

مجله مطالعات آموزش و یادگیری دانشگاه شیراز
دوره اول، شماره دوم، پاییز و زمستان ۱۳۸۸، پیاپی ۵۷/۲
(مجله علوم اجتماعی و انسانی سابق)

اثربخشی مشاوره‌ی گروهی به شیوه‌ی عقلانی- عاطفی- رفتاری الیس، بر اضطراب امتحان
و عزت نفس دانش آموزان دختر پایه‌ی سوم مقطع راهنمایی شهر بهبهان

مریم استادیان* دکتر منصور سودانی** دکتر مهناز مهربانی زاده هنرمند***
دانشگاه آزاد اسلامی دانشگاه شهید چمران
واحد بهبهان

چکیده

در این پژوهش، اثربخشی مشاوره‌ی گروهی به شیوه‌ی عقلانی- عاطفی- رفتاری الیس بر اضطراب امتحان و عزت نفس دانش آموزان دختر پایه‌ی سوم مقطع راهنمایی شهر بهبهان، مورد بررسی قرار گرفت. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش آموزان دختر سال سوم مقطع راهنمایی شهر بهبهان در سال تحصیلی ۸۷-۱۳۸۶ و نمونه‌ی آن را ۴۸ نفر از این دانش آموزان که به روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب شده و در دو گروه آزمایشی و گواه گمارده شدند، تشکیل می‌دهند. ابزار مورد استفاده در این پژوهش عبارت است از: پرسشنامه‌ی اضطراب امتحان اسدی مقدم و پرسشنامه‌ی عزت نفس کوپر اسمیت. طرح پژوهش، از نوع طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه گواه است. پس از انتخاب تصادفی گروههای آزمایش و گواه، ابتدا بر روی هر دو گروه "پیش آزمون" اجرا گردید. سپس، مداخله‌ی آزمایشی (مشاوره‌ی گروهی به شیوه‌ی عقلانی- عاطفی- رفتاری الیس) بر روی گروه آزمایشی در ۱۲ جلسه اعمال گردید و پس از اتمام آن، از هر دو گروه پس آزمون به عمل آمد. نتایج حاصل از تحلیل

دریافت مقاله: ۱۳۸۶/۱۱/۲۱	ارسال جهت اصلاحات: ۱۳۸۷/۷/۲
دریافت اصلاحات: ۱۳۸۷/۸/۱۱	اصلاحات مجدد: ۱۳۸۸/۲/۲۸
پذیرش مقاله: ۱۳۸۸/۷/۱۴	

* مدرس
** دانشیار گروه مشاوره
*** استاد گروه روان شناسی

چند متغیری داده‌ها نشان داد که مشاوره‌ی گروهی به شیوه‌ی عقلانی-عاطفی-رفتاری الیس، باعث کاهش اضطراب امتحان و افزایش عزت نفس دانش آموزان گروه آزمایشی در مقایسه با گروه گواه گردید.

واژه‌های کلیدی: ۱. مشاوره گروهی ۲. شیوه عقلانی-عاطفی-رفتاری الیس ۳. اضطراب امتحان ۴. عزت نفس.

۱. مقدمه

نوجوانی^۱ دوره‌ی حساسی است که از یک نظر فرصتی طلایی برای به فعل درآوردن بخشش‌های خداوندی از طریق کسب تجربه‌های متعدد، متنوع و امکانات ذاتی می‌باشد و از سوی دیگر، دوره‌ی نوجوانی سنی است که در آن دشواری‌هایی وجود دارد، بدان خاطر که دوره‌ی طوفانی و عدم آرامش است. در این دوره، سازگاری دچار آشفتگی می‌شود و علائم بلوغ جسمی و روانی یکی پس از دیگری مشخص می‌گردند و در فرد نوعی غافلگیری و اضطراب مشاهده می‌شود. (قائمی، ۱۳۸۰)

به سبب بروز مسائل خاص، این دوره با نوعی سردرگمی همراه با کاهش عزت نفس، خود کم بینی و اضطراب همراه است که، سبب کاهش فعالیت‌های طبیعی روزمره می‌شود. به وسیله‌ی شناسایی عوامل موثر در سلامت روانی، عاطفی و جسمانی نوجوان، می‌توان وی را برای ادامه‌ی یک زندگی مطلوب یاری نمود. بنابراین، توجه به نقاط مثبت، تقویت اعتماد به نفس و احساس خودباوری و خودارزشمندی از مهمترین کارهایی است که دانشمندان و علمای تعلیم و تربیت به آن توجه خاصی داشته‌اند. تکریم شخصیت، چیزی است که نوجوانان سخت بدان نیاز دارند. ترغیب و تشویق نوجوان، مانوس کردن او بالگوهای رفتاری موفق، تقویت مهارت‌های اجتماعی وی و اجتناب از هرگونه رفتار تحقیرآمیز و در نهایت، یاددهی شیوه‌های صحیح غلبه بر ناملایمات زندگی، از مهمترین اقداماتی است که می‌توان در مسیر کمک به نوجوانان انجام داد. (افروز، ۱۳۷۱)

اضطراب امتحان به عنوان یک پدیده‌ی شایع و مهم آموزشی، رابطه‌ی نزدیکی با اضطراب عمومی دارد با این حال، دارای ویژگی‌ها و مشخصه‌های خاصی است که آن را از اضطراب عمومی، مجزا می‌سازد. اثرهای منفی اضطراب امتحان بر پیشرفت تحصیلی، در تحقیقات زیادی تأیید شده است (ساراسون^۲، ۱۹۸۰؛ اسپیل برگر^۳، ۱۹۹۵). علت اصلی افت عملکرد تحصیلی در افراد دارای اضطراب امتحان این است که، نمی‌توانند به بخش‌های مرتبط با تکلیف توجه کنند و افکار نامربوط، به ذهن آن‌ها خطور نموده و مانع پیشرفت

اثر بخشی مشاوره‌ی گروهی به شیوه‌ی عقلانی-عاطفی-رفتاری ایس، بر اضطراب ... / ۳

می‌شود (واین^۴، ۱۹۸۰). اضطراب امتحان حالت خاصی از اضطراب عمومی است که شامل: پاسخ‌های پدیدار شناختی^۵، فیزیولوژیکی و رفتاری مرتبط با ترس از شکست می‌باشد و فرد آن را در موقعیت‌های ارزیابی، تجربه می‌کند. هنگامی که اضطراب امتحان رخ می‌دهد، بسیاری از فرآیندهای شناختی و توجهی با عملکرد موثر فرد، تداخل می‌کنند. (سیر^۶، ۱۹۸۰)

کوپر اسمیت^۷ (۱۹۸۱) معتقد است: منظور از عزت نفس، ارزیابی فرد از خویش است که آن را از طریق توجه به خویش به دست می‌آورد و نشانه‌ی نگرشی است از تایید یا عدم تایید و میزانی که فرد به توانایی، موفقیت و ارزش خویش، اعتقاد دارد. کوپراسمیت (۱۹۶۷)، به نقل از بیابانگرد، (۱۳۷۶) چهارعامل را در تحول عزت نفس کودک و نوجوان مهم می‌داند که عبارتند از: (۱) ارزشی که کودک یا نوجوان از دیگران دریافت می‌کند. (۲) تجربه همراه با موفقیت، در موقعیتی که فرد خودش را در تعامل با محیط می‌بیند. (۳) تعریف شخصی کودک و نوجوان از موفقیت و شکست. و (۴) شیوه‌ی کودک یا نوجوان در ارتباط با انتقاد.

در شیوه‌ی عقلانی-عاطفی-رفتاری، به شیوه‌های مختلفی با مراجعان ارتباط برقرار می‌کنند و بر پذیرش مراجع به عنوان یک فرد، تاکید دارند. رویکرد اصلی در این روش، بحث کردن در مورد افکار نامعقول است. به طور کلی سه نوع فعالیت در این روش وجود دارد: (۱) کشف عقاید نامعقول. (۲) جدا کردن عقاید معقول و نامعقول. و (۳) زیر سوال بردن عقاید نامعقول. این شیوه برگرفته شده از شیوه‌ی درمانی ایس تحت عنوان درمان عقلانی-عاطفی-رفتاری می‌باشد که در آن، اعتقاد بر این است که خود حادثه^۸، احساس ناخوشایند در فرد به وجود نمی‌آورد، بلکه عقیده‌ی فرد به شیوه‌ی منطقی یا غیر منطقی^۹، در بروز پیامدهای خوشایند یا ناخوشایند حاصل از آن، تاثیرگذار است. (شفیع آبادی و ناصری، ۱۳۸۳)

در پژوهشی، درآیدن^{۱۰} (۱۹۸۹) به بررسی تاثیر باورهای منطقی بر افسردگی، اضطراب و موفقیت تحصیلی دانش آموزان دختر سنین ۱۱ تا ۱۶ سال پرداخت. پس از ۱۴ جلسه آموزش به شیوه‌ی درمان ایس، تغییراتی اساسی در کاهش اضطراب، افسردگی و افزایش میزان موفقیت تحصیلی در گروه آزمایشی به وجود آمد. برنارد و هارلز^{۱۱} (۱۹۸۹) در یک پژوهش به بررسی تاثیر روش درمان عقلانی-عاطفی-رفتاری در نوجوانان با مشکلات عزت نفس پایین، اضطراب و اختلال در کارکرد اجتماعی پرداختند. پس از ۱۴ جلسه آموزش به روش درمان مذکور به این نتایج دست یافتند: (۱) کاهش معنادار اضطراب. (۲) افزایش عزت نفس. و (۳) بهبود کارکرد اجتماعی. جویرت^{۱۲} (۱۹۹۱)، همبستگی نمرات به دست آمده از آزمون عزت نفس کوپر اسمیت و رفتار تعاملی والدین را روی ۵۰ پسر و ۸۴ دختر مورد مطالعه قرار داد. پسران

با نمرات عزت نفس بالاتر اظهار داشتند که مادران آنها منطقی تر هستند؛ نسبت به فعالیت‌های آن‌ها علاقه و توجه بیشتری نشان می‌دهند، در مورد آن‌ها از ناسزاگویی و کلمات ناخوشایند، کمتر استفاده می‌کنند. دختران مورد آزمایش با نمره‌ی عزت نفس بالا اظهار داشتند که: مادران آن‌ها منطقی تر هستند و استقلال آن‌ها را مورد تشویق قرار می‌دهند. در حالی که دخترانی که معتقد بودند پدران سخت‌گیری دارند، از نمرات عزت نفس پایین‌تر برخوردار بودند.

رینور^{۱۳} (۱۹۹۲، به نقل از خدایی، ۱۳۸۵) تاثیر تکنیک REBT^{۱۴} (درمان عقلانی-عاطفی- رفتاری) را بر روی سه کودک ۷ساله، دو پسر و یک دختر که عزت نفس پایین داشتند و قادر به کنترل خشم خود نبودند، بررسی کرد. درمان فقط چهار جلسه طول کشید، پس از این چهار جلسه در همه‌ی آزمودنی‌ها از لحاظ افزایش عزت نفس و کنترل خشم، بهبودی حاصل شد. در این تحقیق، آزمودنی‌ها با استفاده از این فن توانستند الگوی تفکر خود را بازنمایی کنند و در موقعیت‌های ایفای نقش که ابراز خشم را نیز شامل می‌شد، به حل مسأله بپردازند. ساپ^{۱۵} (۱۹۹۴) در پژوهشی تاثیر استراتژی‌های شناختی- رفتاری را بر کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان مقطع راهنمایی بررسی کرد. نتایج پژوهش نشان داد، دانش آموزانی که با استراتژی‌های شناختی- رفتاری درمان شدند، اضطراب امتحان آن‌ها نسبت به گروه گواه کاهش و عزت نفس و خودپنداره آن‌ها افزایش یافت. همچنین، پس از چهار هفته پیگیری، نتایج مشابه به دست آمد. هالاها^{۱۶} و همکاران (۱۹۹۹) در یک مطالعه، تاثیر برنامه‌ی آموزش مدیریت اضطراب و فرایند تغییر شناختی را در کاهش اضطراب امتحان دانشجویان، مورد بررسی قرار دادند. نتایج نشان داد که مداخله‌ی تغییر شناختی و روش آموزشی مدیریت اضطراب، در کاهش اضطراب امتحان مؤثر بوده است. ضمناً عملکرد تحصیلی این دانشجویان در امتحانات پایان ترم در مقایسه با سایر دانشجویان و عملکرد ترم گذشته، به طور معناداری تفاوت داشته است. کندی و دوپک^{۱۷} (۱۹۹۹)، درمان‌های چند وجهی (آموزش تن آرامی، حساسیت زدایی منظم و مداخلات شناختی- رفتاری) را برای دانشجویان مبتلا به اضطراب امتحان به کار بردند. نتایج نشان داد که درمان چند وجهی اثر برجسته‌ای بر کاهش اضطراب امتحان دارد. همچنین، بعد از درمان، به طور قابل توجهی عملکرد تحصیلی آزمودنی‌ها افزایش یافت و اضطراب صفت آن‌ها بعد از درمان به طور معناداری کاهش یافت. ارگن^{۱۸} (۲۰۰۳) با اجرای برنامه‌ی کاهش اضطراب بر روی ۲۴۸ نفر از دانش آموزان میزان اثربخشی نوع درمان را مورد مطالعه قرار داد. در این تحقیق، آزمودنی‌ها به پنج گروه (چهار گروه آزمایشی و یک گروه کنترل) تقسیم شدند. در گروه اول، راه‌حل تمرکز بر مهارت، آموزش داده شد و در گروه‌های

دوم و سوم، درمان‌های شناختی و رفتاری آموزش داده شد. درمورد گروه‌های چهارم، درمان تلفیقی (تلفیق هر سه روش فوق) اجرا شد و در مورد گروه پنجم (به عنوان گروه کنترل) هیچ متغیر مستقلی اجرا نگردید. نتایج نشان داد که در چهارگروه آزمایشی، اضطراب امتحان کاهش معناداری یافته است ولی تاثیر روش تلفیقی از سایر روش‌های مورداستفاده بیشتر بود. استندیچ و گیلیسون^{۱۹} (۲۰۰۷)، در پژوهشی که با عنوان بررسی رابطه‌ی واکنش‌های انگیزه پیشرفت به آموزش‌های فیزیکی مدرسه با عزت نفس کلی و کیفیت سلامت زندگی دانش آموزان انجام دادند، به این نتیجه رسیدند که واکنش‌های انگیزه‌ی پیشرفت دانش آموزان به آموزش‌های فیزیکی، موجب افزایش عزت نفس و کیفیت سلامت زندگی آنان می‌شود.

اعتمادی تودشکی (۱۳۷۴) به بررسی نقش مشاوره‌ی گروهی در کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان دختر مقطع راهنمایی شهر اصفهان پرداخت و نشان داد که نمره‌ی اضطراب امتحان دانش آموزانی که در مشاوره‌ی گروهی شرکت کرده اند، به طور معناداری، کمتر از دانش آموزانی است که در مشاوره‌ی گروهی شرکت نکرده‌اند. شقاقی (۱۳۸۲) در پژوهشی به بررسی نقش آموزش راهبردهای یادگیری در کاهش اضطراب امتحان دانشجویان پیام نور پرداخت. در این مطالعه، تاثیر مهارت‌های مطالعه و روش صحیح یادگیری درس‌ها از طریق ارایه‌ی آموزش‌هایی به آزمودنی، مورد مطالعه قرار گرفت. نتیجه‌ی حاصل از این نوع آموزش‌ها بر کاهش اضطراب امتحان گروه آزمایشی، نقش اساسی مهارت‌های یادگیری را در افزایش عزت نفس و کاهش اضطراب امتحان دانشجویان مورد تایید قرار داد. خدایی (۱۳۸۵) نیز، در پژوهشی به بررسی اثربخشی مشاوره‌ی گروهی با تاکید بر روش عقلانی-عاطفی-رفتاری ایس بر سلامت عمومی و عزت نفس ۴۰ نفر از دانش آموزان دختر سال اول متوسطه شهرستان ایلام پرداخت. نتایج نشان داد که مشاوره‌ی گروهی باعث افزایش سلامت عمومی و عزت نفس کلی دانش آموزان دختر گروه آزمایش شده است.

با توجه به اهمیت دوران نوجوانی و تاثیر آن در زندگی افراد، هرگونه آموزش در خصوص نحوه‌ی تعامل صحیح با محیط اطراف، به نوجوان کمک می‌کند تا از این دوره‌ی پرتلاطم، به سلامت بگذرد و خود را برای ورود به مرحله‌ی دیگر زندگی آماده نماید.

دختران به لحاظ عاطفی حساس تر از پسران هستند، در برابر شرایط دشوار زندگی توان و تحمل کمتری داشته و بیشتر متاثر می‌شوند. به علاوه دانش آموزان سال سوم راهنمایی باید در امتحانات پایانی به صورت نهایی شرکت کنند که این خود، عامل دیگری در ایجاد و تشدید اضطراب امتحان این دانش آموزان می‌باشد. اضطراب امتحان به عنوان تجربه‌ای ناخوشایند با

درجات مختلف، حیطه‌های نگرانی و هیجان‌پذیری را تحت تاثیر قرار داده و از کسب معلومات، چگونگی پردازش صحیح اطلاعات و عملکرد تحصیلی تا انگیزه‌ها، باورها و نگرش‌های فرد را متأثر می‌سازد و با مکانیسم‌های خاص خود، توان پیشرفت، بروز خلاقیت‌ها و استعدادها را تحلیل می‌برد و عزت نفس دانش‌آموز را تحت تأثیر قرار می‌دهد. از آن جا که در نظام آموزشی کشور ما دانش‌آموزان در مقطع متوسطه از خدمات مشاوره‌ای برخوردار می‌شوند و در مقاطع پایین‌تر، از این خدمات بی‌بهره‌اند، انجام پژوهش‌هایی در این باره و در ارتباط با سودمندی این خدمات، ضروری به نظر می‌رسد. با توجه به کارآمد بودن روش عقلانی-عاطفی-رفتاری الیس در خصوص تغییر در افکار و نظام اعتقادی، حالات عاطفی و هیجانی و رفتاری فرد و همچنین با توجه به این که تاکنون پژوهشی با ترکیب متغیرهای این تحقیق (مشاوره‌ی گروهی به شیوه عقلانی-عاطفی-رفتاری الیس، عزت نفس و اضطراب امتحان) بر روی جامعه‌ی دانش‌آموزان دختر پایه‌ی سوم مقطع راهنمایی شهر بهبهان انجام نگرفته است، پژوهش حاضر، به دنبال پاسخ دادن به این مسأله است که آیا مشاوره‌ی گروهی به شیوه‌ی عقلانی-عاطفی-رفتاری الیس می‌تواند بر اضطراب امتحان و عزت نفس دانش‌آموزان دختر پایه‌ی سوم مقطع راهنمایی شهر بهبهان تاثیر داشته باشد؟

با توجه به هدف پژوهش فرضیه‌های زیر مورد آزمون قرار گرفتند:

- ۱- مشاوره‌ی گروهی به شیوه‌ی عقلانی-عاطفی-رفتاری الیس، باعث کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر گروه آزمایشی در مقایسه با گروه گواه می‌شود.
- ۲- مشاوره‌ی گروهی به شیوه‌ی عقلانی-عاطفی-رفتاری الیس، باعث افزایش عزت نفس کلی دانش‌آموزان دختر گروه آزمایشی در مقایسه با گروه گواه می‌شود.

۲. روش تحقیق

۲.۱. جامعه‌ی آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه‌ی آماری این پژوهش شامل: کلیه‌ی دانش‌آموزان دختر پایه‌ی سوم مقطع راهنمایی شهر بهبهان در سال تحصیلی ۸۷-۱۳۸۶ می‌باشد. کل جامعه‌ی مورد بررسی، ۹۸۰ نفر دانش‌آموز بود. نمونه‌ی آماری پژوهش شامل: ۶۰ دانش‌آموز مبتلا به اضطراب امتحان و عزت نفس پایین در سال تحصیلی ۸۷-۸۶ بود. روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای است، به این صورت که از بین ۱۷ آموزشگاه شهر بهبهان سه مدرسه به طور تصادفی ساده انتخاب شد که

تعداد دانش آموزان این مدارس ۲۰۰ نفر بود. باتوجه به افت آزمودنی‌ها از تعداد ۱۸۸ دانش آموز، به طور تصادفی، آزمون اضطراب امتحان اسدی مقدم، نجاریان و شکرکن (۱۳۷۵) و عزت نفس کوپر اسمیت (۱۹۶۷، به نقل از اقدسی، ۱۳۷۶) به عمل آمد (لازم به ذکر است که ۱۲ نفر از دانش آموزان این مدارس، در روز برگزاری آزمون اولیه غیبت داشتند). تعداد ۶۰ نفر که مبتلا به اضطراب امتحان و عزت نفس پایین بودند، به صورت تصادفی، به دو گروه آزمایشی و گواه (هر گروه شامل ۳۰ نفر) گمارده شدند. در مرحله بعد، با توجه به این که حداکثر اعضای یک گروه برای انجام مشاوره‌ی گروهی، ۱۵ نفر می‌باشد، دانش آموزان گروه آزمایشی به طور تصادفی به دو گروه ۱۵ نفری جهت انجام مشاوره گروهی تقسیم شدند. در پایان، به دلیل ریزش تعداد اعضای گروههای آزمایشی، هر کدام از گروهها، به ۱۲ نفر تقلیل یافتند. به همین دلیل، از میان اعضای گروه گواه به صورت تصادفی ۶ نفر خارج گردیدند. لازم به توضیح است که در این پژوهش، دانش آموزانی به عنوان دانش آموزان مبتلا به اضطراب امتحان و عزت نفس پایین انتخاب شدند که نمره‌ی آنان در آزمون اضطراب امتحان اسدی مقدم و همکاران (۱۳۷۵) یک انحراف معیار بالاتر و در آزمون عزت نفس کوپر اسمیت، یک انحراف معیار پایین تر از میانگین بود.

۳. ابزارهای اندازه گیری

۳.۱. پرسشنامه‌ی اضطراب امتحان^{۲۰}

این پرسشنامه، یک مقیاس خودگزارشی ۳۰ ماده‌ای مداد- کاغذی است که به وسیله‌ی اسدی مقدم و همکاران (۱۳۷۵) ساخته شد. شیوه‌ی نمره گذاری این آزمون، به صورت لیکرتی می‌باشد. اسدی مقدم و همکاران (۱۳۷۵) برای سنجش پایایی این آزمون، از سه روش بازآزمایی، همسانی دونی و تنصیف، استفاده کردند. در روش بازآزمایی، ضریب همبستگی بین دو نوبت $r=0/89$ به دست آمد. ضریب همسانی درونی را $0/95$ و ضریب همبستگی با استفاده از روش تنصیف را برابر با $r=0/90$ گزارش کردند. همچنین، کریمی باغملک (۱۳۸۴) نیز ضرایب پایایی پرسشنامه‌ی فوق را با استفاده از روش تنصیف و آلفای کرونباخ به ترتیب $0/77$ و $0/75$ گزارش داد. در پژوهش حاضر، برای تعیین ضرایب پایایی پرسشنامه، از دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف استفاده شد که برای کل پرسشنامه به ترتیب $0/89$ و $0/88$ به دست آمد، که بیانگر ضرایب پایایی مطلوب می‌باشد.

همچنین برای بررسی اعتبار ابزار مذکور، این پرسشنامه به طور همزمان با آزمون

اضطراب عمومی (اسدی مقدم، ۱۳۷۵) و مقیاس عزت نفس کوپراسمیت به آزمودنی‌ها داده شد (به نقل از اسدی مقدم و همکاران، ۱۳۷۵). ضریب همبستگی بین نمره‌های آزمودنی‌ها در این آزمون و مقیاس اضطراب عمومی، $r=0/61$ به دست آمد ($p<0/001$). همچنین، همبستگی بین نمره‌های آزمون مذکور با مقیاس عزت نفس کوپر اسمیت، $r=-0/55$ ($p<0/001$) محاسبه شد (اسدی مقدم و همکاران، ۱۳۷۵).

۳.۲. پرسشنامه‌ی عزت نفس کوپراسمیت

کوپر اسمیت (۱۹۶۷، به نقل از اقدسی، ۱۳۷۶) مقیاس عزت نفس را که شامل ۵۸ ماده است تدوین نمود. هشت ماده‌ی این پرسشنامه، دروغ سنج هستند. در مجموع ۵۰ ماده‌ی آن به ۴ خرده مقیاس عزت نفس خود، عزت نفس اجتماعی (همسالان)، عزت نفس خانوادگی (والدین) و عزت نفس تحصیلی (مدرسه) متعلق است. جهت نمره گذاری این پرسشنامه، به پاسخ‌های بلی نمره‌ی ۱ و به پاسخ‌های خیر نمره‌ی صفر تعلق می‌گیرد. شکرکن و نیسی (۱۳۷۳) در مطالعه‌ای که بر روی دانش آموزان در نجف آباد انجام دادند، ضریب اعتبار آزمون را از طریق همبسته کردن نمره‌های آزمون با معدل آخر سال آن‌ها برای پسران ۰/۶۹ و برای دختران ۰/۷۱ محاسبه نمودند که در سطح ۰/۰۰۱ معنادار بودند (به نقل از سفیدرو، ۱۳۸۰).

کوپراسمیت و همکاران (۱۹۶۷، به نقل از اقدسی، ۱۳۷۶) ضرایب بازآزمایی این پرسشنامه را در دو نوبت، یک بار پس از ۵ هفته ۰/۸۸ و بار دیگر پس از ۳ سال، ۰/۷۰ محاسبه کردند. شکر کن (به نقل از تقی پور، ۱۳۷۸) ضریب پایایی پرسشنامه‌ی فوق را بر روی ۲۳۰ دانش آموز پسر و دختر به روش باز آزمایی ۰/۹۲ محاسبه نمود ($p<0/05$). مک لنان (۱۹۸۷، به نقل از بابا صفری، ۱۳۷۸) ضریب پایایی پرسشنامه‌ی فوق را به روش بازآزمایی ۰/۸۸ گزارش کرد ($p<0/05$). همچنین، خدایی (۱۳۸۵) ضریب پایایی پرسشنامه‌ی عزت نفس با روش دو نیمه کردن و آلفای کرونباخ را به ترتیب ۰/۸۴ و ۰/۸۸ گزارش نمود. در پژوهش حاضر نیز، ضرایب پایایی پرسشنامه‌ی عزت نفس با استفاده از دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف به ترتیب برابر با ۰/۸۸ و ۰/۹۰ به دست آمد، که بیانگر ضرایب پایایی مطلوب می‌باشد.

۴. شیوه‌ی مداخله

محتوای جلسات در این پژوهش، با تاکید بر اصول نظری و فنون درمانی موجود در

شیوه‌ی عقلانی-عاطفی-رفتاری، برای کاهش اضطراب امتحان و افزایش عزت نفس دانش آموزان، طراحی گردید. این شیوه نیز مانند شیوه‌های دیگر، بر اساس مهارت‌های پایه در مشاوره مانند: درک مراجع، انعکاس گفته‌های مراجع، پذیرش و عدم پیش داوری در مورد مراجع قرار دارد. ساختار جلسات با استفاده از نظریه‌ی عقلانی-عاطفی-رفتاری و باورهای غیرمنطقی ایس، در ۱۲ جلسه تنظیم شد. در هر جلسه، ابتدا یک باور غیرمنطقی مطرح می‌شد و با بحث و تبادل نظر، اعضای گروه به بررسی مطالب می‌پرداختند. همچنین، از روش‌های شیوه‌ی عقلانی-عاطفی-رفتاری، نظیر تمرین‌های ضدشرم، روش‌های تصویری، دقت معنایی و سایر روش‌ها نیز استفاده شد. (درآیدن و میتون، ۱۳۸۴) در پایان هر جلسه، مطالب جمع بندی و تکلیف برای جلسه‌ی بعد داده می‌شد.

۵. خلاصه‌ی جلسات

جلسه‌ی اول

معرفی اعضا و بیان مطالبی در خصوص هدف از تشکیل گروه، تعداد جلسات و شیوه‌ی تشکیل کلاس‌های آموزشی.

جلسه‌ی دوم

معرفی نظریه‌ی عقلانی-عاطفی-رفتاری به دانش آموزان و بیان اولین باور غیر منطقی، "تایید از سوی دیگران به طور مطلق".

جلسه‌ی سوم

معرفی باور غیر منطقی دوم، "باید از هر جهت انسانی کارآمد لایق و موفق بود" و به بحث گذاشتن آن در گروه.

جلسه‌ی چهارم

معرفی باور غیرمنطقی سوم، "برخی افراد شرور و بدذات هستند و باید به شدت تنبیه شوند" و بیان نظرات دانش آموزان در خصوص این باور.

جلسه‌ی پنجم

معرفی باور غیر منطقی چهارم، "فاجعه باربودن در صورت عدم پیشرفت کارها موافق میل فرد" و به بحث گذاشتن آن در میان اعضای گروه.

جلسه‌ی ششم

معرفی باور غیر منطقی پنجم، "ریشه‌ی تمام اتفاقات و حوادث درخارج از فرد قرار دارند"

و چالش‌های اعضا در مورد این باور.

جلسه‌ی هفتم

معرفی باور غیرمنطقی ششم، "به شدت اندیشیدن در برابر هرخطر احتمالی و دست کشیدن از تمام فعالیت‌های عادی روزمره" و به بحث گذاشتن آن در گروه.

جلسه‌ی هشتم

معرفی باور غیر منطقی هفتم، "اجتناب از رویارویی با مشکلات به جای چاره جویی" و بحث گروهی در خصوص این باور.

جلسه‌ی نهم

معرفی باور غیرمنطقی هشتم، "توجه زیاد به زمان گذشته و اهمیت زیاده‌انگیز اتفاقات رخ داده در آن زمان" و چالش اعضا در این خصوص.

جلسه‌ی دهم

معرفی باور غیر منطقی نهم، "بروز فاجعه در صورت عدم چاره جویی درخصوص واقعیات زندگی" و چالش دانش آموزان در این زمینه.

جلسه‌ی یازدهم

- معرفی باور غیرمنطقی، "فرار ازمسئولیت و نداشتن تعهد و روی آوردن به تنبلی به عنوان لذت زندگی" و به بحث گذاشتن آن در گروه.

جلسه‌ی دوازدهم

بیان خلاصه‌ای از مطالب عنوان شده در جلسات دوازده گانه، نتیجه‌گیری گروه از آنها و موضوعات پایانی مربوط به ختم جلسه.

۶. روش اجرای پژوهش

مراحل اولیه‌ی پژوهش حاضر، از اسفندماه ۱۳۸۵ آغاز گردید. ابتدا با مطالعه‌ی منابع و پیشینه‌های موجود، پژوهش حاضر طراحی گردید. به طور کلی پژوهش حاضر دارای دو بخش بود که عبارت بودند از:

۱- شناسایی دانش آموزان مبتلا به اضطراب امتحان و عزت نفس پایین

۲- مداخلات درمانی

ابتدا نمونه‌ی مورد نظر به طور تصادفی از سه مدرسه‌ی راهنمایی شهر بهبهان انتخاب شد. سپس، ضمن توجیه آزمودنی‌ها، پرسشنامه‌های اضطراب امتحان و عزت نفس به آنان داده شد.

اثر بخشی مشاوره‌ی گروهی به شیوه‌ی عقلانی-عاطفی-رفتاری ایس، بر اضطراب ... / ۱۱

آزمودنی‌های مورد نظر پژوهش، از میان دانش آموزانی انتخاب شدند که مبتلا به اضطراب امتحان و عزت نفس پایین بودند. این افراد به طور تصادفی ساده به گروه‌های آزمایشی و گواه گمارده شدند. سپس، جلسات مشاوره‌ی گروهی به صورت ۱ روز در هفته، در خلال ۱۲ جلسه‌ی ۹۰ دقیقه‌ای، برگزار شد. پس از آن، هر دو گروه آزمایشی و گواه در معرض اجرای پس آزمون قرار گرفتند تا بدین وسیله، نتایج پس آزمون در گروه آزمایشی (که در جلسات مشاوره‌ی گروهی شرکت داشتند) و گروه گواه (که در جلسات مشاوره‌ی گروهی شرکت نداشتند) مقایسه گردد. لازم به ذکر است که جهت اطمینان از صحت جلسات مشاوره‌ی گروهی، پژوهشگر، ابتدا تعدادی از جلسات مشاوره‌ی گروهی به شیوه‌ی عقلانی-عاطفی-رفتاری ایس را به صورت آزمایشی برگزار نمود و پس از تأیید روایی جلسات از سوی اساتید گروه مشاوره و روان شناسی (دکتر منصور سودانی و دکتر مهناز مهربانی زاده هنرمند)، جلسات مشاوره‌ی گروهی به اجرا گذاشته شد.

۷. یافته‌های پژوهش

یافته‌های توصیفی این پژوهش، در جدول‌های شماره ۱ و ۲ نشان داده شده‌اند.

جدول ۱: میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره، عزت نفس گروه‌های آزمایش و گواه در مراحل پیش آزمون، پس آزمون و تفاضل (پیش آزمون- پس آزمون)

تعداد	حداکثر نمره	حداقل نمره	انحراف معیار	میانگین	شاخص آماری	مرحله	گروه
					گروه		
۲۴	۲۸	۲	۵/۷۸	۲۰/۲۰	آزمایش	پیش آزمون	گواه
۲۴	۲۷	۱۱	۴/۹۶	۲۱/۰۰	گواه		
۲۴	۴۷	۲۲	۷/۱۰	۳۷/۲۵	آزمایش	پس آزمون	گواه
۲۴	۳۶	۹	۶/۲۰	۱۹/۸۷	گواه		
۲۴	۱۹	۲۰	۷/۸۸	۱۷/۰۴	آزمایش	تفاضل (پیش آزمون - پس آزمون)	گواه
۲۴	۹	-۲	۵/۷۹	-۱/۱۲	گواه		

جدول ۲: میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره‌ی اضطراب امتحان گروههای آزمایش و گواه در مراحل پیش آزمون، پس آزمون و تفاضل (پیش آزمون- پس آزمون)

متغیر	مرحله ←	شاخص آماری		میانگین	انحراف معیار	حداقل نمره	حداکثر نمره	تعداد
		گروه	گواه					
اضطراب امتحان	پیش آزمون	آزمایش	گواه	۹۹/۸۷	۱۲/۰۳	۵۹	۱۱۹	۲۴
		گواه	آزمایش	۱۰۱/۷۵	۸/۸۹	۸۸	۱۱۵	۲۴
	پس آزمون	آزمایش	گواه	۵۵/۹۵	۲۱/۴۸	۳۰	۱۱۰	۲۴
		گواه	آزمایش	۱۰۰/۳۳	۲۱/۵۰	۱۱۰	۱۲۰	۲۴
	تفاضل (پیش آزمون - پس آزمون)	آزمایش	گواه	۴۳/۹۱	۲۰/۴۹	-۲۹	-۹	۲۴
		گواه	آزمایش	۱/۴۱	۲۲/۱۱	-۲۲	۵	۲۴

همان طور که در جدول‌های شماره ۱ و ۲ مشاهده می‌شود، میانگین نمرات عزت نفس در پس آزمون گروه آزمایشی نسبت به پیش آزمون، افزایش و همچنین میانگین نمرات اضطراب امتحان در پس آزمون گروه آزمایشی نسبت به پیش آزمون، کاهش معناداری یافته است. اما، بین نمرات پیش آزمون و پس آزمون گروه گواه، تفاوت معناداری مشاهده نمی‌شود. نتایج حاصل از بررسی فرضیه‌های تحقیق، در جدول‌های ۳ و ۴ ارائه شده است:

جدول ۳: نتایج تحلیل واریانس چند متغیری روی تفاضل نمره‌های بین پیش آزمون و پس آزمون عزت نفس و اضطراب امتحان گروههای آزمایش و گواه

آزمون‌ها	ارزش	F	درجه‌ی آزادی فرضیات	درجه‌ی آزادی خطا	سطح معناداری
اثربیلابی	۰/۶۸	۴۹/۶۱	۲/۰۰	۴۵/۰۰	۰/۰۰۰۱
لامبدای ویلکز	۰/۳۱۲	۴۹/۶۱	۲/۰۰	۴۵/۰۰	۰/۰۰۰۱
اثر هاتلینگ	۲/۲۰	۴۹/۶۱	۲/۰۰	۴۵/۰۰	۰/۰۰۰۱
بزرگترین ریشه روی	۲/۲۰	۴۹/۶۱	۲/۰۰	۴۵/۰۰	۰/۰۰۰۱

همان‌طور که در جدول شماره ۳ نشان داده شده است، چهار آزمون اثر بیلابی، لامبدای ویلکز، اثر هاتلینگ و بزرگترین ریشه روی نشان می‌دهند که دو گروه آزمایش و گواه، از

اثر بخشی مشاوره‌ی گروهی به شیوه‌ی عقلانی- عاطفی- رفتاری الیس، بر اضطراب ... / ۱۳

لحاظ عزت نفس و اضطراب امتحان با همدیگر تفاوت معنادار دارند. دنباله‌ی تحلیل واریانس، مندرج در جدول شماره ۴، تفاوت دو گروه را روی متغیرهای عزت نفس و اضطراب امتحان، نشان می‌دهد.

جدول ۴: نتایج اثرات بین آزمودنی‌ها از لحاظ مقایسه، تفاضل نمره‌های پیش آزمون- پس آزمون اضطراب امتحان و عزت نفس کلی گروههای آزمایش و گواه

متغیرها	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
عزت نفس	۳۹۶۰/۳۳	۱	۳۹۶۰/۳۳	۸۲/۷۴	۰/۰۰۰۱
اضطراب امتحان	۲۱۶۷۵/۰۰	۱	۲۱۶۷۵/۰۰	۴۷/۶۸	۰/۰۰۰۱

همان طوری که در جدول شماره ۴ مشاهده می‌شود، بین تفاضل نمره‌های پیش آزمون و پس آزمون مربوط به عزت نفس در گروههای آزمایش و گواه، تفاوت معنادار وجود دارد ($F=82/74, p<0/0001$). به عبارتی، مشاوره‌ی گروهی به شیوه‌ی عقلانی- عاطفی- رفتاری الیس، باعث افزایش عزت نفس دانش آموزان دختر گروه آزمایشی، نسبت به گروه گواه شده است.

همچنین، نتایج جدول شماره ۴ نشان می‌دهند که بین تفاضل نمره‌های پیش آزمون و پس آزمون مربوط به اضطراب امتحان در گروههای آزمایش و گواه نیز، تفاوت معنادار وجود دارد ($F=47/68, p<0/0001$). به عبارتی، مشاوره‌ی گروهی به شیوه‌ی عقلانی- عاطفی- رفتاری الیس، باعث کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان دختر گروه آزمایشی، نسبت به گروه گواه شده است.

۸ بحث و نتیجه‌گیری

نتیجه‌ی حاصل از این پژوهش بیانگر این بود که مشاوره‌ی گروهی به شیوه‌ی عقلانی- عاطفی- رفتاری الیس، به طور معناداری، اضطراب امتحان دانش آموزان را کاهش داد. یافته‌های حاصل از تحقیق حاضر در این زمینه با نتایج تحقیقات انجام شده از سوی اسپیل برگر (۱۹۸۰)، بوتین و توسی (۱۹۸۳)، ساپ (۱۹۹۴)، ویلیامز^{۲۱} (۱۹۹۵)، کندی و دوپک (۱۹۹۹)، ارگن (۲۰۰۳)، اعتمادی تودشکی (۱۳۷۴)، شقاقی (۱۳۸۲) و همچنین با نظریه‌ی الیس، همسو و هماهنگ است و یافته‌های پژوهشی آن‌ها را مورد تأیید قرار می‌دهد. سبیر (۱۹۸۰)، اضطراب

امتحان را حالت خاصی از اضطراب عمومی می‌داند که شامل: پاسخ‌های پدیدار شناختی^{۲۲}، فیزیولوژیکی و رفتاری مرتبط با ترس از شکست می‌باشد و فرد آن را در موقعیت‌های ارزیابی تجربه می‌کند. هنگامی که اضطراب امتحان رخ می‌دهد، بسیاری از فرآیندهای شناختی و توجهی با عملکرد موثر فرد تداخل می‌کنند. ایس، اضطراب و اختلالات عاطفی را نتیجه‌ی طرز تفکر غیرمنطقی و غیرعقلانی می‌داند، به نظر او، افکار و عواطف، کنش‌های متفاوت و جداگانه‌ای نیستند. انسان به وسیله‌ی رویدادهای خارجی مضطرب و آشفته نمی‌شود، بلکه دیدگاه و تصویری که او از رویدادها دارد موجب نگرانی و اضطرابش می‌شوند. تمام مشکلات عاطفی افراد از تفکرات موهوم آنها سرچشمه می‌گیرد، که از نظر تجربی معتبر نیستند. (پاپن، ۱۹۷۴؛ پاترسن، ۱۹۶۶، به نقل از شفیع آبادی و ناصری، ۱۳۸۳) تبیین احتمالی این است، تا زمانی که تفکر غیر عقلانی ادامه دارد، اختلالات عاطفی نیز به قوت خود باقی خواهند بود. اما، هنگامی که در باورهای غیر منطقی فرد تغییر حاصل شود و فرد به صورت منطقی با مسایل و رویدادهای زندگی از جمله: شرایط امتحان روبرو شود، دیگر دچار اضطراب و اختلال عاطفی نخواهد شد.

به علاوه، مشاوره‌ی گروهی به شیوه عقلانی-عاطفی- رفتاری ایس، باعث افزایش عزت نفس دانش آموزان دختر گروه آزمایشی، در مقایسه با گروه گواه شد. این یافته، با یافته‌های به دست آمده از تحقیقات انجام شده از سوی امیزو، لوفوانگ و ویلیامز (۱۹۸۳)، به نقل از سودانی، (۱۳۷۴)، بارتون و دالی (۱۹۸۳)، به نقل از ادیب، (۱۳۷۴)، برنارد و هارلز (۱۹۸۹)، رینور (۱۹۹۲)، به نقل از خدایی، (۱۳۸۵) و خدایی (۱۳۸۵) همخوانی دارد و یافته‌های پژوهشی آنها را مورد تأیید قرار می‌دهد. در دیدگاه عقلانی-عاطفی- رفتاری، افکار انسان‌ها بر احساسات و رفتارهای آنها تاثیر می‌گذارد و حتا آنها را به وجود می‌آورد. تبیین احتمالی این است، توجه به تفاوت‌های فردی و عدم مقایسه خود با دیگران، همچنین اعتقاد به این که عامل اساسی در پیدایش این شرایط خود فرد است و نه شخص دیگر، این باور را تقویت می‌کند که خود فرد نقش تعیین کننده‌ای در سرنوشت خویش دارد. این موضوع می‌تواند باعث افزایش مسئولیت پذیری فرد و در نتیجه، عزت نفس کلی او شود.

محدودیت‌ها

در این پژوهش، پژوهشگر با محدودیت‌ها و موانعی مواجه شده است که در زیر به آنها اشاره می‌شود:

اثر بخشی مشاوره‌ی گروهی به شیوه‌ی عقلانی-عاطفی-رفتاری ایس، بر اضطراب ... / ۱۵

۱- این تحقیق محدود به دانش آموزان دختر پایه‌ی سوم راهنمایی شهر بهبهان بوده و در نتیجه نمی‌توان نتایج به دست آمده را به دیگر دانش آموزان یا سایر افراد جامعه در شهرستان‌های دیگر تعمیم داد.

۲- برای تشخیص اضطراب امتحان و عزت نفس، تنها از پرسشنامه استفاده شد.

۳- به دلیل عدم وجود اتاق مشاوره در مدارس راهنمایی جهت انجام مشاوره‌ی گروهی، و در نتیجه‌ی آن مواجه شدن با محرک‌های مزاحم، تمرکز دانش آموزان هنگام مشاوره‌ی گروهی، دچار مشکل می‌شد.

۴- در مورد گروه گواه هیچ اقدامی انجام داده نشد و اعضای آن صرفاً در لیست انتظار قرار داشتند.

یادداشت‌ها

- | | |
|-------------------------|---|
| 1. Adolescence | 2. Sarason |
| 3. Spielberger | 4. Wine |
| 5. Phenomenological | 6. Sieber |
| 7. Cooper Smith | 8. Accident |
| 9. irrational | 10. Dryden |
| 11. Harls & Bernard | 12. Joubert |
| 13. Raynor | 14. Rational- Emotive- Behavior Therapy |
| 15. Sapp | 16. Holohan |
| 17. Kennedy & Doepke | 18. Ergene |
| 19. Standage & Gillison | 20. Test Anxiety Inventory (TAI) |
| 21. Williams | 22. Phenomenological |

منابع

الف. فارسی

اسدی مقدم، عزیزه، نجاریان، بهمن و شکرکن، حسین. (۱۳۷۵). ساخت و اعتباریابی پرسشنامه‌ی اضطراب امتحان و بررسی رابطه‌ی آن با اضطراب عمومی، عزت نفس، پایگاه اجتماعی- اقتصادی، انتظارات معلم و عملکرد تحصیلی در بین دانش آموزان دختر سال سوم مدارس راهنمایی شهر اهواز. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، اهواز: دانشگاه آزاد اسلامی.

ادیب، نسترن. (۱۳۷۴). بررسی نقش مشاوره، گروهی در بالا بردن عزت نفس نوجوانان. رساله‌ی کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.

افروز، غلامعلی. (۱۳۷۱). مباحثی در روان شناسی و تربیت کودکان و نوجوانان. تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان.

اقدسی، علی نقی. (۱۳۷۶). بررسی عوامل موثر بر عزت نفس و رابطه‌ی آن با سلامت عمومی دانش آموزان دختر و پسر دبیرستان‌های شهرستان میاندوآب. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، رودهن: دانشگاه آزاد اسلامی.

اعتمادی تودشکی، عذری. (۱۳۷۴). نقش مشاوره گروهی در کاهش اضطراب امتحان. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.

باباصفیری، علی. (۱۳۷۸). رابطه باورهای غیر منطقی و عزت نفس در دانش آموزان پسر مقطع متوسطه خمینی شهر. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد. رودهن: دانشگاه آزاد اسلامی.

بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۷۶). روش‌های افزایش عزت نفس در کودکان و نوجوانان. تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان.

تقی پور، احمد. (۱۳۷۸). بررسی تاثیر بازآموزی اسنادی بر سبک اسنادی عزت نفسی عملکرد و استقامت در آن پس از شکست در یک آزمون مهارت فوتبال. قم: سازمان آموزش و پرورش.

خدایی، ملک حسین. (۱۳۸۵). اثر بخشی مشاوره گروهی به روش عقلانی - عاطفی - رفتاری الیس بر سلامت عمومی و عزت نفس دانش آموزان دختر سال اول متوسطه شهر ایلام. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، اهواز: دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.

درآیدن، دبلیو. و میتون، جی. (۱۳۸۴). نظریه‌های پیشرفته مشاوره و روان درمانگری. ترجمه‌ی یوسفعلی عطاری و رضا فلاحی. تهران: گلگشت.

سفیدرو، ملیحه. (۱۳۸۰). مقایسه سلامت روان، عزت نفس و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر ۱۷-۱۴ ساله دارای پدران معتاد و دارای پدران غیر معتاد شهرستان اهواز. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، اهواز: دانشگاه آزاد اسلامی.

سودانی، منصور. (۱۳۷۴). مطالعه اثر روش‌های مشاوره فردی و گروهی با تاکید بر روش عقلانی - عاطفی در کاهش باورهای غیر منطقی دانشجویان پسر مجرد رشته‌های دبیری علوم پایه سنین ۱۸ تا ۲۴ دانشگاه شهید چمران. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه تربیت معلم.

شفیع آبادی، عبدالله و ناصری، غلامرضا. (۱۳۸۳). نظریه‌های مشاوره و روان‌درمانی. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

شفاقی، فرهاد. (۱۳۸۲). نقش آموزش راهبردهای یادگیری در کاهش اضطراب امتحان دانشجویان پیام‌نور. پایان‌نامه‌ی دکتری، تهران: دانشکده علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.

قائم‌ی، علی. (۱۳۸۰). سازندگی و تربیت دختران. تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان.

کریمی باغ‌ملک، آیت‌الله. (۱۳۸۴). بررسی تاثیر دوروش بازسازی شناختی و حساسیت زدایی منظم بر کاهش اضطراب دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد بهبهان. طرح پژوهشی، بهبهان: دانشگاه آزاد اسلامی.

ب. انگلیسی

Bernard, C. and Harls, A. (1989). How does rational-emotive-behavior therapy increase self-esteem, social function and decrease anxiety. Available at: [http://www.isus.edu/\(2006\)](http://www.isus.edu/(2006)).

Boutin, G. E. and Tosi, D. J. (1983). Modification of irrational ideas and test anxiety through rational stage directed hypnotherapy. *Journal of Clinical Psychology*, 39 (3), 382- 391.

Cooper S. S. (1981). *The antecedents of self- esteem*, 2nd Ed., Pala Alto, CA: Counseling Psychologists.

Dryden, G. (1989). Effectiveness of rational-emotive therapy on depression, anxiety and education. Available at [http://www.Sciencedirect.com //\(2006\)](http://www.Sciencedirect.com //(2006)).

Ergene, T. (2003). Effective interventions in test anxiety reduction. *School Psychology Interventional*, 24, 25-63.

Holohan, C. J., Richardson, F. C. and Puckett, S. P. (1999). Evaluation of two test anxiety reduction treatments in a secondary prevention program. *Community School*, 7 (6), 679-687.

Joubert, C. E. (1991). Self-Esteem and social desirability in relation to college student's retrospective perceptions of parental fairness and disciplinary practices, *Psychological Report*, 69, 115-120.

Kennedy, D. and Doepke, K. J. (1999). Multicomponent treatment of a test anxious college student. *Education and Treatment of Children*, 22 (2), 203-217.

Sapp, M. (1994). Cognitive-behavioral counseling in the middle school students. *Journal of Instructional Psychology*, 21 (2), 161-171.

Sarason, I. G. (1980). Introduction to the study of test anxiety. In I.G. Sarason, (Ed.), *Test anxiety: Theory, research, and applications*, New

Jersey: Lawrence Erlbaum, 3-14.

Sieber, J. E. (1980). Defining test anxiety: Problems and approaches. In I. G. Sarason (Eds.), *Test anxiety: Theory, research and applications*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 15-42.

Spielberger, C. D. (1995). *Test anxiety: Theory, assessment and treatment*. Washington, DC: Taylor and Francis, XV.

Speilberger, C. D. (1980). *Preliminary professional manual for the Test Anxiety Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.

Standage, M; Gillison, F. (2007). *Student's achieving motivation responses toward school physical education and their relationship to general self-esteem and health related quality of life*, University of Bath UK.

Williams, J. E. (1995). Gender related worry and emotionality test anxiety for high achieving students. *Psychology in the school*, 33, 159-162.

Wine, J. D. (1980). Cognitive-attentional theory of test anxiety. In I.G. Sarason (Eds.), *Test anxiety: Theory, research and applications*, Hillsdale, N. J: Lawrence Erlbaum, 349-385.

Archive of SID