

تأثیر آموزش راهبردهای مقابله با باورهای غیر منطقی با رویکرد شناختی بر اضطراب امتحان دانش آموزان

تاریخ دریافت: ۹۰/۱۲/۱۰

تاریخ پذیرش: ۹۱/۱۰/۱۸

محمد رضا رضایی*، جواد اژه‌ای**، مسعود غلامعلی لواسانی***

چکیده

مقدمه: هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای مقابله با باورهای غیر منطقی (با رویکرد شناختی) بر اضطراب امتحان دانش آموزان بود.

روش: جامعه آماری شامل همه دانش آموزان پایه اول متوسطه شهرستان شهریار بود. ۶۰ نفر از دانش آموزانی که در اضطراب امتحان یک انحراف معیار بالاتر از میانگین جامعه بودند انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه (۳۰ نفر گروه آزمایش، و ۳۰ نفر گروه گواه) جایگزین شدند. هشت جلسه برنامه آموزش گروهی راهبردهای مقابله با باورهای غیر منطقی جهت کاهش اضطراب برای گروه آزمایش انجام شد. تمام آزمودنی‌ها قبل و بعد از درمان و در مرحله پیگیری یک ماهه پرسشنامه راهبردهای مقابله با باورهای غیر منطقی را تکمیل کردند.

یافته‌ها: نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره‌ی اندازه‌گیری مکرر نشان داد که آموزش راهبردهای مقابله با باورهای غیر منطقی باعث کاهش اضطراب امتحان در این دانش آموزان می‌شود. این نتایج در مرحله پیگیری حفظ شد.

نتیجه‌گیری: آموزش راهبردهای مقابله‌ای می‌تواند اضطراب امتحان دانش آموزان را کاهش دهد و به سلامت روانی آنها منجر شود.
واژه‌های کلیدی: راهبردهای مقابله‌ای، باورهای غیر منطقی، اضطراب امتحان

rezaei_297@yahoo.com

ejei@iranapy.ir

lavasani@ut.ac.ir

* نویسنده مسئول: کارشناس ارشد مشاوره دانشگاه تهران، تهران، ایران

** استاد، گروه روان‌شناسی دانشگاه تهران، تهران، ایران

*** استادیار، گروه روان‌شناسی دانشگاه تهران، تهران، ایران

مقدمه

جدی توسط ساراسون^۳ و مندلر^۴ [۱۰] شروع شده است. اضطراب امتحان یکی از موانع متعدد در بهره‌گیری کامل از دانسته‌ها، اندوخته‌ها و اطلاعات قبلی است. آن همچنین یک حالت هیجانی یا احساسی ناخوشایند است که با مسائل رفتاری و فیزیولوژیکی توأم بوده و در امتحانات رسمی یا دیگر شرایط ارزیابی تجربه می‌شود [به نقل از ۱]. با این وجود دودین^۵ [۱۱] معتقد است برای کاهش اضطراب امتحان، استفاده از روش‌های شناختی به تنهایی کافی نیست، بلکه به طور همزمان لازم است راهبردهای تست زنی و روش درس خواندن نیز به دانش‌آموزان آموزش داده شود. اهمیت متغیرهای شناختی در درمان اضطراب امتحان توسط مایکن بام^۶ مورد تأکید قرار گرفته است. وی مشاهده کرد که دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان توسط خودگویی‌های منفی^۷ دچار حواس پرتی می‌شوند [۱۲]. از طرفی هیل^۸ [۱۳] بر این باور است که اضطراب امتحان یک پدیده جهانی است و سالانه عملکرد تحصیلی میلیون‌ها دانش‌آموز و دانشجو را تحت تأثیر می‌دهد. بر اساس برآورد برخی پژوهشگران مانند آلیسینا-جورنت^۹ [۱۴] و تراین^{۱۰} [۱۵] میزان شیوع اضطراب امتحان در دانش‌آموزان و دانشجویان از ۱۰ تا ۳۰ درصد گزارش شده است. برای مثال هرناندز^{۱۱} [به نقل از ۱۴] با مطالعه ۲۸۴۶۳ دانشجو در کشور اسپانیا، گزارش داد که حدود ۲۱ درصد آنان از اضطراب امتحان رنج می‌برند. این بررسی نشان می‌دهد که نمره‌های اضطراب امتحان در مدارس ابتدایی، با افزایش سن دانش‌آموزان بیشتر می‌شود. به اعتقاد شوارزر^{۱۲} [۱۶] اضطراب امتحان بین سنین ده تا سیزده سالگی شکل گرفته، ثبات می‌یابد و تا مرز بزرگسالی تداوم دارد. الیس و همکاران معتقدند در مدارس و کلاس‌های خاص می‌توان، شیوه تفکر و زندگی عقلانی را به افراد آموزش داد تا بدین وسیله پیشاپیش از ابتلای آنها

اضطراب در حد سازنده ما را وا می‌دارد که برای انجام امور خود به موقع و مناسب تلاش کرده و بدین ترتیب زندگی خود را بارورتر و بادوام‌تر سازیم [۱] در جریان رشد، کودکان و نوجوانان طیف وسیعی از اضطراب‌ها را تجربه می‌کنند و گاه این اضطراب‌ها از چنان شدتی برخوردارند که زندگی روزمره و تحصیلی آنان را دشوار می‌سازند. یکی از انواع این اضطراب‌ها اضطراب امتحان^۱ است. اضطراب امتحان به عنوان یک پدیده متداول و مهم آموزشی رابطه تنگاتنگی با عملکرد و پیشرفت تحصیلی کودکان و نوجوانان دارد [۲]. اضطراب امتحان حالتی مرضی و بیمارگونه از اضطراب در موقعیت‌های تحصیلی است، که می‌تواند به کاهش عملکرد تحصیلی، ضعف در یادگیری و یا کاهش سطح نمرات درسی منجر گردد. در بسیاری از موارد دانشجویان و یا دانش‌آموزان با آمادگی و مطالعه کافی و در نظر گرفتن همه اصول در امتحان شرکت می‌کنند، اما علیرغم این مسأله افکار منفی مرتبط با امتحان باعث می‌گردد، تا نتیجه امتحان مطلوب نباشد. پژوهش‌های انجام شده [۳، ۴، ۵] نشان می‌دهند افراد دچار اضطراب امتحان، خود-ارزیابی‌های منفی از خود دارند که باعث می‌شود توجه آنها در هنگام امتحان مختل گردد. الیس اضطراب و اختلالات عاطفی را نتیجه طرز تفکر غیر منطقی و غیر عقلانی می‌داند [۶]. دانش‌آموزان با اضطراب امتحان بالا، در مقایسه با دانش‌آموزانی که اضطراب امتحان پایین‌تری دارند، معمولاً گرایش دارند که امتحانات را به صورت موقعیت خطرناک یا تهدید آمیز ادراک کنند [۷، ۸]. بر اساس دیدگاه شناختی، برداشت‌های غلط و افکار نادرست، منبع اضطراب محسوب می‌شوند. این افکار به دلیل ارزیابی‌های غیر واقعی از موقعیت‌ها به وجود می‌آیند. افکاری که اغراق آمیز بوده و خطرات آنها بیش از اندازه برآورد می‌شوند [۵]. اشتغال ذهنی شخص با خطر یا تکرار غیر ارادی و مداوم افکار خودکار و تکرار افکاری که محتوای تهدید جسمی و روانی دارند، سبب بروز اضطراب می‌گردد [۹]. اضطراب امتحان یکی از متغیرهای شناختی-هیجانی^۲ بسیار مهم است که پژوهش درباره آن به طور

3- Sarason

4- Mendler

5- Dodeen

6- Meichenbaum

7- negative self-statements

8- Hill

9- Alsina-Jurnet

10- Troyn

11- Hernandez

12- Schwarzer

1- Test Anxiety

2- cognitive-emotional

آزمودنی‌ها: جامعه آماری این پژوهش، شامل تمامی دانش آموزان پسر پایه اول دبیرستان بودند که در دبیرستان‌های دولتی شهرستان شهریار به تحصیل اشتغال داشتند. ۱۲۱ نفر از این دانش آموزان که داوطلب شرکت در این پژوهش بودند پرسشنامه اضطراب امتحان را تکمیل کردند. پس از آن شصت نفر از دانش آموزانی که نمره اضطراب امتحان بالای ۵۰ کسب نمودند و در واقع یک انحراف معیار بالاتر از میانگین جامعه بودند، به عنوان دانش آموزان دارای اضطراب امتحان شناسایی شدند. این ۶۰ دانش آموز به صورت کاملاً تصادفی در دو گروه کنترل و آزمایش جایگزین شدند.

ابزار:

آزمون سیاهه اضطراب امتحان اهواز^۴: این سیاهه با استفاده از روش آماری تحلیل عوامل برای سنجش علائم اضطراب امتحان توسط ابوالقاسمی، اسدی مقدم، نجاریان و شکرکن [۲] ساخته شد. این پرسشنامه، یک مقیاس خود گزارشی مداد- کاغذی با ۲۵ ماده است. آزمودنی‌ها یکی از چهار گزینه (هرگز، بندرت، گاهی اوقات، و اغلب اوقات) را انتخاب می‌کنند. این گزینه‌ها به ترتیب مقادیر ۰، ۱، ۲، ۳ نمره‌گذاری می‌شوند. گرفتن نمره بالا در این پرسشنامه نشان دهنده اضطراب امتحان بالا است. حداقل و حداکثر نمره فرد در این آزمون به ترتیب ۰ و ۷۵ خواهد بود.

پرسشنامه مقدماتی اضطراب امتحان که ۹۳ ماده داشت روی ۵۸۱ دانش آموز دختر و پسر پایه سوم راهنمایی شهر اهواز به صورت تصادفی اجرا شد. برای سنجش همسانی درونی TAI از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. بر اساس نتایج حاصله ضرایب آلفا برای کل نمونه، آزمودنی‌های دختر و آزمودنی‌های پسر به ترتیب ۰/۹۴، ۰/۹۵، ۰/۹۲ گزارش شد. در پژوهش حاضر، دانش آموزانی که نمره اضطراب آنان بالای پنجاه بود، به عنوان دانش آموزان با اضطراب امتحان بالا شناسایی شدند.

روند اجرای پژوهش: پس از هماهنگی با آموزش و پرورش از بین ۱۶ مدرسه موجود در شهرستان ۴ مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس با استفاده از فراخوان از داوطلبان آزمون اضطراب امتحان اهواز را به عمل آورده که ۱۲۱ نفر به آزمون پاسخ کامل دادند. از بین این تعداد ۶۰

به اختلال عاطفی جلوگیری کرد [۷]. کراکر^۱ [۱۷] مطالعه‌ای در مورد اثربخشی درمان عقلانی- عاطفی- رفتاری و درمان حساسیت زدایی منظم انجام داده‌اند. نتایج به دست آمده از درمان عقلانی- عاطفی- رفتاری و درمان حساسیت زدایی منظم هیچ اختلافی با هم نداشت و هر دو روش در کاهش اضطراب دانشجویان تقریباً به یک اندازه تأثیر داشتند. بوتین و توسی^۲ به نقل از ابولقاسمی [۱] اثربخشی روش‌های درمان منطقی هیجانی الیس و هیپنوتیزم را در آزمودنی‌های مبتلا به اضطراب امتحان بررسی کردند. نتایج نشان داد که اضطراب امتحان گروه‌های آزمایش در پس آزمون و مرحله پیگیری دو ماهه به طور معناداری کاهش یافت. روش درمانی منطقی- هیجانی الیس مؤثرترین درمان بود و تغییرات مثبت قابل توجهی در افکار و باورهای منطقی آزمودنی‌ها به وجود آورد. توبیاس^۳ [۱۸] بر این باور است که دانش آموزان دارای اضطراب امتحان بالا، عملکرد شناختی و فراشناختی پایینی دارند و در نتیجه در امتحانات ضعیف عمل می‌کنند. بررسی پژوهش‌های موجود نشان می‌دهد که در ایران پژوهش‌های اندکی در رابطه با راهبردهای مقابله با باورهای غیر منطقی به منظور کاهش اضطراب امتحان صورت گرفته است. بدیهی است که هر قدر زودتر و سریع‌تر بتوان اضطراب امتحان دانش آموزان را شناخت و میزان آن را با استفاده از روش‌های مقابله کاهش داد، امکان بیشتری وجود دارد تا از افت تحصیلی آنان و بروز ناپه‌نجاری‌های رفتاری- عاطفی پیشگیری نمود. از این رو، هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر آموزش راهبردهای مقابله با باورهای غیر منطقی با رویکرد شناختی بر کاهش اضطراب دانش آموزان پایه اول متوسطه بود. در این پژوهش راهبردهای مقابله با باورهای غیر منطقی، به عنوان متغیر مستقل و میزان اضطراب امتحان، به منزله متغیر وابسته و جنسیت و پایه تحصیلی متغیر کنترل محسوب می‌شدند.

روش

طرح پژوهش: طرح حاضر یک طرح آزمایشی می‌باشد که در آن از انتخاب تصادفی و گزینش در دو گروه آزمایش و گواه استفاده شده است.

1- Crocker

2- Boutin & Tosi

3- Tobias

4- Ahvaz Test of Anxiety Inventorty (TAI)

همچنین پذیرش ناامیدی‌ها به عنوان مبارزاتی که بخشی از زندگی هستند نیز مورد تأکید قرار گرفت.

جلسه چهارم) تفکر غیر منطقی شماره ۴: بی‌مسئولیتی هیجانی، یعنی اعتقاد فرد به اینکه بدبختی و عدم خشنودی او بوسیله عوامل بیرونی به وجود آمده است. راهبرد مقابله، کنترل سرنوشت خود را در دست گیرد. این امر از طریق پذیرش عواطف به عنوان نتیجه احساسات، ارزشیابی‌ها، تلقین‌های فرد به خودش است در صورت کنترل و تغییر آنها که کار سختی هم نیست تسلط فرد بر خودش بیشتر می‌شود.

جلسه پنجم) تفکر غیر منطقی باید به هر چیزی که خطرناک و ترسناک به نظر می‌رسد. مشغولیت ذهنی پیدا کرد و در مورد آن مضطرب شد. راهبرد مقابله، بر اضطراب خود غلبه کنیم. با توجه به اینکه تمامی افعال انسان از عقاید و باورهای سرچشمه می‌گیرد و تعبیر غلط و غیر منطقی امور می‌تواند به انجام اعمال و رفتار نامعقول و غیر منطقی منجر شود کاهش تعبیرهای غلط کاهش اضطراب را بدنبال خواهد داشت.

جلسه ششم) تفکر غیر منطقی، هر چیزی که خطرناک و ترسناک به نظر می‌رسد باید از آن دوری کرد. راهبرد مقابله، خویشتن داری خود را گسترش دهیم و از خودگویی منفی بپرهیزیم. در این باره بر رویا رویی و عدم فرار از مشکلات تأکید شد و به این نکته پرداخته شد که عدم مقابله با مشکل رنج‌آورتر از رویا رویی با آن است و فرار از موقعیت‌های مشکل مسکن لحظه‌ای بیش نیست. پس اگر فرد به دنبال آرامش بیشتری است راه مقابله را می‌بایست بیاموزد.

جلسه هفتم) تفکر غیر منطقی شماره ۷ انسان باید همیشه یک فرد قوی‌تر از خودش را داشته باشد که به آن تکیه کند. راهبرد مقابله، حس استقلال خود را پرورش داده و از پذیرش واقعیت ابایی نداشته باشیم.

جلسه هشتم) گذشته من بسیار مهم است و هر چه در گذشته بر من تأثیر گذاشته حالا نیز حتماً بر احساسات و رفتار کنونی من تأثیر می‌گذارد. راهبرد مقابله، تاریخچه شخصی بازنویسی شود.

برنامه آموزش راهبردهای مقابله با باورهای غیر منطقی با رویکرد شناختی، فقط به دانش آموزان گروه آزمایش داده

نفر که نمره‌ی بالاتر از ۵۰ کسب نموده و در واقع یک انحراف معیار از میانگین بالاتر بودند با توجه به سیاهه اضطراب امتحان اهواز به صورت تصادفی در دو گروه کنترل و آزمایش قرار گرفتند. شایان ذکر است که شرایط قبل از اجرای برنامه آموزش راهبردهای مقابله با باورهای غیر منطقی برای هر دو گروه آزمایشی و کنترل یکسان بود و سعی شد از لحاظ اقتصادی، اجتماعی و سایر شرایط موجود تا حد امکان یکسان باشند و هیچ یک از اعضای دو گروه، از قبل در زمینه کاهش اضطراب امتحان آموزشی را دریافت نکرده بودند. در مرحله بعد، دانش آموزان گروه آزمایش در هشت جلسه راهبردهای مقابله با باورهای غیر منطقی جهت کاهش اضطراب شرکت نمودند. جلسات به مدت یک ماه، هفته‌ای دوبار و به مدت ۶۰ دقیقه برگزار گردید.

جلسات هشت گانه به قرار زیر بود:

جلسه اول) تفکر غیر منطقی شماره ۱: من باید حتماً تأیید و محبت دیگران، بخصوص والدین، معلمان و همکلاسی‌هایم را جلب کنم. راهبرد مقابله‌ای شماره ۱ برخورد با نیاز شدید به تأیید. برای این کار به این نکته توجه شد که بجای استفاده از کلمات تأییدی از عبارت بهتر است استفاده شود و از بکارگیری کلمات حتمی و تأییدی کمتر استفاده شود. و بجای آن از کلمات جایگزین استفاده شود.

جلسه دوم) تفکر غیر منطقی شماره ۲: همیشه باید به هر قیمتی که شده ثابت کنم که آدم با کفایت، شایسته و موفق هستم. راهبرد مقابله شماره ۲ از بین بردن ترس افراطی از شکست. مطلق گرایی در انتظارات را با آگاه کردن دانش آموزان از توانمندی‌هایشان و تلاش صحیح برای کسب موفقیت مورد تأکید قرار دادیم و انتظارات معقول که اضطراب کمتری به دانش آموز وارد می‌کند جایگزین انتظارات نامعقول شد.

جلسه سوم) تفکر غیر منطقی ۳: وقتی بندرت ناکام می‌شوم و یا در حق من بی‌عدالتی می‌شود و مرا طرد می‌کنند باید احساس کنم که خیلی افتضاح شده و فاجعه هولناکی رخ داده است. راهبرد شماره ۳ بر ناکامی خود غلبه کرده و بر افسردگی حاصل از آن چیره شویم. راهبرد بکار برده شده در این باره این است که فرد از بزرگ نمودن موقعیت نامطلوب امتناع ورزد و جهت بهبود وضعیت تلاش کند و

یافته‌ها

پس از اجرای آزمون اضطراب امتحان در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری روی هر دو گروه کنترل و آزمایش، تجزیه و تحلیل داده‌های آن در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی با استفاده از نرم افزار کامپیوتری SPSS صورت گرفت. در جدول ۱، آماره‌های توصیفی متغیرها در هر گروه ارائه شده است.

شد و گروه کنترل هیچ گونه آموزشی در این زمینه دریافت نکرد. بعد از اتمام آموزش‌ها بار دیگر آزمون اضطراب امتحان روی دو گروه آزمایش و کنترل اجرا گردید. سپس جهت اطمینان از پایداری آموزش‌ها یک ماه بعد از پس آزمون مرحله پیگیری اجرا گردید و مجدداً هر دو گروه با آزمون اضطراب امتحان مورد آزمون قرار گرفتند.

جدول (۱) میانگین و انحراف معیار اضطراب امتحان به تفکیک نوع آزمون

گروه	پیش آزمون		پس آزمون		پیگیری		کل	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
آزمایش	۵۸/۷	۵/۷۹	۳۰/۵۳	۱۲/۱۳	۲۳/۴۶	۱۱/۷۷	۳۷/۵۷	۱/۳۹
کنترل	۵۸/۹	۶/۵۱	۵۴/۸۶	۷/۹۹	۵۴/۵۷	۱۲/۲۵	۵۶/۱۱	۱/۳۹
کل	۵۸/۸	۶/۱۱	۴۲/۷۰	۱۵/۹۵	۳۹/۰۲	۱۹/۶۹	-	-

بر اساس نتایج جدول فوق می‌توان ملاحظه نمود که پیش فرض نرمال بودن چند متغیره و همگنی ماتریس‌های واریانس-کواریانس برقرار می‌باشد ($p > 0.05$) $M=12/40$ باکس $F=1/95$ و بنابراین می‌توان از آزمون تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر برای مقایسه میانگین‌های اضطراب دانش آموزان در دو گروه آزمایش و کنترل و در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری (طرح آماری یک درون، یک بین) استفاده کرد. پیش از اجرای آزمون باید از پیش فرض دیگری که همان برقرار بودن کرویت (یعنی برابر بودن واریانس تفاوت تمام زوج‌های اندازه‌گیری مکرر) است اطمینان حاصل کرد و در صورت برقرار نبودن این مهم از F تعدیل شده‌ای که در جات آزادی آن در شاخصی به نام اپسیلون گرین هاوس-گیسر ضرب شده است استفاده کرد. همچنین در این شرایط چنانچه مقدار اپسیلون گرین هاوس-گیسر از 0.70 بیشتر باشد باید شاخص تعدیل یافته دیگری به نام هوین و فلت را در محاسبه F لحاظ نمود. نتایج آزمون کرویت موچلی در زیر آمده است.

با استفاده از آزمون تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر به مقایسه میانگین‌های دو گروه آزمایش و کنترل در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری (طرح آماری یک درون، یک بین) پرداخته و در نهایت در مورد تأثیر راهبردهای مقابله با باورهای غیر منطقی (با رویکرد شناختی) بر اضطراب امتحان دانش آموزان نتیجه‌گیری شد. قبل از اجرای آزمون مفروضه برقرار بودن نرمال بودن چند متغیره و تقارن مرکب ماتریس‌های واریانس کواریانس از طریق آزمون M باکس بررسی گردید.

جدول (۲) نتایج آزمون M باکس برای بررسی نرمال بودن چند متغیره و تقارن مرکب ماتریس‌های واریانس کواریانس

آزمون	مقدار	سطح معنی‌داری
M باکس	۱۲/۴۰	۰/۰۷
F	۱/۹۵	
درجه آزادی بین گروهی (۱)	۶	

جدول (۳) نتایج آزمون W موچلی برای بررسی فرض کرویت

اثرات دورن آزمودنی (پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری)	موچلی W	X^2	درجه آزادی	سطح معناداری	Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
اضطراب از امتحان	۰/۹۱	۵/۲۴	۲	۰/۰۷	۰/۹۲	۰/۹۶	۰/۵۰

بنابراین می‌توان مقدار F بدون تصحیح را گزارش داد.

بر اساس نتایج جدول فوق می‌توان استنباط نمود که پیش فرض کرویت برقرار بوده ($X^2=5/24$ df=2 $p> 0/05$) و

جدول ۴) آزمون اثرهای تعامل زمان (درون آزمودنی‌ها) با کاربندی آزمایشی (مقایسه میانگین‌های پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری در دو گروه)

منبع	نوع آزمون	مجموع مجزورات	درجه آزادی	مجذور میانگین	F	سطح معنی‌داری	اندازه اثر	توان آزمون
زمان * کاربندی آزمایشی	برقرار بودن پیش فرض کرویت	۷۹۱۵/۰۸	۲	۳۹۵۷/۵۴	۶۹/۸۸	۰/۰۰۰۱	۰/۵۵	۱
	گرین هوس کیسر	۷۹۱۵/۰۸	۱/۸۴	۴۳۰۵/۰۳	۶۹/۸۸	۰/۰۰۰۱	۰/۵۵	۱
	هوین فلت	۷۹۱۵/۰۸	۱/۹۳	۴۱۰۴/۰۲	۶۹/۸۸	۰/۰۰۰۱	۰/۵۵	۱
	حد پایین	۷۹۱۵/۰۸	۱	۷۹۱۵/۰۸	۶۹/۸۸	۰/۰۰۰۱	۰/۵۵	۱

می‌باشد. نمرات گروه کنترل نیز در سه آزمون روند کاهشی داشته است اما شتاب این روند نسبت به شتاب روند کاهشی گروه آزمایش بسیار کندتر بوده و به نظر می‌رسد که تغییر محسوسی نداشته است. این نتایج نشان از تأثیر مثبت آموزش راهبردهای مقابله با باورهای غیر منطقی (با رویکرد شناختی) بر اضطراب امتحان دانش آموزان و ماندگاری تأثیرات آن دارد. در ضمن توان آزمون نیز برابر ۱ می‌باشد که نشان دهنده این امر است که با احتمال ۱۰۰ درصد وجود تفاوت بین دو گروه در سه زمان پیش آزمون پس آزمون و پیگیری به درستی تأیید شد.

بر اساس نتایج جدول فوق می‌توان ملاحظه نمود که: بین نمرات اضطراب امتحان آزمودنی‌ها در پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معنادار وجود دارد ($F(2, 16)=69/88$ $P<0/05$) و با توجه به نتایج مندرج در جدول ۱ می‌توان نتیجه‌گیری کرد که نمرات اضطراب امتحان گروه آزمایش (که در پیش آزمون ۵۸/۷۰ بوده) پس از آموزش راهبردهای مقابله با باورهای غیر منطقی (با رویکرد شناختی)، در پس آزمون کاهش چشمگیری یافته ($30/53$) و در پیگیری این روند کاهشی ادامه پیدا کرده است ($23/46$) و همچنان قابل ملاحظه

جدول ۵) آزمون مقابله‌ها برای مقایسه سطوح مختلف دو گروه

زمان مقابله	مجموع مجزورات	درجه آزادی		مجذور میانگین	F	سطح معنی‌داری	اندازه اثر
		خطا	گروهی				
پیش آزمون در برابر پس آزمون	۸۷۳۶/۲۷	۵۸	۱	۸۷۳۶/۲۷	۷۷/۰۴	۰/۰۰۰۱	۰/۵۷
پیش آزمون در برابر پیگیری	۱۴۳۲۲/۱۵			۱۴۳۲۲/۱۵	۱۰۰/۶۶	۰/۰۰۰۱	۰/۶۳
پس آزمون در برابر پیگیری	۶۸۶/۸۱			۶۸۶/۸۱	۸/۱۶	۰/۰۰۰۶	۰/۱۲

داشته‌اند. در ضمن تغییرات به وجود آمده در نمرات اضطراب امتحان دو گروه از پیش آزمون تا پیگیری به صورت معناداری متفاوت بوده که با توجه به جدول ۱ گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل اضطراب امتحان کمتری را داشته است. در نهایت مقایسه تغییرات نمرات اضطراب امتحان دو گروه از مرحله پس آزمون به پیگیری حاکی از آن است که این تغییرات در دو گروه تفاوت معناداری با یکدیگر داشته و نتایج جدول ۱ بیانگر این مطلب است که روند تغییر نمرات در گروه آزمایش از پس آزمون به پیگیری

حال برای آنکه بدانیم تغییرات متغیر وابسته از پیش آزمون تا پس آزمون، از پیش آزمون تا پیگیری و از پس آزمون تا پیگیری برای هر یک از سطوح عضویت گروهی متفاوت است یا نه از آزمون مقابله‌ها استفاده شد که نتایج آن در جدول بالا آمده است. بر اساس نتایج جدول فوق می‌توان ملاحظه نمود که: تغییرات اضطراب امتحان دو گروه از پیش آزمون تا پس آزمون تفاوت معنادار بوده و با توجه به جدول ۱ گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل کاهش معناداری در نمرات اضطراب امتحان در پس آزمون

می‌توانند موفقیت آمیز باشند. با توجه به تأثیر بی‌شائبه شیوه تفکر و نوع ارزیابی که دانش آموزان از عملکرد خود دارند. در جلسات مداخله تلاش شد که اولاً دانش آموزان مبتلا به اضطراب بدانند اضطراب امتحان نتیجه‌ای از تفکر غیر منطقی آنهاست. چون این افکار آنها را از پیشرفت در اهدافشان باز می‌دارد. ثانیاً، دانش آموزان بدانند که این باورها غیر منطقی درباره اضطراب امتحان را به خود تلقین می‌کنند، چون این تمایلات، به حفظ اضطراب آنها کمک می‌کند و آنها باید تلاش نمایند که باورهای غیر منطقی خود را در مورد اضطراب امتحان تغییر دهند و این می‌تواند حداقل امتحان‌ها را تحت تأثیر قرار دهد [۲۶]. این یافته‌ها را می‌توان به این صورت تبیین نمود که مداخلات شناختی با روش‌های مختلف از جمله بازسازی شناختی و هیپنوز شناختی و درمان منطقی-هیجانی با کاهش و اصلاح برخی از افکار معیوب و پذیرش خود واقعی از سوی فرد بدون کمال گرایی افراطی همچنین جایگزین کردن افکار مناسب و عدم وابستگی شدید به دیگران و نگران نشدن از عدم تأیید همیشگی می‌تواند در کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان تأثیر داشته باشد. یافته‌های به دست آمده نشان می‌دهد که با اجرای هشت جلسه آموزشی، سطح آگاهی دانش آموزان نسبت به اضطراب خود بالا رفته است. در این جلسه‌ها، راهبردهای مقابله با باورهای غیر منطقی که در کاهش اضطراب دخیل هستند آموزش داده شد و تغییر شناخت معیوب مورد تأکید قرار گرفت. شایان ذکر است که مدیران و برنامه ریزان آموزشی، اولیا، مربیان و مشاوران، با هم فکری، همدلی، همکاری و هماهنگی یکدیگر می‌توانند با تکیه بر یافته‌های این گونه پژوهش‌ها و اجرای برنامه‌های مداخله گرانه آموزش راهبردهای مقابله با باورهای غیر منطقی (با رویکرد شناختی) میزان اضطراب دانش آموزان را کاهش دهند سلامت روانی آنها را تأمین کنند و در جهت پیشگیری از بروز ناهنجاری‌ها و نابسامانی‌ها حرکت نمایند. پژوهش حاضر نیز مانند بیشتر پژوهش‌های انجام شده، محدودیت‌هایی داشت که به برخی از آنها اشاره می‌شود: این پژوهش روی دانش آموزان پسر سال اول متوسطه اجرا شده و قابلیت تعمیم به گروه‌های دیگر نمی‌باشد. ضمن اینکه در برخی از جلسات به دلیل عدم همکاری دبیران تعدادی از افراد گروه

کاهشی بوده در حالی که در گروه کنترل تغییر محسوسی در نمرات دو مرحله دیده نشده و نمرات افراد این گروه در پس آزمون و پیگیری تقریباً یکسان است.

بحث

بررسی دقیق نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر و مشاهده تفاوت معنادار در کاهش میزان اضطراب امتحان دانش آموزان گروه آزمایشی، نسبت به گروه کنترل پس از آموزش راهبردهای مقابله با باورهای غیرمنطقی، به عنوان یک برنامه مداخله‌ای، نشانگر این است که این راهبردها بر کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان پسر پایه اول متوسطه مؤثر بوده و سودمندی خود را در دستیابی به هدف‌های تعیین شده نشان می‌دهد. شایان ذکر است که نتایج پژوهش حاضر، با تحقیقات قبلی [۲، ۳، ۷، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴] همسو می‌باشد. درمان‌های شناختی به دانش آموزان کمک می‌کند، حفظ تمرکز به تکلیف و عدم تمرکز بر پاسخ‌های نامربوط را فرا گیرند. در درمان‌های شناختی، درمانگران، دانش آموزان را از افکاری که موجب اضطراب امتحان می‌شود، آگاه ساخته و به آنان می‌آموزند که احساسات خود را بیان نموده و پاسخ‌های شناختی معیوب خود را بیرون بربزند و با شناسایی خطاهای شناختی و خودگویی‌های منفی، در تفسیر و برچسب زدن به احساسات روش‌های منطقی اتخاذ نمایند [۲]. طبق نظر دیفنباخر^۱ و هولندورث^۲ [۲۵] افراد مبتلا به اضطراب امتحان، توجه خود را بر فعالیت‌های نامربوط به تکلیف، اشتغال ذهنی همراه با دلواپسی، انتقاد از خود و نگرانی‌های جسمانی معطوف ساخته و توجه و تمرکز کمتری بر تلاش و کوشش‌های تکلیف محوری دارند، که این امر موجب افزایش اضطراب و کاهش عملکرد آنها می‌شود. در مقابل افکار مرتبط با تکلیف و ارزیابی مثبت از خود به بهبود عملکرد کمک می‌نماید. بنابراین افکار نامرتب و خود ارزیابی‌های منفی به عنوان بازدارنده تکلیف و افکار مربوط به تکلیف و خود ارزیابی مثبت تسهیل کننده‌های تکلیف هستند. در نتیجه راهبردهای مقابله با باورهای غیرمنطقی در اصلاح و کاهش افکار منفی و ناخوشایند و متعاقب آن کاهش اضطراب امتحان و افزایش عملکرد تحصیلی

1- Deffenbacher

2- Hazaleus

13- Hill-KT. Res on motivation in educ. New York: Academic Press. 1984; 1: 245-247.

14- Alsina-Jurmet I, Carvallo-Beciu C, Gutierrez-Maldonado J. Validity of virtual reality as a method of exposure in the treatment of test anxiety. Behav Rese Methods. 2007; 39(4): 844-852.

15- Troyn GS. The measurement and treatment of tet anxiety. Review of Educ, Res. 1980; 50(2): 343-372.

16- Shchwarzer R. Worn and emotionality as separate components in test anxiety. In: Ternational Reviewe of Applied Psy. 1980; 33: 205-220.

17- Crocker K. Effect of rational-emotive-behavior therapy and systematic desensitization anxiety. J Cogn Psy. 2000; 170: 17-28.

18- Tobias S. Test anxiety: Interference, defectives skills and cognitive. Educ Psy. 1985; 20: 135-142.

19- Morris LW, Liebert RM. Effects of anxiety on timed and untimed intelligence tests. J Consult and Clin Psy. 1969; 33: 240-244.

20- Boutin GE, Tosi DJ. Modification of irrational ideas and test anxiety through rational stage directed hypnotherapy. J Clinic Psy. 1983; 3: 382-391.

21- Amiri T. Comparison behavior therapy Technique, cognitive behavioral reduction of test anxiety in high school students in academic year 1996 in Tehran [Dissertation]. Tehran University; 1996. [Persian].

22- Modjtahedi M. Relationship between test anxiety and GPA scores and the effect of cognitive therapy technique in reducing anxiety Malekan city high school students [Dissertation]. Tehran: Allameh Tabatabai University; 1998. [Persian].

23- Biabangard E. Anxiety measurment and compare three methods of cognitive therapy, self-training and systematic desensitization in reducing it [Dissertation]. AllamehTabatabaei University; 1999. [Persian].

24- Haghanipour F. Effect of Relaxation training on anxiety levels in students [Dissertation]. Tehran University; 2007. [Persian].

25- Deffenbacher JL, Hazaleus SL. Cognitive, emotional and physiological components of test anxiety. Cogn Therapy and Res. 1985; 9: 169-180

26- Sapp M. Book: Test anxiety: Applied research, assessment and treatment interventions. Lanham, USA: Wisconsin University Press of America; 1999.

توانستند از همه آموزش‌ها بهره ببرند. به پژوهشگران آینده پیشنهاد می‌شود برنامه‌ای جهت آموزش راهبرد مقابله با باورهای غیر منطقی برای والدین دانش آموزان دارای اضطراب امتحان در پژوهش‌های بعدی در نظر گرفته شود. همچنین پیشنهاد می‌شود با توجه به اینکه بسیاری از دانش آموزان از درس خاصی دچار اضطراب می‌شوند، بنابراین، اضطراب از یک درس خاص می‌تواند موضوع پژوهش‌های بعدی باشد.

منابع

1- Abolghasemi A, Asadi-Moghadam A, Nadjarian B, Shokrkon H. Build and validate a scale to measure anxiety in the third grade students in middle school of Ahwaz. J Educ Psy. 1996; 3: 61-74. [Persian].

2- Abolghasemi A. Assessment of anxiety and epidemiological efficacy of treatment methods in reducing test anxiety middle school [Dissertation]. Ahwaz: Shahid Chamran University; 2002. [Persian].

3- Sarason IG. Stress, anxiety and cognitive interference: Reactions to tests. J Personality and Soc Psy. 1984; 46: 929-938.

4- Wine J. Cognitive-attentional theory of test anxiety. In I. G. Sarason (Ed.), Test anxiety: Theory, res and applications. Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum; 1980. p. 349-385.

5- Abolghasemi A. Effectiveness of treatment methods of stress inoculation training and systematic desensitization in students with test anxiety, J Psy. 2004; 1: 21-34. [Persian].

6- Shafiabadi A, Naseri Gh. Theories of Counseling and Psychotherapy, Tehran: Center for Academic Publication; 2002. [Persian].

7- Speilberger CD. Test anxiety: Theory, assessment and treatment. Taylor, Francis Washington, DC, US; 1995.

8- Zohar D. An additive model of test anxiety: Role of exam-specific expectations. J Edu. Psy. 1998; 90(2): 330-340.

9- Beck AT, Clark DA. Anxiety and depression: An information processing perspective, Anxiety Res. 1988; 1: 23-36.

10- Sarason SB, Mandler G. Some correlates of test anxiety. J Abnorm and Soc Psy. 1952; 47: 810-817.

11- Dodeen H. Assessing test-taking strategies of university students: developing a scale and estimating its psychometric. Assess and Eval in Higher Educ. 2008; 33(4): 409-419.

12- Sobhi Gharamaleki N. Evaluate the effectiveness of cognitive therapy and study skills to reduce anxiety and increase academic performance according to the Dimensions of personality [Dissertation]. Tehran: Tarbiat Modarres University; 2006. [Persian].

The Effectiveness of Coping Strategies Training with Irrational Beliefs (Cognitive Approach) on Test Anxiety of Students

Rezaei, M.R. *M. A., Ejei, J. Ph.D., Gholamali-Lavasani, M. Ph.D.

Abstract

Introduction: This study examined the effectiveness of coping strategies to deal with irrational beliefs (cognitive approach) on test anxiety students.

Method: The population consisted of all of first grade of high school students in Sharyar County. 60 cases of students with test anxiety, one standard deviation above the mean were selected and randomly divided into two groups (30 patients in experimental group and 30 controls) were replaced. 8 sessions of group training program for coping with irrational anxiety group were tested. All subjects before and after treatment and at one-month follow-up questionnaire completed coping with irrational beliefs.

Results: Multivariate ANOVA for repeated measures showed that training reduced anxiety in coping with the irrational beliefs of the students are. These results were maintained at follow-up.

Conclusion: Teaching of coping strategies can reduce students test anxiety and can lead to mental health.

Keywords: Coping Strategies, Beliefs and Irrational Anxiety

*Correspondence E-mail:

Rezaei_297@yahoo.com

