

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

Fatemeh Hajidoost Giv¹, Mohamad-Hassan Ghanifar^{2*}, Fatemeh Shahabizadeh³

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

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^۱، محمد حسن غنی فر^{۲*}، فاطمه شهابی زاده^۳

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

دربافت مقاله: ۱۴۰۲/۳/۱۷

چکیده

مقدمه: از عوامل روان شناختی که فرآگیران 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 ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بودند که ۳۰ نفر به شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به طور تصادفی ساده در دو گروه آزمون (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) تقسیم شدند. ابزار گردآوری اطلاعات شامل پرسش‌نامه اضطراب لاویوند و لاویبوند 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 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 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 زده شده ۶/۸ تا ۸۵ درصد کودکان و بزرگ‌سالان ایرانی از اختلالات اضطرابی رنج می‌برند (۶). در افراد مرضی شدت، مدت یا فراوانی اضطراب و نگرانی با احتمال قوی

یکی از عوامل روان شناختی که فرآگیران 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 مبتلا به 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 می‌طلبید (۲۵). از این‌رو پژوهشگران تعلیم و تربیت باید به درک و چگونگی سازگاری دانش آموزان با چالش‌های تحصیلی است توجه جدی مبذول نمایند. از سویی با توجه به خلاصه‌پژوهشی 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 بیرونی در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ 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 به طور تصادفی ساده با استفاده از پرتاپ 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 ۱۶-۱۸ سال بود. معیار خروج هم در مراحل اجرای پژوهش شامل عدم همکاری در فرایند

یا تأثیر رویداد مورد انتظار بی‌تناسب است و این افراد در کنترل نگرانی احساس ناتوانی دارند (۷). دانش آموزان مبتلا به اختلال اضطراب در مورد شایستگی یا کیفیت عملکرد خود بیش از حد نگران هستند و این اضطراب بعده 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 به صورت توانایی بادگیرندگان، 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). به طور کلی سرزندگی تحصیلی منعکس کننده 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 اعتنابه نفس می‌شود (۱۲). دانش آموزان سرزندگه، انگیزش تحصیلی قوی‌تری دارند، به آینده تحصیلی امیدوارند و خودکارآمدی بیشتری احساس می‌کنند (۱۳). سرزندگی تحصیلی تأثیر شگرفی بر افزایش 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، به عنوان عامل مؤثر بر هیجان‌ها و رفتارهای است (۱۵). آموزش رفتاری-شناختی بر اهمیت باورها و افکار فرد در تصمیم‌گیری و تعیین مدیریت و کنترل رفتار هیجانات عواطف و احساسات تأکید دارد (۱۶). در فرایند درمان، افکار فرد که احتمالاً از آن آگاه نیست و نظام باورهای وی را به عنوان طرح شناختی تشکیل داده مدنظر درمانگر قرار می‌گیرد و تلاش می‌شود خطاهای غیرمنطقی طرح شناختی بر طرف شود (۱۷). هدف این شیوه‌ی آموزشی اصلاح عقاید غیرمنطقی باورهای ناکارآمد، تفسیرهای غلط و خطاهای شناختی، احساس کنترل بر زندگی، تسهیل خود گویی‌های سازنده و تقویت مهارت‌های مقابله‌ای است (۱۸).

فاطمه حاجی دوست گیو و همکاران

۰/۷۳ به دست آمد (۲۹). در پژوهش مرادی و چراغی، روایی محتوایی تایید 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 استادیت 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، به منظور رعایت اصول اخلاقی، دو جلسه‌ی درمانی هم برای گروه گواه در مدت دو هفته انجام شد. جلسات درمان رفتاری-شناختی برگفته از طرح درمانی لوترتال بود (۳۱)، که روایی آن در مطالعه قهرمانی و همکاران (۳۲)، تایید شده بود، شرح مختصر جلسات درمانی مطابق جدول ۱ بود.

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 لاویبوند و لاویبوند (۱۹۹۵) ساخته شده است، هر سؤال از صفر (اصلًا در مورد من صدق نمی‌کند) تا ۳ کاملاً (در مورد من صدق می‌کند) نمره‌گذاری می‌شود. نمره به دست آمده 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 عاملی اکتشافی تأیید و پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۲ به دست آمد (۲۸). در مطالعه حاضر پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۰ 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 بر عکس. 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

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش گروهی رفتاری-شناختی

عنوان	جلسه
آشنایی و معرفی شرکت‌کنندگان	۱
افکار، احساسات، رفتار	۲
بازسازی افکار	۳
نشانه‌ها و زنجیره‌ها	۴
جرات ورزی	۵
تکانش گری خودکنترلی و بالا بردن خلق	۶
مدیریت استرس و حل مسئله	۷
عزت‌نفس	۸

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 مراجعت که اطلاعات‌شان کاملاً محروم‌انه است، بیان قوانین و اصول جلسات درمان انجام تکلیف به صورت تمرينی برای آشنایی بیشتر اعضا گروه برای انجام تکالیف.

توضیح درباره ارتباط افکار، احساسات و رفتار، بیان تفاوت افکار، احساسات و رفتار، توضیح در مورد سیک‌های ناکارآمد تفکر، بیان خطاهاش شناختی معمول، توزیع کاربرگ بازسازی افکار

بررسی و توضیح تکلیف جلسه قبل، توضیح چهار گام اصلی برای بازسازی افکار شناسایی افکار، ارزیابی افکار، تغییر افکار، تعیین اثرات افکار اصلاح شده، توزیع مجدد کار برگ بازسازی افکار

بررسی تکلیف جلسه قبل، بررسی زنجیره‌ی علت پاسخ پیامدها چگونه خود در زنجیره رفتاری بزرگتر قرار می‌گیرد، بیان راهبردهایی برای شکستن زنجیره مخرب

بررسی تکلیف جلسه قبل، تعریف رفتار جرات مندانه، تصور موقعیتی که در آن رفتار جرات مندانه داشتن مشکل است، خودگویی پیشنهادی برای افزایش جرات ورزی، فرق بین رفتار منفعل پرخاشگرانه و جرات مندانه

تعاریف تکانه و بحث در مورد مدیریت تکانشها و راهکارهایی برای خودکنترلی، بیشتر راهکارهایی در مورد بالا بردن خلق و افزایش رویدادهای خوشایند توزیع کاربرگ فعلیت‌های خوشایند

بررسی تکلیف جلسه قبل، توضیح در مورد، استرس‌سور و مدیریت استرس‌ها، مدیریت استرس، راهکارهایی برای حل مسئله آموزش آرامش عضلانی

بررسی تکلیف جلسه قبل، تعریف عزت‌نفس، بیان این نکته که چگونه خودآرایی‌های منفی موجب عدم عزت‌نفس می‌شود، راهبردهایی برای بهبود عزت‌نفس، توزیع کاربرگ خودنگاره

یافته‌ها

بر اساس نتایج به دست آمده در گروه آزمایش ۸ نفر ۱۵ سال (۳/۵۳ درصد) و ۷ نفر ۱۶ سال (۷/۴۶ درصد) سن داشتند، اما در گروه گواه ۹ نفر ۱۵ سال (۰/۶۰ درصد) و ۶ نفر ۱۶ سال سن (۰/۴۰ درصد) داشتند. در جدول ۲. شاخص‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار مربوط به متغیر اضطراب و سرزندگی تحصیلی به تفکیک دو گروه گواه و آزمایش در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری گزارش شده است.

ملاحظات اخلاقی لحاظ شده بین صورت بود که از والدین شرکت‌کننده‌ها به دلیل اینکه نمونه‌ها دانش آموزان بودند رضایت‌نامه کتبی برای شرکت در پژوهش گرفته شد و توضیح داده شد که نتایج به دست آمده کاملاً محترمانه 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 جمع‌آوری داده‌ها در تحلیل در سطح توصیفی از شاخص‌های میانگین و انحراف معیار در سطح استنباطی از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر بین گروهی با نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۰ استفاده شد.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی اضطراب و سرزندگی تحصیلی در گروه‌های پژوهش

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

بین گروهی، پیش‌فرض نرمال بودن داده‌ها با آزمون شاپیرو-ولک انجام شد. این پیش‌فرض 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 پیش‌آزمون-پس‌آزمون و پیگیری از توزیع نرمال پیروی می‌کنند.

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

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

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

فاطمه حاجی دوست گیو و همکاران

۰/۳۸۵	۱۶	۰/۹۴۳	پیش آزمون		
۰/۰۶۸	۱۶	۰/۸۹۵	پس آزمون	اضطراب	
۰/۰۵۶	۱۶	۰/۸۹۰	پیگیری		
۰/۱۲۸	۱۶	۰/۹۱۳	پیش آزمون		گواه
۰/۲۷۵	۱۶	۰/۹۳۳	پس آزمون	سرزندگی تحصیلی	
۰/۶۷۶	۱۶	۰/۹۶۱	پیگیری		

استفاده می شود. در این پژوهش نتایج آزمون ماجلی برای متغیر اضطراب برقرار نبود ($p > 0.05$). نتایج آزمون تحلیل واریانس اندازه های تکراری برای مقایسه دو گروه در متغیرهای اضطراب و سرزندگی تحصیلی در سه مرحله پیش آزمون - پس آزمون و پیگیری در جدول ۴. گزارش شده است.

همچنین بهمنظور بررسی پیش فرض یکنواختی کوواریانس ها یا برابری کوواریانس ها با کوواریانس کل از آزمون کرویت ماجلی استفاده شد. اگر معناداری در آزمون کرویت ماجلی بالاتر از 0.05 باشد به طور معمول از آزمون فرض کرویت و در صورت عدم تأیید از آزمون محافظه کارانه گرینهاوس-گیسر برای تحلیل واریانس اندازه های تکراری

جدول ۴. نتایج آزمون تحلیل واریانس اندازه های تکراری جهت بررسی تفاوت گروه ها در اضطراب و سرزندگی تحصیلی در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری

متغیر	منبع تغییر	مجموع مجذورات	سطح معناداری	میزان تاثیر	F	df	میانگین مجذورات	نمرات
	مراحل	۹۲/۵۱۵			۱/۴۶۸	۱	۲۹/۷۷۸	۰/۴۶۷
	گروه ها	۷۰/۰۵۶				۱	۹/۲۲۸	۰/۲۱۳
	مراحل * گروه	۸۸/۰۷۰				۱/۴۶۸	۶۰/۰۰۶	۰/۴۵۵
	مراحل	۳۵/۶۴۰			۱/۹۳۲	۱	۱۸/۴۴۷	۰/۰۲۸
	گروه ها	۸۵/۵۵۶				۱	۵/۶۴۰	۰/۱۴۲
	مراحل * گروه	۱۲۶/۵۸۴			۱/۹۳۲	۱	۳/۴۶۷	۰/۰۹۳

در همه متغیرهای پژوهش در سه مرحله از پژوهش در دو گروه معنادار است، بنابراین می توان نتیجه گرفت که اضطراب و سرزندگی تحصیلی بر آموزش گروهی رفتاری - شناختی دانش آموزان مؤثر بوده است. با توجه به نتایج به دست آمده در جدول بالا، تفاوت بین مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری در هر دو متغیر معنادار است؛ بنابراین نتایج مقایسه های زوجی میانگین های سه مرحله پژوهش با استفاده از آزمون بونفرونی در جدول ۵ گزارش شده است.

بر اساس یافته های بدست آمده 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 می دهد که به ترتیب نزدیک به $21/3$ و $14/2$ درصد از تفاوت های 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

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

گروه	سطح معنی دار	خطای استاندارد	اختلاف میانگین ها	
پیش آزمون	پس آزمون	۳/۳۰۰	۰/۴۷۰	۰/۰۰۱
آزمایش	پیش آزمون	۴/۳۰۰	۰/۲۵۴	۰/۰۰۱
پس آزمون	پیگیری	۱	۰/۴۲۵	۰/۰۷۴
اضطراب	پس آزمون	-۰/۱۲۵	۰/۵۲۵	۱
گواه	پیش آزمون	۰/۱۲۵	۰/۲۸۴	۱
پس آزمون	پیگیری	۰/۲۵۰	۰/۴۷۶	۱

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

نتایج پژوهش چینی فروشان 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 دانش آموزان پسر است (۲۰)، یافته‌های مطالعه حسنوند عموزاد و همکاران (۱۳۹۲) نشان داد که آموزش گروهی شناختی رفتاری در افزایش سلامت روان و کاهش اضطراب اجتماعی دانش آموزان مؤثر بود (۲۱). در به دست آمدن نتیجه فوق می‌توان گفت درمان رفتاری- شناختی نوعی روان درمانی 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 رهنماهایی همچون همکاری مشارکتی، تشخیص مشکلات، الوبت بندی مشکل، هدف‌گزینی، تعیین دستور جلسه، تمرکز بر اینجا و اکنون، تأکید بر مسئله گشایی، 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 پیدید آورد، مهارت‌هایی که آموزش داده می‌شود در بهبود مسائل خلقی، حل مسائل ارتباطی، مقابله با استرس، کاهش نشانه‌ها، افزایش عزت نفس، کاهش ترس و افزایش احساس اطمینان نقش دارد (۲۴)؛ لذا به فرد کمک می‌کند که احساس بهتری پیدا کند و درنتیجه 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 داشت آموزان مؤثر بوده است. در زمینه نتیجه به دست آمده 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 ($p < 0.05$). تفاوت بین نمرات مرحله پس‌آزمون با نمرات مرحله پیگیری معنی‌دار نیست ($p > 0.05$) که نشان دهنده ثبات اثرات درمان باگذشت 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 داشت آموزان مؤثر بوده است.

بحث

از عوامل روان‌شناختی که فرآینران 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 به‌هدف تعیین اثربخشی آموزش گروهی رفتاری- شناختی بر اضطراب و سرزندگی تحصیلی داشت آموزان 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 داشت آموزان 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

فاطمه حاجی دوست گیو و همکاران

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 مشخص‌تر 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 به عنوان 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.

سپاسگزاری

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

تعارض منافع

نویسنندگان اعلام می‌نمایند که تعارض منافعی 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 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>

بررسی نموده است، مطالعه‌ای به صورت مستقیم انجام نشده است، اما با نتایج پژوهش‌های مرتبط در این زمینه همسو است، به طور مثال مطالعه عباسی و همکاران (۱۳۹۶)، نشان داد که درمان شناختی - رفتاری موجب افزایش اشتیاق تحصیلی دانش آموزان 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 دانش آموزان 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 دانش آموزان با افت تحصیلی را بهبود بخشد (۲۴). در تبیین یافته فوق می‌توان گفت که آموزش رفتاری - شناختی با تقویت توانمندی عاطفی و هیجانی دانش آموزان 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 به کارگیری درمان رفتاری - شناختی بوده است باعث افزایش سرزندگی تحصیلی دانش آموزان می‌شود.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر به انجام مطالعه در گروه دختران و عدم کنترل عوامل تاثیرگذار از جمله عوامل

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, Iraji 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 hardness, 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.