

بررسی تأثیر ایمن سازی روانی بر کاهش اضطراب ناشی از امتحان در دانش آموزان پسر سال دوم متوسطه شهرستان دزفول

دکتر عباس چراغ چشم

عضو هیأت علمی پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی

پذیرش نهایی: ۸۷/۳/۲۵

دریافت مقاله: ۸۷/۲/۸

چکیده

هدف اصلی این پژوهش بررسی تأثیر روش ایمن سازی بر کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان پسر سال دوم متوسطه شهرستان دزفول است. فرضیه اصلی پژوهش این است که روش ایمن سازی روانی در کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان مؤثر است. برای اجرای پژوهش بعد از ترجمه و تعیین پایایی و روایی آزمون اضطراب فیلیپس (ابزار پژوهش)، تمام دانش آموزانی که در مدارس شهرستان دزفول به تشخیص مشاور دارای اضطراب امتحان بودند، مورد ارزیابی با آزمون قرار گرفتند و از بین کسانی که با این آزمون به عنوان «دارای اختلال» تلقی می شدند، ۳۰ نفر به طور تصادفی انتخاب شدند و به طور تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری قرار گرفتند و یک گروه به طور تصادفی به سه گروه پنج نفری تقسیم شدند و هر گروه با یک مربی، کار آموزش را آغاز کردند. سه مربی آموزش دیده به شکل تصادفی برای هر کلاس انتخاب شد که طی پنج جلسه به صورت یکسان و با استفاده از راهنمای آموزشی شیوه مقابله با اضطراب امتحان را به دانش آموزان آموختند و چند جلسه نیز پیگیری کردند. سرانجام در ابتدا، وسط و انتهای امتحانات پایان ترم، اضطراب امتحان دو گروه آزمایش و گواه ارزیابی شد. داده ها با جداول میانگین و انحراف معیار توصیف و با آزمون t تحلیل شد. نتایج حاکی از مؤثر بودن روش ایمن سازی بر کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان گروه آزمایش است (p < ۰/۰۰۱). داده های جانبی نیز نشانگر رضایت و بهره‌وری دانش آموزان از آموزشها است.

کلید واژه‌ها: اضطراب، امتحان درسی، ایمن سازی روانی، آرامش روانی، تفاوت جنسیتی، افت تحصیلی.

مقدمه

جهان امروز بسی آشفته است و این آشفتگی در همه زمینه‌هاست. اضطراب نیز زاییده همین آشفتگی‌ها و هیجانی ناخوشایند است که با اصطلاحاتی نظیر دلشوره، وحشت و ترس بیان می‌شود. در بین دانش‌آموزان یکی از شایعترین اضطرابها به امتحان مربوط است. اضطراب امتحان از دو کلمه اضطراب و امتحان تشکیل شده است. همان‌گونه که اشاره شد، منظور از اضطراب، نوعی حالت هیجانی ناخوشایند مبهم است که با پریشانی، وحشت، هراس، تپش قلب، تعرق، سردرد، بی‌قراری، تکرر ادرار و تشویش همراه است. آنچه این حالات را از هراس یا ترس جدا می‌کند، این است که در اضطراب معمولاً به‌طور دقیق، منبع و علت اضطراب مشخص نیست؛ اما در ترس شدید اغلب دلیل هراس مشخص است. دستیابی به روشها و راه‌حلهای مؤثر در کاهش اضطراب یکی از آرمانهای آموزشی است که معلمان و مربیان، والدین و نیز خود دانش‌آموزان در پی آن هستند.

امتحان نوعی ارزشیابی است که طبق اصولی معین انجام می‌شود و وسیله‌ای است برای توصیف و اندازه‌گیری تغییر رفتار دانش‌آموزان در جهت اهداف آموزش و پرورش و کمک به بهبود یادگیری آنها (بیابانگرد، ۱۳۸۰: ۱۰).

اضطراب امتحان به عنوان پدیده رایج و مهم آموزشی با عملکرد و پیشرفت تحصیلی میلیونها دانش‌آموز در مراکز آموزشی رابطه تنگاتنگی دارد. این پدیده یکی از متغیرهای شناختی-هیجانی بسیار مهم است که از سالهای دور وجود داشته و ارزیابی عملکرد کودکان و نوجوانان را تحت تأثیر قرار داده‌است (اسدی‌مقدم، ۱۳۷۵).

میزان شیوع اضطراب امتحان بین حدود ۱۰ تا ۳۰ درصد از دانش آموزان مطرح شده است (هوگز، ۱۹۸۸). این بررسیها نشان می دهد که نمره های اضطراب امتحان در مدارس ابتدایی با افزایش سن بیشتر می شود. به اعتقاد شوادرز، اضطراب امتحان بین ۱۰ تا ۱۱ سالگی شکل گرفته، ثابت می یابد و تا بزرگسالی تداوم می یابد.

در بررسیهای مختلف، تفاوت های معنی داری بین پسران و دختران گزارش شده است. چنین به نظر می رسد که دختران بیشتر از پسران اضطراب امتحان دارند. تعدادی از روانشناسان بیان می کنند که تفاوت جنسیتی در اضطراب بخوبی با نقش پذیری جنسیتی تبیین می شود؛ زیرا دختران به پذیرش اضطراب و قبول آن به عنوان یک ویژگی زنانه تشویق می شوند و هنگام اضطراب یاد می گیرند که به طور منفعل تسلیم شوند در حالی که پسران در مورد پذیرش اضطراب، دفاعی برخورد کرده اند؛ زیرا آن را تهدیدی برای مردانگی خود به حساب می آورند (اکرمی، ۱۳۷۸؛ نجاریان و ابوالقاسمی، ۱۳۷۸). همچنین اضطراب امتحان و تأثیرات تضعیف کننده آن توجه کننده بعضی از تفاوت های گروهی از لحاظ عملکرد در آزمون است. اضطراب امتحان در کودکان گروه های اقلیت (اسپانیایی و سیاه) از کودکان سفید پوست بیشتر است (ماسن و همکاران، ۱۳۷۶).

به عقیده مندلر و ساراسون^۱ (۱۹۵۲) اضطراب امتحان متشکل از دو جزء شناختی (احساس نابسندگی، درماندگی، انتظار تنبیه، نداشتن پایگاه و اطمینان و تلاشهای ضمنی برای رهایی از موقعیت امتحان) و جسمانی (برانگیختگی خودکار) است. تصور این دو پژوهشگر بر این است که این عوامل، تأثیراتی از سائق اضطراب آموخته شده است و عملکرد بد در امتحان ناشی از پاسخهای جسمانی و شناختی

اضطراب است و سائق اضطرابی مانع پاسخ درست و عملکرد مؤثر در امتحان می‌شود.

موریس و لیبرت^۱ (۱۹۶۹) دو عامل جدای نگرانی و هیجان‌پذیری را برای تبیین تأثیرات اضطراب امتحان مطرح کرده‌اند. جزء مهم اضطراب امتحان، عامل نگرانی و فعالیت شناختی نامربوط به تکلیف است که شامل دلوپسی شناختی زیاد درباره عملکرد، پیامدهای شکست ناشی از امتحان، افکاری در مورد بد امتحان دادن، افکار خودتحقیری در مورد عملکرد خود، ارزیابی توانایی خود در مقایسه با دیگران، انتظارات منفی از عملکرد و خودابرازی و بیان خود به گونه منفی می‌شود. عامل هیجان‌پذیری به برانگیختگی هیجانی، خود ادراکی، واکنش‌های عصبی خودمختار و واکنش‌های فیزیولوژیکی مانند تپش قلب، آشفستگی معده، گریه، سردرد، حالت‌های هیجانی، احساس همراه با عصبانیت اشاره می‌کند.

دیفن باخر و هازالیوس^۲ (۱۹۸۵) عامل تداخل ناشی از تکلیف را به عنوان سومین زمینه اضطراب امتحان مطرح می‌کنند. تعارض ناشی از تکلیف به این مطلب اشاره دارد که در فرد آمادگی برای حواس پرتی با جنبه‌های نامربوط به تکلیف وجود دارد. ناتوانی در مقابل مسائل مشکل و حل‌نشده و خودمشغولی فکر در این عوامل دیده می‌شود. تداخل ناشی از تکلیف در هر وضعیتی در آزمودنی‌های با اضطراب زیاد تحت فشار کم بیشتر به وجود می‌آید. تداخل ناشی از تکلیف ممکن است راهبردهای مؤثر حل مسئله را کاهش دهد؛ زیرا افراد با اضطراب زیاد، راهبردهای حل مسئله ضعیفتری را به کار می‌گیرند (براج^۳، ۱۹۷۸).

نشانه‌های اضطراب امتحان، همانند نشانه‌های اضطراب است. با توجه به پژوهش‌های انجام شده، تغییر در فشار خون، میزان ضربان قلب، ضعف، سرگیجه، آشفته‌گی معده، به هم خوردن ساعات خواب و آرامش، تغییر در میل به غذا، ترشح هورمونهای آدرنالین در روزهای امتحانات بویژه در کودکان دارای اضطراب امتحان افزایش می‌یابد. همچنین در دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان در امتحانات شفاهی، تپش قلب، پریدگی رنگ چهره، لکنت زبان، حرکات غیرارادی دست و پا، تغییرات صدا، لرزش بدن و صدا، تغییرات دمای بدن، خشکی دهان و تعرق بارز است (ابوالقاسمی و نجاریان، ۱۳۷۸؛ بارون و برن، ۱۹۹۴).

در سبب‌شناسی اضطراب امتحان می‌توان به نقش سه عامل شخصیتی، خانوادگی و آموزشگاهی در ایجاد و افزایش اضطراب اشاره کرد.

عوامل شخصیتی در بین این عوامل می‌توان به اضطراب عمومی، عزت نفس ضعیف، جایگاه مهار بیرونی، اسناد درونی شکست‌ها، ارزیابی شناختی منفی (افکار منفی و غیرواقعیانه)، خوداثربخشی کم، الگوی رفتاری تیپ A هوش متوسط، کم بودن انگیزه موفقیت، عدم آمادگی، توجه و تمرکز به خود، روشهای نادرست مطالعه و انتظارات نادرست از خود و تواناییهای خود اشاره کرد (بیابانگرد، ۱۳۸۰).

عوامل خانوادگی: درسالهای اخیر در کشورمان شاهد توجه بیشتر خانواده‌ها به وضع درس کودکان و نوجوانان هستیم. اگرچه این امر به خودی خود مثبت و قابل ستایش است، آنچه اهمیت اساسی دارد، این است که خانواده‌ها راه و رسم توجه صحیح به وضع درسی کودکان را نیاموخته‌اند و چه بسا همین توجه زیاد می‌تواند عامل ایجاد اضطراب امتحان باشد. بنابراین انتظارات نامعقول و توقع بیش از حد توان از افراد، می‌تواند در آنان اضطراب ایجاد کند (آزاد، ۱۳۷۴). طبق اصل پتر، افراد تا

حدی که صلاحیت دارند، می‌توانند از پیشرفتهای اجتماعی بهره‌جویند (لولو، ۱۳۷۱). گاهی مقایسه بی‌مورد و نابجایی که والدین در مورد فرزندان خویش با دیگران بویژه با اقوام به‌عمل می‌آورند و از این طریق دائماً احساس حقارت و ضعف و زبونی را در آنها پرورش می‌دهند، علت عمده اضطراب عمومی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان است (بیابانگرد، ۱۳۸۰). به‌جز انتظارات بیش‌از اندازه والدین، الگوی خشک و غیرقابل انعطاف فرزندپروری، تنبیه و سرزنش، عدم ارائه تقویت و وضعیت اجتماعی - اقتصادی ضعیف نیز بین عوامل خانوادگی با اضطراب امتحان همبستگی دارد (ابوالقاسمی، ۱۳۷۵).

به‌طوری که اسپانر (۱۹۹۷) با پژوهشی در مورد طبقه اجتماعی - اقتصادی خانواده و میزان اضطراب امتحان انجام داده‌است، نتیجه می‌گیرد که دانش‌آموزان با وضعیت اجتماعی - اقتصادی ضعیف، در آزمون اضطراب امتحان، نمره‌های زیادی می‌گیرند و افت تحصیلی بیشتری نشان می‌دهند؛ چون در این خانواده‌ها، والدین نمی‌توانند تشویقها و ترغیبهای مناسبی برای تلاش فرزندان فراهم کنند و بیشتر فرزندان خود را مورد تنبیه قرار می‌دهند و از ارزشهای سختگیرانه استفاده می‌کنند. هم والدین و هم فرزندان باید فشار بیشتری را تحمل کنند و همه این عوامل می‌تواند در ایجاد و افزایش اضطراب امتحان نقش داشته باشد (بیابانگرد، ۱۳۸۰).

عوامل آموزشی: این عوامل به محیط مدرسه و موقعیت امتحان مربوط است که در این رابطه می‌توان به انتظارات نابجای معلم و ایجاد رقابت نامناسب بین دانش‌آموزان، درس و امتحانات دشوار، مراقبان امتحان، محدودیت زمانی در جلسه امتحان، محیط نامناسب امتحان و وجود عوامل مزاحم مثل سروصدا، نور و تهویه نامناسب، نظام آموزشی حاکم بر مدارس و نقش سرنوشت‌ساز امتحان در زندگی،

اشاره کرد (بیابانگرد، ۱۳۷۹؛ ابوالقاسمی، ۱۳۷۵؛ بیابانگرد، ۱۳۸۰). پژوهشهای سالهای اخیر آمادگی فرد و دانستن شیوهی مطالعه کارساز را در کاهش اضطراب امتحان مؤثر دانسته است. بنابراین می توان آمادگی فردی را نیز در سبب شناسی اضطراب امتحان مورد توجه قرار داد (عابدی و کلانتری، ۱۳۷۶).

بودن مقدار کمی از اضطراب در دانش آموزان در مورد مدرسه و انجام دادن تکالیف آن ضروری است و موجب احساس مسئولیت، برنامه ریزی و مطالعه بیشتر آنها می شود. حتی در مواردی که برخی از دانش آموزان نسبت به درس، امتحان و مدرسه هیچگونه مسئولیتی احساس نمی کنند، گاه لازم است که معلمان و یا اولیا با تشریح پیامدهای قصور و کوتاهی و تنبلی دانش آموزان مقداری اضطراب در آنها ایجاد کنند. اما از سوی دیگر، مطالعات متعددی نشان داده است که اگر اضطراب شدید باشد، کاهش پیشرفت دانش آموزان را به همراه خواهد داشت؛ به بیان دیگر یکی از علل اساسی افت تحصیلی و یا مردودی دانش آموزان اضطراب امتحان است که در برخی مطالعات در حدود ۱۵-۲۰ درصد بوده است (بیابانگرد، ۱۳۷۸).

به طور کلی یافته های پژوهشی، بیانگر ارتباط منفی بین اضطراب و عملکرد تحصیلی است؛ ولی برخی یافته های پژوهشی حاکی از عدم ارتباط معنا دار بین این دو متغیر است. احتمالاً به نظر می رسد که محاسبه معدل نمره ها به عنوان عملکرد تحصیلی و ارزشیابی های غیرواقعی بینانه معلمان، تبیین هایی برای عدم ارتباط بین دو متغیر است (ابوالقاسمی و نجاریان، ۱۳۷۸).

بیشتر افراد در مواقع امتحان دچار نگرانی و اضطراب می شوند و هر لحظه که زمان امتحان نزدیک می شود، نشانه های جسمی و روانی بیشتری از خود بروز می دهند. این نشانه ها در افراد مختلف متفاوت است؛ فردی موهای سرش را می کند؛ دیگری

ناخنش را می‌جود؛ یکی دچار تهوع و سردرد می‌شود و مواردی از این قبیل؛ یعنی هم جسم دچار ضعف می‌شود و هم در درون فرد جنگ و گریز شروع می‌شود. اضطراب و نگرانی و ترس از امتحان را می‌توان در سه مرحله مورد بررسی قرار داد که ذیلاً به معرفی هریک از موارد پرداخته شده‌است:

اضطراب قبل از امتحان

هنگام شروع گفتگو درباره امتحان

هنگام ثبت نام برای امتحان

هنگام مطالعه و آماده شدن برای امتحان

شب قبل از امتحان و صبح روز امتحان

هنگام حرکت به طرف محل امتحان و ورود به جلسه امتحان (علیپور و

شمسایی، ۱۳۷۶).

اضطراب هنگام امتحان

هنگام شروع امتحان

پس از دیدن سؤالات و ناتوانی و درماندگی در حل مسائل

تصور شکست، آبروریزی و از دست دادن فرصتهای مطلوب (علیپور و شمسایی،

۱۳۷۶).

اضطراب بعد از امتحان

بلافاصله پس از پایان امتحان

زمان انتظار برای جواب امتحان (علیپور و شمسایی، ۱۳۷۶).

هدف امتحان باید ارزیابی دانسته‌های دانش‌آموزان باشد و نه نادانسته‌های آنان. در ارزشیابی نباید ملاک و معیار، فقط نمره امتحان باشد. محیط خانه و مدرسه باید دور از تنش‌های عاطفی و مشاجره باشد. از ایجاد رقابت ناسالم در دانش‌آموزان باید جلوگیری کرد. برخورد معلم و مراقب (فردی که در جلسه امتحان بر دانش‌آموزان نظارت دارد) با دانش‌آموزان باید، اطمینان‌بخش و امیدوارکننده باشد. قبل از امتحانات اصلی باید کمبود امتحانات فرضی و آزمایشی به منظور آشناسازی به عمل آورد. سؤالات دشوار را باید در شماره آخر قرار داد و وقت امتحان را باید بر اساس توانایی دانش‌آموزان در پاسخگویی تنظیم کرد. نوع و تعداد سؤالات باید با توان ذهنی دانش‌آموزان متناسب باشد و از طرح سؤالات حفظ کردنی خودداری کرد. مطالعه کتابهایی با موضوع روشهای افزایش عزت نفس دانش‌آموزان در زمینه رابطه عزت نفس و اضطراب امتحان می‌تواند مفید باشد. دور کردن ترس از شکست در دانش‌آموزان، انتظارات و توقعات والدین و معلمان از دانش‌آموزان باید با توانایی و استعدادهاى آنها متناسب باشد و سرانجام باید روشهای درست مطالعه را به دانش‌آموزان آموزش داد (بیابانگرد، ۱۳۸۰).

برای کاهش اضطراب امتحان از همان شیوه‌هایی می‌توان استفاده کرد که برای کاهش اضطراب عمومی به کار می‌رود. بررسی تحقیقات در مورد اضطراب امتحان حاکی از این است که برای کاهش اضطراب امتحان بیشتر شیوه‌های شناختی-رفتاری مورد استفاده قرار گرفته و هدف استفاده‌کنندگان از این شیوه‌ها این است که بتوانند فرد را برای رویارویی با اضطراب امتحان مجهز کنند (عابدی و رشیدی، ۱۳۷۶؛ عابدی و کلانتری، ۱۳۷۶).

در ادامه از بین روشهای شناختی و رفتاری که برای کاهش اضطراب امتحان استفاده شده به چند مورد مهم اشاره شده است:

حساسیت‌زدایی منظم: حساسیت‌زدایی منظم، رایجترین شیوه رفتاری مورد استفاده در درمان اضطراب امتحان است. این روش با استفاده از هدف قراردادن جنبه‌های فیزیولوژیک و شناختی در پی کاهش اضطراب است (ابوالقاسمی و نجاریان، ۱۳۷۸).

درمان شناختی: فرض اساسی در درمان شناختی این است که واکنشهای هیجانی و رفتارهای فرد (از قبیل اضطراب، ناکامی و افسردگی) ناشی از نگرش افراد است، نه معلول صرف آن حوادث. درمان شناختی به فرد کمک می‌کند تا تمرکز بر تکلیف و عدم تمرکز بر پاسخهای خودمحوری را فراگیرد (ابوالقاسمی و نجاریان، ۱۳۷۸).

آموزش مهارتهای مقابله‌ای: مهارتهای مقابله‌ای، تلاشهایی است که توسط فرد به منظور رویارویی با موقعیتها و کنترل وضعیتی صورت می‌پذیرد که به طور بالقوه فشارزا و زیانبار ارزیابی می‌شود. پژوهشها به دو راهبرد اساسی رویارویی تأکید دارد: الف) راهبردهای مقابله‌ای متمرکز بر هیجان ب) راهبردهای مقابله‌ای متمرکز بر مشکل. راهبردهای مقابله‌ای متمرکز بر هیجان موجب افزایش اضطراب در فرد می‌شود درحالی که راهبردهای مقابله‌ای متمرکز بر مشکل موجب کاهش نسبی اضطراب در فرد می‌شود (ابوالقاسمی و نجاریان، ۱۳۷۸).

الگوسازی: در این روش، درمانگر غالباً در ابتدا یک الگوی خوب و مناسب از رفتار را ارائه می‌کند که این الگو از پاسخ درست و صریح با حداقل مشکل و ناکامی

تشکیل می‌شود. سپس درمانگر سرمشق مقابله‌ای را برای برخورد با این مشکلات نشان می‌دهد (ابوالقاسمی و نجاریان، ۱۳۷۸).

روش آموزش توجه: گروهی از پژوهشگران، تأثیر منفی اضطراب امتحان را بر عملکرد افراد با عامل مشکل در زمینه توجه توضیح داده‌اند و اینکه کودکان با اضطراب امتحان در سطح بالا بیشتر به محرک‌های نامناسب توجه می‌کنند نه به عوامل مثبت (اکرمی، ۱۳۷۸). در این زمینه پژوهش‌ها نشان داده‌است که هنگامی که به کودکان با اضطراب امتحان در سطح بالا آموزش داده می‌شود که بیشتر به نشانه‌های مثبت توجه کنند، تفاوت بین عملکرد آنها با عملکرد کودکان با اضطراب امتحان ضعیف از بین می‌رود (اکرمی، ۱۳۷۸).

مایه کوبی استرس: در روش مایه کوبی استرس، فرد در معرض گسترده‌ای از فشارها و تنش‌های روانی از سبک به سنگین قرار می‌گیرد. به گونه‌ای که کم‌کم با آنها سازگاری پیدا کرده، بتواند آنها را تحمل کند و در مقابل فشارهای خیلی شدید نیز توان مقاومت بیابد. آموزش مایه کوبی استرس، الگوی مشاوره‌ای است که برنامه‌های پیشگیرانه روانی-آموزشی را تداوم می‌بخشد. این آموزش سه مرحله دارد که با یکدیگر همپوشی دارد:

به افراد می‌آموزند با برقرار کردن روابط، ماهیت و درمان اضطراب را درک کنند؛

مهارت‌های مقابله‌ای را به آنان آموزش می‌دهند.

زمانی که افراد در طول روز به موقعیتهای برانگیزاننده اضطراب پاسخ می‌گویند و در مرحله کاربرد هستند، مهارت‌های مقابله‌ای را در نهایت دقت به کار می‌گیرند (ابوالقاسمی و نجاریان، ۱۳۷۸).

روش ایمن‌سازی در مقابل استرس: در این روش شیوه درمانی - آموزشی با استفاده از کنترل برانگیختگی فیزیولوژیکی، تمرین رفتاری و راهبردهای مقابله‌ای شناختی، می‌توان به درمان و پیشگیری تعداد زیادی از مشکلات وابسته به استرس پرداخت. نتایج مطلوبی از کاربرد این شیوه در مطالعات بالینی گزارش شده است (دادستان و دانش‌پژوه، ۱۳۷۴).

آموزش مهارت‌های مطالعه: مطالعه فرایند پیچیده اخلاقی است که نیازمند به ترکیبی از فنون و روش‌های مطالعه است. دانش‌آموزانی که از مهارت‌های مطالعه مناسب و در نتیجه آمادگی خوبی برخوردارند به احتمال زیاد، نگرانی کمتر و در نتیجه تمرکز بیشتری در موقعیت‌های امتحان از خود نشان می‌دهند (ابوالقاسمی و نجاریان، ۱۳۷۸). یک آموزش تحقیقی کاربردی، که کندی میل از دانشگاه ایلی‌نویز آن را برنامه‌ریزی کرده به این منظور طرح‌ریزی شده است که تأثیرات منفی اضطراب امتحان را در کودکان بکاهد. به کودکان در مورد روش آزمون، چگونگی کارکردن با آزمون‌های مدت‌دار و اهداف آزمون آموزش داده می‌شود. کارنامه دانش‌آموزان شامل بازخوردی مشخص درباره نقاط ضعف و قوت کودکان است. در این کارنامه، اثری از نمره نیست. اساس این برنامه بر توانایی خود کودک در آزمون تأکید دارد و سعی می‌شود تا حد امکان با دیگران مقایسه نشود. این تغییرات بویژه برای کودکانی که اضطراب امتحان در آنان زیاد است، بسیار مفید است (ماسن و همکاران، ۱۳۷۶).

در کاهش اضطراب امتحان، افراد اعم از والدین، معلم و دانش‌آموز نقش مهمی دارند که به اختصار به آنها اشاره می‌شود:

نقش والدین در کاهش اضطراب امتحان فرزندان:

عوامل قبل از امتحان

عدم تأکید زیاد بر نمره و توصیه به حفظ آرامش به فرزندان
 تمجید از فعالیتهای خوب دانش آموزان، شنیدن انتظارات آنها و یادآوری
 تواناییهایشان

توصیه به زود خوابیدن در شب امتحان و صرف صبحانه مناسب و کامل
 شنیدن راهنماییهای معلمان به طور صحیح و پرسش از معلمان هنگام برخورد با
 ابهام

در جریان قرار دادن معلم در صورت نیاز به وقت بیشتر برای امتحان
 گرفتن امتحانات آزمایشی از دانش آموزان قبل از امتحان (طالبی، ۱۳۷۹).

عوامل بعد از امتحان

صحبت کردن درباره تجربیات کسب شده دانش آموزان از امتحان، تقویت
 عادات مثبت و کمک به از بین بردن اضطراب باقیمانده از امتحان
 یادآوری به دانش آموزان در مورد عدم قضاوت قطعی در مورد نتیجه امتحان
 ترتیب دادن جشن بعد از امتحان به منظور تقدیر از جدیت دانش آموزان و جدالی
 که درگیر آن بوده است.

قرار ملاقات با معلم و بررسی کیفیت کار دانش آموزان (طالبی، ۱۳۷۹).

نقش معلم در کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان:
 به نظر بسیاری از روانشناسان یکی از بهترین شرایط یادگیری می تواند ساعت
 امتحان باشد. معلم متعهد از هر موقعیتی برای یاد دادن و افزایش معلومات
 دانش آموزان خود و ایجاد تغییرات رفتاری پایدار در آنها بهره می گیرد. معلم مجرب

و دلسوز هرگز جلسه امتحان را به صحنه دادگاه و یا حسابرسی تبدیل نمی کند (افروز، ۱۳۷۱).

معلم مهربان با چهره‌ای گشاده، سعی می کند عوامل زیانبار و اضطراب‌زا را از جلسه امتحان دور کند. معلم باید سعی کند قبل از آغاز امتحان با چهره‌ای متبسم و خندان و با بیان جمله‌ای گیرا و خوشایند، دانش‌آموزان را از حالت هیجان‌زدگی و تنش روانی - عضلانی برهاند و آرامش را به همه دانش‌آموزان ارزانی دارد (افروز، ۱۳۷۱). معلم توانا و دلسوز بخوبی می داند که هرگونه تهدید، تحقیر و تنبیه، اضطراب دانش‌آموزان را بیشتر می کند و در عوض چهره گشاده و متبسم معلم، صدای آرام و جملات دلنشین و اطمینان‌بخش او می تواند اضطراب آنها را کاهش دهد و اعتماد به نفس آنان را تقویت کند (افروز، ۱۳۷۱).

نقش دانش‌آموزان در کاهش اضطراب

استراحت شب قبل از امتحان و خودداری از مطالعه یک ساعت یا بیشتر مانده به امتحان

از قبل آماده کردن هر آنچه در جلسه امتحان نیاز است

به موقع حاضر شدن در جلسه امتحان (نه خیلی زود و نه خیلی دیر)

صحبت نکردن در مورد امتحان با دیگران قبل از شروع جلسه

مطالعه کل سؤالات و در نظر گرفتن محدوده زمانی و پاسخگویی به سؤالاتی که

آمادگی بیشتری برای آن هست.

در صورت وجود ابهام، دریافت کمک از ممتحن برای رفع آن

نگرش واقعگرایانه داشتن نسبت به امتحان

عدم اضطراب هنگام ناتوانی در پاسخگویی به بعضی سؤالات و پاسخگویی به بقیه سؤالات استفاده از روش آرام سازی حتی هنگام امتحان و وقتی که اضطراب غالب شده است.

توجه به امتحان نه به خود (مرکز مهارت های یادگیری، ۱۹۹۹).
دور کردن تلقین منفی و داشتن انتظارات منطقی از خود (بیابانگرد، ۱۳۸۰).

روش

جامعه آماری و روش نمونه گیری: جامعه آماری این پژوهش را دانش آموزان پسر سال دوم متوسطه آموزش و پرورش دزفول تشکیل می دهد. برای انتخاب افراد در ابتدا از مشاوران دبیرستان خواسته شد تا کسانی را که نشانه های اضطراب دارند، معرفی کنند. افراد معرفی شده با آزمون اضطراب امتحان مورد ارزیابی قرار گرفتند از بین کسانی که نمره ۱۵ و بالاتر گرفته بودند ۳۰ نفر انتخاب، و به طور تصادفی به دو گروه آزمایش و گواه تقسیم شدند. گروه آزمایش به طور تصادفی به سه گروه پنج نفری تقسیم شدند و سه مربی آموزش دیده به طور تصادفی مسئولیت آموزش این سه گروه را به عهده گرفتند. از ۱۵ نفر گروه آزمایش تعهد گرفته شد تا پایان آموزش در همه کلاسها شرکت کنند. از این ۱۵ نفر تنها یک نفر به دلیل ترک تحصیل، آموزش را ادامه نداد و در گروه گواه نیز برای ارزیابی بعدی به یک آزمودنی دسترسی پیدا نشد. به این ترتیب دو گروه ۱۴ نفره آزمایش و گواه باقی ماند که میانگین نمره اضطراب پیش آزمون گروه گواه و آزمایش به ترتیب ۲۰/۴۲ و ۱۸/۸۵ است.

ابزار

ابزار اصلی این پژوهش، آزمون اضطراب امتحان فیلیپس (۱۹۷۸) است که از مقیاس اضطراب مدرسه فیلیپس جدا شده است. این مقیاس ۲۶ سؤال دارد. این آزمون در سال ۱۳۷۴ در مطالعه بر روی یک گروه ۳۰ نفری از نظر دستوری و قابل فهم بودن برای افراد ارزیابی شد. در سال ۱۳۷۵ در مطالعه‌ای پایایی و روایی و نقطه برش آن محاسبه شد (عابدی، ۱۳۷۵). در این پژوهش، دوباره پایایی و روایی این آزمون بررسی شد. برای بررسی روایی، همبستگی این آزمون با آزمون کتل در یک گروه ۱۰۰ نفری که به طور تصادفی از چهار دبیرستان ناحیه دو آموزش و پرورش شهرستان دزفول انتخاب شده بودند، محاسبه شد و برای بررسی پایایی از شیوه تصنیف استفاده شد. در مجموع روایی آزمون ۴۹٪ و پایایی آن ۸۸٪ محاسبه شد که می‌توان گفت آزمون از روایی و پایایی مطلوبی برخوردار است.

روش آماری تحلیل اطلاعات

برای ارزیابی تأثیر متغیر مستقل در ابتدا نمره‌های پس آزمون گروه گواه و گروه آزمایش به طور جداگانه از نمره‌های پیش آزمون کم شد و سپس با استفاده از آزمون t گروه‌های مستقل، معناداری تفاوت بین میانگین نمره‌های تفاوت گروه گواه و آزمایش ارزیابی شد.

شیوه اجرای پژوهش

این پژوهش در چهار مرحله انجام شد: ۱- تهیه طرح تحقیق ۲- تهیه ابزار پژوهش ۳- اجرای آزمون اصلی شامل آموزش مربیان، نمونه‌گیری، برگزاری جلسات

آموزشی، جلسات آموزشی با نظم هر هفته یک جلسه ۱/۵ ساعته. به طور کلی پنج جلسه آموزشی برای سه گروه آزمایش انجام شد. به منظور یکسانی در روشهای آموزش برای مریبان، راهنمایی تهیه شد که مرحله به مرحله روش آموزش در کلاس را توضیح می داد. همچنین راهنمایی نیز ویژه دانش آموزان تهیه شده بود. در پایان جلسات آموزش، آزمون اضطراب امتحان به عمل آمد و سه پیگیری بعد از امتحان اول، امتحان وسط و امتحان آخر در پایان نیمسال دوم سال تحصیلی ۸۴-۸۳ انجام شد. در این پیگیریها مریب ضمن ارزیابی میزان اضطراب به تقویت شیوه های مقابله افراد با اضطراب می پرداخت. لازم به ذکر است که شیوه تدوین شده برای کاهش اضطراب امتحان در این پژوهش شیوه ای است که توسط مایکن بوم و همکاران معرفی شده است (در این پژوهش این شیوه تا اندازه ای تغییر یافته است). در آموزش از سه مهارت استفاده شده که عبارت است از:

مهارت تن آرامی، براساس شیوه ای که کرمی با استفاده از روشهای رایج تن آرامی به صورت نوار کاست تهیه کرده است.

مهارت خودگویی که براساس شیوه ای مایکن بوم تهیه شده است.

تمرکز با گل سرخ که براساس روشهای رایج در مراقبه، آماده شده است.

نتایج پژوهش

در جدول زیر میانگین و انحراف معیار گروه گواه و آزمایش قبل و بعد از اعمال

متغیر مستقل ارائه شده است:

قبل از اعمال متغیر		بعد از اعمال متغیر (ارزیابی اول)		بعد از اعمال متغیر (ارزیابی دوم)	
میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
۱۸/۸۵	۲/۸۲	۱۸/۵۷	۴/۷۶	۱۹/۷۱	۴/۸۵
۲۰/۴۲	۲/۹۵	۱۲/۲۱	۷/۵۸	۸/۴۲	۸/۴۷
		$t=4/15$		$t=4/97$	
		$p<0/001$		$p<0/001$	

همان‌طور که در جدول مشهود است، میانگین نمره های اضطراب گروه گواه به مرور زمان تغییر نکرده است ولی در گروه آزمایش تحت تأثیر متغیر مستقل بسیار افت کرده است.

از آنجا که t مشاهده شده در دو حالت (۴/۹۷ و ۴/۱۵) از مقدار معیار جدول بیشتر است، می‌توان گفت فرضیه صفر رد سطح $p<0/001$ رد شده، یعنی شیوه آموزش کاهش اضطراب امتحان مؤثر بوده است.

یافته‌های جانبی

بررسی توصیفی سؤالاتی که به آزمودنیهای گروه آزمایش داده شده، حاکی است که قبل از آموزش ۹۰٪ این افراد به نظر خودشان به میزان زیادی اضطراب داشتند. ۱۰۰٪ این افراد در مورد مهارتهایی که آموزش داده شد، اطلاعاتی نداشتند و ۱۰۰٪ آنها مشتاق بودند که اضطرابشان کاهش یابد.

ارزیابی دوره پیگیری و ارزیابی نهایی حاکی از این است که هرچه به پایان آموزش نزدیک می‌شدیم، اضطراب امتحان کاهش می‌یافت. به نظر مربیان آموزشی

شیوه آموزشی این پژوهش مورد رضایت دانش آموزان بوده و برای همه دانش آموزان لازم است.

بحث در نتایج

فرضیه اصلی این پژوهش این است که «آموزش ایمن سازی در مقابل فشار، موجب کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان می شود». با توجه به داده های این پژوهش، فرضیه مذکور قبول شده است. نتیجه تا چه حد می تواند قابل اعتماد باشد؟ آیا این پژوهش روایی درونی دارد؟ آنچه نتایج پژوهش به ما می گوید این است که گروه گواه تغییر چندانی نداشته و حتی در آخرین بار میانگین نمره های اضطراب آنان بیشتر از دو نوبت قبل است (اگر چه معنادار نیست)، ولی گروه آزمایش رفته رفته میانگین نمره های اضطراب کمتری کسب می کند که با منطق شیوه آموزش نیز سازگار است. آیا سبک حرکت نمره ها ناشی از متغیر مستقل است یا عوامل دیگر؟ طبیعی است که می توان عوامل دیگری غیر از آموزش را نیز در این تغییر دخیل دانست؛ مثلاً اینکه عده ای دور هم جمع می شوند و راجع به اضطراب امتحان صحبت می کنند؛ شخصیت مربیان؛ الگوسازی دانش آموزان با این شخصیتها؛ تلقین و ... البته جدا کردن اثر این عوامل از متغیر مستقل بسیار دشوار است ولی در این پژوهش چند نکته رعایت شده است که رعایت آنها می تواند تأثیر این عوامل را بسیار کم کند:

مربیان آموزش دیده بودند و برای آنان کتابچه راهنمایی تهیه شد که موظف بودند دقیقاً طبق راهنما عمل کنند.

مربیان فقط در کلاس درس با دانش آموزان تعامل داشتند و از ارائه مشاوره و یا ملاقاتهای خارج از کلاس اکیداً خودداری کردند.

اگرچه این نکات رعایت شده، قطعاً تأثیر شخصیت مربی متغیری است غیرقابل کنترل. بویژه که در اینجا سه مربی وجود داشت.

عوامل تهدید کننده روایی پژوهش مثل رشد، تاریخچه، پیش آزمون، رگرسیون و عامل ابزار یابی به دلیل داشتن گروه گواه و انتخاب تصادفی بر روایی پژوهش مؤثر نبوده است.

یافته‌های این پژوهش قابل تعمیم است؟ در این مورد چون پژوهش تنها در یک گروه خاص انجام شده است، تکرار پژوهش می‌تواند جواب سؤال را بهتر روشن سازد؛ اگرچه نتایج پژوهشهای خارجی و پژوهش دادستان (۱۳۷۴) که تا اندازه‌ای به این پژوهش شباهت دارد، حاکی از یکسان بودن نتایج و مؤید قابل تعمیم بودن یافته‌هاست. در ضمن باید به محدودیتهای پژوهش یعنی تعداد کم نمونه، اجرای پژوهش تنها در یک گروه پسران و عدم کنترل شخصیت مربیان نیز توجه داشت.

در پایان پیشنهاد می‌شود با در نظر گرفتن محدودیتهای این پژوهش در نقاط دیگر نیز پژوهشهای مشابه انجام گیرد. همچنین از آنجا که این شیوه برای دانش آموزان، جالب و جذاب بوده است، مهارتهای مطرح شده در آن به دانش آموزان آموزش داده شود تا دانش آموزان با داشتن شیوه‌ای کارآمد بتوانند در برابر اضطراب امتحان فائق آیند.

منابع فارسی

- آزاد، حسین (۱۳۷۴). آسیب‌شناسی روانی. تهران: انتشارات بعثت.
- ابوالقاسمی، عباس (۳۷۵). ساخت و اعتباریابی مقدماتی پرسشنامه اضطراب امتحان و بررسی رابطه اضطراب امتحان با اضطراب عمومی، عزت نفس، پایگاه اجتماعی - اقتصادی، عملکرد تحصیلی و

- انتظارات معلم در دانش‌آموزان پسر سال سوم راهنمایی شهرستان اهواز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی. اهواز دانشکده علوم تربیت و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران.
- ابوالقاسمی، عباس؛ نجاریان، بهمن (۱۳۷۸). *مجله پژوهش‌های روان‌شناختی*.
- افروز، غلامعلی (۱۳۷۱). *امتحان و اضطراب*. مجله پیوند، شماره ۱۵۲، تهران: انتشارات انجمن اولیاء و مربیان.
- اسدی مقدم، عزیزه (۱۳۷۵). *ساخت و اعتباریابی مقدماتی پرسشنامه اضطراب امتحان و بررسی رابطه آن با اضطراب عمومی، عزت نفس، پایگاه اجتماعی - اقتصادی، انتظارات معلم و عملکرد تحصیلی در بین دانش‌آموزان دختر سال سوم مدارس راهنمایی اهواز*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی.
- اکرمی، ناهید (۱۳۷۸). *اضطراب امتحان*. ماهنامه پرورشی وزارت آموزش و پرورش، مجله تربیت، شماره سوم. بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۸۰). *با اضطراب امتحان چه کنیم*. بیک سنجش، سال ششم، شماره ۴.
- بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۷۹). *راهبردهایی برای پیشگیری از اضطراب امتحان*. مجله پیوند.
- بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۷۸). *اضطراب امتحان*. تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- دادستان، پریرخ؛ دانش‌پژوه، زهرا (۱۳۷۴). *سنجش و درمان اضطراب امتحان و راه‌های کاهش آن*. شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش تهران.
- طالبی، مرجان (۱۳۷۹). *مقایسه میزان اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر و پسر در مقطع راهنمایی و تعیین رابطه آن با پیشرفت تحصیلی آنها*. پایان‌نامه کارشناسی روان‌شناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد نایین.
- علیپور و شمسایی، علی (۱۳۷۶). *غلبه بر اضطراب*. تهران: انتشارات دکلمه‌گران.
- لو، پیر و لو، هنری (۱۳۷۱). *استرس دائمی*. ترجمه قریب، عباس، مشهد: نشر درخشش.
- ماسن، پاول هنری؛ کیگان، جروم؛ هوستن، آلتاکارون؛ کانجر، جان‌جین‌وی (۱۳۷۶). *رشد و شخصیت کودک*. ترجمه مهشید یاسایی، تهران: نشر مرکز.

منابع انگلیسی

- Baron, R.A. & Byrne, D. (1994). *Social psychology*. Allyn and Bacon, Newyork.
- Bruch, M.A. (1978). *Type of cognitive modeling imitation of modeled tactics, and modification of test Anxiety*. *Cognitive therapy and research*, 2, 147-149.
- Deffenbacher, J.L. & Hazaleus, S.L. (1985). *Cognitive, Emotional, and psychological components of test anxiety*. *Cognitive therapy and research*, 159-180.
- Hughes, J.N. (1988). *Cognitive behaviour therapy with children in schools*. Newyork: pergamon press.
- Learning skills center. (1999). University of Texas-Austin, Jwster A332, (512)471-3614.
- Morris, L.W. Liebert, R.M. (1969). *Effects of anxiety on timed and untimed*

intelligenece test. Another look. Journal of counsulting and clinical psychology, 33.240-244.

Sarason, S.B.,& Mandler, G.(1952). Some correlates of test anxiety. Journal of obnormal social psychology, 47,810-817.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی