

واکاوی تجارب زیسته دانشجویان از پدیده اضطراب امتحان  
مطالعه پدیدارشناسی

رامین حبیبی کلیبر<sup>۱\*</sup>، ابوالفضل فرید<sup>۲</sup>، لیلا قبادی<sup>۳</sup>

R. Habibi Kaleybar<sup>1\*</sup>, A. Farid<sup>2</sup>, L. Gobadi<sup>3</sup>

پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۰۳/۱۶

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۰۳/۳۰

Received Date: 2019/06/20

Accepted Date: 2020/06/15

چکیده

**هدف:** اضطراب امتحان پاسخی به شرایط مربوط به ارزیابی عملکرد دانشجویان است و تجارب دانشجویان در این زمینه از اهمیت بالایی برخوردار است. هدف پژوهش حاضر، واکاوی تجارب زیسته دانشجویان از پدیده اضطراب امتحان بود.

**روش‌ها:** روش پژوهش انجام شده براساس رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی بود. جامعه آماری پژوهش شامل دانشجویان کارشناسی رشته‌های علوم تربیتی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بود. ۹ نفر از دانشجویان از طریق نمونه‌گیری هدفمند جهت مصاحبه انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه سازمان‌یافته استفاده شد و تا زمان اشباع داده‌ها ادامه یافت و پس از ضبط مصاحبه متن آن‌ها تهیه شد و مضامین اصلی و فرعی استخراج گردید. جهت اعتباریابی داده‌ها از اعتبار گویا و لینکلن و جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش کلایزی استفاده گردید.

**یافته‌ها:** پس از استخراج موضوعی و طبقه‌بندی آن‌ها، یافته‌ها در سه مقوله اصلی؛ عوامل ایجادکننده، پیامدها و راه‌های تقلیل و شانزده مقوله فرعی طبقه‌بندی شدند. مضامین فرعی عوامل ایجادکننده شامل: استاد، والدین، مدیریت زمان، ترس از ارزیابی منفی دیگران، کمال‌گرایی، نظام ارزشیابی سنتی، اهمیت تکلیف؛ مضامین فرعی پیامدها شامل: افت تحصیلی، اهمال‌کاری، ناکارآمدی، افزایش اشتها، مشکلات فیزیولوژیکی و مضامین فرعی راه‌های تقلیل شامل ارتباط با خدا، لمس درمانی، تعیین اهداف تسلطی، افکار مثبت داشتن از توصیفات دانشجویان بودند. با توجه به نتایج کمک به یادگیری در دانشجویان برای مدیریت مؤثر اضطراب امتحان یک چالش اساسی بوده و نیاز به تلاش گروهی در تمام مراحل آموزشی دارد.

**کلید واژه‌ها:** تجربه زیسته، اضطراب امتحان، پدیدارشناسی.

۱. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

۲. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

۳. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز ایران

Email: habibikaleybar@gmail.com

\* نویسنده مسئول:

## مقدمه و بیان مسئله

یکی از گسترده‌ترین قلمروهای ادبیات تحقیق در چند دهه گذشته، اضطراب و عوامل وابسته به آن بوده است. مطالعات بیانگر آن است که شایع‌ترین مشکل روانی در جمعیت عمومی، اختلالات اضطرابی هستند که یکی از اشکال این اختلالات، اضطراب امتحان است (Cheraghian, Moghaddam, Baraz-Pardejani and Bavarsad, 2008). نیم قرن پیش، ساراسون بیان کرد ما در یک فرهنگ آزمون دادن، زندگی می‌کنیم که انسان‌ها برای تعیین سرنوشت خود در آن شرکت می‌کنند (Segool, Carlson, Goforth, Von Der Embse and Barterian, 2013). در همین راستا امروزه یکی از نگرانی‌ها و دغدغه‌های نظام آموزش عالی، مسئله اضطراب امتحان است که تحمل آن برای بسیاری از دانشجویان دشوار بوده، به طوری که این اضطراب می‌تواند منجر به بروز اختلال در عملکرد حین اجرای امتحان و نیز ایجاد مشکلات روحی- روانی در فرد شود (Moaddeli and Ghazanfari Hesamabadi, 2005). به طور معمول اغلب دانشجویان قابلیت‌ها و توانایی‌های مناسبی از نظر تخصصی دارند، اما به علت اضطراب شدید امتحان ممکن است نتوانند از توانایی‌های خود به خوبی استفاده نمایند و این امر می‌تواند بر عملکرد و موفقیت تحصیلی دانشجویان اثر نامطلوبی داشته باشد. با توجه به اثرات نامطلوب اضطراب امتحان و پیامدهای ناشی از آن، باید منابع اضطراب مشخص و مورد ارزیابی قرار گیرد (Karami, Dehdashti and Bahrami, 2018).

اضطراب امتحان به عنوان یک پدیده شایع و مهم آموزشی رابطه نزدیکی با اضطراب عمومی دارد باین حال دارای ویژگی‌ها و مشخصه‌های خاصی است که آن را از اضطراب عمومی مجزا می‌سازد (Aluja, Del Barrio and García, 2007). چاپل و همکاران (Chapell, et al., 2005)، اضطراب امتحان را حالتی از اضطراب عمومی می‌دانند که شامل پاسخ‌های پدیدار شناختی، فیزیولوژی و رفتاری مرتبط با ترس از شکست است و فرد آن را در موقعیت‌های ارزیابی تجربه می‌کند. همچنین اضطراب امتحان یک حالت هیجانی آمیخته با ترس و نگرانی درباره‌ی موقعیت‌هایی است که فرد با ارزیابی از عملکردش مواجه می‌شود، این موقعیت‌ها بیشتر در حوزه‌های تحصیلی است (Brown, Forman, Herbert, Hoffman, Yuen and Goetter, 2011) که سه عامل شناختی (افکار) مانند نگرانی و افکار نادرست در مورد امتحان، عامل رفتاری مانند بی‌توجهی یا عدم تمرکز نسبت به انجام تکالیف و عامل عاطفی- روان‌شناختی مانند واکنش خودمختار روان‌شناختی و نشانه‌های جسمانی اضطراب را در بر می‌گیرد (Putwain and Daniels, 2010). سیستم‌های آموزشی نوین در سراسر دنیا امتحانات را به عنوان یک ابزار اصلی و مهم در ارزشیابی و مقایسه فراگیران، به کار گرفته‌اند و این موضوع باعث ایجاد اضطراب و تجربه‌ای منفی از دادن امتحان در رابطه با امکان عدم دستیابی به توانایی‌های اصلی خود می‌شود. دانشجویانی که به طور مکرر عدم موفقیت در امتحانات را علی‌رغم تلاش و مطالعه کافی، تجربه می‌کنند، دچار

احساس حماقت، عدم کارآمدی و بی‌کفایتی می‌شوند (Asghari, Abdul Kadir, Elias and Baba, 2012). از طرفی بسیاری از دانشجویان ممکن است از نظر توانایی و آمادگی برای امتحان، آمادگی قابل قبولی داشته باشند؛ اما به علت میزان بالای این نوع از اضطراب، قادر به ارائه توانایی‌های خود به صورت مطلوب نباشند. بسیاری از مطالعات نشان داده‌اند که اضطراب امتحان، اثرات و نتایج منفی شامل احساس ضعف در عملکرد، کاهش انگیزه و کاهش تمرکز را در پی دارند، این موضوع فراوانی ترک تحصیل را به طور چشمگیری در جامعه افزایش می‌دهد (Yazdani and Soleimani, 2012). به طوری که نظریه‌پردازان معتقدند اضطراب امتحان با عادت‌های مطالعه‌ای نامناسب و ناکافی و نقایص توجهی، اضطراب خصیصه‌ای، ترس اجتماعی و همچنین وجود سطح بالای اضطراب امتحان با خطاهای شناختی افزون‌تر، افکار منفی بیشتر و پایین‌بودن عزت‌نفس، همبستگی دارد (Shahbaziyan, Hasani and Abdollahzadehgamshi, 2018). طبق نظر (Sarason, 1984) موقعیت امتحان همزمان دو دسته پاسخ مرتبط و نامرتب به آزمون را فعال می‌سازد. دسته نخست سطح کارآمدی را افزایش می‌دهد و دسته دو یعنی پاسخ‌های نامرتب به آزمون، با فعال‌سازی حالت‌های درماندگی، افزایش سطح واکنش فیزیولوژیک، کاهش اعتمادبه‌نفس، به راه انداختن تلاش‌های مضاعف برای رهایی از موقعیت امتحان، سطح کارآمدی را کاهش می‌دهد (Ahghar, 2015).

پژوهشگران راهبردهای زیادی را برای کاهش اضطراب امتحان پیشنهاد کرده‌اند که شامل بازسازی شناختی (Orbach, Lindsay and Grey, 2007)، توجه به جنبه‌های مثبت (Sadocks and Saddocks, 2007)، رفتار درمانگری شناختی و روش‌های آزادسازی هیجانی (Benor, 2009) و همکاران (Ledger, Toussaint, Hett and Zaccaro, 2009) است. به طوری که کوهستانی و همکاران (Kohestani, Baghcheghi, Hekmatpou, 2014) در پژوهش خود نشان دادند که تأثیر قرآن بر تمامی ابعاد اضطراب امتحان و ارتقای ظرفیت‌های فردی به‌عنوان تم یا درون‌مایه اصلی پدیدار است. همچنین پژوهش برزگر بفروئی و همکاران (Barzegarbefoi, Janbozorgi and Niosha, 2012) با عنوان نقش پایبندی مذهبی و جنسیت در اضطراب امتحان نشان دادند که پایبندی مذهبی و اضطراب امتحان رابطه منفی معناداری باهم دارند؛ و پایبند بودن به مذهب و انجام اعمال مذهبی توسط دانش‌آموزان می‌تواند در کاهش اضطراب امتحان مؤثر باشد. یاری‌قلی و همکاران (Yarigoli, Sho'ouri Milani and Homayouni Bakhshayesh, 2017) در مطالعه خود نشان دادند که مهم‌ترین ویژگی شب امتحان، اضطراب امتحان است که برخی از عوامل ایجاد اضطراب امتحان وابسته به ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان است و برخی دیگر شرایطی است که برای اکثر دانشجویان مشترک بوده و امکان حذف آن از جانب دانشجویان مقدور نیست.

بسیاری از دانشجویان دانشگاه‌ها از اضطراب امتحان رنج می‌برند. این اضطراب به قدری شدید است که موجب اختلال در عملکرد اجرای امتحان می‌شود. به طوری که عوارض اضطراب و فشار

روحي حاصله از امتحان در عده زيادي از امتحان‌دهندگان ظاهر مي‌شود؛ به اين معني بروز آن يك پديده اتفاقي و نادرست نيست كه فقط گروه محدودی را مبتلا سازد بلكه همه افرادی كه با امتحان دادن سروكار دارند و در نوعی از امتحانات شركت مي‌كنند كم يا زياد طعم نگرانی و فشار روانی و وحشت ناشی از امتحان را چشیده‌اند و توجه به اضطراب امتحان در آن‌ها از اهميت خاصی برخوردار است (Núñez-Peña, Suárez-Pellicioni and Bono, 2016). پلگ و همكاران (Peleg, Deutch, and Dan, 2016) در پژوهشی نشان دادند كه دانش‌آموزان با سطوح بالاتری از ارتباط با ديگران و يا عدم ارتباط با والدين، سطوح بالاتری از اضطراب امتحان را نشان مي‌دهند. رينجيسون و راٹوفلدنر (Ringelsen and Raufelder, 2015) نشان دادند كه حمايت پدر و مادر و فشار والدين با اضطراب امتحان رابطه دارد. وينر و كارتون (Weiner and Carton, 2012) در پژوهشی دريافتند كه اضطراب امتحان با افكار نگران‌كننده، افزايش ضربان قلب، طغيان هيجانان در طی امتحان يا بعد از آن مشخص مي‌شود. خالايلا (Khalaila, 2015) در پژوهشی نشان داد كه اضطراب امتحان و انگيزش درونی به‌عنوان متغير واسطه‌ای در ارتباط بين خود پنداره و پيشرفت تحصيلی نقش بازی مي‌كنند و اضطراب امتحان با پيشرفت تحصيلی رابطه دارد.

با مطالعه پژوهش‌های انجام‌شده در زمينه اضطراب امتحان مشاهده شد كه دامنه وسيعی از اين مطالعات به بررسی کمی اين پديده پرداخته‌اند و شايد بتوان به‌جرت اذعان كرد كه مطالعات كیفی در اين حيطه بسيار معدود بوده است. پژوهش كیفی فرصتی را جهت تمرکز بر پاسخ به سؤالات با محوريت تجربه اجتماعی فراهم می‌آورد، آن تجربه چگونه خلق می‌شود و چگونه به زندگی انسان معنا می‌بخشد. اين عقیده كه واقعيات متعددی وجود دارد و به زندگی اشخاص مورد مطالعه معنا می‌بخشد، اعتقاد زیربنایی محققان پژوهش كیفی را تشكيل می‌دهد (Streubert and Carpenter, 2007). شناسایی احساسات، ادراكات و عواطف بشری به‌وسيله روش‌های کمی سخت و دشوار است، درحالی‌كه تحقيق كیفی روش مناسبی جهت بررسی عواطف و هيجانان می‌باشد. برای حصول به دیدگاهی روشن در مورد پديده اضطراب امتحان نیاز است تا از دید دانشجوی مضطرب در دوره آموزشی به اين پديده نگاه كرد و تجربيات او را از اين حالت ناخوشايند جویا شد. تنها در اين صورت است معنا و مفهوم اين پديده درك خواهد شد؛ بنابراین تنها با استفاده از پژوهش پديدارشناسانه است كه می‌توان به درك درست از اضطراب امتحان دست يافت؛ لذا اهميت و ضرورت چنین پژوهشی روشن و واضح است. پژوهش در اين زمينه سبب شناسایی نقاط ضعف و قوت اين طرح‌شده و می‌تواند به مسئولین امر در سياست‌گذاری و تصميم‌گیری بهتر در مورد عوامل ايجاد‌كننده و کاهش اضطراب امتحان دانشجویان كمك كند. بنابراین با توجه به آنچه گفته شد هدف اصلی اين پژوهش واکاوی تجارب زیسته دانشجویان از پديده اضطراب امتحان به روش پديدارشناسی است.

## روش‌شناسی پژوهش

در این مطالعه، یکی از روش‌های تحقیق کیفی تحت عنوان پدیدارشناسی توصیفی با رویکرد کلایزی مورد استفاده قرار گرفت. در تحقیق پدیدارشناسی تجربیات، برداشتها و احساسات افراد مورد مطالعه قرار می‌گیرد. پژوهش پدیدارشناسانه توصیف معانی تجربی است، درست به همان صورتی که در زندگی با آنها برخورد می‌شود (Adinhajibageri, Parvizi and Salsali, 2015). الگوی کلایزی شامل هفت مرحله است که مرحله (۱) خواندن دقیق همه توصیف‌ها و یافته‌های مهم شرکت‌کنندگان؛ (۲) استخراج عبارت‌های مهم و جمله‌های مرتبط با پدیده؛ (۳) مفهوم‌بخشی به جمله‌های مهم استخراج شده؛ (۴) مرتب‌سازی توصیف‌های شرکت‌کنندگان و مفاهیم مشترک در دسته‌های خاص؛ (۵) تبدیل همه‌ی نظرات استنتاج شده به توصیف‌های جامع و کامل؛ (۶) تبدیل توصیف‌های کامل پدیده به یک توصیف واقعی خلاصه و مختصر و (۷) معتبرسازی نهایی است.

جامعه آماری پژوهش شامل دانشجویان کارشناسی رشته‌های علوم تربیتی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بود. ۹ نفر از دانشجویان از طریق نمونه‌گیری هدفمند جهت مصاحبه انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه سازمان‌یافته استفاده شد و تا زمان اشباع داده‌ها ادامه یافت و پس از ضبط مصاحبه متن آن‌ها تهیه شد و مضامین اصلی و فرعی استخراج گردید. به طوری که با روش نمونه‌گیری مبتنی بر هدف و تا رسیدن به اشباع اطلاعات تعداد نه دانشجوی دختر از دانشجویان دانشگاه شهید مدنی که معیارهای ورود به این بررسی را دارا بودند، مورد بررسی قرار گرفتند. معیارهای ورود به این مطالعه عبارتند از: تمایل به شرکت در بررسی و اظهار احساسات درونی در مورد پدیده اضطراب امتحان و کسب نمره سیزده به بالا در آزمون اضطراب امتحان ساراسون (Sarason, 1984) بود. اضطراب امتحان شرکت‌کنندگان این پژوهش از طریق پرسشنامه مذکور اندازه‌گیری شد و نمرات این ۹ نفر در اضطراب امتحان بین ۱۵ تا ۲۲ محاسبه گردید که این نشان از وجود اضطراب امتحان متوسط تا شدید در آن‌ها بود. جهت جمع‌آوری اطلاعات از یک مصاحبه نیمه ساختار یافته استفاده شد و سپس با کسب رضایت از شرکت‌کنندگان در مصاحبه شرکت کرده و مکالمات آن‌ها ضبط گردید. مدت مصاحبه حدود ۳۰ دقیقه بود و پس از ضبط کردن مصاحبه و گوش دادن مکرر به آن‌ها مکالمات هر یک از شرکت‌کنندگان به صورت کلمه به کلمه مکتوب شد.

برای رعایت ملاحظات اخلاقی، پس از ارائه توضیحات لازم در مورد اهمیت و هدف‌های پژوهش، رضایت شرکت‌کنندگان برای شرکت در پژوهش و ضبط مصاحبه اخذ و به آنان توضیح داده شد که در مورد انصراف از شرکت در پژوهش آزاد هستند. پژوهشگران مشخصات کامل خود را در اختیار شرکت‌کنندگان قراردادند. هنگام انجام مصاحبه خلوت و راحتی شرکت‌کنندگان فراهم شد. مشخصات فردی شرکت‌کنندگان محرمانه حفظ و به آنان اطمینان داده شد که فایل صدا پس

از تکمیل یادداشت‌ها پاک خواهد شد. مطالب استخراج شده از هر مصاحبه به اطلاع شرکت‌کنندگان رسانده شد. همچنین به آنان اعلام شد که در صورت تمایل می‌توانند از نتایج پژوهش مطلع شوند. روایی و پایایی مطالعه حاضر از طریق توجه به چهار محور (ارزش واقعی، کاربردی بودن، تداوم و مبتنی بر واقعیت بودن) حاصل شد (Holloway and Galvin, 2016). ارزش واقعی بدین معناست که اطلاعات نوشته‌شده برای فردی که آن را به صورت واقعی تجربه کرده، قابل قبول باشد که در امر پژوهش با مراجعه به شرکت‌کنندگان و به تأیید رساندن بیانه‌های حاصل این امر محقق گردد. کاربردی بودن یا قابلیت اجرا بدان اشاره دارد که آیا نتایج در مورد تجارب اضطراب امتحان به گروه‌های دیگر قابل به کار بستن است؟ در این مورد نیز پژوهشگر سعی کرد با توصیف تعاملات و نیز انتخاب شرکت‌کنندگان با تجارب و سطوح تحصیلی مختلف به این هدف دست یابد. ثبات هنگامی کسب شد که شرکت‌کنندگان پاسخ‌های نامتناقض و همسانی به سؤال مشابه که در قالب‌های مختلف طرح شده بود، می‌دادند. مبتنی بر واقعیت بودن پژوهش نیز بدین طریق حاصل شد که فرآیند پژوهش خالی از هر گونه تعصب باشد.

#### یافته‌های پژوهش

پس از تجزیه و تحلیل داده تعداد ۳ مضمون اصلی و ۱۶ مضمون فرعی از ۱۲۵ کد استخراج شده از مصاحبه‌های مکتوب شده حاصل گردید که در جدول شماره ۱ نشان داده شده است.

جدول (۱): مضامین اصلی و فرعی استخراج شده از پژوهش

مضمون اصلی	مضمون فرعی
الف) عوامل ایجادکننده	۱- استاد ۲- والدین ۳- مدیریت زمان ۴- ترس از ارزیابی منفی دیگران ۵- کمال گرایی ۶- نظام ارزشیابی سنتی ۷- اهمیت تکلیف
ب) پیامدها	۱- افت تحصیلی ۲- اهمال کاری ۳- ناکارآمدی ۴- افزایش اشتها ۵- مشکلات فیزیولوژیکی
ج) راه‌های تقلیل	۱- ارتباط با خدا ۲- لمس درمانی ۳- تعیین اهداف تسلسلی ۴- افکار مثبت داشتن

#### الف) عوامل ایجادکننده

مهم‌ترین عوامل ایجادکننده اضطراب امتحان به شرح زیر است: استاد، والدین، مدیریت زمان، ترس از ارزیابی منفی دیگران، کمال گرایی، نظام ارزشیابی سنتی و اهمیت تکلیف.

##### ۱- استاد

نقش معلم در ارتباط با محیط آموزشی، طراحی تجارب آموزشی با استفاده از محتوای درسی و منابع و مآخذ آموزشی است که در فعالیت کلاس درس فراگیران را به سوی تجارب طراحی شده هدایت می‌کند. معلم با ارزشیابی اصولی و منطقی از آموخته‌های فراگیران به ایشان بازخورد اطلاعاتی از آموخته‌هایشان می‌دهد. در این بین اگر وی به‌عنوان رهبر آموزشی صلاحیت‌های لازم را نداشته باشد و باعث درهم‌ریختگی تعامل خود با فراگیر که یکی از ویژگی‌های تدریس است شده، به تبع آن نوعی احساس یأس و اضطراب را در دانش‌آموزان القا می‌نماید.

«گه از استادی بدم بیاد منو اذیت کرده باشه اضطراب امتحانم زیاد میشه. ترم یک با یکی از استادها دعوام شد او خیلی سخت گیر بود اون ترم معدل اومد پایین بس که اضطراب داشتم اصلاً درس نخوندم حتی می‌خواستم انصراف بدم» (شرکت‌کننده ۷).

«استاد درس کوانتوم خیلی بی‌علاقه تدریس می‌کنه این بی‌علاقگی و اینکه سؤالات بچه‌ها را نمی‌تونه جواب بده باعث اضطراب من سر جلسه امتحان میشه وقتی سر جلسه نیش خند استاد را می‌بینم که میخواد اون درس رو بندازه اضطرابم بالا میره» (شرکت‌کننده ۹).

«وقتی استاد در حل مسائل دانشجویان کوتاهی می‌کنه و منبع امتحان رو مشخص نمیکنه و سؤالات بی‌جواب میمونه و همون سؤال تو امتحان میاد اضطراب ایجاد میشه» (شرکت‌کننده شماره ۸).

## ۲- والدین

سبک فرزندپروری قاطع و اطمینان‌بخش باعث می‌شود فراگیران سطح بالایی از جرأت را نشان دهند. ادراک محبت والدین یک سازه شناختی است که به درک کودک از رفتارهای محبت‌آمیز والدین اشاره دارد. هر چه میزان و چگونگی این درک بهتر و مناسب‌تر باشد کودک توان آن را دارد که بر چالش‌های زندگی مثل اضطراب امتحان غلبه کند یعنی می‌تواند درک کند که پدر و مادر روی در زندگی چگونه تکیه‌گاه وی هستند و او چقدر برای آن‌ها اهمیت دارد این «حساس پشت‌گرمی» که شخص درک می‌کند می‌تواند توان غلبه بر اضطراب امتحان را امکان‌پذیر سازد.

اضطراب ریشه در خانواده دارد وقتی خانواده عزت‌نفس منو بالا می‌بره استرس کم میشه وقتی پدر و مادر شب امتحان باهم دعوا کنند و ترس از کتک‌کاری وجود داشته باشه دانشجو دیگه نمیتونه درس بخونه و به‌تبع اوم دچار اضطراب امتحان میشه» (شرکت‌کننده ۳).

«تو خونه خیلی تنهایی کشیدم با پدر و مادرم صمیمی نیستم تو خونه اصلاً دوست ندارم حرف بزنم اما تو خوابگاه با دوستانم خیلی دوست دارم حرف بزنم و جوک بگم اونا بخندند. با حالت تحقیر بزرگ شدم وابستگی و دوست داشتن و خیلی چیزها رو از دست دادم» (شرکت‌کننده ۵).

## ۳- عدم مدیریت زمان

بیشتر متخصصان معتقدند که جلوگیری از اتلاف وقت و کنترل بر زمان می‌تواند موجب افزایش توانایی، حفظ سلامت منابع انسانی، کاهش تنش و بهبود سلامت روان گردد.

«حساس می‌کنم به‌طور بالقوه از زمان استفاده نمی‌کنم، زمان را خیلی هدر میدم» (شرکت‌کننده شماره ۱).

«بود وقت کافی قبل امتحان باعث بالا رفتن اضطرابم میشه» (شرکت‌کننده شماره ۸).

«سؤالات زیاد و مفصل و زمان کم است سؤالات رو می بینم که به تایم نمی خوره اضطرابم زیاد میشه» (شرکت کننده شماره ۹).

#### ۴- ترس از ارزیابی منفی دیگران

مبتلایان به اضطراب امتحان از ارزیابی منفی از سوی دیگران هراس دارند و دچار عدم تمرکز شده، همین امر منجر به کاهش عملکرد آنها می گردد.

«این برام مهمه که نگند دو سال رفتی چیکار کردی اقوام دورتر وقتی تو جمع می پرسند چیکار کردی به کجا رسیدی خیلی سخته نتونی جواب بدی» (شرکت کننده شماره ۹).

«حرف های بیرونی و حاشیه ای بیشتر منو اذیت می کرد (حرف های آشناها) اونا منو مسخره می کردند می گفتند واسه خاطر امتحان این طوری شدی؟» (شرکت کننده شماره ۱).

«گه به من بگن تو نمی تونی استرسم زیاد میشه حتی کار رو متوقف می کنم بگه در حد تو نیست» (شرکت کننده شماره ۲).

#### ۵- کمال گرایی

معیارهای کمال گرایانه و غیرواقع بینانه از سوی دیگران بر فرد تحمیل می شود که دسترسی به این معیارها، بسیار دشوار است. از آنجایی که این معیارها افراطی بوده و به عنوان تجربیاتی تحمیلی و بیرونی مطرح اند، بنابراین می تواند نوعی احساس عدم کنترل را در فرد ایجاد کنند که نتایج آن احساس شکست، اضطراب، خشم، درماندگی و ناامیدی است.

«احساس می کنم این نباید می بودم من ظرفیتم زیاد است فکر می کنم خیلی باید جلو برم. احساس می کنم انرژی بزرگی رو دارم» (شرکت کننده شماره ۵)

«معلم می گفت می دانید دانش آموزان تیزهوش تهران و شما باهم امتحان نهایی می دهید شما چطور میخواید با اونا رقابت کنید و این باعث اضطراب من می شد» (شرکت کننده شماره ۱).

«در کلاس دوست دارم شاگرد یک بشم وقتی وارد عمل میشم استرسی میشم» (شرکت کننده شماره ۳).

«من میخوام معلم پایین نیاد توقع بالا از خودم دارم» (شرکت کننده شماره ۴).

«معلم ریاضی ما می گفت شما نمی نونید تو کنکور رتبه بیارید شما امکان نداره قبول شید چون در زمان ما دانشگاه ها خالی بود ما رفتیم قبول شدیم» (شرکت کننده شماره ۲).

#### ۶- نظام ارزشیابی سنتی

در شرایطی که امتحان به صورت سنتی برگزار می شود کسب نمره اصلی ترین و مهم ترین هدف آموزش را تشکیل می دهد و تمام تلاش های مدرسه، معلم، دانش آموز و اولیاء در جهت به دست

آوردن نمره بیشتر صرف می‌شود که بعضی از پیامدهای آن، اضطراب امتحان، نگرش منفی نسبت به مدرسه و آسیب‌های روحی و عاطفی است.

«چون امتحانات سراسری بو معلم را رو می ترسونند» (شرکت‌کننده شماره ۱).

«امتحان نباید به این شدت باشد روالش باید طور دیگه ای باشه. امتحانات کتبی خیلی رسمی هستند چون امتحان میدیم واسه نمره مفهوم اون رو نمی‌فهمیم. چیزی یاد نمی‌گیریم استرس می‌گیریم» (شرکت‌کننده شماره ۷).

#### ۷- اهمیت تکالیف

در تکالیفی که از اهمیت بالایی برخوردارند و فرد شکست در آن‌ها را پیش‌بینی می‌کند مضطرب می‌شود و بسته به درجه اهمیت تکلیف اضطراب نیز درجه‌بندی می‌شود یعنی تکالیف با اهمیت تر اضطراب بیشتری را تولید می‌کنند و بالعکس.

«قبلاً اضطراب امتحان نداشتم بعد از قبولی تو ارشد قضیه مهم شده دور از خانواده باید نتیجه بگیرم سر همین اضطرابم زیاد شده» (شرکت‌کننده شماره ۹).

«امتحان به امتحان فرق می‌کنه بعضی امتحانات مهم‌ترند اضطراب رو ایجاد می‌کنند» (شرکت‌کننده شماره ۴).

«شب کنکور دکتری از اضطراب زیاد اصلاً نخوابیدم فوقش یک ساعت خوابیدم اما تو امتحانای معمولی این جوری نمیشم» (شرکت‌کننده شماره ۲).

#### ب) پیامدها

اضطراب امتحان، عامل اساسی نتایج منفی متنوع از جمله افت تحصیلی، اهمال کاری، ناکارآمدی، افزایش اشتها و مشکلات فیزیولوژیکی است.

#### ۱- افت تحصیلی

سراسون به ماهیت اضطراب امتحان به‌عنوان عامل ایجادکننده تداخلات شناختی در فرایند توجهی، افکار تحریف‌شده و نامرتبط با تکلیف اشاره دارد که سبب ایجاد اختلال در فرایند یادگیری، افت تحصیلی و روی‌گردانی از مدرسه می‌شود.

اضطراب امتحان پدیده‌ی گسترده‌ای که با عملکرد مختل در امتحانات تحصیلی همراه است و می‌توان آن را رایج‌ترین و پایدارترین ترس در میان دانش‌آموزان دانست.

«در دوره کارشناسی اضطراب امتحان باعث حذف درس شد» (شرکت‌کننده شماره ۸).

«تو امتحانات سال آخر دبیرستان اونقدر اضطراب امتحان داشتم که کارم به بیمارستان کشید آخر به متخصصین اعصاب و روان مراجعه کردم تا بهتر شدم اونقدر اضطراب امتحانم بالا بود که نتونستم تو اون امتحانا شرکت کنم. شهریورماه امتحانای نهایی رو دادم» (شرکت کننده شماره ۱).  
 «به خاطر اضطراب زیادی که دارم چهار ترم مشروط شدم (شرکت کننده شماره ۵). نتیجه اضطراب شدید باعث ندادن کنکور در رشته ریاضی شد تغییر رشته دادم کلاً رفتم تو یه فاز دیگه تحصیلات حوزوی رو ادامه دادم» (شرکت کننده شماره ۲).

## ۲- اهمال کاری

اهمال کاری یکی از پیامدهای اضطراب امتحان است که آن را می توان بر حسب مدل ارزیابی اضطراب و اجتناب از اهمال کاری تبیین کرد. بر طبق نظریه های شناختی استرس و مقابله، چنانچه افراد موقعیتی را تهدیدکننده و منابع خود برای مقابله با آن تهدید را ناکافی ارزیابی کنند، واکنش آنها به آن موقعیت استرس خواهد بود که به شکل اضطراب نمایان می شود و تلاش می کنند از آن موقعیت فرار کنند.  
 «سر امتحان حتی روی سؤالات رو نمیخونم میگویم بعداً امتحان میدم مدرک اصلاً اهمیت نداره من تو تابستون هم میتونم یاد بگیرم و امتحان بدم» (شرکت کننده شماره ۵).

## ۳- ناکارآمدی تحصیلی

در توصیف اضطراب امتحان آمده است که: نوعی اشتغال ذهنی است که با خودکم انگاری و تردید در توانایی های مشخص و به عدم تمرکز حواس و واکنش جسمانی ناخوشایند منجر می شود و پیامد منفی آن کاهش توان مقابله با موقعیت امتحان و ناکارآمدی تحصیلی است.  
 «حساس می کنم نسبت به قبل یادگیری من کم شده هر قدر تلاش می کنم باز نتیجه نمی گیرم حتی به حد اقلشم نمی رسم» (شرکت کننده شماره ۹).  
 «تو امتحانی که اضطراب شدیدی داشتم یکی دو سؤال اول رو که دیدم بلد نیستم تلقین کردم دیگه نمیتونم امتحان بدم» (شرکت کننده شماره ۶).

## ۴- افزایش اشتها

اضطراب امتحان با ایجاد پاسخهایی مانند تغییر در اشتها و در نتیجه، تغییر میزان و نوع مواد غذایی مصرفی می تواند باعث بروز چاقی شود و چاقی نیز سبب بروز عوارض متعددی؛ مانند دیابت نوع دو، بیماری های قلبی عروقی، بیماری های عصبی و کلیوی و فشارخون بالا می شود.

«غذا خوردنم موقعی که اضطراب امتحان دارم بیشتر میشه (تخمه، پفک و غذا) خوردن آروم می‌کنه. موقع امتحانا خیلی می‌رم سر یخچال مامانم همه هله هوله ها رو قایم میکنه تا پیدا نکنم» (شرکت کننده شماره ۲).

#### ۵- مشکلات فیزیولوژیکی

اضطراب امتحان منجر به واکنش‌های عصبی خودمختار و فیزیولوژیکی چون تپش قلب معده درد و سردرد می‌شود.

«اضطرابم طوری بود که احساس می‌کردم کل بدنم درد میکنه قلبم درد می‌کرد توان راه رفتن نداشتم فشارم پایین افتاد اونقدر حالم بد شد که کارم به بیمارستان کشید» (شرکت کننده شماره ۱).

«تو به امتحان که خیلی اضطراب گرفتم گلوم خشک شده بود احساس می‌کردم لرزه‌ای تو بدنم هست می‌خکوب شده بودم رنگم پریده بود طوری که استاد متوجه شد صدایم گرفته بود» (شرکت کننده شماره ۶).

#### ج) راه‌های تقلیل

راه‌های کاهش اضطراب امتحان را می‌توان ارتباط با خدا، لمس درمانی، تعیین اهداف تسلطی و افکار مثبت دانستن برشمرد.

#### ۱- ارتباط با خدا

افراد مذهبی دارای روان بنه‌های مذهبی می‌باشند. روان بنه‌های مذهبی می‌توانند ارزیابی ما را از رویدادهای تنیدگی و اضطراب را تحت تأثیر قرار بدهند. به طوری که این رویدادها را کمتر اضطراب زا تلقی و در نتیجه اضطراب کمتری را به وجود آورند.

«رد شدن از زیر قرآن خوندن و دقت تو آیاتش باعث آرامش قلب من میشه» (شرکت کننده شماره ۳).

«وقتی نماز می‌خونم اضطرابم کم میشه نماز باعث آرامش من میشه» (شرکت کننده شماره ۱).

#### ۲- لمس درمانی

دو روش آرمیدگی عضلانی و لمس درمانی از طریق تأثیرگذاری بر علائم جسمانی- فیزیولوژیکی مانع از شکل‌گیری اضطراب امتحان می‌شود.

«گه مامانم بغلم کنه سرم رو بذارم رو پاش و دستش رو بکشه پشتم آروم میشم» (شرکت کننده ۲).

### ۳- تعیین اهداف تسلطی

وقتی دانش‌آموزان درس را برای فهم شخصی و کسب بینش (جهت‌گیری هدفی تسلط محور) یاد می‌گیرند، در هنگام امتحان، اضطراب کمتری دارند و زمانی که هدف آن‌ها از یادگیری نشان دادن توانایی‌های خود به دیگران و رقابت (عملکردی) و یا اجتناب از قضاوت‌های منفی دیگران در رابطه با خود است (اجتنابی)، هنگام امتحان اضطراب بیشتری را تجربه می‌کنند.

«لآن تو ترم آخر ذوقم کم شده هدف ندارم اگه هدف داشتیم اضطرابم کم می‌شد. وقتی به دانشجویی از خودم پایین تر نگاه می‌کنم که مصممه کنکور ارشد بده اعصابم خورد میشه و با خودم میگم مگه من چیم از اون کمتر» (شرکت‌کننده شماره ۱).

«هدفمند بودن باعث کم شدن استرس میشه» (شرکت‌کننده شماره ۴).

### ۴- افکار مثبت داشتن

کارآمدی آموزش راهبردهای مقابله‌ای مثل خود‌گویی مثبت و تلقین آرامش را در کاهش اضطراب امتحان مؤثر است.

«یک روز به امتحان مانده افکارم را مثبت می‌کنم. سعی می‌کنم مثبت فکر کنم. خودم رو کنترل می‌کنم میگم سلامتی مهم تره» (شرکت‌کننده شماره ۷).

«انرژی مثبت به خودم میدم به خودم قول میدم که برای ترم بعدی درس‌ها رو تو طول ترم بخونم نذارم سوآلی بی جواب بمونه» (شرکت‌کننده شماره ۶).

### بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش تجربه‌های هر یک از دانشجویان از پدیده اضطراب امتحانی که در دوران زندگی تحصیلی خود داشتند به تصویر می‌کشد. عوامل ایجادکننده اضطراب، پیامدهای اضطراب امتحان و راه‌های تقلیل آن سه مضمون اصلی به‌دست‌آمده از ۱۲۵ کد استخراج‌شده از توصیفات دانشجویان بود. اولین مضمون فرعی این پژوهش که متعلق به مضمون اصلی عوامل ایجادکننده اضطراب است، استاد و نحوه تدریس او می‌باشد. این یافته همسو با یافته (Crişan et al (2014 و Casey et al (2009 می‌باشد. مضمون فرعی دوم والدین بود؛ که این یافته همچنین با یافته پژوهش‌های (Peleg et al (2016، (Ringeisen and Raufelder (2015) که نشان دادند والدین در ایجاد اضطراب امتحان نقش دارند همسو است. مضمون فرعی سوم مدیریت زمان بود که آن نیز با یافته‌های پژوهشی مطالعه (Jenaabadi, Nastiezaie, Jalalzaei (2016 که نشان داد که آموزش راهبردهای مدیریت زمان توانسته است در کاهش اضطراب امتحان تأثیر مثبت و معناداری داشته باشد همسو است. مضمون فرعی چهارم و پنجم ترس از ارزیابی منفی و کمال‌گرایی بود که با نتایج پژوهش (Stoeber, Feast and Hayward (2009 همسو بوده و در مطالعه خود نشان دادند

ترس از ارزیابی و ویژگی‌های شخصیتی کمال‌گرایی در بالا بردن سطح اضطراب امتحان و آفت عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است. نظام ارزشیابی مضمون فرعی شش بود که با پژوهش (2011) Mohamadifar and et al همسو است که در پژوهش خود نشان دادند دانش‌آموزانی که به روش توصیفی ارزشیابی شدند، پیشرفت تحصیلی بالا و اضطراب امتحان پایین داشتند. اهمیت تکلیف مضمون فرعی آخر عوامل ایجاد کننده اضطراب امتحان بود که با یافته پژوهش (Nie, Lau and Liau (2011) که گزارش کردند ارزش تکلیف با اضطراب امتحان رابطه مستقیم و غیر مستقیم دارد همسو می‌باشد. در واقع نظام باورهای فرد در شکل‌گیری اضطراب نقش تعیین کننده‌ای دارند و هرچه که اهمیت یا ارزش یک موضوع در این نظام بیشتر باشد آن موضوع از پتانسیل بیشتری برای تولید اضطراب برخوردار است و بنابراین ارزشیابی نقش مهمی در اضطراب امتحان دانشجویان دارد مضمون اصلی دو در این پژوهش پیامدهای اضطراب امتحان بودند که خود دارای مضمون های فرعی به شرح ذیل بود؛ افت تحصیلی مضمون فرعی اول بود که با یافته پژوهشی (Khalaila (2015) از این جهت که اضطراب امتحان باعث افت تحصیلی می‌شود هماهنگ بود. مضمون فرعی بعدی ناخودکارآمدی بود که با یافته‌ی پژوهش (Agajani and et al (2014) همسو و با پژوهش پژوهش (Mamini and et al (2015) ناهمسو می‌باشد که در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که فضای برگزاری امتحان و مراقبان و تغییرات فیزیولوژیک هنگام بروز اضطراب امتحان ممکن است بر دانش فراشناختی فرد غلبه کند و باعث ناکارآمدی سیستم شناختی و فراشناختی دانش‌آموزان شود (Mamini and et al, 2015).

مضمون فرعی بعدی افزایش اشتها است که هماهنگ با یافته مطالعه (Kandiah and et al (2006) که نشان داد در هنگام استرس ۶۳٪ افراد افزایش اشتها، ۳۷٪ کاهش اشتها داشتند. مشکلات فیزیولوژیکی مضمون فرعی آخر پیامد امتحان بود که همسو با یافته پژوهش (Weiner (2012 and Carton است. در این راستا (Spielberger and Gonzalez (1980) دو مؤلفه نگرانی و هیجان‌پذیری را برای اضطراب امتحان مطرح می‌کند: مؤلفه مهم نگرانی و فعالیت شناختی نامربوط به تکلیف شامل دلواپسی شناختی زیاد درباره عملکرد است که به پیامدهای شکست ناشی از امتحان، افکار مربوط به بد امتحان دادن، ارزیابی توانایی خود در مقایسه با دیگران و انتظارات منفی از عملکرد منجر می‌شود. مؤلفه دیگر هیجان‌پذیری است که به واکنش‌های عصبی خودمختار و فیزیولوژیکی به واکنش‌هایی مانند تپش قلب، آشفستگی معده، سردرد و عصبانیت اشاره می‌کند.

مضمون اصلی سوم راه‌های تقلیل اضطراب امتحان بود که خود دارای چهار مضمون فرعی به این شرح بود؛ ارتباط با خدا که همسو با یافته پژوهش کوهستانی، باغچقی و حکمت پور (2014) Kohestani, Baghcheghi and Hekmatpou که نشان دادند کنترل اضطراب امتحان، تقویت ظرفیت فردی، اثرگذاری آوا و معانی قرآن و اثرات نهایی تأثیر قرآن به‌عنوان کدهای سطح

سوم ناشی از تأثیر انس با قرآن در کنترل اضطراب امتحان و همچنین «تأثیر قرائت قرآن بر تمامی ابعاد اضطراب امتحان و ارتقای ظرفیت فردی» به عنوان تم یا درون‌مایه اصلی پدیدار شد. همچنین با پژوهش (Ghasemitabar and et al (1992 همسو است. از نظر فیزیولوژیک ثابت شده است که در هنگام ادای عبادات مذهبی چه در اسلام و چه در ادیان الهی جسم و روح انسان آرام می‌گیرد. این امر با مشاهده کاهش تعداد ضربان قلب، کاهش تعداد تنفس و فشارخون شریانی به اثبات رسیده است (Ghasemitabar and et al, 1992). مضمون فرعی دوم لمس درمانی بود که با تحقیق (Zolfaghari, Haztati and Sameh (2007 که نشان دادند لمس درمانی بر اضطراب و اضطراب امتحان تأثیر دارد، هماهنگ می‌باشد. به طوری که لمس درمانی با استفاده از تعامل مستقیم، جهت الگودهی مجدد یا برقراری تعادل انرژی در میدان انرژی فردی است که در حال درمان وی می‌باشد؛ بنابراین شخص درمانگر در این روش کوشش می‌کند تا انرژی خود را برای درمان یا کمک به فرد دیگر به بدن او هدایت نماید.

تعیین اهداف تسلطی مضمون فرعی سوم بود که با تحقیق (Eum and Rice (2011 که نشان داده‌اند که جهت‌گیری هدفی افراد در اضطراب امتحان آنان نقش دارد و پژوهش (Stan and Oprea (2015 که نتیجه گرفتند بین اهداف تسلطی و اضطراب امتحان رابطه منفی و بین اهداف عملکردی اجتنابی و اضطراب امتحان رابطه مثبت وجود دارد هماهنگ است. مضمون فرعی آخر مثبت‌اندیشیدن بود که با پژوهش (Seddagati (2014 همسو است. به طوری که آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی اثر معنی‌داری بر کاهش اضطراب امتحان و افزایش خوش‌بینی در مقایسه با دانش‌آموزان گروه کنترل دارد. زیرا آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی می‌تواند در کاهش اضطراب امتحان و افزایش خوش‌بینی دانش‌آموزان موثر واقع شود. به طوری که با کاهش اضطراب و افزایش میزان خوش‌بینی فرد نگاه مثبتی به خود داشته و بیشتر به توانمندی‌ها و توانایی‌های خود متمرکز می‌شود و فرصت‌ها را بیشتر رصد کرده و با خلاقیت بیشتر به دنبال موفقیت‌ها در عرصه‌های مختلف تحصیلی، ورزشی، شغلی و خانوادگی می‌باشد.

بنابراین اضطراب امتحان موجب انحراف توجه فرد و در نتیجه اختلال در عملکرد می‌شود. وجود میزان بالای اضطراب امتحان در دانشجویان لزوم مداخله برای ارتقاء سلامت روانی، اجرای برنامه‌های پیشگیری، ارائه خدمات روان‌شناختی و مشاوره، ایجاد رابطه نزدیک بین دانشجویان، اساتید و مشاوران و شناسایی علل این اضطراب و برنامه ریزی جهت مرتفع نمودن علل را، ضروری می‌نماید. در نسخه‌های گزارش شده این مطالعه ممکن است کد یا کدهای دیگری نیز وجود داشته باشند که از دید پژوهشگر نادیده گرفته شده باشند و از طرفی هم ممکن است اظهاراتی در ذهن مشارکت‌کنندگان باقی مانده باشد که از آن‌ها سؤال نشده است که این موارد جزء محدودیت‌های مطالعه حاضر می‌باشد. همچنین یکی از دیگر از محدودیت‌های این پژوهش، کمبود کارهای پژوهشی در زمینه موضوع تحقیق بود. اضطراب امتحان با رویکرد کیفی نسبت به روش کمی با

ژرفای بیشتری مورد شناسایی قرار گرفت. به طوری که عوامل ایجادکننده، پیامدها و راههای تقلیل اضطراب امتحان یافته‌های بسیار مهم این مطالعه بودند که پیشنهاد می‌شود متصدیان آموزشی با شناسایی دقیق این عوامل و توجه به آن‌ها در پی کنترل و مدیریت این پدیده باشند.

## References

- Adib Haj Bagheri, M., Parvizi, S., & Mahvash Salsali, M. (2013). *Qualitative research methods*. Tehran, publishing and human propaganda. [in Persian]
- Aghajani, T., Shoghi, B., & Naimi, S. (2014). Analysis of structural relationships between self-differentiation training with test anxiety and self-efficacy beliefs. *Knowledge and Research in Psychology*, 15 (1), 43-34. [in Persian]
- Aluja, A., Del Barrio, V., & García, L. F. (2007). Personality, social values, and marital satisfaction as predictors of parents' rearing styles. *International journal of clinical and health psychology*, 7(3), 725-737.
- Asghari, A., Abdul Kadir, R., Elias, H., & Baba, M. (2012). Test anxiety and its related concepts: A brief review. *GESJ: Edu Sci Psycho*, 3(22), 3-8. [in Persian]
- Ahghar, D. G. (2015). Predicting Test Anxiety Based on the Use of Cognitive and Metacognitive Strategies among Female High School Students. *Quarterly Journal of Education*, 31 (1), 75-92. [in Persian]
- Benor, D. J., Ledger, K., Toussaint, L., Hett, G., & Zaccaro, D. (2009). Pilot study of emotional freedom techniques, wholistic hybrid derived from eye movement desensitization and reprocessing and emotional freedom technique, and cognitive behavioral therapy for treatment of test anxiety in university students. *Explore: The Journal of Science and Healing*, 5(6), 338-340.
- Boulter, L. (2002). Self concept as a predictor of college freshman academic adjustment. *College Student Journal*, 36(2), 246
- Brown, L. A., Forman, E. M., Herbert, J. D., Hoffman, K. L., Yuen, E. K., & Goetter, E. M. (2011). A randomized controlled trial of acceptance-based behavior therapy and cognitive therapy for test anxiety: A pilot study. *Behavior Modification*, 35(1), 31-53.
- Casey, P. M., Goepfert, A. R., Espey, E. L., Hammoud, M. M., Kaczmarczyk, J. M., Katz, N. T., & Peskin, E. (2009). To the point: reviews in medical education—the objective structured clinical examination. *American journal of obstetrics and gynecology*, 200(1), 25-34.
- Cheraghian, B., Moghaddam, M.F., Baraz-Pardejani, S., & Bavarsad, N. (2008). Test anxiety and its relationship with academic performance among nursing students. *Journal Knowledge and Health*, 3(3-4), 25-9.
- Chapell, M. S., Blanding, Z. B., Silverstein, M. E., Takahashi, M., Newman, B., Gubi, A., & McCann, N. (2005). Test anxiety and academic performance in undergraduate and graduate students. *Journal of educational Psychology*, 97(2), 268.
- Crîșan, C., Albulescu, I., & Copaci, I. (2014). The Relationship between Test Anxiety and Perceived Teaching Style. Implications and Consequences on Performance Self-evaluation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 142, 668-672.

- Eum, K., & Rice, K. G. (2011). Test anxiety, perfectionism, goal orientation, and academic performance. *Anxiety, Stress, and Coping*, 24(2), 167-178.
- Fransson, A. (1977). On qualitative differences in learning: IV—Effects of intrinsic motivation and extrinsic test anxiety on process and outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 47(3), 244-257.
- Qasem Tabar, S. N., Fayyaz, I., Qasem Tabar, S.A., & Omid, H. (2013). The effect of Quran recitation before students' exams. *Bi-Quarterly Journal of Islamic Education*, 8 (16), 116-101. [in Persian]
- Holloway, I., & Galvin, K. (2016). *Qualitative research in nursing and healthcare*. John Wiley & Sons.
- Jenaabadi, H., Nastiezaie, N., & Jalalzaei, S. (2016). The Effect of Time Management Training on Student's Test Anxiety. 3 *JNE*, 5 (1), 12-22
- Kandiah, J., Yake, M., Jones, J., & Meyer, M. (2006). Stress influences appetite and comfort food preferences in college women. *Nutrition Research*, 26(3), 118-123.
- Khalaila, R. (2015). The relationship between academic self-concept, intrinsic motivation, test anxiety, and academic achievement among nursing students: Mediating and moderating effects. *Nurse Education Today*, 35(3), 432-438.
- Kohestani, H.R., Baghcheghi, N., & Hekmatpou, D. (2014). Exploring the Experiences of the Effect of Holy Quran Reading on Test Anxiety among Nursing Students: A Qualitative Study. *Journal Qual Res Health Sci*, 2(4), 379-92. [in Persian]
- Memini, S.H., Maktabi, G., & Behrozi, N. (2015). The effect of academic self-efficacy and metacognition on test anxiety and academic help-seeking behavior in third year male high school students. *Knowledge and Research in Psychology*, 16 (3) (61 consecutive), 48-42.
- Moaddeli, Z., & Ghazanfari Hesamabadi, M. (2004). A survey on the students' exam anxiety in the Fatemeh (P.B.U.H.) College of Nursing and Midwifery, *SDMEJ*, 1(2), 65-72. [in Persian]
- Mohammadifar, M.A., Najafi, M., Razmara, S., & Mohammadzadeh, A. (2011). The effect of descriptive and traditional evaluations on academic achievement and exam anxiety of elementary school students in Tehran. *Journal of Educational Psychology (Psychology and Educational Sciences)*, 7 (20), 49-33. [in Persian]
- Nie, Y., Lau, S., & Liau, A. K. (2011). Role of academic self-efficacy in moderating the relation between task importance and test anxiety. *Learning and Individual Differences*, 21(6), 736-741.
- Núñez-Peña, M. I., Suárez-Pellicioni, M., & Bono, R. (2016). Gender differences in test anxiety and their impact on higher education students' academic achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 228, 154-160.
- Orbach, G., Lindsay, S., & Grey, S. (2007). A randomised placebo-controlled trial of a self-help Internet-based intervention for test anxiety. *Behaviour Research and Therapy*, 45(3), 483-496.
- Peleg, O., Deutch, C., & Dan, O. (2016). Test anxiety among female college students and its relation to perceived parental academic expectations and differentiation of self. *Learning and Individual Differences*, 49, 428-436.
- Putwain, D. W., & Daniels, R. A. (2010). Is the relationship between competence beliefs and test anxiety influenced by goal orientation? *Learning and Individual Differences*, 20(1), 8-13.

- Ringeisen, T., & Raufelder, D. (2015). The interplay of parental support, parental pressure and test anxiety–gender differences in adolescents. *Journal of adolescence, 45*, 67-79.
- Sadocks, B. J., & Saddocks, V. A. (2007). *Sinopsis of Psychiatry* (Behavioral Sciences clinical Psychiatry).9Th ed.
- Segool, N.K., Carlson, J.S., Goforth, A.N., Von Der Embse, N., & Barterian, J.A. (2013). Heightened test anxiety among young children: elementary school students' anxious responses to high stakes testing. *Psychology in the Schools, 50*(5), 489-99.
- Shahbaziyan, A., Hasani, O., & Abdollahzadehgamschi, V. (2018). Discrimination of Students with High and Low Academic Burnout on The Basis of Test Anxiety, Alexithymia and Academic Achievement. *Educ Strategy Med Sci, 11* (2), 57-65.
- Spielberger, C. D., & Gonzalez, H. P. (1980). *Preliminary professional manual for the test anxiety inventory: (" test attitude inventory")*: Tai. Consulting psychologists press.
- Stan, A., & Oprea, C. (2015). Test anxiety and achievement goal orientations of students at a Romanian university. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 180*, 1673-1679.
- Stoeber, J., Feast, A. R., & Hayward, J. A. (2009). Self-oriented and socially prescribed perfectionism: Differential relationships with intrinsic and extrinsic motivation and test anxiety. *Personality and Individual Differences, 47*(5), 423-428.
- Streubert ,H.S., & Carpenter, D.R. (2007). *Qualitative research in nursing: advancing the -1 humanistic imperative*, 4th edition, Philadelphia: Lippincott Williams and Wilkins.
- Weiner, B. A., & Carton, J. S. (2012). Avoidant coping: A mediator of maladaptive perfectionism and test anxiety. *Personality and Individual Differences, 52*(5), 632-636.
- Yazdani, F., & Soleimani, B. (2012). Relationship between test anxiety and academic performance among midwives students. *Health Sys Res, 7*(6), 1178-87. [in Persian]
- Zolfaghari, M., Haztati, M., & Sameh, G. H. R. (2007). The effects of therapeutic touch on anxiety and cardiac dysrhythmia in cardiac catheterization clients. *European Psychiatry, 22*, S290.