مقایسه اثریخشی آموزش مهارت‌های مطالعه و یادگیری با خودآموزی
کلامی بر اضطراب امتحان دانش آموزان دختر

دکتر علی رضا عظیمی بورlei جمله ي ملایی بیلى **

چکیده
هدف از پژوهش حاضر، بررسی اثرگذاری روش آموزش مهارت‌های مطالعه و یادگیری و روش خودآموزی کلامی بر کاهش اضطراب امتحان، در میان جامعه آموزشی دانش آموزان دختر پایه نچر در استان هرمزگان، بود. از اطراف نمونه‌گیری در دسترس، سه مدرسه دخترانه ابتدایی شهرستان بندگر خمیر انتخاب شده و دانش آموزان مقطع ابتدایی آن مدارس با آزمون اضطراب امتحان اسپیلمرگ مورد تست و تجربه قرار گرفتند. افرادی با نمره بالاتر از خط برش آزمون، به عضویت دانش آموزان دارای اضطراب امتحان لحاظ شدند و به سه گروه 15 نفر به اجرای طرحی تهیه آزمایشی با پیش آزمون و پس آزمون، به مدارس تصادفی گمارده شدند. به گروه اول، آموزش مهارت‌های مطالعه و یادگیری و به گروه دوم، آموزش خودآموزی کلامی ماikitim هر یک از 8 جلسه یک ساعتی داده شد. این گروه نیز به عضویت گروه گواه، هیچ آموزشی دریافت نکرد. آزمون اضطراب امتحان اسپیلمرگ قبل از شروع مداخله‌ها و پس از آن (بعد از اخذ

a.azimpour@kazerunsfu.ac.ir

* استادیار روانشناسی دانشگاه سربازی کازرون (نویسنده مسئول)

** کارشناسی ارشد روانشناسی و مشاور مدرسه، آموزش و پرورش شهرستان خمیر
امتحانات میان دوره از دانش آموزان گرفته شد. از طریق آزمون تحلیل واریانس چند متغیری و آزمون تحلیل شاهد، فاصله درمیان پیشآزمون از پیش آزمون مورد تحلیل آماری واقع شد. نتایج حاکی از این بود که روش بر اضطراب امتحان و ابعاد انشاگرایی و هیجانی آن و همچنین برتری روش خودآموزی کلاسی برای کلاسیک و روش آموزش مطالعه و یادگیری بود. با توجه به اینکه پیشرون روش خودآموزی کلاسیک می‌تواند و با توجه به مبانی نظری و شیوه اجرای ساده‌تر این روش در میان مداخلات رفتاری-اشتیکی، بینظیر می‌شود که روشی با آموزش وسع‌این روش به معلمین و مشاوران مدارس، به کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان می‌باشد و زیبی.

واژگان کلیدی: اضطراب امتحان، آموزش مهارت‌های مطالعه و یادگیری، خودآموزی کلاسیک

مقدمه

اضطراب به عنوان هیجان مرتبط با نگرانی از مخاطرات پیشین، شده آینده (کیتی، دیپسون، نیل، و جانسون، ۲۰۰۷، دارای جنبه‌ای "پیشین" چون پیش‌آمیختگی فیزیولوژیک، "رفتاری" چون رفتارهای اجتماعی و "نشانه‌ای" چون افزایش خودآمیختگی است. این هیجان در حالت شدید خود می‌تواند به چند طریق عملکرد فرد را مختل کند: از طریق رفتارهای اجتماعی، فرد به‌چاپ تلاش فرار می‌کند و به حد مطلوب عملکرد خود نمی‌رسد و از طریق افزایش خودآمیختگی، به‌دین فرد مشغول و ظرفیت توجه و پرداخت خیز

وی محدود می‌شود (هافتون، سالکوس کیس، کرک و کلاکر، ۱۹۸۹/۱۹۸۴) و حتی از طریق واکنش‌های فیزیولوژیک، حجم و اندام‌سازی ساختار هیپوکامپ در برخی اضطراب‌های همزمان به طوری پذیرشی کوچک شده و این بر حاصله فرد تأثیر می‌گذارد (پرزس، سیم، وردنگر، اونیشچنکو، شولت و اینگلمن-سندبرگ، ۱۹۹۴).
اضطراب امتحان یکی از انواع اضطراب است که می‌تواند بر عملکرد تحصیلی محقق‌اند تأثیر نامطلوب بگذارد. چند مقدار کمی از این اضطراب می‌تواند عملکرد برخی دانش‌آموزان را تسهیل کند؛ اما مقدار بیشتر آن می‌تواند باعث افت عملکرد آنها شود (اسپیلبرگر، اتون و بلد، ۲۰۱۴). تحقیقات بسیاری نشان داده‌اند که در صورت بهبود و درمان این اضطراب، نمرات درسی و عملکرد تحصیلی فرد افزایش می‌یابد (همری‌بی‌وی، ۱۹۹۸؛ ری، وارنک، تلگو، کرمر، لوکا-کاروسکوریل و راهرمان، ۲۰۱۷). در پنجین راهنماي تشخیصي و آماري اختلالات روانی (DSM-۵)، اختلال استرسیت با اخلال اضطراب امتحان نیامده است؛ اما می‌توان اضطراب امتحان را در چهارچوب نوعی هراس خاص قرار داد که در صورت نبود اطلاعات تشخیصی کافی برای تشخیص دقیق یا تشخیص اختلالی، این اضطراب را در دسته اختلالات اضطرابی نظیر اضطراب امتحان (انجمن روانپزشکی آمریکا، ۲۰۱۳) می‌شناسند.

اضطراب امتحان متشنج نوعی تردید فرد در موشی‌های امتحان و هیجان ناخوشایند از موشی‌های ارزیابی است (پیسی، امانی و حسینی، ۱۳۹۵). به‌ویژه می‌توان گفت که فردی دارای اضطراب امتحان معمولاً دانش کافی برای پاسخ‌دهی به سوالات آزمون را دارد؛ اما با استفاده از مدل عملکرد تأثیر امتحان در محققان، بالاترین شور و شدت آن در محصلان مؤثر و ارتباط مشابه آن با اضطراب عمومی، حواس پرتی و راهبردهای ضعیف مقابله با اضطراب حکایت دارند (نیما، اسلام‌دوست و غفاری، ۱۳۸۵). همچنین اضطراب امتحان می‌تواند خلخ در پیشرفت تحصیلی را

1. Test anxiety
2. Spielberger, Anton & Bedell
3. Hembree
4. Reiss, Warnecke, Tolgou, Krampen, Luka-Krausgrill & Rohrmann
5. American Psychiatric Association
پیشینه کننده (استینمایر ز، کرده، مک الوندی و واردوین، 2015 و امالوی، 2017 و امالوی، 2018)

اضطراب امتحان علی رغم تأثیرات بیمارکر خراب، مشکل قابل درمان است.

مدل‌های متعدد و کارآمدی برای کاهش اضطراب امتحان یک‌گوته شده است؛ از جمله

- مشاوره‌های فردی و گروهی، حساب‌سازی‌های منظم، درمان انتخاب‌یک، درمان عاطفی -

- عاطفی و آموزش مهارت‌های مطالعه (سیلبرگر، آنتون و بدل، 2014)، اصلاح خطا‌های

- خطاهای شناختی مبتنی بر اینترنت، درمان شناختی - رفتاری گروهی مناسب با مدرسه

- (هالو، اسبری، ناوا و دچنگ، 2017 و آقابی، عابدی و جمالی پاچانعلی، 1991) در

- فرانحلیل 3 پژوهش داخلی مرتبط با مداخلات شناختی - رفتاری در کاهش اضطراب

- امتحان، اژه‌گذری با لایه را برای نحوه درمان شناختی - رفتاری پیش‌بینی کرده‌اند.

- اضطراب امتحان گزارش شده. عرضه، عابدی و احمدی فروشانی (1392) در

- تحقیقات ارزیابی داخلی، انجام اثر ۷۰% را برای مجموع مداخلات محاسبه کردند.

- اندکی اثر تحقیقات داخلی که لائق دوباره تکرار شده بود، به‌نوبت ارزیابی بسیار قرار

- بود: درمان شناختی - رفتاری ۷۴/۷، درمان شناختی ۷۷/۷۶، مایبودی در برابر تبدیل

- ۷۷/۰، روش‌های شناختی - (روش‌های آرام، سازی، تنش‌زا و حساب‌سازی‌های منظم) ۷۵/۷۵,

- آموزش مهارت‌های مطالعه ۵۰/۵ و درمان عاطفی - عاطفی ایاله.

1. Steinmayr, Crede, McElvany & Wirthwein
2. Amalui
3. Embse, Jester, Roy & Post
4. Implosion therapy
5. Teaching Learning and Study Strategies
6. Spielberger, Anton & Bedell
7. Internet-based multifaceted cognitive bias modification training (CBM)
8. School-based cognitive behavioral group training (CBT)
9. Hullu, Sportel, Nauta & de Jong
10. Stress inoculation training
دانشجویان، دانشجویان دارای مهارت‌های ضعیف مطالعه و یادگیری، در فرایندهای مختلف پردازش اطلاعات ازجمله رمزگذاری و ذخیره‌سازی مطالب تخصصی اساسی دارند که این مسئله خود باعث تضعیف یادگیری و عملکرد ضعیف امتحان می‌شود. بنابراین، درک زیر مواردی که در محدوده امکان‌پذیری و امکان‌رسانی می‌باشند، به‌طور کلی، باعث آگاهی و بهبود درک مباحث و مهارت‌های مطالعه‌ای و یادگیری می‌شود:

1 - Ergent
2 - Robbins, Lauver, Le, Davis, Langeley and Carlstrom
3 - Chevalier, Parrila, Ritchie & Deacon
4 - Wibrowski, Matthews & Kitsantas
5 - Khalil, Hawkins, Crespo, & Buggy
می‌شود. این عملکرد ضعیف و افکار منفی و هیجان اضطراب و نشانه‌های بدین پس
از آن، خود موجب کاهش جدی در عملکرد می‌شود. پس از احتمال نیز نگرانی از نتیجه
امتحان در تاریخ افکار منفی و هیجان اضطراب ادامه می‌یابد. آموزش مهارت‌های مطالعه و
یادگیری می‌تواند با رفع نواصع برداشته اطلاعات و افزایش دانش فراشناخت، موجب
بهبود عملکرد و بالا بردن کاهش اضطراب امتحان شود (صیحی قرامکی و رسولزاده
طاطبایی، آزاد فلاح و فتحی اشتباهی، ۱۳۸۷). درواقع سیاوشی از تحقیقات، ارگاندی
صرف آموزش مطالعه و یادگیری با مضامین زیادی به آن مثل آموزش خودتنظیم با
آموزش فراشناخت را بر اضطراب امتحان تأیید کرده‌اند (مثلاً کارشناسی، اختراعی توسی و
اکرمی پزدی، ۱۳۹۰; ماردپور، نجفی و رفعت ماه، ۱۳۹۱: ترازی و خامی، ۱۳۹۲: فلامی
لواستی، ازه ای و داوودی، ۱۳۹۲: هاتوی، بیگ ز و پورتی، ۱۹۹۶: کوهر، چاور، آنگ و
جونداسن، ۱۳۹۲).
کنار هم قرار گرفتن و مقایسه دو روش یادگیری و مطالعه و مداخله‌های شناختی-
رفتاری، در برخی تحقیقات داخلی مورد بررسی واقع شده (امیری، قنبری هاشم‌آبادی و
آقاحمیدیان شیرازی، ۱۳۸۴: صیحی قرامکی و همکاران، ۱۳۸۷; عطایی نخعی، قنبری،
هاشم‌آبادی و مدرس غریبی ۱۳۸۸: سهبار، ۱۳۹۰: ماردپور، نجفی و رفعت ماه، ۱۳۹۱)
و نتایج مفقودی نیز این مقایسه‌ها به‌دست آمده است. این سه توانایی این تکنیک از
به‌نویس روشنایی رفتاری با شناختی-رفتاری به‌کار گرفته‌شده نسبت داد. امیری و
همکاران (۱۳۸۴) در بررسی دانش آموزان پسر مقطع متوسط تحت پوشش کمیته امداد
مشهد نشان داد که درمان شناختی-رفتاری و همچنین آموزش مهارت‌های مطالعه و
یادگیری هر دو دی می‌توانند بر کاهش اضطراب امتحان اثری بخش باشند. با وجود این، در

۱. Hattie, Biggs and Purdie
۲. Chen, Chavez, Ong, Gunderson
پژوهش مذکور ارتباط تلقیف این دو روش بیش از هر یک از دو روش به طور
چگالگانه نیوز.

عطایی نخی و همکاران (1388) در بررسی دانشجویان و اجرای 5 جلسه آموزش
م工商های مطالعه و یادگیری در کنار 5 جلسه درمان مبتلا به هوشیاری فراگیر
(دهن آگاهی) نشان داد که درمان مبتلا به هوشیاری فراگیر، از روش آموزش مهارت‌های
مطالعه و یادگیری ارتباط تر است. سهپریان (1390) در بررسی دانش‌آموختگان دختر پایه
سوم دیرستان شهر سقز با انجام 10 جلسه مداخله در سه گروه شناخت، حساسیت‌زدایی
تدوینی و متابولیک، نشان داد که اضطراب امتحان در گروه
شناخت، حساسیت‌زدایی تدینوینی و متابولیک، کاهش بیشتری را نسبت به حساسیت‌زدایی
تدینوینی نشان می‌دهد. ماردوخ و همکاران (1391) در بررسی دانشجویان پسر دانشگاه
آزاد پاسوق نشان دادند که علی‌رغم تأثیر‌گذاری روش‌هایی چون آموزش مهارت‌های
مطالعه و یادگیری و روش‌هایی چون حساسیت‌زدایی منظم، ترکیب این دو روش می‌تواند
ارتباطی بیشتری داشته باشد.

روکردگاهی زیادی برای تغییر رفتار و شناخت افراد در تاریخ تکامل درمان شناختی-
انجام مطرح شده است. شاید نخستین روبکرد کاملاً شناختی که علایه پژوهشگران را
برانگیخت تعلیم خودآموزی کلاسیک، دولنده ماکنیم آموزش بود. این روبکرد بسیار ساده تر از
تلاش‌های تلفیش درمانگران چون بک و الیس بوده که این سادگی یکی از دلایل علایقه
پژوهشگران به این روش بوده است (هاون و همکاران، 1989). البته ماکنیم
روکردگاهی دیگری را نیز به نام آموزش ماکنیم در برآوریدی گن‌(SIT)
مطرح کرد؛

روکردگاهی با مبانی نظری و دستورالعمل‌های قدری پیچیده تر که توانت هم در سطح

1. Self-instructional training
2. Meichenbaum
3. Stress inoculation training
پيشگيري و هم در سطح درمان برای کاهش آثار نتیجه‌گذاری های مختلف مؤثر باشد (ماکتبیم، 2007). تعلیم خودآموزی کلامی متاثر از نگاه ویکونسگی به گفتار و کلام، بهعنوان هدایت و رفتار است (ماکتبیم، 1974). ماکتبیم معقد بود که می‌توان با تغییر، دستورالعمل‌هایی که در جریان آن بیمار خود را مورد خطاب قرار می‌دهد، از افکار ناسازگار و برآورده به‌سمت خودگویندگی‌های سازگارانه‌تری حرکت کرد (هاتون و همکاران، 1989/1386).

در پژوهش‌ها، استفاده از این خودگویندگی‌ها حتی توانته‌های جه مساله‌ها در افراد به‌همراه بخشید (ماکتبیم، 1976). داش، هرت و شرودر ۱(1989) در بازگردی‌های تحقیقات انجام‌گرفته از مداخلات روش خودآفرینی در رابطه با کودکان، ارتباطی بین روش را تا حدی نشان دادند. هرچند که در نیمی از تحقیقات، برتری را در این روش نسبت به سایر روش‌های درمانی و همچنین نسبت به داروها مشاهده نکردند و کارایی را به‌منظور دیگری مثل مهارت درمانگر، سن کودک، مسئله کودک و سایر ملاحظات روش‌شناختی نسبت دادند. نامبرگان پیشنهاد انجام تحقیقات بیشتر در این باره را مطرح کردند. همچنین بازگردی تحقیقات ارتباطی این فن بر روی برگ‌سالان (داش، هرت و شرودر، 1983). عموماً حکایت از ارگزدای این فن درمانی داشت. هرچند اندازه این اثر وقتی با مطالعات مقایسه‌های داش که در آنها از داروی این فن برای گروه استفاده می‌شود، به‌طور قابل ملاحظه‌ای کاهش می‌یافته. در برخی تحقیقات داخلی از این روش برای بهبود ارتباطی روش خودآموزی کلامی را بر تبدیل تحسینی و خودبیانی رضایتی داشت، آماران دختر دوره اول متوسط نشان دادند.

---

1. Dush, Hirt & Schroeder
2. Dush, Hirt & Schroeder
مقایسه الربیطی آموزش مهارت‌های مطالعه و پادکاری با...

دریه‌تاریخ تأثیر این رویکرد درمانی بر اضطراب امتحان نیز تحصیلات مجددی انجام شده است. ماکیتام (1972) توانست الربیطی بیشتر درمان اصلاح‌شناختی با استفاده از فنون خودآموزی کدامیک را نسبت به حساسیت‌زاپایی بر کاهش اضطراب امتحان در دانشجوان نشان دهد. اقدامی اصل فناح و سااد (1391) در تحقیقی بر دانش‌آموزان سال اول دبیرستان ناشان داده که نشان داده که نشان جمله ایمن سازی در برای تبدیل، می‌تواند اضطراب امتحان را کاهش دهد. طاهرزاده قهفرخی، ایرانی قور، درمان و سعادی پور (1395) نیز با اجراهای دانش‌آموزی 8 جلسه‌ای، روش خودآموزی کلاسی ماکیتام و همچنین دسته‌جمعی از این همه روش آموزش فراشناختی از الربیطی نسبت به روش خودآموزی کلاسی ماکیتام برخورد است. همچنین طاهرزاده قهفرخی، ایرانی قور، درمان و سعادی پور (1394) در پژوهشی دیگر نشان داد که روش آموزش فراشناختی بیش از روش خودآموزی کلاسی می‌تواند باورهای غلط فراشناختی افراد را در اصلاح کند. صبح قرامیک و همکاران (1387) در بررسی تأثیر دو روش شناخت درمانی (به روش ماکیتام) و مهارت‌های مطالعه در دانشجوان دختر بیشتر از اضطراب امتحان کاهش داده که و در روش بر کاهش اضطراب امتحان مؤثر بوده است. شناخت درمانی در کاهش هر دو مؤلفه نگرانی و هیجان مؤثر بود، اما تأثیر آن بر مؤلفه نگرانی قابل ملاحظه‌تر بود.

همان‌طور که گفته شد، روش‌های آموزش بیانگری و مطالعه در کنار روش‌های رفتاری-شناختی، روش‌های مبتنی بر بهبود اضطراب را تشکیل می‌دهد (عطایی نخی و همکاران، 1388). و در سوئی دیگر پیشنهاد شده که تلفیق این دو روش معمولاً روش الربیطی‌ای با مبنا بالاتری دارد (ارجنت، 2003؛ اما روش‌های شناختی-روفتاری معمول، روش‌های روش‌هایی با مبنا نظری نیسته بیچرجه‌اند و استفاده از آن‌ها نیازمند کارآموزی بالینی و آموزش رسمی است. چیزی که از شرایط واقعی بهبودی از معلمان، مشاوران و اولیاء مدرس می‌تواند به‌دست در مناطق
محروم فاصله دارد. روش خودآزموزی کلامی ماپیکان به لحاظ محتوی و مباني نظری، پیسار ساده‌تر از مبانی پیساری از درمان‌های شناختی - رفتاری دیگر است (هاوتون و همکاران، ۱۳۸۶/۱۹۸۹) و شاید بر همین اساس بتوان اندازی داشت که این روشه تواند توسط معلمان و معلمان با سهولت بیشتری در افکار نقاط کشور استفاده شود. هر چند در پژوهش صبحی قراملکی و همکاران (۱۳۸۷) روش ماپیکان با روشه آزموز مطالعه و یادگیری مقایسه‌شده و بین‌روی روشه ماپیکان تأیید شده است؛ اما این بررسی بر روی دانشجویان دانشگاه تهران انجام شده و بررسی تعمیم‌پذیری آن به سایر سین و افراد می‌تواند اطلاعات کاملاً را فراهم سازد. هدف از پژوهش حاضری مقایسه‌گرایی روشه خودآزموزی کلامی ماپیکان و روشه آزموز مهارت‌های مطالعه و یادگیری بر اضطراب امتحان دانش آموزان در منطقه‌ای نسبتاً محروم (بندر خیار) بود.

روش پژوهش
طرح پژوهش
پژوهش حاضری پژوهشی نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه بود که در آن در گروه آزمایش و یک گروه گواه وجود داشت. به یک گروه آزمایش، مهارت‌های مطالعه و یادگیری و به گروه آزمایش دیگر، خودگزاری کلامی آزموز داده شد و گروه گواه نیز آزموز با مداخله‌ای دریافت نکرد. منتقد و بسته‌ای این پژوهش، اضطراب امتحان و ابعاد آن شاخص بُعد شناختی (نگرانی) و بُعد عیان‌زا (جسمانی) بود. از آنجا که می‌پایت امتحانی شکل بگیرد تا بررسی آن دانش آموزان گزارش دهد که چگونگی اضطراب دارند و بمنظور حصول اطمینان از واقعیت، بودن تأثیر در آزمون خودگزارش‌دهی اضطراب امتحان، پس آزمون موردنظر بلافاصله پس از باوان امتحانات میاندوره، در نیمسال اول سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶ اخذ شد. برای خلیل آماری یافته‌ها نیز تفاصل
پس آزمون از پیش آزمون در کلیت اضطراب امتحان و دو بُعد شناختی و عاطفی آن از طریق تحلیل واریانس چندمتغیری و آزمون تعیینی شده مورد بررسی قرار گرفت.

مشارکت کننده‌های پژوهش

جامعه آماری تحقیق عبارت بود از دانشآموزان دختر پایه پنجم ابتدایی شهر بندر خمیر که دارای اضطراب امتحان بوده و در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۵ تحصیل می‌کردند.

این شهر دارای ۴ دستگاه دخترانه است که از طریق نمونه‌گیری در دسترس، به مدرسه آن انتخاب شدند (مدارس پروین اعتقاضی، قدس و حضرت خدیجه). دانشآموزان پایه پنجم این دستگاه‌ها با آزمون اضطراب امتحان آسان‌ترگر مورد سنجش قرار گرفتند و افرادی با نمره بالاتر از ۳۳ (خط برش اضطراب متوسط آزمون) به‌عنوان دانش‌آموزان دارای اضطراب لحاظ گردیدند (کاظمان مقدم، مهربان زاده هرمند و سواداتی، ۱۳۸۶). از میان بیش از ۵۰ دانش‌آموز دارای اضطراب امتحان ۱۵ دانشجوی یک دانش‌آموز حضارت خدیجه به‌عنوان گروه گواه، ۱۵ دانش‌آموز دبستانی دیگر (دانش‌آموز قدس) به‌عنوان یکی از گروه‌های آزمایشی تحت آموزش روش خوگویی، و ۱۵ دانش‌آموز دبستانی دیگر (دانش‌آموز پروین اعتقاضی) تحت آموزش مهارت‌های مطالعه و یادگیری قرار گرفتند. این سه گروه درس‌های که در آن تحصیل می‌کرده‌اند گروه‌بندی شدند و هر دو گروه در درباره آن‌ها صورت نگرفت. علی‌رغم شیب‌هاست در انتخاب دانش‌آموزان ماسک‌رگ سه مدرس، بین میزان کلیت اضطراب امتحان (۰/۰۱ ≤ p < ۰/۴۷) و ابعاد شناختی.
ابزار پژوهش
سیباهی اضطراب امتحان استیلیرگر: مقیاس خودتراشده همی، ماده دارد که اضطراب قبل، هنگام و بعد از امتحان را می‌سنجد. هدف از امتحان استیلیرگر 4 گزینه‌ای (از هر گزینه تا گزینه) به ماده‌های آن پاسخ می‌دهند. آزمون امتحان استیلیرگر دارای حداکثر نمره ۲۰ و حداقل نمره ۰ است؛ نمره ۲۰-۲۲ معرف اضطراب خفیف، ۲۲-۲۷ معرف اضطراب متوسط و بالاتر مماژید. ۲۳-۳۵ معرف اضطراب شدید و از ۳۶ به بالا نشانگر اضطراب بسیار شدید است (کاظمیان مقدم، و همکاران، ۱۳۸۶). این مقیاس توسط استیلیرگر (۱۹۸۰) بنقل از علی و تالیم محسنی، ۱۳۸۳ ساخته شده و آلفای کرونباخ آن در بررسی استیلیرگر برای بعد شناختی ۹۱، برای بعد عاطفی ۹۱/۰ و برای کلیت اضطراب امتحان ۹۱/۰ بود.

ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۸۱) بنقل از صبحی قلالکی و همکاران (۱۳۸۷) این مقیاس را به فارسی ترجمه و آن را اعتباری کردند. در اعتباری‌نامی‌دانغل ضراب آلفای همسانی درونی آن بالای ۰/۶ و ضراب بارآزمایی آن بعد از یک ماه و هفته ۰/۸۰ و

1 - این مسئله می‌تواند محدود‌شوند برای تحقیق حاضر باشد؛ با این حال می‌توان با تحلیل آماری به شکل مقایسه نتایج پس آزمون از پیش آزمون (به‌جای روش‌های جدید صرف مقایسه پس آزمون‌ها) این محدود‌شوند را بیشتر کرد (بابالکی، ۱۳۸۲).

2 - Spielberger

3 - Ali & Naem Mohsin
همیستگی آن با میزان اضطراب سراسری در دختران و پسران به ترتیب ۸۲/۰ و ۸۲/۰/۰۸۳ بوده است.

شیوه آموزش
برای گروه آزمایش اول، برنامه آموزشی مهارت‌های یادگیری و مطالعه در قالب ۸ جلسه یک ساعته طبق استانداردهای مربی در مدت ۶–۱۲ ماه به بخش‌های تدریس، محیط زنده و تربیتی تقسیم شده. در انتهای هر جلسه، مهارت‌های یادگیری و مطالعه گروه آزمایش به‌صورت تکمیلی بررسی و ارزش‌گذاری می‌گردید. در جدول ۱ محتوای جلسات مربی‌گر و مطالعه نمایش گردید.

جدول ۱: محتوای جلسات مهارت‌های یادگیری و مطالعه

<table>
<thead>
<tr>
<th>جلسه‌ها</th>
<th>مهارت‌های یادگیری و مطالعه</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>۱</td>
<td>نگرش و انگیزش</td>
</tr>
<tr>
<td>۲</td>
<td>برنامه‌ریزی برای تمرین صحیح زمان انجام یافته در انتظار و نظرات تکمیلی</td>
</tr>
<tr>
<td>۳</td>
<td>تمرکز</td>
</tr>
<tr>
<td>۴</td>
<td>توانایی در انتخاب و تنظیم نکات تکمیلی</td>
</tr>
<tr>
<td>۵</td>
<td>پیاده‌سازی</td>
</tr>
<tr>
<td>۶</td>
<td>امتیازات اصلی و روش‌های خلاصه‌نویسی</td>
</tr>
<tr>
<td>۷</td>
<td>مهارت‌های خواندن</td>
</tr>
<tr>
<td>۸</td>
<td>مهارت‌های خواندن</td>
</tr>
</tbody>
</table>

پیشنهادات به خاطر سریع‌تر آزمایش به‌صورت آزمایشی و به‌صورت آزمایشی مطالعه

در انتهای آمادگی برای امتحانات

نتایج برخورد با اضطراب و مهار آن
برای گروه آزمایش دوم، از برنامه خودآموزی کلاسی مایکتیمان (1970)، با نگاه‌زدایی به فهرشی و همکاران (1394) استفاده شد. در این یوزش برنامه آموزشی شامل 8 جلسه 6 دقیقه‌ای آموزش خودآموزی کلاسی طی سه هفته براساس روش اصولی مایکتیمان، مورد استفاده واقع شد. آموزش‌ها هر هفته به جلسه در روزهای شنبه، دوشنبه و چهارشنبه در یکی از کلاسهای دو مدرسه شهر خمیر انجام می‌شد. مربی آموزش‌ها (نویسنده دوم یوزش حاضر) کارشناس آرشد روان‌شناسی عمومی و مشاور مدرسه بوده و در زمینه آموزش مهارت‌های پادگانی و مطالعه، دوره آموزشی را گذرانده بود. با این حال وی در خودآموزی کلاسی مایکتیمان دوره و آموزشی را تکرار و صرفه در این زمینه مطالعه داشته است.

جدول 2: محترام جلسات خودآموزی کلاسی

<table>
<thead>
<tr>
<th>جلسه</th>
<th>محترام برنامه آموزشی</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>اول</td>
<td>ابیداد ارتباط؛ معرفی و آشنا با افراد؛ گفتگو هدف جلسات و ارائه برنامه جلسات به آنها؛ توصیف اضطراب و اضطراب امتحان؛ بیان علائم جسمانی، عاطفی، شناختی و رفتاری اضطراب امتحان؛ شناسایی علائم اضطراب دانش‌آموزان</td>
</tr>
<tr>
<td>دوم</td>
<td>مرور جلسه قبل: شناسایی روش‌های مطالعه‌ای دانش‌آموزان در برابر اضطراب امتحان؛ ارائه توضیحات راجع به آزمون‌های جامعه خودآموزی کلاسی: آری‌پای انجام جلسه مرور جلسه قبل: آموزش آمیدک‌گر: آمیدک‌گر؛ آری‌پای جلسه سوم</td>
</tr>
</tbody>
</table>
یافته‌های پژوهش
برای تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش، تفاوت نمرات پیش آزمون از پس آزمون از طریق روش تحلیل واریانس چند متغیره (MANOVA) مورد مقایسه قرار گرفت. جدول 3 یافته‌های توصیفی نمره متغیرهای وابسته (بعد نگرانی، هیجانی و کلیت اضطراب امتحان) را به تفکیک دو گروه آموزش و گروه گواه نشان می‌دهد. جدول 4 نیز یافته‌های توصیفی نمره تفاوت پس آزمون از پیش آزمون را ارائه می‌کند.

جدول 3 یافته‌های توصیفی نمرات اضطراب امتحان در دو گروه آموزش و یک گروه گواه

<table>
<thead>
<tr>
<th>کروه 1</th>
<th>کروه 2</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>پیش آزمون پس آزمون پیش آزمون پس آزمون پیش آزمون پس آزمون</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>M</td>
<td>M</td>
</tr>
<tr>
<td>D</td>
<td>D</td>
</tr>
<tr>
<td>بعد نگرانی</td>
<td>28/2</td>
</tr>
<tr>
<td>بعد هیجانی</td>
<td>25/2</td>
</tr>
<tr>
<td>کلیت</td>
<td>5/4</td>
</tr>
<tr>
<td>اضطراب</td>
<td>1/5</td>
</tr>
<tr>
<td>امتحان</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

جدول 4 یافته‌های توصیفی تفاوت پیش آزمون از پس آزمون در اضطراب امتحان و ابعاد شناختی و هیجانی آن

<table>
<thead>
<tr>
<th>کروه 1</th>
<th>کروه 2</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>پیش آزمون پس آزمون</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>M</td>
<td>M</td>
</tr>
<tr>
<td>D</td>
<td>D</td>
</tr>
<tr>
<td>بعد نگرانی</td>
<td>-1/26</td>
</tr>
<tr>
<td>بعد هیجانی</td>
<td>1/21</td>
</tr>
<tr>
<td>کلیت اضطراب</td>
<td>1/27</td>
</tr>
<tr>
<td>امتحان</td>
<td>3/1</td>
</tr>
</tbody>
</table>

1 - multivariate analysis of variances (MANOVA)
در برسی یکسانی واریانس، نتایج آزمون لوین حاکی از یکسانی واریانس در نمره کلی اضطراب امتحان (F=1/81, p>0/05) نشان داد که بین دو گروه اضطراب امتحان و هیجانی اضطراب امتحان (F=1/08, p>0/05) تفاوت یافت.

نتایج تحلیل واریانس چندگانه در هر چهار شناخت اثر پیلاپی (31/1) نیز به ویلکس (4/7865) و بزرگترین رشته روي (0/15) بود. نتایج از آزمون تحلیل واریانس چند متغیری به تفکیک متغیرها وابسته را نشان می‌دهد. همانطور که در این جدول ملاحظه می‌شود، برای کلیت اضطراب امتحان و دو یا چند شناخت (نگرانی) و هیجانی آن، شاخص F و یا جمعیت داده‌گذاران (0/05) نشان می‌دهد که مداخله‌ها بی‌شیرین تأثیر خود را بر روی یا چند هیجانی‌گذاران دارد.

<table>
<thead>
<tr>
<th>متغیرها</th>
<th>مجموع مجدورات</th>
<th>مجموع شاخص</th>
<th>معنی داری یا نا معنی داری انتظار</th>
<th>F</th>
<th>متغیر داده‌بندی</th>
<th>مجموع شاخص</th>
<th>معنی داری یا نا معنی داری انتظار</th>
<th>F</th>
<th>متغیر داده‌بندی</th>
<th>مجموع شاخص</th>
<th>معنی داری یا نا معنی داری انتظار</th>
<th>F</th>
</tr>
</thead>
</table>

- variance
مقایسه الیافتی آموزش مهارت‌های مطالعه و پداغری با...

گروه‌ها تفاوت معنی‌دار است، از آزمون تعقیبی شفه‌ای استفاده شد. نتایج آزمون تعقیبی شفه در جدول ۶ نشان داده شده است. همان‌طور که از این جدول پیدا می‌شود، در همه گروه‌ها و متغیرهای طرح تفاوت‌ها دارای معنی‌داری است. البته تفاوت در گروه آزمایش آموزش مهارت‌های مطالعه و پداغری و گروه خودآموزی کلیه مایکائیا در بعد هیجانی دارای معنی دارد. این مقدار (۰/۰۸)، که با توجه به حجم پایین نمونه‌های هر گروه (۱۵ نفر برای هر گروه) مزیت بودن این معنی‌داری قابل ذکر بود. (فیله، پاژ. ۱۵۸، راجا و همکاران، ۲۰۰۳).

جدول ۶ تفاوت معنی‌داری شفه برای پرسی تأثیرات بر متغیر واکنش به تفکیک نوع مداخله

<table>
<thead>
<tr>
<th>اضطراب</th>
<th>قبل</th>
<th>بعد</th>
<th>پس از آزمایش ۱</th>
<th>پس از آزمایش ۲</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>نتایج مقایسه میانگین معنی‌داری تفاوت</td>
<td>میانگین</td>
<td>میانگین</td>
<td>میانگین</td>
<td>میانگین</td>
</tr>
<tr>
<td>گروه خوان</td>
<td>۰/۰۰</td>
<td>۱۱</td>
<td>۰/۰۰</td>
<td>۰/۰۰</td>
</tr>
<tr>
<td>آزمایش ۱</td>
<td>۱۶/۲۷</td>
<td>۹/۰۷</td>
<td>۱۲/۱۳</td>
<td>۱۰/۰۰</td>
</tr>
<tr>
<td>گروه خوان</td>
<td>۰/۰۰</td>
<td>۹/۰۷</td>
<td>۱۲/۱۳</td>
<td>۱۰/۰۰</td>
</tr>
<tr>
<td>آزمایش ۲</td>
<td>۳/۲۷</td>
<td>۹/۰۷</td>
<td>۱۰/۰۰</td>
<td>۰/۰۰</td>
</tr>
<tr>
<td>گروه خوان</td>
<td>۰/۰۰</td>
<td>۰/۰۰</td>
<td>۰/۰۰</td>
<td>۰/۰۰</td>
</tr>
</tbody>
</table>

1. Scheffee post hoc test
2. Filho, Paranhos & da Rocha
در کل با عطف به نتایج آزمون شفه (جدول ۶) و تفاصل میانگین‌های پیش آزمون‌ها از پس آزمون‌ها در متغیرهای پژوهش (جدول ۷)، یافته‌های تحقیق حاضر نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های مطالعه و پادگانی بر اضطراب امتحان و ابعاد شناختی و هیجانی آن تأثیر گذاشت. میزان اضطراب امتحان را کاهش یافته است. همین اگر درمان خودآموزی کلامی ماکیبان نیز نکار شده است. یافته‌ها همچنین نشان می‌دهد که بین دو گروه خودآموزی کلامی و گروه مهارت‌های پادگانی و مطالعه، تفاوت معنی‌داری از نظر تأثیر بر اضطراب امتحان و همچنین ابعاد شناختی و هیجانی آن وجود دارد. به این صورت که آموزش خودآموزی ماکیبان الیاسختر از آموزش مهارت‌های پادگانی و مطالعه در کاهش نشانه‌ای اضطراب و ابعاد شناختی و هیجانی آن است.

بحث و نتیجه‌گیری

تحقیق حاضر نشان داد که خودآموزی کلامی به عنوان یکی از مداخله‌های شناختی-رفتاری، بر کاهش اضطراب امتحان داشته‌اند. مدت دل‌سپاری مدت دیر است. این یافته به‌صرفه می‌گذارد که تحقیقات گذشته این امر که کاهش اضطراب پس از مداخله‌های کلامی (صومعی و گارمن، ۱۳۹۱ و گارمن و همکاران، ۱۳۸۷ و سهولی و همکاران، ۱۳۹۰) به عنوان مدیریت خودآموزی کلامی (ماکیبان، ۱۹۷۲) را نشان می‌دهند. این یافته نشان می‌دهد که مداخله‌هایی که در منطقه‌ای نسبتاً محروم است، در افزایش نیاز دختران دختر پنجم ابتدایی در مداخلات رفتار درمانی شناختی است (هاوون و همکاران، ۱۹۸۹/۱۳۸۹). شاید میزان انتظار داشته که خودآموزی ارتباطی برقرار کند و بر این اساس این مداخله را بتواند در دستور کار کودکان و حتی مربیان این مناطق راحت‌تر نماید. 

خودآموزی ارتباطی برقرار کند و بر این اساس این مداخله را بتواند در دستور کار
مقاومت ارتباطی آموزش مهارت‌های مطالعه و پادگیری با ... توانمندسازی بسیاری از مریان، مشاوران مدارس و معلمان با تخصص‌های متفاوت گنجانند.
تأثیر آموزش مهارت‌های مطالعه و پادگیری بر کاهش اضطراب امتحان، با برخی تحقیقات گذشته (مانند کارشناسی، اختراعی توسي، و امین یابدی، ۱۳۹۰؛ ماربورن، نجفی و رفت‌م؛ ۱۳۹۱؛ تراژی و خادمی، ۱۳۹۲؛ غلامعلی لوح‌ساختی، ازهای و دادودی، ۱۳۹۲؛ هاشمی، بهکر و پوری، ۱۹۹۶ و کوهن، چاوز، آنگ و جوندسرن، ۲۰۱۷) درباره تأثیر این آموزش بر کاهش اضطراب امتحان هم‌خوان است. در رواقی شاید بتوان گفت، ضعف بسیاری از دانش آموزان در پادگیری عمق و مناسب و استفاده از راهبردهای نامناسب چون حفظ طوطی را، یکی از دلایل اضطراب و آفت عملکرد آنها در هنگام امتحان باشد. پژوهش حاضر نشان داد، هم‌خوانی با تحقیقات گذشته بر دانشجویان و دانش آموزان دیپرسان شهرهای بزرگ، می‌توان انتظار داشت که آموزش بهبود شیوه‌های مطالعه و پادگیری بتواند بر اضطراب امتحان و احتمالاً بر سایر عملکرددهای مرتبط با تحصیل دانش آموزان اندازه‌گیری در منطقه‌ای نسبتاً محروم تأثیر گذار باشد.
این افکار وجود دارد که در روشکرد اصلی در کاهش نشانه‌های اضطراب، یکی روش‌های مبتنی بر درمان خود اضطراب (فنترای، شناخت‌های رفتاری- شناختی) و دیگری روش‌های مبتنی بر بهبود مهارت‌های مطالعه است. مهارت‌هایی که مدل‌های ضعف در آنها، پادگیری فرد خود را در امکان دارد و از دادن پاسخ‌های توانائی کاهش چرخه ما و اضطراب می‌کند (عطا پور نعمت و همکاران، ۱۳۸۸). تحقیق حاضر ارتباطی نشان داد که این روشکردها با پدیده اضطراب امتحان و ابعاد آن تأثیر کرده و همچنین نشان داد که روشکردهای خودآموزه، کلاسیک ماکیانگ پرتره از روشکردهای آموزش مهارت‌های مطالعه و پادگیری می‌تواند اضطراب امتحانی را کاهش دهد. فن خودآموزه کلاسیک ماکیانگ نیز نشان دهنده جزو روشکردهای شناختی- رفتاری است. بر این اساس، این یافته هم‌خوان با بافت فراحلی عربی و همکاران (۱۳۹۵) در پرتراپی روشکردهای شناختی- رفتاری نسبت به روشکردهای آموزش
مهارت‌های مطالعه و یادگیری درجه‌تیک کاهش نشان‌های اضطراب امتحان است. این یافته نشان‌دهنده‌ای است که پژوهش‌نامه‌های روش آموزش فراشناخت (چیزی تزدیک به روش آموزش مهارت‌های یادگیری و مطالعه) از خودآموزی کلاسی ماکتبی بود. این یافته توجه کرده‌است که تحقیق طاهرزاده فهرخی و همکاران (۱۳۹۵) بر روی دانش‌آموختگان دیپلوماتیک کار شده و شاید تفاوت یافته‌هاي آن با دانش‌آموختگان پایه پنجم دبستان تحقیق حاضر، بر این اساس قابل توضیح باشد.

یافته برتری رویکرد خودآموزی کلاسی بر آموزش مهارت‌های مطالعه و یادگیری تا حداً براساس تفاوت این دو رویکرد به اضطراب قابل توضیح است. رویکرد خودآموزی کلاسی ماکتبی مانند سایر فنون شناختی-رفتاری، غالباً به‌طور مستقیم به خود اضطراب امتحان (روح‌دزد با) علل متورط آن (هارمونی و همکاران، ۱۳۹۸) اعلام چون ضعف در یادگیری و مطالعه (صحیح قابلیت و همکاران، ۱۳۸۹) از سویی به‌خاطر اضطراب امتحان در محصول نیز مانند بسیاری دیگر از پیش‌دهنده‌ها روان‌شناختی چندگانه است و شاید نتایج کل اضطراب امتحان را صرفاً براساس ضعف در مطالعه و یادگیری پیش‌بینی کرده. درواقع تحقیقات بسیار توانستن علل زیادی با دور زیادی را برای اضطراب امتحان بهره کند (مثلاً رجوع شود به: همبزی، ۱۹۹۸؛ نریمنی و همکاران، ۱۳۸۵؛ بوسیفی و همکاران، ۱۳۹۵؛ اسبیلر و همکاران، ۲۰۱۶)؛ بنابراین نمی‌تواند منطقی باشد که پرداختن به بهبود یک علت (مهارت‌های مطالعه و یادگیری) نمی‌تواند از اثری بازی با خود معلوم (نشان‌های اضطراب) داشته باشد.

یکی از کاستن‌های تحقیق حاضر، عدم آموزش رسمی مربی‌داخله‌ها، در زمینه‌روش خودآموزی ماکتبی بود. صرف‌نظر از اختلاف به اینکه این موضوع ضعف و محدودیت برای این پژوهش به‌شمار می‌آید با عطف به اثر آن از توده این درمان‌داخله نسبت به‌داخله
مقایسه ارتباط آموزش مهارت‌های مطالعه و یادگیری با ... 

آموزش مهارت‌های یادگیری و مطالعه (که مربی مداخله‌های این پژوهش در آن آموزش رسمی دیده بود) می‌توان انرژی‌های این مداخله را پرورش‌گر نیز درنظر آورد.

در واقع روش خودآموزی کلاسی مایکلیس روش ساده‌تر نسبت به سیاری از مداخله‌های شناختی - رفتاری دیگر است (هارتون و همکاران، 1989/199). شاید انتظار اینکه همه مربیان و مشاوران مدارس برنامه برای مداخله‌های شناختی - رفتاری پیچیده‌تر کارآموزی دقیق بالینی را بگذارند، توافق آرمانی و دور از شرایط فعلي مشاوران و معلمین مدارس به‌پژوهی در مناطق محروم است. ارتباط برود این مداخله نسبتاً ساده در منطقه نسبتاً محروم بندر خمیر، آن هم توسط مربی که در این جوهر آموزش مستقیم ندهده بود، می‌تواند برای ترویج استفاده از این روش در مدارس محروم مشاوران و مربیان به‌منظور کاهش نشانه‌های انواع اضطراب تحصیلی ازجمله اضطراب امتحان، جشمندایی ارائه کند. البته برای رسیدن به این چشم‌انداز و اطمینان از تعیین پذیری نتایج تحقیق حاضر، تکرار این پژوهش و انجام آن بر جوامع آماری دیگر پیشنهاد می‌شود.

همچنین پیشنهاد می‌شود بهطور آزمایشی در چند مدرسه، روش خودآموزی کلاسی به برخی از معلمین مناطق محروم با تخصص‌های غیرروحانیان و مشاور در مناطق مختلف (اعمال آموزگاران، دیپانگ‌کانه همین با میان‌رود دیاز و کارشناسان بهداشت) آموزش داده و برآوره‌گذاری شود که این روش را به دانش آموزان آموزش دهد. سپس قابل و پس از ارائه آموزش از روی معلم‌ان، اضطراب امتحان، علائم تحسیل دانش آموزان آن مدارس مورد مطالعه قرار گیرد تا امکان استفاده از این روش در سطح گسترده‌تر و با استفاده از معلمین مدارس مورد بررسی قرار گیرد.
منابع
1. آقایی، الهام غایتی‌آغاجی، احمد جمالی-فاقهی، سمیه. (1394). فراترالی ارتباط مداخلات شناختی-رفتاری در کاهش اضطراب امتحان در ایران. مجله روانشناسی و روان‌شناسی پژوهش در ایران 18 (1)، 23-36.
3. امیری، بهزاد تعقیب هاشمی‌آبادی، بهرام‌آمیز، آقابحریمی، شریانفان، حمیدرضا. (1384). مقایسه ارتباطی شیره گروهی درمانی شناختی-رفتاری، آموزش مهارت‌های مطالعه و روش تفسیری بر کاهش اضطراب امتحان. مطالعات تربیتی و روان‌شناسی، 6 (2)، 72-85.
5. بهرچراغی، زینب، جعفری، علی، مشروطی، محمدی، فریبرز. (1395). نقش راهبردهای فراشناختی خواندن و عاداتی مطالعه در افزایش پیشرفت دانش آموزان دختر. مجله روان‌شناسی مدرسه، 4 (1)، 21-36.
6. خرذی، زهرا، خادمی، ملکی، علی. (1394). ارتباط آموزش راهبردهای یادگیری و مطالعه در ارتقای خودبستگی دانش آموزان دختر اضطراب امتحان. مجله روان‌شناسی مدرسه، 2 (1)، 98-108.
7. خسروشاهی، جعفر؛ حبیبی کلیبر، رامین. (1395). تأثیر آموزش خودآموزی کلامی بر ترکیبی تحریکی و خودبستگی دانش آموزان. فصلنامه سلامت روانی کودک، 6 (3)، 55-78.
مقایسه آموزش مهارت‌های مطالعه و پادگیری با...

اهبیرانی، فیروزه. (1390). مقایسه الیافی شناخت درمانی، حساسیت‌زایی تدریجی و آموزش شیوه‌های صحیح مطالعه در کاهش اضطراب امتحان و افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر. پژوهش‌های نوین روان‌شناختی، 6(23), 94–100.


10. طاهرزاده قهرمی، سجاد؛ ابراهیمی قوام، صغری؛ درکنگ، خوئینی؛ سعیدی پور، اسماعیل. (1394). مقایسه الیافی شناخت درمانی با خودآموزی کلاسی ماکتیام در کاهش باورهای امتحانی دانش‌آموزان مبتلا به اضطراب امتحان. مجله علمی روان‌شناختی دانشگاه علوم پزشکی ایران, 17(132), 118–121.

11. طاهرزاده قهرمی، سجاد؛ ابراهیمی قوام؛ صغری؛ درکنگ؛ خوئینی؛ سعیدی پور، اسماعیل. (1395). مقایسه الیافی مداخله شناختی و خودآموزی کلاسی ماکتیام بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر دبیرستانی. مجله روان‌شناختی مدرس، 5(1), 64–76.


13. علی‌خاننده، سیدعلی‌اکبر. (1388). تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری مطالعه و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. مجله مطالعات روان‌شناختی تربیتی, 9(6), 84–87.
مقایسه گروه درمانی مبتلا به هوشیاری تراکم با آموزش مهارت‌های مطالعه در کاهش اضطراب امتحان و اضطراب صفت. مجله روانشناسی بابلی، 4(1)، 50-61.

۱۶. علامتی‌لواسانی، مسعود؛ ازدایی، جواد؛ داویدی، مريم. (1392). تأثیر آموزش راهبردی‌های پایگردی خودتنظیمی بر مهارت‌های خودتنظیمی در کودکان تجربی و اضطراب امتحان. مجله روانشناسی، 17(4)، 181-189.

۱۷. کارشناسی، حسین؛ امین‌یزدی، سیدامیر؛ اختراعی توسي، غلام حیدر. (1390). مقایسه الکتروشOCK‌های هوش مهندسی و راهبردی‌های پایگردی در کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان. پژوهش نامه مباحث تعلیم و تربیت، 1(18)، 118-120.

۱۸. کرامچیان مقدم، کریم؛ هیری‌هازه هرمندی، مهناز؛ سوداچی، منصور. (1386). بررسی الکتروشOCK حساسیتی‌داری منظم بر اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی با کنترل ترتیب تولید در دانش‌آموزان دختر باپایه سوم مقطع راهنمایی شهر بهبهان. ادبیات‌های نوین تربیتی، 16(18)، 178-205.

۱۹. کریمی، غلامرضا؛ نیک‌نژاد، مهدی؛ نیک‌نژاد، مهدی؛ جعفری، حبیب. (1388). آسیب‌شناسی روانی (ترجمه حمید حسینی پور). جلد اول. تهران: انتشارات ارژمند.

۲۰. (تاریخ انتشار به زبان انگلیسی 2007).

۲۱. مارداری، علی‌اصغر؛ نجفی‌نژاد، رفیعه، ماه. (1391). مقایسه الکتروشOCK روی‌های درمانی حساسیت‌زا دی‌منظم، مهارت‌های مطالعه و روش ترکیبی در کاهش اضطراب امتحان. مجله روانشناسی بابلی، 4(1)، 54-65.

۲۲. مرآیشی، محمد؛ اسماعیل‌خسروی‌نژاد، نیک‌نژاد. (1382). بررسی اضطراب امتحان در دانشجویان و راه‌های مقابله با آن. پژوهش و بررسی در آموزش عالی، 12(1)، 32-41.
in Students With and Without a History of Reading Difficulties. 50(1) 34–48.