

**PSIHOLOGIA EDUCAȚIONALĂ****DIMENSIUNI ALE ANXIETĂȚII FAȚĂ DE TESTĂRI ÎN RÂNDUL ELEVILOR  
DE CICLU PRIMAR****DIMENSIONS OF TEST ANXIETY AMONG PRIMARY SCHOOL STUDENTS****CZU: 159.942.5-053.5****DOI: 10.5281/zenodo.4300040****Magda TUFEANU**

dr., lector univ., Universitatea Tehnică „Gh. Asachi” din Iași

**Viorel ROBU**

dr., lector univ., Universitatea „Vasile Alecsandri” din Bacău

**Rezumat**

*Una dintre caracteristicile individuale care a început să atragă atenția cercetătorilor din domeniul psihologiei educației încă din anii 1960 este anxietatea pe care unii dintre elevii de diferite vârste o manifestă atunci când susțin testări sau examene. Acest articol prezintă cadrul metodologic și principalele constatări ale unui studiu cantitativ care a fost realizat într-un eșantion de 186 elevi de clasele II-IV. Investigația a urmărit explorarea factorilor asociați anxietății față de testări în rândul copiilor de vârstă școlară mică. Elevii din ciclul primar care au participat la studiu au completat o scală cu zece itemi. Instrumentul a operaționalizat două dimensiuni ale anxietății față de testări, și anume, starea de îngrijorare și emotivitate negativă.*

*Datele comparative nu au evidențiat diferențe semnificative din punct de vedere statistic între băieți și fete în ceea ce privește indicatorii anxietății față de testări. În schimb, mediul de rezidență și treapta școlară au avut efecte semnificative asupra dimensiunilor anxietății pe care elevii o resimțeau atunci când se confruntau cu situații în care le erau testate achizițiile. Rezultatele sunt analizate prin raportarea la ipotezele de lucru, precum și din perspectiva implicațiilor pe care le pot avea pentru practica evaluării cunoștințelor, un proces care este realizat permanent în mediul școlar.*

**Cuvinte-cheie:** anxietate față de testări; cogniții de îngrijorare; emotivitate; elevi; ciclul primar; studiu comparativ

**Summary**

*One of the individual characteristics that began to attract the attention of researchers in the field of educational psychology since the 1960s is anxiety that some students of different ages manifest when taking tests or exams. This article presents the methodological framework and the main findings of a quantitative study that was conducted in a*

sample of 186 students in grades 2-4. The investigation sought to explore the factors associated with test anxiety among young school-age children. The primary school students who participated in the study completed a 10-item scale. The instrument operationalized two dimensions of test anxiety, namely worries and negative emotionality.

Comparative data did not show statistically significant differences between boys and girls in terms of indicators of test anxiety. In contrast, the residence and grade had significant effects on the dimensions of anxiety that students felt when faced with situations in which their acquisitions were tested. The results are analyzed by referring to the working hypotheses, as well as from the perspective of the implications they may have for the practice of scholastic acquisitions evaluation, a process that is permanently performed in the school setting.

**Keywords:** test anxiety; worries; emotionality; primary school students; comparative study.

**Introducere** În contextul procesului instructiv-educativ desfășurat în școală, evaluarea orală și scrisă a nivelului cunoștințelor pe care elevii le achiziționează de la diversele discipline este o parte componentă esențială. Aceasta poate fi realizată prin chestionarea orală, lucrări de control, teste de cunoștințe, teze semestriale sau testări naționale (cum este în România Evaluarea Națională pe care absolvenții clasei a VIII-a o susțin la sfârșitul ciclului de învățământ gimnazial). În ciclul de învățământ primar, evaluarea cu ajutorul testelor de cunoștințe este o practică uzuală. Aceasta poate fi realizată atât pe parcursul implementării unităților de învățare bazate pe rezultate din programa școlară pentru fiecare disciplină din planul de învățământ (evaluarea continuă), cât și la sfârșitul unui semestru/an școlar (evaluarea finală/sumativă).

De-a lungul școlarității, elevii răspund diferit solicitărilor specifice procesului de evaluare a achizițiilor. Pe lângă influența stilului de evaluare pe care cadrele didactice îl practică, anumite particularități ale dezvoltării școlarelor din punct de vedere

cognitiv-intelectual, emoțional, motivațional și volitiv pot explica diferențele individuale în ceea ce privește atitudinile, comportamentele și performanțele elevilor referitoare la evaluarea cunoștințelor școlare.

Una dintre caracteristicile individuale care a început să atragă atenția cercetătorilor din domeniul Psihologiei Educației, începând cu anii 1960, este anxietatea pe care unii dintre elevii de diferite vârste o manifestă atunci când susțin testări sau examene. *Teama față de situațiile care implică evaluarea performanțelor* poate fi mai probabilă în rândul acelor elevi competitivi, care au abilități cognitive-intelectuale bune, sunt performeri și pentru care evaluarea cunoștințelor la diverse discipline de studiu implică o miză importantă pentru evoluția ulterioară a propriului lor traseu școlar și vocațional. Adesea, teama de teste sau examene se manifestă încă din primii ani ai școlarității, mai ales atunci când asupra copilului se pun presiuni pentru a obține rezultate foarte bune sau atunci când nivelul competiției dintr-o clasă de elevi este foarte ridicat. Aceas-

tă lucrare își focalizează atenția asupra dimensiunilor anxietății față de testările care implică evaluarea cunoștințelor în rândul elevilor de ciclu primar.

#### **Ce este anxietatea față de testări ?**

Potrivit lui B. Strickland [8], *anxietatea față de testări* este o stare caracterizată prin simptome specifice, persistente și severe de anxietate, pe care unele persoane le resimt în diverse situații în care le sunt testate cunoștințele. Simptomele fizice includ accelerarea bătăilor inimii, uscăciunea gurii, transpirație abundentă, dureri ale stomacului, senzații de vertij, senzații frecvente de urinare etc. Anxietatea față de testări interferează negativ cu capacitatea de concentrare a atenției și performanța mnezică, făcând dificilă și, uneori, chiar imposibilă reamintirea materialului învățat pentru un test/examen. R. Bowler [2] arată că anxietatea față de testări include un ansamblu de preocupări cognitive și reacții emoționale pe care unii elevi le manifestă în situații de evaluare specifice activității școlare, care sunt percepute ca amenințări la adresa atingerii unor obiective imediate. Prin ea însăși, evaluarea achizițiilor poate fi o situație stresantă pentru mulți dintre elevi. De aceea, scorurile la instrumentele destinate evaluării anxietății față de testare corelează cu nivelul achizițiilor școlare. Adesea, rezultatele unui elev la un test/examen nu reflectă numai nivelul real al inteligenței acestuia sau eforturile pe care le-a făcut în vederea pregătirii, ci și interferențele cauzate de teama de eșec. Anxietatea față de testări conduce la performanțe slabe care, la rândul lor, pot contribui la intensificarea credințelor și a stărilor emoționale negative asociate situațiilor de evaluare.

#### **Dimensiuni ale anxietății față de testări**

Pentru E. C. Arch, complexul de răspunsuri care este specific subiecților cu un nivel ridicat al anxietății față de testări include: ruminările subiectului cu privire la propriile cogniții autodepreciative, stări emoționale negative, cogniții anticipatorii referitoare la eșec, sentimentul reducerii eficienței personale, comportamente de evitare a situațiilor de evaluare etc. La polul opus, subiecții la care anxietatea față de testări este slab conturată reacționează într-o manieră pozitivă [1]. Astfel de subiecți manifestă tendința de a privi situațiile de evaluare ca pe provocări, interpretează emoțiile pe care le resimt ca pe stări de excitație benefice, se simt eficiente și tind să fie orientate mai degrabă spre rezolvarea sarcinilor, decât spre deficitul propriilor lor competențe și/sau emoții negative.

Un punct de vedere similar este exprimat de M. Zeidner [9], potrivit căruia elevii care prezintă un nivel ridicat al anxietății față de testări și examene sunt persoane foarte sensibile și puțin rezistente în fața stimulilor anxiogeni reprezentați de situațiile de evaluare, pe care tind să le vadă ca fiind amenințătoare. Elevii la care se manifestă un nivel ridicat al anxietății față de testări tind să reacționeze prin *perceperea situațiilor de evaluare ca fiind amenințătoare, scăderea încrederii în propriile lor competențe, cogniții negative de tipul celor autodepreciative, cogniții anticipatorii referitoare la eșec, reacții emoționale intense*, precum și prin *creșterea vigilenței* la primul indiciu care ar putea anunța un posibil eșec.

Conform *Enciclopediei de psihologie Gale* [8], anxietatea față de testări se ma-

nifestă adesea la elevii foarte creativi, care pot dezvolta simptome specifice atunci când răspunsurile mai puțin obișnuite pe care le dau nu sunt apreciate obiectiv de către profesori, conducând la obținerea unor rezultate slabe la teste/examene. Astfel de elevi ajung în situația de a-și pune întrebarea cu privire la nivelul real al abilităților sau al inteligenței de care dispun. Potrivit lui R. F. Salamé [6], în sensul strict al termenului, anxietatea față de testări poate fi definită ca o stare emoțională neplăcută, caracterizată prin:

a) tensiune psihică, aprehensiune și nervozitate;

b) activarea sistemului nervos autonom exprimată prin diverse simptome somatice, cum ar fi: palpitațiile, transpirația în absența efortului fizic, tremorul vocii în situații de evaluare orală sau a mâinii în situații de evaluare scrisă etc.

Aceste reacții pot fi activate de o clasă de variabile ale personalității, printre care avem:

a) lipsa încrederii elevului în propria capacitate de a reuși;

b) îngrijorarea în legătură cu propria competență și cu nivelul de pregătire pentru test sau examen;

c) cogniții negative referitoare la eventuala pierdere a stimei din partea celorlalți;

d) cogniții negative legate de o posibilă pierdere a oportunităților pentru satisfacerea viitoarelor scopuri;

e) cogniții negative referitoare la alte posibile consecințe asociate eșecului la test/examen.

Majoritatea cercetătorilor sunt de acord cu faptul că anxietatea față de testări este un *construct multidimensional* al cărui conținut nu poate fi redus doar la

reactivitatea emoțională sau fiziologică pe care au insistat unii autori în primii ani ai cercetării în acest domeniu.

R. M. Liebert și L. W. Morris au identificat și au descris două dimensiuni ale reacțiilor specifice anxietății față de testări, pe care le-au denumit prin termenii *îngrijorare* și *emotivitate*. C. D. Spielberger [7] a definit componenta *Îngrijorare* printr-un ansamblu de preocupări cognitive referitoare la consecințele unui posibil eșec, iar componenta *Emotivitate* printr-un ansamblu de reacții fiziologice care au la bază activarea sistemului nervos autonom în confruntarea cu un stimul stresant.

Cognițiile negative cu privire la eșec se bazează și pe performanțele pe care elevul le-a obținut în trecut. Elevul anxios nu are încredere în propriile competențe, se gândește că ceilalți elevi sunt mult mai pregătiți decât el pentru testare și se poate percepe ca fiind mai vulnerabil decât alții în fața eșecului. Aceste aspecte ale anxietății față de testări pot interfera negativ cu activitatea cognitivă din timpul testării, afectând procesele implicate în reamintirea informațiilor și alocarea resurselor atenției. Accelerarea bătăilor inimii, creșterea temperaturii corpului sau senzația de nod în gât sunt reacții fiziologice asociate componentei referitoare la emotivitate.

#### **Relația dintre anxietatea față de testări, vârstă și sex**

Cercetătorii au oferit mai multe explicații pentru *trend*-ul crescător al nivelului anxietății față de testări observat în populația de copii de diferite vârste școlare, respectiv adolescenți. Accentul a fost pus pe datele care au indicat creșterea nivelului mediu al anxietății față de testări de-alungul anilor în școala primară și liceu. Zeidner [9] a rezumat aceste explicații

după cum urmează:

✓ creșterea pe parcursul anilor de școală a exigențelor și a presiunii din partea părinților și a profesorilor referitoare la realizarea școlară și la performanțele elevilor;

✓ complexitatea din ce în ce mai mare a materialelor de studiu și a sarcinilor școlare, care se reflectă în reducerea expectanțelor legate de succes în rândul elevilor și, concomitent, în intensificarea simptomelor specifice anxietății;

✓ efectele negative pe care le are experiența eșecurilor repetate, care, adesea, contribuie la (re)evocarea anxietății adverse;

✓ slăbirea capacității de apărare psihică în rândul copiilor, care poate fi însoțită de accentuarea de-a lungul anilor a disponibilității acestora de a accepta că suferă de anxietate;

✓ creșterea acurateței și fidelității răspunsurilor pe care elevii din clasele mai mari le dau la instrumentele care vizează anxietatea față de testări și examene.

*Sexul* este o altă variabilă individuală care are un impact important în apariția și manifestarea anxietății față de testare. Numeroase cercetări au arătat că subiecții de sex feminin tind să obțină scoruri mai ridicate decât cei de sex masculin la inventarele/scalele care măsoară anxietatea față de testări [4, 7, 9]. Meta-analiza publicată de către R. Hembree [4] a evidențiat faptul că diferențele în funcție de variabila *sex* în ceea ce privește nivelul anxietății față de testări încep să apară în populația de elevi corespunzătoare mijlocului anilor de școală elementară, accentuându-se în populațiile de elevi de liceu, respectiv studenți de colegiu. Același autor a arătat că mărimea diferenței între scorurile obținu-

te de fete și cele obținute de băieți pentru componenta *Emotivitate* este considerabil mai mare decât cea a diferenței pentru dimensiunea *Îngrijorare*. Acest *pattern* sugerează faptul că diferențele în funcție de sex privesc în special dimensiunea emoțională a anxietății față de testări.

În încercarea de a explica diferențele observate între scorurile obținute de subiecții de sex feminin și cele obținute de subiecții de sex masculin, Zeidner [9] argumentează că subiecții de sex feminin tind să fie mult mai sensibili la stimulii evaluativi, mai ales la cei care anunță un rezultat negativ. Autorul pe care l-am citat reia concluziile formulate de Lewis și Colledge, potrivit cărora, comparativ cu băieții, fetele manifestă tendința de a se simți mult mai neconfortabil și de a fi mult mai orientate spre ele însele în situații de testare. De asemenea, fetele tind într-o mai mare măsură decât băieții să-și devalorizeze propria performanță cognitivă și să raporteze un nivel scăzut al autoeficacității.

#### **Relația dintre anxietatea față de testări și alți indicatori ai activității școlare**

Mai multe cercetări au fost efectuate pentru investigarea consecințelor pe care anxietatea față de testări le are în planul funcționării individuale a elevilor, printre care au fost incluse și performanța la teste de abilități cognitive sau la testările școlare/examene. Concluziile acestor cercetări converg în aceeași direcție și arată că, în general, anxietatea față de testări cauzează diminuarea performanțelor la testele destinate măsurării funcționării cognitive și intelectuale, respectiv a performanțelor școlare [9]. Unele studii au abordat relația dintre anxietatea față de testări și rezultatele școlare ținând cont de posibilul efect moderator din partea inteligenței. Chiar

și pentru elevii cu un nivel ridicat al inteligenței generale, rezultatele cercetărilor au indicat o proastă funcționare școlară în rândul celor care prezintă un nivel ridicat al anxietății față de testări [9].

M. Zeidner [9] a identificat o relație directă și destul de consistentă între nivelul autoraportat al anxietății față de testări și dificultățile legate de procesarea informațiilor, pe care unii dintre elevi le întâmpină atunci când se confruntă cu diverse sarcini de lucru specifice testărilor/examenelor. De asemenea, atât anxietatea față de testări, cât și anxietatea ca predispoziție stabilă a personalității se asociază cu tendința de scădere a performanțelor în sarcini care implică reactualizarea unor conținuturi specifice sau în sarcini mai complexe, precum raționamentele analogice [9].

O abordare în explicarea corelațiilor negative în general scăzute dintre nivelul anxietății față de testări și performanțele la testele de achiziții cognitive-intelectuale/testările școlare subliniază importanța unor *aspecte situaționale*. R. Bowler [2] susține că anxietatea față de testări joacă un rol indirect, dependent de  *timpul disponibil și de pregătirea pentru un test/examen*. Dacă un test scris este anunțat pe neașteptate și, prin urmare, pregătirea pentru acesta nu este posibilă, variația performanțelor poate fi explicată prin diferențele dintre elevi în ceea ce privește deprinderile esențiale legate de studiu și învățare. Pe de altă parte, dacă este posibilă pregătirea din timp pentru un test, elevii anxioși își vor concentra atenția pe dezvoltarea unor mecanisme de  *coping*, pentru a depăși posibila amenințare pe care o reprezintă situația de evaluare.

Cercetările în privința impactului pe

care anxietatea față de testări îl are asupra performanțelor la testele de achiziții cognitive-intelectuale au renunțat la interpretarea clasică a relației dintre cele două constructe, potrivit căreia cunoștințele irelevante pentru sarcina de testare și grijile exagerate ale subiecților cu privire la propriile competențe sau la un posibil eșec inhibă obținerea performanței așteptate, prin blocarea procesului de reamintire [3]. Conceptualizările contemporane s-au concentrat asupra *deficitelor în procesarea informațiilor* cauzate de anxietatea față de situațiile de evaluare, care pot să intervină în diferite faze ale ciclului de învățare-testare. Această direcție explicativă a fost susținută prin numeroase rezultate care sugerează că elevii cu un nivel ridicat al anxietății față de testări/examene tind să întâmpine alte dificultăți la nivelul proceselor cognitive decât cele referitoare la eșecul în reamintirea informațiilor, așa cum susțineau cercetările tradiționale. Astfel, elevii cu un nivel ridicat al anxietății față de testări manifestă probleme în procesele de codare și reținere (păstrare) a informațiilor. În cele mai multe cazuri, acestea conduc la o reprezentare conceptuală inadecvată a conținuturilor pe care elevul trebuie să le învețe [3].

În modelele care au încercat să explice relația dintre anxietatea față de testări și performanțele la testele de abilități, respectiv la cele de cunoștințe școlare, o serie de variabile (de exemplu, deprinderile și practicile referitoare la studiul materiei înainte de test sau strategiile utilizate pentru înțelegerea textelor care sunt date spre studiu) și percepții pe care elevii le au în cele trei etape ale ciclului învățare-testare (de exemplu, perceperea situației de testare ca fiind amenințătoare, neajutorarea

învățată sau percepțiile cu privire la auto-eficacitate) sunt considerate ca având un impact negativ asupra nivelului performanței [3].

### **Scopul, ipotezele și variabilele prezentului studiu**

Secolul al XXI-lea a fost denumit, pe bună dreptate, era intensificării testărilor potențialului uman sub diversele sale ipostaze. Atât pe parcursul preșcolarității, cât și al școlarității și, mai ales, în decursul carierei, individul uman se confruntă foarte frecvent cu provocarea de a dovedi cunoștințele teoretice și practice pe care le posedă, cum poate să le interconecteze, respectiv cum poate să le aplice în practică. În mediul școlar, testările au devenit atât de frecvente și de presante atât pentru elevi, cât și pentru părinți, încât au ajuns să constituie veritabile surse de stres. Acest fenomen este accentuat de competiția caracteristică școlarității, mai ales dacă avem în vedere implicațiile pe care le pot avea rezultatele la anumite testări/examene pe care un elev le susține de-a lungul traseului școlar. Adesea, în preajma unor testări/examene importante, nivelul tensiunii și al stresului psihic în rândul copiilor crește ca urmare a efortului acestora de a răspunde așteptărilor și pretențiilor pe care părinții/cadrele didactice le emit. În sistemul școlar românesc, un alt factor care poate explica fenomenul anxietății față de testări/examene este faptul că rezultatele la astfel de evaluări condiționează trecerea elevului într-o nouă treaptă de învățământ și/sau obținerea unui loc în una dintre clasele incluse în oferta educațională a școlilor/liceelor care sunt considerate instituții valoroase în rețeaua de învățământ a unei comunități.

Studiul pe care l-am realizat se înscrie

pe direcția investigațiilor care urmăresc să delimiteze dimensiunile anxietății față de testări în populația de copii de vârstă școlară mică. În contextul educațional românesc, acest segment al populației școlare a stat mai puțin în atenția cercetărilor care s-au preocupat de problematica anxietății pe care unii dintre elevi o manifestă în diverse situații de evaluare. Investigația cantitativă pe care am realizat-o a urmărit *determinarea relațiilor dintre indicatorii anxietății față de testări în rândul elevilor de ciclu primar, respectiv variabilele socio-demografice referitoare la sexul, vârsta (treapta școlară) și mediul de rezidență al acestora.*

*Ipotezele de lucru* care au orientat demersul investigativ au fost:

A. În rândul elevilor de vârstă școlară mică, există diferențe semnificative între fete și băieți în ceea ce privește cunoștințele de îngrijorare, nivelul emotivității și nivelul global al anxietății față de testările specifice activităților școlare.

B. Elevii care se află pe diferite trepte ale școlarității mici se diferențiază între ei în ceea ce privește dimensiunile și nivelul global al anxietății față de testări.

C. Mediul în care elevii de vârstă de școlară mică sunt rezidenți are efecte semnificative asupra dimensiunilor anxietății față de testări, precum și asupra nivelului global al acesteia.

Variabilele urmărite în cadrul investigației au fost:

✓ *independente* – sexul, treapta școlară și mediul de rezidență al elevilor;

✓ *dependente* – scorurile pentru cele două dimensiuni ale anxietății față de testările specifice activității școlare (*Cogniții de îngrijorare și Emotivitate*), respectiv nivelul global al acestei stări psihologice

care este debilitantă în raport cu factorii necesari obținerii unei performanțe bune în situațiile în care sunt testate cunoștințele elevilor de vârstă școlară mică.

Metoda pentru colectarea datelor din teren a fost *ancheta pe bază de chestionar standardizat* care a fost administrat în populația de elevi de clasele II-IV. Studiul s-a bazat pe un *design comparativ*. Indicatorii anxietății față de testări au fost comparați în funcție de sexul și mediul de rezidență al elevilor, respectiv în funcție de treapta școlară.

### Metodologie

Datele pe care le vom analiza în acest articol provin din prelucrarea și analizarea răspunsurilor pe care 186 de copii de vârstă școlară mică le-au dat la un chestionar standardizat prin care a fost operaționalizată anxietatea față de testări. Eșantionul a inclus 91 de băieți (49.9 % din totalul elevilor chestionați) și 95 de fete (51.1 %). Au predominat elevii de clasa a III-a (39.2 %), respectiv cei de clasa a IV-a (35.5 %). Distribuția elevilor în funcție de mediul în care erau rezidenți a fost: 127 (68.3 % din totalul elevilor) – urban și 59 (31.7 %) – rural.

Elevii au fost recrutați din populația școlară gestionată din punct de vedere educativ în patru școli generale de pe raza Județului Vaslui (România), dintre care trei fac parte din rețeaua unităților de învățământ rurale (din acestea au provenit 31.7 % dintre elevii care au participat la studiu) și una este parte componentă a rețelei urbane (școala generală cu cel mai mare număr de elevi din municipiul Vaslui). Mediul rural a fost reprezentat de unități de învățământ situate în satele Crăciunești, Draxeni și Rateșu Cuzei (Comu-

na Rebricea, Județul Vaslui).

Elevii care au participat la studiu au completat un chestionar care a fost elaborat în vederea colectării datelor. Prima secțiune a chestionarului a inclus patru itemi prin care elevii au fost solicitați să indice sexul, vârsta, treapta școlară, respectiv localitatea în care se afla unitatea școlară în care învățau. A doua secțiune a fost o scală (Casetă 1) care a inclus zece itemi ce au fost formulați în vederea operaționalizării celor două dimensiuni ale anxietății față de testări, și anume cognițiile de îngrijorare și emotivitatea. Cinci itemi (1, 3, 7, 9 și 10) au vizat cognițiile negative referitoare la situațiile de evaluare prin teste (factorul *Îngrijorare*). Ceilalți cinci itemi au fost formulați astfel încât să scoreze pentru dimensiunea emoțională a anxietății față de testări. Formulările tuturor itemilor au fost atent revizuite pentru a include cuvinte accesibile copiilor de clasă II-IV și a fi adecvate modului în care este realizată în mediul școlar evaluarea cunoștințelor acestora.

Itemii 1, 3, 7 și 8 (dintre care primii trei au vizat cognițiile de îngrijorare și ultimul a scorat pentru dimensiunea emoțională) se referă la manifestări ale anxietății care apar în timpul testărilor pe care un elev le susține la școală. Itemii 2, 4, 5, 6 și 9 (dintre care primii patru se referă la dimensiunea emoțională și ultimul la cognițiile de îngrijorare) eșantionează manifestări ale anxietății care apar în perioada premergătoare testărilor pe care un elev le susține la școală. Itemul 10 se referă la preocuparea cognitivă cu privire la greșeli, pe care un elev o poate avea după terminarea unei testări.



**Scala pentru evaluarea anxietății față de testări  
în rândul elevilor de ciclu primar**

Acest chestionar se referă la reacțiile pe care le poți avea atunci când, la școală, îți sunt testate cunoștințele pe care le-ai dobândit la una sau la alta dintre disciplinele de studiu pe care le faci. În continuare, vei găsi **zece (10) afirmații** pe care elevii de diferite vârste le folosesc, în mod obișnuit, pentru a descrie ceea ce gândesc și simt înaintea, în timpul sau după situațiile în care sunt testați la școală. Citește cu atenție fiecare afirmație și indică cât de frecvent resimți tu trăirile sau gândurile enunțate. Pentru a răspunde, încercuiește sau bifează cu un „X” cifra corespunzătoare uneia dintre următoarele **patru** variante de răspuns:

**1** – aproape niciodată                      **2** – câteodată                      **3** – deseori                      **4** – aproape întotdeauna

La acest chestionar, nu există răspunsuri corecte sau greșite, „bune” sau „rele”. Nu pierde prea mult timp pentru a răspunde la o afirmație. Dă răspunsul care descrie cel mai bine ceea ce gândești sau ce simți, de obicei, înaintea, în timpul sau după situațiile în care ești testat(ă) la una sau la alta dintre disciplinele de studiu pe care le faci la școală. Ai grijă să nu sari peste nicio afirmație. Îți mulțumim pentru colaborare !

1.	Gândurile la calificativul pe care îl voi obține mă împiedică să mă concentrez în timpul testelor	1	2	3	4
2.	Înaintea unui test, nu-mi pot stăpâni fca	1	2	3	4
3.	În timpul testelor, mă gândesc la ce anume o să pățesc dacă voi obține un calificativ slab	1	2	3	4
4.	Chiar și atunci când sunt bine pregătit(ă) pentru un test, sunt foarte agitat(ă) înainte de a-l susține	1	2	3	4
5.	Îmi este frică să le spun părinților că urmează să dau un test la școală	1	2	3	4
6.	Înaintea unui test pe care urmează să-l dau, mă apucă durerea de stomac	1	2	3	4
7.	În timpul testelor, mă gândesc că mă voi descurca mai prost decât ceilalți copii din clasă	1	2	3	4
8.	În timpul testelor, îmi simt inima bătând cu putere	1	2	3	4
9.	În ziua în care urmează să susțin un test la școală, încep să-mi fac foarte multe griji	1	2	3	4
10.	La școală, după ce se termină un test, încep să mă gândesc la cât de multe greșeli am făcut	1	2	3	4

Pentru fiecare dintre cei zece itemi, răspunsul unui elev a fost punctat între 1 și 4 în funcție de varianta pe care a selectat-o. Pentru a răspunde la fiecare dintre itemi, elevii au avut la dispoziție o scală cu patru variante distribuite gradual de la 1 – *aproape niciodată* la 4 – *aproape întotdeauna*.

Scorul total pentru dimensiunea *Cogniții de îngrijorare* a fost calculat prin însumarea scorurilor pentru itemii 1, 3, 7, 9 și 10 (domeniul de variație posibil: 5-20). Pentru cealaltă dimensiune a anxietății față de testări, scorul total al unui elev a fost calculat prin însumarea scorurilor la itemii 2, 4, 5, 6 și 8 (domeniul de variație posibil: 5-20). Nivelul global al anxietății față de testări a fost stabilit prin însumarea scorurilor pentru dimensiunile *Cogniții de îngrijorare* și *Emotivitate* (domeniul de variație posibil: 10-40). Pentru cele două dimensiuni, un scor ridicat ( $\geq 15$ ) a semnalizat un nivel ridicat al cognițiilor de îngrijorare, respectiv al emotivității în situații în care un elev este testat la școală. De asemenea, un scor total ridicat ( $\geq 30$ )

a fost interpretat ca indicator al unui nivel accentuat al anxietății față de testările specifice mediului școlar.

Pentru prezentul eșantion format din elevi de ciclu primar, valorile consistenței interne (coeficientul  $\alpha$ ) au fost satisfăcătoare, după cum urmează: subscala *Cogniții de îngrijorare* – 0.60, subscala *Emotivitate* – 0.62.

### Rezultate

Analiza distribuțiilor scorurilor pe care elevii investigați le-au obținut pentru cele două dimensiuni ale anxietății față de testări, precum și pentru nivelul global a evidențiat următoarele tendințe (Tabelul 1):

✓ o valoare moderată spre scăzută a mediei distribuției scorului atât pentru dimensiunea referitoare la cognițiile de îngrijorare, cât și pentru cea referitoare la emotivitatea în situațiile de testare a cunoștințelor;

✓ de asemenea, o valoare moderată spre scăzută a mediei distribuției scorului global pentru chestionarul prin care a fost măsurat nivelul anxietății față de testări.

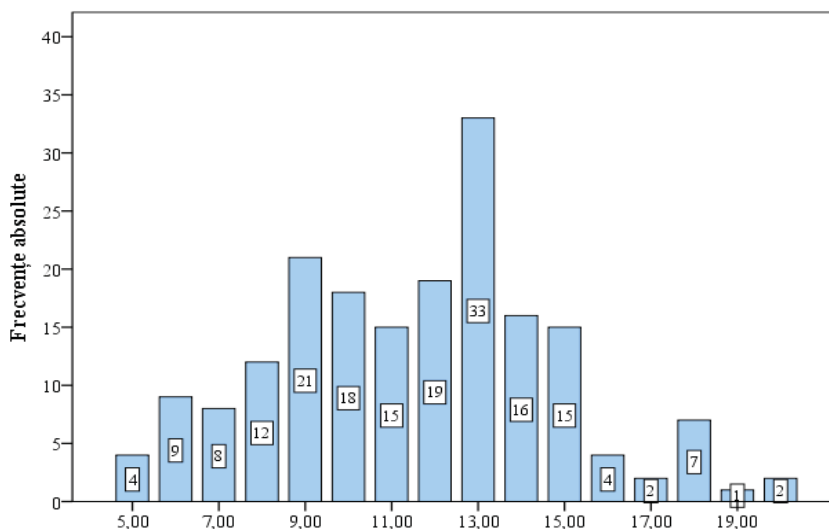
Tabelul 1.

### Indicatori statistici descriptivi pentru variabilele urmărite în studiu

Variabile	m	s	Minim	Maxim
Cogniții de îngrijorare	11.55	3.22	5	20
Emotivitate	9.43	2.79	5	19
Anxietate față de testări (nivel global)	20.98	5.26	12	39

Rezultatele descriptive la care ne-am referit se evidențiază și în reprezentările grafi-

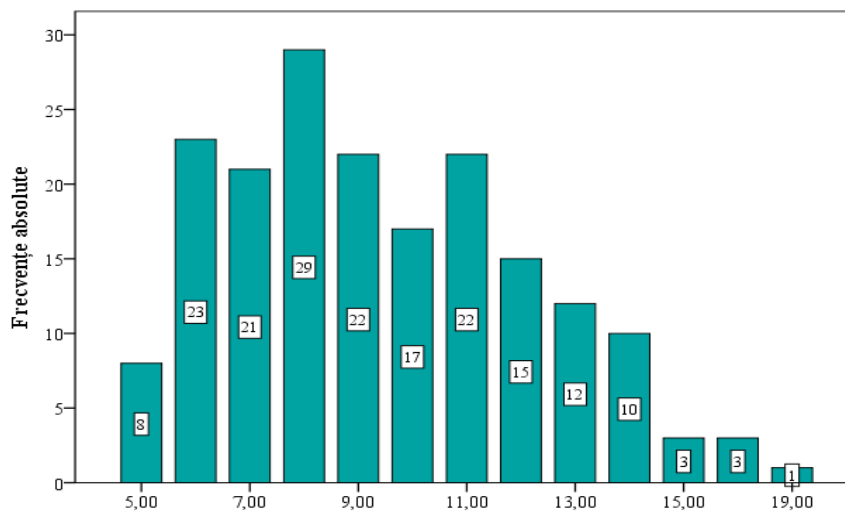
ce ale distribuțiilor scorurilor pentru indicatorii anxietății față de testări (Figurile 1 și 2).



**Fig. 1. Distribuția scorului total pentru dimensiunea Cogniții de îngrijurare**

Așadar, eșantionul de elevi de ciclu primar care au fost chestionați nu a prezentat probleme deosebite în ceea ce pri-

vește anxietatea față de situațiile de testare specifice procesului instructiv-educativ desfășurat în cadrul formal al școlilor.



**Fig. 2. Distribuția scorului pentru dimensiunea Emotivitate**

Din Figurile 1 și 2, se pot constata următoarele:

✓ 31 dintre cei 186 de elevi (adică 16.6 %) au obținut un scor moderat spre

ridicat sau foarte ridicat ( $\geq 15$ ) pentru dimensiunea cognitivă a anxietății față de testări;

✓ 7 elevi (3.7 % din total) au obținut un scor moderat spre ridicat sau foarte ridicat pentru dimensiunea emoțională;

✓ 13 elevi (6.9 % din total) au obținut un scor moderat spre ridicat sau foarte ridicat pentru ansamblul itemilor prin care a fost măsurat nivelul global al anxietății pe care elevii de vârstă școlară mică o manifestau în situațiile de testare de la școală.

Frecvența destul de redusă a elevilor care au raportat niveluri moderate spre ridicate sau foarte ridicate pentru ambele dimensiuni ale anxietății față de testări poate fi explicată prin faptul că eșantionul în care a fost administrat chestionarul a fost extras din populația școlară comunitară (generală), nefiind vorba despre elevi care prezentau probleme semnificative în ceea ce privește adaptarea la solicitările specifice școlarității. Trebuie să se ia în calcul și faptul că elevii care au făcut parte din eșantionul prezentului studiu au fost recrutați din clasele II-IV, motiv pentru care este posibil ca aceștia să fi fost deja

obișnuiți cu stilurile de predare și evaluare ale învățătorilor/profesorilor pentru învățământul primar pe care îi aveau la clase, ca să nu mai vorbim despre experiența pe care o aveau cu situații în care le fuseseră testate cunoștințele la diverse discipline de studiu. Totuși, elevii care învață în mediul urban par să se confrunte cu un nivel mai ridicat al solicitărilor psihice cauzate de testările pe care le susțin în vederea evaluării cunoștințelor. De asemenea, elevii din clasele mai mari trebuie să achiziționeze un volum mai ridicat de cunoștințe complexe, motiv pentru care situațiile în care le sunt evaluate aceste cunoștințe pot avea un potențial anxiogen mai ridicat.

Tabelul 2 prezintă datele comparative în funcție de sexul elevilor de ciclu primar care au participat la prezentul studiu. Comparațiile mediilor pentru indicatorii anxietății față de testări au fost efectuate în vederea verificării primei ipoteze de lucru, potrivit căreia *în rândul elevilor de vârstă școlară mică, există diferențe semnificative între fete și băieți în ceea ce privește cunoștințele de îngrijorare, nivelul emotivității și nivelul global al anxietății față de testările specifice activităților școlare.*

Tabelul 2.

**Date comparative în funcție de genul elevilor care au participat la studiu**

Variabile dependente	Grupuri comparate	m	s	t-Student	p
Cogniții de îngrijorare	Băieți	11.31	3.09	- 0.97	0.332
	Fete	11.77	3.34		
Emotivitate	Băieți	9.27	2.87	- 0.76	0.445
	Fete	9.58	2.73		
Anxietate față de testări (nivel global)	Băieți	20.59	5.32	- 1.00	0.317
	Fete	21.36	5.20		

Pentru dimensiunea *Cogniții de îngrijorare*, subeșantionul fetelor a înregistrat un scor mediu cu 0.46 puncte mai ridicat decât scorul mediu obținut în subeșantionul băieților, însă diferența dintre media băieților și cea a fetelor nu a fost semnificativă din punct de vedere statistic ( $t = - 0.97$ ;  $p = 0.332$ ). Pentru dimensiunea *Emotivitate*, din nou fetele au obținut o valoare a mediei scorului cu 0.31 puncte mai mare decât media scorului înregistrată în subeșantionul băieților, fără ca diferența în funcție de sexul elevilor să fie semnificativă din punct de vedere statistic ( $t = - 0.76$ ;  $p = 0.445$ ). De asemenea, diferența dintre băieți și fete în ceea ce privește nivelul global al anxietății față de testări nu a fost semnificativă din punct de vedere statistic ( $t = - 1.00$ ;  $p = 0.317$ ), deși comparativ cu băieții, fetele au obținut un scor mediu cu 0.77 puncte mai ridicat. Așadar, datele comparative nu au confirmat prima ipoteză de lucru.

Totuși, din analiza datelor comparative la care ne-am referit, se poate constata că, în comparație cu băieții, fetele au obținut valori mai ridicate ale mediilor scorurilor pentru indicatorii anxietății față de testările specifice activității instructiv-educative desfășurată la școală. Acest rezultat confirmă constatările mai multor studii, potrivit cărora în comparație cu subiecții de sex masculin, cei de sex feminin tind să obțină scoruri mai ridicate la instrumentele care măsoară manifestările specifice anxietății față de testări și examene, diferențele constatate evidențiindu-se mai ales pentru dimensiunea emoțională [5, 9]. Aceste diferențe pot apărea încă din primii ani ai școlarității (clasele primare) și se accentuează odată cu trecerea spre clasele gimnaziale și liceu. Ele pot fi explicate

prin deosebirile dintre fete și băieți atât în ceea ce privește predispoziția spre experimentarea stărilor anxioase și percepțiile pe care le au cu privire la situațiile în care le sunt evaluate propriile performanțe școlare, cât și în ceea ce privește modelele socializării familiale timpurii. De exemplu, fetele tind să prezinte un nivel mai ridicat al sensibilității și al alertei în raport cu o serie de stimuli specifici situațiilor în care le sunt evaluate cunoștințele și performanțele școlare, mai ales acei stimuli care sunt percepuți ca anunțând un posibil rezultat negativ al evaluării. Cu alte cuvinte, atunci când se confruntă cu testare sau cu un examen important, fetele (care prezintă un nivel mai ridicat al conștiinței de sine public) tind să-și facă mai multe griji în legătură cu posibilul eșec, să aibă mai puțină încredere în propriile lor cunoștințe și în șansa de a reuși și să-și devalorizeze într-o mai mare măsură propriile lor performanțe cognitive. Fetele sunt mult mai preocupate de propriile lor puncte slabe, în timp ce băieții tind să vadă situațiile în care le sunt evaluate propriile performanțe ca pe niște provocări cărora trebuie să le facă față. Comparativ cu băieții, fetele tind să fie mai nemulțumite de rezultatele pe care le obțin la o testare sau la un examen important pentru realizarea propriilor lor obiective în domeniul școlar, chiar și atunci când, prin ele însele, rezultatele nu justifică o asemenea atitudine din care reiese insatisfacția. Un alt factor care ar putea explica diferențele dintre fete și băieți în ceea ce privește scorurile pentru indicatorii anxietății față de testări și examene este disponibilitatea mai redusă în rândul băieților de a recunoaște că, atunci când au de susținut o testare/un examen, se confruntă cu dificultățile supărătoare

create de anxietate [5].

Tabelul 3 prezintă datele comparative în funcție de treapta școlară a elevilor care au participat la studiu. Fiind vorba despre trei subeșantioane de elevi (și anume, elevi în clasa a II-a, elevi în clasa a III-a, respectiv elevi în clasa a IV-a), comparațiile au fost efectuate cu ajutorul procedurii statistice ANOVA pe o singură cale

(analiza de varianță cu o singură variabilă independentă – în prezentul studiu, aceasta a fost treapta școlară). Comparațiile au fost efectuate în vederea testării celei de-a doua dintre ipotezele de lucru, potrivit căreia *elevii care se află pe diferite trepte ale școlarității mici se diferențiază între ei în ceea ce privește dimensiunile și nivelul global al anxietății față de testări*.

Tabelul 3.

Date comparative în funcție de treapta școlară

Variabile dependente	Grupuri comparate pe clase	m	s	F <sub>ANOVA</sub>	p
Cogniții de îngrijora	II	10.93	3.08	1.79	0.169
	III	12.05	3.66		
	IV	11.43	2.72		
Emotivitate	II	8.74	2.87	3.69	0.027
	III	10.08	2.98		
	IV	9.21	2.38		
Anxietate față de testări (nivel global)	II	19.68	5.20	3.40	0.035
	III	22.13	5.88		
	IV	20.65	4.31		

Datele au confirmat parțial ipoteza de lucru B. Astfel, analizele globale au evidențiat diferențe semnificative din punct de vedere statistic între subeșantioanele de elevi delimitate în funcție de treapta școlară pentru dimensiunea emoțională a anxietății față de testări – factorul *Emotivitate* ( $F_{ANOVA} = 3.69$ ;  $p = 0.027$ ), respectiv pentru scorul total la chestionarul prin care a fost operaționalizată anxietatea față de testări ( $F_{ANOVA} = 3.40$ ;  $p = 0.035$ ). Aprofundarea analizelor prin aplicarea testului *post-hoc* pentru comparații multiple a evidențiat diferențe semnificative din punct de vedere statistic doar între elevii de clasa a II-a și cei de clasa a III-a. Astfel, în

comparație cu elevii de clasa a II-a, cei de clasa a III-a au obținut medii semnificativ mai ridicate atât pentru dimensiunea *Emotivitate* ( $t = 2.59$ ;  $p = 0.031$ ), cât și pentru scorul total la chestionar (indicator pentru nivelul global al anxietății față de testări) ( $t = 2.52$ ;  $p = 0.037$ ).

Rezultatele pe care le-am obținut pot fi explicate prin impactul diferențiat pe care testările specifice activității școlare îl au asupra elevilor de clasa a II-a, respectiv asupra celor de clasa a III-a. Astfel, în clasa a III-a, conținuturile prevăzute în curriculumul școlar se diversifică și devin mai complexe, motiv pentru care și exigențele legate de evaluarea achizițiilor pe care

școlarii trebuie să le realizeze cresc. Chiar dacă, în comparație cu elevii de clasa a II-a, cei de clasa a III-a au mai multă experiență cu testările pe care le susțin la diverse discipline de studii, aceștia se pot confrunta cu cerințe mai exigente (atât din partea învățătorilor, cât și din cea a părinților) în ceea ce privește nivelul cantitativ și calitativ al cunoștințelor pe care trebuie să le achiziționeze în diferite etape ale parcurgerii programelor școlare, implicit rezultatele pe care trebuie să obțină la evaluările inițiale, cele de parcurs (continue), respectiv cele finale (sumative). Ca urmare a intervenției acestui factor, elevii pot resimți psihic o presiune mai mare cu privire la rezultatele pe care trebuie să le obțină la școală. Atunci când mai intervin și anumite eșecuri în atingerea așteptărilor (de exemplu, rezultate slabe obținute în urma testărilor susținute la diverse discipline de studiu), crește riscul apariției și al intensificării manifestărilor specifice anxietății.

Tabelul 4 prezintă datele obținute în urma efectuării comparațiilor în funcție de mediul de rezidență al elevilor de clasele II-IV care au participat la studiu. Acestea au urmărit testarea cele de-a treia dintre ipotezele de lucru, potrivit căreia mediul în care elevii de vârstă de școlară

mică sunt rezidenți are efecte semnificative asupra dimensiunilor anxietății față de testări, precum și asupra nivelului global al acesteia.

Datele comparative au confirmat a treia ipoteză de lucru. Astfel, comparativ cu elevii care învățau în școli situate în mediul rural, cei care învățau în mediul urban au obținut o valoare cu 1.36 puncte mai ridicată pentru media scorului la dimensiunea cognitivă a anxietății față de testări, diferența constatată fiind semnificativă din punct de vedere statistic ( $t = 2.71$ ;  $p = 0.007$ ). De asemenea, în comparație cu elevii din mediul rural, cei care învățau în școli situate în mediul urban au obținut un scor mediu pentru dimensiunea *Emotivitate* cu 0.97 puncte mai ridicat. Din nou, diferența pentru dimensiunea emoțională a anxietății față de testări a fost semnificativă din punct de vedere statistic ( $t = 2.20$ ;  $p = 0.029$ ). Pentru scorul total la chestionarul prin care a fost măsurat nivelul anxietății față de testări, media obținută în subeșantionul elevilor din mediul urban a fost cu 2.32 puncte mai ridicată decât media înregistrată în rândul elevilor care învățau în mediul rural, diferența constatată fiind semnificativă din punct de vedere statistic ( $t = 2.84$ ;  $p = 0.005$ ).

*Tabelul 4.*

**Comparații în funcție de mediul de rezidență**

Variabile dependente	Grupuri de elevi comparate	m	s	t-Student	p
Cogniții de îngrijorare	urban	11.98	3.13	2.71	0.007
	rural	10.62	3.24		
Emotivitate	urban	9.74	2.84	2.20	0.029
	rural	8.77	2.60		
Anxietate față de testări (nivel global)	urban	21.72	5.32	2.84	0.005
	rural	19.40	4.79		

Din datele prezentate în Tabelul 4, se poate constata că cea mai consistentă diferență în funcție de rezidența elevilor a fost pentru nivelul global al anxietății față de testări, aceasta fiind urmată de diferența pentru dimensiunea cognitivă. Rezultatele pe care le-am obținut pot fi explicate prin diferențele dintre elevii din mediul rural și cei din mediul urban în ceea ce privește nivelul achizițiilor școlare și complexitatea cerințelor referitoare la predare-învățare-evaluare. Deși conținuturile de învățare prevăzute în programele școlare sunt, teoretic, aceleași, ritmul parcurgerii acestora și complexitatea cerințelor referitoare la predare-învățare-evaluare pot să difere. De exemplu, solicitările (inclusiv în ceea ce privește rezultatele la evaluări) impuse unora dintre elevii care sunt integrați în instituțiile școlare din mediul rural trebuie să fie adaptate dificultăților pe care aceștia le pot întâmpina în adaptarea la sarcinile școlare, ca urmare a intervenției unor factori negativi care influențează traseul dezvoltării (de exemplu, proveniența dintr-o familie cu un statut socio-economic precar și cu probleme în ceea ce privește climatul socio-afectiv și cel educativ). În plus, în mediul urban, competiția dintre elevi poate fi accentuată de un nivel mai ridicat al aspirațiilor pe care atât elevii, cât și părinții le au cu privire la rezultatele la testări și evaluări naționale, precum și la cariera școlară. De exemplu, mulți dintre elevii care învață în școli situate în mediul urban sunt simulați/presați de către părinți să muncească organizat și sistematic și să se pregătească temeinic, pentru a obține rezultate foarte bune (inclusiv la evaluarea națională care are loc la sfârșitul ciclului primar) care să le crească șansele de a fi admiși pentru continuarea ciclului

gimnazial în una dintre clasele organizate de unități școlare (de exemplu, licee) considerate ca fiind valoroase.

### **Concluzii și implicații practice**

Astăzi, evaluarea achizițiilor școlare este o problemă foarte importantă atât pentru sistemul de învățământ, cât și pentru societate. Trăim într-o epocă în care totul, atât procesele, cât și produsele activităților individului uman, este cuantificat și evaluat. Dacă în timpurile mai vechi, catastrofele naturale, practicile oculte, bolile letale necunoscute etc. reprezentau surse de stres și anxietate pentru oameni, în epoca postmodernă, puternic industrializată și tehnologizată, stresul este evocat mai ales de situațiile de evaluare, în care performanțele individuale devin un criteriu puternic de selecție (în școală sau la locul de muncă). Cercetătoarea americană S. B. Sarason arăta că trăim într-o societate în care cultura testelor este foarte puternică, viețile indivizilor umani fiind determinate, în parte, de performanțele pe care le obțin la diverse teste și examene. Pe fondul acestui fenomen, atenția cercetărilor a început să se îndrepte spre un fenomen destul de des întâlnit în rândul elevilor, studenților și al adulților: anxietatea față de testări, examene și față de alte tipuri de evaluări ale performanțelor individuale.

Anxietatea față de testări, lucrări de control, teze, examene, concursuri școlare etc. este o variabilă specifică mediului școlar prezentă la mulți dintre elevi. Este vorba despre prezența la unii dintre elevii care se confruntă cu o situație de evaluare a propriilor cunoștințe a unui cortegiu de răspunsuri fiziologice, cognitive, emoționale și comportamentale disfuncționale. Aceste răspunsuri acompaniază teama cu



privire la posibilele consecințe negative ale eșecului și interferează cu toate resursele cognitive de care elevul are nevoie pentru a obține o performanță bună. Liebert și Morris au identificat două dimensiuni ale anxietății față de testări și examene: preocupările cognitive (ruminațiile) referitoare la consecințele unui posibil eșec sau la deficitul în ceea ce privește nivelul propriilor cunoștințe/competențele necesare pentru reușită (dimensiunea *Îngrijorare*), respectiv răspunsurile emoționale la baza cărora a fost pusă intensificarea activității sistemului nervos autonom (dimensiunea *Emotivitate*). Cele două fațete au fost larg acceptate în comunitatea cercetătorilor și a practicienilor și rafinate prin numeroase studii empirice.

Conform modelelor tranzacționale care urmăresc să explice cum anume apar manifestările specifice anxietății față de testări și examene în rândul elevilor de diferite vârste sau al studenților (M. Zeidner), trebuie să fie luate în calcul o serie de caracteristici ale situațiilor care implică evaluarea cunoștințelor (natura și dificultatea sarcinilor de lucru, constrângerile legate de timp, ambianța fizică, caracteristicile examinerilor etc.), variabile personale ale subiectului (nevoia acută de realizare, percepția cu privire la autoeficacitate, abilitățile pentru domeniul școlar, capacitatea de procesare a informațiilor, deprinderile și abilitățile referitoare la studiu și pregătirea pentru teste și examene, etc.), percepții pe care subiectul le are cu privire la situațiile de testare (de exemplu, evaluarea acestora ca fiind amenințătoare sau, dimpotrivă, ca reprezentând o provocare), anxietatea pe care subiectul o resimte efectiv într-o situație de testare (preocupările cognitive, reacțiile emoțio-

nale, activarea fiziologică), răspunsuri cu valoare adaptativă (mecanisme de reducere a anxietății resimțită în plan subiectiv, precum și strategiile pe care subiectul le utilizează pentru a se adapta la sarcinile pe care le implică situațiile evaluative), precum și o serie de rezultate cu valoare adaptativă (centrarea cognițiilor subiectului pe sarcinile pe care le are de rezolvat, eforturile de a controla emoțiile pe care le are ș.a.).

Din punctul de vedere al programelor destinate prevenirii și reducerii anxietății față de testări în populația școlară, lucrul permanent cu elevii (consiliere psihologică individuală și de grup, monitorizarea performanțelor școlare) reprezintă o necesitate, iar aceasta încă din clasele primare. Abordarea elevilor se poate realiza diferențiat în funcție de nevoile și de resursele acestora (particularitățile dezvoltării cognitive, deprinderile de lucru, abilitățile emoționale, orientările motivaționale etc.), precum și în funcție de fluctuațiile performanțelor școlare. Nu trebuie pierdută din vedere nici necesitatea reevaluării și cea a adaptării permanente a conținuturilor și a dificultății sarcinilor de învățare și a celor de evaluare în funcție de potențialul elevilor și de nivelul deprinderilor și al abilităților acestora. Proiectarea și implementarea unor sarcini de evaluare a nivelului cunoștințelor școlare realiste, bine structurate, nediscriminatorii, diversificate și desfășurate într-o atmosferă propice reprezintă una dintre măsurile preventive care se află la îndemâna imediată a cadrelor didactice.

Recomandările adresate elevilor, cadrelor didactice care realizează activități instructiv-educative în învățământul primar și părinților urmăresc îmbunătățirea



modalităților de gestionare a situațiilor în care elevii de vârste școlare mici se confruntă cu sarcini de evaluare a cunoștințelor pe care le-au achiziționat la diverse discipline, dar mai ales la *matematică*, respectiv *limba română*, deoarece aceste discipline constituie baza evaluării naționale pe care elevii o susțin la sfârșitul clasei a IV-a. Această evaluare sumativă are o miză importantă pentru alegerile pe care elevii care absolvă ciclul de învățământ primar le fac în vederea continuării

traseului educativ, motiv pentru care reprezintă o sursă de stres atât pentru aceștia, cât și pentru părinți. Intervențiile psiho-educative destinate controlului și prevenirii anxietății pe care unii dintre elevi o experimentează atunci când se confruntă cu situații în care le sunt evaluate cunoștințele trebuie să vizeze, în primul rând, predispozițiile cognitive, emoționale și atitudinal-comportamentale care îi vulnerabilizează.

### Bibliografie:

1. ARCH E. C. Differential responses of females and males to evaluative stress: anxiety, self-esteem, efficacy, and willingness to participate. În: SCHWARZER R., VAN der PLOEG H. M., SPIELBERGER C. D. (Editors). *Advances in Test Anxiety Research (Vol. 5)*. Lisse, The Netherlands: Swets & Zeitlinger, 1987, p. 97-106.
2. BOWLER R. A brief review of test anxiety in West German schools. În: SCHWARZER R., VAN der PLOEG H. M., SPIELBERGER C. D. (Editors). *Advances in Test Anxiety Research (Vol. 5)*. Lisse, The Netherlands: Swets & Zeitlinger, 1987, p. 85-90.
3. CASSADY J. C. The impact of cognitive test anxiety on text comprehension and recall in the absence of external evaluative pressure. În: *Applied Cognitive Psychology*, 2004, vol. 18, nr. 3, p. 311-325.
4. HEMBREE R. Correlates, causes, effects, and treatment of test anxiety. În: *Review of Educational Research*, 1988, vol. 58, nr. 1, p. 47-77.
5. ROBU V. Anxietatea față de testare: diferențe de gen. În: MILCU M., WILFRIED G., SASSU R. (Coordonatori). *Cercetarea psihologică modernă: direcții și perspective*. București: Editura Universitară, 2008, p. 242-257.
6. SALAMÉ R. F. Test anxiety: its determinants, manifestations, and consequences. În: VAN der PLOEG H. M., SCHWARZER R., SPIELBERGER C. D. (Editors). *Advances in Test Anxiety Research (Vol. 3)*. Lisse, The Netherlands: Swets & Zeitlinger, 1984, p. 83-118.
7. SPIELBERGER C. D. ("Test Attitude Inventory") Preliminary Professional Manual. Redwood City, CA: Mind Garden, Inc., 1980, 34 p.
8. STRICKLAND B. (Executive Editor). *The Gale Encyclopedia of Psychology (2nd ed.)*. Farmington Hills, MI: Gale Group, 2001, 701 p.
9. ZEIDNER M. *Test Anxiety: The State of the Art*. New York, NY: Kluwer Academic Publishers, 1998, 440 p.

**Primit la redacție 30.07.2020**