المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

المجلد الحادي عشر، العدد الثالث، 573:555
حزيران (2022)

بحث رقم 5

مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية "خضوري" وسبل التغلب عليها

بشار إبراهيم طنبوز
جامعة فلسطين التقنية -خضوري
B.Tanboz@ptuk.edu.ps

سها أسعد جلاد
جامعة النجاح الوطنية- فلسطين
Sohajallad8@gmail.com

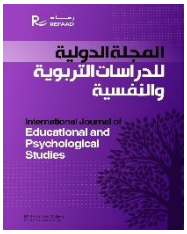
استلام البحث: 2021/12/26 مراجعة البحث: 2022/1/11 قبول البحث: 2022/1/17

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.3.5

file is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International

رفاد REFAAD
www.refaad.com

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية
International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)
Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3
E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130



مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية "خضوري" وسبل التغلب عليها

بشار إبراهيم طنبوز
جامعة فلسطين التقنية -خضوري
B.Tanboz@ptuk.edu.ps

سها أسعد جلاد
جامعة النجاح الوطنية- فلسطين
Sohajallad8@gmail.com

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.3.5 قبول البحث: 2022/1/17 مراجعة البحث: 2022/1/11 استلام البحث: 2021/12/26

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية" خضوري" من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، وسبل التغلب عليها من وجهة أعضاء هيئة التدريس، وكذلك التعرف إلى أثر متغيرات الدراسة: الجنس، وفرع التخصص، والمستوى الدراسي، ومكان السكن في استجابات عينة الدراسة من طلبة جامعة فلسطين التقنية" خضوري" في مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية، وقد تكون مجتمع الدراسة من (7243) طالبًا وطالبة، وعينة قوامها (353) طالباً وطالبة من طلبة جامعة فلسطين التقنية" خضوري"، و(16) عضو هيئة تدريس، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي بصورته التحليلية، وبناء استبانة كأداة للدراسة مكونة من خمس مجالات" (القلق لأسباب اجتماعية، القلق لأسباب تتعلق بالمواد الدراسية، القلق لأسباب تتعلق بالاستعداد النفسي، القلق لأسباب تتعلق بالامتحانات الإلكترونية، القلق لأسباب تتعلق بالحاسوب، وتم إجراء مقابلة مع عينة أعضاء هيئة التدريس والخروج بعدد من المقترحات بلغ عددها (10) مقترحات، وقد أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية خضوري في الدرجة الكلية جاءت (4.09) بدرجة كبيرة، ووصلت النسبة المئوية للاستجابة لها إلى (81.8%)، وجاء بالمرتبة الأولى المجال الثاني (القلق المتعلق بالمواد الدراسية)، وبمتوسط حسابي (4.26) وبنسبة مئوية(85.2%) وهي كبيرة جدًا، وفي المرتبة الثانية المجال الثالث (الاستعداد النفسي) وبمتوسط حسابي (4.17) وبنسبة مئوية (83.4%) وهي كبيرة، وفي المرتبة الثالثة المجال الرابع (الامتحانات الإلكترونية)، وبمتوسط حسابي (4.10) وبنسبة مئوية (82%) وهي كبيرة، وفي المرتبة الرابعة المجال الخامس (الحاسوب)، وبمتوسط حسابي (4.3)، وبنسبة مئوية (80.6) وهي كبيرة، وفي المرتبة الأخيرة المجال الأول (القلق لأسباب اجتماعية، وبمتوسط حسابي (3.81) وبنسبة مئوية (76.2) وهي كبيرة، وأنه لا يوجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات الطلبة لمستوى القلق تعزى لمتغيرات فرع التخصص، ومكان السكن، والمستوى الدراسي، بينما يوجد فروق تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، وأظهرت نتائج السؤال المتعلق بسبل التغلب على مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية يتحقق بالاستعداد الدراسي وتدريب الطلبة على ألية الامتحانات الإلكترونية، وأوصت الدراسة بتدريب طلبة الجامعة على المهارات المتعلقة بالامتحانات الإلكترونية من حيث تنظيم الوقت وتحميل الامتحان والتسليم والإجابات الذكية، وتوظيف دور الإرشاد الطلابي في الجامعة لتخفيف مستوى القلق لدى الطلبة من خلال تنفيذ أنشطة وبرامج تخفيف التوتر، وتوفير خيارات أخرى لتقديم الامتحان في حال عدم تمكنه من تقديم الامتحان إلكترونيًا لأسباب مختلفة.

الكلمات المفتاحية: مستوى القلق؛ قلق الامتحانات الإلكترونية؛ جامعة فلسطين التقنية.

1. المقدمة:

أثرت جائحة كورونا آثارًا سلبيًا على كافة المجالات الصحية والاجتماعية والاقتصادية منذ بداية انتشار الفيروس مطلع عام 2020، كما ألقت بظلالها على العملية التعليمية وما ترتب على ذلك من اغلاق للمدارس والجامعات والتحول لنظام التعليم عن بعد حيث شرعت الجامعات بتطبيق نظام التعليم الإلكتروني عن بعد، وما ترتب عليه من تكثيف للواجبات والمهمات عبر المنصات الإلكترونية، ونظرًا للتحول إلى التحول الإلكتروني بسبب جائحة كورونا، فقد تعرض الطلبة لتجربة غير مألوفة لهم في الدراسة والوصول إلى المعلومات، والتفاعل معها ومشاركتها، بالإضافة إلى القيام ببعض الأنشطة الإلكترونية كتقييم الواجبات والمشاركة في التعليقات، كما شكلت الامتحانات الإلكترونية التحدي الأبرز في التحول الرقمي في التعليم عن بعد، ليس فقط للطلبة وحدهم بل للمؤسسة التعليمية ولنظام التعليم بالكامل، الأمر الذي زاد من قلق الطلبة نحو هذه التجربة الجديدة، وبالذات من قلقهم من الامتحانات الإلكترونية التي تمثل نتائجها معيارًا للنجاح من عدمه، وفي ضوئها يحصل الطالب على مستواه ومعدله التراكمي.

والقلق حالة من التوتر وعدم الاستقرار الذهني يتعرض لها الفرد نتيجة عوامل كثيرة، مما يعجزه عن القيام بالأداء المطلوب لأعماله وواجباته بسهولة. (فرح، 2014)

والقلق شعور عام غامض يرافقه تخوف وتوتر، وبعض الإحساسات الجسدية نتيجة لزيادة نشاط الجهاز العصبي اللاإرادي، ويتكرر مثل الشعور بالفراغ في فم المعدة أو (السحبة في الصدر) أو (ضيق في النفس) أو الشعور بنبضات القلب أو الصداع أو كثرة الحركة أو غيرها، ورغم أن القلق غالبًا ما يكون عرضًا لبعض الاضطرابات النفسية إلا أن حالة القلق قد تصح هي نفسها اضطرابًا نفسيًا، وهو ما يعرف باسم عصاب القلق أو القلق العصابي أو رد فعل القلق، ويمكن اعتبار القلق انفعالًا مركبًا من الخوف وتوقع التهديد والمخاطر. (علي، 2009)

وقد تناولت الدراسات البحثية موضوع القلق من عدة جوانب ومنها قلق الامتحانات، وهو نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان حيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورًا بالانزعاج والانفعالية وهي حالة انفعالية وجدانية مكدرة تعتري الفرد في الموقف السابق للامتحان، أو موقف الامتحان ذاته وتتسم هذه الحالة بالشعور بالتوتر والخوف من الامتحان. (زهران، 2000)

ولقلق الامتحانات عاملان أحدهما المعرفي أو الانزعاج Worry حيث ينشغل الفرد بالتفكير فيما يتبع الفشل، مثل فقدان الاحترام والتقدير، وهذا يمثل سمة القلق، والآخر القلق الانفعالي أو الانفعالية Emotionality، حيث يشعر الفرد بالضيق والتوتر والخوف من الامتحانات، وبالإضافة إلى مصاحبات فسيولوجية، وهذا يمثل حالة القلق.

ويمكن تشخيص القلق من خلال عوارض تظهر على الفرد تتثمل بالتوتر والاهتياج العصبي أو التحسس من بعض الأمور كالضوضاء، والضجيج، والضوء، وتوقع الشر، وشرود الذهن وعدم القدرة على التركيز والنسيان، وفقدان الشهية، أو صعوبات في النوم والأرق، والميل للعزلة. (النجار، 2004)

ويضيف زهران (2000) هناك أعراض تضاف لقلق الامتحان لدى الفرد تتمثل بالتفكير المتزايد بالامتحان والمعدل قبل بدء الامتحان وبعده، تسارع خفقان القلب مع جفاف الحلق والشفتين وسرعة التنفس وتصبب العرق، وألم البطن والغثيان، والشعور بالضيق النفسي الشديد قبل وأثناء تقديم الامتحان، الخوف والرهبة من الامتحان والتوتر قبل الامتحان، واضطراب العمليات العقلية كالانتباه والتركيز والتفكير، والارتباك والتوتر ونقص الاستقرار والأرق ونقص الثقة بالنفس، وتشتت الانتباه وضعف القدرة علي التركيز واستدعاء المعلومات أثناء أداء الامتحان.

ويرى الضامن (2003) أن هناك أسبابًا عديدة لقلق الامتحان ومنها نقص المعرفة بالموضوعات الدراسية لمادة الامتحان نقص الرغبة في النجاح والتفوق، ووجود مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الامتحان، وارتباط الامتحان بخبرة الفشل في حياة الطالب، وتكرار مرات الفشل، و قصور في الاستعداد للاختبار كما يجب، والتمركز حول الذات، ونقص الثقة بالنفس، والاتجاهات السالبة لدى الطلبة والمعلمين والوالدين نحو الامتحانات وصعوبة الامتحانات والشعور بان المستقبل يتوقف على الامتحانات، والضغوط البيئية، وخاصة الأسرية، لتحقيق مستوي طموح لا يتناسب مع قدرات الطالب، والضغوط المباشرة، حين يتعرض الطالب للتهديد أو يواجه الفشل، ومحاولة إرضاء الوالدين والمعلمين والمنافسة مع الاكتساب قلق الامتحان حين يقترن بمثيرات منفرة مثل التقييم الاجتماعي السالب، والمصاحبات الفسيولوجية غير السارة، توقع الفشل ونقص السيطرة، والرعب الانفعالي الذي يشعر فيه الطالب بأن عقله صفحة بيضاء، وأنه نسى ما ذاكر بمجرد استلام ورقة الامتحان، وقراءة فقرات الأسئلة. ووجود تداخل معرفي، يتمثل في أفكار سلبية غير مناسبة عن الامتحانات، ونقص إمكانية المعالجة المعرفية.

وقد وافق التوجه المتزايد نحو رقمنه التعليم واللجوء إلى التعليم عن بعد عبر الوسائط الإلكترونية ازديادًا في مستوى القلق حول الامتحانات الإلكترونية، ويعرف سماعيل (2004) الامتحانات الإلكترونية بأنها عملية تقويم مستمرة ومقننة، لقياس أداء المتعلم إلكترونيًا، باستخدام البرمجيات بإتصال مباشر ومتزامن، أو غير متزامن في القاعات التدريسية الإلكترونية، وهناك نوعان للاختبارات الإلكترونية كما يذكرها الخزي (2016)، وهما: الامتحانات الإلكترونية غير المتكيفة: وهي اختبارات محوسبة مشابهة للاختبارات الورقية التقليدية من حيث عدد وأسئلتها، وترتيبها، وطريقة عرضها عبر شاشة الحاسوب؛ والامتحانات الإلكترونية المتكيفة: تتكيف من حيث سهولة الامتحان أو صعوبته حسب طبيعة المتقدم للاختبار، فإجابته على الأسئلة هي تحدد مستوى التدرج بمستوى الامتحان.

وتتميز الامتحانات الإلكترونية كما يذكر الطاهر (2012) بانخفاض تكلفتها مقارنة مع الامتحانات الورقية التقليدية، والحصول على نتيجة الامتحان مباشرة بعد تقديمه، ودقة التقييم، ونسبة الخطأ قليلة، وسهولة تحديث معلومات الامتحان مباشرة، سهولة تشخيص مستوى المتقدم للاختبار، والموضوعية في تقديم الامتحان، ومحتوى الامتحان الإلكتروني يمكن أن يخصص محتواه لفرد أو لمجموعة.

ويرى الباحثان أن ما يميز الامتحانات الإلكترونية نوعيتها فقد تكون مقالية بحثية، أو موضوعية كالاختيار من متعدد، أو دراسة حالة، أو مناقشة مقطع فيديو، أو صورة.

وتختلف الامتحانات الإلكترونية في تصميمها وبناؤها عن الامتحانات الورقية التقليدية، وهناك عناصر متعددة لبناء الامتحانات الإلكترونية تتمثل بالأسئلة، وأنواعها، وعددها، والزمن المتخصص للإجابة عن كل سؤال من الامتحان الوسائط المتعددة المستخدمة وأنواعها، والتغذية الراجعة للمتعلم بعد تقديمه الامتحان، وتعليمات وأدوات التفاعل مع الامتحان، وأنماط الاستجابة المطلوبة من المتعلم. (السيد علي، 2016)

ورغم مزايا الامتحانات الإلكترونية، وأنها تمكن الطلبة غير القادرين على التوجه إلى قاعة الامتحانات من الإجابة على الامتحان في مكان تواجده لظروف مختلفة، إلا أن للامتحانات الإلكترونية عيوب منها صعوبة قياس المهارات العليا، وصعوبة تصحيح الأسئلة المقالية، واحتمال حدوث الأعطال في الأجهزة أو الشبكة، وإعداد الأسئلة يحتاج إلى وقت وجهد كبير، والحفاظ على أمن أسئلة الامتحان وإجابات الطلبة عنها ونتائجهم فيها، وسهولة الغش لعدم وجود الرقابة الشخصية من قبل المعلم، الغش من مصادر غير مسموح به، وقيام الطالب بالإجابة عن الامتحان منتحلًا شخصية آخر وكذلك من العيوب التي ذكرت، والإعداد لها يتطلب مهارة وتدريب وبالتالي تستهلك وقتاً طويلًا، وقياس المهارات العليا أمر صعب في الامتحانات الموضوعية، وبعض أجهزة الكمبيوتر تحتاج إلى صيانة، وتعطل إجراء الامتحان لأسباب فنية تتعلق بشبكة الإنترنت، أو انقطاع التيار الكهربائي، أما بالنسبة للجوانب الواجب مراعاتها عند إعداد الامتحانات الإلكترونية فهي أن يتوقع المعلم احتمالية تسرب الامتحان، أو عطل مفاجئ سواء عطل بالشبكة أو جهاز الحاسوب، أو انقطاع التيار الكهربائي، والتنسيق الكامل مع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات في وقت ونوع الامتحان، وتقديم الدعم الفني لمستخدمي انظمة الامتحانات، والتوثيق للدرجات. (الخزي، 2016؛ الطميزي، 2013؛ Jamil,2012)

ولا شك أن قلق الطالب يزداد مع تقديمه للامتحانات الإلكترونية وذلك لتخوفه من أن يفشل في تقديم الامتحان مما ينعكس سلبًا على تحصيله الدراسي، ويشير علام (2015) إلى أن اختبارات التحصيل تقيس مدى فهم الطلبة للمعارف والمفاهيم والمهارات المتعلقة بمادة المقرر الدراسي، ويشير التحصيل الدراسي إلى الوضع الحالي لأداء الفرد أو تعلمه أو ما كتبه من برنامج تعليمي، وتهدف اختبارات التحصيل إلى قياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية فصل دراسي، ونهاية كل فصل دراسي.

وقد تناولت العديد من الدراسات موضوع القلق وعلاقته بالامتحانات كدراسة الشوربجي (2020)، وقد هدفت التحقق من قلق الاختبار ومعرفة خصائصه السيكومترية، وتحديد مستواه لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق، وتكونت عينة الدراسة من (217) طالبًا وطالبة من طلبة السنة الرابعة بكلية التربية جامعة الزقازيق، وتم استخدام المنهج الوصفي، واشارت النتائج إلى أن مستوى ضعيف لقلق الاختبار ومكوناته لدى عينة الدراسة وأن أكثر مكوناته انتشارًا هو قلق الاختبار الانفعالي يليه قلق الاختبار المعرفي ثم قلق الاختبار الفسيولوجي، وأجرى حماد (2020) دراسة هدفت التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم التشاركي الإلكتروني في خفض قلق الاختبار لدى طالب الجامعة، وذلك من خلال التعرف إلى الفروق في مستوى قلق الاختبار بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي، والتعرف إلى الفروق في مستوى قلق الاختبار بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي، والتعرف إلى الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى قلق الاختبار بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي-التتابعي)، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق الاختبار أوالدرجة الكلية (في اتجاه التطبيق القبلي، أي أن درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق الاختبار قد انخفضت بعد البرنامج التدريبي، بما يعني فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في خفض قلق الاختبار لدى أفراد المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس قلق الاختبار والدرجة الكلية بعد تطبيق البرنامج التدريبي المقترح، في اتجاه المجموعة الضابطة، أي أن درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق الاختبار المستخدم في الدراسة قد انخفضت بعد البرنامج التدريبي فأصبحت أقل من درجات أفراد المجموعة الضابطة، بما يعني فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في خفض قلق الاختبار لدى أفراد المجموعة التجريبية، ولا وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتابعي على مقياس قلق الاختبار والدرجة الكلية، أي أن أفراد المجموعة التجريبية قد احتفظوا بمستواهم على مقياس قلق الاختبار بعد مرور فترة (60) يوم من تطبيق البرنامج التدريبي، بما يعني استمرار فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في خفض قلق الاختبار لدى أفراد المجموعة التجريبية، وهدفت دراسة الدلالعة وعبابنة والزبون (2019) معرفة أثر الاختبارات الإلكترونية وأسلوب التفكير على التحصيل وقلق الاختبار والكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعة الأردنية، وقد تكونت عينة الدراسة من (123) طالبًا وطالبة مسجلين في دورة مهارات الحاسب الآلي موزعين على طلاب الجامعة المكونة من أربعة أقسام، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى طريقة العلاج، وأظهر أن الطلاب ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة أداؤهم في الاختبارات الإلكترونية بشكل أفضل من الاختبارات الورقية، إلى جانب ذلك، أظهر أن الطلاب الذين يعانون من القلق الشديد أداؤهم في الاختبارات الإلكترونية بشكل أفضل من الاختبارات الورقية، كما بينت أن الاختبارات الإلكترونية كانت أفضل من الاختبارات الورقية في تقليل نسبة القلق، وأن نسبة الكفاءة الذاتية تزداد في الاختبارات

الإلكترونية مع زيادة التحصيل، ووجد أن الطلاب ذوي التفكير المستقل يتميزون بقلق منخفض وكفاءة ذاتية عالية مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الاختبارات الإلكترونية مقارنة بالاختبارات الورقية، وأجرى أبو الشيخ (2018) دراسة هدفت الكشف عن أثر قلق الاختبارات الإلكترونية على أداء طالبات كلية الأميرة عالية الجامعيّة في جامعة البلقاء التّطبيقيّة من وجهة نظرهن، وقد تكونت عينة الدّراسة من (100) طالبة تمّ اختيارهن بالطّريقة العشوائية البسيطة من طالبات الكلية في الفصل الصّيفي من العام الجامعي 2017/2016 وقد استخدمت الدّراسة المنهج الوصفي المسحي ولتحقيق هدف الدّراسة طور الباحث استبانة، وأظهرت نّتائج الدّراسة أنّ (3) فقرات أشارت إلى المستوى المرتفع و(27) فقرة أشارت إلى المستوى المتوسط، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمتغيرات المستوى التّعليمي، والتخصص، والخبرات، والدّورات، حيث كانت جميعها غير دالة إحصائيًا، وهدفت دراسة اليامي (2018) التعرف إلى مستوى قلق الاختبار لدى طلبة المدارس الثانوية في تعليم مدينة نجران وسبل التغلب عليها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار عينة الدراسة عشوائياً والمكونة من(600) طالبًا وطالبة، وأظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لمتوسطات مستوى قلق الاختبار لدى طلبة المدارس الثانوية بمدينة نجران من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، حصلت على (3.14) وبلغ الوزن النسبي لمستوى القلق (62.96%) بدرجة متوسطة، وكشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى القلق تعزى لمتغير الصف الدراسي، ولصالح الصف الثالث الثانوي، ومتغير الجنس، ولصالح الإناث أي أن مستوى قلق الإناث في الاختبار مرتفع، وهدفت دراسة محمد (2017) الوصفية التعرف إلى السمة العامة للقلق، والفروق الإحصائية في القلق، والفروق بين القلق والتحصيل الدراسي تبعًا لإحصائية في التحصيل الدراسي وأيضًا العلاقة لمتغير الجنس لدي طلبة الصف الثامن، تكونت عينة البحث من (75) طالبًا وطالبة، وأظهرت النتائج أن القلق لدى طلبة الصف الثامن يتسم بالارتفاع، ووجود علاقة موجبة بين القلق والتحصيل الدراسي لدى الفئة المستهدفة، ووجود علاقة طرية بين متغيري القلق والتحصيل الدراسي لدى الفئة المستهدفة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية للقلق ومحوره الفسيولوجي والاجتماعي بين الذكور والإناث، ونسبة القلق عند الإناث أكثر ارتفاعًا من الذكور في الفئة المستهدفة، ولا توجد فروق في القلق الانفعالي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين الذكور والإناث لصالح الإناث، وهدفت دراسة شاهين (2016) التحقق من مستوى قلق الاختبار لدى الطلبة الذين تقدموا لاختبار شهادة الثانوية العامة في فلسطين، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (340) طالبًا وطالبة، وأظهرت النتائج أن ظاهرة قلق الاختبار على نسبة (57.6%) أي قلقًا عاليًا، وأوصت الدراسة بتوعية الأسرة لسلبيات الضغوط التي تمارس على أبنائها فترة الاختبارات ورعايتهم نفسيًا، وهدفت دراسة الخزي (2013) لتي طبقت على (521) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر في مدارس التعليم العام بدولة الكويت إلى اختبار أثر بعض المتغيرات (الجنس، التخصص، امتلاك جهاز حاسوب خاص، طبيعة المادة العلمية، والقدرة على المراجعة وتغيير الإجابات) على الأداء في الاختبارات الإلكترونية، وقد جمعت البيانات عن طريق ثلاثة اختبارات تحصيلية: اللغة العربية، واللغة الإنجليزية، إضافة إلى الإحصاء. وباستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات، وأشارت النتائج إلى وجود فروق في الأداء في الاختبارات الإلكترونية تعزى لمتغيري طبيعة المادة العلمية، والقدرة على المراجعة وتغيير الإجابات. وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات متعلقة بالاهتمام بحوسبة الاختبارات وتعميمها وتدريب المعلمين ومعدي الاختبارات عليها، وإجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال.

وتعقيبًا على الدراسات السابقة يتبين أن القلق بمستوياته يؤثر سلبًا على مستويات التفكير والامتحانات لدى الطلبة، فكلما زاد مستوى القلق زاد تخوف الطلبة من الامتحانات، وترك ذلك القلق آثاره السلبية على التحصيل الدراسي، واستنادًا إلى ذلك جاءت هذه الدراسة بهدف الكشف عن فلق الامتحانات الإلكترونية وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية "خضوري" من وجهة نظر الطلبة أنفسهم.

1.1. مشكلة الدراسة:

ألقت جائحة كورونا وما ترتب عليها من انتشار فيروس كورونا الوبائي بظلالها على العملية التعليمية مما دفع بالقائمين على التعليم الأكاديمي في الجامعات الفلسطينية إلى التوجه بالتعليم عن بعد وتوظيف المنصات التعليمية لضمان استمرارية التعليم في ظل تغيب الطلبة فترة طويلة عن المحاضرات الوجاهية في الجامعات، وعقد الامتحانات الإلكترونية لتقييم استيعاب الطلبة للمفاهيم والمعارف والمهارات التي تتناولها المساقات الدراسية.

ومع انتشار الفيروس، وحفاظًا على سلامة الطلبة لجأت جامعة خضوري للتعليم عن بعد، وبالتالي أصبح مفروضًا على الطلبة تقديم الأنشطة والمهام إلكترونيًا من خلال المنصة التعليمية الإلكترونية، بما فيها تقديم الامتحانات إلكترونيًا، ونظرًا لأن الامتحانات الإلكترونية نظامًا ليس متبعًا بصورة أساسية في الكليات من قبل ظروف الجائحة، فقد زاد تخوف الطلبة من طبيعتها ونوعيتها وهل الوقت كافٍ لعقد الامتحان أم لا، وماذا لو حدث خلل فني بالشبكة أو انقطاع التيار الكهربائي... وغيرها من المخاوف التي يبديها طلبة الجامعات مما يزيد من قلقهم على تحصيلهم الدراسي، وقد أكدت كثير من الدراسات وجود علاقة بين القلق والتحصيل الدراسي فكلما زاد مستوى القلق انخفض مستوى التحصيل، ومنها دراسة خربية (2015).

واستنادًا إلى ذلك تحددت الدراسة الحالية بهدف الكشف عن مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية "خضوري" من وجهة نظر الطلبة أنفسهم.

2.1. أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة الحالية بهدف الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية "خضوري" من وجهة نظر الطلبة أنفسهم؟
- هل تختلف استجابات طلبة جامعة فلسطين التقنية خضوري في مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية باختلاف المتغيرات: (الجنس، مكان السكن، فرع التخصص، المستوى الدراسي)؟
- ما سبل التغلب على مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية "خضوري" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

3.1. فروض الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى فحص الفروض الصفرية التالية:

- لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات الطلبة لمستوى قلق الامتحانات الإلكترونية تعزى لمتغير الدراسة الجنس.
- لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات الطلبة لمستوى قلق الامتحانات الإلكترونية تعزى لمتغير مكان السكن.
- لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات الطلبة لمستوى قلق الامتحانات الإلكترونية تعزى لمتغير فرع التخصص.
- لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات الطلبة لمستوى قلق الامتحانات الإلكترونية تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

4.1. أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف إلى مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية "خضوري" من وجهة نظر الطلبة أنفسهم.
- التعرف إلى أثر متغيرات (الجنس، ومكان السكن، وفرع التخصص، والمستوى الدراسي) في اختلاف استجابات طلبة جامعة فلسطين التقنية نحو مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية.
- التعرف إلى سبل التغلب على مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية "خضوري" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

5.1. أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من حيث:

أولًا: الأهمية النظرية:

تتضح الأهمية النظرية للدراسة في إعداد الإطار النظري الخاص بهذه الدراسة، وذلك من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات الحديثة والمعاصرة ذات العلاقة المباشرة بموضوع الدراسة قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية" خضوري"، والتعرف إلى محتوياتها الفكرية والفلسفية، واستخلاص أبرز المؤشرات التي يمكن من خلالها استكشاف مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية وسبل التغلب على هذا القلق لدى الطلبة، كما تُعد من أوائل الدراسات البحثية الحديثة بفلسطين -حسب علم الباحثان- والتي تناولت مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية" خضوري" في ظل انتشار فيروس كورونا وتوجه الجامعات نحو التعليم الإلكتروني، ونظرًا لحداثة هذه الدراسة، فإنها ستشكل مرجعًا حديثًا لكثير من الدارسين، والباحثين، والتربويين في الجامعات، ووزارة التربية والتعليم والبحث العلمي، كما ستثري هذه الدراسة المكتبات الجامعية بفلسطين خاصةً، ومواقع والمكتبات الجامعية الإلكترونية عامة بالمادة البحثية والعلمية المتعلقة بالامتحانات الإلكترونية ومستوى القلق لدى طلبة الجامعات بشكل عام، وإفادة الباحثين وطلبة الدراسات العليا بالمادة البحثية والنظرية لهذه الدراسة في إعداد دراسات متشابهة تتناول هذا الموضوع في مجتمعات دراسية مختلفة، ومراحل دراسية مختلفة.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

وتبرز الأهمية التطبيقية للدراسة من خلال تزويد القائمين على العملية التعليمية بوزارة التربية والتعليم والبحث العلمي بفلسطين بقائمة من الأسباب التي ترفع من مستوى قلق طلبة الجامعات والمتعلق بالامتحانات الإلكترونية للعمل على معالجتها، كما ستفيد الدراسة التربويين وقسم الإرشاد في الجامعات باتخاذ الإجراءات المناسبة للتغلب على مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة الجامعات بشكل عام وجامعة فلسطين التقنية بشكل خاص، كما ستفيد نتائج وتوصيات الدراسة في دعوة القائمين على وضع الامتحانات الإلكترونية لطلبة الجامعات الفلسطينية في تحسين جودة الامتحانات الإلكترونية ومراعاة طبيعة الأسئلة مع الوقت المخصص لتأدية الامتحان، ومراعاة الظروف الصحية والاجتماعية والاقتصادية، وتجنب الأسئلة الغامضة التي تربك الطلبة، ومراعاة الفروق الفردية، وظروف الجائحة، ومراعاة التوقيت والوضوح لكل سؤال من أسئلة الامتحانات الإلكترونية

في كافة المواد بحيث يمكن الطلبة من الإجابة على الامتحانات دون تخوف أو قلق، ودعوة الجهات الداعمة للعملية التعليمية من خلال رفع التوصيات لهذه الدراسة بتقديم الدعم المشجع للتطوير ودعم الامتحانات الإلكترونية وتعزيزها في الجامعات، لضمان استمرارية العملية التعليمية وقت الأزمات، وإفادة الطلبة وأولياء الأمور من حيث العمل على سبل تخفيف التوتر أثناء عقد الامتحانات الإلكترونية، مما يسهم في تنمية قدرات الطلبة على التفكير الناقد والتعلم الذاتي والتقييم الذاتي دون قلق.

6.1. حدود الدراسة:

تحددت الدراسة الحالية بموضوعها المتمثل بمستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية" خضوري"، وسبل التغلب عليها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وبعينتها المكونة من (353) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بشكل عشوائي، ومقابلة مع (16) من أعضاء هيئة التدريس في جامعة فلسطين التقنية فرع طولكرم، وبأدواتها المتمثلة في مقياس مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية، وسبل التغلب على مستوى القلق، وبالأساليب النوعية والإحصائية المستخدمة في تحليل نتائج الدراسة.

7.1. مصطلحات الدراسة:

- **قلق الامتحان:** إحساس الطالب بانعدام الاتزان الانفعالي يلازمه قبل الامتحان أو خلاله أو بعده، حيث يشعر الطالب بالتوتر وذلك بسبب مخاوف تنتابه تتعلق بالنجاح أو الفشل أو عدم الحصول على العلامة المرغوبة، ويترك القلق أثرًا على الجوانب النفسية والعقلية والجسدية للطالب (Austin,et.al,2012). ويعرف إجرائيًا مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية "خضوري"، ويقاس من خلال قياس استجابتهم على أداة الدراسة الاستبانة.
- **القلق:** حالة توتر شامل ومستمر نتيجة توقع خطر فعلي أو رمزي قد يحدث، ويصاحبها سبب غامض، وأعراض نفسية واجتماعية (زهران،2001: 484). ويعرف إجرائيًا حالة التوتر الذي يتعرض له طلبة جامعة فلسطين التقنية لأسباب مختلفة تتعلق بالامتحانات الإلكترونية، ويتبين هذا القلق من خلال استجابات الطلبة على أداة الاستبانة.
- **الامتحانات الإلكترونية:** هي امتحانات إلكترونية تعد وتنشر أسئلتها عبر شبكة الإنترنت، ويجيب المتقدمون لها في الوقت نفسه (Bello, et al. 2016). وتعرف إجرائيًا ما يتقدم له طلبة جامعة فلسطين التقنية من امتحانات إلكترونية في المساقات والتخصصات المختلفة في الجامعة.
- **جامعة فلسطين التقنية" خضوري"**: جامعة تقنية فلسطينية في الضفة الغربية من فلسطين حكومية وتابعة لوزارة التربية والتعليم والبحث العلمي ولها فروع في رام الله وطولكرم والخليل.

2. الطريقة والإجراءات:

1.2. منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة أسلوب الدمج بين المنهج الوصفي بصورته التحليلية المتمثلة بجمع البيانات وتحليلها والمتعلقة بالاستبانة لقياس مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية من وجهة نظر طلبة جامعة فلسطين التقنية" خضوري"، والمنهج النوعي من خلال مقابلة أعضاء هيئة التدريس والاستماع إليهم حول سبل التغلب على قلق الامتحانات الإلكترونية لدى الطلبة، وقد تناول موضوع الدراسة" مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية "خضوري" وسبل التغلب عليها من وجهة نظر الطلبة أنفسهم وأعضاء هيئة التدريس".

2.2. مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة جامعة فلسطين التقنية " خضوري" فرع طولكرم، والبالغ عددهم (7243) طالبًا وطالبة.

3.2. عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (353) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بشكل عشوائي للاستجابة على أداة الدراسة الكمية (الاستبانة) لمعرفة مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لديهم، و(16) من أعضاء هيئة التدريس للاستماع إلى أراءهم حول سبل التغلب على قلق الامتحانات الإلكترونية لدى الطلبة، والجدول (1) يبين توزيع عينة الدراسة من مديري ومديرات المدارس وفقاً لمتغيرات الدراسة:

جدول (1): توزيع عينة الدراسة من الطلبة وفقا لمتغيرات الدراسة

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	202	57.2
	أنثى	151	42.8
	المجموع	353	%100
مكان السكن	مدينة	130	36.8
	قرية	200	56.7
	مخيم	23	6.5
	المجموع	353	%100
فرع التخصص	أدبي	191	54.1
	علمي	57	16.1
	تقني	105	29.7
	المجموع	353	%100
المستوى الدراسي	ماجستير	20	5.7
	بكالوريوس	108	30.6
	دبلوم	225	63.7
	المجموع	353	%100

4.2. أداتي الدراسة:

استخدمت الدراسة أداتين على النحو التالي:

أولًا: الاستبانة:

وقد استخدمت لقياس مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية" خضوري" من وجه نظرهم أنفسهم.

وصف الاستبانة: تم إعداد الاستبانة إلكترونيًا بعد الرجوع للأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، كدراسة اليامي (2018) ودراسة أبو الشيخ (2018)، وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (30) فقرة بعد التحكيم، موزعة على خمسة مجالات وهي:

- القلق لأسباب اجتماعية: وتشتمل على الفقرات (1-5).
- القلق لأسباب تتعلق بالمواد الدراسية: وتشتمل على الفقرات (6-10).
- القلق لأسباب تتعلق بالاستعداد النفسي: وتشتمل على الفقرات (11-19).
- القلق لأسباب تتعلق بطبيعة الامتحانات الإلكترونية: وتشتمل على الفقرات (20- 24).
- القلق المتعلق بالحاسوب: وتشتمل على الفقرات (25- 30).

وقد تمَّ تصميم المقياس بناءً على مقياس ليكرت الخماسي والذي يبدأ بموافق بشدة (5) درجات، وموافق (4) درجات، ومحايد (3) درجات، وأعارض(درجتان)، وأخيرًا أعارض بشدة (1) درجة واحدة.

صدق الاستبانة: تم التحقق من صدق الاستبانة بالطرق الآتية:

1. **صدق المحكمين:** تم عرض الاستبانة على (4) من أساتذة الجامعات من قسم المناهج والإدارة التربوية من كليات التربية في الجامعات الفلسطينية، وذلك للحكم على مدى صلاحيته للتطبيق، وتعديل ما يرونه مناسبًا، وقد اتفق المحكمون على إضافة تعديل بعض الفقرات، فيما اتفقوا على صلاحية باقي الفقرات للتطبيق، وبذلك أصبحت الاستبانة بصورتها النهائية مكونة من (30) فقرة.
2. **الصدق البنائي:** تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية عددها (30) من طلبة جامعة فلسطين التقنية من خارج عينة الدراسة، وتم إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مجال مع الدرجة الكلية لأداة الدراسة، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2): معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمجال مع الدرجة الكلية لأداة الدراسة

المجال	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
القلق لأسباب اجتماعية	0.834**	0.00
القلق لأسباب تتعلق بالمواد الدراسية	0.805**	0.00
القلق لأسباب تتعلق بالاستعداد النفسي	0.855**	0.00
القلق لأسباب تتعلق بطبيعة الامتحانات الإلكترونية	0.834**	0.00
القلق المتعلق بالحاسوب	0.805**	0.00

يتضح من الجدول (2) أن معاملات الارتباط مرتفعة ودالة، مما يؤكد على صدق الاستبانة، وصلاحيته للتطبيق.

ثبات الاستبانة: للتحقق من مدى ثبات الاستبانة، تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل الثبات كرونباخ ألفا، وكانت قيم الثبات كما هي موضحة في الجدول (3).

جدول (3): معامل الثبات لمستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية خضوري

رقم المجال	المجال	معامل الثبات
1	القلق لأسباب اجتماعية	0.84
2	القلق لأسباب تتعلق بالمواد الدراسية	0.66
3	القلق لأسباب تتعلق بالاستعداد النفسي	0.88
4	القلق لأسباب تتعلق بطبيعة الامتحانات الإلكترونية	0.74
5	القلق المتعلق بالحاسوب	0.79
	معامل الثبات الكلي	0.92

يتضح من الجدول (3) أنَّ معاملات الثبات لمجالات مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية تراوحت بين (0.66-0.88)، ومعامل الثبات الكلي للمحور بلغ (0.92) وجميعها معاملات ثبات عالية تؤكد على صلاحية الاستبانة للتطبيق.

ثانيًا: المقابلة:

اعتمد الباحثان المقابلة شبه المنتظمة، وتكونت من سؤال مفتوح واحد فقط لتحقيق أهداف الدراسة وجمع المعلومات والآراء المتعلقة باستجابات أعضاء هيئة التدريس حول سبل التغلب على قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية "خضوري"، وتدعم كل ما ورد في الاستبانة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة فلسطين التقنية" خضوري".

صدق أداة المقابلة:

تم التحقق من الصدق الظاهري لسؤال المقابلة من خلال عرضه على بعض محكمي الاستبانة من هيئة أعضاء التدريس في جامعة النجاح الوطنية وجامعة فلسطين التقنية، وبذلك يكون قد تحقق الصدق الظاهري لسؤال المقابلة.

3. نتائج الدراسة:

1.3. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ونصه: "ما مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة أنفسهم؟"

وللإجابة عن السؤال السابق، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، واعتمد الباحثان في هذه الدراسة المقياس الآتي لتقدير مستوى القلق حسب ما ذكره البسطامي (2013):

- المتوسط الحسابي (4.21 فأكثر ويعادل 84.2% فأعلى) = مستوى كبير جدًا.
- المتوسط الحسابي (3.41-4.21 ويعادل 68.2% -84.0%) = مستوى كبير.
- المتوسط الحسابي (2.61-3.40 ويعادل 52.2% -68.0%) = مستوى متوسط.
- المتوسط الحسابي (1.81 -2.60 ويعادل 36.2% -52.0%) = مستوى قليل.
- المتوسط الحسابي (أقل من 1.81) = مستوى قليل جداً

وقد تم تناول النتائج المتلقة بكل مجال من مجالات الامتحانات الإلكترونية على حدة وتبع ذلك جدول يبين المجالات مجتمعة، ويمكن بيان ذلك على النحو التالي:

- **النتائج المتعلقة بمجال قلق الامتحانات الالكترونية لأسباب اجتماعية:**

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية والنسبة المئوية لمجال مستوى القلق لأسباب اجتماعية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	مستوى القلق
1	البيئة الاجتماعية لا تحفز التعليم الأكاديمي مما يشعرني بالإحباط.	3.86	1.08	77.2	كبير
2	الضغوط الأسرية، لتحقيق مستوي طموح لا يتناسب مع قدراتي التعليمية	3.82	1.15	76.4	كبير
3	التخوف المستمر الناجم عن مراقبة الأهل مما يشعرني بالخوف المستمر.	3.75	1.19	75.0	كبير
4	اقتران القلق بمثيرات منفرة كالنظرة السلبية للمجتمع تجاه طلبة التخصصات التقنية.	3.78	1.16	75.6	كبير
5	وجود نزاعات بين أفراد الأسرة مما يؤثر سلباً على الاستعداد النفسي للامتحان الإلكتروني.	3.85	1.11	77.0	كبير
	الدرجة الكلية للمجال الأول	3.81	0.89	76.2	كبير

يتضح مِن نتائج الجدول رقم (4) أنَّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة أنفسهم لفقرات المجال المتعلق بالقلق لأسباب اجتماعية جاءت بمستوى كبير، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال جاءت بمستوى كبير ومتوسط حسابي بلغ (3.81) وبنسبة مئوية (76.2%) في حين حازت الفقرة رقم (1) والتي تنص على" البيئة الاجتماعية لا تحفز التعليم الأكاديمي مما يشعرني بالإحباط. " على أعلى متوسط حسابي وبمقدار (3.86) وهو مستوى كبير، في حين جاءت الفقرة رقم (3) والتي نصها " التخوف المستمر الناجم عن مراقبة الأهل مما يشعرني بالخوف المستمر." على أقل متوسط وبمقدار (3.75) وهو مستوى كبير، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الشوربجي (2020) والتي أظهرت أن المستوى ضعيف لقلق الاختبار ومكوناته لدى عينة الدراسة وأن أكثر مكوناته انتشارًا هو قلق الاختبار الانفعالي يليه قلق الاختبار المعرفي ثم قلق الاختبار الفسيولوجي.

ويعزو الباحثان ذلك إلى أن الظروف الاجتماعية التي يعيشها الطلبة الفلسطينيين في ظل الظروف الاقتصادية الصعبة والخلافات الأسرية التي أصبحت تزداد في هذه الفترة بسبب تأثير ثقافة الغرب، وتأثير مواقع التواصل الاجتماعي على تماسك الأسرة وعلاقاتها، مما انعكس ذلك على اهتمام الآباء بمستقبل أبناءهم، ونظرًا للظروف الاقتصادية الصعبة نجد كثير من الأسر تفضل التوجه المهني لأبنائها وذلك لكسب المال والحصول على عمل يكفل لهم الحصول على المال لاعتقادهم أن التعليم الجامعي مضيعة للوقت وذلك لقناعتهم بعدم وجود فرص عمل للخريجين وهذه النظرة تنعكس سلباً على استعداد أبنائهم للامتحانات، ومن ناحية أخرى تجد بعض الأسرى تضغط بشكل مبالغ على أبنائهم فترة الامتحانات، وتراقب دراستهم وتأديتهم للامتحانات الإلكترونية مما يربك الطلبة ويرفع من مستوى قلقهم.

- **النتائج المتعلقة بمجال قلق الامتحانات الالكترونية لأسباب تتعلق بالمواد الدراسية:**

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية والنسبة المئوية لمجال القلق لأسباب تتعلق بالمواد الدراسية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	مستوى القلق
1	نقص المعرفة بالموضوعات الدراسية للمساق الدراسي في الامتحان الإلكتروني.	3.93	0.98	78.6	كبير
2	وجود مشكلات في اكتساب المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الامتحان	4.25	0.91	85.0	كبير جدًا
3	كثافة المادة العلمية المطروحة في المساق الدراسي الجامعي.	4.37	0.85	87.4	كبير جدًا
4	عدم تنظيم الوقت لمذاكرة المساقات الدراسية ومراجعتها.	4.43	0.74	88.6	كبير جدًا
5	التخوف من طبيعة أسئلة الامتحانات الإلكترونية المتعلقة بالمساق.	4.35	0.91	87.0	كبير جدًا
	الدرجة الكلية للمجال الثاني	4.26	0.57	85.2	كبير جدًا

يتضح مِن نتائج الجدول رقم (5) أنَّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة أنفسهم لفقرات المجال المتعلق القلق لأسباب تتعلق بالمواد الدراسية جاءت بمستوى كبير جدًا، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال جاءت بمستوى كبير جدا ومتوسط حسابي بلغ (4.26) وبنسبة مئوية (85.2%) في حين حازت الفقرة رقم (4) والتي تنص على" عدم تنظيم الوقت لمذاكرة المساقات الدراسية ومراجعتها. " على أعلى متوسط حسابي وبمقدار (4.43) وهو مستوى كبير جدًا، في حين جاءت الفقرة رقم (1) والتي نصها " نقص المعرفة بالموضوعات الدراسية للمساق الدراسي في الامتحان الإلكتروني.." على أقل متوسط وبمقدار (3.93) وهو مستوى كبير، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الشوربجي (2020) والتي أظهرت أن مستوى ضعيف لقلق الاختبار ومكوناته لدى عينة الدراسة.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة لأسباب متعددة ولعل أهمها أن تأدية الامتحانات الجامعية عن بعد إلكترونيًا لم يكن إلزاميًا على الطلبة، وكانت تعقد الامتحانات وجاهيًا ولكن مستجدات المرحلة وانتشار فيروس كورونا دفع بعمادة الكليات في الجامعات إلى اعتماد نظام الامتحانات الإلكترونية مما أربك

الطلبة لكونهم غير مستعدين لذلك خاصة بعد انقطاعهم فترة طويلة منذ بدء جائحة كورونا عن الجامعة، ولم يتمكن كثير من الطلبة من متابعة المحاضرات الجامعية عن بعد لأسباب صحية، أو لحدوث خلل في شبكة الإنترنت أو انقطاع الكهرباء، ومن ناحية أخرى هناك أساب جوهرية تتعلق بقلة المتابعة اليومية للدراسة وتغافل كثير من الطلبة للمحاضرات الإلكترونية وعدم الاهتمام بها على محمل الجد، وأسباب تتعلق بمستوى الامتحانات الإلكترونية والتي لا تتوافق مع التوقيت وصعوبة بعضها بحيث لا تنسجم مع طبيعة المادة الدراسية المقررة في المساق الجامعي، وأن طبيعة بعض المواد الدراسية لا تتناسب مع الامتحانات الإلكترونية مما يرفع من مستوى القلق.

- **النتائج المتعلقة بمجال قلق الامتحانات الالكترونية لأسباب تتعلق بالاستعداد النفسي:**

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمجال القلق لأسباب تتعلق بالاستعداد النفسي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	مستوى القلق
1	الشعور بالضيق النفسي الشديد قبل وأثناء تقديم الامتحان الإلكتروني.	4.49	0.90	89.8	كبير جدًا
2	الخوف والرهبة من الامتحان الإلكتروني والتوتر قبل البدء به.	4.18	0.99	83.6	كبير
3	اضطراب العمليات العقلية كالانتباه والتركيز والتفكير بالأسئلة المعروضة عبر شاشة الحاسوب.	4.07	1.01	81.4	كبير
4	الارتباك والتوتر لغياب الثقة بالنفس التي تعزز من قدراتي في التفكير.	4.00	1.10	8.00	كبير
5	تشتت الانتباه مما يضعف قدرتي على التركيز واستدعاء المعلومات أثناء أداء الامتحان الإلكتروني.	4.26	0.85	85.2	كبير جدًا
6	الرعب الانفعالي الذي يشعرني أني نسيت المادة بمجرد قراءة فقرات الأسئلة.	4.03	0.99	80.6	كبير
7	وجود تداخل معرفي، يتمثل في أفكار سلبية غير مناسبة عن الامتحانات الإلكترونية، ونقص إمكانية المعالجة المعرفية.	4.37	0.86	87.4	كبير جدًا
8	الخوف من الفشل، وعدم الثقة بالذات مما يشعرني بأني سأفشل في تقديم الامتحان.	4.10	1.08	82.0	كبير
9	الإحساس بالإحباط الذي يمنعني من الاستعداد النفسي للامتحانات الإلكترونية.	4.07	0.97	81.4	كبير
	الدرجة الكلية للمجال الثالث	4.17	0.71	83.4	كبير

يتضح مِن نتائج الجدول رقم (6) أنَّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة أنفسهم لفقرات المجال المتعلق القلق لأسباب تتعلق بالاستعداد النفسي جاءت ما بين مستوى كبير ومستوى كبير جدًا، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال جاءت بمستوى كبير ومتوسط حسابي بلغ (4.17) ونسبة مئوية (83.4%). في حين حازت الفقرة رقم (1) والتي تنص على" الشعور بالضيق النفسي الشديد قبل وأثناء تقديم الامتحان الإلكتروني على أعلى متوسط حسابي وبمقدار (4.49) وهو مستوى كبير جدًا، في حين جاءت الفقرة رقم (4) والتي نصها الارتباك والتوتر لغياب الثقة بالنفس التي تعزز من قدراتي في التفكير على أقل متوسط وبمقدار (4.00) وهو مستوى كبير، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة شاهين (2016) والتي أظهرت أن مستوى القلق لدى طلبة الثانوية العامة في فلسطين بنسبة (57.6%) أي قلقًا عاليًا.

ويعزو الباحثان ذلك إلى أن الامتحانات الإلكترونية نهج تم اعتماده لكافة طلبة الجامعة منذ انتشار فيروس كورونا وتوجه الجامعات الفلسطينية نحو التعليم عن بعد، وهذا آثار نوع من القلق النفسي تجاه طبيعة هذه الامتحانات، والخوف من الفشل للاعتقاد بأن الامتحان الإلكتروني سيكون مختلفًا عن الامتحانات الوجاهية وبالتالي هذا الشعور أدخلهم في حالة من التوتر والتخوف من عدم تمكنهم من الإجابة على الأسئلة في الوقت المحدد، أو عدم فهم المادة، وعدم الاستعداد الدراسي زاد من حالة القلق لديهم.

- **النتائج المتعلقة بمجال قلق الامتحانات الالكترونية لأسباب تتعلق بطبيعة الامتحانات الإلكترونية:**

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمجال القلق لأسباب تتعلق بطبيعة الامتحانات الإلكترونية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	مستوى القلق
1	التخوف من انتهاء الوقت قبل استكمال تسليم الإجابة على أسئلة الامتحان كاملة.	4.38	0.82	87.6	كبير جدًا
2	التخوف من حدوث عطل فني بشبكة الإنترنت أثناء عقد الامتحان.	4.35	0.79	87.0	كبير جدًا
3	الشعور بالقلق من عدم فهم طبيعة الأسئلة، وغياب عنصر التوضيح.	4.01	0.99	80.2	كبير
4	التخوف من الخيار المتعدد في الامتحانات الإلكترونية وعدم القدرة على الإجابة.	3.95	0.98	79.0	كبير
5	التخوف من عدم تناسب الوقت المخصص لطبيعة الأسئلة وعددها.	3.87	1.09	77.4	كبير
	الدرجة الكلية للمجال الرابع	4.10	0.66	82.0	كبير

يتضح مِن نتائج الجدول رقم (7) أنَّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة أنفسهم لفقرات المجال المتعلق القلق لأسباب تتعلق بالامتحانات الإلكترونية جاءت ما بين مستوى كبير وبمستوى كبير جدًا، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال جاءت بمستوى كبيرة ومتوسط حسابي بلغ (4.10) ونسبة مئوية(82%) في حين حازت الفقرة رقم (1) والتي تنص على" التخوف من انتهاء الوقت قبل استكمال تسليم الإجابة على أسئلة الامتحان كاملة. " على أعلى متوسط حسابي وبمقدار (4.38) وهو مستوى كبير جدًا، في حين جاءت الفقرة رقم (4) والتي نصها" التخوف من عدم تناسب الوقت المخصص لطبيعة الأسئلة وعددها." على أقل متوسط وبمقدار (3.87) وهو مستوى كبير، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الشوربجي (2020) والتي أظهرت أن المستوى ضعيف لقلق الاختبار ومكوناته لدى عينة الدراسة وأن أكثر مكوناته انتشارًا هو قلق الاختبار الانفعالي يليه قلق الاختبار المعرفي ثم قلق الاختبار الفسيولوجي.

ويعزو الباحثان ذلك إلى تخوف كثير من الطلبة أن تكون الأسئلة طويلة وتحتاج إلى وقت كبير وينتهي الوقت قبل التسليم، والتخوف من أن يحدث خلل فني أثناء تقديم الامتحانات يتعلق بانقطاع التيار الكهرباء خاصة أن كثير من الطلبة يمرون بظروف انقطاع التيار الكهربائي عن مناطق سكناهم فترة الصيف وهي فترة تقديم الامتحانات كطلبة سكان مدينة طولكرم، والبعض يشعر بالقلق والتوتر بسبب بطء شبكة الإنترنت مما يتعذر لديهم تحميل الامتحان على الجهاز والإجابة عليه وتسليمه في الوقت المحدد، أو قد يحدث عطل بجاز الالب توب وهذه الأمور المتوقع حدوثها يربك الطلبة ويرفع من مستوى قلقهم.

- **النتائج المتعلقة بمجال قلق الامتحانات الالكترونية لأسباب تتعلق بالحاسوب:**

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمجال القلق المتعلق بالحاسوب

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	مستوى القلق
1	القلق نمن تعطل جهاز الحاسوب أثناء عقد الامتحان الإلكتروني.	3.84	1.08	76.8	كبير
2	انقطاع مفاجئ للتيار الكهربائي مما يربكني ويشعرني بالخوف الشديد من	4.12	0.95	82.4	كبير
3	القلق من عدم إنجاز الامتحان ضمن الوقت المحدد بسبب بطء شبكة	4.29	0.90	85.8	كبير جدًا
4	غياب العامل الوجداني الداعم لي من طرف المدرس أثناء الامتحان كما في الامتحانات الورقية.	3.88	1.03	77.6	كبير
5	القلق من حالات الغش مما يحرم المتميزين من حقهم في التنافس.	4.08	1.02	81.6	كبير
6	ضعف مهارات الحاسوب لدي خاصة فيما يتعلق بالمسائل الرقمية مما يزيد	3.97	1.09	79.4	كبير
	الدرجة الكلية للمجال الخامس	4.03	0.71	80.6	كبير

يتضح مِن نتائج الجدول رقم (8) أنَّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة أنفسهم لفقرات المجال المتعلق القلق المتعلق بالحاسوب جاءت ما بين مستوى كبير وبمستوى كبير جدًا، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال جاءت بدرجة كبير ومتوسط حسابي بلغ (4.03) ونسبة مئوية (80.6%) في حين حازت الفقرة رقم (3) والتي تنص على" القلق من عدم إنجاز الامتحان ضمن الوقت المحدد بسبب بطء شبكة الإنترنت. " على أعلى متوسط حسابي وبمقدار (4.29) وهو مستوى كبير جدًا، في حين جاءت الفقرة رقم (1) والتي نصها" القلق نمن تعطل جهاز الحاسوب أثناء عقد الامتحان الإلكتروني. " على أقل متوسط وبمقدار (3.84) وهو مستوى كبير، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الشوربجي (2020) والتي أظهرت أن المستوى ضعيف لقلق الاختبار ومكوناته لدى عينة الدراسة وأن أكثر مكوناته انتشارًا هو قلق الاختبار الانفعالي يليه قلق الاختبار المعرفي ثم قلق الاختبار الفسيولوجي.

ويعزو الباحثان ذلك القلق إلى أنه من التحديات والمعوقات التي تواجه التعليم الإلكتروني هي التحديات التقنية، فالطالب لديه كثير من المخاوف تتعلق بالحاسوب وتقنياته مثل عدم مقدرة الطلبة على تحميل الامتحان على الجهاز للإجابة بوقت أسرع لبطء الشبكة، أو حدوث عطل مفاجئ بالجاز مما يحول دون تمكن الطالب من الإجابة أو التسليم في الوقت المحدد، أو قد ينقطع التيار الكهربائي أثناء التقديم وتصور مثل هذا الموقف يدعو للقلق والتوتر والخوف من حدوث أي مشكلة تقنية مما قد يؤثر على تحصيل الطالب، أو يحمل المادة.

- **النتائج المتعلقة بقلق الامتحانات الالكترونية للمجالات كافة والدرجة الكلية**

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية والنسب المئوية لمستوي القلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية خضوري حسب المجالات والدرجة الكلية

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	مستوى القلق
1	القلق لأسباب اجتماعية	3.81	0.89	76.2	كبير
2	القلق لأسباب تتعلق بالمواد الدراسية	4.26	0.57	85.2	كبير جدًا
3	القلق لأسباب تتعلق بالاستعداد النفسي	4.17	0.71	83.4	كبير
4	القلق لأسباب تتعلق بالامتحانات الإلكترونية	4.10	0.66	82.0	كبير
5	القلق المتعلق بالحاسوب	4.03	0.71	80.6	كبير
	الدرجة الكلية لمستوى القلق	4.09	0.55	81.8	كبير

يتبين مِن نتائج الجدول رقم (9) أنَّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمجالات مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية خضوري تراوحت ما بين (3.81-4.26) إذ كانت النسبة المئوية للاستجابة لها تتراوح ما بين (76.2-85.2) وقد أتى المجال الثاني في الترتيب الأول وبمتوسط حسابي مقداره(4.26) ونسبة مئوية (85.2%) وهو مستوى كبير جدًا، في حين جاء المجال الثالث بالمرتبة الثانية وبمتوسط حسابي مقداره (4.17)، وبنسبة مئوية (83.4%) وهو مستوى كبير، وبالمرتبة الثالثة جاء المجال الرابع وبمتوسط حسابي (4.10)، وبنسبة مئوية (82.0%) وبمستوى كبير، وبالمرتبة الرابعة جاء المجال الخامس وبمتوسط حسابي (4.03) وبنسبة مئوية (80.6%) ،أما في المرتبة الأخيرة جاء المجال الأول وبمتوسط (3.81) وبنسبة مئوية (76.2%)، أما الدرجة الكلية فقد حصلت على متوسط حسابي مقداره (4.09) بمستوى كبير، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة لها إلى (81.8%)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة شاهين (2016) والتي أظهرت أن مستوى قلق الاختبارات لدى طلبة الثانوية العامة في فلسطين عاليًا.

ويعزو الباحثان ذلك أن التعليم عن بعد واعتماد الامتحانات الإلكترونية نظام لم يعتاده الطلبة في جميع الكليات، لأنهم معتادين على الامتحانات الورقية، وبالتالي فإنهم في حالة أهب وقلق حول ماهية الامتحانات الإلكترونية، وطبيعة الأسئلة، ومدى صعوبتها، ومدى ملائمة الوقت مع الانتهاء والتسليم، وهل سيؤثر على تحصيلهم أم لا، وماذا لو حدث خلل بالشبكة؟ أو بالكهرباء؟ أو بالجهاز؟ وجميعها تساؤلات تدور في ذهن الطالب وتزيد قلقه.

2.3. النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ونصه: "هل تختلف استجابات طلبة جامعة فلسطين التقنية خضوري في مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية باختلاف المتغيرات: (الجنس، مكان السكن، فرع التخصص، المستوى الدراسي)؟"

وللإجابة على هذا السؤال تم فحص الفروض التالية:

- **الفرضية الأولى: لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات الطلبة لمستوى قلق الامتحانات الإلكترونية تعزى لمتغير الجنس.**

ولاختبار هذا الفرض فقد استخدم الباحثان اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent t-Test) ونتائج الجدول (10) تبين ذلك.

جدول (10): نتائج اختبار"ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعًا لمتغير الجنس

المجال	الذكر=202		الأنثى=151		قيمة (ت)	الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
القلق لأسباب اجتماعية	4.13	0.72	3.38	0.92	8.277	*0.00
القلق لأسباب تتعلق بالمواد الدراسية	4.36	0.51	4.12	0.62	3.780	*0.00
القلق لأسباب تتعلق بالاستعداد النفسي	4.39	0.61	3.88	0.73	6.847	*0.00
القلق لأسباب تتعلق بطبيعة الامتحانات الإلكترونية	4.12	0.64	4.08	0.67	0.615	0.53
القلق المتعلق بالحاسوب	4.11	0.70	3.92	0.72	2.480	*0.01
الدرجة الكلية	4.24	0.51	3.88	0.53	6.333	*0.00

يتضح مِن نتائج جدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات الطلبة لمستوى قلق الامتحانات الإلكترونية تعزى لمتغير الجنس في المجال الرابع ، بينما اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات

استجابات الطلبة لمستوى قلق الامتحانات الإلكترونية تعزى لمتغير الجنس في المجالات (الأول والثاني والثالث والخامس والدرجة الكلية) حيث جاءت هذه الفروق لصالح الذكور، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة اليامي (2018) والتي وكشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى القلق تعزى لمتغير الصف الدراسي، ولصالح الصف الثالث الثانوي، ومتغير الجنس، ولصالح الإناث أي أن مستوى قلق الإناث في الاختبار مرتفع.

ويعزو الباحثان ذلك إلى أن طبيعة الإناث يجتهدن في دروسهن ويحرصن على مستوى المعدل أكثر من الذكور، ولديهن نوع من الالتزام والمتابعة للمحاضرات خوفاً من الفشل، بينما الذكور كثير منهم لا يأخذ المحاضرات الإلكترونية على محمل الجد، وكثير منهم لا يهتم بذلك خاصة أن قسم من الطلبة الذكور خلال فترة الجائحة التحق بالعمل المهني لتحسين أوضاع معيشة أسرهم؛ ولهذه الأسباب فهم ليسوا بمستوى الاستعداد لتقديم الامتحانات الإلكترونية كما هو لدى الإناث مما يزيد من قلقهم من الفشل أو الاخفاق.

- **الفرضية الثانية: لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات الطلبة لمستوى قلق الامتحانات الإلكترونية تعزى لمتغير مكان السكن.**

ولفحص هذه الفرضية استخدم الباحثان تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) ونتائج الجدول (11) يبين ذلك:

جدول (11): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير مكان السكن

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	الدلالة الإحصائية
المجال الأول	بين المجموعات	.005	2	.002	.003	.997
	داخل المجموعات	282.444	350	.807		
	المجموع	282.449	352			
المجال الثاني	بين المجموعات	1.265	2	.632	1.894	.152
	داخل المجموعات	116.811	350	.334		
	المجموع	118.075	352			
المجال الثالث	بين المجموعات	.870	2	.435	.860	.424
	داخل المجموعات	177.062	350	.506		
	المجموع	177.933	352			
المجال الرابع	بين المجموعات	.751	2	.376	.861	.424
	داخل المجموعات	152.664	350	.436		
	المجموع	153.415	352			
المجال الخامس	بين المجموعات	.504	2	.252	.489	.614
	داخل المجموعات	180.136	350	.515		
	المجموع	180.640	352			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.508	2	.254	.818	.442
	داخل المجموعات	108.543	350	.310		
	المجموع	109.051	352			

يتضح مِن نتائج جدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات الطلبة لمستوى قلق الامتحانات الإلكترونية تعزى لمتغير مكان السكن، ما يفيد ذلك في أن متغير السكن لم يؤثر في النتائج.

ويعزو الباحثان ذلك إلى أن السكن لا يؤثر على قلق الامتحانات الإلكترونية وذلك لأنها بطبيعة الحال تعقد عن بعد وسواء كان الطالب في قرية أو مخيم أو مدينه فالنظام الإلكتروني واحد والامتحانات الإلكترونية واحدة ومحددة بوقت معين، وجميع الطلبة في أماكن سكناهم ظروفهم النفسية أو الاجتماعية أو الظروف المتعلقة بالامتحان أو الحاسوب هي ما تدعو للقلق وليس السكن فهناك طلبة في القرى قد يتسنى لهم الإجابة على الامتحانات الإلكترونية بارتياح لعدم وجود ما يقلقهم، وقد نجد طلبة المدينة قد يحدث انقطاع بالتيار الكهربائي فجأة مما يربكهم ويزيد قاقهم من عدم تسليم الامتحان بوقته.

- **الفرضية الثالثة: لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات الطلبة لمستوى قلق الامتحانات الإلكترونية تعزى لمتغير فرع التخصص.**

ولفحص هذه الفرضية استخدم الباحثان تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) ونتائج الجدول (12) يبين ذلك:

جدول (12): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعًا لمتغير فرع التخصص

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
المجال الأول	بين المجموعات	.359	2	.179	.223	.801
	داخل المجموعات	282.090	350	.806		
	المجموع	282.449	352			
المجال الثاني	بين المجموعات	.371	2	.186	.552	.576
	داخل المجموعات	117.704	350	.336		
	المجموع	118.075	352			
المجال الثالث	بين المجموعات	.274	2	.137	.270	.764
	داخل المجموعات	177.659	350	.508		
	المجموع	177.933	352			
المجال الرابع	بين المجموعات	.585	2	.292	.670	.513
	داخل المجموعات	152.831	350	.437		
	المجموع	153.415	352			
المجال الخامس	بين المجموعات	1.980	2	.990	1.939	.145
	داخل المجموعات	178.660	350	.510		
	المجموع	180.640	352			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.316	2	.158	.509	.601
	داخل المجموعات	108.734	350	.311		
	المجموع	109.051	352			

يتضح مِن نتائج جدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات الطلبة لمستوى قلق الامتحانات الإلكترونية تعزى لمتغير فرع التخصص، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الخزي (2013) والتي أظهرت عدم وجود فروق في الأداء في الاختبارات الإلكترونية تعزى لمتغير التخصص في استجابات طلبة الصف الحادي عشر في مدارس التعليم العام بدولة الكويت. ويعزو الباحثان ذلك إلى أن نظام الامتحانات الإلكترونية مستجد على جميع الطلبة في كافة التخصصات في الجامعات، والخوف للأسباب المتعلقة بطبيعة الامتحان ومستواه وهل سيؤثر على التحصيل، والخوف من أسباب تتعلق بالجوانب الفنية الشبكة، والتيار الكهربائي، والحاسوب، والوقت، وسرعة الإنترنت، جميعها أسباب تدعو للقلق لدى جميع الطلبة دون استثناء أو تخصص دون تخصص.

- **الفرضية الرابعة: لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات الطلبة لمستوى قلق الامتحانات الإلكترونية تعزى لمتغير المستوى الدراسي.**

ولفحص هذه الفرضية استخدم الباحثان تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) ونتائج الجدول (13) يبين ذلك:

جدول (13): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعًا لمتغير المستوى الدراسي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
المجال الأول	بين المجموعات	.477	2	.239	.296	.744
	داخل المجموعات	281.972	350	.806		
	المجموع	282.449	352			
المجال الثاني	بين المجموعات	1.287	2	.643	1.928	.147
	داخل المجموعات	116.789	350	.334		
	المجموع	118.075	352			
المجال الثالث	بين المجموعات	.739	2	.369	.730	.483
	داخل المجموعات	177.194	350	.506		
	المجموع	177.933	352			
المجال الرابع	بين المجموعات	.681	2	.340	.780	.459
	داخل المجموعات	152.735	350	.436		
	المجموع	153.415	352			
المجال الخامس	بين المجموعات	.120	2	.060	.117	.890
	داخل المجموعات	180.519	350	.516		
	المجموع	180.640	352			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.266	2	.133	.428	.652
	داخل المجموعات	108.785	350	.311		
	المجموع	109.051	352			

يتضح مِن نتائج جدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات الطلبة لمستوى قلق الامتحانات الإلكترونية تعزى لمتغير المستوى الدراسي، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة اليامي (2018) والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قياسات مستوى قلق الطلاب لمتغير مستوى الصف الدراسي، ولصالح الصف الثالث الثانوي.

ويعزو الباحثان ذلك أن قلق الامتحان لا يتعلق أساسًا بمستوى الطالب إن كان دبلوم، أو بكالوريوس أو ماجستير وإنما يتعلق بكون الامتحان إلكترونيًا وهذا يدفع بالطلبة إلى التفكير بعدة تساؤلات تثير مخاوفهم حول طبيعة الامتحانات الإلكترونية، ونوعية الأسئلة، والوقت المتاح، وماذا لو حدث ما لم يتوقعوه أثناء التقديم من عطل بالشبكة أو الجهاز، أو التيار الكهربائي، وهل سيكون بمستوى الامتحان الورقي أم أصعب؟؟ فالقلق لا علاقة له بالمستوى الدراسي.

3.3. النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ونصه "ما سبل التغلب على قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية" خضوري" من وجهة منظر أعضاء هيئة التدريس؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء مقابلة شبة منتظمة مع (16) عضو هيئة تدريس في الجامعة خلال فترة تفرغهم، وكانت استجابتهم على السؤال كما هو موضح هو في الجدول (14).

جدول (14): التكرارات المتعلق لسبل التغلب على قلق الامتحانات الإلكترونية لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية" خضوري" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

الرقم	الفقرات	التكرار	النسبة المئوية
1	إعطاء امتحانات تجريبية قبل انعقاد الامتحانات الرسمية ودورات تدريبية	6	%37.5
2	قلق الامتحان يدعو إلى الاستعداد، وبالتالي لا بد من الاستعداد أول بأول	3	%18.7
3	طمأنة الطلبة بأنه وسيلة للتقييم	2	%12.5
4	إجراؤها داخل الحرم الجامعي	2	%12.5
5	توظيف دور الإرشاد الطلابي لطمأنة الطلبة وتطبيق برنامج تقليل الحساسية التدريجي	1	%6.2
6	نسبة القلق محدود إن لم تكن معدومة	2	%12.5
7	العودة للامتحانات الوجاهية	1	%6.2
8	بالتجربة سيعتاد الطلبة على نوعية الامتحانات الإلكترونية	1	%6.2
9	تعزيز ثقافة التعليم الإلكتروني.	1	%6.2
10	ايجاد خيارات أخرى للطالب في حال أخفق في تقديم الامتحان الكترونيا لأسباب مقنعة	1	%6.2

يتضح من الجدول (14) أن أعلى المقرحات تكرارًا جاءت الفقرة المتعلقة بإعطاء امتحانات تجريبية قبل انعقاد الامتحانات الرسمية ودورات تدريبية وبنسبة مئوية (37.5%)، يليها تكرارًا (3) وجاءت مع المقترح قلق الامتحان يدعو إلى الاستعداد، وبالتالي لا بد من الاستعداد أول بأول وبنسبة مئوية (18.7%)، ويليها تكرارًا (2) وجاءت مع المقترحين طمأنة الطلبة بأنه وسيلة للتقييم، وإجراؤها داخل الحرم الجامعي، وبنسبة مئوية (12.5%).

ويعزو الباحثان ما توصل إليه أعضاء هيئة التدريس من مقترحات إلى أن التعليم الإلكتروني وعقد المحاصرات والامتحانات عن بعد، ورفع المهمات والأبحاث والواجبات يجهلها كثير من الطلبة خاصة الطلبة الجدد، وبالتالي هم بحاجة إلى تدريب حول آلية تحميل الامتحانات، وتسليمها، وكيفية قراءة الأسئلة وتنظيم وقت الامتحان، والاستعداد له، والتركيز على مهارات الامتحانات الإلكترونية وكيفية الإجابة عليها بذكاء، خاصة أن هناك خصائص تميز الامتحانات الإلكترونية عن الامتحانات الوجاهية، ومن ناحية أخرى دائمًا الاستعداد الدراسي من قبل الطالب يمكنه من مادة الامتحانات، ويجعله على معرفة بالمفاهيم والمعارف والمهارات المطروحة في المساق والتي يمكن أن يطرحها المحاضر في الامتحان سواء الوجاهي أو الإلكتروني، فالاستعداد يقلل من مستوى القلق.

التوصيات:

جاءت توصيات الدراسة بناءً على نتائجها الكمية والنوعية كما يلي:

- توظيف دور المرشد الطلابي في تخفيض مستوى قلق الامتحانات الإلكترونية لدى الطلبة سواء ما يتعلق بالمواد الدراسية أو طبيعة الامتحانات، أو الحاسوب، أو القلق الاجتماعي من خلال جلسات إرشادية وتوعوية.
- تدريب طلبة الجامعة على المهارات المتعلقة بالامتحانات الإلكترونية من حيث تنظيم الوقت وتحميل الامتحان والتسليم والإجابات الذكية.
- توظيف دور الإرشاد الطلابي في الجامعة لتخيف مستوى القلق لدى الطلبة من خلال تنفيذ أنشطة وبرامج تخيف التوتر.
- توفير خيارات أخرى لتقديم الامتحان في حال عدم تمكنه من تقديم الامتحان إلكترونيًا لأسباب مختلفة.
- إرشاد الطلبة خاصة الطلبة الذكور حول أهمية الالتزام بالمحاضرات والامتحانات الإلكترونية لتقييم مستوى أدائهم.
- توعية طلبة الجامعة من خلال لقاءات ومحاضرات بأهمية الاستعداد الدراسي للامتحانات مهما كان نوعها.
- مراعاة الوقت والفرق الفردية بين الطلبة عند صياغة أسئلة الامتحانات الإلكترونية.

المقترحات:

إجراء دراسات بحثية مشابهة في جامعات فلسطينية مختلفة لمعرفة مستوى قلق الامتحانات لدى الطلبة.

المراجع:

أولًا: المراجع العربية:

1. إسماعيل، الغريب زاهر. (2009). *المقررات الإلكترونية*. اعالم الكتب.
2. البسطامي، سلام. (2013). *مستوى إدارة استراتيجيات التكيف للضغوط النفسية لدى آباء وأمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في محافظة نابلس*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية.
3. حماد، أيمن عبد العزيز سلامة. (2020). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم التشاركي الإلكتروني في خفض قلق الاختبار لدى طلاب الجامعة. *مجلة الإرشاد النفسي: جامعة عين شمس - مركز الإرشاد النفسي* (62): 55 - 104.
4. خريبة، إيناس. (2015). قلق الاختبار الإلكتروني والاتجاه نحوه في ضوء كل من التحصيل الدراسي والتفضيل الاختباري لدى طالبات قسم علم النفس بكلية التربية. جامعة الأزهر، *مجلة التربية:* 3(162): 11-50.
5. الخزي، فهد عبد الله. (2013). أثر قلق الاختبار وبعض المتغيرات الديموغرافية على أداء طلبة جامعة الكويت في الاختبارات الإلكترونية: دراسة وصفية ارتباطية. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*:(13): 58-90.
6. الخزي، فهد. (2016). أثر بعض المتغيرات على أداء طلبة الصف الحادي عشر في مدارس دولة الكويت في الاختبارات الإلكترونية. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*: (3): 174.
7. الدلالعة، أسامة وعبابنة، وليد والزبون، مالك. (2019). أثر الاختبارات الإلكترونية ونمط التفكير على التحصيل وقلق الاختبار والكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعات الاردنية. *دراسات علوم تربوية*: 46(3): 391-411.
8. زهران، محمد. (2000). مدى فاعلية برنامج إرشادي مصغر للتعامل مع قلق الدراسة وقلق الامتحان بالحاسوب بأسلوب قراءة الموديولات مع شرائط الفيديو والمناقشة الجماعية. *مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس*: 24(1): 181-237.
9. زهران، محمد. (2001). *الإرشاد النفسي المصغر*. عالم الكتب
10. السيد علي، أسامة. (2016). *الاختبارات اللغوية*. مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة، اللغة العربي.
11. شاهين، محمد. (2016). قلق الاختبار لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة الخليل، *مجلة جامعة القدس المفتوحة*: (3): 1-27.
12. الشوربجي، هبة. (2020). ياس قلق الاختبار وتحديد مستواه لدى طلبة الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة الزقازيق، *مجلة كلية التربية بالزقازيق*: دراسات تربوية *ونفسية*، 46(108): 341-379.
13. أبو الشيخ، عطية. (2018). قلق الاختبارات الإلكترونية وعلاقته بالأداء في نظر عينة من طالبات كلية الأميرة عالية بجامعة البلقاء التطبيقية. *المجلة التربوية بجامعة سوهاج:* 52(52): 823-799.
14. الطميزي، جميل. (2013). *نظم التعليم الإلكتروني وأدواته*. مكتبة المتنبي.
15. الضامن، مند عبد الحميد. (2003). *الإرشاد النفسي*.ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
16. الظفيري، أحمد معاشي مرزوق، والعنزي، سامي شطيط عايد. (2021). أثر التعليم عن بعد على مستوى القلق والخجل لدى المتعلمين في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت في ظل جائحة كورونا. *مجلة القراءة والمعرفة:* جامعة عين شمس - كلية التربية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة،(234): 15 - 59
17. الطاهر، رشيدة، والسيد عطي، رضا. (2012). *جودة التعليم الإلكتروني رؤية معاصرة*. دار الجامعة الجديد.
18. علام، صلاح الدين محمود. (2015). *القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهات المعاصرة الطبعة الخامسة*. دار الفكر.
19. علي، أكرم. (2009). *أثر توظيف التدريب الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت في تنمية بعض مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الوادي*. المؤتمر الدولي السابع: التعليم في مطلع الألفية الثالثة: الجودة- الإتاحة- التعلم مدى الحياة الفترة من 15-16 يونيو/2009.
20. فرح، أحمد. (2014). *قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة السودان*. رسالة ماجستير، جامعة السودان جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
21. محمد، أنمار. (2017). *قلق الاختبار لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة الخليل*. كلية علم النفس، جامعة القادسية.
22. النجار، يحيي. (2004). *فعالية برنامج مقترح في التوجيه المهني لتخفيف مستوى مشكلات الاختيار*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

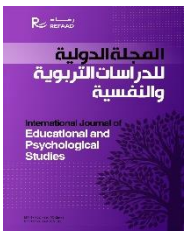
23. اليامي، محمد حسين. (2018). قلق الاختبار لدى طلبة المدارس الثانوية في تعليم مدرسة نجران وسبل التغلب عليه. *مجلة الجامعة الإسلامية بغزة*: 16(6): 456- 481.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

1. Austin, J. S., Partridge, E., Bitner, J., & Wadlington, E. (1995). Prevent school failure: Treat test anxiety. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 40(1), 10-13. https://doi.org/10.1080/1045988x.1995.9944644
2. Bello, R. O., OLUGBEBI, M., BABATUNDE, A. O., Bello, B. O., & Bello, S. I. (2016). Design and Implementation of Web-based Examination System for the University. *Journal of Computer Science and Control Systems*, 9(2), 5-9.
3. Jamil, M., Tariq, R. H., Shami, P. A. (2012). Computer-based vs paper-based examination: perception of university teachers. TOJET: The Turkish Online *Journal of Educational Technology,* 11(4),371-381.

رفاد REFAAD
www.refaad.com

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية
International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)
Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3
E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130



The Level of Anxiety of Electronic Exams among Students of Palestine Technical University "Kadoorie" and Ways to Overcome them

Bashar Ibrahim Tanbouz

Palestine Technical University, Kadoorie
B.Tanboz@ptuk.edu.ps

Suha Asaad Jallad

An-Najah National University, Palestine
Sohajallad8@jamail.com

Received : 26/12/2021 **Revised :** 11/1/2022 **Accepted :** 17/1/2022 **DOI :** https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.3.5

Abstract: The study aimed to identify the level of anxiety of electronic exams among students at Palestine Technical University "Kadoorie" from the point of view of the students themselves, and ways to overcome them from the point of view of the faculty members, as well as to identify the impact of the study variables: gender, branch of specialization, academic level, and place of residence on the responses of the study. The sample of the study was from the students at Palestine Technical University "Kadoorie" in the level of anxiety of electronic exams. The study population consisted of (7243) male and female students, and the sample consisted of (353) male and female students from the students of Palestine Technical University "Kadoorie", and (16) faculty members. To achieve the objectives of the study, the descriptive approach was used in its analytical form, and a questionnaire was built as a tool for the study consisting of five areas" (Anxiety for social reasons, anxiety for reasons related to academic subjects, anxiety for reasons related to psychological readiness, anxiety for reasons related to electronic exams, and anxiety for reasons related to computer. An interview was conducted with a sample of faculty members, and a number of (10) proposals came out. The results showed that the arithmetic averages and standard deviations of the domains of the level of electronic examination anxiety among the students of Palestine Technical University Kadoorie in the total degree came (4.09) to a high degree, where the percentage of response to it reached (81.8%) which came first. The second field (concern related to academic subjects), where the total score for the arithmetic average was (4.26) and a percentage is (85.2%), which is very high. In the second place, the third field (psychological readiness) and the total score for the arithmetic average is (4.17) and a percentage is (83.4%), which is high. In the third place the fourth field (electronic exams), the total score for the average is (4.10) and a percentage is (82%). It is high, and in the fourth place is the fifth domain (computer), the total score for the arithmetic mean is (4.3), and the percentage is (80.6), which is high. (76.2) is high, and there are no statistically significant differences between the averages of students' responses to the level of anxiety due to the variables of specialization, place of residence, and academic level. While there are differences due to the gender variable in favor of males. The electronic exam mechanism, and the study recommended training university students on skills related to electronic exams in terms of time management, exam loading, delivery and smart answers, and employing the role of student counseling at the university to reduce the level of anxiety among students by implementing stress-reducing activities and programs and providing other options for taking the exam in case of not being able to submit the exam electronically for various reasons.

Keywords: *level of anxiety; anxiety of electronic exams; Palestine Technical University.*

References:

1. 'lam, Slah Aldyn Mhmwd. (2015). Alqyas Waltqwym Altrbwy Walnfsy Asasyath Wttbyqath Wtwjhat Alm'asrh Altb'h Alkhamsh. Dar Alfkr.
2. 'ly, Akrm. (2009). Athr Twzyf Altdryb Alelktrwny 'br Shbkh Alentrnt Fy Tnmyt B'd Mharat Tsmym Alakhtbarat Alelktrwnyh Lda A'da' Hy't Altdrys Bjam't Alwady. Alm'tmr Aldwly Alsab': Alt'lym Fy Mtl' Alalfyh Althalthh: Aljwdh- Aletahh- Alt'lm Mda Alhyah Alftrh Mn 15-16 Ywnyw/2009.
3. Albstamy, Slam. (2013). Mstwa Edart Astratyjyat Altkyf Lldghwt Alnfsyh Lda Aba' Wamhat Alatfal Dwy Alahtyajat Alkhash Fy Mhafzt Nabls. Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh, Jam't Alnjah Alwtnyh.
4. Aldamn, Mnd 'bd Alhmyd. (2003). Alershad Alnfsy.T1, Mktbt Alflah Llnshr Waltwzy'.
5. Aldlal'h, Asamh W'babnh, Wlyd Walzbwn, Malk. (2019). Athr Alakhtbarat Alelktrwnyh Wnmt Altfkyr 'la Althsyl Wflq Alakhtbar Walkfa'h Aldatyh Lda Tlbt Aljam'at Alardnyh. Drasat 'lwm Trbwyh: 46(3): 391-411.
6. Esma'yl, Alghryb Zahr. (2009). Almqrrat Alelktrwnyh. A'alm Alktb.
7. Frh, Ahmd. (2014). Qlq Alamthan W'laqth Balthsyl Alakadymy Lda Tlab Klyt Altrbyh Jam't Alswdan. Rsalt Majstyr, Jam't Alswdan Jam't Alswdan Ll'lwm Waltknwlwjya.
8. Hmad, Aymn 'bd Al'zyz Slamh. (2020). Fa'lyt Brnamj Tdryby Mqtrh Qa'm 'la Alt'lm Altsharky Alelktrwny Fy Khfd Qlq Alakhtbar Lda Tlab Aljam'h. Mjlt Alershad Alnfsy: Jam't 'yn Shms - Mrkz Alershad Alnfsy (62): 55 - 104.
9. Khrybh, Eynas. (2015). Qlq Alakhtbar Alelktrwny Walatjah Nhwh Fy Dw' Kl Mn Althsyl Aldrasy Waltfdyl Alakhtbary Lda Talbat Qsm 'lm Alnfs Bklyh Altrbyh. Jam't Alazhr, Mjlt Altrbyh: 3(162): 11-50.
10. Alkhzy, Fhd 'bd Allh. (2013). Athr Qlq Alakhtbar Wb'd Almtghyrat Aldymwghrafyh 'la Ada' Tlbt Jam't Alkwyt Fy Alakhtbarat Alelktrwnyh: Drash Wsfyh Artbatyh. Almjlh Aldwlyh Llabhath Altrbwyh:(13): 58-90.
11. Alkhzy, Fhd. (2016). Athr B'd Almtghyrat 'la Ada' Tlbt Alsf Alhady 'shr Fy Mdars Dwlh Alkwyt Fy Alakhtbarat Alelktrwnyh. Mjlt Athad Aljam'at Al'rbyh Lltrbyh W'lm Alnfs: (3): 174.
12. Mhmd, Anmar. (2017). Qlq Alakhtbar Lda Tlbt Althanwyh Al'amh Fy Mhafzh Alkhlyl. Klyt'lm Alnfs, Jam't Alqadsyh.
13. Alnjar, Yhyy. (2004). F'alyt Brnamj Mqtrh Fy Altwjyh Almhny Ltkhfyf Mstwa Mshklat Alakhtyar. Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh, Aljam'h Aleslamyh, Ghzh, Flstyn.
14. Shahyn, Mhmd. (2016). Qlq Alakhtbar Lda Tlbt Althanwyh Al'amh Fy Mhafzt Alkhlyl, Mjlt Jam't Alqds Almftwhh: (3): 1-27.
15. Alshwrbjy, Hbh. (2020). Yas Qlq Alakhtbar Wthdyd Mstwah Lda Tlbt Alfrqh Alrab'h Bklyt Altrbyh Jam't Alzqazyq, Mjlt Klyt Altrbyh Balzqazyq: Drasat Trbwyh Wnfsyh, 46(108): 341-379.
16. Abw Alshykh, 'tyh. (2018). Qlq Alakhtbarat Alelktrwnyh W'laqth Balada' Fy Nzr 'ynh Mn Talbat Klyt Alamyrh 'alyh Bjam't Alblqa' Alttbyqyh. Almjlh Altrbwyh Bjam't Swhaj: 52(52): 823-799.
17. Alsyd 'ly, Asamh. (2016). Alakhtbarat Allghwyh. Mrkz Almlk 'bd Allh Bn 'bd Al'zyz Lkhdmh, Allghh Al'rby.
18. Altahr, Rshydh, Walsyd 'ty, Rda. (2012). Jwdh Alt'lym Alelktrwny R'yh M'asrh. Dar Aljam'h Aljdyd.
19. Altmyzy, Jmyl. (2013). Nzm Alt'lym Alelktrwny Wadwath. Mktbt Almtnby.
20. Alyamy, Mhmd Hsyn. (2018). Qlq Alakhtbar Lda Tlbt Almdars Althanwyh Fy T'lym Mdrsh Njran Wsbl Altghlb 'lyh. Mjlt Aljam'h Aleslamyh Bghzh: 16(6): 456- 481.
21. Alzfyry, Ahmd M'ashy Mrzwq, Wal'nzy, Samy Shtyt 'ayd. (2021). Athr Alt'lym 'n B'd 'la Mstwa Alqlq Walkhjl Lda Almt'lmyn Fy Almrhlh Almtwsth Bdwlt Alkwyt Fy Zl Ja'ht Kwrwna. Mjlt Alqra'h Walm'rfh: Jam't 'yn Shms - Klyt Altrbyh, Aljm'yh Almsryh Llqra'h Walm'rfh,(234): 15 – 59.
22. Zhran, Mhmd. (2000). Mda Fa'lyt Brnamj Ershady Msghr Llt'aml M' Qlq Aldrash Wqlq Alamthan Balhaswb Baslwb Qra't Almwdywlat M' Shra't Alfydyw Walmnaqshh Aljma'yh. Mjlt Klyt Altrbyh Bjam't 'yn Shms: 24(1): 181-237.
23. Zhran, Mhmd. (2001). Alershad Alnfsy Almsghr. 'alm Alktb