

اثربخشی آموزش مداخله‌ی شناختی- رفتاری در کاهش اضطراب امتحان نوجوانان

مریم کارخانه‌*^۱، کامران یزانبخش^۲

(۱) کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمانشاه

(۲) استادیار گروه روانشناسی دانشگاه رازی

*نویسنده مسول: diba1974@yahoo.com

تاریخ دریافت مقاله ۹۳/۱۲/۵ تاریخ آغاز بررسی مقاله ۹۴/۱/۱۲ تاریخ پذیرش مقاله ۹۴/۲/۱۰

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مداخله‌ی شناختی- رفتاری در کاهش اضطراب امتحان نوجوانان انجام شد. روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه‌ی آماری، شامل دانش‌آموزان مقطع اول متوسطه شهر کنگاور بود که در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ مشغول به تحصیل بودند. نمونه‌ی این پژوهش، تشکیل می‌شد از ۳۰ دانش‌آموز که به روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب شدند و در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند (هر گروه شامل ۱۵ نفر). سپس از هر دو گروه پیش‌آزمون (پرسشنامه اضطراب امتحان اسپیلبرگر) به عمل آمد. گروه آزمایش ۸ جلسه‌ی آموزشی ۶۰ دقیقه‌ای به شیوه‌ی گروهی و به صورت هفته‌ای یکبار آموزش مداخله‌ی شناختی- رفتاری را دریافت نمودند و گروه گواه همچنان در حالت انتظار باقی ماند. در پایان، پس‌آزمون مذکور بر روی هر دو گروه اجرا گردید. داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی و آزمون آماری تحلیل کواریانس چند متغیره، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج حاصل از تحلیل یافته‌ها با استفاده از روش کواریانس چند متغیره، نشان داد که آموزش مداخله‌ی شناختی- رفتاری می‌تواند تأثیر مطلوبی در کارایی و پیشرفت یادگیرندگان به واسطه‌ی کاهش اضطراب امتحان داشته باشد.

کلید واژگان: آموزش مداخله‌ی شناختی- رفتاری، اضطراب امتحان، نوجوانان

مقدمه

مراحل مختلف، قبل از امتحان و پس از امتحان اضطراب را تجربه می‌کنند و این امر سبب می‌شود که بسیاری از فرآیندهای شناختی و توجهی با عملکرد مؤثر فرد تداخل ایجاد کند (به پژوه؛ بشارت؛ غباری بناب و فولادی، ۱۳۸۸). اضطراب امتحان به عنوان یک پدیده‌ی «شناختی هیجانی»^۳ که نقش منفی به سزایی در عملکرد تحصیلی نوجوانان و جوانان ایفا می‌کند، مدت هاست که مورد توجه روانشناسان قرار داشته است. در واقع، اضطراب امتحان نوعی احساس «خود-کم‌انگاری»^۴ است که فرد درباره‌ی توانایی خود تردید داشته و منجر به ارزیابی منفی، عدم تمرکز حواس، واکنش‌های نامطلوب و افت تحصیلی می‌شود.

اضطراب امتحان، از جمله شایع‌ترین مسائلی است که نوجوانان با آن روبه‌رو هستند و با اضطراب عمومی رابطه‌ی نزدیک دارد. با این حال دارای ویژگی‌ها و مشخصه‌های خاصی است که آن را از اضطراب عمومی مجزا می‌سازد (ساراسون،^۱ ۱۹۸۰، اسپیلبرگر،^۲ ۱۹۹۵). اضطراب امتحان زمانی ایجاد می‌شود که فرد درباره‌ی کارایی و توانایی ذهنی خود در موقعیت امتحان دچار نگرانی و تشویش شود و این حالت به افت عملکرد وی منتهی گردد. هنگامی که اضطراب امتحان رخ می‌دهد، بسیاری از فرآیندهای شناختی و توجهی با عملکرد مؤثر فرد تداخل می‌کنند. بنابراین برخی از دانش‌آموزان و دانشجویان در

3. Cognitive - Emotional
4. Self - Criticism

1. Sarason
2. Spielberger

آموزان افزایش می‌یابد. به اعتقاد شوارزر^{۱۱}(۱۹۸۶)، اضطراب امتحان بین سنین ده تا سیزده سالگی شکل گرفته، ثبات می‌یابد و تا مرز بزرگسالی تداوم می‌یابد. در مطالعه‌ی ای که ترنر^{۱۰} (۱۹۹۳) انجام داد، معلوم شد که ۴۱ درصد از دانش‌آموزان ابتدایی اضطراب امتحان داشتند. کودکانی که اضطراب امتحان داشتند توانایی‌های شناختی و اجتماعی خود را کم بر آورد می‌کردند و احساس خود ارزشمندی پایین تری داشتند. به اعتقاد ارجن^{۱۱}(۲۰۰۳) اضطراب امتحان، سلامت روان دانش‌آموزان را تهدید می‌کند و بر کارآمدی، شکوفایی استعداد، شکل‌گیری شخصیت و هویت اجتماعی آنها تأثیر سوء می‌گذارد. تأثیر منفی اضطراب امتحان بر عملکرد دانش‌آموزان و دانشجویان می‌تواند پیامد‌های ناگوار روانی - اجتماعی برای فرد و جامعه به دنبال داشته باشد که افت تحصیلی یا اتلاف منابع انسانی، اجتماعی و اقتصادی را می‌توان از مصادیق آن نام برد (شانک،^{۱۲} ۱۹۹۱). بنابراین تحقیق درباره‌ی ماهیت سبب‌شناسی و درمان اضطراب امتحان ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است. شواهد پژوهشی نشان می‌دهند در تبیین و ارائه‌ی راهکارهای درمانی برای اضطراب امتحان عوامل زیر نقش اساسی ایفا می‌کنند: عوامل فردی، خانوادگی، آموزشگاهی و محیطی که از بین عوامل چهارگانه‌ی مذکور، عوامل فردی تأثیر بیشتری در کاهش اضطراب امتحان دانشجویان دارند. در میان عوامل فردی، ویژگی‌های شناختی و شخصیتی زیادی از جمله جنسیت (مؤنث بودن)، عزت‌نفس پایین، خودکارآمدی پایین، منبع کنترل بیرونی، اضطراب عمومی بالا، حواسپرتی، انتظارات نامعقول شخصی و احساس درماندگی به عنوان علل اضطراب امتحان گزارش شده‌اند. عوامل شناختی و شخصیتی هم روی حوادث اضطراب‌زا، انتخاب‌الگوهای مقابله و واکنش‌های رفتاری و فیزیولوژیکی تأثیر می‌گذارند و در چنین شرایطی عزت‌نفس آسیب می‌بیند

شود (کلارک^۵، ۱۹۹۹). به اعتقاد اریکسون و پال^۶ (۱۹۹۹)، دانش‌آموز دارای اضطراب امتحان فردی است که به خوبی مواد موضوعات درسی را یاد گرفته اما به دلیل اضطراب زیاد قادر به بیان دانسته‌های خود در موقعیت امتحان نمی‌باشد (ابوالقاسمی، ۱۳۸۲). گیودا و لودلو^۷(۱۹۸۹)، بر این باورند که اضطراب امتحان، واکنش ناخوشایند هیجانی نسبت به موقعیت ارزیابی در مدرسه و کلاس است که این حالت هیجانی معمولاً با تنش، تشویش، نگرانی، سر در گمی و برانگیختگی سیستم اعصاب خود مختار همراه است (ابوالقاسمی، ۱۳۸۲). دوسک^۸ نیز اضطراب امتحان را به عنوان احساس نامطلوب یا حالت هیجانی می‌داند که افراد در آزمون‌های رسمی یا سایر موقعیت‌های ارزشیابی تجربه می‌کنند (هیل و ویگفیلد،^۹ ۲۰۰۹). پدیده‌ی اضطراب امتحان احتمالاً از زمانی که آزمون‌هایی را به منظور ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و کارآمدی افراد مورد استفاده قرار دادند وجود داشته است (دادستان،^{۱۳} ۱۳۷۶). تراین^۶(۱۹۸۰)، به مقالاتی درباره‌ی اضطراب امتحان اشاره کرده که حدود شصت سال پیش نوشته شده است. بررسی و کاوش متون روانشناسی نشان می‌دهد که پژوهش درباره‌ی این موضوع به طور جدی، توسط ساراسون و مندلر^۷(۱۹۵۲) شروع شده است. بر اساس برآورد پژوهشگران در پژوهش‌های مختلف، میزان شیوع اضطراب امتحان در دانش‌آموزان از ۱۰ تا ۳۰ درصد گزارش شده است. این برآورد در ایران برای دانش‌آموزان دبیرستانی ۱۷/۲ درصد گزارش شده است (ابوالقاسمی، مهرابی زاده هنرمند، نجاریان و شکر کن،^{۱۳} ۱۳۸۳).

نتایج بازنگری مک دونالد^۸ (۲۰۰۱) نشان می‌دهد که میزان شیوع اضطراب امتحان روز به روز افزایش می‌یابد، زیرا استفاده از آزمون‌ها برای ارزیابی عملکرد افراد در حال گسترش است. بررسی‌ها نشان می‌دهد که نمره‌های اضطراب امتحان در مدارس ابتدایی با افزایش سن دانش

11. Mandler
12. Mc Donald
13. Schwarzer
14. Turner
15. Ergene
1. Schunk

5. Clark
6. Erikson & Paul
7. Guida & Ludlow
8. Dousk
9. Hill & Wigfeld
10. Troyn

سلامت و بهبود بهداشت روانی شان ضروری است تا از آسیب های جسمانی روانی، اجتماعی، تحصیلی و اقتصادی ناشی از اضطراب امتحان جلوگیری شود. از این رو، روش های مختلفی جهت کاهش اضطراب امتحان وجود دارد. از جمله ی این روش ها، رویکرد شناختی - رفتاری است. این رویکرد تلفیقی از رویکردهای شناختی و رفتاری می باشد. رویکرد شناختی بر باورهای اشتباه و ادراک های غلطی که فرد درباره ی مشکلات منابع روانشناختی خویش دارد تأکید می ورزد. پریشانی های هیجانی محصولی از افکار غیر منطقی هستند که فرد به خود تلقین می کند و فرایند های شناختی را به منزله ی محور اصلی رفتار، تفکر و هیجان تلقی می کند. در رویکرد رفتاری، مراجعان با آموزش تکنیک تن آرامی یاد می گیرند که در برابر نشانه ها و راه انداز های اضطراب به طور مناسب مقابله کنند، به طوری که سطح پایه ی تنش جسمانی را کاهش دهند. در این رویکرد سعی می شود تا با آموزش فن تن آرامی و باز سازی شناختی جهت کاهش اضطراب امتحان پرداخته شود (هازلت، استیون^۵، ۲۰۰۸). از این رو کشف اثر بخشی این فنون درمانی می تواند راهکاری برای دست اندرکاران و مسئله ی تعلیم و تربیت مدرسه ای و دانشگاهی باشد تا از توان و تخصص مشاوران، روانشناسان بالینی و رشته های وابسته به روانشناسی، برای کمک به دانش آموزان و دانشجویان دارای اضطراب امتحان بهره گیرند. با توجه به تحقیقات موجود در حیطه اضطراب امتحان، راهبردهای شناختی - رفتاری در کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان مبتلا، حمایت های قوی دریافت کرده اند (سود و شارما^۶، ۱۹۹۰). در چندین مطالعه تأکید شده است که رویکردهای شناختی - رفتاری در کاهش اضطراب امتحان و افزایش عملکرد تحصیلی مؤثرند (سپ،^۷ ۱۹۹۴؛ اسپیلبرگر،^۸ ۱۹۹۵؛ کندی و دوپک،^۹ ۱۹۹۹؛ سارور،^{۱۰} ۲۰۰۲؛

و به ویژه در موقع امتحان موجب اضطراب در وی می شود. به عبارت دیگر، فرد زمینه ی اضطراب (صفت یارگه) را دارد اما هنگام امتحان و ارزیابی، بیشتر جلوه گر می شود. این امر یکی از دلایل فراوانی شیوع اضطراب (به ویژه در دختران) ذکر شده است (اسپیلبرگر، ۱۹۹۵؛ به نقل از صبحی قراملکی، ۱۳۸۵). همچنین بررسی پژوهش هایی که در طی چند دهه ی اخیر انجام شده است، میزان اضطراب امتحان دختران را بیش از پسران ارزیابی کرده است (گارسس، کایا و همکاران،^۱ ۲۰۱۰).

بیشتر مطالعات انجام شده (ارجن،^۲ ۲۰۰۳، بنسون،^۳ ۱۹۸۹، همبری،^۳ ۱۹۸۸) بیانگر این حقیقت اند که بین افزایش اضطراب و کاهش عملکرد تحصیلی، عزت نفس، خودکار آمدی و دیگر متغیر های سلامت روان، همبستگی مثبت وجود دارد، زیرا فردی که دچار اضطراب می شود، درباره توانایی خود تردید می کند و در موقعیت هایی که در معرض ارزشیابی یا در بروز توانایی ها و مهارت های خود قرار می گیرد، احساس ناتوانی می کند. و این^۴ یک مدل توجهی شناختی را برای تبیین چگونگی تأثیر اضطراب امتحان بر عملکرد مطرح کرده است. بر اساس این مدل دانش آموزان با اضطراب بالا، توجه خود را با فعالیت های مرتبط با تکلیف، اشتغالات ذهنی همراه با نگرانی، انتقاد از خود و نگرانی های جسمانی معطوف می کنند و در نتیجه، توجه کمتری بر تلاش و کوشش های تکلیف مدار دارند که موجب کاهش عملکرد آنها می گردد. همچنین افراد دارای اضطراب امتحان، دارای سطوح پایینی از خودکارآمدی بوده و احساس درماندگی و ناتوانی می کنند و قادر نیستند که رویدادهای امتحان را تحت کنترل درآورند (شانک،^{۱۹۹۱}). بنابراین با توجه به تأثیر مخرب اضطراب امتحان بر یادگیرندگان و نظام آموزشی، توجه به وضعیت روانی آنها جهت پیشبرد

1. Sapp
2. Spiellberger
3. Kennedy & Deopke
4. Sarver
5. Davis & Lysaker

2. Gurses, Kaya & etal
3. Benson
4. Hembree
5. Wine
6. Hazlett - stevens
7. Sud & Sharma

بودند. در این پژوهش، از روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای استفاده شده است. برای این منظور از بین دبیرستان دولتی دخترانه شهر کنگاور ۲ دبیرستان به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس از بین ۱۵۵ نفر دانش‌آموز کلاس‌های اول این دو دبیرستان با استفاده از آزمون اضطراب امتحان، دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان شناسایی شده و دانش‌آموزان واجد شرایط، برای گمارش در گروه‌ها انتخاب شدند. روش کار بدین صورت بود که پس از انتخاب جامعه، پرسشنامه اضطراب امتحان اسپیلبرگر، یک هفته قبل از امتحانات مستمر، روی دانش‌آموزان مقطع اول دو دبیرستان اجرا شد و دانش‌آموزانی که در این مقیاس، نمره بالاتر از ۴۰ کسب کرده بودند، شناسایی شدند که تعداد آنان ۴۴ نفر بود. این نمرات به عنوان نمرات پس‌آزمون در نظر گرفته شد که از بین این ۴۴ نفر، تعداد ۳۸ نفر واجد شرایط شرکت در گروه تشخیص داده شد و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی و کنترل قرار گرفتند. تعداد دانش‌آموزان در هر یک از ۲ گروه، ۱۹ نفر بود که پس از غربالگری، تعداد آنها به ۱۵ نفر رسید. سپس متغیر مستقل (آموزش مداخله‌ی شناختی- رفتاری) روی گروه آزمایش مشتمل بر ۸ جلسه‌ی ۶۰ دقیقه‌ای اعمال شد و گروه گواه در حالت انتظار باقی ماند و هیچ مداخله‌ای در مورد آنها اعمال نشد. در پایان برنامه‌ی آموزشی، از افراد هر دو گروه (گواه و کنترل) به طور همزمان در دو دبیرستان، پس‌آزمون پرسشنامه‌ی اضطراب امتحان اسپیلبرگر گرفته شد.

شایان ذکر است که آزمودنی‌هایی به عنوان آزمودنی مبتلا به اضطراب امتحان انتخاب شدند که نمره‌های آنها در آزمون اضطراب اسپیلبرگر، یک انحراف معیار بالاتر از میانگین کل نمونه بود. در ضمن، برای بررسی عملکرد تحصیلی از معدل دانش‌آموزان استفاده شد. حجم گروه‌های آزمایش و کنترل، بر اساس جدول کوهن و با در نظر گرفتن حجم اثر ۰/۵ و توان آزمون ۰/۸۸، تعیین شد (سرمد، بازرگان و حجازی، ۱۳۸۶).

دیویس و لیساکر^۱ (۲۰۰۵). نتایج فراتحلیل عریضی و همکاران (۱۳۹۲) تحت عنوان اثربخشی مداخلات روانشناسی و میزان اضطراب امتحان با روش روزنتال^۲ و رایین^۳ در ایران، نشان داد که مداخلات شناختی- رفتاری بیشترین تأثیر را در کاهش اضطراب امتحان شناخته‌اند. ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۹۰)، نیز در پژوهشی به بررسی اثربخشی دو روش آموزشی شناختی- رفتاری و مهارت‌های تنظیم هیجان بر خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان پرداختند، نتایج نشان داد که هر دو روش شناختی- رفتاری و مهارت‌های تنظیم هیجان، در کاهش اضطراب امتحان و افزایش خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان به طور معنی‌داری مؤثر بوده‌اند. مطالعات به پژوه و همکاران (۱۳۸۸) نیز در این باره نشان داد که آموزش راهبرد‌های شناختی- رفتاری در کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر دبیرستانی رشته‌ی ریاضی مؤثر است. همچنین ایزدی فر و آشتیانی (۱۳۸۹) با پژوهشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بر روی ۳۰ دانش‌آموز، سودمندی روش‌های درمان شناختی- رفتاری، آموزش حل مساله و راهبردهای کارآمد و سودمند را در کاهش اضطراب امتحان و بهبود کارکرد تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی تأیید کرده‌اند. بنابراین با توجه به شیوع بالای اضطراب امتحان به عنوان یک معضل آموزش در دانش‌آموزان، به ویژه دانش‌آموزان دختر و آثار مخرب آن بر سلامت روان و عملکرد تحصیلی و نیز برجسته‌شدن نقش آموزش شناختی- رفتاری در کاهش اضطراب آنان، پژوهش حاضر با هدف اثربخشی آموزش مداخله‌ی شناختی- رفتاری در کاهش اضطراب امتحان صورت گرفته است.

روش پژوهش

این پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون است. جامعه مورد مطالعه، شامل کلیه‌ی دانش‌آموزان دختر مقطع اول متوسطه بود که در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ در مدارس دولتی شهر کنگاور، مشغول به تحصیل

6. Rosenthal
7. Rubin

اضطراب امتحان و تعرف سازه ($F=0/67$) معنی دار به دست آمد ($p<0/01$). (ابوالقاسمی، ۱۳۸۲).

آموزش مداخله‌ی شناختی - رفتاری: پژوهشگر آموزش مداخله‌ی شناختی - رفتاری را به مدت ۸ جلسه و هر جلسه ۶۰ دقیقه به صورت گروهی و هفته‌ای یکبار انجام داد. هر جلسه با مرور تکالیف و پیگیری نحوه‌ی انجام آنها در منزل آغاز می‌شد. سپس گام‌های بعدی درمان به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شد. خلاصه‌ی این برنامه‌ی آموزشی بدین شرح بود: خوش آمدگویی و معارفه‌ی اعضای شرکت‌کننده با پژوهشگر، انجام پیش‌آزمون و آشنایی با ساختار، قوانین، منطق و اهداف آموزش (جلسه اول)، بیان تعاریف اضطراب، اضطراب امتحان و علائم آن، تأثیراتش بر عملکرد تحصیلی و زندگی و معرفی تکنیک‌های کاربردی مقابله‌ای (جلسه دوم)، بیان ارتباط بین افکار، هیجان، رفتار، منطق و ارزیابی اشخاص از موقعیت (جلسه سوم)، معرفی و آموزش تن آرامی (جلسه چهارم)، آموزش تکنیک‌های توجه برگردانی و برنامه‌ریزی فعالیت (جلسه پنجم)، شناسایی افکار خودآیند منفی و تکنیک‌های مربوطه (جلسه ششم)، چالش کلامی با افکار خودآیند منفی و آموزش خودگویی مثبت (جلسه هفتم)، آموزش نحوه‌ی صحیح مطالعه و طرح سه‌گانه‌ی آن و تنظیم قرارداد مشروط (جلسه هشتم). در این مدت بر روی گروه کنترل هیچ‌گونه آموزشی اعمال نشد. پس از پایان کامل دوره‌ی آموزشی، از دانش‌آموزان دو گروه (کنترل و آزمایش) آزمون اضطراب امتحان به عمل آمد.

در این پژوهش، برای توصیف داده‌های آماری از محاسبه‌ی شاخص حد واسط میانگین و شاخص پراکندگی انحراف معیار و شاخص‌های توزیع (ناقرینگی و کشیدگی) استفاده شد و به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده، آزمون تحلیل کواریانس MANCOVA به کار گرفته شد.

جهت جمع‌آوری داده‌های پژوهش از ابزار زیر استفاده شد:

پرسشنامه اضطراب امتحان اسپیلبرگر: این پرسشنامه‌ی ۲۰ ماده‌ای توسط اسپیلبرگر (۱۹۸۰) ساخته شده است که واکنش قبل، هنگام و پس از امتحان را توصیف می‌کند. این پرسشنامه شامل دو خرده‌آزمون، «نگرانی» و «هیجان‌پذیری» است که تفاوت‌های فردی آزمودنی‌ها را در اضطراب امتحان می‌سنجد. وی با استفاده از تحلیل عاملی، دو عامل نگرانی و هیجان‌پذیری را به دست آورد که به اندازه‌ی نمره اضطراب کلی معتبر هستند (ابوالقاسمی، ۱۳۸۲). این پرسشنامه ابزاری خودگزارش‌دهی است و هر آزمودنی بر اساس یک مقیاس چهارگزینه‌ای «هرگز»، «به ندرت»، «گاهی» و «اغلب» به هر ماده پاسخ می‌دهد. این گزینه‌ها به ترتیب بر اساس مقادیر ۱ و ۲ و ۳ و ۴ نمره‌گذاری می‌شوند. گرفتن نمره‌ی بالا در این پرسشنامه نشان‌دهنده‌ی اضطراب امتحان بالاست (اسپیلبرگر، ۱۹۸۰). ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه در نمونه‌های دختر و پسر، بالای ۰/۹۲ بوده و ضریب بازآزمایی پس از سه هفته و یک ماه ۰/۸۰ گزارش شده است (بندالوس و یتز، ۱۹۹۵). اسپیلبرگر و همکاران (۱۹۸۰)، برای بررسی اعتبار پرسشنامه، از شیوه‌ی اعتبار ملاکی همزمان استفاده کردند. آنها همبستگی مقیاس‌های اضطراب صفت و حالت را با مقیاس خستگی روانی از پرسشنامه‌ی شخصیتی چندوجهی مینه‌سوتا به ترتیب ۰/۷۹ و ۰/۸۱ گزارش کردند. در پژوهشی در ایران، ابوالقاسمی و همکاران بر روی ۱۲۰ دانش‌آموز دبیرستانی، ضریب پایانی همسانی درونی، تنصیف و بازآزمایی (پس از ۴ هفته) این پرسشنامه را به ترتیب ۰/۹۲، ۰/۹۲، ۰/۹۰ به دست آوردند و همبستگی کل این پرسشنامه و مؤلفه‌های آن با بسیاری از مقیاس‌های اضطراب امتحان مناسب گزارش شده است. ضریب همبستگی این مقیاس با خرده‌آزمون‌های بازدارنده ($F=0/40$) و تسهیل‌کننده ($F=0/67$)

جدول ۱. شاخص های توصیفی نمره های شرکت کنندگان گروه های آزمایش و کنترل در متغیر اضطراب امتحان

گروه ها	متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی	k-s	Sig
آزمایش	پیش آزمون	۱۵	۵۵/۶۶	۹/۲۱	۰/۲۲۸	-۰/۶۶۵	۰/۰۸۶	۰/۲۰۰
	پس آزمون	۱۵	۴۹/۶۰	۸/۱۱	۰/۶۹۳	-۰/۰۲۲	۰/۱۷۸	۰/۲۰۰
کنترل	پیش آزمون	۱۵	۵۸/۴۶	۱۰/۰۴	۰/۳۵۵	-۱/۱۸۲	۰/۱۶۳	۰/۲۰۰
	پس آزمون	۱۵	۶۳/۵۳	۹/۲۱	۰/۰۲۰	-۱/۲۹۴	۰/۱۶۱	۰/۲۰۰

جدول ۲. نتایج آزمون های اثرات بین آزمودنی ها (متغیر وابسته : اضطراب امتحان)

منابع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig
گروه ها	۲۹/۷۰۱	۱	۲۹/۷۰۱	۰/۹۳۰	۰/۳۴۴
پیش آزمون	۱۹۴۸/۶۰۰	۱	۱۹۴۸/۶۰۰	۶۰/۹۸۸	۰/۰۰۱
گروه ها * پیش آزمون	۵۹/۳۹۴	۱	۵۹/۳۹۴	۱/۸۵۹	۰/۱۸۴
خطا	۸۳۰/۷۱۱	۲۶	۳۱/۹۵۰		

جدول ۳. نتایج آزمون های اثرات بین آزمودنی ها (متغیر وابسته : اضطراب امتحان)

منابع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	P	مجذور ای تا
پیش آزمون	۱۸۸۹/۲۲۹	۱	۱۸۸۹/۲۲۹	۵۷/۳۰۷	۰/۰۰۱	۰/۶۸۰
گروه ها	۲۳۱/۳۴۱	۱	۲۳۱/۳۴۱	۷/۰۱۷	۰/۰۱۳	۰/۲۰۶
خطا	۸۹۰/۱۰۵	۲۷	۳۲/۹۶۷			

یافته ها

نمونه ی مورد مطالعه شامل ۳۸ دانش آموز مبتلا به اضطراب امتحان بود که به روش تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. در جدول ۱، میانگین و انحراف معیار نمرات گروه ها در مراحل پیش آزمون و پس آزمون متغیر اضطراب امتحان ارائه شده است.

بر اساس اطلاعات جدول بالا، شاخص های مختلف گرایش مرکزی، پراکندگی و توزیع نمره ها و نتایج آزمون نرمالیتی کولموگروف - اسمیرنوف نشان داد که توزیع نمره های شرکت کنندگان در همه ی متغیرها به توزیع نرمال نزدیک است.

همان طور که در جدول ۲ ملاحظه می شود، احتمال پذیرش فرض صفر برای مقایسه ی عملکرد گروه های آزمایش و کنترل در پیش آزمون متغیر اضطراب امتحان از ۰/۰۵ بزرگتر است (Sig = ۰/۱۸۴). بنابراین، می توان نتیجه گرفت که فرضیه ی همگنی شیب های رگرسیون تأیید می شود.

همان طور که جدول ۳ نشان می دهد، احتمال پذیرش فرض صفر برای مقایسه ی گروه های آزمایش و کنترل در پس آزمون متغیر اضطراب امتحان از ۰/۰۵ کوچکتر است (F= ۷/۰۱۷، P<۰/۰۵). به عبارت دیگر، پس از تعدیل نمره های پیش آزمون، عامل بین آزمودنی های دو گروه اثر معنادار دارد. بنابراین، می توان نتیجه گرفت که بین عملکرد اعضای دو گروه در پس آزمون متغیر اضطراب امتحان تفاوت معنادار وجود دارد. آخرین ستون این جدول، یعنی مجذور ای تا ضریب تبیین را نشان می دهد. ملاحظه می شود که ۲۰/۶ درصد (۰/۲۰۶) واریانس اضطراب امتحان به وسیله ی متغیر مستقل یعنی، آموزش مداخله ی شناختی - رفتاری تبیین می شود. در نهایت، با توجه به شواهد جمع آوری شده در این تحقیق می توان نتیجه گرفت که به طور کلی، آموزش مداخله ی شناختی - رفتاری می تواند اضطراب امتحان دانش آموزان را کاهش دهد. همچنین مقایسه ی میانگین ها نشان می دهد که میانگین متغیر

آموزش مداخله‌ی شناختی- رفتاری بر کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان مقطع دبیرستان انجام شد، نتایج نشان داد دانش‌آموزانی که با مداخله‌ی شناختی- رفتاری آموزش دیدند، اضطراب امتحان آنها نسبت به گروه کنترل، کاهش و عزت نفس و خودکارآمدی آنها افزایش یافت. همچنین آشکار گردید که دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان، توجه خود را به اشتغالات ذهنی، همراه با نگرانی و انتقاد از خود معطوف می‌کنند و در نتیجه توجه کمتری به تلاشها و کوششهای تکلیف مدار دارند. دانش‌آموزان مضطرب افکاری منفی و غیرواقعی بینانه از خود دارند، خود را انسانی لایق و شایسته نمی‌دانند، به شدت از شکست می‌ترسند، خود را با دیگران مقایسه می‌کنند و در این مقایسه توانایی‌های دیگران را بر قابلیت‌های خود ترجیح می‌دهند و خودپنداره‌ی منفی پیدا می‌کنند و در کل از خودگویی منفی استفاده می‌کنند. از این رو می‌توان نتیجه گرفت که مداخله‌ی شناختی- رفتاری، تمرین خود ارزیابی‌های مثبت و عاری از تحریف‌های شناختی و در نتیجه افزایش عملکرد افراد در کاهش اضطراب امتحان امری مؤثر به نظر می‌رسد. این یافته‌های تحقیق با نتایج پژوهش ایزدی و آشتیانی (۱۳۸۹)، کندی و دوپک (۱۹۹۹)، سارور (۲۰۰۲)، و دیویس و لیساکر (۲۰۰۵) همسو و هماهنگ است. از آنجا که اضطراب، یک ناراحتی روحی و روان رنجورخویی است که دامن گیر قشری از جمعیت از جمله جوانان و نوجوانان است، می‌توان گفت هنگامیکه فرد درباره‌ی کارایی و توانایی ذهنی خود در موقعیت امتحان، دچار تشویش و نگرانی شود این احساس باعث کاهش و افت عملکرد وی می‌شود. به بیان دیگر انتظارات نامعقول و بیش از توان دانش‌آموزان می‌تواند در آنان ایجاد اضطراب کند. توقعات و انتظارات بیش از حد والدین، الگوهای خشک و غیر قابل انعطاف فرزند پروری، رقابت‌های نادرست دانش‌آموزان و دانشجویان، تجربه‌های ناموفق آنان، سخت‌گیری‌های بیش از حد و تهدیدها، عدم آمادگی، والدین مضطرب، مقایسه کردن، بیش از حد مهم

اضطراب امتحان در پس‌آزمون در گروه آزمایش پایین‌تر از گروه کنترل بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، تعیین اثربخشی آموزش مداخله‌ی شناختی- رفتاری در کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان نوجوان بود. نتایج پژوهش نشان داد که آموزش مداخله‌ی شناختی- رفتاری در کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان نوجوان مؤثر بوده است. این یافته نشان می‌دهد که آموزش مداخله‌ی شناختی- رفتاری یک روش مؤثر برای بهبود عملکرد تحصیلی و راهبردی پیشگیرانه برای کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان است و به دانش‌آموزان این توانایی را می‌دهد که اضطراب خود را کنترل نموده و عملکرد تحصیلی خویش را بالا ببرند. یافته‌های این پژوهش با مطالعه‌ی واگ و پاپاسدورف (۱۹۹۵)، دارد. آنها در پژوهش‌های خود دریافتند که درمان‌های شناختی و حساسیت‌زدایی منظم در درمان اضطراب امتحان مؤثرند. در رویکرد شناختی بر این فرض تأکید شده است که افراد در برخورد با موقعیت‌های مختلف بر اساس تفکر و تعبیر و تفسیر شخصی خود عمل می‌کنند. بنابراین ایجاد تغییر در تعبیر و تفسیر فرد از یک رویداد می‌تواند احساس و فیزیولوژیکی فرد را نسبت به یک رویداد تغییر دهد. در رویکرد رفتاری نیز فرد یاد می‌گیرد که با استفاده از تکنیک آرام‌سازی عضلانی در مواجهه با رویدادهای اضطرابی، مقابله کرده و تنش جسمانی خود را به حداقل برساند. از این رو نظریه پردازان شناختی، تکنیک‌های متنوعی برای افزایش دادن مهارت‌های از عهده بر آمدن، حل مسأله و اصلاح و تغییر شیوه‌هایی که مراجعان، جهان اطراف خود را درک و تفسیر می‌کنند به وجود آوردند. این یافته‌ها در راستای این نتیجه (سپ، ۱۹۹۴؛ لیگر^۲ و همکاران، ۲۰۰۳) است که درمان‌های شناختی- رفتاری به طور معنی‌داری در کاهش اضطراب امتحان و افزایش عملکرد تحصیلی اثر بخش بودند. در پژوهش حاضر که به منظور اثربخشی

جلوه دادن بعضی از درس‌ها، پاداش نامناسب، تفکر منفی، عدم تمرکز، عدم شناخت توانایی‌های خود و از این قبیل موارد سبب می‌شود که فرد در جلسه‌ی امتحان به جای این که امتحان را در کانون توجه قرار دهد، عوامل فوق را در کانون توجه قرار دهد و بیش از آنچه که به فکر مسائل امتحان باشد به فکر جوابگویی به والدین و جبران تجربه‌های ناموفق قبلی برآید، در نتیجه آموخته‌های خود را نمی‌تواند نظم بدهد و دچار دلهره و آشفتگی می‌گردد. پژوهش حاضر نشان داد که بین عملکرد اعضای دو گروه کنترل و آزمایش در پس‌آزمون متغیر اضطراب امتحان تفاوت معنادار وجود دارد. نتایج حاصل از داده‌ها حاکی است که با اجرای ۸ جلسه آموزش مداخله‌ی شناختی- رفتاری، سطح آگاهی و دانسته‌های دانش‌آموزان نسبت به توانایی‌های خود افزایش پیدا کرده است و روش‌های مقابله با خود کم‌بینی و خود کم‌پنداری به واسطه‌ی خودشناسی و خودراهبری و تغییر نگرش‌ها و باورها نسبت به توانایی‌های خویش و نیز درس خواندن و تحصیل مورد تأکید قرار گرفته و افزایش یافته است. در این باره بیابانگرد مطرح می‌سازد، تصویر ذهنی و ارزیابی شناختی هر فرد با موفقیت و شکست او رابطه دارد. به نظر می‌رسد افراد خوش‌بین در زندگی و تحصیلات خود موفقیت بیشتری کسب می‌کنند. در این راستا پژوهش علی‌بلندی (۱۳۸۵) در زمینه‌ی «بررسی رابطه باورهای غیر منطقی و اضطراب امتحان و تأثیر روش شناخت درمانی بر کاهش اضطراب امتحان و باورهای غیر منطقی» مؤید این مطلب است که یکی از مهمترین عوامل اضطراب امتحان، باورهای غیر منطقی است و روش شناخت درمانی در کاهش باورهای غیر منطقی و اضطراب امتحان مؤثر است. نتایج به دست آمده از مطالعه‌ی بریتون^۱ (۱۹۸۸) مبنی بر اثربخشی روش آرام‌سازی و خودگویی مثبت بر روی ۴۲ دانش‌آموز دارای اضطراب امتحان، نشان داد که شرکت‌کنندگان در دو گروه درمانی، کاهش معناداری در اضطراب امتحان از خود نشان دادند. بنابراین یک روند تغییر شناختی که شامل آموزش‌هایی در

جهت کنترل افکار مخرب به همراه فرآیند تن‌آرامی، حساسیت‌زدایی منظم و بحث‌های گروهی است، بهبود زیادی در کاهش میزان اضطراب امتحان دانش‌آموزان و در نتیجه افزایش مهارت‌های قابل دسترس به وجود می‌آورند. موریس، لیبرت و مایکن بام^۲ (۱۹۸۵)، به نقل از صبحی قراملکی (۱۳۸۵) نیز با تحقیقات خود به این نتیجه دست یافتند که مقابله‌های شناختی در کاهش مؤلفه شناختی و نگرانی اضطراب امتحان مؤثرند. این مقابله به طور خیلی مؤثری به فرد کمک می‌کند که اشتغالات ذهنی و نگرانی‌کننده و افکار منفی و نامربوط به تکلیف را کاهش دهد. هنگامی که شخص امتحان می‌دهد، داشتن احساس، تفکر مثبت و خوش‌بینانه می‌تواند موجب موفقیت او بشود. از این دیدگاه، اضطراب به طور مستقیم به کاهش عملکرد و نمره‌ی پایین در یک آزمون منجر نمی‌شود بلکه افکار نامربوطی که از اضطراب ناشی می‌شود، عامل اصلی این مسئله است. در این باره دادستان (۱۳۷۶) به درستی گفته است که استفاده از راهبردهای گوناگون، نه تنها مسأله‌ی افت تحصیلی را به علت اضطراب امتحان، در حد وسیعی کاهش خواهد داد بلکه در سطح کلان نیز مؤثر خواهد افتاد. چرا که دانش‌آموزان مضطرب امروز، پدران و مادران فردای جامعه ما خواهند بود. بدیهی است اگر امروز به فریاد کمک طلبی آنها پاسخ مناسب دهیم، نه تنها وظیفه‌ی خود را در برابر نسل کنونی به خوبی ایفا کرده ایم، بلکه در راه پیشگیری از بروز مشکلات و انتقال ناهنجاری‌ها به نسل‌های آینده نیز گام‌هایی برداشته ایم.

شایان ذکر است که مدیران و مسئولان آموزشی، اولیاء، مربیان و مشاوران با همفکری، همدلی، همکاری و هماهنگی یکدیگر می‌توانند با تکیه بر این گونه پژوهش‌ها و اجرای برنامه‌های مداخله‌گرایانه‌ی آموزش راهبردهای شناختی- رفتاری، میزان اضطراب امتحان دانش‌آموزان را کاهش دهند و سلامت روانی آنها را تأمین کنند و در جهت پیشگیری از بروز ناهنجاری‌ها و نابسامانی‌ها حرکت نمایند. به طور کلی، نتایج این پژوهش لزوم توجه

1. Britton

2. Morris, Liebert & Meichenbaum

- هر چه بیشتر به بحث اضطراب و تأثیر آن بر عملکرد تحصیلی و به تبع آن بهداشت روانی دانش آموزان را گوشزد می کند؛ چرا که اگر این اضطراب ها تداوم و شدت یابند، موجب بروز ناهنجاری های رفتاری و عاطفی برای دانش آموزان، خانواده ها و جامعه می شود و باعث هدر رفتن سرمایه های انسانی و اقتصادی کشور در بخش آموزش و پرورش می گردد. از آنجا که محدودیت زمانی انجام پژوهش، امکان برگزاری جلسات پیگیری جهت بررسی تداوم این روش درمانی در دراز مدت را برای پژوهشگر میسر نداشت، و با توجه به منحصر بودن نمونه به دختران مقطع اول متوسطه و عدم تعمیم نتایج آن به جامعه ی پسران و سایر گروه ها و پایه های تحصیلی، لذا پیشنهاد می شود در تحقیقات آینده با انجام و بررسی های پیگیرانه، تأثیرات دراز مدت آموزش مداخله ی شناختی - رفتاری مورد توجه قرار گرفته همچنین تحقیقات بعدی بر روی جامعه ی پسران انجام گیرد و با جامعه ی دختران مقایسه گردد.
- منابع**
- ابوالقاسمی، عباس (۱۳۸۲). بررسی میزان همه گیر شناسی اضطراب امتحان و اثر بخشی روش های درمانی حساسیت زدایی منظم
- آموزش ایمن سازی در کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان سال سوم دبیرستان های شهر اهواز، پایان نامه دکتری، دانشگاه شهید دانشگاه شهید چمران اهواز.
- ابوالقاسمی، عباس؛ مهرابی زاده هنرمند، مهناز؛ نجاریان، بهمن و شکر کن، حسین (۱۳۸۳). اثربخشی روش درمانی آموزش ایمن سازی در مقابل تندگی و حساسیت زدایی منظم در دانش آموزان مبتلا به اضطراب امتحان. مجله روانشناسی، ۸ (۱)، ۶۳-۵۱.
- ابوالقاسمی، عباس؛ بیگی، پروین؛ نریمانی، محمد (۱۳۹۰). بررسی اثربخشی دو روش آموزشی شناختی - رفتاری و مهارت های تنظیم
- هیجان بر خودکار آمدی و سازگاری تحصیلی دانش آموزان دارای اضطراب امتحان. فصلنامه روانشناسی تربیتی، سال ۷، شماره ۲۲، ۲۱-۲۲.
- ایزدی فر، معصومه؛ آشتیانی، میترا (۱۳۸۹). اثر بخشی روش های درمان شناختی- رفتاری در کاهش اضطراب امتحان و کارکرد تحصیلی دانش آموزان شهر تهران، مجله علوم رفتاری.
- به پژوه، احمد؛ بشارت، محمد علی؛ غباری بناب، باقر؛ فولادی، فاطمه (۱۳۸۸). تأثیر آموزش راهبردهای شناختی - رفتاری بر کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دبیرستانی، مجله روان شناسی و علوم تربیتی، سال ۳۹، شماره ۳-۲۱، دادستان، پریخ (۱۳۷۶). سنجش و درمان اضطراب امتحان. مجله روانشناسی، ۱ (۱)، ۶۰ - ۳۱.
- سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس؛ حجازی، الهه (۱۳۸۶). روش های تحقیق در علوم رفتاری. چاپ اول، تهران: انتشارات آگاه.
- صبحی قرا ملکی، ناصر (۱۳۸۵). بررسی اثربخشی شناخت درمانی و آموزش مهارت های مطالعه در کاهش اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی با توجه به مؤلفه های شخصیت، رساله دکتری، دانشگاه تربیت مدرس.
- عریضی، حمید رضا؛ عابدی، احمد؛ احمدی فروشانی، حبیب الله (۱۳۹۲). فرا تحلیل اثر بخشی مداخلات روانشناختی بر میزان اضطراب امتحان در ایران با روزنتال و رابین، مجله روانشناسی مدرسه، ۲ (۱)، ۱۱۸ - ۹۹.
- علی بلندی، لیلا (۱۳۸۵). بررسی رابطه باورهای غیر منطقی و اضطراب امتحان و تأثیر شناخت درمانی در کاهش آن. پایان نامه کارشناسی ارشد، کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.

- Liger, A . (2003). Comparison of two measu of perfectionism. *Pers individe DC*: 14, 119-126.
- Mandler, G. & Sarason , S. G. (1952) . A study Of anxiety and tearing. *Jurnal of Abnormal and Social psychology*,47, 166-173 .
- Sarason, I. G. (1980). Introduction in the study o f test anxiety. In I. G Sarason,(Eds.), *Test anxiety: Theory , reasech, and applications* (pp.3-14). Hellsdale New Jersy: Lawrency Erlbaum.
- Sapp, M . (1994). Cognitive – behavioral counseling in the middle school student. *Journal of Instructional Psychology*, 21(2), 161-171.
- Sarver, V. (2002). State and trait anxiety revisited. *Anxiety Disorder*, 15, 231-245.
- Schunk, D . H . (1991). Self – efficacy academic. *Motivation Educational Psychology*.
- Schwarzer, R. (1986). *Self - related Cognitions in Anxiety and Motivation* Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Spielberqer, C . D . (1980). *Test Anxiety inventory. Preliminary Professional Manual*, Patoatto cA: Consulting Psychology Press.
- Spielberger, C . D. (1995). *Test anxiety: Theory, assessment and treatment*. Taylo r and Francis Washington , DC, US, XV.
- Sud, A. & Sharma, S. (1990). Two short - term, cognitive interventions for the reduction of test anxiety. *Anxiety Research*, 3, 131-147.
- Troyn, G. S. (1980). The measurement and treatment of test anxiety. *Review of Educational Reasech*, 50, 2
- Turner, B. (1993). Test anxiety in African School Psychology Quartery,2(1),140-152.
- Vagg, P. R. & Papsdorf, J. D. (1995). Cognitive therapy study skills teraining and beofeedback in the treatment of test anxiety in, C. D. Spielberger & P. R. Vagg (Eds.). *Test anxiety: theory,assessment and treatment* , 9 , Washington DC: Taylor and Francis.
- Wine, J . (1971).Test anxiety and direction psychological. *Bulletion*,79,72-104.
- کلارک، دیویدیم؛ فریون، کریستوفر. ج (۱۹۹۹). دانش و روشهای کاربردی رفتار درمانی. ترجمه حسین کاپیانی (۱۳۸۱). تهران: انتشارات فارس.
- Bandalos, D. L . & Yates, K .(1995). Effects of watch self - concept, perceived self - efficacy, and attributions .
- attributions. Failure and success on test anxiety. *Journal of Educational Psychology*,87, 611-623.
- Benson, J . (1989). Structural components of statistical. Test anxiety in adults: An Experimental Education, 57
- Briton, D . V. (1988). Effect of relaxation and positive self talking intervention on test anxiety of mathematics mathematics. Texas: Southern University.
- Davis , W. , & Lysaker , L . (2005) . Cognitive behavioral therapy an functional and met cognitive out come in schizophrenia: A single case study. *Cogn Behave Prac*. 12(3), 168.
- Ergene, T. (2003). Effective Entervention in test anxiety reduction. *School Psychology Enterventional* 24,25-63.
- Guida, F . V. , & Ludlow, L . H . (1989). Across – cultural study of test anxiety. *Journal of Cross - Cultural Psychology*, 20(2), 178-190 .
- Gurses, A., Kaya, O., Dogar, C., Gunes, k., & Yolcu, H. (2010). Measurement of secondary students test – anxiety levels and investigation of their causes. *Journal of Social and Behavioral Sciences*. 9: 1005 - 1008.
- International Journal of Academic Research. 2(6),199-203.
- Hazlett -stevens, H. (2008). Psychological approaches to generalized anxiety disorder: Aclinician's guide to assessment and treatment. New York, NY: springer.
- Hembree , R . (1988) . Correlates, causes , effects and treatment of Test Anxiety. *Journal of Review if Educational research*, 2, 47- 77 .
- Hill, Kennedy T. & Wigfield, A. (2009). Test Anxiety: A Major Education Problem and What can Be Done about It. *The Elementary School Journal*, 12(1), 105-126.
- Kennedy, D . V. , & Deopke, K . J . (1999) . Multicomponent treatment of test anxious college student . Educational and Treatment of children, 22(2), 223-217 .

Quarterly Journal of Educational Psychology

Islamic Azad University Tonekabon Branch

Vol. 6, No. 1, spring 2015, No 21



Journal of Educational
Psychology

Effectiveness of cognitive- behavioral intervention training in decreasing the teenagers's test anxiety

Maryam Karkhaneie^{1*}, Kamran Yazdanbakhsh^{2*}

- 1) M.A of Psychology, Islamic Azad University ,Kermanshah Branch, Kermanshah, Iran.
- 2) Associate professor of the Razi University

*Corresponding author: drnasoleimani@yahoo.com

Abstract

The current study is done with the purpose of studying the effectiveness behavioral-cognitive intervention training in decreasing the teenagers's test anxiety. The present study was a quasi-experimental method with pre-test/post test with a controlled group. Statistical population included first grade high school students of Kangavar city who were studying in the educational year 92-93. sample of this study was composed of 30 students who were selected with multi-stage random sampling method, and were placed in two experimental groups and control groups(each consisted of 15 persons).The current research method was a semi-experimental with a design of pre-test and post-test with a controlled group. Then,pre-test (Spilberger test anxiety inventory) was done for both two groups. The experiment group was received eight 60 minutes training sessions with the group method and behavioral-cognitive intervention once a week and the control group was still waiting. Finally, this aforementioned post-tests were performed on both two groups. The data using descriptive statistical and multi-variate analysis of covariance, were analyzed.The results of the analyzing the findings by using multi-variate analysis of covariance showed that the behavioral-cognitive intervention training could have a desirable effect in efficacy and improvement of learners with decreasing the test anxiety.

Key words: Cognitive-behavioral intervention training, Test anxiety, teenagers's
