

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۱/۱۰/۲۱  
تاریخ بررسی مقاله: ۱۳۹۱/۱۱/۰۹  
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۲/۰۳/۳۱

مجله‌ی علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز  
بهار و تابستان ۱۳۹۲، دوره‌ی ششم، سال ۲۰-۲۱  
شماره‌ی ۱، صص: ۱۸۹-۲۰۲

## بررسی ادراک تهدید، اضطراب شناختی امتحان، بزرگ‌نمایی تهدید، اسناد به عملکرد و ترس از ارزیابی منفی به عنوان پیش‌بین‌های اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر دبیرستان

سودابه بساک نژاد\*

راضیه سعیدی\*\*

مهناز مهربابی زاده هنرمند\*\*\*

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش متغیرهای ادراک تهدید، اضطراب شناختی امتحان، سبک بزرگ‌نمایی تهدید، اسناد به عملکرد و ترس از ارزیابی منفی به عنوان متغیرهای پیش‌بین اضطراب امتحان در دختران دبیرستانی بود. ۸۷۴ نفر از دانش‌آموزان پایه‌ی سوم دبیرستان‌های شهر اهواز، به روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب شدند و به پرسشنامه‌ی اضطراب امتحان پاسخ دادند. پس از آن دو گروه فاقد و واجد اضطراب امتحان (هر گروه ۱۰۵ نفر) انتخاب شدند و به ابزارهای تحقیق پاسخ دادند. برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل ممیز به روش گام‌به‌گام استفاده شد که نشان داد متغیرهای پیش‌بین قادرند اضطراب امتحان را پیش‌بینی کنند. از میان انواع متغیرهای پیش‌بین اضطراب شناختی امتحان و سبک بزرگ‌نمایی تهدید بهترین پیش‌بینی‌کننده‌ی اضطراب امتحان می‌باشند. نتایج بیان می‌کنند که عوامل شناختی نقش مهمی در پیش‌بینی اضطراب امتحان دختران دبیرستانی دارد.

واژه‌های کلیدی: اضطراب امتحان، اضطراب شناختی امتحان، تهدید ادراک شده از امتحان، بزرگ‌نمایی تهدید.

---

soodabeh\_bassak@yahoo.com

\* استادیار دانشگاه شهید چمران اهواز (نویسنده‌ی مسئول)

\*\* کارشناس ارشد روان‌شناسی بالینی دانشگاه شهید چمران اهواز

\*\*\* استاد دانشگاه شهید چمران اهواز

## مقدمه

اضطراب امتحان واکنشی روان‌شناختی در مواجهه با یک موقعیت ارزیابی‌کننده است که افراد تحت ارزیابی را دچار تردید و توان مقابله با موقعیت را در آن‌ها کاهش می‌دهد. بروز اضطراب امتحان در موقعیت‌های فشارزای تحصیلی، به کاهش در عملکرد تحصیلی و بروز نشخوارهای ذهنی درباره‌ی امتحان می‌انجامد (پارکز- استم، گلویتزر و اوتین گن<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰). بر اساس مدل‌های شناختی اضطراب امتحان شامل دو بُعد شناختی (افکار نگران‌کننده، نشخوارهای ذهنی و احساس ناتوانی) و رفتاری (واکنش‌های فیزیولوژیکی در موقعیت امتحان، کاهش عملکرد و درماندگی) است (کاسدی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴؛ موسوی، حق‌شناس، علی‌شاهی و نجمی، ۱۳۸۷).

نای، لائو و لیان<sup>۳</sup> (۲۰۱۱) توصیف می‌کنند که برخی افراد در حین امتحان (یا هر نوع شرایط مشابهی که تحت ارزیابی و مقایسه قرار می‌گیرند) مضطرب شده و توجه خود را از انجام تکلیف به تمرکز بر برخی فعالیت‌های نامربوط مثل نگرانی از ارزیابی، پیامد احتمالی عملکرد، انتقاد و ترس از آینده معطوف می‌کنند. یافته‌های پژوهشی بوناسیو و ریو<sup>۴</sup> (۲۰۱۰) نشان می‌دهد که ادراک دانش‌آموزان از منبع اضطراب امتحان بر سه مقوله‌ی ادراکی شامل ادراک از امتحان (شامل شک و تردید از نحوه‌ی تکمیل سؤالات امتحان)، ادراک از خود (نگرانی از ناتوانی در پاسخ‌گویی و خودکارآمدی پایین) و ادراک از موقعیت امتحان (مثل احتمال از دست دادن وقت، ناتمام گذاشتن جواب‌ها و نبود نور کافی در کلاس) قرار می‌گیرد. یافته‌های تحقیقی (برهمند، ۲۰۰۹ و های کال و هونگ<sup>۵</sup>، ۲۰۱۰) نشان می‌دهند که اضطراب زمانی آغاز می‌شود که امتحان به عنوان یک موقعیت تهدیدکننده ادراک شود. ادراک امتحان به عنوان یک منبع تهدید یا ادراک دشواری محتوای امتحان، منجر به عدم موفقیت در امتحان می‌شود. بنابراین افرادی که اضطراب امتحان دارند از بعد شناختی دچار اضطراب

---

1- Parks- stamm, Gollwitzer & Oettingen

2- Cassidy

3- Nie, Lau & Lian

4- Bonaccio & Reeve

5- Haikal & Hong

می‌شوند و امتحان را به شکل یک تهدید به خود تلقی نموده و عملکرد درماندگی در آن‌ها بروز می‌کند.

مدل‌های شناختی به توصیف اضطراب شناختی امتحان می‌پردازند که دربرگیرنده‌ی واکنش‌های شناختی اشخاص در ارزیابی موقعیت امتحان هم‌چون مقایسه‌ی عملکرد خود با همسالان، توجه به پیامدهای شکست در امتحان، سطوح پایین اعتماد به عملکرد، افزایش نگرانی در هنگام ارزیابی، احساس عدم آمادگی برای امتحان و از دست دادن احساس خودارزشی می‌باشد (زیدنر<sup>۱</sup>، ۱۹۹۵ و هاگوت، من و شارما<sup>۲</sup>، ۲۰۰۱).

کاسدی (۲۰۰۴) با بررسی اضطراب شناختی امتحان در چرخه‌ی آمادگی برای امتحان گزارش می‌کند که در مرحله‌ی آماده شدن برای امتحان دانش‌آموزان با اضطراب شناختی امتحان از مهارت‌های امتحان ضعیف و اضطراب بیش‌تر برخوردارند. همچنین عملکرد آنان با درماندگی و شکست همراه است. یکی از سازه‌های روان‌شناختی مهم در توصیف آسیب‌شناسی امتحان، بزرگ‌نمایی تهدید<sup>۳</sup> است که ریسکیند<sup>۴</sup> (۱۹۹۷) آن را برای توصیف اضطراب امتحان به عنوان موضوع خطر و تهدید به کار می‌برد. سازه‌ی بزرگ‌نمایی تهدید به عنوان مؤلفه‌ی شناختی در ادراک خطر و تهدید از امتحان تعریف می‌شود که باعث فراخواندن اضطراب شده و به صورت یک عادت پایدار در رفتار شخص به وجود می‌آید. بنابراین سبک بزرگ‌نمایی تهدید به طور معنی‌داری اضطراب امتحان را پیش‌بینی می‌کند و اضطراب امتحان نیز به طور معنی‌داری عملکرد پایین در امتحان را پیش‌بینی می‌کند.

### پیشینه‌ی تحقیق

یافته‌های کاسدی و جانسون<sup>۵</sup> (۲۰۰۲) نشان می‌دهد دانش‌آموزانی که امتحان را تهدید و اضطراب شناختی را به هنگام آماده شدن برای امتحان و در حین امتحان تجربه می‌کنند در بازیابی اطلاعات طی امتحان با دشواری مواجه می‌شوند. در روابط میان فردی، اضطراب

- 
- 1- Ziedner
  - 2- Haghtvet, Man & Sharma
  - 3- Looming style
  - 4- Riskind
  - 5- Jahnson

امتحان نوعی نگرانی از ارزیابی‌های منفی دیگران محسوب می‌شود و بازتاب آن در عملکرد دانش‌آموز به صورت اضطراب اجتماعی، خود ناتوان‌سازی، اطاعت اجتماعی و کاهش نمرات درسی است. وانگ، هسو، چیو و لیانگ<sup>۱</sup> (۲۰۱۲) توصیف می‌کنند که مبتلایان به اضطراب امتحان ترس اجتماعی از ارزیابی منفی از سوی دیگران دارند و به جای تمرکز بر امتحان ممکن است به ارزیابی منفی دیگران از خود متمرکز شوند و همین امر منجر به کاهش عملکرد آن‌ها می‌گردد. با توجه به اهمیت مقوله‌ی اضطراب امتحان و نقش سازه‌های شناختی در آسیب‌شناسی اضطراب امتحان پژوهش حاضر در پی پاسخ‌گویی به این سؤال است که آیا ادراک تهدید، اضطراب شناختی امتحان، بزرگ‌نمایی تهدید، اسناد به عملکرد و ترس از ارزیابی منفی می‌توانند اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر دبیرستان را پیش‌بینی کنند.

### فرضیه‌ی تحقیق

۱- ترکیب خطی ادراک تهدید، اضطراب شناختی امتحان، سبک بزرگ‌نمایی تهدید، اسناد به عملکرد و ترس از ارزیابی منفی اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر را پیش‌بینی می‌کند.

### روش‌شناسی تحقیق

#### روش تحقیق

تحقیق حاضر همبستگی از نوع پیش‌بینی به روش تحلیل تمایز است. این روش آماری به طور همزمان متغیرهای مختلفی را مورد بررسی قرار می‌دهد و تعیین می‌کند که یک فرد در چه گروهی از گروه‌های متمایز قرار می‌گیرد. این روش یک ترکیب خطی از متغیرهای مستقل برای بررسی وابستگی یک فرد به یکی از دو گروه را نشان می‌دهد.

### جامعه و روش نمونه‌گیری

جامعه‌ی آماری این پژوهش شامل کلیه‌ی دانش‌آموزان دختر پایه‌ی سوم دبیرستان‌های دولتی شهر اهواز بود. به شیوه‌ی تصادفی مرحله‌ای ۷۸۴ دختر دبیرستانی انتخاب و به مقیاس

---

1- Wang, Hsu, Chiu & Liang

اضطراب امتحان پاسخ دادند.

### ابزار جمع‌آوری اطلاعات

۱- پرسشنامه‌ی اضطراب امتحان: برای سنجش اضطراب امتحان از پرسشنامه‌ی اضطراب امتحان ابوالقاسمی، اسدی مقدم، نجاریان و شکرکن (۱۳۷۵) استفاده شد. این پرسشنامه یک مقیاس خودگزارشی مداد- کاغذی است که ۲۵ ماده دارد و آزمودنی‌ها به یکی از چهارگزینه (هرگز: ۰، به ندرت: ۱، گاهی اوقات: ۲ و اغلب اوقات: ۳) پاسخ می‌گویند. ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۷۵) ضریب پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ را برابر ۰/۹۶ گزارش می‌کنند. همچنین ضریب روایی این پرسشنامه از طریق ضریب همبستگی بین پرسشنامه‌ی اضطراب امتحان و مقیاس عزت نفس کوپراسمیت برابر  $r = -0/57$  که در سطح  $p < 0/05$  گزارش شده است (ابوالقاسمی و همکاران، ۱۳۷۵). در پژوهش کنونی نیز پایایی این پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ برابر  $\alpha = 0/96$  می‌باشد. این یافته‌ها نشان می‌دهند که این ابزار از ویژگی‌های روانسنجی مطلوبی برای سنجش اضطراب امتحان برخوردار است.

۲- پرسشنامه‌ی تهدید ادراک شده از امتحان: پرسشنامه‌ی تهدید ادراک شده از امتحان<sup>۱</sup> برای نخستین بار توسط کاسدی (۲۰۰۴) برای سنجش ادراک تهدید از امتحان مورد بررسی قرار گرفت. این مقیاس شامل ۱۸ گویه می‌باشد. نمره‌گذاری بر اساس مقیاس لیکرتی از ۱ (هرگز) تا ۴ (بسیار زیاد) می‌باشد. پژوهشگران این پرسشنامه را ترجمه و اعتباریابی کردند. در پژوهش اولیه‌ی کاسدی (۲۰۰۴) ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ برابر  $\alpha = 0/95$  گزارش شده است. در پژوهش کنونی نیز ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ برابر  $\alpha = 0/87$  به دست آمد. علاوه بر این ضریب روایی این پرسشنامه از طریق ضریب همبستگی بین پرسشنامه‌ی تهدید ادراک شده از امتحان و پرسشنامه‌ی نگرانی پنسیلوانیا<sup>۲</sup> (دهشیری، گلزاری، برجعلی و سهرابی، ۱۳۸۸) برابر  $r = 0/41$  می‌باشد که در سطح  $0/05$  معنی‌دار می‌باشد. این نتایج نشان می‌دهند که این پرسشنامه از ویژگی‌های روانسنجی مطلوبی برخوردار است.

1- Perceived Treat of Tests Questionnaire

2- Penn state worry Questionnaire

۳- **مقیاس اضطراب شناختی امتحان:** مقیاس اضطراب شناختی امتحان برای نخستین بار توسط کاسدی و جانسون (۲۰۰۲) برای سنجش اضطراب شناختی مورد استفاده قرار گرفت. این مقیاس شامل ۲۷ گویه است که نمره‌ی فرد بر اساس یک مقیاس لیکرتی از ۱ (اصلاً) تا ۴ (بسیار زیاد) اندازه‌گیری می‌شود. ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ در پژوهش اولیه‌ی کاسدی و جانسون (۲۰۰۲) برابر  $\alpha=0/95$  گزارش شده است. در پژوهش کنونی نیز ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ برابر  $\alpha=0/93$  محاسبه گردید. در پژوهش حاضر ضریب روایی این ابزار از طریق ضریب همبستگی بین مقیاس اضطراب شناختی امتحان و پرسشنامه‌ی نگرانی پنسیلوانیا (دهشیری و همکاران، ۱۳۸۸) محاسبه گردید و روایی برابر  $r=0/37$  به دست آمد که در سطح  $p<0/05$  معنی‌دار می‌باشد. این نتایج نشان می‌دهند که این مقیاس از ویژگی‌های روان‌سنجی مطلوبی برخوردار است.

۴- **پرسشنامه‌ی سبک بزرگ‌نمایی تهدید:** پرسشنامه‌ی سبک بزرگ‌نمایی تهدید<sup>۱</sup> یک ابزار خود گزارشی مداد- کاغذی است که برای نخستین بار توسط ریسکیند، ویلیامز، گسنر، چروسنیاک و کورتینا<sup>۲</sup> (۲۰۰۰) تهیه شده است. این پرسشنامه ۲۴ آیتم دارد و بر اساس مقیاس لیکرتی از ۱ تا ۵ نمره‌گذاری می‌شود. پژوهشگران این پرسشنامه را برای اولین بار در این پژوهش ترجمه و مورد استفاده قرار دادند. ضریب پایایی این ابزار به روش آلفای کرونباخ در پژوهش اولیه‌ی ریسکیند و همکاران (۲۰۰۰) برابر  $\alpha=0/84$  گزارش شده است. در پژوهش کنونی نیز ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ برابر  $\alpha=0/90$  به دست آمد. همچنین برای بررسی روایی پرسشنامه، ضریب همبستگی بین پرسشنامه‌ی سبک بزرگ‌نمایی تهدید و پرسشنامه‌ی نگرانی پنسیلوانیا (دهشیری و همکاران، ۱۳۸۸) محاسبه گردید و برابر  $r=0/40$  به دست آمد که در سطح  $p<0/01$  معنی‌دار می‌باشد. این یافته‌ها نشان می‌دهند که این مقیاس از ویژگی‌های روان‌سنجی مطلوبی برخوردار است.

۵- **پرسشنامه‌ی اسنادهای عملکرد امتحان:** پرسشنامه‌ی اسنادهای عملکرد امتحان<sup>۳</sup> برای

1- Looming threat style Questionnaire

2- Riskind, Williams, Gessner, Chrosniak & Cortina

3- Test Performance Attributions

نخستین بار توسط کاسدی (۲۰۰۴) تهیه شده است. این پرسشنامه شامل ۱۸ گویه است که نمره‌ی فرد بر اساس یک مقیاس لیکرتی از ۱ (هرگز) تا ۴ (بسیار زیاد) اندازه‌گیری می‌شود و دو مؤلفه‌ی درماندگی و شکست را در بر می‌گیرد. ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ در پژوهش کاسدی (۲۰۰۴) برابر  $\alpha=0/95$  گزارش شده است. در پژوهش کنونی نیز ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ برابر  $\alpha=0/74$  به دست آمد. همبستگی درونی پرسشنامه اسنادهای عملکرد امتحان در پژوهش کاسدی (۲۰۰۴) برابر  $I=0/83$  گزارش شده است. در پژوهش حاضر برای بررسی روایی همگرایی این پرسشنامه از ضریب همبستگی بین پرسشنامه‌ی اسناد به عملکرد و پرسشنامه‌ی نگرانی پنسیلوانیا (دهشیری و همکاران، ۱۳۸۸) استفاده شد و برابر  $I=0/45$  گزارش گردید که در سطح  $0/05$  معنی‌دار می‌باشد. این نتایج نشان می‌دهند که این مقیاس از ویژگی‌های روانسنجی مطلوبی برخوردار است.

**۶- مقیاس ترس از ارزیابی منفی:** مقیاس ترس از ارزیابی منفی یک ابزار خود گزارشی-مداد کاغذی است که شامل ۳۰ گویه است. پیوستار پاسخ‌ها بر پایه‌ی طیف درست و نادرست مشخص گردیده و در این مقیاس، برای هر پاسخ درست نمره‌ی صفر و برای پاسخ نادرست نمره‌ی ۱ می‌گیرند. مهرابی‌زاده هنرمند، نجاریان و بهارلویی (۱۳۷۸) ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ را در این مقیاس در نمونه‌ای از دانشجویان برابر با  $\alpha=0/86$  و در پژوهش کنونی نیز ضریب آلفای کرونباخ برابر  $\alpha=0/87$  به دست آمد. ضریب روایی مقیاس ترس از ارزیابی منفی از طریق همبستگی با مقیاس اضطراب اجتماعی برابر با  $I=0/56$  که در سطح  $p<0/001$  معنی‌دار گزارش شده است. این یافته‌ها نشان می‌دهند که این مقیاس از ویژگی‌های روانسنجی مطلوبی برخوردار است.

### روش تحلیل داده‌ها

با ورود داده‌ها در برنامه‌ی SPSS ویرایش ۱۶، ۱۵۰ نفر واجد اضطراب امتحان و ۱۵۰ نفر فاقد اضطراب امتحان به ۵ ابزار تهدید ادراک شده از امتحان، اضطراب شناختی امتحان، سبک بزرگ‌نمایی تهدید، اسناد به عملکرد و ترس از ارزیابی منفی پاسخ دادند. سپس نتایج در سطح معنی‌داری ( $P=0/05$ ) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

## یافته‌های تحقیق

جدول ۱ اطلاعات مربوط به میانگین و انحراف معیار متغیرهای پیش‌بین برای دانش‌آموزان فاقد و واجد اضطراب امتحان را نشان می‌دهد. نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که میانگین نمره‌ی اضطراب امتحان در گروه واجد اضطراب امتحان (میانگین ۵۴/۸۳ و انحراف معیار ۵/۵۹) بالاتر از گروه فاقد اضطراب امتحان (میانگین ۱۲/۴۹ و انحراف معیار ۴/۵۶) است. نتایج نشان می‌دهند که نمره‌ی آزمودنی‌های واجد اضطراب امتحان در همه‌ی متغیرهای پیش‌بین بالاتر از گروه فاقد اضطراب امتحان می‌باشد. برای بررسی ترکیب خطی بین متغیرهای پیش‌بین با اضطراب امتحان از روش آماری تحلیل ممیز استفاده شد. اولین قدم در این تحلیل، آزمون برابری میانگین‌ها است. جدول ۲ نتایج مربوط به بررسی میانگین‌های گروه‌های فاقد و واجد اضطراب امتحان را در هر یک از متغیرهای پیش‌بین نشان می‌دهد.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پیش‌بین دانش‌آموزان فاقد و واجد اضطراب امتحان

متغیرهای پیش‌بین	فاقد اضطراب امتحان			واجد اضطراب امتحان	
	تعداد	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
اضطراب امتحان	۱۰۵	۱۲/۴۹	۴/۵۶	۵۴/۸۳	۵/۵۹
تهدید ادراک شده از امتحان	۱۰۵	۴۲/۶۴	۷/۳۳	۵۵/۳۴	۵/۵۷
اضطراب شناختی امتحان	۱۰۵	۴۷/۹۰	۷/۸۹	۷۴/۴۵	۱۱/۵۰
سبک بزرگ‌نمایی تهدید	۱۰۵	۵۹/۵۰	۱۴/۴۹	۸۰/۵۵	۱۴/۷۱
اسناد به عملکرد	۱۰۵	۳۵/۰۲	۵/۵۲	۴۲/۳۹	۴/۶۲
ترس از ارزیابی منفی	۱۰۵	۱۲/۴۸	۶	۱۸/۴۸	۵/۴۱

جدول ۲. آزمون برابری میانگین گروه‌های فاقد و واجد اضطراب امتحان در متغیرهای پیش‌بین

متغیرهای پیش‌بین	لامبدای ویلکز	f	درجه‌ی آزادی ۱	درجه‌ی آزادی ۲	معنی‌داری
تهدید ادراک شده از امتحان	۰/۵۱۰	۱۹۹/۶۶۴	۱	۲۰۸	<۰/۰۰۱
اضطراب شناختی امتحان	۰/۳۵۳	۳۸۰/۴۷۹	۱	۲۰۸	<۰/۰۰۱
سبک بزرگ‌نمایی تهدید	۰/۶۵۶	۱۰۹/۱۱۵	۱	۲۰۸	<۰/۰۰۱
اسناد به عملکرد	۰/۶۵۴	۱۰۹/۹۳۵	۱	۲۰۸	<۰/۰۰۱
ترس از ارزیابی منفی	۰/۷۸۳	۵۷/۷۴۰	۱	۲۰۸	<۰/۰۰۱



در جدول ۲ مشاهده می‌شود که با توجه به مقدار  $f$  و سطح معنی‌داری، دو گروه از لحاظ تهدید ادراک شده از امتحان، اضطراب امتحان شناختی، سبک بزرگ‌نمایی تهدید، اسنادهای به عملکرد و ترس از ارزیابی منفی همگی در سطح  $p < 0/001$  با یکدیگر تفاوت آماری معنی‌داری دارند. جدول ۳ نتایج تحلیل ممیز به دو روش هم‌زمان و گام به گام ارائه شده است.

با توجه به جدول ۳ مشاهده می‌شود که در هر دو روش با توجه به لامبدای ویلکز کوچک‌تر از یک و سطح معنی‌داری ( $p < 0/001$ ) تابع ممیز برای ترکیب متغیرهای پژوهش معنی‌دار است و به طور کلی با توجه به مقدار ویژه در هر دو تابع و مقدار مجذور کای بالا توابع ممیز به دست آمده نشان می‌دهد که متغیرهای پیش‌بین از قدرت تشخیصی خوبی برای تبیین واریانس متغیر وابسته، یعنی عضویت گروهی (در هر دو سطح فاقد و واجد اضطراب امتحان) برخوردار هستند. جدول ۴ نتایج تحلیل ممیز به روش گام به گام را نشان می‌دهد. در تحلیل گام به گام از روش لامبدای ویلکز برای گزینش متغیرها استفاده می‌گردد. به این صورت که در هر مرحله متغیرهایی که لامبدای ویلکز را به کم‌ترین می‌رسانند انتخاب می‌شوند (داودی، ۱۳۸۶). درجه‌ی آزادی تابع گام به گام برابر ۲ می‌باشد که بیانگر آن است که از میان ۵ متغیر پژوهش ۲ متغیر اضطراب شناختی امتحان و سبک بزرگ‌نمایی تهدید در تابع ممیز گام به گام باقی ماندند.

جدول ۳. اطلاعات حاصل از تحلیل ممیز متغیرهای پیش‌بین به دو روش هم‌زمان و گام به گام

معنی‌داری ضریب کپا	ضریب کپا	پیش‌بین عضویت گروهی	معنی‌داری تابع ممیز	درجه‌ی آزادی	مجذور کای	لامبدای ویلکز	همبستگی متعارف	درصد واریانس	مقدار ویژه	تابع
<0/001	0/78	٪89/5	<0/001	۱	۲۲۴/۵۰۶	0/۳۳۵	0/۸۱۵	۱۰۰	۱/۹۸۲	هم‌زمان
<0/001	0/۸۱	٪۹۰/۵	<0/001	۲	۲۲۳/۳۹۹	0/۳۴۰	0/۸۱۲	۱۰۰	۱/۹۴۲	گام به گام

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود در مرحله‌ی اول تحلیل متغیر اضطراب شناختی

امتحان وارد شده است؛ زیرا دو گروه در این متغیر بیشترین تفاوت را نشان می‌دهند. لامبدای ویلکز این متغیر برابر با  $۰/۳۵۳$  است. در مرحله‌ی دوم متغیر سبک بزرگ‌نمایی تهدید بیش‌ترین کاهش را در لامبدای ویلکز در مقایسه با دیگر متغیرها ایجاد کرده است. پس از این مرحله هیچ کدام از متغیرهای باقی مانده نتوانستند به  $F$  ورود ( $۳/۸۴$ ) دست یابند و  $F$  هیچ یک از متغیرهای وارد شده نیز به مقدار  $F$  خروج ( $۲/۷۱$ ) نرسیده است و لذا تحلیل متوقف می‌شود.

جدول ۴. نتایج تحلیل گام به گام متغیرهای پیش‌بین

مرحله	متغیر وارد شده	لامبدای ویلکز	درجه‌ی آزادی			آماره	f دقیق	
			درجه‌ی آزادی ۱	درجه‌ی آزادی ۲	درجه‌ی آزادی ۳		درجه‌ی آزادی ۱	درجه‌ی آزادی ۲
۱	اضطراب شناختی امتحان	۰/۳۵۳	۱	۱	۲۰۸	۳۸۰/۴۷۹	۱	۲۰۸
۲	سبک بزرگ‌نمایی تهدید	۰/۳۴۰	۲	۱	۲۰۸	۲۰۱/۰۳۷	۲	۲۰۷

## بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش کنونی پاسخگویی به این سؤال بود که آیا متغیرهای پیش‌بین تهدید ادراک شده از امتحان، اضطراب شناختی امتحان، سبک بزرگ‌نمایی تهدید، اسناد به عملکرد و ترس از ارزیابی منفی می‌توانند اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر را پیش‌بینی کنند. یافته‌های پژوهش با یافته‌های کاسدی (۲۰۰۱) و (۲۰۰۴)، برهمند (۲۰۰۹) و هایکال و هونگ (۲۰۱۰) هماهنگ است. یافته‌های تحلیل ممیز نشان داد که ترکیب خطی فوق‌قادر است عضویت گروهی ۹۰/۵ درصد از افراد را به درستی پیش‌بینی کند و بدین‌ترتیب فرضیه‌ی پژوهش تأیید می‌شود. مدل‌های سنتی اضطراب امتحان را وابسته به امتحان، سؤالات امتحانی و عدم پاسخ‌گویی به سؤالات می‌دانستند اما مدل‌های شناختی توصیف می‌کنند که دانش‌آموزان مبتلا به اضطراب امتحان از لحاظ شناختی خود را بی‌کفایت می‌دانند، احساس خودکم‌ارزشی می‌کنند و در مقایسه با سایر دانش‌آموزان، نگرانی‌ها و نشخوارهای ذهنی بیش‌تری درباره‌ی امتحان دارند که می‌تواند در تداوم اضطراب امتحان نقش داشته باشد. بنابراین اضطراب امتحان

نوعی اشتغال فکری است که به وسیله‌ی خودآگاهی، تردید به توانایی و احساس کم‌ارزشی نسبت به توانمندی‌های شخصی برای پاسخگویی به امتحان یا هر نوع ارزیابی دیگر محسوب می‌شود.

یکی دیگر از متغیرهای مرتبط با اضطراب امتحان، ادراک امتحان به عنوان یک تهدید و خطر است. این مدل پیشنهاد می‌کند که اشخاص مضطرب با دقت بیش‌تری به اطلاعات تهدیدآمیز مربوط به خود توجه می‌کنند. مفهوم سبک بزرگ‌نمایی تهدید به عنوان مؤلفه‌ی شناختی در ادراک خطر و تهدید تعریف می‌شود که افراد امتحان را یک تهدید بزرگ و یک فاجعه تلقی می‌کنند. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش کونراد (۲۰۰۸) در زمینه‌ی نقش ادراک امتحان به صورت یک تهدید همخوان می‌باشد. تهدید ادراک شده بر ادراک فرد از امتحان به عنوان یک منبع تهدید می‌تواند اضطراب شناختی فرد را افزایش دهد و اضطراب او را شدت بخشد. نتایج یافته‌های کنونی نشان می‌دهد که از میان انواع متغیرهای پیش‌بین، اضطراب شناختی و سبک بزرگ‌نمایی تهدید پیش‌بینی‌کننده‌ی اضطراب امتحان می‌باشد. افرادی که اضطراب شناختی بیش‌تری را تجربه می‌کنند با احتمال بیش‌تری واجد اضطراب امتحان می‌باشند. دانش‌آموزان با اضطراب امتحان نسبت به عملکرد خود در امتحان درمانده می‌شوند آن‌ها از سؤالات نمی‌ترسند بلکه احساس تهدید و خطر می‌کنند و امتحان را فاجعه‌ای می‌پندارند که عملکرد آن‌ها را زیر سؤال می‌برد؛ و بنابراین حتی زمانی که دانش‌آموزی به طور کامل درس‌ها را مرور کرده باشد ممکن است در حین امتحان مضطرب شود.

### محدودیت‌های تحقیق

این تحقیق با محدودیت‌هایی همراه بود. عدم حضور دانش‌آموزان پسر، استفاده‌ی صرف از ارزیابی‌های خودگزارشی، عدم همکاری برخی مدارس در اجرای پژوهش و عدم حضور دانش‌آموزان مدارس غیرانتفاعی از جمله محدودیت‌های این تحقیق محسوب می‌شود.

### پیشنهادهای تحقیق

به پژوهشگران و متخصصان تعلیم و تربیت پیشنهاد می‌شود تا این متغیرهای پژوهشی را

در گروه پسران و در سنین و سطوح مختلف آموزشی بررسی کنند. از سوی دیگر به احساسات و دل‌مشغولی‌های دانش‌آموزان در حیطه‌ی اضطراب امتحان توجه کرده و برنامه‌های آموزشی برای افزایش آگاهی و رفع نگرانی‌های ذهنی آن‌ها ارائه دهند.

### منابع

- ابوالقاسمی، عباس؛ اسدی‌مقدم، اصغر؛ نجاریان، بهمن و شکرکن، حسن (۱۳۷۵). ساخت و اعتباریابی مقیاسی برای سنجش اضطراب امتحان در دانش‌آموزان پایه‌ی سوم راهنمایی تحصیلی اهواز. *مجله‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، شماره‌های سوم و چهارم، صص ۷۴-۶۱.
- داودی، ایران (۱۳۸۶). *بررسی عوامل شناختی، شخصیتی، فشار روانی و سابقه‌ی خانوادگی به عنوان پیش‌بین‌های ابتلا به اختلال وسواسی-اجباری و مقایسه‌ی زیرگروه‌های علائم اختلال بر اساس برخی متغیرهای پیش‌بین در شهرستان اهواز*. پایان‌نامه‌ی دکتری روان‌شناسی، چاپ نشده، دانشکده‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران.
- دهشیری، غلامرضا؛ گلزاری، محمود؛ برجعلی، احمد و سهرابی، فرامرز (۱۳۸۸). خصوصیات روانسنجی نسخه فارسی پرسشنامه‌ی نگرانی ایالت پنسیلوانیا. *مجله‌ی روان‌شناسی بالینی*، سال اول، شماره‌ی ۴، صص ۶۷-۷۵.
- موسوی، معصومه؛ حق‌شناس، حسن؛ علی‌شاهی، محمد جواد و نجمی، سید بدرالدین (۱۳۸۷). *اضطراب امتحان و برخی از عوامل فردی-اجتماعی مرتبط با آن در*

دانش‌آموزان دبیرستان شهر شیراز، مجله‌ی تحقیقات علوم رفتاری، شماره‌ی ۶، دوره‌ی ۱، صص ۱۷-۲۵.

مهرابی‌زاده هنرمند، مهناز؛ نجاریان، بهمن و بهارلو، رویا (۱۳۷۸). رابطه‌ی کمال‌گرایی و اضطراب اجتماعی در دانشجویان. *مجله‌ی روان‌شناسی*، سال سوم، شماره‌ی ۳، صص ۲۳۱-۲۴۸.

Bonaccio, S., & Reeve, C. R. (2010). The nature and relative importance of students' perceptions of the sources of test anxiety. *Learning and Individual Differences*, 20, 617-625.

Barahmand, U. (2009). Meta- cognitive profiles in anxiety disorders. *Psychiatry Research*, 169 (3), 240-243.

Cassady, J. C. (2001). The stability of undergraduate students' cognitive test anxiety levels, *Contemporary Educational Psychology*, 20, 168-174.

Cassady, J. C. (2004). The influence of cognitive test anxiety across the learning-testing cycle. *Contemporary Learning and Instruction*, 14, 569-592.

Cassady, J. C., & Johnson, R. E. (2002). Cognitive test anxiety and academic performance. *Contemporary Educational Psychology*, 27, 270-295.

Conrad, M. A. (2008). *Test anxiety, the looming maladaptive style, and behavioral manifestations of anxiety in response to threat: A Laboratory Study in a University Population*. Unpublished Doctoral Dissertation, Long Island University.

Haghvet, K. A., Man, F., & Sharma, S. (2001). Generalizability of self- related cognitions in test anxiety. *Personality and Individual Differences*, 31 (7), 1147-1171.

Haikal, M., & Hong, R. Y. (2010). The effects of social evaluation and looming threat on self- attentional biases and social anxiety. *Journal of Anxiety Disorders*, 24 (3), 345-352.

Nie, Y., Lau, S., & Lian, A. K. (2011). Role of academic self- efficacy in moderating the relation between task importance and test anxiety. *Learning & Individual differences*, 21 (6), 736- 741.

Parks- Stamm, E., Gollwitzer, P. M., & Oettingen, G. (2010). Implementation intentions and test anxiety: Shielding academic performance from distraction. *Journal of Learning and Individual Differences*, 20 (2), 30-33.

- Riskind, J. H. (1997). Looming vulnerability to threat: A cognitive paradigm for anxiety. *Behavior, Theory and Research*, 35 (8), 685-702.
- Riskind, J. H., Williams, N. L., Gessner, T. L., Chrosniak, L. D., & Cortina, J. M. (2000). The looming maladaptive style: Anxiety, danger and schematic processing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79 (5), 837-852.
- Wang, W. T., Hsu, W. Y., Chiu Y. C., & Liang, C. W. (2012). The hierarchical model of social interaction anxiety and depression: The critical roles of fears of evaluation. *Journal of Anxiety Disorders*, 26 (1), 215-224
- Zeidner, M. (1995). Adaptive coping with test situations: A review of the literature. *Educational Psychologist*, 30 (3), 123-133.