



Gamification and Mindfulness: A Look at the Evolution of Decision-Making Styles in Students

Fahimeh Shojaei^{1*}, Fariborz Dortaj²

¹ Educational Psychology, Allameh Tabatabaeei, University, Tehran, Iran.

² Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabaeei University, Tehran, Iran

* Corresponding author: fahimehsh74@gmail.com

Received: 2025-11-02

Accepted: 2026-01-04

Publication: 2026-02-20

Abstract

Background: Today, education and technology are intertwined, and e-learning, as a useful tool in this field, has had a significant impact on learning and teaching methods. In this regard, gamification, by using game motivational elements and components and game design methods, has been able to create significant changes in the learning process. On the other hand, mindfulness refers to the ability to pay attention to the present moment and accept experiences without judgment, which can help reduce stress and increase concentration in learning. Considering these concepts, this study examines the effect of a gamification-based mindfulness training package on students' decision-making styles. **Objective:** The aim of the present study was to determine the effectiveness of mindfulness training using gamification on students' decision-making styles. **Method:** The study was a quasi-experimental study with a pretest-posttest design with a control group and its statistical population included sixth grade female students in District 9 of Tehran in the academic year 2023-2024. The research sample consisted of 34 students who were randomly assigned to the experimental group (17 people) and the control group (17 people). The participants in the first experimental group received mindfulness training using gamification for 8 weeks. The research tool included the Scott and Bruce Decision-Making Styles Questionnaire. **Findings:** The data collected using descriptive statistics (mean and standard deviation) and inferential statistics (one-way multivariate covariance test) at a significance level of 0.05 showed that the average scores of decision-making styles (rational, intuitive, immediate) of the experimental group were significantly higher than those of the control group. **Conclusion:** Based on the findings of this study, it can be concluded that mindfulness training using gamification can be effective in improving students' decision-making styles.

Keywords: Gamification, Mindfulness, E-learning, Decision-making Styles

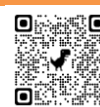
© 2019 Journal of New Approach to Children's Education (JNACE)



This work is published under CC BY-NC 4.0 license.

© 2022 The Authors.

How to Cite This Article: Shojaei, F & Dortaj, F. (2026). Gamification and Mindfulness: A Look at the Evolution of Decision-Making Styles in Students. *JNACE*, 7(4): 189-206.





بازیوارسازی و ذهن آگاهی: نگاهی به تحول سبک‌های تصمیم‌گیری در دانش‌آموزان

فهیمة شجاعی^{۱*}، فریبرز درتاج^۲

^۱ روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

^۲ گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی تهران، ایران

* نویسنده مسئول: fahimehsh74@gmail.com

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۴/۰۸/۱۱ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۴/۱۰/۱۴ تاریخ چاپ مقاله: ۱۴۰۴/۱۲/۰۱

چکیده

زمینه و هدف: امروزه آموزش و فناوری با هم عجین شده اند و یادگیری الکترونیکی به عنوان یک ابزار مفید در این حیطه، تأثیرات شگرفی بر یادگیری و روش های آموزش گذاشته است. در این راستا بازیوارسازی با به کارگیری عناصر و مولفه های انگیزشی بازی و روش های طراحی بازی، توانسته است تحولات چشمگیری را در فرآیند یادگیری ایجاد کند. از طرفی ذهن آگاهی، به توانایی توجه به لحظه اکنون و پذیرش تجربیات بدون قضاوت اشاره دارد که می تواند به کاهش استرس و افزایش تمرکز در یادگیری کمک کند. با توجه به این مفاهیم، این پژوهش به بررسی تأثیر بسته آموزشی ذهن آگاهی مبتنی بر گیمیفیکیشن بر سبک های تصمیم گیری دانش آموزان می پردازد. هدف: هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش ذهن آگاهی با استفاده از گیمیفیکیشن بر سبک های تصمیم گیری دانش آموزان بود. روش: پژوهش از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل و جامعه آماری آن، شامل دانش آموزان دختر پایه ششم منطقه ۹ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بود. نمونه پژوهش شامل ۳۴ نفر از دانش آموزان بود که به روش تصادفی در گروه آزمایشی (۱۷ نفر) و گروه گواه (۱۷ نفر) جایگزین شدند. شرکت کنندگان گروه آزمایشی اول به مدت ۸ هفته آموزش ذهن آگاهی با استفاده از گیمیفیکیشن را دریافت کردند. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه ی سبک های تصمیم گیری اسکات و بروس بود. یافته ها: داده های جمع آوری شده به کمک شاخص های آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (آزمون آماری کواریانس چندمتغیره یک راهه) در سطح معناداری ۰/۰۵ نشان داد که میانگین نمرات سبک های تصمیم گیری (عقلانی، شهودی، آنی) گروه آزمایش به طور معناداری بیشتر از گروه کنترل بود. نتیجه گیری: بر اساس یافته های این پژوهش می توان نتیجه گرفت که آموزش ذهن آگاهی با استفاده از گیمیفیکیشن می تواند در بهبود سبک های تصمیم گیری دانش آموزان تأثیرگذار باشد.

واژگان کلیدی: بازیوارسازی، ذهن آگاهی، یادگیری الکترونیک، سبک های تصمیم گیری

تمامی حقوق نشر برای فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان محفوظ است.

شیوه استناد به این مقاله: شجاعی، فهیمة؛ درتاج، فریبرز. (۱۴۰۴). بازیوارسازی و ذهن آگاهی: نگاهی به تحول سبک های تصمیم گیری در دانش آموزان. فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان، ۷(۴): ۱۸۹-۲۰۶.

مقدمه

امروزه یکی از مهمترین دغدغه‌های نظام‌های آموزشی، افزایش کیفیت یادگیری دانش‌آموزان است و موفقیت این نظام‌ها وابسته به این است که یادگیرندگان در زمینه‌ی تحصیلی از وضعیت مطلوبی برخوردار باشند (Muhonen, Pakarinen, Poikkeus, Lerkkanen & Rasku-Puttonen, 2018). با توجه به رشد جوامع همیشه یادگیری و آموزش متناسب با دوران زندگی انسانها متحول شده‌اند و از شیوه‌های یادگیری متفاوتی برای امر آموزش استفاده شده است. می‌توان گفت یادگیری هم پای تحولات جوامع دچار تحول و دگرگونی شده است (Walker, 2015). توسعه فناوری اطلاعات موجب ایجاد تغییرات زیادی در زمینه آموزش شده است؛ لذا دیگر روش‌های سنتی تدریس وسیله مناسبی برای پاسخگویی به نیازهای فراگیران در جامعه پیشرفته امروز نیست. امروزه آموزش و فناوری با هم عجین شده‌اند و یادگیری الکترونیک به عنوان یک ابزار مفید در این حیطه، تأثیرات شگرفی بر یادگیری و روش‌های آموزش گذاشته است (Al-Fraihat, Joy & Sinclair, 2020). یادگیری الکترونیک شامل یک سری فناوری‌های رایانه‌ای و نرم‌افزارهای کاربردی است که به کاربران کمک می‌کند تا به صورت آنلاین و با استفاده از اینترنت، به دور از کلاس‌های حضوری و با استفاده از محتواهای آموزشی متنوع، مهارت‌های مورد نیاز خود را بیاموزند. این فناوری‌ها شامل نرم‌افزارهای آموزشی، کلاس‌های درس مجازی، پلتفرم‌های آموزشی برخط و ... است. درواقع، بسیاری از دانش‌آموزان سرتاسر جهان، با ابزارها و نرم‌افزارهای دیجیتالی از جمله فناوری مبتنی بر وب^۱، محاسبات ابری^۲، هوش مصنوعی^۳ و یادگیری ماشین^۴ و نحوه‌ی استفاده از آنها آشنا می‌شوند. این ابزارها در بافت یادگیری به طور خاص برای اهداف آموزشی طراحی شده و به طور گسترده‌ای نزد نظام‌های آموزشی پذیرفته شده‌اند (Wen, Hu & Fang, 2024). یونسکو نیز در مطالعات اخیر خود اشاره کرده است که محدودیت‌های ناشی از کرونا، موجب افزایش استفاده از آموزش آنلاین و هیبریدی و تبدیل آن به رایج‌ترین فرم‌های آموزش شده است (UNESCO, 2021). یکی از شاخه‌های یادگیری الکترونیک، گیمیفیکیشن یا بازیوارسازی است. در حال حاضر، تمایل به استفاده از بازیوارسازی در آموزش، با رشد چشمگیری مواجه شده که این رشد از اثرات مثبتی که استفاده از بازیوارسازی در بخش‌های دیگر به دنبال داشته، ناشی شده است (Nadi-Ravandi & Batooli, 2022). بازیوارسازی نوآورانه‌ترین پیشرفتی است که از تحولات بازی و سرگرمی نشأت گرفته شده است. گیمیفیکیشن یا بازیوارسازی^۵ یعنی انجام کارها با بازی، در کارهایی که جنبه بازی ندارند. Kapp

(2012) با تاکید بر عناصری مانند زیبایی‌شناسی و انگیزه- بخشی، گیمیفیکیشن را اینگونه تعریف می‌کند: «گیمیفیکیشن یعنی استفاده از ابزارها و مکانیزم، جنبه‌های زیبایی‌شناسانه و تفکر بازی برای درگیر کردن انسانها، برانگیختن آنها به رفتارهای مشخص، تشویق به یادگیری و حل مسئله». (Huotari & Hamari, 2017) در تعریف خود از گیمیفیکیشن به فرایند ترکیب مکانیک بازی و پویایی به یک وب سایت، خدمات کسب و کار، جامعه آنلاین، پورتال محتوا، کمپین بازاریابی و یا حتی فرایند کسب و کار داخلی به منظور رانندگی مشارکت و مشارکت توسط مخاطبان هدف فرایند افزایش خدمات با هزینه‌های تجربیات بازی به منظور حمایت از ایجاد ارزش کلی کاربران، اشاره می‌کنند. به بیان Sailer, Hense, (2017) Mayr, & Mandl, گیمیفیکیشن طراحی و پیاده‌سازی عناصر بازی در حوزه‌های مربوط به دنیای واقعی است؛ برای دستیابی به اهدافی که ماهیت بازی ندارند و نیز، به منظور ارتقای انگیزه و عملکرد انسان؛ که برای فعالیتی مشخص طراحی و اجرا می‌شود. آنچه در این تعاریف مشترک است این است که گیمیفیکیشن به دنبال حل نمودن مشکلات است. در واقع تلاش می‌کند یک راه حل برای یک مشکل در دنیای واقعی را کشف کند و مردم را برای رسیدن به اهداف واقعی زندگی خود با استفاده از مکانیک بازی مناسب و پویایی خود درگیر کند. بنابراین برای دستیابی به اهدافی که فراتر از زمینه بازی هستند، به کار می‌روند (Masie, 2015). با استفاده از این دانش می‌توان جذابیت بازی‌ها را در کارهای دیگر، اعم از فعالیت‌های خسته- کننده تا کلاس‌های آموزشی وارد کرد. ورود بازیوارسازی به حوزه آموزش و روان‌شناسی پدیده‌ای نوظهور است و لازم است که تأثیرات آن بر کیفیت آموزش و دیگر متغیرهای تأثیرگذار در یادگیری مورد مطالعه قرار بگیرد. طراحی اصولی و اثربخش با استفاده از عناصر بازی، نیازمند دانش طراحی بازی‌وارسازی فرایند یادگیری است که این آموزش در چندین بخش اصلی، از تعاریف و مفاهیم بازی و بازی‌وارسازی تا نظریات پشتیبان بازی در آموزش همراه با ارائه نمونه‌های عملی و چگونگی طراحی و سناریونویسی بازی‌وارسازی، سعی در ارائه این مهم دارد. بازی‌وار سازی در آموزش می‌تواند در ایجاد یک تجربه یادگیری جذاب‌تر کمک کند. انواع بازی در آموزش عبارتند از: ۱- بازی حضوری، ۲- بازی آنلاین، ۳- بازی ترکیبی. با ارائه سه ایده ساده ی زیر و با کمک گیمیفیکیشن، می‌توان آموزش را متحول نمود: ۱) تمرکز بر مشارکت و انگیزه، ۲) تبدیل آموزش به یک چالش، ایجاد حس موفقیت.

بازیوارسازی در آموزش، برای شکل دادن به رفتارهای دانش‌آموزان، استفاده از سیستم‌های شبه قانونی، و نقش‌ها و

آگاهی از یک شی یا ایده نیست، بلکه آگاهی با واقعیت تجربه فوری شما ارتباط دارد (Rosenbaum & Bohart, 2021).

Kabat-Zinn (1990) به عنوان مبدع برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی معتقد است که هفت عامل را می توان به عنوان عوامل بنیادی ذهن آگاهی متصور شد که زیربنای تمرینات مبتنی بر ذهن آگاهی هستند. این عوامل همه با هم در ارتباط هستند که شامل: قضاوت نکردن^۱، شکیبایی^۲، ذهن آگاهگر^۳، اعتماد^۴، عدم تقلا^۵، پذیرش^۶، رها کردن^۷.

استفاده از فناوری دیجیتال مزایای زیادی در رشته های مختلف علمی و زندگی انسان ها به همراه داشته است. علم روان شناسی نیز از مزایای فناوری های جدید بی بهره نبوده است. از مداخلات روان درمانی ارائه شده در نسخه های دیجیتالی می توان به درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد (Pots, Fledderus, Meulenbeek, ten Klooster, et al, 2016)، فعال سازی رفتاری (Ly, Trüschel, Jarl, Magnusson, Windahl, Johansson, ... & Andersson, 2014)، روان درمانی بین فردی (Donker, Petrie, Proudfoot, Clarke, Birch & Christensen, 2013b)، مداخلات ذهن آگاهی (Bohlmeijer, 2016)، درمان حل مسئله (Koelen, Vonk, Klein, De Koning, Vonk, De Vet & Wiers, 2022)، اصلاح سوگیری شناختی مثبت به عنوان یک درمان بالقوه برای افسردگی (Blackwell, Browning, Mathews, Pictet, Welch, Davies, ... & Holmes, 2015)، معرض واقعیت مجازی در درمان اختلالات اضطرابی (Valmaggia, Latif, Kempton & Rus-Calafell, 2016) و هذیان های آزار و اذیت (Freeman, 2008) و استفاده از فناوری رباتیک برای بهبود تعامل اجتماعی در اختلالات طیف اوتیسم و زوال عقل (Riek, 2016) اشاره کرد. موضوع دیگری که تحت تاثیر استفاده از فناوری دیجیتال قرار گرفته، ذهن آگاهی است. مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی ها به طور موفقیت آمیزی با زمینه ی آنلاین سازگار شده اند و چندین مطالعه فراتحلیل از موثر واقع شدن مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی دیجیتال خبر می دهند (Jayawardene, Lohrmann, Erbe, Torabi, 2017). تحقیقات نشان داده اند که یک دوره ی- آنلاین ذهن آگاهی به طور قابل توجهی استرس را کاهش می دهد و نتیجه در دوره های پیگیری نیز ثابت می ماند (Krusche, Cyhlarova, King & Williams, 2012). تکنولوژی به خصوص در بستر موبایل، فرصت های بیشتری را برای ارائه مداخلات ذهن آگاهی فراهم می کند (García, Sánchez, Espílez, García-Magariño, Guillén, & García-Campayo, 2017). دو مطالعه فراتحلیل اخیر در مورد مداخلات ذهن آگاهی دیجیتال بر روی

تجربیات فرهنگی بازیکنان را پیشنهاد می دهد. بازی ها دارای اهداف خاصی هستند که به اهداف دست یافتنی و کوتاه مدت تبدیل می شوند و منجر به ایجاد حس بهبود مستمر در بازیکنان و همچنین ارائه پاداش به بازیکنان به عنوان انگیزه های بیرونی می شوند. پیشرفت در فناوری اطلاعات و ارتباطات با ارائه بازخورد سریع و ارتباط گسترده بین بازیکنان، بازی ها را غنی تر کرده است. علاوه بر این، آموزش مبتنی بر بازی پتانسیل بازی های ویدئویی را برای افزایش مخاطب و افزودن گروه های محروم نشان می دهد و در نهایت آموزش را قابل دسترس تر می کند. در زمینه آموزش، بازی به عنوان بخش مهمی از توسعه دانش و افزایش مشارکت فراگیران در نظر گرفته می شود. یکی از راه های استفاده از بازی ها و ارتقاء مشارکت زبان آموزان، سازگاری بازویار سازی با شرایط مختلف یادگیری است. پذیرفته شده است که اگر دانش آموزی در امر یادگیری درگیر باشد، دانش آموز موفق خواهد بود (طاهری و مصطفوی، ۱۴۰۰).

در این میان، یکی دیگر از متغیرهای مؤثر در یادگیری و از شاخص های پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در مدرسه، سبک های تصمیم گیری است. سبک تصمیم گیری هر فرد، رویکرد شخصیتی او در درک و واکنش به وظیفه تصمیم گیری است (Rosete, & Ciarrochi, 2009) به عبارت دیگر سبک تصمیم گیری هر فرد تحت تاثیر ویژگی های شخصیتی او در برخورد با مسایل و واکنش نسبت به آنها است (Thunholm, 2004). این سبک ها بر اساس تفاوت های فردی در جمع آوری اطلاعات و تمایلات فردی به کار گرفته می شوند و شامل سبک های تصمیم گیری اجتنابی، منطقی، شهودی، وابستگی و آنی هستند. هر یک از این سبک ها به شیوه ای خاص به تصمیم گیری فرد کمک می کند و در نهایت می تواند به بهبود فرایند تصمیم گیری کمک کند. یکی از تمریناتی که می تواند بر بهبود سبک های تصمیم گیری دانش آموزان مؤثر باشد، ذهن آگاهی است. ذهن آگاهی به معنای تفکر بدون قضاوت و پذیرش افکار و احساسات است (Kabat-Zinn, 2013) و می تواند به صورت یک گرایش کلی به ذهن آگاهی (ذهن آگاهی گرایشی) یا یک حالت ذهن آگاهی لحظه به لحظه تعریف شود (Davidson & Dahl, 2018).

Schultchen, Küchler, Schillings, Weineck, et al (2020) ذهن آگاهی را اینگونه تعریف می کنند: آگاهی از لحظه حال به روشی باز، پذیرنده و بدون قضاوت با تمرکز بر سیگنال های درونی بدن (به عنوان مثال، تنفس و سایر احساسات بدنی) و همچنین محرک های بیرونی (مثلاً صداها، تصاویر، رفتار). همچنین، Rosenbaum & Bohart (2021) ذهن آگاهی را به عنوان درگیری کامل بدن و ذهن با آگاهی تعریف می کنند و بیشتر توضیح می دهند که «آگاهی توجه به چیزی جدا از شما یا

Schultchen et al (2020) ذهن آگاهی را اینگونه تعریف می-کنند: آگاهی از لحظه حال به روشی باز، پذیرنده و بدون قضاوت با تمرکز بر سیگنال‌های درونی بدن (به عنوان مثال، تنفس و سایر احساسات بدنی) و همچنین محرک‌های بیرونی (مثلاً صداها، تصاویر، رفتار). همچنین، Rosenbaum & Bohart (2021) ذهن آگاهی را به عنوان درگیری کامل بدن و ذهن با آگاهی تعریف می‌کنند و بیشتر توضیح می‌دهند که «آگاهی توجه به چیزی جدا از شما یا آگاهی از یک شی یا ایده نیست، بلکه آگاهی با واقعیت تجربه فوری شما ارتباط دارد (Rosenbaum & Bohart, 2021).

بازیوارسازی

بازیوارسازی یا گیمیفیکیشن واژه‌ای است که در طول چند سال اخیر نظر بسیاری از اندیشمندان را به خود جلب کرده است. در ادبیات پژوهش، سه مفهوم نزدیک به یکدیگر به کار می‌رود که برای تبیین جایگاه مداخله حاضر، تفکیک آن‌ها ضروری است. بازیوارسازی به معنای بهره‌گیری از عناصر انگیزشی و مکانیک‌های بازی در فعالیت‌هایی است که ماهیت بازی ندارند؛ در این رویکرد، ساختار درس یا فعالیت تغییر نمی‌کند، بلکه با افزودن مؤلفه‌هایی مانند امتیاز، بازخورد فوری و سطح‌بندی، تجربه یادگیری جذاب‌تر و مشارکت‌برانگیزتر می‌شود. در مقابل، بازی آموزشی^{۱۴} به بازی‌هایی گفته می‌شود که به‌طور اختصاصی با هدف یاددهی طراحی شده‌اند و از ابتدا دارای ساختار کامل بازی، داستان و قوانین هستند. سومین مفهوم، یادگیری مبتنی بر بازی است که در آن بازی‌های دیجیتال یا سنتی اگر آموزشی نباشند، به‌عنوان ابزار یادگیری به کار می‌روند.

تمایز این سه رویکرد نشان می‌دهد که پژوهش حاضر در حوزه بازیوارسازی آموزشی قرار می‌گیرد؛ زیرا در طراحی مداخله، عناصر بازی به فرایند آموزش ذهن آگاهی افزوده شده، بدون آن‌که ماهیت آموزشی محتوا تغییر یابد. با وجود رواج نسبی و ورود گسترده گیمیفیکیشن به انواع صنایع و مباحث آکادمیک و سرمایه‌گذاری‌های انجام گرفته در این حوزه، هنوز هم اتفاق نظر کاملی بر روی تعریف آن وجود ندارد.

شاید پرکاربردترین تعریف از گیمیفیکیشن را در ادبیات تحقیقی ارائه داده‌اند "استفاده از عناصر بازی ویدیویی در سیستم‌های غیر بازی برای بهبود تجربه و تعامل کاربر". Zichermann & Cunningham (2011) در کتاب «گیمیفیکیشن با طراحی» با تأکید بر تنوع تعاریف، توضیح می‌دهند که در نوشته‌های خود گیمیفیکیشن را به معنای «به کارگیری تفکر بازی محور و ابزارها و مکانیزم‌های گیم برای درگیر کردن کاربران و حل مسائل و

مشکلات سلامت روان، نشان دادند که این دوره‌ها بر کیفیت زندگی، کاهش علائم استرس و اضطراب نسبت به هراس و اختلال استرس پس از سانحه تأثیر بیشتری دارد (Linardon, Cuijpers, Carlbring, Messer & Fuller-Tyszkiewicz, 2019). امکان‌سنجی برنامه‌های آموزش ذهن آگاهی در چندین جامعه آماری مانند کارمندان (Muurauskangas, Harjuma, Donovan, Kaipainen, & Ermes, 2016)، دانش آموزان (Rodgers, Cousineau, McGowan, Luk, Yates, & Mikolasek et al, Franko, 2016) و بیماران سرطانی (2018) مورد بررسی قرار گرفته است.

بنابراین با توجه به تحولات آموزش بعد از همه‌گیری کرونا و حرکت مسیر تحصیل به سمت و سوی آموزش الکترونیک و خصوصاً آموزش با استفاده از گیمیفیکیشن، پژوهش حاضر به بررسی تأثیر آموزش ذهن آگاهی با استفاده از گیمیفیکیشن بر سبک‌های تصمیم‌گیری تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته است. پس ضرورت دارد به این سؤال پاسخ داده شود که آیا آموزش ذهن آگاهی با استفاده از بازیوارسازی می‌تواند بر ارتقا سبک‌های تصمیم‌گیری دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد یا خیر.

مبانی نظری

ذهن آگاهی

ذهن آگاهی به معنای آگاهی ناشی از توجه هدفمند و آزادانه به هر آنچه در زمان حال اتفاق می‌افتد، با هدف افزایش آگاهی، پذیرشی هوشمندانه است (Shoulman et al, 2018). Langher مفهوم ذهن آگاهی را برای اولین بار در روان‌شناسی تربیتی و در زمینه تعلیم و تربیت به کار برد. وی اصطلاح mindfulness را در مقابل mindlessness یعنی ذهن ناآگاهی به کار بست (حمیدپور، ۱۳۸۸). لانگر در تعریف ذهن آگاهی فرایند طبقه‌بندی را مورد تأکید قرار داده است. او حالت ذهن-آگاهی را سبک شناختی منعطف در نظر می‌گیرد، درحالی‌که معتقد است ذهن ناآگاهی بر طبقه‌بندی و تمایزات ایجاد شده در گذشته تأکید می‌کند و هنگامی که فرد با موقعیت تازه‌ای روبرو می‌شود، آن‌ها را در یک طبقه از قبل موجود قرار می‌دهد و متناسب با آن طبقه رفتار و پاسخ‌های نگرشی از خود بروز می‌دهد. اما ذهن آگاهی خود را در گرو طبقه‌های از پیش تعیین شده و پاسخ‌های انعطاف ناپذیر نمی‌داند، بلکه به صورت مداوم در حال ایجاد طبقه جدید است تا رویکردهای تازه‌ای را برای رخدادهای بازآفرینی کند. می‌توان گفت هسته اصلی ذهن آگاهی تغییر است در حالی‌که در ذهن ناآگاهی تغییر اتفاق نمی‌افتد و اطلاعات تازه، نمی‌توانند تغییر آرایش شناختی و سبکی فکری برای فرد ایجاد کنند (خدایاری فرد و همکاران، ۱۳۹۸).

بازی مناسب و پویایی خود درگیر کند. بنابراین برای دستیابی به اهدافی که فراتر از زمینه بازی هستند، به کار می‌روند (Masie, 2015). به صورت کلی گیمیفیکیشن به کار گرفتن عناصر بازی برای ایجاد انگیزش، فراهم نمودن مشارکت، تعامل، لذت بردن افراد و استفاده نمودن از همان عناصر در بعضی از زمینه‌های غیر بازی به منظور دست یافتن به اهداف مشابه در نظر گرفته می‌شود (Jakobs, 2016). اندیشه اصلی گیمیفیکیشن پیرامون شادی بخشیدن و مهیج نمودن هر فعالیت شکل گرفته است و با اثربخشی روی فرد از نظر شناختی و عاطفی و القای حس مشارکت فرد در هر اقدام باعث ایجاد پیامدهای رفتاری می‌شود (Hamari, 2015 و عبدی، ۱۴۰۰).

ضرورت گیمیفیکیشن

بازیوارسازی یک مفهوم جدید است که رایج‌ترین هدف نهایی آن، اثرگذاری بر رفتار کارکنان (Hamari & Koivisto, 2013) و راه حلی برای درگیر شدن در رفتارهای فردی و اجتماعی پایدار است (Su & Chen, 2015). گیمیفیکیشن ایجاد انگیزه و تشویق افراد جهت دستیابی به اهداف از طریق تبدیل فعالیت‌ها به بازی می‌باشد. به بیان دیگر گیمیفیکیشن پیاده سازی عناصر طراحی بازی در حوزه‌های مربوط به دنیای واقعی است که برای دستیابی به اهدافی که ماهیت بازیگونه ندارند و نیز جهت ارتقاء انگیزه و عملکرد انسان در رابطه با یک فعالیت مشخص طراحی و اجرا می‌شود (Sailer et al, 2017). استفاده از بازی در آموزش و یادگیری به هیچ وجه امر جدیدی نیست و شیوه‌های تدریس با استفاده از عناصر سرگرمی و پاداش می‌توانند مفیدتر واقع شوند. بازی‌سازی اخیراً محبوب‌تر و چشم‌گیرتر شده است. گیمیفیکیشن از جمله مباحث چالش برانگیز در سالهای اخیر بوده و نقش مهمی در آموزش دارد. بر اساس دیدگاه Cook (2013) دلایل زیر را جهت استفاده از بازی وارسازی می‌توان مطرح کرد: بازی وارسازی، موجب افزایش دانش می‌شود: از جمله کارکردهای طبیعی مغز، حل مسائل منطقی است. بازی‌ها با ایجاد شرایط سرگرمی، ارائه پاداش و لزوم یادآوری اطلاعات، موجب حفظ و افزایش دانش می‌شوند؛ دانش‌آموزان به وسیله بازی وارسازی توانایی سنجش عملکرد خود را به دست می‌آورند به این ترتیب که بازی با ارائه بازخورد فوری و در زمان مناسب امکان سنجش و تصحیح عملکرد را برای دانش‌آموز فراهم می‌آورد (Istiono & Waworuntu, 2021). بازی وارسازی بیش از همه در حوزه آموزش موجب رشد فرایند یادگیری شده است (Hakak, Noor, Ayub, Affal, Hussin, Ahmed & Imran, 2019). بازی وارسازی به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد تا در تکالیف دشوار درگیر شده و در کوتاهترین زمان به اهداف تعیین شده دست یابند. از نگاهی دیگر، بازی‌انگاری به دنبال

چالش‌ها» در نظر می‌گیرند. Kapp (2012) "با تاکید بر عناصری مانند زیبایی‌شناسی و انگیزه‌بخشی، گیمیفیکیشن را اینگونه تعریف می‌کند: «گیمیفیکیشن یعنی استفاده از ابزارها و مکانیزم، جنبه‌های زیبایی‌شناسانه و تفکر بازی برای درگیر کردن انسانها، برانگیختن آنها به رفتارهای مشخص، تشویق به یادگیری و حل مسئله» (Huotari & Hamari (2017). در تعریف خود از گیمیفیکیشن به فرایند ترکیب مکانیک بازی و پویایی به یک وب سایت، خدمات کسب و کار، جامعه آنلاین، پورتال محتوا، کمپین بازاریابی و یا حتی فرآیند کسب و کار داخلی به منظور رانندگی مشارکت و مشارکت توسط مخاطبان هدف فرآیند افزایش خدمات با هزینه‌های تجربیات بازی به منظور حمایت از ایجاد ارزش کلی کاربران، اشاره می‌کنند. از نظر Perryer et al (2016)، گیمیفیکیشن، به کاربرد بازی‌ها در زمینه‌های غیربازی اشاره دارد. به بیان Sailer, Hense, Mayr, Mandl (2017)، گیمیفیکیشن طراحی و پیاده‌سازی عناصر بازی در حوزه‌های مربوط به دنیای واقعی است؛ برای دستیابی به اهدافی که ماهیت بازی ندارند و نیز، به‌منظور ارتقای انگیزه و عملکرد انسان؛ که برای فعالیتی مشخص طراحی و اجرا می‌شود.

در سال‌های اخیر، مدل‌های جدیدی برای تحلیل اثرگذاری بازی وارسازی ارائه شده‌اند که در تکمیل چارچوب نظری این پژوهش اهمیت دارند. **نظریه خودتعیین‌گری^{۱۵}** در نسخه بازنگری شده آن توسط Ryan & Deci (2020)، بیان می‌کند که سه نیاز بنیادی انسان یعنی **خودمختاری، شایستگی و ارتباط** زمانی فعال می‌شوند که طراحی بازی وارسازی بتواند احساس کنترل، پیشرفت و تعلق را در یادگیرنده بالا ببرد. بنابراین، عناصر بازی وارسازی زمانی مؤثرند که این نیازها را در یادگیرنده تقویت کنند.

علاوه بر این، مدل Octalysis ارائه شده توسط Swacha (2021)، هشت محرک اصلی رفتار انسانی را معرفی می‌کند؛ از جمله حس معنا، پیشرفت، کنجکاوی، نفوذ اجتماعی و اجتناب از فقدان. این مدل چارچوب جامعی برای طراحی مداخلات آموزشی بازی‌وار ارائه می‌دهد و نشان می‌دهد که چگونه می‌توان از محرک‌های متفاوت برای افزایش انگیزش، تمرکز و مشارکت در یادگیری بهره گرفت. استفاده از این دو رویکرد، تحلیل نظری پژوهش را به‌روز و همسو با جریان‌های نوین روان‌شناسی بازی و یادگیری دیجیتال می‌سازد.

آنچه در این تعاریف مشترک است این است که گیمیفیکیشن به دنبال حل نمودن مشکلات است. در واقع تلاش می‌کند یک راه حل برای یک مشکل در دنیای واقعی را کشف کند و مردم را برای رسیدن به اهداف واقعی زندگی خود با استفاده از مکانیک

یکپارچه سازی عملکرد و درگیری به منظور افزایش بهره وری، سودمندی و رضایت است تا به این وسیله تجارب لذت بخشی ایجاد کرده و موجب هدایت رفتارهای مناسب شود (Liu, Santhanam & Webster, 2017). بازی وارسازی بیش از همه در حوزه آموزش موجب رشد فرایند یادگیری شده است (Hakak et al, 2019). بازی وارسازی به دانش آموزان اجازه می دهد تا در تکالیف دشوار درگیر شده و در کوتاهترین زمان به اهداف تعیین شده دست یابند. از نگاهی دیگر، بازی انگاری به دنبال یکپارچه سازی عملکرد و درگیری به منظور افزایش بهره وری، سودمندی و رضایت است تا به این وسیله تجارب لذت بخشی ایجاد کرده و موجب هدایت رفتارهای مناسب شود (Liu, Santhanam & Webster, 2017). با توجه به اهمیت استفاده از بازی وارسازی در آموزش، تا کنون پژوهشی به صورت جامع به چالش های استفاده از بازی وارسازی و همچنین بررسی وضعیت کتاب های درسی از لحاظ پرداختن به بازی وارسازی انجام نشده است.

مروری بر مطالعات پیشین

شصتی و کاویانی راد (۱۴۰۳) با هدف بررسی نقش گیمیفیکیشن در افزایش انگیزه و مشارکت دانش آموزان، به این نتیجه دست یافتند که یکی از مهم ترین تاثیرات گیمیفیکیشن در آموزش، تقویت مهارت های اجتماعی و زندگی است. از طریق فعالیت های گروهی و بازی های تعاملی، دانش آموزان می توانند توانایی های خود را در زمینه های همکاری، حل مسئله، تصمیم گیری و تفکر انتقادی بهبود بخشند. این مهارت ها نه تنها در محیط های آموزشی بلکه در دنیای واقعی نیز برای موفقیت فردی و حرفه ای دانش آموزان ضروری هستند. علاوه بر این، گیمیفیکیشن با کاهش استرس و اضطراب تحصیلی، به دانش آموزان کمک می کند تا تجربه یادگیری خود را به عنوان یک فرآیند لذت بخش و بدون فشار تلقی کنند. چشم انداز گیمیفیکیشن در آموزش به ویژه با توجه به پیشرفت های فناوری، بسیار امیدوارکننده است. استفاده از فناوری های نوین مانند واقعیت افزوده، واقعیت مجازی و هوش مصنوعی می تواند قابلیت های گیمیفیکیشن را به ابعادی جدید گسترش دهد و به ایجاد تجربیات یادگیری جذاب تر و موثرتر کمک کند. گیمیفیکیشن با فراهم کردن محیط های یادگیری تعاملی و شخصی سازی شده، به آینده آموزش کمک می کند تا به شیوه ای نوین و کارآمدتر دانش آموزان را آماده سازد.

مطالعه جعفرخانی، رضایی راد و مغیثی (۱۴۰۳) به دنبال طراحی راهبردهای ترکیبی مناسب برای داربست سازی عاطفی مبتنی بر بازی وارسازی، نشان دادند که طراحی آموزشی بازی وارسازی شده

مبتنی بر داربست سازی عاطفی، بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان پنجم ابتدایی در درس مطالعات اجتماعی، تأثیر مثبت دارد. نتایج مطالعه راد، صمدلو، وحدتخواه، سیوانی نژاد (۱۴۰۳) در بررسی مطالعه تاثیر گیمیفیکیشن بر مشارکت و یادگیری فعال دانش آموزان، نشان داد که دانش آموزانی که در معرض آموزش مبتنی بر گیمیفیکیشن قرار گرفتند، مشارکت فعال تر، انگیزه بالاتر و عملکرد بهتری در آزمون های یادگیری داشتند. این یافته ها نشان می دهد که گیمیفیکیشن می تواند به عنوان یک ابزار موثر برای ارتقای کیفیت آموزش و یادگیری مورد استفاده قرار گیرد. رضائی، فاطمه و فقیهی، عرفان و طالبیان (۱۴۰۳) نشان دادند که استفاده از گیمیفیکیشن در کلاسهای ابتدایی می تواند منجر به افزایش انگیزه و مشارکت دانش آموزان شود. همچنین، گیمیفیکیشن با ایجاد محیطی تعاملی و جذاب، یادگیری فعالتر و عمیق تری را تسهیل می کند. با این حال، چالش ها و محدودیت هایی نیز وجود دارد، از جمله خطر تمرکز بیش از حد بر جنبه های بازی و کاهش تمرکز بر اهداف آموزشی، چالش های فنی و منابع محدود، و مسائل اخلاقی مرتبط با حریم خصوصی. این تحقیق نشان می دهد که گیمیفیکیشن، با برنامه ریزی مناسب و اجرای دقیق، می تواند به عنوان ابزاری موثر برای بهبود انگیزه و یادگیری در مدارس ابتدایی مورد استفاده قرار گیرد.

مطالعه سلمانی، احمدی و کریمی (۱۴۰۲) نشان داد که آموزش شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر اشتیاق تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش آموزان دارای اضطراب اجتماعی تأثیر مثبت دارد. بنابراین، می توان گفت این برنامه گزینه مناسبی برای کمک به دانش آموزان دارای اضطراب اجتماعی می باشد. یافته های پژوهش صادقی، فاطمی و سادری (۱۴۰۲) در پژوهشی نشان داد که آموزش ذهن آگاهی بر بهبود بهزیستی روان شناختی و اشتیاق تحصیلی موثر بوده و میزان آن را افزایش داده است. طبق این پژوهش، مداخله ذهن آگاهی می تواند دانش آموزان را متمرکزتر و به تنظیم هیجان آن ها کمک کند تا انعطاف پذیری بیشتری داشته باشند و از کنترل هوشیارانه افکار، احساسات و اعمال خود را بهبود بخشند. از طرفی کرمی، شیرزاد و برومندفر (۱۴۰۲) به بررسی تاثیر استفاده از بازی وارسازی در آموزش بر میزان اشتیاق تحصیلی دانش آموزان پرداختند و یافته ها نشان داد که استفاده از گیمیفیکیشن در آموزش بر افزایش اعتماد به نفس و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان مقطع ابتدایی به صورت توأم و جداگانه تأثیر دارد. یافته های مطالعه امیری و روشنی (۱۴۰۱) طی به بررسی تاثیر استفاده از گیمیفیکیشن بر افزایش انگیزه رفتاری و درنهایت انجام رفتار هدف (که در این پژوهش خرید محصول مورد نظر بود) نشان داد

گیری، اجرا شد. پس از آن گروه آزمایش در سری جلسات آموزش مهارت ذهن آگاهی (۸ جلسه) شرکت کردند. گروه کنترل بدون دریافت هیچ نوع مداخله‌ای در لیست انتظار دریافت مداخله قرار گرفت. بعد از اتمام دوره و با گذشت یک ماه، پس از آزمون نیز اجرا شد.

ب) جامعه آماری: جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر شامل دانش‌آموزان دختر پایه ششم مدارس دولتی منطقه ۹ شهر تهران که در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ مشغول به تحصیل بودند. برای انتخاب نمونه از شیوه نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد. ابتدا از بین مناطق شهر تهران، منطقه ۹ به شیوه در دسترس انتخاب شد. از بین ۲۴ مدرسه دولتی دخترانه این منطقه، با استفاده از نرم‌افزار، به طور تصادفی، دو مدرسه مشابه از لحاظ فرهنگی اجتماعی انتخاب شدند و به طور تصادفی یک کلاس از یک مدرسه دارای ۲ کلاس ششم، به عنوان گروه آزمایش و یک کلاس از مدرسه‌ی دیگر دارای ۲ کلاس ششم، به عنوان گروه کنترل انتخاب شدند. نمونه پژوهش شامل ۳۴ نفر از دانش‌آموزان بود که به روش تصادفی در یک گروه آزمایشی (۱۷ نفر) و یک گروه گواه (۱۷ نفر) جایگزین شدند. ملاک ورود شامل: تحصیل در دوره ابتدایی (پایه ششم) مدارس منطقه ۹ تهران، تمایل به شرکت و همکاری در پژوهش؛ ملاک خروج شامل: سابقه مصرف دارو و اختلال‌های روانی (طبق اظهارات خود دانش‌آموز)، استفاده از برنامه‌های الکترونیکی ذهن آگاهی در سال‌های اخیر، نداشتن تمایل به ادامه همکاری در پژوهش؛ ضوابط اخلاقی شامل: حفظ اطلاعات مشارکت‌کنندگان در پژوهش به صورت محرمانه و قرار دادن گروه کنترل در لیست انتظار برای دریافت آموزش ذهن آگاهی، بوده است.

ج) ابزار: پرسشنامه سبک‌های تصمیم‌گیری اسکات و بروس (GDMS): این پرسشنامه توسط Scott & Bruce (1995) ساخته شده و دارای ۲۵ گویه و شامل ۵ مؤلفه عقلانی (سؤالات، ۴، ۷، ۱۱، ۱۳، ۲۵)، شهودی (سؤالات، ۱، ۳، ۱۶، ۱۷)، وابستگی (سؤالات ۲، ۵، ۱۰، ۱۸، ۲۲)، آنی (سؤالات ۸، ۹، ۱۵، ۲۰، ۲۴) و اجتنابی (سؤالات ۶، ۱۴، ۱۹، ۲۱، ۲۳) است. سوالات پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای (بسیار کم=۱، کم=۲، متوسط=۳، زیاد=۴، بسیار زیاد=۵) نمره گذاری می‌شود. دامنه نمرات در این پرسشنامه از ۲۵ تا ۱۲۵ است. اسکات و بروس (۱۹۹۵)، روایی پرسشنامه را مطلوب ذکر کرده‌اند و آن را بین ۰/۸۴ تا ۰/۹۴ برای زیر مؤلفه‌ها به دست آوردند، همچنین پایایی پرسشنامه را با استفاده از آلفای کرونباخ برای سبک‌های مختلف از ۰/۶۲ تا ۰/۸۷ گزارش کردند. زارع و اعراب شیبایی (۱۳۹۰) مقدار پایایی پرسشنامه را از طریق آلفای کرونباخ، ۰/۷۵ بازآزمایی با فاصله ۴ هفته را ۰/۶۸ و برای روش

که استفاده از بازی‌وارسازی در ایجاد انگیزه رفتاری و انجام رفتار موردنظر موثر است. همچنین یافته‌ها در پژوهش فلاح تفتی و همکاران (۱۴۰۱) بر این دلالت داشت که استفاده از رویکرد گیمیفیکیشن در فرایند آموزش با جذاب‌سازی محیط آموزشی بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان، خصوصاً بر درگیری شناختی آنان در کلاس درس تاثیر گذار خواهد بود. در مطالعات خارج از ایران نیز به موضوع گیمیفیکیشن پرداخته شده است. همانطور که Laksono & Masduki (2024) به بررسی تاثیر استفاده از گیمیفیکیشن بر توانایی‌های تفکر انتقادی و تصمیم‌گیری محیطی (توانایی تصمیم‌گیری بر اساس ابعاد و قوانین آشکار و پنهان شرایط تصمیم‌گیری) پرداختند و نتایج آن‌ها حاکی از آن بودند که تاثیر معنادار مدل یادگیری فضایی دو حلقه‌ای به کمک گیمیفیکیشن بر توانایی‌های تفکر انتقادی و تصمیم‌گیری محیطی در مطالعه گروه آزمایشی وجود دارد. پژوهش Jones, Madden, Wengreen Aguilar & Desjardins (2014) نیز نشان داد که استفاده از گیمیفیکیشن به منظور آموزش استفاده از رژیم غذایی مناسب در برنامه غذایی دانش‌آموزان دبستانی، منجر به افزایش استفاده دانش‌آموزان از سبک تصمیم‌گیری آنی و افزایش سرعت تصمیم‌گیری در لحظه خواهد شد.

مرور پژوهش‌های پیشین نشان داد که آموزش مهارت‌های ذهن آگاهی بر متغیرهای زیادی از جمله اشتیاق تحصیلی، سازگاری تحصیلی، سرسختی تحصیلی، کاهش پرخاشگری، خودتنظیمی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و رشد تمرکز و ... تاثیر مثبت داشته است. اگرچه در برخی پژوهش‌ها به تاثیر آموزش ذهن آگاهی بر اشتیاق تحصیلی و سبک‌های تصمیم‌گیری پرداخته شده است، اما در آن‌ها از گیمیفیکیشن استفاده نشده است. در پژوهش حاضر از پروتکل محقق ساخته ذهن آگاهی با استفاده از گیمیفیکیشن استفاده شده و تاثیر آن بر اشتیاق تحصیلی و سبک‌های تصمیم‌گیری مورد بررسی قرار گرفته است.

روش پژوهش

الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان: پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی بوده و از نظر روش، نیمه‌آزمایشی است. در روش نیمه‌آزمایشی از طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد. متغیر مستقل در این پژوهش آموزش ذهن آگاهی با استفاده از گیمیفیکیشن بوده و متغیر وابسته، اشتیاق تحصیلی و سبک‌های تصمیم‌گیری بود. پس از انتخاب گروه شرکت‌کنندگان و تقسیم تصادفی آن‌ها به گروه آزمایش و گروه کنترل، پیش‌آزمون ابزار اشتیاق تحصیلی و سبک‌های تصمیم-

یافته‌ها

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش آمار استنباطی از روش آماری تجزیه و تحلیل کوواریانس چند متغیره یک‌راهه استفاده شد (جدول ۱). قبل از انجام تحلیل کوواریانس، برای رعایت پیش فرض‌های آن، با در نظر گرفتن حجم نمونه، از آزمون‌های شاپیرو-ویلک^{۱۶} و لوین^{۱۷} استفاده شد. نتایج به دست آمده در جدول ۲ ارائه شده است. طبق جدول ۳ جهت بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای سبک‌های تصمیم‌گیری از آزمون شاپیرو-ویلک استفاده شد. فرض نرمال بودن برای هر دو گروه (گروه آزمایش و گروه گواه) رد نشد ($p > 0.05$) و به عبارتی توزیع داده‌ها نرمال بود؛ بنابراین می‌توان در مورد این متغیرها از آزمون پارامتریک تحلیل کوواریانس استفاده کرد (جدول ۳). طبق جدول ۴ جهت بررسی همگنی واریانس‌های داده‌ها از آزمون لوین استفاده شد. بر اساس آزمون لوین و معنادار نبودن آماره‌های آن، شرط برابری واریانس‌های بین گروهی رعایت شد ($p > 0.05$). معنادار نبودن بتای اثر متقابل پیش‌آزمون و گروه در مدل رگرسیون خطی، به معنای همگن بودن شیب خطوط رگرسیون بود ($p > 0.05$).

بر طبق جدول ۶ با توجه به ($P < 0.05$ و $F = 12.2$) می‌توان گفت که در سطح اطمینان ۹۵ درصد ($\alpha = 0.05$) بین نمرات گروه‌های آزمایش و گروه کنترل در مؤلفه عقلانی سبک‌های تصمیم‌گیری تفاوت معناداری وجود دارد و فرضیه پژوهشی تایید می‌شود. با توجه به ($P < 0.05$ و $F = 1.50$) می‌توان گفت بین نمرات گروه‌های آزمایش و گروه کنترل در مؤلفه شهودی سبک‌های تصمیم‌گیری معنادار است. با توجه به ($P < 0.05$) و $F = 1.40$ می‌توان گفت که ($\alpha = 0.05$) تفاوت بین نمرات گروه‌های آزمایش و گروه کنترل در مؤلفه آنی سبک‌های تصمیم‌گیری معنادار است. با توجه به ($P > 0.05$ و $F = 0.39$) می‌توان گفت که تفاوت بین نمرات گروه‌های آزمایش و گروه کنترل در مؤلفه اجتنابی سبک‌های تصمیم‌گیری معنادار نیست. با توجه به ($P > 0.05$ و $F = 0.00$) می‌توان گفت که تفاوت بین نمرات گروه‌های آزمایش و گروه کنترل در مؤلفه وابسته سبک‌های تصمیم‌گیری معنادار نیست.

فرم‌های موازی، ضریب همبستگی را ۰/۷۵ گزارش کردند. در پژوهش ابوالقاسمی، کریمی یوسفی و خشنودنای چماچایی (۱۳۹۵)، ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه ۰/۸۵ بیان شده است. همچنین آلفای کرونباخ پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۸۳ به دست آمده است. برای اعمال مداخله که آموزش مهارت ذهن-آگاهی با استفاده از گیمیفیکیشن، از پروتکل محقق ساخته ذهن-آگاهی در ۸ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای یک ساعته استفاده شد. با توجه به ماهیت متغیر وابسته این پژوهش که عبارت‌اند از سبک‌های تصمیم‌گیری، بر اساس پروتکل شناخت درمانی مبتنی بر ذهن-آگاهی و مقاله Garro et al پروتکل محقق ساخته در آموزش ذهن‌آگاهی طراحی و تدوین شد. برای اجرای این پژوهش، بعد از انتخاب نمونه از میان دانش‌آموزان دختر پایه ششم منطقه ۹ شهر تهران، شرکت‌کنندگان در گروه‌های آزمایشی و گروه کنترل جایگزین شدند. سپس، برای آموزش ذهن‌آگاهی با استفاده از گیمیفیکیشن از پروتکل آموزش محقق ساخته استفاده شد. برای آموزش ذهن‌آگاهی به گروه آزمایشی، محتوای پروتکل آموزشی محقق ساخته آماده شد که هر جلسه شامل ویدئوهای آموزشی و پادکست بود. این محتواهای آموزشی در قالب ۸ جلسه تقسیم‌بندی شدند و در پلتفرم پدلت قرار گرفتند. در هر جلسه یک مجموعه سوال قبل و بعد از جلسه به منظور ثبت میزان تاثیر ذهن‌آگاهی (با استفاده از برنامه کاهوت) طراحی و تدوین شد. در ادامه لینک این پلتفرم در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت.

دروش تجزیه و تحلیل داده‌ها

داده‌های جمع‌آوری شده توسط نرم افزار Spss-27 تجزیه و تحلیل شد. در ابتدا جهت بررسی شاخص‌های توصیفی، از شاخص‌های میانگین و انحراف استاندارد استفاده شد، سپس به منظور تجزیه و تحلیل استنباطی داده‌ها، با استفاده از آزمون شاپیرو-ویلک و آزمون لون به بررسی مفروضه‌های نرمال بودن توزیع داده‌ها و همگن بودن توزیع واریانس‌ها پرداخته شد. در نهایت از آزمون کوواریانس چند متغیره یک‌راهه در سطح معناداری $p < 0.05$ استفاده شد.

جدول ۱: آماره توصیفی سبک‌های تصمیم‌گیری

گروه کنترل		گروه آزمایش				
متغیر	خرده مقیاس	نوع آزمون	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
سبک‌های تصمیم‌گیری	سبک منطقی	پیش‌آزمون	۲۲/۵۳	۲/۴۷	۱۵/۱۳	۲/۳۵
		پس‌آزمون	۲۴/۸۲	۲/۵۱	۱۵/۹۴	۲/۴۱
	سبک شهودی	پیش‌آزمون	۲۱/۶۰	۲/۱۳	۱۵/۱۳	۲/۷۲
		پس‌آزمون	۲۶/۳۷	۲/۶۷	۱۶/۰۱	۲/۷۴
	سبک آنی	پیش‌آزمون	۱۶/۰۰	۳/۵۶	۱/۶۶	۴/۰۲

۴/۰۱	۱/۵۸	۳/۶۱	۱۶/۱۰	پس آزمون	سبک اجتنابی	
۲/۳۴	۱۴/۲۶	۳/۱۱	۱۶/۰۰	پیش آزمون		
۲/۳۸	۱۴/۴۱	۳/۱۰	۱۶/۰۰	پس آزمون		
۴/۷۹	۱۲/۱۳	۳/۲۸	۱۱/۰۶	پیش آزمون	سبک وابسته	
۴/۷۰	۱۲/۰۰	۳/۲۶	۱۱/۰۰	پس آزمون		

جدول ۲: آماره آزمون شاپیرو-ویلک

متغیرهای پژوهش	آماره شاپیرو-ویلک
سبک‌های تصمیم‌گیری	سبک عقلانی ۰/۲۴۹
	سبک شهودی ۰/۷۸۱
	سبک آنی ۰/۱۳۶
	سبک اجتنابی ۰/۱۷۶
	سبک وابسته ۰/۶۶۸

جدول ۳: آماره آزمون لوین

متغیرهای پژوهش	آماره F	آماره لوین
اشتیاق تحصیلی	۰/۶۵	۰/۴۲۵
سبک‌های تصمیم‌گیری	۱/۱۷	۰/۲۸۸

جدول ۴: آماره آزمون کوواریانس یک طرفه

متغیرات	خرده مقیاس‌ها	درجه آزادی	میانگین مجذورات	خطای استاندارد	F	معنی‌داری sig	ضریب اتا
سبک‌های تصمیم‌گیری	سبک عقلانی	۱	۱۲/۲	۰/۵۱	۱۲/۲	۰/۰۲	۰/۱۱
	سبک شهودی	۱	۱/۵۰	۰/۳۳	۱/۵۰	<۰/۰۰۱	۰/۲۹
	سبک آنی	۱	۱/۴۰	۰/۲۵	۱/۴۰	۰/۲۴	۰/۳۲
	سبک اجتنابی	۱	۰/۷۸	۰/۲۹	۰/۳۹	۰/۵۳	۰/۰۰۹
	سبک وابسته	۱	۰/۹۵	۰/۰۶	۰/۰۰	۰/۹۵	۰/۴۵

و اشتیاق تحصیلی موثر بوده و میزان آن را افزایش داده است. همچنین تاثیر مثبت و حائز اهمیت بازوارسازی بر سبک‌های تصمیم‌گیری دانش‌آموزان در پژوهش Laksono & Jones et al (2014); Masduki (2024) قابل مشاهده است که در مطالعه حاضر نیز به آن پرداخته شده است. در ادامه به تجزیه و تحلیل نتایج هرکدام از مولفه‌های سبک‌های تصمیم‌گیری دانش‌آموزان در این پژوهش، پرداخته شده است. یافته‌های پژوهش با بررسی ادبیات نوین طراحی بازی نشان می‌دهد که بازی‌وارسازی از طریق مجموعه‌ای از سازوکارهای شناختی و انگیزشی بر سبک‌های تصمیم‌گیری تأثیر می‌گذارد. بازخورد فوری حساسیت فرد را نسبت به پیامد انتخاب‌ها بالا می‌برد و به اصلاح یادگیری کمک می‌کند. سیستم‌های امتیازدهی، پاداش و سطح‌بندی انگیزش درونی و تلاش مداوم را تقویت می‌کند. چالش‌های مرحله‌ای ظرفیت توجه پایدار و

پژوهش حاضر براساس متغیر سبک‌های تصمیم‌گیری به بررسی تأثیر بسته آموزشی ذهن آگاهی مبتنی بر گیمیفیکیشن بر سبک‌های تصمیم‌گیری دانش‌آموزان پرداخت. از آنجایی که نتایج حالی از آن بود که گیمیفیکیشن می‌تواند با ارائه آموزش ذهن آگاهی بر سبک‌های مختلف تصمیم‌گیری و در نتیجه بر انگیزه، مشارکت و پیشرفت دانش‌آموزان تاثیر مثبتی داشته باشد، از این جهت این پژوهش با پژوهش‌های شصتی و کاویانی راد (۱۴۰۳)، جعفرخانی و همکاران (۱۴۰۳)، راد و همکاران (۱۴۰۳)، رضانی و همکاران (۱۴۰۳) و امیری و غلامحسینی (۱۴۰۱) همسو می‌باشد که همه تحقیقات دال بر اثربخشی گیمیفیکیشن بر انگیزه، مشارکت و پیشرفت و دانش‌آموزان بوده است. از طرفی نتایج این مطالعه، با مطالعات سلمانی و همکاران (۱۴۰۲) و صادقی و همکاران (۱۴۰۲) هم راستا می‌باشد که نشان می‌دهد آموزش ذهن آگاهی بر بهبود بهزیستی روان‌شناختی، انگیزه

حافظه کاری را ارتقا می‌دهند. در کنار آن، تعامل اجتماعی در محیط بازی‌وار امکان یادگیری مشاهده‌ای و افزایش سرعت پردازش شهودی را فراهم می‌سازد. از سوی دیگر، ذهن‌آگاهی از طریق آرام‌سازی شناختی، تنظیم هیجان و افزایش آگاهی لحظه‌ای به تصمیم‌گیری متعادل‌تر کمک می‌کند. هم‌افزایی این دو مسیر سبب می‌شود یادگیرندگان در فرایندهای تصمیم‌گیری، تحلیل منطقی بهتری داشته باشند، اعتماد بیشتری به شهود خود پیدا کنند و در موقعیت‌های نیازمند تصمیم‌گیری لحظه‌ای عملکرد کارآمدتری ارائه دهند.

در پاسخ به سوال "آیا آموزش ذهن‌آگاهی با استفاده از بازویارسازی بر مؤلفه عقلانی سبک‌های تصمیم‌گیری دانش‌آموزان تأثیر دارد؟" باتوجه به جدول ۴ ($F=12/2$ و $P<0/05$) می‌توان گفت فرضیه پژوهشی تأیید شده است. بنابراین، می‌توان اظهار داشت که آموزش ذهن‌آگاهی بر افزایش استفاده از سبک تصمیم‌گیری عقلانی به عنوان مقیاس از متغیر سبک تصمیم‌گیری در دانش‌آموزان موثر است. سبک تصمیم‌گیری عقلانی بیانگر این است که فرد تصمیم‌گیرنده تمایل دارد پیش از تصمیم‌گیری، تمامی گزینه‌های انتخابی را شناسایی کرده، ویژگی‌های مثبت و منفی هر گزینه احتمالی را ارزیابی کرده و در نهایت بهترین راه حل موجود را انتخاب کند. افراد دارای سبک تصمیم‌گیری عقلانی، تصمیمات خود را پس از تجزیه و تحلیل دقیق و همه‌جانبه از تمام تصمیمات ممکن انتخاب می‌کنند. در رابطه با این فرضیه پژوهشی به صورت مستقیم انجام نشده است اما در پژوهش‌هایی به طور غیرمستقیم یافته‌های پژوهش حاضر را تأیید می‌کنند. صفاری نیا، محمدی و حسن زاده (۱۳۹۵) در بررسی ارتباط بین ذهن‌آگاهی و سبک‌های تصمیم‌گیری نشان دادند که توانایی ذهن‌آگاهی با استفاده از سبک تصمیم‌گیری عقلانی و شهودی رابطه مثبت و معنادار دارد؛ به این معنا که با افزایش میزان ذهن‌آگاهی در افراد قادر خواهیم بود که استفاده آن‌ها از سبک تصمیم‌گیری عقلانی و شهودی را بهبود ببخشیم. پژوهش آقای ضرون، حاجی علیانی، زهتابی و شهریار سرحدی (۱۳۹۹) با هدف اثربخشی شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر بهبود تصمیم‌گیری شناختی و سبک‌های شناختی حل مسأله در دانش‌آموزان دختر مبتلا به اختلال اضطراب فراگیر به بررسی تأثیر آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر بهبود تصمیم‌گیری‌های منطقی دانش‌آموزان دختر پرداختند و نتایج نشان داد که آموزش شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر بهبود تصمیم‌گیری شناختی و سبک‌های شناختی حل مسأله در دانش‌آموزان دختر مبتلا به اختلال اضطراب فراگیر تأثیر داشته است. در پژوهش García-Viola, Garrido-Molina, Márquez-Hernández, Granados-Gómez, Aguilera-Manrique & Gutiérrez-Puertas

(2019) با عنوان "تأثیر گیمیفیکیشن بر تصمیم‌گیری دانشجویان پرستاری" به بررسی تأثیر استفاده از گیمیفیکیشن بر سبک‌های تصمیم‌گیری پرداختند. یافته‌ها نشان دادند که استفاده از گیمیفیکیشن به عنوان بخشی از آموزش پرستاری، تفکر خلاق و خودکنترلی را افزایش می‌دهد که تأثیر قابل‌توجهی بر استفاده از سبک تصمیم‌گیری منطقی دارد. در پاسخ به سوال پژوهشی که عبارت بود از "آیا آموزش ذهن‌آگاهی با استفاده از بازویارسازی بر مؤلفه شهودی سبک‌های تصمیم‌گیری دانش‌آموزان تأثیر دارد؟" با توجه به جدول ۶ ($F=1/50$ و $P<0/05$) می‌توان گفت که فرضیه پژوهشی تأیید شده است. بنابراین، می‌توان اظهار داشت که آموزش ذهن‌آگاهی بر افزایش استفاده از سبک تصمیم‌گیری شهودی از مقیاس سبک‌های تصمیم‌گیری در دانش‌آموزان موثر است. سبک تصمیم‌گیری شهودی بر خلاف سبک تصمیم‌گیری عقلانی بر تجزیه و تحلیل منطقی استوار نیست. افراد دارای سبک تصمیم‌گیری شهودی به جای بررسی دقیق شواهد و منطقی تصمیمات ممکن، با استفاده از بینش درونی خود و با تکیه بر آن چیزی که معتقدند درونی و درست است تصمیم‌گیری می‌کنند. سبک شهودی استفاده از منطق را رد نمی‌کند اما زمانی که حجم اطلاعات برای تصمیم‌گیری بالاست، افراد دارای این سبک تصمیم‌گیری می‌توانند بر خرد درونی خود اعتماد کنند و براساس آن دست به تصمیم‌گیری بزنند. در رابطه با این فرضیه، پژوهش‌هایی به یافته‌های پژوهش حاضر اشاره کرده‌اند. در پژوهش Adiandari (2014) تحت عنوان "تصمیم‌گیری شهودی: مفهوم شهود در فرآیند تصمیم‌گیری" نتایج نشان دادند سبک تصمیم‌گیری منطقی و شهودی به یکدیگر مرتبط‌اند؛ به این معنا که در زمان بررسی نهایی تصمیمات فرد، شهود به منظور پردازش بهتر اطلاعات و حمایت از آن به منطق یاری می‌رساند. در پژوهش Laksono (2024) & Masduki تحت عنوان "تقویت تصمیم‌گیری محیطی: نقش یادگیری فضایی دو حلقه و گیمیفیکیشن" به بررسی تأثیر استفاده از گیمیفیکیشن بر توانایی‌های تفکر انتقادی و تصمیم‌گیری محیطی (توانایی تصمیم‌گیری بر اساس ابعاد و قوانین آشکار و پنهان شرایط تصمیم‌گیری) پرداخته شد. نتایج حاکی از آن بودند که بر اساس نتایج آزمون t نمونه مستقل، تأثیر معنادار مدل یادگیری فضایی دو حلقه‌ای به کمک گیمیفیکیشن بر توانایی‌های تفکر انتقادی و تصمیم‌گیری محیطی در مطالعه گروه آزمایشی وجود دارد. با توجه به اینکه تصمیم‌گیری محیطی به بررسی قوانین، ضوابط، نگرش‌های جمعی و دیگر قوانین آشکار و پنهان موجود در محیط اشاره دارد، می‌توان آن را معادل با تصمیم‌گیری شهودی دانست چون فرد

فرارسیدن زمان تصمیم‌گیری از آن اجتناب می‌کنند. به عبارت دیگر افرادی که از تصمیم‌گیری اجتناب می‌کنند و از آن طفره می‌روند جزو این دسته از سبک‌های تصمیم‌گیری قرار می‌گیرند. با توجه به ماهیت سبک تصمیم‌گیری اجتنابی که پیش‌تر ذکر شد می‌توان استنباط کرد که هرگونه آموزش در جهت رشد و پرورش توانایی تفکر و تصمیم‌گیری می‌بایست در جهت کاهش استفاده از سبک تصمیم‌گیری اجتنابی تلاش کند؛ چرا که افزایش توانمندی فرد در تصمیم‌گیری، در گرو عدم اجتناب و رویارویی با مسئله برای اقدام به تصمیم‌گیری و عمل است. در تایید این استنباط می‌توان به نتایج پژوهش (Anderson 2003) اشاره کرد که در پژوهش خود تحت عنوان "روانشناسی هیچ کاری انجام ندادن: اشکال اجتناب از تصمیم‌گیری ناشی از عقل و احساسات است" اظهار می‌کند که به تعویق انداختن تصمیم‌گیری در افراد در مقابل اهداف منطقی عمل می‌کند. ممکن فرد مزایای اجتناب را بیشتر از عمل بداند، منافعی که ناشی از انفعال و بی‌حرکی در فرد هستند. از طرفی، در رابطه با این فرضیه پژوهشی صورت پذیرفته است اما پژوهش‌هایی به طور غیرمستقیم به یافته‌های پژوهش حاضر اشاره کرده‌اند. از جمله پژوهش‌های همسو، پژوهش صفاری‌نیا، محمدی و حسن زاده (۱۳۹۵) است که بیان می‌کند سبک اجتنابی رابطه‌ای با ذهن‌آگاهی نداشته و در عین حال، ذهن‌آگاهی با سبک منطقی یا عقلانی ارتباط قوی داشته است. همچنین یافته‌های پژوهش یوسفیان و اصغری پور (۱۳۹۲) و Weinstein, Brown & Ryan (2009) با نتایج این پژوهش همسو هستند. یافته‌های پژوهش یوسفیان و اصغری پور (۱۳۹۲) در پژوهش خود با عنوان "مقایسه ی اثربخشی درمان گروهی شناختی مبتنی بر ذهن‌آگاهی و درمان گروهی شناختی رفتاری بر عزت نفس دانش‌آموزان دختر" نشان داد که آموزش ذهن‌آگاهی و درمان گروهی شناختی بر تصمیم‌گیری منطقی، شهودی و اخلاقی موثر است. (Weinstein et al (2009) در پژوهش خود نشان دادند که افزایش ذهن‌آگاهی در افراد منجر به کاهش استفاده آنان از سبک تصمیم‌گیری اجتنابی خواهد شد.

در پاسخ به سوال پژوهشی که عبارت بود از "آیا آموزش ذهن‌آگاهی با استفاده از بازویارسازی بر مؤلفه وابستگی سبک‌های تصمیم‌گیری دانش‌آموزان تأثیر دارد؟" با توجه به جدول ۴-۶ ($P > 0.05$ و $F = 0.00$) می‌توان گفت که فرضیه پژوهشی رد شده است. بنابراین، می‌توان اظهار داشت که آموزش ذهن‌آگاهی بر افزایش استفاده از سبک تصمیم‌گیری وابسته از متغیر سبک‌های تصمیم‌گیری در دانش‌آموزان موثر نیست. سبک تصمیم‌گیری وابسته بر عدم استقلال فکری فرد تصمیم‌گیرنده مبتنی است. افراد دارای سبک تصمیم‌گیری وابسته در زمان

خود را در مقابل حجم بزرگی از اطلاعات می‌یابد و او می‌بایست بهترین تصمیم‌گیری را با توجه به خرد، دانسته‌ها و تجربیات درونی خود انجام دهد.

در پاسخ به سوال پژوهشی که عبارت بود از "آیا آموزش ذهن‌آگاهی با استفاده از بازویارسازی بر مؤلفه آنی سبک‌های تصمیم‌گیری دانش‌آموزان تأثیر دارد؟" با توجه به جدول ۴ ($P < 0.05$ و $F = 1.40$) می‌توان گفت که فرضیه پژوهشی تایید شده است. بنابراین، می‌توان اظهار داشت که آموزش ذهن‌آگاهی بر افزایش استفاده از سبک تصمیم‌گیری آنی از متغیر سبک تصمیم‌گیری در دانش‌آموزان موثر است. سبک تصمیم‌گیری آنی به آن دسته از تصمیم‌گیری‌هایی اشاره دارد که در آن‌ها نوعی اضطراب برای انجام هرچه سریع‌تر تصمیم‌گیری وجود دارد. افراد دارای این سبک تمایل دارند که هرچه سریع‌تر تصمیم‌نهایی را بگیرند و این روند را در مدت زمانی هرچه کوتاه‌تر انجام دهند. در رابطه با این فرضیه، پژوهش‌هایی به یافته‌های پژوهش حاضر اشاره کرده‌اند. پژوهش Jones et al (2014) تحت عنوان "گیمیفیکیشن تصمیم‌گیری غذایی در کافه تریا دبستان" نشان داد که استفاده از گیمیفیکیشن به منظور آموزش استفاده از رژیم غذایی مناسب در برنامه غذایی دانش‌آموزان دبستانی، منجر به افزایش استفاده دانش‌آموزان از سبک تصمیم‌گیری آنی و افزایش سرعت تصمیم‌گیری در لحظه خواهد شد. در پژوهش امینی، زارع، آقا یوسفی، هاشمی (۱۳۹۹) تحت عنوان "تأثیر بهوشیاری (ذهن‌آگاهی) بر سبک تصمیم‌گیری کارکنان شرکت پالایش گاز پارسین: نقش میانجی‌گرانه خودتأملی" به بررسی آموزش ذهن‌آگاهی بر سبک تصمیم‌گیری افراد پرداختند. نتایج حاکی از آن بود که بهوشیاری (ذهن‌آگاهی) بر سبک تصمیم‌گیری تأثیر مستقیم معنادار دارد. بر اساس یافته‌های پژوهش می‌توان چنین نتیجه‌گیری نمود که بهوشیاری (ذهن‌آگاهی) هم به صورت مستقیم و هم از طریق خودتأملی، می‌تواند بر اتخاذ یک سبک تصمیم‌گیری متناسب با شرایط و کارآمد تأثیر بگذارد.

در پاسخ به سوال پژوهشی که عبارت بود از "آیا آموزش ذهن‌آگاهی با استفاده از بازویارسازی بر مؤلفه اجتنابی سبک‌های تصمیم‌گیری دانش‌آموزان تأثیر دارد؟" با توجه به جدول ۴ ($P > 0.05$ و $F = 0.39$) می‌توان گفت که فرضیه پژوهشی رد شده است. بنابراین، می‌توان اظهار داشت که آموزش ذهن‌آگاهی بر افزایش استفاده از سبک تصمیم‌گیری اجتنابی به عنوان یکی از مؤلفه‌های متغیر خودتنظیمی تحصیلی در دانش‌آموزان موثر نیست. این نوع از سبک تصمیم‌گیری، براساس به تعویق انداختن تصمیم‌گرفتن در مورد مسائل شکل گرفته است. افراد دارای سبک تصمیم‌گیری اجتنابی در هنگام

بازی‌وارسازی، خود بر افزایش حساسیت عملکرد در انتخاب بهترین تصمیم‌گیری در لحظه، تاثیرگذار است. از سوی دیگر، در پاسخ به سوالات ششم و هفتم، نتایج بدست آمده همسو با استنباط‌های مرتبط با ماهیت دو نوع سبک تصمیم‌گیری اجتنابی و سبک تصمیم‌گیری وابسته است. باتوجه به وجود همبستگی منفی این دو با سبک‌های تصمیم‌گیری منطقی و شهودی، پرواضح است که با افزایش تصمیم‌گیری منطقی و شهودی به دنبال آموزش ذهن‌آگاهی بر اساس بازی‌وارسازی، دو سبک تصمیم‌گیری اجتنابی و سبک تصمیم‌گیری وابسته کاهش خواهند یافت.

موازن اخلاقی

در این مطالعه اصول اخلاق در پژوهش شامل اخذ رضایت آگاهانه از شرکت کنندگان و حفظ اطلاعات محرمانه آنها رعایت گردیده است.

تشکر و قدردانی

پژوهشگران مراتب قدردانی و تشکر خود را از کلیه شرکت‌کنندگان این پژوهش که با استقبال و بردباری، در روند استخراج نتایج همکاری نمودند، اعلام می‌دارند.

تعارض منافع

نویسندگان این مطالعه هیچ گونه تعارض منافی در انجام و نگارش آن ندارند.

واژه نامه

- | | |
|-------------------------------|------------------------|
| 1. e-learning | ۱. یادگیری الکترونیک |
| 2. Web-based technology | ۲. فناوری مبتنی بر وب |
| 3. Cloud computing | ۳. محاسبات ابری |
| 4. Artificial intelligence | ۴. هوش مصنوعی |
| 5. Machine learning | ۵. یادگیری ماشین |
| 6. Gamification | ۶. بازیوارسازی |
| 7. nonjudging | ۷. قضاوت نکردن |
| 8. patience | ۸. شکیبایی |
| 9. beginner's mind | ۹. ذهن آغازگر |
| 10. trust | ۱۰. اعتماد |
| 11. non striving | ۱۱. عدم تقلا |
| 12. acceptance | ۱۲. پذیرش |
| 13. Letting go | ۱۳. رها کردن |
| 14. Educational Game | ۱۴. بازی آموزشی |
| 15. Self-Determination Theory | ۱۵. نظریه خودتعیین‌گری |
| 16. Shapero-Wilk | ۱۶. شاپرو-ویلک |
| 17. Levene | ۱۷. لوین |

مواجهه یا یک مشکل که نیاز به تصمیم‌گیری دارد، به شدت نیازمند راهنمایی‌ها، هم‌فکری‌ها و حمایت‌های دیگران هستند. سبک تصمیم‌گیری وابسته ایجاب می‌کند که فرد برای گرفتن یک تصمیم، همیشه به استفاده از حضور دیگران نیازمند باشد و به نظر دیگران متکی باشد. با درنظر گرفتن ماهیت سبک تصمیم‌گیری وابسته که پیش‌تر به آن اشاره شد، می‌توان استنباط کرد که آموزش به منظور رشد قابلیت تصمیم‌گیری افراد رابطه‌ای معکوس با میزان استفاده افراد از سبک تصمیم‌گیری وابسته خواهد داشت؛ چراکه یکی از پیش‌زمینه‌های اصلی توانایی تصمیم‌گیری فرد، در گرو مستقل شدن فرد در فرایند تصمیم‌گیری است. فرد باید جدا از وابستگی به نظرات و یا حمایت‌های فکری دیگران، خود را در شرایط تصمیم‌گیری بیابد و با استفاده از مراحل تصمیم‌گیری، این فرایند را تا رسیدن به یک تصمیم مناسب طی کند. در تایید این استنباط می‌توان به نتایج پژوهش Anderson (2003) اشاره کرد که در پژوهش خود تحت عنوان "روانشناسی هیچ کاری انجام ندادن: اشکال اجتناب از تصمیم‌گیری ناشی از عقل و احساسات است" اظهار می‌کند که وابستگی در تصمیم‌گیری ممکن است ناشی از فرار فرد از قبول مسئولیت در قبال تصمیم‌گیری خود باشد. در واقع فرد به منظور کاهش اضطراب از عواقب تصمیم‌گیری و ترس از عواقب آن و جلوگیری از ریسک کردن، به صورت وابسته به دیگران دست به تصمیم‌گیری می‌زند. نتایج پژوهش León & Mu (2021) با عنوان "ارزیابی ذهن‌آگاهی سازمانی و تأثیر آن بر تصمیم‌گیری منطقی" نشان داد که آموزش ذهن‌آگاهی به کارکنان یک سازمان به اتخاذ تصمیمات منطقی توسط کارکنان و اجتناب از وابستگی در تصمیم‌گیری افراد موثر است. بنابراین یافته می‌توان استنباط کرد که با افزایش میزان منطقی بودن روند تصمیم‌گیری افراد، از میزان اجتناب و وابستگی آنان در تصمیم‌گیری کاسته خواهد شد.

در پاسخ به سوال چهارم و پنجم پژوهشی نتیجه‌گیری شد که آموزش ذهن‌آگاهی با استفاده از بازی‌وارسازی بر استفاده از سبک تصمیم‌گیری منطقی و شهودی تاثیر گذار است. می‌توان اظهار داشت که این آموزش با استفاده از تکنیک‌های شناختی به آرام‌سازی ذهنی و هیجانی افراد کمک کرده و این سبب کاسته شدن از بار اضافی شناختی و هیجانی افراد شده و در نهایت به استدلال منطقی و شهودی بهتر افراد یاری خواهد رساند.

همچنین در پاسخ به سوال پنجم پژوهشی نتایج این پژوهش و ادبیات پژوهشی نشان دادند که افراد ذهن‌آگاه بر تفکرات و هیجانات لحظه‌ای خود کنترل بیشتری داشته و قادرند در شرایط سریع تصمیمات مناسبی بگیرند که نشان از استفاده افراد از سبک تصمیم‌گیری آنی دارد. مولفه‌های مورد در روش

منابع فارسی

- آقای ضرون، سیدمیلاد؛ حاجی علیانی، زهتابی، رعنا؛ و شهریار سرحدی. (۱۳۹۹). اثربخشی شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر بهبود تصمیم‌گیری شناختی و سبک‌های شناختی حل مسأله در دانش‌آموزان دختر مبتلا به اختلال اضطراب فراگیر. نشریه علمی رویش روان‌شناسی. ۹(۶): ۴۵-۵۶
- امیری، س. و روشنی، غ. (۱۴۰۱). بررسی تأثیر بازی‌وارسازی بر رفتار خرید مصرف‌کننده با استفاده از شبکه عصبی مصنوعی. مدیریت بازرگانی، ۱۴(۴): ۶۷۴-۶۸۷.
- امینی، فاطمه؛ زارع، حسین؛ آقا یوسفی، علیرضا؛ هاشمی، سید اسماعیل. (۱۳۹۹). تأثیر بهوشیاری (ذهن‌آگاهی) بر سبک تصمیم‌گیری کارکنان شرکت پالایش گاز پارسیان: نقش میانجی‌گرانه خودتأملی. دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی. ۲۱(۲): ۸۳-۷۵
- جعفرخانی، فاطمه؛ رضایی راد، مجتبی؛ و مغیثی، دریا. (۱۴۰۳). طراحی آموزشی بازی‌وارسازی شده مبتنی بر داربست عاطفی و تأثیر آن بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پنجم ابتدایی. پژوهش و نوآوری در آموزش ابتدایی. ۶(۲): ۱۷-۱.
- حمیدپور، پ. (۱۳۸۸). بررسی رابطه ذهن‌آگاهی و ذهن‌ناآگاهی با پیشرفت تحصیلی. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی، ۳۲(۳): ۷۸-۵۹.
- راد، سحر؛ صمدلو، فاطمه؛ وحدتخواه، مهتاب؛ سیوانی نژاد، مریم. (۱۴۰۳). مطالعه تأثیر گیمیفیکیشن بر مشارکت و یادگیری فعال دانش‌آموزان. <https://civilica.com/doc/2107564>
- رضائی، فاطمه؛ فقیهی، عرفان؛ طالبیان، لیلا. (۱۴۰۳). بررسی تأثیر گیمیفیکیشن بر بهبود یادگیری و انگیزه دانش‌آموزان مقطع ابتدایی، ششمین همایش ملی پژوهش‌های حرفه‌ای در روانشناسی و مشاوره با رویکرد از نگاه معلم، <https://civilica.com/doc/2081627>
- سلمانی، م.، احمدی، ر. و کریمی، ز. (۱۴۰۲). تأثیر آموزش شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر اشتیاق تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دارای اضطراب اجتماعی. مجله روان‌شناسی تربیتی، ۱۵(۲): ۴۵-۶۲.
- شصتی، یگانه؛ کاویانی راد، فاطمه. (۱۴۰۳). نقش گیمیفیکیشن در افزایش انگیزه و مشارکت دانش‌آموزان، اولین همایش بین‌المللی تحولات نوین در علوم تربیتی، روانشناسی و آموزش و پرورش، ارومیه، <https://civilica.com/doc/2177939>
- صادقی، ر.، فاطمی، ف. س. و سادری، ا. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر بهزیستی روان‌شناختی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان با افت تحصیلی. پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی، ۱۴(۱): ۱۴۴-۱۳۹.
- صفاری نیا، محمدی و حسن زاده پشنگ. (۱۳۹۵). سبک‌های تصمیم‌گیری و ذهن‌آگاهی و ذهن‌خوانی: مطالعه ارتباط این سازه‌ها در یک گروه غیر بالینی. شناخت اجتماعی. ۵(۲): ۱۳۵-۱۲۰.

- صفاری نیا، م.، محمدی، ر. و حسن‌زاده، س. (۱۳۹۵). سبک‌های تصمیم‌گیری، ذهن‌آگاهی و ذهن‌خوانی: بررسی ارتباط این ساختارها در یک گروه غیربالینی. شناخت اجتماعی، ۵(۲): ۱۳۵-۱۲۰.
- طاهری، صدرالدین، مصطفوی و احمد. (۱۴۰۰). روایت‌شناسی بازی‌های ویدیویی (موردکاوی: خدای جنگ). فصلنامه مطالعات فرهنگ-ارتباطات. ۲۲(۵۶): ۲۱۸-۱۹۵
- کریمی، ز.، شیرزاد کبریا، ب. و برومندفر، س. (۱۴۰۲). تأثیر بازی‌وارسازی بر اعتماد به نفس و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی.
- نادی راوندی، س. و بتولی، ز. (۲۰۲۲). بازی‌وارسازی در آموزش: تحلیل علم‌سنجی، محتوا و هم‌رخدادی مقاله‌های مروری نظام‌مند و فراتحلیل. آموزش و فناوری اطلاعات، ۲۷، ۲۳۸-۱۰۲۰۷.
- یوسفیان، اصغری پور. (۱۳۹۲). مقایسه‌ی اثربخشی درمان گروهی شناختی مبتنی بر ذهن‌آگاهی و درمان گروهی شناختی رفتاری بر عزت نفس دانش‌آموزان دختر. مجله اصول بهداشت روانی. ۱۵(۵۹): ۲۱۵-۲۰۵

فهرست منابع

- Abdi, H. (2021). The effect of gamification education on math anxiety and math motivation of 9th grade students [Master's thesis, Tarbiat Deir Shahid Rajaei University]. [Persian]
- Adiandari, A. M. (2014). Intuitive decision making: The intuition concept in decision making process. International Journal of Business and Behavioral Sciences, 4(7), 1-11
- Aghaei Zaroun, S. M., Hajialiani, R., Zehtabi, R., & Shahriari Sarhadi. (2020). Effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy on improving cognitive decision-making and problem-solving cognitive styles in female students with generalized anxiety disorder. Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal (Rooyesh), 9 (6), 45-56. [Persian]
- Al-Fraihat, D., Joy, M., & Sinclair, J. (2020). Evaluating E-learning systems success: An empirical study. Computers in human behavior, 102, 67-86.
- Amini, F., Zare, H., Aghayousefi, A., & Hashemi, S. E. (2020). The effect of mindfulness on decision-making style of Parsian Gas Refining Company employees: The mediating role of self-reflection. Knowledge & Research in

- training and practice. *International Journal of Medical Informatics*, 105, 59-67.
- García-Viola, A., Garrido-Molina, J. M., Márquez-Hernández, V. V., Granados-Gómez, G., Aguilera-Manrique, G., & Gutiérrez-Puertas, L. (2019). The influence of gamification on decision making in nursing students. *Journal of Nursing Education*, 58(12), 718-722.
- Garro, L. C. and Rubel, A. J (1992). Social and cultural factors in the successful control of tuberculosis. *Public health reports*, 107(6), 626.
- Hakak, S., Noor, N. F. M., Ayub, M. N., Affal, H., Hussin, N., Ahmed, E., & Imran, M. (2019). Cloud-assisted gamification for education and learning – Recent advances and challenges. *Computers & Electrical Engineering*, 74, 22-34
- Hamari, J. (2015). Gamification: Motivations & effects [Doctoral dissertation, Aalto University]. Aalto University publication series. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-60-6056-9> -7
- Hamari, J., & Koivisto, J. (2013). Social motivations to use gamification: An empirical study of gamifying exercise. In *ECIS 2013 - Proceedings of the 21st European Conference on Information Systems*. Association for Information Systems. -1-6
- Hamidpour, P. (2009). Investigating the relationship between mindfulness and mindlessness with academic achievement. *Journal of Psychology and Educational Sciences*, 32(3), 59-78. [Persian]
- Huotari, K., & Hamari, J. (2017). A definition for gamification: anchoring gamification in the service marketing literature. *Electronic markets*, 27(1), 21-31.
- Jafarkhani, F., Rezaei Rad, M., & Moghisi, D. (2024). Gamified instructional design based on emotional scaffolding and its impact on academic performance of fifth grade elementary students. *Journal of Research and Innovation in Elementary Education*, 6(2), 1-17. [Persian]
- Jakobs, E. (2016). Effects of gamification on an online positive psychology intervention: The influence of gamification elements on the enjoyment of men and women doing an online positive psychology intervention [Master's thesis, University of Twente]. <https://essay.utwente.nl/69952/>
- Applied Psychology*, 21(2), 75-83. [Persian]
- Amiri, S., & Roshani, G. (2022). Investigating the impact of gamification on the consumer buying behavior using artificial neural network. *Journal of Business Management*, 14(4), 647-674. [Persian]
- Anderson, C. J. (2003). "The psychology of doing nothing: Forms of decision avoidance result from reason and emotion". *Psychological Bulletin*, 129(1), 139-167.
- Blackwell, S. E., Browning, M., Mathews, A., Pictet, A., Welch, J., Davies, J., ... & Holmes, E. A. (2015). Positive imagery-based cognitive bias modification as a web-based treatment tool for depressed adults: a randomized controlled trial. *Clinical Psychological Science*, 3(1), 91-111.
- Davidson, R. J., & Dahl, C. J. (2018). Outstanding challenges in scientific research on mindfulness and meditation. *Perspectives on Psychological Science*, 13(1), 62-65.
- Donker, T., Bennett, K., Bennett, A., Mackinnon, A., van Straten, A., Cuijpers, P., ... & Griffiths, K. M. (2013a). Internet-delivered interpersonal psychotherapy versus internet-delivered cognitive behavioral therapy for adults with depressive symptoms: randomized controlled noninferiority trial. *Journal of medical Internet research*, 15(5), e82.
- Donker, T., Petrie, K., Proudfoot, J., Clarke, J., Birch, M. R., & Christensen, H. (2013b). Smartphones for smarter delivery of mental health programs: a systematic review. *Journal of medical Internet research*, 15(11), e2791.
- Donovan, E., Rodgers, R. F., Cousineau, T. M., McGowan, K. M., Luk, S., Yates, K., & Franko, D. L. (2016). Brief report: Feasibility of a mindfulness and self-compassion based mobile intervention for adolescents. *Journal of adolescence*, 53, 217-221.
- Freeman, D. (2008). Studying and treating schizophrenia using virtual reality: a new paradigm. *Schizophrenia bulletin*, 34(4), 605-610.
- García, I. P., Sánchez, C. M., Espílez, Á. S., García-Magariño, I., Guillén, G. A., & García-Campayo, J. (2017). Development and initial evaluation of a mobile application to help with mindfulness

- controlled trials. *World Psychiatry*, 18(3), 325-336.
- Liu, D., Santhanam, R., & Webster, J. (2017). Toward meaningful engagement: A framework for design and research of gamified information systems. *MIS Quarterly*, 41(4), 1011-1034. -5-10
- Ly, K. H., Trüschel, A., Jarl, L., Magnusson, S., Windahl, T., Johansson, R., ... & Andersson, G. (2014). Behavioural activation versus mindfulness-based guided self-help treatment administered through a smartphone application: a randomised controlled trial. *BMJ open*, 4(1), e003440.
- Masie, E. (2015) *The Gamification Game. Apply Design, Evidence and Data to Highlight the Pros vs Cons*. Chicago: MediaTex Publishing
- Muhonen, H., Pakarinen, E., Poikkeus, A. M., Lerkkanen, M. K., & Rasku-Puttonen, H. (2018). Quality of educational dialogue and association with students' academic performance. *Learning and Instruction*, 55, 67-79. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.09.007>
- Muuraiskangas, S., Harjumaa, M., Kaipainen, K., & Ermes, M. (2016). Process and effects evaluation of a digital mental health intervention targeted at improving occupational well-being: lessons from an intervention study with failed adoption. *JMIR mental health*, 3(2), e4465.
- Nadi-Ravandi, S., & Batooli, Z. (2022). Gamification in education: A scientometric, content and co-occurrence analysis of systematic review and meta-analysis articles. *Education and Information Technologies*, 27, 10207-10238. [Persian]
- Pots, W. T., Fledderus, M., Meulenbeek, P. A., ten Klooster, P. M., Schreurs, K. M., & Bohlmeijer, E. T. (2016). Acceptance and commitment therapy as a web-based intervention for depressive symptoms: randomised controlled trial. *The British Journal of Psychiatry*, 208(1), 69-77.
- Rad, S., Samadlou, F., Vahdatkhah, M., & Sivani Nejad, M. (2024). The effect of gamification on students' participation and active learning. Paper presented at the Conference Name Not Provided. [Persian]
- Ramezani, F., Faghihi, E., & Talebian, L. (2024). The effect of gamification on improving learning and motivation of elementary school students]. Paper
- Jayawardene, W. P., Lohrmann, D. K., Erbe, R. G., & Torabi, M. R. (2017). Effects of preventive online mindfulness interventions on stress and mindfulness: A meta-analysis of randomized controlled trials. *Preventive medicine reports*, 5, 150-159.
- Jones, B. A., Madden, G. J., Wengreen, H. J., Aguilar, S. S., & Desjardins, E. A. (2014). Gamification of dietary decision-making in an elementary-school cafeteria. *PloS one*, 9(4), e93872.
- Kabat-Zinn, J. (2013). *Full catastrophe living (revised edition): Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*. Bantam Books.
- Kabat-Zinn, J. (2015). *Mindfulness. Mindfulness*, 6(6), 1481-1483.
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. John Wiley & Sons.
- Karami, Z., Shirzad kebria, B., & Broomandfar, S. (2023). The effect of gamification on self-confidence and academic enthusiasm of primary school students. *Research in Curriculum Planning*. [Persian]
- Koelen, J. A., Vonk, A., Klein, A., De Koning, L., Vonk, P., De Vet, S., & Wiers, R. (2022). Man vs. machine: A meta-analysis on the added value of human support in text-based internet treatments ("e-therapy") for mental disorders. *Clinical Psychology Review*, 96, 102179.
- Krusche, A., Cyhlarova, E., King, S., & Williams, J. M. G. (2012). Mindfulness online: a preliminary evaluation of the feasibility of a web-based mindfulness course and the impact on stress. *BMJ open*, 2(3), e000803.
- Laksono, P. L. S., & Masduki, M. (2024). Enhancing Environmental Decision-Making: The Role of Double-Loop Spatial Learning and Gamification. *OJS* 10, 11.(۱۱)
- León, Y. L., & Mu, E. (2021). Organizational mindfulness assessment and its impact on rational decision making. *Mathematics*, 9(16), 1851.
- Linardon, J., Cuijpers, P., Carlbring, P., Messer, M., & Fuller-Tyszkiewicz, M. (2019). The efficacy of app-supported smartphone interventions for mental health problems: A meta-analysis of randomized

- Schultchen, D., Küchler, A. M., Schillings, C., Weineck, F., Karabatsiakakis, A., Ebert, D. D., Baumeister, H., & Pollatos, O. (2020). Effectiveness of a guided online mindfulness-focused intervention in a student population: Study protocol for a randomised control trial. *BMJ Open*, 10(3), e032775. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2019-032775>
- Scott, S. G., & Bruce, R. A. (1995). Decision-making style: The development and assessment of a new measure. *Educational and Psychological Measurement*, 55(5), 818-831
- Shapiro, S. L., Siegel, R. D., & Neff, K. D. (2018). Paradoxes of mindfulness. *Mindfulness*, 9, 1693-1701.
- Shashti, Y., & Kaviani Rad, F. (2024). The role of gamification in increasing students' motivation and participation. Paper presented at the 1st International Conference on New Developments in Educational Sciences, Psychology and Education, Urmia.
- Spijkerman, M. P. J., Pots, W. T. M., & Bohlmeijer, E. (2016). Effectiveness of online mindfulness-based interventions in improving mental health: A review and meta-analysis of randomised controlled trials. *Clinical psychology review*, 45, 102-114.
- Su, C. H., & Chen, K. T. K. (2015). An empirical study on the implementation and evaluation of gamifying learning motivated achievement model. *Applied Mechanics and Materials*, 764-765*, 822-826.
- Swacha, J. (2021). State of research on gamification in education: A bibliometric survey. *Education Sciences*, 11(2), 69.
- Taheri, S., Mostafavi, & Ahmad. (2021). Narratology of video games (Case study: God of War). *Quarterly Journal of Culture-Communication Studies*, 22 (56), 195-218. [Persian]
- Thunholm, P. (2004). Decision-making style: habit, style or both? *Personality and individual differences*, 36(4), 931-944.
- UNESCO, UNICEF, World Bank, & OECD. (2021). What's next? Lessons on education recovery: Findings from a survey of ministries of education amid the COVID-19 pandemic. UNESCO.
- Valmaggia, L. R., Latif, L., Kempton, M. J., & Rus-Calafell, M. (2016). Virtual reality in the psychological treatment for mental presented at the 6th National Conference on Professional Research in Psychology and Counseling with a Teacher's Perspective, Minab. [Persian]
- Riek, L. D. (2016). Robotics technology in mental health care. In *Artificial intelligence in behavioral and mental health care*. London: D.D. Luxton, Academic.
- Rosenbaum, R., & Bohart, A. (2021). Mindfulness is full engagement. *The Humanistic Psychologist*, 49(1), 122.
- Rosete, D & Ciarrochi, J. (2009). Emotional Intelligence and its Relationship to Workplace Performance Outcome of Leadership, *Organization development journal*, 26: pp 388-399.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, Article 101860.
- Sadeghi, R., Fatemi, F. S., & Sadri, E. (2023). The effectiveness of mindfulness training on psychological well-being and academic engagement for students with low academic achievement. *Journal of Applied Psychological Research*, 14(1), 129-144. [Persian]
- Saffarinia, M., Mohammadi, R., & Hasanzadeh Pashang. (2016). Decision making styles and mindfulness and mind reading: The study of these structures relationship in a non-clinical group. *Social Cognition*, 5(2), 120-135. [Persian]
- Sailer M, Hense JU, Mayr SK, Mandl H. How gamification motivates: An experimental study of the effects of specific game design elements on psychological need satisfaction. *Computers in Human Behavior*. ۲۰۱۷;۸۰-۶۹:۳۷۱.
- Sailer, M., Hense, J. U., Mayr, S. K., & Mandl, H. (2017). "How gamification motivates: An experimental study of the effects of specific game design elements on psychological need satisfaction". *Computers in Human Behavior*, 69, 371-380.
- Salmani, M., Ahmadi, R., & Karimi, Z. (2023). [The effect of mindfulness-based cognitive therapy on academic engagement and social adjustment of students with social anxiety]. *Journal of Educational Psychology*, 15(2), 45-62. [Persian]

- coping, and emotional well-being. *Journal of Research in Personality*, 43(3), 374-385
- Wen, B., Hu, P. J. H., & Fang, Y. (2024). Influences of Leaderboard Direction on Learning Performance and Satisfaction in Gamified E-Learning. *Journal of Global Information Management (JGIM)*, 32(1), 1-33.
- health problems: A systematic review of recent evidence. *Psychiatry research*, 236, 189-195.
- Walker, P.H. (2015), A synthesis of reviews of research on principal leadership in East Asia, *Journal of Educational Administration*, 53 (4). 554 – 570. doi.10.1108 /JEA-05- 2015-0038.
- Weinstein, N., Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2009). A multi-method examination of the effects of mindfulness on stress attribution,

