



اثربخشی هنردرمانی بر اضطراب مدرسه، تنهایی و هوش اجتماعی کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی

فاطمه کشاورز^۱، نفیسه صداقت^۲، مجید پورفرج عمران^۳

۱. کارشناس ارشد، گروه روان شناسی، واحد آیت الله املی، دانشگاه آزاد اسلامی، آمل، ایران.

۲. گروه هنر، واحد آیت الله املی، دانشگاه آزاد اسلامی، آمل، ایران.

۳. گروه روان شناسی، واحد بهشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، بهشهر، ایران.

* ایمیل نویسنده مسئول: n.sedaghat@iauumol.ac.ir

چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی هنردرمانی بر اضطراب مدرسه، تنهایی و هوش اجتماعی کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی بود. پژوهش یک مطالعه نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی شهر منطقه ۱ شهر کرج در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بودند که تعداد ۳۰ نفر به صورت هدفمند انتخاب و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) جایدهی شدند. از پرسشنامه اضطراب مدرسه‌ای فیلیس (۱۹۸۷)، احساس تنهایی آشور و همکاران (۱۹۸۴) و هوش اجتماعی سیلورا و همکاران (۲۰۰۱) برای جمع آوری داده‌ها استفاده گردید. پروتکل هنردرمانی با اقتباس از مداخلات (لندگارتن، ۲۰۱۳؛ لیمن، ۲۰۱۵؛ شروود، ۲۰۱۴) طی ۱۰ جلسه ۸۰ دقیقه‌ای، بصورت هفتگی بر روی گروه آزمایش تحت مداخله قرار گرفت. گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نکردند و در پایان جلسات از هر دو گروه پس آزمون گرفته شد. جهت تجزیه و تحلیل اطلاعات از آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و استنباطی (آزمون شاپیرو و ویلک، تحلیل کوواریانس چند متغیره) از طریق نرم افزار SPSS استفاده شد. بر اساس یافته‌ها بین میانگین‌های تعدیل یافته دو گروه آزمایش و کنترل از کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی در گروه کنترل و آزمایش در متغیرهای مورد بررسی؛ اضطراب مدرسه‌ای، احساس تنهایی و هوش اجتماعی تفاوت وجود دارد. به طوری که هنردرمانی باعث کاهش معنادار اضطراب مدرسه‌ای و احساس تنهایی و افزایش معنادار هوش اجتماعی کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی شده است، بنابراین می‌توان چنین گفت که؛ هنردرمانی بر اضطراب مدرسه‌ای، احساس تنهایی و هوش اجتماعی کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی تأثیر دارد.

کلیدواژگان: اضطراب مدرسه، تنهایی، هوش اجتماعی، هنردرمانی

تاریخ ارسال: ۲۶ خرداد ۱۴۰۴

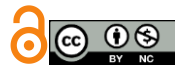
تاریخ بازنگری: ۵ شهریور ۱۴۰۴

تاریخ پذیرش: ۱۳ شهریور ۱۴۰۴

تاریخ چاپ: ۲۲ شهریور ۱۴۰۴



How to cite: Keshavarz, F., Sedaghat, N., & Pourfaraj Omran, M. (2025). The Effectiveness of Art Therapy on School Anxiety, Loneliness, and Social Intelligence of First to Third Grade Elementary School Children. *Training, Education, and Sustainable Development*, 3(2), 1-14.



© 2025 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

The Effectiveness of Art Therapy on School Anxiety, Loneliness, and Social Intelligence of First to Third Grade Elementary School Children

Fatemeh Keshavarz¹, Nafiseh Sedaghat^{2*}, Majid Pourfaraj Omran³

1. MA, Department of Psychology, Ayatollah Amoli Branch, Islamic Azad University, Amol, Iran.

2. Department of Art, Ayatollah Amoli Branch, Islamic Azad University, Amol, Iran.

3. Department of Psychology, Beh.C., Islamic Azad University, Behshahr, Iran.

*Corresponding Author's Email: n.sedaghat@iauamol.ac.ir

Abstract

The aim of the present study was to determine the effectiveness of art therapy on school anxiety, loneliness, and social intelligence of first to third grade elementary school children. The research was a quasi-experimental study with a pretest–posttest design and a control group. The statistical population consisted of all first to third grade elementary school children in District 1 of Karaj City during the 2024–2025 academic year, of whom 30 participants were purposefully selected and randomly assigned into two groups: experimental (15) and control (15). Data were collected using the Phillips School Anxiety Questionnaire (1987), the Asher et al. Loneliness Scale (1984), and the Silvera et al. Social Intelligence Scale (2001). The art therapy protocol, adapted from the interventions of Landgarten (2013), Liebmann (2015), and Sherwood (2014), was implemented in 10 weekly sessions of 80 minutes each for the experimental group. The control group did not receive any intervention, and at the end of the sessions, a posttest was administered to both groups. For data analysis, descriptive statistics (mean and standard deviation) and inferential statistics (Shapiro–Wilk test, multivariate analysis of covariance) were employed using SPSS software. Based on the findings, there were significant differences between the adjusted means of the experimental and control groups in the studied variables—school anxiety, loneliness, and social intelligence. Specifically, art therapy led to a significant reduction in school anxiety and loneliness and a significant increase in social intelligence among first to third grade elementary school children. Therefore, it can be concluded that art therapy has an effect on school anxiety, loneliness, and social intelligence in first to third grade elementary school children.

Keywords: *School anxiety, loneliness, social intelligence, art therapy*

Submit Date: 16 June 2025

Revise Date: 27 August 2025

Accept Date: 04 September 2025

Publish Date: 13 September 2025

اضطراب مدرسه‌ای به‌عنوان یکی از مشکلات شایع در میان کودکان مقطع ابتدایی شناخته می‌شود که می‌تواند تأثیرات عمیقی بر عملکرد تحصیلی، روابط اجتماعی و سلامت روان آنان داشته باشد. پژوهش‌های متعددی نشان داده‌اند که بسیاری از دانش‌آموزان در هنگام ورود به مدرسه یا مواجهه با موقعیت‌های ارزیابی، دچار بی‌قراری، تنش، لرزش و ترس می‌شوند که این حالت‌ها به‌عنوان اضطراب مدرسه‌ای تعریف می‌شوند و مانع جدی در مسیر یادگیری و پیشرفت تحصیلی آنان ایجاد می‌نمایند (Giménez-Mirallès, 2022؛ Liao et al., 2023؛ Alves, 2022). این نوع اضطراب با ترس از قضاوت و انتقاد دیگران همراه بوده و منجر به اجتناب از مشارکت کلاسی، دشواری در تعامل با معلمان و حتی افزایش خطر ترک تحصیل می‌شود (Zhang et al., 2024). علاوه بر آن، اضطراب مدرسه‌ای با سطوح بالاتر آسیب‌پذیری در برابر قلدری، کاهش اعتماد به نفس، اختلالات سازگاری و حتی بروز مشکلات روان‌پزشکی در آینده مرتبط است (Alves et al., 2022). یکی از پیامدهای مهم اضطراب مدرسه‌ای، احساس تنهایی است که می‌تواند به‌عنوان یک عامل میانجی در تشدید مشکلات روانشناختی و تحصیلی کودکان عمل کند. احساس تنهایی به‌عنوان تجربه ذهنی ناشی از کمبود در روابط بین‌فردی و ناتوانی در تأمین نیازهای عاطفی تعریف شده است و با سطوح بالای افسردگی، اضطراب و ضعف در عملکرد تحصیلی همراه است (Zhang et al., 2019). کودکان تنها نه تنها از نظر روانی و جسمانی در وضعیت نامطلوب‌تری قرار دارند، بلکه بیش‌تر در معرض خطر مشکلات رفتاری، کاهش عزت نفس و انزوای اجتماعی هستند (Mann, 2017؛ Hoekman, 2024). پژوهش‌های مختلف نیز نشان داده‌اند که تجربه مکرر تنهایی و انزوای اجتماعی در سنین کودکی می‌تواند زمینه‌ساز افزایش آسیب‌پذیری روانی در دوره‌های بعدی زندگی شود (Aydın & Kutlu, 2021).

در کنار اضطراب و تنهایی، هوش اجتماعی نیز یکی از ابعاد مهم در سازگاری تحصیلی و اجتماعی کودکان است. هوش اجتماعی به توانایی فرد در درک و مدیریت روابط اجتماعی، پیش‌بینی رفتار دیگران و تعامل مؤثر با محیط اطراف اشاره دارد (Dey, 2023؛ Makwana, 2022). این نوع هوش به کودک کمک می‌کند تا در موقعیت‌های مختلف اجتماعی به‌طور سازگارانه عمل کند، روابط مثبت‌تری ایجاد نماید و اعتماد به نفس بیشتری در برخورد با دیگران داشته باشد. از آنجا که هوش اجتماعی مبتنی بر فرایندهای شناختی و عاطفی است، پرورش آن می‌تواند نقش بسزایی در موفقیت تحصیلی و اجتماعی کودکان ایفا کند (Zhang et al., 2019).

یکی از رویکردهای نوین که در سال‌های اخیر برای کاهش اضطراب و تنهایی و همچنین ارتقای هوش اجتماعی مورد توجه قرار گرفته، هنردرمانی است. هنردرمانی به‌عنوان یک روش غیرتهدیدکننده و خلاقانه، بستر مناسبی برای بیان هیجانات، کاهش فشار روانی و بهبود مهارت‌های اجتماعی کودکان فراهم می‌آورد (Emami Mehr, 2023؛ Kim et al., 2023). پژوهش‌ها نشان می‌دهند که هنردرمانی با ایجاد امکان بیان غیرکلامی، می‌تواند برای کودکانی که در ابراز احساسات و افکار خود دچار محدودیت هستند، بسیار مؤثر واقع شود (Lee, 2018؛ Ha, 2019؛ Yuk, 2019). افزون بر این، شواهدی وجود دارد که نشان می‌دهد هنردرمانی در کاهش اضطراب امتحان (Isah & Adamu, 2022؛ Mahat, 2023؛ Maheswari, 2021؛ Choi & Choi, 2019؛ Jaegal, 2019)، بهبود مهارت‌های بین‌فردی (Hoekman, 2024؛ Arriaga et al., 2024) نقش مؤثری ایفا کرده است.

با این حال، یافته‌های پژوهشی در خصوص اثربخشی هنردرمانی همچنان متناقض است. برخی مطالعات تأثیرات مثبت این رویکرد را در ارتقای شاخص‌های روانشناختی کودکان و نوجوانان گزارش کرده‌اند، در حالی که برخی دیگر بیان داشته‌اند که هنردرمانی تفاوت معناداری نسبت به مداخلات جایگزین یا گروه‌های کنترل ایجاد نمی‌کند (Braitto et al., 2022). همچنین، تفاوت در ابزارهای پژوهشی، حجم نمونه، ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و طراحی مطالعات باعث شده تا نتایج پژوهش‌ها به‌طور یکپارچه قابل تفسیر نباشند (Mann, Zhang et al., 2024). (2017)

با توجه به اثرات مخرب اضطراب مدرسه‌ای و تنهایی بر کودکان و نیز اهمیت هوش اجتماعی در شکل‌گیری روابط سالم و موفقیت تحصیلی، بررسی اثربخشی مداخلات خلاقانه‌ای همچون هنردرمانی ضروری به نظر می‌رسد. هنردرمانی با بهره‌گیری از ابزارهایی چون نقاشی،

مجمه سازی و فعالیت های خلاقانه، فرصتی برای رشد هیجانی، تقویت خودآگاهی و ارتقای مهارت های اجتماعی در کودکان فراهم می کند (Lee, 2021; Kim et al., 2022). از سوی دیگر، نقش این رویکرد در کاهش اضطراب و افزایش احساس امنیت روانی در محیط مدرسه می تواند گامی مهم در پیشگیری از مشکلات تحصیلی و روانی در سنین بالاتر باشد (Joshi, 2022).

بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی هنردرمانی بر اضطراب مدرسه ای، احساس تنهایی و هوش اجتماعی کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی طراحی شده است. این مطالعه می کوشد با بهره گیری از شواهد علمی و رویکردهای نوین درمانی، پاسخی به این پرسش دهد که آیا هنردرمانی می تواند به عنوان یک مداخله مؤثر در کاهش اضطراب و تنهایی و ارتقای هوش اجتماعی کودکان در سنین حساس دبستان عمل کند یا خیر.

روش شناسی

پژوهش حاضر یک مطالعه نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی شهر منطقه ۱ شهر کرج در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ می باشد. نمونه پژوهش شامل تعداد ۳۰ نفر از این کودکان بودند که به طور همزمان دارای نمرات یک انحراف معیار بالاتر از میانگین در پرسشنامه اضطراب مدرسه ای و پایین تر از میانگین در مقیاس احساس تنهایی، هوش اجتماعی کسب نمایند و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) جایگزین شدند. از آنجایی که این پژوهش با توجه به شرایط اجرا و جلسات متعدد هنردرمانی نیازمند همکاری مؤثر و زمان بر معلمان، مسئولین مدرسه، والدین دانش آموزان و خود دانش آموزان می باشد، با استفاده از روش نمونه گیری غیراحتمالی انجام و از شیوه نمونه گیری در دسترس در دبستان های مسلم ابن عقیل و استقلال از منطقه ۱ شهر کرج که آمادگی خود را جهت همکاری به محقق اعلام نموده است، انجام شد. معیارهای ورود شامل: رضایت والدین، کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی در بازه سنی ۷-۹ سال، عادی بودن وضعیت هوشی در سطح متوسط، نداشتن نقایص حسی (بینایی و شنوایی) و حرکتی قابل توجه، داشتن نمره لازم برای ورود به پژوهش بر اساس مقیاس های پژوهش حاضر، معیارهای خروج نیز شامل: ناقص تکمیل شدن پرسشنامه ها، غیبت بیش از دو جلسه، تردید در مورد دارا بودن هر یک از معیارهای ورود در خلال مداخله، قرار گرفتن تحت روندهای درمانی دیگر و عدم رضایت فرد در هر یک از مراحل مداخله است. از پرسشنامه های زیر برای جمع آوری داده ها استفاده شده است.

۱- پرسشنامه اضطراب مدرسه ای فیلیس (۱۹۸۷): پرسشنامه اضطراب مدرسه توسط فیلیس در سال ۱۹۸۷ تهیه و تدوین شده است. این پرسشنامه ۷۴ ماده داشت و ۴ زمینه ترس از ابراز وجود، اضطراب امتحان، فقدان اعتماد به نفس و واکنش های فیزیولوژیک را در فرد مورد سنجش قرار میدهد. ابوالعالی و همکاران در تحقیقی تحت عنوان پایا سازی، اعتباریابی و هنجاریابی مقیاس اضطراب امتحان تعداد سوالات آن را به ۵۲ ماده کاهش داده اند. سوالات ۱ تا ۱۵ مربوط به ترس از ابراز وجود، سوالات ۱۶ تا ۳۰ مربوط به اضطراب امتحان، ۳۱ تا ۴۰ مربوط به فقدان اعتماد به نفس و ۴۱ تا ۵۲ مربوط به واکنش های فیزیولوژیک می باشد. آزمودنی به صورت بله، خیر و گاهی اوقات به آن ها پاسخ داده اند. نمره کل پرسشنامه از جمع نمرات هر سوال بدست آمده است. بدین ترتیب آزمودنی به ازای هر پاسخ بله ۳ نمره، گاهی اوقات ۲ نمره و خیر ۱ نمره دریافت می کند. هر اندازه نمره فرد بیشتر باشد، میزان اضطراب مدرسه ای بیشتر است. نمره بین ۵۲-۸۵ نشانگر اضطراب مدرسه کم در فرد است. نمره بین ۸۵-۱۲۰ نشانگر اضطراب مدرسه متوسط در فرد است. نمره ۱۲۰ به بالا نشانگر اضطراب مدرسه بالا در فرد است. روایی سازه و روایی همزمان این مقیاس در پژوهش هیوز (۱۹۹۸) در حد مطلوب گزارش شده است. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حسینی نسب و همکاران (۱۳۷۷) از طریق روش آزمون مجدد برابر با ۰/۵۰ تا ۰/۶۷ برآورد گردیده است و ملکی (۱۳۹۹) نشان دادند که زیرمقیاس های اضطراب مدرسه از روایی سازه های قابل قبولی برخوردار هستند. همچنین در این پژوهش از روش آلفای کرونباخ و تنصیف اسپیرمن- براون برای بررسی پایایی مقیاس

اضطراب مدرسه و زیرمقیاس‌های آن استفاده شد و نتایج نشان داده که ضرایب آلفای کرونباخ مقیاس اضطراب مدرسه و زیرمقیاس‌های آن از ۰/۸۰ بالاتر بوده و نشان دهنده پایایی خوبی برای این مقیاس است (ملکی، ۱۳۹۹).

۲- پرسشنامه احساس تنهایی آشرب و همکاران (۱۹۸۴): این پرسشنامه در سال توسط آشرب و همکاران^۱ در سال ۱۹۸۴ ساخته شد. پرسشنامه احساس تنهایی آشرب به سنجش میزان احساس تنهایی در افراد در دو مولفه تنهایی عاطفی و تنهایی اجتماعی می‌پردازد. این پرسشنامه دارای ۲۴ سوال است و جواب هر سوال به صورت لیکرت پنج درجه‌ای از هیچوقت تا همیشه است. ۸ ماده آن (عبارات ۱۵-۱۳-۱۱-۵-۴-۲) ۱۹-۲۳) مربوط به سرگرمی‌ها و علایق کودک است و نمره‌ای به آن تعلق نمی‌گیرد و برای این منظور که کودک در انجام آزمون احساس راحتی و آرامش و آزادی بیشتر کند، آورده شده است. به ۱۶ ماده نمره تعلق می‌گیرد و دامنه آن بین ۱۶ تا ۸۰ است. بر اساس مقیاس رتبه بندی لیکرت نمره‌گذاری شده است و هر عبارت بین ۱ تا ۵ نمره می‌گیرد. آشرب و همکاران در پژوهشی بر روی ۵۲۲ کودک ۱۲ ساله، ضریب پایایی این آزمون را با استفاده از روش اسپیرمن برون ۰/۹۱ و به صورت دو نیمه کردن ۰/۹۱ گزارش کرد. همچنین انجم شعاع و همکاران (۱۳۹۵) اعتباریابی این مقیاس را مورد بررسی قرار دادند و یافتند که علاوه بر **روایی** صوری، **مقیاس احساس تنهایی** از همسانی درونی بالایی (۰/۸۳) برخوردار است و همبستگی‌های ماده-کل نشان داد تمام ماده‌ها با نمره کل، همبستگی قابل قبولی دارند (۰/۵۷-۰/۲۰). اعتبار مقیاس از طریق دو نیمه کردن آزمون ۰/۷۳ و روش بازآزمایی برابر با ۰/۷۶ بود. روایی همزمان این مقیاس به واسطه همبستگی متوسط (۰/۲۵-۰/۱۸) آن با اکثر زیر مقیاس‌های درونی سازی شده سیاهه رفتاری کودک تایید شد و احساس تنهایی پیش بینی کننده زیر مقیاس‌های سیاهه رفتاری کودک بود.

۳- پرسشنامه هوش اجتماعی سیلورا و همکاران (۲۰۰۱): این پرسشنامه توسط سیلورا و همکاران (۲۰۰۱) تهیه شده است، که سه حوزه هوش اجتماعی یعنی پردازش اطلاعات اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی و آگاهی اجتماعی را می‌سنجد. این پرسشنامه از ۲۱ گویه تشکیل شده است. در این پرسش نامه از پاسخ دهندگان خواسته می‌شود تا عقاید خودشان درباره هر گویه را بر روی یک مقیاس هفت درجه‌ای مشخص کنند. در سوالات ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۱۵، ۱۶، و ۱۹ برای گزینه کاملاً مخالفم، مخالفم، تاحدودی مخالفم، نظری ندارم، تاحدودی موافقم، موافقم و کاملاً موافقم به ترتیب نمره‌های ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷ منظور شده است و بقیه گویه‌ها به صورت برعکس نمره گذاری می‌شود که حداقل نمره در این پرسشنامه ۲۱ و حداکثر نمره ۱۴۷ می‌باشد. مارتین یوسن و داهل (۲۰۰۱) ضرایب پایایی آن‌ها را برای خرده مقیاس‌های پردازش اطلاعات اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی و آگاهی اجتماعی، ۰/۸۱، ۰/۸۶، ۰/۷۹ و برای کل ۰/۸۳ برآورد کرده‌اند.

پروتکل مداخله هنردرمانی در این پژوهش شامل ۱۰ جلسه ۴۰ دقیقه‌ای به صورت هفتگی بود که با اقتباس از منابع تخصصی و تجارب بالینی هنردرمانگران معتبر همچون لندگارتن (۲۰۱۳)، لیمن (۲۰۱۵) و شروود (۲۰۱۴) طراحی و اجرا شد (امامی مهر و همکاران، ۱۴۰۲). در جلسه اول، معارفه، برقراری ارتباط و آشنایی با ابزارهای هنری همچون مدادرنگی، آبرنگ، مدادشمعی و گل به همراه تکنیک گرم کردن و خطخطی با چشمان بسته صورت گرفت. در جلسه دوم، کودکان با مفهوم هیجان آشنا شده و با کمک تصاویر هیجانات مختلف را روی بادکنک ترسیم کردند. در جلسه سوم، داستان‌هایی با محوریت هیجانات مختلف روایت شد و کودکان با نقاشی به بیان آن‌ها پرداختند. جلسه چهارم شامل بیان داستان، بحث و ساخت آدمک گلی به منظور خلق فضایی جدید بود. در جلسه پنجم، کودکان جعبه احساسات ساخته و با رنگ‌آمیزی آن احساسات مثبت و منفی خود را بازنمایی کردند. جلسه ششم شامل ساخت گلوله گلی و رها کردن احساسات ناخوشایند در آن، خطخطی با رنگ‌های مختلف و نقاشی از تصویر خود بود. در جلسه هفتم، ترسیم موضوعات مورد علاقه، نصب آن‌ها روی مقوا و ساخت ماسکی از چهره افسرده و سپس تغییر آن به چهره خندان برای بیان احساسات و تخلیه هیجانی انجام شد. جلسه هشتم بر ساخت چهار لوح گلی با نماد فصل‌های مختلف و رنگ‌آمیزی آن‌ها متمرکز بود. در جلسه نهم، کودکان نمادی شخصی طراحی و روی لوح گلی حکاکی کردند و همچنین الگویی از بدن خود با گل ساختند تا احساسات و دردهای جسمی و روانی را روی آن مشخص کنند. نهایتاً در جلسه دهم، کودکان با ترسیم آینده خود در دو بخش (ترس‌ها و امیدها)،

^۱ Asher

ساخت مکان امن با گل و طراحی تصویری از خود در آن مکان، فرصت یافتند تا بازتابی از نگرش به آینده و احساس امنیت شخصی را تجربه کنند.

جهت جمع آوری داده‌ها ابتدا از دانشگاه آزاد اسلامی واحد آیت الله امینی مبنی بر انجام پژوهش با کد اخلاق مربوط به پژوهش حاضر مجوز دریافت گردید. سپس با مراجعه به اداره آموزش و پرورش نامه‌ای مبنی بر حضور در مدارس جهت انجام پروتکل درمانی دریافت شد. در مرحله بعد با مراجعه به مسلم ابن عقیل و استقلال از منطقه ۱ شهر کرج و انتخاب افراد مد نظر، جلسات درمانی توسط روانشناس بالینی ارشد همراه با نظارت استاد راهنما بر روی گروه آزمایش انجام شد. ابتدا پیش آزمون بر روی گروه آزمایش و گروه کنترل انجام شد. سپس برای گروه آزمایش از درمان هنردرمانی کودکان طی ۱۰ جلسه ۸۰ دقیقه‌ای، بصورت هفتگی انجام گردید. گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نکردند. در پایان جلسات از هر دو گروه پس آزمون گرفته شد. قبل از شروع جلسات ملاحظات اخلاقی از جمله اهداف پژوهش، رازداری، حفظ حریم افراد بیان شد. همچنین رضایت نامه آگاهانه از والدین و مدیر مدرسه به منزله تعهد شرکت در پژوهش از افراد دریافت گردید. در نهایت داده‌های جمع آوری شده وارد فایل گردیده و مورد تجلیل قرار گرفت. در این تحقیق جهت تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش‌های آماری توصیفی (میانگین و انحراف معیار، کجی و کشیدگی) و استنباطی (آزمون شاپیرو و ویلک، تحلیل کوواریانس چند متغیره) از طریق نرم‌افزار SPSS نسخه استفاده شد.

یافته‌ها

در ابتدا میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در پیش‌آزمون در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در پیش‌آزمون

متغیرها	پس‌آزمون		پیش‌آزمون			
	آزمایش	انحراف	کنترل	آزمایش	کنترل	انحراف
	میانگین	معیار	میانگین	میانگین	میانگین	میانگین
اضطراب مدرسه‌ای	۷۷/۵۳۳	۲/۵۰۳	۸۲/۰۶۶	۱/۳۸۷	۸۶/۰۰۰	۳/۲۵۱
احساس تنهایی	۳۳/۷۳۳	۱/۳۳۴	۳۶/۰۶۶	۱/۰۳۲	۳۶/۸۰۰	۱/۵۶۷
هوش اجتماعی	۵۹/۹۳۳	۲/۲۵۰	۵۷/۴۰۰	۱/۶۳۸	۵۵/۶۶۶	۲/۸۲۰

جدول ۱ میانگین و انحراف معیار متغیرهای مورد بررسی در پژوهش حاضر؛ اضطراب مدرسه‌ای، احساس تنهایی و هوش اجتماعی را در بین دو گروه آزمایش و کنترل از کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی را در مرحله پس‌آزمون و پیش‌آزمون نشان می‌دهد. برای تجزیه و تحلیل اثرگذاری هنردرمانی بر اضطراب مدرسه‌ای، احساس تنهایی و هوش اجتماعی کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره (مانکوا) استفاده شد. جهت انجام آزمون تجزیه و تحلیل کوواریانس چندمتغیره چند پیش‌فرض وجود دارد که شامل رعایت همگنی شیب خط رگرسیون/ همگنی واریانس‌های خطا با استفاده از آزمون لوین و همگنی واریانس - کوواریانس که با استفاده از آزمون باکس مورد بررسی قرار می‌گیرد.

جدول ۲. پیش‌فرض‌های آزمون مانکوا در نمرات کلی اضطراب مدرسه‌ای، احساس تنهایی و هوش اجتماعی

آزمون‌ها	متغیرها	مجموع مجذورات	df	f	(Sig) P
شیب خط رگرسیون	اضطراب مدرسه‌ای	۴/۲۱۲	۲	۰/۸۷۴	۰/۷۳۲
	احساس تنهایی	۰/۴۵۸	۲	۰/۳۰۷	۰/۷۳۹
	هوش اجتماعی	۱/۹۱۸	۲	۰/۷۴۱	۰/۴۸۹
آزمون‌ها	متغیرها	مقدار f	df _۱	df _۲	(Sig) P
لوین	اضطراب مدرسه‌ای	۰/۶۵۲	۱	۲۸	۰/۴۲۶

۰/۳۲۱	۲۸	۱	۱/۰۱۹	احساس تنهایی	آزمون M باکس
۰/۱۴۸	۲۸	۱	۳/۲۷۲	هوش اجتماعی	
(Sig) P	df۲	df۱	مقدار f	مقدار M باکس	
۰/۱۵۶	۵۶۸۰/۳۰۲	۶	۱/۵۵۵	۱۰/۵۶۸	

جدول ۲ پیش فرض‌های آزمون مانکووا را در نمرات کلی اضطراب مدرسه‌ای، احساس تنهایی و هوش اجتماعی کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی را نشان می‌دهد، همانطور که مشاهده می‌شود، آزمون همگنی شیب خط رگرسیون نشان می‌دهد که تعامل میان گروه و متغیرهای پیش‌آزمون (گروه×پیش‌آزمون) از لحاظ آماری برای اضطراب مدرسه‌ای، احساس تنهایی و هوش اجتماعی کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی در هنر درمانی معنادار نمی‌باشد ($P>۰/۰۵$)، بر این اساس پیش فرض همگنی شیب خط رگرسیون مورد پذیرش قرار می‌گیرد. نتایج حاصل از آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس خطا نشان داد که مقادیر به دست آمده برای هر سه متغیر اضطراب مدرسه‌ای، احساس تنهایی و هوش اجتماعی کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی از لحاظ آماری معنادار نمی‌باشد، بنابراین پیش فرض همگنی واریانس خطا مورد پذیرش قرار می‌گیرد. در پایان هم نتایج آزمون M باکس نشان داد که مقادیر به دست آمده برای این آزمون هم از نظر آماری معنادار نمی‌باشد و این پیش فرض هم در زمینه همگنی ماتریس واریانس-کوواریانس مورد تایید و پذیرش قرار می‌گیرد، بدین ترتیب با توجه به رعایت تمامی پیش فرض‌های بررسی شده و رعایت این پیش فرض‌ها، انجام آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره بلامانع است.

جدول ۳. نتایج آزمون معناداری تحلیل کوواریانس چندمتغیری در نمرات کلی متغیرهای پژوهش

نام آزمون	مقدار	F	Df فرضیه	Df خطا	P	مجذور اتا
گروه	۰/۶۴۶	۴۲/۰۹۲	۳/۰۰۰	۲۳/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۶۴۶
لامبدا ویکلز	۰/۱۵۴	۴۲/۰۹۲	۳/۰۰۰	۲۳/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۶۴۶
اثر هوتلینک	۵/۴۹۰	۴۲/۰۹۲	۳/۰۰۰	۲۳/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۶۴۶
بزرگترین ریشه روی	۵/۴۹۰	۴۲/۰۹۲	۳/۰۰۰	۲۳/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۶۴۶

بر اساس جدول ۳ سطوح معناداری همه آزمون‌ها قابلیت استفاده از آزمون تحلیل مانکووا را مجاز می‌شمارند. این نتایج نشان‌دهنده این است که بین نمره کلی اضطراب مدرسه‌ای، احساس تنهایی و هوش اجتماعی در بین دو گروه کنترل و آزمایش کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی، حداقل از نظر یکی از این سه متغیر مورد بررسی در مطالعه؛ اضطراب مدرسه‌ای، احساس تنهایی و هوش اجتماعی تفاوتی معناداری وجود دارد. مجذور اتا بیانگر این است که تفاوت بین دو گروه با توجه به متغیرها در مجموع معنادار است و میزان این تفاوت ۶۴ درصد است، یعنی ۶۴ درصد مربوط به اختلاف بین گروه در تأثیر متغیرها می‌باشد.

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری جهت مقایسه نمرات کلی متغیرهای پژوهش

منبع	متغیرها	SS	df	MS	F	P	مجذور اتا
گروه	اضطراب مدرسه‌ای	۱۴۹/۵۴۹	۱	۱۴۹/۵۴۹	۶۶/۷۰۷	۰/۰۰۱	۰/۶۲۷
	احساس تنهایی	۳۰/۱۰۶	۱	۳۰/۱۰۶	۴۵/۵۴۲	۰/۰۰۱	۰/۵۴۶
	هوش اجتماعی	۵۱/۱۷۹	۱	۵۱/۱۷۹	۴۲/۵۳۴	۰/۰۰۱	۰/۵۳۰
خطا	اضطراب مدرسه‌ای	۵۶/۰۴۷	۲۵	۲/۲۴۲			
	احساس تنهایی	۱۶/۵۲۷	۲۵	۰/۶۶۱			
	هوش اجتماعی	۳۰/۰۸۱	۲۵	۱/۲۰۳			
کل	اضطراب مدرسه‌ای	۱۹۱۳۱۰/۰۰۰	۳۰				
	احساس تنهایی	۳۶۶۲۱/۰۰۰	۳۰				
	هوش اجتماعی	۱۰۳۴۱۰/۰۰۰	۳۰				

بر اساس نتایج به دست آمده از جدول ۴ و با توجه به مقدار F و سطح معناداری، بین دو گروه کنترل و آزمایش (هنر درمانی) در مرحله پس آزمون در نمرات متغیرهای؛ اضطراب مدرسه‌ای، احساس تنهایی و هوش اجتماعی در بین دو گروه کنترل و آزمایش کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی تفاوت معنادار وجود دارد ($P < 0.05$)؛ به طوری که کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی گروه آزمایش در مقایسه با کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی به گروه کنترل در مرحله پس‌آزمون از نظر اضطراب مدرسه‌ای، احساس تنهایی و هوش اجتماعی بصورت معناداری در وضعیت بهتری قرار دارند. مقدار مجذور اتا نیز نشان می‌دهد که حدود ۶۲ درصد از واریانس اضطراب مدرسه‌ای، حدود ۵۴ درصد از واریانس احساس تنهایی و ۵۳ درصد از واریانس هوش اجتماعی کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی از طریق هنر درمانی تبیین می‌شود.

جدول ۵. مقادیر میانگین و خطای استاندارد تعدیل‌شده اضطراب مدرسه‌ای، احساس تنهایی و هوش اجتماعی

متغیرها	گروه‌ها	میانگین	خطای استاندارد	کران پایین	کران بالا
اضطراب مدرسه‌ای	آزمایش	۷۷/۵۳۱	۰/۳۹۰	۷۶/۷۲۸	۷۸/۳۳۳
	کنترل	۸۲/۰۶۹	۰/۳۹۰	۸۱/۲۶۷	۸۲/۸۷۲
احساس تنهایی	آزمایش	۳۳/۸۸۲	۰/۲۱۲	۳۳/۴۴۶	۳۴/۳۱۸
	کنترل	۳۵/۹۱۸	۰/۲۱۲	۳۵/۴۸۲	۳۶/۳۵۴
هوش اجتماعی	آزمایش	۵۹/۹۹۴	۰/۲۸۶	۵۹/۴۰۶	۶۰/۵۸۲
	کنترل	۵۷/۳۳۹	۰/۲۸۶	۵۶/۷۵۱	۵۷/۹۲۷

بر اساس جدول ۵ میانگین‌های تعدیل‌شده را در بین نمرات کلی متغیرهای پژوهش نشان می‌دهد، همانطور که مشاهده می‌شود بین میانگین‌های تعدیل یافته دو گروه آزمایش و کنترل از کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی در گروه کنترل و آزمایش در متغیرهای مورد بررسی؛ اضطراب مدرسه‌ای، احساس تنهایی و هوش اجتماعی تفاوت وجود دارد و میانگین‌های تعدیل یافته گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل از نظر اضطراب مدرسه‌ای، احساس تنهایی و هوش اجتماعی در وضعیت بهتری قرار دارد. در مجموع بر اساس این یافته‌ها و نتایج هنر درمانی باعث کاهش معنادار اضطراب مدرسه‌ای و احساس تنهایی و افزایش معنادار هوش اجتماعی کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی شده است، بنابراین می‌توان چنین گفت که؛ هنردرمانی بر اضطراب مدرسه‌ای، احساس تنهایی و هوش اجتماعی کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی تأثیر دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که هنردرمانی توانست به طور معناداری اضطراب مدرسه‌ای را در کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی کاهش دهد. این یافته همسو با نتایج پژوهش‌های متعدد است که اثربخشی هنردرمانی را در کاهش اضطراب کودکان و نوجوانان تأیید کرده‌اند (Mahat, Kim, 2023؛ Maheswari, 2021؛ Isah, 2022؛ et al., 2023). برای مثال، ماهات و همکاران (۲۰۲۳) نشان دادند که شرکت در جلسات هنردرمانی باعث کاهش اضطراب کودکان مدرسه‌ای شده و احساس آرامش بیشتری برای آنان به همراه داشته است. همچنین مطالعه عیسی و آدامو (۲۰۲۲) حاکی از آن است که هنردرمانی به طور مؤثر در کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان دبیرستانی نقش داشته است. در پژوهش حاضر نیز مشاهده شد که کودکان گروه آزمایش پس از گذراندن ده جلسه هنردرمانی کاهش چشمگیری در میزان اضطراب مدرسه‌ای تجربه کردند. این نتیجه را می‌توان ناشی از فراهم شدن بستری ایمن برای بیان غیرکلامی هیجانات دانست؛ جایی که کودکان قادر بودند ترس‌ها، نگرانی‌ها و افکار خود را از طریق فعالیت‌های هنری بیان کنند، بدون آن‌که نگران قضاوت مستقیم دیگران باشند (Arriaga et al., 2024؛ Lee, 2018).

علاوه بر کاهش اضطراب، نتایج مطالعه حاضر نشان داد که هنردرمانی منجر به کاهش احساس تنهایی در کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی شد. این نتیجه با پژوهش‌های پیشین همخوانی دارد که هنردرمانی را به‌عنوان ابزاری کارآمد در کاهش احساس تنهایی معرفی کرده‌اند (Aydın, 2021؛ Arriaga, 2024؛ Hoekman, 2024). برای نمونه، آراجا و همکاران (۲۰۲۴) اثربخشی کارگاه‌های گروهی هنردرمانی

را در کاهش احساس تنهایی و افزایش خودآگاهی دانشجویان تأیید کردند. همچنین، پژوهش آیدین و کوتلو (۲۰۲۱) نشان داد که هنردرمانی گروهی باعث کاهش تنهایی و ناامیدی سالمندان تنها می‌شود. در همین راستا، یافته‌های هوکمن (۲۰۲۴) تأکید دارد که هنردرمانی می‌تواند اثرات منفی تنهایی را کاهش داده و حس پیوند اجتماعی و امنیت روانی را در افراد تقویت کند. در پژوهش حاضر نیز کاهش احساس تنهایی را می‌توان به فراهم آمدن فرصت تعامل گروهی و اشتراک تجربه‌های هنری نسبت داد؛ به این معنا که کودکان هنگام شرکت در فعالیت‌های خلاقانه نه تنها احساس تعلق بیشتری پیدا کردند، بلکه توانستند در فضای درمانی روابط جدید و معناداری ایجاد نمایند (Mann et al., 2017).

بعد سوم یافته‌های پژوهش حاضر افزایش معنادار هوش اجتماعی کودکان پس از مداخله هنردرمانی بود. این یافته اهمیت بسزایی دارد، زیرا بسیاری از پژوهش‌های پیشین بر نقش هوش اجتماعی در بهبود تعاملات اجتماعی و موفقیت تحصیلی کودکان تأکید کرده‌اند (Makwana, 2022؛ Dey, 2023؛ Zhang, 2019). هوش اجتماعی به کودکان امکان می‌دهد تا بهتر احساسات خود و دیگران را درک کرده، روابط مثبت‌تری برقرار کنند و در موقعیت‌های اجتماعی موفق‌تر عمل کنند. در این راستا، پژوهش دی (۲۰۲۳) ارتباط معنادار بین هوش اجتماعی، سبک تدریس و تعهد حرفه‌ای معلمان را نشان داد و بر اهمیت این توانایی در روابط انسانی تأکید کرد. یافته‌های پژوهش حاضر نیز تأییدکننده این موضوع است که فعالیت‌های هنردرمانی می‌تواند مهارت‌های اجتماعی و آگاهی هیجانی کودکان را تقویت کند و از این طریق سطح هوش اجتماعی آنان را ارتقا بخشد. این نتیجه همسو با پژوهش‌های پیشین است که تأثیر مثبت هنردرمانی بر بهبود روابط بین فردی و خودابرازی کودکان را گزارش کرده‌اند (Choi, 2019؛ Yuk, 2019؛ Jaegal, 2019).

با این وجود، نتایج پژوهش حاضر تنها به این سه متغیر محدود نمی‌شود. یافته‌ها نشان داد که مجذور اِتا برای اضطراب مدرسه‌ای، احساس تنهایی و هوش اجتماعی به ترتیب ۶۲ درصد، ۵۴ درصد و ۵۳ درصد از واریانس را تبیین کرده است. این مقادیر بالا بیانگر آن است که هنردرمانی نه تنها یک مداخله مکمل، بلکه یک روش محوری در بهبود وضعیت روانشناختی کودکان دبستانی محسوب می‌شود. این یافته‌ها همسو با مرور نظام‌مند برایتو و همکاران (۲۰۲۲) است که نشان دادند هنردرمانی در درمان اختلالات روانی کودکان اثربخشی چشمگیری دارد. افزون بر آن، متاآنالیز ژانگ و همکاران (۲۰۲۴) نیز تأکید می‌کند که هنردرمانی در کاهش اضطراب کودکان و نوجوانان از اثربخشی بالایی برخوردار است. این هم‌گرایی نتایج بر اهمیت اجرای گسترده‌تر این مداخله در مدارس و مراکز مشاوره کودک دلالت دارد.

از سوی دیگر، مطالعه حاضر نشان می‌دهد که هنردرمانی می‌تواند برای کودکانی که در بیان کلامی احساسات خود ناتوان هستند، ابزاری قدرتمند باشد. پژوهش‌های کیم و همکاران (۲۰۲۲) و لی و همکاران (۲۰۲۱) نیز به همین نکته اشاره دارند که هنردرمانی برای نوجوانان مهاجر و دانش‌آموزانی که با موانع زبانی مواجه‌اند، زمینه‌ای غیرتهدیدکننده برای ابراز هیجانات فراهم می‌کند. این موضوع به‌ویژه در فرهنگ‌هایی که کودکان کمتر فرصت بیان احساسات دارند، از اهمیت دوچندان برخوردار است (Lee, 2021؛ Kim, 2019). بنابراین، می‌توان گفت یافته‌های پژوهش حاضر با گسترش مرزهای دانش موجود، نشان می‌دهد که هنردرمانی نه تنها اضطراب و تنهایی را کاهش می‌دهد، بلکه موجب ارتقای توانایی‌های اجتماعی و شناختی نیز می‌گردد.

پژوهش حاضر همچون سایر مطالعات دارای محدودیت‌هایی است. نخست آنکه نمونه آماری صرفاً شامل کودکان پایه اول تا سوم ابتدایی منطقه ۱ شهر کرج در سال تحصیلی ۲۰۲۴-۲۰۲۵ بود و بنابراین تعمیم نتایج به سایر مناطق جغرافیایی یا گروه‌های سنی دیگر باید با احتیاط صورت گیرد. دوم آنکه اجرای جلسات هنردرمانی نیازمند همکاری مداوم والدین، معلمان و مدیران مدارس بود که در برخی موارد دشواری‌هایی در هماهنگی زمان جلسات و استمرار حضور کودکان ایجاد کرد. سومین محدودیت مربوط به ابزارهای سنجش بود که علی‌رغم روایی و پایایی مطلوب، همچنان متکی به خودگزارشی کودکان و ادراک ذهنی آنان بود. افزون بر آن، محدود بودن حجم نمونه به ۳۰ نفر می‌تواند تعمیم نتایج را کاهش دهد.

برای پژوهش‌های آینده پیشنهاد می‌شود که بررسی اثرات هنردرمانی در گروه‌های سنی بالاتر و پایین‌تر، از جمله کودکان پیش‌دبستانی و نوجوانان نیز انجام گیرد تا مشخص شود آیا الگوی مشاهده‌شده در این مطالعه در سایر گروه‌های سنی نیز تکرار می‌شود یا خیر. همچنین پیشنهاد می‌شود مطالعات آینده از طرح‌های طولی برای بررسی پایداری اثرات هنردرمانی در بازه‌های زمانی طولانی‌تر استفاده کنند. علاوه بر این، مقایسه اثربخشی هنردرمانی با سایر رویکردهای درمانی همچون بازی‌درمانی یا درمان شناختی-رفتاری می‌تواند درک جامع‌تری از جایگاه هنردرمانی در درمان اختلالات اضطرابی و اجتماعی کودکان فراهم سازد. استفاده از روش‌های ترکیبی (کمی و کیفی) نیز می‌تواند به شفاف‌سازی مکانیسم‌های اثرگذاری هنردرمانی کمک نماید.

یافته‌های این پژوهش می‌تواند در عمل راهگشا باشد. توصیه می‌شود مدیران مدارس و مشاوران تربیتی از هنردرمانی به‌عنوان یک مداخله کم‌هزینه و کارآمد در برنامه‌های حمایتی دانش‌آموزان بهره‌گیرند. همچنین مراکز مشاوره روانشناسی کودک می‌توانند از پروتکل‌های هنردرمانی در کنار سایر مداخلات روانشناختی برای کاهش اضطراب و تنهایی کودکان استفاده کنند. آموزش و توانمندسازی معلمان در استفاده از عناصر هنری در فعالیت‌های کلاسی نیز می‌تواند به ارتقای هوش اجتماعی و تعاملات مثبت میان دانش‌آموزان کمک کند. در نهایت، ادغام هنردرمانی در سیاست‌های آموزشی و سلامت روان کودکان می‌تواند نقش مهمی در پیشگیری و درمان مشکلات روانشناختی ایفا نماید.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافع وجود ندارد.

موازین اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازین و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

شفافیت داده‌ها

داده‌ها و مآخذ پژوهش حاضر در صورت درخواست از نویسنده مسئول و ضمن رعایت اصول کپی رایت ارسال خواهد شد.

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

Extended Abstract

Introduction

School-related anxiety is one of the most common psychological challenges among children in the early years of education, often manifesting through symptoms of nervousness, restlessness, fear of evaluation, and avoidance behaviors. This condition, commonly referred to as school anxiety, can significantly hinder academic progress and contribute to a range of psychological difficulties, including low self-esteem, negative self-perceptions, and susceptibility to peer bullying (Alves et al., 2022; Giménez-Miralles & González,

2022; Liao et al., 2023). Children experiencing heightened school anxiety often fear negative judgment and criticism, resulting in avoidance of classroom participation and difficulties in teacher–student interactions. Beyond immediate academic consequences, prolonged school anxiety increases vulnerability to future psychiatric disorders and maladaptive coping strategies (Zhang et al., 2024).

Closely tied to school anxiety is the experience of loneliness, a subjective and distressing perception of a lack of fulfilling interpersonal relationships. Loneliness in children has been associated with poor academic achievement, heightened anxiety, and deteriorated mental and physical health outcomes (Zhang et al., 2019). Studies reveal that children who frequently experience loneliness exhibit weaker social functioning, lower psychological resilience, and elevated risks of depression and anxiety disorders (Hoekman, 2024; Mann et al., 2017). This condition, when coupled with academic pressures, undermines the social and emotional development of children during critical formative years.

In parallel, social intelligence is an essential dimension of children’s adaptation to school and interpersonal environments. Defined as the ability to understand and manage interpersonal relationships, anticipate social behaviors, and establish effective communication, social intelligence has been linked to both academic success and emotional well-being (Dey, 2023; Makwana, 2022). It equips children with the capacity to interpret social cues accurately, develop meaningful relationships, and respond effectively to different social dynamics. Enhancing social intelligence not only strengthens peer interaction but also fosters long-term adaptability in educational and personal contexts (Zhang et al., 2019).

In recent years, art therapy has emerged as a creative and non-threatening intervention that enables children to express their thoughts and emotions through artistic activities such as drawing, painting, and sculpting. Art therapy provides a safe medium for non-verbal communication, particularly beneficial for children who struggle with verbal expression of feelings (Emami Mehr et al., 2023; Kim et al., 2023). Previous research has demonstrated its effectiveness in reducing school anxiety, alleviating loneliness, and fostering emotional and social growth (Ha, 2019; Lee, 2018; Yuk, 2019). Evidence also suggests that art therapy interventions positively influence children’s interpersonal communication, coping strategies, and emotional regulation (Choi & Choi, 2019; Jaegal, 2019). However, despite a growing body of literature, results remain mixed, with some studies reporting strong positive outcomes while others highlight limited effects compared to alternative psychological interventions (Braitto et al., 2022).

Given the detrimental impact of school anxiety and loneliness, alongside the critical role of social intelligence in shaping children’s academic and social outcomes, it is imperative to evaluate interventions like art therapy more comprehensively. Meta-analytic evidence has already underscored the potential of art therapy for reducing anxiety in children and adolescents (Zhang et al., 2024), while other reviews emphasize its role in mitigating the negative psychological consequences of loneliness and fostering self-awareness (Arriaga et al., 2024; Hoekman, 2024). The present study contributes to this field by systematically examining the effectiveness of art therapy in reducing school anxiety, alleviating loneliness, and enhancing social intelligence among first to third grade elementary school children.

Methods and Materials

This study employed a quasi-experimental design with a pretest–posttest control group. The statistical population consisted of first to third grade elementary school children in District 1 of Karaj City during the 2024–2025 academic year. A purposive sampling method was used to select 30 children, who were then randomly assigned into experimental ($n = 15$) and control ($n = 15$) groups. The Phillips School Anxiety Questionnaire (1987), Asher et al.’s Loneliness Scale (1984), and the Silvera et al. Social Intelligence Scale (2001) were administered for data collection.

The experimental group received a structured art therapy intervention over 10 weekly sessions, each lasting 80 minutes, adapted from the protocols of Landgarten (2013), Liebmann (2015), and Sherwood (2014). The

sessions incorporated techniques such as expressive drawing, modeling, storytelling, and collaborative creative tasks designed to facilitate emotional expression, peer interaction, and self-awareness. The control group received no intervention during the study period. Posttest assessments were conducted for both groups following the completion of the intervention. Data were analyzed using descriptive statistics (means, standard deviations) and inferential statistics, including the Shapiro–Wilk test for normality and multivariate analysis of covariance (MANCOVA), with SPSS software employed for statistical analysis.

Findings

The descriptive results indicated notable differences between the experimental and control groups. In the posttest stage, the experimental group reported lower mean scores for school anxiety and loneliness compared to the control group, alongside higher mean scores for social intelligence. MANCOVA results confirmed statistically significant differences across all three variables, supporting the effectiveness of the intervention. Specifically, the results showed that art therapy significantly reduced school anxiety among children in the experimental group compared to their peers in the control group. Similarly, posttest measures of loneliness revealed a significant decline in the experimental group, whereas no such reduction was observed in the control group. Furthermore, art therapy led to a significant improvement in social intelligence scores, indicating enhanced social awareness, interaction skills, and emotional regulation among children who underwent the intervention.

Effect size analysis highlighted substantial impacts: art therapy accounted for approximately 62% of the variance in school anxiety reduction, 54% in decreased loneliness, and 53% in the improvement of social intelligence. These findings collectively underscore the strong therapeutic potential of art therapy as a multidimensional intervention for children facing school-related psychological challenges.

Discussion and Conclusion

The findings of this study provide compelling evidence that art therapy is an effective intervention for alleviating school anxiety, reducing feelings of loneliness, and fostering social intelligence among elementary school children. These results align with prior studies that have documented the therapeutic benefits of creative arts interventions for children struggling with emotional and social difficulties. By offering a safe and engaging medium for self-expression, art therapy enables children to externalize their fears, enhance their sense of belonging, and develop the social competencies necessary for successful adaptation to school environments. The observed reduction in school anxiety reflects the ability of art therapy to serve as a non-threatening platform for emotional release, where children can process test-related fears, performance concerns, and classroom apprehensions through artistic activities rather than suppressing their emotions. This aligns with earlier research that identified art therapy as an effective strategy for decreasing examination anxiety and stress in both school and clinical settings.

The decline in loneliness further demonstrates how art therapy fosters interpersonal connectedness. By engaging in group-based creative activities, children form meaningful interactions, share their emotions, and develop stronger peer bonds. This process not only mitigates isolation but also instills a sense of community and belonging, which is critical for emotional well-being during childhood.

Perhaps most notably, the improvement in social intelligence underscores the broader developmental impact of art therapy. Participation in structured artistic exercises promotes awareness of social dynamics, enhances empathy, and equips children with practical skills for navigating complex interpersonal situations. These outcomes highlight art therapy's potential as both a remedial and preventive intervention, ensuring that children develop the social capacities necessary for resilience and academic success.

In conclusion, this study affirms the multidimensional effectiveness of art therapy in addressing school anxiety, loneliness, and social intelligence among young children. By combining creative expression with therapeutic guidance, art therapy provides a powerful tool for supporting psychological well-being and social development

in educational settings. The integration of such interventions into school curricula and counseling programs may offer valuable avenues for promoting healthier, more resilient learning environments for children at risk of emotional and social difficulties.

References

- Alves, F., Figueiredo, D. V., & Vagos, P. (2022). The prevalence of adolescent social fears and social anxiety disorder in school contexts. *International journal of environmental research and public health*, 19(19), 12458. <https://doi.org/10.3390/ijerph191912458>
- Arriaga, P., Simões, M., & Marques, S. (2024). From art to insight: The role of a creative arts therapies group workshop on college students' well-being, self-awareness, and loneliness. *The Arts in Psychotherapy*, 102188. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2024.102188>
- Aydın, M., & Kutlu, F. (2021). The Effect of Group Art Therapy on Loneliness and Hopelessness Levels of Older Adults Living Alone: A Randomized Controlled Study. *Florence Nightingale Journal of Nursing*, 29(3), 271-284. <https://doi.org/10.5152/FNJN.2021.20224>
- Braitto, I., Rudd, T., Buyuktasik, D., Ahmed, M., Glancy, C., & Mulligan, A. (2022). Review: systematic review of effectiveness of art psychotherapy in children with mental health disorders. *Irish Journal of Medical Sciences*, 191(3), 1369-1383. <https://doi.org/10.1007/s11845-021-02688-y>
- Choi, A., & Choi, A. (2019). Pilot Analysis of the Psychological Themes Found During the CARING at Columbia-Music Therapy Program with Refugee Adolescents from North Korea. *Journal of Music Therapy*, 380. <https://doi.org/10.1093/jmt/47.4.380>
- Dey, A. (2023). *A study on emotional intelligence social intelligence in relation to teaching style and professional commitment of secondary level school teachers in West Bengal* Tezpur University, Department of Education.
- Emami Mehr, S., Amiri Majd, M., Ghamari, M., & Bazazian, S. (2023). Comparing the Effectiveness of Art Therapy and Cognitive-Behavioral Play Therapy on Anxiety in Preschool Children. *Ravish Psychology*, 12(11), 141-150.
- Giménez-Mirallès, L.-S. M. N., & González, C. (2022). The predictive ability of school refusal on high social anxiety in Chilean adolescents. *European journal of education and psychology*, 15(2), 97-114. <https://doi.org/10.32457/ejep.v15i2.1967>
- Ha, A. (2019). *Study on the development of the group art therapy program for the social improvement of school maladjusted children from multicultural families* Master's thesis, Daegu National University of Education.
- Hoekman, M. (2024). *Exploring the Literature on Art Therapy Interventions in Mitigating the Negative Effects of Loneliness in College Students*
- Isah, U., & Adamu, S. (2022). Effect of Art Therapy on Examination Anxiety among Public Senior Secondary School Students in Jigawa State, Nigeria. *COUNS-EDU | The International Journal of Counseling and Education*.
- Jaegal, A. (2019). *Qualitative case study on art therapy for self-expression and spontaneity in a child from multicultural family* Master's thesis, Ewha Womans University.
- Joshi, A. (2022). *Impact of Colors and Art Therapy on Anxiety Related Emotional Disorder Among Army Children and Civilian Children of Jodhpur District* Department of Fine Arts, Jai Narain Vyas University.
- Kim, S., Lee, J., & Choi, H. (2023). The Effects of Art Therapy on Anxiety and Distress for Korean-Ukrainian Refugee: Quasi-Experimental Design Study. *Healthcare (Basel)*, 11(4), 466. <https://doi.org/10.3390/healthcare11040466>
- Kim, S. Y., Lee, Y. O., Lee, S. Y., Kim, M. S., & Choi, H. (2022). Art therapy for immigrant Korean youth: Indications of outcomes, acceptability and satisfaction. *International Journal of Art Therapy*, 27, 121-129. <https://doi.org/10.1080/17454832.2022.2066144>
- Kim, Y. S. (2019). *The effects of group art therapy on stress coping strategies and self-expression through art of children from multicultural families* Unpublished Master's thesis, Seoul Women's University.
- Lee, B. R. (2018). *The effect of art therapy using digital media on cultural adaptation stress and peer relationship of the multi-cultural children* Master's thesis, Myongji University. <http://www.riss.kr/link?id=T14921627>
- Liao, J., Xia, T., Xu, X., & Pan, L. (2023). The effect of appearance anxiety on social anxiety among college students: Sequential mediating effects of self-efficacy and self-esteem. *Behavioral Sciences*, 13(8), 692. <https://doi.org/10.3390/bs13080692>
- Mahat, A., Pal, R., & Anam, A. (2023). Effectiveness of Art Therapy on Level of Anxiety Among School Going Children in Selected School, Siliguri. *Ijcr*, 11(7).
- Makwana, K. G. (2022). *Social intelligence, spiritual intelligence and study of values among college students* Gujarat University, Department of Psychology.
- Mann, F., Bone, J. K., Lloyd-Evans, B., Frerichs, J., Pinfold, V., Ma, R., Wang, J., & Johnson, S. (2017). A life less lonely: The state of the art in interventions to reduce loneliness in people with mental health problems. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 52(6), 627-638. <https://doi.org/10.1007/s00127-017-1392-y>

- Yuk, A. (2019). *Qualitative case study on art therapy for immigrant youth for self-esteem* Master's thesis, Ewha Womans University.
- Zhang, B., Wang, J., & Abdullah, A. (2024). The effects of art therapy interventions on anxiety in children and adolescents: A meta-analysis. *Clinics (Sao Paulo)*, 79, 100404. <https://doi.org/10.1016/j.clinsp.2024.100404>
- Zhang, F., Jiang, Y., & Lei, X. (2019). Teacher power and children's loneliness: Moderating effects of teacher-child relationships and peer relationships. *Psychology in the Schools*, 56(1). <https://doi.org/10.1002/pits.22295>