This article has been scanned by iThenticat No plagiarism detected

Volume 3, Issue 4, August 2021
p. 1-11

ONLINE EXAM ANXIETY IN BLENDED LEARNING PROCESS FOR MIDDLE SCHOOL STUDENTS IN PALESTINE (HITTEEN PRIMARY SCHOOL AS A SAMPLE)

<http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.4-3.1>

Jafar Muhammad Aref JARADAT¹ & Fawqia Muhammad Aref JARADAT²

Abstract:

This study aims at identifying the level of anxiety from online examination in the blended learning for middle stage students in Palestine " Hitten primary school as a study case" .

This sample consists of 272 students from this school chosen simply and randomly based on ascale of online examination anxiety prepared by Mr.Atiyya Abu Al-sheikh . Some significant results came out from this study: First, there is a big level of anxiety when sitting for online exams during the process of blended learning. Second, there is statistical significance when considering the class variable . Thirdly, it is noticed that there is also statistical significance when considering the device used. Some necessary recommendations are given and the most important one is to adopt a counselling supporting blended program to reduce the level of stress and anxiety.

Key words: Anxiety, Online Exam Anxiety, Blended Learning, Primary School.

Received :
28/05/2021

Accepted:
13/06/2021

Published:
01/08/2021

¹ Researcher, Mohammed Alkhamis University, Morocco, jafar_m_76@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-2180-9234>

² Researcher, Ain Shams University, Egypt, jaradatfawqia@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8502-253>

قلق الاختبار الإلكتروني في عملية التعليم المدمج لدى طلبة المرحلة المتوسطة في فلسطين (مدرسة حطين الأساسية أنموذجاً)

جعفر محمد عارف جرادات³
فوقية محمد عارف جرادات⁴

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة القلق من الامتحان الإلكتروني في عملية التعليم المدمج لدى طلبة المرحلة المتوسطة في فلسطين / مدرسة حطين الأساسية نموذجاً. تكوّنت عينة الدراسة من (272) طالباً من طلبة المدرسة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد تمّ الاعتماد على مقياس قلق الاختبار الإلكتروني من إعداد عطية أبو الشيخ. وخرجت الدراسة بمجموعة من النتائج أهمّها: أنّ هناك قلقاً من الاختبار الإلكتروني في عملية التعليم المدمج عند طلبة المرحلة المتوسطة بدرجة عالية، كما وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في درجات قلق الاختبار الإلكتروني في التعليم المدمج تبعاً لمتغير الصف الدراسي، وأنّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في درجات قلق الاختبار الإلكتروني في التعليم المدمج تبعاً لنوع الجهاز المستخدم. وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات أهمّها: اعتماد برنامج إرشادي مدمج داعم للطلاب قبل الامتحان لتخفيف القلق والتوتر عند الطلبة.

الكلمات المفتاحية: القلق، قلق الاختبار الإلكتروني، التعليم المدمج، مرحلة المدرسة المتوسطة.

المقدمة:

يواجه التعليم المدرسي والعالي تطورات وتغيرات سريعة وحديثة، لذا فقد ظهرت العديد من المستحدثات التكنولوجية التي تواكب هذه التطورات لحل المشكلات التعليمية، وفي ظل الأزمة التي اجتاحت العالم بأكمله نتيجة وباء كورونا فرضت على المؤسسات التربوية أنماطاً من التعلم منها (التعليم المدمج، التعلم عن بعد، التعليم الإلكتروني....)، من أجل الحفاظ على أمن وسلامة أكثر من مليار ونصف المليار طالب وطالبة في مستويات التعليم المختلفة. وأصبح هذا النوع من التعلم ضرورة لاستمرار التعليم لجزء من المادة العلمية التي يمكن أن يتم شرحها خارج الغرف الصفية في التعليم التقليدي الوجيه.

وفي ظل هذا الواقع الجديد المفروض برزت العديد من المشاكل التي تمثل موقف أو مواقف تتطلب من الفرد توافراً أو إعادة توافق، وكل موقف جديد يسبب قلقاً حتى يصبح على علم ودراية به. ويرى "رينيه دولو" "إننا نعيش في عصر القلق، ولا شك أن المنجزات العلمية والتكنولوجية زادت الإنسان رفاهية ورخاء، ولكنها بالمقابل لم تزد سعادة وطمأنينة بل بعكس ذلك زادت قلقاً وبأساً وأمراضاً نفسية أفقدته المعاني الجميلة في هذه الحياة، ويضيف "أنتوني سيومي وهنري بيتر" في عنوان لهما "الأمل في عصر القلق حيث يقدمان توصيفاً للعديد من "التقنيات" التي ترمي إلى تحسين حياة الأفراد وجعل العالم أكثر إشعاعاً.

في العصر التكنولوجي الذي نعيشه، "عصر القلق" هناك العديد من التحديات التي نعيشها، ولعل أبرز مظاهر هذا التحدي يتمثل في كيفية توظيف التكنولوجيا لتحقيق الاستفادة المثلى من فوائدها الإيجابية والحد من الآثار السلبية، وآلية تحقيق التفاعل الإيجابي مع هذه التكنولوجيا والتوجيه الصحيح لتكون في المسار الصحيح دونما خلل.

وضمن خططها لتحقيق هدفها نحو تحسين نوعية التعليم، عملت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية منذ بداياتها على تطوير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، حيث مر التعليم الإلكتروني في مراحل مختلفة، وفي عام 2004 أطلقت الوزارة مبادرة التعلم الإلكتروني، والتي هدفت إلى تحسين نوعية التعليم من خلال استخدام التكنولوجيا، وتم وضع استراتيجية

³ الباحث، جامعة محمد الخامس، المغرب، jafar_m_76@hotmail.com

⁴ الباحثة، جامعة عين شمس، مصر، jaradatfawqia@hotmail.com

للتعليم الإلكتروني، ومنذ ذلك الوقت هناك العديد من المشاريع التي ساهمت في تعزيز توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم. (التعليم الإلكتروني في فلسطين ، وكالة الأنباء و المعلومات الفلسطينية – وفا). وفي ظل الظروف التي فرضتها جائحة كورونا، والتي أثرت على مختلف مناحي الحياة، -والتعليم بشكل خاص- لجأت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية إلى تبني واعتماد "التعليم المدمج" في مدارسها، والذي يجمع ما بين التعليم الوجاهي والتعليم عن بعد من أجل تحقيق أهداف التعلم في جميع الصفوف من (12-1) . واعتمدت الوزارة في ذلك على الدوام النصفى وفق برنامج دراسي كامل كل أسبوعين من خلال وجود طلاب الصف الواحد في مجموعتين، بحيث يكون دوام إحدى المجموعتين ثلاثة أيام والمجموعة الأخرى يومين ويتم التبادل في الأسبوع الثاني.

وفي الأيام التي لا يلتحق فيها الطلاب بالمدرسة يتم تعزيز تعلمهم عن بعد وفقاً للوحدات التعليمية المتمازجة "الرزمية التعليمية" من خلال استخدام منصتين "Teams و E-School" ويكون ذلك من خلال برنامج من قبل إدارات المدارس وفقاً للنظام المدمج حسب تطور الحالة الوبائية لكل منطقة تعليمية. وضمن هذا البرنامج الكبير الاستثنائي لظروف استثنائية في زمن استثنائي في ظل الجائحة، ومتطلبات هذا البرنامج من مهام وواجبات ووظائف واختبارات، وسعي الطالب للانجاز وتحصيل علمي حسب قدراته، كل هذه التغيرات وما يعيشه الطالب من ضغوطات تجعله يشعر بالقلق، والذي يمكن أن يكون خلافاً إيجابياً دافعاً لتحقيق انجازات، وقد يعصف بمواهبه وإبداعاته.

وقلق الاختبار الإلكتروني أحد أنواع هذا القلق، والذي نسعى في دراستنا هذه لقياس مستوياته في عملية التعليم المدمج لدى طلاب المرحلة المتوسطة في فلسطين -في مدرسة حطين الأساسية في مدينة جنين كنموذج .

ثانياً: مشكلة البحث:

ظاهرة قلق الاختبار لا تقتصر تبعاتها على الطالب نفسه، فهي من الظواهر التي تترك العديد من أفراد المجتمع، بداية من الطالب هدف الدراسة، ومؤسسته التعليمية، ومنزله، وصولاً إلى المجتمع ككل، والتي باتت تهدد مستقبل الطالب في مستوياته الأكاديمية المختلفة، ومستوى المرحلة المتوسطة بشكل خاص، لما يترتب على هذه المرحلة من تحديد لتوجهه الأكاديمي.

وقد تناولت العديد من الدراسات ظاهر قلق الاختبار وتأثيراتها بمتغيرات متعددة، وبشكل خاص قلق الاختبار الإلكتروني بمتغيرات مختلفة.

وفي ظل الجائحة اتخذت مؤسسات التعليم تدابير مختلفة لضمان سير العملية التعليمية التعليمية، وفي فلسطين تم اعتماد التعليم المدمج المتمازج من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وقد جاءت هذه الدراسة لتحديد مستوى هذا القلق الذي ينتج عن الاختبار الإلكتروني بمتغيرات مختلفة عند عينة الدراسة، وفي حدود علم الباحثين لم تتناول أي دراسة قلق الاختبار الإلكتروني بمتغير التعليم المدمج للمرحلة المتوسطة من خلال الإجابة على التساؤل الرئيس وهو ما مستوى قلق الاختبار الإلكتروني في عملية التعليم المدمج لدى طلبة المرحلة المتوسطة في فلسطين (مدرسة حطين الأساسية نموذجاً)؟

ثالثاً: أهمية البحث:

تتضح أهمية الدراسة في ناحيتين أهمية نظرية وأهمية تطبيقية على النحو الآتي:

الأهمية النظرية:

إنّ التعليم المدمج يوظف (30-75%) من أنشطته للتطبيق عبر الإنترنت ويخفض فيه وقت التعليم التقليدي، وتوظيف وسائط التعليم في بيئات التعليم الإلكتروني، وفي التعليم المدمج يقع على المعلم مسؤولية اتخاذ القرار في استخدام الوسيلة الأمثل لإيصال المعلومات فهو صاحب القرار العملي في توظيف التكنولوجيا ويقرر متى وكيف ولماذا يستخدم التكنولوجيا وفي أي وقت، والدمج بين التعليم الإلكتروني والتقليدي يعتبر شكلاً من أشكال الفنون التي يلجأ إليها المعلم للجمع بين المصادر والأنشطة المختلفة في نطاق بيئات التعلم التي تمكن المتعلم من التفاعل وبناء الأفكار. والقلق سمة عامة لدى البشر كافة وهو من الظواهر الواسعة الانتشار في عصرنا الحالي الذي يمكن أن نطلق عليه عصر القلق. ونتيجة الظروف والأزمة التي يمر بها العالم وأثرها على انتظام عملية التعليم والتغير الكبير في نظام التعليم وللجوء للتعليم الإلكتروني إلى جانب التعليم التقليدي، وإجراء الامتحانات إلكترونياً، وهذا يعتبر تغير كبير مسبب للقلق وتوتر أثناء تقديم الامتحان.

الأهمية التطبيقية:

تهتم الدراسة بالكشف عن مستوى قلق الاختبار الإلكتروني في عملية التعليم المدمج لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدرسة حطين الأساسية ، وذلك انطلاقاً من أهمية الاختبارات وكونها معيار التقويم والتقييم لإنجاز الطلبة وتحصيلهم.

رابعاً: أهداف البحث: يهدف البحث التعرف إلى:

1. معرفة مستوى قلق الاختبار الإلكتروني في عملية التعليم المدمج لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدرسة حطين الأساسية.
2. درجة قلق الاختبار الإلكتروني في عملية التعليم المدمج لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدرسة حطين الأساسية باختلاف متغيرات الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

- القلق: انفعال يتسم بالخوف والتوجس من أشياء مرتقبة تنطوي على تهديد حقيقي أو مجهول. وهو توجس مقبول للتحفز النشط على مواجهة الخطر سواء كانت المواقف حقيقية أو ذات مصدر مجهول. والقلق يشيع أكثر ما يشيع بين الأفراد العصبيين (Neurotics) الفئة الأكثر تعاسة والتي تعيش بخوف وانزعاج دائمين. (إبراهيم، 2002، 9 و 10)
- قلق الاختبار: حالة نفسية تتسم بالخوف، وهو حالة انفعالية تصيب بعض الطلبة قبل وأثناء الاختبار مصحوبة بالتوتر وتحفز حدة الانفعال، وانشغال سلبي يتداخل مع التركيز المطلوب أثناء الامتحان مما يؤثر سلباً على المهام العقلية في موقف الاختبار (الطيب، 1996، 157).
- الاختبار الإلكتروني: هو اختبار تحصيلي يضم عدداً من الأسئلة المنهجية يتم عرضها للطلاب باستخدام أحد برامج الحاسوب وفق آلية تقويمية معينة، ويأتي تحت مسميات مختلفة، منها التقييم الإلكتروني والتقييم باستخدام الحاسب الآلي، والتقييم من خلال الشبكات، وهي جميعاً تعني استخدام تكنولوجيا المعلومات في أي نشاط يتضمن تقييم المهارات والمعرفة والكفاءة والإنجاز.
- التعليم المدمج: طريقة للتعليم تهدف لمساعدة المتعلم لتحقيق مخرجات التعليم المستهدفة؛ وذلك من خلال الدمج بين أشكال التعليم التقليدية والتعليم الإلكتروني بأنماطه، داخل قاعات الدراسة وخارجها (هاشم، 2017، 90).
- المرحلة المتوسطة: المرحلة الدراسية التي تضمن الصفوف الثامن والتاسع والعاشر الأساسي.

الإطار النظري:

ينظر للقلق على أنه تكوين معقد يجسد لسلسلة مترابطة من ردود الفعل المعرفية والانفعالية والسلوكية والجسدية. فعند المرور بخبرة القلق يشعر الفرد باضطراب في التفكير فنقل من مشكلاتنا مركزين اهتمامنا داخلياً نحو الذات بما يشمله ذلك من تغير في العمليات المعرفية التي تزيد الوعي بالمخاطر المحتملة، والانفعال السلبي بحيث يشعر بالتوتر والعصبية، وبصاحب حالة القلق ردود أفعال جسدية وسلوكية؛ حيث يشجعنا القلق على الاستجابة بطرق مميزة كالسعي للهروب من الخطر ومواجهته بسلوكيات لفظية أو غير لفظية. والجوانب المتعددة للقلق نستطيع قياسها كل على حدة وهو المحك الذي يجب أن يؤخذ به، فالجوانب المعرفية ولوجدانية يمكن تقييمها عن طريق الاستبيانات أما المظاهر الجسدية فيمكن قياسها فيمكن قياسها بالاستعانة بتقنيات علم النفس الفسيولوجي كقياس التغيرات في الجهد الكهربائي. ويذكر (sarason & sarason, 1990) أن القلق هو أحد الانفعالات المتغلغلة والمنتشرة بين بني البشر في جميع الحضارات.

أنواع القلق:

- النوع الأول: الذي يخبره الناس في الأحوال الطبيعية كرد فعل على الخطر أو الضغط النفسي، عندما يكون الشخص قادراً على تمييز ما يهدد أمنه وسلامته؛ كتصويب سلاح عليه فهو عندئذ يشعر بالاضطراب والارتجاف، فتزيد ضربات قلبه وتحتاج معدته، وتتعرق يده وجبهته، ويجف ريقه، ويعاني من الخوف العقلي والقلق. وهذا القلق استجابة سوية للضغط من خارج الفرد "القلق خارجي المنشأ" أي أن الفرد يستطيع أن يميز دائماً مصدراً مقبولاً يبرر هذا النوع من القلق عند حدوثه.
- النوع الثاني: القلق داخلي المنشأ، وهو ذلك النوع من القلق الذي يولد ضحاياه باستعداد وراثي وهو يبدأ عادةً بنوبات من القلق تدهم المصابين فجأة ومن دون إنذار أو سبب ظاهر. (شيهان، 1988، 19 و 20)

الاختبار الإلكتروني:

يعرف على أنه عملية تقويم مستمرة ومقننة تهدف لقياس أداء المتعلم إلكترونياً، باستخدام برمجيات تتزامن مع الاتصال المباشر بالإنترنت، أو غير مترابطة يتم إجراؤها في قاعات إلكترونية مخصصة. (إسماعيل، 2009، 410) والاختبارات الإلكترونية لها مسميات مختلفة منها: التقويم الإلكتروني، والتقويم باستخدام الحاسب، والتقويم عبر الإنترنت، وهي جميعاً تعني استخدام تكنولوجيا المعلومات في أي نشاط تقييمي، تقويمي للمهارات والمعرفة والكفاءة والإنجاز. وتستخدم الحواسيب لتقييم المهارات والمعارف في مجال معين، ويمكن أن يتراوح مستوى الاختبار بين الاستجابة على الشاشة تلقائياً بوجود أو عدم وجود تغذية راجعة فورية للمتعلم إلى مستوى حفظ ملفات الاختبار الإلكتروني لكل متعلم سواء أدى الاختبار في قاعة مجهزة أو باستخدام شبكة الإنترنت. (السعدني، 2019، 24)

والاختبارات الإلكترونية تعد من أحدث إسهامات تكنولوجيا القياس والتقويم التي نبعث من تطور تكنولوجيا التعليم والمعلومات والاتصالات التي تعني بميدان التربية والتعليم لتحقيق ما تتطلبه التطورات الحديثة من توفير كفاءات تعليمية وقيادات ذات مهارات إبداعية متعددة الوظائف، الأمر الذي يتطلب إحداث تغيرات تربوية شاملة في مختلف مكونات المنظومة التعليمية التي يعد التقويم التربوي أحد أهم ركانها الأساسية كونه الأداة الضابطة والموجهة لعمليات التعليم والتعلم التي تظهر جودة العمليات والمخرجات التربوية على حد سواء وقد وجهت انتقادات إلى عملية التقويم بشكلها

التقليدي القائم على الاختبارات التقليدية بما تعانيه من مشكلات أهمها عدم ملائمة نوع الاختبار لخصائص الطلاب، والقلق المصاحب لها، وذاتية المصحح، مما لا يمكنها من أن تعكس في الغالب واقع عمليات التعليم والتعلم التي تتم بشكل إلكتروني متزايد في كافة مراحل وقطاعات المنظومة التعليمية فضلاً عن عدم وعي المعلمين بكيفية تنفيذ عمليات التقويم بشكل فعال. (أبو علام، 2005، 293)

أنواع الاختبارات الإلكترونية:

- ينقل أبو الشيخ عن (Wang & shin, 2001) نوعان من الاختبارات الإلكترونية، هما:
- الاختبارات الإلكترونية المتكيفة: تظهر فيها الأسئلة للممتحن حسب مستواه حيث يتم اختيارها آلياً من الأكثر سهولة إلى الأصعب بناءً على الإجابات السابقة للأسئلة، ويكون عدد الأسئلة فيها قليل مقارنة بالاختبارات غير التكيفية.
 - الاختبارات غير المتكيفة: يكون عدد الأسئلة فيها محدود وكل سؤال فيها لا يعتمد على السؤال السابق، لا يختلف هذا النوع عن الاختبارات الورقية إلا بطريقة التقديم (باستخدام الحاسوب). (أبو الشيخ، 2018، 804)

قلق الاختبار:

تعد الاختبارات مهمة لزيادة دافعية الطلبة نحو التعلم واكتشاف المهارات والمعارف الضرورية، ويقع على عاتق المعلم مهمة تحديد مستويات التعلم لدى الطلبة، لتسهيل تحقيق الأهداف التعليمية. والوقوف على نقاط الضعف ومعالجتها، وإحراز تحصيل مرتفع الذي من خلاله يتم تقييم مراكز الطلبة.

إن مصطلح قلق الاختبار ظهر بسبب أهمية الاختبارات كما أسلفنا، والتي تبدأ منذ مرحلة الروضة وتستمر حتى المرحلة الجامعية، وتؤدي المستويات المرتفعة من القلق إلى فشل بعض الطلبة أكاديمياً. (Javanbakht & Hadian, 2014. 776) ويؤثر هذا النوع من القلق سلباً على تقدم المتعلمين أكاديمياً وعلى صحتهم النفسية والجسمية. ويعد ضعف مهارات المتعلمين وعدم استعدادهم الكافي للاختبار أحد الأسباب الرئيسة لقلق الاختبار. (Damer & Melendres, 2011. 164)

وعند الحديث عن القلق ينظر له بمثابة العامل الأساسي الذي يؤثر على الطلبة وأسرهم، خصوصاً أيام الامتحانات من توتر وضيق وانزعاج وخوف وتوجس، قد يصل بعض الطلبة إلى اضطرابات عضوية يخشاها الآباء خوفاً من تأثيرها على استعدادات أبنائهم لأداء الامتحان لانشغالهم بأعراض جسمية مختلفة كالدوار، والصداع، والتعرق، والغص، وزيادة ضربات القلب وغيرها. لذا يعد قلق الامتحان من أهم أنواع القلق لما له من تأثير على مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة ولمختلف مراحل التعليم المختلفة. (الجلالي، 2011، 286)

التعليم المدمج:

إن مصطلح التعليم المدمج مصطلح ليس جديداً بل له جذور قديمة تشير معظمها للدمج والمزج بين طرق التعلم واستراتيجياته بمختلف الوسائل، فيرى وايتلوك وجلف (Whitelock & jelf, 2003) كما ينقل أبو موسى والصوص عنهم أن هناك ثلاث معانٍ للتعليم المدمج وهي: الاشتراك الكامل بين التعلم التقليدي والتعلم المعتمد على الإنترنت، والاشتراك بين الوسائط وتوظيف الأدوات في بيئات التعلم الإلكتروني، واشتراك عدد من طرق التدريس بغض النظر عن استخدام التكنولوجيا. وبالنظر للعديد من التعريفات لعملية التعلم المدمج فيتخلص تعريفه في أن التعلم المدمج أو الممتزج هو التعلم الذي يمزج بين كل من: التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي، والتعلم المبني على الاتصال بشبكة الإنترنت، والتعلم وجهاً لوجه، والتعلم القائم على الاتصال اللامتزامن. (أبو موسى والصوص، 2014، 5-10)

ونظراً لتمتع التعليم المدمج بالمرونة فإن هناك طرقاً عدة لتوظيفه في مجال التعليم، فيشارك التعليم الصفي والإلكتروني تبادلياً في تعليم الدرس الواحد، فيبدأ بالتعليم الصفي ويتم التقويم ختامياً بأي وسيلة تقويم مناسبة في ظل الظروف أو بما يتوفر في ذلك الوقت، أو عن طريق قلب عملية التعليم إذ يبدأ التدريس إلكترونياً وإتمامه بالتعليم التقليدي، أو بتقسيم المادة قسم وجاهي تقليدي وآخر إلكتروني، والمرجع بالاختيار هنا يكون حسب ملائمة الأسلوب المستخدم لطبيعة الدرس نظري أو تطبيقي كالتطبيق في مختبر العلوم مثلاً. (هاشم، 2017، 91 و 92)

ولتطبيق التعليم المتمزج في العملية التعليمية لا بد من تحقيق العديد من المتغيرات منها:

- توفير مختبرات حاسوب بشكل يتوافق مع النتائج التي تسعى الأنظمة التعليمية لتحقيقها، وتوفير البنية التحتية من حواسي وشبكات المعلومات في الموقف الصفي.
- تدريب المعلم والمتعلم على المهارات الضرورية لاستخدام الوسائط المتعددة وتوفير الدورات التدريبية اللازمة لهم.
- توفير المناهج التعليمية التي تتوافق وتقنيات التعلم الحديثة. (قطيط، 2015، 160)

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

لجأت الدراسة لمنهج البحث الوصفي لمناسيته لطبيعة الدراسة والمشكلة التي نهدف لدراستها، حيث تم استقصاء آراء طلبة المرحلة المتوسطة في مدرسة حطين الأساسية كنموذج عن مدارس فلسطين حول القلق من الاختبار الإلكتروني في التعليم المدمج من وجهة نظرهم.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة مدرسة حطين الأساسية (كنموذج)، والبالغ عددهم (454) للعام الدراسي 2020-2021. وتكونت عينة الدراسة من (272) طالباً من طلبة مدرسة حطين الأساسية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، استبعد منها (3) استبانات لعدم صلاحيتها للتحليل الإحصائي لتصبح العينة (269) طالباً، ويبين جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة.

الجدول (1): توزيع أفراد العينة

المتغير	العدد	النسبة المئوية	المجموع
الصف الدراسي	العاشر	38.2	269
	التاسع	31.3	
	الثامن	29.4	
نوع الجهاز المستخدم	جوال	71.3	269
	لاب توب	12.9	
	جهاز كمبيوتر	11.8	
	تابلت	2.6	

أدوات الدراسة: مقياس قلق الاختبار الإلكتروني

من خلال مراجعة الأدب التربوي والبحوث في مجال قلق الاختبار الإلكتروني وجد الباحثين أن المقياس المستخدم في دراسة (أبو الشيخ، عطية) /قلق الاختبارات الإلكترونية لدى عينة من طالبات كلية الأميرة عالية في جامعة البلقاء التطبيقية، يتناسب مع غرض الدراسة الحالية وقد تم اعتماده ووزع على عينة الدراسة بشكل إلكتروني.

ثبات المقياس:

حساب ثبات الأداة عن طريق قياس ثبات التجانس الداخلي (consistency)، وهذا النوع من الثبات يشير إلى قوة الارتباط بين الفقرات في أداة الدراسة، ومن أجل تقدير معامل التجانس استخدمت طريقة (كرونباخ ألفا) cronbach (Alpha). والجدول (2) يبين نتائج اختبار معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا على الاستبانة:

جدول (2) يبين نتائج اختبار معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا على مقياس الدراسة

عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
30	0.96

يتضح من الجدول (2) أن قيمة معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا للمقياس بلغت (0.96) وهذا يشير إلى أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

المعالجة الإحصائية:

أجريت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات، واستخدم الإحصاء الوصفي لاستخراج الأعداد، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدى أفراد العينة واستجاباتهم على مقياس قلق الاختبار الإلكتروني، وقد فحصت فرضيات الدراسة عن طريق الاختبارات الإحصائية التحليلية الآتية: اختبار تحليل التباين الأحادي (One way Anova)، واختبار (ت) للعينة الواحدة (One- sampel test)، كما استخدم معامل الثبات كرونباخ ألفا لحساب ثبات الأداة، وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (spss).

نتائج الدراسة:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على: "ما مستوى قلق الاختبار الإلكتروني في عملية التعليم المدمج لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدرسة حطين الأساسية؟"

للإجابة على هذا السؤال فقد تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مقياس قلق الاختبار وتم ترتيب هذه الفقرات تنازلياً بحسب المتوسط الحسابي الذي حصلت عليه كل فقرة والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى قلق الاختبار لجميع فقرات المقياس مرتبة تنازلياً

الترتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	16	أشعر بالقلق من إمكانية تعطل جهاز الحاسوب أو انقطاع التيار الكهربائي	4.29	.916	كبيرة جدا
2	10	أشعر بأن أداء الاختبار الإلكتروني يحتاج إلى وقت أكبر	4.14	1.032	كبيرة
3	26	أفضل أن لا أنزعج عند تقديم الاختبار الإلكتروني	4.11	.900	كبيرة
4	28	أجيب بسرعة و بلا تركيز خوفاً من انقضاء الوقت	4.05	1.107	كبيرة
5	27	أفكر كثيراً في إمكانية النجاح في الاختبارات الإلكترونية	4.01	.957	كبيرة
6	9	لا تعكس نتائج الاختبار الإلكتروني مستوي بشكل جيد	3.89	1.138	كبيرة
7	17	أقدر على أداء عمل جيد في الاختبار الإلكتروني	3.88	1.070	كبيرة
8	21	أشعر بالارتباك أثناء تقديم الامتحان الإلكتروني	3.87	1.230	كبيرة
9	1	أتوقع أن تعليمات الاختبار الإلكتروني صعبة و غير مفهومة	3.82	1.257	كبيرة
10	15	أتردد في أخذ الاختبار الإلكتروني خوفاً من الوقوع في أخطاء	3.82	1.194	كبيرة
11	8	أعتقد بأن الاختبار الإلكتروني لا يقيس التحصيل لدي	3.79	1.128	كبيرة
12	5	أشعر بالقلق عند أداء الاختبار إلكترونياً	3.73	1.282	كبيرة
13	2	أشت ولا أركز في الاختبار الإلكتروني باستخدام الحاسوب	3.72	1.232	كبيرة
14	3	لا يمكنني حل الاختبار إذا كان أداؤه على الشاشة مباشرة	3.69	1.218	كبيرة
15	30	أشعر بالارتياح لعدم وجود مراقب أثناء تأدية الامتحان الإلكتروني	3.63	1.355	كبيرة
16	14	أخشى أن أعطل الحاسوب و أدمر كل المعلومات الموجودة فيه	3.56	1.330	كبيرة
17	22	أشعر بالذعر الشديد أثناء تقديم الامتحانات الإلكترونية	3.56	1.258	كبيرة
18	4	إلزامي بأداء الاختبار الإلكتروني يرفع ضغطي النفسي	3.54	1.312	كبيرة
19	20	أرغب بأخذ الاختبار إلكترونياً نظراً لمزاياه الكثيرة	3.53	1.375	كبيرة
20	6	أتمتع بالتحدي المصاحب للاختبار الإلكتروني	3.53	1.204	كبيرة
21	11	لا أثق بقدراتي الحاسوبية عند أخذ الاختبار الإلكتروني	3.52	1.306	كبيرة
22	19	لا أرى أي فائدة في استخدام الاختبارات الإلكترونية	3.49	1.382	كبيرة
23	23	أشعر بعصبية شديدة عندما أقدم اختباراً إلكترونياً	3.43	1.350	كبيرة
24	29	أخفق في الاختبار الإلكتروني	3.42	1.324	كبيرة

متوسطة	1.518	3.37	أفضل الاختبار الإلكتروني على الورقي	18	25
متوسطة	1.254	3.33	استخدام الحاسوب لتنفيذ الاختبار الإلكتروني يزيد دافعيته	7	26
متوسطة	1.383	3.31	أشعر بألم شديد في بطني قبل الامتحان	24	27
متوسطة	1.371	3.31	لا أثق بنفسى عند تقديم الاختبار الإلكتروني	25	28
متوسطة	1.399	3.30	أتحاشى أخذ الاختبار الإلكتروني لأنى غير متمكن حاسوبياً	12	29
متوسطة	1.408	3.25	أحتاج لمساعدة مختص بالحاسوب أثناء الاختبار الإلكتروني	13	30
كبيرة	.79421	3.6611	الكلية		

يلاحظ من الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية ل فقرات المقياس تراوحت بين (4.29) كحد أعلى للفقرة (16) " أشعر بالقلق من إمكانية تعطل جهاز الحاسوب أو انقطاع التيار الكهربائي" و (3.25) كحد أدنى للفقرة (13) " أحتاج لمساعدة مختص بالحاسوب أثناء الاختبار الإلكتروني".

حصلت كل من العبارات (" أشعر بأن أداء الاختبار الإلكتروني يحتاج إلى وقت أكبر، أفضل أن لا أنزعج عند تقديم الاختبار الإلكتروني، أجيب بسرعة و بلا تركيز خوفاً من انقضاء الوقت، أفكر كثيراً في إمكانية النجاح في الاختبارات الإلكترونية) على أعلى متوسطات حسابية من قبل أفراد العينة على التوالي (4.14 ، 4.11 ، 4.05 ، 4.01)، وانحراف معياري على التوالي كالتالي: (1.032 ، 0.900 ، 1.107 ، 0.957) وهذا يدل على أنها أكثر مظاهر قلق الاختبار الإلكتروني في عملية التعليم المدمج لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدرسة حطين.

وحصلت كل من العبارات التالية (أتحاشى أخذ الاختبار الإلكتروني لأنى غير متمكن حاسوبياً، أحتاج لمساعدة مختص بالحاسوب أثناء الاختبار الإلكتروني) على أقل متوسطات حسابية من قبل أفراد العينة على التوالي (3.30 ، 3.25)، وانحراف معياري على التوالي كالتالي: (1.399 ، 1.408) وكانت بمستوى متوسط.

ولفحص الفرضية الصفرية لهذا التساؤل تم استخدام اختبار (ت) للعينة الواحدة والجدول (4) يبين ذلك. جدول (4) اختبار ت للعينة الواحدة (One- sampel test) لمستوى قلق الاختبار الإلكتروني في عملية التعليم المدمج

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	درجات الحرية	قيمة المحسوبة	مستوى الدلالة المعياري
3.67	0.79	0.00	268	74.57	0.05
قلق الاختبار الإلكتروني					

يتضح من الجدول (4) أنه تم رفض الفرضية الصفرية لأن درجة الدلالة (0.00) أقل من (0.05)، وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أن هناك مستوى قلق للاختبار الإلكتروني في عملية التعليم المدمج عند طلبة المرحلة المتوسطة في مدرسة حطين، وهذه النتيجة تتفق مع فرض الباحث الأصلي بوجود قلق الاختبار الإلكتروني في عملية التعليم المدمج عند طلبة المرحلة المتوسطة في المدرسة وكانت بانحراف معياري (0.79) ومتوسط حسابي (3.67) وهو يمثل درجة استجابة عالية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عطية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في قلق الاختبار الإلكتروني في عملية التعليم المدمج لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدرسة حطين تبعاً لمتغير الصف الدراسي".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة قلق الاختبار الإلكتروني تبعاً لمتغير الصف الدراسي، وذلك كما هو واضح في الجدول (5).

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة قلق الاختبار الإلكتروني تبعاً لمتغير الصف الدراسي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الصف الدراسي	المتغير
0.686	3.24	104	العاشر	الصف الدراسي
0.729	3.77	85	التاسع	
0.73	4.09	80	الثامن	

يتضح من الجدول (5) أنَّ المتوسط الحسابي لطلبة الصف العاشر (3.24) والتاسع (3.77) وهي نسب متقاربة لحد ما أما متوسط الصف الثامن كان (4.09) وكانت نسبته كبيرة. ولفحص الفرضية استخرجت نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (6).

جدول (6): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way Anova) للفروق في درجات قلق الاختبار الإلكتروني وفقاً للصف الدراسي

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	الصف الدراسي
0.00	32.77	16.717	2	33.43	بين المجموعات	
		0.51	265	135.17	داخل المجموعات	
			267	168.61	المجموع	

يتضح من الجدول (6) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في درجات قلق الاختبار الإلكتروني في التعليم المدمج تبعاً لمتغير الصف الدراسي، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية (32.77) عند مستوى الدلالة (0.00)، وتبعاً لوجود فروق فإن هذا يدعو لرفض الفرضية الصفرية.

ثالثاً النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في قلق الاختبار الإلكتروني في عملية التعليم المدمج لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدرسة حطين تبعاً لمتغير الجهاز المستخدم".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة قلق الاختبار الإلكتروني تبعاً لمتغير الجهاز المستخدم، وذلك كما هو واضح في الجدول (7)

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة قلق الاختبار الإلكتروني تبعاً لمتغير الجهاز المستخدم

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجهاز المستخدم	المتغير
0.78	3.57	194	جوال	الجهاز المستخدم
0.86	3.66	35	لاب توب	
0.67	4.18	32	كمبيوتر	
0.59	3.91	8	تابلت	

يتضح من الجدول (7) أنَّ المتوسط الحسابي لمستخدمي الجوال (3.57) واللاب توب (3.66) ووالكمبيوتر (4.18) والتابلت (3.91) هي نسب متقاربة فيما عدا أكبرها كانت لجهاز الكمبيوتر. ولفحص الفرضية استخرجت نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (8)

جدول (8): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way Anova) للفروق في درجات قلق الاختبار الإلكتروني وفقاً لنوع الجهاز المستخدم

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	الجهاز المستخدم
0.01	5.869	3.523	3	10.57	بين المجموعات	
		0.600	263	157.88	داخل المجموعات	
			266	168.45	المجموع	

يتضح من الجدول (8) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجات قلق الاختبار الإلكتروني في التعليم المدمج تبعاً لمتغير نوع الجهاز المستخدم، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية (5.869) عند مستوى الدلالة (0.01)، وتبعاً لوجود فروق فإن هذا يدعو لرفض الفرضية الصفرية.

التوصيات:

- اعتماد برنامج إرشادي مدمج داعم للطلاب قبل الامتحان للتخفيف من القلق والتوتر عند الطالب.
- بناء برامج إرشادية تهتم بالتعامل مع القلق بشكل عام و قلق الاختبار بشكل خاص داخل المدرسة.
- تدريب الطالب على آلية التعامل مع الوقت المحدود في الاختبارات الإلكترونية.
- توعية أولياء الأمور بتوفير الجو المناسب لأبنائهم عند أداء الامتحانات الإلكترونية.
- تدريب الطلاب على آلية التعامل مع إرشادات الامتحان الإلكتروني.
- تدريب الطلاب على آلية التعامل مع أدوات المنصة المبني عليها الامتحان الإلكتروني.
- تطبيق مقاييس مقننة على البيئة الفلسطينية من قبل دائرة الإرشاد لاكتشاف حالات قلق الاختبار بشكل عام وقلق الاختبار الإلكتروني بشكل خاص والعمل عليها في وقت مبكر.
- تدريب المعلمين على التدخل وقت انعقاد الامتحان لتفادي أي مشاكل لوجستية قد تسبب القلق لدى الطالب.

دراسات مقترحة:

- دراسة الفروق بين الجنسين لقلق الاختبار الإلكتروني في عملية التعليم المدمج.
- دراسة قلق الاختبار الإلكتروني في عملية التعليم المدمج من وجهة نظر أولياء الأمور.
- دراسات تهتم ببناء برامج إرشادية سلوكية للتعامل مع حالات قلق الاختبار الإلكتروني.
- إجراء دراسات للتعرف على العلاقة بين قلق الاختبار الإلكتروني ومتغيرات أخرى (الدافعية ، مستوى الطموح ، الإنجاز .. مع التعليم المدمج).
- دراسة علاقة قلق الاختبار الإلكتروني بميول تحديد الاتجاه الأكاديمي (علمي، أدبي، تجاري ..).

المراجع:

- إبراهيم، عبد الستار. (2002). القلق قيود من الوهم. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- أبو علام، رجاء محمود. (2005). تقويم التعليم. دار المسيرة، الأردن.
- أبو الشيخ، عطية. (2018). قلق الاختبارات الإلكترونية وعلاقته بالأداء في نظر عينة من طالبات كلية الأميرة عالية بجامعة البلقاء التطبيقية- الأردن. المجلة التربوية، ع (52)، 800-824.
- أبو موسى، مفيد والصوص، سمير عبد السلام. (2014). التعليم المدمج (المتمازج) بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني. ط1، الأكاديميون للنشر والتوزيع، الأردن.
- اسماعيل، الغريب زاهر. (2009). المقررات الإلكترونية. عالم الكتب، القاهرة.
- الجلالي، لمعان. (2011). التحصيل الدراسي. دار المسيرة، الأردن.
- السعدني، محمد. (2019). أنماط الاختبار الإلكتروني (التكفي، الوسطي ، الخطي) وأثر تفاعلها مع مستوى القلق من الاختبار (غير الطبيعي - المرضي) على تنمية التحصيل وخفض القلق لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، 29(8)، 11-94.
- شيهان، دافيد. (1988). مرض القلق (ترجمة: عزت شعلان). عالم المعرفة، الكويت.
- الطيب، محمد عبد الظاهر. (1996). مشكلات الأبناء. ط2، المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر.
- قطيبي، غسان يوسف. (2015). تقنيات التعلم والتعليم الحديثة. ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- هاشم، مجدي يونس. (2017). التعليم الإلكتروني. دار زهور المعرفة، الجيزة، مصر.
- وكالة الأنباء و المعلومات الفلسطينية - وفا (2015). التعليم الإلكتروني في فلسطين، https://info.wafa.ps/ar_page.aspx?id=9636

- Damer, D.E., & Melendres, L. t. (2011) Tackling test anxiety: A group for college students. *The Journal for Specialists in Group Work*, 36(3), 163-177.
- Javanbakht, N., & Hadian, M. (2014) The effects of test anxiety on learners reading test performance. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 98, 775-783.
- Wang, H. & Shin, C. (2010) Comparability of Computerized Adaptive and Paper-Pencil Tests. *Pearson/ Test, Measurement & Research Services Bulletin*. 13.
- Whitelock, D. & Jelfs, A. (2003) Editorial: Journal of Educational Media Special Issue on Blended Learning, *Journal of Educational Media*, 28 (2-3), 99-100.