



外语·文化·教学论丛

# Test Anxiety in Language Testing Situations

## 语言测试中的焦虑因素

陈慧麟 著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS  
浙江大学出版社



Test Anxiety  
in Language Testing Situations  
语言测试中的焦虑因素

陈慧麟 著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS  
浙江大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

语言测试中的焦虑因素=Test Anxiety in Language Testing

Situations / 陈慧麟著. —杭州: 浙江大学出版社, 2010. 10

(外语·文化·教学论丛)

ISBN 978-7-308-07911-2

I. ①语… II. ①陈… III. ①语言—测试—研究  
IV. ①H09

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 161472 号

语言测试中的焦虑因素

Test Anxiety in Language Testing Situations

陈慧麟 著

责任编辑 余健波

封面设计 刘依群

出版发行 浙江大学出版社

(杭州天目山路 148 号 邮政编码 310007)

(网址: <http://www.zjupress.com>)

排 版 杭州中大图文设计有限公司

印 刷 德清县第二印刷厂

开 本 710mm×1000mm 1/16

印 张 11.25

字 数 208 千

版 印 次 2010 年 10 月第 1 版 2010 年 10 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-308-07911-2

定 价 25.00 元

版权所有 翻印必究

印装差错 负责调换

浙江大学出版社发行部邮购电话 (0571)88925591

# 序 言

---

陈慧麟的专著《语言测试中的焦虑因素》着眼于语言测试领域测试焦虑研究薄弱的研究状况,采用了实验性的定量研究方法,将教育心理领域关于测试焦虑的学说与语言教学领域的交际法语言测试理论相结合,比较全面地归纳并探讨了影响测试焦虑与语言测试行为之间关系的各种因素。作者前期做了大量的相关研究工作,注意到几个经典的研究,证明作者对测试焦虑的研究还是比较熟悉的。专著采用了实证研究的方法,以高校英语专业八级考试、大学英语四、六级考试等权威考试,以及作者编制的英语国家概况试题为实验载体,以英语专业二年级和四年级,以及非英语语言专业三年级学生为对象,采用纸笔测试和计算机辅助测试相结合的实验手段,通过组间比较,观察和分析了各种因素对测试焦虑和测试行为的影响程度。作者发现各因素对测试焦虑与语言测试行为之间关系影响的显著程度存在差异,并按影响程度大小将各影响因素进行了排列。更值得一提的是,作者不仅能在理论上有所发现,还总结出了这些理论上的发现对语言教学与测试的重要实践意义。

专著理论阐述全面,研究方法较为科学,引用资料和统计数据较为翔实,抽取的样本面较广,试题库题目和被试样本数量较丰富,结构合理,论述清晰,结论较有说服力。

此专著将教育心理学和普通教育学的理论引入到语言教学研究中来,具有很强的跨学科性,可以为语言测试研究建构较为坚实的心理学的理论基础提供有力的支撑。在国内外相同研究领域具有一定的总结性和首创性,在一定程度上可以填补语言测试领域对测试焦虑的研究还相对较弱这个学术空白。

邹 申 教授

上海外国语大学博士生导师

# 前言

著名心理学家 S. B. Sarason 说过：“我们居住在这样一个文化中，这个文化具有测试的意识，并实施着测试，在这个文化中，人们的生活很大一部分是由他们的测试表现决定的”（1959：26）。测试在当代社会正日益成为一种消费品，一种文化。在当今社会，测试中获得的分数和等级可以决定人们能否进入教育或职业培训项目进行学习，测试焦虑便从一定程度上限制了教育或职业的发展。人们经常把测试焦虑列为导致负面测试结果的一个决定因素。因此，测试焦虑的研究逐渐成为了一个研究热点。降低测试焦虑的负面影响被公认为是提高测试行为水准的一个可行的途径。

自从 20 世纪 50 年代测试焦虑研究萌芽以来，到今天已近 60 岁了。在以后的几十年里，科研领域对测试焦虑的兴趣一直在不断地增长。20 世纪 70 年代，有关测试焦虑的研究达到最高峰。今天，人们对测试焦虑的兴趣又重新被激发出来了。这是因为教育领域又再一次见证了测试数量的激增。当今社会，各种水平测试和成就测试充斥着从小学到继续教育的各个环节。测试对学生的重要性和影响力超过了以往任何时期。随着高风险测试的数量越来越多，影响力越来越大，这就使得我们不得不对测试焦虑这个问题加以更多的关注。

然而，与教育心理领域相比，语言测试领域中对测试焦虑的研究相对较少。以往的研究都属于零星分散的研究，未能在一个统一的语言测试理论框架下开展研究。但是，当今世界还面临着一个新的趋势，这就是全球化的趋势。随着交通工具和网络通讯的突飞猛进，世界各国说不同语言的民族就如同生活在一个地球村中，频繁的交流势必会引发语言测试项目的激增，语言测试项目的数量和重要性的提高转会使人们更加关注语言测试中的测试焦虑，以求优化人们语言测试行为。

由于语言测试领域中对测试焦虑的研究还相对较弱，填补这个学术空白成为当务之急。本书为了充实语言测试领域中对测试焦虑的研究，对影响测试焦虑与语言测试行为之间关系的各种因素进行归纳，展开一系列的实证研究。考虑到语言测试领域的测试焦虑研究还没有一个统一的研究框架，本书探索性地将教育心理领域的测试焦虑



研究框架与 Lyle Bachman 的交际法语言测试理论框架相结合,总结出这两个框架的共性。在这个共性的基础上,本书提出影响测试焦虑和语言测试行为之间关系的因素可以用一个包含三大因素模块的理论框架来描述,这三大因素模块为:

1. 测试方法模块;
2. 应试者特征模块;
3. 测试与应试者之间的交互模块。

根据以上提出的三大因素模块,本书的实证研究也将分为相应的三部分,分别为测试焦虑与语言测试方法,测试焦虑与应试者特征,以及测试焦虑与交互性因素。考虑到编排的逻辑性,这三部分之间的编排将由外在的语言测试方法自然过渡到内在的应试者特征,即按照测试焦虑与语言测试方法→测试焦虑与交互性因素→测试焦虑与应试者特征的编排顺序。

全书共分为十章:第一章对测试焦虑的研究和理论进行回顾;第二章提出了测试焦虑与语言测试行为之间关系的研究框架;第三章研究语言试题排列顺序对测试焦虑与语言测试行为之间关系的影响;第四章研究语言测试形式对测试焦虑与语言测试行为之间关系的影响;第五章研究语言测试的施考模式对测试焦虑与语言测试行为之间关系的影响;第六章研究语言测试的评估反馈对测试焦虑与语言测试行为之间关系的影响;第七章研究语言试题复杂程度及应试者语言能力对测试焦虑与语言测试行为之间关系的影响;第八章研究语言测试话题及应试者话题知识对测试焦虑与语言测试行为之间关系的影响;第九章研究语言测试应试者的性别对测试焦虑与语言测试行为之间关系的影响。第十章总结了本书的实证研究并展望了语言测试领域测试焦虑研究的前景。

在进行实证研究及本书的撰写过程中,笔者得到了各位领导、专家、同事以及学生的帮助和支持。其中要特别感谢:上海外国语大学博士生导师邹申教授,上海外国语大学学科规划与建设办公室副主任张祖忻教授,上海外国语大学周上之教授,上海外国语大学国际文化交流学院副院长张艳莉副教授,上海外国语大学副教授徐永博士,上海财经大学副教授刘宝权博士,上海外国语大学英语学院讲师侯艳萍博士,上海外国语大学在读博士彭康洲副教授,以及所有参与本书实证研究的学生。

希望本书能够为语言测试研究注入新的力量,也希望本书能给未来立志于研究语言测试中测试焦虑的学者一点启发。

陈慧麟

2010年1月



|                                  |    |
|----------------------------------|----|
| 第 1 章 测试焦虑研究回顾 .....             | 1  |
| 1.1 测试焦虑现象受到广泛关注 .....           | 1  |
| 1.2 测试焦虑现象普遍存在 .....             | 3  |
| 1.3 测试焦虑研究的历史回顾 .....            | 3  |
| 1.4 焦虑与测试焦虑 .....                | 5  |
| 1.5 测试焦虑的相关概念 .....              | 6  |
| 1.6 测试焦虑的维度 .....                | 8  |
| 1.7 测试焦虑与测试行为 .....              | 10 |
| 1.8 影响测试焦虑与测试行为之间关系的调节性因素 .....  | 11 |
| 第 2 章 测试焦虑与语言测试行为之间关系的研究框架 ..... | 20 |
| 2.1 语言测试领域测试焦虑研究回顾 .....         | 20 |
| 2.2 Bachman 的交际法语言测试理论 .....     | 21 |
| 2.3 研究假设 .....                   | 25 |
| 2.4 研究框架 .....                   | 26 |
| 2.5 研究设计概述 .....                 | 28 |
| 第 3 章 测试焦虑与语言测试的试题排列顺序 .....     | 32 |
| 3.1 相关研究回顾 .....                 | 32 |
| 3.2 本章研究课题 .....                 | 33 |
| 3.3 实证研究 .....                   | 33 |
| 3.4 研究结论 .....                   | 40 |



|                                        |           |
|----------------------------------------|-----------|
| 3.5 实践意义 .....                         | 41        |
| <b>第4章 测试焦虑与语言测试形式 .....</b>           | <b>42</b> |
| 4.1 语言测试形式的分类 .....                    | 42        |
| 4.2 相关研究回顾 .....                       | 44        |
| 4.3 本章研究课题 .....                       | 45        |
| 4.4 实证研究 .....                         | 46        |
| 4.5 研究结论 .....                         | 63        |
| 4.6 实践意义 .....                         | 64        |
| <b>第5章 测试焦虑与语言测试的施考模式 .....</b>        | <b>65</b> |
| 5.1 相关研究回顾 .....                       | 65        |
| 5.2 本章研究课题 .....                       | 66        |
| 5.3 实证研究 .....                         | 67        |
| 5.4 研究结论 .....                         | 79        |
| 5.5 实践意义 .....                         | 80        |
| <b>第6章 测试焦虑与语言测试的评估反馈 .....</b>        | <b>81</b> |
| 6.1 相关研究回顾 .....                       | 81        |
| 6.2 本章研究课题 .....                       | 82        |
| 6.3 实证研究 .....                         | 82        |
| 6.4 实验结论 .....                         | 94        |
| 6.5 实践意义 .....                         | 94        |
| <b>第7章 测试焦虑与语言试题复杂程度及应试者语言能力 .....</b> | <b>96</b> |
| 7.1 相关研究回顾 .....                       | 96        |
| 7.2 本章研究课题 .....                       | 98        |
| 7.3 实证研究 .....                         | 98        |
| 7.4 研究结论 .....                         | 107       |
| 7.5 实践意义 .....                         | 108       |

|                                  |     |
|----------------------------------|-----|
| <b>第 8 章 测试焦虑与语言测试话题及应试者话题知识</b> | 109 |
| 8.1 相关研究回顾                       | 109 |
| 8.2 本章研究课题                       | 110 |
| 8.3 实证研究                         | 110 |
| 8.4 研究结论                         | 121 |
| 8.5 实践意义                         | 122 |
| <b>第 9 章 测试焦虑与语言测试应试者的性别</b>     | 123 |
| 9.1 相关研究回顾                       | 123 |
| 9.2 本章研究课题                       | 124 |
| 9.3 实证研究                         | 124 |
| 9.4 研究结论                         | 133 |
| 9.5 实践意义                         | 134 |
| <b>第 10 章 总结与展望</b>              | 135 |
| 10.1 测试焦虑研究历史与前景                 | 135 |
| 10.2 结论回顾                        | 136 |
| 10.3 结论归纳                        | 139 |
| 10.4 实践意义归纳                      | 143 |
| 10.5 未来研究发展的重点                   | 144 |
| <b>附 录</b>                       | 147 |
| <b>参考文献</b>                      | 154 |

# 第1章

## 测试焦虑研究回顾

当今社会,与个人学习、工作、地位密切相关的决定很多都是依据测试的结果而作出的。测试已经日益成为我们社会导致焦虑产生的一个潜在的激发因素。实际上,当代社会被形容为一个以测试为导向的测试消费社会,这并不为过(Zeidner & Most, 1992)。正如著名心理学家 S. B. Sarason 所说:“我们居住在这样一个文化中,这个文化具有测试的意识,并实施着测试,在这个文化中,人们的生活很大一部分是由他们的测试表现决定的”(1959: 26)。在现代社会中,人们在成长过程中不可避免地遭遇过某种类型的测试。从测试中获得的数据可以提供客观而可靠的信息,这些信息直接影响着入学选拔、分组分类以及筛选诊断等过程中所做出的选择和决定,而这些选择和决定都会在很大程度上左右一个人的培育、就学和职业。当我们考虑到测试在我们文化中的众多用途,考虑到测试可以决定一个人的命运的时候,我们并不惊讶地看到测试情景可以导致许多受试者产生焦虑。当今社会中许多孩子很小的时候就被各种测试所驱使,从而对测试存有一种焦虑的心理。

### 1.1 测试焦虑现象受到广泛关注

测试焦虑是与教育心理测试有着密切关系的一个令人头痛的焦点(Zeidner, 1990)。因此,人们经常把测试焦虑列为导致负面测试结果的一个决定因素(Gaudy & Spielberger, 1971; Hembree, 1988; Powers, 1986; Zeidner, 1990)。的确,许多学生有能力较好地完成测试,但由于焦虑的负面影响而不能表现出正常测试行为。在当代社会,测试中获得的分数和等级可以决定人们能否进入教育或职业培训项目进行学习,测试焦虑便从一定程度上限制了教育或职业的发展。

测试焦虑较高的学生比较容易在测试过程中集中不了注意力,在理解比较浅显的

试题说明时往往会遇到困难,在测试过程中组织和回忆相关信息时也往往会遇到困难。高度测试焦虑的学生如在重要测试上行为不理想的话往往会对测试所导致的后果非常担忧,如测试结果不及格的话则会显示出异常压抑。

学习领域内的焦虑现象对于在测试中容易产生明显焦虑的学生来说有着严重的影响。的确,测试焦虑会对许多应试者的现实生活产生重要的影响。一些有足够潜在能力的应试者由于测试焦虑问题而表现出较低的测试行为水平或不能通过测试,这种现象导致了教育领域内的一个重要心理问题。一些专家作了有关测试焦虑对测试行为和结果的影响程度的研究。Hill 和 Sarason(1966)比较了 10% 焦虑程度最高的小学生和 10% 焦虑程度最低的小学生的测试结果。研究发现测试焦虑较高的小学生在阅读和数学能力方面的表现要落后于正常焦虑水平的小学生约一年,而测试焦虑较低的小学生在上述领域能力的表现要超前于正常焦虑水平的小学生约一年。另一项研究是 Spielberger(1966a)针对较高特质焦虑水平的大学生展开的,研究发现超过 20% 的高焦虑水平大学生经常测试不合格,甚至被勒令退学,而只有不到 6% 的低焦虑水平大学生出现类似情况。因此,测试焦虑的研究对研究应试者焦虑的来源,测试行为的失常,以及测试成绩不理想等论题有着重要的意义。

由于测试焦虑会导致应试者测试行为水平降低,测试焦虑也会使得测试的效度受到影响,从而成为测试偏差(test bias)的一个主要来源(Zeidner, 1990)。测试焦虑对测试行为有着实质的影响,并且这种影响是因人而异,因测试的内容而异的。一些应试者在参加特定内容的测试时,会因为测试焦虑而远远没有表现出他们本来所具备的能力。当这种偏差足够大时,相关的测试就不能测出应试者的实际能力水平,测试的效度便会降低。因此,测试效度与测试焦虑有着密不可分的联系(Rocklin & Thompson, 1985)。

近年来,随着人们对测试焦虑越来越关注,测试焦虑的研究逐渐成为了一个研究热点。降低测试焦虑的负面影响被公认为是提高测试行为水准的一个可行的途径。I. G. Sarason(1980a)针对近年来人们对测试焦虑的兴趣和关注归纳了以下几个原因:第一,测试焦虑的研究为心理学研究提供了一条新的途径。通过分析测试结果来研究焦虑被公认为是研究广义心理问题的一种有效的方法。第二,测试焦虑可以为测试相关的情感领域的研究提供丰富的成果。通过研究测试焦虑,教育学家可以了解应试者的情感状态对认知能力表现水平的影响。第三,当今社会几乎每个人都经历过测试,测试焦虑无论在教育上,社会上还是心理治疗上都有普遍的理论 and 实际意义。最后,测试焦虑之所以成为一个研究热点是因为绝大多数作为研究手段的测试都具有很高的表面效度和侧重点。

## 1.2 测试焦虑现象普遍存在

随着越来越多地使用测试的分数来评估教育成就和教育项目,加上社会和学校越来越高的学业成就要求,无论是中小学还是高等学校,都受到了更大的压力。测试的表现和结果在学校和社会起着愈来愈重要的作用:测试可以决定学生是否能升入下一年级学习;测试可以决定学生是否能获得毕业证书;测试可以决定学生是否可以进入重点大学或重点高中深造……。总之,学生对测试的焦虑和担忧远远大于以往,测试焦虑在当今社会无处不在。

测试焦虑在中小学生和大学生中广泛存在。Hill(1984)曾经估算出一个典型的班级中往往有2到3个学生是高度焦虑的。大约25%到30%的美国中小学生的测试焦虑影响着他们在测试中的能力表现。对于很多学生来说,这种影响可以被认为是一种系统的测试误差。在这个科技不断发展的年代,专业化和高级培训已经成为职业晋升和成功的重要途径,学业上的失败和对学术能力表现的担忧是大学生中最常见的焦虑来源。因此,测试焦虑在大学生中也是一个普遍现象。大约有15%(Hill & Wigfield, 1984)到20%(H. J. Eysenck & Rachman, 1965)的大学生存在着较为严重的测试焦虑问题。

## 1.3 测试焦虑研究的历史回顾

最早的有关测试焦虑的研究实际上在20世纪50年代早期测试焦虑的概念正式产生之前就出现了。自这些研究中,测试焦虑基本上是指应试者在自我受到威胁的测试环境中所体验到的生理反应。20世纪初,Folin, Demis 和 Smillie(1914)发表了历史上第一个有关测试焦虑的实证研究成果。他们观察到一组医学专业学生在参加过一次重要考试后,大约18%的学生被测出有糖尿病的症状,而在考试前所有学生都没有糖尿迹象。

对测试焦虑的正式研究是在20世纪50年代早期开始的,耶鲁大学的 Seymour Sarason 和 George Mandler 对建立和验证测试焦虑的概念作出了重大的贡献,被公认为是测试焦虑领域先驱者。根据他们的干扰性反应假设(interfering response hypothesis),在测试情景中,较高测试焦虑的学生产生的焦虑比较低测试焦虑学生产生的更高,测试焦虑较高的应试者与较低测试焦虑的应试者相比,在测试中往往不容易



表现出应有的能力水平(Mandler & Sarason, 1952)。S. Sarason 及其助手率先开发了可操作的成人测试焦虑自陈量表(Test Anxiety Questionnaire)和儿童测试焦虑自陈量表(Test Anxiety Scale for Children)。另外,他们也是第一次将测试焦虑定义为多维度概念,即测试焦虑包括认知和情感两个维度。值得一提的是,他们还开展了史无前例的测试焦虑的历史追踪研究,调查了小学阶段学生测试焦虑水平的变化。

测试焦虑在概念上的进一步分类是在 20 世纪 60 年代开始的。首先, Spielberger (1966b, 1972) 将测试焦虑分为状态(state)测试焦虑和特质(trait)测试焦虑两类, Spielberger 认为测试焦虑是一种相对稳定的个人性格或特质又是对具体威胁到自我的情景的一种动态反应。依据这种分类,测试焦虑最终被定性为特质焦虑在特定情景下的一种形式(Spielberger et al., 1976)。Alpert 和 Haber(1960)从另一个角度推动测试焦虑的概念和研究方法的发展。他们提出了促进性焦虑(facilitating anxiety)和阻碍性焦虑(debilitating anxiety)两个概念,从而分别引出了与测试任务相关的焦虑行为和与测试任务无关的焦虑行为这两个概念。另外, Liebert 和 Morris(1967)提出了对忧虑(worry)和情绪(emotionality)的区分,这个区分有助于测试焦虑的理论和研究向认知方向发展。根据这个区分,焦虑是一个双重维度现象,包括一个认知维度(忧虑)和一个情感维度(情绪)。忧虑属于认知范畴,是测试失利产生的后果引起的,而情绪是指对测试紧张引起的自律神经反应的感知。Liebert 和 Morris 后来通过实验进一步证实忧虑与测试行为的关联大于情绪与测试行为的关联。

20 世纪 70 年代早期, Wine(1971)提出了认知干扰(cognitive-interference)模式,强调忧虑等认知因素使得焦虑程度较高的应试者分散注意力,从而不能有效地完成相应的测试任务。这一期间, Irwin Sarason 及其助手的大量研究成果也验证了这个模式,提供了充分的证据。Sarason 发现测试焦虑较高的应试者比测试焦虑较低的应试者更加以自我为中心且对自己要求严格,更加有可能在测试过程中表现出个性化的负面反应,从而干扰他们在测试中的行为。

20 世纪 80 年代初, Irwin G. Sarason 编辑并出版了第一部有关测试焦虑的综合性专著 Test anxiety: Theory, research, and application(1980b), 这是测试焦虑研究领域内的一个重大的进展。至今这部专著仍然是测试焦虑领域内的主要参考文献。1980 年 6 月, 测试焦虑研究协会(STAR)在比利时安特卫普成立, 这是测试焦虑研究发展史上的重要里程碑。

20 世纪 90 年代以后, 测试焦虑研究的进展主要体现在复杂的心理测量和数据分析方法在研究中的运用。另外, 测试焦虑的个人差异和群体差异研究也取得重大进

展。然而,20世纪90年代并没有出现重要的理论上的进展和突破,研究成果的数量也有所减少。

## 1.4 焦虑与测试焦虑

### 1.4.1 焦虑

焦虑(anxiety)是人类一种基本的情感,表现为对周围环境的不确信或感受到威胁,是人类面对压力(stress)时最常见及最重要的反应之一(I. G. Sarason, 1986; I. G. Sarason & Sarason, 1990)。心理学专家对焦虑的关注胜过对其他情感的关注,焦虑的心理学研究主要集中在焦虑对认知和社会行为、主观幸福感、人体健康或疾病等方面的影响。与环境发生事实上的或预期上的遭遇决定了任何情感的性质和强度,个人对这种遭遇进行评价以确定其对自身幸福具有积极意义还是消极意义。任何一种情感都蕴藏着其特有的核心关系主题(core relational theme),核心关系主题是指事物对于个人的涵义,可以体现为危害、失利、威胁、利益等众多形式。对于焦虑来说,核心关系主题就是当个人面对不确定的现存威胁时体验到的对自我或自尊的危险和威胁。因此,当事物被评价为威胁时就会产生焦虑。I. G. Sarason(1978)认为焦虑是人们对可感知的威胁的反应,并且对这种威胁情景所带来的挑战不能处理妥当。下文列出了I. G. Sarason 和 Sarason(1990)归纳的有关焦虑的主要特性。

- 个人认为情景具有难度、威胁性或挑战性。
  - 个人认为自己在完成任务过程中效率低下,能力不足。
  - 个人担忧因自身能力不足所导致的不愿看到的结果或后果。
  - 在从事与任务相关的竞争性认知行为时,个人充满贬低自我的思想。
  - 个人期望并预期遭到失利,失去自尊,或失去他人的重视。
- 一旦焦虑产生,个人重新评价压力条件,并试图找出处理这些压力条件的方法。人们会考虑各种各样的可能途径来适应,这些途径包括减轻压力来源的工具性活动,也包括逃避产生焦虑条件的防卫性或躲避性行为。

### 1.4.2 测试焦虑

测试焦虑(test anxiety)作为一个科学概念是指一套现象、生理和行为上的反应,这种反应伴随着对测试或评估可能负面结果或失利的担忧(Sieber, O'Neill, & Tobin

as, 1977)。测试焦虑较高的学生在测试情景中焦虑产生的临界点较低,往往将测试情景视为对自身具有威胁。因此,他们往往一发现有测试失利的迹象,就会做出一系列反应,包括感知到威胁,对自我效能的感知降低,充满贬低自我的思想,对失利归因的预期,以及强度更大的情感反应(I. G. Sarason, 1986; I. G. Sarason & Sarason, 1990)。当人们认为自身的知识,动机,以及社会能力不足以满足源自于测试情景的要求时,测试焦虑行为便产生了(I. G. Sarason & Sarason, 1990)。

不同的研究者赋予了测试焦虑不同的涵义,测试焦虑这一术语可以被用来表示一些相互关联的,但逻辑上大不相同的概念。这些概念有情景压力(situational stress),特质测试焦虑(trait test anxiety),以及状态测试焦虑(state test anxiety)。为了将这些概念统一起来,Spielberger(Spielberger et al., 1976)提出了一个被广为接受的定义,他认为测试焦虑是一种在特定情景下表现出来的个人特质。因此,测试焦虑可以被解释为面对测试情景时,个人性格对忧虑、干扰性思想、思维混乱、紧张,以及生理上的唤醒(physiological arousal)所作出的反应(Spielberger et al., 1976; Spielberger & Vagg, 1995a)。

## 1.5 测试焦虑的相关概念

### 1.5.1 情景压力(Situational Stress)

测试情景是一种将个人测试表现作为标准来评估个人的情景。测试情景往往暗示既有成功的机会也有失利的机会,其后果也往往与个人的生活目标和价值有密切的关系和意义。测试焦虑是与测试情景的预期、测试情景的经历或测试情景影响的摆脱相联系的。个人在特定测试情景下所经历的压力强度是由多种情景因素所决定的。一些因素是客观的应激源(stressor),如测试任务特点(测试任务内容、复杂程度、模糊性、难度、新颖度、兴趣、公平性、测试频度、时间长度),测试氛围,反馈提示的性质,时间紧迫性,以及身体条件。另一些因素则包括个人遭遇测试时的感知(威胁、挑战、危害),所感知到的个人应对资源,与测试应激源发生交互作用时使用的具体策略,具体的测试背景以及个人经历测试的人生时段。在一些情景下,如个人对测试背景不了解,或对潜在的认知或社会要求及自身所具备的必要技能没有把握,测试焦虑最容易产生。

### 1.5.2 特质测试焦虑(Trait Test Anxiety)

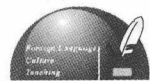
除了测试情景的客观特性以外,将特定测试或测试情景看作是威胁、危害或挑战的程度在很大程度上决定了对这些测试或测试情景的回应。(R. S. Lazarus & Folkman, 1984)。然而,个人将测试或测试情景看作是威胁或挑战的程度是随个人特性的不同而改变的。根据 Spielberger 的状态—特质区分,测试焦虑被定性为特质焦虑在具体情景下的一种形式(Spielberger & Vagg, 1995a)。因此,特质测试焦虑较高的人群比特质测试焦虑较低的人群更容易把测试情景看成是危险的或具有威胁的,从而在测试情景中更容易经历忧虑认知和高度的状态测试焦虑。高度的状态测试焦虑刺激特质测试焦虑较高的个人向内回避,从而激发储存在记忆中的忧虑认知,这种忧虑认知可以影响测试焦虑较高的个人在测试中的正常行为。

特质测试焦虑表示的是潜在的概念,不会直接在行为中显示出来,但可以从一段时间内个人在测试情境中表现出来的高度状态测试焦虑的强度和频度来推断。与特质测试焦虑较低的个人相比,特质测试焦虑较高的个人往往把测试情景的危险性或威胁性看得更大。因此,与特质测试焦虑较低的个人相比,特质测试焦虑较高的个人在测试情景中更容易有压力,一段时间内所经历的状态测试焦虑的强度和频度都更大。

### 1.5.3 状态测试焦虑(State Test Anxiety)

作为一种短暂的情感状态,测试焦虑是指个人将特定测试情景视为对自身有伤害或有威胁时产生的情感反应(Spielberger et al., 1976)。这些反应的特点是有恐惧、紧张和不快的感觉,感知到唤醒,并伴随自律神经系统(autonomic nervous system)高度活跃(如心悸,出汗,肌肉紧张等等)。这种状态往往伴随着关于失利的忧虑思想,自省式的思维,自我价值的丧失,经常受到剧烈的情感唤醒的刺激(Spielberger & Vagg, 1995b)。

当前,状态测试焦虑被定性为一种多维的概念,包含认知和情感两个维度(Endler & Parker, 1990)。测试焦虑状态的强度和持续时间是由多个相互作用的因素决定的,如施加于个人的客观评价压力的强度和大小,特质测试焦虑的个人差异,以及个人将测试情景视为威胁自我的持续性(Spielberger et al., 1978)。通过测量过去测试情景中所表现出来的测试焦虑反应的频度可以来判断特质测试焦虑个人差异,这种测量也可以估算出个人在将来类似的测试情景中体会到焦虑状态的可能性。



## 1.6 测试焦虑的维度

尽管有很多研究尝试着确定测试焦虑概念的多维性,并试图找出其关键的维度,但是专家们很少在测试焦虑维度的确切数量上达成共识。然而,研究发现将测试焦虑分为三个维度来考虑比较合适,即将测试焦虑分为认知维度(忧虑,无关思维等等),情感维度(紧张,躯体反应,可感知的唤醒),以及行为维度(有缺陷的学习技能,学业拖拉,逃避行为等等)。因此,测试焦虑较高的个人的特点可以通过其在测试情景下的思想,躯体反应,感觉,以及可观察的行为表现出来(I. G. Sarason, 1984)。在任何特定的测试情景中,测试焦虑较高的应试者可能会经历以上所有的测试焦虑反应,也有可能只经历其中的一些,或者根本什么反应也没有经历。具体的测试焦虑反应可能由于一些因素的影响而有不同的表现,这些因素有个人的性格和过去的经历,需解决问题的特性,以及各种影响测试焦虑水平的情态因素。

### 1.6.1 认知维度(Cognitive Facet)

从信息加工理论角度来说,测试焦虑被认为是一种以认知为主,生理和情感为辅的概念(Holroyd, Westbrook, Wolf, & Badhorn, 1978; I. G. Sarason & Sarason, 1990)。忧虑(worry)当前被认为是测试焦虑最有力的认知成分(I. G. Sarason, 1988)。在测试焦虑研究领域内,忧虑是指对即将到来的或预期的测试事件的痛苦担忧(Flett & Blankstein, 1994)。Liebert 和 Morris(1967)首先将忧虑定义为“对自身表现担心的任何认知表露”(975)。因此,测试焦虑较高的个人不能全力投入涉及测试任务的思维,而是非常关注不能满足情景挑战的要求所带来的后果和影响(I. G. Sarason, 1986)。测试焦虑的忧虑是由一些内部或外部的暗示激发的,这些暗示以测试或其他形式有威胁的评估情景为核心,表露出测试失利等不希望看到的事件即将发生(Deffenbacher, 1986; M. W. Eysenck, 1992)。具体说来,当个人认为自身的能力不能满意地处理测试任务并且对这种不胜任所带来的后果上不能确信,忧虑认知便产生了(I. G. Sarason & Sarason, 1990)。很有可能所有的学生在有压力的测试情景中都会出现生理上唤醒,但只有测试焦虑较高的学生才会被自责的担忧思想严重束缚。的确,许多研究都证实测试焦虑较高的个人和测试焦虑较低的个人的主要区别不在于测试过程中的唤醒水平,而在于他们对有威胁测试情景的认知反应(Hollandsworth, Glazeski, Kirkland, Jones, & Van Norman, 1979)。最近的研究表明忧虑在测试焦