المجلد14/عدد2/اغسطس، 2021
Vol.14/N°2/August, 2021
دراسات نفسية و تربوية Psychological & Educational Studies
EISSN/2588-2538 -ISSN /1112-9263

التنبؤ بقلق الدراسة خلال جائحة كورونا 19 من خلال دافعية الطلبة الجامعيين نحو التعلم عن بعد واستراتيجيات التعلم في سلطنة عمان

سعيد الظفري [1*] سلمى العلوي[2]
جامعة السلطان قابوس سلطنة عمان كلية التربية بجامعة السلطان قابوس سلطنة عمان

Predicting study anxiety during the Corona 19 pandemic through university students' motivation towards distance learning and learning strategies in the Sultanate of Oman

Said Aldhafri[1],* Salma Alalawi[2]
Sultan Qaboos University - Sultanate of Oman College of Education Sultanate of Oman
saidaldhafri@gmail.com s.sohar.u@hotmail.com

Receipt date: 07/09/2020; Acceptance date: 19/09/2020; Publishing Date: 31/08/2021

ملخص .بحثت الدراسة الحالية إمكانية التنبؤ بقلق الدراسة لدى الطلبة العمانيين الجامعيين، من خلال الدافعية الداخلية، والدافعية الخارجية، واستراتيجيات التعلم خلال أزمة كورونا كوفيد 19. وظفت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (547) طالباً وطالبة من مختلف الجامعات والكليات العمانية. استجاب المشاركون على ثلاثة استبيانات تتعلق بقلق الدراسة والدافعية واستراتيجيات التعلم(الحفظ والتوضيح والتنظيم والعمل مع الرفاق). أوضحت النتائج أن الطلبة لديهم مستويات مرتفعة من قلق الدراسة والدافعية الخارجية واستراتيجيات التعلم، مع مستوى منخفض من الدافعية الداخلية. وأوضح نموذج الانحدار إمكانية التنبؤ بقلق الدراسة طرديا من خلال الدافعية الخارجية، واستراتيجية التعلم مع الرفاق، وعكسيا من خلال الدافعية الداخلية.

الكلمات المفتاحية. قلق الدراسة، الدافعية، استراتيجيات التعلم.

Abstract. The current study examined the possibility of predicting study anxiety among Omani university students, through intrinsic motivation, extrinsic motivation, and learning strategies during the Corona Covid 19 crisis. The descriptive approach used in this study, and the sample consisted of (547) students from various Omani universities and colleges.

Three questionnaires were used as study tools :study anxiety, intrinsic motivation, extrinsic motivation and study strategies (memorization, clarification, organization, and work with peers). The results showed that the students had high levels of study anxiety, extrinsic motivation, and learning strategies, with a low level of intrinsic motivation. The regression model demonstrated the possibility of predicting study anxiety directly through extrinisc motivation, and the learning strategy with peers, and inversely through intrinsic motivation.

Keywords. study anxiety, motivation, learning strategies

***Corresponding author**

مقدمة

يعد القلق أحد محددات السلوك البشري الذي ينشأ من شعور داخلي يتعارض مع تلبية الاحتياجات أو الدوافع الأخرى (محمد، 2018؛ Raw & Chaturedi, 2017; Vitasari, 2010). ويتعرض الطلبة الجامعيون أثناء فترة الدراسة للقلق بأشكال ودرجات متنوعة، حيث دلت الدراسات (Ajmal & Ahmad, 2019; Njue & Anand, 2018; Vitasari, 2010; Weda & Sakti, 2018)، أن هناك العديد من أنواع القلق التي يعاني منها الطلبة أثناء فترة الدراسة، وتندرج تحت مسمى قلق الدراسة، ومن هذه الأنواع قلق الامتحانات، وقلق التحصيل، وقلق المستقبل وغيرها (الضريبي، 2018؛ هاجر، 2018؛ Shahrouri, 2016).

ويعرف قلق الدراسة على أنه شعور إنساني يتكون من الخوف وعدم اليقين الذي يظهر لدى الطالب عندما يرى أن الموقف التعليمي يمثل تهديدا له ويشعره بعدم الأمن والفشل الأكاديمي، حيث أن القلق العالي يؤدي إلى أداء أكاديمي منخفض (Harris & Coy, 2003). ومن أعراض قلق الدراسة (Hooda & Saini, 2017; Shahrouri, 2016; Spielberger, 1972) (1) الخوف على سبيل المثال من الفشل الدراسي والامتحانات والخوف والتوتر قبل حدوث التعلم، والانشغال بالعواقب نتيجة سوء الأداء، والأفكار السلبية، (2) والأعراض البيولوجية للقلق مثل زيادة ضربات القلب، و التعرق، وتوتر العضلات، (3) والسلوكيات ذات الصلة للمهمة المطروحة ولكنها غير منتجة مثل فحص الساعة باستمرار أثناء الاختبار، وقضاء المزيد من الوقت على سؤال اختياري لا يمكن الإجابة عليه.

وفي المقابل يعد القلق المعتدل مهما حتى لا يداهم الطلبة الوقت دون إنجاز شيء؛ لأن القلق هو الذي يدفع الطلبة إلى تنظيم الوقت والأداء الأكاديمي عن طريق إيجاد الروح المعنوية والدافع (السنباطي وآخرون، 2010؛ Mahaton & Janair, 2012; Weda & Sakti, 2018). وقد وجد الباحثون أن القلق يؤثر على أداء الطلبة الدراسي، حيث أن القلق العالي يؤدي إلى الأداء الأكاديمي المنخفض كما يؤثر على التركيز والانتباه وهما عاملان مهمان للنجاح الأكاديمي (Afolayan et al.,2017). وقد أشارت الدراسات (Jain, 2012; Latha, 2012) أن للقلق عدة أضرار على الطلبة منها: ضعف التفاعل مع المعلم، والتسويف في إنجاز المهام التعليمية الموكلة إليهم، وانخفاض مستواهم الأكاديمي، والانسحاب من العلاقات الاجتماعية مع الأقران وقلة التفاعل والتعاون معهم، والشعور بضيق أثناء الاستجابة لمتطلبات المقرر الدراسي والنظر إليها على إنها أعباء دراسية، والتقييم السلبي للمعرفة، وعدم القدرة على التركيز، وضعف في المهارات الدراسية مثل سوء تدوين الملاحظات خلال المحاضرة مما يؤدي إلى الارتباك حول المهمة المطلوب أداؤها أو عدم الاهتمام بالواجبات المطلوبة، ونقص الدافعية، ونقص التركيز والانتباه.

ووفقا لنظرية سبيلبرجر يعرف القلق على أنه حالة انفعالية طارئة أو مؤقته لدى الأفراد ويختلف من حيث الشدة والتذبذب من وقت لآخر، وتبعا لذلك يرتفع مستوى القلق في الظروف التي ينظر إليها الأفراد على أنها ظروف مهددة لهم بغض النظر عن الخطر الحقيقي، في حين ينخفض القلق في المواقف غير الضاغطة التي لا يرون فيها الخطر القائم خطرا مهددا لهم، ويعد القلق حالة عاطفية يتكون من الشعور بالتوتر، والعصبية، وإثارة الجهاز العصبي اللاإرادي، وتشير النظرية أن الطلبة ذوي القلق العالي لديهم استعداد عال للاضطرابات النفسية، كما أن معظم الطلبة يفتقرون إلى التركيز بسبب قلق الدراسة، حيث أن القلق لا يعزز التعلم من أي نوع (Spielberger, 1972).

وقد حرص الباحثون على استقصاء العوامل التي يمكن أن تقلل من القلق وآثاره السلبية، ومنها: التحضير والتنظيم، وأن يكون لديهم مهارة إدارة الوقت، وأن يضعوا لهم أهداف واضحة ومحددة يسعون لتحقيقها، وأن يحافظوا على توازنهم أثناء فترة الامتحانات (Hooda & Saini, 2017). بالإضافة إلى مهارات الدراسة، فإن وجود مستوى عال من دافعية التعلم يمكن أن يؤثر في مستويات قلق الدراسة؛ فمع وجود دوافع التعلم كالرغبة في التعلم والتحدي وحب الاستطلاع، يجد الطلبة أنفسهم منجذبين إلى التغييرات التي طرأت على الموقف التعليمي في ظل جائحة كورونا، لا سيما وأن التعلم عن بعد يشجع على المعالجة الإدراكية النشطة

والحد من الإنهاك المعرفي، كما أنه يولد الفضول المعرفي ويسعي الطلبة فيه لاستكمال معرفتهم التي كان يوفرها نظام التعلم التقليدي، ومع توفر دافع التحكم الذاتي لدى الطلبة يستطيع الطلبة السيطرة على تعلمهم مما قد يخفف من مستوى القلق لديهم (Huang et al., 2016; Krispenz et al., 2019; Nehme, 2010). وتعد الدافعية أحد العوامل المهمة التي توجه نشاط الطلبة الذهني في عملية التعلم (Riswanto & Aryani, 2017). وتؤثر في سلوك الطلبة وتفكيرهم وإبداعهم وآرائهم وإدراكهم (بني عيسى وآخرون، 2016). كما أن الدافعية قوى داخلية تنطلق من ذاتية الأفراد وتثير فيهم الرغبة للحصول على شيء أو تحقيق هدف معين، وتزيد من قدرتهم على ضبط أنفسهم في عملية التعلم، وحل المشكلات التي تواجههم، والتغلب على الصعوبات والعقبات التي تعترضهم أثناء تعلمهم (مزوز وحورية، 2016؛ Legault, 2017). وترتبط الدافعية بعملية التعلم، حيث أنها تؤثر في عمليات الانتباه والتركيز والتخيل والابتكار، وهي بدورها ترتبط بالتعلم وتؤثر فيه وتتأثر به (غنام، 2007؛ Houston, 2006; Vibulphol, 2016).

وفي ضوء نظرية التقرير الذاتي يمكن تمييز نوعين من الدافعية هما: (1) الدافعية الداخلية وهي التي تشعر الفرد بكفاءته وسيطرته على ذاته وتدفعه باستمرار لممارسة السلوك والأنشطة التي يقوم بها باستمتاع ، و(2) الدافعية الخارجية وهي التي تدفع الفرد للقيام بالسلوك لأسباب خارجة عن النشاط الذي يقوم به كالرغبة في الحصول على المكافأة أو تعزيز أو تجنب عقاب (عبد العزيز و العتوم، 2017؛ Ryan & Deci, 2000). وترى نظرية التقرير الذاتي أن هناك حاجات رئيسية تدفع الفرد للقيام بالسلوك والنشاط وهي: الكفاءة وهي شعور الفرد بكفاءته للقيام بالنشاط، والاختيار الذاتي وهي قدرة الفرد على اختيار السلوك بعيدا عن التأثيرات الخارجية، والعلاقات بالآخرين وتعني الإشباع الذي يوفره تنفيذ السلوك للحاجات الاجتماعية للفرد (Ryan & Deci, 2020).

وتعد القاعدة الأساسية من توظيف نظرية التقرير الذاتي عند تطبيقها في حقل التعلم عن بعد هو أن الطلبة يكونون مدفوعين ذاتيا عندما يمارسون المهام الموكلة إليهم إلكترونيا لأنها مصحوبة بالمتعة والتشويق والمغامرة وبالتالي يمارسون مدة زمنية أطول بلا كلل أو ملل، ويفضل الطلبة ذوو الدافعية الداخلية المسؤولية الفردية وتفضيل المعرفة بنتائج أعمالهم، ويحصلون على درجات عالية (Ali, 2014; Furio, 2015; Kim & Frick, 2011; Krispenz, 2019). كما أنهم نشيطون في بيئتهم الجامعية ويقاومون قلق الدراسة والضغط الاجتماعي الخارجي والداخلي عكس الطلبة ذوي الدافعية الخارجية (Hwang & Wu, 2014; Nehme, 2010)، الذين تحركهم دوافع خارجية وينفذون الأنشطة الموكلة إليهم سعيا خلف مكافأة أو تجنبا للعقاب لا يستمرون في السلوك (Ingledew & Markland, 2008)، كما أن ارتفاع الدافعية الخارجية قد تسهم في زيادة القلق لدى الطالب (Ryan & Deci, 2020).

ومن أقرب الدراسات للدراسة الحالية والتي ربطت الدافعية بقلق الدراسة، دراسة السنباطي وآخرون (2010) التي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الدافعية وقلق الاختبار، ومعرفة مدى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الدافعية وقلق الاختبار، وظفت الدراسة المنهج الوصفي، واشتملت عينة الدراسة على (600) طالب وطالبة من مدارس الثانوية العامة، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين الدافعية وقلق الاختبار لدى طلبة المرحلة الثانوية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلبة المرحلة الثانوية العامة في الدافعية لصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلبة المرحلة الثانوية في قلق الامتحان لصالح الإناث.

وبحثت دراسة كهودادادي وكهاجافي (Khodadady & Khajavy, 2013) دور القلق والدافعية في الإنجاز لدى عينة مكونة من (264) طالبا وطالبة، باستخدام المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة طردية بين الدافعية الخارجية والقلق، وعدم وجود علاقة بين الدافعية الداخلية والقلق. وسعت دراسة زاتز وشاسن (Zatz & Chassin, 2007) لمعرفة مستوى الدافعية عند الطلبة ذوي القلق المرتفع والمعتدل والمنخفض على عينة من (294) طالبا، وظفت الدراسة المنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي حيث شاركت المجموعة التجريبية في جلسات تدريبية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى

الدافعية لدى طلبة المجموعة التجريبية، حيث أظهر الطلبة ذوو القلق العالي انخفاضا في الدافعية بينما كان مستوى الدافعية مرتفعا عند الطلبة ذوي القلق المعتدل والمنخفض.

كما درست هودا وساييني (Hooda & Saini, 2017) القلق الأكاديمي، باستخدام المنهج النوعي، من خلال أسلوب تحليل الوثائق، وتوصلت الدراسة إلى أنه يمكن أن يكون للقلق الأكاديمي تأثير سلبي على الأداء الأكاديمي للطلبة، كما يمكن للمعلمين وأولياء الأمور تعلم كيفية التعرف على علامات القلق لدى طلبة المدارس، حيث أنه إذا ساعد المعلمون والآباء الطلبة على تعلم التحكم في القلق مبكرًا ، فإنه يمكن تجنب المشكلات الأكاديمية الأكثر خطورة المتعلقة بالقلق. ويمكن أن يصبح القلق أكثر ضررًا بمرور الوقت، وإذا تم تحديد القلق الأكاديمي في الوقت المناسب ، فإنه يساعد على تحسين أداء الطلبة.

وبحثت دراسة الضريبي (2018) الدافعية وعلاقتها بقلق الاختبار لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظة البيضاء، لدى (190) طالبا وطالبة، واستخدمت مقياس الدافعية ومقياس قلق الاختبار، وتوصلت الدراسة إلى وجود اختلاف لدى الطلبة في قلق الاختبار وفقا لاختلاف مستوياتهم الصفية ولصالح الصف السادس الأساسي.

وأجرى الغامدي (2019) دراسة بحثت في دافعية الإنجاز وقلق الاختبار وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى (325) من الطلبة في المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، وظفت الدراسة المنهج الوصفي (الارتباطي والمقارن)، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي تعزى إلى مستوى الدافعية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد قلق الاختبار بين عينتي الطلبة (مرتفعي – منخفضي) التحصيل.

وأجرى أحميتوف وبيسرفك ودبرافاك (Ahmetovic et al., 2020) دراسة هدفت إلى معرفة آثار القلق على أداء الطلبة لدى عينة تكونت من (160) طالبا وطالبة، وظفت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة طردية بين القلق والدافعية الخارجية، وعدم وجود علاقة بين القلق والدافعية الداخلية.

ونظرا لهذا التفاعل بين مستويات الدافعية ومستويات قلق الدراسة لدى الطلبة من مختلف الثقافات والدول، يبدو جليا أهمية تزويد الطلبة بالاستراتيجيات التي تساعده في تنظيم عملية تعلمه، والتي يمكن أن تسهم في خفض قلق الدراسة لديه، خاصة مع اتجاه نظم التعليم إلى جعل الطالب هو محور العملية التعليمية (Sonmez et al., 2018)، وهو أحد الأسس التي تقوم عليها فلسفة التعليم في سلطنة عمان التي تهدف إلى جعل تعلم الطالب منهجيا ومنظما نابعا من مجهوده الشخصي، فلم يعد الطالب عنصرا سلبيا يتلقى المعلومات فقط دون أن يكون له دخل في ذلك بل أصبح عنصرا فعالا وإيجابيا يشارك في البحث والحصول على المعلومة وأصبح له دور في تعلمه كتحضير الدروس وتنظيمه (مجلس التعليم، 2017). وقد عرف هذا النوع من التعلم بالتعلم الاستراتيجي، ويهدف هذا التعلم إلى تدريب الطالب على استعمال مجموعة من الطرق والمهارات العقلية من أجل أن يتعلم كيفية التفكير والتفكير في التفكير لكي يتدرب على الآلية التي ينجز بها الأنشطة والتدرب على المهارات اللازمة لتنفيذ مهام التعلم، والبحث بنفسه عن المعلومات والتحكم قدر الممكن في تعلمه، كأن يقوم الطالب بانتهاج مجموعة من الطرق ويستعين بمجموعة من الوسائل والإجراءات والمهارات في إنجاز تعلمه وهي ما تعرف باستراتيجيات التعلم (Camerer & Ho, 2001Siren).

ويستخدم الطلبة مجموعة من استراتيجيات التعلم لتسهيل تعلمهم وزيادة رصيدهم المعرفي للوصول إلى المستوى المطلوب (Alharbi, 2019; Lien, 2011)، وقد حدد فيو رولند (Viaue Roland) عدة استراتيجيات نذكر منها: (1)استراتيجية الحفظ، وهي قدرة عقلية وذهنية تساهم في استيعاب الحقائق والمعلومات وجعلها ذات معنى وتخزينها مدة من الزمن ثم محاولة الرجوع إليها واسترجاعها، وقد عرفها رولند بأنها عملية التثبيت التي يقوم بها الطلبة من أجل استرجاع المعلومات التي يريد الاحتفاظ بها وتخزينها عن طريق إعادة القراءة والكتابة (كما ورد في أمال، 2008)، و(2) استراتيجية التوضيح، وذلك عن طريق تطبيق الأفكار التي استخلصوها من قراءتهم للمحتوى الإلكتروني في المناقشات الصفية الإلكترونية، وربط الموضوع الجديد في المقرر الإلكتروني

بالموضوعات التي سبق لهم معرفتها، وإثارة التساؤلات حول المعلومات التي لم تكن واضحة لهم بالتواصل المتزامن أو غير المتزامن مع أساتذتهم (جابر، 2014؛ الدسوقي، 2016)، و(3) استراتيجية التنظيم، كتنظيم المعلومات في أشكال ورسوم بيانية وخرائط ومخططات انسيابية وغيرها والتي من شأنها مساعدة الطلبة على حفظ الحقائق والمفاهيم والمهارات في جميع المواد الدراسية، وتساعدهم على إدارة أنفسهم لتسهيل عملية التعلم على أنفسهم (المفيدة، 2017)، و(4) استراتيجية تعلم الأقران حيث أن المعلومات التي يحصل عليها الطلبة عن طريق التعلم عن بعد ليست المعلومات كاملة، وبالتالي نجد بعض الطلبة يقومون بالاتصال بأقرانهم في الدراسة للحصول على توضيح وشرح أكثر بهدف الإلمام بجميع جوانب الموضوع (Dakeev et al., 2015; Fujii, 2015).

وتساهم استراتيجيات التعلم في التخفيف من حدة القلق وذلك من خلال زيادة ثقة الطلبة بأنفسهم وزيادة تركيزهم وانتباههم في المقررات الدراسية، إضافة إلى أن استراتيجيات التعلم تساهم في تفسير المفاهيم والمعلومات والإجراءات في المقررات الدراسية (Fujii, 2015; Raasouli et al., 2018; Rusmono, 2015)، وقد حددت استراتيجيات التعلم في علم النفس التربوي كبنية مفتاحية لوصف الفروق الفردية في سياق التعلم، فالطلبة المختلفون يتعلمون باستراتيجيات مختلفة، ولديهم طرق متنوعة في استقبال ومعالجة المعلومات، والتي تكون مريحة لهم بشكل خاص، وبالتالي فإن نتائج تعلمهم تكون عالية في حين ترتبط استراتيجيات التعلم السطحية والمحدودة لدى بعض الطلبة بنتائج غير مرضية (جديد، 2010). إضافة إلى ذلك، تعد الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة أثناء تعلمهم وزيادة تقديرهم لذاتهم وقدرتهم التنافسية مع أقرانهم من أجل التعلم أحد مسببات خفض القلق لديهم عكس الطلبة الذين يفتقرون للإبداع في استراتيجيات تعلمهم ويعانون من تدني تقدير الذات (أبو غزال وعطروز، 2019).

ومن الدراسات التي ربطت استراتيجيات التعلم بقلق الدراسة، دراسة نور محمدي (Noormohamadi, 2009) التي بحثت استراتيجيات تعلم اللغة وقلق اللغة الأجنبية، وظفت الدراسة المنهج الوصفي، وتم الحصول على ارتباط سلبي بين القلق واستخدام الاستراتيجيات، وأن هناك فرق دال إحصائيا بين مجموعات القلق الشديد والمنخفض، أي أنه كلما قل استخدام الطلبة لاستراتيجيات التعلم زاد القلق لدى الطلبة، كما توصلت الدراسة إلى الاستراتيجيات الأكثر استخداما بين الطلبة هي استراتيجيات الذاكرة، كما توصلت الدراسة إلى أن الطلبة الأقل قلقا كانوا يستخدمون استراتيجيات ما وراء المعرفة والذاكرة.

وبحثت دراسة لين (Lien, 2011) في العلاقة بين إستراتيجية القراءة لدى متعلمي اللغة الإنجليزية والقلق، وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واشتملت عينة الدراسة على (108) طالبا وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن العلاقة سلبية بين القلق من القراءة واستراتيجيات القراءة، كما توصلت الدراسة إلى أن الطلبة الذين يمتلكون مستويات منخفضة من القلق يستخدمون القراءة العامة في حين أن الطلبة الذين لديهم مستويات عالية من القلق يستخدمون استراتيجيات مثل التخمين وآليات مثل الترجمة لفهم النصوص. أما دراسة روزمنو (Rusmono, 2015) فقد بحثت تأثير استراتيجيات التعلم على قلق تعلم الرياضيات، وظفت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (39) طالبا وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى الدور الإيجابي لاستراتيجيات التعلم في التخفيف من حدة القلق لدى الطلبة في تعلم الرياضيات.

وبحث راسولي وأليبور وإبراهيم (Rasouli et al., 2018) أثر استراتيجيات التعلم المعرفي على قلق الاختبار وأداء الطلبة في المدرسة، وظفت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبا وطالبة، وتوصلت إلى أن استراتيجيات التعلم المعرفي لها دور كبير في التخفيف من قلق الدراسة لدى الطلبة، وتعزيز أداء الطلبة. ودرس ويدهانتي (Wedhayanti, 2018) العوامل التي تثير قلق الطلبة واستراتيجيات التعلم الخاصة بهم للتغلب على القلق، وظفت الدراسة المنهج النوعي، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك بعض المواقف التي تؤدي إلى قلق الطلبة من التحدث مثل إجراءات الفصل الدراسي، ومعتقدات الطالب، ومعتقدات المعلم، وتصورات الذات، والبيئة الاجتماعية، والأخطاء في المجتمع، وفهم الموضوع، والاختلافات الثقافية. وأجرى الحربي (Alharbi, 2019)

دراسة بحثت العلاقة بين قلق القراءة لدى متعلمي اللغة الإنجليزية واستراتيجية القراءة، وظفت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (204) طالبا وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة طردية بين قلق القراءة واستراتيجيات القراءة.

وقد أدت جائحة كورونا (كوفيد 19) إلى إحداث ركود في مختلف القطاعات في دول العالم بما فيها القطاع التعليمي، مما أدى إلى دفع المؤسسات التعليمية إلى تطبيق التعلم عن بعد؛ لاستمرار العملية التعليمية. وتشير الدراسات (Picciano, 2017; Taxler, 2018) إلى التعلم عن بعد بالعديد من المصطلحات التي تختلف نتيجة لممارسات مختلفة في مختلف مجالات البحث والبلدان والثقافات. وتشمل المصطلحات الشائعة: (1) التعلم عن بعد، و(2) التعلم عبر الإنترنت، و(3) التعلم الإلكتروني، و(4) التعلم الافتراضي، وبالرغم من اختلاف أسماء التعلم عن بعد إلاأن مصطلح التعلم عن بعد هو الأكثر استخداما للتعبير عن المدخل القائم على التعلم الإلكتروني. ويعد التعلم عن بعد أسلوبا من أساليب التعلم الذاتي؛ لأن الطلبة يعتمدون على أنفسهم في التعلم باستخدام وسائط التقنية المتعددة بحسب ما تقتضيه العملية التعليمية وبحد أدنى من إشراف المعلم (Sadeghi, 2019). وقد تسبب توظيف نظام التعلم عن بعد في مختلف الجامعات والكليات في سلطنة عمان لاستكمال المقررات الدراسية في مختلف المراحل الدراسية الجامعية في فصل ربيع 2020 ببعض المخاوف والقلق لدى الطلبة بسبب تطبيق نظام جديد للتعلم، وعادة مايسبب القلق عند زيادته آثار ضارة على الطلبة مع مرور الوقت حيث لا يتمكنون من الأداء الجيد (الغامدي، 2019؛ Ajmal & Ahmad, 2019; Saade et al., 2017 ; Weda & Sakti, 2018). وانطلاقا من دورنا التربوي في الجامعة وما نواجهه من حالات قلق لدى بعض الطلبة أثناء فترة الدراسة فقد قدر الباحثان ضرورة دراسة هذه المشكلة وإيجاد الحلول المناسبة لها لتمكين الطلبة على تخطي هذه الحالة بكل يسر، وعلى ضوء ما سبق جاءت هذه الدراسة لاستقصاء مستوى قلق الدراسة وعلاقته بدافعية الطلبة الجامعيين في سلطنة عمان نحو التعلم عن بعد واستراتيجيات التعلم التي يستخدمونها.

مشكلة الدراسة

يعد القلق حالة انفعالية يمر بها بعض الطلبة أثناء فترة الدراسة، ويصاحبها ردود أفعال سلبية نتيجة لتوقعهم للفشل في الدراسة وبالتالي انخفاض الدافعية ثم تدني مستواهم الدراسي (Njue & Anand, 2918; Weda & Sakti, 2018). وقد أدت جائحة كورونا إلى زيادة مستوى القلق بين الطلبة على مستواهم الدراسي لاسيما بعد توظيف نظام التعلم عن بعد والذي يعد نقلة مفاجئة بالنسبة لهم بعد قضاء سنوات في الدراسة الجامعية بنظام التعلم التقليدي، وقد جاءت هذه الدراسة للكشف عن مستوى قلق الدراسة لدى الطلبة الجامعيين في سلطنة عمان وعلاقتها بالدافعية واستراتيجيات التعلم. من هنا يمكن صياغة مشكلة الدراسة من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى قلق الدراسة والدافعية واستراتيجيات التعلم عن بعد لدى الطلبة الجامعيين في سلطنة عمان؟
2. هل يمكن التنبؤ بقلق الدراسة من خلال الدافعية واستراتيجيات التعلم لدى الطلبة الجامعيين في سلطنة عمان؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى :

- الكشف عن مستوى قلق الدراسة والدافعية واستراتيجيات التعلم لدى الطلبة الجامعيين في سلطنة عمان.
- التنبؤ بقلق الدراسة من خلال الدافعية واستراتيجيات التعلم لدى الطلبة الجامعيين في سلطنة عمان.

أهمية الدراسة:

- تكمن الأهمية النظرية للدراسة الحالية في كونها تمثل إضافة جديدة للدراسات العربية القليلة التي تناولت مستوى دافعية الطلبة الجامعيين في سلطنة عمان نحو التعلم عن بعد واستراتيجيات التعلم التي يستخدمونها وأثرها على قلق الدراسة – على حد علم الباحثين - على مستوى الوطن العربي عموما وفي سلطنة عمان خصوصا في فترة جائحة كورونا 19.
- تسهم في فتح المجال أمام باحثين آخرين في المستقبل للاهتمام بهذا الموضوع ودراسته من جوانب أخرى، بالإضافة إلى توفير إطار نظري من المفاهيم والبيانات والمعلومات.
- تسهم الدراسة في توفير بيانات عن مستوى الدافعية لدى الطلبة الجامعيين وأثرها على قلق الدراسة لمؤسسات التعليم العالي من جامعات وكليات للأخذ بها عند توظيف نظام التعلم عن بعد.
- تقدم الدراسة مؤشرات عن مستوى القلق لدى الطلبة وبالتالي الاهتمام بالحد من قلق الدراسة من خلال البرامج والخطط التي تساعد الطلبة على التغلب على قلق الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

الدافعية: عرف معالي (2014، ص. 935) الدافعية على أنها: "طاقة داخلية أو قوة ذهنية تساعد الفرد على تحقيق الأهداف ضمن السياقات المختلفة، المدرسة، البيت، العالم بأسره". وتعرف إجرائيا في هذه الدراسة بدلالة الدرجة التي يحصل عليها الفرد في مقياس الدافعية المستخدم في هذه الدراسة.

التعلم عن بعد: تعلم الطلبة عن طريق الوسائط الإلكترونية المختلفة عن بعد .

استراتيجيات التعلم: عرفت آمال (2008، ص. 74) استراتيجيات التعلم على أنها: "الطرق التي تساعد الطالب على تجهيز المادة التي يريد تعلمها، والتي تتناسب مع الأهداف الخاصة التي يريد تحقيقها". وتعرف إجرائيا في هذه الدراسة بدلالة الدرجة التي يحصل عليها الطلبة في مقياس الدافعية في هذه الدراسة.

القلق : عرف سبيلبيرجر (في السنباطي وآخرون، 2010، ص. 374) القلق على أنه "حالة شخصية في موقف محدد ويتكون من الانزعاج والانفعالية، ويعرف الانزعاج بأنه اهتمام معرفي يتمثل في الخوف من الفشل بينما الحالة الانفعالية هي ردود أفعال الجهاز العصبي". ويعرف قلق الدراسة في هذه الدراسة على أنه شعور الطلبة بالخوف عند أدائهم المهام الأكاديمية والاختبارات وعند تعلمهم بنظام التعلم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد 19، ويعرف إجرائيا بدلالة الدرجة التي يحصل عليها الطلبة في مقياس القلق المستخدم في هذه الدراسة.

محددات الدراسة: تتحدد الدراسة الحالية بالمتغيرات المدروسة المتمثلة في قلق الدراسة أثناء جائحة كورونا 19 ودافعية الطلبة الجامعيين في سلطنة عمان نحو التعلم عن بعد واستراتيجيات التعلم. كما تتحدد بخصائص العينة المتمثلة في الطلبة الجامعيين في سلطنة عمان في العام الأكاديمي 2020/2019م.

منهج الدراسة .اتبع الباحثان المنهج الوصفي الذي يعتمد على وصف الظاهرة وتحليلها، وتفسيرها من أجل الوصول إلى الاستنتاجات العلمية الصحيحة، كما أن هذا المنهج يحقق للباحثين فهما أكثر وضوحا للظاهرة المدروسة عن طريق تحليل بنية هذه الظاهرة (عباس وآخرون، 2007؛ منصور وآخرون، 2008) بفهم العلاقات بين متغيرات الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها .تكونت عينة الدراسة من الطلبة الجامعيين في سلطنة عمان، والبالغ عددهم (115450) حسب إحصائية وزارة التعليم العالي للعام الدراسي 2020/2019، موزعين على مختلف جامعات وكليات السلطنة الحكومية والخاصة. وقد تم اختيار عينة البحث من جميع جامعات وكليات السلطنة بالعينة المتاحة. وذلك لاعتماد الباحثين على استمارة الكترونية تم إرسال رابطها إلى ايميلات الطلبة من خلال إدارة الجامعة بعد أخذ موافقة لجنة أخلاقيات البحث. و تكونت العينة من (547) طالبا وطالبة، شكلت الإناث ما نسبته (72.2%) بينما شكل الذكور مانسبته (27.8%). أجابوا على الاستبيانات المتعلقة بقلق الدراسة والدافعية

واستراتيجيات التعلم التي تركز على التعلم عن بعد. ما يقرب 75% من العينة في مرحلة البكالوريوس، و73% قيموا دخل أسرهم متوسطا، في حين أشار 59% أن نوع الاتصال الشبكي المستخدم هو إنترنت منزلي وقيم 56% قوة شبكة الإنترنت في منطقتهم السكنية بأنها متوسطة القوة.

أدوات الدراسة

استخدمت الدراسة ثلاثة مقاييس: مقياس قلق الدراسة، ومقياس الدافعية، ومقياس استراتيجيات التعلم، وفيما يلي وصف للمقاييس الثلاثة.

أولا: مقياس القلق .تم تبني مقياس القلق الذي يعد جزءا من مقياس التعلم المنظم ذاتيا واستراتيجيات التعلم (Motivated Strategies and Learning Questionnaire, MSLQ Pintrich et al., 1991) والذي قام الخروصي وزملاؤه بتكييفه للبيئة العمانية (Alkharusi et al., 2019)، وتم تعديل عبارات مقياس قلق الدراسة، بحيث يتناسب مع قياس قلق الدراسة عن بعد. يتكون المقياس من (9) فقرات تم الاستجابة لها عن طريق تدريج ليكرت الخماسي بداء من (1) معارض بشدة إلى (5) موافق بشدة. ومن أمثلة فقرات المقياس (أخشى ألا أجد الوقت المناسب للتعلم عن بعد)، و(أعاني من ضيق كلما فكرت بقرب المحاضرة الإلكترونية)، و(خوفي من التعلم عن بعد يضعف من دوافعي نحو استكمال دراستي). وقد تم حساب معامل الثبات من خلال حساب ألفا لكرونباخ (0.91)، كما تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي بحساب ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية، وقد تراوحت الارتباطات بين 0.48 و0.73، وكلها دالة إحصائيا عند مستوى أقل من 0.01. كما تم حساب الصدق العاملي للمقياس، من خلال استخدام التحليل العاملي الاستكشافي، وقد دلت النتائج على وجود عامل واحد فسر 53% من التباين (الجذر الكامن = 5.23)، وقد تشبعت جميع العبارات في عامل واحد، بقيم تراوحت بين 0.47 و0.78.

ثانيا: مقياس الدافعية الداخلية والخارجية .تم استخدام عبارات الدافعية الداخلية والخارجية المتضمنة في مقياس التعلم المنظم ذاتيا واستراتيجيات التعلم (Motivated Strategies and Learning Questionnaire, MSLQ, Pintrich et al., 1991) والذي قام الخروصي وآخرون (2019) بتكييفه للبيئة العمانية، حيث تمت صياغة العبارات لتتلاءم مع دافعية التعلم عن بعد. يتكون المقياس من (14) عبارة على تدريج خماسي للاستجابات، بحيث يمثل (1) أدنى درجات مستوى الدافعية و(5) أعلى درجات مستوى الدافعية. وقد تم التأكد من الصدق العاملي للمقياس من خلال حساب التحليل العاملي الاستكشافي، ودلت النتائج على وجود عاملين، فسر العامل الأول المتمثل في الدافعية الداخلية 43% من التباين (الجذر الكامن = 6.55)، واحتوى على ثمان عبارات، وتم حساب معامل الثبات باستخدام ألفا لكرونباخ (0.90)، وتم استخراج صدق الاتساق الداخلي، من خلال قيم ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية، وقد تراوحت بين 0.59 و 0.76 وكانت دالة عند مستوى أقل من 0.01، ومن أمثلة عبارات الدافعية الداخلية (أشعر بالاستمتاع بتجربة التعلم عن بعد)، و(أشعر بالحماس أثناء التعلم الالكتروني)، أما العامل الثاني فقد مثل الدافعية الخارجية للتعلم، وفسر 12% من التباين (الجذر الكامن = 2.11)، وشمل ست عبارات، بمعامل ثبات ألفا لكرونباخ (0.87)، ومن أمثلة عبارات الدافعية الخارجية (أسعى للحصول على درجات أعلى من زملائي)، كما تم حساب صدق الاتساق الداخلي، من خلال قيم الارتباطات بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد، وقد ارتبطت عبارات الدافعية الخارجية بقيم تراوحت بين 0.50 و 0.74، وكلها دالة عند مستوى أقل من 0.01.

ثالثا: مقياس استراتيجيات التعلم

يضم مقياس التعلم المنظم ذاتيا واستراتيجيات التعلم (Motivated Strategies and Learning Questionnaire, MSLQ, Pintrich & De Groot, 1993) مجموعة من المقاييس الفرعية المتصلة باستراتيجيات التعلم، ولأغراض الدراسة الحالية، تم تعديل بعض العبارات لتتلاءم مع التعلم عن بعد، وتم تضمين أربع استراتيجيات وهي إستراتيجية الحفظ في التعلم (ثلاث عبارات ومثاله: أقرأ ما

دونته من ملاحظات في المحاضرة الالكترونية مرة تلو الأخرى)، والتوضيح في التعلم (ثلاث عبارات ومثاله: أربط الموضوع الجديد في المقرر الالكتروني بالموضوعات التي سبق لي معرفتها)، والتنظيم في التعلم (أربع عبارات ومثاله: أدون ملاحظاتي التي سجلتها عند الانتهاء من المحاضرة الإلكترونية واعمل منها ملخصا بأهم الأفكار والمفاهيم)، وإستراتيجية تعلم الأقران (ثلاث عبارات ومثاله: أتبادل الأفكار والمعلومات مع أصدقائي إلكترونيا لإنجاز المهام المطلوبة مني)، ويتم تقييم كل عبارة بناء على تدريج خماسي للاستجابات، بحيث يمثل (1) أدنى درجات استخدام الاستراتيجيات و(5) أعلى درجات استخدام الاستراتيجيات.

وتم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي المحدد سلفا بأربعة عوامل، وقد فسرت العوامل الأربعة 64% من التباين، بتشبعات تراوحت بين 0.25 و 0.78، كما تم حساب الارتباط بين عبارات كل بعد من الأبعاد الأربعة بالدرجة الكلية لذلك البعد، وقد تراوحت الارتباطات بين 0.42 و 0.72، وكانت جميع الارتباطات دالة إحصائيا عند مستوى أقل من 0.01، كما تمتعت جميع الأبعاد الأربعة بمعاملات ثبات جيدة باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ (0.84، 0.82، 0.86، 0.74، على الترتيب).

الأساليب الإحصائية .للإجابة على أسئلة الدراسة تم استخدام الإحصاء الوصفي كالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة على السؤال الأول، وللإجابة على السؤال الثاني، تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد.

3. النتائج و مناقشتها

نتائج الدراسة سيتم عرض نتائج الدراسة من خلال الإجابة على أسئلة الدراسة.

إجابة السؤال الأول: ما مستوى قلق الدراسة والدافعية واستراتجيات التعلم عن بعد لدى الطلبة الجامعيين بسلطنة عمان؟

للإجابة على السؤال الأول، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وحساب اختبار ت للعينة الواحدة، لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية الفعلية للعينة الحالية، والمتوسط النظري لكل مقياس (والذي يساوي 3 للمقاييس الثلاثة المستخدمة في الدارسة). ويوضح جدول 1 نتائج السؤال الأول.

جدول (1): نتائج اختبار"ت" للعينة الواحدة لمستوى قلق الدراسة والدافعية واستراتيجيات التعلم

م	متغيرات الدراسة	عدد الفقرات	قيمة الثبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	الدلالة الإحصائية
1	قلق الدراسة	9	0.91	3,44	1,06	9,76	0.000
2	الدافعية الداخلية	8	0.90	2,83	1,02	3,64-	0.000
3	الدافعية الخارجية	6	0.87	3,78	0,92	19,87	0.000
4	الحفظ	3	0.84	3,18	1,17	3,70	0.000
5	التوضيح	3	0.82	3,28	1,08	6,09	0.000
6	التنظيم	4	0.86	3,37	1,10	7,98	0.000
7	التعلم مع الرفاق	3	0.74	3,37	1,06	8,24	0.000

يلاحظ من جدول (1) الدلالة الإحصائية لاختبار ت للعينة الواحدة والمستخدم لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط النظري والفعلي لكل مقياس، مما يدل على ارتفاع مستوى قلق الدراسة لدى الطلبة الجامعيين، وارتفاع مستوى الدافعية الخارجية، ومستوى استخدام الطلبة لمختلف استراتيجيات التعلم عن بعد. في حين تنخفض لديهم الدافعية الداخلية.

إجابة السؤال الثاني: هل يمكن التنبؤ بقلق الدراسة من خلال الدافعية واستراتيجيات التعلم عن بعد لدى الطلبة الجامعيين في سلطنة عمان؟

للإجابة على السؤال الثاني، استخدم الباحثان معادلة الانحدار الخطي المتعدد، للتعرف على إمكانية التنبؤ بقلق الدراسة عن بعد لدى الطلبة الجامعيية بسلطنة عمان، من خلال درجاتهم في الدافعية واستراتيجيات التعلم عن بعد. وقبل الشروع في حساب معادلة الانحدار، تم حساب معاملات الارتباطات بين المتغير التابع (قلق الدراسة)، والمتغيرين المستقلين (الدافعية بنوعيها واستراتيجيات التعلم). والجدول 2 يبين نتائج معاملات الارتباطات بين متغيرات الدراسة.

جدول (2): معاملات الارتباط بين قلق الدراسة والدافعية واستر اتيجيات التعلم

المتغيرات	قلق الدراسة	التذكر	التوضيح	التنظيم	التعلم مع الرفاق	الدافعية الخارجية	الدافعية الداخلية
قلق الدراسة	1	0.06-	0,12-	0,08-	0,02	0,01-	0,36-
التذكر		1	0,76	0,77	0,48	0,54	0,48
التوضيح			1	0,73	0,57	0,51	0,56
التنظيم				1	0,56	0,57	0,51
التعلم مع الرفاق					1	0,40	0,41
الدافعية الخارجية						1	0,54
الدافعية الداخلية							1

ملحوظة: معاملات الارتباط ذات قيم 0.12 فأعلى دالة إحصائيا عند مستوى أقل من 0.01

تشير نتائج جدول (2) إلى وجود علاقات إحصائية متباينة بين متغيرات الدراسة. ونظرا لاعتماد معاملات الارتباط على العلاقات الثنائية بين المتغيرات، والتي لا تتيح اختبار تأثير المتغيرات المستقلة مجتمعة على المتغير التابع، فقد استخدم الباحثان معادلة الانحدار المتعدد كما هو مبين في جدول (3).

جدول (3): نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد للتنبؤ بقلق الدراسة من خلال الدافعية واستر اتيجيات التعلم

الأبعاد	معامل الانحدار غير المعياريB	الخطأ المعياري لمعامل الانحدار	معامل الانحدار المعياري Beta	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
الثابت	3,58	0,18		19,32	0,000
التذكر	0,06	0,06	0.07	1,09	0,274
التوضيح	0.06-	0,06	0,06-	0,95-	0,341
التنظيم	0,04-	0,06	0,04-	0.68-	0,492
التعلم مع الرفاق	0,19	0,04	0,18	3,88	0,000
الدافعية الخارجية	0,25	0.05	0,22	4.35	0,000
الدافعية الداخلية	0,07-	0.00	0,54-	10,85-	0,000

معامل التحديد (R^2) = 0.208 ن= 547

تشير النتائج المتصلة بالانحدار المتعدد والموضحة في جدول 3، إلى أن نموذج الانحدار كان دالا إحصائيا، بدلالة قيمة ف (23.685، مستوى الدلالة أقل من 0.001)، وبالنظر إلى قيمة مربع ر، يتضح بأن النموذج يفسر 21% من التباين في قلق الدراسة، ومن خلال النظر في مستوى الدلالة لقيم التنبؤ لكل متغير مستقل، يتضح بأن هناك ثلاثة متغيرات تؤثر في قلق الدراسة، وهي الدافعية الداخلية وتؤثر تأثيرا عكسيا (β = -0.54، ت = -10.85، مستوى الدلالة أقل من 0.001)، بينما كان تأثير الدافعية الخارجية (β = 0.22، ت = 4.35، مستوى الدلالة أقل من 0.001) ، والتعلم مع الرفاق (β = 0.18، ت = 3.88، مستوى الدلالة أقل من 0.001)، تأثيرا طرديا في مستوى قلق الدراسة. كما يتضح من خلال نتائج معادلة الانحدار، عدم دلالة تأثير بقية استراتيجيات التعلم (التذكر، والتوضيح، والتنظيم).

مناقشة النتائج

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى قلق الدراسة عن بعد لدى الطلبة الجامعيين ودافعيتهم واستراتيجيات التعلم، كما هدفت التنبؤ بقلق الدراسة من خلال مستوى الدافعية الداخلية والخارجية، واستراتيجيات التعلم عن بعد والتي يستخدمها الطلبة العمانيون. وقد شارك في الاستجابة على مقاييس الدراسة 547 طالبا وطالبة من خلال استمارة إلكترونية.

وأشارت نتائج السؤال الأول إلى ارتفاع مستوى قلق الدراسة لدى الطلبة الجامعيين في سلطنة عمان، ويفسر الباحثان هذه النتيجة إلى أن الطلبة العمانيين الجامعيين يشعرون بقلق الدراسة حيال التعلم عن بعد بسبب التطبيق المفاجئ للتعلم عن بعد بسبب جائحة كورونا، وبالتالي كانوا قلقين من مدى حصولهم على الدرجات التي يريدونها (Njue & Anand, 2018; Saada et al., 2017)، والدرجات التي يتوقعون الحصول عليها (Khoshlessan, 2017; Weda & Sakti, 2018)، والدرجات التي يعتقدون أنهم سيحصلون عليها في الواقع (سالم، 2016؛ الشريف، 2017؛ Das et al., 2014).

وإلى جانب ارتفاع قلق الدراسة، أشارت النتائج إلى انخفاض مستوى الدافعية الداخلية ويفسر الباحثان هذه النتيجة إلى أن الطلبة لم يعتادوا على نظام التعلم عن بعد ولم يكن لديهم ذلك الاستعداد الكافي، وبالتالي لم يتحقق لديهم الرضا الداخلي بسبب عدم وجود الرغبة للتعلم وفق هذا المدخل. كما أنهم يجهلون متعة التعلم عن طريقه و لا يدركون آلية كسب المعارف منه وتدني مهاراتهم في توظيفه، لذا نلاحظ أن دافعيتهم للتعلم الذاتي عبر الإنترنت فترة الدراسة أثناء جائحة كورونا كانت منخفضة (Huang et al., 2016). علاوة على غياب الفضول المعرفي لديهم للتعامل مع التغييرات التي طرأت على الموقف التعليمي فلا يحاولون استكشاف المعرفة الغير المكتملة لديهم بسبب غياب أستاذ المقرر على الرغم من إدراكهم بأن معرفتهم غير كاملة، وتحتاج إلى نشاطهم الذاتي، كما فسر الباحثان هذه النتيجة إلى تغير نظام التفاعل بين المعلم والطلبة؛ حيث أصبح تفاعلهم افتراضيا وأقل جدوى بالنسبة للطلبة وأقل انضباطا عن النظام التقليدي في الحوار والتعلم المباشر وجها لوجه (Dubey & Piroska, 2019)، إضافة إلى ضعف تحكمهم وسيطرتهم على تعلمهم في المهمات التي توكل إليهم من قبل أستاذ المقرر مما أدى إلى انخفاض دافعيتهم الداخلية وارتفاع مستوى القلق لديهم (الدايم ونصار، 2012).

كما يمكن عزو انخفاض الدافعية الداخلية إلى انخفاض ثقة الطلبة بقدرتهم على إكمال مقرراتهم الدراسية عن بعد، وضعف إدراك أهمية التعلم الذاتي في ظل تطبيق التعلم عن بعد (Keller, 2008)، مع احتمال وجود معوقات بيئية متصلة بقوة الشبكة، و ملاءمة ظروف المنزل (Clair, 2015) ، وكلها عوامل قد تؤدي إلى انخفاض في الدافعية الداخلية، وهذه النتيجة مؤشر مهم يشير إلى أهمية العمل على تسليط الضوء على الدافعية الداخلية لدى الطلبة لا سيما وأن التعلم عن بعد يتطلب دافعية داخلية قوية تمكن الطلبة من التعلم كما يتعلم أقرانهم في التعلم العادي دون انسحاب من موقف التعلم (Kim & Frick, 2011).

إضافة إلى أن معظم بيئات التعلم التكنولوجية تتصف بأنها موجهة ذاتياً أي بدافع داخلي من الطلبة عكس التعلم التقليدي الذي يكون بتوجيه من المعلم في كثير من الأحيان (مقداد، 2010).

وهذا ما يجعل دراسة أثر التعلم المنظم ذاتيا على قلق الدراسة لدى الطلبة الجامعيين وطلبة التعليم العام، ضرورة في البحوث المستقبلية، لما يمكن أن تكشفه هذه الدراسات من دور جوهري لتعزيز فاعلية التعلم عن بعد من خلال التركيز على تقوية مهارات التعلم المنظم ذاتيا(Nehme, 2010).

في المقابل نجد أن دافعية الطلبة الخارجية كانت مرتفعة؛ ويعزي الباحثان هذه النتيجة إلى كثرة الضغوط الخارجية التي مرت على الطلبة في فترة التعلم عن بعد (Clair, 2015)، وهي فترة لم تكن واضحة لإدارة الجامعات والكليات، حيث سادها التردد في اتخاذ القرارات الأكثر مناسبة لإكمال الدراسة (عبد العزيز والعتوم، 2017)، مما قد يكون ولد ضغطا نفسيا لدى الطلبة في صورة الخوف من الرسوب، والشعور بوجود توقعات عالية من أساتذتهم وأسرهم، ومن إدراة الجامعة (Barolli et al., 2006; Rayan & Deci, 2000). وتنسجم هذه النتيجة مع دراسات سابقة بينت أن الدافعية الخارجية تجعل الطلبة يقبلون على توظيف التعلم عن بعد في عملية التعلم (الغامدي، 2019؛ نعيمة ومنصور،2014)، وتعطي هذه النتيجة مؤشرا إلى إمكانية تنمية دافعية الطلبة الخارجية من خلال إيجاد بيئات تعليمية قائمة على توظيف البرمجيات والتطبيقات الحاسوبية (Kim & Frick, 2011; Nehme, 2010).

إضافة إلى ذلك، يمكن تفسير ارتفاع استخدام الطلبة لمختلف إستراتيجية التعلم إلى رغبتهم في استخدام ما يمكن أن يساعدهم على تجاوز الصعوبات المتصلة بالتعلم عن بعد (Huang et al., 2010)، وتعويض عدم وجود التفاعل المباشر مع أستاذ المقرر (Sonmez et al., 2018)، وقد أسهم تكرار استخدام الطلبة لهذه الاستراتيجيات في زيادة تقديرهم لأهميتها (Wu & Lin, 2016)، وزيادة حرصهم على اتباعها (Rasouli et al., 2018) بسبب شعورهم بالإشباع الذي يوفره توظيف الاستراتيجيات في عملية تعلمهم من منطلق حاجتهم لبذل مزيد من الجهد الذي قد يسهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي في بيئة التعلم الجديدة (Huang et al., 2010).

كما توصلت نتائج السؤال الثاني من خلال معادلة الانحدار، إلى تأثير ثلاثة متغيرات في قلق الدراسة، وهي الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية و استراتيجيه التعلم مع الرفاق. أما بالنسبة للدافعية الداخلية فقد أثرت تأثيرا عكسيا على مستوى القلق لدى الطلبة، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن الطلبة الذين لديهم مستوى عال من الدافعية الداخلية عادة ما يكونون واثقين من أنفسهم (Ariani, 2017; Rayan & Deci, 2020)، ولديهم القدرة على مواجهة المشكلات (Ali et al., 2017) وامتلاك اتجاهات إيجابية نحو التعلم (Rasouli et al., 2018)، والتفاعل بشكل جيد مع الأنشطة والمهام الموجهة إليهم (Martinovic & Soric, 2018)، إضافة إلى قدرتهم على تحديد أهدافهم بعناية بعد دراسة العديد من البدائل المناسبة لهم للتعلم عن بعد واحتمالات نجاحهم في كل منها (Ali et al, 2014)، كاختيار طريقة استكمال دراسة مقرراتهم الدراسية ببرامج وتطبيقات مناسبة لهم، علاوة على اتصافهم بالواقعية وقدرتهم على انتهاز الفرص ومحاولة الحصول على التغذية الراجعة ليتمكنوا من تحقيق أهدافهم (Ponseti et al., 2019)، كل هذا أدى إلى شعورهم بالسيطرة على الموقف التعليمي، وشعورهم بالأمان وثقتهم بقدرتهم على التغلب قلق الدراسة لديهم (Liu & Chen, 2015).

نجد أن الدافعية الخارجية أثرت تأثيرا طرديا على مستوى القلق لدى الطلبة؛ حيث أدى ارتفاع الدافعية الخارجية إلى ارتفاع مستوى القلق لديهم، ويمكن تفسير هذه العلاقة بأن حرص الطلبة على نيل ثقة وثناء وتعزيز أساتذتهم وأولياء أمورهم، جعلهم قلقين من مدى تمكنهم من إكمال مقرراتهم عن طريق التعلم عن بعد، وإنجاز مهامهم ومشاريعهم لتحقيق الإنجاز الذي

يؤهلهم للثناء ويجنبهم الانتقاد والمساءلة (عبد العزيز والعتوم، 2017)، لا سيما وأن التعلم عن بعد يخضع الطلبة وإنجازاتهم للمشاهدة والاطلاع من قبل الآخرين، فأستاذ المقرر وولي الأمر والطلبة أنفسهم يستطيعون الاطلاع على مدى تقدم الطلبة في مهامهم التعليمية، مما قد يولد ضغطا نفسيا عليهم يسهم في رفع مستوى القلق لدى الطلبة (Huang et al., 2016). علاوه على ذلك، يعد حرص الطلبة على النجاح وعدم الرسوب، وحرصهم على تجنب أي عتاب في حالة انخفاض تحصيلهم الدراسي مصدرا باعثا على زيادة قلق الدراسة لديهم، عندما يشعرون بعدم قدرتهم على السيطرة على كل جوانب العملية التعليمية، في بيئة التعلم عن بعد والتي تعد بيئة جديدة لم يتعودوا عليها (Rayan & Deci, 2000).

إضافة إلى ذلك، أثرت إستراتيجية التعلم مع الرفاق تأثيرا طرديا على قلق الدراسة لدى الطلبة فكلما زاد استخدام الطلبة لإستراتيجية التعلم مع الرفاق ارتفع مستوى قلق الدراسة لديهم؛ حيث أن إستراتيجية التعلم مع الرفاق تقتضي التواصل مع الأقران (Kadir et al., 2018; Yastibas & Yastibas, 2015)، فقد يزيد من التشتت لدى الطلبة لأنه يشعرهم بضرورة التنسيق مع زملائهم مما يتطلب جهدا إضافيا فوق أعبائهم المترتبة على التعلم عن بعد نظرا لبعدهم واختلاف ظروفهم خلال فترة توظيف مدخل التعلم عن بعد (جابر، 2014؛ الدسوقي، 2016؛ Ciampa, 2013).

4. الخلاصة والتوصيات

نخلص أن اتجاه مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان نحو تبني التعلم عن بعد، خلال جائحة كورونا 19 قد أسهم في رفع قلق الدراسة لدى الطلبة، وصاحب ذلك انخفاض في الدافعية الداخلية للتعلم، مما قد يؤثر سلبا في تحقيق أهداف علمية التعليمية، ويؤثر في مدى فاعلية هذا النوع من التعلم، رغم أهميته، و ملاءمته لطبيعة أحوال المجتمع في مثل هذه الأزمات الصحية. كما أوضحت الدراسة بأنه كلما انخفضت الدافعية الداخلية وارتفعت الدافعية الخارجية، زاد قلق الدراسة، مما يشير إلى أهمية غرس الدوافع الداخلية لدى الطلبة نحو التعلم عن بعد، وتطوير استراتيجيات الدراسة التي يمكن أن تسهم إسهاما إيجابيا في الصحة النفسية للطلبة.

وبناء على نتائج الدراسة، يوصي الباحثان بما يلي:

- إعداد برامج إرشادية لخفض أثر قلق الدراسة على الطلبة الجامعيين.
- تحسين ظروف التعلم عن بعد لرفع الدافعية الداخلية لدى الطلبة تجاه هذا النوع من التعلم.
- تدريب وتأهيل الطلبة الجامعيين على استعمال وتوظيف استراتيجيات التعلم عن بعد، وتطوير مهارات التعلم المنظم ذاتيا لديهم.
- إجراء المزيد من البحوث حول عملية إعداد البيئة التعليمية المناسبة للتعلم عن بعد وتصميم الدروس الإلكترونية بطريقة تسهم في رفع الدافعية الداخلية وخفض قلق الدراسة.
- إجراء المزيد من البحوث لمعرفة المتغيرات التي تؤثر في قلق الدراسة.

References

Abdul Aziz, Muhammad Abdel Hamid, and Al-Atoum, Adnan Youssef (2017). The effectiveness of a training program based on self-report theory for developing social motivation for tenth grade students. Journal of Al-Quds Open University for Research and Educational and Psychological Studies, 5 (17), 211-212. [inArabic].

Abu Ghazal, Muawiya, Atrouz, Nadia. (2019 The effect of a teaching program based on metacognitive reading strategies on reading anxiety and motivation among eighth grade

female students in the English language" . Jordanian Journal of Educational Sciences, 15 (3), 342-345. [in Arabic].

Academic- and Vocational-Track High School Students. *English Language Teaching,8*(3), 197- 200.

Afolayan, J., Donald, B., Onasoga, O., Babafemi, A., & Juan, A. (2017). Relationship between anxiety and academic performance of nursing students. *Advances in Applied Science Research, 4*(5), 25-33.

Ahmetovic, E., Becirovic, S., & Dubravac, V. (2020). Motivation, Anxiety and Students' Performance.*European Journal of Contemporary Education, 9*(2), 272 – 275.

Ajmal, M., & Ahmad, S. (2019). Exploration of anxiety factors among students of distance learning: A case study of allama iqbal open university. *Bulletin of Education and Research, 41*(2), 68 – 70.

Al Mufidah, Noor (2017). A self-regulation strategy for learning writing skill among students of the intensive program for teaching Arabic at Maulana Malik Ibrahim State Islamic University (unpublished doctoral thesis).. Maulana Malik Ibrahim Islamic State University Malang, Indonesia.[inArabic].

Al-Dariqi, Abdullah Muhammad (2018). Achievement motivation and its relationship to test anxiety and academic achievement among basic stage students in Al-Bayda Governorate. Journal of Human Resource Development, 6 (1), 71-75. [inArabic].

Al-Ghamdi, Khaled (2019). Achievement motivation and test anxiety and their relationship to academic achievement among a sample of students at the secondary stage in Jeddah. Journal of Educational Sciences, 2 (1), 410-412.[inArabic].

Al-Sharif, Bandar (2017). Academic anxiety and its relationship to academic achievement among Taibah University students. Islamic University Journal, (174), 363-365. [inArabic].

Al-Sunbati, Al-Sayed Mustafa, Ali, Omar Ismail, and Al-Aqbawi, Ahlam Abd Al-Sami (2010). Achievement motivation and its relationship to the level of test anxiety and the level of self-confidence among secondary school students. Journal of Educational and Psychological Studies, (68), 337-338. [inArabic].

Alharbi, S. (2019). The relationship between EFL learners' reading anxiety and their reading strategy preference. *Eimj Journal*, (16), 5 – 13.

Ali, M., Iqbal, M., & Hassan, M. (2014). Relationship of anxiety and motivation in learning English of secondary school students in developing country. *Journal if Institute of Social Sciences, 1*, 28 – 33.

Alkharusi, H., Aldhafri, S., Alrajhi, M., Alharthy, I., Albarashdi, H., & Alhadabi, A. (2019). Cross cultural validation of the motivated strategies for learning questionnaire for grades 7-11students in the Sultanate of Oman. *Indian Journal of Psychology and Education, 9*(1), 33-42.

Amal, bin Yusuf. (2008). The relationship between learning strategies and motivation to learn and their impact on academic achievement. University of Algiers, Algeria. [in Arabic].

Ariani, D. (2017). Self-determined motivation, achievement goals and anxiety of economic and business students in Indonesia. *Educational Research and Reviews, 12*(3), 1159 – 1163.

Bani Issa, Ghalib Muhammad, Abu Labda, Inas, and Bani Issa, Haitham Muhammad (2016). The effectiveness of using two teaching models based on the constructivist approach in students' motivation towards learning science Journal of Educational and Psychological Studies, 10 (1), 222-230. [inArabic].

Barolli, L., Koyama, A., Durresi, A., & De Marco, G. (2006). A web-based e-learning system for increasing study efficiency by stimulating learner's motivation. *Information Systems Frontiers, 8*(4), 297-306.

Board of Education (2017). "falisifat altaelim fi saltanat eumana. al'amanat aleamat limajlis altaelimi". General Secretariat of the Education Council. Sultanate of Oman.[inArabic].

Camerer., & Ho . (2001). *Strategic Learning and Teaching*. Retreved from: https://www.researchgate.net/publication/50313189

Ciampa, K. (2013). Learning in a mobile age: an investigation of student motivation. *Journal of Computer Assisted Learning, 30*(1), 1, 82 - 89.

Clair, D. (2015). A Simple Suggestion for Reducing First-time Online Student Anxiety. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching, 11*(1), 129 – 133.

Dakeev, U., Mazumder, Q., Yildiz, F. (2015). Motivation and Learning Strategies of Students in Kyrgyzstan. *Asee Annual Conference and Exposition, 14*(17), 1 – 7.

Das, S., & Halder, U., & Mishra, B. (2014). A study on academic and academic achievement on secondary level school students. *Indian Streams Research Journal, 4*(6), 1 – 4.

Dubey, S., & Piroska, B. (2019). Exploration of Factors Affecting Learners' Motivation in E-learning. *International Journal of Scientific Research in Computer Science, Engineering and Information Technology, 5*(2), 1271 – 1273.

El Desouki, Wafa (2016). The effect of a structured peer education strategy based on blended learning on the development of some Indesign program skills and problem-solving skills of professional diploma students e-learning. Journal of Arab Studies in Education and Psychology, (78), 96-99. [inArabic].

El-Dayem, Khaled, and Nassar, Abdel Salam (2012). The use of e-learning environments and its relationship to achievement motivation among students of Al-Quds Open University in North Gaza . The Palestinian Journal of Open Education, 3 (6), 181-189. [inArabic].

Fujii, S. (2015). A Conceptualization of strategies for reducing students' language anxiety. *Heles Journal*, (15), 3 – 14.

Furio, D., Juan, M., Segui, I., & Vivo, R. (2014). Mobile learning vs. traditional classroom lessons: A comparative study. *Journal of Computer Assisted Learning, 31*(3), 189-201.

Ghannam, Lakhdar (2007). External gratifications and their impact on the motivation of workers within organizations. Mahmoud Mentouri University, Constantine.[inArabic].

Hajar, Khazaria (2018). Examination anxiety among fifth year primary students (unpublished master's thesis).. Arabi Bin Mahidi University, Umm Al-Bouaghi. [inArabic].

Harris, H., & Coy, R. (2003). *Helping Students Cope with Test Anxiety*. ERIC Counseling and Student Services Clearing House. https://eric.ed.gov/?id=ED479355.

Hooda, M., & Saini, A. (2017). Academic Anxiety: An Overview. *Educational Quest: An Int. J. of Education and Applied Social Science, 8*(3), 2 – 5.

Huang, C., Yang, S., Chiang, T., & Su, A. (2016). Effects of situated mobile learning approach on learning motivation and performance of EFL students. *Educational Technology & Society, 19* (1), 263–276.

Huang, S., Eslami, Z., & Hu, R. (2010). The Relationship between Teacher and Peer Support and English-Language Learners' Anxiety. *English Language Teaching, 3*(1), 32 – 35.

Hwang, G., & Wu, P. (2014). Applications, impacts and trends of mobile technology-enhanced learning: a review of 2008–2012 publications in selected SSCI journals. *International Journal of Mobile Learning and Organization, 8*(2),1. (abstract). DOI: 10.1504/IJMLO.2014.062346.

Ingledew, D., & Markland, D. (2008). The role of motives in exercise participation. *Psychology of Health, 23*(7), 807 – 828.

Jaber, Abdul Hamid Jaber, Hassan, Iman Abdul-Maqsoud, and Al-Sayed, Mona Hassan (2014). A program based on self-regulation strategies for learning and its impact on self-esteem of the mentally gifted with low achievement. Journal of Educational Sciences, (1), 505-508. [inArabic].

Jadid, Lubna (2010 The relationship between learning styles as a pattern of information processing and exam anxiety and their impact on academic achievement. Damascus University Journal, 26, 95-96. [inArabic].

Jain, M. (2012). Effect of academic anxiety and intelligence on the academic achievement of the students at elementary level. *Asian Journal of Multidimensional Research, 1*(4), 90 – 94.

Kadir, H., Atmowardoyo, H., & Salija, K. (2018). The Influence of Peer Groups on Students' Anxiety in Efl Learning. *ELT Worldwide, 5*(1), 77 – 84.

Keller, J. M. (2008). First principles of motivation to learn and e3-learning. *Distance Education, 29*(2), 175-185.

Khodadady, E., & Khajavy, G. (2013). Exploring the role of anxiety and motivation in foreign language Achievement: A Structural equation modeling approach. *Porta Linguarum, 20*, 270 – 275.

Khoshlessan, R. (2017). Analyzing international students' study anxiety in higher education. *Journal of International Students, 7*(2), 311 – 313.

Kim, J., & Frick, W. (2011). Changes in student motivation during online learning. *Journal of Educational Computing Research, 44*(1), 1-23.

Krispenz, A., Gort, C., Schultke, L., & Dickhauser, O. (2019). How to reduce test anxiety and academic procrastination through inquiry of cognitive appraisals: A pilot study investigating the role of academic self-efficacy. *Front. Psychol*. Retrieved from: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01917.

Latha, M. (2012). A study of self concept and academic anxiety among secondary school students of Mandya City. *International Multidisciplinary e-Journal, 1*(2), 59 – 62.

Legault, L. (2017). *Intrinsic and extrinsic motivation*. DOI: 10.1007/978-3-319-28099-8_1139-1.

Lien, H. (2011). EFL learners' reading strategy use in relation to reading anxiety. *language education in Asia, 2*(2), 199 – 201.

Liu, H., & Chen, C. (2015). Acomparative Study of Foreign Language Anxiety and Motivation of Academic- and Vocational-Track High School Students.*English Language Teaching 8*(3).

Maali, Ibrahim (2014 The effect of a group orientation program on improving study motivation and reducing exam anxiety among basic stage students. Journal of Educational Sciences, 41 (2), 935-936.[inArabic].

Mahatoh B. , & Jangir, S. (2012). A Study on academic anxiety among adolescents of Minicoy Island. *InternationalJournal of Science and Research, 1*(3),12 – 13.

Martinovic, A., & Soric, I. (2018). The L2 motivational self system, L2 interest, and L2 anxiety: A study of motivation and gender differences in the Croatian context. *Explorations in English Language and Linguistics, 6*(1)45 – 49.

Mazuz, Abdel Halim, and Houria, Trozolt (2016). Artistic activities: their concept, objectives, theories explaining them and the artistic motives of the learners. Journal of Humanities and Social Sciences. (26), 193-194.[inArabic].

Mekdad, Muhammad (2010, April 6-8). Motivation to learn among e-learning students (paper presentation). The 3rd International Conference on E-Learning" . The Third International Conference on E-Learning, Department of Psychology, College of Arts, University of Bahrain, Sakhir, Bahrain.[inArabic].

Muhammad, Mawaheeb (2018). Anxiety among female students of the faculties of education in Zulfi and its relationship to some variables The comprehensive multi-knowledge electronic journal for publishing scientific and educational research, (5), 2-9.[inArabic].

Naima, Ghazal and Mansour, BenZahi (2014). The relationship of test anxiety to achievement motivation Journal of the Humanities and Social Sciences, (16), 400 - 406.[inArabic].

Nehme, M. (2010). E-learning and students' motivation. *Legal Education Review, 20*(1/2), 223.

Njue, J., & Anand, M. (2018). Academic anxiety and general wellbeing: A comparative study among high school students of Rohtak, *India. International Journal of School and*Noormohamadi, R. (2009). On the Relationship Between Language Learning Strategies and Foreign Language Anxiety. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics 13*(1), 39-52.

Picciano, A. (2017). Theories and frameworks for online education: Seeking an integrated model. *Online Learning, 21*(3), 166-190. doi: 10.24059/olj.v21i3.1225.

Pintrich, P., Smith, D., García, T., & McKeachie, W. (1991). *A manual for the use of the motivated strategies questionnaire (MSLQ).* Ann Arbor, MI: University of Michigan, National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning).

Ponseti, F., Almeida, P., Lameiras, J., Martins, B., Olmedilla, A., Lopez - Walle, J., Reyes, O., & Garcia - Mas, A. (2019). Self-Determined Motivation and Competitive Anxiety in Athletes/Students: A Probabilistic Study Using Bayesian Networks. *Frontiers in Psychology, 10*(1947), 3 - 5. doi: 10.3389/fpsyg.2019.01947.

Rasouli, R., Alipour, Z., & Ebrahim, T. (2018). Effectiveness of cognitive learning strategies on test anxiety and school performance of students. *International Journal of Educational and Psychological Researches, 4*(1), 20 - 23. DOI: 10.4103/jepr.jepr_84_16.

Raw, B., & Chaturedi, A. (2017). Study the academic anxiety of secondary school student in relation to gender and locality. *International Journal of Research in Humanities, 5*(12), 59 – 60.

Riswanto, A., & Aryani, S. (2017). Learning motivation and student achievement: Descriptive analysis and relationships both. *International Journal of Counseling and Education, 2*(1), 42 – 43.

Rusmono, A. (2015). Effect of learning strategies and anxiety of learning mathematics.*International Journal of Research Studies in Education, 4*(3), 73 – 75.

Ryan, M., & Deci, L. (2000). Selfdetermination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, *55*, 68–78.

Ryan, R., & Deci, E. (2020).Intrinsic and extrinsic motivation from self-determination theory prespective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*. doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860 4 -7.

Saade, R., Kira, D., Mak, T., & Nebebe, F. (2017; August 31 - 5). Anxiety and Performance in Online Learning. Proceedings of the Informing Science and Information Technology Education Conference, Vietnam.

Sadeghi, M. (2019). A shift from classroom to distance learning: Advantages and limitations. *International Journal of Research in English Education, 4*(1), 81 – 84.

Salem, Heba (2016). Test anxiety and its relationship to locus of control, psychological stress, and academic achievement among female students of the College of Education, University of Hail, Kingdom of Saudi Arabia. Journal of Educational Sciences, 3 (1), 346--350. [inArabic].

Shahrouri, E. (2016). Sources of academic anxiety among undergraduate students contemporary study between private and government universities. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies, 7*(2), 118 – 119.

Siren, C. (2012). Unmasking the capability of strategic learning: a validation study. *The Learning Organization, 19*(6), 797 – 500.

Sonmez, A., Gocmez, L., Uygun, D., & Ataizi, M. (2018). A review of current studies of mobile learning. *Journal of Educational Technology & Online Learning, 1*(1), 13 – 15. https://dergipark.org.tr/

Spielberger, D.(1972). *Anxiety :Current Trends in Theory and Research.* Academic Press , New York.

Taxler, J. (2018). Distance learning predictions and possibilities. *Education sciences, 8*(35), 2 – 4.

Vibulphol, J. (2016). Students' motivation and learning and teachers' motivational strategies in english classrooms in thailand. *English Language Teaching 9*(4), 64-69.

Vitasari, P. (2010). A research for identifying study anxiety sources among university students. *International Education Studies, 3*(2), 190 – 192.

Weda, S., & Sakti, A. (2018). The relationship between study anxiety and academic performance among English students. *Xlinguae, 11*(2), 718 – 724.

Wedhayanti, Z. (2018). English department students' learning strategies to overcome speaking anxiety. *Jurnal Mahasiswa Universitas Negeri Surabaya, 6*(2), 60 – 67.

Wu, C & Lin, H. (2016). Learning Strategies in Alleviating English Writing Anxiety for English Language Learners (ELLs) with Limited English Proficiency (LEP). *English Language Teaching, 9*(9), 52 – 58.

Yastibas, G., & Yastibas, A. (2015). The effect of peer feedback on writing anxiety in Turkish EFL (English as a foreign language) students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 199*, 530 – 538.

Zats, S., & Chassin, L. (2007). Motivation and test-anxious student. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 51*(4), 526 – 530.

المراجع العربية

أبو غزال، معاوية، وعطروز، نادية. (2019). أثر برنامج تدريسي مستند إلى استراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية على قلق القراءة ودافعيتها لدى طالبات الصف الثامن في اللغة الإنجليزية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 15* (3)، 342 – 345.

أمال، بن يوسف. (2008). *العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي*(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الجزائر، الجزائر.

بني عيسى، غالب محمد، وأبو لبدة، إيناس، وبني عيسى، هيثم محمد (2016). فعالية استخدام نموذجين تدريسين قائمين على المنحى البنائي في دافعية الطلبة نحو تعلم العلوم. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 10* (1)، 222 – 230.

جابر، عبدالحميد جابر، وحسن، إيمان عبدالمقصود، والسيد، منى حسن (2014). برنامج قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وأثره على تقدير الذات لدى المتفوقين عقليا منخفضي التحصيل. *مجلة العلوم التربوية*، بدون رقم مجلد (1)، 505 – 508.

جديد، لبنى (2010). العلاقة بين أساليب التعلم كنمط من أنماط معالجة المعلومات وقلق الامتحان وأثرهما على التحصيل الدراسي. *مجلة جامعة دمشق*، **(26)**بدون رقم عدد، 95 – 96.

الدايم، خالد، ونصار، عبدالسلام (2012). استخدام بيئات التعلم الالكتروني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في شمال غزة التعليمية. *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح، 3*(6)، 181 – 189.

الدسوقي، وفاء (2016). أثر استراتيجية تعليم الأقران المنظم القائمة على التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات برنامج Indesign ومهارات حل المشكلات لدى طلاب الدبلوم المهنية تعليم إلكتروني. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، بدون رقم مجلد(78)، 96 – 99.

سالم، هبة (2016). قلق الاختبار وعلاقته بموضع الضبط والضغوط النفسية والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية جامعة حائل بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية، 3*(1)، 346 – 350.

السنباطي، السيد مصطفى، وعلي، عمر إسماعيل، والعقباوي، أحلام عبد السميع (2010). دافع الإنجاز وعلاقته بمستوى قلق الاختبار ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة دراسات تربوية ونفسية*، بدون رقم مجلد(68)، 337 – 338.

الشريف، بندر (2017). القلق الأكاديمي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة طيبة. *مجلة الجامعة الإسلامية*، بدون رقم مجلد (174)، 363 – 365.

الضريبي، عبدالله محمد (2018). دافعية الإنجاز وعلاقتها بقلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظة البيضاء. *مجلة تنمية الموارد البشرية، 6*(1)، 71 – 75.

عبد العزيز، محمد عبد الحميد، و العتوم، عدنان يوسف (2017). فاعلية برنامج تدريبي مستند لنظرية التقرير الذاتي لتنمية الدافعية الاجتماعية لطلاب الصف العاشر الأساسي. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 5*(17)، 211 – 212.

الغامدي، خالد (2019). دافعية الإنجاز وقلق الاختبار وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى عينة من الطلاب في المرحلة الثانوية بمحافظة جدة. *مجلة العلوم التربوية، 2*(1)، 410 – 412.

غنام، لخضر (2007). *الإشباعات الخارجية وأثرها على دافعية العمال داخل المنظمات*(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة محمود منتوري، قسنطينة.

مجلس التعليم (2017). *فلسفة التعليم في سلطنة عمان*(ط.١).الأمانة العامة لمجلس التعليم. سلطنة عمان.

محمد، مواهب (2018). القلق لدى طالبات كليات التربية بالزلفى وعلاقته ببعض المتغيرات. *المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية*، بدون رقم مجلد (5)، 2 – 9.

مزوز، عبد الحليم، وحورية، ترزولت (2016). الأنشطة الفنية: مفهومها، أهدافها، النظريات المفسرة لها والدوافع الفنية للمتعلمين. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*. بدون رقم مجلد (26)، 193 – 194.

معالي، إبراهيم (2014). أثر برنامج توجيه جمعي في تحسين الدافعية للدراسة وخفض قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الأساسية. *مجلة العلوم التربوية، 41*(2)، 935 – 936.

المفيدة، نور (2017).*أستراتيجية التنظيم الذاتي للتعلم لمهارة الكتابة لدى طلبة البرنامج المكثف لتعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، إندونيسيا.

مقداد، محمد (2010، أبريل 6 – 8). **الدافعية إلى التعلم لدى طلبة التعلم الإلكتروني** (عرض ورقة). المؤتمر الدولي الثالث حول التعليم الإلكتروني، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة البحرين، الصخير، البحرين.

نعيمة، غزال و منصور، زاهي (2014). علاقة قلق الاختبار بالدافعية للإنجاز. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، بدون رقم مجلد (16)، 400 – 406.

هاجر، خذايرية (2018). *قلق الامتحانات لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي.