مجلة جامعة الأقصى– سلسة العلوم التربوية والنفسية، المجلد السادس، العدد الثالث، أغسطس2023، ص:20–33
ISSN 2791 - 3783

مستويات القلق من الاختبارات عن بعد لدى طلبة الجامعات الأردنية

أ. الهام عبد الله زريقات
قسم علم النفس التربوي الجامعة الأردنية
د. حسان غازي العمري
قسم علم النفس التربوي الجامعة الأردنية

(تاريخ الاستلام 2022/11/17، تاريخ القبول2022/12/04)

Anxiety levels of online tests among Jordanian universities students Levels of online tests anxiety among Jordanian university students

Mr. Elham Abdulah Araiqat
Department of Psychology Faculty of Education University of Jordan
Dr. Hassan Alomari
Department of Psychology Faculty of Education University of Jordan

(Received 17/11/2022, Accepted 04/12/2022)

د. حسان العمري- الجامعة الأردنية - E-mail address: hass.alomari2015@gmail.com
أ. الهام زريقات - الجامعة الاردنية - E-mail address: Elham_zraiqat1997@outlook.com

الملخص:

هدفت هذه الدّراسة إلى التعرّف على مستوى قلق الاختبارات عن بعد لدى طلبة الجامعات الأردنيّة باختلاف الجنس، الكليّة والجّامعة. تكوّنت عيّنة الدّراسة من طلبة الجامعة الأردنيَة وجامعة جرش وعددهم (404) طالباً وطالبة، تمَ اختيارهم بالطّريقة العنقوديَة. حيث تمَ تصميم مقياس للكشف عن مستوى قلق الاختبارات عن بعد تكون من (28) فقرة موزعة على 3 مجالات هي (القلق من استخدام التقنيّات والتَطبيقات، القلق من محتوى الاختبار وطريقة إدارته، والقلق من مفهوم الاختبار نفسه)، تمَ توزيعه بعد التحقق من صدقه وثباته. أظهرت النتائج بأنَّ مستوى القلق في مجال التقنيّات والتَطبيقات ومجال القلق من محتوى الاختبار وطريقة إدارته كان مرتفعاً، أمّا مجال القلق من مفهوم الاختبار نفسه فقد كان متوسطاً، كما أشارت النتائج بشكل عام إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لمتغيَر الجنس لصالح الإناث، وفروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لمتغير الجّامعة لصالح الجّامعات الحكوميّة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لمتغير الكليّة.

الكلمات المفتاحيّة: القلق، قلق الاختبار، الجّامعات الأردنيّة، الاختبارات عن بعد.

- **البحث مستل من رسالة ماجستير غير منشورة**

ABSTRACT:

The study aimed to identify the level of online test anxiety among Jordanian universities students according to gender, college, and university. The study sample consisted of (404) students from the University of Jordan and the University of Jerash, who were selected by the cluster method. A scale was designed to detect the level of anxiety of online tests consisting of (28) items distributed over 3 domains (anxiety about the use of technologies and applications, anxiety about the content of the test and its management method, and anxiety about the concept of the test itself). It was distributed after verifying its validity and reliability. The results showed that the level of anxiety in the domain of techniques and applications and the domain of anxiety about the content of the test and its management method was high, while the domain of anxiety about the concept of the test itself was medium. Also, the results generally indicated that there were statistically significant differences due to the gender variable in favor of females, significant differences due to the university variable in favor of public universities, and the absence of significant differences due to the college variable.

Keywords: Anxiety, Test Anxiety, Jordan University, online test.

المقدّمة:

يُعتبر القلق من المظاهر النفسيّة المنتشرة بين الأفراد تتمثَل في إحساسه بالخطر وعدم الرّاحة والاطمئنان والتّوتَر، فبالرغم من أنّ وجود درجة معقولة من القلق ظاهرة صحيّة وإيجابيّة تدفعُ بالإنسانِ نحوَ العمل إلّا أنَّ المشكلة تكمن في ازديادِ شدّة درجته وفي استمراره دون سبب واضح أو معقول أو علاج.

وتعدُ الاختبارات مصدراً اساسياً من مصادر القلق التي يتعرض لها الطّالب في حياته الأكاديميّة؛ وذلك كون الاختبارات تحدّد مصيره ومستقبله؛ فالمدرسون يستخدمونَ الاختبارات بكثرة كوسيلة للتقييم وتقرير نجاح الطّالب أو رسوبه، فالدّرجات عليها والمعدّلات التّراكميّة النّاتجة عنها هي العامل الحاسم في قبول أو عدم قبول الطّالب في تخصّص أو برنامج معيّن أو حتّى في الإبتعاث والحصول على فرصة وظيفيّة مستقبلاً، وعليه يواجه بعض الطّلبة ضّغوطا متزايدة ومشكلات بسبب القلق من الاختبار (Damer & Melendres, 2012).

وللاختبارات أشكال متعدّدة فمنها ما يطبق ورقياً أو إلكترونياً داخل القاعات ومختبرات الحاسوب أو ما ظهر متأخّراً الاختبارات عن بعد

باستخدام الحاسوب وعبر المنصّات المختلفة والذي انتشر بشكل كبير خصوصا بعد تقدم تقنيّات الإنترنت وتخصيص بعض المنصّات المتطوّرة لإدارة الاختبارات عن بعد، فاستخدمت وسائل الاتصال المختلفة في تصميمها، وتطبيقها، وتقديمها للطّلبة، وتصحيحها، وإخراج النّتائج وإعطاء تقارير شاملة عنها (بدوي، 2014).

إنَ تطبيق هذا النوع الجديد من الاختبارات ساهم في تعريض الطّلبة إلى مصدر من مصادر القلق الجديدة ، فعندما يتعطّل جهازُ الكمبيوتر أو عندما يحدث أي خطأ في البرمجيّات أو الشَبكة أثناء تأدية الاختبار، يتولّد شعوراً من التَّوتّر والقلق لدى الطّالب لوجود مشكلة تمنعه من الاستجابة عن أسئلة الاختبار خارجة عن قدرته أو ليست ضمن نطاق قدرته لحلها ممّا يثير القلق لديه خصوصا كونه لا يملك القدرة على التّدخل فيها أو حتّى لا يملك أي معلومات عن وقت انتهائها. هذا القلق مربك ومحيّر للطلبة وخصوصاً للطّلبة يعانون أصلاً من قلق الكمبيوتر حيث يتوقع أنَّ يتضاعف لديهم القلق عند أداءِ الاختبار عن بعد. وعلى الرغم من الإستخدامِ الواسع للتقييم القائم على الحاسوب، إلّا إنَّ هناك بعض المتعلميّن الذين يعارضونه في حين يحاول الباحثون تحديد العوامل التي تؤثّر عليه وعلى جودة تطبيقه (Terzis, et al.,2013) .

في العقد الأخير بدات الجامعات بإعتماد هذا النوع من الاختبارات خصوصاً بعد جائحة كورونا التي فرضت استخدلم هذا النوع على وجه التحديد، وعليه فإنَّ مصدر القلق هذا قد بدأ يأخذ حيّزاً واضحاً في انفعالات الطّلبة مع تفوائه بينهم وفقاً لمهاراتهم وقدراتهم .وعليه فإنّ هذا التَّفاوت سيكون حتى بين الجامعات والتخصّصات ووفقاً لجودة البنيّة التحتيّة المتوفرة فيها، ومستوى تدريب أعضاء الهيئة التدريسيّة وقدرتهم على التَعامل مع التكنولوجيا، كما يمكن أن يتفاوت بين الذكور والإناث حيث أكدّت بعض الدّراسات أنَ هناك إختلافاً في مستوى القلق بين الجنسين مثل دراسة بارشال و كومري (Parshall & Komery,1993) ودراسة سعادة وآخرون(2001) التي أشارت إلى أنَّ مستوى قلق الاختبار لدى طلّاب التخصّصات العلميّة يختلف عن التخصصات الإنسانيّة.، لذلك تتناول هذه الدّراسة هذا القلق من المتعلّق بالاختبار عن بعد خاصّة بعد توجه االكثير من الجامعات لاقراره كوسيلة معتمدة من وسائل التقييم.

مشكلة الدّراسة:

هناك تضارب في آراء الطّلبة حول الاختبارات عن بعد، فبعض الطّلاب يميلون إلى الاختبارات عن بعد حيث يعتبرونها سهلة ومريحة كونها بدون ضوابط تذكر وبعيدة عن أنظار المدرسيّن، و البعض الآخر يعارض هذا النوع من الاختبارات؛ نظراً لما قد يواجهه الطّلبة من تحديّات في الاختبار عن بعد مثل: انقطاع الكهرباء أثناء الاختبار، تعطّل في جهاز الحاسوب، انقطاع الإنترنت، قصر فترة الاختبار و صعوبة الأسئلة، وضياع فرص التّنافس بين الطّلبة نظراً لما قد يشوبها من عمليات غش، وغيرها من التحديّات التي تزيد من مستوى قلق الاختبارات لدى الطّلبة، ويتفاوتُ مستوى هذا القلق في الاختبار عن بعد لدى طلبة الجّامعات الأردنيّة حسب الجّامعة ووفقاً لجودة البنيّة التحتيّة المتوفرّة لديهم، ومستوى تدريب أعضاء الهيئة التدريسيّة وتعاملهم مع التكنولوجيا، كلّ هذا جعل صورة مستوى قلق الاختبارات عن بعد لدى طلّاب الجامعات الأردنيّة غير واضحة وبحاجة لمزيد من المعلومات حولها. وعليه تتلخّص الدّراسة بالإجابة عن الأسئلّة التّاليّة:

- السُؤال الأول: ما مستوى قلق الاختبار عن بعد لدى طلبة الجّامعات الأردنيّة؟
- السُؤال الثاني: هل يختلف مستوى قلق الاختبارات عن بعد لدى طلبة الجّامعات الأردنيّة باختلاف الجنس، الجّامعة، الكليّة ؟

أهميّة الدّراسة:

تعتبر نتائج هذه الدّراسة إضافة لما توصّلت له نتائج البحوث العلميّة في مجال قلق الاختبارات عن بعد في الجامعات الأردنيّة (الحكوميّة والخاصّة) على وجه التحديّد، كما تعتبر هذه الدّراسة مهمة كونها تقدم مقياساً لقياس مستوى قلق الاختبارات عن بعد لدى طلاب الجّامعات الأردنيّة، حيث يُؤمّل أنّ يستفاد من هذا المقياس المطور والتوصيّات الناتجة في تقديم المعلومات للمسؤولين والطّلاب في

الجّامعات الأردنيّة حول مستوى قلق الاختبارات عن بعد ومعرفة أسباب قلق الاختبارات عن بعد والعمل على تفاديها.

مصطلحات الدّراسة والتعريفات الاجرائية:

فيما يلي بعض التّعريفات الإجرائيّة للمصطلحات التي تضمنتها الدراسة

قلق الاختبار عن بعد اصطلاحاً: هو شعور الطالب بالتوتر وانعدام الرّاحة النفسيّة عند عقد الاختبار عبر الإنترنت والخضوع للمراقبة الإلكترونيّة باستخدام التقنيّات الحديّثة (Prakasha, et al., 2021). **ويعرف اجرائياً بأنّه** الدّرجة الكليّة التي يحصل عليها الطّالب على مقياس مستوى قلق الاختبارات عن بعد الذي أعدّ في هذه الدّراسة.

الاختبار عن بعد اصطلاحاً: هو استخدام التقنيّات الحديثّة من حاسوب، هواتف ذكيّة، أجهزة التابلت التي يمكن توظيفها للتغلب على بعض الصعوبات التي يمكن أن تعيق تنفيذ الاختبارات التقليديّة (المرزوق، 2020).ا **ويعرف اجرائياً بأنّه** اختبار يجلس فيه الطالب في أي مكان يريده بشرط أن يكون لديه جهاز حاسوبي أو لوحيّ أو هاتف متصل بالإنترنت و تراقبه الجهة المنظمة للاختبار إلكترونياً (يسري علي، 2020).

حدود الدّراسة :

- الحدود الزمانيّة: تم تطبيق أداة الدّراسة خلال الفصل الدّراسي الأول من العام (2020/2021).
- الحدود البشريّة: اعتمدت الدّراسة على طلبة الجامعة الأردنيّة وجامعة جرش الخاصّة.

متغيّرات الدّراسة:

المتغيّرات المستقلّة وهي:

- النوع الاجتماعي وله فئتان (ذكر، أنثى).
- الكليّة ولها فئتان (إنسانيّة، علميّة).
- الجّامعة ولها فئتان (حكوميّة، خاصّة).

المتغيّر التّابع وهي: الدرجة الكليّة للقلق على المقياس المستخدم في هذه الدّراسة.

الدّراسات السّابقة

من خلال الإطّلاع على مجموعة من الدّراسات السّابقة ذات الصّلة بقلق الاختبارات عن بعد، تمّ اختيار مجموعة من هذه الدّراسات والأبحاث المتعلّقة وفيما يلي عرض لهذه الدّراسات.

أجرى ستويّل وبينيّت (Stowell & Bennett,2010) دّراسة قامت الفرضيّة الأساسيّة فيها على أنّ الاختبارات الإلكترونيّة يمكن أنّ تخفف قلق الاختبار الذي يعاني منه طلبة الجامعات، بالتالي سيؤدي ذلك إلى تحسيّن مستوى الأداء والحصول على درجات أعلى في الاختبارات، طبّقت الدّراسة على 69 طالباً وطالبة، تقدموا لاختبارين: إلكترونيّ، ورقيّ واستجابوا لاستبانات حول مستوى قلقّهم من الاختبارات، سواء منها الورقيّ أو الإلكترونيّ، توصلت الدّراسة إلى انخفاض في معدل قلق الاختبار بشكل كبير بالنسّبة للطلبة المتقدميّن للاختبارّ الإلكترونيّ من فئة الطلبة الذين كانوا يعانون أصلاً من قلق الاختبار أثناء تأديتهم للاختبارات الورقيّة، وأنّ الطلاب الذين لا يعانون أصلاً من قلق الاختبار (الورقي) زاد معدل القلق لديهم أثناء أداء الاختبار الإلكترونيّ.

كما وأجرى الخزيّ (2010) دراسة حول أثر بعض المتغيّرات على الأداء في الاختبارات الإلكترونيّة لدى طلبة الصف الحادي عشر طبقت على (521) طالباً وطالبة بإختلاف (الجنس، التخصص، امتلاك جهاز حاسوب خاص، طبيعة المادة العلميّة، القدرة على المراجعة و تغيير الإجابات) ، جمعت البيانات عن طريق ثلاثة اختبارات تحصيليّة: اللغة العربيّة، اللغة الإنجليزيّة، إضافة إلى الإحصاء. أظّهرت نتائج الدّراسة أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجات الطلاب بين الذكور والإناث، وبين التخصصات العلميّة والأدبيّة وامتلاك جهازاً خاصاً بهم وأنّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائيّة بين الطلاب الذين تقدموا لنموذج يتضمن امكانيّة المراجعة و تغيير الإجابات مقارنة مع النموذج الذي لا يمكن من تغيير الإجابات و المراجعة لصالح النموذج الأول.

وأجرت خريّبة (2015) دّراسة هدفت إلى قياس درجة قلق الاختبار الإلكترونيّ لدى طالبات قسم علم النفس بكليّة التربيّة في جامعة الملك خالد ، تكونت أدوات الدّراسة من مقياس قلق الاختبار

الإلكترونيّ واختبار تحصيلي تكويني في مقرر اختبارات ومقاييس نفسيّة، تمثلت عيّنة الدّراسة في 74 طالبة من طالبات كليتي الأداب والتربية، أشارت النتائج إلى درجة منخفضة لقلق الاختبار الإلكترونيّ ، كما أشارت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين مرتفعات و منخفضات التحصيل الدراسي في قلق الاختبار الإلكترونيّ.

كما قام أبو الشيخ (2018) بدّراسة هدفت إلى الكشف عن أثر قلق الاختبارات الإلكترونيّة على أداء طالبات كليّة الأميرة عاليّة الجامعيّة في جامعة البلقاء التطبيقيّة ، تكونت عينة الدراسة من 100 طالبة باستخدام أداة مكونة من 30 فقرة تمّ التحقق من صدقها وثباتها. أظهرت نتائج الدّراسة أنَّ 3 من الفقرات أشارت إلى المستوى المرتفع من القلق و 27 أشارت الى المستوى المتوسط، مع عدّم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (α=0.05) وفقاً لمتغير المستوى التعليميّ، التخصص، والخبرات على المقياس ككل.

وقام بايج وآخرون (Baig, et al. ,2018) بدّراسة هدّفت إلى تقييم مستويّات القلق لدى طلاب السنة الأولى في امتحان السنة التحضيريّة في كلية الأمير سلطان العسكريّة للعلوم الصحيّة، من خلال الاختبارات الحاسوبيّة، والتقليديّة باستخدام الورق وأسئلة اختيار من متعدد، ومطابقة وأسئلة مقاليّة. تكونت العيّنة من199 طالباً وطالبة، تم قياس مستوى قلق الاختبار عن طريق مقياس Westside. توصّلت النتائج إلى أنّ هناك قلقاً أكبر لدى الإناث مقارنة بالطلاب الذكور وأنّ فروقاً بين مستوى قلق الاختبار الإلكترونيّ وقلق اختبار الورقة والقلم لصالح اختبار الورقة والقلم.

كما أجرى كولاجاري وآخرون(Kolagari, et al. ,2018) دّراسة تناولت تأثير الاختبارات الحاسوبيّة على قلق طلبة التمريض أجريّت عام 2016 على 39 طالب تمريض، باستخدام مقياس Spielberg بحيث تم توزيع الطلبة بشكل عشوائيّ على الاختبارات المعتمدة على الحاسوب والإختبار الورقيّ. قبل الاختبار استجاب جميع الطلاب على مقياسSarasons Test Anxiety scale، ثم استخدم العلاج المعرفيّ السلوكيّ للطلاب في المجموعة التجريبيّة. وأوضحت النتائج أنّ درجة قلق الطلاب من الاختبارات المحوسبة كانت أعلى من الاختبارات الورقيّة.

وفي دّراسة أجراها كل كولسكي وويبل (Kolski & Weible ,2018)عن العلاقة بين قلق الاختبار ومراقبة الامتحان المستند إلى كاميرا الويب، تم إجراء بحث تجريبيّ قائم على الملاحظة لتحديد الآثار النفسيّة والفسيولوجيّة للقلق من الاختبار.أظّهرت نتائج الدّراسة أنّ القلق من الاختبار لدى الطلبة كان يظهر على شكل تغيرات في النظّرة والحواجب المجعدة ودعم الرأس باليد والتحرك أو التقلّص في المقعد أو التعرّق الشديد أو ضيّق التنفس.

وكذلك أجرى ولديب وبروثين (Woldeab & Brothen) 2019,دّراسة عن العلاقة بين المراقّبة عبر الإنترنت ومستوى القلق وأداء الطلاب في الولايات المتحدة، تم تطبيق الدّراسة على 631 طالبا لبيان تأثير مراقبة الاختبارات الإلكترونيّة على قلق الاختبار لدى الطلاب. أظهرت النتائج أنّ الطلاب لديهم قلق مرتفع في بيئة الاختبار المراقبة الكترونيّاً ا، وأنّ المراقبة عبر الإنترنت لها تأثير سلبي على الطلاب ذوي المستوى العالي من القلق بشكل عام.

إضافة لذلك قام كل من ماستور وغالباف ونيروماند & (Mastour, Ghalibaf Niroumand,2021) بدّراسة مستعرضة على 290 طالباً وطالبة لتقدير مستوى القلق من الاختبارات عن بعد لدى طلبة العلوم الأساسيّة وطلبة العلوم السريريّة بإختلاف الجنس في ايران باستخدام اختبار سارسون لقياس القلق Sarason's Test Anxiety Scale. توصّلت نتائج الدّراسة إلى عدم وجود فروق في مستويّات القلق بين طلبة العلوم الأساسيّة وطلبة العلوم السريريّة ووجود فروق في مستويّات القالق تعزّي لمتغيّر الجنس حيث كانت الإناث أكثر قلقاً من الذكور.

منهج الدّراسة:

اتبع في الدّراسة المنهج الوصفيّ المقارن بهدّف وصف مستويّات قلق الاختبارات عن بعد لدى طلبة الجّامعات الأردنيّة، ومقارنة هذه المستويّات وفق متغيرات الدّراسة.

مجتمّع وعيّنة الدّراسة:

تكوّن مجتمّع الدّراسة من جميع طلبة الجامعة الأردنيّة وجامعة جرش المسجلين في العام الدّراسي 2020/2021، والجدول (1) يبين توزيعاً لأفراد عيّنة الدّراسة والبالغ عددهم (404) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريّقة متيسرة موزعة وفق متغيرات الدّراسة.

جدول (1) . توزيع أفراد عيّنة الدّراسة والبالغ عددهم (404) طالباً وطالبة وفق متغيرات الدراسة

المتغيّر	الفئة	العدد	النسبة المئويّة
الجنس	ذكر	137	33.9%
	أنثى	267	66.1%
	المجموع	404	100%
الكليّة	إنسانيّة	148	37.6%
	علميّة	246	62.4%
	المجموع	394	100%
الجامعة	جرش	179	44.3%
	الاردنية	225	55.7%
	المجموع	404	100%

أداة الدّراسة:

لبناء أداة الدراسة تم الاطلاع على الادب النظري وعلى فقرات، المقاييس ذات العلاقة بموضوع بقلق الاختبارات، وتم كتابة عدد من الفقرات كمسودة للمقياس موزعة على3 مجالات هي (القلق الناتج عن استخدام التقنيّات والتطبيقات ويتكون من 13 فقرة ، والقلق من محتوى الاختبار وطريقة إدارته ويتكون من 8 فقرات ، والقلق من مفهوم الاختبار نفسه ويتكون من 7 فقرات) مدرجة وفق مقياس ليكرت خماسي التدريج (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، وتمثل رقميًا (5، 4، 3، 2،1) على الترتيب، وقد تم اعتماد التدريج الآتي لأغراض الحكم على الوسط من (1 – 2.33) منخفضًا ومن (2.34 – 3.66) متوسطًا ومن (3.67 – 5.00) مرتفعًا.

صدّق أداة الدّراسة:

للتحقق من الصدّق الظاهريّ للمقياس تم عرضه على مجموعة من المحكميّن من ذوي الخبرة والاختصاص في الجامعات الأردنيّة بلغ عددهم (7) محكميّن من أساتذة الجامعات المختصيّن في علم النفس التربويّ وتكنولوجيّا التعليم وذلك للتعرّف على وضوح العبارات المستخدمة وانتماء كل فقرة للمجال الذي صنّفت تحته وإجراء ما يرونه مناسباً من إضافة، أو تعديل، أو حذف أو دمج، وبعد الحصول على نتائج التحكيم تم إجراء التعديل المناسب. أمّا للتحقق من صدق البنّاء فقد تم استخراج إثنين من المؤشرات:

أ- ارتباط الفقرة مع المجال: وذلك من خلال استخراج معاملات الارتباط المصحح لفقرات المقيّاس مع المجال الذي تنتمي إليه، وقد حسب على عيّنة استطلاعيّة من خارج عيّنة الدّراسة تكونت من (50) طالباً وطالبة ويبين الجدول (2) قيم هذه الارتباطات.

جدول 2 . معاملات ارتباط فقرات المقياس مع المجال الذي تنتمي إليه كمؤشر على صدّق البناء للمقياس

الفقرة	المجال الأول: قلق النّاتج عن استخدام التقنيّات والتطبيّقات	الفقرة	المجال الثّاني: القلق من ادارة الاختبار	الفقرة	المجال الثّالث: قلق الناتج
1	0.638	1	0.331	1	0.792
2	0.756	2	0.792	2	0.855

0.827	3	0.704	3	0.770	3
0.742	4	0.688	4	0.845	4
0.872	5	0.750	5	0.763	5
0.710	6	0.660	6	0.585	6
0.803	7	0.315	7	0.470	7
		0.588	8	0.824	8
				0.585	9
				0.723	10
				0.782	11
				0.589	12
				0.633	13

يتضح من الجدول 2 أنّ معاملات الارتباط بين الفقرات والمجال الذي تنتمي إليه تراوحت بين (0.33–0.87)، ممّا يدل على أنّ جميع فقرات المقياس كانت ذات معاملات ارتباط مقبولة (Thorndike, 1982) كونها أكبر من 0.3.

ب– معاملات ارتباط الأبعاد بالدّرجة الكليّة للمقياس.

تم حساب معاملات الارتباط بيرسون بين الدرجة الكليّة على كل مجال من المجالات مع الدرجة الكليّة على المقياس ككل والجدول 3 يبين قيم هذه الارتباطات.

جدول (3). معاملات ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية على كل مجال والدرجة الكلية على المقياس ككل

المجال	قيمة معامل الارتباط مع الدرجة الكليّة
المجال الأول: القلق الناتج عن استخدام التقنيّات والتطبيقات.	.917**
المجال الثاني: القلق من طريقة محتوى الاختبار وطريقة ادارته.	.873**
المجال الثالث: القلق الناتج من مفهوم الاختبار نفسه	.954**

*ذات دلالة إحصائيّة علة مستوى 0.01

يبين الجدول رقم (3) وجود علاقة ارتباطيّة ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة (α=0.01) بين الدّرجة الكليّة للمقياس والدرجة الكليّة لكل من مجالاته الثلاثة حيث تراوحت معاملات الارتباط بين المقياس ومجالاته الفرعيّة بين (0.873–0.954) وجميعها ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة (α=0.01).

ثبات أداة الدراسة:

للتحقق من ثبات المقياس المستخدم تمّ حساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا (Chronbach Alpha) لجميع مجالات أداة الدّراسة والأداة ككل، والجدول رقم (4) يوضح قيم معاملات الثّبات.

جدول (4). معاملات الثّبات (كرونباخ ألفا) لمجالات الأداة والأداة ككل.

الرقم	المجال	معامل كرونباخ ألفا
1	المجال الأول: القلق الناتج عن استخدام التقنيّات والتطبيقات.	0.929
2	المجال الثاني: القلق من طريقة محتوى الاختبار وطريقة ادارته.	0.845
3	المجال الثالث: القلق الناتج من مفهوم الاختبار نفسه	0.938
4	(الأداة ككل)	0.961

يظهر الجدول (4) أنّ جميع قيم معاملات الثّبات بطريقة (كرونباخ الفا) كانت مقبولة (Hambelton& Swaminathan, 1985)، حيث تراوحت بين (0.845_0.961)، وكان أعلاها (0.938) لمجال القلق من مفهوم الاختبار نفسه يليه مجال القلق الناتج عن استخدام التقنيّات والتطبيقات بمعامل ثبات بلغ (0.929)، ويليه مجال القلق من محتوى الاختبار وطريقة إدارته بمعامل ثبات (0.845).

نتائج الدراسة

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة مرتبة وفق تسلسل اسئلتها

أوّلًا: النتائج المتعلّقة بالسّؤال الأوّل "ما مستوى قلق الاختبارات عن بعد لدى طلبة الجامعات الأردنيّة؟ "تمّ حساب المُتوسطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة ومستوى القلق بشكل عام ولكل مجال من مجالاته. وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (5).

جدول (5) .المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لمجالات قلق الاختبارات عن بعد ومستوى كل منها.

الرقم	المجالات	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياريّ		المستوى
.1	المجال الأول: القلق الناتج عن استخدام التقنيّات والتطبيقات.	3.75	0.97		مرتفع
.2	المجال الثاني: القلق من محتوى الاختبار وطريقة إدارته	3.72	0.98		مرتفع
.3	المجال الثالث: القلق الناتج من مفهوم الاختبار نفسه	3.31	1.16		متوسّط
المتوسّط الحسابيّ الكليّ		**3.63**	**0.95**		**متوسّط**

يُبين جدول (5) أنَّ مستوى قلق الاختبارات عن بعد لدى طلبة الجامعات الأردنيّة بشكل عام كان مُتوسطا حيث بلغ الوسط الحسابي الكليّ (3.36) والانحراف المعياري (0.95)، كما كان مستوى القلق وفق المجالات حسب الترتيب الآتي: في المرتبة الأولى جاء مجال " القلق الناتج عن استخدام التقنيّات و التطبيقات " بمستوى (مرتفع) وبمتوسّط حسابي (3.75) وانحراف معياري (0.75)، وفي المرتبة الثانية مجال " القلق من محتوى الاختبار وطريقة إدارته " بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (0.98) وبمستوى مرتفع أيضاً، أمّا بالمرتبة الثالثة فقد كان مجال " القلق من مفهوم الاختبار نفسّه " بمتوسط حسابي (3.31) وانحراف معياري (1.16) بمستوى متوسط.

ولبيان تفاصيل قيم القلق على مستوى الفقرة الواحدة، تمّ حساب قيم المتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة والمستوى على كل فقرة في كل مجال من مجالات القلق كما يلي:

أولًا: مجال القلق الناتج عن استخدام التقنيّات والتطبيقات

تم حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة وتحديد مستوى القلق على كل فقرة من فقرات مجال القلق الناتج عن استخدام التقنيّات والتطبيقات، والجدول (6) يُبيِّن نتائج ذلك.

جدول 6. المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات مجال القلق الناتج عن استخدام التقنيّات والتطبيقات مرتبة تنازليا.

الرقم	الفقرة	المتوسّط الحسابّي	الانحراف المعياري		المستوى
1	احتمال حدوث عطل عند إرسال الاجابات يزيد من القلق لدي.	4.15	1.13		مرتفع
2	أشعر بالقلق عندما يكون الاختبار عن بُعد لصعوبة التواصل مع المختصين في حال مواجهة مشكلة طارئة أثناء الاختبار.	4.00	1.20		مرتفع
3	التأخر في تحميل الإجابات في نهاية الاختبار يزيد من القلق لدي.	3.99	1.19		مرتفع
4	أشعر بالارتباك في الاختبار عن بُعد لاحتمال مواجهة مشاكل تقنيّة في المنصة الإلكترونيّة المستخدمة.	3.96	1.21		مرتفع
5	يزداد القلق لدي لعدم توفر شبكة لاسلكيّة فائقة السرعة لدي.	3.92	1.22		مرتفع
6	يزداد القلق لدي عندما لاأحصل على تغذية راجعة عند حدوث مشكلة أثناء الاختبار من قبل المتخصصين.	3.88	1.14		مرتفع
7	المشاكل الكثيرة في المنصة المستخدمة من قبل الجامعة تثير القلق لدي.	3.75	1.24		مرتفع
8	لا أثق بمهاراتي التقنيّة عند حدوث أعطال أثناء الاختبار وهذا يسبب الإرباك لدي.	3.68	1.28		مرتفع
9	تكلفة الإنترنت و الأجهزة المستخدمة في الاختبارات عن بُعد تزيد من القلق لدي.	3.65	1.28		متوسط

الرقم	الفقرة	المتوسّط الحسابّي	الانحراف المعياري		المستوى
10	نظام الدخول إلى الاختبارات عن بُعد و الإجابة عليه يسبب توتر لدي.	3.63	1.31		متوسط
11	أشعر بالقلق نتيجة عدم القدرة على توفير الأجهزة اللازمة للتعلم عن بعد.	3.51	1.30		متوسط
12	أشعر بالقلق لعدم توفير الجامعة أنظمة مراقبة ذكيّة لضمان العدالة أثناء الاختبار.	3.45	1.32		متوسطة
13	أسباب توتري عدم وجود أجهزة محمولة أو لوحيّة متقدمة لدي لاستخدامها في تقديم الاختبار.	3.19	1.31		متوسط
المتوسّط الحسابي الكلي للمجال		**3.75**	**0.97**		**مرتفع**

يُبين الجدول (6) أنَّ قيم المتوسطات الحسابيّة على مجال القلق الناتج عن استخدام التقنيّات والتطبيقات قد تراوحت ما بين (3.19 – 4.15)، وبمستوى ما بين متوسّطة الى مرتفعة، أمّا المجال ككل، فقد حصل على متوسّط حسّابي (3.75) وبانحراف معياري (0.97) وبمستوى مرتفع. وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي نصت على " احتمال حدوث عطل عند إرسال الإجابات يزيد من القلق لدي " بمتوسّط حسابي (4.15) وبمستوى مرتفع، وجاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة التي نصت على " أسباب توتري عدم وجود أجهزة محمولة أو لوحيّة متقدمة لدي لاستخدامها في تقديم الاختبار " بمتوسط حسابي (3.19) وبمستوى متوسط.

ثانيًا: مجال القلق من محتوى الاختبار وطريقة إدارته

تم حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة وتحديد مستوى القلق على كل فقرة من فقرات مجال القلق من محتوى الاختبار وطريقة إدارته، والجدول (7) يُبيَّن قيم ذلك.

الجدول 7. المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والمستوى على فقرات مجال القلق من محتوى الاختبار وطريقة إدارته مرتبة تنازليا

#	الفقرة	المتوسّط الحسابّي	الانحراف المعياري		المستوى
1	يقلقني أنّ وقت الاختبار قد لا يتناسب مع عدد فقرات الاختبار	4.06	1.16		مرتفع
2	يقلقني من الاختبار عن بعد استخدام تقنيّة عدم الرجوع إلى الاسئلة السابقة.	3.96	1.29		مرتفع
3	أشعر بالقلق من ان الاختبار عن بعد لا يراعي الفروق في الظروف بين الطلبة.	3.88	1.23		مرتفع
4	يقلقني من الاختبار عن بعد أنّه من السهل أنّ يقدم شخص الاختبار عن الطالب نفسه فتضيع فرص المنافسة.	3.68	1.29		مرتفع
5	علامة الاختبار عن بعد لا تمثل قدرة الطالب الحقيقية لأنّ معظم فقراتها اختيار من متعدد.	3.64	1.36		متوسط
6	أشعر بالتوتر لعدم امتلاكي السرعة و الخبرة اللازمة في الأداء على الاختبار عن بعد.	3.57	1.26		متوسط
7	تستخدم القضايا التقنيّة كذريعة للغش من قبل الطلاب كفصل الإنترنت عمد وهذا يزيد من القلق لدي لعدم العدالة.	3.51	1.27		متوسط
8	اشعر بالقلق من سهولة انتشار الأسئلة وتبادل الإجابات.	3.44	1.31		متوسط
المتوسط الحسابي الكلي للمجال		**3.72**	**0.98**		**مرتفع**

يشير الجدول (7) أنَّ قيم المتوسّطات الحسابيّة على مجال القلق من محتوى الاختبار وطريقة إدارته قد تراوحت ما بين (3.44 – 4.06)، وبمستوى ما بين متوسط الى مرتفع، أمّا المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي (3.72) وبانحراف معياري (0.98) وبمستوى مرتفع. وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي نصت على " يقلقني أن وقت الاختبار قد لا يتناسب مع عدد فقرات الاختبار " بمتوسط حسابي (4.06) وبمستوى مرتفع، كما وجاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة التي نصت على "أشعر بالقلق من سهولة انتشار الأسئلة وتبادل الإجابات" بمتوسط حسابي (3.44) وبمستوى متوسط.

ثالثًا: مجال القلق من مفهوم الاختبار نفسه

لمعرفة مستوى القلق من مفهوم الاختبار نفسه تم حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة وتحديد المستوى على كل فقرة من فقرات المجال، وجاءت النتائج كما يُبيَّن الجدول (8).

الجدول 8. المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات مجال القلق من مفهوم الاختبار نفسه مرتبة تنازليا

#	الفقرة	المتوسّط الحسابّي	الانحراف المعياري		المستوى
1	أشعر بتسارع نبضات قلبي أثناء الاختبار عن بعد.	3.51	1.33		متوسط
2	أشعر بعدم الثقة أثناء اجاباتي لاسئلة الاختبار عن بعد.	3.40	1.31		متوسط
3	أشعر بعصبية شديدة عند أخذ الاختبار عن بعد.	3.31	1.31		متوسط

#	الفقرة	المتوسّط الحسابّي	الانحراف المعياري		المستوى
4	كلما أفكر بأن الاختبار سيكون عن بعد يؤثر ذلك على تركيزي.	3.30	1.37		متوسط
5	لدي اعتقاد دائم بأنني ساؤدي أداء سيئاً أو قد أفشل أثناء الاختبار عن بعد.	3.28	1.37		متوسط
6	يصيبني الأرق و لا أستطيع النوم ليلة الاختبار.	3.20	1.36		متوسط
7	يزداد إفراز العرق في يدي ووجهي أثناء الاختبار عن بعد	3.15	1.38		متوسط
المتوسط الحسابي الكلي للمجال		**3.31**	**1.16**		**متوسط**

يُبين الجدول (8) أنَّ قيم المتوسّطات على مجال القلق من الاختبار قد تراوحت ما بين (3.15 – 3.51)، وبمستوى متوسّط، أمّا المجال ككل فقد حصل على متوسّط حسابي (3.31) وبانحراف معياري (1.16) وبمستوى متوسط ، وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي نصت على " أشعر بتسارع نبضات قلبي أثناء الاختبار عن بعد " بمتوسط حسابي (3.51) وبمستوى متوسط ، فيما كانت الفقرة التي نصت على " يزداد إفراز العرق في يدي ووجهي أثناء الاختبار عن بعد " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.15) وبمستوى متوسط.

ثانياً :النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في المتوسّطات الحسابيّة لمستوى قلق الاختبارات عن بعد لدى طلبة الجامعات الأردنيّة باختلاف الجنس، والجّامعة، الكليّة؟ " تمّ حساب المتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة لاستجابات أفراد عينة الدّراسة على مستوى قلق الاختبارات عن بعد لدى طلبة الجامعات الأردنيّة وفقًا للمتغيرات الجنس، والجامعة والكليّة، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول6.

جدول9. المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للدّرجة الكلية لمستوى قلق الاختبارات عن بعد وفقًا للمتغيرات الدّراسة

المتغيّرات	الفئات	العدد	المتوسّط الحسابّي	الانحراف المعياري
الجنس	**ذكر**	137	3.31	1.08
	أنثى	267	3.79	0.84
	المجموع	404	3.63	0.95
الجّامعة	**حكوميّة**	225	4.03	0.65
	خاصّة	179	3.31	1.04
	المجموع	404	3.63	0.95
الكليّة	**علميّة**	246	3.57	0.98
	إنسانيّة	158	3.73	0.91
	المجموع	404	3.63	0.95

يلاحظ من الجدول رقم (9) وجود فروق ظاهريّة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدّراسة على الدرجة الكليّة لمستوى قلق الاختبارات عن بعد لدى طلبة الجّامعات الأردنيّة وفقًا لمتغيّرات الجنس والجامعة، الكليّة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائيّة بين هذه المتوسطات تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA) على الدّرجة الكليّة للمقياس والجدول رقم (10) يُبين نتائج ذلك.

جدول 10. نتائج تحليل التّباين الثّلاثي (Three Way ANOVA) للمتغيرات المستقلة على الدّرجة الكليّة لمستوى قلق الاختبارات عن بعد لدى طلبة الجامعات الأردنيّة وفقًا لمتغيّرات الدّراسة

مصدر التّباين	مجموع	درجات الحريّة	متوسّط	قيمة ف	الاحتماليّة

	المربّعات		المربعات		
الجنس	6.505	1	6.505	8.459	.004*
الجّامعة	37.352	1	37.352	48.567	.000*
الكليّة	1.765	1	1.765	2.295	.131
الخطأ	307.626	400	.769		
الكلي	5691.212	404			
الكلي المعدل	367.371	403			

* دال إحصائيًا عند مستوى ($\alpha = 0.05$).

يبين الجدول 10 وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على الدرجة الكليّة لمستوى قلق الاختبارات تعزى لاختلاف للجنس، إذ بلغت القيمة الإحصائيّة لاختبار Fعلى المقياس ككل (8.459) بإحتمالية (0,004) وكانت الفروق لصالح الإناث بمتوسط حسابي (3.79) مقارنة بمتوسط الذكور (3.31). ووجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لاختلاف الجّامعة باحتماليّة (0.00) وجاءت الفروق لصالح الجامعات الحكوميّة بمتوسّط حسابي (4.03) مقارنة بالجامعات الخاصّة (3.31). وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لاختلاف الكليّة، حيث بلغت القيمة الإحصائيّة لاختبار(F) (2.295) باحتمالية قدرها(0.131) .

مناقشة النتائج والتوصيّات

حسب تصنيفات قلق الاختبار الذي أشار له قارة وسعد (2015) تشير نتائج هذه الدّراسة إلى أنّ القلق عند أفراد عينة الدّراسة كان من النوع المعسّر والذي يؤثر سلباً على أداء الطلبة، حيث إنّ تصنيف المتوسطات الحسابيّة في مجالات القلق الثلاثة جميعها كان ضمن المتوسّط والمرتفع ولا يوجد أي مجال ضمن التصنيف المنخفض والذي يزيد من الدافعيّة والتحفيز. فقد بينت النتائج أنّ المتوسط الحسابي العام لقلق أفراد العينة على كل مجال في المجالات الثلاثة قد جاء متوسطاً ومرتفعاً. فقد جاء مرتفعاً في مجال القلق الناتج عن استخدام التقنيّات والتطبيقات وهذه النتيجة تدعمها عدد من الدرّاسات التي أشارت إلى وجود العديد من المشاكل المتعلّقة بمجال التقنيّات والتطبيقات مثل دّراسة الخزي (2015) كما وتتفق مع دّراسة كل من ولديب وبروثين (Woldeab & Brothen ,2019)، وكولكسي وويبل (Kolski & Weible ,2018) التي أشارت إلى وجود درجة عاليّة من القلق لدى الطلبة بسبب وجود مراقبة مستندة إلى كاميرا الويب، كما وتتفق مع دّراسة توماس وآخرون(Thomas, et al.2002) التي أشارت إلى ارتفاع مستوى القلق من الاختبارات عن بعد بشكل عام ، وفسّر ذلك إلى أنّ استخدام طريقة عقد الاختبارات عبر شبكة الإنترنت يواجه فيها الطلبة صعوبة في حفظ الإجابات وإرسالها أو التعرّض للخروج فجأة من الاختبار بسبب الانقطاع في خدّمة الإنترنت.

كما بيّنت هذه الدّراسة أنّ القلق المتعلّق بمحتوى الاختبار وطريقة إدارته كان مرتفعاً، وتتفق هذه النتيّجة مع الدّراسات التي أشارت إلى العديد من الأمور ذات العلاقة بالقلق الناتج من طريقة إدارة الاختبار حيث أشارت دّراسة كل من أبو جدي وبني يونس (2008) بأنَّ طلاب الكليّات الإنسانيّة يشعرون بالقلق أكثر من طلاب الكليّات العلميّة لأنّ الكليّات العلميّة أكثر كفاءة في إدارة الاختبارات عن بعد كونها اقرب الى تخصصاتهم، كذلك تتفق مع دّراسة الخزي (2010) في أنّ إدارة الاختبار تعتبر عاملاً حاسماً في توليد القلق أو خفضّه فقد أشارت إلى أنّ الطّلبة الذين أخذو النموذج الذي يسمح لهم المراجعة وتغيير الإجابات أقل قلقاً من النماذج التي لا تسمح بالمراجعة أو تغيير الإجابة ، كما وتتفق هذه النتائج مع دراسة الكندري والحميدان (2019) في ان إدارة الاختبار عبر الهاتف يولد اتجاهات إيجابيّة نحو الاختبارات عن بعد لأنها تتيح لهم المجال في الغش ويعتبرها الطلاب أسهل. وتتعارض هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت لها دّراسة فيزبول وآخرون (Vispoel ,2001) التي أشارت بأنّه لا يوجد اختلافات ذات دلاله إحصائيّة بين الطلاب الذين يتمكنون من مراجعة إجاباتهم والذين لا يتمكنون من ذلك في

مستوى القلق.

في المرتبة الثالثة والأخيرة جاء مجال القلق من مفهوم الاختبار نفسه وبدرجة متوسّطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لأفراد عيّنة الدّراسة (3.31) وبانحراف معياري مقداره (1.16)، وتتفق هذه النتيجة مع دّراسة خريّبة (2015) التي أشارت إلى أنَّ قلق الاختبار يعمل على التوتر وتشتت المعلومات ونقص التركيز أثناء الاستدعاء وتناول الاختبار.

وفيما يتعلق بوجود فروق ذات دلالة إحصائيّة (α=0.05) في المتوسّطات الحسابيّة لمستوى قلق الاختبار عن بعد لدى طلبة الجامعات الأردنية بإختلاف الجنس، الجّامعة والكليّة، بينت نتائج الدّراسة وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α= 0.05) في مستويّات القلق من الاختبار تُعزى لمتغير النوع الجنس ولصالح الإناث، أي أنّ الإناث أكثر قلقاً من الذكور في المجالات الثلاثة. وتتفق هذه النتيجة مع عدد من الدّراسات التي أظهرت أنّ درجة القلق من الاختبارات عند الإناث أكثر من الذكور مثل دّراسة ساري وآخرون (Sari, et al. 2017) ، ودّراسة وبايج وآخرون (Baig, et al, 2018) ودّراسة كل من ماستور وغالباف ونيروماند (Mastour, Ghalibaf &Niroumand,2021) ، بينما تتعارض مع دّراسات كل من أبوجدي وبني يونس (2008)، الخزي (2010) والتي أشارت إلى أنّ الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار يصعب برهنتّها، مع الإشارة الى أنّ الإناث يسهل عليهن الإعتراف بالقلق أكثر من الذكور، حيث يتصرف الذكور كالرجال بشجاعة وينظرون إلى القلق إنّه يقلل من رجولتهم، إضافة الى إنّ الإناث أكثر عرضة للإصابة بالقلق بسبب التقلبات الهرمونيّة عندهم .

وبينت نتائج الدّراسة وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.05) في تقديرات عيّنة الدّراسة تجاه القلق من الاختبار تُعزى لمتغيّر الجّامعة (حكوميّة ، خاصّة) ولصالح الجّامعات الحكوميّة، أي أنّ طلبة الجامعات الحكوميّة أكثر قلقاً من طلبة الجامعات الخاصّة في المجالات الثلاثة، وحسب ما تم مسحه من درّاسات لا يوجد دّراسات قارنت قلق الاختبارات بين طلبة الجامعات الخاصّة والحكوميّة، وعليه فقد تعزى هذه النتيّجة إلى أنّ الوضع الاقتصادي لطلبة الجامعات الخاصّة أفضل من الوضع الاقتصادي لطلبة الجامعات الحكوميّة ممّا يمكّن طلبة الجامعات الخاصّة من الاشتراك في الإنترنت بسرعات فائقة وشراء أجهزة متطورة تسهل عليهم الاختبارات عن بعد، وقدرة الجامعات الخاصّة على توفير بنية أكثر كفاءة في مجال الاتصالات من الجامعات الحكوميّة.

وبينت نتائج الدّراسة أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى معنويّة (α =0.05) في مستويّات القلق من الاختبار تُعزى لمتغير الكليّة (علميّة، إنسانيّة) وهذا يختلف مع نتائج دّراسة كل من الخزي (2010) بأنّ درجة القلق من الاختبارات عند طلبة الكليّات الإنسانيّة أعلى من درجة القلق من الاختبارات عند طلبة الكليّات العلميّة وفسّر ذلك بأنّ طلبة الكليّات الإنسانيّة أقل تعاملاً مع الإنترنت، بينما تتفق مع دّراسة أبو جدي وبني يونس (2008) التي أشارت الى أنّه لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة القلق من الإنترنت بين طلبة الكليّات العلميّة والإنسانيّة وفسر ذلك بأنَّ الطرفين يتعرضون لنفس القدر من الإنترنت و بشكل مستمر. كما وتتفق مع دّراسة ماستور وغالباف ونيروماند (Ghalibaf & Niroumand,2021 Mastour,) التي بيّنت عدم وجود فروق في مستويّات القلق بين طلبة كليتي العلوم الأساسيّة ولعلوم السريريّة.

التّوصيّات:

1. ضرورة تطوير مهارات الطّلبة في استخدام التقنيّات والتطبيقات وتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات في تصميم الاختبارات عن بعد والتعامل مع التقنيّات والتطبيقات التكنولوجيّة وأساليب قياس محتوى المادة التعليميّة.
2. إجراء دراسات تقارن مستويّات القلق من الاختبارات عن بعد بين الطلبة ذوي التحصيل المرتفع والطلبة ذوي التحصيل المنخفض وتقارن بين أداء الطلبة الذين يعانون من قلق الاختبار والذين لا يعانون من قلق الاختبار.
3. إجراء مزيد من الدّراسات تبحث في أثر عوامل اخرى على درجة القلق من الاختبارات عن بعد عند الطلبة مثل المستوى الاقتصاديّ للأسرة، والمستوى التعليميّ للأسرة، والمرحلة الدراسيّة للطالب، وتخصص الطالب، والمنطقة الجغرافيّة

المراجع

أبو الشيخ، عطية إسماعيل. (2018). قلق الاختبارات الإلكترونيّة وعلاقتة بالأداء في نظر عينة من طالبات كليّة الأميرة عاليّة بجامعة البلقاء التطبيقيّة _الأردن. **المجلة التربوّية**،5(25)، 799-823. DOI: 10.21608/edusohag.2018.5032

أبو جدي، أمجد وبني يونس، محمد. (2008). قلق الإنترنت وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلبة الجامعة الأهليّة. **العلوم الإنسانيّة و الإجتماعيّة**، 35(3)، 441 – 452.

الخزي، فهد عبدالله. (2010) . أثر قلق الاختبار و بعض المتغيرات الديموغرافيّة على أداء طلبة جامعة الكويت في الاختبارات الإلكترونيّة : دراسة وصفية ارتباطيّة . **مجلة جامعة صنعاء للعلوم التربويّة و النفسيّة**،7 (1)، 219-270.

الخياط ، ماجد محمد. (2017). اتجاهات الطّلبة و المدرسين نحو الاختبارات المحوسبة في كليّة الأعمال المركزيّة جامعة البلقاء التطبيقيّة . **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانيّة)** ، 31(10)، 2041- 2072.

الدلالعة، أسامة وعبابنة، زياد والزبون، مالك. (2019). أثر الاختبارات الإلكترونّية ونمط التفكير على التحصيل وقلق الاختبار والكفاءة الذاتيّة لدى طلبة الجامعات الأردنيّة. **مجلة العلوم التربويّة**، 46(3)،411-391. https://doi.org/10.33976/IUGJEPS.29.1/2021/1.

العمري ، محمد و عيادات، يوسف. (2016). تصورات أعضاء هيئة التدريس و الطلبة حول الاختبارات المحوسبة في العمليّة التعليميّة في جامعة اليرموك. **المجلة الأردنيّة في العلوم التربويّة** ، 12(4)، 469-478.

المراجع الأجنبية:

Baig, W. A., Al-Zahrani, E. M., Al-Jubran, K. M., Chaudhry, T., & Qadri, A. A. (2018). Evaluation of Test Anxiety Levels among Preparatory Year Students of PSMCHS. **International Journal of Medical**

الكندري، خالد أحمد وحميدان، راويّة. (2019). اتجاهات طلبة كلية التربيّة الأساسيّة نحو الاختبارات الإلكترونيّة بواسطة الهاتف النقال. **مجلة كلية التربيّة**، 180 (35)، 216- 10.

المرزوق، محمد حسن. (2020). *الاختبارات الإلكترونيّة* [بحث مقدم]. المؤتمر الدولي الافتراضي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي، المجلد الأول، **وزارة التعليم .إدارة التعليم بالمنطقة الشرقية**، الاحساء، السعودية، 269_278.

بدوي، محمد عبد الهادي. (2014). فعاليّة برنامج مقترح في التعليم الإلكتروني لتنمية مهارات تصميم الإختبارات الإلكترونيّة والاتجاه نحو التقويّم الإلكترونيّ لدى طلاب الدراسات العليّا. **المجلة التربويّة الدوليّة المتخصصة**، 3 (5)، 146-176.

خريبة، إيناس محمد صفوت. (2015). قلق الاختبار الإلكتروني والاتجاه نحوه في ضوء كل من التحصيل الدراسي والتفضيل الإختباري لدى طالبات قسم علم النفس بكلية التربيّة. **مجلة التربيّة**، 163(3)، 11-50. Doi:10.21608/JSREP.2015.33129>

سعادة، جودت، وزامل، مجدي وأبو زيادة، إسماعيل. (2004). أثر بعض المتغيرات النفسيّة والديموغرافيّة على مستوى قلق الامتحان لدى طلبة الثانويّة العامة في شمال فلسطين. **مجلة مركز البحوث التربوية**، (25)، 171-201.

اليامي، محمد حسين. (2018). مستوى قلق الاختبار لدى طلبة المدارس الثانويّة في تعليم مدينة نجران وسبل التغلب عليه. **مجلة الجامعة الأسلاميّة للدراسات التربويّة و النفسيّة**، (6) 26، 456-487.

يسري علي، إسلام (2020)، الاختبارات المراقبة إلكترونياً، *معهد الجزيرة للإعلام*، جامعة السلطان محمد الفاتح وقفية، نيسان 2020م.

Research , 7(1), 48-52. **https://doi.org/**10.13140/RG.2.2.20813.74722

Melendres, L.T. (2012). Tackling & Damer, D.E., Test Anxiety: A Group for college students.**The Journal for Specialists for group work**, 33(5), 37-41. https://doi.org/10.1080/01933922.2011.586016

Hambleton, R.K., Swaminathan, H. (1985). Item Response Theory: Principles and Applications. Kluwer Aca-demic Publishers, Boston, MA.

Kolagari, s.m., Mahnaz, R.R, Sabzi, Z.A., & Ali,J. (2018).The Effect of Computer-based Tests on Nursing Students Test Anxiety: a Quasi-experimental Study. **Journal of Academy of Medical Sciences of B&H | Official Journal of EFMI**, 26 (2), 115-118.https://doi.org/ 10.5455/aim.2018.26.115-118

kolski, T., & Weible. J. (2018). Examining the Relationship between student test anxiety and webcam based exam **Education resources** .proctoring **information center**, 21 (1) , 15.

Mastour ,H;Ghalibaf, M;& Niroumand,N.(2021). Remote Online Exams Anxiety during the COVID-19 Crisis: A Cross-Sectional Study among Medical Students. DOI:10.21203/rs.3.rs-144112/v1 .https://www.researchgate.net/publication/348768305_Remote_Online_Exams_Anxiety_during_the_COVID-19_Crisis_A_Cross-Sectional_Study_among_Medical_Students

Parshall, C.G., Kromrey, J.D. (1993). Computer Testing versus Paper-and-Pencil Testing: An Analysis of Examinee Characteristics Associated with Mode Effect, **Education resources information center** , 259 (16), 272- 363. https://2u.pw/uhnP1

&Prakasha, G.S. Hemalathaa, k.y. Tamizh, p. enneth. A(2021). online test anxiety and exam performance of international baccalaureate diploma programme students under E-proctored exam amid covid-19.**University of jordan library**. 79(6). 942_955

Sari, S.A., Bilek,G., & celik.G. (2017).Test ANXIETY and Self - esteem in senior high School Student s: Across-sectional study. **National Library of Medicine**, 72 (2), 84-88. https://doi.org/10.1080/08039488.2017.1389986

Stowell,R., Bennett, D. (2010). Effects of Online Testing on Student Exam Performance and Test Anxiety. **Journal of educational computing research**, 42(2),161-171. https://doi.org/10.2190/EC.42.2.b

&Terzis, V., Moridis, C.N , Economides, A. A Mendez, G.R. (2013). Computer Based Assessment Acceptance: A Cross-cultural Study in Greece. **Educational Technology and Society,** 16 (3), 411-424. https://2u.pw/sDaP4

Thomas, P., Price, B., Paine, C., & Richards, M. (2002). Remote electronic examinations: student experiences. **British Journal of Educational Technology**, 33(5), 537-549. https://doi.org/ 10.1111/1467-8535.00290.

Thorndike, R. (1982). **Applied Psychometrics**. Boston: Houghton Mifflin company.

Vispoel, W.P., Boo, J. and Bleiler, T. (2001) Computerized and Paper-and-Pencil Versions of the Rosenberg Self-Esteem Scale: A Comparison of Psychometric Features and Respondent Preferences. **Educational and Psychological Measurement**, 61, 461-474.

.21st Century)woldeab, D., & Brothen,T. (2019 assessment: Online proctoring, test anxiety, and student performance. **International Journal of E-Learning and Distance Education** , 34(1), 2292-8588.