

## علل اضطراب امتحان در دانشجویان و راههای مقابله با آن

دکتر محمد لریمانی  
دانشیار دانشگاه محقق اردبیلی  
لریبا اسلام دوست  
کارشناس ارشد کودکان استثنایی  
مقرر نظاری  
کارشناس ارشد روانشناسی



مرکز تحقیقات کامپیوتر علوم اسلامی

### چکیده

هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی و مطالعه علل اضطراب امتحان در دانشجویان و راههای مقابله با آن است. نمونه آماری تحقیق شامل ۲۰۰ نفر از دانشجویان دانشگاه محقق اردبیلی در سال تحصیلی ۷۹-۱۳۷۸ و روش پژوهش علی-مقایسه‌ای و برای دستیابی به ارتباط متغیرها از روش همبستگی استفاده شده است. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه محقق ساخته، پرسشنامه اضطراب امتحان مهرگان و مقیاس اضطراب عمومی نجاریان استفاده شده است. نتایج مطالعه نشان داد که بین دانشجویان زن و مرد در متغیر اضطراب امتحان ( $P < 0/05$ ) و در متغیر اضطراب عمومی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ( $P < 0/05$ ). همچنین، بین اضطراب امتحان با اضطراب عمومی دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد ( $P < 0/05$ )، بین اضطراب امتحان و اضطراب عمومی و راههای مقابله با اضطراب رابطه منفی و معنی‌دار وجود دارد ( $P < 0/05$ ). عدم تمرکز و حواس‌پرتی و محیط نامناسب برگزاری امتحان بر اضطراب امتحان دانشجویان تأثیر دارد و همچنین، از میان روشهای مقابله با اضطراب امتحان بیشتر از فنون شناختی-رفتاری ذکر خدا و دعا کردن استفاده می‌شود.

کلید واژگان: اضطراب امتحان، اضطراب عمومی، راههای مقابله و دانشجویان.

## A Causal Investigation of Test Anxiety and Its Coping Methods Among College Students

Dr. Mohammad Narimany  
Mohaghegh Ardebili University  
Soraya Eslamdost  
M.A. Exceptional Children  
Mozafar Gafary  
M.A. Psychology

The main purpose of the research is to investigate causal test anxiety among college students and how to cope with it. The sample under investigation consisted of 200 students from a university in Mohaghegh Ardebili University. Expost – facto research method is used and a correlation analysis is also conducted to explore the relationships of variables of interest. The researchers' questionnaire, Mehregan's test anxiety questionnaire and Najarian's general anxiety scale were used to gather data. The results show that:

There is a significant difference between males and females based on the anxiety variable ( $p < 0.05$ ). There is a significant difference between males and females based on the general anxiety variable ( $p < 0.05$ ). There is a significant positive relationship between test anxiety and general anxiety ( $p < 0.05$ ). Coping methods had significant negative relationships with test anxiety and general anxiety ( $p < 0.05$ ). Lack of concentration, abstraction and inappropriateness of test environment affect the students' test anxiety. Out of coping methods, the students use invocation of God and cognitive-behavioral techniques more than others.

**Keywords:** Coping Methods, General Anxiety, College Students and Test Anxiety.

### مقدمه

اضطراب امتحان نوع شایعی از اضطراب عملکرد است که ۱۰ تا ۲۰ درصد دانش آموزان و دانشجویان به آن دچار می‌شوند (سرگلزایی و همکاران، ۱۳۸۲). اضطراب امتحان اصطلاحی کلی است و به نوعی از اضطراب یا هراس اجتماعی اطلاق می‌شود که فرد را در باره

توانایی هایش دچار تردید می‌سازد و پیامد آن کاهش توان مقابله با موقعیتهای امتحان است، موقعیتهایی که فرد در معرض ارزشیابی قرار می‌گیرد و مستلزم حل مشکلات یا مسئله است. بنابراین، می‌توان چنین بیان کرد که فرد دچار اضطراب امتحان پاسخ سؤالات درسی را می‌داند، اما شدت اضطراب امتحان مانع از آن می‌شود که وی از معلومات خود استفاده کند (سرگلزایی و همکاران، ۱۳۸۲). در نتیجه، انتظار می‌رود که رابطه‌ای معکوس معنا دار بین نمرات اضطرابی و نمرات امتحان وجود داشته باشد (سرگلزایی و همکاران، ۱۳۸۲). این مسئله انکارناپذیر است که افزایش اضطراب با کاهش کارآمدی تحصیلی مرتبط است (کاوینگتن<sup>۱</sup>، ۱۹۸۵). ساراسون و ماندلر بر این باور بودند که در موقعیت امتحان دادن، معلومات مرتبط با آزمون و حالات اضطرابی آموخته شده در عین حال وارد میدان می‌شوند. پاره‌ای از حالات اضطرابی با آزمون مورد نظر مرتبط و برخی دیگر با آن نامرتبند. اگر اضطراب برانگیخته شده با محتوای آزمون مرتبط باشد، سطح کارآمدی افزایش می‌یابد و حالات اضطرابی نامرتب با وظیفه محول شده سطح کارآمدی را کاهش می‌دهند (سرگلزایی و همکاران، ۱۳۸۲). همچنین، دانشجویانی که از نظر درسی سطح بالایی دارند، در اضطراب امتحان نسبت به دانشجویان دیگر عملکردی پایین در تکلیف شناختی داشتند (اسلس، ویچفیلد و اسپیفیلد<sup>۲</sup>، ۱۹۹۸). در پژوهش ابوالقاسمی میزان همه‌گیر شناسی اضطراب امتحان در آزمودنی‌های دارای سابقه مردودی (۱۸/۴ درصد) از میزان همه‌گیر شناسی اضطراب امتحان در آزمودنی‌های عدم سابقه مردودی (۱۷/۲) بیشتر است (ابوالقاسمی، ۱۳۸۲).

اضطراب امتحان تا حدود زیادی با افکار منفی و ارزیابی‌های بدبینانه از امتحان رابطه دارد و ممکن است موجب تغییر در اسنادهای دانش‌آموزان و دانشجویان شود و نیز خودپنداره و رفتار منفی بعدی آنها را تغییر دهد (توبیاس<sup>۳</sup>، ۱۹۸۵). مطالعات کوپراسمیت و آزویل و روینسون نشان دادند که بین اضطراب و خود پنداره مثبت رابطه منفی وجود دارد (ابوالقاسمی،

---

1. Covington

2. Eccles & Wigfield & Schiefele

3. Tobias

۱۳۸۲). ویلیامز<sup>۴</sup> (۱۹۹۱) نیز بین اضطراب امتحان و خود پنداره دانش آموزان دبیرستانی ارتباط منفی به دست آورد.

تویاس (۱۹۸۵) اعتقاد داشت که اضطراب امتحان به دلیل عاداتهای مطالعه نامناسب و ناکافی است. با وجود این، افراد دارای اضطراب امتحان بالا دشواری‌هایی در تمرکز گزارش می‌کنند و به‌طور واقعی در مراحل پایانی و نزدیک به امتحان مطالعه کمی دارند (واگ<sup>۵</sup>، ۱۹۹۵؛ ساپ<sup>۶</sup>، ۱۹۹۶). پژوهشهای فراوانی در زمینه بررسی رابطه اضطراب امتحان با اضطراب عمومی انجام شده است که نتایج آنها نشان دهنده وجود رابطه مثبت بین اضطراب امتحان و اضطراب عمومی است. از جمله این تحقیقات می‌توان به پژوهشهای کال، جو و بیر اشاره کرد که در آنها بین اضطراب امتحان و اضطراب عمومی رابطه مثبت معنی‌داری به دست آمد (ابوالقاسمی، ۱۳۸۲).

نتایج نشان داد که دختران بیشتر از پسران نگران عملکرد تحصیلی خود در مدارس ابتدایی بودند و بالاتر بودن نگرانی دختران نسبت به پسران در بین دانش‌آموزان دبیرستانی و دانشجویان نیز شایع بود (فینگلد<sup>۷</sup>، ۱۹۹۴). همچنین، در تحقیق کال، جو و بیر زنان نمره‌های اضطراب عمومی و اضطراب امتحان بیشتری نسبت به مردان داشتند (ابوالقاسمی، ۱۳۸۲). بهرامی (۱۳۷۶) با پژوهشی بر روی ۴۰۰ از نفر دانش‌آموزان دبیرستانی پسر و دختر شهر اصفهان نشان داد که ۴۱ درصد از آنها اضطراب آموزشی دارند و دختران نسبت به پسران اضطراب بیشتری دارند. در ادبیات مربوط به اضطراب امتحان، تفاوت‌های معنی‌داری بین پسران و دختران گزارش شده است. چنین به نظر می‌رسد که دختران بیشتر از پسران اضطراب امتحان را تجربه می‌کنند (ماریا و نیوا<sup>۸</sup>، ۱۹۹۰؛ ابوالقاسمی، ۱۳۸۲ و فراندو<sup>۹</sup> و همکاران، ۱۹۹۹).

---

4. Williams

5. Vogg

6. Sapp

7. Feingold

8. Maria & Nuova

9. Ferrando

اختلالات اضطرابی یکی از شایع‌ترین گروه‌های اختلالات روانی را تشکیل می‌دهند. از میان هر چهار نفر آمریکایی حداقل یک نفر آنها واجد نشانه‌های یک نوع اختلال اضطرابی است. زنها (میزان شیوع ۳۰/۵ در طول عمر) بیشتر از مردها (میزان شیوع ۱۹/۲ در طول عمر) ممکن است به اختلال اضطرابی مبتلا شوند (کاپلان، ۱۹۲۷).

اسپیلبرگر<sup>۱۰</sup> (۱۹۸۰) در پژوهشی در باره ۶۶ دانشجوی مبتلا به اضطراب امتحان در مرکز مشاوره دانشگاه فلوریدای جنوبی بررسی کرد. نتایج نشان داد که درمان‌های شناختی و منطقی - هیجانی در مقایسه با گروه کنترل مؤثرتر بودند. درمان شناختی تنها و ترکیب آن با پسخوراند زیستی در کاهش اضطراب امتحان دانشجویان و مؤلفه‌های آن مؤثر بودند (واگ، ۱۹۹۵). آلین<sup>۱۱</sup> و همکاران (۱۹۸۰) در پژوهشی بر روی دانشجویان دانشگاه تأثیر روش‌های شناخت درمانی و آموزش مهارت‌ها را بررسی کردند. نتایج نشان داد که اضطراب امتحان و اضطراب صفت هر سه گروه درمانی نسبت به گروه گواه به صورت معنی‌دار کاهش یافت. اسپیلبرگر (۱۹۸۰) تأثیر درمان‌های شناختی بک و منطقی - هیجانی آلیس را بر اضطراب امتحان بر روی ۶۶ دانشجو در مرکز مشاوره فلوریدای جنوبی بررسی کرد و نشان داد که هر دو درمان اثرهای درمانی برابری در اضطراب امتحان داشتند. کاندی و دوپک با انجام دادن پژوهشی دریافتند که آموزش تن‌آرامی و حساسیت‌زدایی منظم در کاهش مؤلفه هیجان‌پذیری مؤثرتر بودند، در حالی که این روشها در کاهش نگرانی نقش چشمگیری نداشتند (ابوالقاسمی، ۱۳۸۲). هونگ<sup>۱۲</sup> (۱۹۹۸) کارآمدی آموزش راهبردهای مقابله‌ای در کاهش اضطراب امتحان [مثل خودگویی مثبت، روحیه امید در خود و تلقین آرامش و غیره] را در مورد ۵۴ دانشجو بررسی کرد. نتایج نشان داد که این آموزشها در کاهش اضطراب امتحان نقش مؤثری دارند. کاندی و دوپک درمان‌های چند وجهی آموزش تن‌آرامی، حساسیت‌زدایی و مداخلات شناختی - رفتاری را برای درمان دانشجویان مبتلا به اضطراب امتحان به کار بردند. نتایج نشان داد که درمان چند وجهی اثر چشمگیری بر کاهش اضطراب امتحان دارد (ابوالقاسمی، ۱۳۸۲).

10. Spielbreger

11. Alleen

12. Hong

راهبردهای مفید برای کاهش اضطراب امتحان عبارت‌اند از: اجتناب از خوردن کافئین، بموقع حاضر شدن در جلسه امتحان، اجتناب از کسانی که تفکر منفی دارند، مطالعه صحیح و ملاقات با استادان و سؤال کردن در باره امتحان (مرکز مشاوره دانشگاه آنتریو<sup>۱۳</sup>، ۲۰۰۰). آنچه در کاهش اضطراب امتحان اساسی است، متوقف کردن نشانه‌های جزئی اضطراب [مثل لرزش دست یا تفکر منفی در باره عملکرد] است که به نشانه‌های اضطراب شدید امتحان منجر می‌شود (مرکز مشاوره دانشگاه ایالات اوریگان<sup>۱۴</sup>، ۲۰۰۰). راههایی که از وخیم‌تر شدن اضطراب امتحان جلوگیری می‌کند، عبارت از حبس کردن نفس، شل کردن ماهیچه‌ها، قوت قلب دادن به خود و توجه کردن به جنبه‌های مثبت است (مرکز مشاوره دانشگاه ایلینویز<sup>۱۵</sup>، ۲۰۰۰). موشر و هاندال<sup>۱۶</sup> (۱۹۹۷) و گنجی و همکاران (۱۳۸۰) در مطالعه‌ای نشان دادند دانشجویانی که از تعالی روحانی برخوردار بودند، علی‌رغم تجربه مشکلات و تغییرات در زندگی، آشفته‌گی روانی کمتری را چه از نظر اضطراب و چه از نظر اختلال جسمانی سازی تجربه کرده‌اند. لو و هاندال در پژوهشی در خصوص ۵۰۰ دانشجو که سن آنها ۲۰ تا ۴۷ سال بود، به رابطه معناداری بین فعالیتهای مذهبی، دعا و نیایش و سازگاری با دانشگاه به ویژه برای دانشجویان تازه وارد دست یافتند (گنجی و همکاران، ۱۳۸۰).

### سؤالات پژوهش

۱. آیا بین دانشجویان زن و مرد در اضطراب امتحان تفاوت وجود دارد؟
۲. آیا بین دانشجویان زن و مرد در اضطراب عمومی تفاوت وجود دارد؟
۳. آیا بین اضطراب امتحان با اضطراب عمومی دانشجویان رابطه وجود دارد؟
۴. آیا عدم تمرکز و حواسپرتی بر میزان اضطراب امتحان دانشجویان تأثیر دارد؟
۵. آیا محیط نامناسب امتحان بر اضطراب امتحان دانشجویان تأثیر دارد؟

13. University of Western Ontario

14 . Oregon Stay University

15. University of Illinois Counseling Center

16 . Mosher & Handal

۶. آیا بین دانشجویان با معدل‌های مختلف از نظر اضطراب امتحان تفاوت وجود دارد؟
۷. دانشجویان بیشتر از کدام روش‌های مقابله‌ای برای کاهش اضطراب امتحان استفاده می‌کنند؟
۸. آیا بین اضطراب امتحان و اضطراب عمومی باروش‌های مقابله با اضطراب رابطه وجود دارد؟

## روش

روش پژوهش در تحقیق حاضر علی - مقایسه‌ای بوده و برای دستیابی به ارتباط متغیرها و عوامل مختلف با اضطراب دانشجویان از روش همبستگی استفاده شده است.

جامعه آماری: جامعه آماری مطالعه حاضر دانشجویان مشغول به تحصیل (قریب به ۲۲۶۷ نفر) در دانشگاه محقق اردبیلی در نیمسال دوم تحصیلی ۷۹-۷۸ هستند. نمونه آماری شامل ۲۰۰ نفر از دانشجویان است که ۵۰ درصد آنها زن و ۵۰ درصد دیگر مرد هستند و به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شده‌اند که از این تعداد ۳۳ درصد (۶۶ نفر) در دانشکده علوم پایه، ۲۳ درصد (۴۶ نفر) در دانشکده ادبیات، ۲۴ درصد (۴۴ نفر) در دانشکده کشاورزی و ۱۹ درصد (۳۸ نفر) در دانشکده فنی و همچنین، ۵۰ نفر از دانشجویان در دوره کاردانی و ۱۵۰ نفر در دوره کارشناسی به تحصیل مشغول بودند. بعد از نمونه‌گیری و انتخاب نمونه‌های مورد نظر، جمع‌آوری اطلاعات در محل تحصیل دانشجویان صورت گرفته است، به طوری که ابتدا پرسشنامه محقق ساخته و آزمون اضطراب عمومی نجاریان و آزمون اضطراب امتحان مهرگان و پرسشنامه روش‌های مقابله با اضطراب اجرا شدند. شایان ذکر است که در این پژوهش از تجزیه و تحلیل واریانس یکطرفه، آزمون  $t$  مستقل و آزمون همبستگی پیرسون برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شده است.

## مقیاس اضطراب عمومی نجاریان

مقیاس اضطراب عمومی یک مقیاس خود گزارش مداد کاغذی است که ۲۷ ماده دارد و آزمودنی به یکی از چهار گزینه «هرگز»، «به ندرت»، «گاهی اوقات» و «اغلب اوقات» پاسخ می‌گوید و بر اساس مقادیر ۰، ۱، ۲ و ۳ نمره گذاری می‌شود و گرفتن نمره بالا در آن نشان دهنده اضطراب عمومی بالاست. ضرایب بازآزمایی به دست‌آمده بین نمره‌های آزمودنی‌ها در

دو نوبت (آزمون و آزمون مجدد) برای کل آزمودنی‌ها و آزمودنی‌های زن و مرد به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۹۱ و ۰/۶۷ بوده است. همچنین، در مقیاس اضطراب عمومی ضرایب آلفای کرونباخ برای کل آزمودنی‌ها ۰/۹۰ و برای آزمودنی‌های زن و مرد به ترتیب ۰/۹۱ و ۰/۸۸ بوده است. نجاریان و همکاران اعتباریابی این آزمون را از طریق اجرای همزمان مقیاس مزبور با دو پرسشنامه دیگر انجام داده‌اند. ضرایب همبستگی بین نمره‌های پرسشنامه افسردگی و اضطراب بیمارستان و مقیاس اضطراب عمومی ۰/۶۴ گزارش شده است.

### مقیاس اضطراب امتحان مهرگان

مهرگان و همکاران مقیاس اضطراب امتحان دانشجویان را بر روی دانشجویان ساخت و اعتباریابی کرده‌اند. این مقیاس ۲۲ ماده دارد که یک عامل را مورد سنجش قرار می‌دهد. مقیاس اضطراب امتحان دانشجویان مداد کاغذی است و نمره هر آزمودنی بر اساس پاسخی که به یکی از گزینه‌های هرگز، به ندرت، گاهی اوقات و اغلب اوقات می‌دهد، محاسبه می‌شود. ضریب آلفای کرونباخ مقیاس اضطراب امتحان دانشجویان برای کل آزمودنی‌ها و آزمودنی‌های مرد و زن به ترتیب ۰/۹۴، ۰/۹۳ و ۰/۹۵ است. همچنین، ضرایب پایایی بازآزمایی مقیاس اضطراب امتحان دانشجویان پس از سه هفته برای کل آزمودنی‌ها و آزمودنی‌های مرد و زن به ترتیب ۰/۹۰، ۰/۹۴ و ۰/۸۳ گزارش شده است. با بررسی اعتبار همزمان این مقیاس مشخص شد که این آزمون با مقیاس اضطراب عمومی ( $r = 0/57$ )، خرده مقیاس شکایات جسمانی ( $r = 0/42$ ) و آزمون افسردگی ( $r = 0/42$ ) همبستگی مثبت دارد ( $P=0/01$ ).

### یافته‌ها

جدول ۱- مقایسه میانگین نمرات اضطراب عمومی و اضطراب امتحان دانشجویان مرد و زن

متغیر	گروه	میانگین	Sd	t	sig
اضطراب عمومی	مرد	۶/۱	۲/۴۹	۳/۵۴	۰/۰۰۰
	زن	۷/۴۸	۲/۲		
اضطراب امتحان	مرد	۹/۴۶	۶/۳۴	۲/۴۸	۰/۰۱۴
	زن	۱۱/۷۲	۶/۳۵		



نتایج مندرج در جدول ۱ نشان دهنده آن است که  $t$  به دست آمده در هر دو متغیر وابسته معنی دار است؛ یعنی بین میانگین دو گروه از آزمودنی (دانشجویان زن و مرد) در متغیر اضطراب عمومی و اضطراب امتحان تفاوت معنی دار وجود دارد ( $P < 0/5$ )؛ به عبارت دیگر، میانگین نمرات دانشجویان مرد در متغیرهای اضطراب عمومی و اضطراب امتحان به طور معنی دار پایین تر از دانشجویان زن است.

جدول ۲- آزمون تحلیل واریانس یکطرفه برای مقایسه میانگین نمرات دانشجویان در اضطراب امتحان با توجه به متغیرهای عدم تمرکز و حواسپرتی و تأثیر

محیط نامناسب امتحان

P	f	میانگین مجذورات	مجموع مجذورات	منبع تغییرات	متغیرهای وابسته
0/00	9/32	331/78	1327/12	بین گروهی	عدم تمرکز و حواسپرتی
		35/56	689/9	درون گروهی	
			8227/03	مجموع	
0/00	3/44	543/18	543/18	بین گروهی	تأثیر محیط نامناسب امتحان
		39/40	784/8	درون گروهی	
			8119/29	مجموع	

نتایج مندرج در جدول ۲ نشان دهنده آن است که  $f$  به دست آمده در سطح 0/5 معنی دار است؛ یعنی عدم تمرکز و حواسپرتی و محیط نامناسب بر میزان اضطراب دانشجویان تأثیر دارد.

بر اساس جدول ۳، هر چقدر میزان عدم تمرکز افزایش یابد، میانگین اضطراب امتحان دانشجویان نیز افزایش می یابد و میانگین اضطراب امتحان کسانی که در حد زیاد حواسپرتی دارند، به صورت معنی دار بالاتر از کسانی است که در حد هیچ یا کم دچار حواسپرتی هستند و نیز مبین آن است که هر چقدر محیط فیزیکی برگزاری امتحان نامناسب می شود، اضطراب امتحان دانشجویان افزایش می یابد و در محیطهایی که در حد زیاد و خیلی زیاد نامناسب

هستند، در مقایسه با موقعی که محیط مناسب است، اضطراب امتحان بالایی در دانشجویان وجود دارد.

جدول ۳- آزمون LSD برای مقایسه میانگین نمرات دانشجویان با توجه به متغیرهای عدم تمرکز و حواسپرتی و تأثیر محیط نامناسب امتحان

تأثیر محیط نامناسب امتحان						عدم تمرکز و حواسپرتی					
میزان تأثیر	میانگین	ف	تأخیری	زیاد	میزان تأثیر	میانگین	ف	تأخیری	زیاد		
هیچ	۷/۳۴	-	-	*	هیچ	۲/۲۵	*	*	*		
کمی	۸/۶۱	-	-	*	کمی	۹/۲۱	*	*	*		
تأخیری	۱۱/۲۹	*	*	*	تأخیری	۱۰/۰۲	-	-	-		
زیاد	۱۴/۲۵	*	*	*	زیاد	۱۰/۵۰	-	-	-		

نتایج مندرج در جدول ۴ نشان دهنده آن است که f به دست آمده در سطح ۰/۵ معنی‌دار است؛ یعنی ارزیابی مثبت از نتیجه امتحان و میزان اعتقاد به توانمندی و معدل بر میزان اضطراب دانشجویان تأثیر منفی دارد.

جدول ۴- تحلیل آزمون واریانس یکطرفه برای مقایسه میانگین نمرات دانشجویان در اضطراب امتحان بالا با توجه به متغیرهای معدل و ارزیابی مثبت از نتیجه امتحان و میزان اعتقاد به توانمندی

P	f	میانگین مجذورات	مجموع مجذورات	منبع تغییرات	متغیرهای وابسته
۰/۰۰۰	۹/۵۵	۳۵۳/۳۱	۷۰۶/۶۳	بین گروهی	ارزیابی مثبت از نتیجه امتحان و میزان اعتقاد به توانمندی
		۳۶/۹۷	۶۸۰۲/۹۸	درون گروهی	
			۸۱۳۹/۱۹	مجموع	
۰/۰۱۹	۳/۴۰۸	۱۴۱/۵۲	۴۲۴/۵۶	بین گروهی	معدل
		۵۱/۵۱	۶۸۵۰/۶۳	درون گروهی	
			۷۲۷۵/۱۹	مجموع	

جدول ۵ - آزمون LSD برای مقایسه میانگین نمرات دانشجویان با توجه به متغیرهای معدل و ارزیابی مثبت از نتیجه امتحان و میزان اعتقاد به توانمندی

معدل					ارزیابی مثبت از نتیجه امتحان و میزان اعتقاد به توانمندی				
زیر ۱۲	۱۵ تا ۱۲	۱۷ تا ۱۵	۱۷ و بالاتر	میانگین	معدل	مثبت	تأخیدی مثبت	منفی	نوع ارزیابی
*	*	*	-	۷/۹۶	۱۷ و بالاتر	*	*	-	مثبت
-	-	-	-	۹/۸۳	۱۷ تا ۱۵	-	-	*	تأخیدی مثبت
-	-	-	*	۱۲/۰۳	۱۵ تا ۱۲	-	-	*	منفی
-	-	-	*	۱۲/۳۶	زیر ۱۲	-	-	-	-

بر اساس جدول ۵، دانشجویانی که از توانمندی خود ارزیابی مثبتی دارند، میانگین نمراتشان در اضطراب امتحان کمترین میزان را نشان می‌دهد، اما کسانی که از توانمندی خود ارزیابی منفی دارند، اضطراب امتحانشان در حد بالاست و به صورت معنی‌دار بیشتر از کسانی که از توانمندی خود ارزیابی مثبت دارند، اضطراب امتحان از خود نشان می‌دهند و همچنین، دانشجویانی که معدل ۱۷ به بالا داشته‌اند، نمراتشان در اضطراب امتحان کمترین میزان را نشان می‌دهد، اما کسانی که معدلشان ۱۵ یا زیر ۱۵ بوده است، اضطراب امتحانشان در حد بالا و به صورت معنی‌دار بیشتر از کسانی است که معدل ۱۷ یا بالاتر داشتند.

جدول ۶ - ارتباط متغیرهای مختلف با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون

متغیرها	روشهای مقابله	اضطراب عمومی	اضطراب امتحان
روشهای مقابله	r sig	-.۰۲۵۱ p=۰/۰۰	-.۰۲۶۶ p=۰/۰۰
اضطراب عمومی	r sig	-.۰۲۵۱ p=۰/۰۰	۰/۵۹ p=۰/۰۰

در جدول ۶ نشان داده شده است که اضطراب امتحان با اضطراب عمومی (۰/۵۹) همبستگی مثبت دارد. همچنین، بین نمرات دانشجویان در متغیر روشهای مقابله با اضطراب با اضطراب عمومی و اضطراب امتحان ارتباط منفی وجود دارد؛ یعنی هر چقدر استفاده از روشهای مقابله بیشتر می‌شود، نمرات دانشجویان در انواع اضطراب کاهش می‌یابد.

بر اساس جدول ۷، دانشجویان برای مقابله با اضطراب به ترتیب از منطقی فکر کردن و ذکر خدا و دعا کردن، تلقین آرامش، حذف افکار و باورهای منفی قبل از اضطراب، پرورش روحیه امید در خود و خودگویی مثبت در حد زیاد و خیلی زیاد استفاده می‌کنند.

جدول ۷- روشهای مقابله با اضطراب در دانشجویان

ردیف	روشهای مقابله با اضطراب امتحان	هیچ		کمی		تاحدی		زیاد		به شدت	
		درصد	تراوانی	درصد	تراوانی	درصد	تراوانی	درصد	تراوانی	درصد	تراوانی
۱	فکر کردن به خاطرات خوب گذشته	۱۳/۵	۲۷	۱۴	۵۹	۲۹/۵	۶۲	۳۱	۲۳	۱۱/۵	
۲	استفاده از تلقین آرامش	۷	۱۴	۱۱/۵	۵۳	۲۶/۵	۸۵	۴۲/۵	۲۵	۱۲/۵	
۳	استفاده از خودگویی مثبت	۱۴	۲۸	۱۷/۵	۶۲	۳۱	۶۲	۳۱/۵	۱۱	۵/۵	
۴	فکر کردن منطقی	۴	۸	۴/۵	۴۳	۲۱/۵	۹۲	۰/۴۶	۴۵	۲۲/۵	
۵	استفاده از ذکر خدا و دعا کردن	۲/۵	۵	۶/۵	۳۷	۱۸/۵	۸۹	۴۴/۵	۵۵	۲۷/۵	
۶	پرورش روحیه امید در فرد	۴/۵	۹	۱۴/۵	۵۶	۲۸	۶۷	۳۳/۴	۳۶	۱۸	
۷	حذف افکار و باورهای منفی خود قبل از اضطراب	۱۴	۷	۲۵	۵۰	۲۵	۷۰	۳۵	۱۴	۷	

### بحث و نتیجه گیری

در سؤال اول مطالعه حاضر که تفاوت آزمودنی‌های مرد و زن در متغیر اضطراب امتحان بررسی شده بود، نتایج به دست آمده نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین دو گروه از آزمودنی‌ها از نظر اضطراب امتحان وجود دارد. این یافته با نتایج تحقیقات ماریا و نیوا (۱۹۹۰)، فراندو و همکاران (۱۹۹۹)، کال، جو و بیر به نقل از ابوالقاسمی، (۱۳۸۲)، فینگلد (۱۹۹۴) و بهرامی (۱۳۷۶) که میزان شیوع اضطراب امتحان را در آزمودنی‌های زن بیشتر از آزمودنی‌های مرد ارزیابی کرده‌اند، همخوانی دارد. فراوانی کمتر اضطراب امتحان در مردان احتمالاً به دلیل حساسیت کمتر آنان به تحصیل و رقابت تحصیلی کمتر و شاید به تمایل بیشتر آنان برای اشتغال است.

سؤال دوم مطالعه این بود که آیا بین دانشجویان زن و مرد در اضطراب عمومی تفاوت وجود دارد؟ نتیجه مطالعه نشان داد که تفاوت معنی‌داری در سطح ۰/۵ بین دو گروه از آزمودنی‌ها (مرد و زن) از نظر اضطراب عمومی وجود دارد؛ یعنی از نظر اضطراب عمومی دانشجویان مرد وضعیت بهتری دارند. میانگین نمرات گروه‌ها به ترتیب در دانشجویان مرد و زن ۶/۱ و ۷/۴۸ است. نتایج به دست آمده با نتایج تحقیقات قبلی (کال، جو و بیر، به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۸۲؛ کاپلان، ۱۹۲۷ و بهرامی، ۱۳۷۶) همخوانی دارد، زیرا آنان نیز میزان شیوع اضطراب عمومی را در آزمودنی‌های زن بیشتر ارزیابی کرده‌اند. تفاوت‌های جنسیتی در اضطراب عمومی را با نقش‌پذیری جنسیتی می‌توان تبیین کرد، زیرا زنان ترغیب به پذیرش اضطراب و قبول آن را به عنوان یک ویژگی زنانه ادراک می‌کنند؛ به عبارت دیگر، زنان یاد می‌گیرند که هنگام اضطراب به طور منفعلانه تسلیم شوند، در حالی که مردان با پذیرش اضطراب تدافعی برخورد می‌کنند و آن را تهدیدی برای احساس مردانگی خود به حساب می‌آورند.

سؤال سوم پژوهش این بود که آیا بین اضطراب عمومی و اضطراب امتحان رابطه وجود دارد؟ نتیجه به دست آمده نشان داد که رابطه مثبت و معنی‌داری بین متغیرها در سطح ۰/۵ وجود دارد. نتایج به دست آمده با نتایج تحقیقات قبلی (کال، جو و بیر به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۸۲) همخوانی دارد. در باره رابطه اضطراب امتحان با اضطراب عمومی می‌توان گفت که

وقتی دانشجویی از اضطراب عمومی رنج می‌برد، هر وقت در یک موقعیت ارزیابی چون موقعیت امتحان قرار می‌گیرد، اولین واکنشی که از خود نشان می‌دهد، اضطراب امتحان خواهد بود. به نظر می‌رسد که اضطراب امتحان یک صفت شخصیتی است و از ساختار شناسی و شخصیت فرد نشئت می‌گیرد.

سؤال بعدی پژوهش این بود که آیا عدم تمرکز و حواسپرتی بر میزان اضطراب دانشجویان تأثیر دارد؟ نتایج به دست آمده نشان می‌دهد که هر چقدر میزان عدم تمرکز و حواسپرتی دانشجویان افزایش می‌یابد، میانگین اضطراب امتحان نیز بیشتر می‌شود و کسانی که در حد زیاد و خیلی زیاد دچار حواسپرتی هستند، میانگین اضطراب امتحانشان به صورت معنی‌دار بالاتر از کسانی است که در حد هیچ یا کم حواسپرتی داشتند. نتایج به دست آمده با نتایج تحقیقات واگ (۱۹۹۵) و ساپ (۱۹۹۶) همخوانی دارد. می‌توان گفت که دانشجویان دارای اضطراب زیاد به دلیل نگرانی‌های شناختی که در باره تکالیف دارند، دچار حواسپرتی می‌شوند. همچنین، ممکن است آنان در باره افکار نامربوط به تکلیف اشتغال ذهنی داشته باشند. این موضوع بیانگر این نکته است که اضطراب بالا ممکن است انعکاسی از ناتوانی تمرکز بر محرک‌های عینی ویژه در حضور محرک نامربوط باشد.

سؤال بعدی پژوهش این است که آیا محیط نامناسب امتحان بر اضطراب امتحان دانشجویان تأثیر دارد؟ نتایج به دست آمده نشان می‌دهد که هر چقدر محیط برگزاری امتحان نامناسب باشد، میانگین نمرات اضطراب امتحان دانشجویان نیز بیشتر می‌شود. نتایج به دست آمده با نتایج پژوهش ساراسون و ماندلر (به نقل از سرگلزایی و همکاران، ۱۳۸۲) همخوانی دارد. چنانچه دانشجویی با اطمینان خاطر و راحتی فکر در جلسه امتحان حضور یابد، شانس موفقیت او در امتحان بیشتر است تا آنکه با ترس و بی‌اعتمادی نسبت به محیط کلاس و استاد در جلسه امتحان شرکت کند. شرایط نامناسب دانشگاه، روش‌های خشک تدریس، وضعیت نامناسب کلاس و غیره از جمله مسائلی هستند که می‌توانند بر عملکرد تحصیلی و اضطراب امتحان دانشجویان تأثیر منفی بگذارند.

سؤال بعدی پژوهش این است که آیا بین دانشجویان با معدل‌های مختلف از نظر اضطراب امتحان تفاوت وجود دارد؟  $f$  به دست آمده نشان می‌دهد که تفاوت معنی‌داری در سطح ۰/۵

بین گروهها از نظر اضطراب امتحان وجود دارد. نتایج به دست آمده با نتایج تحقیقات تورنر، بیدل و هیوز (به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۸۲)، پال و اریکسون (به نقل از سرگلزایی و همکاران، ۱۳۸۲)، کاوینگتن (۱۹۸۵)، اسلس، ویچفیلد و اسچیفیل (۱۹۹۸) و سرگلزایی و همکاران (۱۳۸۲) همخوانی دارد. می‌توان گفت که سطوح متوسط در اضطراب می‌تواند به عملکرد بهینه در تکالیف مشخص منجر شود. با وجود این، اضطراب خیلی بالا یا پایین می‌تواند عملکرد را تخریب کند یا اینکه خود مشغولی افراد دارای اضطراب امتحان بالا با پردازش اطلاعات کارآمد و مؤثر در موقعیتهایی مثل جلسه امتحان که نیاز به تفکر دارد، تداخل یابد که این تداخل باعث می‌شود که عملکرد فرد با افت روبه رو شود.

سؤال بعدی پژوهش این بود که دانشجویان بیشتر از کدام روشهای مقابله‌ای برای کاهش اضطراب امتحان استفاده می‌کنند؟ تجزیه و تحلیل یافته‌ها نشان می‌دهد که دانشجویان از میان روشهای مقابله با اضطراب امتحان بیشتر از ذکر خدا و دعا کردن استفاده می‌کنند که این یافته با نتایج تحقیقات موشر و هندوال (۱۹۹۷)، لو و هاندال (به نقل از گنجی و همکاران، ۱۳۸۰) و با آیه ۲۸ سوره رعد قرآن کریم همخوانی دارد؛ در این آیه آمده است: «الذین آمنوا و تطمئن قلوبهم بذكر الله الا بذكر الله تطمئن القلوب»؛ آگاه باشید که تنها یاد خدا آرام بخش دلهاست. ذکر خدا موجب امیدواری فرد می‌شود و خوشبینی افراد را افزایش می‌دهد. همچنین، دانشجویان از فنون شناختی چون منطقی فکر کردن و حذف افکار و باورهای منفی در باره امتحان و استفاده از خودگویی مثبت نیز استفاده می‌کردند. نتایج به دست آمده با نتایج مطالعات قبلی (دانشگاه اورگان، ۲۰۰۰؛ دانشگاه ایلینویز، ۲۰۰۰؛ اسپیلرگر، ۱۹۸۰؛ واک، ۱۹۷۶؛ کندی و دوپک؛ به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۸۲) همخوانی دارد. در باره این یافته می‌توان گفت که مهم‌ترین عامل پیش‌بینی‌کننده موفقیت در تحصیل، برداشت دانشجو از توانایی خود و انتظار موفقیت در آن درس است. اگر شخص انتظار موفقیت داشته باشد، تمرکز بر خود موجب تسهیل عملکرد می‌شود، اما اگر فرد انتظار شکست داشته باشد، تمرکز بر خود موجب ضعف در عملکرد می‌شود که این فرایند (ضعف در عملکرد) در ایجاد ترس و اضطراب تأثیر زیادی دارد. همچنین، دانشجویان در کنار این روشها از تکنیکهای پرورش روحیه امید در

خود، استفاده از تلقین آرامش و فکر کردن به خاطرات خوب گذشته برای کاهش اضطراب امتحان سود می‌جویند.

سؤال بعدی پژوهش عبارت بود از اینکه آیا بین اضطراب امتحان و اضطراب عمومی با روشهای مقابله با اضطراب رابطه وجود دارد؟ نتیجه به دست آمده نشان می‌دهد که رابطه منفی و معنی‌داری بین متغیرها در سطح ۰/۵ وجود دارد. این نتایج با نتایج مطالعات قبلی (دانشگاه اورگان، ۲۰۰۰؛ دانشگاه ایلینویز، ۲۰۰۰؛ ولف، ۱۹۹۱؛ لو و هاندال به نقل از گنجی و همکاران، ۱۳۸۰؛ کندی و دوپک به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۸۲؛ اسپیلبرگر، ۱۹۸۰؛ ابوالقاسمی، ۱۳۸۲؛ گنجی و همکاران، ۱۳۸۰) همخوانی دارد.

## منابع

### الف. فارسی

۱. ابوالقاسمی، عباس (۱۳۸۲)؛ اضطراب امتحان؛ اردبیل: انتشارات نیک آموز.
۲. بهرامی، فاطمه (۱۳۷۶)؛ بررسی عوامل مؤثر بر اضطراب دانش آموزان متوسطه دختر و پسر شهر اصفهان؛ شورای تحقیقات آموزش و پرورش اصفهان.
۳. سرگلزایی، محمد رضا و همکاران (۱۳۸۲)؛ «رویکرد شناختی رفتاری و برنامه ریزی عصبی کلامی در کنترل اضطراب امتحان»؛ فصلنامه اصول بهداشت روانی، سال پنجم، شماره هفدهم و هیجدهم، بهار و تابستان ۱۳۸۲، صص. ۴۷-۳۴.
۴. کاپلان، سادوک (۱۹۲۷)؛ خلاصه روانپزشکی؛ ترجمه نصرت ا... پور افکاری (۱۳۷۹)، تهران: انتشارات شهرآب.
۵. گنجی، مسعود، سوران رجیبی و مظفر غفاری (۱۳۸۰)؛ بررسی مقایسه‌ای سلامت روانی و مصرف سیگار در دانشجویان دارای رفتار مذهبی و بدون رفتارهای مذهبی؛ دانشگاه محقق اردبیلی.



ب. لاتین

1. Alleen, C. J., M. J. Elias & S. F. Zlotlow (1980); in I. C. Sarason(ED); *Test Anxiety: Theory Research and Applications*; Hillsdale, N. J.; Lawrence Erlbaum.
2. Covington, M. V. (1985); *Test Anxiety: Causes and Effects Over Time*. In H. M. Vander Ploeg, R. Schwarzer & C. D. Spielberger (Eds.); *Advances in Test Anxiety Research*; Lisse, The Netherlands: Swets & Zeitlinger; Vol. 4, pp. 55-68.
3. Eccles, J. S., A. Wigfield & U. Schiefele (1998); *Motivation to Succeed*. In W. Damon (Series Ed.) and N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of Child Psychology: Vol 3. Social, Emotional, and Personality Development*; (5th ed.) New York: Wiley, pp. 1017-1095.
4. Feingold, A. (1994); "Gender Differences in Personality: A Meta-analysis"; *Psychological Bulletin*, Vol. 16, pp. 429-456.
5. Ferrando, P. etal.(1999); "A Psychometric Study of the Test Anxiety Scale for a Children in a Spanish Sample"; *Personality and Individual Differences*, Vol. 27, No.1, pp. 37-44.
6. Hong, E. (1998); "Different Stability of Individual Differences in State and Trait Test Anxiety"; *Learning and Individual Differences*, Vol. 10, No.1, pp. 51-66.
7. Kannedy, D. & K. J. Doepke (1999); "Stress Inoculation Bibliotherapy in the Treatment of Test Anxiety"; *Education and Treatment of Children*, Vol. 22, No. 2, pp. 203-217.
8. Maria , F. & S. Nuova (1990); "Cender Differences in Social and Test Anxiety"; *Personality Individual Differences*, Vol. 12, No.5, pp. 525-30.
9. Mosher, I. P. & P. J. Handal (1997); "The Relationship Between Religion and Psychological Pistress in Adolescents"; *Journal of Psychology and Thecnology*, Vol. 25, No. 4, pp. 449-457.
10. Oregon Stay University: *Distance and Continuing Education* (2000); *Tackling Teast Anxiety* [on – line].

11. Sapp, M., W. Farrell & H. Durand (1996); "The Effect of Mathematics, Reading, and Writing Tests in Producing Worry and Emotionality Test Anxiety with Economically and Educationally Disadvantaged College Students"; *College Student Journal*, Vol. 29, pp. 122-125.
12. Sarason, I. G. (1984); "Stress, Anxiety, and Cognitive Interference: Reactions to Tests"; *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 46, pp. 929-938.
13. Sarason, I. G. (1986); Test Anxiety, Worry, and Cognitive Interference; In R. Schwarzer (Ed.), *Self-related Cognitions in Anxiety and Motivation*; Hillsdale, N. J.: Erlbaum, pp. 19-34.
14. Spielberger, C. D. (1980); *Test Anxiety Inventory*; Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
15. Tobias, S. (1985); *Overcoming Math Anxiety*; New York : Norton.
16. University of Illinois at Urbana – Champaign Counseling Center (2000); Test Anxiety [on – line].
17. University of Western Ontario, London , Canada (2000); Managing your Test Anxiety. Student Development Center's Learning Skills Service [on – line].
18. Vogg , P. R. etal. (1995); In C. D. Spielberger and P. R. Vag (Eds); *Test Anxiety Theory, Assessment, and Treatment*; Washington , DC: Taylor and Francis, Vol. 9, pp. 183-194.
19. Williams, J. E. (1991); "Modeling Test Anxiety, Self Concept and High School Students' Academic Achievement"; *Journal of Research and Development in Education*, Vol. 25, pp. 51-57.