

اعتباریابی و رواسازی آزمون اضطراب امتحان فریدبن:**فرم فارسی**

فرشته باعزت*، منصوره سادات صادقی**،

راضیه ایزدی فرد***، شرمین روین زاده****

چکیده

هدف از این پژوهش اعتباریابی و رواسازی آزمون اضطراب امتحان فریدبن (FTA) در دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه شهید بهشتی بود. برای اجرای پژوهش، تعداد ۳۲۸ نفر از دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی تهران به روش نمونه‌گیری نسبتی تصادفی انتخاب شدند. از روش تحلیل عاملی اکتشافی برای تحلیل داده‌ها و بررسی عامل‌های آزمون استفاده شد. برای برآورد پایایی آزمون، از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. دامنه ضرایب آلفای کرونباخ برای آزمون ۲۳ سؤالی در نمونه‌ای به تعداد ۳۲۸ نفر در گستره ۰/۸۳ تا ۰/۹۰ برای عامل‌ها در تغییر بود. ساختار عاملی آزمون اضطراب فریدبن بر اساس تحلیل عاملی اکتشافی و به روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی با استفاده از چرخش واریماکس به دست آمد. نتایج آماری نشان داد همه سؤالات، همبستگی مناسبی با کل آزمون دارند و نیازی به حذف یا تغییر سؤالی نیست. مقادیر آزمون KMO و بارتلت حاکی از آن بود که آزمون مناسب ماتریس همبستگی در تحلیل عاملی است. در تحلیل عاملی به عمل آمده، تمام ۲۳ ماده وارد تحلیل شدند و هیچ یک از ماده‌ها، همبستگی کمتر از ۰/۳ نداشتند. فرم فارسی آزمون اضطراب امتحان فریدبن با ۲۳ ماده و ۳ عامل استخراج شد. لذا می‌توان نتیجه گرفت آزمون مذکور در جامعه دانشجویان ایرانی نیز از پایایی و اعتبار خوبی برخوردار است. و برای اجرای پژوهش‌های گوناگون در زمینه اضطراب امتحان دانشجویان قابل استفاده است.

کلیدواژه‌ها

آزمون اضطراب امتحان فریدبن، اعتباریابی، رواسازی، دانشجویان

* نویسنده مسئول: استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه مازندران

baezzat12@gmail.com

** استادیار، پژوهشکده خانواده، دانشگاه شهید بهشتی

*** کارشناسی، رشته روان‌شناسی بالینی، دانشگاه الزهراء (س)

**** کارشناسی ارشد، رشته روان‌شناسی بالینی کودک، دانشگاه شهید بهشتی

تاریخ پذیرش: ۹۰/۴/۷

تاریخ دریافت: ۸۹/۴/۲۰

مقدمه

اضطراب امتحان پدیده‌ای جهانی است که سالانه میلیون‌ها دانش‌آموز را در سراسر جهان تحت تأثیر قرار می‌دهد (هیل^۱، ۱۹۸۴). اضطراب امتحان اصطلاحی کلی است و به نوعی از اضطراب یا هراس اجتماعی اطلاق می‌شود که فرد را درباره توانایی‌های خود دچار تردید می‌کند و پیامد آن کاهش توان مقابله با موقعیت‌های امتحان است، موقعیت‌هایی که فرد در معرض ارزشیابی قرار می‌گیرد و مستلزم حل مشکلات یا مسأله است (ساراسون، ۱۹۵۲، به نقل از چامورو، ۲۰۰۸).

اضطراب امتحان، بر مبنای راهنمای تشخیصی آماری اختلال‌های روانی، ارتباط نزدیکی با تشخیص ترس اجتماعی دارد. ترس اجتماعی بر اساس تعریف DSM-IV-TR عبارت است از ترسی شدید و مداوم از موقعیت‌هایی که احتمال خجالت زدگی در آن‌ها مطرح است (سادوک^۲، ۲۰۰۳).

اضطراب امتحان به عنوان یک پدیده فراگیر و مهم آموزشی، رابطه نزدیکی با اضطراب عمومی دارد، اما در عین حال ویژگی‌های خاصی دارد که آن را از اضطراب عمومی جدا می‌کند. سیبر^۳ (۱۹۸۰) اضطراب امتحان را حالتی خاص از اضطراب عمومی می‌داند که شامل پاسخ‌های پدیدارشناختی، فیزیولوژیکی و رفتاری مرتبط با ترس از شکست است و در بسیاری از فرایندهای شناختی و توجهی، با کارکرد مؤثر فرد تداخل دارد (به نقل از چامورو^۴، ۲۰۰۸). بنابراین، اضطراب امتحان ترکیب پیچیده‌ای از ابعاد شناختی، عاطفی، فیزیولوژیکی و عکس العمل‌های رفتاری است. کارایی فرد در زمان اضطراب امتحان کمتر از زمانی است که مشغول گوش دادن به درس است (هونگ^۵، ۱۹۹۸).

اضطراب امتحان در سراسر دنیا و در بین تمام طبقات اقتصادی اجتماعی تجربه می‌شود و شیوع بیشتری در زنان و در جوانان دارد. ۲۵ تا ۳۰ درصد از دانش‌آموزان و دانشجویانی که مشکلات یادگیری دارند، اضطراب امتحان را تجربه می‌کنند (مک دونالد، ۲۰۰۱؛ واپلکا و

-
1. Hill
 2. Sadock
 3. Sieber
 4. Chamorro
 5. Hong

کتر^۱، ۱۹۹۹؛ زیدنر، ۱۹۹۹).

یک ارتباط دوسویه بین عملکرد و اضطراب امتحان وجود دارد. به طوری که مک دونالد (۲۰۰۱) اعتقاد دارند اضطراب امتحان در طی زندگی فرد تجربه می‌شود و اثرات منفی خود را حفظ می‌کند، اما تأثیر این اضطراب بر عملکرد افراد چگونه رخ می‌دهد؟

موریس و لیبرت (۱۹۶۹) و اسپیل برگر (۱۹۸۰) برای اضطراب امتحان دو مؤلفه مهم یعنی نگرانی^۲ و هیجان‌پذیری^۳ را مطرح کرده‌اند. مؤلفه نگرانی فعالیت‌های شناختی نامربوط به تکلیف است که دلواپسی شناختی زیاد راجع به عملکرد، پیامدهای شکست ناشی از امتحان، افکار مربوط به تحقیر و سرزنش خود، ارزیابی توانایی خود در مقایسه با دیگران، انتظارات منفی از عملکرد و خودابرازی به گونه‌ای منفی را شامل می‌شود. مؤلفه هیجان‌پذیری به برانگیختگی هیجانی و واکنش‌های فیزیولوژیکی خودمختار مانند تپش قلب، آشفته‌گی معده، سردرد، تعریق، لرزش و غیره اشاره دارد.

پژوهش‌های نظام‌دار در زمینه اضطراب امتحان به منزله یک پدیده مهم آموزشی و بالینی، به پژوهش‌های ساراسون و مندلر^۴ بازمی‌گردد. طبق نظر ساراسون و مندلر، موقعیت امتحان دو دسته پاسخ‌های مرتبط و نامرتب به آزمون را فعال می‌کند. دسته نخست سطح کارآمدی را افزایش می‌دهند و دسته دوم یعنی پاسخ‌های نامرتب با آزمون با فعال‌سازی حالت‌های درماندگی، افزایش سطح واکنش فیزیولوژیکی (مانند تنش عضلانی، افزایش ضربان قلب، فشار خون، خشک شدن دهان، دل به هم خوردن و...)، کاهش اعتماد به نفس، به راه انداختن تلاش‌های مضاعف برای رهایی از موقعیت امتحان و سطح کارآمدی تحصیلی را کاهش می‌دهد (به نقل از اریچ و همکاران، ۲۰۰۶).

ساراسون (۱۹۷۵) اضطراب امتحان را نوعی خوداشتغالی ذهنی می‌داند که با خودکم‌انگاری و تردید درباره توانایی‌های خود مشخص می‌شود و اغلب به ارزیابی شناختی منفی، فقدان تمرکز حواس، واکنش‌های فیزیولوژیکی نامطلوب و افت عملکرد تحصیلی منجر می‌شود و نقش مخرب و بازدارنده‌ای در سلامت روانی و تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کند.

-
1. Katz
 2. Worry
 3. Emotional
 4. Sarason & Mandler

به هر حال، گرچه پیشرفت تحصیلی از عوامل متعددی تأثیر می‌پذیرد، اما به سادگی نمی‌توان نقش اضطراب امتحان را در ارزشیابی فرد نادیده گرفت. گرچه اغلب و به طور سنتی گفته می‌شود که هوش می‌تواند پیش‌بینی‌کننده خوبی برای پیشرفت تحصیلی باشد، ولی باید در نظر داشت که متغیرهای دیگری نیز وجود دارند که می‌توانند بر این ارتباط مؤثر باشند، زیرا آزمون هوش نمی‌تواند تمامی این متغیرها را اندازه‌گیری کند (مارنات^۱، ۱۹۹۰).

در زمینه شیوع اضطراب امتحان در دانش‌آموزان ایرانی گزارشی در دست نیست، اما می‌توان بر پایه برخی پژوهش‌ها از جمله پژوهش ابوالقاسمی (۱۳۷۴) برآورد کرد که نزدیک به ۲۰ تا ۳۰ درصد موارد افت تحصیلی در دانشجویان به علت اضطراب امتحان است (بیابانگرد، ۱۳۷۸). مهربانی‌زاده هنرمند و همکاران (۱۳۷۹) در پژوهشی، میزان همه‌گیری شناسی اضطراب امتحان در دانش‌آموزان دبیرستانی را ۱۷/۴ درصد برآورد کرده‌اند. نتایج به دست آمده از این پژوهش، برآورد میزان همه‌گیری شناسی اضطراب امتحان از سوی پژوهشگران مختلف را (حدود ۱۰ تا ۳۰ درصد) تأیید کرد. همچنین، در پژوهش فوق، میزان همه‌گیری شناسی اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر نسبت به دانش‌آموزان پسر به طور معناداری بیشتر بود. با توجه به مشکلاتی که اضطراب امتحان به بار می‌آورد و بررسی عوامل مؤثر در آن ضروری به نظر می‌آید.

با عنایت به آنچه گذشت با توجه به شیوع بالای اضطراب امتحان در دانش‌آموزان و دانشجویان ایرانی و از سوی دیگر نقش مهمی که این اختلال می‌تواند بر عملکرد افراد داشته باشد، و نیز فقدان ابزار مناسب برای سنجش مؤلفه‌های گوناگون این اختلال در ایران، پژوهش حاضر در پی جستجوی تعیین روایی و اعتباریابی برای فرم فارسی این آزمون است تا شاید از آن طریق بتوان ابزاری مناسب برای تشخیص این اختلال فراهم آورد. لذا سؤال اصلی این پژوهش عبارت است از: اعتباریابی و رواسازی آزمون اضطراب امتحان فریدبن در میان دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه شهید بهشتی چگونه است؟

روش پژوهش

جامعه آماری پژوهش حاضر را دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه شهید بهشتی

(۱۱۷۸۰ نفر) تشکیل دادند که در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ مشغول به تحصیل بودند که تعداد ۳۲۸ دانشجوی مقطع کارشناسی با میانگین سنی ۲۰/۸ با استفاده از روش نمونه‌گیری نسبتی تصادفی برای تکمیل پرسشنامه انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری بدین گونه بود که حدود ۵ درصد از جامعه آماری دانشجویان به تفکیک نوع جنسیت انتخاب شدند. با توجه به جدول ۱ ملاحظه می‌شود که حدود ۵۲/۴ درصد گروه نمونه را دانشجویان دختر و ۴۷/۳ درصد آن را دانشجویان پسر تشکیل می‌دهند.

جدول ۱: شاخص‌های فراوانی و درصد فراوانی افراد نمونه بر اساس جنسیت

جنسیت	شاخص آماری	فراوانی	درصد فراوانی
دختر		۱۷۲	۵۲/۴
پسر		۱۵۵	۴۷/۳
کل		۳۲۸	۱۰۰

ابزار پژوهش

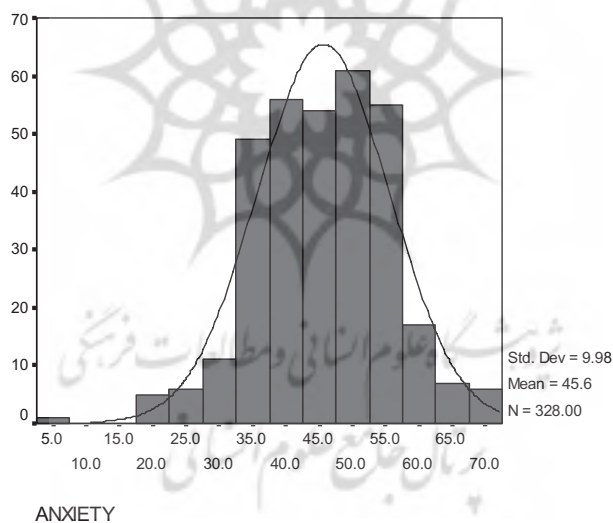
آزمون اضطراب امتحان فریدبن

این آزمون را فریدمن و جاکوب^۱ (۱۹۹۷) برای تشخیص اضطراب امتحان بزرگسالان ساخته‌اند. آزمون اضطراب امتحان فریدبن دارای ۲۳ سؤال و سه مؤلفه - تحقیر اجتماعی (سؤال‌های ۱ الی ۸)، - خطای شناختی (سؤال‌های ۹ الی ۱۷)، و - تنیدگی (سؤال‌های ۱۸ الی ۲۳) است. ضریب آلفای کرونباخ در نمونه ۳۷۰۰ نفری برای هر یک از عوامل بالا به ترتیب عبارتند از: ۰/۹۱، ۰/۸۵، و ۰/۸۱ که همگی نشان‌دهنده ثبات درونی بالای این پرسشنامه است. پرسشنامه مذکور را متخصصان به زبان فارسی ترجمه کردند و پس از تأیید صحت ترجمه، سهولت خواندن و فهم ماده‌ها را ویراستار تأیید کرد (روایی محتوایی). نهایتاً، پرسشنامه نهایی فارسی برای انجام دادن تحلیل‌های بعدی در اختیار نمونه ۳۲۸ نفری قرار گرفت.

1. Friedman & Jacob

یافته‌های پژوهش

آزمون ترجمه شده اضطراب امتحان فریدبن، در نمونه‌ای ۳۲۸ نفری اجرا شد تا سؤال‌ها و گزینه‌های هر سؤال بررسی شود. توزیع فراوانی نمرات حاصل از اجرای فرم مقدماتی در نمودار ۱ مشاهده می‌شود. این توزیع فراوانی، چولگی منفی برابر با ۰/۳۱۹- دارد. نمودار به میزان ۰/۸۲۱ نیز کشیدگی دارد. همان‌طور که در نمودار ۱ ملاحظه می‌شود میانه، نما و میانگین توزیع تقریباً بر هم منطبق هستند و توزیع به شکل یکنواخت از مدل نرمال تبعیت می‌کند. میانگین نمرات برای این ۲۳ سؤال به نحوی بود که این میانگین از ۱/۷۶ تا ۲/۴۱ در تغییر بود و میانگین اضطراب دانش‌آموزان ۴۵/۶۲ و انحراف استاندارد آن ۹/۹۸ محاسبه شد. نتایج آزمون t مستقل نشان داد اگرچه میانگین نمره اضطراب امتحان دانشجویان دختر ۴۴/۸۹ و دانشجویان پسر ۴۶/۴۲ است، اما تفاوت معناداری بین دو جنس گزارش نشد.



نمودار ۱: توزیع فراوانی نمره‌های آزمون اضطراب امتحان فریدبن

اعتباریابی ابزار

اعتبار این پرسشنامه از طریق محاسبه همسانی درونی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای هر عامل و کل پرسشنامه محاسبه شد. جدول ۲ ضرایب اعتبار عامل‌ها و ضریب اعتبار

کل پرسشنامه را نشان می‌دهد.

جدول ۲: ضرایب اعتبار عامل‌ها و کل مقیاس

عامل‌ها	ضرایب آلفا
۱	۰/۹۰
۲	۰/۸۵
۳	۰/۸۳
کل مقیاس	۰/۹۱

همان‌طور که نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد دامنه ضرایب آلفا در گستره ۰/۸۳ تا ۰/۹۰ برای عامل‌ها در تغییر است.

رواسازی ابزار

فریدمن و جاکوب (۱۹۹۷) آزمون اضطراب فریدمن را ساخته‌اند و روایی آن از طریق نظر کارشناسان بررسی شده بود. با توجه به این‌که این آزمون در ایران روایی و اعتبارسنجی نشده بود، هدف این مطالعه بررسی روایی و اعتبار این آزمون بود. برای بررسی روایی این آزمون از روایی سازه و آزمون تحلیل عاملی استفاده شد. ساختار عاملی آزمون اضطراب فریدمن براساس تحلیل عاملی اکتشافی و به روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی با استفاده از چرخش واریماکس به دست آمد. براساس نتیجه آزمون کفایت نمونه برداری کیسر-می-یر-الکین (KMO) که در جدول ۳ ارائه شده است، و مقدار آن ۰/۸۷ است، داده‌های پژوهش به تعدادی عامل‌های زیربنایی و بنیادی تقلیل پذیر است. این نتیجه شبیه یافته‌ای بود که فریدمن و جاکوب (۱۹۹۷) نیز به آن دست یافته بودند. همچنین، نتیجه آزمون کرویت بارتلت (۴۰۹۹/۲۲۶)، که در سطح خطای کوچکتر از ۰/۰۱ معنادار است، نشان می‌دهد که ماتریس همبستگی بین گویه‌ها، ماتریس همانی و واحد نیست. یعنی، از یک سو بین گویه‌های داخل هر عامل همبستگی بالایی وجود دارد و از سوی دیگر بین گویه‌های یک عامل با گویه‌های عامل دیگر، هیچ گونه همبستگی مشاهده نمی‌شود (حبیب پور و صفری، ۱۳۸۸).

جدول ۳: نتایج اندازه‌های مربوط به آزمون KMO و بارتلت

KMO	مجذور کای کرویت بارتلت	درجه آزادی	سطح معناداری
۰/۸۶۵	۴۰۹۹/۲۲۶	۲۵۳	۰/۰۰۰

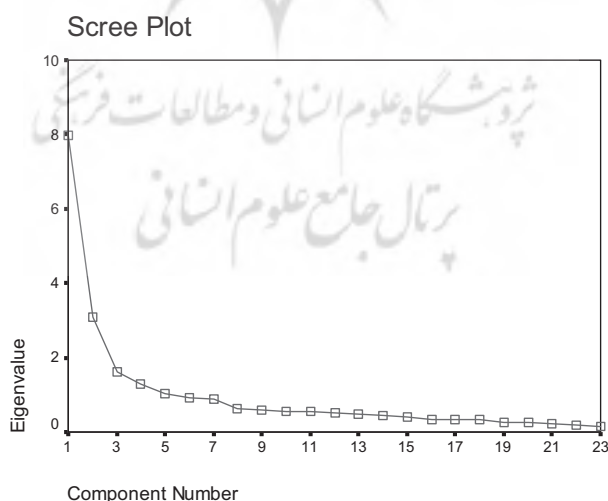
مقادیر آزمون KMO و بارتلت در جدول ۳ حاکی از آن است که آزمون مناسب ماتریس همبستگی در تحلیل عاملی است

در تحلیل عاملی به عمل آمده تمام ۲۳ گویه وارد تحلیل شدند و هیچ یک از گویه‌ها همبستگی کمتر از ۰/۳ نداشتند. همچنین برای در نظر گرفتن ملاک رد نیز دقت شد تا برای هر عاملی کمتر از ۳ سؤال باقی نماند که نتایج ارائه شده نیز نشان داد هیچ عاملی کمتر از سه سؤال ندارد. براساس نتایج جدول ۴ می‌توان چنین گفت که این ۲۳ گویه بر روی ۳ عامل بار داشتند و ۵۵/۱۷ از واریانس کل را تبیین می‌کردند.

جدول ۴: مقادیر ویژه عوامل استخراج شده از آزمون اضطراب فریدبن

عامل	مقادیر ویژه	درصد واریانس تبیین شده توسط هر عامل				درصد تبیین تراکمی
		قبل چرخش	بعد چرخش	قبل چرخش	بعد چرخش	
۱	۷/۹۶	۳۴/۶۱	۲۲/۰۴	۳۴/۶۱	۲۲/۰۴	
۲	۳/۰۹	۱۳/۴۷	۲۰/۹۱	۴۸/۰۹	۴۲/۹۶	
۳	۱/۶۳	۷/۰۹	۱۲/۲۱	۵۵/۱۷	۵۵/۱۷	

نمودار اسکری عوامل در شکل ۱ و همچنین بار عاملی هر گویه پس از چرخش در جدول ۵ نمایش داده شده است.



شکل ۱: نمودار اسکری عوامل

جدول ۵: بار عاملی هر یک از گویه‌ها در عامل مربوطه پس از چرخش واریماکس

	۲۳	۲۲	۲۱	۲۰	۱۹	۱۸	۱۷	۱۶	۱۵	۱۴	۱۳	
گویه عامل ۱	۰/۴۷	۰/۶۶	۰/۶۹	۰/۶۹	۰/۶۴	۰/۷۱	۰/۷۶	۰/۶۴	۰/۵۹	۰/۶۳	۰/۵۲	
گویه عامل ۲				۸	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۰/۷۰
گویه عامل ۳				۰/۶۸	۰/۷۷	۰/۶۹	۰/۷۵	۰/۷۱	۰/۷۹	۰/۷۹	۰/۷۰	۰/۷۰
								۱۲	۱۱	۱۰	۹	
								۰/۶۰	۰/۷۰	۰/۸۴	۰/۸۱	۳

با توجه به نتایج جدول ۵، نتایج تحلیل عاملی سه عامل را معرفی می‌کند که با توجه به مدل مفهومی پژوهش، مشترکات و تناقضاتی مشاهده می‌شود. مدل مفهومی در جدول ۶ ارائه شده است.

جدول ۶: مدل مفهومی آزمون

عامل استخراج شده	شماره سؤال‌های مربوط به آن عامل	تعداد سؤال‌ها	متغیر مستقل پژوهش
۲	۱ الی ۸	۸	تحقیر اجتماعی
۳	۹ الی ۱۷	۹	خطای شناختی
۱	۱۸ الی ۲۳	۶	تنیدگی

با توجه به نتایج آزمون تحلیل عاملی در دانش‌آموزان ایرانی مدل این آزمون کمی با مدل قبلی متفاوت است که در جدول ۷ ارائه شده است.

جدول ۷: مدل تحلیل عاملی آزمون در پژوهش اخیر

عامل استخراج شده	شماره سؤال‌های مربوط به آن عامل	تعداد سؤال‌ها	متغیر مستقل پژوهش
۲	۱ الی ۸	۸	تحقیر اجتماعی
۳	۹ الی ۱۲	۴	خطای شناختی
۱	۱۳ الی ۲۳	۱۱	تنیدگی

همان‌طور که نتایج جدول ۷ نشان می‌دهد گویه‌های مشترک در عامل‌های معرفی شده تا حدود زیادی با مدل قبلی مطابقت دارد، فقط تعدادی از گویه‌های عامل ۳، در عامل ۱ معرفی شده‌اند، در واقع از سؤال‌های ۱۳ الی ۱۷ عامل ۳، در عامل ۱ قرار گرفته‌اند. اگر به سؤال‌هایی

توجه شود که در عامل تنیدگی قرار گرفته‌اند، به نظر می‌آید این سؤال‌ها برای دانش‌آموزان ایرانی بیشتر تنیدگی را نشان می‌دهند تا خطای شناختی. در واقع در حالی که سؤال‌های ۱۳ الی ۱۷ نوعی احساس و افکار منفی هستند که به بروز تنیدگی منجر می‌شوند، سؤال‌های ۹ الی ۱۲ نوعی احساس و افکار مثبت هستند، که نتایج مثبتی نیز به دنبال دارند (جدول ۸). پژوهشگران با توجه به مرور مطالعات در این زمینه و نیز بررسی نظر کارشناسان برای نام‌گذاری دقیق‌تر عامل‌ها، عامل تحقیر اجتماعی و تنیدگی را مطابق مدل پیشین قرار دادند و عاملی که در آن افکار و احساس‌های مثبت فرد را درباره امتحان نشان می‌دهد به عامل خودکارآمدی تغییر نام دادند.

جدول ۸: سؤال‌های مطرح شده

-
۹. در زمان امتحان افکارم روشن است و من به‌طور مرتب تمام سؤال‌ها را پاسخ می‌دهم.
 ۱۰. در زمان امتحان احساس می‌کنم حالت خوبی دارم و کاملاً مرتب هستم.
 ۱۱. احساس می‌کنم برای این‌که در امتحاناتم موفق باشم، شانس خوبی دارم.
 ۱۲. معمولاً در امتحانات عملکرد خوبی دارم.
 ۱۳. احساس می‌کنم نمی‌توانم به موقع در امتحانات قرار بگیرم.
 ۱۴. در امتحان احساس می‌کنم مغزم خالی شده است، و تمام چیزهایی را که یاد گرفته‌ام فراموش کرده‌ام.
 ۱۵. در زمان امتحان برایم مشکل است چیزهایی را که در مغز وجود دارند به روش منظمی سازمان بدهم.
 ۱۶. فکر می‌کنم فایده‌ای ندارد که سر جلسه امتحان حاضر شوم، چون بدون شک شکست می‌خورم.
 ۱۷. قبل از امتحان برایم روشن است که حتماً امتحانم را بد می‌دهم، حتی اگر برای آن خوب آماده شده باشم.
-

بحث و نتیجه‌گیری

یک ارتباط دوسویه بین عملکرد افراد و اضطراب وجود دارد. با توجه به مشکلاتی که اضطراب امتحان به بار می‌آورد و تأثیری که می‌تواند بر عملکرد افراد داشته باشد، بررسی عوامل مؤثر در آن مفید به نظر می‌رسد. اضطراب امتحان در طی زندگی فرد تجربه می‌شود و اثرات منفی خود را حفظ می‌کند. به تجربه ثابت شده است که عوارض اضطراب و فشار روحی حاصل از امتحان در تعداد زیادی از امتحان دهندگان ظاهر می‌شود، بدین معنی که بروز آن پدیده‌ای اتفاقی نیست که فقط تعداد محدودی از افراد را مبتلا کند بلکه در حقیقت همه

افرادی که با امتحان سروکار دارند و در نوعی از امتحانات شرکت می‌کنند، کم یا زیاد طعم و مزه نگرانی، فشار روحی و وحشت امتحان را می‌چشند.

هدف از پژوهش حاضر، اعتباریابی و رواسازی آزمون اضطراب امتحان فریدبن برای استفاده در جمعیت ایرانی است. آزمون اضطراب امتحان فریدبن، یکی از مقیاس‌های جامع و کارآمد برای سنجش اضطراب امتحان بزرگسالان است که سه عامل تحقیر اجتماعی، خطای شناختی (خودکارآمدی) و تنیدگی را شامل می‌شود. با توجه به شیوع بالای اضطراب امتحان در جمعیت دانشجویان، وجود مقیاسی جامع برای سنجش این اختلال با توجه به هنجار ایرانی ضروری به نظر می‌رسد.

این آزمون ۲۳ ماده دارد که به صورت فردی و گروهی قابل اجرا است. برای اعتباریابی و رواسازی این آزمون از ضریب آلفا و روش تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد. با توجه به نتایج تحلیل عاملی، ۳ عامل با ارزش ویژه ۱ به بالا تشخیص داده شد که منطبق با مدل مفهومی این آزمون بود. با توجه به اشتراکات و برخی تفاوت‌های گزارش شده در گویه‌های عامل‌ها - به تعداد گویه‌های عامل ۱ افزوده و از تعداد گویه‌های عامل ۳، کاسته شد - و نیز توجه به نوع سؤال‌های مطرح شده پژوهشگران درصدد برآمدند تا نام یکی از عامل‌ها تغییر یابد به گونه‌ای که عامل تحقیر اجتماعی منطبق با مدل قبلی و همان تعداد گویه (۱ الی ۸) تغییری نیابد. عامل بعدی یعنی تنیدگی منطبق با نام مدل قبلی باقی مانده، اما طبق تحلیل عاملی و با توجه به این‌که سؤال‌های ۱۳ الی ۱۸ نیز افکار و احساس منفی را در فرد ایجاد کرده و به تنش منجر می‌شوند، در زیرمجموعه عامل تنیدگی قرار بگیرند و عامل باقی مانده به عامل خودکارآمدی تغییر نام یافت. در این عامل گویه‌هایی قرار دارند که احساس و تفکر مثبت فرد را از خود پیرامون امتحان شکل می‌دهد.

دامنه ضرایب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه ۲۳ سؤالی در نمونه‌ای به تعداد ۳۲۸ نفر در گستره ۰/۸۳ الی ۰/۹۰ برای عامل‌ها در تغییر است. ساختار عاملی آزمون اضطراب فریدبن براساس تحلیل عاملی اکتشافی و به روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی با استفاده از چرخش واریماکس به دست آمد.

نتایج تجزیه و تحلیل‌های آماری نشان داد همه سؤال‌ها همبستگی مناسبی با کل آزمون دارند و نیازی به حذف یا تغییر سؤالی نیست. مقادیر آزمون KMO و بارتلت حاکی از آن

است که تعداد نمونه برای اجرای تحلیل عاملی ($N=328$) بسنده است. در تحلیل عاملی به عمل آمده تمام ۲۳ گویه وارد تحلیل شدند و هیچ یک از گویه‌ها همبستگی کمتر از ۰/۳ نداشتند.

یکی از یافته‌های این پژوهش تعیین عامل‌های اصلی در هریک از خرده‌آزمون‌ها و کل آزمون FTA است. در پژوهش حاضر تحلیل عاملی در خرده‌آزمون اضطراب امتحان نشان داد که این خرده‌آزمون دارای سه عامل اصلی است. عامل اول یعنی تحقیر اجتماعی، دربرگیرنده ماده‌های ۱ الی ۸ است که سؤال‌هایی را درباره نگرانی آزمودنی در ارتباط با واکنش اجتماعی از سوی خانواده، گروه همسالان و اساتید درباره نتیجه امتحان شامل است. عامل دوم یعنی خطای شناختی (خودکارآمدی)، دربرگیرنده ماده‌های ۹ الی ۱۷ است که سؤال‌هایی در ارتباط با تحریف و خطای شناختی آزمودنی را در برمی‌گیرد. عامل سوم یعنی تنیدگی، دربرگیرنده ماده‌های ۱۸ الی ۲۳ است که سؤال‌هایی در ارتباط با واکنش‌های احساسی و عصبی آزمودنی در هنگام امتحان را شامل است.

پرسشنامه اضطراب امتحان فریدبن (FTA) که مقیاسی جامع و معتبر برای سنجش اضطراب امتحان در بزرگسالان است، می‌تواند پرسشنامه‌ای مناسب برای استفاده در جمعیت دانشجویان ایرانی باشد. شایان ذکر است که این پرسشنامه فقط در شهر تهران و در دانشجویان مقطع کارشناسی با میانگین سنی ۲۰/۸ انجام شده است. از این رو پیشنهاد می‌شود این آزمون به صورت گسترده در جمعیت بزرگسالان نیز بررسی شود.

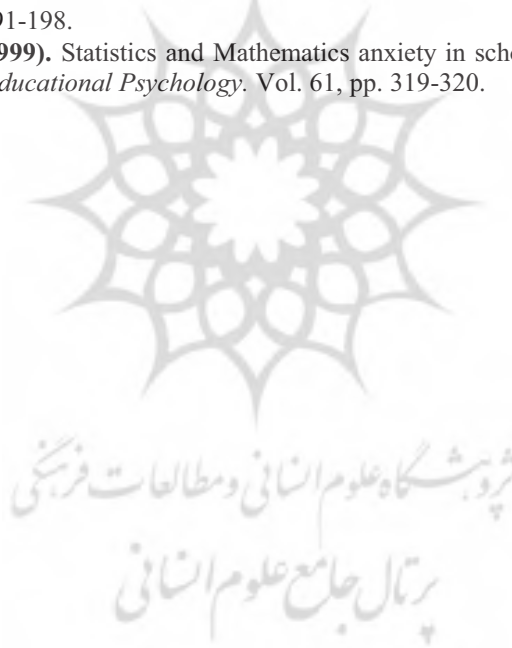
از نتایج این پژوهش می‌توان برای شناسایی و غربالگری دانشجویان دارای اضطراب امتحان استفاده کرد تا اقدامات به موقع برای درمان آن‌ها صورت گیرد. این مسأله با توجه به این که آزمون مجزا برای تشخیص اضطراب امتحان در دانشجویان در کشورمان وجود ندارد، در این پژوهش جالب توجه است.

در مجموع شواهد نشان می‌دهد که آزمون اضطراب امتحان فریدبن از خصوصیات روان‌سنجی مناسبی برخوردار است.

منابع

- ابوالقاسمی، عباس، (۱۳۷۴). ساخت و اعتباریابی پرسشنامه اضطراب امتحان. پایان نامه دوره کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید چمران اهواز.
- بیابانگرد، اسماعیل، (۱۳۷۸). مقایسه اثربخشی شناخت درمانی، خودآموزش دهی، و حساسیت زدایی منظم بر کاهش اضطراب امتحان. پایان نامه دوره دکتری. دانشگاه علامه طباطبایی.
- سادوک، بنیامین جیمز. سادوک. ویرجینیا الگوت، (۱۳۸۳). خلاصه روانپزشکی. ترجمه حسن رفیعی و فرزین رضایی. تهران: ارجمند.
- مهرایی زاده هنرمند، مهناز؛ ابوالقاسمی، عباس؛ نجاریان، بهمن و شکرکن، حسین، (۱۳۷۹). بررسی میزان همه گیری شناسی اضطراب امتحان و رابطه خود-کارآمدی و جایگاه مهار با آن با توجه به متغیر هوش. مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز. دوره سوم، سال هفتم، شماره‌های ۱ و ۲. صص ۷۲-۵۵.
- Chamorro – premuzic, T. & furnham , A, (2008).** Personality predicts academic performance: Evidence from too longitudinal university samples. *Journal of research in personality* ,Vol. 37 ,pp. 319 – 338.
- Friedman, I. & Bendas-Jacob, O, (1997).** Measuring precieved test anxiety in adolescents: A self-report scale. *Educational and Psychological Measurement*, Vol. 57. pp. 1035- 1046.
- Hill, K. T, (1984).** *Debilitation motivation and testing*. New York: Academic Press.
- Hong, E, (1998).** Different Stability of Individual Differences in State and Trait Test Anxiety. *Learning and Individual Differences*, Vol. 10, No. 1, PP. 51066.
- MacDonald, A, (2001).** The Prevalence and Effects of Test Anxiety in School Children. *Educational Psychology*. Vol. 21 (1), PP. 89- 101.
- Marnat, G. G, (1990).** *Handbook of Psychological Assessment*. U. S. A: John Wiley & Sons .
- Morris, L. W., & Liebert, R. M, (1969).** Effects of anxiety on timed and untimed intelligence tests. *Journal of Counseling and Clinical Psychology*, Vol. 33, pp. 240-244.
- Orbach, G., Lindsay, S. & Gray, S, (2006).** A randomized placebo-controlled trial of a self-help Internet-based intervention for test anxiety. *Behavior Research and Therapy*, Article in press.

- Sadock, B. J. & Sadock, V. A, (2003).** Anxiety Disorders. *Synopsis of Psychiatry Philadelphia: Lippincott William and Wilknsis*, p. 609 .
- Sarason, I. G, (1975).** *Anxiety and self-preoccupation. In I. G. Sarason & C. D. Spielberger (eds.), Stress and Anxiety, Vol. 2. New York: Hemisphere/Hastead.*
- Sieber, J. E, (1980).** *Defining Test Anxiety: Problems and Approaches. Test Anxiety: Theory, Research, and Application*, pp. 15-40. Edited by Sarason, I. G. Hillsdale, N. J. USA. Lawrence Erlbaum.
- Spilberger, C. D, (1980).** *Preliminary professional manual for the Test Anxiety Inventory. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.*
- Wachelka, D. & Katz, R. C, (1999).** Reducing test anxiety and improving academic self-esteem in high school students and college students with learning disabilities. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychology*, Vol. 30, No. 1. pp. 191-198.
- Zeidner, M, (1999).** Statistics and Mathematics anxiety in school science students. *Journal of Educational Psychology*. Vol. 61, pp. 319-320.



آزمون اضطراب امتحان فریدبن فرم فارسی

لطفاً جملات زیر را مطالعه فرمایید و گزینه‌ای که نشان دهنده رفتار شما است با زدن علامت ضربدر (x) مشخص نمایید.

کاملاً موافقم	موافقم	مخالقم	کاملاً مخالفم	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۱. اگر در امتحانی رد شوم، می‌ترسم که دوستانم مرا کودن بنامند.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۲. اگر در امتحانی رد شوم، می‌ترسم که دیگران مرا بی ارزش بدانند.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۳. اگر در امتحانی رد شوم، می‌ترسم که استادانم مرا تحقیر کنند.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۴. اگر در امتحانی رد شوم، از این می‌ترسم که استادانم گمان کنند که من کندذهن هستم.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۵. اگر امتحانی را بد بدهم، خیلی نگران می‌شوم که استادانم در مورد من چه فکری می‌کند یا چه کاری انجام می‌دهد.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۶. خیلی نگرانم که دوستانم نمرات بالایی در امتحان بیاورند و فقط من نمره پایین بیاورم.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۷. خیلی نگرانم که شکست در امتحانات باعث شود که از نظر اجتماعی خجالت زده شوم.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۸. خیلی نگرانم، چون والدینم مایل نیستند در امتحانی شکست بخورم.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۹. در زمان امتحان افکارم روشن است و من به‌طور مرتب تمام سؤالات را پاسخ می‌دهم.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۱۰. در زمان امتحان احساس می‌کنم حالت خوبی دارم و کاملاً مرتب هستم.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۱۱. احساس می‌کنم برای این که در امتحاناتم موفق باشم، شانس خوبی دارم.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۱۲. معمولاً در امتحانات عملکرد خوبی دارم.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۱۳. احساس می‌کنم نمی‌توانم به موقع در امتحانات قرار بگیرم.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۱۴. در امتحان احساس می‌کنم مغزم خالی شده است، و تمام چیزهایی را که یاد گرفته‌ام فراموش کرده‌ام.

کاملاً مخالفم	مخالفم	موافقم	کاملاً موافقم	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۱۵. در زمان امتحان برایم مشکل است چیزهایی را که در مغزم وجود دارند به روش منظمی سازمان بدهم.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۱۶. فکر می‌کنم فایده‌ای ندارد که سر جلسه امتحان حاضر شوم، چون بدون شک شکست می‌خورم.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۱۷. قبل از امتحان برایم روشن است که حتماً امتحانم را بد می‌دهم، حتی اگر برای آن خوب آماده شده باشم.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۱۸. قبل از امتحان بسیار عصبی هستم، حتی اگر برای آن به خوبی آمادگی داشته باشم.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۱۹. هنگامی که سر جلسه امتحان مهمی نشسته‌ام، احساس می‌کنم قلبم شدیداً می‌زند.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۲۰. در زمان امتحان تمام بدنم سفت می‌شود.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۲۱. من شدیداً از امتحان می‌ترسم.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۲۲. در زمان امتحان بسیار ناآرام و پریشان، خودم را روی صندلی حرکت می‌دهم.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	۲۳. من بدون هیچ تنش یا ناآرامی وارد جلسه امتحان می‌شوم.

مؤلفه‌ها:

الف: تحقیر اجتماعی

ب: خطای شناختی

ج: تنیدگی

روش نمره گذاری:

- این آزمون به روش لیکرت نمره گذاری می‌شود.

- ماده‌های ستاره دار به این صورت نمره گذاری می‌شوند: کاملاً موافقم (۵)، موافقم (۱)،

مخالفم (۲)، کاملاً مخالفم (۳).

- ماده‌های بدون ستاره به این صورت نمره گذاری می‌شود: کاملاً موافقم (۳)، موافقم (۲)،

مخالفم (۱)، کاملاً مخالفم (۵).

- نمره بالا اضطراب امتحان پایین را نشان می‌دهد.