



## Comparison of the Effectiveness of Group Training of Positive Thinking Skills and Stress Management Based on Cognitive-Behavioral Approach on Perceived Stress and Rumination of Female Students of the First Year of High School Students with Test Anxiety

Elham Davoodi<sup>1</sup> , Tayyaba Sharifi<sup>2\*</sup> , Reza Ahmadi<sup>3</sup>

1. Ph.D Student Psychology, Department of Psychology, Faculty of Humanities, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran. Email: [davoodielham280@gmail.com](mailto:davoodielham280@gmail.com)
2. Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Humanities, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran. Email: [ta.sharifi@iaushk.ac.ir](mailto:ta.sharifi@iaushk.ac.ir)
3. Assistant Professor, Department of Psychology, Faculty of Humanities, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran. Email: [ahmadi@iaushk.ac.ir](mailto:ahmadi@iaushk.ac.ir)

### ARTICLE INFO

**Article type:**  
Research Article

**Article History:**  
Received: 14 May 2023  
Revised: 01 Jul 2023  
Accepted: 01 Aug 2023  
Published: 20 Sep 2023

**Keywords:**  
*Female Students, Perceived Stress, Positive Thinking Skills, Rumination, Stress Management Based on Cognitive-Behavioral Approach*

### ABSTRACT

The present study was conducted to compare the effectiveness of group training of positive thinking skills and stress management based on a cognitive-behavioral approach on perceived stress and rumination of female students of the first year of high school with exam anxiety. The method of the current research was a semi-experimental type with a pre-test-post-test-proof plan and a two-month follow-up. The statistical population included all female students of the first year of high school in Farsan city in 2022-2023, and among them, 60 people with test anxiety were selected by purposive sampling method and then randomly replaced in two experimental groups and one control group. The research tools included Perceived Stress Questionnaire (PSQ), Ruminative Response Scale (RRS) and Test Anxiety Scale (TAS). Both test groups for 10 sessions of 90 minutes skill training package received positive thinking and stress management training package based on a cognitive-behavioral approach, but the control group did not receive any educational intervention. The data were analyzed by variance method with repeated measurements and Bonferroni's post hoc test. The results showed that the effectiveness of group training of positive thinking skills and stress management based on a cognitive-behavioral approach on perceived stress and rumination was significant ( $P < 0.001$ ). But training of positive thinking skills is more effective on perceived stress and rumination. Therefore, group training of positive thinking skills has been more effective in improving perceived stress and rumination in students with exam anxiety compared to stress management training based on a cognitive-behavioral approach.

**Cite this article:** Davoodi, E., Sharifi, T., & Ahmadi, R. (2024). Comparison of the Effectiveness of Group Training of Positive Thinking Skills and Stress Management Based on Cognitive-Behavioral Approach on Perceived Stress and Rumination of Female Students of the First Year of High School Students with Test Anxiety. *Journal of Applied Psychological Research*, (Articles in Press / Accepted Manuscript), doi: 10.22059/japr.2024.370286.644827



**Publisher:** University of Tehran Press  
DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2024.370286.644827>

© The Author(s).



## مقایسه اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر استرس ادراک‌شده و نشخوار فکری دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه با اضطراب امتحان

الهام داودی<sup>۱</sup>، طیبه شریفی<sup>۲\*</sup>، رضا احمدی<sup>۳</sup>

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی عمومی، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران. رایانامه: [davoodielham280@gmail.com](mailto:davoodielham280@gmail.com)

۲. دانشیار، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران. رایانامه: [ta.sharifi@iaushk.ac.ir](mailto:ta.sharifi@iaushk.ac.ir)

۳. استادیار، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران. رایانامه: [ahmadi@iaushk.ac.ir](mailto:ahmadi@iaushk.ac.ir)

### چکیده

### اطلاعات مقاله

پژوهش حاضر با هدف بررسی مقایسه اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر استرس ادراک‌شده و نشخوار فکری دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه با اضطراب امتحان انجام شد. روش پژوهش حاضر از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون-گواه و پیگیری دومه بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر فارس در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بوده که از میان آن‌ها، ۶۰ نفر با اضطراب امتحان به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و سپس به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی و یک گروه گواه جایگزین شدند. ابزارهای پژوهش، شامل پرسشنامه استرس ادراک‌شده (PSQ)، مقیاس نشخوار فکری (RRS) و مقیاس اضطراب امتحان (TAS) بود. هر دو گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای بسته آموزشی مهارت‌های مثبت‌اندیشی و بسته آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری دریافت کردند اما گروه گواه هیچ مداخله آموزشی دریافت نکرد. داده‌ها با روش واریانس با اندازه‌گیری مکرر و آزمون تعقیبی بونفرونی تحلیل شد. نتایج نشان داد که اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر استرس ادراک‌شده و نشخوار فکری معنی‌دار بود ( $P < 0.001$ ). اما آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی در مقایسه با آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر استرس ادراک‌شده و نشخوار فکری دارای اثربخشی بیشتری بود. بنابراین، می‌توان بیان نمود آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی در مقایسه با آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری برای بهبود استرس ادراک‌شده و نشخوار فکری در دانش‌آموزان با اضطراب امتحان مؤثرتر بوده است.

### نوع مقاله:

پژوهشی

### تاریخ‌های مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۰/۰۷

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۱۲/۱۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۲/۱۱

تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۰۶/۲۶

### کلیدواژه‌ها:

استرس ادراک‌شده، دانش‌آموزان دختر، مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری، مهارت‌های مثبت‌اندیشی، نشخوار فکری

**استاد:** داودی، ا.، شریفی، ط.، و احمدی، ر. (۱۴۰۳). مقایسه اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر استرس ادراک‌شده و نشخوار فکری دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه با اضطراب امتحان. *فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی*، (پذیرش شده/ در نوبت انتشار). doi: 10.22059/japr.2024.370286.644827

ناشر: انتشارات دانشگاه تهران

DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2023.359265.644621>

© نویسندگان.



## ۱. مقدمه

دانش‌آموزان زیادی با فشارهای روانی مربوط به مدرسه مانند نمره‌های پایین، فضای کلاسی بیش از اندازه چالش‌زا و اضطراب امتحان روبه‌رو هستند. اضطراب امتحان<sup>۱</sup> در واقع یک شرایط روان‌شناختی است که باعث می‌شود فرد در موقعیت‌های امتحانی بسیار پریشان و مضطرب شود (پلنتی، رجنر و وود<sup>۲</sup>، ۲۰۲۲). اگرچه بسیاری از افراد قبل و در طی یک امتحان تاحدی دچار استرس و اضطراب می‌شوند اما این اضطراب امتحان می‌تواند در یادگیری اختلال ایجاد کند و به عملکرد فرد در امتحان آسیب برساند و هیجان‌پذیری فرد را تحت تأثیر قرار دهد (رئوفلدنر و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷). در بیشتر مواقع افرادی که دیگر اضطراب امتحان می‌شوند، مواد درسی را می‌دانند، اما شدت اضطراب وی مانع از آن می‌شود که معلومات خود را در زمان معین نشان دهد (سمیلی و همکاران<sup>۴</sup>، ۲۰۲۲). در این رابطه، تخمین زده شده که در هر کلاس ۲ تا ۳ دانش‌آموز از اضطراب بالا رنج می‌برند (تالبت<sup>۵</sup>، ۲۰۱۶).

بررسی مدل‌های افکار ناخواسته و نقش آن در پایداری اختلالات هیجانی، مورد توجه بسیاری از پژوهشگران بوده است. یکی از انواع افکار ناخواسته در اختلالات هیجانی، نشخوار فکری<sup>۶</sup> است (شاه‌نظری و هری<sup>۷</sup>، ۲۰۱۶). نشخوار فکری یکی از مؤثرترین عوامل در اختلال افسردگی و اضطراب مفروض است (مک لاولین و نولن‌هوکسما<sup>۸</sup>، ۲۰۱۰). نشخوار فکری می‌تواند در ذهن افکار مزاحم ایجاد کند، تمرکز را از بین ببرد و باعث ایجاد احساس اضطراب یا حتی پارانوایا شود (شریفی درآمدی، ۱۳۹۳). نشخوار فکری در واقع تفکری مقاوم و عودکننده بوده که حول یک موضوع معمول است. این فکر به صورت غیرارادی، وارد ذهن فرد شده و توجه او را از موضوع‌های مورد نظر و اهدافش منحرف می‌کند. بعضی از کسانی که نشخوار ذهنی دارند استرس بیشتری در زندگی خود تجربه می‌کنند. بعضی از افرادی که دچار مشکلات اساسی در سوق دادن برخی مسائل به خارج از آگاهی خود هستند، بیشتر مستعد ابتلا به نشخوار ذهنی هستند. نشخوار فکری در ایجاد استرس، اضطراب و فشار روانی نقش بسزایی دارد (ریورو، روسو و دوپلیز<sup>۹</sup>، ۲۰۱۸).

به‌علاوه، یکی از مهم‌ترین موضوع‌ها و مفاهیم روان‌شناختی که نقش بسزایی در روان‌شناسی سلامت و نیز آسیب‌شناسی روانی دارد استرس یا فشار روانی است. استرس، پاسخ غیراختصاصی بدن به هرگونه فشاری است که بر آن وارد می‌شود (پلنتی و همکاران<sup>۱۰</sup>، ۲۰۲۲). امتحانات به‌عنوان یکی از بخش‌های اساسی زندگی دانش‌آموزان در حیطه تحصیلی و ارتقایی وی مطرح است که موجب استرس و اضطراب در افراد می‌گردد. دانش‌آموزان اظهار داشتند در زمان امتحان دچار استرس شده در نتیجه اضطراب آن‌ها افزایش می‌یابد (رمضانی، حسینی و قادری، ۱۳۹۵). اضطراب امتحان با موفقیت دانش‌آموزان تداخل دارد از این رو اضطراب امتحان به‌عنوان یک پی‌آمد مهم استرس امتحانات وارد زندگی دانش‌آموزان می‌شود (قربانی دولت‌آبادی و صادقیان و شاره، ۱۴۰۲). یکی از علل بروز استرس و اضطراب در بین دانش‌آموزان داشتن اضطراب امتحان است که یک پدیده نگران‌کننده در محیط‌های آموزشی و علمی می‌باشد (عبداللهی بقرآبادی، ۱۳۹۷).

استرس یکی از احساساتی است که هر کسی در طول زندگی خود آن را تجربه می‌کند. اما در این میان شیوه‌ی مدیریت استرس اهمیت بسیاری دارد. آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس در کاهش مشکلات و اختلالات روانی تأثیر دارد. قطعاً آگاه بودن فرد از میزان استرس و آموزش راهبردهای جهت مقابله با آن، سازش فرد را افزایش خواهد داد. این مهارت‌ها قابل آموزش بوده و می‌توان با صرف زمان و سعی و تلاش آن‌ها را فراگرفت. آموزش‌های دائم در مدیریت استرس، در این خصوص بسیار پیشنهاد شده و مداخلات مناسبی برای جستجوی استراتژی‌های مقابله‌ی مؤثر به جهت توسعه شایستگی‌های دانش‌آموزان الزامیست (عطایی، ۱۳۹۹). آموزش مدیریت استرس به روش شناختی-رفتاری یک رویکرد چندوجهی است که طی آن تکنیک‌هایی از قبیل آرامش آموزی، تنفس دیافراگمی، مراقبه‌شناسایی افکار خودکار منفی، تحریف‌های شناختی و بازسازی آن با جایگزین کردن افکار منطقی، آموزش مقابله‌ی

1. Test Anxiety
2. Plante et al.
3. Raufelder, Regner & Wood
4. Smiley et al.
5. Talbot
6. ruminative response
7. Shah Nazari & Haeri
8. McLaughlin & Nolen-Hoeksema
9. Riviere, Rousseau, & Douilliez
10. Daniela et al.

کارآمد، مدیریت خشم و ابرازگری به افراد آموزش داده می‌شود (باباپور و همکاران، ۱۳۹۸). مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری، یک بسته راهبردی است که مرکب از عناصری از قبیل افزایش آگاهی در مورد استرس، آموزش تن آرامی و مراقبه، آموزش خودزاده، بازسازی شناختی، آموزش مهارت‌های ابرازگری، افزایش شبکه حمایت اجتماعی و مدیریت خشم می‌باشد. اهداف طراحی برنامه مدیریت استرس به شیوه‌ی شناختی-رفتاری، عبارتند از: الف) جمع‌آوری اطلاعات برای افراد در مورد منابع استرس؛ ماهیت پاسخ‌های استرس‌زا در فرد و انواع راهبردهای مقابله‌ای که در مواجهه با آن‌ها به کار می‌روند؛ ب) آموزش مهارت‌های کاهش اضطراب، از قبیل آرمیدگی عضلانی تدریجی و تصویرسازی آرامبخش؛ پ) تعدیل و اصلاح ارزیابی‌های شناختی ناسازگار با استفاده از بازسازی شناختی؛ ج) ارتقاء مهارت‌های حل تعارض بین فردی و ارتباطی از طریق آموزش ابرازگری و مدیریت خشم؛ د) افزایش دسترسی و استفاده از شبکه‌های حمایت اجتماعی از طریق مهارت‌های بین فردی و ارتباطی اصلاح شده است (خرمنیا و همکاران، ۲۰۲۰). رابطه معنادار مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر استرس ادراک شده (اقامحمدی و همکاران، ۲۰۲۲؛ اوریزار و همکاران، ۲۰۱۹؛ آتا و همکاران، ۲۰۱۸) و رابطه معنی‌دار مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر نشخوار فکری (اوربانوویچ و همکاران، ۲۰۲۳؛ هالر و همکاران، ۲۰۱۶؛ سلوان، انگر و گیل‌بک، ۲۰۱۶؛ بیات، توکلی و قنادی برادران، ۱۴۰۱؛ طیب‌زاده و سپهریان آذر، ۱۳۹۶؛ ناظر و همکاران، ۱۳۹۵) نشان داده شده است. به علاوه پژوهشی عسگری (۱۳۹۸) نشان داد که آموزش مدیریت استرس به شیوه شناختی-رفتاری اضطراب امتحان دانش‌آموزان را کاهش داده و در نتیجه کارایی آن‌ها را در پیشرفت تحصیلی و عملکرد در کنکور افزایش خواهد داد.

مدیریت استرس توانایی افراد را برای سازگاری مناسب با موقعیت‌های استرس‌زا افزایش می‌دهد. رویکرد شناختی-رفتاری از این بابت حائز اهمیت است که این مداخله، مرکب از عناصری از قبیل؛ افزایش آگاهی در مورد استرس، آموزش تن آرامی، شناسایی افکار ناکارآمد، بازسازی شناختی، آموزش حل مسئله، آموزش مهارت‌های ابراز وجود، مدیریت خشم خود و برنامه‌ریزی فعالیت‌ها است. مدیریت استرس به شیوه شناختی رفتاری بر آن است تا حس کنترل، خودکارآمدی، عزت‌نفس، مقابله کارآمد و حمایت اجتماعی را در فرد افزایش دهد. این تغییرات، حالت خلقی منفی و انزوا اجتماعی را کاهش می‌دهد و کیفیت زندگی را ارتقا می‌بخشد. این رویکرد بر تجارب کنونی فرد تأکید دارند و تلاش زیادی در آموزش مهارت حل مسئله و راهبردهای کاربردی از جمله آرام‌سازی، مراقبه، شناخت باورها و تحریف‌های شناختی و خودکنترلی دارند (عسگری، ۱۳۹۸).

محققان معتقدند که مداخلات مثبت‌نگر میزان شادکامی را افزایش می‌دهند و نگرش‌های ناکارآمد را تقلیل می‌دهند. بنابراین، می‌توان آن را برای کاهش مشکلات روان‌شناختی که زمینه‌ساز بروز اختلالات روانی هستند و ارتقای کیفیت زندگی به کار برد. در چنین شرایطی، آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی برای کودکان و نوجوانان، به‌منظور تقویت و بهبود ارتباط مثبت با خود، ارتباط مثبت با دیگران و زندگی و نیز افزایش عزت نفس و موفقیت تحصیلی آنان بسیار مفید و سودمند به‌نظر می‌رسد (بابایی و صفرزاده، ۱۳۹۷). مثبت‌نگری یکی از مهم‌ترین متغیرهای مؤثر در ارتباطات اجتماعی است. به‌گونه‌ای که هم روان‌شناسان به آن توجه نموده و هم پیشوایان دینی بر آن تأکید ورزیده‌اند که در روایات از آن به حسن ظن یا خوش‌گمانی یاد شده است (پوررضوی و حافظیان، ۱۳۹۶). ارزش مثبت‌اندیشی وقتی معلوم می‌شود که بدانیم امید و نشاط در زندگی در سایه خوش‌بینی حاصل می‌شود. مثبت‌نگری حاصل تعامل آرام و بدون مشکل با محیط اجتماعی است که پیامد آن مجموعه‌ای از تمایلات مبتنی بر رضایت‌مندی، خوش‌بینی، امید و اعتماد و اطمینان خاطر در فرد است (صادقی و بیرانوند، ۱۳۹۶). در پژوهشی کریمی، اسدی و حسن‌زاده (۱۳۹۹) گزارش دادند که آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی میزان اضطراب دانشجویان دختر را کاهش می‌دهد. در پژوهشی دیگر نیک‌منش و زندوکیلی (۱۳۹۴)، نشان دادند که آموزش مثبت‌نگری سبب کاهش اضطراب، استرس و افسردگی، و افزایش سطح کیفیت زندگی افراد بوده است. در پژوهش‌های متعدد رابطه معنی‌دار آموزش مثبت‌اندیشی

1. Khoramnia et al.
2. Aghamohammadi et al.
3. Urizar et al.
4. Ata et al.
5. Urbanowicz et al.
6. Haller et al.
7. Sloan, Unger, & Gayle Beck

بر استرس (عدالت و همکاران، ۱۳۹۸؛ اعظمی، صافی، و بهجتی اردکانی، ۱۴۰۲؛ برجویی و همکاران، ۲۰۲۲)، و رابطه معنی‌دار مثبت‌اندیشی بر نشخوار فکری (عدالت و همکاران، ۱۳۹۸؛ مرتضایی کرهرودی و اورکی، ۱۳۹۸؛ فلسفی و دشت بزرگ، ۱۳۹۸) نشان داده شده است. داوود<sup>۲</sup> (۲۰۱۴) در بررسی تحلیلی خود در مورد اثرگذاری روان‌شناسی مثبت‌گرا در مدارس به این یافته اشاره دارند که کاربرد این رویکرد در مدارس به ارتقا صفات مثبت و بهزیستی روان‌شناختی منجر می‌شود. با توجه به این که نوجوان بیشتر اوقات خود را در مدارس می‌گذرانند پس در نتیجه نوع آموزش‌هایی که دریافت می‌کنند می‌تواند بر آن‌ها اثر بگذارد. به‌علاوه بررسی ضریب نسبی روایی محتوا این آموزش در پژوهش جلالی و همکاران (۱۴۰۲) برابر با ۰/۷۹ و شاخص روایی محتوا برابر با ۰/۹۷ بود که نشان از اعتبار محتوای این برنامه بود.

از سوی دیگر توسعه نگاه مثبت به خود و زندگی در دانش‌آموزان به ارتباط بهتری با محیط اجتماعی مدرسه منجر می‌شود و از این طریق دانش‌آموزان می‌توانند با سایر همکلاسی‌های خود به سبب توانایی بالا در خویشتن‌داری، تعامل مثبت و منطقی‌تری برقرار کنند و بازخورد این تعاملات، شناخت دانش‌آموزان از خود را توسعه می‌دهد؛ زیرا داشتن مهارت‌های مثبت‌اندیشی به افراد کمک می‌کند با بینش و دقت بیشتری به ارتباطات بین‌فردی خود و روابط اجتماعی خود بنگرند و متناسب با محیط و شرایط مختلف اجتماعی، به‌دور از هیجانات و تکانه‌های غیرمنطقی، پاسخ‌های معقولانه‌تری داشته باشند. افزون بر آن، در آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری، توجه به نقاط قوت و تجارب خوب و شیرین گذشته، احتمالاً بروز برداشتهای شخصی مثبت‌تر از خویش را افزایش می‌دهد و همین امر سبب تقویت خویشتن‌داری در آنان می‌شود و به تبع آن، در مهارت‌هیجانان منفی و رفتارهای تکانشی و ناسازگار مؤثر است. همچنین، مثبت‌اندیشی، افراد را یاری می‌کند با تمرکز و تقویت توانمندی‌ها، ارزش و اعتبار خود را بهتر درک کنند و برای حفظ آن به اصلاح کاستی‌ها و جنبه‌های منفی رفتار و زندگی خود بپردازند (حسنی و همکاران، ۱۴۰۲).

امروزه اضطراب امتحان به‌عنوان یک مشکل اساسی در محیط‌های آموزشی میان یادگیرندگان شایع است و با پیامدهای زیان‌بار از جمله کسب نمره پایین در امتحان تا ترک تحصیل همراه است. اضطراب امتحان منجر به کاهش انرژی لازم برای انجام فعالیت‌های تحصیلی می‌شود و در ایجاد استرس و درگیری‌های ذهنی می‌تواند نقش داشته باشد. به‌علاوه اضطراب امتحان زیربنای مهم علت عملکرد تحصیلی ضعیف دانش‌آموزان در میان آن‌ها می‌باشد. در آموزش خوش‌بینی و مثبت‌اندیشی، دانش‌آموزان تشویق می‌شوند تا تجربه‌های مثبت و خوب را باز شناسند و نقش آن‌ها را در افزایش و ارتقای احترام خود بازشناسی کنند (خرمنیا و همکاران، ۲۰۲۰؛ انجمن اضطراب امتحان آمریکا، ۲۰۱۶). لذا پژوهش در مورد شرایطی که بتواند عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را در محیط و خارج از مدرسه توسط کنترل استرس و نشخوار فکری بهبود بخشد، هم از لحاظ نظری و هم عملی بااهمیت است. زیرا نه تنها به دانش‌نو در زمینه‌ی رفتار انسانی منجر می‌شود، بلکه آن نوع محیط آموزشی را تدارک می‌بیند که در آن زمینه رشد دانش‌آموزان فراهم و تسهیل می‌شود. وجود مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد رفتاری-شناختی می‌تواند به بهبود زندگی تحصیلی، فردی اجتماعی دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان کمک کند. به‌جز موارد ذکرشده، آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس می‌تواند کاربردهای مهمی برای معلمان، دانش‌آموزان، اولیای مدرسه، مدارس و جامعه نیز به‌همراه داشته باشد. به‌علاوه در برنامه‌ریزی برای پرورش هر چه بهتر دانش‌آموزان، والدین و معلمان مورد استفاده قرار گیرد. بر این اساس این پژوهش به دنبال پاسخ به این سؤال است که آیا بین اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی بیشتر از مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر روی بهبود استرس ادراک‌شده و نشخوار فکری دانش‌آموزان دختر با اضطراب امتحان تفاوت دارد؟

## ۰۲ روش

### ۱-۲. جامعه، نمونه و روش اجرا

این پژوهش از نوع تحقیقات کاربردی و به لحاظ روش، نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون-پیگیری و گروه گواه بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر در شهرستان فارس بود. در این پژوهش ۶۰ نفر دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه دارای

1. Barjoe et al.  
2. Dawood  
3. American Test Anxiety Association

اضطراب امتحان با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و سپس به صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی (گروه آزمایش اول، ۲۰ نفر و گروه آزمایش دوم، ۲۰ نفر) و یک گروه گواه (۲۰ نفر) جایگزین شدند. جهت اجرای پژوهش در مرحله اول هماهنگی لازم با اداره کل آموزش و پرورش و مدیریت آموزش و پرورش شهرستان فارس به عمل آمد. پس از کسب مجوزهای لازم پرسشنامه اضطراب امتحان جهت غربالگری از جامعه آماری (حدود ۹۵۰ دانش آموز دختر) گرفته شد که از این میان ۶۰ نفر که بیشترین نمره اضطراب امتحان را کسب نمودند و براساس ملاک‌های ورود پرسشنامه استرس ادراک‌شده و نشخوار فکری را تکمیل نمودند. آن‌گاه در یک مداخله سه ماهه به مدت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای گروه‌های آزمایش بسته آموزشی مهارت‌های مثبت‌اندیشی (کویلیام<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳، ترجمه صادقی و براتی‌سده، ۱۳۹۷ و سلیگمن و همکاران، ۱۹۹۵، ترجمه داورپناه، ۱۳۹۱) و آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری (ایرونسون، اشنایدرمن، آنتونی، ۲۰۰۷، ترجمه جوکار، و همکاران، ۱۳۸۹) دریافت کردند. اما برای گروه گواه هیچ مداخله آموزشی صورت نگرفت. در پایان آموزش مجدداً پرسشنامه‌های مذکور (پس‌آزمون) اجرا و نهایتاً پس از دو ماه پیگیری انجام شد. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل کسب نمره بالاتر از ۵۵ از مقیاس اضطراب امتحان، دانش‌آموز دوره اول متوسطه بودن، عدم دریافت هر گونه آموزش همزمان دیگر، تکمیل فرم رضایت آگاهانه شرکت‌کنندگان و والدینشان، جنسیت شرکت‌کنندگان (دختر بودن) بود. ملاک‌های خروج شامل عدم تکمیل پرسشنامه‌ها یا تکمیل پرسشنامه به صورت مخدوش بود. غیبت بیش از دو جلسه از جلسات آموزشی به عنوان معیار حذف شرکت‌کنندگان از پژوهش نیز در نظر گرفته شد.

## ۲-۲. ابزارهای پژوهش

**۲-۲-۱. پرسشنامه استرس ادراک‌شده<sup>۲</sup> (PSQ):** این ابزار به منظور ارزیابی میزان استرس و تنیدگی ادراک‌شده توسط **کوهن و همکاران<sup>۳</sup> (۱۹۸۳)**، تدوین و تهیه شده است. این پرسشنامه دارای ۱۴ سؤال و بر اساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای هرگز (۰)، تقریباً هرگز (۱)، گاهی اوقات (۲)، اغلب اوقات (۳) و بیشتر اوقات (۴) تنظیم شده است. کمترین امتیاز کسب شده صفر و بیشترین نمره ۵۶ (نمره بین ۰ تا ۱۸ میزان استرس ادراک‌شده در حد پایینی؛ نمره بین ۱۸ تا ۳۶ میزان استرس ادراک‌شده در حد متوسط و نمره بالاتر از ۳۶ میزان استرس ادراک‌شده در حد بالا) است. **کوهن و همکاران (۱۹۸۳)**، ضریب همسانی برای پرسشنامه استرس ادراک‌شده بین ۰/۸۴ تا ۰/۸۶ به دست آمد. همچنین آن‌ها روایی ملاک این مقیاس، ضریب همبستگی آن را با نشانه‌های شناختی بین ۰/۵۲ تا ۰/۷۶ گزارش نمودند. **السونی و لطیف<sup>۴</sup> (۲۰۱۴)** ضریب پایایی را به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۴ محاسبه نمودند. در ایران نیز **اصغری و همکاران (۱۳۹۵)** ضریب پایایی را به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۴ گزارش کردند. **حسینی‌هاشمی (۱۴۰۱)** در مطالعه خود ضریب همبستگی به دست‌آمده برای ادراک مثبت از تنیدگی ۰/۴۹ تا ۰/۷۰ و ادراک منفی از تنیدگی ۰/۵۲ تا ۰/۷۷ و ادراک تنیدگی کل را ۰/۵۱ تا ۰/۷۸ گزارش نمودند. در مطالعه حاضر ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمد.

**۲-۲-۲. پرسشنامه نشخوار فکری<sup>۵</sup> (RRS):** این پرسشنامه توسط **نولن هوکسما و مارو<sup>۶</sup> (۱۹۹۱)** به منظور سنجش میزان نشخوار فکری افراد تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۲۲ سؤال و از ۲ خرده‌مقیاس پاسخ‌های نشخواری و پاسخ منحرف‌کننده خواص تشکیل شده که هر کدام ۱۱ گویه دارد. پاسخ هر سؤال به صورت طیف لیکرت چهار درجه‌ای از تقریباً هرگز = ۱ تا همیشه = ۴ تنظیم شده است. دامنه تغییرات ۲۲ تا ۸۸ می‌باشد. نمرات بالاتر نشان از نشخوار فکری بیشتر می‌باشد. همچنین این پرسشنامه دارای سه مولفه در بروز دادن، در فکر فرورفتن و افسردگی است. **نولن هوکسما و مارو (۱۹۹۱)** روایی سازه این ابزار را با استفاده از روش تحلیل عامل تأییدی تأیید نمودند. **جورجو و همکاران<sup>۷</sup> (۲۰۱۰)** ضریب پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۹۰ و اعتبار بازآزمایی را ۰/۶۷ گزارش نموده است. در ایران **فلسفی و دشت بزرگ (۱۳۹۸)** ضریب پایایی را با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۸ گزارش نمودند. همبستگی به روش

1. Quilliam
2. Perceived Stress Questionnaire (PSQ)
3. Cohen et al.
4. Alsunni & Latif
5. Ruminative Response Scale (RRS)
6. Nolen Hoeksema & Morrow
7. Giorgio et al.

بازآزمایی برای این پرسشنامه در پژوهش لامینت (۲۰۰۴) ۰/۶۷ به دست آمده است. حسنوندی و همکاران (۲۰۱۲) روایی همگرایی این پرسشنامه از طریق همبسته کردن با پرسشنامه باورهای فراشناختی ۰/۶۵ گزارش شده است. در مطالعه حاضر ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آمد.

۳-۲-۲. **مقیاس اضطراب امتحان (TAS):** این مقیاس توسط ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۷۵) تدوین شد. این مقیاس شامل ۲۵ سؤال می‌باشد که پاسخ هر سؤال به صورت طیف لیکرت چهار درجه‌ای از هرگز نمره صفر، به ندرت نمره ۱، گاهی اوقات نمره ۲ و اغلب اوقات نمره ۳ تنظیم شده است. دامنه نمرات در این آزمون، صفر تا ۷۵ می‌باشد و نمره بالا در این آزمون بیان‌گر اضطراب امتحان بالا است. ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۷۵) جهت سنجش روایی این آزمون نیز از طریق همبسته کردن پرسشنامه اضطراب امتحان با مقیاس اضطراب عمومی ۲ و مقیاس عزت‌نفس کوپر اسمیت ۳، به ترتیب ۰/۶۷ و ۰/۵۷ گزارش نمودند. به علاوه آن‌ها ضریب پایایی را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ گزارش نمودند. ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ در مطالعه حاضر ۰/۷۸ به دست آمد.

## ۳-۲. روند اجرای مداخله

۳-۲-۱. **بسته آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی:** پروتکل آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی، شامل مهارت‌های شناختی و رفتاری مثبت‌اندیشی می‌باشد که توسط پژوهش‌گر به مدت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به صورت گروهی اجرا شد. مهارت‌های آموزش داده شده در این جلسات از کتاب مثبت‌اندیشی و مثبت‌گرایی کاربردی نوشته کویلیام (۲۰۰۳، ترجمه صادقی و براتی‌سده، ۱۳۹۷) و کتاب کودک خوش‌بین نوشته سلینگمن و همکاران (۱۹۹۵، ترجمه داورپناه، ۱۳۹۱) برگرفته شده است. در مطالعات متعدد اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر متغیرهای مختلفی اثرگذار بوده است از جمله می‌توان به کاهش اضطراب دانشجویان دختر (کریمی و همکاران، ۱۳۹۹)؛ افزایش سطح کیفیت زندگی افراد (نیک‌منش و زندوکیلی، ۱۳۹۴)؛ کاهش استرس (عدالت و همکاران، ۱۳۹۸)؛ اعظمی، صافی، و بهجتی اردکانی، ۱۴۰۲؛ برجویی و همکاران، ۲۰۲۲)؛ کاهش نشخوار فکری (عدالت و همکاران، ۱۳۹۸)؛ مرتضایی کرهودی و اورکی، ۱۳۹۸)؛ فلسفی و دشت بزرگ، ۱۳۹۸)؛ کاهش افراط‌گرایی و رشد تفکر افراط‌گرایانه در دانشجویان (عبداللطیف، ۲۰۲۲) و نیز سبب افزایش آگاهی از نقاط قوت شخصی فرد شده که می‌تواند بر تغییرات اجتماعی مثبت وی تأثیر باشد (آنی، ۲۰۲۳)، اشاره نمود.

### جدول ۱. پروتکل مهارت‌های مثبت‌اندیشی

جلسه	هدف	شرح مختصر از محتوای جلسه
اول	آشنایی اعضا با دوره آموزشی و مقررات جلسه، صحبت در مورد معارفه، بیان مقررات گروهی و توضیحات اجمالی پیرامون تفکر مفهوم تفکر	
دوم	معنای مثبت‌اندیشی	مفاهیم اصلی در مثبت‌اندیشی - شناسایی علائم و نشانه‌های مثبت‌اندیشی - تجزیه و تحلیل دیدگاه فرد
سوم	مبارزه با افکار منفی	تغییر دادن تصاویر ذهنی
چهارم	شیوه یادگیری مثبت‌گرایی	استفاده از زبان و سخنان آموزنده - از نو اندیشیدن درباره‌ی باورها - حفظ رفتارهای مثبت
پنجم	دوست داشتن خود	احترام گذاشتن به خود - دشمنان درونی
ششم	ایجاد خوش‌بینی	ایجاد سرخوشی - ایجاد اعتماد به نفس - هدف‌گزینی
هفتم	تحقق بخشیدن به توان بالقوه	کنترل احساسات و عواطف (دور کردن احساس گناه، کنترل خشم، مقابله با اضطراب، اجتناب از حسادت، ابراز وجود)
هشتم	خوش	گام‌های اساسی برای ابراز وجود - نه‌گفتن - کنترل وقایع زندگی
نهم	ایجاد محیط مثبت	ایجاد محیط مثبت - حفظ سلامتی و اثر آن در مثبت‌گرایی - برقراری روابط خوب با دیگران
دهم	مقابله با مشکلات روزمره زندگی	کنترل وقایع زندگی

1. Test Anxiety Scale (TAS)
2. General Anxiety Scale
3. Coopersmith Self-Esteem Inventory

**۲-۳-۲. بسته آموزشی مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری:** این برنامه آموزشی توسط ایرونسون و همکاران (۲۰۰۷، ترجمه جوکار و همکاران، ۱۳۸۹) تدوین شده است که بدین منظور ۱۰ جلسه آموزشی به صورت هفتگی هر جلسه طی ۹۰ دقیقه برگزار شد و در آن از اصول و تکنیک های مدیریت استرس به شیوه شناختی-رفتاری استفاده گردید. در مطالعات متعدد اثربخشی آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر متغیرهای مختلفی اثر گذار بوده است از جمله می توان به کاهش استرس (اقامحمدی و همکاران، ۲۰۲۲؛ اوریزار و همکاران، ۲۰۱۹؛ آتا و همکاران، ۲۰۱۸) و کاهش نشخوار فکری (اوربانویچ و همکاران، ۲۰۲۳، هالر و همکاران، ۲۰۱۶؛ سلوان و همکاران، ۲۰۱۶؛ بیات و همکاران، ۱۴۰۱)، کاهش اضطراب امتحان (عسکری، ۱۳۹۸)؛ کاهش سرخوردگی، افکار خودکشی و کاهش استرس (کوچک نیا، ۲۰۲۱) اشاره نمود.

#### جدول ۲. پروتکل مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی، رفتاری

جلسه	هدف	شرح مختصری از محتوای جلسه
اول	آشنایی با روش های سالم و مؤثر مواجهه با استرس معرفی برنامه/استرس زاها و پاسخ های استرس / آرمیدگی عضلانی تدریجی برای ۱۶ گروه مدیریت استرس / آموزش آرمیدگی ماهیچه ای	آرمیدگی عضلانی تدریجی برای ۸ گروه ماهیچه ای/ استرس و آگاهی
دوم	آموزش آرمیدگی / مدیریت استرس	تنفس، تصویرسازی، آرمیدگی عضلانی تدریجی برای ۴ گروه ماهیچه ای/ ارتباط افکار و هیجانات
سوم	آموزش آرمیدگی / مدیریت استرس	آموزش خودزاد برای سنگینی و گرما / جایگزینی افکار منطقی
چهارم	آموزش آرمیدگی / مدیریت استرس	آموزش خودزاد برای ضربان قلب، تنفس، شکم و پیشانی / مقابله ای کارآمد
پنجم	آموزش آرمیدگی / مدیریت استرس	آموزش خودزاد همراه با تصویرسازی و خودتلقایی / اجرای پاسخ های مقابله ای مؤثر
ششم	آموزش آرمیدگی / مدیریت استرس	مراقبه ای ماترا / مدیریت خشم
هفتم	آموزش آرمیدگی / مدیریت استرس	مراقبه ای شمارش تنفس / آموزش ابرازگری
هشتم	آموزش آرمیدگی / مدیریت استرس	تصورسازی و مراقبه / حمایت اجتماعی و مرور برنامه
نهم	آموزش آرمیدگی / مدیریت استرس	
دهم	آموزش آرمیدگی / مدیریت استرس	

#### ۲-۴. روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

تجزیه و تحلیل داده ها از شاخص های آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و شاخص آمار استنباطی (آنالیز واریانس با اندازه گیری مکرر) با استفاده و آزمون تعقیبی بونفرونی از نرم افزار SPSS-26 استفاده شد.

#### ۳. یافته ها

##### ۳-۱. توصیف جمعیت شناختی

بر اساس اطلاعات جمعیت شناختی در گروه آزمایش مثبت اندیشی ۳ نفر (۱۵ درصد) تک فرزندی، ۸ نفر (۴۰ درصد) دو فرزندی و ۹ نفر (۴۵ درصد) سه فرزندی بودند. همچنین، در گروه آزمایش مدیریت استرس ۱ نفر (۵ درصد) تک فرزند، ۹ نفر (۴۵ درصد) دو فرزندی و ۱۰ نفر (۵۰ درصد) سه فرزندی بودند. همچنین، در گروه گواه ۵ نفر (۲۵ درصد) دو فرزندی و ۱۵ نفر (۷۵ درصد) سه فرزندی بودند. میانگین سنی دانش آموزان در این نمونه پژوهشی ۱۴/۵۷ و انحراف معیار آن ۱/۴۸ بود.

##### ۳-۲. شاخص های توصیفی

در جدول ۳ میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش (استرس ادراک شده و نشخوار فکری) در پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری و به تفکیک گروه آزمایش اول (گروه آموزش گروهی مهارت های مثبت اندیشی) و گروه آزمایش دوم (گروه مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی- رفتاری) و گروه گواه گزارش شده است.



جدول ۳. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون دو گروه آزمایش و گواه

متغیرها	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
استرس	گواه	۴۵/۲۰	۳/۴۶	۴۳/۳۳	۳/۰۱	۴۴/۴۶	۲/۶۶
ادارک‌شده	آزمایش ۱	۴۵/۹۳	۴/۴۹	۲۹/۹۳	۴/۸۹	۳۲/۱۳	۴/۷۷
	آزمایش ۲	۴۴/۷۳	۳/۲۸	۳۶/۱۳	۲/۶۶	۳۸/۸۶	۳/۰۲
نشخوار فکری	گواه	۷۰/۹۳	۵/۲۴	۶۸/۷۳	۴/۷۷	۶۹/۶۶	۳/۸۴
	آزمایش ۱	۷۱/۴۰	۵/۶۴	۵۱/۸۶	۵/۰۹	۵۳/۹۳	۵/۱۸
	آزمایش ۲	۷۰/۵۳	۵/۳۹	۵۸/۸۰	۴/۷۳	۶۳/۹۳	۴/۹۹

همان‌طور که جدول ۳ نشان می‌دهد میانگین نمره شرکت‌کنندگان در متغیر استرس ادارک‌شده و نشخوار فکری در مرحله پس‌آزمون و پیگیری در گروه آزمایش اول (گروه آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی) و گروه آزمایش دوم (گروه مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری) به‌طور معنی‌داری کمتر از گروه گواه بود. همچنین در متغیر اضطراب امتحان نیز در مرحله پس‌آزمون و پیگیری در گروه آزمایش اول (گروه آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی) و گروه آزمایش دوم (گروه مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری) به‌طور معنی‌داری کمتر از گروه گواه بود. براین اساس می‌توان نتیجه گرفت که هر دو آموزش به‌طور معنی‌داری موجب کاهش استرس ادراک‌شده و نشخوار فکری در دانش‌آموزان دختر با اضطراب امتحان بوده است و این تأثیر سبب کاهش اضطراب امتحان در آنان شده است.

### ۳-۳. بررسی مفروضه‌های تحلیل کواریانس

برای اطمینان از این که داده‌های این پژوهش مفروضه‌های زیربنایی تحلیل کواریانس را برآورده می‌کنند، مفروضه‌های همگنی واریانس‌ها مورد بررسی قرار گرفت. نتایج آزمون کولموگوروف اسمیرنوف<sup>۱</sup> نشان داد که متغیر استرس ادارک‌شده برای پیش‌آزمون در گروه گواه در گروه گواه ( $Z=0/19, p=0/15$ )، در گروه آزمایش اول ( $Z=0/21, p=0/08$ ) و گروه آزمایش دوم ( $Z=0/16, p=0/20$ )، و برای متغیر نشخوار فکری برای پیش‌آزمون در گروه گواه ( $Z=0/09, p=0/200$ )، در گروه آزمایش اول ( $Z=0/19, p=0/15$ ) و گروه آزمایش دوم ( $Z=0/08, p=0/200$ ) بود. همان‌طور که نتایج نشان داده است سطح معنی‌داری تمامی متغیرها بیشتر از  $0/05$  است که نشان از توزیع نرمال داده‌ها می‌باشد.

به منظور بررسی مفروضه همگنی ماتریس واریانس-کواریانس دو گروه از آزمون ام‌باکس<sup>۲</sup> استفاده شد. با توجه به این که برای آزمون ام‌باکس سطوح معنی‌داری به‌دست آمده برای استرس ادراک‌شده ( $M\ BOXs=20/78$ ؛  $P=0/09$ )، نشخوار فکری ( $17/97$ ؛  $P=0/18$ ) بیشتر از  $0/05$  بود. لذا استفاده از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر بلامانع است. به منظور آزمون مفروضه کرویت از آزمون موچلی<sup>۳</sup> استفاده شد که نتایج نشان‌دهنده همگنی ماتریس واریانس-کواریانس در متغیرهای پژوهش استرس ادراک‌شده ( $W=0/95$ ؛  $P=0/37$ )، نشخوار فکری ( $W=0/87$ ؛  $P=0/07$ ) بود ( $P>0/05$ ).

### ۳-۴. آزمون فرضیه‌ها

نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر برای بررسی تأثیر درون‌گروهی و بین‌گروهی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر متغیرهای پژوهش در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در جدول ۴ نشان داده شده است.

1. Kolmogorov-Smirnov
2. M Box
3. Mauchly's test

**جدول ۴.** نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر برای بررسی تأثیر درون‌گروهی و بین‌گروهی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر متغیرهای پژوهش در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری

توان آزمون	اندازه اثر	معنی‌داری	مقدار F	میانگین مجزورات	درجه آزادی	مجموع مجزورات	
۱	۰/۸۶	۰/۰۰۱	۲۶۲/۲۹۹	۹۶۱/۲۰۷	۲	۱۹۲۲/۴۱۵	مراحل
۱	۰/۵۲	۰/۰۰۱	۲۳/۴۰۶	۷۸۲/۲۳۰	۲	۱۵۶۴/۴۵۹	استرس گروه‌بندی
۱	۰/۷۵	۰/۰۰۱	۶۴/۱۱۲	۲۳۴/۹۴۱	۴	۹۳۹/۷۶۳	ادراک‌شده تعامل مراحل و گروه‌بندی
				۳/۶۶۵	۸۴	۳۰۷/۸۲۲	خطا
۱	۰/۹۳	۰/۰۰۱	۵۶۸/۲۸۸	۱۵۵۳/۶۲۲	۲	۳۱۰۷/۲۴۴	مراحل
۱	۰/۴۶	۰/۰۰۱	۱۸/۴۶۹	۱۲۹۲/۳۵۶	۲	۲۵۸۴/۷۱۱	نشخوار گروه‌بندی
۱	۰/۸۶	۰/۰۰۱	۱۳۲/۲۷۱	۳۶۱/۶۱۱	۴	۱۴۴۶/۴۴۴	فکری تعامل مراحل و گروه‌بندی
				۲/۷۳۴	۸۴	۲۲۹/۶۴۴	خطا

نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر در جدول ۴ نشان می‌دهد که میانگین نمرات متغیر استرس ادراک‌شده و نشخوار فکری دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه با اضطراب امتحان فارغ از تأثیر گروه‌بندی در طی مراحل پس‌آزمون و پیگیری دستخوش تغییر معنی‌داری شده که این تغییرات در با مقایسه پیش‌آزمون یک تفاوت معنی‌دار است.

از طرفی نتایج گروه‌بندی جدول ۴ بیانگر آن است که متغیر گروه‌بندی (آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری) فارغ از مراحل (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) بر متغیرهای استرس ادراک‌شده و نشخوار فکری دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه با اضطراب امتحان تأثیر معنی‌دار داشته است. بدین معنا که آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری در مقایسه با گروه گواه یک اثر معنی‌دار بوده است. درنهایت اما سطر مربوط به تعامل مراحل و گروه‌بندی به عنوان مهم‌ترین یافته جدول ۴ حاکی از آن است که آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری با تعامل مراحل نیز تأثیر معنی‌داری بر مراحل آزمون (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) متغیر استرس ادراک‌شده و نشخوار فکری دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه با اضطراب امتحان داشته است.

بعد از برقراری مفروضه‌ها از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر (جدول ۴)، جهت مقایسه تأثیر آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر استرس ادراک‌شده و نشخوار فکری دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه با اضطراب امتحان شهرستان فارس (جدول ۵) استفاده شد.

**جدول ۵.** آزمون تعقیبی بونفرونی جهت بررسی تفاوت‌های دو به دو جهت مقایسه اثر گروه‌های آزمایش (آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری)

مقایسه گروه‌ها	تفاوت میانگین‌ها	خطای انحراف معیار	سطح معنی‌داری
آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری	۳/۹۱۱-	۱/۲۱۹	۰/۰۰۸
آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی	۸/۳۳۱-	۱/۲۱۹	۰/۰۰۱
آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری	۴/۴۴۲-	۱/۲۱۹	۰/۰۰۲
آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری	۵/۰۲۲-	۱/۷۶۴	۰/۰۰۲
آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی	۱۰/۷۱۱-	۱/۷۶۴	۰/۰۰۱
آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری	۵/۶۸۹-	۱/۷۶۴	۰/۰۰۷

همان‌گونه که نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد تفاوت بین میانگین نمرات استرس ادراک‌شده گروه آزمایش آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و گروه آزمایش آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری معنادار بوده و این یافته بدین معناست که

میزان اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر میزان استرس ادراک شده بیشتر از اثربخشی آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بوده است. همچنین، تفاوت گروه‌های آزمایش (آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری) با گروه گواه معنادار بوده است.

همچنین، تفاوت بین میانگین نمرات نشخوار فکری گروه آزمایش آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و گروه آزمایش آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری معنادار بوده و این یافته بدین معناست که میزان اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر میزان نشخوار فکری بیشتر از اثربخشی آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بوده است. همچنین، تفاوت گروه‌های آزمایش (آموزش مهارت‌های خودتعیین‌گری و آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری) با گروه گواه معنادار بوده است.

در یک جمع‌بندی می‌توان اینگونه بیان کرد: روش گروه آزمایش آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و گروه آزمایش آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر میزان استرس ادراک شده و نشخوار فکری تأثیر معناداری دارند؛ همچنین میزان اثربخشی مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر نشخوار فکری و استرس ادراک شده در دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه با اضطراب امتحان بیشتر از آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بود.

#### ۴. بحث و نتیجه‌گیری

هدف این مطالعه مقایسه اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر استرس ادراک شده و نشخوار فکری دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه با اضطراب امتحان انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد که هر دو آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر استرس ادراک شده دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه با اضطراب امتحان مؤثر بوده است. این نتیجه با نتایج پژوهش [آتا و همکاران \(۲۰۱۸\)](#)، [اوریزار و همکاران \(۲۰۱۹\)](#)، [کریمی و همکاران \(۱۳۹۹\)](#)، [عدالت و همکاران \(۱۳۹۸\)](#) همسو می‌باشد که در پژوهش‌های خود نشان دادند که مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس بر استرس و اضطراب نوجوانان تأثیرگذار است. اضطراب امتحان، آمیزه‌ای از بیش برانگیختگی جسمانی ادراک شده، احساس هراس و نگرانی، افکار تحقیر خود، تنش روانی و علائم بدنی است که در شرایط امتحان روی می‌دهد. در این حالت سبب شده تا فرد در موقعیت‌های امتحانی بسیار پریشان و مضطرب شود ([راجیه، کومارولو و یانگ، ۲۰۱۴](#)). بر این اساس آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی می‌تواند در کاهش اضطراب امتحان و افزایش خوش‌بینی دانش‌آموزان مؤثر باشد. این آموزش به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا آن بخش‌های از زندگی خود را که در آن‌ها به منفی‌گرایی دچار هستند، بشناسند و درباره باورهای منفی خود بازاندیشی کنند و عزت نفس خود را به حد مطلوبی برسانند به نحوی که به‌طور مؤثری می‌تواند تنش و اضطراب را مهار و یا آن را کاهش می‌دهد ([جنابادی و سالارپور، ۱۴۰۰](#)). بر این اساس آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی برای کودکان و نوجوانان، به‌منظور تقویت و بهبود ارتباط مثبت با خود، ارتباط مثبت با دیگران و زندگی و نیز افزایش عزت نفس، غلبه بر اضطراب و موفقیت تحصیلی آنان بسیار مفید و سودمند به‌نظر می‌رسد ([بابایی و صفرزاده، ۱۳۹۷](#)). از سوی دیگر آموزش مدیریت استرس به شیوه شناختی رفتاری سبب شده تا حس کنترل، خودکارآمدی، عزت نفس، مقابله کارآمد و حمایت اجتماعی را در فرد افزایش دهد. به دنبال این تغییرات، حالات خلقی منفی و انزوا اجتماعی و استرس در فرد کاهش می‌یابد ([آیرونسون و همکاران، ۲۰۰۷](#)؛ [ترجمه جوکار و همکاران، ۱۳۸۹](#)). لذا دانش‌آموزی که نسبت به خود و توانایی‌های خود اعتمادبه‌نفس احساس خودارزشمندی و غرور می‌کند در نتیجه سعی می‌کند در جنبه‌های مختلف نکات مثبت و مفید را بیشتر در نظر می‌گیرد و امید و خوش‌بینی بیشتری برای کسب موفقیت دارد. او همیشه به دنبال کسب راه‌های جدید برای رسیدن به مراتب و موفقیت‌های بیشتر بوده و در برابر خطرات و مشکلات نیز با عقل و منطق عمل می‌کند نه با ترس و استرس. اما دانش‌آموزی که نتواند احساسات منفی و استرس خود را کنترل کند همیشه جنبه منفی همه‌چیز را می‌بیند و در برابر مشکلات و عدم موفقیت خیلی زود ناامید و سرخورده می‌شود و احساس بی‌کیفیتی و ناتوانی بر او چیره می‌شود در نتیجه سعی و تلاشی برای رسیدن به موفقیت نمی‌کند

چراکه فکر می‌کند هر چقدر هم که تلاش کند به موفقیت نمی‌رسد و عدم موفقیتش به خاطر ضعف و بی‌عرضگی‌اش است. لذا آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و آموزش مدیریت استرس به شیوه شناختی رفتاری در تقویت و بهبود این استرس می‌تواند مفید واقع شود.

در زمینه اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر نشخوار فکری مؤثر بود. این نتیجه با نتایج پژوهش هالر و همکاران (۲۰۱۶)، سلوان و همکاران (۲۰۱۶)، عدالت و همکاران (۱۳۹۸)، مرتضایی کرهرودی و اورکی (۱۳۹۸)، فلسفی و دشت بزرگ (۱۳۹۸)، بیات و همکاران (۱۴۰۱)، طیب‌زاده و سپهریان‌آذر (۱۳۹۶)، ناظر و همکاران (۱۳۹۵)، نیک‌منش و زندوکیلی (۱۳۹۴) همسو می‌باشد. اضطراب امتحان واکنشی روان‌شناختی در مواجهه با یک موقعیت ارزیابی‌کننده است که افراد تحت ارزیابی را دچار تردید و توان مقابله با موقعیت‌ها را در آن‌ها کاهش می‌دهد. بروز اضطراب امتحان در موقعیت‌های فشارزای تحصیلی منجر به کاهش عملکرد تحصیلی و بروز نشخوارهای آزاردهنده ذهنی می‌گردد (جنادله و همکاران، ۱۳۹۷). روحیات و طرز تفکر دانش‌آموز در کاهش یا افزایش استرس و اضطراب او تأثیر زیادی دارد. افکار مثبت سبب بهزیستی روانی و جسمانی افراد را سبب می‌شود و کسانی که تفکر مثبتی دارند، از سلامت روانی بیشتری برخوردارند (بابایی و صفرزاده، ۱۳۹۷). در واقع افکار مثبت، افکاری سازنده، انگیزه‌دهنده و انرژی‌بخش هستند که بر اثر تلقین، تکرر و تمرین به‌ذهن راه می‌یابند و باعث می‌شوند، ذهن و فکر مثبت شود. در این صورت کنترل فکر در اختیار فرد است (پیکرون و همکاران، ۲۰۱۷). در این میان فردی که درگیر نشخوار فکری است موجب افزایش خلق منفی در وی شده و توانایی حل مسأله را در آن فرد ضعیف می‌کند و تفکر فرد را به سمت منفی متمایل می‌کند در نتیجه تحصیل دانش‌آموز را تحت تأثیر قرار می‌دهد (رحمانی‌فر و کیهانی، ۱۳۹۸). افراد با نشخوار فکری و خلق غمگین، نگرش ناامیدانه‌ای نسبت به زندگی داشتند و کمتر منتظر رویدادهای مثبت در زندگی بودند. در مقابل در همه‌ی پژوهش‌ها، شرکت‌کنندگان با خلق غمگین و پاسخ‌های پرت‌کننده‌ی حواس، در مقایسه با شرکت‌کنندگان بدون خلق غمگین، تفکر بدبینانه و منفی بیشتری را گزارش نکردند (مورفی و همکاران، ۲۰۱۶). افراد خوش‌بین راهکارهای سازگاری فعال را انتخاب می‌کنند، حال آن‌که افراد بدبین روش‌های سازگاری غیرفعال را به کار می‌بندند. هرچند در کل روش‌های سازگاری فعال تطابقی شناخته می‌شوند، ولی این راهکارها تحت بعضی شرایط غیرقابل کنترل، غیرتطابقی می‌گردند. به عقیده شیبر و کارور، افراد خوش‌بین عموماً معتقدند که همه‌ی کارها در جهت صحیح پیش می‌رود، اما افراد بدبین همیشه انتظار دارند کارها در جهت نامطلوب پیش رود و نتایج بدی به بار آورد. آن‌ها به‌منظور یافتن رابطه بین خوش‌بینی و سلامت، به تعدادی از دانش‌آموزان، پیش از ورود به جلسه‌ی امتحان، پرسشنامه جهت‌گیری زندگی را که میزان خوش‌بینی، فهرست کنترل سلامت و آزمون را در بر می‌گرفت، ارائه کردند. دانش‌آموز منفی‌نگری که پشت‌سر هم با اتفاقات و تجربیات اضطراب‌زا و استرس‌زا مواجه شود و نتواند بر این احساسات را در خود از بین برده، کنترل یا مدیریت کند. کم‌کم این تفکر در وی نهادینه می‌شود که کلاً نمی‌تواند بر این احساسات ناخوشایند غلبه کند و این تفکر و افکار را به‌طور ناراحت‌کننده و آزاردهنده در ذهن خود تکرار می‌کند و در نتیجه هیچ تلاش و کوششی برای غلبه بر این مشکلات نمی‌کند چراکه در او نهادینه و تلقین شده است که در هر صورت بازنده است، نمی‌تواند نمره مطلوب را کسب کند یا در آینده به هیچ‌جایی نمی‌رسد. این تفکرات او را تبدیل به فردی منزوی و گوشه‌گیر می‌کند. اما دانش‌آموز خوش‌بین و مثبت‌اندیش اگر به‌دلایلی با تجربیات ناخوشایند و استرس‌زا مواجه شود، می‌تواند احساسات منفی و اضطراب خود را کنترل کند و با کمک دوستان و اطرافیان خود بر این تجربیات ناخوشایند غلبه کند. چراکه به توانایی‌ها و قابلیت‌های خود اعتماد کافی دارد و می‌داند که می‌تواند با استفاده از قابلیت‌های خود بر مشکلات خود غلبه کند. در نتیجه تفکرات منفی و ناراحت‌کننده را از خود دور می‌کند و سعی می‌کند به نقاط قوت و موفقیت‌های بیشتر فکر کند.

میزان اثربخشی مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر استرس ادراک‌شده در دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه با اضطراب امتحان بیشتر از آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بود. هر دو روش به‌طور معناداری باعث کاهش استرس ادراک شده و نشخوار فکری شدند و تأثیر معناداری بر کاهش اضطراب امتحان داشتند. افراد دارای اضطراب امتحان بالا در مقایسه با

افراد دارای اضطراب پایین، به‌ویژه در زمانی که با تکالیف دشوار مواجه می‌شوند و امتحانات تحت شرایط استرس و ارزیابی‌کننده انجام می‌شوند، عملکرد ضعیف‌تری از خود نشان می‌دهند (کرمی و همکاران، ۱۳۹۵). بدن انسان به‌لحاظ فیزیولوژیک به استرس و اضطراب امتحان پاسخ می‌دهد. علائم بدنی و فیزیولوژیک عبارتند از: تعریق، خشکی دهان، اسهال، تکرر ادرار، افزایش ضربان قلب، احساس گیجی، کوتاه‌شدن تنفس، احساس دل‌به‌هم‌خوردگی، خیس‌شدن کف دست‌ها، سردرد، تنش عضلانی، تهوع، استفراغ، احساس ضعف یا از حال رفتن و لرزش (کاظمیان مقدم و همکاران، ۱۳۸۹). دلیل نبود تفاوت معنادار بین دو روش مذکور کاربردی و کارآمد بودن هر دو روش است. روش آموزش تفکر مثبت نگرشی کلی نسبت به زندگی است. یعنی در هر شرایطی به جای تکیه کردن بر موارد منفی، روی نکات مثبت متمرکز شده و باعث می‌شود که افراد افکار خوبی در مورد خودشان و دیگران داشته باشند، با آن‌ها رابطه مثبت برقرار کنند، انتظار بهترین‌ها را از دنیا داشته باشند و مطمئن باشند که به آن دست خواهند یافت (پیکرون و همکاران، ۲۰۱۷). برای ایمن‌سازی روانی علاوه بر آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی، آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری می‌تواند مؤثر باشد. مدیریت استرس با استفاده از روش‌های شناختی-رفتاری، از جمله مهارت‌هایی است که می‌تواند از طریق آموزش کسب شود. کنترل محرک‌های استرس‌زای درون فردی، درون خانوادگی، درون جامعه و مشکلات روزمره‌ای همچون سلامت یکی از اعضای خانواده و پیامدهای آن، هم می‌تواند باعث کاهش استرس شود و هم از استرس سایر اعضای خانواده بکاهد (بارورا و همکاران، ۲۰۱۳). تحقیقات نشان داده‌اند وقایعی که منفی، غیرقابل کنترل و مبهم بوده و فرد را در خود غرق می‌کنند یا در ارتباط با مسائل اصلی زندگی وی می‌باشند، پراسترس‌تر از وقایعی هستند که مثبت، قابل کنترل، واضح و قابل اداره هستند و یا در ارتباط با مسائل حاشیه‌ای زندگی می‌باشند (نیروزاده و بهنام‌مطلق، ۱۳۹۵). به علاوه، افرادی که به‌صورت عادی از پاسخ‌های نشخوار فکری استفاده می‌کنند در موقعیت‌های استرس‌آمیز کمتر دست به عمل می‌زنند. همچنین در رنجش‌های بین فردی، بیشتر احتمال دارد افراد از روش‌های غیر انطباقی و یا حتی خشن استفاده کنند و رضایت کمتری از راه‌حل انتخابی دارند و کمتر نسبت به آن‌ها احساس تعهد می‌کنند (لامبرسکی، ۲۰۱۵، به نقل از خدمتی، ۱۳۹۸). وقتی دانش‌آموز در شرایط بحرانی و استرس‌زا، آن‌قدر به خود و توانایی‌های خود باور و اعتماد داشته باشد که بتواند رفتار و عملکرد خود را کنترل کند می‌تواند تفکرات مثبت و امیدبخش را جایگزین افکار منفی و ناامیدکننده کند و به‌جای این که همواره به این فکر کند که موفق نمی‌شود به این فکر کند که توانایی و ادامه مسیر و رسیدن به اهداف خود را دارد و در نتیجه استرس و اضطراب کمتری را نیز تجربه می‌کند چون به توانایی‌های خود اطمینان دارد و می‌داند که در صورت تلاش و کوشش کافی موفق می‌شود. به علاوه، رویکرد شناختی-رفتاری نیز به‌عنوان محافظت‌کننده دانش‌آموزان در شرایط استرس‌زا که منجر به نشخوار فکری آنان می‌شود، عمل کرده و منجر به کاهش اضطراب آنان در این شرایط می‌گردد. در واقع رویکرد شناختی-رفتاری با تغییر افکار غیرمنطقی و افزایش خودآگاهی و مهارت‌های مثبت‌اندیشی به فرد کمک می‌کند تا در موقعیت‌های استرس‌زا، استرس خود را کنترل کند و به‌جای نشخوار فکری و فکر به نتایج منفی و ناامیدکننده به نتایج مثبت و امیدوارکننده فکر کند در نتیجه استرس خود را بهتر مدیریت کنند. به‌علاوه فردی که بتواند اندیشه مثبت را در خود تقویت کند به طبع از افکار منفی دوری کرده و در نهایت استرس نیز در آن فرد کاهش می‌یابد. از سوی دیگر فردی نیز که بتواند استرس خود را به خوبی مدیریت کند قطعاً اجازه نمی‌دهد افکار منفی بر او غلبه کند.

میزان اثربخشی مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر نشخوار فکری در دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه با اضطراب امتحان بیشتر از آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بود. خوش‌بینی را می‌توان، استفاده کردن از تمامی ظرفیت‌های ذهن مثبت و نشاط‌انگیز و امیدوارکننده در زندگی، برای تسلیم نشدن در برابر عوامل منفی ساخته‌ی ذهن و احساس‌های یأس‌آور ناشی از دشواری ارتباط با انسان‌ها و رویارویی با طبیعت دانست. در یک کلام، مثبت‌اندیشی را می‌توان (داشتن امید همیشگی به یافتن راه‌حل) و به تعبیر شایع (خوش‌بین) نسبت به جهان، انسان و خود بر شمرد (پوررضوی و حافظیان، ۱۳۹۶). در دنیای چالش‌برانگیز امروز داشتن انرژی، جدیت، اشتیاق و خوش‌بینی در تمامی مراحل زندگی امری حیاتی است و نگرش مثبت به‌عنوان مهم‌ترین عامل موفقیت افراد موفق شناخته شده است. این باورها منشأ گرفته از تفکرات و تحمیل‌های ذهنی مثبت یا منفی افراد هستند.

برخورداری از نگرش و شیوه‌ی تفکر مثبت موجب می‌شود که همواره خوش شانس بوده و با استفاده مناسب از فرصت‌ها در جرگه‌ی افراد موفق قرار گرفت (برونزل، استوکس و واترز<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶). مطالعات نشان داده است که افراد خوش‌بین در مقایسه با افراد بدبین در مقابله با فشار و استرس‌های زندگی کمتر دچار ضعف سلامتی جسمی یا افسردگی می‌شوند، ولی افراد بدبین بیشتر افسرده می‌شوند. رشد خوش‌بینی در بزرگسالی باعث می‌شود که این افراد در تحصیلات دانشگاهی، میدان‌های ورزشی و پیشرفت شغلی، موفق‌تر باشند (سانت، ۱۳۹۶). افراد خوش‌بین تمایل دارند از سازگاری، حل مسأله و روش‌های حمایت اجتماعی بهره‌جویند و نیز بر جنبه‌های مثبت رویدادهای پُراسترس تأکید کنند. درحالی‌که، افراد بدبین مایلند، روش سازگاری انکار و اجتناب را برگزینند و به احساسات منفی توجه کنند. راهکارهای سازگاری فعال تطابقی شناخته می‌شوند، حال آن‌که راهکارهای سازگاری اجتنابی غیرتطابقی هستند و به‌عنوان عامل خطر استرس شناخته می‌شوند. هرچند که سازگاری فعال و سازگاری مبتنی بر مسأله که اغلب اوقات افراد خوش‌بین از آن‌ها استفاده می‌کنند، همیشه تطابقی نیستند. به‌نظر می‌رسد سازگاری مبتنی بر مسأله برای رویدادهای قابل کنترل و سازگاری مبتنی بر عواطف (هیجان‌ات) برای رویدادهای غیرقابل کنترل مناسب هستند (ساندرز، ۱۳۹۷). ولز و متیوس<sup>۲</sup>، بیان می‌کنند که افراد آسیب‌پذیر هیجانی نسبت به نشخوار ذهنی، باورهایی دارند که در گرایش آن‌ها به سمت انتخاب و درگیر شدن در نشخوار، مهم است. باورهای فراشناختی به دو دسته‌ی مثبت و منفی تقسیم می‌شوند که هر کدام اثر خاص خود را بر افزایش نشخوار در آن‌ها دارند. مثلاً باور مثبت در مورد نشخوار ذهنی می‌تواند این باشد که نشخوار درباره گذشته به من کمک می‌کند تا از اشتباهات بعدی، پیشگیری کنم و باور منفی مثلاً این‌که نشخوار ذهنی به دیوانگی خواهد انجامید، ادامه فکر کردن به‌صورت نشخواری، به ایجاد یک سندرم شناختی قابل توجهی منجر می‌شود که علامت کلی آن توجه متمرکز بر خود است (تنکمانی و همکاران، ۱۴۰۰). آموزگاران برای کاهش تأثیر منفی اضطراب بر یادگیری و عملکرد می‌توانند با به‌وجود آوردن جوی در کلاس که پذیرا، آرام‌بخش و غیررقابتی باشد، و دادن فرصت‌هایی به دانش‌آموزان که اشتباهات خود را اصلاح کنند یا تکلیف خود را قبل از تحویل دادن، بهبود بخشند به دانش‌آموزان مضطرب کمک کنند (ویگفیلد و کامبریا<sup>۳</sup>، ۲۰۱۰). هیل و ویگفیلد<sup>۴</sup>، عقیده دارند که کاهش میزان اهمیتی که معلمان به آزمون‌ها به‌عنوان نشانه‌ای از توانایی می‌دهند و کاهش فرصت‌های مربوط به مقایسه‌ی اجتماعی نمرات آزمون و نمرات گزارش شده (عدم نمایش عمومی نمرات)، می‌تواند به ایجاد جو کلاس با اضطراب کمتر کمک کند. تعداد زیادی از مطالعات تلاش کردند که راهبردهای مقابله‌ای دانش‌آموزان را برای کنار آمدن با اضطراب تغییر دهند (جنادله و همکاران، ۱۳۹۷). با توجه به این‌که هر دو روش آموزش بر نشخوار فکری معنی‌دار بود اما تأثیر در روش آموزش مهارت مثبت اندیشی بیشتر بوده که علت آن را می‌توان این‌گونه تبیین کرد که ابتدا باید تفکر و نگاه هر فرد به مسائل تغییر کند تا بتواند از افکار مزاحم و ناخوشایند دوری کند و تا این دیدگاه تغییر نکند آموزش مهارت مدیریت استرس برای طولانی مدت در فرد باقی نخواهد ماند. اما به دنبال تغییر تفکر دانش‌آموز می‌تواند از این محیط استرس‌زا به خوبی گذر کند و دچار اضطراب امتحان نگردد و یا حداقل بتواند آن به بهترین شکل ممکن مدیریت کند.

به‌طور کلی نتیجه حاصله از این پژوهش مؤید این نکته است که برنامه‌های مداخله‌ای (آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری) بر متغیر استرس‌آدارک شده و نشخوار فکری دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر فارس مؤثر بوده است. بنابراین با توجه به نتایج می‌توان گفت که در رویکردهای شناختی رفتاری که بر شناخت فرد بر رفتار و احساس خود تأثیر می‌گذارد، به دانش‌آموز کمک می‌شود تا بیاموزد که تفکرات و پیش‌فرض‌های خود را در مورد حوادث ناگوار و نتایج آن عوض کنند و از این نترسند که نتیجه منفی کسب کنند بلکه به این فکر کنند که به توانایی‌ها و دانش خود اطمینان کرده و خود را به آزمون بگذارند. همچنین رویکرد شناختی رفتاری به دانش‌آموزان کمک می‌کند که افکار به‌وجودآورنده‌ی اضطراب خود را بشناسند و با کمک والدین و معلمان بر این عوامل غلبه کنند و در نتیجه فکر شکست و ناامیدی را از خود دور کنند و به نتایج مثبت و امیدبخش فکر کنند.

1. Brunzell, Stokes & Waters
2. Wells and Matthews
3. Wigfield and Cambria
4. Hill and Wigfield

محدود بودن افراد مورد مطالعه به دانش‌آموزان دختر دوره اول در استان فارس یکی از محدودیت‌های این پژوهش بود؛ به علاوه آگاهی پایین دانش‌آموزان نسبت به متغیرهای مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس بود. پیشنهاد می‌شود تحقیق‌های مشابهی بر روی دانش‌آموزان پسر و در سایر مقاطع تحصیلی نیز انجام شود. به علاوه پیشنهاد می‌شود تأثیر رویکرد شناختی رفتاری بر روی مهارت‌های مثبت‌اندیشی معلمان نیز مورد ارزیابی قرار گیرد. همچنین پیشنهاد می‌شود برای معلمان و کادر آموزشی کارگاه‌ها و کلاس‌های آموزشی جهت آموزش پرورش مهارت‌های مثبت‌اندیشی برگزار گردد. پیشنهاد می‌شود در کلاس‌های پرورشی بر روی مهارت‌های مدیریت اضطراب و مثبت‌اندیشی دانش‌آموزان توجه خاص و ویژه‌ای شود. پیشنهاد می‌شود برای خانواده‌ها و والدین کارگاه‌های آموزشی برگزار شود تا اهمیت وجود مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس در فرزندان‌شان برای آنان آموزش داده شود.

## ۵. ملاحظات اخلاقی

در پژوهش حاضر، کسب رضایت آگاهانه و حق انتخاب و اختیار رعایت شد. اهداف پژوهش، روش اجرا و مدت پژوهش توضیح داده شد. این پژوهش با کد اخلاقی IR.IAU.SHK.REC.1401.011 در دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرکرد ثبت شده است.

## ۶. سپاسگزاری

نویسندگان بر خود لازم می‌دانند از تمامی دانش‌آموزان که در این پژوهش شرکت داشتند، و به علاوه خانواده‌های آن‌ها و نیز مدارس که همکاری لازم را در اجرا این پژوهش با محققین داشتند، قدردانی کنند.

## ۷. حمایت مالی

این پژوهش با هزینه شخصی محققین انجام شده است.

## ۸. تعارض منافع

نویسندگان اذغان دارند که در این مقاله هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

## منابع فارسی:

- ابوالقاسمی، ع، اسدی مقدم، ع، نجاریان، ب، و شکرکن، ح. (۱۳۷۵). ساخت و اعتباریابی مقیاسی برای سنجش اضطراب امتحان در دانش‌آموزان پایه سوم دوره راهنمایی تحصیلی اهواز. *علوم تربیتی*، ۳(۲)، ۶۱-۷۴. [10.22055/psy.1996.16383](https://doi.org/10.22055/psy.1996.16383)
- اصغری، ف، دهقانی، ی، اصلانی، خ، و عباسی، م. (۱۳۹۵). بررسی همبستگی بین منابع استرس، استرس ادراک‌شده و سبک‌های مقابله‌ای در دانش‌آموزان دبیرستانی. *مجله دانشگاه علوم پزشکی قم*، ۱۰(۵)، ۸۴-۹۲. [https://journal.muq.ac.ir/browse.php?a\\_id=1025&slc\\_lang=fa&sid=1&printcase=1&hbnr=1&hmb=1](https://journal.muq.ac.ir/browse.php?a_id=1025&slc_lang=fa&sid=1&printcase=1&hbnr=1&hmb=1)
- اعظمی، م، صافی، م، ه، و بهجتی اردکانی، ف. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی روی تنیدگی، انعطاف‌پذیری شناختی و استحکام روانی مادران دارای فرزند با اختلالات یادگیری. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۱۲(۳)، ۳۷-۲۲. <https://doi.org/10.22098/jld.2023.12196.2062>
- ایرونسون، گ، اشنایدرمن، ن، آنتونی، م. (۲۰۰۷). راهنمای عملی مدیریت استرس به شیوه شناختی-رفتاری. ترجمه سولماز جوکار، سید جواد آل محمد و حمید طاهر نشاط‌دوست (۱۳۸۹). اصفهان: جهاد دانشگاهی اصفهان. <https://www.gisoom.com/book/1664377>
- باباپور، ج، زینالی، ش، عظیمی، ف، و چاووشی، س. (۱۳۹۸). اثر بخشی درمان شناختی رفتاری بر کیفیت زندگی، اضطراب و خستگی روانی پرستاران بخش سرطان: یک مطالعه کارآزمایی بالینی. *آموزش پرستاری*، ۴(۴)، ۳۲-۲۶. <http://jne.ir/article-1-1042-en.html>
- بابایی‌آبراک، آ، و صفرزاده، س. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر سرزندگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و جهت‌گیری هدف-پیشرفت در دانش‌آموزان دختر با نشانگان افسردگی. *مدیریت ارتقای سلامت*، ۱(۱)، ۲۹-۲۱. <http://jhpm.ir/article-1-983-en.html>
- بیات، ب، توکلی، ب، قنادی برادران، ن. (۱۴۰۱). اثربخشی مدیریت استرس به شیوه درمان شناختی رفتاری بر نشخوار فکری و پریشانی روان شناختی زنان مواجه شده با خیانت همسر. *خانواده درمانی کاربردی*، ۳(۱)، ۲۲۲-۲۰۷. <https://doi.org/10.22034/afjt.2022.265367.1048>

- پوررضوی، س. ص، و حافظیان، م. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر سازگاری اجتماعی، هیجانی و تحصیلی دانش‌آموزان. *روان‌شناسی مدرسه*، ۱۶(۱)، ۴۷-۲۶. <https://doi.org/10.22098/jsp.2017.536>
- تنکمانی، ن، صفاری‌نیا، م، آقا یوسفی، ع، و علیپور، ا. (۱۴۰۰). مروری بر رابطه سبک‌های دل‌بستگی و نشخوار ذهنی با واکنش روانی به کروناویروس (کووید-۱۹). *تعالی بالینی*، ۱۱(۲)، ۷۵-۶۴. <https://ce.mazums.ac.ir/article-1-668-fa.html>
- جلالی، ا، پورحسین، ر، علیپور، ا، و افروز، غ. (۱۴۰۱). مقایسه اثربخشی روش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی رفتاری و آموزش خودمراقبتی و ترکیب آن دو بر کیفیت زندگی در افراد مبتلا به دیابت نوع. *روانشناسی سلامت*، ۱۱(۴۴)، ۱۸۸-۱۶۷. <https://doi.org/10.30473/hpj.2023.65106.5615>
- جنابآبادی، ح، و سالاریپور، م. (۱۴۰۰). اثربخشی مثبت‌اندیشی بر خودپنداره تحصیلی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر زاهدان. *مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۱۸(۴۱)، ۱۱۷-۸۹. <https://doi.org/10.22111/jeps.2021.6006>
- جنادله، خ، بساک‌نژاد، س، یونسی، ع، و سعادت‌مند، خ. (۱۳۹۷). رابطه ی حساسیت اضطرابی، اجتناب تجربی و تاب آوری با اضطراب امتحان در دانش‌آموزان. *روان‌شناسی بالینی*، ۱۰(۱)، ۷۸-۷۱. <https://doi.org/10.22075/jcp.2018.13974.1361>
- حسنوند، ص، ولی‌زاده، م، مهرابی‌زاده هنرمند، م. (۱۳۹۲). اثربخشی درمان فراشناختی به شیوه ی گروهی بر علایم افسردگی و نشخوار فکری. *نشریه اصول بهداشت روانی*، ۱۵(۵۷)، ۸۱-۷۱. [https://jfmh.mums.ac.ir/article\\_775.html?lang=en](https://jfmh.mums.ac.ir/article_775.html?lang=en)
- حسینی، ک، مظفری، ف، میرزایی، ش، و محمدخانی، م. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر خویش‌داری و خودآگاهی دانش‌آموزان. *پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت*، ۹(۲)، ۸۲-۶۵. [https://pppls.ui.ac.ir/article\\_27823.html?lang=en](https://pppls.ui.ac.ir/article_27823.html?lang=en)
- حسینی هاشمی، م. (۱۴۰۱). رابطه بین استرس ادراک‌شده با رضایت شغلی پرستاران. *روان‌شناسی و علوم رفتاری ایران*، ۳۰(۲)، ۷-۱. <https://www.psyj.ir/user/articles/3077>
- خدمتی، ن. (۱۳۹۸). رابطه نشخوار فکری و دشواری تنظیم هیجان با رفتارهای خود آسیب‌رسان دانش‌آموزان. *رویش روان‌شناسی*، ۱۸(۱۱)، ۲۶-۱۹. <http://frooyesh.ir/article-1-1674-fa.html>
- رحمانی‌فر، ز، و کیهان‌پور، ه. (۱۳۹۸). *نشخوار فکری و اختلالات مرتبط با آن*. سومین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و علوم انسانی، ۴ شهریور ۱۳۹۵، دانشگاه تربیت مدرس، مشهد. <https://civilica.com/doc/934364>
- رضائی‌ج، حسینی، م، و قادری، م. (۱۳۹۵). بررسی اضطراب امتحان و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی دانشجویان پرستاری و فوریت پزشکی. *راهنمای آموزش در علوم پزشکی*، ۹(۵)، ۳۹۹-۳۹۲. <http://edcbmj.ir/article-1-1122-fa.html>
- سانت، ه. (۱۳۹۶). *مداخله مثبت برای دانش‌آموزانی که در مدرسه پرخاشگری و دعوا می‌کنند: توسعه یک برنامه درسی ابتدایی اصلاح‌شده*. ترجمه: اعظم اکبری‌زاده. تهران: راز نهان. <https://www.gisoom.com/book/11314167>
- ساندرز، م. (۱۳۹۷). برای همه پدرها و مادرها: شیوه ای مثبت جهت رسیدگی به رفتار کودکان. ترجمه: نوشین شمس. تهران: ذهن آویز. <https://www.gisoom.com/book/1345878>
- سلیگمن، م. ا. رایویچ، ک، و کاکس، ل. (۱۹۹۵). *کودک خوش‌بین*. ترجمه فروزنده داورپناه. (۱۳۹۱). تهران: انتشارات رشد. <https://www.gisoom.com/book/1839344>
- شریفی‌درآمدی، پ. (۱۳۹۳). اثربخشی درمان مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر نشانه‌های افسردگی، اضطراب و نشخوار ذهنی در افراد بزرگسال با اختلال‌های طیف درخودماندگی. *مطالعات روان‌شناسی بالینی*، ۴(۱۴)، ۱۱۸-۹۹. [https://jcps.atu.ac.ir/article\\_513.html?lang=en](https://jcps.atu.ac.ir/article_513.html?lang=en)
- صادقی، م، و بیرانوند، ز. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی به شیوه گروهی بر هیجان مثبت یادگیری و خودنظم‌دهی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه. *دوفصلنامه راهنمادهای شناختی در یادگیری*، ۵(۹)، ۱۵۹-۱۳۷. <https://doi.org/10.22084/j.psychogy.2017.12060.1475>
- طیب زاده، ف، و سپهریان آذر، ف. (۱۳۹۶). اثربخشی درمان شناختی رفتاری بر تاب آوری و نشخوار ذهنی بیماران مولتیپل اسکلروزیس. *مطالعات ناتوانی*، ۱۳(۱)، ۱-۹. <http://jdisabilstud.org/article-1-674-fa.html>
- عبداللهی بقرایادی، ق. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی روی اضطراب امتحان دانش‌آموزان پسر مقطع راهنمایی شهر کاشان. *رویش روان‌شناسی*، ۱۲(۷)، ۵۸-۴۹. <http://dorl.net/dor/20.1001.1.2383353.1397.7.12.2.3>
- عدالت، آ، و مکنونی، ب. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی بر استرس، نشخوار ذهنی و نگرانی از تصویر بدنی در زنان ماستکتومی‌شده. *پژوهش توانبخشی در پرستاری*، ۶(۱)، ۷۶-۶۹. <http://ijrn.ir/article-1-434-fa.html>
- عسگری، م. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مدیریت استرس به شیوه شناختی-رفتاری بر اضطراب امتحان، پیشرفت تحصیلی و عملکرد کنکور داوطلبان ورود به دانشگاه. *روان‌شناسی تربیتی*، ۱۵(۵۱)، ۱۹۴-۱۷۵. <https://doi.org/10.22054/jep.2019.30875.2190>
- عطایی، ز. (۱۳۹۹). اثربخشی درمان شناختی رفتاری بر استرس شغلی و رضایت زناشویی. *مطالعات روان‌شناسی صنعتی و سازمانی*، ۷(۲)، ۳۶۷-۳۷۸. <https://doi.org/10.22055/jiops.2020.35996.1211>
- فرنام، ع، و مددی‌زاده، ط. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مثبت‌نگری بر حالت‌های روان‌شناختی مثبت (توانمندی‌های منش) دانش‌آموزان دختر دبیرستانی. *پژوهش‌نامه روان‌شناسی مثبت*، ۳(۱)، ۷۶-۶۱. <https://doi.org/10.22108/pppls.2017.96495.0>



- فلسفی آ. و دشت‌بزرگی ز. (۱۳۹۸). تأثیر آموزش ذهن‌آگاهی بر نشخوار فکری، تصویر تن و رضایت جنسی در زنان با سقط مکرر. پژوهش توانبخشی در پرستاری، ۵(۳)، ۴۸-۵۴. <http://ijrn.ir/article-1-385-fa.html>
- قربانی دولت‌آبادی، ف. و صادقیان وشاره، ف. (۱۴۰۲). بررسی استرس و اضطراب امتحان و تاثیر آن پیشرفت و موفقیت دانش آموزان. پنجمین همایش ملی پژوهش‌های حرفه‌ای در روانشناسی و مشاوره با رویکرد از نگاه معلم. ۲۵ مرداد ۱۴۰۲، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس. <https://civilica.com/doc/1760706>
- کاطمیان مقدم، ک. و مهرابی‌زاده هنرمند، م. (۱۳۹۶). اضطراب امتحان و شیوه‌های مقابله با آن. تهران: انتشارات آزاد. <https://www.gisoom.com/book/1864506/>
- کریمی، م.، دهدشتی ع.، بوهرامی، م. (۱۳۹۷). شیوع اضطراب امتحان در دانشجویان دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی سمنان در سال ۱۳۹۵: یک گزارش کوتاه. مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان، ۱۷(۳)، ۲۸۲-۲۷۵. [https://journal.rums.ac.ir/browse.php?a\\_id=4101&sid=1&slc\\_lang=fa&html=1](https://journal.rums.ac.ir/browse.php?a_id=4101&sid=1&slc_lang=fa&html=1)
- کریمی، ع.، احدی، ح. و اسدزاده‌زاده، ح. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر کاهش اضطراب دانشجویان دختر دانشگاه آزاد اسلامی واحد سبزوار. پژوهشنامه تربیتی، ۱۵(۶۴)، ۱۶۴-۱۴۳. <https://sanad.iau.ir/Journal/educ/Article/940137>
- کوچک‌نیا، ف. (۱۴۰۰). اثربخشی مدیریت استرس به شیوه شناختی-رفتاری بر ناامیدی، افکار خودکشی و کاهش استرس سربازان منطقه جنوب غرب نازجا. پرستار و پزشک در رزم، ۹(۳۰)، ۸۳-۷۱. <https://npwj.m.ajaums.ac.ir/article-1-708-fa.html>
- کویلیام، س. (۲۰۰۳). مثبت‌اندیشی و مثبت‌گرایی. ترجمه افسانه صادقی و فریده براتی سده (۱۳۹۷). تهران: انتشارات رشد. <https://www.gisoom.com/book/1765691>
- مرتضایی کرهرودی، ز. و اورکی، م. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر نشخوار فکری و نگرش‌های ناکارآمد زنان باردار مبتلا به افسردگی. پنجمین کنفرانس ملی نوآوری‌های اخیر در روانشناسی، کاربردها و توانمندسازی با محوریت روان‌رمانی، تهران. <https://civilica.com/doc/922194>
- ناظر، م.، ریاحی، ن.، مختاری، م. (۱۳۹۵). تاثیر آموزش مدیریت استرس به سبک شناختی رفتاری بر میزان استرس روان والدین دارای فرزند ناتوانی ذهنی. توانبخشی، ۱۷(۱)، ۳۹-۳۰. <https://doi.org/10.20286/jrehab-170130>
- نیروززاده، ش. و بهنام‌مطلق، م. (۱۳۹۵). بررسی تأثیر استرس و مدیریت استرس در بین مدیران و کارکنان. دومین همایش سراسری مباحث کلیدی در علوم مدیریت و حسابداری. ۵ خرداد ۱۳۹۵، گلستان، گرگان. <https://civilica.com/doc/510034>
- نیک‌منش، ز. و زندوکیلی، م. (۱۳۹۴). تأثیر آموزش مثبت‌اندیشی بر کیفیت زندگی و کاهش افسردگی، استرس و اضطراب بزهکاران نوجوان. پژوهشنامه روانشناسی مثبت‌گرا، ۲(۲)، ۶۴-۵۳. [https://ppls.ui.ac.ir/article\\_18997.html](https://ppls.ui.ac.ir/article_18997.html)

## References

- Abdullahi Boqrabadi, Q. (2017). The effectiveness of mindfulness training on exam anxiety among middle school male students in Kashan. *Rooyesh*, 7(12), 58-49. <http://frooyesh.ir/article-1-359-en.html> (In Persian)
- Abdellatif, M. S. (2022). The effectiveness of a training programme on positive thinking skills in reducing the tendency towards intellectual extremism of university students. *Kıbrıslı Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(9), 3378-3395. [10.18844/cjes.v17i9.7872](https://doi.org/10.18844/cjes.v17i9.7872)
- Aboighasemi, A., Asadi Moghaddam, A., Najarian, B., & Shokrkon, H. (1997). Construction and Validation of a Test for the Measurement of Test Anxiety Among Ahwaz Guidance School Students. *Journal of Educational Sciences*, 3(2), 61-74. [10.22055/psy.1996.16383](https://doi.org/10.22055/psy.1996.16383) (In Persian)
- Aghamohammadi, F., Saed, O., Ahmadi, R., & Kharaghani, R. (2022). The effectiveness of adapted group mindfulness-based stress management program on perceived stress and emotion regulation in midwives: a randomized clinical trial. *BMC psychology*, 10(1), 123. <https://doi.org/10.1186/s40359-022-00823-7>
- Alsunni, A., & Latif, R. (2014). Perceived stress among medical students in preclinical years: A Saudi Arabian perspective. *Saudi Journal for Health Sciences*, 3(3), 155-159. <https://doi.org/10.4103/2278-0521.142324>
- American Test Anxiety Association. (2016). Text anxiety. <https://courses.lumenlearning.com/waymaker-collegesuccess/chapter/text-test-anxiety/>

- Ani, E. (2023). *Burnout and positive thinking skills among critical care nurses*. Dissertations and Doctoral Studies, Nursing School, Walden University, Collection at *ScholarWorks*. <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/13959/>
- Ironson, G., Schneiderman, N., & Anthony, M. (2007). A practical guide to managing stress in a cognitive-behavioral way. Translated by Solmaz Jokar, Seyyed Javad Al-Mohammed and Hamid Taher Neshatdoost (2010). Isfahan: Academic Jihad of Isfahan University. (in Persian) <https://www.gisoom.com/book/1664377/>
- Asgari, M. (2019). The effect of cognitive-behavior stress management training on on test anxiety, academic achievement and performance. *Educational Psychology*, 15(51), 175-194. <https://doi.org/10.22054/jep.2019.30875.2190> (In Persian)
- Asghari, F., Dehghani, Y., Aslani, Kh., & Abbasi, M. (2016). An investigation of the correlation among sources of stress, perceived stress, and coping styles in high school students. *Qom University of Medical Sciences Journal*, 10(5), 84-92. [https://journal.muq.ac.ir/browse.php?a\\_id=1025&slc\\_lang=fa&sid=1&printcase=1&hbnr=1&hmb=1](https://journal.muq.ac.ir/browse.php?a_id=1025&slc_lang=fa&sid=1&printcase=1&hbnr=1&hmb=1) (In Persian)
- Ata, E. E., & Doğan, S. (2018). The effect of a brief cognitive behavioural stress management programme on mental status, coping with stress attitude and caregiver burden while caring for Schizophrenic patients. *Archives of Psychiatric Nursing*, 32(1), 112-119. <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2017.10.004>
- Ataie, Z. (2020). The effectiveness of cognitive-behavioral therapy on job stress and marital satisfaction. *Industrial and Organizational Psychology Studies*, 7(2), 367-378. <https://doi.org/10.22055/jiops.2020.35996.1211> (In Persian)
- Azami, M., Safi, M. H., & Behjati Ardakani, F. (2023). Effectiveness of group training of positive thinking skills on the stress, flexibility and mental strength of mothers with children with learning disorders. *Journal of Learning Disabilities*, 12(3), 22-37. <https://doi.org/10.22098/jld.2023.12196.2062> (In Persian)
- Babaei Abrak, A., & Safarzadeh, S. (2019). The effectiveness of teaching positive thinking skills on academic buoyancy, academic engagement and goal orientation-progress in female students with depression syndrome. *Journal of Health Promotion Management*, 8(1), 21-29. <http://jhpm.ir/article-1-983-en.html> (In Persian)
- Babapoor, J., Zeianli, S., Azimi, F., & Chavoshi, S. H. (2019). Efficacy of cognitive behavior therapy on quality of life, anxiety and fatigue of cancer section's nurses: A clinical trail study. *Journal of Nursing Education*, 8(4), 26-32. <http://jne.ir/article-1-1042-en.html> (In Persian)
- Barjoe, L. K., Amini, N., Keykhosrovani, M., & Shafiabadi, A. (2022). Effectiveness of positive thinking training on perceived stress, metacognitive beliefs, and death anxiety in women with breast cancer: Perceived stress in women with breast cancer. *Archives of Breast Cancer*, 9(2), 195-203 <https://doi.org/10.32768/abc.202292195-203>
- Barrera, T. L., Mott, J. M., Hofstein, R. F., & Teng, E. J. (2013) A meta-analytic review of exposure in group cognitive behavioral therapy for posttraumatic stress disorder. *Clinical Psychology Review*, 33(1), 24-32. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2012.09.005>
- Bayat, B., Tavakoli, B. A., & Ghanadibaradaran, N. (2022). The effectiveness of cognitive-behavioral stress management in improving rumination and psychological distress in women experiencing marital infidelity. *Journal of Applied Family Therapy*, 3(1), 207-222. <https://doi.org/10.22034/aftj.2022.265367.1048> (In Persian)
- Brunzell, T., Stokes, H., & Waters, L. (2016). Trauma informed positive education: Using positive psychology to repair and strengthen vulnerable students. *Contemporary School Psychology*, 20, 63-83. <https://doi.org/10.1007/s40688-015-0070-x>

- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). *Perceived Stress Scale* [Database record]. APA PsycTests. <https://doi.org/10.1037/t02889-000>
- Dawood, R. (2014). Positive psychology and child mental health; a premature application in school-based psychological intervention?. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 113, 44-53. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.009>
- Edalat, A., & Makvandi, B. (2019). Effectiveness of positive thinking training on stress, rumination and body image concern in Mastectomized women. *Iranian Journal of Rehabilitation Research in Nursing*, 6(1), 69-76. <http://ijrn.ir/article-1-434-en.html>
- Falsafi, A., & Dasht Bozorgi, Z. (2019). The effect of mindfulness training on rumination, body image and sexual satisfaction in women with recurrent pregnancy loss. *Iranian Journal of Rehabilitation Research in Nursing*, 5(3), 48-54. <http://ijrn.ir/article-1-385-en.html> (In Persian)
- Farnam, A., & Madadzade, T. (2017). Effect of positive training on positive psychological states (character strengths) of female high school students. *Positive Psychology Research*, 3(1), 61-76. <https://doi.org/10.22108/ppls.2017.96495.0> (In Persian)
- Giorgio, J. M., Sanflippo, J., Kleiman, E., Reilly, D., Bender, R. E., & Wagner, C. A. (2010). An experiential avoidance conceptualization of depressive rumination: Three tests of the model. *Behaviour Research and Therapy*, 48, 1021-1031. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2010.07.004>
- Ghorbani Dolatabadi, F., & Sadeghian Vashara, F. (2023). *Investigating exam stress and anxiety and its impact on students' progress and success*. The 5th National Conference of Professional Researches in Psychology and Counseling with a Teacher's Perspective. <https://civilica.com/doc/1760706/> (In Persian)
- Haller, M., Norman, S. B., Cummins, K., Trim, R. S., Xu, X., Cui, R., Allard, C. B., Brown, S. A., Tate, S. R. (2016). Integrated cognitive behavioral therapy versus cognitive processing therapy for adults with depression, substance use disorder, and trauma. *Journal of Substance Abuse Treatment*, 62, 38-48. <https://doi.org/10.1016/j.jsat.2015.11.005>
- Hasanvandi, S., Valizadeh, M., & Mehrabizadeh Honarmand, M. (2013). Effect of group metacognitive therapy on depression symptoms and rumination. *Fundam Ment Health*, 15(57), 71-81. [https://jfmh.mums.ac.ir/article\\_775.html?lang=en](https://jfmh.mums.ac.ir/article_775.html?lang=en) (In Persian)
- Hassani, K., Mozafari, F., Mirzaei, S., & Mohammadkhani, M. (2023). The effectiveness of positive thinking skills training for improving students' self-control and self-awareness. *Positive Psychology Research*, 9(2), 65-82. [https://ppls.ui.ac.ir/article\\_27823.html?lang=en](https://ppls.ui.ac.ir/article_27823.html?lang=en) (In Persian)
- Herrera-Moreno, D., Carvajal-Ovalle, D., Cueva-Nuñez, M. A., Acevedo, C., Riveros-Munévar, F., ... & Vinaccia-Alpi, S. (2018). Body image, perceived stress and resilience in military amputees of internal armed conflict in colombia. *International Journal of Psychology*, 11(2), 56-62. <https://doi.org/10.21500/20112084.3487>
- Hosseini Hashemi, M. (2022). The relationship between perceived stress and nurses' job satisfaction. *Iranian Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 30(2), 1-7. <https://www.psyj.ir/user/articles/3077> (In Persian)
- Jalali, A., Pourhosein, R., Alipour, A., & Afrooz, G. A. (2023). Comparing the Effectiveness of Stress Management Method based on Cognitive Behavioral Approach and Self-Care Training and their Combination on the Quality of Life in People with Type 2 Diabetes. *Health Psychology*, 11(44), 167-188. <https://doi.org/10.30473/hpj.2023.65106.5615> (In Persian)
- Jenaabadi, H., & Salarpoor, M. (2021). The effectiveness of positive thinking on academic self-concept and exam anxiety of high school students in Zahedan. *Journal of Educational Psychology Studies*, 18(41), 89-117. <https://doi.org/10.22111/jeps.2021.6006> (In Persian)
- Jenadeleh, K. H., Bassak Nejad, S., Yunesi, A., & Sadatmand, K. (2018). The relationship between anxiety sensitivity and experiential avoidance and resiliency with test anxiety in male students. *Journal of Clinical Psychology*, 10(1), 71-78. [https://jcp.semnan.ac.ir/article\\_3029.html?lang=en](https://jcp.semnan.ac.ir/article_3029.html?lang=en) (In Persian)

- Karami, M., Dehdashti, A., & Bahrami, M. (2017). Prevalence of exam anxiety in Semnan university of medical sciences faculty of health students in 2015: A short report. *Journal of Rafsanjan University of Medical Sciences*, 17(3), 275-282. <https://sanad.iau.ir/en/Journal/educ/Article/940137> (In Persian)
- Karimi, A., Ahadi, H., & Asadzadeh, H. (2019). The effectiveness of teaching positive thinking skills on reducing the anxiety of female students of Islamic Azad University, Sabzevar branch. *Scientific Quarterly Journal of Teaching and Learning Researches of Bojnord Branch of Azad University*, 15(64), 143-164. [https://journals.iau.ir/article\\_675888.html](https://journals.iau.ir/article_675888.html) (In Persian)
- Kazemian Moghadam, K., & Mehrabizadeh Honarmand, M. (2013). *Exam anxiety and ways to deal with it (including some exam anxiety questionnaires)*. Tehran: Arad Kitab. <https://www.gisoom.com/book/1864506/> (In Persian)
- Khedmati, N. (2020). The relationship between rumination and difficulty of emotion regulation with self-harm behaviors in students. *Rooyesh-e-Ravanshenasi*, 8(11), 19-26. <http://frooyesh.ir/article-1-1674-en.html> (In Persian)
- Khoramnia, S., Bavafa, A., Jaberghaderi, N., Parvizifard, A., Foroughi, A., ... & Amiri, S. H. (2020). The effectiveness of acceptance and commitment therapy for social anxiety disorder: A randomized clinical trial. *Trends Psychiatry Psychother*, 42(1), 30-38. <https://doi.org/10.1590/2237-6089-2019-0003> (In Persian)
- Kochak Nia, F. (2021). effectiveness stress management based on cognitive-behavioral on frustration, suicide thoughts and reduce stress among soldiers of Southwest Region of Nazaja. *Nurse and Physician Within War*, 9(30), 71-83. (In Persian) <https://npwjm.ajaums.ac.ir/article-1-708-fa.html>
- Luminet, O. (2004). Measurement of depressive rumination and associated constructs. In C. Papageorgiou & A. Wells (Eds.), *Depressive Rumination: Nature, Theory and Treatment* (pp. 187-215). New York: Wiley. <https://doi.org/10.1002/9780470713853.ch10>
- McLaughlin, K. A., & Nolen-Hoeksema, S. (2010). Rumination as transdiagnostic factor in depression and anxiety. *Behaviour Research and Therapy*, 49(3), 186-219. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2010.12.006>
- Mortezaei Kohrorudi, Z., & Uraki, M. (2019). *Effectiveness of teaching positive thinking skills on rumination and dysfunctional attitudes of pregnant women with depression*. The 5th National Conference on Recent Innovations in Psychology, Applications and Empowerment Centered on Psychotherapy, 21 June 2019, Tehran, Iran. <https://civilica.com/doc/922194/> (In Persian)
- Murphy, E. R., Barch, D. M., Pagliaccio, D., Luby, J. L., & Belden, A. C. (2016). Functional connectivity of the amygdala and subgenual cingulate during cognitive reappraisal of emotions in children with MDD history is associated with rumination. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 18, 89-100. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2015.11.003>
- Nazer, M., Riyahi, N., & Mokhtaree, M. (2016). The effect of stress management training with cognitive behavioral style on stress and mental health of parents of children with intellectual disabilities. *Archives of Rehabilitation*, 17(1), 32-41. <https://doi.org/10.20286/jrehab-170130> (In Persian)
- Nikmanesh, Z., & Zandvakili, M. (2015). The effect of positive thinking training on quality of life, depression, stress and anxiety in delinquent juveniles. *Positive Psychology Research*, 1(2), 64-53. [https://ppls.ui.ac.ir/article\\_18997.html?lang=en](https://ppls.ui.ac.ir/article_18997.html?lang=en) (In Persian)
- Nirzadeh, Sh., & Behnammutlaq, M. (2015). Examining the impact of stress and stress management among managers and employees. The second national conference on key topics in management and accounting sciences. <https://civilica.com/doc/510034> (In Persian)
- Nolen Hoeksema, S., & Morrow, J. (1991). A prospective study of depression and posttraumatic stress symptoms after a natural disaster: The 1989 Loma Prieta earthquake. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(1), 115-121. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.61.1.115>

- Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Marsh, H. W., Murayama, K., & Goetz, T. (2017). Achievement emotions and academic performance: longitudinal models of reciprocal effects. *child development*, 88(5), 1653-1670. <https://doi.org/10.1111/cdev.12704>
- Plante, I., Lecours, V., Lapointe, R., Chaffee, K. E., & Fréchette-Simard, C. (2022). Relations between prior school performance and later test anxiety during the transition to secondary school. *British Journal of Educational Psychology*, 92(3), 1068-1085. <https://doi.org/10.1111/bjep.12488>
- Pourrazavi, S., & Hafezian, M. (2017). The effectiveness of teaching positive-thinking skills on adjustment of high-school students. *Journal of School Psychology*, 6(1), 26-47. <https://doi.org/10.22098/jsp.2017.536> (In Persian)
- Quilliam, S. (2003). *Positive thinking*. Translated by Afsana Sadeghi and Farideh Barati Sadeh (2017). Tehran: Rushd Publications. <https://www.gisoom.com/book/1765691>
- Rahmanifar, Z., & Kihanpour, H. (2018). *Rumination and related disorders*. The Third International Conference of Psychology, Educational Sciences and Humanities, 28 September 2018, Torbat Heydariyeh University, Mashhad. <https://civilica.com/doc/934364/> (In Persian)
- Rajiah, K., Coumaravelou, S., & Ying, O. W. (2014). Relationship of test anxiety, psychological distress and academic motivation among first year undergraduate pharmacy students. *International Journal of Applied Psychology*, 4(2), 68-72. <https://doi.org/10.5923/j.ijap.20140402.04>
- Ramazani, J., Hosseini, M., & Ghaderi, M. (2017). The relationship between test anxiety and academic performance of nursing and emergency medical technician students. *Educational Strategies*, 9(5), 392-399. <http://edcbmj.ir/article-1-1122-en.html> (In Persian)
- Raufelder, D., Regner, N., & Wood, M. A. (2017). Test anxiety and learned helplessness is moderated by student perceptions of teacher motivational support. *Educational Psychology*, 37, 1-21. <https://doi.org/10.1080/01443410.2017.1304532>
- Reiss, N., Warnecke, I., Tolgou, T., Krampen, D., Luka-Krausgrill, U., & Rohrmann, S. (2017). Effects of cognitive behavioral therapy with relaxation vs. imagery rescripting on test anxiety: A randomized controlled trial. *Journal of Affective Disorders*, 15, (208), 483-489. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2016.10.039>
- Riviere, J., Rousseau, A., & Douilliez, C. (2018). Effects of induced rumination on body dissatisfaction: is there any difference between men and women? *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 61, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.jbtep.2018.05.005>
- Sadeghi, M., & Beyranvand, Z. (2018). The effects training of positive thinking skills in the way of group study on positive emotion learning and academic self-regulation in on grade girl high school students. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 5(9), 137-159. <https://doi.org/10.22084/j.psychogy.2017.12060.1475> (In Persian)
- Samadzade, N., Poursharifi, H., & Babapour, J. (2014). The effectiveness of cognitive-behavioral therapy on the psycho-social adjustment to illness and symptoms of depression in individuals with type II diabetes. *Clinical Psychology Studies*, 5(17), 77-96. [https://jcps.atu.ac.ir/article\\_1039.html?lang=fa](https://jcps.atu.ac.ir/article_1039.html?lang=fa) (In Persian)
- Sant, H. (2016). *Positive intervention for students who are aggressive and fight at school (Development of a revised elementary curriculum)*. (Translator: Azam Akbarizadeh). Tehran: Raz Nahan. <https://www.gisoom.com/book/11314167/> (In Persian)
- Saunders, M. (2019). *For all parents: A positive way to deal with children's behavior* (Translator: Noushin Shams). Tehran: Asim. <https://www.gisoom.com/book/1345878/> (In Persian)
- Seligman, M. A. Raiwich, K., and Cox, L. (1995). *optimistic child* Translated by Faruzandeh Davrpanah, (2011). Tehran: Rushd Publications. <https://www.gisoom.com/book/1839344/> (In Persian)
- Shah Nazari, M., & Haeri, H. (2016). The effect of group cognitive-behavioral therapy on obsessive rumination and anxiety in patient with multiple sclerosis. *Journal of Applied Psychological Research*, 7(1), 155-167. [https://japr.ut.ac.ir/article\\_62596\\_fbbd5fe0ecf1c12d26651be15b3c46e0.pdf](https://japr.ut.ac.ir/article_62596_fbbd5fe0ecf1c12d26651be15b3c46e0.pdf) (In Persian)

- Sharifi Daramadi, P. (2014). Effect of Mindfulness-Based Therapy on Depression, Anxiety and Rumination in Adul. *Clinical Psychology Studies*, 4(14), 99-118. [https://jcps.atu.ac.ir/article\\_513.html?lang=en](https://jcps.atu.ac.ir/article_513.html?lang=en) (In Persian)
- Sloan, D. M., Unger, W., & Gayle Beck, J. (2016). Cognitive-behavioral group treatment for veterans diagnosed with PTSD: Design of a hybrid efficacy-effectiveness clinical trial. *Contemporary Clinical Trials*, 47(4), 123-130. <https://doi.org/10.1016/j.cct.2015.12.016>
- Smiley, P. C., Bedford, R. L. & Smiley, E. D. (2022), "The Impact of Test Anxiety and Test Bias on the Absence of African American Males in STEM", Robins, A.G., Knibbs, L., Ingram, T.N., Weaver, M.N. and Hilton, A.A. (Ed.) *Young, Gifted and Missing (Diversity in Higher Education, Vol. 25)*, Emerald Publishing Limited, Leeds, pp. 87-97. <https://doi.org/10.1108/S1479-364420220000025007>
- Tabibzadeh, F., & Sepehrian Azar, F. (2017). The effect of cognitive-behavioral therapy on the resilience and obsessive rumination among Multiple Sclerosis (MS) Patients. *Journal of Disability Studies*, 7(13), 1-9. <http://jdisabilstud.org/article-1-674-en.html> (In Persian)
- Talbot, L. (2016). Test anxiety: Prevalence, effects, and interventions for elementary school students. *Journal of James Madison Undergraduate Research*, 3(1), 42-51. <https://commons.lib.jmu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1017&context=jmurj>
- Tankamani, N., Saffarinia, M., Aghayousefi, A., & Alipour, A. (2021). A review of the relationship between attachment styles and mental rumination with psychological response to coronavirus (Covid-19). *Clinical Excellence*, 11(S2), 64-75. <http://ce.mazums.ac.ir/article-1-668-en.html> (In Persian)
- Urbanowicz, A. M., Shankland, R., Rance, J., Bennett, P., Leys, C., & Gauchet, A. (2023). Cognitive behavioral stress management for parents: Prevention and reduction of parental burnout. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 23(4), 100365. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2023.100365>
- Urizar, G. G., Yim, I. S., Rodriguez, A., & Schetter, C. D. (2019). The SMART moms program: a randomized trial of the impact of stress management on perceived stress and cortisol in low-income pregnant women. *Psychoneuroendocrinology*, 104, 174-184. <https://doi.org/10.1016/j.psyneuen.2019.02.022>
- Wigfield, A., & Cambria, J. (2010). Students' achievement values, goal orientations, and interest: Definitions, development, and relations to achievement outcomes. *Developmental Review*, 30(1), 1-35. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2009.12.001>

## Comparison of the effectiveness of group training of positive thinking skills and stress management based on cognitive-behavioral approach on perceived stress and rumination of female students of the first year of high school students with test anxiety

### Extended Abstract

#### Introduction

Today, exam anxiety is common among students as a major problem in educational environments and is associated with harmful consequences, including low grades in exams and dropping out of school. Exam anxiety leads to a decrease in the energy needed to perform academic activities and can play a role in creating stress and mental conflicts. In addition, exam anxiety is the main reason behind the poor academic performance of students among them. In teaching optimism and positivity, students are encouraged to recognize positive and good experiences and recognize their role in increasing and promoting self-esteem ([American Test Anxiety Association, 2016](#); [Khorammnia et al., 2020](#)). Therefore, research on conditions that can improve students' performance in school and outside of school by controlling stress and rumination is important both theoretically and practically. Because it not only leads to new knowledge in the field of human behavior, but also provides the kind of educational environment in which the growth of students is provided and facilitated. The presence of positive thinking skills and stress management based on cognitive-behavioral approach can help improve the academic and social life of students with exam anxiety. Apart from the mentioned cases, teaching positive thinking skills and stress management can have important applications for teachers, students, school parents, schools and society. In addition, it should be used in planning for the best education of students, parents and teachers. The present study was conducted with the aim of comparing the effectiveness of group training of positive thinking skills and stress management based on cognitive-behavioral approach on perceived stress and rumination of first year high school female students with test anxiety symptoms.

#### Methodology

The present research method was semi-experimental with a pre-test-post-test-follow-up design and control group. The statistical population included all female students of the first year of secondary school in Farsan city, among them, 60 female students of the first year of high school with high test anxiety were selected using the purposeful sampling method and then randomly divided into two experimental groups and an alternative control group. Research tools included Perceived Stress Questionnaire ([Cohen et al., 1983](#)), Ruminative Response Scale ([Nolen Hoeksema & Morrow, 1991](#)) and Test Anxiety Scale ([Abolghasemi, 1997](#)). Both experimental groups received positive thinking skills training package ([Quilliam, 2003](#); [Seligman et al., 1995](#)) and stress management training package based on cognitive-behavioral approach ([Anthony et al., 2007](#)) for 10 sessions of 90 minutes, but the control group did not receive any educational intervention. Data analysis was done by repeated measure analysis of variance using SPSS-26 software.

#### Results

The results showed that the effectiveness of group training of positive thinking skills and stress management based on cognitive-behavioral approach on perceived stress ( $P > 0.001$ ) was significant and the effect size was 75%. In addition, the effectiveness of group training of positive thinking skills was more than stress management based on cognitive-behavioral approach. The effectiveness of group training on positive thinking skills and stress management based on cognitive-behavioral approach on rumination was significant ( $P < 0.001$ ) and the effect size was 86%. In addition, the effectiveness of group training of positive thinking skills in rumination variable was more than stress management based on cognitive-behavioral approach.

#### Discussion

The effectiveness of positive thinking skills on perceived stress in female students of the first year of high school with exam anxiety was higher than that of stress management training based on cognitive-behavioral approach. Both methods significantly reduced perceived stress and rumination and had a

significant effect on reducing exam anxiety. People with high test anxiety compared to people with low anxiety, especially when they are faced with difficult tasks and exams are performed under conditions of stress and evaluator, show a weaker performance (Karami et al., 2017). people who habitually use rumination responses are less likely to act out in stressful situations. Also, in interpersonal resentments, people are more likely to use non-adaptive or even violent methods and are less satisfied with the chosen solution and feel less committed to them (Lamberski, 2015, cited in Khedmati, 2020). The cognitive-behavioral approach also acts as a protector of students in stressful situations that lead to their rumination and reduces their anxiety in these situations. In fact, the cognitive-behavioral approach by changing irrational thoughts and increasing self-awareness and positive thinking skills helps a person to control his stress in stressful situations and instead of ruminating and thinking about negative and disappointing results, he thinks about positive and promising results. Manage your stress better. In addition, a person who can strengthen positive thoughts naturally avoids negative thoughts, and ultimately stress is reduced in that person. On the other hand, a person who can manage his stress well will definitely not allow negative thoughts to overcome him.

People who are emotionally vulnerable to rumination have beliefs that are important in their tendency to choose and engage in rumination. Metacognitive beliefs are divided into two categories, positive and negative, each of which has its own effect on increasing rumination. For example, a positive belief about rumination can be that rumination about the past will help me to prevent future mistakes, and a negative belief, for example, that rumination will lead to insanity, continuing to ruminate can lead to a significant cognitive syndrome. It results that its general sign is self-focused attention (Tankamani et al., 2021). Considering that both methods of training were significant on rumination, but the effect of the method of teaching positive thinking skills was greater, the reason for which can be explained by the fact that each person's thinking and outlook on issues must first be changed in order to be able to get rid of disturbing thoughts and Unpleasantness should be avoided and unless this view is changed, learning stress management skills will not remain in the person for a long time. But after changing the student's thinking, he can get through this stressful environment well and not suffer from exam anxiety, or at least he can manage it in the best possible way.

**Keywords:** Group training of positive thinking skills, stress management based on cognitive-behavioral approach, perceived stress, rumination, female students

**Ethical Considerations:** In the current research, obtaining informed consent and the right to choose and discretion were observed. The objectives of the research, the implementation method and the duration of the research were explained. This research has been registered with the ethical code IR.IAU.SHK.REC.1401.011 in Islamic Azad University, Shahrekord branch.

**Acknowledgments:** The authors consider it necessary to appreciate all the students who participated in this research, as well as their families and the schools that cooperated with the researchers in the implementation of this research.

**Conflict of Interest:** The authors declare there is no conflict of interest in this article.