



## Effectiveness of Behavioral-Cognitive Group Training of Anxiety and Academic Vitality in Students

Fatemeh Hajidoost Giv<sup>1</sup>, Mohamad-Hassan Ghanifar<sup>2\*</sup>, Fatemeh Shahabizadeh<sup>3</sup>

1- PhD student in Educational Psychology, Birjand Branch, Islamic Azad University, Birjand, Iran.

2- Assistant Professor, Department of Psychology, Islamic Azad University, Birjand Branch, Birjand, Iran.

3- Associate Professor, Department of Psychology, Islamic Azad University, Birjand Branch, Birjand, Iran.

**Corresponding Author:** Mohamad-Hassan Ghanifar, Assistant Professor, Department of Psychology, Islamic Azad University, Birjand Branch, Birjand, Iran.

**Email:** [Ghanifar@iaubir.ac.ir](mailto:Ghanifar@iaubir.ac.ir)

Received: 2023/6/7

Accepted: 2023/12/17

### Abstract

**Introduction:** Anxiety is one of the psychological factors that learners of the educational system experience a wide range of, on the other hand, academic vitality is one of the capabilities that play a role in students' adaptation, so the present study aims to determine the effectiveness of behavioral-cognitive group training in anxiety and the academic life of the students was done.

**Methods:** The current research method was quasi-experimental with a pre-test and post-test design and a control group with a follow-up period. The research population included all secondary school girls in Birjand city in the academic year of 2021-2022, 30 of whom were selected using accessible sampling and were randomly divided into two test groups (15 people) and control groups (15 people). The data collection tools included Lavibond and Lavibond's anxiety questionnaire and Dehghanzadeh and Hossein Chari's academic vitality. The experimental group was subjected to intervention in eight face-to-face sessions of 90 minutes over a period of eight weeks (two months) and the control group received the usual intervention. In data analysis, analysis of variance with repeated measurement between groups was used with SPSS version 20 software.

**Results:** The results showed that the average anxiety scores in the behavioral-cognitive group training group compared to the control group in the post-test and follow-up stages decreased compared to the pre-test stage, but the academic vitality variable increased, and these results continued in the follow-up period as well. ( $P > 0.01$ )

**Conclusions:** According to the obtained results, the use of behavioral-cognitive group training had positive effects on reducing anxiety and improving the academic vitality of students, therefore, it is suggested to use this treatment as a complementary treatment in schools and medical centers for students.

**Keywords:** Behavioral-Cognitive Group Training, Anxiety, Academic Vitality, Students.



## اثربخشی آموزش گروهی رفتاری - شناختی بر اضطراب و سرزندگی تحصیلی دانش آموزان

فاطمه حاجی دوست گیو<sup>۱</sup>، محمد حسن غنی فر<sup>۲\*</sup>، فاطمه شهبابی زاده<sup>۳</sup>

۱- دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، واحد بیرجند، دانشگاه آزاد اسلامی، بیرجند، ایران.

۲- استادیار گروه روانشناسی، واحد بیرجند، دانشگاه آزاد اسلامی، بیرجند، ایران.

۳- دانشیار گروه روانشناسی، واحد بیرجند، دانشگاه آزاد اسلامی، بیرجند، ایران.

نویسنده مسئول: محمد حسن غنی فر، استادیار گروه روانشناسی، واحد بیرجند، دانشگاه آزاد اسلامی، بیرجند، ایران.

ایمیل: Ghanifar@iaubir.ac.ir

پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۹/۲۶

دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۳/۱۷

### چکیده

**مقدمه:** از عوامل روان‌شناختی که فراگیران نظام آموزشی طیف وسیعی از آن را تجربه می‌کنند اضطراب است، از طرفی سرزندگی تحصیلی از توانمندی‌هایی که در سازگاری دانش آموزان نقش دارد، بنابراین مطالعه حاضر باهدف تعیین اثربخشی آموزش گروهی رفتاری - شناختی بر اضطراب و سرزندگی تحصیلی دانش آموزان انجام شد.

**روش کار:** روش پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون و گروه گواه همراه با دوره پیگیری بود. جامعه پژوهش شامل تمامی دانش آموزان دختر متوسطه دوم شهر بیرجند در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بودند که ۳۰ نفر به شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به‌طور تصادفی ساده در دو گروه آزمون (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) تقسیم شدند. ابزار گردآوری اطلاعات شامل پرسش‌نامه اضطراب لایبوند و لایبوند و سرزندگی تحصیلی دهقان‌زاده و حسین چاری بودند. گروه آزمایش در هشت جلسه حضوری ۹۰ دقیقه‌ای در مدت هشت هفته (دو ماه) تحت مداخله قرار گرفت و گروه گواه مداخله معمولی را دریافت نمود. در تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر بین گروهی با نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۰ استفاده شد.

**یافته‌ها:** نتایج نشان داد میانگین نمرات اضطراب در گروه آموزش گروهی رفتاری - شناختی نسبت به گروه گواه در مراحل پس‌آزمون و پیگیری نسبت به مرحله پیش‌آزمون کاهش، اما در متغیر سرزندگی تحصیلی افزایش یافته بود و این نتایج در دوره پیگیری نیز تداوم داشت ( $P < 0/01$ ).

**نتیجه‌گیری:** با توجه به نتایج به‌دست‌آمده، استفاده از آموزش گروهی رفتاری - شناختی اثرات مثبتی بر کاهش اضطراب و بهبود سرزندگی تحصیلی دانش آموزان داشت، بنابراین، پیشنهاد می‌شود این درمان به عنوان درمان مکمل در مدارس و مراکز درمانی برای دانش آموزان استفاده شود.

**کلیدواژه‌ها:** آموزش گروهی رفتاری - شناختی، اضطراب، سرزندگی تحصیلی، دانش آموزان.

### مقدمه

از حد در مورد چند واقعه یا فعالیت است (۳). درصد شیوع این اختلال در طول عمر بین ۲/۴ تا ۱۶ درصد گزارش شده است (۴) و شیوع این اختلال در زنان بیشتر از مردان گزارش شده است (۵). طبق مطالعه‌ای در ایران تخمین زده‌شده ۶/۸ تا ۸۵ درصد کودکان و بزرگسالان ایرانی از اختلالات اضطرابی رنج می‌برند (۶). در افراد مضطرب شدت، مدت یا فراوانی اضطراب و نگرانی با احتمال قوی

یکی از عوامل روان‌شناختی که فراگیران نظام آموزشی طیف وسیعی از آن را تجربه می‌کنند اضطراب است (۱). که ترس بیش از حد در موقعیت‌های واقعی یا تخیلی است، و با نگرانی مزمن افراطی و غیر قابل کنترل در مورد شماری از موضوعات، گوش به زنگی و علائم بدنی همراه آن مشخص می‌شود (۲). ویژگی اصلی اختلال، اضطراب و نگرانی بیش

در مطالعات اثربخشی درمان رفتاری- شناختی بر اضطراب امتحان پسران (۱۹)، کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان (۲۰)، بر اضطراب اجتماعی نوجوانان (۲۱)، اشتیاق تحصیلی دانش آموزان تحت سرپرستی (۲۲)، سرزندگی تحصیلی دانش آموزان مبتلابه اختلال یادگیری خاص (۲۳) و اثربخشی مشاوره تحصیلی مبتنی بر رویکرد شناختی- رفتاری بر تاب‌آوری تحصیلی دانش آموزان با افت تحصیلی (۲۴)، تأیید شده است.

یکی از مهم‌ترین نگرانی‌ها در زمینه روان‌شناسی مدرسه، فهم چگونگی تلاش دانش آموزان و ادراک آن‌ها برای مواجهه با مشکلات و چالش‌های تحصیلی و مدرسه‌ای است، به همین دلیل دستیابی به موفقیت در محیط‌های آموزشی، احساس داشتن انرژی و سرزندگی در دانش آموزان را می‌طلبد (۲۵). از این رو پژوهشگران تعلیم و تربیت باید به درک و چگونگی سازگاری دانش آموزان با چالش‌های تحصیلی محیط‌های آموزشی که نشان‌دهنده سرزندگی تحصیلی است توجه جدی مبذول نمایند. از سویی با توجه به خلأ پژوهشی در زمینه تأثیر آموزش گروهی رفتاری- شناختی بر متغیرهای مورد پژوهش در جامعه دانش آموزان، موجب شد تا مطالعه حاضر باهدف اثربخشی آموزش گروهی رفتاری- شناختی در اضطراب و سرزندگی تحصیلی دانش آموزان انجام شود و به دنبال پاسخ به این سؤال است که آیا آموزش گروهی رفتاری- شناختی در اضطراب و سرزندگی تحصیلی دانش آموزان، تأثیرگذار است؟

## روش کار

روش پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون و گروه گواه همراه با دوره پیگیری بود. جامعه پژوهش شامل تمامی دانش آموزان دختر متوسطه دوم شهر بیرجند در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بودند که ۳۰ نفر (تعداد نمونه در مطالعه حاضر بر اساس نرم‌افزار G.Power بر اساس اندازه اثر ۰/۲۵ و آلفای ۰/۰۵ و توان ۰/۸۰ برای هر گروه ۱۵ نفر به دست آمد)، به شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به‌طور تصادفی ساده با استفاده از پرتاب سکه به دو گروه آزمون (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) تقسیم شدند. معیارهای ورود به مطالعه شامل دختر بودن، تحصیل در دوره متوسطه دوم، توانایی شرکت در جلسات و علاقه‌مند بودن به شرکت منظم در جلسات آموزشی، مشارکت داوطلبانه، عدم شرکت همزمان در کلاس‌های آموزشی مشابه، سن ۱۸ - ۱۶ سال بود. معیار خروج هم در مراحل اجرای پژوهش شامل عدم همکاری در فرآیند

یا تأثیر رویداد مورد انتظار بی‌تناسب است و این افراد در کنترل نگرانی احساس ناتوانی دارند (۷). دانش آموزان مبتلابه اختلال اضطراب در مورد شایستگی یا کیفیت عملکرد خود بیش‌ازحد نگران هستند و این اضطراب ابعاد مختلف زندگی و سازگاری آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد (۳).

از توانمندی‌هایی که در سازگاری دانش آموزان کانون توجه قرار گرفته سرزندگی تحصیلی (Academic Vitality) است (۸). سرزندگی تحصیلی به‌صورت توانایی یادگیرندگان، برای موفقیت در برخورد با موانع و چالش‌ها در مسیر زندگی تحصیلی معمول تعریف شده است (۹). و به پاسخ مثبت، سازنده و انطباقی به انواع چالش‌ها و موانعی اشاره دارد که در عرصه مداوم و جاری تحصیل تجربه می‌شوند (۱۰). به‌طور کلی سرزندگی تحصیلی منعکس‌کننده مفهوم تاب‌آوری در زمینه تحصیلی است و حس درونی سرزندگی، شاخص معنادار سلامت ذهنی است (۱۱). سرزندگی تحصیلی شامل مؤلفه‌های هماهنگی، تعهد، کنترل آرامش و اعتمادبه‌نفس می‌شود (۱۲). دانش آموزان سرزنده، انگیزش تحصیلی قوی‌تری دارند، به آینده تحصیلی امیدوارترند و خودکارآمدی بیشتری احساس می‌کنند (۱۳). سرزندگی تحصیلی تأثیر شگرفی برافزایش توان مقابله‌ای دانش آموزان در مقابل مشکلات تحصیلی دارد و باعث سازگاری آن‌ها در برابر تهدیدها و فشارها در حیطه تحصیلی می‌شود (۱۴).

امروزه مداخلات و آموزش‌های زیادی برای کاهش اضطراب و بهبود سرزندگی تحصیلی به کار گرفته شده است، یکی از این مداخلات که کمتر به آن در حیطه تحصیلی پرداخته شده است، آموزش گروهی رفتاری- شناختی (Cognitive-Behavioral Group Training) است. برنامه‌های درمان رفتاری- شناختی نشان‌دهنده علاقه فزاینده درمانگران به اصلاح شناخت، به‌عنوان عامل مؤثر بر هیجان‌ها و رفتارهاست (۱۵). آموزش رفتاری- شناختی بر اهمیت باورها و افکار فرد در تصمیم‌گیری و تعیین مدیریت و کنترل رفتار هیجانانگیز عواطف و احساسات تأکید دارد (۱۶). در فرایند درمان، افکار فرد که احتمالاً از آن آگاه نیست و نظام باورهای وی را به‌عنوان طرح شناختی تشکیل داده مدنظر درمانگر قرار می‌گیرد و تلاش می‌شود خطاهای غیرمنطقی طرح شناختی برطرف شود (۱۷). هدف این شیوه‌ی آموزشی اصلاح عقاید غیرمنطقی باورهای ناکارآمد، تفسیرهای غلط و خطاهای شناختی، احساس کنترل بر زندگی، تسهیل خود‌گویی‌های سازنده و تقویت مهارت‌های مقابله‌ای است (۱۸).

آموزش، غیبت بیش از یک جلسه و تکمیل ناقص ابزار پژوهش بود که خوشبختانه در مطالعه حاضر ریزش نداشتیم. ابزار گردآوری اطلاعات شامل پرسش‌نامه‌های زیر بودند. مقیاس اضطراب: این مقیاس ۱۴ سؤالی توسط لایبوند و لایبوند (۱۹۹۵) ساخته شده است، هر سؤال از صفر (اصلاً در مورد من صدق نمی‌کند) تا ۳ کاملاً (در مورد من صدق می‌کند) نمره‌گذاری می‌شود. نمره به‌دست‌آمده بین ۰ تا ۴۲ هست؛ و نمرات بالاتر نشانه اضطراب بیشتر هست (۲۶). روایی این مقیاس توسط آنتونی و همکاران، به روش تحلیل عاملی مورد تأیید قرار گرفت و پایایی این آزمون در نمونه غیر بالینی از طریق همسانی درونی ۰/۹۰ به دست آمد و پایایی آن از طریق بررسی ضریب باز آزمایی ۰/۸۹ برآورد شده است (۲۷). در پژوهش اصغری مقدم و همکاران، روایی به روش تحلیل عامل اکتشافی تأیید و پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۲ به دست آمد (۲۸). در مطالعه حاضر پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آمد.

پرسش‌نامه سرزندگی تحصیلی: این پرسشنامه ۹ سؤالی توسط دهقان‌زاده و حسین چاری (۱۳۹۱) طراحی شد. که بر روی مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالف (۱) تا کاملاً موافق (۵) نمره‌گذاری می‌شود. دامنه نمرات بین ۹ تا ۴۵ هست و کسب نمره بالاتر به منزله سرزندگی بیشتر است و برعکس. در مطالعه دهقانی‌زاده و حسین چاری، روایی به روش تحلیل عاملی تأیید و پایایی به روش ضرایب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۰ و ضریب باز آزمایی برابر با

۰/۷۳ به دست آمد (۲۹). در پژوهش مرادی و چراغی، روایی محتوایی تأیید و پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۰ به دست آمد (۳۰). در پژوهش حاضر اعتبار به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸ به دست آمد.

پس از تخصیص گروه‌ها و قرار گرفتن افراد نمونه در گروه آزمایش و گواه، پس از توضیحات مقدماتی درباره پرسشنامه‌ها و هدف از اجرای آزمون، نحوه پاسخگویی آزمودنی‌ها به آزمون‌ها شرح داده شد و پیش‌آزمون در جلسه اول در محل سالن اجتماعات آموزشگاه بر روی افراد اجرا گردید. گروه آزمایش در هشت جلسه حضوری ۹۰ دقیقه‌ای در مدت هشت هفته (دو ماه) تحت مداخله قرار گرفت و گروه گواه مداخله معمولی را دریافت نمود (۳۱). مداخله توسط محقق که متخصص روان‌شناسی تربیتی و مدیر آموزشگاه بود، زیر نظر اساتید انجام شد. پس از خاتمه جلسات درمانی، پس‌آزمون در جلسه آخر درمان برای هر دو گروه اجرا شد. دوره پیگیری یک ماه بعد از پایان جلسات آموزشی و پس‌آزمون توسط محقق در یک جلسه برگزار شد. یک ماه پس از پایان دوره پیگیری، به‌منظور رعایت اصول اخلاقی، دو جلسه‌ی درمانی هم برای گروه گواه در مدت دو هفته انجام شد. جلسات درمان رفتاری-شناختی برگرفته از طرح درمانی لونت‌رتال بود (۳۱)، که روایی آن در مطالعه قهرمانی و همکاران (۳۲)، تأیید شده بود، شرح مختصر جلسات درمانی مطابق جدول ۱، بود.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش گروهی رفتاری-شناختی

جلسه	عنوان	محتوی
۱	آشنایی و معرفی شرکت‌کنندگان	ارائه اطلاعات در مورد روان‌درمانی رفتاری-شناختی، بیان علت برگزاری این جلسات و هدف گروه‌درمانی رفتاری-شناختی، بیان و شرح اصول رازداری و دادن اطمینان خاطر به مراجعان که اطلاعاتشان کاملاً محرمانه است، بیان قوانین و اصول جلسات درمان انجام تکلیف به‌صورت تمرینی برای آشنایی بیشتر اعضای گروه برای انجام تکالیف.
۲	افکار، احساسات، رفتار	توضیح درباره‌ی ارتباط افکار، احساس و رفتار، بیان تفاوت افکار، احساسات و رفتار، توضیح در مورد سبک‌های ناکارآمد تفکر، بیان خطاهای شناختی معمول، توزیع کاربرگ بازسازی افکار
۳	بازسازی افکار	بررسی و توضیح تکلیف جلسه قبل، توضیح چهار گام اصلی برای بازسازی افکار شناسایی افکار، ارزیابی افکار، تغییر افکار، تعیین اثرات افکار اصلاح‌شده، توزیع مجدد کار برگ بازسازی افکار
۴	نشانه‌ها و زنجیره‌ها	بررسی تکلیف جلسه قبل، بررسی زنجیره‌ی علت پاسخ پیامد، توضیح اینکه پیامدها چگونه خود در زنجیره رفتاری بزرگ‌تر قرار می‌گیرند، بیان راهبردهایی برای شکستن زنجیره مخرب
۵	جرات ورزی	بررسی تکلیف جلسه قبل، تعریف رفتار جرات‌مندانه، تصور موقعیتی که در آن رفتار جرات‌مندانه داشتن مشکل است، خودگویی پیشنهادی برای افزایش جرات ورزی، فرق بین رفتار منفعل پرخاشگرانه و جرات‌مندانه
۶	تکانش‌گری خودکنترلی و بالا بردن خلق	تعریف تکانه و بحث در مورد مدیریت تکانشها و راهکارهایی برای خودکنترلی، بیشتر راهکارهایی در مورد بالا بردن خلق و افزایش رویدادهای خوشایند توزیع کاربرگ فعالیت‌های خوشایند
۷	مدیریت استرس و حل مسئله	بررسی تکلیف جلسه قبل، توضیح در مورد، استرس استرسور و مدیریت استرس‌ها، مدیریت استرس، راهکارهایی برای حل مسئله آموزش آرامش عضلانی
۸	عزت‌نفس	بررسی تکلیف جلسه قبل، تعریف عزت‌نفس، بیان این نکته که چگونه خودارزیابی‌های منفی موجب عدم عزت‌نفس می‌شود، راهبردهایی برای بهبود عزت‌نفس، توزیع کار برگ خودانگاره

### یافته ها

بر اساس نتایج به دست آمده در گروه آزمایش ۸ نفر ۱۵ سال (۵۳/۳ درصد) و ۷ نفر ۱۶ سال (۴۶/۷ درصد) سن داشتند، اما در گروه گواه ۹ نفر ۱۵ سال (۶۰ درصد) و ۶ نفر ۱۶ سال سن (۴۰ درصد) داشتند. در جدول ۲. شاخص های توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار مربوط به متغیر اضطراب و سرزندگی تحصیلی به تفکیک دو گروه گواه و آزمایش در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری گزارش شده است.

ملاحظات اخلاقی لحاظ شده بدین صورت بود که از والدین شرکت کننده ها به دلیل اینکه نمونه ها دانش آموزان بودند رضایت نامه کتبی برای شرکت در پژوهش گرفته شد و توضیح داده شد که نتایج به دست آمده کاملاً محرمانه بوده و صرفاً برای انجام کار پژوهشی استفاده خواهد شد. افراد گروه گواه هم بعد از پایان جلسات و اخذ آزمون پیگیری طی یک فراخوان مجدد برای اعضای گروه گواه جلسات آموزشی برگزار شد. پس از جمع آوری داده ها در تحلیل در سطح توصیفی از شاخص های میانگین و انحراف معیار و در سطح استنباطی از آزمون تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر بین گروهی با نرم افزار SPSS نسخه ۲۰ استفاده شد.

جدول ۲. شاخص های توصیفی اضطراب و سرزندگی تحصیلی در گروه های پژوهش

گروه	متغیر	شاخص	پیش آزمون	پس آزمون	پیگیری
آزمایش	اضطراب	میانگین	۱۲/۳۵	۹/۰۵	۸/۰۵
		انحراف معیار	۱/۸۱	۲/۵۶	۱/۵۰
	سرزندگی تحصیلی	میانگین	۳۱/۲۲	۳۴/۸۰	۳۳/۳۰
		انحراف معیار	۴/۲۷	۴/۵۸	۴
گواه	اضطراب	میانگین	۱۱/۴۴	۱۱/۵۶	۱۱/۳۱
		انحراف معیار	۱/۶۷	۱/۸۹	۲/۶۳
	سرزندگی تحصیلی	میانگین	۳۳/۲۵	۳۲	۳۰/۹۴
		انحراف معیار	۴/۵۷	۴/۵۹	۴/۷۸

بین گروهی، پیش فرض نرمال بودن داده ها با آزمون شاپیرو ویلک انجام شد. این پیش فرض حاکی از آن است که تفاوت مشاهده شده بین توزیع نمرات گروه نمونه و توزیع نرمال در جامعه برابر با صفر است. نتایج این آزمون نشان داد که تمام متغیرها در پیش آزمون - پس آزمون و پیگیری از توزیع نرمال پیروی می کنند.

بر اساس نتایج جدول ۲، میانگین نمرات متغیر اضطراب در گروه آموزش گروهی رفتاری - شناختی نسبت به گروه گواه در مراحل پس آزمون و پیگیری نسبت به مرحله پیش آزمون کاهش و میانگین نمرات متغیر سرزندگی تحصیلی افزایش یافته است. قبل از اجرای آزمون تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر

جدول ۳. نتایج آزمون شاپیرو-ویلک برای بررسی نرمال بودن توزیع نمرات

گروه	متغیر	زمان	آماره آزمون	درجه آزادی	سطح معنی داری	
آزمایش	اضطراب	پیش آزمون	۰/۹۲۷	۲۰	۰/۱۳۳	
		پس آزمون	۰/۹۳۰	۲۰	۰/۱۵۶	
	سرزندگی تحصیلی	پیگیری	۰/۹۶۷	۲۰	۰/۶۹۴	
		پیش آزمون	۰/۹۲۶	۲۰	۰/۱۳۱	
		پیگیری	پس آزمون	۰/۹۵۲	۲۰	۰/۳۹۷
			پیگیری	۰/۹۷۰	۲۰	۰/۷۴۶

## فاطمه حاجی دوست گیو و همکاران

۰/۳۸۵	۱۶	۰/۹۴۳	پیش‌آزمون	اضطراب	گواه
۰/۰۶۸	۱۶	۰/۸۹۵	پس‌آزمون		
۰/۰۵۶	۱۶	۰/۸۹۰	پیگیری		
۰/۱۲۸	۱۶	۰/۹۱۳	پیش‌آزمون		
۰/۲۷۵	۱۶	۰/۹۳۳	پس‌آزمون		
۰/۶۷۶	۱۶	۰/۹۶۱	پیگیری		

استفاده می‌شود. در این پژوهش نتایج آزمون ماچلی برای متغیر اضطراب برقرار نبود ( $p < 0.05$ ). نتایج آزمون تحلیل واریانس اندازه‌های تکراری برای مقایسه دو گروه در متغیرهای اضطراب و سرزندگی تحصیلی در سه مرحله پیش‌آزمون - پس‌آزمون و پیگیری در جدول ۴. گزارش شده است.

همچنین به‌منظور بررسی پیش‌فرض یکنواختی کوواریانس‌ها یا برابری کوواریانس‌ها با کوواریانس کل از آزمون کرویت ماچلی استفاده شد. اگر معناداری در آزمون کرویت ماچلی بالاتر از ۰/۰۵ باشد به‌طور معمول از آزمون فرض کرویت و در صورت عدم تأیید از آزمون محافظه‌کارانه گرینهاوس-گیسر برای تحلیل واریانس اندازه‌های تکراری

**جدول ۴.** نتایج آزمون تحلیل واریانس اندازه‌های تکراری جهت بررسی تفاوت گروه‌ها در اضطراب و سرزندگی تحصیلی در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری

متغیر	منبع تغییر	مجموع مجزورات	df	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری	میزان تأثیر
اضطراب	مراحل	۹۲/۵۱۵	۱/۴۶۸	۶۳/۰۳۴	۲۹/۷۷۸	۰/۰۰۱	۰/۴۶۷
	گروه‌ها	۷۰/۰۵۶	۱	۷۰/۰۵۶	۹/۲۲۸	۰/۰۰۵	۰/۲۱۳
	مراحل * گروه	۸۸/۰۷۰	۱/۴۶۸	۶۰/۰۰۶	۲۸/۳۴۷	۰/۰۰۱	۰/۴۵۵
سرزندگی تحصیلی	مراحل	۳۵/۶۴۰	۱/۹۳۲	۱۸/۴۴۷	۰/۹۷۶	۰/۳۸۰	۰/۰۲۸
	گروه‌ها	۸۵/۵۵۶	۱	۸۵/۵۵۶	۵/۶۴۰	۰/۰۲۳	۰/۱۴۲
	مراحل * گروه	۱۲۶/۵۸۴	۱/۹۳۲	۶۳/۵۲۱	۳/۴۶۷	۰/۰۳۹	۰/۰۹۳

بر اساس یافته‌های به‌دست‌آمده در جدول ۴. تفاوت بین نمرات اضطراب ( $p < 0.01$ ) و سرزندگی تحصیلی ( $p < 0.01$ ) در سه مرحله از پژوهش معنادار است. نتایج نشان می‌دهد که به ترتیب نزدیک به ۲۱/۳ و ۱۴/۲ درصد از تفاوت‌های فردی در متغیرهای اضطراب و سرزندگی تحصیلی به تفاوت بین دو گروه مربوط است. علاوه بر این تعامل بین مراحل پژوهش و عضویت گروهی نیز در همه متغیرهای پژوهش معنادار است ( $p < 0.01$ )؛ به عبارت دیگر تفاوت بین نمرات

در همه متغیرهای پژوهش در سه مرحله از پژوهش در دو گروه معنادار است، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که اضطراب و سرزندگی تحصیلی بر آموزش گروهی رفتاری-شناختی دانش‌آموزان مؤثر بوده است. با توجه به نتایج به‌دست‌آمده در جدول بالا، تفاوت بین مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در هر دو متغیر معنادار است؛ بنابراین نتایج مقایسه‌های زوجی میانگین‌های سه مرحله پژوهش با استفاده از آزمون بونفرونی در جدول ۵. گزارش شده است.

**جدول ۵.** مقایسه زوجی میانگین گروه‌های آموزش گروهی رفتاری-شناختی و گواه در سه مرحله پژوهش در متغیرهای اضطراب و سرزندگی تحصیلی

گروه	اختلاف میانگین‌ها	خطای استاندارد	سطح معنی‌داری
اضطراب	پس‌آزمون	۳/۳۰۰	۰/۰۰۱
	پیش‌آزمون	۴/۳۰۰	۰/۰۰۱
	پس‌آزمون	۱	۰/۰۷۴
گواه	پس‌آزمون	-۰/۱۲۵	۱
	پیش‌آزمون	۰/۱۲۵	۱
	پس‌آزمون	۰/۲۵۰	۱



۰/۰۳۸	۱/۳۶۰	-۳/۵۷۵	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	آزمایش
۰/۳۰۴	۱/۲۳۲	-۲/۰۷۵	پیگیری		
۰/۹۲۷	۱/۴۵۲	۱/۵۰۰	پیگیری	پس‌آزمون	سرزندگی تحصیلی
۱	۱/۵۲۱	۱/۲۵۰	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	
۰/۳۰۷	۱/۳۷۷	۲/۳۱۳	پیگیری		گواه
۱	۱/۶۲۴	۱/۰۶۳	پیگیری	پس‌آزمون	

نتایج پژوهش چینی‌فروشان و همکاران (۱۳۹۵) حاکی از اثربخشی مداخله گروهی مدیریت استرس به شیوه شناختی رفتاری بر اضطراب امتحان داوطلبان کنکور سراسری بود و این تأثیر در مرحله پیگیری نیز پایدار بوده است (۱۹). نتایج مطالعه‌ای دیگر نشان داد آموزش شناختی- رفتاری شیوه‌ی مؤثر در کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان پسر است (۲۰). یافته‌های مطالعه حسنوندعموزاد و همکاران (۱۳۹۲) نشان داد که آموزش گروهی شناختی رفتاری در افزایش سلامت روان و کاهش اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر بود (۲۱). در به دست آمدن نتیجه فوق می‌توان گفت درمان رفتاری- شناختی نوعی روان‌درمانی است که کمک می‌کند تا به درک افکار و احساساتی که بر روی رفتار تأثیرگذار است، نوعی بینش و آگاهی کسب شود. این مدل از رهنمودهایی همچون همکاری مشارکتی، تشخیص مشکلات، الویت بندی مشکل، هدف‌گزینی، تعیین دستور جلسه، تمرکز بر اینجا و اکنون، تأکید بر مسئله‌گشایی، تغییر و اصلاح افکار، احساس‌ها و رفتار، تکالیف خودیاری برای افزایش میزان اثربخشی استفاده کمک می‌کند تا فرد از وضعیت ناخوشایند فعلی خود چیزی ارزشمند پدید آورد، مهارت‌هایی که آموزش داده می‌شود در بهبود مسائل خلقی، حل مسائل ارتباطی، مقابله با استرس، کاهش نشانه‌ها، افزایش عزت‌نفس، کاهش ترس و افزایش احساس اطمینان نقش دارد (۲۴)؛ لذا به فرد کمک می‌کند که احساس بهتری پیدا کند و در نتیجه اضطراب کمتری را تجربه کند.

نتایج نشان داد میانگین نمرات سرزندگی تحصیلی در گروه آموزش گروهی رفتاری- شناختی نسبت به گروه گواه در مراحل پس‌آزمون و پیگیری نسبت به مرحله پیش‌آزمون افزایش یافته است، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت آموزش گروهی رفتاری- شناختی بر بهبود سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر بوده است. در زمینه نتیجه به‌دست‌آمده با نتایج مطالعات پیشین در این زمینه تا آنجا که محقق

نتایج مقایسه‌های زوجی تفاوت میانگین‌ها در سه مرحله آزمون در جدول ۵. نشان می‌دهد که در گروه آموزش گروهی رفتاری- شناختی تفاوت بین میانگین نمرات اضطراب مرحله پیش‌آزمون با مراحل پس‌آزمون و پیگیری معنی‌دار هست ( $p < 0.01$ ). تفاوت بین نمرات مرحله پس‌آزمون با نمرات مرحله پیگیری معنی‌دار نیست ( $p > 0.05$ ) که نشان‌دهنده ثبات اثرات درمان با گذشت زمان هست. برای متغیر سرزندگی تحصیلی تفاوت بین میانگین نمرات مرحله پیش‌آزمون با مرحله پس‌آزمون معنی‌دار هست ( $p < 0.01$ ). تفاوت بین نمرات مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون با نمرات مرحله پیگیری معنی‌دار نیست ( $p > 0.05$ ). در گروه گواه نیز تفاوت بین نمرات مرحله پیش‌آزمون با مراحل پس‌آزمون و پیگیری و همچنین تفاوت بین نمرات مرحله پس‌آزمون با نمرات پیگیری معنی‌دار نیست ( $p > 0.05$ ). بر این اساس نتیجه گرفته می‌شود آموزش گروهی رفتاری- شناختی بر بهبود اضطراب و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر بوده است.

## بحث

از عوامل روان‌شناختی که فراگیران نظام آموزشی طیف وسیعی از آن را تجربه می‌کنند اضطراب است، از طرفی سرزندگی تحصیلی از توانمندی‌هایی که در سازگاری دانش‌آموزان نقش دارد، بنابراین مطالعه حاضر باهدف تعیین اثربخشی آموزش گروهی رفتاری- شناختی بر اضطراب و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان انجام شد.

نتایج نشان داد در گروه آموزش گروهی رفتاری- شناختی در مقایسه با گروه گواه، تفاوت بین میانگین نمرات اضطراب مرحله پیش‌آزمون با مراحل پس‌آزمون و پیگیری معنی‌دار بود، لذا آموزش گروهی رفتاری- شناختی در کاهش اضطراب دانش‌آموزان مؤثر بوده است. در زمینه یافته فوق مطالعه‌ای به صورت مستقیم انجام نشده است، اما با نتایج مطالعات مرتبط در این زمینه همسو است، به عنوان مثال

خانوادگی، اجتماعی و مدرسه‌ای می‌توان اشاره نمود که ممکن است بر سرزندگی تحصیلی دانش آموزان مؤثر باشد. این موضوع نیاز به یک مطالعه جامع و طولی دارد تا پایداری نتایج را مشخص تر نماید. لذا پیشنهاد می‌شود مطالعات آینده در گروه پسران و با کنترل متغیرهای مزاحم صورت گیرد.

### نتیجه‌گیری

با توجه به نتایج به دست آمده، استفاده از آموزش گروهی رفتاری- شناختی اثرات مثبتی بر کاهش اضطراب و بهبود سرزندگی تحصیلی دانش آموزان داشت، بنابراین، پیشنهاد می‌شود این درمان به‌عنوان درمان مکمل در مدارس و مراکز درمانی برای دانش آموزان استفاده شود. لذا پیشنهاد می‌شود از آموزش گروهی رفتاری- شناختی برای کاهش اضطراب و افزایش سرزندگی تحصیلی دانش آموزان استفاده شود.

### سیاسگزاری

بدین‌وسیله از تمامی دانش آموزان که در این پژوهش همکاری داشته‌اند، تشکر و قدردانی می‌شود.

### تعارض منافع

نویسندگان اعلام می‌نمایند که تعارض منافی در این پژوهش وجود ندارد.

### References

1. Abdali A, Golmohammadin M, Rashidi A. Based on acceptance and commitment therapy on test anxiety and academic buoyancy female secondary school. *Journal of Sabzevar University of Medical Sciences*. 2018;25(4):573-80.
2. Carl E, Witcraft SM, Kauffman BY, Gillespie EM, Becker ES, Cuijpers P, et al. Psychological and pharmacological treatments for generalized anxiety disorder (GAD): a meta-analysis of randomized controlled trials. *Cognitive Behaviour Therapy*. 2020;49(1):1-21. <https://doi.org/10.1080/16506073.2018.1560358>
3. Bangasser DA, Cuarenta A. Sex differences in anxiety and depression: circuits and mechanisms. *Nature Reviews*

بررسی نموده است، مطالعه‌ای به‌صورت مستقیم انجام نشده است، اما با نتایج پژوهش‌های مرتبط در این زمینه همسو است، به‌طور مثال مطالعه عباسی و همکاران (۱۳۹۶)، نشان داد که درمان شناختی- رفتاری موجب افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان تحت سرپرستی بهزیستی در گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل در مرحله پس‌آزمون شده است (۲۲). نتایج مطالعه‌ای دیگر نشان داد آموزش مهارت‌های شناختی- رفتاری می‌تواند بهبود سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص را در پی داشته باشد (۲۳). پژوهش آسترکی و همکاران (۱۴۰۱) نشان داد مشاوره تحصیلی مبتنی بر رویکرد شناختی- رفتاری می‌تواند تاب‌آوری تحصیلی، انگیزش تحصیلی و هیجان تحصیلی دانش‌آموزان با افت تحصیلی را بهبود بخشد (۲۴). در تبیین یافته فوق می‌توان گفت که آموزش رفتاری- شناختی با تقویت توانمندی عاطفی و هیجانی دانش‌آموزان آنان را در برابر احساسات و عواطف ناخوشایند ناشی از شرایط و تکالیف مدرسه مقاوم کرده و باعث می‌شود تا آنان بتوانند بر اضطراب و ناراحتی خود نسبت به خود یا تکالیف مدرسه غلبه کنند و تجربه‌های هیجانی و عاطفی مناسبی را جایگزین تجارب ناخوشایند کنند (۳۳)، این جایگزین شدن تجارب هیجانی خوشایند و مناسب که ناشی از به‌کارگیری درمان رفتاری- شناختی بوده است باعث افزایش سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر به انجام مطالعه در گروه دختران و عدم کنترل عوامل تأثیرگذار از جمله عوامل

Neuroscience. 2021;22(11):674-84.

<https://doi.org/10.1038/s41583-021-00513-0>

4. Karlsen BS, Clench-Aas J, Van Roy B, Raanaas RK. Relationships between social anxiety and mental health problems in early adolescents from different socioeconomic groups: results from a cross-sectional health survey in Norway. 2014.
5. Martin P. The epidemiology of anxiety disorders: a review. *Dialogues in clinical neuroscience*. 2022. <https://doi.org/10.31887/DCNS.2003.5.3/pmartin>
6. Zarafshan H, Mohammadi M-R, Salmanian M. Prevalence of anxiety disorders among children and adolescents in Iran: a systematic review. *Iranian journal of psychiatry*. 2015;10(1):1-6. <https://doi.org/10.5812/ijpbs.88594>



7. Lanier KV, Killian CM, Wilson K, Ellis R. Physical Education Participation and Student Anxiety, Depression, and/or Stress: A Scoping Review. *Kinesiology Review*. 2022;11(3):209-19. <https://doi.org/10.1123/kr.2022-0002>
8. Soheili Salek Z, Farrokhi N, Poushaneh K. Effectiveness of Positive Youth Development Education on adolescents' psychological capital and anxiety. *Journal of Modern Psychological Researches*. 2022;17(67):157-65.
9. Martin AJ, Marsh HW. Investigating the reciprocal relations between academic buoyancy and academic adversity: Evidence for the protective role of academic buoyancy in reducing academic adversity over time. *International Journal of Behavioral Development*. 2020;44(4):301-12. <https://doi.org/10.1177/0165025419885027>
10. Putwain DW, Wood P, Pekrun R. Achievement emotions and academic achievement: Reciprocal relations and the moderating influence of academic buoyancy. *Journal of Educational Psychology*. 2020;8(24):125-37. <https://doi.org/10.1037/edu0000637>
11. Gill M. Exploring sessional clinical instructors' knowledge of minimal intervention dentistry principles: University of British Columbia; 2022.
12. Shadkam H, Yaghoobi A, Zanganeh Motlagh F, Pirani Z, Mohagheghi H. Developing a Model of Academic Buoyancy based Meaning of Life Mediated by Happiness in Students. *Positive Psychology Research*. 2021;7(4):41-54.
13. Martin AJ, Colmar SH, Davey LA, Marsh HW. Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation: Do the 5Cs hold up over time? *British Journal of Educational Psychology*. 2010;80(3):473-96. <https://doi.org/10.1348/000709910X486376>
14. Jafari A, Nadi Ma, Manshaee G. Development and Validation of a self-directed learning training package and determining its effectiveness on academic enthusiasm and academic vitality in students. *Research in Curriculum Planning*. 2021;18(68):103-23.
15. Hashemi N, Seyed Morteza GB, Khadivi G, Hashemian Nejad F, Ashoori J. The effectiveness of cognitive behavioral therapy and schema therapy on happiness and mental health of nursing students. *Journal of Clinical Nursing and Midwifery*. 2016;5(1):12-22.
16. Kreider C, Medina S, Benner H, Dillon K. Skills and attributes for meeting expectations of self and others as used by undergraduates with learning disabilities and attention deficit hyperactivity disorder: Preliminary Analysis. *The American Journal of Occupational Therapy*. 2020;74(4\_Supplement\_1):7411505105p1-p1. <https://doi.org/10.5014/ajot.2020.74S1-PO2130>
17. Ghorbani M, Khalilian R. Effects of mindfulness training on working memory and behavioral inhibition for adults with attention deficit/hyperactivity. *Advances in Cognitive Science*. 2016;18(3):90-100.
18. Ghamari Givi H, Alizadeh R, Mojarrad A. The Effect of Cognitive-Behavioral and Existential Methods on Reducing Test Anxiety in Nursing Students. *Iranian Journal of Medical Education*. 2018;18:282-91.
19. Chiniforoushan M, Taher Neshat-Dust H, Abedi MR. The Effectiveness of Group Intervention of Cognitive Behavioral Stress Management on Test Anxiety of Male Students who are Candidates for University Entrance Examination in Tehran. *Clinical Psychology Studies*. 2016;6(23):133-48.
20. Mohammadyfar MA, Yasamani L, Najafi M. The effectiveness of cognitive - behavioral training on reducing of test anxiety. *Journal of Educational Psychology Studies*. 2018;15(32):203-22. Doi: 10.22111/jeps.2018.4428
21. Hassanvand Amouzadeh M, Ahili M, Hassanvand Amouzadeh M. The Effectiveness of Cognitive-Behavioral Self-Esteem Group Training on Social Anxiety and Mental Health in Social Anxious Adolescent. *Knowledge & Research in Applied Psychology*. 2013;14(2):26-37.
22. Abasi M, Iraj A, Khazan K, Azimi D. Effectiveness Cognitive - Behavioral on Academic Enthusiasm of Students Under the Supervision of the State Welfare Organization. *Armaghane Danesh*. 2017;22(2):230-41.
23. Yaghoobian A, Mirza Hosseini H, Zargham Hajebi M. Comparison of the effectiveness of emotion-oriented cognitive-behavioral skills training and test techniques on students' Educational Buoyancy in students with special learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*. 2021;11(1):91-108.
24. Astereki MA, Izadi M, Mardani Rad M, Zare Bahramabadi M. The Effectiveness of Academic Counseling based on Cognitive-Behavioral Ap-

- proach on Resilience, Motivation and Academic Emotions of Students with Academic Failure. *Islamic Life Style*. 2023;6(4):228-36.
25. Mega C, Ronconi L, De Beni R. What makes a good student? How emotions, self-regulated learning, and motivation contribute to academic achievement. *Journal of educational psychology*. 2014;106(1):121. <https://doi.org/10.1037/a0033546>
26. Lovibond PF, Lovibond SH. The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behaviour research and therapy*. 1995;33(3):335-43. 7967(94)00075-U [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(94\)00075-U](https://doi.org/10.1016/0005-7967(94)00075-U)
27. Antony MM, Bieling PJ, Cox BJ, Enns MW, Swinson RP. Psychometric properties of the 42-item and 21-item versions of the Depression Anxiety Stress Scales in clinical groups and a community sample. *Psychological assessment*. 1998;10(2):176. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.10.2.176>
28. Asghari Moghaddam MA, Saed F, Dibajnia, P. Zangeneh J. A Preliminary Validation of the Depression, Anxiety and Stress Scales (DASS) in Non-clinical Sample. *Clinical Psychology and Personality*. 2008;6(2):23-38.
29. Dehghani Zadeh MH, Hosein-chari M. The academic vitality and perception of family communication patterns: the mediating role of self-efficacy. *Studies in Learning & Instruction*. 2012; 4(2):21-48.
30. Moradi M, Cheraghi A. A study of causal relationship between perception of family communication patterns, perception of class structure, motivation and academic self-regulation and academic buoyancy in high school adolescents. *Studies in Learning & Instruction*. 2014; 6(1):113-140.
31. Leventhal AM, Witt CF, Zimmerman M. Associations between depression subtypes and substance use disorders. *Psychiatry Research*. 2008;161(1):43-50. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2007.10.014>
32. Ghahramani M, Khalatbari J, Taghvaei D. Comparing the effectiveness of cognitive-behavioral therapy and treatment focused on compassion therapy on the hardiness, mental resilience and quality of life of women on the verge of divorce. *Journal of Educational Psychology*. 2022;13(2):75-87.
33. Falci CD. Self-esteem and mastery trajectories in high school by social class and gender. *Social science research*. 2011;40(2):586-601.