

تأثیر آموزش توجه آگاهی بر کاهش اضطراب امتحان دانشجویان

شوان شیدایی اقدم^۱ و حمیدرضا فاطمی پور^۲

دریافت مقاله Jun 22, 2017
پذیرش مقاله Aug 29, 2017

اضطراب امتحان نوعی خوداشتغالی ذهنی است که با خود کم انگاری و تردید درباره ی توانایی های خود، مشخص می شود و غالباً به ارزیابی شناختی منفی، عدم تمرکز حواس، واکنش های جسمانی نامطلوب و افت عملکرد تحصیلی فرد منجر می شود. شیوه های مختلفی در مورد کاهش اضطراب معرفی شده است. یکی از این شیوه ها می تواند توجه آگاهی باشد. توجه آگاهی، به معنای توجه کردن عمدی و تمرکزی پذیرا و بدون قضاوت، به رخ دادن افکار، هیجانات و احساسات در زمان حال است. هدف این مطالعه، بررسی تأثیر به کارگیری توجه آگاهی بر کاهش اضطراب دانشجویان در جلسات امتحان بود. برای این منظور طی یک پژوهش نیمه آزمایشی با پیش آزمون، پس آزمون و گروه کنترل، ۳۳ دانشجو به صورت نمونه ی در دسترس انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی و کنترل کاربندی شدند. آزمودنی ها پیش و پس از انجام پژوهش از نظر اضطراب امتحان، تهدید ادراک شده از امتحان و سبک بزرگ نمایی تهدید مورد ارزیابی قرار گرفتند. دانشجویان گروه کنترل با حضور یک روان شناس، در ده دقیقه ی ابتدای درس به صورت گروهی، به تمرین توجه آگاهی پرداختند و سپس ده دقیقه با استاد درس در رابطه با نگرانی هایشان در رابطه با امتحان گفتگو کردند. در گروه کنترل چنین مداخله ای انجام نگرفت. نتایج تحلیل کواریانس نشان داد که آموزش توجه آگاهی، تأثیر معناداری بر کاهش اضطراب امتحان و تهدید ادراک شده از امتحان دانشجویان دارد. به نظر می رسد طی توجه آگاهی، ظرفیت و توانایی نظام پردازش اطلاعات افزایش می یابد و این تمرین ها می تواند به عنوان یک نظام هشدار اولیه مانع شروع یک درگیری ذهنی با اضطراب شود.

واژه های کلیدی: اضطراب امتحان، توجه آگاهی

مقدمه

امتحان بخش مهمی از زندگی تحصیلی است، بخشی که مانند سایر بخش ها عاری از اضطراب نیست. اضطراب به منزله بخشی از زندگی هر انسان، یکی از مولفه های ساختار اوست. اضطراب در پاره ای از

۱. دپارتمان روان شناسی، واحد گرگان، دانشگاه آزاد اسلامی، گرگان، ایران

۲. دپارتمان آموزش زبان انگلیسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران (نویسنده ی مسول) fatemipoor@riau.ac.ir

مواقع موجب سازندگی و خلاقیت و بالعکس در مواقعی دیگر، شکلی مرضی می یابد. این اضطراب فرد را از بخش عمده‌ای از امکاناتش محروم می کند و طیف گسترده‌ای از مشکلات را پدید می آورد. به عنوان یک پاسخ سازش یافته تلقی می شود، به گونه‌ای که می توان گفت اگر اضطراب نبود همه ما پشت میزهایمان به خواب می رفتیم، یا فقدان اضطراب ممکن است ما را مشکلات و خطرات قابل ملاحظه‌ای مواجه کند. ولی با این حال اضطراب می تواند عملکرد شناختی را مختل سازد و بایستی این پدیده را در موسسات آموزشی مد نظر قرار داد. عملکرد یک دانش آموز در جلسه امتحان تحت تأثیر اضطراب قرار می گیرد، این امر نباید سبب شود فکر کنند یادگیری صورت نگرفته است، این دانش آموز ممکن است، جواب سوال‌ها را به خوبی یاد گرفته باشد، اما اضطراب او باعث ناتوانی اش در دادن جواب کامل سوال گردد. امروزه زندگی اغلب ما تحت تأثیر نتایج عملکرد در آزمون ها قرار گرفته است و به گفته ساراسون (ساراسون، ۱۹۹۵)، به طور طبیعی وقتی که آزمون دادن جزیی از زندگی ما شده باشد، نگران نتایج نیز خواهیم بود (ترفونی، شاهینی، ۲۰۱۱).

اضطراب امتحان شامل پاسخ های جسمی، شناختی و رفتاری است که در ارتباط با نگرانی از کسب نتایج منفی همراه با عملکرد ضعیف یا نامناسب در موقعیت های ارزیابی بوجود می آید (زیدنر، ۲۰۰۷). اضطراب امتحان شامل تجربیات و احساسات ناخوش آیند در موقعیت هایی است که فرد احساس می کند در آنها مورد ارزیابی قرار می گیرد (چراغیان، فریدونی مقدم و همکاران، ۲۰۰۸). اضطراب امتحان به عنوان یک حالت پریشانی در زمانی که شخص یک موقعیت را به صورت تهدید آمیز ارزیابی می کند تعریف شده است. آنها ممکن است در موقعیت هایی که رفتار و عملکردشان را ضعیف ادراک می کنند، شکست را پیش بینی، یا احساس تهدید کنند (گریگور، ۲۰۰۵). اضطراب امتحان، هنگامی در دانشجویان ظاهر می شود که بدانند مورد ارزیابی قرار گرفته اند (پاول، ۲۰۰۴) از سه جز شناختی، عاطفی و رفتاری تشکیل شده است و می تواند بیان کننده ی رفتار اضطرابی ناشی از تعلل و مطالعه ی ناکارآمد و یا نداشتن مهارت های انجام امتحان باشد (هریس و کوی، ۲۰۰۳). این اضطراب می تواند تاثیری منفی بر توانایی تحصیلی افرادی بگذارد به آن مبتلا هستند (پلز، ۲۰۰۳). به این ترتیب دانشجویانی که اضطراب امتحان بالایی دارند، چه در زمان مطالعه و چه در زمان شرکت در آزمون، مهارت های مطالعه و یادگیری خود را پایین تر از حد توان و دانش خود مورد استفاده قرار می دهند (آنیسا، میراندا، ۲۰۱۱). این مساله معمولاً، تنها به امتحان محدود نمی شود، دانشجویانی که اضطراب امتحان بالایی دارند، دوران تحصیلی خود را بیشتر طول می دهند و نگرانی های اجتماعی بیشتری دارند و مشکلات روانی و رفتاری بیشتری را تجربه می کنند (شفر،

متیس، پیرز و همکاران، ۲۰۰۷). اضطراب امتحان به نوعی از اضطراب اجتماعی اشاره دارد که فرد را درباره ی توانایی هایش دچار تردید می کند و پیامد آن کاهش توان مقابله با موقعیت هایی مانند امتحان است. اضطراب امتحان در شرایط شناختی نابهنجار (مانند ادراک نگران کننده و افکار نامربوط به امتحان) در برابر استرس زا های تحصیلی بروز می کند. این پاسخ های نابهنجار به موقعیت های فشارزا، به کاهش در عملکرد و کاهش حافظه ی فعال می انجامد (پارکر، استم و اوتین گن، ۲۰۱۰). در خصوص پیشایند های اضطراب امتحان پژوهشگران به عوامل مختلفی چون کمال گرایی (مازاکو، ۲۰۰۷؛ فلت و هویت، ۲۰۰۲) خودکارآمدی و خود پنداره ی ضعیف (کراس، کراچوک، راجانی، ۲۰۰۸)، هدف گزینی (جی هانگ، ۲۰۰۶) اشاره شده است.

مشخص شده است که دو نوع اضطراب امتحان وجود دارد: نوع اول، مربوط به کمبود مهارت های فراشناختی می شود و این گونه غالباً احساس شکست می کنند و این سرانجام به اضطراب امتحان می انجامد. نوع دوم، افرادی را در بر می گیرد که افکار نامربوط مرتبط با تکلیف را تجربه می کنند. این افکار نامربوط تداخل های فراشناختی را ایجاد میکنند و از به کارگرفتن مهارت های فراشناختی ممانعت می کنند. افراد نوع دوم مهارت های فراشناختی را دارند اما آنها از کاستی هایی در ارایه ی این مهارت ها رنج می برند (ونیمن، ۲۰۰۸). اضطراب امتحان فرد را درباره ی توانایی هایش دچار تردید می کند و پیامد آن کاهش توان مقابله با موقعیت هایی مانند موقعیت امتحان است، موقعیت هایی که فرد را در معرض ارزشیابی قرار می دهند و مستلزم حل مشکل یا مسأله هستند. تاکنون روش های مختلفی برای درمان اضطراب امتحان به کار گرفته شده است که از آن جمله می توان به بازخورد زیستی، آموزش تن آرامی، حساسیت زدایی منظم، مدیریت اضطراب، سرمشق گیری، آموزش شناختی-توجهی، اصلاح رفتاری-شناختی، آموزش مهارت های مطالعه (ارگن، ۲۰۰۳) و توجه آگاهی^۱ اشاره کرد.

توجه آگاهی حالتی از هوشیاری، شامل چند مهارت از جمله توانایی مشاهده و گرایش به تجربه، توانایی شرح تجارب، توانایی تمرکز بر حال، توانایی انتخاب و نگرش غیر قضاوتی به تجارب است (بایر، اسمیت و آلن، ۲۰۰۴) و بر اینکه در لحظه چه چیزی در حال وقوع است، متمرکز است (براون، ۲۰۰۳). یکی از مداخلات درمانی که در چند سال اخیر پیشرفت گسترده ای داشته است و کارایی آن در درمان اختلالات مختلف از جمله اضطراب فراگیر به اثبات رسیده است، مداخلات مبتنی بر ذهن

آگاهی است. هدف از مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی، آموزش راهکارهای مختلف برای ایجاد یک نگرش یا رابطه‌ی متفاوت با افکار، احساسات و عواطف می‌باشد که شامل حفظ توجه کامل و لحظه به لحظه و نیز داشتن نگرش همراه با پذیرش و به دور از قضاوت است (ولز، ۲۰۰۲). مشاهده کردن موقعیت‌ها و شرایط با حالت ذهن آگاهی منجر به تکذیب و انکار افکار و احساسات نمی‌گردد، بلکه در عوض فرد سعی می‌کند درگیر مکانیسم‌های دفاعی نشود و نسبت به تجارب پذیرا باشد (شاپیرو، کارلسون، آستین و فریدمن، ۲۰۰۶). از طریق این آگاهی، افکار و رفتارهایی که قبلاً ناهوشیار یا عادت وار بودند، تبدیل به پدیده‌هایی قابل مشاهده می‌شوند که در بدن یا ذهن خود فرد در حال وقوع هستند. در نتیجه افزایش ذهن آگاهی و توانایی تنظیم عواطفی که به دنبال این تمرینات پدید می‌آید، منجر به کاهش اضطراب و خلق آسیب پذیر می‌گردد (تانی، لوتان و برن استین، ۲۰۱۲). نتایج پژوهش‌های والستا، استیورتسن و نیلسن (۲۰۱۱)، شاپیرو و همکاران (۲۰۰۶)، لاواس و بارسکی (۲۰۰۵)، ساگورا (۲۰۰۴) کابات زین و همکاران (۱۹۸۵) بیانگر اثر بخشی مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی در تعدیل نشانه‌های اضطراب است.

بسیاری از مطالعات نشان داده است که توجه آگاهی در زندگی روزانه بطور مثبت با دست‌آوردهای سلامت روانی و بهزیستی همچون رضایت از زندگی، اعتماد به نفس و خوشبینی و بطور منفی با اختلالات روانی مانند افسردگی و اضطراب همبستگی دارد (بولین، ۲۰۱۳). توجه متمرکز و نظارت شناختی از مفاهیم مشترک بین ذهن آگاهی و عملکرد اجرایی است (مانا، رافونه، پریوسی، ۲۰۱۰). چامپر، کلون و آلن (۲۰۰۹) معتقد است که توجه آگاهی و خودتنظیمی هیجانی هر دو به فعالیت کورتکس پری فرونتال مربوط است. با توجه به آنچه گفته شد در این پژوهش با این سوال مواجه بودیم که آیا توجه آگاهی مبتنی بر تنفس و متعاقب آن صحبت در رابطه با نگرانی‌های دانشجویان در رابطه با امتحان در کاهش اضطراب امتحان موثر است؟

روش

این پژوهش از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل دانشجویان دانشگاه آزاد بود. نظر به اینکه، حداقل حجم نمونه لازم برای انجام پژوهش‌های نیمه آزمایشی ۱۵ نفر است (تاپاچینگ و فیدل، ۲۰۰۷)، از این جامعه دو کلاس تخصصی رشته‌ی زبان که مدرس واحدی داشت انتخاب شدند. کلاسها به صورت کاملاً تصادفی به عنوان گروه آزمایش و کنترل کاربردی شد. گروه آزمایش طی یک ترم از جلسه‌ی هفتم هر هفته در

ده دقیقه ی ابتدای درس به صورت گروهی، به تمرین توجه آگاهی پرداختند و سپس ده دقیقه با استاد درس در رابطه با نگرانی هایشان در رابطه با امتحان گفتگو کردند. در گروه کنترل چنین مداخله ای انجام نگرفت و توضیح کافی در رابطه با امتحان داده نشد. گروهها در ابتدای جلسات و قبل از امتحان با پرسشنامه ی اضطراب امتحان (ابوالقاسمی، اسدی مقدم، نجاریان، شکرکن، ۱۹۹۷)، پرسشنامه ی تهدید ادراک شده از امتحان^۱ (کاسدی، ۲۰۰۴) و پرسشنامه ی سبک بزرگ نمایی تهدید^۲ مورد ارزیابی قرار گرفتند.

پرسشنامه ی اضطراب امتحان یک پرسشنامه ی خود گزارشی است که در دانشگاه شهید چمران اهواز و توسط ابوالقاسمی، اسدی مقدم، نجاریان و شکرکن (۱۹۹۷) ساخته شده است. این پرسشنامه شامل ۲۵ گزینه است. حداقل و حداکثر نمره به دست آمده در این پرسشنامه بین ۰ تا ۷۵ است. در تحقیق ابوالقاسمی وهمکاران (۱۹۹۷) ضرایب پایایی پرسشنامه اضطراب امتحان با روش های بازآزمایی (بعد از چهار هفته)، همسانی درونی و تنصیف به ترتیب ۰/۷۷، ۰/۹۴ و ۰/۸۹ گزارش شده است. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ ۰/۸۳ بدست آمد.

پرسشنامه ی تهدید ادراک شده از امتحان برای نخستین بار توسط کاسدی (۲۰۰۴) برای سنجش ادراک تهدید از امتحان معرفی شد. این مقیاس شامل ۱۸ ماده است که به صورت لیکرتی نمره گذاری (۴ تا ۱) می شود. پایایی و اعتبار این پرسشنامه در پژوهش های مختلف به تایید رسیده است (کاسدی، ۲۰۰۴). در این پژوهش ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ به دست آمد.

پرسشنامه ی سبک بزرگ نمایی تهدید، یک ابزار خود گزارشی ۲۴ ماده ای است که به صورت لیکرتی (۵ تا ۱) نمره گذاری می شود (ریسکیند، ویلیامز، گسندر، چروسنیاک و کورتینا، ۲۰۰۰) تهیه شده است. پایایی و اعتبار این پرسشنامه در پژوهش های مختلف به تایید رسیده است (ریسکیند و همکاران، ۲۰۰۰). در این پژوهش پایایی این آزمون با روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۹ به دست آمد.

شیوه ی اجرا

توجه آگاهی مبتنی بر تنفس (۴ شماره دم و ۸ شماره بازدم) در این پژوهش برای ۸ هفته، هر هفته ۱۰ دقیقه تنظیم شد. هر جلسه بعد از توجه آگاهی در ده دقیقه ی ابتدای درس که به صورت گروهی انجام گرفت، دانشجویان به درخواست استاد درس، ده دقیقه در باره ی نگرانی هایشان در رابطه با امتحان گفتگو کردند.

یافته‌ها

جدول ۱ مولفه‌های توصیفی متغیرهای مورد پژوهش در دو گروه آزمایش و کنترل را در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون، نشان می‌دهد.

جدول شماره ۲. میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش در مراحل پیش و پس‌آزمون

گروه‌ها	آزمون	شاخص آماری	متغیرها	
			اضطراب امتحان	تهدید ادراک شده
گروه آزمایش	پیش‌آزمون	M	۵۲/۳۱۲	۵۶/۳۷۵
		sd	۱/۹۹۰	۲/۷۷۸
	پس‌آزمون	M	۴۵/۲۵۰	۴۵/۹۳۸
		sd	۵/۱۵۷	۴/۴۷۹
گروه کنترل	پیش‌آزمون	M	۵۱/۵۲۹	۵۳/۳۵۲
		S	۱/۹۷۲	۱/۴۹۸
	پس‌آزمون	M	۵۱/۶۴۷	۵۳/۷۶۵
		S	۲/۰۲۹	۲/۳۸۶

با توجه به این موضوع که پژوهش حاضر سه متغیر وابسته دارد و با در نظر گرفتن روش پژوهش و طرح نیمه‌آزمایشی، برای تحلیل داده‌ها از تحلیل کوواریانس چند متغیری استفاده شد. پیش‌آزمون فرضیه‌ها، مفروضه‌های تحلیل کوواریانس مورد بررسی قرار گرفت. برای آزمون استقلال متغیرهای پیش‌آزمون از آزمون t مستقل استفاده شد. با توجه به اینکه حجم نمونه هر یک از گروه‌های آزمایش کمتر از ۵۰ است بنابراین به توصیه تاباچینیک و فیدل (۲۰۰۷) برای آزمون نرمال بودن توزیع متغیرهای پیش‌آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل از تست شاپیرو-ویلک^۱ استفاده شد. برای آزمون برابری واریانس خطای متغیرهای پس‌آزمون در بین دو گروه آزمایش و کنترل از آزمون لون^۲ استفاده شد و نتایج نشان داد که مفروضه‌های استفاده از تحلیل کوواریانس در بین داده‌های پس‌آزمون برقرار است. همچنین نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری نشان داد که ترکیب خطی متغیرهای وابسته به صورت معناداری در دو گروه آزمایش و کنترل متفاوت است. به همین دلیل نتایج تحلیل کوواریانس یکراهه مورد ارزیابی قرار گرفت تا اثر متغیر مستقل بر هر یک از سطوح متغیرهای وابسته به صورت مجزا مشخص شود. جدول ۲ تحلیل کوواریانس یکراهه در مقایسه متغیرها در دو گروه آزمایش و کنترل را نشان می‌دهد.

1. Shapiro-Wilk

2. Leven

جدول ۲. تحلیل کوواریانس یک متغیره در دو گروه آزمایش و کنترل

متغیر وابسته	MS	df	F	Sig.	partial η^2
اضطراب امتحان	۴۰۱/۶۱۴	۱	۳۳/۴۶۱	۰/۰۰۱	۰/۵۲۷
تهدید ادراک شده	۵۴۱/۵۴۶	۱	۵۰/۸۳۶	۰/۰۰۱	۰/۶۲۹
بزرگ نمایی تهدید	۷۰۰/۷۰۶	۱	۱۰۸/۲۲۲	۰/۰۰۱	۰/۸۰

براساس نتایج به دست آمده، می توان گفت که آموزش توجه آگاهی بر کاهش اضطراب، تهدید ادراک شده و بزرگنمایی تهدید تاثیر گذار بوده است.

بحث و نتیجه گیری

اضطراب امتحان گونه ای از اضطراب است که در موقعیت ارزشیابی یا حل مساله بروز می کند و محور آن، تردید درباره عملکرد و پیامد آن افت بارز توانایی مقابله با موقعیت است. به عبارت دیگر، این اضطراب، سطح بروز عملکرد را تقلیل یافته تر از سطح واقعی فرد قرار می دهد. هر چه اضطراب در این مورد بیشتر باشد، کارآمدی تحصیلی کاهش می یابد. اضطراب امتحان یک مشکل آموزشی مهمی است که سالانه میلیون ها دانش آموز را در سراسر جهان تحت تاثیر قرار می دهد. هدف از پژوهش حاضر، بررسی اثر بخشی آموزش توجه آگاهی مبتنی بر تنفس بر کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان بود. نتایج نشان داد، توجه آگاهی مبتنی بر تنفس و متعاقب آن صحبت در رابطه با نگرانی های دانشجویان در رابطه با امتحان در کاهش اضطراب امتحان موثر است.

کابات _ زین توجه آگاهی را توجه کردن به شیوه ای خاص، هدفمند در زمان کنونی و بدون قضاوت و پیشداوری تعریف کرده است (کابات زین، ۲۰۰۵). مطالعات زیادی درمورد سودمندی اثرات برنامه کاهش استرس مبتنی بر توجه آگاهی انجام شده است مدل کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی موفقیت های زیادی در کاهش میزان اضطراب نشان داده است. توجه آگاهی حالتی از هوشیاری، شامل چند مهارت از جمله توانایی مشاهده و گرایش به تجربه، توانایی شرح تجارب، توانایی تمرکز بر حال، توانایی انتخاب و نگرش غیر قضاوتی به تجارب است (بایر، اسمیت و آلن، ۲۰۰۴) و بر اینکه در لحظه چه چیزی در حال وقوع است، متمرکز است (براون، ۲۰۰۳). این پژوهش نیز نشان داد که توجه آگاهی در کاهش اضطراب موثر است. هدف از مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی، آموزش راهکارهای مختلف برای ایجاد یک نگرش یا رابطه ی متفاوت با افکار، احساسات و عواطف می باشد که شامل حفظ توجه کامل و لحظه به لحظه و نیز داشتن نگرش همراه با پذیرش و به دور از قضاوت است (ولز،

۲۰۰۲). این پژوهش نیز نشان داد که از طریق این آگاهی، افکار و رفتارهایی که قبلاً ناهوشیار یا عادت وار بودند، تبدیل به پدیده‌هایی قابل مشاهده می‌شوند. در نتیجه افزایش ذهن آگاهی و توانایی تنظیم عواطفی که به دنبال این تمرینات پدید می‌آید، منجر به کاهش اضطراب و خلق آسیب پذیر می‌گردد (تانی، لوتان و برن استین، ۲۰۱۲). نتایج پژوهش های والستا، استیورتسن و نیلسن (۲۰۱۱)، شاپیرو و همکاران (۲۰۰۶)، لاواس و بارسکی (۲۰۰۵)، ساگورا (۲۰۰۴) کابات زین و همکاران (۱۹۸۵) بیانگر اثر بخشی مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی در تعدیل نشانه های اضطراب است. علاوه بر این کاهش استرس با استفاده از روش ذهن آگاهی بطور معنی داری به افزایش وضوح ذهنی، سلامت روان و نیز کاهش تنش بدنی انجامیده است (کارلسون و اسپکا، ۲۰۱۱).

یافته‌های پژوهش نشان داد که در در این روش بدون آنکه مستقیماً به طرح تهدید ادراک شده از امتحان و سبک بزرگ نمایی تهدید پردازیم، نوعی بازسازی شناختی انجام می‌شود. با توجه به نمرات پس‌آزمون تهدید ادراک شده از امتحان و سبک بزرگ نمایی تهدید، این نتایج با یافته‌های تیزدیل و همکاران (۲۰۰۰) همسواست. زیرا در این نتایج ذهن آگاهی در مورد حل مشکل نشان داده است که فرد کوشش می‌کند با آن مشکل برخورد نماید یا به‌خوبی آن را بفهمد و به‌طور ضمنی مشکل را برای زمان حاضر و آینده توضیح دهد. همچنین یافته‌های این پژوهش با تحقیق تیزدیل، سگال و ویلیماز (۲۰۰۳) در زمینه ی کاهش افکار خودآیند منفی همسو است. به نظر می‌رسد توجه آگاهی دست کم از دو طریق مقابله با نشخوارهای فکری و کاهش پاسخدهی خودکار اثر می‌گذارد. در آموزش توجه آگاهی، به جای سرکوب افکار و شکستن زنجیره ی استرس، می‌توان نرخ بهبود را افزایش دهد.

References

- Abolghasemi A, Assadi-Moghadam A. Test anxiety and coping strategies in children and adolescents. Congress of behavioral disorders in children and adolescents: 1997: Zanjan, Iran. [Persian]
- Abolghasemi A, Mehrabi zadeh A, Najarian B, Shokrkon H. Inoculation training and systematic desensitization treatment effects on test anxiety in students. *The Journal of Psychology, Tarbiat Modarres University*. 2004;29:1-19. [Persian]
- Abolghasemi A. Test anxiety: Causes, assessment and treatment. *Journal of Psychological Research*. 1999;4:82-99. [Persian].
- Abolghasemi, A., Assadi – Moghadam, A., Najarian, B., Shokrkon, H. (1997). Construction and validaton of a scale to measure anxiety issue. *Ahvaz Chamran University Journal of Science Education and Psychology*. 3: 61 – 70 [Persian].
- Afroz G. Test and anxiety. *Journal of Peivand*. 1992;152:10-15. [Persian]
- Anisa T, Miranda Sh. How Does Exam Anxiety Affect the Performance of University Students? *Mediterranean Journal of Social Sciences*. 2011; 2(2):93-100.
- Baer, R. A., Smith, G. T., & Allen, K. B. (2004). Assessment of mindfulness by self-report – The Kentucky inventory of mindfulness skills. *Assessment*, 11, 191–206.
- Baer, R. A., Smith, G. T., & Allen, K. B. (2004). Assessment of mindfulness by self-report – The Kentucky inventory of mindfulness skills. *Assessment*, 11, 191–206.

- Baer, R.A., Smith, G.T., Hopkins, J., Krietemeyer, J. & Toney, L.(2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment*,13(1), 27-45.
- Bowlin, S.L. & Baer, R.A. (2012). Relationship between mindfulness, self – control & psychological functioning. *Personality and Individual Differences*, (2012), 411 – 415.
- Brewer T. Test-taking anxiety among nursing and general college students. *Journal of Psychosocial Nursing and Mental Health Services*. (2002); 40(11):22-31.
- Brown, K. W., Ryan, R. M., & Creswell, J. M. (2007). Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychological Inquiry*, 18 (4), 211-237.
- 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.
- Carlson L, Specia M. (2011). Mindfulness - based cancer recovery. Oakland, CA: New Harbinger.
- Cassady, J. C. (2004). The influence of cognitive test anxiety across the learning–testing cycle. *Contemporary Learning and Instruction*, 14, 569–592.
- Chambers, R., Gullone, E., & Allen, N. B. (2009). Mindful emotion regulation: An integrative review. *Clinical Psychology Review*,29, 560–572.
- Cheraghian B, Fereidooni- Moghadam M, Baraz-Pardejani SH, bavarsad N. Test Anxiety and its relationship with academic performance among nursing students. *Knowledge and Health*. 2008;3:25-29. [Persian].
- Ergene, T. (2003). Effective Intervention in test anxiety reduction. *School Psychology Enterventional*, 24 25-63.
- Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2002). Perfectionism and maladjustment: An overview of theoretical, definitional, and treatment issues. *American Psychological Association*, 21(3), 167-175.
- Gorther IA, Zulauf CR. Factors associated with academic time use and academic performance of college students: Arreersive approach. *J College Stud Develop* 2000;41: 554-6.
- Gregor, A. (2005). Examination anxiety: Live with it, control it or make it work for you? *School Psychology International*, 26, 617 – 635.
- Harris H L, Coy DR. Helping Students Cope with Test Anxiety. ERIC Digest.2003.p: 4. [Internet]. [Cited 2003]. Available from:www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accn=ED479355
- Kabat-Zinn, J. (2005). Coming to our senses: Healing ourselves and the world through Mindfulness. New York: Hyperion.
- Kabat-Zinn, J., Lipworth, L., & Burney, R. (1985). The clinical use of mindfulness meditation for self-regulation of chronic pain. *Journal of Behavioral Medicine*, 8(2), 163-190.
- Khosravi M, Bigdely I. The relationship between personality factors and test anxiety among university students. *Journal of Behavioral Sciences*. 2008;2:13-24. [Persian]
- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., & Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33(4), 915-931.
- Lashkari Pour K, Bakhshani NM, Soleimani MJ. The relationship between test anxiety and academic achievement in students of guidance schools in Zahedan in 2005. *Tabibe-e- Shargh*. 2007;8:253-259. [Persian]
- Lovas. David. A., & Barsky. Arthur. J. . (2010). Mindfulness-based cognitive therapy for hypochondriasis, or severe health anxiety: A pilot study. *Journal of Anxiety Disorders* 2, 931-935.
- Manna, A., Raffone, A., Perrucci, M. G., Nardo, D., Ferretti, A., Tartaro, A., et al. (2010). Neural correlates of focused attention and cognitive monitoring in meditation. *Brain Research Bulletin*, 82(1–2), 46–56.
- Mazzocco, M. M. (2007). Effects of math anxiety and perfectionism on timed versus untimed math testing in mathematically gifted sixth graders. *Roeper Review*, 29(2), 132-139.
- Mehrabizadeh A, Abolghasemi A, Najjarian B. Epidemiology of Test Anxiety and its relation with self efficacy: Test anxiety control through focusing on intelligence variable. *Journal of Education and Psychology*. 2002;3:55-73. [Persian]
- Parks – Stamm, E. Gollwitzer, P. M., & Oettingen, G. (2010) Implementation intentions and test anxiety. Shielding academic performance from distraction. *Journal of learning and individual differences*, 20: 30-33.
- Pless A, Treatment of test anxiety: A computerized approach. 2010. p:115 Internet]. [Cited 2003]. Available from:www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accn=ED515071
- Powell D.H. (2004). Behavioral treatment of debilitating test anxiety among medical students. *Journal of Clinical Psychology*. 2004; 60(8):853-865.

- Riskind, J. H., Williams, N. L., Gessner, T. L., Chrosniak, L. D., & Cortina, J. M. (2000). The looming maladaptive style: Anxiety, danger and schematic processing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79 (5), 837-852.
- Samavat F. The effect of regular exercise on blood composition by altering some of the anxiety. (Dissertation). Tehran: University of tarbiat moallem: 1994. [Persian]
- Sarason, S. B. What research says about test anxiety in elementary school children? *NEA Journal*. 1999: 48, 26 – 27.
- Schaefer A, Matthes H, Pfitzer G, Köhle K. Mental health and performance of medical students with high and low test anxiety. *Psychotherapy Psychosomatic Medical Psychology*. 2007; 57(7):289-97.
- Shapiro, S., Carlson, L., Astin, J., & Freedman, B.(2006). Mechanisms of Mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, 62(3), 373-386.
- Sugiura, Y. (2004). Ached mindfulness and worry: a meta-cognitive analysis. *personality an indivial difference*, 37, 169-179.
- Tanay, G., Lotan, G., & Bernstein, A. (2012). reating Anxiety with Mindfulness An Open Trial of Mindfulness Training for Anxious children. *Journal of Psychotherapy: An International Quarterly*, 505-492.
- Teasdale, J. D., Segal, Z. V., & Williams, J. M. G. (1995). How does cognitive therapy prevent depressive relapse and why shuld attentional control (mindfulness) training help? *Behaviour Research and Therapy*, 33, 25-39.
- Teasdale, J. D., Segal, Z. V., & Williams, M. G. (2003). Mindfulness training and problem formulation. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 157–160.
- Teasdale, J. D., Segal, Z. V., Williams, J. M., Ridgeway, V. A., Soulsby, J. M., & Lau, M. A. (2000). Prevention of relapse/recurrence in major depression by mindfulness-based cognitive therapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 68, 615-625.
- Trifoni A, Shahini M. How does exam Anxiety affect the performance of University Students? *Mediterranean Journal of Social Sciences*. 2011;12:93-100.
- Veenman, M. (2008). Test anxiety and metacognitive skillfulness. Developmental and educational psychology, Social and Behavioural Sciences, university of Leiden.
- Vollestad, J., Sivertsen, B., & (2011). Mindfulness-based stress reduction for patients with anxiety disorders: Evaluation in a randomized controlled trial. *Behaviour Research and Therapy* 49(4), 281-288
- Wells ,A., GAD,(2002) Met cognition, and mindfulness: An information processing analysis. *Clinical Psychology: Science and Practice*; 9(1): 95-100.
- Yazdani F, Soleymani B. Relationship between test anxiety and Academic Performance among Midwifery Students. *Health Systems Research*. 2012;7:1178-1187. [Persian].
- Zeidner M. Test anxiety in educational contexts: Concepts, findings, and future directions. In: Schutz PA, Pekrun R (Eds.), Boston: Elsevier Academic Press. *Emotion Educ* 2007:165-184.

Journal of
Thought & Behavior in Clinical Psychology
Vol. 11 (No. 45), pp. 67-76, 2017

The effect of mindfulness training on reducing students' test anxiety

sheydaei aghdam, Shovan

fatemipoor, hamidreza

Received: Jun 22, 2017

Accepted: Aug 29, 2017

test anxiety is a kind of mental self-employment which is characterized by self-underestimation and doubts about one's capabilities and often leads to negative cognitive evaluation, lack of concentration, improper physical reactions and a decline in educational performance. Various methods have been proposed to reduce anxiety. One of these methods is called mindfulness. Mindfulness means to intentionally focus and openly concentrate on the occurrence of thoughts, feeling, and excitements without any judgments in the present. The purpose of this study is to examine the effects of mindfulness on reducing students' test anxiety. to this end, a semi-experimental study with pre-test, post-test and control group was performed, 33 students were selected by the accessible sampling and were applied randomly to the test group and control group. The subjects were assessed in terms of test anxiety, Perceived threat of test and looming threat style before and after conducting the study. The control group, in the presence of a psychologist, attempted to practice mindfulness during the first ten minutes of the class as a group and then talked to the instructor about their worries about the test ten minutes. No intervention was performed in the control group. The covariance analysis results indicate that training mindfulness can have a significant effect on reducing students' test anxiety and Perceived threat of test. It seems that while learning mindfulness, the capacity and ability of the information processing system increases and these exercises can in turn, act as primary alarm system and initiate a mental conflict against anxiety.

Keywords: Test Anxiety, Mindfulness

Electronic mail may be sent to: fatemipoor@riau.ac.ir