

## مقایسه اثربخشی آموزش فنون مبتنی بر ذهن آگاهی و یادگیری خودتنظیمی بر کاهش اضطراب امتحان دانشجویان دختر

جمیله دلجو<sup>۱</sup>، سیده گل افروز رضانی<sup>۲\*</sup>

(۱) کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان شیراز

(۲) دانشجوی دکتری برنامه ریزی توسعه آموزش عالی؛ دانشگاه کردستان

\*نویسنده مسول: afsaneramezani955@gmail.com

تاریخ دریافت مقاله ۹۵/۰۳/۱۴ تاریخ آغاز بررسی مقاله ۹۵/۰۴/۲۵ تاریخ پذیرش مقاله ۹۵/۰۵/۲۹

### چکیده

هدف پژوهش، مقایسه اثربخشی آموزش فنون مبتنی بر ذهن آگاهی و یادگیری خودتنظیمی بر کاهش اضطراب امتحان دانشجویان دختر می‌باشد. برای تحقق این هدف روش پژوهش از نوع طرح شبه آزمایشی و جامعه‌ی آماری، کلیه دانشجویان دختر مرکز آموزش عالی زینب کبری کازرون به تعداد ۱۹۳ نفر بوده‌اند؛ از این تعداد به روش نمونه‌گیری هدفمند ۶۶ نفر از دانشجویانی که دارای اضطراب امتحان بالا شناخته شدند به عنوان نمونه انتخاب و سپس به صورت تصادفی در ۳ گروه ۲۲ نفره تحت آموزشهای ذهن آگاهی و خود تنظیمی و گروه کنترل قرار گرفتند. برای گردآوری اطلاعات از پرسشنامه‌ی اضطراب امتحان ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۸۵) استفاده شد. تحلیل داده‌ها از طریق آزمون تحلیل واریانس یکراهه و تعقیبی توکی انجام گردید. یافته‌های پژوهش نشان داد که ارائه آموزش‌های ذهن آگاهی و یادگیری خودتنظیمی به دانشجویان بر کاهش اضطراب امتحان آنان موثر می‌باشد و آموزش ذهن آگاهی نسبت به آموزش‌های خودتنظیمی بر کاهش اضطراب دانشجویان دارای اثربخشی بیشتری است.

**کلید واژگان:** ذهن آگاهی، خودتنظیمی، اضطراب امتحان

### مقدمه

توانایی‌ها، مشخص و به عدم تمرکز حواس و واکنش جسمانی ناخوشایند منجر می‌شود و پیامد منفی آن کاهش توان مقابله با موقعیت امتحان و ناکارآمدی تحصیلی است (پاشایی، ۱۳۸۸، ص ۱۵). اضطراب امتحان به حالت هیجانی ذهنی فرد درباره اتمام امتحان، احتمال شکست در آن و هرگونه نتیجه منفی در آن گفته می‌شود که قبل و یا در طول امتحان تجربه می‌شود (یزدانی، ۱۳۹۱، ص ۱۳) بسیاری از صاحب‌نظران اضطراب امتحان را مجموعه‌ای از پاسخ‌های پدیدار شناختی فیزیولوژیک و رفتاری می‌دانند که با نگرانی از پی‌آمدهای اجتماعی منفی یا رد شدن در امتحان یا وضعیت ارزیابانه مشابه همراه است

یکی از انواع اضطراب که به عنوان یک پدیده متداول، رابطه تنگاتنگی با عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانشجویان دارد، اضطراب امتحان است (آنت<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۰، ص ۲۵؛ پوتوین<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۱۱، ص ۱۰) این پدیده یکی از متغیرهای شناختی-هیجانی بسیار مهم است که پژوهش درباره آن به طور جدی توسط ساراسون و مندلر<sup>۳</sup> از سال ۱۹۵۲ شروع شده است (سلیمانی، ۱۳۸۶، ص ۱۲۵). اضطراب امتحان به عنوان یک پدیده رایج که در مراکز آموزشی بسیاری از دانشجویان با آن درگیرند، نوعی اشتغال ذهنی است که با خودکم انگاری و تردید در

امتحان ضروری است (صبحی قراملکی، ۱۳۸۵، ص ۱۵۲). چهارچوب اصلی نظریه یادگیری خودتنظیمی بر این اساس استوار است که افراد چگونه از نظر باورهای فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری خود را سازمان‌دهی کنند (حسنی، چراغی و یغمائی، ۱۳۸۷، ص ۷۴). اهمیت این سازه در یادگیری، انتقال یادگیری، کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموختگان و موفقیت تحصیلی و شغلی به حدی است که مورد توجه تئوریسین‌های مختلف روان‌شناسی از جمله تئوریسین‌های رفتاری-شناختی و شناختی اجتماعی و ساخت‌گرایی قرار گرفته است (دانشی، ۱۳۹۱، ص ۱۶۸). سازگاری و موفقیت در محیط آموزشی مستلزم آن است که دانشجویان با توسعه یادگیری خودتنظیمی یا فرآیندهای مشابه، شناخت، عواطف یا رفتارهای خود را گسترش دهند و تقویت کنند تا بدین وسیله بتوانند به اهدافشان برسند و دچار اضطراب و نگرانی نشوند (پتتریچ<sup>۸</sup>، ۱۹۹۹، ص ۳۴). به اعتقاد پتتریچ (۱۹۹۹) مهمترین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و مدیریت منابع هستند؛ لموس<sup>۹</sup> (۱۹۹۹، ص ۴۷۳) معتقد است خودتنظیمی به معنای ظرفیت فرد برای تعدیل رفتار، متناسب با شرایط و تغییرات محیط بیرونی و درونی است. او توضیح می‌دهد که یادگیری خودتنظیمی شامل توانایی فرد در ساماندهی و خودمدیریتی<sup>۱۰</sup> رفتارهایش جهت رسیدن به اهداف<sup>۱۱</sup> گوناگون یادگیری است (نقل از غلامعلی، اژه‌ای و داوودی، ۱۳۹۲، ص ۱۷۰). پتتریچ (۱۹۹۹) همچنین بیان می‌دارد که خودتنظیمی، فرآیند فعال و سازمان‌یافته‌ای است که طی آن فراگیران، اهدافی را برای یادگیری خودشان انتخاب و سپس سعی می‌کنند تا شناخت، انگیزش و رفتار خود را تنظیم، کنترل و نظارت نمایند

(چامورو، امسقلو و فانهام<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸، ص ۱۱؛ چاپل<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۰۵، ص ۹).

پوتوین و دانیل<sup>۳</sup> (۲۰۱۰، ص ۸) نیز اینگونه بیان می‌کنند که: "اضطراب امتحان ساختاری گسترده، چندبعدی و یکی از هیجانانات مربوط به امتحان است که به تفاوت‌های فردی در جهت ارزیابی تهدیدآمیز امتحان برمی‌گردد". در سال ۱۹۸۰ اسپیلبرگر<sup>۴</sup> یک بعدی بودن اضطراب امتحان را زیر سؤال برد و اعلام کرد که اضطراب امتحان از دو عامل نگرانی (شناختی) و هیجان‌پذیری تشکیل یافته است. مؤلفه نگرانی به جنبه‌های شناختی یعنی فعالیت‌های ذهنی ضمن امتحان، مربوط است و شامل تصورات منفی بالقوه از خود می‌شود و مؤلفه هیجان‌پذیری عموماً به اختلال فیزیولوژیکی مثل ضربان قلب شدید و افزایش تنش عضلانی مربوط است (کارتر، ویلیام و سیلور من<sup>۵</sup>، ۲۰۰۸، ص ۱۷؛ مکسفیلد و ملنیک<sup>۶</sup>، ۲۰۰۰، ص ۹)؛ با این حال، 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 (یادگیری خودتنظیمی)، سطح دشواری تکلیف و توانایی دانش‌آموز، اضطراب امتحان را تعدیل می‌کند. دانش‌آموزان و دانشجویان می‌توانند برای اجتناب از یادگیری و یا به حداقل رساندن چالش‌ها و کاهش اضطرابشان خود-رهبر (خودتنظیم) باشند (غلامی، پستی و کریم زاده، ۱۳۸۷، ص ۱۵).

یادگیری خودتنظیمی<sup>۷</sup> یکی از مفاهیم مطرح در تعلیم و تربیت معاصر است که پیامدهای ارزشمندی در فرآیند یادگیری، آموزش و حتی موفقیت زندگی دارد و با آموزش و یادگیری راهبردهای آن توسط فراگیران می‌تواند به کاهش اضطراب امتحان آنان کمک کند. مطالعات اخیر نیز نشان می‌دهد که مهارت خودتنظیمی در درمان اضطراب

7 Self-Regulated  
8 Pint rich  
9 Lemos  
10 self-managing  
11 purposes' goals

1 Chamoro, Ahmetoglu & Furnham  
2 Chapel  
3 Putwain & Danyel  
4 Spilberger  
5 Carter, Williams & Silverman  
6 Maxfield & Melnyk

بازگردید (بایرن<sup>۴</sup>، ۲۰۰۶، ص ۵۱) بنا به نظر لانگر<sup>۵</sup> (۱۹۸۹)، ذهن آگاهی یک فرایند شناختی خلاق و سازنده است و زمانی که یک فرد سه ویژگی کلیدی زیر را به کار می گیرد، آشکار می شود. آن سه ویژگی عبارتند از: خلق یک طبقه بندی جدید ۲- پذیرا بودن اطلاعات جدید ۳- آگاهی از دید و زوایای دید ژرف تر و بیشتر (سینگ<sup>۶</sup> و همکاران، ۲۰۰۸، ص ۱۶۰).

براساس نظر بایرون (۲۰۰۶) راهبردهای سازگاری مفید ذهن آگاهی برای ایجاد و حفظ آگاهی عبارتند از: فقدان قضاوت و ارزشیابی<sup>۷</sup>؛ صبر و شکیبایی<sup>۸</sup>؛ صبر و بردباری؛ ذهن آغازگر<sup>۹</sup>؛ درگیر نشدن<sup>۱۰</sup>؛ پذیرش<sup>۱۱</sup> و رها شدن<sup>۱۲</sup>. ذهن آگاهی در غرب از دهه ۱۹۷۰ مورد توجه قرار گرفت. از آن زمان به بعد بیش از ۲۴۰ برنامه مبتنی بر ذهن آگاهی در آمریکای شمالی و اروپا انجام شد (نریمانی و همکاران، ۱۳۹۰، ص ۳۱-۳۲)؛ به همین دلیل در سال های اخیر، تعدادی از پژوهشگران تلفیق رویکردهای مبتنی بر ذهن آگاهی را با مداخله های شناختی- رفتاری موجود، پیشنهاد کرده اند. آموزش ذهن آگاهی، کاهش درد، اضطراب و پریشانی روانشناختی را به دنبال دارد و شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی، در بهبود بهزیستی جسمانی، روانی، هیجانی و معنوی، بهبود کیفیت خواب و کیفیت زندگی بالا، لذت بردن از زندگی و نشانه های فیزیکی پایین مؤثر بوده است. همچنین نتایج نشان داده شده است که ذهن آگاهی، تحمل درد را بیشتر می کند و علاوه بر افزایش مهارت های ذهن آگاهی، باعث کاهش فشار خون دیاستولی می شود (یاسمی نژاد و همکاران، ۱۳۹۲، ص ۲۲۵-۲۲۸) به طور کلی با توجه به نتایج تحقیقات می توان گفت آموزش های ذهن آگاهی و یادگیری خودتنظیمی از جمله درمان هایی هستند که می توانند بر اضطراب و بهزیستی جسمانی مؤثر باشند؛ اما با

(شهرآرای، ۱۳۸۶، ص ۸۶). دانشجویانی که اضطراب امتحان در حد بالایی دارند مهارت های یادگیری خودتنظیمی را پایین تر از حد توان و دانش خود چه در زمان مطالعه و چه در زمان شرکت در آزمون مورد استفاده قرار می دهند (جینگ<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷، ص ۵۰). طبق تحقیقات صورت گرفته، ذهن آگاهی<sup>۲</sup> از دیگر مراقبه های است که می تواند بر اضطراب امتحان دانشجویان موثر باشد؛ از جمله این تحقیقات نتایج حاصل از مطالعه بیرامی و عبدی (۱۳۸۱، ص ۴۰) است که نشان داد جلسات گروهی آموزش فنون ذهن آگاهی کاهش قابل ملاحظه اضطراب امتحان را در دانش آموزان موجب می شود. ذهن آگاهی، احساس بدون قضاوت و متعادل از آگاهی است که به واضح دیدن و پذیرش هیجانات و پدیده های فیزیکی، همان طور که اتفاق می افتند، کمک می کند (عابدی، کوهستانی و روستا، ۲۰۰۸، ص ۸۸). در تعریفی که توسط کابات زین<sup>۳</sup> از ذهن آگاهی ارائه شده است؛ آن را به عنوان نوعی شیوه توجه کردن معرفی کرده است؛ "توجه متمرکز بر هدف در لحظه حال و بدون قضاوت" (سهرابی، جعفری فرد و زارعی، ۱۳۹۱، ص ۳۵)، از دیگر سو، ذهن آگاهی را توجه کردن قاطعانه نسبت به امور در زمان حاضر می دانند که ما تا به حال طور دیگری به آن ها توجه کرده ایم. نمونه هایی از این امور شامل آگاهی از تنفس، درد پشت گردن، افکار منفی و نگرانی درباره آنچه که شما می خواهید فردا انجام دهید و شامل تمرکز مکرر و مجدد ذهن در زمان حاضر است. هر فکر، احساس یا حس هایی که وارد توجه شما می شود به همان گونه که هست مورد تأیید و پذیرش قرار می گیرد. این واکنش پیشگیرانه، برای افکاری است که شما را غمگین یا مضطرب می کند و به شما کمک می کند تا به حالت تعادل بعد از هیجان های تجربه شده منفی

7 non-judging  
8 patience  
9 beginners mind  
10 non-striving  
11 acceptance  
12 letting go

1 Jing  
2 mindfulness  
3 Kabat-Zinn  
4 Byron  
5 Langer  
6 Singh

سعی شد هم‌تاسازی شوند و عامل جنسیت با انتخاب جنس دختر به عنوان متغیر کنترل در نظر گرفته شد.

### جامعه و نمونه آماری

جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانشجویان دختر مرکز آموزش عالی زینب کبری کازرون بوده‌اند. که تعداد آنان ۱۹۳ نفر بوده است که به روش نمونه‌گیری هدفمند از بین آنان ۶۶ نفر از دانشجویانی که دارای اضطراب امتحان بالایی بوده‌اند به عنوان نمونه تحقیق انتخاب شدند.

### ابزار گردآوری اطلاعات

در این تحقیق از پرسشنامه "اضطراب امتحان" استفاده شده است. پرسشنامه اضطراب امتحان **TAI** ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۸۵) مشتمل بر ۲۵ ماده است که آزمودنی بر اساس یک مقیاس چهار گزینه‌ای (هرگز=۰، به ندرت=۱، گاهی اوقات=۲ و اغلب اوقات=۳) به آن پاسخ می‌گوید. حداقل نمره در این آزمون صفر و حداکثر ۷۵ است. هر چه فرد نمره بالاتری کسب کند، نشان‌دهنده اضطراب بیشتری است.

همسانی درونی: برای سنجش همسانی درونی **TAI** از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. براساس نتایج حاصله ضرایب آلفا برای کل نمونه، آزمودنیهای دختر و آزمودنیهای پسر به ترتیب (۰/۹۴، ۰/۹۵، ۰/۹۲) می‌باشد. پایایی بازآزمایی: برای سنجش پایایی مقیاس **TAI**، این آزمون مجدداً پس از چهار هفته تا شش هفته به ۹۰ آزمودنی در پسر و ۹۰ آزمودنی دختر که در مراحل اول شرکت داشتند، داده شد. میانگین و انحراف معیار نمره کل آزمودنی‌ها، آزمودنیهای دختر و آزمودنیهای پسر در مقیاس **TAI** در مرحله باز آزمایی به ترتیب:

$$X = 32/28, (SD = 17/26) \quad Y = 34/24$$

و  $(SD = 19/44) \quad X = 36/2$  می‌باشد. ضرایب همبستگی بین نمره‌های آزمودنی‌ها در دو نوبت یعنی آزمون و آزمون مجدد برای کل آزمودنی‌ها، آزمودنیهای

وجود آن که تحقیقات پیشین ارائه شده مؤید ارتباط ذهن آگاهی و یادگیری خودتنظیمی با اضطراب بوده‌اند اما تحقیقاتی که به مقایسه تأثیرگذاری این دو متغیر (ذهن آگاهی و خودتنظیمی) بر کاهش اضطراب امتحان دانشجویان پردازد وجود نداشت؛ که با توجه به شیوع بالای اضطراب امتحان و تأثیر منفی آن بر روی عملکرد و پیشرفت دانشجویان مرکز آموزش عالی کازرون و حتی عملکرد آتی میلیون‌ها دانش آموز و دانشجوی دیگر ضرورت بررسی اثر بخشی این مداخلات درمانی و روانی-آموزشی از جمله؛ آموزش ذهن‌آگاهی و یادگیری خودتنظیمی در اضطراب امتحان دانشجویان و دانش-آموزان کاملاً به چشم می‌خورد؛ که در این راستا محقق به طرح این سوال می‌پردازد که:

آیا بین اثربخشی آموزش فنون مبتنی بر ذهن‌آگاهی و یادگیری خودتنظیمی بر کاهش اضطراب امتحان دانشجویان مرکز آموزش عالی زینب کبری کازرون تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟

### روش

روش تحقیق حاضر از نوع شبه آزمایشی با طرح پس آزمون با گروه گواه (کنترل) بوده است که دیاگرام آن در جدول ۱ قابل مشاهده است:

در این راستا ۶۶ نفر از دانشجویانی که با توجه به مشاهدات صورت گرفته و همچنین آزمون سنجش اضطراب دارای اضطراب امتحان بالا شناخته شدند به عنوان نمونه تحقیق انتخاب و سپس به صورت تصادفی در ۳ گروه ۲۲ نفره تحت آموزشهای ذهن آگاهی و خود تنظیمی و گروه کنترل قرار گرفتند. دو گروه آزمایشی طی ۸ جلسه تحت آموزشهای ذهن آگاهی و خود تنظیمی قرار گرفته و سپس آزمون اضطراب امتحان یکماه پس از اتمام جلسات بطور همزمان در هر ۳ گروه اجرا گردید. لازم به ذکر است آزمودنی‌ها در دو گروه به منظور حذف اثر سن، جنسیت و مقطع تحصیلی به عنوان متغیرهای تعدیل کننده

تشخیص اضطراب امتحان در مدارس و دانشگاهها شناخته شد. پایایی آزمون در تحقیق حاضر نیز به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۶ به دست آمد که نشان از اعتبار بالای پرسشنامه می باشد.

### تجزیه و تحلیل اطلاعات

به منظور تجزیه و تحلیل داده ها از روش های آماری استنباطی (تحلیل واریانس یک راهه و آزمون تعقیبی توکی) استفاده به عمل آمد.

### یافته های پژوهش

سوال پژوهش: آیا بین اثربخشی آموزش فنون مبتنی بر ذهن آگاهی و خودتنظیمی بر کاهش اضطراب امتحان دانشجویان مرکز آموزش عالی زینب کبری کازرون تفاوت معنی داری وجود دارد؟

جهت پاسخگویی به این سوال از تحلیل واریانس یک راهه و آزمون تعقیبی توکی استفاده شده است که نتایج آن در ذیل نشان داده شده است:

همچنان که جدول شماره ۲ نشان می دهد گروهی که تحت آموزش ذهن آگاهی قرار گرفته است دارای میانگین ۳۶/۷۳ با انحراف معیار ۸/۹۴ و گروهی که تحت آموزش خودتنظیمی قرار گرفته است دارای میانگین ۴۳/۹۱ با انحراف معیار ۹/۶۰ و همچنین گروه کنترل که فاقد آموزش بوده است دارای میانگین ۷۱/۸۲ با انحراف معیار

دختر و آزمودنیهای پسر به ترتیب ( $r = 0/77$ )، ( $r = 0/88$ ) و ( $r = 0/67$ ) می باشد که رضایت بخش است. اعتبار: برای ارزیابی اعتبار TAI، این مقیاس به طور همزمان با پرسشنامه اضطراب (نجاریان، عطاری و مکنوندی، ۱۳۷۵) و مقیاس عزت نفس (کوپر اسمیت، ۱۹۶۷) به دانشجویان نمونه پژوهش جهت اعتباریابی داده شد. مقیاس ۲۰ ماده ای پرسشنامه اضطراب به وسیله روش تحلیل عوامل ساخته شده است و از مشخصات روانسنجی قابل قبول و رضایت بخشی برخوردار است. ضرایب همبستگی بین نمره های کل آزمودنی ها در مقیاس اضطراب عمومی یا TAI برای کل نمونه، آزمودنیهای دختر و آزمودنیهای پسر به ترتیب  $r = 0/67$  و  $r = 0/72$  ( $P = 0/001$ ) است. همچنین به منظور سنجش اعتبار TAI از مقیاس عزت نفس کوپر اسمیت استفاده شد که ۵۸ ماده دارد و از اعتبار و روایی رضایت بخشی برخوردار است (نیسی، ۱۳۵۸)، ضرایب همبستگی نمره های کل آزمودنی ها، آزمودنیهای دختر و آزمودنیهای پسر در مقیاس عزت نفس با TAI به ترتیب  $r = -0/57$ ،  $r = -0/68$  و  $r = -0/43$  ( $P = 0/001$ ) می باشد. همچنین هنجارهای نمره های آزمودنی های نمونه ( $N = 581$ ) به صورت رتبه های درصدی محاسبه شد و با مقایسه نمره های آزمودنیهای دختر و پسر در مقیاس TAI به وسیله یک آزمون T نتیجه گیری گردید، که در نتیجه نمره های آزمودنیهای دختر در مقیاس TAI به طور معناداری بیشتر از نمره های آزمودنی های پسر بوده است. ( $P = 0/001$ )، ( $T = 3/31$ ،  $df = 524$ ). در پایان مقیاس TAI واجد شرایط لازم برای کاربرد در پژوهشهای روانشناختی و ۹/۵۸ می باشد.

جدول شماره ۱) دیاگرام طرح پس آزمون با گروه گواه

گروهها			
گروه آزمایش	RE <sub>1</sub>	-	T2
	RE <sub>2</sub>	-	T2
گروه گواه	C	-	T2

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار میزان اضطراب گروههای آزمایش و کنترل بعد از اجرای آزمون

آماره گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار
گروه آزمایش(ذهن آگاهی)	۲۲	۳۶/۷۳	۸/۹۴
گروه آزمایش(خودتنظیمی)	۲۲	۴۳/۹۱	۹/۶۰
گروه کنترل	۲۲	۷۱/۸۲	۹/۵۸
کل	۶۶	۵۰/۸۲	۱۷/۸۳

جدول ۳. تحلیل واریانس اثربخشی آموزش فنون مبتنی بر ذهن آگاهی و یادگیری خودتنظیمی بر کاهش اضطراب امتحان

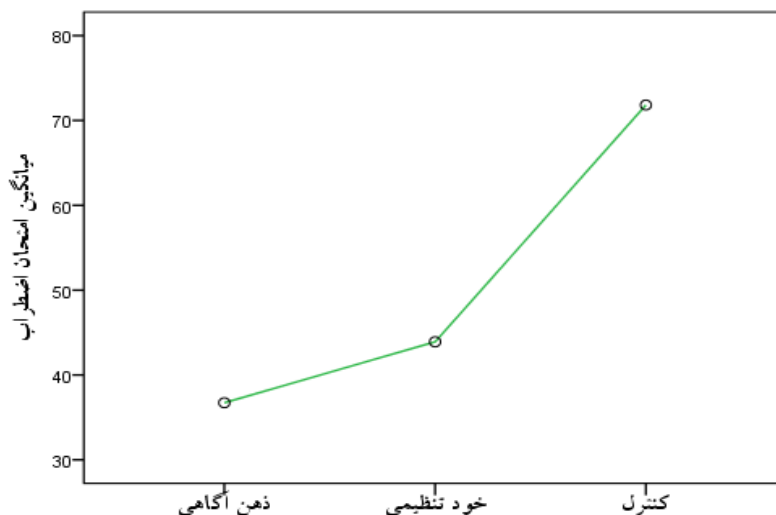
آماره	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	Partial $\eta^2$
متغیر						
بین گروهها	۱۵۱۲۰/۳۶۴	۲	۷۵۶۰/۱۸۲	۸۵/۸۸۹	۰/۰۰۱	۰/۷۳
درون گروهها	۵۵۴۵/۴۵۵	۶۳	۸۸/۰۲۳			
کل	۲۰۶۶۵/۸۱۸	۶۵				

جدول ۴. مقایسه بین گروهها از لحاظ اثربخشی آموزش فنون مبتنی بر ذهن آگاهی و خودتنظیمی بر کاهش اضطراب امتحان (آزمون توکی)

گروه	تفاوت میانگین ها	بین خطای استاندارد	سطح معنی داری
گروه آزمایش(ذهن آگاهی)	۷/۱۸	۲/۸۳	۰/۰۳۶
گروه کنترل	۳۵/۰۹	۲/۸۳	۰/۰۰۱
گروه آزمایش(خودتنظیمی)	۲۷/۹۱	۲/۸۳	۰/۰۰۱

جدول شماره ۵. برآورد پارامتر اثربخشی آموزش فنون مبتنی بر ذهن آگاهی و خودتنظیمی بر کاهش اضطراب امتحان

پارامتر	B	خطای استاندارد	t	سطح معنی داری	سطح اطمینان ۰/۹۵		Partial $\eta^2$
					حد پایین	حد بالا	
عرض از مبدا	۷۱/۸۲	۲/۰۰	۳۵/۹۰۴	۰/۰۰۱	۶۷/۸۲	۷۵/۸۲	۰/۹۵
گروه آزمایش(ذهن آگاهی)	۳۵/۰۹	۲/۸۳	۱۲/۴۰۵	۰/۰۰۱	-۴۰/۷۴	-۲۹/۴۴	۰/۷۱
گروه آزمایش(خودتنظیمی)	۲۷/۹۱	۲/۸۳	۹/۸۶۶	۰/۰۰۱	-۳۳/۵۶	۲۲/۲۶	۰/۶۱



نمودار ۱. توزیع میانگین نمرات دانشجویان از لحاظ میزان اضطراب امتحان بر حسب گروه

### بحث و نتیجه گیری

مطالعه‌ی حاضر با هدف «مقایسه اثربخشی آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی و یادگیری خودتنظیمی بر کاهش اضطراب امتحان دانشجویان

دختر مرکز آموزش عالی زینب کبری کازرون» اجرا گردید.

جهت بررسی این هدف از تحلیل واریانس یک راهه استفاده شد و نتایج آن نشان داد؛ آموزش‌های ذهن آگاهی و یادگیری خودتنظیمی در کاهش اضطراب امتحان دانشجویان موثر می‌باشد. برآورد پارامترها و نتایج آزمون تعقیبی توکی همچنین نشان داد که دادن آموزش ذهن آگاهی به دانشجویان نسبت به آموزش یادگیری خودتنظیمی بهتر می‌تواند به کاهش اضطراب امتحان دانشجویان کمک کند. هر چند در این زمینه تحقیقی که به مقایسه اثربخشی آموزش ذهن آگاهی و یادگیری خودتنظیمی پردازد صورت نگرفته است اما؛ نتایج تحقیقات مشابه که به گونه‌ای متغیرهای مذکور را به طور جداگانه بررسی کرده باشد بیانگر تایید این نتیجه می‌باشند؛ از جمله تحقیقات بوشماین<sup>۱</sup> (۲۰۰۸، ص ۳۴-۴۵)؛ وین استین<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۰۹، ص ۳۷۴-۳۸۵)؛ والس

نتایج تحلیل واریانس یکراهه (جدول شماره ۳) نشان می‌دهد که بین گروه‌های مورد مطالعه از لحاظ میزان اضطراب در سطح ۰/۰۱ تفاوت معنی دار وجود دارد ( $F(2, 63) = 85/89, P < 0/001, \text{Partial } \eta^2 = 0/73$ ).

آزمون تعقیبی توکی (جدول شماره ۴) به منظور مقایسه بین گروه‌های مورد مطالعه نشان داد که بین گروه آزمایش ذهن آگاهی با گروه کنترل در سطح  $P < 0/001$  تفاوت معنی دار وجود دارد، بین گروه آزمایش خود تنظیمی با گروه کنترل در سطح  $P < 0/001$  تفاوت معنی دار وجود دارد و بین گروه آزمایش خود تنظیمی با گروه آزمایش ذهن آگاهی در سطح  $P < 0/05$  تفاوت معنی دار وجود دارد.

همچنین برآوردهای پارامتر با توجه به جدول شماره ۵ نشان می‌دهد آموزش کاهش اضطراب از طریق ذهن آگاهی دارای اندازه اثر  $\text{Partial } \eta^2 = 0/71$  و آموزش کاهش اضطراب امتحان از طریق خود تنظیمی دارای اندازه اثر  $\text{Partial } \eta^2 = 0/61$  بوده است که حاکی از تاثیر بهتر روش آموزش ذهن آگاهی نسبت به آموزش خود تنظیمی در کاهش اضطراب امتحان دانشجویان می‌باشد. نمودار ۱ تفاوت حاصل شده را بهتر نمایش می‌دهد:

ذهنی با افکار تهدیددی و نگرانی در مورد عملکرد در مورد امتحان رها می‌کند و ذهن آنها را از دنده اتوماتیک خارج می‌سازد (گل پورچمرکوهی و وزارار، ۱۳۹۱، ص ۱۰-۸۱؛ کاویانی و همکاران، ۱۳۸۴، ص ۴۹-۵۸)؛ یعنی این فنون با افزایش آگاهی فرد از تجربیات لحظه حاضر و برگرداندن توجه برسیستم شناختی و پردازش کارآمدتر اطلاعات موجب کاهش نگرانی و تنش فیزیولوژیک و همچنین موجب کاهش نشانه‌های خلق آسیب پذیر و اضطراب در فرد می‌گردد (تنیا<sup>۸</sup> و همکاران، ۲۰۱۲، ص ۴۹۲-۵۰۵)

از طرف دیگر طبق نتایج پتريچ و دگروت (۲۰۱۰، ص ۳۳-۴۰) دانشجویان با اضطراب امتحان بالا راهبردهای خودتنظیمی ضعیفی برای یادگیری دارند. این امر سبب می‌شود آن‌ها در یادگیری به طور منفعلانه شرکت کنند. دانشجویانی که اضطراب امتحان را در سطح بالایی تجربه می‌کنند در مورد چگونگی عملکرد خود نگران هستند، اشتغال ذهنی دارند و نمی‌توانند به بخش‌های مرتبط با تکلیف توجه کنند لذا افکار نامربوط به ذهن آن‌ها خنثی کرده و مشکلات رفتاری و فیزیولوژیکی برای آن‌ها پدید می‌آید که می‌توان این افکار نامربوط متبادر شده به ذهن را با آموزش‌های ذهن آگاهی برطرف نمود. به طور کلی نتایج پژوهش کنونی بیانگر این بود که آموزش خودتنظیمی و به ویژه آموزش فنون ذهن آگاهی راهبردی مؤثر و پیشگیرانه در کاهش اضطراب امتحان است و تجهیز دانش آموزان و دانشجویان به هر دو این مهارت‌ها در کنار یکدیگر بیشتر فراگیران را قادر خواهد ساخت که اضطراب خود را در موقعیت امتحان کاهش دهند و موجب کاهش بروز، شیوع و عوارض آن شوند.

بنابراین با توجه به نتیجه حاصل شده پیشنهاد می‌شود در محیط آموزشی از مشاوران و روان‌درمانانی که به خوبی آموزش‌های ذهن آگاهی را به فراگیران آموزش دهند استفاده

د، سیورتنس و نیلسون<sup>۱</sup> (۲۰۱۱، ص ۲۸۱-۲۸۸) بیرامی و عبدی (۱۳۸۱، ص ۳۵-۵۴) شیخ الاسلامی (۱۳۹۱، ص ۱-۱۴) که به بررسی اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر کاهش اضطراب امتحان پرداختند و همسو با نتیجه تحقیق حاضر بودند؛ همچنین تحقیقاتی در زمینه اثربخشی آموزش یادگیری خودتنظیمی بر کاهش اضطراب صورت گرفته است از جمله؛ تحقیقات وکیلی و همکاران (۱۳۸۸، ص ۲۹-۳۶)؛ غلامعلی لوسانی و همکاران (۱۳۹۲، ص ۱۶۹-۱۸۱)؛ بمبوتی<sup>۲</sup> (۲۰۰۸، ص ۶۱۶-۵۸۶)؛ اکسان<sup>۳</sup> (۲۰۰۹، ص ۸۹۶-۹۰۱)؛ پتريچ و دگروت (۲۰۱۰، ص ۳۳-۴۰) و برگر و کارابینک<sup>۴</sup> (۲۰۱۰، ص ۱-۱۳) که همسو با نتایج این پژوهش است.

اما استدلال مورد نظر برای برتری آموزش‌های ذهن آگاهی نسبت به یادگیری خودتنظیمی در راستای کاهش اضطراب امتحان دانشجویان می‌تواند این مسئله باشد که بر اساس نتایج تحقیقات رایان و دسی<sup>۵</sup> 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 افراد ایجاد نماید (جانکی<sup>۶</sup>، ۲۰۰۷، ص ۴۲-۴۶). از آنجایی که برنامه آموزش ذهن آگاهی، هم عملکرد ذهنی و هم عملکرد رفتاری را تقویت می‌کند می‌توان انتظار داشت که شرکت کنندگان در برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی نگرش مثبت تری نسبت به تواناییهای خود داشته باشند و در کنار آمدن با اضطراب و نگرانی به طور موفقیت آمیزی عمل کنند(ویر<sup>۷</sup> و همکاران، ۲۰۰۹، ص ۳۹-۵۶)؛ همچنین به نظر می‌رسد آموزش فنون مبتنی بر ذهن آگاهی با ترغیب افراد به تمرین مکرر توجه روی محرک‌های خنثی و آگاهی قصدمندانه روی جسم و ذهن، افراد اضطرابی را از اشتغال

5 Ryan & Deci  
6 Junkie  
7 Veer  
8 Tanya

1 Vøllestad, Sivertsen & Nielsen  
2 Bembentuy  
3 Aksan  
4 Berger & Karabenick



- دانشی، فرشید (۱۳۹۱)، بررسی رابطه بین راهبردهای یادگیری خودتنظیم و انگیزش پیشرفت دانش آموزان دوره متوسطه با پیشرفت تحصیلی آنان در درس ریاضی، پایان نامه کارشناسی ارشد آموزش ریاضی، واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی.

- سلیمانی، محمدجواد (۱۳۸۶)، بررسی فراوانی اضطراب امتحان و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی در دانش آموزان دختر و پسر مقطع راهنمایی شهر زاهدان، پایان نامه دکتری، دانشگاه علوم پزشکی زاهدان.

- سهرابی، فرامرز؛ جعفری فرد، سلیمان و زارعی، سلمان (۱۳۹۱)، اثربخشی درمان شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی بر اختلال وحشتزدگی، مجله روانشناسی بالینی، سال چهارم، شماره ۴، صص ۳۹-۳۱.

- شیخ الاسلامی، علی و درتاج، فریبرز (۱۳۹۱)، تأثیر آموزش برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر اضطراب امتحان دانش آموزان، پژوهش در نظام‌های آموزشی، صفحات ۱-۱۴.

- صبحی قراملکی، ناصر (۱۳۸۵)، بررسی اثربخشی شناخت درمانی و آموزش مهارت‌های مطالعه در کاهش اضطراب امتحان و افزایش عملکرد تحصیلی با توجه به مؤلفه‌های شخصیتی، پایان‌نامه دکتری، دانشگاه تربیت مدرس تهران.

- غلامعلی لواسانی، مسعود؛ اژه‌ای، جواد و داوودی، مریم (۱۳۹۲)، تأثیر آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر مهارت‌های خودتنظیمی، درگیری تحصیلی و اضطراب امتحان، مجله روانشناسی، سال هفدهم، شماره ۲، صص ۱۶۹-۱۸۱.

- غلامعلی لواسانی، مسعود؛ اژه‌ای، جواد و داوودی، مریم (۱۳۹۲)، تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر مهارت‌های خودتنظیمی، درگیری تحصیلی و اضطراب امتحان، مجله روانشناسی، دوره ۱۷، شماره ۲، صص ۱۶۹-۱۸۱.

- غلامی، توران؛ پشتی، مرضیه و کریم زاده، صمد (۱۳۸۷)، تأثیر آموزش مطالعه اثربخش بر کاهش میزان اضطراب امتحان دانش آموزان پسر سال سوم دبیرستان، فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی، ۳، ۱۳۲-۱۱۹.

- کاویانی، حسین؛ جواهری، فروزان و بحیرایی، هادی (۱۳۸۴)، اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی (MBCT) در کاهش افکار خودآیند منفی، نگرش ناکارآمد،

شود؛ و یا آموزش یوگا را که نوعی مراقبه ذهن آگاهی است و باعث سلامت جسم و روح می‌شود، در فوق برنامه درسی دانشجویان بگنجانند. همچنین چون راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در پژوهش آزمایشی حاضر منجر به کاهش اضطراب امتحان شده است، لذا استادان می‌توانند توجه دانشجویان خود را نسبت به یادگیری بهبود بخشند. و از آن جایی که این راهبردها به عنوان مهارت عمومی محسوب می‌شوند و شرط ضروری یادگیری تمام دروس هستند و با توجه به اهمیت آموزش این مهارت‌ها، در ابتدا استادان خود راهبردهای یادگیری خودتنظیمی را فراگرفته و زمینه آموزش اینگونه مهارت‌ها را در بین دانشجویان فراهم سازند، زیرا یادگیرندگان به طور خود به خودی از راهبردهای خودتنظیمی استفاده نمی‌کنند، مگر این که این راهبردها به آنان آموخته شوند.

#### منابع

- ابوالقاسمی، عباس؛ اسدی مقدم، عزیز؛ نجاریان، بهمن و شکرکن، حسن (۱۳۸۵)، ساخت و اعتباریابی مقیاسی برای سنجش اضطراب امتحان در دانش آموزان پایه سوم دوره راهنمایی اهواز، فصلنامه علوم تربیتی و روانشناسی شهید چمران اهواز، ۳ (۳ و ۴)، صص ۶۱-۷۴.

- بیرامی، منصور و عبدی، رضا (۱۳۸۱)، بررسی تأثیر آموزش فنون مبتنی بر ذهن آگاهی در کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان، مجله علوم تربیتی، سال دوم، شماره ۶، صص ۳۵-۵۴.

- پاشایی، زهره؛ پوراابراهیم، تقی و خوش کنش، ابوالقاسم (۱۳۸۸)، تأثیر آموزش مهارت‌های مقابله با هیجان‌ها در اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی دختران دبیرستانی، فصلنامه روانشناسی کاربردی، ۳ (۴)، ۲۰-۷.

- پنتریچ، پل آر و شانک، دیل اچ (۱۳۸۶)، انگیزش در تعلیم و تربیت، ترجمه مهرناز شهرآرای، تهران، نشر علم (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۲۰۰۲).

- حسنی، پرخیده؛ چراغی، فاطمه و یغمائی، فریده (۱۳۸۷)، خودکارآمدی و یادگیری خودتنظیم در عملکرد بالینی دانشجویان پرستاری (یک مطالعه کیفی)، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۲ (۱۱)، ۶۹-۸۰.

Gender and ethnic difference among college students, *Journal of Advanced Academics*, 18 (4), 586-616.

- Berger, J & Karabenick, S (2010), Motivation and student's use of learning strategies: Evidence of unidirectional effects in mathematics classrooms, *Learning and Instruction*, 41(5), 1-13.

- Byron, N (2006), *Mindfulness Skills*, Clinical Psychologist, Australia.

- Carter, R., Williams, S & Silverman, K.W (2008), Cognitive and emotional facets of test anxiety in african American school children, *Psychology press, taylor & francis group*, 22(3), 539-551.

- Chamoro-Premuzic, T., Ahmetoglu, G & Furnham, A (2008), little more than personality: Dispositional determinants of test anxiety (the big five, core self-evaluations and self-assessed intelligence), *Learning and Individual Differences*, 18(2), 258-263.

- Chapel, MS., Blanding, Z. B., Silverstein, M. E., Takahashi, M., Newman, B., & Gubi, A (2005), Test anxiety and academic performance in undergraduate and graduate students, *Journal of Educational Psychology*, 197, 268-274.

- Jing, HE (2007), Analysis on the Relationship among test Anxiety, self-concept and academic competency, *J uschines Foreign Language*, 5(1), 48-51.

- Junkie, SE (2007), yoga and self-esteem exploring change in middle age women, *Saskatoon Canada, university of Saskatchewan*, 42-46.

- Lemos, S L (1999), Student's goals and self-regulation in the classroom, *International Journal of Educational Research*, 31, 471-485.

- Maxfield, L & Melnyk, WT (2000), Single session treatment of test anxiety with eye movement Desensitization and Reprocessing, *International Journal of Stress Management*, 7, 87-101.

- Pintrich, PR & De Groot, EV (2010), Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance, *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.

- Pint rich. PR (1999), Intraindividual differences in student motivation and Self-regulated learning, *Journal of zeishrift fur Pacal gogische Psychogie*, 23-35.

- Putwain, D.W & Daniels, RA (2010), Is the relationship between competence beliefs

افسردگی و اضطراب: پیگیری ۶۰ روزه، تازه های علوم شناختی، سال ۷، شماره ۱، صص ۵۸-۴۹.

- گل پور چمرکوهی، رضا و وزرار، محمد امینی (۱۳۹۱)، بررسی اثر بخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود ذهن آگاهی و افزایش ابراز وجود دانش آموزان پایه ی سوم راهنمایی، *مجله ی روان شناسی مدرسه*، ۳(۱)، صص ۸۱-۱۰.

- نریمانی، محمد؛ آریا پوران، سعید؛ ابوالقاسمی، عباس و احدی، بتول (۱۳۹۰)، مقایسه اثر بخشی آموزش ذهن آگاهی و تنظیم هیجان بر سلامت روان جانبازان شیمیایی، *مجله علمی پژوهشی روانشناسی بالینی*، ۴(۲)، ۲۲-۳۲.

- وکیلی، رقیه؛ غلامعلی لواسانی، مسعود؛ حجازی، باقر و اژه ای، جواد (۱۳۸۸)، راهبردهای یادگیری، جهت گیری هدفی و اضطراب امتحان در دانش آموزان نابینا، *پژوهش در حیطه کودکان استثنایی*، سال دهم، صص ۲۹-۳۶.

- یاسمی نژاد، پریسا؛ طاهری، مرضیه؛ گل محمدیان، محسن و احدی، حسن (۱۳۹۲)، رابطه خودتنظیمی با انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران، *پژوهش های آموزش و یادگیری*، ۲(۳)، صص ۳۳۸-۳۲۵.

- یزدانی، فریدخت (۱۳۹۱)، اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی دانشجویان دختر پرستاری، *مدیریت پرستاری*، ۱(۱)، ۵۸-۴۷.

- Abedi, A., Koohestani, H & Roosta, Z (2008), the short term effect of chest physiotherapy on spirometric indices in chemical warfare victims exposed to mustard gas, *armaghan danesh*, 13 (3, 4), 81-91.

- Aksan, N (2009), a descriptive study: Epistemological beliefs and self-regulated learning, *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 1, 896-901.

- Anent, H., de Lange, A., Nico, W., Van Yperen, A., Beatrice, I. J.M., Van der Heijden, B. C. P., & Matthijs, Bal (2010), Dominant achievement goals of older workers and their relationship with motivation-related outcomes, *Journal of Vocational Behavior*, 77, 118-125.

- Beauchemine, J (2008), Mindfulness meditation may lessen anxiety, promote social skills and improve academic performance, *Journal of Psychol*, 11, 34-45.

- Bembenutty, H (2008), Self- regulation of learning and academic delay of Gratification:

and test anxiety influenced by goal orientation?, *Learning and Individual Differences*, 20, 8–13.

- Putwain, D., Langdale, H. C., Woods, K.A & Nicholson, L (2011), Developing and piloting a dot-probe measure of attentional bias for test anxiety, *Learning and individual differences*, 1-5.

- Singh, NN. Lancioni, E.G., Winton, SV. AlanCurtis, W., JohnWahler, G., & Whitfield, J. H (2008), Towards case-specific applications of mindfulness-based cognitive – behavioral therapies: A Mindfulness-Based Rational Emotive Behaviour Therapy, *Private Practice Counselling Psychology*, 19, 154-163.

- Tanya, G., Lotan, G & Bernstein, a (2012), Salutary Proximal Processes and Distal Mood and Anxiety Vulnerability Outcomes of Mindfulness Training: A Pilot Preventive Intervention, *Behavior Therapy*, 43(3), 492–505.

- Veer, S.D., Brouwers, A., Evers, W & Tomic, W (2009), A pilot study of the psychological impact of the mindfulness-based stress reduction program on persons who stutter, *European Psychotherapy*, 9 (1), 39-56.

- Vollestad, J., Sivertsen. B., & Nielsen, G. H (2011), Mindfulness-based stress reduction for patients with anxiety disorders: Evaluation in a randomized controlled trial, *Behaviour Research and Therapy*, 49(4), 281–288.

- Weinstein, N., Brown, K.w., & Ryan, R.M (2009), A multi- method examination of the effects of mindfulness on stress attribution coping, an emotional wellbeing, *J res personality*, 374-385.



## Compare the effectiveness of mindfulness-based techniques and Self-regulated learning Training on Test Anxiety among Female Students

Jamileh Deljoo<sup>1</sup>, Seyedeh Golafroz Ramezani<sup>2\*</sup>

1) MA of Educational Administration, University of Farhangia, Shiraz, Iran.

2) PhD student of higher education development planning, University of Kurdistan

\*Corresponding author: [afsaneramezani955@gmail.com](mailto:afsaneramezani955@gmail.com)

---

### Abstract

The present study seeks, as its main purpose, to investigate the effectiveness of Mindfulness-based techniques and self-adjustment training on test anxiety among the female students. To this purpose, a quasi-experimental method was used. The statistical population of this research included 193 female students of Zeinab-e Kobra Higher Education Center of Kazeroon from among which 66 students who had higher exam anxiety scores according to the anxiety test were selected through purposeful sampling and then they were randomly subdivided into three groups of 22; namely mind-consciousness training, self-adjustment training, and the control group, respectively. The research design was of a (quasi-experimental) semi-experimental type where a test anxiety questionnaire by Abolqasemi et.al. (2006) was used for collecting the data. The data analysis was conducted through one-way variance analysis, and Tukey post hoc test. The findings of the study indicated that offering (providing) mind-consciousness and self-adjustment trainings to these students were effective in reducing their test anxiety and that the former training proved to be more effective compared to the latter in terms of reducing the stress among the students.

**Key words:** Mind-consciousness, Self-adjustment, Test Anxiety.

---