



دانشگاه پیام نور
دانشکده علوم انسانی
گروه روانشناسی

بررسی اثر بخشی روش هوشیاری فراگیر بر اضطراب امتحان
دختران پایه سوم راهنمایی

پایان نامه جهت اخذ مدرک کارشناسی ارشد

روان شناسی عمومی

پوپک پازند

استاد راهنما:

دکتر ابراهیم ارکانی

استاد مشاور:

دکتر حسین زارع

سال تمصیلی ۸۸-۱۳۸۷

نام خانوادگی دانشجو: پازند

نام: پویک

عنوان پایان نامه :

بررسی اثر بخشی روش هوشیاری فراگیر بر اضطراب امتحان دختران پایه سوم راهنمایی (مشهد)

استاد راهنما:

دکتر ابراهیم ارکانی

استاد مشاور :

دکتر حسین زارع

مقطع تحصیلی : کارشناسی ارشد

رشته: روانشناسی گرایش: عمومی

دانشگاه: پیام نور

دانشکده: علوم انسانی

تاریخ فارغ التحصیلی:

کلید واژه ها : هوشیاری فراگیر - اضطراب امتحان

چکیده :

هدف : این پژوهش به منظور بررسی اثربخشی روش هوشیاری فراگیر به اضطراب امتحان دختران سنین راهنمایی تحصیلی شهرستان مشهد انجام شد .

روش : از بین دانش آموزان کلاس سوم راهنمایی چهار مدرسه دخترانه ناحیه ۶ مشهد که همگی تست اضطراب امتحان اسپیل برگر و مصاحبه بالینی را انجام داده بودند ۴۶ نفر با اضطراب امتحان بالا انتخاب شده و سپس به شکل تصادفی به دو گروه ۲۳ نفره آزمایش و کنترل تقسیم گردیدند. روش هوشیاری فراگیر طی ۶ جلسه ی ۴۵ دقیقه ای به شکل گروهی در کلینیک آموزش داده شد . در تجزیه و تحلیل پژوهش از T استودنت و نرم افزار آماری spss استفاده شده است .

در این پژوهش سه فرضیه مورد بررسی قرار گرفت :

فرضیه اول : آموزش هوشیاری فراگیر در کاهش اضطراب امتحان اثربخش می باشد.

فرضیه دوم : آموزش هوشیاری فراگیر در کاهش نگرانی اثر بخش می باشد.

فرضیه سوم : آموزش هوشیاری فراگیر در کاهش هیجان پذیری اثر بخش می باشد.

نتایج : در این پژوهش کلیه فرضیه های مذکور مورد تأیید قرار گرفتند .

بحث : اضطراب امتحان تجربه سخت و شایعی در بین دانش آموزان و دانشجویان می باشد . از نتایج این پژوهش چنین برمی آید که می توان از روش مداخله ای هوشیاری فراگیر برای کاهش این اضطراب استفاده کرد .

صفحه	عنوان
<u>فصل اول : کلیات پژوهش</u>	
۲	مقدمه
۳	بیان مسئله
۵	فرضیه های پژوهش
۵	اهداف پژوهش
۵	اهمیت و ضرورت پژوهش
۶	تعاریف عملیاتی متغیرهای پژوهش
۶	هوشیاری فراگیر
۶	اضطراب امتحان
۷	تعریف اثر بخشی
<u>فصل دوم : ادبیات پژوهش</u>	
۹	اضطراب
۱۰	نظریه های اضطراب
۱۲	اضطراب آموزشگاهی
۱۳	اضطراب امتحان
۱۴	تعریف اضطراب امتحان
۱۵	مدلها و نظریه های اضطراب امتحان
۱۵	مدل شناختی - توجهی
۱۶	مدل فرایند انتقالی
۱۷	مدل نقص مهارتها
۱۸	مدل نقص دو گانه
۱۹	مدل شناختی - رفتاری
۲۰	مدل پردازش اطلاعات
۲۰	علایم
۲۱	شیوع

۲۲	..... مؤلفه های اضطراب امتحان
۲۳	..... علل و همبسته ها
۲۳	..... الف : عوامل و همبسته های فردی
۳۳	..... ب : عوامل و همبسته های خانوادگی
۳۸	..... ج : عوامل و همبسته های آموزشی
۴۳	..... د : عوامل و همبسته های فرهنگی
۴۵	..... شیوه های مقابله با اضطراب امتحان
۴۵	..... درمانهای دارویی
۴۵	..... درمان شناختی
۴۶	..... درمان منطقی - هیجانی
۴۷	..... حساسیت زدایی منظم
۴۸	..... آموزش ایمن سازی در مقابل استرس
۴۹	..... هیپنوز شناختی - رفتاری
۵۰	..... مشاوره حمایتی
۵۱	..... الگو سازی
۵۱	..... آموزش توجه
۵۲	..... آموزش مهارت های مطالعه
۵۴	..... بازسازی شناختی
۵۶	..... هوشیاری فراگیر
۵۸	..... پیشینه پژوهش

فصل سوم : روش پژوهش

۶۵	..... روش پژوهش
۶۵	..... جامعه آماری
۶۵	..... نمونه ، حجم نمونه و روش نمونه گیری
۶۶	..... ابزار اندازه گیری
۶۶	..... پرسشنامه اضطراب اسپیل برگر
۶۷	..... مؤلفه های نگرانی و مؤلفه های هیجان پذیری
۶۷	..... اعتبار (روایی) و پایایی

۶۹	مصاحبه بالینی روانی
۶۹	پایائی و اعتبار
۶۹	روش و مراحل اجرای پژوهش
۷۰	جلسه اول
۷۰	خلاصه ای از جلسه دوم : کنار آمدن با مانع ها
۷۲	خلاصه ای از جلسه سوم : ذهن آگاهی درباره تنفس
۷۳	خلاصه ای از جلسه چهارم : ماندن در زمان حال
۷۴	خلاصه ای از جلسه پنجم : بگذار باشی یا تمرین مکث
۷۵	خلاصه ای از جلسه ششم : افکار واقعیت ها نیستند
۷۷	روش تجزیه و تحلیل داده ها

فصل چهارم : نتایج پژوهش

۷۹	نتایج پژوهش
۷۹	الف - اطلاعات جمعیت شناختی
۸۵	ب - یافته های توصیفی
۸۸	یافته های مربوط به فرضیه های پژوهش

فصل پنجم : نتیجه گیری و بحث

۹۴	بحث و نتیجه گیری
۹۷	محدودیتها
۹۸	پیشنهادها
۹۹	منابع

فصل اول

کلیات پژوهش

فصل اول

کلیات پژوهش

مقدمه

اضطراب یک علامت شناختی - هیجانی هشداردهنده است که از وجود خطری قریب الوقوع خبر می دهد. از این رو اضطراب واکنشی است که شخص را برای مقابله با نوعی احساس خطر یا تهدید آماده می کند. در جریان رشد، کودکان و نوجوانان انواع گوناگون و طیف وسیعی از اضطراب را تجربه می کنند و گاه از آنچنان شدتی برخوردارند که زندگی روزمره و تحصیلی آنان را دشوار می سازد. یکی از انواع این اضطرابها اضطراب امتحان است (هیل^۱، ۱۹۸۴؛ به نقل از عباس آبادی، ۱۳۷۵).

طبیعی است که وقتی دانش آموزان با چالش های مدرسه مواجه می شوند، دلواپس و نگران باشند. در واقع، پژوهشگران دریافته اند که بسیاری از دانش آموزان موفق، سطوح اضطراب متوسطی دارند (بندورا^۲، ۲۰۰۱؛ به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۸۲). با وجود این بعضی از دانش آموزان سطوح اضطراب بالایی دارند و همیشه نگران اند، که این مسئله می تواند به تنهایی به پیشرفت آنها آسیب برساند. برای مثال برآورد می شود اضطراب امتحان، پیشرفت بیش از ده میلیون کودک و نوجوان را کاهش دهد (بیابانگرد، ۱۳۸۰). سطوح اضطراب بالا در بعضی کودکان، نتیجه انتظارات پیشرفت غیرواقع گرایانه والدین و فشار آنهاست. بسیاری از کودکان همان طور که به پایه های تحصیلی بالاتری می رسند، اضطراب بیشتری دارند، زیرا آنها با ارزیابی، مقایسه اجتماعی و برای بعضی تجارب با شکست فراوان تری مواجه می شوند. وقتی مدارس چنین شرایطی را ایجاد می کنند، احتمالاً اضطراب دانش آموز افزایش می یابد.

در پژوهشهای مختلف میزان شیوع اضطراب امتحان در دانش آموزان ۱۰ تا ۱۵ درصد گزارش شده (مک رینولدز، ۱۹۷۸؛ به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۸۲).

^۱ . Hill

^۲ . Bandura

به منظور کاهش و از بین بردن اضطراب امتحان روشها و تکنیکهای متعددی مورد استفاده قرار گرفته است که مهمترین آنها عبارتند از: استفاده از داروهای آرام بخش، روش حساسیت زدایی منظم، آموزش ایمن سازی در مقابل استرس و درمانهای شناختی (اسپیل برگر و واگ^۱، ۱۹۹۵). آن دسته از برنامه های درمانی که بر فنون آرمیدگی تأکید می کنند، اغلب در کاهش اضطراب مؤثر هستند اما همیشه منجر به بهبود پیشرف نمی شوند. و آن دسته از برنامه های مداخله اضطراب که بر جنبه نگرانی اضطراب تمرکز دارند به جایگزینی تفکرات نگران کننده منفی آسیب رسان به خود دانش آموز، با تفکرات تکلیف محور مثبت تأکید دارند (بیابانگرد، ۱۳۷۸).

روش آموزش هوشیاری فراگیری به عنوان یکی از شیوه های اساسی روان درمانگری است. این روش یک حالت آرامش روانشناختی است و زمانی بوجود می آید که مکانسیم توجه هیچ وابستگی و جهت گیری نسبت به محیط ندارد و در این فرآیند معطوف حرکات بدنی و پسخوراند اثرات بدنی-حسی و عمق است (تیزدل و برنارد، ۱۹۹۳).

بیان مسأله

به اعتقاد ساراسون و مندler (۱۹۵۲) موقعیت امتحان دو نوع سائق را فرا می خواند: ابتدا سائق های تکلیف محوری بر انگیخته می شود که موجب بروز رفتارهایی برای انجام تکلیف می گردد. دوم سائق های اضطراب آموخته شده است که این سائق ها دو نوع پاسخ و رفتار را به وجود می آورند: ۱- پاسخ های مربوط به تکلیف که افراد بر اساس آن می توانند تکلیف و امتحان را به پایان برسانند و از این طریق، اضطراب خود را کاهش دهد. ۲- پاسخ ها و رفتارهای نامربوط به تکلیف که با احساسات و هیجاناتی از درماندگی، واکنش جسمانی شدت یافته، پیش بینی و انتظار تنبیه و توییخ، اعتماد به نفس کم و تلاشهای ضمنی برای رهایی از موقعیت امتحان مشخص می شود. افرادی که از سائق های اضطراب قوی برخوردارند به پاسخ ها و رفتارهای نامربوط به تکلیف واداشته می شوند. این رفتارها به نوبه خود به عملکرد تحصیلی آسیب می رساند و یا آنرا مختل می سازد. اضطراب حاصل از امتحان یکی از موانع متعدد در بهره گیری ازدانسته ها، اندوخته ها و اطلاعات قبلی است. گیودا و ولدلو (۱۹۸۹) اضطراب امتحان را نوعی واکنش ناخوشایند و هیجانی نسبت به موقعیت ارزیابی در مدرسه و کلاس تعریف کرده اند. اضطراب امتحان یک حالت هیجانی یا احساسی ناخوشایند است

^۱ . Spiealburger & Vagg

که با مسائل رفتاری و فیزیولوژیکی توأم بوده و در امتحانات رسمی یا دیگر شرایط ارزیابی تجربه می شود (دوسک، کرمیس و مرگلر^۱ ۱۹۷۵).

در پژوهشهای مختلف میزان شیوع اضطراب امتحان در دانش آموزان از ۱۰ تا ۳۰ درصد گزارش شده است (مک برینولوز، ۱۹۸۷؛ به نقل از ابولقاسمی، ۱۳۸۲)^۲. بیدل، ترنر و هیوز (۱۹۹۳)^۳ میزان شیوع اضطراب امتحان را در دانش آموزان دوره ابتدایی ۴۱ درصد گزارش کرده اند. ابولقاسمی و همکاران (۱۳۸۱) میزان شیوع اضطراب امتحان را ۱۷/۳ درصد بدست آوردند.

اکثر پژوهشگران برای اضطراب امتحان دو مؤلفه مهم ذکر کرده اند: الف) مؤلفه نگرانی: این مؤلفه فعالیتهای شناختی نامربوط به تکلیف است که شامل دلوپسی زیاد راجع به عملکرد، پیامدهای شکست ناشی از امتحان، افکار مربوط به تحقیر خود، ارزیابی تواناییهای خود در مقایسه با دیگران و انتظارات منفی از عملکرد می شوند. ب) مؤلفه هیجان پذیری: این مؤلفه به برانگیختگی هیجانی خود ادراکی و واکنشهای فیزیولوژیکی خود مختار مانند تپش قلب، آشفستگی معده، سردرد، تعریق و غیره اشاره می کند (اسپیل برگر و همکاران، ۱۹۹۵).

در ایران با توجه به مراجعه والدین به مراکز مشاوره و درمانی و یا به بخش مشاوره مدارس و نگرانی و شکایت آنها درباره اضطراب امتحان در ایام امتحانات، روشهای مطالعه نامناسب و عملکرد ضعیف دانش آموزان در امتحان به نظر می رسد که میزان شیوع اضطراب امتحان در بین دانش آموزان رقم قابل ملاحظه ای را به خود اختصاص دهد. بنابراین با توجه به اینکه قسمتی از جمعیت ما را دانش آموزان تشکیل می دهند، درصد زیادی از این افراد نیاز به شیوه های آموزش درمانی و مهارتهای صحیح مقابله با اضطراب را دارند تا بتوانند به طور طبیعی ادامه تحصیل دهند. در این بین روش هوشیاری فراگیر می تواند برای کاهش اضطراب امتحان و بهبود عملکرد تحصیلی مورد استفاده قرار می گیرد.

این پژوهش درصدد پاسخگویی به سؤالی زیر می باشد:

۱- آیا آموزش هوشیاری فراگیر در کاهش اضطراب امتحان اثربخش می باشد؟

۲- آیا آموزش هوشیاری فراگیر در کاهش نگرانی اثربخش می باشد؟

^۱ . Dusek, Kermis & Mergler

^۲ . Mc Brinoloze

^۳ . Bidle , Turner & Huges

۳- آیا آموزش هوشیاری فراگیر در کاهش هیجان پذیری اثربخش می باشد؟

فرضیه های پژوهش

- ۱- آموزش هوشیاری فراگیر در کاهش اضطراب امتحان اثربخش میباشد.
- ۲- آموزش هوشیاری فراگیر در کاهش نگرانی اثربخش میباشد.
- ۳- آموزش هوشیاری فراگیر در کاهش هیجان اثربخش میباشد.

اهداف پژوهش

- ۱- بررسی اثربخشی روش هوشیاری فراگیر بر کاهش اضطراب امتحان.
- ۲- بررسی اثربخشی روش هوشیاری فراگیر بر کاهش نگرانی امتحان.
- ۳- بررسی اثربخشی روش هوشیاری فراگیر بر کاهش هیجان امتحان.

اهمیت و ضرورت پژوهش

هر ساله دانش آموزان زیادی در مدارس با وجود توانایی و استعداد خوب جهت ادامه تحصیل ، دچار افت تحصیلی شده و در مواردی مجبور به ترک تحصیل می شوند. عوامل چندی در این رابطه دخالت دارند که اضطراب امتحان یکی از آنها است.

اضطراب امتحان مساله ای است که در سالیان اخیر مورد توجه ویژه ای قرار گرفته است ، نوشته ها و پژوهشهای انجام شده در این سالها دلالت بر اهمیت این پدیده دارد. این پدیده غالبا به ارزیابی شناختی منفی ، واکنش های فیزیولوژیکی نامطلوب ، افت عملکرد تحصیلی منجر می شود و نقش مخرب و بازدارنده ای در سلامت روانی و تحصیلی دانش آموزان ایفا می کند (ساراسون ، ۱۹۷۵).

بنابراین ضروری است تا اثر بخشی روشهای درمانی مورد ارزیابی و بررسی قرار گیرد تا از این طریق بتوان با ایجاد راهبردهای پیشگیرانه ، از صرف هزینه های سنگین که بعد از وقوع پدیده اضطراب امتحان گریبانگیر خانواده ها ، آموزشگاه ها و جامعه می شود جلوگیری به عمل آورد . با توجه به اینکه اکثر دانش آموزانی که مبتلا به اضطراب امتحان هستند از راهبردهای مقابله مناسب، مهارتهای مطالعه و چگونگی شرایط مطالعه آگاهی کافی ندارند ، این مسئله موجب شده تا تعداد

زیادی از آنها نتوانند از توانمندیهای خود به طور شایسته استفاده نمایند. از این رو بررسی دقیق و ارائه راهکارهای مناسب برای پیشگیری و درمان این پدیده ها امری ضروری است. در خارج کشور پژوهشهای زیادی در مورد تأثیر روشهای درمانی بر اضطراب امتحان و مؤلفه های همبسته انجام شده است با این وجود در داخل کشور تحقیق منظمی انجام نشده است و یافته ها به صورت پراکنده و گاهاً متناقض بوده، بدین ترتیب انجام این پژوهش ضروری و لازم بنظر می رسد. همچنین با توجه به اثرات مخربی که اضطراب امتحان بر عملکرد تحصیلی، روابط بین فردی و به طور کل بهداشت روانی فرد می گذارد، اتخاذ شیوه هایی برای پیشبرد اهداف بهداشت روانی دانش آموزان حائز اهمیت است.

نتایج این پژوهش نیز می تواند برای خانواده ها، آموزشگاهها و نظامهای آموزشی که کانون اصلی پرورش کودکان و نوجوانان را تشکیل می دهند، راهکارهای مؤثری ارائه نماید و نیز مسیر پژوهشهای دیگر در امر پیشگیری و درمان را در ارتباط با این متغیر مهم آموزشی یعنی اضطراب امتحان هموار سازد.

تعاریف نظری و عملیاتی متغیرهای پژوهش

هوشیاری فراگیر: تعریف نظری: به اعتقاد تیزدل هوشیاری فراگیر یکی از روشهای درمانی است که در آن دروازه اصلی ذهن انسان یعنی توجه فرد مورد ملاحظه قرار می گیرد. این تکنیک ترکیبی است از تن آرامی و آموزش توجه فراگیر بر تنفس (آموزش کنترل تنفس). منظور از آموزش هوشیاری فراگیر روشی است که کابات- زین (۱۹۸۲) و آلبرز (۲۰۰۴) برای درمان اختلالات هیجانی مورد استفاده قرار داده اند.

با توجه به کتاب سگال، ویلیامز و تیزدل و راهنمای گام به گام هوشیاری فراگیر تهیه شده توسط غلامی (۱۳۸۵) و همچنین راهنمای گام به گام هوشیاری فراگیر تهیه شده توسط آذرگون (۱۳۸۶) مراحل اجرا توسط پژوهشگر و استاد راهنما تهیه گردید.

اضطراب امتحان: ساراسون (۱۹۷۵) اضطراب امتحان را نوعی خود اشتغالی ذهنی می داند که با خودکم انگاری و تردید درباره تواناییهای خود مشخص می شود و غالباً به ارزیابی شناختی منفی از

خود، عدم تمرکز حواس، واکنشهای فیزیولوژیکی نامطلوب و افت عملکرد تحصیلی منجر می گردد (هیوز، ۱۹۸۸).

در این پژوهش اضطراب امتحان به رفتارها و واکنشهای نامطلوب و ناخوشایند (نگرانی ها و واکنشهای فیزیولوژیکی) در موقعیت ارزیابی اطلاق می شود که حداقل یک سال از زمان شروع آن گذشته باشد و تاکنون اقدامات روان درمانی یا دارو درمانی برای کاهش آن انجام نشده باشد. منظور از اضطراب امتحان میزان نمره ای است که دانش آموزان از پرسشنامه اضطراب امتحان اسپیل برگر و مصاحبه اضطراب امتحان اسپیل برگر بدست می آورند.

تعریف اثربخشی: اثربخشی به اعتبار بیرونی اشاره دارد؛ یعنی درمان خارج از بافت کنترل شده آزمایش کاربرد بالینی دارد یا نه (اینگرم، هیس و اسکات، ۲۰۰۰؛ سلیگمن، والکر و روزنهان، ۲۰۰۱؛ به نقل از حمیدپور، ۱۳۸۱). در این پژوهش منظور از اثربخشی کاهش اضطراب امتحان در پس آزمون نسبت به پیش آزمون می باشد که نشان دهنده اثربخشی مداخلات در کاهش اضطراب امتحان می باشد.

تعریف هیجان پذیری: این مؤلفه به برانگیختگی هیجانی خود ادراکی و واکنشهای فیزیولوژیکی خود مختار مانند تپش قلب، آشفتهگی معده، سردرد، تعریق و غیره اشاره می کند (اسپیل برگر و همکاران، ۱۹۹۵).

تعریف نگرانی: این مؤلفه فعالیتهای شناختی نامربوط به تکلیف است که شامل دلواپسی زیاد راجع به عملکرد، پیامدهای شکست ناشی از امتحان، افکار مربوط به تحقیر خود، ارزیابی تواناییهای خود در مقایسه با دیگران و انتظارات منفی از عملکرد می شوند. (اسپیل برگر و همکاران، ۱۹۹۵).

فصل دوم

ادبیات و پیشینه پژوهش

اضطراب

یکی از پدیده‌هایی که پیوسته با بشر همراه بوده و به منزله بخشی از زندگی هر فرد در جوامع گوناگون تلقی می‌شود، اضطراب است. اضطراب بیش از حد پایین یا اضطراب خیلی زیاد ممکن است ما را با مشکلات و خطرات قابل توجهی مواجه سازد. در حد متوسط و اعتدال آن می‌تواند به ما کمک کند تا در جهت انجام فعالیت‌های خود به طور مناسب تلاش کنیم و زندگی خود را بهبود بخشیم.

اگر به میزان شیوع اختلالات اضطرابی توجه کنیم، به اهمیت و فراگیر بودن آن پی می‌بریم. میزان شیوع این اختلالات در بزرگسالان تقریباً ۳ درصد (لادر^۱، ۱۹۸۵) و میزان آن در کودکان و نوجوانان ۲ تا ۱۲ درصد (کافمن^۲، ۱۹۸۹) برآورد شده است. اضطراب در مردها و طبقه اقتصادی مرفه و جوانان کمتر و در زنان و افراد کم درآمد و بزرگسالان بیشتر است. شیوع اضطراب در جمعیت نرمال انگلستان و آمریکا ۲ تا ۴/۷ درصد تخمین زده شده است. (کدوارد و کوپر^۳) گزارش می‌کنند که ۲۷ درصد بیمارانی که به پزشکان عمومی مراجعه می‌کنند، دچار اضطراب هستند (ابوالقاسمی، ۱۳۸۱).

تعاریف متعددی از اضطراب امتحان صورت پذیرفته است. هر یک از این تعاریف به جنبه‌های خاصی از آن توجه نموده و یافتن تعریفی جامع و مانع برای اضطراب دشوار است.

هیلگارد و اتکینسون (۱۹۸۳) اضطراب را این گونه تعریف می‌کنند: "حالت نگرانی و دلشوره که با ترس پیوند دارد. موضوع اضطراب (مانند خطری مبهم یا یک رویداد احتمالی ناگوار) معمولاً نامشخص تر و غیراختصاصی تر از ترس (مانند یک حیوان وحشی) است" (براهنی و همکاران، ۱۳۶۸؛ به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۸۱).

ربر^۴ (۱۹۸۸) اضطراب را چنین تعریف می‌نماید: "اضطراب معمولاً به یک حالت هیجانی ناخوشایند و مبهم اطلاق می‌شود که با پریشانی، وحشت، هراس، و تشویش همراه است" (درتاج و ابوالمعالی، ۱۳۷۲).

بنابر این اضطراب اختطاری است درباره یک خطر قریب الوقوع که شخص را برای مقابله با تهدید خطر آماده می‌سازد. اضطراب شبیه ترس است، با این تفاوت که ترس اختصاصی است و منبع

^۱ : Lader

^۲ : Kauffman

^۳ : Kedward & Cooper

^۴ : Reber

مشخص و عینی دارد. اضطراب و ترس هر دو در مقابل خطر و در پاسخ به آن احساس می شوند و واکنشهای فیزیولوژیکی مشابهی دارند. اضطراب ریشه ای درونی دارد، از شخصیت ناشی می شود و پاسخ به تهدیدی ناشناخته و نامشخص است که دارای جنبه تعارضی و غالباً مزمن می باشد (راو^۱، ۱۹۹۸).

نظریه های اضطراب

درمورد اضطراب رویکردهای نظری مختلفی مطرح شده است. روانکاوان معتقدند، وقتی "من" در معرض خواسته های محیطی قرار می گیرد یا هنگامی که در سازمان "نهاد - من - فرامن" تنش بوجود می آید، اضطراب تجربه می شود. به نظر فروید^۲، اضطراب به منزله علامت و نشانه ای برای تهدید "من" است. تاکید سالیوان^۳ بر روابط اولیه مادر - کودک و انتقال اضطراب از مادر به کودک است. آدلر^۴ احساس حقارت را به عنوان علل اضطراب در نظر می گیرد و بر نقش عوامل اجتماعی تاکید می کند. هورنای اضطراب را ناشی از احساس تنهایی و زندگی در دنیای متخاصم می داند (راس؛ ترجمه جمال فر ۱۳۷۳؛ به نقل از عباس آبادی، ۱۳۷۵).

در دیدگاه رفتاری، اضطراب نتیجه یادگیریهای غلط و شرطی شدن است. ماورر^۵ (۱۹۴۷) در زمینه تحولی اضطراب نظریه دو عاملی را مطرح کرده است. وی معتقد است ابتدا اضطراب از طریق شرطی شدن کلاسیک به وجود می آید و شخص سعی می کند آن را از طریق پاسخهای اجتنابی کاهش دهد و سپس شرطی شدن فعال است که سبب کسب و بقای پاسخهای اجتنابی می شود. بنابر این، اضطراب پاسخی آموخته شده است و یا علامتی است که به وسیله شرایط محیطی، "اغلب در خانه" شکل می گیرد (سیف، ۱۳۷۳).

بندورا^۶ (۱۹۶۹)، نظریه پرداز یادگیری اجتماعی، اعتقاد دارد که اضطراب آموختنی است. وی چهار مکانیسم عمده یعنی شرطی سازی کلاسیک، سرمشق گیری، آموزش نمادین و منطبق نمادی را برای یادگیری اضطراب بیان کرده است (سیف، ۱۳۷۳).

1: Rowe
2: Freud
3: Sulvan
4: Adler
5: Mowrer
6: Bandura

بر اساس دیدگاه شناختی، برداشتهای غلط و افکار نادرست، منبع اضطراب محسوب می شوند. این افکار به دلیل ارزیابی های غیرمنطقی از موقعیت ها هستند که اغرق آمیز بوده و خطرات آنها بیش از اندازه برآورد می شوند (آزاد، ۱۳۷۲). بک (۱۹۸۵) معتقد است که اشتغال ذهنی شخص با خطر یا تکرار غیر ارادی و مداوم افکار اتوماتیک و تکرار افکاری که محتوای تهدید جسمی و روانی دارند، سبب بروز اضطراب می گردد. الیس^۱ (۱۹۷۶) علل اولیه پریشانی انسان را عقاید غیر منطقی می داند که زیربنای تفکرات غیر منطقی می گردد و عمل کردن براساس آن سبب بروز اضطراب در فرد می شود (شفیع آبادی، ۱۳۶۸؛ به نقل از عباس آبادی، ۱۳۷۵).

در رویکرد پدیدار شناختی، اضطراب به منزله واکنش ارگانیزم به ادراک نیمه هشیار تجربه ای است که می تواند هشیار شود و با ساختار خویش ناهمخوان گردد، بنابراین تغییری را در خودپنداره تحمیل می کند. ناهمخوانی بین خویشتن و تجربه به عنوان یک منبع دائمی تنش و تهدید باقی می ماند و فرد برای کاهش تنش به مکانیسم های دفاعی متوسل می شود. راجرز^۲ اضطراب را نتیجه ناهماهنگی و تعارض بین تجربه های واقعی و ادراک ما از خویشتن می داند و هر تجربهای که با سازمان خود در تضاد باشد، ممکن است به عنوان یک تهدید ادراک شود (پروین^۳؛ ترجمه جوادی و کدیور، ۱۳۷۲).

اضطراب در رویکرد اصالت وجودی، حالتی هیجانی توام با آگاهی از طبیعت پر هرج و مرج و پوچی دنیا است که در آن زندگی می کنیم. کلی^۴ (۱۹۶۳) اضطراب را نتیجه شناخت عدم کفایت و عدم لیاقت در سیستم سازه های فرد می داند (آزاد، ۱۳۷۲).

رویکرد زیست شناختی، قشرپیشانی را به عنوان محل فیزیوپاتولوژیک اضطراب مطرح کرده است. این قشر به علت ارتباط با ناحیه پراهیپوکامپی، شکنج سینگولا و هیپوتالاموس می تواند در تولید اضطراب نقش مهمی داشته باشد. باتوجه به این روابط موجود بین اضطراب و کارکرد زیستی - جسمانی، افرادی که دستگاه عصبی آنها به ویژه نسبت به محرک حساس است احتمالاً اضطرابهای شدیدتری را تجربه می کنند (کلبگ^۵؛ ترجمه پورافکاری، ۱۳۶۸).

^۱:Ellis

^۲:Rogers

^۳:pervin

^۴:Kelley

^۵:Goldberg

همچنین در فرضیه ژنتیک اضطراب، شیوع اختلالات اضطرابی در افراد خانواده (والدین، خواهران و برادران افراد مبتلا) مطرح شده است (کاری و گاتسمن^۱، ۱۹۸۱).

اضطراب آموزشی

در جریان رشد، کودکان و نوجوانان انواع گوناگون و طیف وسیعی از اضطرابها را تجربه می کنند و گاه از آن چنان شدتی برخوردارند که زندگی روزمره و تحصیلی آنان را دشوار می سازد. یک طیف این اضطرابها که یک مساله روانی - اجتماعی است و در ارتباط با عدم تمایل رفتن به مدرسه به کار برده می شود، اضطراب آموزشی^۲ می باشد. کودک دارای اضطراب آموزشی ممکن است اضطراب اجتماعی یا تحصیلی و یا هر دو را تجربه نماید. چنین دانش آموزی دارای اعتماد به نفس ضعیفی است، از ابراز وجود ترس دارد و به هنگام شرکت در امتحان دچار اضطراب می شود. همچنین در موقعیت های دشوار افزایش ضربان نبض، سرخ شدن چهره، عرق کردن، تپش قلب و دلشوره دارد (ابوالقاسمی، ۱۳۸۲).

به نظر فیلیپس^۳ (۱۹۷۸) اضطراب مدرسه از جمله اضطرابهای غیر طبیعی است. ساراسون (۱۹۷۵) اضطراب مدرسه را به عنوان عامل مهمی برای اضطراب دانست. مک رینولدز (۱۹۸۵) نیز معتقد است که کودک دارای اضطراب مدرسه ممکن است اضطراب امتحان یا اضطراب اجتماعی یا هر دو را تجربه نماید (ابوالقاسمی، ۱۳۸۲).

از حدود سال ۱۹۴۰ بود که محققان دریافتند، نوعی آشفتگی باعث اضطراب شدید و حتی موجب غیبت جدی کودکان از مدرسه می شود. آنها نمی توانستند ترس شان را بیان کنند. این مساله هم برای دانش آموزان وهم برای معلمان غیر قابل درک بود. از آن به بعد تحقیقاتی در این زمینه انجام شد. برایان و سون^۴ (۱۹۸۳) دریافتند که اضطراب آموزشی با توانمندی ذهنی و توانایی یادگیری همبستگی منفی دارد. فرسیس، رابینز و گراپتین^۵ (۱۹۶۲) نیز گریز از مدرسه و شکایت بدنی

^۱:Curey & Gattelman

^۲:school anxiety

^۳:Phillips

^۳:Berayan & Son

^۵:Fresiss , Rubins & Graptin

را نتیجه اضطراب آموزشی می دانند و درمان آنها را منوط به درمان این اضطراب می دانند (درتاج و ابوالمعالی، ۱۳۷۲).

اضطراب امتحان

یکی از انواع اضطراب آموزشی که به عنوان یک پدیده متداول و مهم آموزشی، رابطه تنگاتنگی با عملکرد و پیشرفت تحصیلی کودکان و نوجوانان دارد، اضطراب امتحان است. این پدیده یکی از متغیرهای شناختی - هیجانی بسیار مهم است که پژوهش درباره آن به طور جدی توسط ساراسون و مندler^۱ از سال ۱۹۵۲ شروع شده است (هیل؛ به نقل از جمعه پور، ۱۳۸۵).

ساراسون و مندler (۱۹۵۲) معتقدند موقعیت امتحان دو نوع سائق را فرا می خواند: الف) ابتدا سائق های تکلیف محوری^۲ برانگیخته می شود که موجب بروز رفتارهایی برای انجام تکلیف می گردد. ب) دوم سائق های اضطراب آموخته شده^۳ است که این سائق ها، دو نوع رفتار و پاسخ مربوط به تکلیف و نامربوط به تکلیف را به وجود می آورند: ۱- پاسخ های مربوط به تکلیف^۴، که افراد بر اساس آن می توانند تکلیف و امتحان را به پایان برسانند و از این طریق اضطراب خود را کاهش دهند. ۲- پاسخ ها و رفتارهای نامربوط به تکلیف که با احساسات و هیجاناتی از درماندگی، واکنش جسمانی شدت یافته، پیش بینی و انتظار تنبیه و توبیخ، اعتماد به نفس کم و تلاشهای ضمنی برای رهایی از موقعیت امتحان مشخص می شود. افرادی که از سائق های اضطراب قوی برخوردارند، به پاسخ ها و رفتارهای نامربوط به تکلیف واداشته می شوند. این رفتارها به نوبه خود به عملکرد آسیب رسانده و یا آن را مختل می سازند، در حالی که افراد دارای اضطراب کم، به تمرکز بر خود تمایل کمتری دارند و به راحتی رفتارهای تکلیف محوری را بکار می گیرند که این امر موجب افزایش پیشرفت و موفقیت در آنان می گردد.

^۱: Sarason & Mandler

^۲: task-directed drives.

^۳: learned-anxiety drives

^۴: task-relevant response

تعریف اضطراب امتحان

دانش آموز دارای اضطراب امتحان، فردی است که به خوبی مواد و موضوعات درسی کلاس و دوره را فرا گرفته اما به دلیل اضطراب، قادر به بیان دانسته های خویش در امتحان نمی باشد. بنابراین اضطراب کلی است و به نوعی از اضطراب یا هراس اجتماعی خاص اشاره دارد که فرد را در مورد تواناییهایش دچار تردید می کند و پیامد آن کاهش توان مقابله با موقعیتهای امتحان و ارزیابی است (اریکسن و پال^۱، ۱۹۶۴؛ به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۸۱).

ساراسون (۱۹۷۵) اضطراب امتحان را نوعی خوداشتغالی ذهنی می داند که با خود کم انگاری و تردید درباره توانیهای خود مشخص می شود و غالباً به ارزیابی شناختی منفی، عدم تمرکز حواس، واکنشهای فیزیولوژیکی نامطلوب و افت عملکرد تحصیلی فرد منجر می گردد. این خوداشتغالی ذهنی توجه فرد را به خود اختصاص می دهد و از طریق کاهش توجه به محرکهای مربوط به تکلیف، در عملکرد فرد اختلال ایجاد می کند و مانع رمزگردانی و پردازش اطلاعات می گردد. گفتن و نسبت دادن چیزهایی به خود مانند "من کودن هستم" یا "ممکن است در این امتحان قبول نشوم" در حین انجام امتحان مانعی جهت توجه به انجام تکالیف و حل مشکلات است. سیبر^۲ (۱۹۸۰) اضطراب امتحان را مورد خاصی از اضطراب عمومی تعریف می کند که شامل پاسخ های پدیدارشناختی، فیزیولوژیکی و رفتاری مرتبط با ترس از شکست می باشد و فرد آن را در موقعیتهای ارزیابی تجربه می کند.

گیودا و لودو^۳ (۱۹۸۹) اضطراب امتحان را نوعی واکنش ناخوشایند و هیجانی نسبت به موقعیت ارزیابی در مدرسه و کلاس درس تعریف کرده اند. این حالت هیجانی معمولاً با تنش، تشویش، نگرانی، سردرگمی و برانگیختگی سیستم اعصاب خود مختار همراه است.

از نظر کالو و همکاران (۱۹۹۲) اضطراب امتحان، عبارت است از نگرانی فرد در مورد عملکرد (انتظار شکست)، استعداد و توانایی خویش (برای مثال افکار مربوط به خودکم انگاری) به هنگام امتحان و موقعیتهای ارزیابی (ابوالقاسمی، ۱۳۸۱).

^۱: Erikson & Puul

^۲: Sieber

^۳: Guida & Ludlow

مدلها و نظریه های اضطراب امتحان

مدلهای مختلفی در ارتباط با اضطراب امتحان مطرح شده اند که مهمترین آنها عبارتند از: مدل شناختی - توجهی، مدل فرایند انتقالی، مدل نقص مهارتها، مدل نقص دوگانه، مدل شناختی رفتاری و مدل پردازش اطلاعات.

مدل شناختی - توجهی: پردازشهای موریس و لیبرت (۱۹۶۷؛ به نقل از عباس آبادی، ۱۳۷۵)، سبب شد که نظریه اضطراب امتحان به سمت شناختی سوق داده شود. واین (۱۹۷۱) نظریه توجهی را^۱ برای تبیین چگونگی تاثیر اضطراب امتحان بر عملکرد مطرح ساخت. افراد دارای اضطراب امتحان توجه خود را معطوف به فعالیت های نامربوط به تکلیف، اشتغال های فکری همراه با نگرانی، انتقاد از خود^۲ نگرانی های جسمانی نموده و در نتیجه توجه کمتری بر تلاش و کوشش های تکلیف محوری دارند که این امر موجب کاهش عملکرد آنان می گردد.

بر اساس مدل شناختی - توجهی^۳ افراد دارای اضطراب امتحان زیاد در امتحان، عملکرد ضعیف تری نسبت به افراد دارای اضطراب امتحان کم نشان می دهند، به ویژه زمانی که تکالیف دشوار بوده و امتحانها در شرایط فشارزا انجام می گیرند.

از نظر تئوریک، واین (۱۹۸۰) اضطراب امتحان را به عنوان یک سازه شناختی - توجهی توصیف کرده است و این خاطر نشان می کند که دانش آموزان دارای اضطراب امتحان بالا نسبت به دانش آموزان دارای اضطراب امتحان پایین، تمایل ضعیف تر و کمتری برای انجام تکلیف و امتحان دارند.

به علاوه، واین مطرح می کند که مولفه مشترک مقیاسهای کلی اضطراب امتحان، اضطراب از ارزیابی است. افراد دارای اضطراب ارزیابی بالا تمایل دارند که به نشانه های ارزیابی از طریق پر آموزی نامعقول و شناخت های باز دارنده واکنش نشان دهند. شناخت های بازدارنده به عنوان نشانه ای برای پاسخ های هیجانی بالا به کار گرفته می شوند. در مقابل، افراد دارای اضطراب ارزیابی پایین تمایل دارند از طریق تمرکز بر تکالیف شناختی به ارزیابی عملکرد واکنش نشان دهند.

^۱: attentional theory

^۲: self - criticism

^۳: attentional - cognitive model