

فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی

سال چهاردهم شماره ۵۶ زمستان ۱۳۹۸

**اثر بخشی ترکیب مداخله‌های رفتاری و بازسازی شناختی بر اضطراب**

**امتحان دانش آموزان**

نرگس پورطالب\*<sup>۱</sup>، میرمحمد میرنساب<sup>۲</sup>، رحیم بدری گرگری<sup>۳</sup>

۱- دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، عضو مرکز استعدادهای درخشان، دانشگاه تبریز

۲- دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز

۳- استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۷/۱۵

تاریخ وصول: ۱۳۹۸/۰۲/۱۹

#### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی ترکیب مداخله‌های رفتاری (آرمیدگی عضلانی و حساسیت‌زدایی نظام‌دار) و بازسازی شناختی بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان اجرا شد. طرح پژوهش شبه آزمایشی و از نوع پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش را دانش‌آموزان دختر پایه ششم تشکیل می‌دادند که در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ در شهر تبریز مشغول به تحصیل بودند. نمونه مورد نظر از طریق روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای، به تعداد ۱۴ نفر در هر گروه و با استفاده از نمرات آزمون اضطراب امتحان اسپیلبرگر انتخاب شدند. نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس تک‌متغیره حاکی از آن بود که بین گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون از نظر میزان اضطراب امتحان تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به یافته این پژوهش، می‌توان گفت، ترکیب روش‌های درمانی رفتاری و شناختی در کاهش اضطراب امتحان مؤثر است. استلزام‌های این مطالعه برای انجام پژوهش‌های آتی در قلمرو مداخله‌های رفتاری و شناختی برای کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان مورد بحث قرار می‌گیرند.

**واژگان کلیدی:** اضطراب امتحان؛ مداخله‌های رفتاری؛ آرمیدگی عضلانی؛ بازسازی شناختی

## مقدمه

اضطراب امتحان شایع‌ترین نوع اضطرابی است که امروزه موجبات نگرانی و دغدغه نظام‌های آموزشی و والدین را فراهم کرده است (پورغلامی و فاتحی، ۲۰۱۴). طبق یک تعریف، اضطراب امتحان سازه‌ای چند بعدی است که از ترکیب سه عامل شناخت، احساس و رفتار حاصل می‌شود (سویسا و ویس، ۲۰۱۴). به اعتقاد زیدنر<sup>۲</sup> اضطراب امتحان یک سازه است که دارای ابعاد پدیدارشناسی، فیزیولوژیکی و پاسخ‌های رفتاری می‌باشد و اغلب با نگرانی در مورد عواقب منفی ممکن در یک امتحان همراه است (هیبرس و همکاران، ۲۰۱۵).

لیبرت و موریس<sup>۴</sup>، دو بعد نگرانی<sup>۵</sup> و هیجانی<sup>۶</sup> را به‌عنوان مشخصه‌های اولیه اضطراب امتحان معرفی کردند. اشپیلبرگر<sup>۷</sup> نیز این دو مؤلفه را مورد تأیید قرار داد (کاسادی و هولمز فینچ<sup>۸</sup>، ۲۰۱۵). براین اساس مؤلفه نگرانی، به جنبه‌شناختی اضطراب امتحان اشاره دارد و به شکل نشخوار فکری درباره نارضایتی از خود، حواس پرتی در طی مطالعه و امتحان دادن و فرایندهای شناختی معیوب نمود می‌یابد (بقایی و کاسادی<sup>۹</sup>، ۲۰۱۴) و مؤلفه هیجانی، با علائم جسمی و تنش مشخص می‌شود (نلسون، لیندستورم و پاتریسیا<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۴). هم‌چنین دیفن باخر و هولندورث<sup>۱۱</sup> سومین مؤلفه اضطراب امتحان را تداخل معرفی کردند (پورطالب و میرنسب، ۱۳۹۴). این مؤلفه به آمادگی فرد برای حواس پرتی با جنبه‌های غیرمرتبط با تکلیف اشاره دارد؛ زیرا افراد دارای اضطراب امتحان راهبردهای حل مسئله ضعیف‌تری را به کار می‌گیرند (ماردپور، نجفی و رفعت‌ماه، ۱۳۹۱). بالاخره در سال‌های اخیر اضطراب امتحان را شامل چهار مؤلفه نگرانی، هیجان‌پذیری، تداخل و عدم اطمینان<sup>۱۲</sup> دانسته‌اند (پورطالب و

- 
- 1- Soysa & Weiss
  - 2- Zeidner
  - 3- Heise. et al
  - 4- Morris & Liebert
  - 5- worry
  - 6- emotional
  - 7- Speilberger
  - 8- Cassady, & Holmes Finch
  - 9- Baghaei & Cassady
  - 10- Nelson, Lindstorm, & Patricia
  - 11- Deffenbacher & Holand worth
  - 12- lack of confidence

میرنسب، ۱۳۹۴؛ ماردپور، نجفی و رفعت‌ماه، (۱۳۹۱). اما طبق پژوهش‌های انجام شده، از بین این مؤلفه‌ها، مؤلفه شناخت (نگرانی) که خودارزیابی منفی را شامل می‌شود، ویژگی اصلی افراد دارای اضطراب امتحان است (موسوی، حق‌شناس و علیشاهی، ۲۰۰۸).

لازم به ذکر است که با توجه به این ابعاد چندگانه، عوامل مختلفی نیز در بروز اضطراب امتحان دخیل هستند؛ که از جمله آن‌ها می‌توان به موقعیت آزمون و آزمونگر (اصغری، عبدالکدیر، الیاس و بابا، ۲۰۱۲)، ترس از ناامید شدن دوستان و خانواده به خاطر عملکرد ضعیف فرد، مرتبط دانستن احساس ارزشمندی خود با نتیجه و نمره حاصل از امتحان، احساس عدم کنترل بر موقعیت (موسوی، احمدی، پیریایی، سلیمانی و محمودی، ۱۳۹۳)، ویژگی شخصیتی کمال‌طلبی<sup>۱</sup> (لوزانو، والورسگورا و لوزانو<sup>۲</sup>، ۲۰۱۵) و کمال‌طلبی والدین (افرونتی، جرونیمی و وودروف بردن<sup>۳</sup>، ۲۰۱۵) اشاره نمود.

از نظر همه گیرشناسی، تحقیقات روند افزایش شیوع اضطراب امتحان را نشان می‌دهند که به دنبال آن، تعداد دانش‌آموزانی که شکست تحصیلی را تجربه می‌کنند، رو به فزونی خواهد گذاشت (بقائی و کاسادی، ۲۰۱۴). بر اساس پژوهش‌های انجام شده در ایران، میزان شیوع اضطراب امتحان در بین دانش‌آموزان دبیرستانی ۱۷/۲ درصد گزارش شده است (فلاح یخدانی و حیدری، ۱۳۹۰). در این میان جنسیت بی‌تاثیر نیست و در بیشتر تحقیقات میزان این اضطراب در دختران، بیشتر از پسران بوده است (اصغری، عبدالکدیر، الیاس و بابا، ۲۰۱۲؛ بقائی و کاسادی، ۲۰۱۴؛ پورطالب و میرنسب، ۱۳۹۴؛ نورزاد قراملکی، میرنسب، غباری بناب، هاشمی، ۱۳۹۱). بنابراین این میزان شیوع می‌تواند پیامدهای منفی زیادی به دنبال داشته باشد؛ از جمله این پیامدها می‌توان به، انگیزش پایین، باورهای خودارزیابی منفی، تمرکز پایین، افزایش اضطراب عمومی (اصغری، عبدالکدیر، الیاس و بابا، ۲۰۱۲)، احساس تنش و تشویش و برانگیختگی سیستم عصبی خودکار اشاره کرد. هم‌چنین اضطراب امتحان با آسیب‌رساندن به توجه و تمرکز دانش‌آموزان منجر به افت عملکرد تحصیلی، پیشرفت کم، تأخیر در اتمام تحصیلات و حتی افزایش میزان ترک تحصیل مخصوصاً در

1- perfectionism

2- Lozano, Valor-Segura, & Lozano

3- Affrunti, Geronimi & Woodruff- Borden

سطح تحصیلات دانشگاهی می‌شود (خالایا، ۲۰۱۵). حتی جای تعجب نیست که بگوییم، برخی از دانش‌آموزان به علت این موضوع اقدام به خودکشی نیز می‌کنند (موسوی، حق‌شناس، علی‌شاهی، ۲۰۰۸). این پیامدهای منفی، ضرورت ایجاد می‌کند تا در مسیر درمان اضطراب امتحان گام مهمی برداشته شود.

هر چند در تحقیقات گذشته تأثیر روش‌های مختلف بر اضطراب امتحان مورد بررسی قرار گرفته است، اما شایان ذکر است که تحقیقات انجام شده اکثراً تک‌بعدی عمل کرده‌اند، مثلاً عظیمی، شاکری، نوری و حاتمی (۱۳۹۳) به بررسی تأثیر درمان فراشناختی در کاهش اضطراب امتحان و تغییر باورهای فراشناختی دانش‌آموزان پرداخته‌اند که صرفاً بعد شناختی (نگرانی) اضطراب امتحان را در بر می‌گیرد؛ یا پژوهش یعقوبی، محقق، یوسف‌زاده، گنجی و الفتی (۱۳۹۳) که تأثیر آموزشی مدیریت زمان را بر اضطراب امتحان مطالعه کرده‌اند. لذا با عنایت به این که اضطراب امتحان سازه‌ای چندبعدی است؛ نیاز به یک برنامه درمانی ترکیبی احساس می‌شود، که اخیراً در بعضی پژوهش‌ها (پورغلامی و فاتحی، ۲۰۱۴؛ عارفی، مومن و محسن‌زاده، ۲۰۱۳) به این مهم اشاره شده است. در این راستا پورغلامی و فاتحی (۲۰۱۴)، طی پژوهشی اثرات ترکیب حساسیت‌زدایی نظام‌دار<sup>۲</sup> و آموزش مهارت‌های مطالعه را مورد بررسی قرار دادند؛ که نتایج نشانگر اثربخش بودن ترکیب این دو روش مداخله بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان بوده است. همین‌طور در پژوهشی دیگر نیز که به مقایسه اثربخشی روش‌های درمانی حساسیت‌زدایی منظم، مهارت‌های مطالعه<sup>۳</sup> و روش ترکیبی<sup>۴</sup> در کاهش اضطراب امتحان پرداخته شده بود، ترکیب دو روش نسبت به زمانی که هر کدام از آن‌ها به تنهایی به کار گرفته شده بودند، اثربخش‌تر بوده است (ماردپور، نجفی و رفعت‌ماه، ۱۳۹۱). عارفی، مومن و محسن‌زاده (۲۰۱۲) نیز در پژوهش خود مبنی بر به کارگیری روش‌های درمان شناختی<sup>۵</sup> و آرمیدگی<sup>۶</sup> در کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی اثر بخشی ترکیب دو روش فوق را تأیید کرده‌اند. لذا با عنایت پیشینه نظری

1-Khalaila

2- systematic desensitization

3- study skills

4- combination metode

5- cognitive therapy

6- relaxation

و تجربی اضطراب امتحان، اهمیت کاهش اضطراب امتحان و عدم وجود برنامه ترکیبی مناسب با توجه به شرایط بومی، نیاز به ترکیب روش‌های مختلف درمان در کاهش این اضطراب کاملاً محسوس است. لذا با عنایت به تمهیدات ذکر شده، پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی ترکیب روش‌های آرمیدگی عضلانی، حساسیت‌زدایی نظام دار و بازسازی شناختی، بر کاهش نشانه‌های اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر پایه ششم در شهر تبریز انجام گرفت.

### روش‌شناسی

پژوهش حاضر شبه آزمایشی و از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان دختر پایه ششم شهر تبریز بود، که در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ در مدارس این شهر مشغول به تحصیل بودند. در این پژوهش برای انتخاب آزمودنی‌ها از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد. برای این منظور از بین نواحی ۵ گانه آموزش و پرورش شهر تبریز، ناحیه ۱ و سپس از آن ناحیه ۳ دبستان به صورت تصادفی انتخاب شد. سپس از هر مدرسه ۲ کلاس به صورت تصادفی انتخاب گردید. پس از تکمیل پرسشنامه اضطراب امتحان و نمره گذاری ۳۲ نفر به‌عنوان دانش‌آموز دارای اضطراب امتحان مشخص شدند. شایان ذکر است که آزمودنی‌هایی به عنوان نمونه انتخاب شدند که، دارای بالاترین نمره (۵۰ تا ۸۰) در آزمون اضطراب امتحان بودند. دانش‌آموزان مد نظر از نظر سن (پایه ششم)، جنسیت (دختر) و بهره هوشی (۹۰ تا ۱۱۰ بر اساس نمره آزمون ریون)، همتاسازی شدند، تا امکان مقایسه گروه‌ها وجود داشته باشد. در نهایت طی یک جلسه توجیهی با دانش‌آموزان و مادران آن‌ها فرایند کار توضیح داده شد و پس از کسب رضایت از دانش‌آموزان و مادرانشان، آنان به صورت تصادفی در گروه‌های آزمایش و کنترل گمارده شدند. تعداد هر گروه ۱۶ نفر بود ولی به علت افت آزمودنی، نمره ۱۴ نفر در هر گروه وارد تحلیل آماری شد. برنامه درمان (بسته آموزشی) برای گروه‌های آزمایش در ۹ جلسه یک ساعته هر پنج روز یکبار اجرا شد و گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نکرد. یک هفته پس از اتمام جلسات درمانی گروه‌های آزمایش، از گروه‌ها پس‌آزمون به عمل آمد. پس از اتمام

اجرا جهت رعایت اخلاق پژوهش، بسته آموزشی به افراد گروه کنترل نیز آموزش داده شد. برنامه آموزشی به شرح زیر بود:

**بسته آموزشی:** با توجه ابعاد مسئله و عوامل دخیل در اضطراب امتحان، در این بسته آموزشی سعی شد، از روش‌های کاهش اضطراب امتحان به صورت ترکیبی استفاده شود، تا بتوان بیشتر این ابعاد را تحت تأثیر قرار داد. جهت رسیدن به این هدف ابتدا پایه نظری و تجربی اضطراب امتحان و مدل‌های مختلف مورد بررسی قرار گرفت. سپس برخی از منابع مربوط به مداخله‌های انجام شده در کاهش اضطراب و مطالعات فراتحلیلی اخیر در موضوع پژوهش مورد مطالعه قرار گرفتند (زیدنر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴؛ فرد برگ<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹؛ زیدنر و جرالدا<sup>۳</sup>، ۲۰۱۰؛ دریسکل<sup>۴</sup>، ۲۰۱۲؛ هیسر و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۱۵؛ صاحبی و عبداللهی، ۱۳۸۳؛ مک ایلری، ۱۳۸۶؛ سیف، ۱۳۸۸؛ پینتریچ و شانک، ۱۳۹۰؛ آقای، عابدی، جمالی پاقلعه، ۱۳۹۱؛ عریضی، عابدی، احمدی فروشانی، ۱۳۹۲؛ سیف، ۱۳۹۳؛ جمعه پور، ۱۳۸۵). به منظور تلفیق درمان‌های مناسب، با در نظر گرفتن ابعاد چندگانه مسئله پژوهش، روش‌های درمانی که در اولویت اول مطالعات فراتحلیلی (عریضی، عابدی، احمدی فروشانی، ۱۳۹۲؛ آقای، عابدی، جمالی پاقلعه، ۱۳۹۱) قرار داشتند، انتخاب شدند. روش‌های انتخاب شده دارای اندازه اثر و توان آزمون بالایی بودند به طوری که آرام سازی با اندازه اثر ۰/۶ در پژوهش بیابانگرد، (۱۳۸۱)، حساسیت‌زدایی نظام دار با اندازه اثر ۰/۹۴ در پژوهش مهرابی‌زاده و کاظمیان مقدم (۱۳۸۶)، و درمان‌شناختی با اندازه اثر ۰/۸۷ در پژوهش ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۸۵) روش‌های اثربخش‌تری بوده‌اند (آقای، عابدی و پاقلعه، ۱۳۹۱؛ عریضی، عابدی، احمدی فروشانی، ۱۳۹۲). در نهایت بسته‌های آموزشی مهارت‌های رفتاری و شناختی، اول به صورت مجزا طراحی و نهایتاً در قالب یک بسته با همدیگر ترکیب شدند. جهت تعیین روایی محتوایی و صوری، این بسته در اختیار شش نفر از اساتید روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تبریز قرار گرفت. پس از بررسی بسته توسط متخصصان،

1- Zeidner  
2- Friedberg  
3- Zeidner & Gerakd  
4- Driscoll  
5- Heiser et al

موارد پیشنهادی جهت اصلاح، توسط پژوهشگر اعمال شد. نهایتاً جهت محاسبه ضریب روایی بسته آموزشی از روش اعتبار اجتماعی<sup>۱</sup> استفاده شد. که به واسطه این روش روایی بسته تأیید شد. خلاصه‌ای از برنامه آموزشی هر جلسه در جدول (۱) ارائه شده است.

#### جدول (۱) محتوای جلسات آموزشی

| جلسه  | محتوای برنامه آموزشی   |
|-------|--|
| اول   | معرفی اعضاء، گرفتن رضایت‌نامه، مقدمه در مورد اضطراب امتحان و تأثیر آن بر عملکرد تحصیلی، بیان ملاک‌های تشخیصی اضطراب امتحان و مروری کوتاه بر روش‌های مقابله اضطراب امتحان و شروع آموزش آرمیدگی؛ |
| دوم   | ادامه آموزش آرمیدگی و تعیین سلسله مراتب اضطراب امتحان.   |
| سوم   | مرور آرمیدگی و اجرای حساسیت‌زدایی نظام دار تجسمی؛  |
| چهارم | مرور آرمیدگی و اجرای کامل حساسیت‌زدایی نظامدار تجسمی؛  |
| پنجم  | مرور حساسیت‌زدایی نظامدار تجسمی و جستجوی افکار منفی و تهیه لیستی از آنها؛  |
| ششم   | آموزش روش‌های پاک کردن افکار منفی و جایگزینی با افکار مثبت (بازسازی شناختی)؛   |
| هفتم  | مرور برنامه جلسه ششم؛  |
| هشتم  | مرور آرمیدگی و حساسیت‌زدایی نظامدار تجسمی؛   |
| نهم   | مرور آرمیدگی، حساسیت‌زدایی نظامدار تجسمی، زدودن افکار منفی و بازسازی شناختی؛   |

لازم به ذکر است که دانش آموزان در جلسات آموزشی مشارکت رضایت‌بخشی داشتند و در پایان هر جلسه تمریناتی به آن‌ها داده می‌شد که در کلاس مورد بحث قرار می‌گرفتند.

#### ابزار پژوهش

در این پژوهش به منظور تعیین میزان اضطراب امتحان دانش‌آموزان از آزمون اضطراب امتحان اشیپلبرگر استفاده شد.

۱- اعتبار اجتماعی بدان معنا است که مراجعان (والدین، معلمان و دانش‌آموزان) و افرادی که کار مداخله را انجام می‌دهند، اطمینان حاصل کنند که مسئله مهمی بررسی شده است؛ ۲- روش‌های مداخله مورد قبول هستند؛ و ۳- پیامد مداخله رضایت‌بخش است (شوارتز و بائر، ۱۹۹۱؛ به نقل از غباری بناب و میرنسب، ۱۳۹۳).

## آزمون اضطراب امتحان اشیپلبرگر

این آزمون شامل ۲۰ ماده است که دارای دو خرده آزمون «نگرانی» و «هیجانی» است. این آزمون، به صورت «خودگزارشی» می‌باشد و هر آزمودنی براساس یک مقیاس چهارگزینه‌ای (هرگز، به‌ندرت، گاهی، اغلب) به هر ماده پاسخ می‌دهد. حداقل نمره در این آزمون ۱۰ و حداکثر آن ۸۰ می‌باشد. شیوه نمره‌گذاری به این صورت می‌باشد که نمره یک برای گزینه هرگز، نمره دو برای گزینه به‌ندرت، نمره سه برای گزینه گاهی و نمره چهار برای گزینه اغلب در نظر گرفته شده است. این آزمون توسط ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۸۱) به فارسی ترجمه و اعتباریابی شده است و پایایی آن براساس ضریب آلفای کرونباخ در نمونه‌های دختر و پسر بالای ۰/۹۲ و ضریب پایایی بازآزمایی بعدازسه هفته و یکماه ۰/۸۰ گزارش شده است (صبحی قراملکی، رسول‌زاده طباطبایی، آزادفلاح، فتحی آشتیانی، ۱۳۸۷). در این پژوهش نیز میزان آلفای کرونباخ ۰/۸۲ محاسبه شد.

## یافته‌ها

تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی انجام گرفت، که طی جداولی در ادامه ارائه می‌شود.

در جدول (۲) آماره‌های توصیفی اضطراب امتحان به تفکیک گروه و نوع آزمون ارائه شده است.

جدول (۲) آماره‌های توصیفی اضطراب امتحان به تفکیک گروه و نوع آزمون

| مرحله     | گروه        | میانگین | انحراف استاندارد | تعداد |
|-----------|-------------|---------|------------------|-------|
| پیش‌آزمون | گروه آزمایش | ۶۱/۴۲   | ۶/۳۹             | ۱۴    |
|           | گروه کنترل  | ۵۷/۵۷   | ۴/۰۸             | ۱۴    |
|           | کل          | ۵۹/۰۵   | ۵/۶۲             | ۲۸    |
| پس‌آزمون  | گروه آزمایش | ۴۰/۲۱   | ۹/۹۹             | ۱۴    |
|           | گروه کنترل  | ۵۸/۱۴   | ۱۲/۸۴            | ۱۴    |
|           | کل          | ۴۹/۱۷   | ۱۴/۵۲            | ۲۸    |

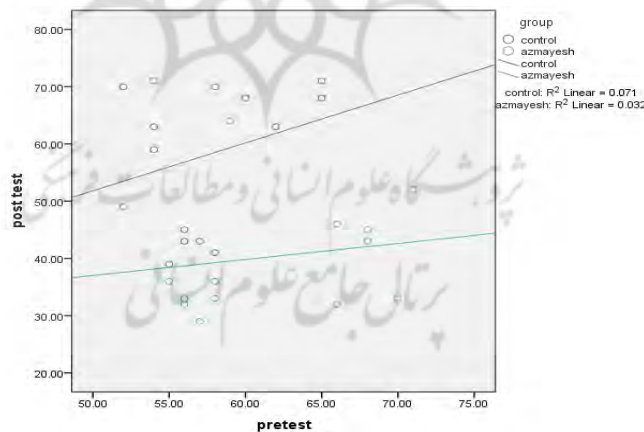


در این پژوهش نمرات پس‌آزمون اضطراب امتحان با استفاده از تحلیل کوواریانس یک راهه کنترل و داده‌های مربوط به ترکیب روش‌های درمانی در خصوص اضطراب امتحان مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. همچنین در ابتدا، به منظور بررسی پیش‌فرض‌های تحلیل کوواریانس، آزمون کالموگروف اسمیرنف انجام گرفت که نتایج آن، نرمال بودن توزیع متغیر مورد مطالعه در گروه‌ها بود ( $\text{sig}=0.16$ ,  $\text{pretest}=1.12$  و  $\text{sig}=0.48$ ,  $\text{post test}=0.83$ ). همچنین جهت بررسی همسانی خطای واریانس، آزمون لون انجام شد و نتایج نشانگر عدم تفاوت معنادار در واریانس‌ها بود ( $P<0/05$ ,  $F=2.96$ ).

جدول (۳) تحلیل واریانس اثرات تعاملی

| متغیر         | منبع تغییر              | F    | سطح معناداری |
|---------------|-------------------------|------|--------------|
| اضطراب امتحان | تعامل گروه با پیش‌آزمون | ۰/۳۵ | ۰/۵۵         |

با توجه به مندرجات جدول تحلیل واریانس اثرات تعاملی اینگونه استنباط می‌شود که پیش فرض همگنی اثرات تعاملی محقق شده است، چرا که مقدار F محاسبه شده در سطح  $P<0.05$  معنادار نیست.



نمودار بررسی پیش‌فرض همگنی شیب‌های رگرسیون

نمودار شیب‌های رگرسیون نشان می‌دهد که همبستگی نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه‌های مورد مطالعه مثبت است و جهت شیب‌ها هم تقریباً موازی است. لذا پیش‌فرض همگنی شیب‌های رگرسیون محقق شده است.

جدول (۴) جدول تحلیل کوواریانس اثرات روش‌های آموزش (مهارت‌های رفتاری و شناختی) بر اضطراب امتحان با کنترل پیش‌آزمون

| متغیر            | منابع تغییرات | مجموع مجذورات | درجات آزادی | میانگین مجذورات | مقدار F | سطح معناداری | مجذور اتا | توان آزمون |
|------------------|---------------|---------------|-------------|-----------------|---------|--------------|-----------|------------|
| اضطراب روش       | ۲۳۹۵/۹۶       | ۲             | ۱۱۹۷/۹۸     | ۹/۰۸            | ۰/۰۰۱   | ۰/۴۲         | ۰/۹۵      |            |
| امتحان پیش‌آزمون | ۱۴۵/۹۲        | ۱             | ۱۴۵/۹۲      | ۱/۱             | ۰/۳     | ۰/۰۴         | ۱/۱       |            |
| خطا              | ۳۳۹۸/۱۴       | ۲۵            | ۱۳۱/۹۲      |                 |         |              |           |            |
| کل               | ۷۳۴۱۳         | ۲۸            |             |                 |         |              |           |            |

مندرجات جدول (۴) نشان می‌دهد که اثر ترکیب آرمیدگی عضلانی، حساسیت‌زدایی نظام‌دار و بازسازی‌شناختی با کنترل اثرات پیش‌آزمون بر بهبود نشانه‌های اضطراب امتحان، متفاوت و معنادار است ( $P < 0.05$ ,  $F = 9.08$ ). طبق مجذور اتا، به میزان ۴۱ درصد، آموزش ترکیبی از روش‌ها، کاهش اضطراب امتحان را تبیین می‌کند.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی اثر بخشی ترکیب مهارت‌های رفتاری (آرمیدگی عضلانی، حساسیت‌زدایی نظام‌دار) و بازسازی‌شناختی بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان بود. نتایج پژوهش نشان داد که در مرحله پس‌آزمون، اضطراب امتحان گروه آزمایش که بسته درمانی ترکیبی را دریافت کرده بودند، به‌طور معناداری کاهش یافته است. بنا براین نتایج پژوهش حاضر حاکی از این است که ترکیب سه روش آرمیدگی عضلانی، حساسیت‌زدایی نظام‌دار و بازسازی‌شناختی در کاهش نشانه‌های اضطراب امتحان اثربخش است. این یافته با نتایج تحقیقات مختلف در راستای به کارگیری روش‌های ترکیبی، از جمله پژوهش‌های ماردپور، نجفی و رفعت‌ماه (۱۳۹۱)، پورغلامی و فاتحی (۲۰۱۴)، و عارفی، مومن و محسن‌زاده (۲۰۱۲) همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت، با توجه به این که اضطراب

امتحان یک سازه چند بعدی است، لذا هرکدام از روش‌های به کار بسته شده یک بعد از مسئله را پوشش داده‌اند. به طوری که در بعد شناختی آن (نگرانی)، بازسازی شناختی مؤثر بوده است. زیرا این روش به دانش‌آموزان مبتلا به اضطراب امتحان کمک می‌کند تا افکاری که برانگیزاننده اضطراب امتحان است را بازشناسد و منطق و باورهای غلط را تغییر داده (ایزدی فرد، سپاسی آشتیانی، ۱۳۸۸) و با افکار مثبت جایگزین نماید.

در خصوص به کارگیری آموزش آرمیدگی عضلانی نیز می‌توان گفت، این روش از جمله مداخلات مؤثر در کاهش اضطراب است و به فرد کمک می‌کند تا تشخیص دهد، با وجود خودکار بودن بسیاری از پاسخ‌های بدنی، او می‌تواند آن‌ها را شناسایی کرده و تغییر دهد. به علاوه این آرام‌سازی پیشرونده عضلانی منجر به تولید مواد شیمیایی طبیعی می‌شود که این مواد منجر به ترمیم ضایعات سلولی و دفع مواد سمی می‌شود. هم‌چنین با تقویت قوای روحی و روانی و افزایش اعتماد به نفس باعث افزایش بازدهی و بیداری استعداد‌های درونی و افزایش قدرت تعقل و خلاقیت می‌شود (حمید، حسین‌زاده و کیانی مقدم، ۱۳۹۴).

حساسیت‌زدایی نظام‌دار هم در جایگاه یکی از رایج‌ترین و ابتدایی‌ترین روش‌های درمانی کاهش اضطراب امتحان، از طریق تاثیر گذاشتن بر ابعاد روانی و شناختی موجب کاهش اضطراب امتحان می‌شود (پورغلامی و فاتحی، ۲۰۱۴). به عبارت دیگر حساسیت‌زدایی نظام‌دار با در معرض قرار دادن جنبه‌های فیزیولوژیکی و شناختی در پی کاهش اضطراب است. در فرایند این کار همراه کردن تن‌آرامی عضلانی با آموزش تجسم صحنه‌های اضطراب‌زا، هم‌انگیزگی غیر ارادی را بازدارد می‌کند و هم پاسخ جدیدی را برای شرطی شدن به محرک‌های اضطراب‌زای گذشته فراهم می‌سازد (ماردپور، نجفی و رفعت ماه، ۱۳۹۱).

با عنایت به آن چه که در خصوص نقش تک‌تک این روش‌های درمانی اشاره شد، ترکیب آن‌ها باهمدیگر می‌تواند ضمن کاهش نشانه‌های اضطراب امتحان، پاسخ‌های جدیدی را جایگزین پاسخ‌های نامناسب نماید. به‌علاوه به دلیل این که روش‌های ترکیبی ابعاد مختلف مسئله را پوشش می‌دهند، لذا موجب کاهش نشانه‌ها در همه ابعاد می‌شوند (پور غلامی و فاتحی، ۲۰۱۴). بنابه دلایل ذکر شده اثربخشی روش‌های ترکیبی در درمان اضطراب امتحان به‌خوبی قابل تبیین است.

از آن جایی که هر پژوهشی با محدودیت‌هایی مواجه است، لذا انجام این کار نیز خالی از محدودیت نبود. از جمله این محدودیت‌ها می‌توان به محدود بودن نمونه مورد مطالعه به دختران و نداشتن دوره پیگیری اشاره کرد، که تعمیم‌پذیری نتایج را دشوار می‌سازد. از این رو پیشنهاد می‌شود، پژوهش‌هایی مشابه بر روی نمونه‌های دختر و پسر انجام گیرد و اثربخشی روش‌ها بر روی نمونه‌های مختلف مورد تأیید قرار گیرد. به‌علاوه در تحقیقات آتی دوره پیگیری برای بررسی میزان ماندگاری اثر مداخله‌ها در نظر گرفته شود. استلزام‌های این مطالعه، مسیر پژوهش‌های آتی در حوزه مداخله‌های رفتاری و شناختی بر کاهش اضطراب امتحان را هموار می‌نماید.

### تشکر و قدردانی

این مقاله علاوه بر تلاش پژوهشگران، حاصل همکاری بی‌دریغ مدیران مدارس و دانش‌آموزان در گروه‌های مورد مطالعه می‌باشد. بدین وسیله از تمام افرادی که ما را در انجام این پژوهش یاری نمودند تشکر و قدردانی می‌شود.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

## منابع

- آقائی، الهام؛ عابدی، احمد و جمال پاقلعه، سمیه (۱۳۹۱). فراتحلیل اثربخشی مداخلات شناختی- رفتاری در کاهش اضطراب امتحان در ایران. *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۱۸(۱): ۳-۱۲.
- ایزدی‌فرد، راضیه و سپاسی آشتیانی، میترا (۱۳۸۹). اثربخشی درمان شناختی - رفتاری با آموزش مهارت حل مسئله در کاهش علائم اضطراب امتحان. *مجله علوم رفتاری*، ۴(۱): ۲۳-۲۷.
- پورطالب، نرگس و میرنسب، میرمحمد (۱۳۹۴). پیش‌بینی اضطراب امتحان دانش‌آموزان دبیرستانی براساس ابعاد کمال‌گرایی آنان. *فصلنامه روانشناسی بالینی و شخصیت*. زیر چاپ.
- پینتریچ، پال آر؛ شانک، دیل اچ. (۱۳۹۰). انگیزش در تعلیم و تربیت (نظریه‌ها، تحقیقات و کاربردها). تهران: نشر علم.
- جمعه‌پور، احمد (۱۳۸۵). رهایی از اضطراب امتحان. مشهد: انتشارات فرا انگیزش.
- حمید، نجمه؛ حسین‌زاده، آیناز؛ کیانی مقدم، رهنما (۱۳۹۴). اثربخشی روش آرامش عضلانی همراه با تجسم مثبت بر اضطراب امتحان و ترس از ارزیابی منفی، *مجله روان‌شناسی بالینی*، ۶(۴ پیاپی ۲۴): ۴۱-۴۹.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۳). *تغییر رفتار و رفتار درمانی (نظریه‌ها و روش‌ها)*. تهران: نشر دوران.
- سیف، علیاکبر (۱۳۸۸). روش‌های یادگیری و مطالعه. تهران: نشر دوران.
- صاحبی، علی و عبداللهی، عفت‌سادات (۱۳۸۳). راه‌های غلبه بر اضطراب امتحان از طریق آشنایی با فنون مطالعه و فراگیری درسی برای دانش‌آموزان و دانشجویان. مشهد: نشر آساره.
- صبحی قراملکی، ناصر؛ رسول‌زاده طباطبایی، کاظم؛ آزادفلاح، پرویز و فتحی آشتیانی، علی (۱۳۸۷). بررسی اثربخشی شناخت‌درمانی و آموزش مهارت‌های مطالعه در درمان دانشجویان مبتلا به اضطراب امتحان. *فصلنامه علمی - پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز* ۳(۱۱): ۶۰-۳۷.
- عریضی، حمیدرضا؛ عابدی، احمد و احمدی فروشانی، سیدحبیب‌اله (۱۳۹۲). فرا تحلیل اثربخشی مداخلات روان‌شناختی بر میزان اضطراب امتحان در ایران باروش روزنتال و رایین. *مجله روان‌شناسی مدرسه*، ۱۱۸-۹۹: (۱)۲.
- عظیمی، مریم؛ شاکری، محمد؛ نوری، ربابه و حاتمی، محمد (۱۳۹۳). بررسی تأثیر درمان فراشناختی در کاهش اضطراب امتحان و تغییر باورهای فراشناختی دانش‌آموزان سال سوم و چهارم متوسطه. *مجله دانشگاه علوم پزشکی خراسان شمالی*، ۶(۳): ۵۹۱-۶۰۰.

- غباری‌بناب، باقر و میرنسب، میرمحمود (۱۳۹۳). اختلالات عاطفی- رفتاری کودکان و نوجوانان. تهران: انتشارات سایه سخن.
- فلاح یخدانی، محمدحسین و حیدری، غلامعلی (۱۳۹۱). تأثیر آموزش راهبردهای شناختی- رفتاری بر کاهش اضطراب امتحان دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد یزد. *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد*، ۶(۱): ۲۵-۳۲.
- ماردپور، علیرضا؛ نجفی، محمود و رفعت‌ماه، مرضیه (۱۳۹۱). مقایسه اثربخشی روش‌های درمانی حساسیت‌زدایی منظم، مهارت‌های مطالعه و روش ترکیبی در کاهش اضطراب امتحان. *مجله روانشناسی بالینی*، ۴(۱): ۵۵-۶۴.
- مک ایلری، دیوید (۱۳۸۶). روش‌های موفقیت در امتحان. مترجمان: اسماعیل بیابان گرد، سارا نصرالهیان. تهران: نشر ویرایش.
- موسوی، سمیرا؛ احمدی، وحید؛ نصراللهی، عباس؛ پیریایی، صالحه؛ سلیمانی، خدیجه و محمودی، طیبه (۱۳۹۳). رابطه بین کمال‌گرایی ناپهتجار و اضطراب امتحان: بررسی نقش واسطه‌ای راهبرد مقابله اجتنابی. *مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی ایلام*، ۲۲(۱): ۱۰۲-۱۱۰.
- نورزادقراملکی، فاطمه؛ میرنسب، میرمحمود؛ غباری‌بناب، باقر و هاشمی، تورج (۱۳۹۱). رابطه ی عملکرد تحصیلی و اضطراب امتحان دانشجویان. *مجموعه مقالات ششمین سمینار سراسری بهداشت روانی دانشجویان دانشگاه گیلان*، ۹۸۴-۹۸۶.
- یعقوبی، ابوالقاسم؛ محقق، حسین؛ یوسف‌زاده، محمدرضا؛ گنجی، کامران و الفتی، ناهید (۱۳۹۳). تأثیر آموزش مدیریت زمان بر اضطراب امتحان و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله روانشناسی مدرسه*، ۳(۱): ۱۳۱-۱۴۴.
- Affrunti, N.W., Geronimi, E.M.C., Woodruff- Borden, J. (2015). Language of perfectionistic parents predicting child anxiety diagnostic status. *Journal of Anxiety Disorders*, 30, 94-102.
- Arefi, M., Momen, Kh., & Mohsenzadeh, F. (2012). The effect of cognitive and relaxation therapy on students test anxiety. *Journal of Kermanshah University of Medical Sciences*, 16(2), 25- 131.
- Asghari, A., Abdul Kadir, R., Elias, H., & Baba, M. (2012). Test anxiety and its related concepts: A brief review. *Education Science and Psychology*, 3(22), 3-8.

- Baghaei, P., & Cassady, J. (2014). Validation of the Persian translation of the cognitive test anxiety scale. *Sage open*, 1-11.
- Cassady, J. C., Holmes Finch, W. (2015). Using factor mixture modeling to identify dimensions of cognitive test anxiety. *Learning and Individual Differences, Article in Press*.
- Driscoll, R. (2012). Test anxiety control improves test scores. [www.test anxiety control. Com](http://www.testanxietycontrol.com).
- Friedberg, R. (2009). Cognitive therapy techniques for children and adolescents. *The Guilford Press: New York, London*.
- Heiser, P., Simidian, G., Albert, D., Garruto, J., Catucci, D., Faustino, P., McCarten, K., Caci.
- K., & Cooper, L. (2015). Anxious for success: High anxiety in New York's schools. *Association of school psychologists*, 1-8.
- Khalaila, R. (2015). The relationship between academic self- concept, intrinsic motivation, test anxiety, and achievement among nursing students: Mediating and moderating effects. *Nurse Education Today*, 35, 432-438.
- Lang, J., Lang, J. (2010). Priming competence diminishes the link between cognitive test anxiety and test performance: Implications for the interpretation of test scores. *Psychological Science*, 21(6), 811-819.
- Lowe, P.A., Grumbein, M.J., & Raad, J.M. (2011). Examination of psychometric properties of the test anxiety scale for elementary students (TAS-E) scores. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(6), 503-514.
- Lozano, L.M., Valor- Segura, I., Lozano, L. (2015). Could a perfectionism context produce unhappy children?. *Personality and Individual Differences*, 80, 12-17.
- Mousavi, M., Hagshenas, H., & Alishahi, M.J. (2008). Effect of gender, school performance and school type on test anxiety among Iranian adolescents. *Iranian Red Crescent Medical Journal*, 10, 4-7.
- Nelson, J.M., Lindstorm, W., & Patricia, A. (2014). Test anxiety and college students with attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 1-10.
- Poorgholami, F., Fatehi, Y. (2014). An investigation of the impact of the combination of systematic desensitization and study- skills training on the

---

reduction of students' test anxiety. *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences ISSN. 4 (S4)*, 2627-2633.

Soysa, C. K., Weiss, A. (2014). Mediating perceived parenting styles- test anxiety relationships: Academic procrastination and maladaptive perfectionism. *Learning and Individual Differences*, 34, 77- 85.

Zeidner. M. & Gerald. M. (2010). Anxiety 101. *Springer publishing company*. : New York.

Zeidner.M. (2004). Test anxiety. *Encyclopedia of Applied Psychology*, (3), 545-560.

