

# Comparing the Effectiveness of Mindfulness-Based Cognitive Therapy and Improvement of Working Memory Training to Test Anxiety of the First-Grade High School Boys

Sheikhi GH<sup>1</sup>, \*Farzad V<sup>2</sup>, Arjmandnia A<sup>3</sup>

## Author Address

1. PhD Student of Counseling, Olom Tahghighat Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran;
2. PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Psychology, Kharazmi University, Tehran, Iran;
3. PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Psychology, Tehran University, Tehran, Iran.

\*Corresponding Author's Email: [vfarzad@yahoo.com](mailto:vfarzad@yahoo.com)

Received: 2021 July 24; Accepted: 2021 November 15

## Abstract

**Background & Objectives:** Test anxiety is an important educational problem that affects students's mental health, efficiency, talent development, personality formation, and social identity. For students to achieve academic success, the search for effective methods to reduce test anxiety is vital. One of the coping strategies for test anxiety is mindfulness-based cognitive therapy, which is to pay attention to the present without judgment to calm the mind and body in stressful situations. Also, using methods based on working memory training is one of the new methods to reduce the symptoms of test anxiety, including attention and concentration. No research in Iran has so far compared the effectiveness of the two mentioned methods. Therefore, this study aimed to evaluate and compare the effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy and working memory improvement on reducing test anxiety in high school male students in recognizing the best way to reduce test anxiety.

**Methods:** This research was quasi-experimental with a pretest-posttest design with a control group. The study populations comprised all first-grade high school students in Tehran in 2017–2018. The inclusion criteria comprised having test anxiety, an IQ greater than 90, using the Raven IQ test to control the non-interference of IQ in the research, and completing the consent form. A total of 45 students were selected for three groups of working memory improvement, mindfulness-based cognitive therapy, and control group (each group for 15 persons). Each experimental group received 8 one-hour sessions of interventions. The research tool was Test Anxiety Scale (Sarason, 1980), in which all students were assessed before and after interventions. To describe the data, we used descriptive statistics indicators (mean and standard deviation) and to analyze the data, univariate covariance analysis and Bonferroni post hoc test in SPSS 24 at a significance level of 0.05.

**Results:** Findings showed that both interventions (mindfulness-based cognitive therapy and working memory improvement) had significant effects on reducing test anxiety ( $p < 0.001$ ). The effect size was equal to 0.74, which shows that group membership explained 74% of the changes in test anxiety. However, the size effect of mindfulness-based cognitive therapy was higher than working memory improvement ( $p < 0.001$ ).

**Conclusion:** According to the research findings, two methods of mindfulness-based cognitive therapy and working memory improvement significantly reduce students' test anxiety. However, comparing the methods, the effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy is greater.

**Keywords:** Working memory, Mindfulness, Cognitive therapy, Test anxiety.

## مقایسه اثربخشی آموزش شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی و بهسازی حافظه فعال بر اضطراب امتحان پسران مقطع اول دبیرستان

غلامرضا شیخی<sup>۱</sup>، \*ولی‌اله فرزاد<sup>۲</sup>، علی‌اکبر ارجمندنیا<sup>۳</sup>

توضیحات نویسندگان

۱. دانشجوی دکتری مشاوره، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران؛  
 ۲. دکتری روان‌شناسی، دانشیار، دانشکده روان‌شناسی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران؛  
 ۳. دکتری روان‌شناسی، دانشیار، دانشکده روان‌شناسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.  
 \*رایانامه نویسنده مسئول: [vfazad@yahoo.com](mailto:vfazad@yahoo.com)

تاریخ دریافت: ۲ مرداد ۱۴۰۰؛ تاریخ پذیرش: ۲۴ آبان ۱۴۰۰

### چکیده

**زمینه و هدف:** اضطراب امتحان، مشکل آموزشی مهمی است که بر سلامت روانی، کارآمدی، شکوفایی استعداد، شکل‌گیری شخصیت و هویت اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر سوء می‌گذارد. این پژوهش با هدف مقایسه اثربخشی شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی و بهسازی حافظه فعال بر کاهش اضطراب امتحان پسران مقطع (دوره) اول دبیرستان انجام شد.

**روش بررسی:** روش پژوهش، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون همراه با گروه گواه بود. جامعه آماری را تمامی دانش‌آموزان پسر دبیرستانی مقطع (دوره) اول تهران تشکیل دادند که ۴۵ دانش‌آموز واجد شرایط داوطلب وارد مطالعه شدند و به‌صورت تصادفی در سه گروه مداخله‌ای شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی، مداخله‌ای بهسازی حافظه فعال و گواه قرار گرفتند. گروه مداخله ذهن‌آگاهی هشت جلسه تمرین‌های ذهن‌آگاهی و گروه بهسازی حافظه فعال هشت جلسه مداخله را دریافت کردند. ابزار این پژوهش، مقیاس اضطراب امتحان (ساراسون، ۱۹۸۰) بود که هر سه گروه قبل و بعد از مداخلات، سنجش و ارزیابی شدند. با نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۴، برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل کوواریانس تک‌متغیره و از آزمون تعقیبی بونفرونی در سطح معناداری ۰/۰۵ استفاده شد.

**یافته‌ها:** نتایج پژوهش اثربخشی مداخلات شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی و بهسازی حافظه فعال را بر کاهش اضطراب امتحان نشان داد ( $p < 0/001$ )؛ اما اندازه اثر مداخله شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی بیشتر از مداخله بهسازی حافظه فعال بود ( $p < 0/001$ ).

**نتیجه‌گیری:** با توجه به یافته‌های پژوهش، دو روش شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی و بهسازی حافظه فعال بر کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان تأثیر بسزایی دارد و در مقایسه روش‌ها، تأثیرگذاری شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی بیشتر است.

**کلیدواژه‌ها:** حافظه فعال، ذهن‌آگاهی، شناخت‌درمانی، اضطراب امتحان.

نظری و نیز اهداف عملی ضروری است که بدانیم استرس و اضطراب در زمان امتحان روی شناخت دانش آموز تأثیر منفی دارد (۷).

از راهبردهای مقابله با اضطراب امتحان می توان شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی<sup>۵</sup> را نام برد که توجه به زمان حال بدون قضاوت برای آرام سازی ذهن و بدن در شرایط استرس است (۸). ذهن آگاهی اولین بار توسط کابات زین<sup>۶</sup> برای کاهش استرس ناشی از درد در بیماران معرفی شد. ذهن آگاهی در محیط های آموزشی نیز تأثیر مشابهی بر کاهش استرس و اضطراب دارد. دو مؤلفه اصلی ذهن آگاهی یعنی آگاهی از زمان حال و پذیرش، برای دانش آموزان دارای اضطراب امتحان سودمند واقع می شود. رویکرد پذیرش به دانش آموزان یاد می دهد، افراد باید از افکار مثبت و منفی خود آگاه باشند؛ ولی هیچ واکنش منفی نشان ندهند؛ همچنین افراد تشویق می شوند به جای تثبیت روی افکار منفی، اجازه دهند افکار عبور کنند (۹). شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی فرض می کند که هیجانها، ترکیبی از افکار، واکنش های حسی، احساسات خالص و تکانه است و هیجانها قوی مثل اضطراب، قضاوت منفی درباره خویشتن و توانایی ها را نشان می دهد (۱۰).

ویژگی دیگر مشخص اضطراب، کنترل نشدن افکار نگران کننده و سوگیری توجه و تمرکز بیشتر بر محرک منفی است. اضطراب روی عملکردهای شناختی از جمله توجه و حافظه تأثیر منفی دارد و این رابطه دوطرفه است که نقص شناختی منجر به افزایش اضطراب می شود (۱۱). اغلب روان شناسان، حافظه را به عنوان ظرفیت و توانایی ذهنی برای دریافت، اندوزش، پردازش و بازیابی اطلاعات تعریف می کنند (۱۲). حافظه فعال<sup>۷</sup>، سیستمی با ظرفیت محدود، مکان ذخیره سازی موقت و دست کاری اطلاعات ضروری، برای انجام تکالیف پیچیده است (۱۳). استفاده از روش های مبتنی بر آموزش و بهسازی حافظه فعال از روش های نوین برای کاهش نشانه های اضطراب امتحان مانند توجه و تمرکز است (۱۴). باتوجه به قابلیت آموزش و ارتقای حافظه فعال و همچنین نقش توجه و تمرکز در اختلال های اضطرابی، بهسازی حافظه فعال دارای نقش بسزایی است. شیوه های مختلفی برای بهسازی و بهبود آن وجود دارد که می توان به نرم افزار کامپیوتری بهسازی حافظه فعال ان-بک<sup>۸</sup> اشاره کرد (۱۵).

تحقیقات متعددی به صورت جداگانه بر کاهش اضطراب امتحان انجام شده است. نتایج پژوهش دونداس و همکاران در بررسی تأثیرات آموزش ذهن آگاهی بر اضطراب، کاهش اضطراب امتحان و اضطراب ارزیابی را نشان داد (۱۶). در پژوهش خالیکه و همکاران مشاهده شد، آموزش شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی باعث کاهش اضطراب امتحان از جمله امتحان ریاضیات و علوم می شود (۹). همچنین طبق پژوهش شهیدی و همکاران در بررسی تأثیر ذهن آگاهی بر تنظیم هیجان و اضطراب امتحان (۱۷) و تحقیق خرمی و همکاران درباره مطالعه ذهن آگاهی بر اضطراب امتحان و نگرش به مدرسه (۱۸)، نتایج بیانگر

اضطراب<sup>۱</sup>، از اختلالات هیجانی عاطفی بسیار رایج است و ریشه بسیاری از بیماری های روانی و اختلال های روان نژندی<sup>۲</sup> محسوب می شود. اضطراب از مشکلات بسیار بزرگ زندگی بشر امروز است که موجب ایجاد اختلال در روند زندگی می شود و امنیت روانی و آرامش انسان را به مخاطره می اندازد. از اختلال های اضطرابی بسیار شایع که نوجوانان با آن روبه رو هستند، اضطراب امتحان است. فراوان مشاهده شده است که دانش آموزان به دلیل اضطراب به مدرسه نرفته اند یا اضطراب امتحان باعث افت تحصیلی دانش آموز شده است (۱). اضطراب امتحان، حالتی ناخوشایند همراه با احساس تنش و دلهره و افکار مزاحم تعریف می شود که سیستم عصبی خودمختار فرد را در حین موقعیت های ارزیابی فعال می کند (۲)؛ همچنین با مجموعه ای از واکنش هایی ارتباط دارد که افراد از موقعیت های ارزیابی یا امتحان تجربه کرده اند (۳) و ترکیبی از نگرانی، ترس از شکست و تنش قبل یا در طی امتحان است (۴).

طبق انجمن اضطراب امتحان آمریکا<sup>۳</sup>، ۲۰ درصد از دانش آموزان اضطراب شدید امتحانی دارند (به نقل از ۵). اگرچه سطح پایین اضطراب می تواند انگیزه بخش دانش آموزان باشد، سطح بالای اضطراب دارای تأثیر منفی است. اضطراب امتحان می تواند روی اعتماد به نفس و حافظه<sup>۴</sup> و توجه تأثیر منفی بگذارد که در نهایت منجر به کاهش عملکرد تحصیلی می شود (۱). تحقیقات در این حوزه نشان داد، اضطراب بیش از حد امتحانی روی موقعیت های عملکردی به ویژه بر مدرسه تأثیر منفی دارد که معمولاً این مسئله نادیده گرفته می شود (۱). دانش آموزانی که اضطراب امتحانی دارند، برای امتحان خود را به خوبی آماده می کنند؛ اما نمی توانند در موقعیت امتحان عملکرد خوبی نشان دهند و شکست می خورند (۵).

اسپیلبرگر در تعریف اضطراب امتحان به دو جنبه اضطراب امتحان اشاره کرد که نگرانی و هیجان پذیری نام دارند. نگرانی جنبه شناختی اضطراب امتحان است و با خودارزیابی منفی و عقاید منفی درباره شکست تحصیلی سروکار دارد. هیجان پذیری به جنبه هیجانی اضطراب مربوط است که سیستم اعصاب خودکار را بیش از حد فعال می کند. فعالیت زیاد سیستم اعصاب خودکار، بخش حسی اضطراب امتحان را تشکیل می دهد. اضطراب امتحان واکنش های فیزیکی مثل تعریق و ضربان قلب زیاد و عصبی بودن را در پی دارد (۶). اضطراب امتحان به ویژه مؤلفه شناختی آن تأثیر منفی بر موفقیت تحصیلی می گذارد. به دلیل این رابطه، عملکرد شناختی تحت تأثیر عوامل مختلف از جمله عوامل غیرشناختی مثل حالات هیجانی آزمون دهنده قرار دارد. در جو هیجانی مثل زمان برگزاری امتحان، استرس و اضطراب عوامل اصلی مؤثر بر عملکرد شناختی است. اگرچه نشانه های برجسته این دو عامل به نقص در عملکرد شناختی ربط دارد، تأثیر آن ها در زمان امتحان بر افراد غیربالینی مشخص و روشن نشده است. برای اهداف

5. Mindfulness-Based Cognitive Therapy

6. Kabat-Zinn

7. Working memory

8. Improve working memory N-Back

1. Anxiety

2. Neurotic disorders

3. American Exam Anxiety Association

4. Memory

تأثیر آموزش ذهن آگاهی بر کاهش اضطراب امتحان بود. نتایج پژوهش لوکاسیک و همکاران مشخص کرد، بهسازی حافظه فعال، اضطراب امتحان را به ویژه از طریق فرایندهای شناختی کاهش می دهد (۷). زلفی و رضایی دریافتند، آموزش بهسازی رایانه یار حافظه فعال بر کاهش اضطراب امتحان تأثیر دارد (۱۹). در تحقیق آقاجانی و همکاران، نتایج نشان دهنده تأثیر بهسازی نرم افزاری حافظه فعال ان-بک بر توجه و تمرکز بود (۲۰).

در راستای پژوهش های عنوان شده، توجه زیادی به طراحی مداخلاتی منجمم و نو برای کاهش اضطراب امتحان صورت نگرفته است. همچنین میزان تأثیرگذاری و مفید بودن این روش ها در مقایسه با یکدیگر برای انتخاب روش بهتر و کارآمدتر در کاهش اضطراب، باتوجه به موضوعات کلیدی و مشترک توجه و تمرکز و قضاوت نامشخص است. تا آنجا که محققان واقف هستند، هیچ تحقیقی در ایران به مقایسه اثربخشی دو روش بهسازی حافظه فعال و تمرین های ذهن آگاهی در کاهش اضطراب امتحان نپرداخته است؛ بنابراین هدف از انجام این پژوهش، ارزیابی و مقایسه اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی و بهسازی حافظه فعال بر کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان پسر مقطع (دوره) اول دبیرستان بود.

## ۲ روش بررسی

روش پژوهش از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون همراه با گروه گواه بود. جامعه آماری را تمامی دانش آموزان پسر دبیرستانی مقطع (دوره) اول متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ تشکیل دادند. نمونه ها، افراد واجد شرایط داوطلب بودند که وارد مطالعه شدند؛ بدین ترتیب که ابتدا از بین نواحی بیست گانه آموزش و پرورش شهر تهران، ناحیه پنج انتخاب شد و از بین مدارس دبیرستان دوره اول متوسطه این ناحیه سه مدرسه به صورت تصادفی از بین مدارس پسرانه وارد مطالعه شدند. در هر مدرسه انتخاب ده کلاس به طور تصادفی انجام پذیرفت و از آن ها آزمون اضطراب امتحان گرفته شد. در هر مدرسه پانزده نفر از دانش آموزان دارای اضطراب امتحان انتخاب شدند و بر اساس هم تاسازی سی نفر در گروه های آزمایش و پانزده نفر در گروه گواه قرار گرفتند. حجم نمونه پانزده نفر برای هر یک از گروه های پژوهش، باتوجه به منابع معتبر موجود به منظور دستیابی به توان آماری پذیرفتنی در مطالعات آزمایشی روان شناختی، در نظر گرفته شد (۲۱). ملاک های گزینش افراد نمونه، داشتن اضطراب امتحان و بهره هوشی بیشتر از ۹۰ با استفاده از اجرای آزمون هوش ریون برای کنترل مداخله نداشتن بهره هوشی در تحقیق و تکمیل فرم رضایت نامه بود و نمونه ۴۵ نفری پژوهش براساس ملاک های مذکور وارد مطالعه شدند. پس از انتخاب داوطلبان دانش آموزان واجد شرایط برای ورود به پژوهش، طی تماس با والدین آن ها به منظور دریافت رضایت نامه و شرکت در جلسه توجیهی و با لحاظ رعایت اصول اخلاقی مبنی بر اطمینان از محرمانه بودن اطلاعات، از دانش آموزان دعوت شد. برای جمع آوری داده ها ابزار و جلسات درمانی زیر به کار رفت.

– مقیاس اضطراب امتحان<sup>۱</sup>: تاکنون انواع زیادی از مقیاس ها توسط پژوهشگران این حوزه ساخته و معرفی شده است. یکی از مقیاس های بسیار معتبر، مقیاسی است که توسط آی جی ساراسون در سال ۱۹۵۸ ساخته شد و در سال ۱۹۸۰ تجدیدنظر گردید (۲۲). این مقیاس میزان اضطراب امتحان را به صورت کمی یا درجه بندی شده می سنجد و هنجارهایی را ارائه می کند که بتوان براساس آن از کم و کیف میزان اضطراب در فرد باخبر شد. این مقیاس دارای ۳۷ گویه است که باید در مدت ۱۰ تا ۱۵ دقیقه به صورت «بلی و خیر» به آن پاسخ داده شود. در این مقیاس تعداد ماده هایی که آموذنی به آن ها پاسخ (درست) داده باشد، نمره اضطراب امتحان وی را تشکیل می دهد. در ماده های ۳، ۱۵، ۲۶، ۲۷، ۲۹، ۳۳ برای انتخاب گزینه نادرست و در سایر ماده های مقیاس برای انتخاب گزینه درست یک نمره داده می شود؛ بنابراین دامنه نمرات بین صفر تا ۳۷ خواهد بود. نمره بیشتر بیانگر اضطراب امتحان بیشتر است. فرد باتوجه به نمره کسب شده در یکی از این سه طبقه قرار می گیرد: اضطراب خفیف: نمره ۱۲ و کمتر؛ اضطراب متوسط: نمره ۱۳ تا ۲۰؛ اضطراب شدید: نمره ۲۱ و بیشتر (۲۲). روایی و پایایی این مقیاس در مطالعات متعددی سنجیده شد. در مطالعه هیز و ویلسون پایایی این مقیاس با روش دو نیمه کردن ۰/۸۸ و ضریب آلفا ۰/۸۷ به دست آمد و با بررسی روایی همگرا و واگرا، روایی مناسب آن نیز به تأیید رسید (۲۳). همچنین در مطالعه ابوالقاسمی و همکاران پایایی این ابزار با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۲ گزارش شد که در مجموع، برای اضطراب امتحان دانش آموزان پذیرفتنی است (۲۴).

– محتوای جلسات آموزشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی براساس پروتکل آموزش ذهن آگاهی ون سون و همکاران تنظیم شد و ضریب توافق درباره ساختار و تناسب محتوایی آن توسط متخصصان در هر جلسه از درمان بین ۰/۸۹ تا ۰/۹۴ به دست آمد (۲۵) (جدول ۱). – برنامه مداخله ای بهسازی حافظه فعال به صورت آموزش و تمرین مرحله ای با استفاده از نرم افزار و برنامه کامپیوتری N-Back بود که اولین بار در پژوهشی در سال ۲۰۰۸ توسط جیگی و همکاران به کار رفت. روایی محتوایی برنامه با استفاده از نظرات ده نفر از متخصصان در حوزه های حافظه فعال برآورد شد و روایی آن برابر با ۰/۸۳ به تأیید رسید که از روایی مناسب برخوردار است (۲۶) (جدول ۲).

گروه آزمایشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی به شکل گروهی طی هشت جلسه یک ساعته هر هفته در نوبت صبح در سالن هوشمند مدرسه و گروه آزمایشی بهسازی حافظه فعال طی هشت جلسه یک ساعته به صورت فردی در اتاق مشاوره دبیرستان آموزش های مربوط را دریافت کردند.

به منظور توصیف داده ها از شاخص های آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و برای تحلیل داده ها، روش تحلیل کوواریانس تک متغیره و آزمون تعقیبی بونفرونی در سطح معناداری ۰/۰۵ به کار رفت. همچنین به منظور ارزیابی نرمال بودن توزیع نمرات از آزمون کولموگوروف اسمیرنوف و برای بررسی همسانی واریانس ها از آزمون لون و برای ارزیابی همسانی شیب خطوط رگرسیون از اثر متقابل

1. Test Anxiety Scale

پیش‌آزمون و گروه در مدل رگرسیون خطی استفاده شد. تحلیل داده‌ها در نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۴ انجام شد.

جدول ۱. برنامه مداخله‌ای شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی

| جلسه  | محتوای جلسه   |
|-------|---|
| اول   | معرفی شرکت‌کنندگان، ارائه توضیحاتی درباره اضطراب امتحان و تمرین خوردن کشمش، گفت‌وگو درباره زندگی کردن بسیاری از مردم به شیوه ذهن‌ناآگاهانه و بی‌توجهی به آنچه انجام می‌دهند، تمرین واریسی بدن، تمرین مراقبه متمرکز بر تنفس            |
| دوم   | تمرین واریسی بدن، صحبت با شرکت‌کنندگان درباره تجربه‌هایشان از تمرینات ذهن‌آگاهی، بررسی موانع، گفت‌وگو درباره برخی ویژگی‌های ذهن‌آگاهی همچون غیرقضاوتی بودن یا نبود سوگیری، تمرین افکار و احساسات، تمرین مراقبه نشسته با تمرکز بر تنفس |
| سوم   | تمرین کوتاه دیدن یا شنیدن، مراقبه نشسته با تمرکز بر تنفس و حس‌های بدنی، تمرکز تنفس سه‌دقیقه‌ای، معرفی تمرین حرکات آگاهانه بدن و بحث درباره آن   |
| چهارم | مراقبه نشسته با چهار مؤلفه اصلی تنفس، بدن، صداها و افکار، بحث درباره اضطراب و واکنش‌ها و نگرش‌های معمول افراد به موقعیت‌های دشوار و واکنش‌های جایگزین، راه‌رفتن آگاهانه   |
| پنجم  | تمرین مراقبه نشسته با توجه به چهار مؤلفه اصلی تنفس، بدن، صداها و افکار، گفت‌وگو درباره پذیرش واقعیت شرایط حال حاضر همان‌طور که است، تمرین سری دوم حرکات آگاهانه بدن   |
| ششم   | فضای تنفس سه‌دقیقه‌ای، بحث درباره افکار اشخاص که اغلب محتوای غیرواقعی دارند.  |
| هفتم  | تمرین مراقبه نشسته و آگاهی باز، گفت‌وگو درباره بهترین راهبری مراقبت از خود، تمرین بررسی فعالیت‌های روزانه خوشایند در برابر ناخوشایند و یادگیری برنامه‌ریزی برای فعالیت‌های خوشایند، تمرین مراقبه عشق و مهربانی                        |
| هشتم  | تمرین واریسی بدنی، گفت‌وگو درباره آموخته‌های گذشته و معرفی و ارائه منابع تکمیلی   |

جدول ۲. برنامه مداخله‌ای بهسازی حافظه فعال

| جلسه  | محتوا   |
|-------|---|
| اول   | آشنایی با ضرورت و اهمیت حافظه فعال و معرفی نرم‌افزار N-Back |
| دوم   | تمرینات حافظه فعال دیداری و فضایی و N-Back                  |
| سوم   | تمرینات شنیداری و N-Back                                    |
| چهارم | تمرینات شنیداری دیداری فضایی هم‌زمان، N-Back و تکلیف دوگانه |
| پنجم  | تمرینات دیداری فضایی ۲-back                                 |
| ششم   | تمرینات شنیداری ۲-back                                      |
| هفتم  | تمرینات دیداری فضایی شنیداری، ۲-back و تکلیف دوگانه         |
| هشتم  | تمرینات دیداری فضایی شنیداری، ۲-back و تکلیف دوگانه         |

### ۳ یافته‌ها

برقرار بود که نتایج شاخص‌های توصیفی و تحلیل کوواریانس در جدول‌های ۳ و ۴ ارائه شده است. نتایج آزمون لون برای بررسی همگنی واریانس متغیر وابسته در گروه‌ها نشان داد، واریانس متغیر اضطراب امتحان در گروه‌ها برابر بود ( $F_{۲,۴۶} = ۰/۳۷۹, p = ۰/۷۲۳$ ). نتایج آزمون بررسی همگنی شیب خطوط رگرسیون پیش‌آزمون و پس‌آزمون نمرات در گروه‌های آزمایش و کنترل مشخص کرد، شیب خطوط رگرسیون در گروه‌ها برابر بود ( $F_{۲,۳۹} = ۲/۴۲۱, p = ۰/۱۲۸$ ).

در این مطالعه ابتدا یافته‌های توصیفی کلاس و سن افراد بررسی شد که با درصد و نفرت یکسان از هر سه کلاس هفتم و هشتم و نهم وارد مطالعه شدند. سپس برای ارزیابی هدف پژوهش، تحلیل کوواریانس تک‌متغیره به‌کار رفت. قبل از انجام تحلیل کوواریانس تک‌متغیره پیش‌فرض‌های لازم برای استفاده از آن بررسی شد. فرض نرمال بودن توزیع نمرات، همسانی واریانس‌ها و همسانی شیب خطوط رگرسیون

جدول ۳. شاخص‌های توصیفی متغیر اضطراب امتحان به‌تفکیک گروه‌های آزمایش و گواه

| متغیر         | گروه      | مرحله     | میانگین | انحراف معیار | خطای معیار | K-S   | مقدار احتمال |
|---------------|-----------|-----------|---------|--------------|------------|-------|--------------|
| اضطراب امتحان | ذهن‌آگاهی | پیش‌آزمون | ۲۷/۲۰   | ۳/۷۸         | ۰/۹۷       | ۰/۱۰۴ | ۰/۹۹۲        |
|               |           | پس‌آزمون  | ۱۶/۹۳   | ۴/۱۱         | ۲/۲۷       | ۰/۱۲۱ | ۰/۹۷۱        |
| اضطراب امتحان | فعال      | پیش‌آزمون | ۲۶/۶۷   | ۳/۳۹         | ۰/۸۷       | ۰/۱۲۸ | ۰/۹۴۲        |
|               |           | پس‌آزمون  | ۲۰/۲۷   | ۲/۵۲         | ۲/۶۲       | ۰/۱۸۸ | ۰/۶۰۰        |
| اضطراب امتحان | گواه      | پیش‌آزمون | ۲۷/۰۰   | ۲/۸۸         | ۰/۷۴       | ۰/۱۰۳ | ۰/۹۹۳        |
|               |           | پس‌آزمون  | ۲۶/۰۰   | ۳/۷۸         | ۲/۴        | ۰/۱۴۲ | ۰/۹۲۲        |

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد، در گروه‌های آزمایشی پس از تجربه مداخله، کاهش چشمگیری در متغیر اضطراب امتحان مشاهده شد؛

درحالی که گروه گواه در متغیر اضطراب امتحان در بین مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون تغییر درخوردتوجهی نداشت. جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیره برای بررسی آموزش شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی و بهسازی حافظه فعال بر عملکرد اضطراب امتحان

| متغیر وابسته  | منبع اثر  | نوع سوم مجزورات | درجه آزادی | F     | مقدار احتمال | اندازه اثر |
|---------------|-----------|-----------------|------------|-------|--------------|------------|
| اضطراب امتحان | پیش‌آزمون | ۱۱۳/۶۲          | ۱          | ۲۰/۸۵ | <۰/۰۰۱       | ۰/۳۴       |
|               | گروه      | ۶۳۱/۴۹          | ۲          | ۵۷/۹۴ | <۰/۰۰۱       | ۰/۷۴       |

عضویت گروهی ۷۴ درصد از تغییرات اضطراب امتحان را تبیین کرده است. در ادامه برای مشخص شدن تفاوت اثربخشی روش‌های درمان یا به عبارتی برای ارزیابی اینکه کدام جفت میانگین معنادار بود، از آزمون مقایسه زوجی متغیر بر اساس تصحیح بونفرونی استفاده شد که در جدول ۵ مشاهده می‌شود.

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد، بین گروه‌های پژوهش از لحاظ متغیر اضطراب امتحان تفاوت معنادار وجود داشت ( $p < 0/001$ )؛ بر این اساس می‌توان گفت، شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی و آموزش بهسازی حافظه فعال بر کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان اثربخش بود. مقدار اندازه اثر برابر با ۰/۷۴ به دست آمد که نشان می‌دهد

جدول ۵. آزمون تعقیبی بونفرونی برای مقایسه اثر دو شیوه درمانی

| متغیر         | گروه (I)          | گروه (J)          | تفاضل میانگین | خطای معیار | مقدار احتمال |
|---------------|-------------------|-------------------|---------------|------------|--------------|
| اضطراب امتحان | ذهن‌آگاهی         | بهسازی حافظه فعال | -۳/۷۴         | ۰/۸۶       | <۰/۰۰۱       |
|               | ذهن‌آگاهی         | گواه              | -۹/۲۱         | ۰/۸۶       | <۰/۰۰۱       |
|               | بهسازی حافظه فعال | گواه              | -۵/۴۶         | ۰/۸۵       | <۰/۰۰۱       |

تمرین‌های ذهن‌آگاهی، مؤلفه کنترل توجهی است. با متمرکز کردن توجه روی محرکی خنثی مثل تنفس عمیق، اشتغال ذهنی یا نشخوار فکری درباره افکار نگران در عملکرد امتحان، از بین می‌رود و سیستم پردازش اطلاعات با ظرفیت محدودی که دارد مشغول افکار نگران‌کننده نمی‌شود؛ همچنین فرد با سیستم شناختی که اصل ذخیره انرژی را رعایت کرده، بهتر می‌تواند اطلاعاتی را که مرور کرده است، به‌خاطر بیاورد (۲). ذهن‌آگاهی نه تنها در آرام‌بخشی و کاهش نگرانی از طریق توجه و تمرکز و تنفس عمیق کمک می‌کند، بلکه از راه پذیرش بدون قضاوت به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا احساسات احتمال شکست از امتحانات را بپذیرند و با آن روبه‌رو شوند؛ یعنی تاب‌آوری درونی را افزایش می‌دهد و دانش‌آموز یاد می‌گیرد روی توجه آگاهانه تمرکز کند و لحظه زمان حال به کیفیت عینی تبدیل می‌شود؛ گویا فرد در حال تماشای این موقعیت از تلویزیون است (۲۷).

نتایج جدول ۵ مشخص می‌کند، تفاوت بین دو گروه شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی و آموزش بهسازی حافظه فعال بر کاهش اضطراب امتحان با تفاضل میانگین ۳/۷۴- معنادار بود ( $p < 0/01$ )؛ بنابراین بر اساس جدول‌های ۴ و ۵ می‌توان گفت، هر دو روش آموزشی بر کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان اثربخش بود؛ اما آموزش شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی اثربخشی بیشتری بر کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان داشت.

#### ۴ بحث

پژوهش حاضر با هدف بررسی و مقایسه اثربخشی شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی و بهسازی حافظه فعال بر اضطراب امتحان انجام گرفت. نتایج نشان داد، شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر کاهش اضطراب امتحان اثربخش بود. شایان ذکر است، در داخل و خارج از ایران مطالعه‌ای یافت نشد که به‌طور مستقیم اثربخشی ذهن‌آگاهی و مداخله بهسازی حافظه فعال را بر کاهش اضطراب امتحان مقایسه کند؛ اما درخصوص اثربخشی شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر کاهش اضطراب امتحان، همسو با این پژوهش، دونداس و همکاران مشخص کردند، آموزش تمرین‌های ذهن‌آگاهی به کاهش اضطراب امتحان و اضطراب ارزیابی منجر می‌شود (۱۶). همسو با نتایج پژوهش حاضر، خالیکه و همکاران دریافتند، اجرای تمرین‌های ذهن‌آگاهی بر کاهش اضطراب امتحان از جمله دروس ریاضی و علوم تأثیر بسزایی دارد (۹). همچنین همسو با نتایج این پژوهش، شهیدی و همکاران (۱۷) و خرمی و همکاران (۱۸) نشان دادند، آموزش شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی، کاهش اضطراب امتحان را به دنبال دارد. در تبیین این یافته می‌توان اذعان کرد، سازوکار اصلی در

همچنین نتایج پژوهش حاضر نشان داد، مداخله بهسازی حافظه فعال بر کاهش اضطراب امتحان اثربخش بود که با نتایج پژوهش لوکاسیک و همکاران که دریافتند، بهسازی حافظه فعال، اضطراب امتحان را به‌ویژه از طریق فرایندهای شناختی کاهش می‌دهد، همسوست (۷). همسو با پژوهش حاضر، نتایج مطالعه زلفی و رضایی نشان داد، آموزش بهسازی حافظه فعال بر کاهش اضطراب امتحان اثربخشی دارد (۱۹). همچنین همسو با این پژوهش، آفاجانی و همکاران مشخص کردند، آموزش بهسازی نرم‌افزاری حافظه فعال ان-بک می‌تواند زیربناهای اصلی اضطراب امتحان را مانند توجه و تمرکز افزایش دهد (۲۰). در تبیین این یافته می‌توان گفت، کنترل شناختی عاطفی وابسته به قشر پیشانی-آهیانه‌ای<sup>۱</sup> است. در اصل این منطقه درگیر عملکرد حافظه است و آموزش شناختی در حوزه حافظه فعال می‌تواند ظرفیت

<sup>1</sup> Frontal-parietal

است و توجه به کاهش آن در پیشبرد اهداف آموزش و پرورش اهمیت بسزایی دارد؛ از این رو با توجه به مفید بودن این روش‌ها به‌ویژه شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی، انتظار می‌رود کاهش اضطراب امتحان در مدارس مدنظر قرار گیرد.

## ۶ تشکر و قدردانی

از تمامی عزیزانی که در انجام این پژوهش ما را یاری کردند، صمیمانه کمال تشکر و قدردانی را داریم.

## ۷ بیانیه‌ها

تأییدیه اخلاقی و رضایت‌نامه از شرکت‌کنندگان

این پژوهش برگرفته از رساله دکتری دانشگاه علوم و تحقیقات تهران است. در پژوهش حاضر ملاحظات اخلاقی مانند اطلاع از اهداف پژوهش، رضایت آگاهانه شرکت در جلسات، محرمانه ماندن اطلاعات شرکت‌کنندگان و حفظ رازداری رعایت شد.

رضایت برای انتشار

این امر غیرقابل اجرا است.

دردسترس بودن مواد و داده‌ها

تمامی داده‌ها و اطلاعات پژوهش از طریق ارتباط با رایانامه نویسنده دردسترس است.

تضاد منافع

نویسندگان اعلام می‌کنند هیچ‌گونه تضاد منافی ندارند.

منابع مالی

پژوهش حاضر بدون هرگونه حمایت مالی سازمان خاصی انجام شده است.

مشارکت نویسندگان

همه نویسندگان در پیش‌نویس و بازبینی و اصلاح پژوهش حاضر مشارکت داشتند.

آن را ارتقا بخشد. این آموزش با تسهیل کنترل شناختی موقعیت اضطراب‌زا و افزایش توانایی مدیریت شناختی محرک هیجانی، اضطراب امتحان را کاهش می‌دهد (۲۸). با بهسازی حافظه فعال، بار اضطراب امتحان بر کارکردهای اجرایی از جمله توجه و تمرکز کاهش می‌یابد. همچنین مداخلاتی که در بافت کنترل توجه به ارتقای حافظه فعال می‌پردازند، می‌توانند تأثیر مثبت نتایج را بر کاهش اضطراب امتحانی پیش‌بینی کنند و توجه و تمرکز را بر امتحان افزایش دهند (۲۹).

در زمینه تفاوت معنادار در اثربخشی دو مداخله به‌کاررفته در این پژوهش می‌توان اذعان کرد، اثربخشی بیشتر مداخله شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی و بیشتر بودن اندازه اثر آن در مقایسه با مداخله بهسازی حافظه فعال، به اهداف هر دو مداخله نسبت داده می‌شود. تکنیک‌های ذهن‌آگاهی افراد را تشویق می‌کند تا به‌طور خودکار افکار ناخوشایند را به‌عنوان حقایق نپذیرند؛ بلکه به ارزیابی صحت هر تفکر بپردازند و ذهن‌آگاهی به پردازش این اطلاعات بدون قضاوت تأکید دارد؛ بنابراین ذهن‌آگاهی با حذف افکار و قضاوت‌های منفی درباره امتحان و تمرکز بر زمان حال، بدون توجه به ناکارآمدی‌های گذشته اضطراب امتحان را کاهش می‌دهد (۳۰)؛ اما نرم‌افزار بهسازی حافظه فعال آن-بک به‌طور خاص برای بهسازی حافظه فعال طراحی شده است و تمرین‌های توجه و تمرکز تأثیرگذار بر کاهش اضطراب امتحان جزئی از این آموزش به‌شمار می‌رود (۲۰).

## ۵ نتیجه‌گیری

یافته‌ها در راستای حمایت از اثربخشی هر دو روش بهسازی حافظه فعال و شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر کاهش اضطراب امتحان در دانش‌آموزان است؛ اما در مقایسه این روش‌ها، شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی با توجه به حذف افکار و قضاوت‌های منفی نقش بیشتری دارد. اضطراب امتحان یکی از ارکان مهم در حوزه یادگیری

## References

1. Yousefi F, Redzuan M, Juhari RB. Study of comparison among information processing theory, interference model of test anxiety and Beck's cognitive theory of depression with regard to their relationship with academic achievement. *Avicenna J Neuro Psycho Physiology*. 2016;3(4):94-100. [Persian] <http://dx.doi.org/10.5812/ajnpp.58803>
2. Haslam C, Jetten J, Cruwys T, Dingle GA, Haslam SA. *The new psychology of health: unlocking the social cure*. First edition. New York: Routledge; 2018. <https://doi.org/10.4324/9781315648569>
3. Wu J, Yan J. Editorial: stress and cognition. *Front Psychol*. 2017;8:970. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00970>
4. Alghamdi A. Test anxiety: concept and implication. *Journal of Nursing and Health Science*. 2016;5(3):112-5. doi: [10.9790/1959-050303112115](https://doi.org/10.9790/1959-050303112115)
5. Angelidis A, Solis E, Lautenbach F, Van Der Does W, Putman P. I'm going to fail! cute cognitive performance anxiety increases threat-interference and impairs WM performance. *Plos One*. 2019;14(2):e0210824. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0210824>
6. Spielberger C. *Test Anxiety Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press, Inc; 1980.
7. Lukasik KM, Waris O, Soveri A, Lehtonen M, Laine M. The relationship of anxiety and stress with working memory performance in a large non-depressed sample. *Front Psychol*. 2019;10:4. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00004>
8. Fernández-Castillo A, Caurcel MJ. State test-anxiety, selective attention and concentration in university students: state test-anxiety and attention. *Int J Psychol*. 2015;50(4):265-71. <https://doi.org/10.1002/ijop.12092>
9. Khalique A, Bradley T, Megan R, Linda F, Cori L. A review of mindfulness research related to alleviating math and science anxiety. *Journal for Leadership and Instruction*. 2017;16(2):26-30.

10. Reiss N, Warnecke I, Tolgou T, Krampen D, Luka-Krausgrill U, Rohrmann S. Effects of cognitive behavioral therapy with relaxation vs. imagery rescripting on test anxiety: a randomized controlled trial. *J Affect Disord.* 2017;208:483–9. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2016.10.039>
11. Malloy JJ. The influence of test anxiety on memory [Thesis for MSc]. [Glassboro, New Jersey]: Department of Psychology, Rowan University; 2016.
12. Asadzade H. Amookhtan va sabke shenakhti [Learning and cognitive style]. Tehran: Abed Publisher; 2005. [Persian]
13. Baddeley A. Working memory: looking back and looking forward. *Nat Rev Neurosci.* 2003;4(10):829–39. <https://doi.org/10.1038/nrn1201>
14. Robson AJ. Analogical reasoning and working memory [PhD dissertation]. [Durham, England]: Durham University; 2012.
15. Shokoohi Yekta M, Arjmandnia A. Behbood hafezeyeh fa'aal [Improving working memory]. Tehran: Tabib, Teymoorzadeh Pub; 2012.
16. Dundas I, Thorsheim T, Hjeltnes A, Binder PE. Mindfulness based stress reduction for academic evaluation anxiety: a naturalistic longitudinal study. *J College Stud Psychother.* 2016;30(2):114–31. <https://doi.org/10.1080/87568225.2016.1140988>
17. Shahidi S, Akbari H, Zargar F. Effectiveness of mindfulness-based stress reduction on emotion regulation and test anxiety in female high school students. *J Educ Health Promot.* 2017;6(1):87. [https://doi.org/10.4103/jehp.jehp\\_98\\_16](https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_98_16)
18. Khorrami F, Saif A, Kiamanesh AR, Dortaj F. The effectiveness of mindfulness training in test anxiety and attitudes towards school in 11th grade students. *Educational Psychology.* 2019;14(50):25–54. [Persian] [https://jep.atu.ac.ir/article\\_9905.html?lang=en](https://jep.atu.ac.ir/article_9905.html?lang=en)
19. Zolfi V, Rezei A. The effect of working memory computer assisted intervention on mathematics anxiety, working memory and performance mathematics among students with mathematics learning disabilities. *Journal of Instruction and Evaluation.* 2015;8(30):75–86. [Persian] [https://jinev.tabriz.iau.ir/article\\_518191.html?lang=en](https://jinev.tabriz.iau.ir/article_518191.html?lang=en)
20. Aghajani N, Hosseinkhanzadeh A, Kafi M. Effectiveness of N-Back training software on working memory in students with dyslexia. *Learning Disabilities.* 2015;4(3):121–7. [Persian] [http://jld.uma.ac.ir/m/article\\_275.html?lang=en](http://jld.uma.ac.ir/m/article_275.html?lang=en)
21. Erceg-Hurn DM, Mirosevich VM. Modern robust statistical methods: an easy way to maximize the accuracy and power of your research. *Am Psychol.* 2008;63(7):591–601. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.63.7.591>
22. Sarason IG. Introduction to the study of test anxiety. In: Sarason IG. editor. *Test anxiety: theory, research, and applications.* Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates; 1980, pp. 3-14.
23. Hayes SC, Wilson KG. Acceptance and commitment therapy: altering the verbal support for experiential avoidance. *Behav Anal.* 1994;17(2):289–303. <https://doi.org/10.1007/BF03392677>
24. Abolghasemi A, Asadi Moghaddam A, Najarian B, Shokrkon H. Construction and validation of a test for the measurement of test anxiety among Ahwaz guidance school students. *Psychol Achieve.* 1996;3(2):61–74. [Persian] [https://psychac.scu.ac.ir/article\\_16383.html?lang=en](https://psychac.scu.ac.ir/article_16383.html?lang=en)
25. Van Son J, Nyklíček I, Pop VJ, Pouwer F. Testing the effectiveness of a mindfulness-based intervention to reduce emotional distress in outpatients with diabetes (DiaMind): design of a randomized controlled trial. *BMC Public Health.* 2011;11(1):131. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-11-131>
26. Jaeggi SM, Buschkuhl M, Jonides J, Perrig WJ. Improving fluid intelligence with training on working memory. *Proceedings of the National Academy of Sciences.* 2008;105(19):6829–33. <https://doi.org/10.1073/pnas.0801268105>
27. Mettler J, Carsley D, Joly M, Heath NL. Dispositional mindfulness and adjustment to university. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice.* 2019;21(1):38–52. <https://doi.org/10.1177/1521025116688905>
28. Mowbray T. Working memory, test anxiety and effective interventions: a review. *The Australian Educational and Developmental Psychologist.* 2012;29(2):141–56. <https://doi.org/10.1017/edp.2012.16>
29. Wang Z, Shah P. The effect of pressure on high- and low-working-memory students: an elaboration of the choking under pressure hypothesis. *Br J Educ Psychol.* 2014;84(2):226–38. <https://doi.org/10.1111/bjep.12027>
30. Baer RA. Mindfulness training as a clinical intervention: a conceptual and empirical review. *Clinical Psychology: Science and Practice.* 2003;10(2):125–43. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg015>