

## اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر اضطراب امتحان دانش آموزان دختر

محمد قمری\*  
کلفر حسینی\*\*

### چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین میزان اثربخشی آموزش برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان دختر بود. جامعه آماری همه دانش آموزان دختر مقطع متوسطه (دولتی) شهرستان قدس بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای ۹۰ نفر از این دانش آموزان انتخاب شدند. سپس آزمودنیها مقیاس امتحان اسپیلبرگر (۱۹۹۵) را تکمیل نمودند. ۳۰ نفر از دانش آموزانی که نمرات اضطراب امتحان بالا داشتند، انتخاب و به صورت تصادفی ساده در دو گروه آزمایش و کنترل هر کدام به تعداد ۱۵ نفر جایگزین شدند. به گروه آزمایشی، ۸ جلسه برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی آموزش ارائه ولی گروه کنترل هیچگونه مداخله ای را دریافت نکردند. روش پژوهش حاضر از نوع تجربی با طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل بود. در نهایت داده‌ها به وسیله آزمون آماری تحلیل کوواریانس یک راهه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان داد که فنون مبتنی بر ذهن آگاهی موجب کاهش میزان علائم اضطراب امتحان دانش آموزان در مرحله پس آزمون شده است. بنابراین، برای کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان می‌توان از فنون مبتنی بر ذهن آگاهی استفاده کرد.

کلید واژگان: کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی، اضطراب امتحان، دانش آموزان.

---

\* دانشیار گروه مشاوره، واحد ابهر، دانشگاه آزاد اسلامی، ابهر، ایران. (نویسنده مسئول، ایمیل: Ghamari.m@abhariau.ac.ir)  
\*\* دانش آموخته کارشناسی ارشد روانشناسی، واحد قزوین، دانشگاه آزاد اسلامی، قزوین، ایران.

## مقدمه

دستیابی به بهره‌وری و بهبود کیفیت نظام آموزشی یکی از مؤثرترین عوامل توسعه کشورهاست. از آنجا که مهم‌ترین وظیفه‌ی هر نظام آموزشی، آماده ساختن دانش‌آموزان برای کسب دانش و آموزش ابعاد مرتبط با آن جهت ورود به مقاطع بالاتر و در نهایت ورود به اجتماع است، توجه به تربیت آن‌ها از نظر آموزشی، پژوهشی و فرهنگی بسیار حائز اهمیت است (هاریس و ساس<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱؛ جاکوب و لفرگرن<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴). از جمله مهم‌ترین نگرانی‌های معلمان، مسئولان آموزش و خانواده‌ها، موفقیت تحصیلی و جلوگیری از افت تحصیلی دانش‌آموزان است.

یکی از عوامل مرتبط با عدم پیشرفت دانش‌آموزان، اضطراب<sup>۳</sup> است. اضطراب وجه لاینفک زندگی انسان است. اما همین امر می‌تواند تیغ دو لبه‌ی سازش‌یافتگی یا سازش‌نایافتگی آدمی تلقی شود. با آن که بدون اضطراب نمی‌توان زندگی انسان را تصور کرد، اما در مورد وجه مرضی آن نیز تلاش‌های زیادی در جهت درمان صورت می‌گیرد و زمان و هزینه‌های زیادی برای افراد به دنبال دارد (سادوک و سادوک<sup>۴</sup>، ۲۰۰۱؛ ترجمه پورافکاری، ۱۳۹۰).

اضطراب امتحان<sup>۵</sup> با ادراک هر ارزشیابی تحصیلی، یکی از مهم‌ترین جنبه‌های انگیزش منفی است و اثرات نامطلوبی بر عملکرد کلاسی دانش‌آموزان دارد. دوسک<sup>۶</sup> اضطراب امتحان را به عنوان احساس نامطلوبی احاطه‌ی هیجانی می‌داند که افراد در آزمون‌های رسمی یا سایر موقعیت‌های ارزشیابی تجربه می‌کنند (رانا و محمود<sup>۷</sup>، ۲۰۱۰). شواهد حاکی است که دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان افت تحصیلی بیشتری نسبت به همکلاسی‌های خود دارند و در برخی موارد ترک تحصیل می‌کنند (هانکوک<sup>۸</sup>، ۲۰۰۱).

ماندلر و ساراسون<sup>۹</sup> (۱۹۵۲، به نقل از گیسون<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۴) اضطراب امتحان را یک صفت منفرد پنهان یا بنیادی<sup>۱۱</sup> می‌دانند و به منظور سنجش این سازه مقیاس اضطراب امتحان خویش را ارائه کردند. می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که مولفه برجسته اضطراب امتحان، همان مؤلفه نگرانی یا فعالیت شناختی نامربوط به تکلیف است که مواردی مانند؛ دلواپسی شناختی پیرامون عملکرد، پیامدهای ناشی از امتحان، افکار مربوط به خراب کردن امتحان و خود تحقیری، ارزیابی منفی توانایی خود در مقایسه با دیگران و انتظارات منفی از عملکرد را شامل می‌شود (واین<sup>۱۲</sup>، ۱۹۸۰).

با توجه به مدل‌های نظری مطرح شده به نظر می‌رسد اضطراب امتحان بازتابی از اضطراب عمومی است که از پاسخ‌های شناختی، فیزیولوژیکی و رفتاری مربوط به ترس از شکست شکل گرفته است. یعنی اضطراب امتحان هیجان منفی شدیدی است که دارای الزامات فیزیولوژیکی، رفتاری و شناختی بوده و شخص این

۱. Harris & Sass

۲. Jacob & Lefgren

۳. anxiety

۴. Sadock & Sadock

۵. test anxiety

۶. Dousk

۷. Rana & Mahmood,

۸. Hancock

۹. Mandler & Sarason

۱۰. Gibson

۱۱. Single latent or underlying trait<sup>۱۱</sup>

۱۲. Wine

اضطراب را در موقعیت‌های ارزیابی، سنجش و آزمون تجربه می‌کند و به تبع آن بسیاری از فرایندهای شناختی و توجهی درگیر در عملکرد مؤثر و کارآمد در انجام تکلیف نیز متأثر می‌باشند (کسادی و فینچ، ۲۰۱۵). نتایج حاصل از سنجش‌های اضطراب امتحان همبستگی منفی را با نمرات فرد در آزمون‌های پیشرفت تحصیلی و هوش نشان می‌دهد ولی با این وجود متغیرهای دیگری همچون مهارت‌های مطالعه، سطح دشواری تکلیف و توانایی دانش آموز اضطراب امتحان را تعدیل می‌کند. با توجه به شیوع بالای اضطراب امتحان و همچنین تأثیر منفی آن بر روی عملکرد پیشرفت تحصیلی تاکنون شیوه‌های مختلفی از مداخله‌های روان‌شناختی رشد یافته‌اند و ضرورت بررسی اثربخشی این مداخلات درمانی و روانی - آموزشی در اضطراب امتحان کاملاً محسوس است. پژوهش‌های مختلفی اثربخشی برخی از درمان‌ها و فنون روان‌شناختی را در کاهش اضطراب امتحان بررسی کرده‌اند. در ایران نیز برخی از مطالعات به بررسی تأثیر این روش‌ها یعنی تکنیک آرام‌بخش عضلانی و حساسیت‌زدایی منظم بر کاهش اضطراب امتحان (ماردیور، نجفی و رفعت‌ماه، ۱۳۹۱) پرداخته‌اند. در همه این مطالعات مؤثر بودن این دو روش نسبت به برخی از روش‌های دیگر و دارونما گزارش شده است. از پژوهش‌های دیگری که روی بررسی اثربخشی سایر روش‌ها در درمان اضطراب امتحان پرداخته‌اند می‌توان به مطالعات ابوالقاسمی، مهرابی زاده، نجاریان، و شکرکن (۱۳۸۳)، ایزدی فرد و سپاسی آشتیانی (۲۰۱۰) اثربخشی درمان شناختی رفتاری مبتنی بر حل مسئله را بر کاهش اضطراب امتحان سنجید. افشاری‌نیا، کاکابریایی، و امیری (۱۳۹۲) در مطالعه خود که به بررسی و مقایسه اثربخشی روش آموزش ذهن آگاهی و روش بازسازی شناختی در کاهش اضطراب امتحان دانشجویان پرداخته بودند به این نتیجه دست یافتند که هر دو گروه آزمایشی در مقایسه با گروه کنترل کاهش معنی‌داری در میزان اضطراب امتحان نشان دادند. همچنین بیرامی و عبدی (۱۳۸۸)، گل‌پور چمر کوهی و محمدامینی (۱۳۹۱)، افشاری‌نیا و همکاران (۱۳۹۲) در این حوزه پژوهش انجام داده و اثربخشی این روش را نشان داده‌اند.

مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی به‌عنوان یکی از درمان‌های شناختی- رفتاری نسل سوم یا موج سوم<sup>۱</sup> قلمداد می‌شود. ذهن آگاهی شکلی از مراقبه<sup>۵</sup> است که ریشه در تعالیم و آئین‌های مذهبی شرقی خصوصاً بودا<sup>۲</sup> دارد (پاریش، لیندر، وب، سینگا<sup>۳</sup>، ۲۰۱۶). فنون ذهن آگاهی در افزایش آرام‌بخشی عضلانی و کاهش نگرانی، استرس و اضطراب مؤثر می‌باشد (کابات زین<sup>۴</sup>، ۲۰۱۳). با در نظر داشتن نقش مولفه‌های اضطراب امتحان در سازوکارهای زیربنایی تحصیلی دانش آموزان، تمرکز بر روی این متغیر در فرآوردی ناسازگاری چیزی بیش از یک متغیر معمول است. با توجه به مسائل پیش گفته و شیوع بالای اضطراب امتحان و پیامدهای منفی ناشی از آن (مانند افت تحصیلی) در بین دانش آموزان، مسئله این پژوهش مشخص می‌شود. لذا هدف پژوهش حاضر تعیین میزان اثربخشی فنون مبتنی بر ذهن آگاهی در کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان دختر شهرستان قدس می‌باشد.

۱. Cassady & Finch
۲. Eizadifard & Sepasi Ashtiani
۳. Mindfulness-based Interventions
۴. Third Wave
۵. Meditation
۶. Buddhism
۷. Parrish, Linder, Webb, Siinga
۸. Kabat- Zinn

## روش

طرح پژوهش، جامعه آماری و روش نمونه گیری: تحقیق حاضر از نظر هدف کاربردی بوده و از لحاظ روش، تجربی می‌باشد که در آن از طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم است که در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۴ مشغول به تحصیل در دبیرستان‌های دولتی شهرستان قدس بودند. از بین این دانش‌آموزان تعداد ۹۰ نفر با استفاده از فرمول کوکران و به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای تصادفی انتخاب شدند. به این صورت بود که ابتدا از میان مدارس شهرستان قدس سه مدرسه به صورت تصادفی و از هر مدرسه یک کلاس انتخاب شد و پرسش‌نامه‌ی پژوهش میان دانش‌آموزان پخش شد. سپس از بین آنها ۳۰ نفر از دانش‌آموزانی که نمرات اضطراب امتحان آنها یک انحراف معیار بالاتر از میانگین گروه بوده به صورت تصادفی انتخاب شده و به صورت تصادفی ساده در گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گروه کنترل (۱۵ نفر) جایگزین شد.

## ابزار سنجش

مقیاس اضطراب امتحان اسپیلبرگر (STAI)<sup>۱</sup> این آزمون توسط اسپیلبرگر (۱۹۹۵) ساخته شده است. این آزمون ابتدا ۳۲ سوالی بود که ۱۲ سوال آن به علت تشابه و کم ارزش بودن حذف گردید و ۲۰ سوال باقی مانده به دو دسته ۹ سوال مربوط به جزء نگرانی یا شناختی<sup>۲</sup> (W) و ۱۱ سوال مربوط به جزء هیجانی یا جسمی<sup>۳</sup> (E) تقسیم شده است. ضریب پایایی کل، مؤلفه نگرانی و مؤلفه هیجانی به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۹۴ و ۰/۹۰ از طریق محاسبه همسانی درونی آزمون گزارش شده است (اسپیلبرگر<sup>۴</sup>، ۱۹۸۰؛ به نقل از موسوی، حق شناس، علیشاهی، نجمی، و سید بدرالدین، ۱۳۸۷). شیوه امتیاز دهی بدین صورت است که نمره یک برای گزینه خیلی کم، نمره دو برای گزینه کم، نمره سه برای گزینه زیاد، نمره چهار برای گزینه خیلی زیاد در نظر گرفته شده است. هر دو نمره اضطراب جسمی و شناختی برای هر دانش‌آموز هم‌بانه نمره کلی در اضطراب امتحان محاسبه می‌گردد. میزان پایایی این آزمون در پژوهش ابوالقاسمی (۱۳۸۱)، به نقل از ابوالقاسمی و همکاران، (۱۳۸۳) به روش همسانی درونی ۰/۹۲، دو نیمه سازی ۰/۹۲ و بازآزمایی ۰/۹۰ این آزمون خوب و رضایت بخش گزارش شده است. میزان آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر ۰/۸۷ بدست آمد.

## روش اجرا

پس از انتخاب تصادفی مناطق مورد هدف پژوهش، نمونه‌ای شامل ۹۰ دانش‌آموز دختر دوره متوسطه انتخاب گردیدند. نمونه‌گیری به این صورت بود که ابتدا از میان مدارس شهرستان قدس سه مدرسه به صورت تصادفی و از هر مدرسه یک کلاس انتخاب و پرسش‌نامه پژوهش میان دانش‌آموزان توزیع گردید. پرسش‌نامه پژوهش به همراهی و همکاری یک مددکار اجتماعی آموزش دیده در کلاس درس و در بین دانش‌آموزان به اجرا درآمد. از بین افرادی که نمرات آنها در اضطراب امتحان یک انحراف

۱. SpielBerger Test anxiety scale

۲. worry

۳. emotion

۴. Spielberger

معیار بالاتر از میانگین بود، ۳۰ نفر به صورت تصادفی انتخاب و به صورت تصادفی در گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. به شرکت کنندگان گروه آزمایش، ۸ جلسه برنامه آموزشی مبتنی بر ذهن آگاهی آموزش داده شد و شرکت کنندگان گروه کنترل هیچگونه آموزشی را دریافت نکرده و به روال عادی خود ادامه دادند.

### جدول ۱. خلاصه جلسات برنامه آموزشی (برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی)

جلسه اول: برقراری ارتباط، تعریف و مفهوم سازی، و لزوم استفاده از آموزش ذهن آگاهی
جلسه دوم: آشنایی با نحوه تن آرامی، آموزش تن آرامی برای ۱۴ گروه از عضلات شامل ساعد، بازو، عضلات پشت ساق پا، رانها، شکم، سینه، شانهها، گردن، لب، چشمها، آروارهها و پیشانی.
جلسه سوم: آموزش تن آرامی برای ۶ گروه از عضلات شامل دستها و بازوها، پاها و رانها، شکم و سینه، گردن و شانه، آروارهها، پیشانی و لبها و تکالیف خانگی تن آرامی.
جلسه چهارم: آموزش ذهن آگاهی تنفس: مرور کوتاه جلسه قبل، آشنایی با نحوه ذهن آگاهی تنفس، آموزش تکنیک دم و بازدم همراه با آرامش و بدون تفکر در مورد چیز دیگر و آموزش تکنیک تماشای تنفس و تکلیف خانگی ذهن آگاهی قبل از خواب به مدت ۲۰ دقیقه.
جلسه پنجم: آموزش تکنیک پریش بدن: آموزش تکنیک توجه به حرکت بدن هنگام تنفس، تمرکز بر اعضای بدن و حرکت آنها و جستجوی حس های فیزیکی (شنوایی، چشایی و...)، تکلیف خانگی ذهن آگاهی خوردن (خوردن با آرامش و توجه به مزه و منظره غذا).
جلسه ششم: آموزش ذهن آگاهی افکار: آموزش توجه به ذهن، افکار منفی و مثبت، خوشایند و ناخوشایند بودن افکار، اجازه دادن به ورود افکار منفی و مثبت به ذهن و به آسانی خارج کردن آنها از ذهن بدون قضاوت و توجه عمیق به آنها و تکلیف خانگی نوشتن تجربیات منفی و مثبت روزانه بدون قضاوت در مورد آنها.
جلسه هفتم: ذهن آگاهی کامل: تکرار و آموزش جلسات ۴، ۵، و ۶ هر کدام به مدت ۲۰ تا ۳۰ دقیقه.
جلسه هشتم: مرور و جمع بندی جلسات قبلی و اجرای پس آزمون.

دستورالعمل جلسات براساس مفاهیم اساسی و فنون اختصاصی برنامه های کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی (کابات-زین، ۱۹۹۰) و شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی (سگال و همکاران، ۲۰۰۲) تنظیم شده است.

### یافته ها

#### جدول ۲. میانگین و انحراف معیار متغیر اضطراب امتحان در گروه آزمایش و کنترل

آماره متغیر	گروه	میانگین		انحراف استاندارد
		پیش آزمون	پس آزمون	
مؤلفه نشانگان شناختی	کنترل	۳۲/۱	۳۰/۲۷	۴/۰۴
	آزمایش	۳۳/۳۸	۲۳/۱۶	۲/۷۲
مؤلفه نشانگان جسمانی	کنترل	۲۴/۹۲	۲۷/۱۰	۶/۹۴
	آزمایش	۲۵/۳۳	۱۷/۵۰	۲/۴۶
نمره کلی اضطراب امتحان	کنترل	۵۷/۵۰	۵۵/۷۱	۴/۲۵
	آزمایش	۵۹/۸۳	۴۵/۶۳	۳/۷۲

برابر نتایج میانگین سنی گروه آزمایش ۱۶/۶۵ و میانگین سنی گروه کنترل ۱۷/۰۲ می باشد. حداقل سن

در گروه آزمایش ۱۵/۵ سال و در گروه کنترل ۱۶ سال است و نیز بالاترین سن در گروه آزمایش ۱۷/۵ سال و در گروه کنترل ۱۸ سال می‌باشد.

### جدول ۳. آزمون لوین (آزمون برابری خطای واریانس) در گروه آزمایش و گروه کنترل

سطح معناداری	نسبت F	$Df_p$ (درون گروهی)	$Df_q$ (بین گروهی)
۰/۵۱۹	۱/۸۹	۲۸	۱

همانگونه که در جدول ۳ ملاحظه می‌شود سطح معناداری این آماره بزرگتر از ۰/۰۵ است. بنابراین مفروضه تساوی واریانس‌های نمره‌ها در دو گروه آزمایش و کنترل برقرار است. فرضیه پژوهش: آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر اضطراب امتحان (نشانگان شناختی / نشانگان جسمی) دانش آموزان دختر اثربخش است.

### جدول ۴. نتایج تحلیل کواریانس چند متغیره

#### برای دو گروه آزمایش و کنترل با کنترل پیش‌آزمون متقابل ( $n=30$ )

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
نشانگان شناختی	۸۳۵/۰۱	۱	۸۳۵/۰۱	۱۶/۴۱	۰/۰۰۱
نشانگان جسمی	۷۳۹/۳۱	۱	۷۳۹/۳۱	۱۱/۲۱	۰/۰۰۱
اضطراب امتحان	۴۷۲۲/۳۱	۱	۴۷۲۲/۳۱	۲۹/۲۳	۰/۰۰۱
نشانگان شناختی	۱۳۷۲/۱۵	۲۷	۵۰/۸۴		
نشانگان جسمی	۱۲۲۰/۹۵	۲۷	۴۸/۹۴		
اضطراب امتحان	۲۵۸۶/۱	۲۷	۹۵/۷۸		
نشانگان شناختی	۳۰۳۴/۲۵	۲۹			
نشانگان جسمی	۱۹۶۰/۷۵	۲۹			
اضطراب امتحان	۱۲۴۸۷/۵	۲۹			

همان گونه که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، اثر متغیر همراه (نشانگان شناختی در پیش‌آزمون) با  $F=16/41$  با توجه به درجه آزادی ۱ و ۲۷ از لحاظ آماری معنادار بوده ( $p < 0/001$ ) و لذا با متغیر وابسته مرتبط است. نسبت  $f$  برای متغیر گروه نیز با توجه به درجه‌های آزادی مربوطه از لحاظ آماری معنادار است که نشان‌دهنده تفاوت معنادار بین دو گروه مورد پژوهش می‌باشد. بنابراین فرض صفر مبنی بر عدم تفاوت معنادار بین دو گروه مورد مطالعه رد می‌شود و نتیجه گرفته می‌شود که بین میانگین‌های دو گروه تفاوت معناداری وجود داشته و عمل مداخله مؤثر بوده است. این بدین معنی است که مداخله ذهن آگاهی تأثیر معناداری بر متغیر وابسته داشته است و توانسته است نشانگان شناختی اضطراب امتحان را کاهش دهد.

همان گونه که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، اثر متغیر همراه (نشانگان جسمانی در پیش‌آزمون) با  $F=11/21$  با توجه به درجه آزادی ۱ و ۲۷ از لحاظ آماری معنادار بوده ( $p < 0/001$ ) و لذا با متغیر وابسته مرتبط است. نسبت  $f$  برای متغیر گروه نیز با توجه به درجه‌های آزادی مربوطه از لحاظ آماری معنادار است که نشان‌دهنده تفاوت معنادار بین دو گروه مورد پژوهش می‌باشد. بنابراین فرض صفر مبنی بر عدم تفاوت

معنادار بین دو گروه مورد مطالعه رد می‌شود و نتیجه گرفته می‌شود که بین میانگین‌های دو گروه تفاوت معناداری وجود داشته و عمل مداخله مؤثر بوده است. این بدین معنی است که مداخله ذهن آگاهی تأثیر معناداری بر متغیر وابسته داشته است و توانسته است نشانگان جسمانی اضطراب امتحان را کاهش دهد. همان گونه که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، اثر متغیر همراه (اضطراب امتحان در پیش آزمون) با  $F=29/23$  با توجه به درجه آزادی ۱ و ۲۷ از لحاظ آماری معنادار بوده ( $p < 0/001$ ) و لذا با متغیر وابسته مرتبط است. نسبت  $f$  برای متغیر گروه نیز با توجه به درجه‌های آزادی مربوطه از لحاظ آماری معنادار است که نشان‌دهنده تفاوت معنادار بین دو گروه مورد پژوهش می‌باشد. بنابراین فرض صفر مبنی بر عدم تفاوت معنادار بین دو گروه مورد مطالعه رد می‌شود و نتیجه گرفته می‌شود که بین میانگین‌های دو گروه تفاوت معناداری وجود داشته و عمل مداخله مؤثر بوده است. این بدین معنی است که مداخله ذهن آگاهی تأثیر معناداری بر متغیر وابسته داشته است و توانسته است اضطراب امتحان را کاهش دهد.

### بحث و نتیجه گیری

هدف این پژوهش تعیین میزان اثربخشی آموزش برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان بود. نتایج به دست آمده نشان داد که فنون مبتنی بر ذهن آگاهی در کاهش نشانه‌های شناختی اضطراب امتحان مؤثر است. این نتیجه در راستای پژوهش‌های ماردپور، نجفی و رفعت ماه (۱۳۹۱)، ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۸۳)، ایزدی فرد (۲۰۱۰)، افشاری نیا و همکاران (۱۳۹۲) است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که به نظر می‌رسد آموزش فنون مبتنی بر ذهن آگاهی با ترغیب افراد به تمرین مکرر توجه متمرکز روی محرک‌های خنثی و آگاهی قصدمندانه روی جسم و ذهن، افراد اضطرابی را از اشتغال ذهنی با افکار تهدیدی و نگرانی در مورد عملکرد در مورد امتحان رها کنند و ذهن آن‌ها را از دنده اتوماتیک خارج کنند. یعنی این فنون با افزایش آگاهی فرد از تجربیات لحظه حاضر و برگرداندن توجه بر سیستم شناختی و پردازش کارآمدتر اطلاعات موجب کاهش نگرانی و تنش فیزیولوژیک در فرد می‌گردد (کاوایی، جوهری، و بحیرایی، ۱۳۸۴). آموزش ذهن آگاهی یکی از روش‌های درمانی مبتنی بر کاهش استرس و روان‌درمانی است که در آن بازنمایی ذهنی اشیاء موجود در زندگی که از کنترل بلافاصله انسان خارج است از طریق تنفس و فکر کردن به افراد آموزش داده می‌شود و در واقع این روش درمانی تلفیقی از تن آرامی و ذهن آگاهی است (کابات-زین، ۲۰۰۳). ریان و دسی (به نقل از براون و رین، ۲۰۰۳) نشان دادند که ذهن آگاهی به افراد در تعدیل الگوهای رفتاری منفی و افکار اتوماتیک و تنظیم رفتارهای مثبت مرتبط با سلامتی کمک می‌کند. به عبارت دیگر، ذهن آگاهی از طریق ترکیب سرزندگی و واضح دیدن تجربیات می‌تواند تغییرات مثبتی را در شادکامی و بهزیستی ایجاد نماید (براون و رین، ۲۰۰۳). طبق نظریه لازاروس پیرامون الگوی تبدیلی استرس (لازاروس و فولکمن، ۱۹۸۶)، استرس حاصل تعامل شناخت فرد و رخداد (محیط) است. در واقع تفسیر فرد از رخدادها و ارزیابی فرد از موقعیت نقش کلیدی دارد؛ استرس زمانی رخ می‌دهد که موقعیت، تهدیدکننده و چالش‌انگیز با خطرناک ارزیابی شود. همچنین بک<sup>۳</sup> (۱۹۷۶) باور دارد که ارزیابی افراد از رخدادها و موقعیت‌ها در عملکرد آن‌ها تأثیر

۱. Brown & Ryan

۲. Lazarus & Folkman

۳. Beck

می‌گذارد. به طور مثال، اگر دانش آموزی اضطراب امتحان داشته باشد و عملکرد امتحان خود را منفی ارزیابی کند، این ارزیابی منفی باعث افزایش اضطراب او می‌شود. به این ترتیب، همان‌گونه که هولمز<sup>۱</sup> (۱۹۷۶) به نقل از افشاری‌نیا و همکاران، (۱۳۹۲) اعتقاد دارد، عصبی بودن و اضطراب، زمینه را برای عملکرد ضعیف افراد فراهم می‌کند. در تمرینات ذهن آگاهی افراد این توانایی را کسب می‌کنند که با تمرکز کامل نسبت به تک تک اتفاقاتی که هم‌اینک و همین‌جا رخ می‌دهد چرخه باطل افکار خودآیند منفی را در هم شکنند و بنابراین نگرانی و نشانه‌های شناختی اضطراب کمتری را در موقعیت امتحان یا آزمون نشان دهند. آموزش فنون ذهن آگاهی با افزایش آگاهی افراد نسبت به حال، از طریق فونونی مثل توجه به تنفس و بدن و معطوف کردن آگاهی به اینجا و اکنون، بر نظام شناختی و پردازش اطلاعات تأثیر می‌گذارد و باعث کاهش نشخوارهای فکری و نگرش‌های ناکارآمد در افراد می‌شود. همچنین مهارت حضور ذهن، افراد را متوجه افکار زائد خود می‌سازد و مجدداً افکار آن‌ها را به سایر جنبه‌های زمان حال، نظیر تنفس، راه رفتن همراه حضور ذهن یا صداها محیطی، معطوف می‌سازد و از این طریق باعث کاهش نشخوار فکری و نگرانی‌های مربوط می‌شود (تیزدل، سگال، و ویلیامز<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳). به نظر کابات-زین (۲۰۰۳) آموزش کنترل توجه در جهت روشن بودن و روشن دیدن است که به صورت غیر عادت یافته و متعالی عمل می‌کند. توجه فراگیر به این معنی است که ما در همه لحظات به صورت گسترده متوجه باشیم که چه کسی هستیم، چه کاری انجام می‌دهیم و چرا آن کار را انجام می‌دهیم. در واقع به نظر می‌رسد که تمرینات ذهن آگاهی با افزایش آگاهی افراد نسبت به لحظه حال از طریق فونونی مثل واریسی بدن و توجه به تنفس و معطوف کردن آگاهی به اینجا و اکنون بر نظام شناختی و پردازش اطلاعات اثر دارد.

همچنین نتایج به‌دست آمده از تجزیه و تحلیل داده‌های آماری نشان داد که فنون مبتنی بر ذهن آگاهی در کاهش نشانه‌های جسمانی یا هیجانی اضطراب امتحان مؤثر است. این نتایج در راستای پژوهش‌های بیرامی و عبدی (۱۳۸۸)، گل‌پور چمر کوهی و محمدامینی (۱۳۹۱)، افشاری‌نیا و همکاران (۱۳۹۲) قرار می‌گیرد. برای مثال، افشاری‌نیا و همکاران (۱۳۹۲) در مطالعه خود که به بررسی و مقایسه اثربخشی روش آموزش ذهن آگاهی و روش بازسازی شناختی در کاهش اضطراب امتحان دانشجویان پرداخته بودند به این نتیجه دست یافتند که هر دو گروه آزمایشی در مقایسه با گروه کنترل کاهش معنی‌داری در میزان اضطراب امتحان نشان دادند.

آموزش فنون مبتنی بر ذهن آگاهی با ترغیب افراد به تمرین مکرر توجه متمرکز روی محرک‌های خنثی و آگاهی قصدمندانه روی جسم و ذهن، افراد اضطرابی را از اشتغال ذهنی با افکار تهدیدی و نگرانی در مورد عملکرد در مورد امتحان رها کنند و ذهن آن‌ها را از دنده اتوماتیک خارج کنند. یعنی این فنون با افزایش آگاهی فرد از تجربیات لحظه حاضر و برگرداندن توجه بر سیستم شناختی و پردازش کارآمدتر اطلاعات موجب کاهش نگرانی و تنش فیزیولوژیک در فرد می‌گردد (کاوایی و همکاران، ۱۳۸۴). زیر نظر گرفتن دائم و بدون قضاوت حس‌های مربوط به اضطراب، بدون سعی در فرار یا اجتناب از آن‌ها می‌تواند باعث کاهش واکنش‌های هیجانی گردد که معمولاً توسط نشانه‌های اضطراب برانگیخته می‌شوند. این رویکرد مشابه با راهبرد مواجهه احشایی است که توسط بارلو و کراسک<sup>۳</sup> (۲۰۰۰)، به نقل از بیرامی،

۱. Holmes

۲. Teasdale, Segal & Williams

۳. Barlow & Keask



موحدی و علیزاده، ۱۳۹۴) توصیف شده است. این درمانگران به بیماران مبتلا به هراس آموزش می‌دادند که به تمرینات هوازی و تنفس عمیق بپردازند و تحمل این حس‌ها را تمرین کنند تا بتوانند از نشانه‌های مربوط به آن‌ها بی‌یابند. در تمرینات حضور ذهن از بیمار خواسته نمی‌شود که نشانه‌های اضطراب در خود ایجاد کند، بلکه مشاهده بدون داوری حس‌ها که طبیعتاً بروز می‌یابند، مورد ترغیب قرار می‌گیرد. ویژگی روش حضور ذهن آن است که بیمار را نسبت به ریشه‌های اختلال و مکانیسم آن در مغز آگاه نموده، از مضطرب شدن او جلوگیری می‌نماید، بر افکار و تمایلات او در حالت هشیاری متمرکز می‌شود و به فرد امکان می‌دهد تا تکرار اعمال یا افکار و نشخوار آن‌ها را برای کاهش اضطراب انتخاب نکند و به ریشه‌های زیستی اختلال بیندیشد (بیرامی و همکاران، ۱۳۹۴). یعنی این فنون با افزایش آگاهی فرد از تجربیات لحظه حاضر و برگرداندن توجه بر سیستم شناختی و پردازش کارآمدتر اطلاعات موجب کاهش نگرانی و تنش فیزیولوژیک در فرد می‌گردد (کاویانی و همکاران، ۱۳۸۴). تکنیک‌هایی که مؤلفه جسمانی و فیزیولوژی اضطراب را مورد هدف قرار می‌دهند مانند آموزش تنفس دیافراگمی یا عمیق، آموزش آرمیدگی پیش‌رونده و غیره باعث می‌شود که افراد با آموزش این تکنیک‌ها یاد بگیرند که در برابر نشانه‌ها و راه‌اندازهای اضطراب به طور مناسب مقابله کنند، به طوری که سطح پایه تنش جسمانی را کاهش دهند. این راهبردها را می‌توان مهارت‌های تنظیم هیجانات اساسی دانست که که معمولاً افراد مبتلا به اضطراب امتحان فاقد آن هستند. از آنجایی که برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی هم عملکرد جسمانی و هم عملکرد ذهنی را تقویت می‌کند، می‌توان انتظار داشت که شرکت‌کنندگان در برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی نگرش مثبت‌تری نسبت به توانایی‌های خود داشته باشند و در کنار آمدن با اضطراب و نگرانی به طور موفقیت‌آمیزی عمل کنند (کابات-زین، ۱۹۹۰؛ به نقل از شیخ‌الاسلامی، ۱۳۹۲). در کل، نتیجه تحقیق حاضر نشان داد که آموزش برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در کاهش اضطراب امتحان مؤثر است. به طور خاص آموزش ذهن آگاهی شامل حفظ آگاهی به صورت ارادی و بر اساس توجه به موضوع خاص مانند احساسات فیزیکی در بدن (به عنوان مثال، حرکت تنفس به داخل و بیرون) از یک لحظه به لحظه دیگر است. با این حال، ذهن به افکار، احساسات، صداها یا دیگر احساسات بدنی منحرف می‌شود، محتوای آگاهی به خاطر سپرده می‌شود و سپس توجه به آرامی اما به طور جدی به سمت اهداف محافظت شده مشخص توجه بر می‌گردد. این فرایند بارها و بارها تکرار می‌شود و دوباره در مراحل روزانه تمرین هشیاری فراگیر تکرار می‌شود (گل پور چمر کوهی و محمدامینی، ۱۳۹۱). بنابراین، این ویژگی‌ها می‌تواند در مدیریت اضطراب از جمله اضطراب امتحان مؤثر باشد.

الگوهای قدیمی و جا افتاده تفکر منفی بر اساس عادت برای اجتناب از موقعیت‌های مشکل‌ساز زندگی در فرد فراخوانده می‌شوند. زمانی که شرکت‌کنندگان به صورت خاصی به قسمت‌های مختلف بدن خود توجه می‌کنند، ممکن است از افکار منفی و هیجانات خود نیز آگاه شوند و بتوانند الگوهای منفی واکنش به موقعیت‌ها را کنار بگذارند و کارکردهای خودنظم‌دهی بیشتری که به صورت سلامتی بیشتر، تعادل بیشتر، معقول بودن و تغییرات عصب-روان‌شناختی تجربه می‌شود را نشان دهند. با بهبود تنظیم هیجان، حالت خودکاری زنجیره واکنش‌های رفتاری کند می‌شود و شخص به جای اینکه به صورت تکانشی رفتار کند، رفتار را مدیریت می‌کند. بعلاوه آرام‌سازی و رهاسازی مدیتیشن در این مداخله به تثبیت کردن سیستم عصبی اتونومیک و کنترل عواطف همگی منجر به بهزیستی و سلامتی در فرد می‌شود.

## منابع

- ابوالقاسمی، عباس،، مهربابی زاده، مهناز، نجاریان، بهمن،، شکرکن، حسن. (۱۳۸۳). اثربخشی روش درمانی آموزش ایمن سازی در مقابل تنیدگی و حساسیت زدایی منظم در دانش آموزان مبتلا به اضطراب امتحان. مجله روانشناسی، ۸(۱): ۳-۲۱.
- افشاری نیا، کریم،، کاکابرایی، کیوان،، امیری، حسن. (۱۳۹۲). بررسی و مقایسه اثربخشی روش آموزش ذهن آگاهی و روش بازسازی شناختی در کاهش اضطراب امتحان دانشجویان. دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری و سال اول، شماره ۱: ۶۱-۷۴.
- بیرامی، منصور،، عبدی، رضا. (۱۳۸۸). بررسی تأثیر آموزش فنون مبتنی بر ذهن آگاهی در کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان، مجله علوم تربیتی، ۲(۶): ۳۵-۵۴.
- بیرامی، منصور،، موحدی، یزدان،، علیزاده گورادل، جابر. (۱۳۹۴). اثربخشی درمان ذهن آگاهی مبتنی بر کاهش اضطراب اجتماعی و نگرش های ناکارآمد نوجوانان. دوفصلنامه شناخت اجتماعی، سال ۴(۱): ۴۱-۵۲.
- سادوک، بنیامین،، سادوک، ویرجینیا. (۲۰۰۱). چکیده روانپزشکی بالینی. ترجمه ی نصرت الله پور افکاری. (۱۳۹۰). تهران: آزاده.
- شیخ الاسلامی، علی. (۱۳۹۲). تأثیر آموزش برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی و مهارت های مطالعه بر اضطراب و تعلق ورزی دانش آموزان پسر پیش دانشگاهی. پایان نامه دکتری، رشته روانشناسی، دانشکده روانشناس، دانشگاه علامه طباطبائی.
- گل پور چمرکوهی، رضا،، محمد امینی، زرار. (۱۳۹۱). اثربخشی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود ذهن آگاهی بر افزایش ابراز وجود در دانش آموزان مبتلا به اضطراب. مجله روان شناسی مدرسه، ۳: ۱۰۰-۸۲.
- کاویانی، حسین،، جواهری، فروزان،، و بحیرایی، هادی. (۱۳۸۴). اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی (MBCT) در کاهش افکار خود آیند منفی، نگرش ناکارآمد، افسردگی و اضطراب: پیگیری ۶۰ روزه. تازه های علوم شناختی، ۷(۱): ۴۹-۵۸.
- ماردپور، علیرضا،، نجفی، محمود،، و رفعت ماه، مرضیه. (۱۳۹۱). مقایسه اثربخشی روش های درمانی حساسیت زدایی منظم، مهارت های مطالعه و روش ترکیبی در کاهش اضطراب امتحان. مجله روانشناسی بالینی، ۱۳: ۶۴-۵۵.
- موسوی، معصومه،، حق شناس، حسن،، علیشاهی، محمد جواد،، و نجمی، سید بدرالدین. (۱۳۷۸). اضطراب امتحان و برخی از عوامل فردی - اجتماعی مرتبط با آن در دانش آموزان دبیرستانی شهر شیراز. مجله تحقیقات علوم رفتاری، ۱۱: ۲۶-۱۷.

- Beck, A. T. (1976). Cognitive therapy and the emotional disorders. New York: Inter-national Universities Press.
- Brown, K.W., & Ryan, R.M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. Journal of Personality and Social Psychology, 84: 822-848.
- Cassidy, J., & Finch, W. (2015). Using factor mixture modeling to identify dimensions of cognitive test anxiety. Learning and Individual Differences, 41: 14-20.

- Eizadifard, R., & Sepasi Ashtiani, M. (2010). Effectiveness of cognitive-behavioral therapy with problem solving skills training on reduction of test anxiety symptoms. *Journal of Behavioral Sciences*, 4(1):7-8.
- Gibson H.A. (2014). A conceptual view of test anxiety. *International Journal of Psychology*, 7:312-325.
- Hancock, D. R. (2001). Effects of test anxiety and evaluative threat on students' achievement and motivation. *The Journal of Educational Research*, 94: 284-290.
- Harris, D. N., & Sass, T. R. (2011). Teacher training, teacher quality and student achievement. *Journal of public economics*, 95(7):798-812.
- Jacob, B. A., & Lefgren, L. (2004). The impact of teacher training on student achievement quasi-experimental evidence from school reform efforts in Chicago. *Journal of Human Resources*, 39(1):50-79.
- Kabat-zinn, J. (1990). Full catastrophe living: using the wisdom of your body and mind to face stress, pain and illness, NEW YORK: Delacort.
- Kabat-Zinn, J. (2003). "Mindfulness- Psychology:Science and Practice, 10, 144-156.based interventions in context: Past, present,and future". *Clinical Clinical Psychology: Science and Practice*, 10: 144-156.
- Kabat-Zinn, J. (2013). Full catastrophe living (revised edition): using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness. New York, NY: Bantam.
- Lazarus, R. S., Folkman, S. (1986). Cognitive theories of stress and the issue of circularity.In M H Appley and R Trumbull (Eds), (1986). *Dynamics of Stress. Physiological, Psychological, and Social Perspectives* (pp. 63-80). New York: Plenum.
- Parish, C. P., Linder, N. C., Webb, L., & Siinga, M. S. (2016). Indfulness- based approaches for children and youth. *Current Problems in Pediatric and Adolescent Health Care*, 46(6): 172-178.
- Rana, R. A., & Mahmood, N. (2010). The relationship between test anxiety and academic achievement. *Bulletin of Education and Research*, 32: 63-74.
- Teasdale, J.D., Segal, Z. V. & Williams, J.M. (2004). Mindfulness training and problem formulation. *Clinical psychlogy: science and practic*. 10: 157-160.
- Wine, J. (1980). Cognitive-attention theory of test anxiety: Theory, research and application. *Psychological Bulletin*, 79: 92-104.