggests a need for caution in generalizing results to the broader society. Considering the existing body of research, mindfulness training emerges as a promising primary prevention method for improving students' academic performance and mental health. There is a suggestion that mindfulness training should be incorporated as a lesson unit or a chapter in educational books across different

educational levels, including primary, middle, and high school.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: This article is taken from the doctoral dissertation of the first author in the field of psychology at Garmsar Branch, Islamic Azad University. Participants consciously and voluntarily participated in the research. The principle of confidentiality was observed in the research.

Funding: This study was conducted as a PhD thesis with no financial support.

Authors' contribution: The first author was the senior author, the second were the supervisors and the third was the advisors.

Conflict of interest: the authors declare no conflict of interest for this study.

Acknowledgments: I would like to appreciate the supervisor, the advisors, and the participants in the study.





مقایسه اثربخشی مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی و بازی محور بر مهارت‌های اجتماعی و خلاقیت دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان گرمسار

علی گیلوری^۱، اکبر محمدی^۲، سارا حقیقت^۳

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران.

۲. استادیار، گروه روانشناسی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران.

۳. استادیار، گروه روانشناسی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران.

چکیده

مشخصات مقاله

نوع مقاله:

پژوهشی

تاریخچه مقاله:

دریافت: ۱۴۰۲/۰۹/۲۴

بازنگری: ۱۴۰۲/۱۰/۲۰

پذیرش: ۱۴۰۲/۱۱/۲۸

انتشار برخط: ۱۴۰۳/۱۰/۰۱

کلیدواژه‌ها:

دانش آموزان ابتدایی،

خلاقیت،

ذهن آگاهی،

مداخلات بازی محور،

مهارت‌های اجتماعی

زمینه: مداخله‌های ذهن آگاهی شامل خودنظم‌جویی و توجه به تجربیات حال که به بازشناسی وقایع ذهنی کمک می‌کند مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است. از طرف دیگر بازی درمانگری به عنوان فعالیت لذت‌بخش جسمی و ذهنی خود خواسته به افزایش مهارت‌های اجتماعی و خلاقیت می‌انجامد، با این وجود در زمینه بازی درمانگری مبتنی بر ذهن آگاهی جهت افزایش مهارت‌های اجتماعی و خلاقیت در جامعه مورد تحقیق شکاف تحقیقاتی وجود دارد.

هدف: پژوهش حاضر با هدف مقایسه اثربخشی آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی و بازی محور، بر مهارت‌های اجتماعی و خلاقیت دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان گرمسار انجام شد.

روش: پژوهش حاضر نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه گواه و پیگیری دو ماهه بود. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی دانش آموزان دوره ابتدایی در شهرستان گرمسار (۷۶۲۰ نفر) در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بود. شرکت‌کنندگان بر اساس روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع در دسترس در دو گروه آزمایش (هر گروه ۱۵ نفر) و یک گروه گواه ۱۵ نفره با توجه به معیارهای ورود به صورت تصادفی در سه گروه همتاسازی شد. در این مطالعه از پرسشنامه مهارت اجتماعی (ماتسون، ۱۹۸۳) و پرسشنامه خلاقیت (تورنس، ۲۰۰۱) استفاده شد. به منظور انجام پژوهش پروتکل بازی درمانی (جانسون و پارسون، ۲۰۲۳) در قالب ۸ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای و پروتکل ذهن آگاهی (سیگال و همکاران، ۲۰۰۲) در قالب ۸ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای بر روی دو گروه آزمایش اجرا شد. تحلیل داده‌ها با روش تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر در نرم‌افزار Spss انجام شد.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش نشان داد که با کنترل اثر پیش‌آزمون تفاوت معناداری بین پس‌آزمون گروه آزمایش و گواه در مهارت‌های اجتماعی و خلاقیت دانش آموزان وجود دارد. براساس نتایج این پژوهش می‌توان گفت آموزش‌های مذکور منجر به ارتقای مهارت‌های اجتماعی و خلاقیت دانش آموزان شده است ($p < 0/001$).

نتیجه‌گیری: نتایج این مطالعه نشان داد ذهن آگاهی و بازی درمانی قابلیت تأثیرگذاری بر مهارت‌های اجتماعی و خلاقیت دانش آموزان را دارد. با توجه به نتایج مثبت روش آموزشی ذهن آگاهی می‌تواند به عنوان یک روش مؤثر پیشگیری اولیه، جهت بهتر نمودن عملکرد تحصیلی دانش آموزان و تأمین بهداشت روانی آنان باشد و به عنوان یک واحد درسی یا فصلی از کتاب‌های آموزشی در دوره‌های مختلف تحصیلی اعم از دبستان، راهنمایی و دبیرستان تدریس شود.

استناد: گیلوری، علی؛ محمدی، اکبر؛ و حقیقت، سارا (۱۴۰۳). مقایسه اثربخشی مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی و بازی محور بر مهارت‌های اجتماعی و خلاقیت دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان گرمسار. مجله علوم روانشناختی، دوره ۲۳، شماره ۱۴۳، ۲۱۷-۲۳۳.

مجله علوم روانشناختی، دوره ۲۳، شماره ۱۴۳، ۱۴۰۳. DOI: [10.52547/JPS.23.143.217](https://doi.org/10.52547/JPS.23.143.217)



مقدمه

دنیای امروز به دلیل ویژگی‌های بسیار متغیر و اخلاقی که دارد تحت عنوان «عصر خلاقیت و نوآوری نام برده می‌شود. در این دوران فرآیندها، پدیده‌های خلاقیت، نوآوری و کارآفرینی عرصه‌های بسیار گسترده‌ای از جامعه انسانی را تحت تأثیرات عمیق خود قرار داده است؛ از این رو، عامل اساسی پایداری، پویایی و موفقیت‌های نهادی مختلف، حرکت با محوریت خلاقیت و نوآوری است (پی و همکاران، ۲۰۲۳). خلاقیت عبارت است از فرآیند احساس مشکلات و مسائل، اختلاف نظر درباره اطلاعات، خطا کردن در عناصر و عوامل اشیاء، حدس زدن و تشکیل فرضیه‌ها درباره این کمبودها، ارزیابی و آزمایش این حدس‌ها و فرضیه‌ها، احتمالاً اصلاح و آزمایش مجدد آن‌ها و نهایتاً مرتبط ساختن نتایج (بایرون و همکاران، ۲۰۲۳؛ باسکارا و همکاران، ۲۰۲۳). یکی دیگر از مؤلفه‌های زندگی مدرن مهارت‌های اجتماعی است. با آموزش مهارت‌های اجتماعی به نوجوان می‌توان وی را برای ادامه یک زندگی مطلوب یاری نمود. از این رو ترغیب و تشویق نوجوان، ایجاد الگوهای رفتاری موفق، تقویت مهارت‌های اجتماعی وی، اجتناب از هرگونه رفتار تنبیهی و تحقیرآمیز و یاددهی شیوه‌های صحیح غلبه بر ناملازمات زندگی از مهم‌ترین اقداماتی است که می‌توان در مسیر کمک به نوجوانان انجام داد (دی فیلیس و همکاران، ۲۰۲۳). همین واقعیت اخیر است که ما را وادار می‌دارد بر آموزش این مهارت‌ها بر توانایی‌های فرد توجه به زمینه‌های اجتماعی تأکید کنیم. یعنی این توانایی را در فرد رشد دهیم که نشانه‌هایی را که مبین حالت و وضعیت افراد گروه است به درستی تشخیص دهد و هر یک را در جای خود قرار دهد. چنین توانایی‌هایی است که دستیابی به اطلاعات اساسی زمینه‌ای برای انتخاب رفتار مناسب را امکان‌پذیر می‌سازد (بولیس و همکاران، ۲۰۲۳). بررسی رابطه بین خلاقیت و آموزش نشان می‌دهد برخلاف دیدگاه نظریه پردازان گذشته که خلاقیت را توانایی ارثی و ذاتی تلقی می‌کردند، امروزه می‌توان آن را به‌ویژه برای کودکان و نوجوانان آموزش داد (ماسلین و همکاران، ۲۰۲۳؛ تینگ و پی، ۲۰۲۳؛ دینگ و همکاران، ۲۰۲۳).

به سبب پیچیدگی‌های آموزش و پرورش، آموزش‌های گوناگونی جهت افزایش مهارت‌های اجتماعی و رشد خلاقیت دانش‌آموزان پیشنهاد شده است (آلت و همکاران، ۲۰۲۳). یکی از این آموزش‌ها آموزش

ذهن آگاهی است. آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی، از مدل کاهش استرس مبتنی بر روش ذهن آگاهی کابات - زین (۲۰۱۳) اقتباس و اصول درمان شناختی به آن اضافه شده است؛ این نوع آموزش شامل مراقبه‌های مختلف، یوگای کشیدگی، آموزش مقدماتی درباره افسردگی، تمرین مرور بدن و چند تمرین شناخت درمانی است که ارتباط بین خلق، افکار، احساس و حس‌های بدنی را نشان می‌دهد. تمامی این تمرین‌ها به نوعی توجه به موقعیت‌های بدنی و پیرامون را در لحظه‌ی حال میسر می‌سازد و پردازش‌های خودکار اضطراب و افسردگی را کاهش می‌دهد (یاو و همکاران، ۲۰۲۳). همان طور که مالیک و پروین (۲۰۲۳) بیان می‌کند در طول چندین سال گذشته توجه فزاینده‌ای به ذهن آگاهی در دنیای غرب وجود داشته است. این توجه در تعداد زیادی از ابعاد زندگی روزمره، از زندگی شخصی تا تجربیات کودکان در محل تحصیل بوده است (هاگ و همکاران، ۲۰۲۳). در مورد ذهن آگاهی و محیط آموزشی تحقیقات متفاوتی صورت گرفته، این تحقیقات تأثیر تمرین ذهن آگاهی را بر روی آمادگی مدرسه (سالا و همکاران، ۲۰۲۳) مهارت‌های اجتماعی مرتبط با مدرسه (ویون و کوترا، ۲۰۲۳؛ دو و همکاران، ۲۰۲۳) و پیشرفت تحصیلی (تاواریس و همکاران، ۲۰۲۳) را نشان داده‌اند. همچنین تحقیقات نشان داده‌اند که ذهن آگاهی به‌طور غیرمستقیم از طریق اثرگذاری بر استرس، خودکارآمدی و سایر متغیرها، پیشرفت دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد (لین و همکاران، ۲۰۲۳، مولا، ۲۰۲۰).

علاوه بر ذهن آگاهی، یک روش جدید و کارآمد مؤثر بر خلاقیت، مهارت اجتماعی دانش‌آموزان بازی می‌باشد (علیزاده و همکاران، ۱۴۰۰). بازی یکی از بهترین و لذت‌بخش‌ترین فعالیت کودکان به شمار می‌رود (استکی و همکاران، ۱۴۰۰). بازی عبارت است از هرگونه فعالیت جسمی یا ذهنی هدف‌دار که به صورت فردی یا گروهی انجام شود و موجب کسب لذت و برآورده شدن نیازهای کودک می‌گردد (ونگ و همکاران، ۲۰۲۳؛ سیمپسون و همکاران، ۲۰۲۳). بازی کردن، باعث آمادگی روانی و فیزیکی در کودکان می‌شود تا برای یادگیری و پذیرش آماده شوند (ریزی و همکاران، ۲۰۲۰؛ ساندال، ۲۰۲۳). در حقیقت، نیروهای روانی و فیزیکی را برای به دست آوردن موفقیت فعال می‌کنند. به همین دلیل، روانشناسان سعی بر طراحی بازی‌های مختلف برای پیشرفت آموزشی دارند (گرین و کافمن، ۲۰۱۵؛ گریفن و پارسون، ۲۰۲۳؛ فیلو و همکاران، ۲۰۲۳). در

هم مورد توجه قرار نگرفته است، همچنین این روش بازی درمانی نسبت به دیگر روش‌های بازی درمانی دارای ساختار می‌باشد و می‌تواند توسط دیگر پژوهشگران تکرار گردد، لذا انجام این پژوهش می‌تواند از بعد افزایشی موجب تقویت پژوهش‌های روانشناختی و روان‌پزشکی شود. پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این سؤال است که اثربخشی مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی و مداخله بازی‌محور بر مهارت‌های اجتماعی، خلاقیت دانش‌آموزان پسر به چه میزان است؟

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان: پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی و از لحاظ روش انجام از طرح نیمه‌آزمایشی از نوع گروه گواه با پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری دو ماهه بود. جامعه آماری مورد مطالعه شامل تمامی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی در شهرستان گرمسار در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود. شرکت‌کنندگان بر اساس روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع در دسترس انتخاب شدند و در دو گروه آزمایش (هر گروه ۱۵ نفر) و یک گروه گواه ۱۵ نفره با توجه به معیارهای ورود هم‌تاسازی شد. معیارهای ورود شامل سن بین ۹ تا ۱۲ سال، دانش‌آموزان مقطع ابتدایی و نداشتن سابقه روان‌گسستگی بنا به تشخیص روان‌پزشک بود. ملاک خروج از مطالعه نیز غیبت بیش از دو جلسه و عدم تمایل به همکاری در طول برگزاری بود. در پژوهش حاضر جهت انجام محاسبات آماری از تحلیل واریانس چندمتغیره و اندازه‌گیری‌های مکرر استفاده شد. همچنین برای تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار کامپیوتری SPSS نسخه ۲۲ استفاده شد.

ب) ابزار

پرسشنامه مهارت اجتماعی ماتسون^۱ (MESSY): این پرسشنامه توسط ماتسون و همکاران (۱۹۸۳) ساخته شده است و دارای ۵۶ سؤال بوده و هدف آن سنجش مهارت‌های اجتماعی از ابعاد مختلف (مهارت‌های اجتماعی مناسب، رفتارهای غیراجتماعی، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی، برتری‌طلبی، اطمینان زیاد به خود داشتن، رابطه با همسالان) است. این پرسشنامه بر اساس مقیاس لیکرت (کاملاً مخالف، ۱؛ مخالف، ۲؛ نظری ندارم، ۳؛ موافق، ۴؛ کاملاً موافق، ۵) نمره‌گذاری می‌شود. این ابزار در ایران

مطالعات گذشته هر دو روش آموزشی به عنوان تکنیک‌های مؤثر در بهبود مهارت‌های اجتماعی و خلاقیت مورد قبول واقع شده‌اند و شواهد پژوهشی این امر را تأیید می‌نماید. هر کدام از درمان‌ها نقاط ضعف و قوت خود را دارند و محتوای هر درمان بر نشانه‌های خاصی تأثیرگذار است. آموزش ذهن آگاهی با تکیه بر مدیریت ذهن و با تأکید بر توانمندی‌های درونی قادر به ارتقای خلاقیت است و از سوی دیگر بازی درمانی نیز با داشتن قابلیت‌های نهان در ارتقای اعتماد به نفس در تعاملات اجتماعی کانون توجه محققان بوده است (پرینی و همکاران، ۲۰۲۳). لازم به ذکر است مطالعات حاضر هیچ کدام در قالب مطالعه جامعی به مقایسه این دو روش آموزشی نپرداخته‌اند و کاملاً به صورت جداگانه اثربخشی هر آموزش را ارزیابی نموده‌اند (وانگ، ۲۰۲۳؛ طباطبایی‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۷؛ پنگ و همکاران، ۲۰۲۳). از این جهت افزایش آگاهی محققان در خصوص قابلیت اثربخشی هر درمان و مقایسه این دو می‌تواند مسیرها پژوهشی خوبی را باز نماید. افزون بر این، از آنجایی که خلاقیت اساس پیشرفت جوامع و مانع وابستگی آنان به بیگانگان است، همه جوامع به افراد خلاق نیاز مبرم دارند. آنچه مهم است فراهم نمودن شرایط رشد و بالندگی و حذف عوامل بازدارنده‌ی تفکر خلاق در نظام آموزش و پرورش است (استکی و همکاران، ۱۴۰۰). افراد خلاق به منزله نیروهای جهش یافته‌ای هستند که کلیه توان و رشد جامعه را در دست دارند بنابراین لازم است در پی دانش‌آموزانی باشیم که تعلیم و تربیت را تلاش در جستجوی معنا تلقی کنند (محمدزاده و سلیمان‌پور عمران، ۱۳۹۹). متأسفانه در مدارس کنونی، معلمان می‌کوشند تا اطلاعات وسیع و پراکنده را از دل فرهنگ‌ها و دایره‌المعارف‌ها بیرون بکشند و به ذهن کودکان منتقل نمایند. آن‌ها دانش را با اطلاعات آشفته اشتباه گرفته‌اند چون دانش باید تدبیری باشد که فرد را هنگام برخورد با مسائل زندگی هدایت کند، نه اینکه او را وادار به حفظ کردن تدبیرهای پیشینین نماید در جهانی که با تغییرات سریع و پرشتاب همراه است، پیش‌بینی اینکه در آینده چه دانش‌هایی برای برخورد با محیط لازم است، کاری بس مشکل و در عین حال ضروری می‌باشد (علیزاده و همکاران، ۱۴۰۰؛ پاسکه و همکاران، ۲۰۲۳). مزیت انجام این پژوهش بر پژوهش‌های قبلی این است که این روش درمانی (به خصوص به صورت گروهی) در افزایش مهارت‌های اجتماعی و هوش اخلاق کودکان در کنار

¹. Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters

مقیاس لیکرت یک طیف ۵ درجه‌ای (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد) می‌باشد. با توجه به نمره گذاری گویه‌ها در این پرسشنامه حداکثر نمره $300 = 5 \times 60$ و حداقل $60 = 1 \times 60$ می‌باشد. در پژوهش عابدی (۱۳۸۵) اعتبار این آزمون 0.73 و روایی آن 0.67 به دست آمده است. پایایی این ابزار در مطالعه آمن و همکاران (۲۰۲۰) برابر با 0.92 و روایی سازه برابر با 0.98 محاسبه شده است. پایایی این ابزار در مطالعه رضایی (۱۳۸۷) برابر با 0.89 و روایی سازه برابر با 0.91 محاسبه شده است. در مطالعه حاضر پایایی با استفاده از روش آلفای کرونباخ برابر 0.97 و روایی سازه برابر با 0.87 محاسبه شده است.

پروتکل بازی درمانی (CBPT): این پروتکل در قالب ۱۲ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای اجرا شد (جانسون و پارسون، ۲۰۲۳).
پروتکل ذهن آگاهی (MFT): این پروتکل در قالب ۸ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای اجرا شد (سیگال و همکاران، ۲۰۰۴).

توسط جابری ظهیرآبادی (۱۴۰۰) بر روی ۳۰۴ دختر و پسر ۶ تا ۱۲ ساله در شهر شیراز هنجاریابی شده است. پایایی این پرسشنامه، توسط شن و وانگ (۲۰۲۳) با استفاده از روش آلفای کرونباخ برابر 0.94 گزارش شده است. همچنین روایی پرسشنامه در ایران، توسط خانزاده (۱۳۸۳) از طریق تحلیل عاملی با نمونه ۱۶۰ دانش آموز کم‌شنوا، انجام شده است. تحلیل عاملی به روش تجزیه و تحلیل به مؤلفه‌های اصلی و بر اساس سه عامل، از طریق چرخش واریماکس، انجام شده است و ضریب 0.863 به دست آمد (ترتبی نژاد و بارانی، ۱۴۰۱). روایی سازه این پرسشنامه مورد تأیید قرار گرفت و پنج عامل به دست آمد. در مطالعه حاضر پایایی این ابزار با استفاده از روش آلفای کرونباخ برابر با 0.89 و روایی سازه برابر با 0.92 محاسبه شد. پرسشنامه خلاقیت تورنس^۱ (TTCT): این پرسشنامه توسط تورنس (۱۹۹۳) ساخته شد. این مقیاس میزان خلاقیت را در ابعاد سیالی، انعطاف‌پذیری، بسط، اصالت و ابتکار ارزیابی می‌کند. این ابزار شامل ۶۰ گویه از نوع

جدول ۱. پروتکل بازی درمانی (جانسون و پارسون، ۲۰۲۳)

جلسه	محتوا
جلسه اول	اجرای پیش‌آزمون؛ آشنایی و معارفه گروهی؛ استفاده از فن‌های روان‌نمایشگری گرم کردن همراه با فن‌های بازی‌درمانی مانند نمایش خلاق برای کسب شناخت و آگاهی از بیماری، نقاشی گروهی.
جلسه دوم	کشیدن نقاشی درهم و برهم؛ گل بازی‌درمانی؛ تکنیک روان‌نمایشگری صندلی خالی و کشیدن نقاشی از سه وضعیت (مشکل کنونی، برطرف شدن مشکل و آنچه کمک می‌کند تصویر اول به تصویر دوم تبدیل شود)؛ داستان‌گویی و اجرای نمایش متناسب با نقاشی‌ها یا صحنه‌های ایجاد شده در صفحه‌ی شنی.
جلسه سوم	اجرای فن‌های نمایش احساسات؛ دیکشنری احساسات؛ بازی‌های کلمات احساسی؛ تکنیک بدل؛ تکنیک سؤالات؛ تکنیک نقاشی بدن و فن‌های آرام‌سازی.
جلسه چهارم	اجرای تکنیک حباب فکر؛ تکنیک حدس بزب به چی فکر میکنم؛ تکنیک روان‌نمایشگری خودگویی؛ بازی راه رفتن با چشم‌بند و تکنیک باغ فکر.
جلسه پنجم	اجرای بازی افکار آزاردهنده متوقف شوید برای مبارزه با افکار اضطراب‌آور؛ مواجهه با ترس‌ها با بازی کلاه مهمانی روی هیولا؛ اجرای بازی‌های ساده مثل انجام اقدامات درمانی روی عروسک و ترسیم نقاشی با ابزارهای پزشکی؛ بازی آیا می‌توانیم صحبت کنیم؟ برای غلبه بر ترس اجتماعی و مداخله‌ی مکان‌راحت، نردبان اضطراب.
جلسه ششم	آموزش روان‌شناختی؛ آموزش استفاده از کارت‌های فهرست؛ برنامه‌ریزی فعالیت‌های خوشایند؛ برانگیختگی رفتاری؛ بازسازی شناختی با تکنیک دومینوهای چیده شده به‌صورت یک دایره.
جلسه هفتم	ادامه بازسازی شناختی با فن‌های استعاره‌ی مری خوب/ مری بد؛ بازی صندلی داغ، ساعت فکر و احساس؛ تکنیک روان‌نمایشگری فروشگاه سحرآمیز (مجازی) و برگه پذیرش خطا یا سرزنش خود برای تمرکز روی احساس گناه و تکنیک ثبت افکار به شکل پروانه‌ای.
جلسه هشتم	اجرای نقاشی گروهی یا کار گروهی دونفره؛ استفاده از عروسک‌های خیمه‌شب‌بازی؛ بازی ماهی سازشگر؛ مهارت‌هایی برای کنترل عصبانیت؛ مداخله‌ی کیسه‌ی پاره و ایفای نقش اجتماعی و خانوادگی.
جلسه نهم	اجرای تکنیک حل مسئله از طریق نقاب ساختن؛ تکنیک ایجاد هویت یا مفهوم فردی؛ تکنیک بیسکوییت‌شناسی؛ فن‌های روان‌نمایشگری اتاق تاریک و استفاده از جملات تأکیدی مثبت.
جلسه 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 چهارچوب گذاشته شدم و من همسایه‌ای را دوست دارم که...
جلسه یازدهم	اجرای خواندن واقعه‌ای مربوط به اخبار روز در روزنامه و اجرای روان‌نمایشگری بداهه سازی شده با تمرکز بر مرگ؛ تفکر و تأمل درباره اعتماد و توکل به خدا.
جلسه دوازدهم	اجرای نقاشی از طبیعت (با استفاده از گواش و رنگ بر روی پارچه)؛ انجام کاردستی با استفاده از سنگ، برگ درختان، چوب و...؛ اجرای جشن پایانی درمان و اجرای پس‌آزمون

1. Torrance Tests of Creative Thinking

جدول ۲. پروتکل آموزش ذهن آگاهی (سیگال و همکاران، ۲۰۰۴)

جلسه	موضوع	تمرین
جلسه اول	هدایت خودکار	ذهن آگاهی از احساس‌های بدنی (تمرین واریسی بدن)
جلسه دوم	مقابله با موانع	ذهن آگاهی از تنفس، بدن، صداها و اشیاء
جلسه سوم	حضور ذهن بر روی تنفس	ذهن آگاهی از خوردن (تمرین کشمش)
جلسه چهارم	ماندن در زمان حال	ذهن آگاهی از فعالیت‌های روزمره (تمرین نگاه کردن یا شنیدن پنج دقیقه‌ای)
جلسه پنجم	پذیرش و اجازه مجوز حضور	ذهن آگاهی از رویدادهای روانی (تمرکز بر افکار، هیجان‌ها و تصاویر ذهنی)
جلسه ششم	فکرها نه حقایق	یوگای کشیدگی، مراقبه نشسته و راه رفتن
جلسه هفتم	چگونه می‌توانم به بهترین شکل از خود مراقبت کنم؟	تمرین افکار، خلق، تقویم رویدادهای خوشایند و ناخوشایند
جلسه هشتم	استفاده از آموخته‌ها در مقابل خلق منفی	تمرین کشف و ارتباط بین فعالیت و خلق

یافته‌ها

۴۵ درصد شرکت کنندگان مطالعه بین ۹ تا ۱ سال، ۳۵ درصد ۱۱ تا ۱۳ سال و ۲۰ درصد ۱۳ سال به بالا بودند. در ادامه شاخص‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش در قالب جدول ۳ خلاصه شده است. در جدول ۳ آمار توصیفی مربوط به میانگین و انحراف معیار نمرات مهارت‌های اجتماعی به

تفکیک برای افراد گروه‌های گواه، گروه مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی و مداخله بازی‌درمانی، در سه مرحله سنجش (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) نشان داده شده است. همان‌طور که ملاحظه می‌گردد در گواه میانگین نمرات در پیش‌آزمون نسبت به مراحل پس‌آزمون و پیگیری تغییر چندانی را نشان نمی‌دهد ولی در گروه‌های آزمایش، با افزایش نمرات در مراحل پس‌آزمون و پیگیری نسبت به پیش‌آزمون همراه بود.

جدول ۳. توصیف آماری نمرات مهارت‌های اجتماعی و خلاقیت در سه مرحله اندازه‌گیری به تفکیک گروه

گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
گواه	۲۵/۶۰	۱/۷۸۵	۲۵/۸۷	۲/۰۷۴	۲۵/۸۳	۱/۵۰۸
مهارت‌های اجتماعی	۲۹/۹۷	۴/۴۱۵	۳۱/۹۷	۴/۱۴۰	۳۱/۳۲	۳/۷۹۶
مداخله بازی محور	۲۹/۷۰	۳/۹۱۳	۳۲/۴۵	۳/۶۸۱	۳۲	۴/۱۴۵
گواه	۲۸/۰۷	۲/۴۹۲	۲۸/۷۳	۲/۴۰۴	۲۸/۵۰	۳/۲۶۸
خلاقیت	۲۸/۰۷	۱/۷۸۲	۳۰/۶۳	۱/۷۹۷	۲۹/۹۷	۱/۵۹۸
مداخله بازی محور	۲۷/۶۳	۱/۳۵۶	۳۱/۲۰	۱/۸۲۱	۳۰/۵۰	۱/۷۳۹

همچنین در **Error! Reference source not found.** آمار توصیفی مربوط به میانگین و انحراف معیار نمرات خلاقیت به تفکیک برای افراد گروه‌های گواه، گروه مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی و مداخله بازی‌درمانی، در سه مرحله سنجش (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) نشان داده شده است. همان‌طور که ملاحظه می‌گردد در گروه‌های گواه میانگین نمرات در پیش‌آزمون نسبت به مراحل پس‌آزمون و پیگیری تغییر چندانی را نشان نمی‌دهد ولی در گروه‌های آزمایش، با افزایش نمرات در مراحل پس-آزمون و پیگیری نسبت به پیش‌آزمون همراه است. به منظور مقایسه اثربخشی مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی و مداخله بازی محور از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر دوره استفاده شد. به منظور بررسی

پیش‌فرض‌ها از آزمون لوین استفاده شد که نتایج آزمون لوین معنی‌دار نبود و فرض صفر مبنی بر همگنی واریانس متغیرها مورد تأیید قرار گرفت. کرویت ماجلی برای مهارت‌های اجتماعی و خلاقیت از لحاظ آماری معنی‌دار نیست. سایر مفروضه‌ها شامل نرمال بودن، خطی بودن، اجتناب از هم‌خطی چندگانه، شیب خط رگرسیونی، آزمون باکس نیز انجام شد که حاکی از مجاز بودن استفاده از تحلیل کوارانس بود. در جدول ۴ نتایج آزمون‌های چند متغیری جهت بررسی تفاوت میانگین نمرات مهارت‌های اجتماعی و خلاقیت گروه‌های کنترل، مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی و مداخله بازی محور در طی مراحل درمان، ارائه شده است.

جدول ۴. نتایج آزمون اثرات درون آزمودنی چند متغیری برای مقایسه مهارت‌های اجتماعی، خلاقیت گروه‌های کنترل و آزمایش

اثر	مقادیر	F	درجه آزادی اثر	درجه آزادی خطا	سطح معناداری	اندازه اثر
اثر پیلایی	۰/۹۲۸	۲۳/۹۶۶	۶	۱۶۶	۰/۰۰۱	۰/۴۶۴
لامبدای ویلکز	۰/۰۸۸	۶۴/۸۱۲	۶	۱۶۴	۰/۰۰۱	۰/۷۰۳
اثر هنلینگ	۱۰/۱۷۹	۱۳۷/۴۲۲	۶	۱۶۲	۰/۰۰۱	۰/۸۳۶
بزرگترین ریشه روی	۱۰/۱۶۱	۲۸۱/۱۲۴	۳	۸۳	۰/۰۰۱	۰/۹۱۰
اثر پیلایی	۰/۸۱۰	۷/۷۷۲	۱۲	۲۵۲	۰/۰۰۱	۰/۲۷۰
لامبدای ویلکز	۰/۱۹۶	۱۵/۴۴۱	۱۲	۲۱۷/۲۴۳	۰/۰۰۱	۰/۴۲۰
اثر هنلینگ	۴/۰۸۳	۲۷/۴۴۵	۱۲	۲۴۲	۰/۰۰۱	۰/۵۷۶
بزرگترین ریشه روی	۴/۰۷۵	۸۵/۵۸۱	۴	۸۴	۰/۰۰۱	۰/۸۰۳

اطلاعات مندرج در جدول ۴ نشان می‌دهد که تمامی آزمون‌های چندمتغیری معنی دار هستند که این موضوع بیانگر وجود اثر اصلی مربوط به عامل تکرار (پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری) و همین طور اثر تعاملی بین گروه‌ها و تکرار (یعنی وجود تفاوت بین گروه‌ها در طی مراحل

اندازه‌گیری) است. در جدول ۴ نتایج آزمون اثرات درون آزمودنی تک متغیری برای مقایسه مهارت‌های اجتماعی و خلاقیت گروه‌های کنترل، مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی و مداخله بازی محور، نشان داده شده است.

جدول ۵. نتایج آزمون اثرات درون آزمودنی تک متغیری برای مقایسه مهارت‌های اجتماعی، خلاقیت گروه‌های کنترل و آزمایش

منبع	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر
تکرار	مهارت‌های اجتماعی	۱۸۱۶/۵۱۹	۱/۵۸۹	۱۱۴۲/۸۴۶	۱۰۵/۶۴۳	۰/۰۰۱	۰/۷۱۶
	خلاقیت	۲۸۶۳/۳۵۰	۱/۵۹۹	۱۷۹۰/۶۲۵	۱۹۱/۶۹۲	۰/۰۰۱	۰/۸۲۰
تکرار* گروه	مهارت‌های اجتماعی	۶۷۴/۷۰۸	۳/۱۷۹	۲۱۲/۲۴۳	۱۹/۶۱۹	۰/۰۰۱	۰/۴۸۳
	خلاقیت	۱۲۲۵/۶۷۳	۳/۱۹۸	۳۸۳/۲۴۳	۴۱/۰۲۷	۰/۰۰۱	۰/۶۶۱

با توجه به نتایج ارائه شده در جدول ۵، مقادیر F مربوط به اثرات تعاملی بین گروه‌ها و تکرار (یعنی وجود تفاوت بین گروه‌ها در طی مراحل اندازه‌گیری)، برای هر سه متغیر در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی دار می‌باشد ($p < ۰/۰۱$). معنی داری اثرات تعاملی نشان دهنده وجود تفاوت بین روند تغییرات نمرات مهارت‌های اجتماعی و خلاقیت گروه‌های کنترل، مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی و مداخله بازی محور در طی مراحل اندازه‌گیری است. به منظور مقایسه زوجی میانگین نمرات در طی مراحل اندازه‌گیری، از آزمون تعقیبی بن‌فرونی استفاده شد که نتایج حاصل در جدول ۶ ارائه شده است.

خلاقیت در مراحل پس آزمون و پیگیری نسبت به مرحله پیش آزمون به طور معنی داری افزایش یافته است. تفاوت بین نمرات مرحله پس آزمون با نمرات مرحله پیگیری معنی دار نیست ($p > ۰/۰۵$) که نشان دهنده ثبات اثرات درمان با گذشت زمان می‌باشد. در گروه کنترل نیز تفاوت بین نمرات مرحله پیش آزمون با مراحل پس آزمون و پیگیری و همچنین تفاوت بین نمرات مرحله پس آزمون با نمرات پیگیری معنی دار نیست ($p > ۰/۰۵$).

براساس نتایج بدست آمده در گروه‌های مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی و مداخله بازی محور تفاوت بین میانگین نمرات مرحله پیش آزمون با مراحل پس آزمون و پیگیری معنی دار می‌باشد ($p'' > ۰/۰۵$) با مقایسه میانگین نمرات در سه مرحله مشاهده می‌شود که میانگین نمرات مهارت‌های اجتماعی و

جدول ۶. آزمون تعقیبی بن فرونی

گروه	متغیر وابسته	مرحله	مرحله	اختلاف میانگین	خطای استاندارد	سطح معنی داری
کنترل	مهارت‌های اجتماعی	پیش آزمون	پس آزمون	-۲/۲۶۷	۱/۱۶۴	۰/۱۷۵
		پس آزمون	پیگیری	-۰/۷۳۳	۰/۷۵۶	۱
		پس آزمون	پیگیری	۱/۵۳۳	۱/۲۳۰	۰/۶۵۸
مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی	مهارت‌های اجتماعی	پیش آزمون	پس آزمون	-۲/۱۳۳	۱/۰۳۵	۰/۱۳۷
		پس آزمون	پیگیری	-۰/۸۰۰	۰/۷۲۹	۰/۸۳۶
		پس آزمون	پیگیری	۱/۳۳۳	۱/۱۷۷	۰/۷۹۱
مداخله بازی محور	مهارت‌های اجتماعی	پیش آزمون	پس آزمون	-۹/۵۰۷	۱/۱۶۴	۰/۰۰۱
		پس آزمون	پیگیری	-۶/۶۸۷	۰/۷۵۶	۰/۰۰۱
		پس آزمون	پیگیری	۲/۸۲۰	۱/۲۳۰	۰/۰۸۱
کنترل	خلاقیت	پیش آزمون	پس آزمون	-۱۱/۵۲۰	۱/۰۳۵	۰/۰۰۱
		پس آزمون	پیگیری	-۹/۲۲۰	۰/۷۲۹	۰/۰۰۱
		پس آزمون	پیگیری	۲/۳۰۰	۱/۱۷۷	۰/۱۷۲
مداخله بازی محور	مهارت‌های اجتماعی	پیش آزمون	پس آزمون	-۱۴/۱۸۰	۱/۱۶۴	۰/۰۰۱
		پس آزمون	پیگیری	-۱۱/۸۶۳	۰/۷۵۶	۰/۰۰۱
		پس آزمون	پیگیری	۲/۳۱۷	۱/۲۳۰	۰/۲۰۰
کنترل	خلاقیت	پیش آزمون	پس آزمون	-۱۸/۱۰۷	۱/۰۳۵	۰/۰۰۰
		پس آزمون	پیگیری	-۱۵/۹۸۳	۰/۷۲۹	۰/۰۰۱
		پس آزمون	پیگیری	۲/۱۲۳	۱/۱۷۷	۰/۲۳۵

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف مقایسه اثربخشی مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی و مداخله بازی محور بر بر رشد مهارت‌های اجتماعی و خلایق انجام شد. نتایج نشان داد در گروه‌های مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی و مداخله بازی محور تفاوت بین میانگین نمرات مرحله پیش آزمون با مراحل پس آزمون و پیگیری یک ماهه معنی دار می‌باشد ($p < ۰/۰۵$). با مقایسه میانگین نمرات در سه مرحله مشاهده می‌شود که میانگین نمرات مهارت‌های اجتماعی و خلایق در مراحل پس آزمون و پیگیری نسبت به مرحله پیش آزمون به طور معنی داری افزایش یافته است. تفاوت بین نمرات مرحله پس آزمون با نمرات مرحله پیگیری معنی دار نیست. نتایج به دست آمده با پژوهش‌های مولا (۲۰۲۰)، تینگ و یی (۲۰۲۳)، باسکارا و همکاران (۲۰۲۳)، پرینی و همکاران (۲۰۲۳) و طباطبایی‌نژاد، آقایی و گل‌پرور (۱۳۹۷) همسو است.

در تبیین نتایج به دست آمده مبنی بر تأثیر مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی و مداخلات بازی محور بر رشد مهارت‌های اجتماعی می‌توان گفت براساس مطالعات پیشین، مطالعات، دانش‌آموزان در شناخت مشکلات و به کارگیری راهبردهای حل مسئله برای برطرف کردن آن‌ها نقص دارند و

در مقایسه با سایر افراد، راه‌حل‌های مثبت کمتری را به کار می‌برند. این نقایص می‌تواند باعث ایجاد مشکلاتی در زندگی، ایجاد و حفظ روابط مثبت با دیگران، جلب محبوبیت افراد دیگر و مقبولیت نداشتن اجتماعی در آن‌ها شود و پیش‌بینی کننده رفتارهای اجتنابی باشد (دینگ و همکاران، ۲۰۲۳). با توجه به تعریف مؤلفه همکاری که شامل رفتارهایی نظیر مشارکت با دیگران، پیروی از دستورالعمل‌ها و راهنمایی‌هاست، آموزش ذهن آگاهی باعث می‌شود تا فرد انگیزه بیشتری برای کمک به دیگران و شرکت در کارهای گروهی داشته باشد. همچنین تفکر منفی و غیرمنطقی از زوایای مختلفی موجب ضعف در مهارت‌های اجتماعی از جمله مهارت ابراز وجود در افراد می‌شود. ممکن است تفکر منفی در مورد خودش، دیگران و ارتباطش با آن‌ها موجب شود که نتواند به راحتی از احساس‌های خود و خواسته‌هایی که دارد حرف بزند و این باعث می‌شود که این مهارت را نتواند درست در ارتباط خود با دیگران به کار بگیرد (میلر و هابل، ۲۰۱۶). بنابراین به طور کلی می‌توان نتیجه گرفت، آموزش مهارت‌های اجتماعی می‌تواند در سلامت افراد تأثیر بارزی داشته باشد. نتایج به دست آمده در مطالعه حاضر نیز موید این مسأله است. در واقع در این مطالعه با آموزش ذهن آگاهی توانستیم شاهد پیامدهای مطلوبی همچون تقویت

اعتماد به خود، ارتباط‌های بین فردی مؤثر، کاهش نگرش‌های ناکارآمد باشیم (جاستو و همکاران، ۲۰۱۴). پس می‌توان گفت که هنگامی که کودکان آموزش‌هایی مانند ذهن آگاهی را تجربه می‌کنند این مهارت‌ها در تقویت کارکردهای عالی اجرایی ذهن مانند توجه، پردازش شناختی و کارکردهای عالی ذهن مانند تنظیم هیجان‌ها مؤثر افتاده و به دنبال آن با افزایش سطوح مهارت مدیریت رفتارها و ایجاد هیجان‌های خوشایند نیز افزایش می‌یابد. علاوه بر این بازی‌درمانگران معتقدند بازی می‌تواند شرایطی را فراهم کند تا مهارت‌های بین فردی ارتقاء یابد، هیجان‌ها به شیوه بهتری تنظیم شوند و راه‌های بهتری برای خودمدیریتی فراهم شود. نتایج به دست آمده از مطالعه کنونی نیز موید این مطلب است و به نظر می‌رسد در مطالعه کنونی، ارتقای مهارت‌های اجتماعی در گروه آزمایش مبتنی بر بازی‌درمانی تحت تأثیر محتوای پروتکل بازی‌درمانی و جلساتی است که بر محور ارتقای تنظیم هیجان، خودمدیریتی و شناخت عواطف متمرکز بوده است.

علاوه بر این، نتایج نشان داد که مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی و مداخلات مبتنی بر بازی محور بر خلاقیت کودکان مقطع ابتدایی تأثیر دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های استکی و همکاران (۱۴۰۰)؛ علیزاده و همکاران (۱۴۰۰)؛ ساندا (۲۰۲۳) همسو است. مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی کمک می‌کند تا افکار سازمان نیافته، ثابت و آشفته کننده متوقف شده و توجه فرد بر تکالیف شناختی متمرکز شود از این طریق دانش آموزان توانستند راه‌های نوآورانه برای مسائل و مشکلات تولید کنند و این امر به رشد خلاقیت کمک می‌کند. در مجموع محتوای جلسات ذهن آگاهی مبتنی بر اصول شناخت هیجان‌ها و تمرکز بر توانمندی‌های شخصی است و همانطور که نتایج نشان داد دانش آموزان توانستند با شرکت در جلسات ذهن آگاهی توانایی شناختی هیجان‌ها و خودمدیریتی را پیدا کنند و در نهایت به یافت راه‌های خلاقانه برای حل مسائل نائل آیند. افزون بر این، در مطالعه حاضر، بازی‌درمانی با داشتن محتوای خلاقانه و یافتن روش‌های جستجوی مبتنی بر حل مسأله، توانسته است در گروه آزمایش منجر به ارتقای خلاقیت دانش آموزان شود. در همین راستا، استکی و همکاران (۱۴۰۰) به این نتیجه دست یافتند که استفاده از روش‌های بازی، با از بین بردن موانع خلاقیت، سکون فکری و کمک به حل مسائل با روندی لذت‌بخش و سرگرم کننده موجب افزایش خلاقیت دانش آموزان می‌شود. به همین دلیل دانش آموزانی

که در جلسات بازی حضور می‌یابند، در یافتن راه‌حل‌های اصیل و جدید برای مسائل موفق تر هستند. همچنین علیزاده و همکاران (۱۴۰۰) نیز نشان دادند بازی کردن، باعث آمادگی روانی و فیزیکی در کودکان می‌شود تا برای یادگیری و پذیرش آماده شوند؛ یعنی نیروهای روانی و فیزیکی را برای به دست آوردن موفقیت فعال می‌کند. علاوه بر این، مداخلات بازی محور به علت داشتن بعد خلاقیت، قادر است میزان خلاقیت دانش آموزان را در حالت کلی متأثر سازد. در اصل، در این نوع مداخله، بازی فرصتی را برای دانش آموزان ایجاد می‌کند تا احساس‌های خود را بدون ترس بیان کرده و از نمادها و ابزار بازی برای حل مشکلات خود بهره ببرد. به بیانی دیگر، بازی باعث ایجاد پل بین افکار و هیجان‌های درونی با دنیای بیرونی کودک می‌شود؛ به طوری که کودک می‌تواند بر دنیای بیرون کنترل داشته و در صورت نیاز آن را تغییر دهد (دینگ و همکاران، ۲۰۲۳). در مداخلات بازی محور، کودکان بازی را به عنوان روشی جهت ابراز عواطف، رفتار اجتماعی، شدت رفتار و مشکلات خانوادگی، استفاده می‌کنند. در حقیقت، بازی بیشتر ناشی از انگیزه‌ی درونی است تا انگیزه‌ی بیرونی و این بازتاب درون کودک است (دینگ و همکاران، ۲۰۲۳). همسو با نتایج مطالعات پیشین اعتقاد بر این است که بازی موجب می‌شود کودک احساسات و ارتباطات بیرونی‌اش را بیان کند و همچنین موجب توسعه‌ی تمایلات، مهارت‌های ارتباطی و افزایش شادی و سازگاری کودک با محیط اطرافش می‌شود. به علاوه، بازی‌درمانی، دارای کیفیت غیرکلامی است و در قالب بازی خود را در دنیای واقعی نشان می‌دهد. درمانگران معتقدند بازی در بطن خود دارای آزادی است؛ یعنی کودکان در حین بازی می‌توانند به صورت دلخواه و با آزادی کافی، به برون‌ریزی کامل دنیای درون خود بپردازند؛ آن نوع خود آشکارسازی که در نهایت باعث ارتقای بینش عاطفی، احساس ایمنی، شایستگی و ارزش می‌شود تجاربی که با خلاقیت در ارتباط است (گریفن و پارسون، ۲۰۲۳).

پژوهش حاضر مانند تمامی پژوهش‌ها با محدودیت‌هایی روبرو بوده است از جمله اینکه شرکت کنندگان این پژوهش فقط کودکان در شهر گرمسار بودند، تعمیم یافته‌های آن در مورد شهرهای دیگر باید با احتیاط صورت بگیرد و با توجه به روش نمونه‌گیری این پژوهش که از نوع نمونه‌گیری در دسترس بود، تعمیم نتایج به دست آمده به جامعه بایستی با احتیاط انجام شود. با توجه به پژوهش‌های متعددی که در زمینه آموزش ذهن آگاهی و

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول در رشته روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار است. کلیه اصول اخلاق در پژوهش توسط پژوهشگر رعایت شده است. همچنین رضایت‌نامه آگاهانه از والدین دانش‌آموزان اخذ شد.

حامی مالی: این مطالعه حاصل پژوهش مستقلی است که بدون حمایت و با هزینه شخصی صورت گرفته است.

نقش هر یک از نویسندگان: نویسنده اول محقق اصلی این پژوهش است. نویسنده دوم استاد راهنما و نویسنده سوم استاد مشاور رساله می‌باشند.

تضاد منافع: کلیه نویسندگان اعلام می‌کنند هیچ‌گونه تضاد منافی ندارد.

تشکر و قدردانی: مایلم از استاد راهنما، مشاوران و شرکت‌کنندگان در مطالعه قدردانی کنم.

بر روی متغیرهای مختلف به‌خصوص در گروه دانش‌آموزی انجام گرفته و نتایج مثبتی به همراه داشته روش آموزشی ذهن آگاهی می‌تواند به عنوان یک روش مؤثر پیشگیری اولیه، جهت بهتر نمودن عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و تأمین بهداشت روانی آنان باشد و به عنوان یک واحد درسی یا فصلی از کتاب‌های آموزشی در دوره‌های مختلف تحصیلی اعم از دبستان، راهنمایی و دبیرستان تدریس شود. از آنجایی که آموزش‌های ذهن آگاهی هم در زمینه پیشگیری از بروز آسیب‌های روانی و هم در درمان بسیاری از اختلالات روانی از جمله استرس، اضطراب، افسردگی نتایج مثبتی به همراه داشته است، و در جامعه رو به پیشرفت کنونی استرس جزء لاینفک زندگی بشر به شمار می‌رود.

محدودیت‌هایی که برای این پژوهش وجود داشت عبارتند از: از آنجا که شرکت‌کنندگان این پژوهش فقط کودکان در شهر گرمسار بودند، تعمیم یافته‌های آن در مورد شهرهای دیگر باید با احتیاط صورت بگیرد. با توجه به روش نمونه‌گیری این پژوهش که از نوع نمونه‌گیری در دسترس بود، تعمیم نتایج به دست آمده به جامعه بایستی با احتیاط انجام شود. یکی دیگر از محدودیت‌های تحقیق این است که با توجه به اینکه پژوهش حاضر در رابطه با پسران انجام شده، استفاده از آن برای جمعیت دختران با احتیاط انجام شود. با توجه به محدود بودن تعداد کودکان گروه نمونه که لازم است پژوهش‌های مکرر انجام شود تا تعمیم‌پذیری آن بالاتر رود و قابل استناد علمی شود. با توجه به پژوهش‌های متعددی که در زمینه آموزش ذهن آگاهی و بر روی متغیرهای مختلف به‌خصوص در گروه دانش‌آموزی انجام گرفته و نتایج مثبتی به همراه داشته روش آموزشی ذهن آگاهی می‌تواند به‌عنوان یک روش مؤثر پیشگیری اولیه، جهت بهتر نمودن عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و تأمین بهداشت روانی آنان باشد و به‌عنوان یک واحد درسی یا فصلی از کتاب‌های آموزشی در دوره‌های مختلف تحصیلی اعم از دبستان، راهنمایی و دبیرستان تدریس شود. پیشنهاد می‌شود برای افزایش قدرت تعمیم‌پذیری نتایج، در سطح پیشنهاد پژوهشی، این پژوهش در سایر استان‌ها و مناطق و جوامع دارای فرهنگ‌های متفاوت، دیگر آسیب‌ها و پایه‌های تحصیلی، مهار عوامل ذکر شده و روش نمونه‌گیری تصادفی اجرا شود.

منابع

References

استکی آزاد، نسیم؛ گل پرور، محسن و سجادیان، ایلناز. (۱۴۰۰). اثربخشی هنر-بازی درمانی شناختی-رفتاری و بازی درمانی مبتنی بر روابط والد-کودک در کودکان تک والد. *پرستاری کودکان*، ۸(۲)، ۵۳-۶۳.

<https://sid.ir/paper/1013213/fa>

جباری ظهیرآبادی، علی؛ شریعتمداری، مهدی؛ دلگشایی، بلداء، و کردستانی، فرشته. (۱۴۰۰). ارائه الگوی مدیریت اجرای آموزش مهارت های زندگی دانش آموزان ابتدایی. *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۱۲(۵) (پیاپی ۵۱)، ۱۶۷-۱۸۴.

<https://doi.org/10.30495/jedu.2022.28418.5695>

تربتی نژاد، حسین، و بارانی، زینب. (۱۴۰۱). بررسی رابطه بین اضطراب کرونا با انزوای تحصیلی و مهارت شناختی دانش آموزان متوسطه اول شهر سرخس. *پویش در آموزش علوم تربیتی و مشاوره*، ۸(۱۷)، ۱-۱۲.

<https://sid.ir/paper/1045861/fa>

رضایی، سعید. و منوچهری، مهشید. (۱۳۸۷). بررسی اعتبار، روایی و هنجاریابی آزمون خلاقیت تورنس در بین دبیران دبیرستان های تهران. *روانشناسی و علوم تربیتی*، ۳۸(۳)، ۴۷-۶۸.

<https://sid.ir/paper/55694/fa>

طباطبایی نژاد، فاطمه؛ آقایی، اصغر. و گل پرور، محسن. (۱۳۹۷). مقایسه اثربخشی درمان ذهن آگاهی مثبت محور، شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی و درمان شناختی رفتاری بر اضطراب اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی دانش آموزان دختر افسرده. *فصلنامه مددکاری اجتماعی*، ۷(۳)، ۱۶-۵.

<http://socialworkmag.ir/article-1-422-fa.html>

محمدزاده، شیما. و سلیمان پور عمران، محبوبه. (۱۳۹۹). بررسی میزان تأثیر آموزش شهروندی بر مسئولیت پذیری اجتماعی، مهارت زیست محیطی و مهارت اجتماعی. *علوم و تکنولوژی محیط زیست*، ۲۲(۱۱) (پیاپی ۱۰۲)، ۷۵-۹۰.

<https://sid.ir/paper/389193/fa>

علیزاده، حمید؛ غلامی، مرضیه؛ رضایی، سعید. و اصغری نکاح، محسن. (۱۴۰۰). بازی درمانی آدلری: ماهیت و کاربرد. *مطالعات ناتوانی*، ۱۱(۱) (پیاپی ۱۹).

<https://sid.ir/paper/1029048/fa>

Alt, D., Kapshuk, Y., & Dekel, H. (2023). Promoting perceived creativity and innovative behavior: Benefits of future problem-solving programs for higher education students. *Thinking Skills and Creativity*, 47, 101201. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101201>

Ameen, N., Sharma, G. D., Tarba, S., Rao, A., & Chopra, R. (2022). Toward advancing theory on creativity in marketing and artificial intelligence. *Psychology & Marketing*, 39(9), 1802-1825. <https://doi.org/10.1002/mar.21699>

Bhaskara, G. I., Filimonau, V., Wijaya, N. M. S., & Suryasih, I. A. (2023). Innovation and creativity in a time of crisis: A perspective of small tourism enterprises from an emerging destination. *Tourism Management Perspectives*, 46, 101093. <https://doi.org/10.1016/j.tmp.2023.101093>

Bolis, D., Dumas, G., & Schilbach, L. (2023). Interpersonal attunement in social interactions: from collective psychophysiology to interpersonalized psychiatry and beyond. *Philosophical Transactions of the Royal Society B*, 378(1870), 20210365. <https://doi.org/10.1098/rstb.2021.0365>

Byron, K., Keem, S., Darden, T., Shalley, C. E., & Zhou, J. (2023). Building blocks of idea generation and implementation in teams: A meta-analysis of team design and team creativity and innovation. *Personnel Psychology*, 76(1), 249-278. <https://doi.org/10.1111/peps.12501>

De Felice, S., Hamilton, A. F. D. C., Ponari, M., & Vigliocco, G. (2023). Learning from others is good, with others is better: the role of social interaction in human acquisition of new knowledge. *Philosophical Transactions of the Royal Society B*, 378(1870), 20210357. <https://doi.org/10.1098/rstb.2021.0357>

Du, W., Yu, H., Liu, X., & Zhou, X. (2023). Mindfulness training reduces slippery slope effects in moral decision-making and moral judgment. *Scientific Reports*, 13(1), 2967. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-29614-9>

Ting, Y. S., & Yeh, Y. C. (2023). Growth-mindset intervention effects and the relationship of mindset, hope belief, and self-efficacy during creativity game-based learning. *Interactive Learning Environments*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2170418>

Failo, A., Taverna, L., Intra, F. S., & Brighi, A. (2023). *Building Socio-Emotional Skills through Play to*

- Cope With Hospitalization. In Handbook of Research on Play Specialism Strategies to Prevent Pediatric Hospitalization Trauma* (pp. 47-62). IGI Global. <https://www.igi-global.com/chapter/building-socio-emotional-skills-through-play-to-cope-with-hospitalization/313753>
- Green, G., & Kaufman, J. C. (2015). Video games and creativity. *Academic Press*. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-801462-2.09985-9>
- Griffin, L., & Parson, J. (2023). Evidencing the therapeutic powers of play to understand the mechanism of change in filial therapy. *International Journal of Play Therapy*. <https://doi.org/10.1037/pla0000193>
- Hoge, E. A., Bui, E., Mete, M., Dutton, M. A., Baker, A. W., & Simon, N. M. (2023). Mindfulness-based stress reduction vs escitalopram for the treatment of adults with anxiety disorders: a randomized clinical trial. *JAMA psychiatry*, 80(1), 13-21. <https://doi.org/10.1001/jamapsychiatry.2022.3679>
- Johnson, S., Parson, D. (2023). Play therapy and its concept. *Journal of Education*, 12(2), 34-56. <https://doi.org/10.1080/13504622.2012.749978>
- Kabat-Zinn, J. (2013). *Full catastrophe living, revised edition: how to cope with stress, pain and illness using mindfulness meditation*. Hachette uK.
- Ding, Z., Srinivasan, A., MacNeil, S., & Chan, J. (2023). *Fluid Transformers and Creative Analogies: Exploring Large Language Models' Capacity for Augmenting Cross-Domain Analogical Creativity*. arXiv preprint arXiv:2302.12832. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2302.12832>
- Maslin, K., Murcia, K., Blackley, S., & Lowe, G. (2023). Fostering young children's creativity in online learning environments: A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity*, 101249. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101249>
- Matson, J. L., Rotatori, A. F., & Helsel, W. J. (1983). Development of a rating scale to measure social skills in children: The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY). *Behaviour Research and therapy*, 21(4), 335-340. [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(83\)90001-3](https://doi.org/10.1016/0005-7967(83)90001-3)
- Pang, N. T. P., Tio, V. C. S., Singh, A. S. B., Tseu, M. W. L., Shoesmith, W. D., Abd Rahim, M. A., & Kassim, M. A. M. (2023). Efficacy of a single-session online ACT-based mindfulness intervention among undergraduates in lockdown during the COVID-19 pandemic. *Trends in psychiatry and psychotherapy*, 44, 0-0. <https://www.trends.org.br/article/doi/10.47626/2237-6089-2020-0172>
- 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. <https://doi.org/10.1080/17454832.2020.1751219>
- Perini, F., Wong, K. F., Lin, J., Hassirim, Z., Ong, J. L., Lo, J., ... & Lim, J. (2023). Mindfulness-based therapy for insomnia for older adults with sleep difficulties: a randomized clinical trial. *Psychological Medicine*, 53(3), 1038-1048. <https://doi.org/10.1017/S0033291721002476>
- Paay, J., Kjeldskov, J., Bønnerup, M., & Rasenthiran, T. (2023). Sketching and context: Exploring creativity in idea generation groups. *Design Studies*, 84, 101159. <https://doi.org/10.1016/j.destud.2022.101159>
- Sundal, H. (2023). Home-like care: Collaboration between parents and nurses in everyday situations when children are hospitalized. *Journal of Child Health Care*, 13674935221149778. <https://doi.org/10.1177/13674935221149778>
- Sala, M., Levinson, C. A., Kober, H., & Roos, C. R. (2023). A Pilot Open Trial of a Digital Mindfulness-Based Intervention for Anorexia Nervosa. *Behavior Therapy*. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2023.01.003>
- Shen, H., & Wang, M. (2023). Effects of social skills on lexical alignment in human-human interaction and human-computer interaction. *Computers in Human Behavior*, 143, 107718. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.107718>
- Malik, S., & Perveen, A. (2023). Mindfulness and anxiety among university students: Moderating role of cognitive emotion regulation. *Current Psychology*, 42(7), 5621-5628. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01906-1>
- Paaske, N., Øhrn, S. T., Holm, L. B., & Walter, A. B. (2023). Middle management in academia: social skills and academic professional awareness wanted. *International Journal of Management in Education*, 17(1), 68-88. <https://doi.org/10.1504/IJMIE.2023.127775>
- Segal ZV, Williams JMG, Teasdale JD (2004). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression: A new approach to preventing relapse*. New York: Guilford press; 121-145. <https://psycnet.apa.org/record/2005-02461-003>
- Simpson, R., Posa, S., Langer, L., Bruno, T., Simpson, S., Lawrence, M., ... & Bayley, M. (2023). A

- systematic review and meta-analysis exploring the efficacy of mindfulness-based interventions on quality of life in people with multiple sclerosis. *Journal of Neurology*, 270(2), 726-745. <https://doi.org/10.1007/s00415-022-11451-x>
- Torrance, E. P. (1993). Understanding creativity: where to start?. *Psychological inquiry*, 4(3), 232-234. https://doi.org/10.1207/s15327965pli0403_17
- Tavares, I. M., Nobre, P. J., Heiman, J. R., & Rosen, N. O. (2023). Longitudinal associations between mindfulness and changes to body image in first-time parent couples. *Body Image*, 44, 187-196. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2023.01.002>
- Lin, H. W., Tam, K. W., & Kuan, Y. C. (2023). Mindfulness or Meditation Therapy for Parkinson's Disease: A Systematic Review and Meta-Analysis of Randomized Controlled Trials. *European Journal of Neurology*. <https://doi.org/10.1111/ene.15839>
- Vione, K. C., & Kotera, Y. (2023). Mindfulness-based approaches for COVID-19 mental health in working from home. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 21(2), 1132-1138. <https://doi.org/10.1007/s11469-021-00647-3>
- Wang, Y., Lei, S. M., & Fan, J. (2023). Effects of Mindfulness-Based Interventions on Promoting Athletic Performance and Related Factors among Athletes: A Systematic Review and Meta-Analysis of Randomized Controlled Trial. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(3), 2038. <https://doi.org/10.3390/ijerph20032038>
- Yao, J., Carciofo, R., & Pan, L. (2023). Rational thinking as a mediator of the relationship between mindfulness and dental anxiety. *Scientific Reports*, 13(1), 3104. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-28879-4>

پژوهشگاه علوم انسانی
پرتال جامع علوم انسانی