رویش روان شناسی، سال۱۴، شماره ۱۲، شماره پیاپی ۱۱۷، اسفند ۱۴۰۴
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),14(12), 2026

اثرسنجی روان‌نمایشگری مبتنی بر نقش مضاعف ویژه والدین در درمان اضطراب‌های تحصیلی دانش‌آموزان

Effect-Evaluation of the Psychodrama based on Doubling for Parents on Students' Schooling Anxieties

دکتر مهدی پوررضائیان
استادیار، گروه پژوهش هنر، دانشگاه شاهد، تهران، ایران
دکتر هدی پوررضائیان (نویسنده مسئول)
استادیار، گروه روان‌شناسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

Dr. Mehdi Purrezaian
Assistant Professor, Department of Art Research, Shahed University, Tehran, Iran
Dr. Hoda Purrezaian *
Assistant Professor, Department of Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran.
h.purrezaian@ut.ac.ir

چکیده

هدف پژوهش حاضر، طراحی و اثرسنجی یک برنامهٔ آموزشی-درمانی روان‌نمایشگرانهٔ مبتنی بر نقش مضاعف با تمرکز بر توانش اثرگذاری والدین بر اضطراب‌های تحصیلی دانش‌آموزان بود. روش پژوهش، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و گروه گواه بود. جامعهٔ آماری پژوهش شامل تمام دانش‌آموزان پایهٔ چهارم تا ششم دبستان دچار اضطراب‌های تحصیلی در تهران بودند که از بین آنها ۳۰ دانش‌آموز به‌صورت هدفمند و بر اساس ملاک‌های پژوهش، انتخاب شدند. دانش‌آموزان از طریق گمارش تصادفی و به‌صورت مساوی در دو گروه آزمایش و گواه، جای گرفتند. برنامهٔ آموزشی-درمانی مبتنی بر نقش مضاعف در چهار جلسهٔ اصلی همراه با جلسات راهنمایی افزوده، برای والدین دانش‌آموزان گروه آزمایشی اجرا شد. دانش‌آموزان گروه گواه نیز روان‌نمایشگری معمول ویژهٔ کودکان را دریافت کردند و والدین آنها صرفاً در جلسهٔ مصاحبهٔ نخست حاضر بودند. برای سنجش میزان اضطراب‌های تحصیلی دانش‌آموزان و ادراک آنها نسبت به واکنش‌های والدین‌شان، روش جامعه‌سنجی طیف‌نگار به کار رفت. برای تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که دانش‌آموزان هر دو گروه، تغییرات کاهشی معناداری را در اضطراب‌های تحصیلی تجربه کرده‌اند اما ادراک این دانش‌آموزان نسبت به واکنش‌های والدین، صرفاً در گروه آزمایشی به‌طور معناداری کاهش یافته است. در واقع، یافته‌ها نشان داد که با کنترل اثر پیش‌آزمون، بین میانگین پس‌آزمون اضطراب‌های تحصیلی گروه آزمایش و گواه، تفاوت معناداری وجود ندارد اما در مورد ادراک دانش‌آموزان نسبت به واکنش‌های والدین، این تفاوت در سطح P<۰/۰۰۱ معنادار است. با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که اگر در پی تغییرات ماندگار و اساسی در اضطراب‌های تحصیلی دانش‌آموزان هستیم می‌بایست والدین را نیز در جلسات درمان سهیم سازیم. البته تعمیم نتایج حاصل از پژوهش حاضر، نیازمند اجرای پژوهش‌های مشابه متعدد در آینده است.

واژه‌های کلیدی: *اضطراب‌های تحصیلی، روان‌نمایشگری، نقش مضاعف، اضطراب.*

Abstract

The aim of the present study was to design and evaluate the effectiveness of a psychodramatic psychoeducational protocol based on doubling, focusing on the ability of parents to influence students' schooling anxieties. The research method was a quasi-experimental design with a pre-test post-test design and a control group. The statistical population of the study included all fourth- to sixth-grade students with schooling anxieties in Tehran, from whom 30 students were selected purposefully and based on the research criteria. The students were randomly assigned and equally divided into two experimental and control groups. The psychoeducational protocol based on doubling was implemented in four main sessions, along with additional guidance sessions, for the parents of the experimental group students. The control group students also received the usual psychodrama specific to children, and their parents were present only in the first interview session. To measure the level of students' schooling anxieties and their perception of their parents' reactions, the spectrogram sociometric method was used. Multivariate analysis of covariance was used to analyze the data. The results showed that students in both groups experienced significant decreases in schooling anxieties, but the perception of these students towards their parents' reactions decreased significantly only in the experimental group. In fact, the findings showed that by controlling for the pre-test effect, there was no significant difference between the mean post-test schooling anxieties of the experimental and control groups, but in the case of students' perception towards their parents' reactions, this difference was significant at the P<0.001 level. According to the research findings, it can be concluded that if we are looking for lasting and fundamental changes in students' academic anxiety, we should also involve parents in the treatment sessions. Of course, generalizing the results of the present study requires conducting numerous similar studies in the future.

Keywords: *Schooling Anxieties, Psychodrama, Doubling, Anxiety.*

نوع مقاله : پژوهشی | **دریافت :** دی ۱۴۰۴ | **پذیرش:** بهمن ۱۴۰۴ | **ویرایش نهایی:** اسفند ۱۴۰۴

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-17]

مقدمه

اختلالات اضطرابی در راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روان‌شناختی (۲۰۲۲) با ترس شدید، نگرانی و آشفتگی‌های رفتاری مرتبط که سبب‌ساز پریشانی یا اختلال واضح در عملکرد اجتماعی، شغلی، تحصیلی یا سایر زمینه‌های مهم هستند مشخص می‌شود. ترس، نوعی پاسخ هیجانی به یک تهدید قریب‌الوقوع واقعی یا ادراک‌شده است که معمولاً با واکنش‌هایی از قبیل جنگ، گریز یا میخکوب شدن همراه می‌شود؛ حال‌آنکه اضطراب شامل پیش‌بینی تهدیدهای آتی است که اغلب پیامدهایی همچون نگرانی بیش از حد، گوش‌به‌زنگی یا رفتارهای اجتنابی دارد. اختلالات اضطرابی معمولاً -نه همیشه- در دوران کودکی یا نوجوانی آغاز می‌شوند و در صورت عدم درمان، می‌توانند مداوم باشند. تخمین زده می‌شود که اختلالات اضطرابی در یک کودک از هر ۱۲ کودک، و در یک نوجوان از هر چهار نوجوان وجود دارد (لیو[1] و همکاران، ۲۰۲۴). پژوهش‌های متعددی بر اختلالات مختلف اضطرابی در کودکان و نوجوانان، متمرکز شده‌اند (استاینزبک[2] و همکاران، ۲۰۲۲؛ چی[3] و همکاران، ۲۰۲۰؛ لیو و همکاران، ۲۰۲۴؛ وانگ[4] و همکاران، ۲۰۲۲؛ هاوز[5] و همکاران، ۲۰۲۲) اما تمرکز اصلی پژوهش حاضر بر اضطراب‌های تحصیلی دانش‌آموزان است چراکه ماهیتی چندبُعدی و پیچیده دارد. اضطراب تحصیلی از هر نوعی که باشد می‌تواند نقطهٔ کانونی مثلث ارتباطی دانش‌آموز، مدرسه، و خانواده باشد و از این‌رو تشخیص و درمان این اضطراب می‌بایست مورد توجه ویژه قرار بگیرد. نقش خانواده در دورهٔ دبستان نیازمند توجهی مضاعف است زیرا کودکان در این مقطع تحصیلی، وقت بیشتری را در کنار خانواده هستند و معمولاً والدین نیز وقت بیشتری را برای نظارت بر امور تحصیلی فرزندان خویش صرف می‌کنند. همین امر سبب می‌شود که والدین تأثیر زیادی بر تجارب تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشند.

اضطراب تحصیلی را می‌توان به هر نوع نگرانی ناشی از فضای مدرسه اطلاق کرد از جمله نگرانی‌های مرتبط با امتحان، تکالیف مدرسه، تنش‌های اجتماعی در روابط بین دانش‌آموزان با همدیگر یا با اولیای مدرسه و اضطراب اجتماعی همراه با نگرانی از بیانگری کلامی یا نمایشی در حضور دیگران. بر اساس مستندات پژوهشی، اضطراب تحصیلی چه پیامد میزان خودکارآمدی، تاب‌آوری، عزت نفس و عملکرد تحصیلی باشد و چه عامل زیربنایی این متغیرها، می‌تواند سلامت روان دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار دهد و عملکرد معمول مدرسه یا خانواده را مختل کند (آرچبل و کوپلن[6]، ۲۰۲۴؛ راگوسا[7] و همکاران، ۲۰۲۳؛ ژو[8] و همکاران، ۲۰۲۵؛ کایاستوس[9] و همکاران، ۲۰۲۴؛ یارکوا[10] و همکاران، ۲۰۲۴). به همین دلیل، تمرکز بر این نوع اضطراب در کودکان و نوجوانان ضروری است. مطالعات علمی تاکنون نقش انواع روان‌درمانی به‌ویژه درمان شناختی-رفتاری متمرکز بر دانش‌آموزان را مورد بررسی قرار داده‌اند (اورائو[11] و همکاران، ۲۰۱۸؛ پوتوین[12] و همکاران، ۲۰۲۱؛ تسه[13] و همکاران، ۲۰۲۳؛ رفیعی بندری و دریاپیما، ۱۴۰۲؛ کوزینا،[14] ۲۰۲۰؛ کیل[15] و همکاران، ۲۰۲۰؛ لو[16] و همکاران، ۲۰۲۴؛ ون‌لون[17] و همکاران؛ ۲۰۱۹) اما تقریباً هیچ پژوهشی بر نقش والدین در این زمینه متمرکز نشده است. البته برخی پژوهش‌ها به تأثیر سبک فرزندپروری والدین بر میزان اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته‌اند (الهی و همکاران، ۱۳۹۴؛ کیو[18] و همکاران، ۲۰۲۲) و یا نقش مشارکت آموزشی والدین از جمله نظارت بر انجام تکالیف یا تدریس موضوعات درسی در ارتقای دستاوردهای تحصیلی دانش‌آموزان در برخی پژوهش‌ها مورد تأکید قرار گرفته (بارگر[19] و همکاران، ۲۰۱۹؛ سی[20] و همکاران، ۲۰۲۲؛ ونگ و شیخ‌خلیل[21]، ۲۰۱۳) اما به سهم والدین در درمان اضطراب‌های تحصیلی اشاره‌ای نشده است.

با توجه به اینکه از یک‌سو تجارب نویسندگان این مقاله، مؤید نقش پررنگ والدین در تعدیل اضطراب‌های دانش‌آموزان بود؛ و از سوی دیگر، مطالعات بسیار کمی به این موضوع اشاره کرده بودند، پژوهش حاضر با هدف تمرکز بر این موضوع مهم انجام شد. مهم‌ترین شکایت‌های دانش‌آموزان نزد نویسندگان این مقاله در مقام درمانگر، عدم توجه والدین به مسائل و مشکلات تحصیلی؛ اصرار به انجام تکالیف مدرسه و موفقیت

1 Liu
2 Steinsbekk
3 Qi
4 Wang
5 Hawes
6 Archbell & Coplan
7 Ragusa
8 Zhou
9 Kajastus
10 Yarkwah
11 Urao
12 Putwain
13 Tse
14 Kozina
15 Cale
16 Low
17 Van Loon
18 Qiu
19 Barger
20 Si
21 Wang & Sheikh-Khalil

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-17]

بی‌چون‌وچرا در امتحانات؛ بی‌توجهی به استعدادهای غیرتحصیلی؛ یا عدم درک شرایط دشوار تحصیلی بود. از آنجا که این شکایات، جنبهٔ بین‌فردی داشت، روان‌نمایشگری[1] به‌مثابهٔ روان‌درمانی انتخابی در پژوهش حاضر برگزیده شد چراکه ماهیتی بین‌فردی دارد. معمولاً در جلسات روان‌نمایشگری نمادین (ویژهٔ کودکان) تلاش بر بازسازی جوّ خانواده است و همین امر، سبب بهبود کودکان می‌شود (آیچینگر و هال، ۱۴۰۱). با این حال، مسئلهٔ مهمی که کمتر بدان توجه شده، این است که اگر بازسازی جوّ خانواده می‌تواند این‌همه مؤثر واقع شود، آیا تغییر صرف جوّ واقعی خانواده (بدون حضور کودکان در جلسات درمان) نیز می‌تواند همان‌قدر اثربخش باشد. پژوهش حاضر با این مسئله و با تمرکز بر تکنیک نقش مضاعف[2] انجام شد. نقش مضاعف در نظریهٔ مورنو[3]، هم یک تکنیک درمانی است و هم نخستین مرحلهٔ تحول کودکان. والدین در این مرحلهٔ تحولی، نقش مهمی ایفا می‌کنند. آنها از طریق توجه کافی به فرزند خویش و درک نیازهای او، منجر به ایجاد دلبستگی و هویت سالم در او می‌شوند (جاکوموچی، ۱۴۰۳). ایفای این نقش توسط والدین، منحصر به دوران نوزادی فرزندشان نیست و تا همیشه ادامه دارد. برنامهٔ آموزشی-درمانی پژوهش حاضر با هدف یادآوری این نقش مهم به والدین و ارزیابی تأثیر یک برنامهٔ آموزشی-درمانی مبتنی بر ایفای نقش مضاعف توسط والدین بر اضطراب‌های تحصیلی دانش‌آموزان، طراحی و اجرا شد.

روش

پژوهش حاضر از نوع نیمه‌آزمایشی پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعهٔ آماری پژوهش شامل دانش‌آموزان پایهٔ چهارم تا ششم دبستان تهرانی بود که دچار اضطراب‌های تحصیلی بودند. اعضای گروه نمونه از طریق نمونه‌گیری هدفمند و بر اساس ملاک‌های شرکت در پژوهش از جمله تمایل به همکاری یکی از والدین (ترجیحاً مادر دانش‌آموز)، عدم دریافت درمان‌های دارویی یا روان‌شناختی توسط دانش‌آموز یا والدین، عدم ابتلای والدین به اختلالات روانپزشکی، و ثبات در جوّ خانواده (عدم مشاجرهٔ خانوادگی یا تجربهٔ اخیر تنش در خانواده)، انتخاب شدند. برنامهٔ آموزشی-درمانی مبتنی بر نقش مضاعف برای یکی از والدین دانش‌آموزانِ گروه آزمایشی (۱۵ نفر) اجرا شد و دانش‌آموزان گروه گواه (۱۵ نفر) نیز در جلسات روان‌نمایشگری ویژهٔ کودکان شرکت کردند. گمارش دانش‌آموزان در دو گروه پژوهش به‌صورت تصادفی بود. به‌دلیل ملاحظات اخلاقی در پژوهش، منتظر نگه داشتن دانش‌آموزان گروه گواه و عدم ارائهٔ مداخلهٔ روان‌شناختی، گزینهٔ انتخابی پژوهشگران حاضر نبود زیرا از جمله اصول اخلاقی لازم در هر پژوهشی علاوه بر مشارکت آزادانه و داوطلبانه یا محرمانه بودن نتایج، توجه فوری به سلامت جسمی و روانی تمام مشارکت‌کنندگان در پژوهش است چه در گروه آزمایش باشند و چه در گروه گواه. در نهایت و پس از اتمام فرایند اجرای روان‌نمایشگری، از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره (به کمک نرم‌افزار SPSS-27) برای مقایسهٔ نتایج مداخله در دو گروه، استفاده شد. البته قبل از آن، با استفاده از روش‌هایی مثل نمودار پراکنش و آزمون لوین، در مورد رعایت مفروضه‌های آزمون پارامتریک، اطمینان حاصل شد.

ابزار سنجش

جامعه‌سنجی: به‌منظور سنجش اضطراب‌های تحصیلی، از روش جامعه‌سنجی طیف‌نگار[4] استفاده شد. این روش، ابزار سنجشی مورد تأیید در روان‌نمایشگری است. با توجه به اینکه هیچ‌کدام از ابزارهای موجود، به سنجش واکنش‌های والدین نسبت به اضطراب‌های تحصیلی دانش‌آموزان نمی‌پرداختند و تمام اضطراب‌های تحصیلی مدّ نظر پژوهشگران را پوشش نمی‌دادند، لازم بود که از یک ابزار محقق‌ساخته برای سنجش این متغیر استفاده شود و این ابزار باید همان ابزاری می‌بود که در روان‌نمایشگری، رایج است. ماهیت جامعه‌سنجی طیف‌نگار، شبیه به سایر ابزارهای روان‌سنجی و کاملاً عینی است با این تفاوت که به «گرم کردن» که نخستین مرحلهٔ روان‌نمایشگری به شمار می‌رود نیز کمک می‌کند. به‌علاوه اعتبار این شیوه مورد تأیید پنج نفر از متخصصان بوده است (ضریب کاپا = ۱). شیوهٔ کاربست جامعه‌سنجی طیف‌نگار بدین‌صورت بود که قبل از مداخله و بعد از مداخله، ده گویه برای دانش‌آموزان دو گروه آزمایش و گواه، مطرح می‌شد. آنها با شنیدن هر گویه میزان موافقت خود را با آن گویه از طریق ایستادن روی یکی از شماره‌هایی که کف سالن نوشته شده بود (از یک تا ۱۰)، اعلام می‌کردند. پنج گویه با اضطراب‌های تحصیلی مرتبط بود (مثلاً "من در بعضی کلاس‌ها اضطراب دارم و وقتی معلم سؤال می‌پرسد احساس می‌کنم اصلاً نمی‌توانم حرف بزنم") و پنج گویه به واکنش والدین در مقابل اضطراب‌ها یا شکایت‌های تحصیلی دانش‌آموزان (که از این به بعد، واکنش‌های والدین نامیده می‌شود) اختصاص داشت (مثلاً "وقتی به مادر یا پدرم می‌گویم که امروز معلم از دست من ناراحت شد چون به سؤالش جواب ندادم، خیلی عصبانی می‌شود و همیشه حق را به معلم می‌دهد"). حداقل و حداکثر نمرهٔ قابل اکتساب در کل آزمون، ۱۰ و ۱۰۰؛ در زیرمقیاس اضطراب‌های تحصیلی، ۵ و ۵۰؛ و در زیرمقیاس واکنش والدین نیز ۵ و ۵۰ بود.

1 psychodrama
2 double
3 Moreno
4 spectrogram sociometry

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-17]

برنامهٔ آموزشی-درمانی مبتنی بر نقش مضاعف: این برنامه متشکل از چهار جلسهٔ گروهی ویژهٔ والدین بود که اعتبار آن توسط سه نفر از متخصصان روان‌شناسی بالینی و روان‌نمایشگری (علاوه بر نویسندگان این مقاله)، تأیید شده است. همچنین اثربخشی آن قبلاً در یک پژوهش مقدماتی (پایلوت) مورد تأیید قرار گرفته بود. کاربست این برنامه در پژوهش حاضر بدین‌صورت بود که در هر جلسه (۹۰ دقیقه- یک بار در هفته) یکی از انواع نقش مضاعف به والدین آموزش داده می‌شد. سپس با استفاده از سایر تکنیک‌های روان‌نمایشگری، شیوهٔ ایفای آن نقش مضاعف در زندگی روزمره تمرین می‌شد. البته فرصت مشورت با روان‌شناس تا پایان دورهٔ درمان (۱۲ جلسه) و شرکت در جلسات راهنمایی افزوده برای این والدین فراهم بود. در جلسهٔ نخست اصلی، شیوهٔ *ایفای نقش مضاعف همدلانه* به والدین آموزش داده شد. در این نوع نقش مضاعف، والدین می‌کوشند تا از طریق همدلی با فرزند خویش، همراهی و توانایی درک خود را به او اثبات کنند. مثلاً والدین تمرین می‌کنند که اگر کودک قبل از رفتن به مدرسه از دردهای شکمی شکایت می‌کند، به جای بی‌توجهی یا اتهام دروغ‌گویی، به او بگویند: "امتحانات مدرسه می‌تواند باعث نگرانی باشد و بعضی وقت‌ها این نگرانی باعث دردهای شکمی می‌شود. من هم گاهی در دوران تحصیل همین تجربه را داشته‌ام". این جملات باعث شروع یک گفت‌وگوی امن و همدلانه بین دانش‌آموز و والد می‌شود. در جلسهٔ دوم اصلی، *ایفای نقش مضاعف حمایتی* تمرین شد. این نوع نقش مضاعف سبب افزایش بداهه‌پردازی و خلاقیت دانش‌آموز می‌شود و در نتیجه اضطراب را کاهش می‌دهد. در این نوع نقش مضاعف، والدین سعی می‌کنند سبب ترغیب فرزند خویش به راهکارهای خلاقانه‌ای برای مسائل‌شان شوند. مثلاً اگر یک دانش‌آموز معمولاً به‌دلیل ضعیف بودن در درس‌های مدرسه از طرف همکلاسی‌هایش طرد می‌شود، می‌تواند با این پیشنهاد از طرف والدینش روبه‌رو شود که از طریق توانمندی‌های خلاقانهٔ هنری، توجه همکلاسی‌هایش را جلب کند. *ایفای نقش مضاعف اکتشافی*، موضوع جلسهٔ سوم اصلی بود. این روش به‌منظور بررسی احساسات کودک، تجارب او یا آرمان‌ها و آرزوهایش به کار می‌رود. والدین از طریق کاربست نقش مضاعف اکتشافی، می‌آموزند که مثلاً با ایفای نقش یک خبرنگار با کودک مصاحبه کنند و دلایل غم او را بعد از برگشتن از مدرسه به خانه دریابند. جلسهٔ اصلی چهارم از برنامهٔ آموزشی-درمانی نیز به *ایفای نقش مضاعف دوسوگرا* اختصاص داشت. دودلی و تردید به‌هنگام انتخاب یکی از تمایلات متضاد، از جمله عوامل اضطراب دانش‌آموزان هستند. برخی والدین، مسئولیت انتخاب را کاملاً به فرزند خویش واگذار می‌کنند و برخی با هدف کاهش اضطراب فرزندشان، به جای او تصمیم می‌گیرند. در هر دو حالت، اضطراب کودکان افزایش می‌یابد. والدین می‌توانند از طریق ایفای نقش مضاعف دوسوگرا تمایلات متضاد کودک را به‌واسطهٔ کلام یا نمایش، مطرح کرده و کودک را برای رسیدن به بهترین انتخاب یا تعادل بین گزینه‌های مختلف، همراهی کنند. مثلاً اگر کودک بین انجام تکالیف مدرسه و تماشای فیلم مورد علاقه، مردد است؛ والدین می‌توانند به جای ممنوع کردن تماشای فیلم، از طریق ایفای نقش به کودک کمک کنند تا برای هر دو کار، برنامه‌ریزی کند. خلاصه‌ای از جلسات آموزشی-درمانی مبتنی بر نقش مضاعف در جدول شماره ۱ آمده است. تمام جلسات آموزشی-درمانی طبق اصول روان‌نمایشگری و مراحل سه‌گانه (گرم کردن، کنش و به‌اشتراک‌گذاری) اجرا شدند.

جدول ۱. خلاصهٔ جلسات برنامهٔ آموزشی-درمانی مبتنی بر نقش مضاعف

شمارهٔ جلسه	اهداف و تکنیک‌های اصلی
۱	آموزش ایفای نقش مضاعف همدلانه/ بازسازی شرایط و نقش‌آموزی از طریق تکنیک‌های آینه، تعویض نقش، صندلی خالی و اشیای واسطه‌ای
دو جلسهٔ راهنمایی افزوده	مشورت تلفنی یا حضوری با هدف رفع ابهام‌ها و چالش‌ها
۲	آموزش ایفای نقش مضاعف حمایتی/ بازسازی شرایط و نقش‌آموزی از طریق تکنیک‌های آینه، تعویض نقش، صندلی خالی و اشیای واسطه‌ای
دو جلسهٔ راهنمایی افزوده	مشورت تلفنی یا حضوری با هدف رفع ابهام‌ها و چالش‌ها
۳	آموزش ایفای نقش مضاعف اکتشافی/ بازسازی شرایط و نقش‌آموزی از طریق تکنیک‌های آینه، تعویض نقش، صندلی خالی و اشیای واسطه‌ای
دو جلسهٔ راهنمایی افزوده	مشورت تلفنی یا حضوری با هدف رفع ابهام‌ها و چالش‌ها
۴	آموزش ایفای نقش مضاعف دوسوگرا/ بازسازی شرایط و نقش‌آموزی از طریق تکنیک‌های آینه، تعویض نقش، صندلی خالی و اشیای واسطه‌ای
دو جلسهٔ راهنمایی افزوده	مشورت تلفنی یا حضوری با هدف رفع ابهام‌ها و چالش‌ها

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-17]

یافته ها

تمام مشارکت‌کنندگان در پژوهش حاضر، دانش‌آموزان پایهٔ چهارم تا ششم ابتدایی بودند (٪۶۰ دانش‌آموز پسر در هر یک از دو گروه). وضعیت اجتماعی-اقتصادی (٪۱۰۰ وضعیت متوسط) و سطح تحصیلات والدین (٪۸۰ دارای مدرک کارشناسی و ٪۲۰ دارای مدرک تحصیلات تکمیلی) در هر دو گروه آزمایشی و گواه، برابر بود. شاخص‌های توصیفی به تفکیک گروه‌های پژوهش در جدول ۲ خلاصه شده است.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه‌ها

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
اضطراب‌های تحصیلی	آزمایش	۴۶/۴۰	۲/۴۱	۵/۱۳	۱/۵۹
	گواه	۴۷/۰۰	۱/۵۵	۴/۶۰	۲/۱۹
واکنش‌های والدین	آزمایش	۴۶/۴۰	۲/۱۳	۴/۲۰	۱/۸۲
	گواه	۴۷/۰۶	۱/۴۸	۴۵/۰۰	۲/۶۴

داده‌های موجود در جدول ۲ نشان می‌دهد که میانگین متغیرهای اضطراب‌های تحصیلی و واکنش‌های والدین در هر دو گروه آزمایش و گواه کاهش یافته است اما میزان کاهش متغیر واکنش‌های والدین در گروه گواه، قابل توجه نیست.

برای اطمینان از رعایت مهم‌ترین پیش‌فرض‌های انجام آزمون تحلیل کوواریانس، ابتدا آزمون کولموگروف-اسمیرنوف و آزمون لوین اجرا شد. نتایج آزمون کولموگروف در جدول ۳ و نتایج آزمون لوین در جدول ۴ خلاصه شده است.

جدول ۳: آزمون کولموگروف-اسمیرنوف جهت ارزیابی فرض نرمال بودن داده‌های اضطراب تحصیلی و واکنش والدین

	پیش‌آزمون اضطراب‌های تحصیلی	پیش‌آزمون واکنش والدین
آمارهٔ آزمون	۰/۱۰۷	۰/۱۵۵
سطح معناداری	۰/۲۰۰	۰/۰۶۳

جدول ۴: آزمون لوین جهت ارزیابی فرض برابری واریانس داده‌های اضطراب تحصیلی و واکنش والدین

	F	درجهٔ آزادی ۱	درجهٔ آزادی ۲	سطح معناداری
اضطراب تحصیلی	۰/۹۴۹	۱	۲۸	۰/۳۳۸
واکنش والدین	۳/۱۶۵	۱	۲۸	۰/۰۸۶

با توجه به اینکه سطح معناداری آزمون کولموگروف-اسمیرنوف (جدول ۳) در هر دو پیش‌آزمون، بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است، فرض نرمال‌بودن متغیرهای اضطراب تحصیلی و واکنش والدین، تأیید می‌شود. بر اساس نتایج جدول ۴ به‌ویژه سطح معناداری بزرگ‌تر از ۰/۰۵، فرض برابری واریانس‌ها تأیید می‌شود؛ یعنی واریانس‌ها در مورد هر دو متغیر، برابر هستند. شایان ذکر است که پیش‌فرض همگنی شیب رگرسیون نیز بررسی شد. با توجه به اینکه سطح معناداری تعامل گروه پژوهش*پیش‌آزمون اضطراب‌های تحصیلی (۰/۴۸۱) و واکنش‌های والدین (۰/۷۳۷) از ۰/۰۵ بزرگتر بود، این پیش‌فرض نیز رعایت می‌شد. بنابراین و در نهایت از آزمون‌های اثر پیلایی، لامبدای ویلکز، اثر هتلینگ و بزرگ‌ترین ریشهٔ روی جهت اعتبار تحلیل کوواریانس استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره ۵ آمده است.

جدول ۵: نتایج آزمون معناداری تحلیل واریانس چندمتغیری بر روی متغیرهای اضطراب تحصیلی و واکنش‌های والدین در دو گروه آزمایش و گواه

اثر	ارزش	F	سطح معناداری	ضریب ایتا	توان آزمون
اثر پیلایی	۰/۹۹۰	۱۲۹۶/۱۹	<۰/۰۰۱	۰/۹۹	۱
لامبدای ویلکز	۰/۰۱۰	۱۲۹۶/۱۹	<۰/۰۰۱	۰/۹۹	۱
اثر هتلینگ	۱۰۳/۶۹	۱۲۹۶/۱۹	<۰/۰۰۱	۰/۹۹	۱
بزرگ‌ترین ریشهٔ روی	۱۰۳/۶۹	۱۲۹۶/۱۹	<۰/۰۰۱	۰/۹۹	۱

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-17]

طبق جدول شماره ۵، نتایج شاخص‌های اعتباری تحلیل کوواریانس چندمتغیره برای متغیرهای اضطراب‌های تحصیلی و واکنش‌های والدین، نشان داد که اثر گروه بر ترکیب متغیرهای مورد مطالعه، معنادار است (P‹۰/۰۰۱). ضریب ایتا نشان می‌دهد که تفاوت بین دو گروه با توجه به متغیر وابسته معنادار است و بر اساس میزان این تفاوت (۰/۹۹)، ۹۹درصد از تغییرات متغیرهای اضطراب‌های تحصیلی و واکنش‌های والدین در گروه آزمایش به‌خاطر اثر آزمایشی است.

جدول ۶: نتایج آزمون تحلیل کواریانس

منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجهٔ آزادی	میانگین مربعات	F	سطح معناداری	ضریب ایتا
پیش‌آزمون اضطراب‌های تحصیلی	۷/۱۷۵	۱	۷/۱۷۵	۲/۰۱۵	۰/۱۶۷	۰/۰۶۹
گروه	۱/۰۸۰	۱	۱/۰۸۰	۰/۳۰۳	۰/۵۸۶	۰/۰۱۱
خطا	۹۶/۱۵۸	۲۷	۳/۵۶۱			
پیش‌آزمون واکنش‌های والدین	۲۳/۵۶۷	۱	۲۳/۵۶۷	۵/۲۶۶	۰/۰۳۰	۰/۱۶۳
گروه	۱۲۲۵۷/۱۴۵	۱	۱۲۲۵۷/۱۴۵	۲۷۳۸/۸۳۹	۰/۰۰۰	۰/۹۹۰
خطا	۱۲۰/۸۳۳	۲۷	۴/۴۷۵			

نتایج آزمون تحلیل کواریانس (جدول ۶) نشان می‌دهد که بین دو گروه آزمایش و گواه از نظر میزان اثربخشی مداخلات درمانی (برنامهٔ آموزشی-درمانی مبتنی بر نقش مضاعف ویژهٔ والدین و روان‌نمایشگری نمادین ویژهٔ کودکان) در تعدیل اضطراب‌های تحصیلی، تفاوت معناداری وجود ندارد ($F = 1/307, p = /287, \eta2 = /088$) اما در ادراک واکنش والدین، تفاوت معناداری وجود دارد ($F = 1397/487, p ‹ /001, \eta2 = /990$). یافته‌های مورد اشاره بدین‌معنا هستند که مداخلهٔ متمرکز بر کودکان صرفاً سبب کاهش اضطراب‌های تحصیلی شده اما مداخلهٔ متمرکز بر والدین، هم سبب کاهش اضطراب‌های تحصیلی دانش‌آموزان شده و هم ادراک آنها را از واکنش‌های والدین خویش تغییر داده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف اثرسنجی برنامهٔ آموزش-درمانی مبتنی بر نقش مضاعف بر اضطراب‌های تحصیلی دانش‌آموزان انجام شد. بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر، هر دو مداخلهٔ درمانی که برای گروه‌های آزمایش و گواه به کار بسته شدند، در کاهش اضطراب‌های تحصیلی دانش‌آموزان (اضطراب امتحان، اضطراب سخنرانی، اضطراب انجام تکالیف، اضطراب گفت‌وگو با اولیای مدرسه، و اضطراب حضور در مدرسه به‌طور کلی)، مؤثر هستند. با این حال عدم مشارکت والدین در گروه گواه سبب شد تا ادراک دانش‌آموزان این گروه دربارهٔ واکنش‌های والدین خود به اضطراب‌های تحصیلی‌شان تغییر نکند. دانش‌آموزان گروه آزمایش اما تغییرات معناداری را هم در میزان اضطراب‌های تحصیلی و هم در ادراک واکنش‌های والدین به این اضطراب‌ها، تجربه کردند اگرچه هیچ مداخلهٔ درمانی مستقیمی را در کلینیک روان‌شناسی، دریافت نکرده بودند.

اگرچه پژوهش حاضر، همسان با پژوهش‌های قبلی نیست، نتایج پژوهش را می‌توان با نتایج تمام پژوهش‌هایی که اثربخشی روان‌نمایشگری را در بهبود اضطراب کودکان به‌ویژه اضطراب‌های اجتماعی و تحصیلی تأیید کرده‌اند (آکنسولا و آدوکا[1]، ۲۰۱۳؛ ساسونو[2] و همکاران، ۲۰۲۵؛ شیمشک[3] و همکاران، ۲۰۲۰؛ کورکی[4] و همکاران، ۲۰۲۳؛ مجاهد[5] و همکاران، ۲۰۲۱؛ ون[6]، ۲۰۲۳؛ یونای[7] و همکاران، ۲۰۱۶) همسو دانست. با این حال، تمام پژوهش‌های قبلی در زمینهٔ روان‌نمایشگری، بر خود کودکان و نوجوانان متمرکز بوده‌اند و اگر هم به نقش والدین توجه کرده‌اند، صرفاً در حدّ مقایسهٔ بین سبک‌های فرزندپروری بوده است (آکنسولا و آدوکا، ۲۰۱۳).

توجه به توان تأثیرگذاری والدین، امری بسیار مهم است که معمولاً چه در پژوهش‌ها و چه در مداخلات روان‌شناختی، نادیده گرفته می‌شود و یا با تأکید بر نقش صرفاً آموزشی آنان (بارگر و همکاران، ۲۰۱۹؛ سی و همکاران، ۲۰۲۲؛ ونگ و شیخ‌خلیل، ۲۰۱۳) کمرنگ جلوه داده می‌شود. در بسیاری از مواقع، خود والدین هم به توانش تأثیرگذاری خویشتن واقف نیستند و انتظار دارند که مسائل کودکان و نوجوانان صرفاً با مداخلات روان‌شناختی روان‌درمانگران، حل شود. این در حالیست که ایجاد تغییرات بهینه در وضعیت کودکان و نوجوانان، بدون ایجاد تغییرات لازم در جوّ

1 Akinsola & Udoka
2 Sasono
3 Şimşek
4 Kooraki
5 Mojahed
6 Wan
7 Uneri

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-17]

خانواده میسر نیست و اگر هم باشد، ماندگار نیست. پژوهش حاضر با این حدس علمی آغاز شد که آموزش دقیق والدین و ایجاد تغییر در واکنش‌های آنان نسبت به نمود یا بیان اضطراب‌های تحصیلی از سوی کودکان می‌تواند سبب تغییرات آشکار در میزان اضطراب‌ها و ادراک کودکان نسبت به واکنش‌های والدین شود. نتایج پژوهش، مؤید این حدس علمی بودند فلذا پیشنهاد می‌شود که پژوهشگران آتی بیش از پیش در طراحی و کاربست مداخلات روان‌شناختی متمرکز بر والدین اهتمام ورزند. این امر می‌تواند سبب سرعت و سهولت اجرای مداخلات روان‌شناختی نیز بشود؛ به‌ویژه در جهان امروز که به‌سمت مداخلات روان‌شناختی کم‌هزینه و از راه دور، پیش می‌رود.

تحلیل یافته‌های پژوهش حاضر با در نظر گرفتن یافته‌های پژوهش‌های قبلی دشوار است چراکه هیچ پژوهش مشابهی وجود ندارد. همان‌طور که در بندهای قبلی آمد، پژوهش‌های اندکی به نقش والدین در تعدیل اضطراب‌های تحصیلی دانش‌آموزان اشاره کرده‌اند و همین اندک‌پژوهش‌ها نیز در برنامه‌های درمانی خود از والدین انتظار داشته‌اند که نقش معلم را در خانه ایفا کنند؛ یعنی به فرزندان خود درس بدهند، از آنها امتحان بگیرند و مدام مشغول نظارت و ارزیابی باشند. در حالی‌که گاهی دقیقاً همین موارد، سبب‌ساز اضطراب کودکان است. هیچ پژوهشی به نقش والدین در کشف مسائل روانی-اجتماعی دانش‌آموزان، همدلی با کودکان و درک شرایط آنها اشاره نکرده است. در بسیاری از موارد، دانش‌آموزان از توانمندی لازم برای آموختن مطالب درسی مدرسه برخوردارند اما باز هم دچار افت تحصیلی می‌شوند. در چنین مواردی دانش‌آموزان به معلم دیگری در خانه نیاز ندارند بلکه به والدی نیاز دارند که به جای تنبیه یا تدریس؛ تسهیل بیانگری مسائل و حمایت همدلانه را هدف قرار دهد. یکی از مهم‌ترین یافته‌های پژوهش حاضر این است که اگرچه روان‌نمایشگری متمرکز بر کودک (بدون مشارکت والدین) می‌تواند اضطراب‌های تحصیلی ناشی از شرایط مدرسه را کاهش دهد اما سبب کاهش اضطراب‌های تحصیلی ناشی از واکنش‌های والدین نمی‌شود. از طرفی آموزش نقش مضاعف به والدین (بدون مشارکت کودکان در جلسات درمان) می‌تواند هم به کاهش اضطراب‌های تحصیلی ناشی از شرایط مدرسه کمک کند و هم به کاهش اضطراب‌های تحصیلی ناشی از واکنش‌های والدین. با این حال، این یافته نباید منجر به این نتیجه‌گیری شود که والدین باید نقش روان‌درمانگران را ایفا کنند. در برنامهٔ آموزشی-درمانی مبتنی بر نقش مضاعف، والدین به ایفای نقش مضاعف برای فرزند خود می‌پردازند و این دقیقاً همان کاری است که والدین در شرایط بهنجار، به‌طور طبیعی انجام می‌دهند. بر اساس نظر مورنو، تکنیک نقش مضاعف، در اصل یکی از مراحل تحولی کودکان است و درمانگران به هنگام کاربست این تکنیک، سعی می‌کنند با در نظر گرفتن چگونگی ایفای نقش مضاعف توسط والدین، همین کار را در نقش‌های مختلف و در شرایط نمایشی بازسازی کنند (جاکوموچی، ۱۴۰۳).

اگرچه پژوهش حاضر مؤید اثربخشی برنامهٔ آموزشی-درمانی مبتنی بر نقش مضاعف است اما به‌دلیل برخی محدودیت‌ها از جمله نمونه‌گیری غیرتصادفی، استفاده از ابزار سنجش خودگزارش‌دهی، تعداد مشارکت‌کنندگان اندک، و اجرا و ارزیابی مقطعی، تعمیم‌پذیری نتایج با دشواری امکان‌پذیر است. بنابراین پیشنهاد می‌شود که پژوهش‌های آتی با در نظر گرفتن این محدودیت‌ها و تلاش در جهت رفع آنها انجام شود. پژوهش حاضر را از این نظر می‌توان یک پژوهش مقدماتی دانست که می‌تواند زمینه‌ساز پژوهش‌های دیگری باشد که به نقش مهم والدین در روان‌درمانی کودکان و نوجوانان توجه می‌کنند.

منابع

آیچینگر، آ.، و هال، و. (۱۴۰۱). *گروه‌درمانی با کودکان، روان‌نمایشگری با کودکان*. ترجمهٔ هدی پوررضائیان. انتشارات ارجمند.

الهی، ش.، علی‌زاده، ح.، غباری بناب، ب.، و امرایی، ک. (۱۳۹۴). رابطهٔ سبک‌های فرزندپروری، خودکارآمدی و اضطراب امتحان با موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر. *تحقیقات روانشناختی، ۲۷*، ۱۱۳-۱۲۲.

جاکوموچی، ای. (۱۴۰۳). *مددکاری اجتماعی، جامعه‌سنجی و روان‌نمایشگری: رویکردهای تجربی برای گروه‌درمانگران، رهبران جامعه و مددکاران اجتماعی*. ترجمهٔ هدی پوررضائیان. انتشارات ارجمند.

رفیعی بندری، و.، دریاپیما، ط. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش خودکارآمدی در اضطراب تحصیلی و پیوند مدرسه دانش‌آموزان. *اختلال‌های عصبی تحولی، ۳*، ۲۰-۲۵.

Akinsola, E. F., & Udoka, P. A. (2013). Parental influence on social anxiety in children and adolescents: Its assessment and management using psychodrama. *Psychology*, *4*(3), 246-253. https://doi.org/10.4236/psych.2013.43a037

APA. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th-TR)* (Vol. 21). American Psychiatric Association.

Archbell, K. A., & Coplan, R. J. (2022). Too anxious to talk: Social anxiety, academic communication, and students' experiences in higher education. *Journal of emotional and behavioral disorders*, *30*(4), 273-286. https://doi.org/10.1177/10634266211060079

Barger, M. M., Kim, E. M., Kuncel, N. R., & Pomerantz, E. M. (2019). The relation between parents' involvement in children's schooling and children's adjustment: A meta-analysis. *Psychological bulletin*, *145*(9), 855. https://doi.org/https://doi.org/10.1037/bul0000201

Cale, L., Harris, J., & Hooper, O. (2020). Get (ting) to the Start Line–the evaluation of an innovative intervention to address adolescents' school-related stress and anxiety. *European Physical Education Review*, *26*(3), 642-663. https://doi.org/10.1177/1356336x20902487

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-17]

Hawes, M. T., Szenczy, A. K., Klein, D. N., Hajcak, G., & Nelson, B. D. (2022). Increases in depression and anxiety symptoms in adolescents and young adults during the COVID-19 pandemic. *Psychological Medicine*, *52*(14), 3222-3230. https://doi.org/10.1017/s0033291720005358

Kajastus, K., Haravuori, H., Kiviruusu, O., Marttunen, M., & Ranta, K. (2024). Associations of generalized anxiety and social anxiety with perceived difficulties in school in the adolescent general population. *Journal of Adolescence*, *96*(2), 291-304. https://doi.org/10.1002/jad.12275

Kooraki, M., Hashemi, S. E., Mehrabizadeh Honarmand, M., & Peymannia, B. (2023). Effectiveness of Cognitive Behavioral Psychodrama Group Therapy in Treating Self-Focused Attention and Social Anxiety of Adolescent Girls: A Randomized Clinical Trial. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, *29*(2), 156-169.

Kozina, A. (2020). School-based prevention of anxiety using the "My FRIENDS" emotional resilience program: Six-month follow-up. *International Journal of Psychology*, *55*, 70-77. https://doi.org/10.1002/ijop.12553

Liu, X., Yang, F., Huang, N., Zhang, S., & Guo, J. (2024). Thirty-year trends of anxiety disorders among adolescents based on the 2019 Global Burden of Disease Study. *General Psychiatry*, *37*(2), e101288. https://doi.org/10.1136/gpsych-2023-101288

Low, Y., Wong, D., Kwok, S., Man, K., & Ip, S. (2024). Effectiveness of a culturally specific school-based cognitive-behavioural group therapy for primary school children with anxiety problems in Hong Kong. *Asia Pacific Journal of Social Work and Development*, *34*(4), 342-355. https://doi.org/10.1080/29949769.2023.2296894

Mojahed, A., Zaheri, Y., & Moqaddam, M. F. (2021). Effectiveness of group psychodrama on aggression and social anxiety of children with attention-deficit/hyperactivity disorder: A randomized clinical trial. *The Arts in Psychotherapy*, *73*, 101756. https://doi.org/10.1016/j.aip.2021.101756

Putwain, D. W., & von der Embse, N. P. (2021). Cognitive–behavioral intervention for test anxiety in adolescent students: do benefits extend to school-related wellbeing and clinical anxiety. *Anxiety, Stress, & Coping*, *34*(1), 22-36. https://doi.org/10.1080/10615806.2020.1800656

Qi, H., Liu, R., Chen, X., Yuan, X. F., Li, Y. Q., Huang, H. H., Zheng, Y., & Wang, G. (2020). Prevalence of anxiety and associated factors for Chinese adolescents during the COVID-19 outbreak. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, *74*(10), 555. https://doi.org/10.1111/pcn.13102

Qiu, Z., Guo, Y., Wang, J., & Zhang, H. (2022). Associations of parenting style and resilience with depression and anxiety symptoms in Chinese middle school students. *Frontiers in psychology*, *13*, 897339. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.897339

Ragusa, A., González-Bernal, J., Trigueros, R., Caggiano, V., Navarro, N., Minguez-Minguez, L. A., Obregón, A. I., & Fernandez-Ortega, C. (2023). Effects of academic self-regulation on procrastination, academic stress and anxiety, resilience and academic performance in a sample of Spanish secondary school students. *Frontiers in psychology*, *14*, 1073529. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1073529

Sasono, S. A., Khan, R. I., & Milasanty, D. A. (2025). Implementation of Psychodrama-Based Group Counseling to Overcome Communication Anxiety in High School Students. *Asa Jurnal Penelitian Pendidikan dan Pembelajaran*, *2*(1), 33-42. https://doi.org/10.63709/ajppp.v2i1.4

Si, J., Guo, K., Zhao, X., Zhang, M., Li, H., Huang, B., & Xu, Y. (2022). Transition of latent classes of children's mathematics anxiety in primary school and the distinctive effects of parental educational involvement: A three-wave longitudinal study. *Acta Psychologica Sinica*, *54*(4), 355. https://doi.org/https://doi.org/10.3724/SP.J.1041.2022.00355

Şimşek, Ç., Yalçınkaya, E. Y., Ardıç, E., & Yıldırım, E. A. (2020). The Effect of Psychodrama on the Empathy and Social Anxiety Level in Adolescents. *Turkish Journal of Child & Adolescent Mental Health/Çocuk ve Gençlik Ruh Sagligi Dergisi*, *27*(2). https://doi.org/10.4274/tjcamh.galenos.2020.69885

Steinsbekk, S., Ranum, B., & Wichstrøm, L. (2022). Prevalence and course of anxiety disorders and symptoms from preschool to adolescence: A 6-wave community study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *63*(5), 527-534. https://doi.org/10.1111/jcpp.13487

Tse, Z. W. M., Emad, S., Hasan, M. K., Papathanasiou, I. V., Rehman, I. u., & Lee, K. Y. (2023). School-based cognitive-behavioural therapy for children and adolescents with social anxiety disorder and social anxiety symptoms: A systematic review. *PLoS One*, *18*(3), e0283329. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0283329

Uneri, O. S., Yildirim, E. A., Tanidir, C., & Aytemiz, T. (2016). Using the psychodrama in adolescents with social anxiety disorder/Sosyal anksiyete bozuklugu olan ergenlerde psikodramanin kullanimi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, *17*(5), 347-354. https://doi.org/10.5455/apd.207763

Urao, Y., Yoshida, M., Koshiba, T., Sato, Y., Ishikawa, S.-i., & Shimizu, E. (2018). Effectiveness of a cognitive behavioural therapy-based anxiety prevention programme at an elementary school in Japan: a quasi-experimental study. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, *12*(1), 33. https://doi.org/10.1186/s13034-018-0240-5

Van Loon, A. W., Creemers, H. E., Vogelaar, S., Saab, N., Miers, A. C., Westenberg, P. M., & Asscher, J. J. (2019). The effectiveness of school-based skills-training programs promoting mental health in adolescents: a study protocol for a randomized controlled study. *BMC public health*, *19*(1), 712. https://doi.org/10.1186/s12889-019-6999-3

Wan, Y. (2023). Is Psychodrama an effective method to intervene high school students' social anxiety. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, *6*(1), 38-46. https://doi.org/10.54254/2753-7048/6/20220138

Wang, S., Chen, L., Ran, H., Che, Y., Fang, D., Sun, H., Peng, J., Liang, X., & Xiao, Y. (2022). Depression and anxiety among children and adolescents pre and post COVID-19: A comparative meta-analysis. *Frontiers in psychiatry*, *13*, 917552. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2022.917552

Wang, M.-T., & Sheikh-Khalil, S. (2014). Does parental involvement matter for student achievement and mental health in high school? *Child development*, *85*(2), 610-625. https://doi.org/https://doi.org/10.1111/cdev.12153

Yarkwah, C., Kpotosu, C. K., & Gbormittah, D. (2024). Effect of test anxiety on students' academic performance in mathematics at the senior high school level. *Discover Education*, *3*(1), 245. https://doi.org/10.1007/s44217-024-00343-z

Zhou, T., Zhou, X., & Wang, B. (2025). Latent profiles of learning engagement and anxiety in high school students: the mediating role of academic self-efficacy. *BMC psychology*, *13*(1), 784. https://doi.org/10.1186/s40359-025-03114-z

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-17]