

Doi: 10.34120/0085-036-144-009

Orcid.org/0000-0001-5435-2413

اتجاهات الطلبة نحو الاختبارات الإلكترونية وآراؤهم فيها

د. سمير عبد السلام الصوص

الجامعة العربية المفتوحة

المملكة الأردنية الهاشمية

الملخص

هدفت الدراسة إلى استطلاع آراء واتجاهات طلبة الجامعة العربية المفتوحة فرع الأردن حول الاختبارات الإلكترونية. استخدمت الدراسة منهج المسح الوصفي، وبلغ عدد أفراد الدراسة 126 طالباً وطالبة درسوا مادتي (ed349) (ed347) في الفصلين الثاني والصيفي للعام (2019). وقد أجابت الدراسة عن الأسئلة الآتية: ما اتجاهات الطلبة حول القضايا التنظيمية للاختبارات الإلكترونية؟ ما اتجاهات الطلبة حول محتوى الاختبارات الإلكترونية؟ هل هناك فروق دالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو الاختبارات الإلكترونية تعزى لمتغيري السنة الدراسية والفئة العمرية. استخدم الباحث استبانة مقياس الاتجاهات، التي تكونت من قسمين: تضمن القسم الأول 29 فقرة تتبع مقياس ليكرت الخماسي، والقسم الثاني: أسئلة مفتوحة يعلق عليها الطالب حسب رأيه وتضمن سبعة أسئلة، وتم التحقق من صدق وثبات المقياس، وأظهرت الدراسة أن للطلبة اتجاهات إيجابية نحو القضايا التنظيمية للاختبارات الإلكترونية، وكذلك محتواها ولم تظهر فروق جوهرية بين اتجاهات الطلبة تعزى للسنة الدراسية أو العمر، وأوصت الدراسة بالاستمرار في اعتماد الاختبارات الإلكترونية لتقييم الطلبة في مواد اللغة العربية.

الكلمات المفتاحية: الاختبار الإلكتروني، اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية، معلم ما قبل الخدمة.

المقدمة

يُعدّ التقويم من أهم العناصر التربوية التي تؤثر في تشكيل النموذج التربوي ورفع كفايته وفاعليته، فالتعلم النوعي المنشود للخروج من الجمود التعليمي القائم على التلقين وحفظ المعلومات واسترجاعها إلى حيوية التعلم الناتج عن الاستكشاف والبحث والتحليل والتعليل وحل المشكلات يتطلب توظيف استراتيجيات وأدوات تقويم داعمة للاختبارات المدرسية. ويتطلب ذلك إعادة تشكيل النموذج التربوي لإحداث تحول نوعي في البرامج والممارسات التربوية لتحقيق مخرجات تتسجم مع هذه المتطلبات الجديدة. وهذا لا يمكن أن يتم إلا بإحداث تطوير نوعي في برامج التعلم ووسائله المتنوعة. تم التحقق من صدق وثبات الأداتين بطرق التقويم المتبعة. وقد شهدت السنوات الأخيرة ثورة في مفهوم التقويم وأدواته، إذ أصبح للتقويم أهداف جديدة متنوعة. فقد اقتضى التحول إلى المدرسة المعرفية التي تركز على ما يجري بداخل عقل المتعلم من عمليات عقلية تؤثر في سلوكه، والاهتمام بعمليات التفكير وبشكل خاص عمليات التفكير العليا مثل بلورة الأحكام واتخاذ القرارات، وحل المشكلات باعتبارها مهارات عقلية تمكن الإنسان من التعامل مع معطيات عصر المعلوماتية، وتفجر المعرفة، والتقنية المتسارعة التطور. وبذلك أصبح التوجه للاهتمام بنتائج تعلم أساسية من الصعب التعبير عنها بسلوك قابل للملاحظة والقياس يتحقق في موقف تعليمي محدد؛ فلم يعد التقويم مقصوراً على قياس التحصيل الدراسي للطلاب في المواد المختلفة بل تعداه لقياس مقومات شخصية الطالب بشتى جوانبها وبذلك اتسعت مجالاته وتنوعت طرائقه وأساليبه (الثوابية وآخرون، 2004)؛ باعتبار أن التقويم يهتم بجوهر عملية التعلم، ومدى امتلاك الطلبة للمهارات المنشودة، بهدف مساعدتهم على التعلم في ضوء محكات أداء مطلوبة؛ (خليفات، 2019).

ومع التسارع في التطورات التكنولوجية وظهور الجامعات الافتراضية والتعلم من بُعد أصبحت الحاجة ملحة لتطوير وسائل التقويم التي كانت تعتمد على حضور الطالب والمدرس إلى قاعة الامتحان وقيامه بتأدية الامتحان من خلال الإجابة عن الأسئلة على ورقة الإجابة، إضافة إلى التكاليف الباهظة في طباعة الأوراق والوقت المستغرق في تصحيحها وأرشفتها بعد ذلك، علاوة على احتمالية الخطأ في التصحيح وجمع العلامات، والتأخر في ظهورها. ولعل من نتائج التطور التكنولوجي ظهور التعليم الإلكتروني والذي يمكن القول أنه شكل من أشكال التعليم من بُعد، ويمكن

تعريفه بأنه طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة كالحاسب والشبكات والوسائط المتعددة وبوابات الإنترنت، يهدف إلى إيصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت وأقل تكلفة وبصورة تمكن من إدارة العملية التعليمية وضبطها وقياس وتقييم أداء المتعلمين، إذ أصبح أسلوباً فاعلاً في التعليم بشكل عام والتعليم الجامعي بشكل خاص؛ من حيث استخدامه لتقنيات المعلومات والاتصالات من حاسب متطور وشبكة معلومات دقيقة ووسائل متعددة من صوت وصورة، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وتسجيلات ميسورة، وزيادة الخدمات التعليمية، وتبادل المعلومات لمواضيع البحث بين الأستاذ المشرف والدارس، بأقل جهد، وأكبر فائدة، وكل منهما جالس أمام جهازه في مكتبه أو في بيته (أبو موسى والصوص، 2011). ومع انتشار برامج إعداد الأسئلة الإلكترونية وتنوعها وسهولة إعدادها فقد عمدت كثير من الجامعات إلى تطبيقها سواء أكان في المتطلبات العامة للجامعة مثل اللغة العربية والانجليزية والحاسوب أو في المواد التخصصية. ومن أهم جوانب فلسفة التعليم الإلكتروني توفير المعلومات للطلبة في أي مكان وفي أي زمان، وذلك عن طريق توفير المادة العلمية بصورة إلكترونية. كما أدى انتشار الإنترنت بصورة مذهلة إلى زيادة كبيرة في استخدام تقنية التعليم الإلكتروني. ولإكمال المنظومة التعليمية طبقاً للنظام الإلكتروني فإن الأمر يتطلب إعداد نظام متكامل للاختبارات الإلكترونية، باعتبارها تمثل جزءاً مهماً من التعليم الإلكتروني، وتزداد أهميتها مع زيادة أعداد الطلبة لما توفره من الوقت والجهد في التصحيح والرصد. وقد تناولت العديد من الدراسات الاختبارات الإلكترونية بأوجه مختلفة، ويمكن تقسيمها إلى دراسات تناولت تأثير الاختبارات الإلكترونية على بعض نواتج التعلم المختلفة، ودراسات تناولت اتجاهات الطلبة نحو الاختبارات، وأخيراً دراسات تناولت أسس ومعايير إعداد الاختبارات الإلكترونية، وآراء الطلبة وأعضاء هيئة التدريس فيها، حسب الآتي:

أولاً- دراسات تناولت تأثير الاختبارات الإلكترونية على بعض نواتج التعلم المختلفة؛

ففي دراسة (الظفيري، 2017) التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام الاختبارات الإلكترونية على مستوى أداء طلبة كلية التربية بجامعة الكويت وآرائهم تجاه هذه الاختبارات. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة قصدية من الطلبة المسجلين في مقرر الحاسوب في التربية في كلية التربية في جامعة الكويت خلال الفصل الصيفي

من العام الدراسي 2015/2016. حيث تم اختيار أربع شعب وتوزيعهن إلى مجموعتين؛ تجريبيتين وضابطتين (2×2) بشكل عشوائي، بحيث يكون هناك مجموعتان ذكور ومجموعتان إناث في كلتا المجموعتين. استخدمت المجموعة التجريبية أسلوب الاختبارات الإلكترونية، في حين استخدمت المجموعة الضابطة الأسلوب التقليدي؛ متمثلاً في الاختبارات الورقية، كما أجرت الباحثة مقابلات مفتوحة مع عينة من الطلبة الذين تقدموا للاختبار الإلكتروني. وكشفت النتائج: عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في التحصيل والزمن المستغرق في أداء الاختبار تُعزى إلى نوع الاختبار لصالح الطلبة الذين تقدموا للاختبار بأسلوبه الإلكتروني، وعن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل بالاختبار الإلكتروني والزمن المستغرق في أداء الاختبار تُعزى للجنس لصالح الإناث حيث كان تحصيل الإناث أعلى والزمن المستغرق في أداء الاختبار أقل من الذكور. وكشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباط عكسية بين التحصيل في الاختبار الإلكتروني والزمن المستغرق في أداء الاختبار. أما نتائج المقابلة فقد أبدت الأغلبية من الطلبة الرغبة في استخدام الاختبارات الإلكترونية وأنها تؤثر بشكل إيجابي على تحصيلهم الدراسي.

وفي دراسة (الزبون وآخرين، 2019) التي هدفت إلى معرفة أثر الاختبارات الإلكترونية ونمط التفكير على التحصيل وقلق الاختبار، والكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعات الأردنية، تم اختيار عينة من 123 طالباً وطالبة من المسجلين في مادة مهارات الحاسوب، وتم توزيعهم على أربعة فصول، أظهرت النتائج وجود فروقات جوهرية تعود لطريقة المعالجة، حيث أظهرت أن الطلبة الذين لديهم كفاءة ذاتية منخفضة كان أداؤهم أفضل على الاختبارات الإلكترونية، وأظهرت أن الطلبة الذين لديهم قلق عالٍ أيضاً كان أداؤهم أفضل على الاختبارات الإلكترونية، وأظهرت الدراسة أن الاختبارات الإلكترونية كانت أفضل من الاختبارات الورقية في تخفيض القلق لدى الطلبة، وكذلك فإن الكفاءة الذاتية للطلبة زادت بسبب الزيادة في تحصيلهم، وأخيراً أشارت النتائج أن الطلبة ذوي التفكير المستقل يتميزون بالقلق المنخفض والكفاءة الذاتية العالية كان أداؤهم على الاختبارات الإلكترونية أفضل من أداؤهم على الاختبارات الورقية.

ثانياً- دراسات تناولت اتجاهات الطلبة نحو الاختبارات

في دراسة (حربا، 2017) التي هدفت إلى تحديد اتجاهات طلبة دبلوم التأهيل التربوي في كلية التربية في جامعة تشرين نحو برنامج تصميم الاختبارات الإلكترونية (Wonder Share Quiz Creator)، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث مقياساً للاتجاهات نحو برامج WQC، تمّ تحقق الباحث من صلاحيته ووزعه على عينة مؤلفة من 126 طالباً وطالبة من طلبة دبلوم التأهيل التربوي المسجلين في العام الدراسي (2015 - 2016) معتمداً في ذلك على المنهج الوصفي. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة نتائج؛ منها: وجود اتجاهات إيجابية لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي نحو برنامج تصميم الاختبارات الإلكترونية WQC، وخاصة في محور الاتجاه نحو أهمية برنامج WQC؛ إذ أكد 88.09% من أفراد عينة البحث أنهم يستمتعون في تصميم الاختبارات الإلكترونية باستخدام برنامج WQC. وأنّ اتجاهات الطلبة نحو برنامج WQC لا تتأثر بمتغير الجنس، في حين تتأثر اتجاهات الطلبة نحو برنامج WQC بمتغير تخصص الطالب (علمية - أدبية - تربوية) في مرحلة الإجازة الجامعية.

وفي دراسة (الزامل والحجيلان، 2016) التي هدفت إلى تحديد العوامل التي تؤثر في اتجاه واستخدام معلمات الحاسب الآلي لتطبيقات الاختبارات الإلكترونية في مادة الحاسب الآلي وتقنية المعلومات بمدينة الرياض. تم استخدام المنهج الكمي وذلك ببناء وتقنين استبانة، وتطبيقها بعد التأكد من صدقها وثباتها. بُنيت هذه الدراسة على ثلاثة محاور أساسية لتحديد العوامل المؤثرة؛ هي: المعارف التي تمتلكها معلمات الحاسب الآلي حول أهمية الاختبارات الإلكترونية، وأهم المهارات التي تمتلكها معلمات الحاسب الآلي حول تصميم الاختبارات الإلكترونية، وأهم الاتجاهات حول الاستخدام. تكونت عينة الدراسة من 167 معلمة من أصل 765 معلمة من معلمات الحاسب الآلي وتقنية المعلومات في مدينة الرياض، تم اختيارهن بطريقة عشوائية بسيطة. وأشارت نتائج الدراسة إلى تأثير معارف المعلمات بدرجة عالية جداً على الاستخدام، وتأثير المهارات بدرجة متوسطة في تكوين الاتجاه الإيجابي نحو أهمية الاختبارات الإلكترونية. كما اتضح أن درجة الألفة لاستخدام الحاسب الآلي من العوامل المؤثرة للاتجاه نحو التطبيق الفعال للأداة. وبناء على هذه النتائج أوصت الدراسة بالاستفادة من التقنيات التعليمية الحديثة وتوظيفها بالشكل الذي

يخفف من جهود المعلمات، بدلاً من توظيف تقنيات واستراتيجيات تزيد من أعبائهن، وحتى يتسنى لهن تقديم الدور الوظيفي بشكل فعال.

وفي دراسة (حسنين، 2017) التي هدفت إلى معرفة مدى فاعلية الاختبارات الإلكترونية أن تكون بديلاً مناسباً للاختبارات الورقية في تقويم الطلبة في التعلم المفتوح، وما اتجاهات الطلبة نحو الاختبارات الإلكترونية، وما أهم العقبات التي تواجه الطلبة عند استخدام الاختبارات الإلكترونية، استخدم الباحث المنهج التجريبي في الجزء الأول من البحث، والمنهج الوصفي التحليلي في الجزء الثاني. واستخدم الباحث أداتين للدراسة، الأولى هي أداة الاختبار (أحدهما ورقي، والآخر إلكتروني) على عيّنتين متطابقتين من الطلبة، عدد كل منهما 63 طالباً من برنامج التربية في الجامعة العربية المفتوحة، والأداة الثانية هي الاستبانة، وتم تطبيقها على عينة بحثية مكونة من 283 طالباً في نفس البرنامج. وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية:

- تكافؤ الاختبارات الإلكترونية والورقية في قدرتهما على قياس التحصيل الدراسي للطلبة. - ميل اتجاهات الطلبة بشكل أكبر إلى استخدام الاختبارات الإلكترونية، مع وجود بعض العقبات التي تواجههم في ذلك. وأوصت الدراسة باستخدام الاختبارات الإلكترونية على نطاق واسع، وخصوصاً في التعلم المفتوح عن بُعد، على أن يتم تهيئة البيئة المناسبة لإجراء تلك الاختبارات، وتوفير الأجهزة والبرمجيات المناسبة لذلك، وتأهيل الطلبة وأعضاء هيئة التدريس للتعامل مع الاختبارات بكفاءة.

وفي دراسة (James, 2016) التي هدفت إلى معرفة اتجاهات الطلبة نحو استخدام الاختبارات المحوسبة في كلية التربية بقسم علم النفس بجامعة نيو انجلند بأستراليا، تكونت عينة الدراسة من 221 طالباً وطالبة بواقع 45 ذكور و176 إناث، وتم تطبيق استبانة مكونة من خمس عشرة فقرة حسب نظام ليكرت الخماسي، ودلت الدراسة على وجود تحديات كبيرة تواجه الطلبة في أثناء تطبيق الاختبارات المحوسبة تتعلق بالأمور التقنية مثل شبكة الإنترنت وسرعتها ونظام الاختبار نفسه والمشكلات التقنية المرافقة له، إضافة إلى عدم ضمان سرية الاختبارات لعدم وجود نظام آمن يمكن الوثوق فيه، وعلى الرغم من ذلك أجمع الطلبة على دور الاختبارات المحوسبة في تخفيف قلق الاختبار لديهم إضافة إلى قلة التكاليف عند عقد هذه الاختبارات.

ثالثاً- دراسات تناولت أسس ومعايير إعداد الاختبارات الإلكترونية، وآراء الطلبة وأعضاء هيئة التدريس فيها

في دراسة (آل ملود والشرييني، 2018) التي سعت إلى محاولة التعرف على مدى توافر معايير الجودة في الاختبارات الإلكترونية من منظور أعضاء هيئة التدريس والطالبات في جامعة الملك خالد، تكونت عينة الدراسة من 79 أعضاء هيئة التدريس، و124 من طالبات من كليات البنات بجامعة الملك خالد، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثتان استبانة وُجّهت لأعضاء هيئة التدريس وأخرى وُجّهت للطالبات، وتمثلت أهم النتائج في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسط تقديرات أعضاء هيئة التدريس في حكمهم على درجة التزامهم بتحقيق معايير الجودة في الاختبارات الإلكترونية وفق التخصص والدرجة العلمية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسط تقديرات أعضاء هيئة التدريس في حكمهم على درجة التزامهم بتحقيق معايير الجودة في الاختبارات الإلكترونية وفقاً لعدد مرات إجراء الاختبارات الإلكترونية؛ لصالح أفراد العينة الذين أجروا أكثر من خمسة اختبارات إلكترونية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسط تقديرات الطالبات في حكمهم على مدى توافر معايير الجودة في الاختبارات الإلكترونية وفق التخصص، والمستوى الأكاديمي، وأوصى البحث بضرورة رفع الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس في إعداد الاختبارات التحصيلية الإلكترونية.

وفي دراسة (آل الجديع، 2017) التي هدفت إلى الكشف عن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة تبوك نحو تطبيق نظام الاختبارات الإلكترونية في ضوء بعض المتغيرات كالجنس والتخصص، كما هدفت أيضاً إلى معرفة المعوقات التي تحول بين عضو هيئة التدريس وتطبيق هذا النوع من الاختبارات، قام الباحث بتصميم استبانة مكونة من 20 فقرة، وتم تطبيق هذه الدراسة على عينة قصدية بلغت 50 عضو هيئة تدريس من كلية العلوم كممثل للتخصصات العلمية وكذلك 50 عضو هيئة تدريس من كلية التربية كممثل للتخصصات النظرية في جامعة تبوك. وأوضحت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس لديهم اتجاهات إيجابية نحو استخدام الاختبارات الإلكترونية؛ إلا أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس الإناث كانت أعلى من اتجاهات زملائهن الذكور، كما أن أصحاب التخصصات النظرية كانت اتجاهاتهم أعلى من

زملائهم أصحاب التخصصات العلمية، كما أثبتت نتائج الدراسة أن هناك معوقات تحول بين أعضاء هيئة التدريس وتطبيق هذا النوع من الاختبارات. وبناءً على هذه النتائج، أوصت الدراسة بإنشاء مركز اختبارات إلكترونية كبير لخدمة جميع الكليات داخل جامعة تبوك وتزويده بالكوادر الفنية والأجهزة والبرامج والمعدات اللازمة، كما أوصت أيضاً بتطبيق برنامج تدريبي في الجامعة لتدريب جميع أعضاء هيئة التدريس على هذا النوع من الاختبارات، أخيراً أوصت الدراسة بإجراء العديد من البحوث والدراسات حول هذا الموضوع في بيئات أخرى.

وفي دراسة (الخياط، 2017) التي هدفت إلى معرفة اتجاهات الطلبة والمدرسين نحو الاختبارات المحوسبة بكلية الأعمال بجامعة البلقاء التطبيقية، تكونت عينة الدراسة من 338 طالباً وطالبة تم اختيارهم باستخدام العينة العشوائية الطبقية بواقع 156 طالباً و182 طالبة، كما تكون أفراد الدراسة، ومن خمسة مدرسين من كلية الأعمال بمركز الجامعة، تم تطوير أداة لقياس اتجاهات الطلبة نحو الاختبارات المحوسبة تكونت من 35 فقرة؛ تم تقسيمها إلى بُعدين رئيسيين هما: بُعد إجراءات الاختبار، وبُعد طبيعة الاختبار، كما استخدم الباحث أسلوب المقابلات شبه المقننة مع أفراد عينة الدراسة من المدرسين، وتوصلت الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى الطلبة والمدرسين نحو الاختبارات المحوسبة، كما بينت النتائج اختلاف اتجاهات الطلبة نحو الاختبارات المحوسبة، باختلاف متغير جنس الطالب لصالح الطلبة الذكور، ووجود علاقة طردية إيجابية بين اتجاهات الطلبة للاختبارات المحوسبة والمعدل التراكمي للطلاب. وأوصت الدراسة بإجراء عديد من الدراسات ذات العلاقة بالاختبارات المحوسبة مستقبلاً من أجل معرفة المزيد من الاتجاهات لدى الطلبة في كليات الجامعة الأخرى

أما في دراسة (Stowell & Bennett, 2010) فقد قامت الفرضية الأساسية لهذه الدراسة على أن: الاختبارات الإلكترونية يمكنها تخفيف قلق الاختبار الذي يعاني منه طلبة الجامعات، وبالتالي سيؤدي ذلك إلى تحسين مستوى الأداء والحصول على درجات أعلى في الاختبارات. تكونت عينة الدراسة من 69 طالباً وطالبة، تقدموا لاختبارين: ورقي وإلكتروني، وخضعوا لاستبانات خاصة لمعرفة مدى قلقهم من الاختبارات، سواء منها الورقي أو الإلكتروني، وتوصلت الدراسة إلى انخفاض معدل قلق الاختبار بشكل كبير بالنسبة للطلبة المتقدمين للاختبار الإلكتروني من فئة الطلبة الذين كانوا يعانون

أصلا من قلق الاختبار أثناء تأديتهم للاختبارات الورقية. وفي المقابل (وكنتيجة غير متوقعة) ظهر أن الطلاب الذين لا يعانون أصلا من قلق الاختبار (الورقي) زاد معدل القلق لديهم أثناء أداء الاختبار الإلكتروني، وتوصل الباحثان كذلك إلى أن العلاقة بين قلق الاختبار وبين الأداء في الاختبار كان أضعف في الاختبارات الإلكترونية منها في الاختبارات الورقية .

وفي دراسة (Kuikka, Kitola & Laakso, 2014) التي هدفت إلى الإجابة عن الأسئلة الأساسية الآتية: ما التحديات والآمال التي يراها أعضاء هيئة التدريس بالنسبة للاختبارات الإلكترونية؟ ما المميزات التي تتوافر حاليا في نظام الاختبارات الإلكترونية؟ وما الاحتياجات الأساسية التي ما زالت تنقص نظام الاختبارات الإلكترونية؟ وقد أجريت الدراسة على عينة من المشرفين (أعضاء هيئة التدريس) في جامعة توركو للعلوم التطبيقية (TUAS) في فنلندا، حيث تطبق الجامعة الاختبارات الإلكترونية منذ العام (2012)، وللإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحثون بتصميم استبانة وتوزيعها على عينة تتكون من 60 من أعضاء هيئة التدريس ممن يشرفون على الاختبارات الإلكترونية، وقد تلقى الباحثون 48 استبانة من أصل 60 استبانة. وتبين من الإجابات عن أسئلة الاستبانة أن استخدام الاختبارات الإلكترونية يؤدي إلى تخفيف العبء عن الأساتذة، ويميل الأساتذة إلى استخدام الصلاحيات الممنوحة لهم في الاختبارات الإلكترونية، ويميل الأساتذة-أيضا- إلى ضرورة تحديد الآلية التي يتم بها التعامل مع الأسئلة المفتوحة، وقد أجمع الأساتذة على ضرورة أن يتلقى الطالب نتيجة مباشرة بعد انتهاء الاختبار، وتظهر نتائج الاستبانة أيضا أن الأساتذة يميلون إلى أن يختار الطالب وقت الاختبار المناسب له، وأن يكون من صلاحياتهم تحديد أعداد الطلاب في كل اختبار، وأن يكون تسجيل الطلاب في الاختبار من صلاحياتهم، ويطلب الأساتذة كذلك بتوفير إحصائيات حول الاختبارات، سواء للاختبار بشكل عام أم لكل طالب على حدة، وعدم الاعتماد فقط على خبرات المصممين عند تصميم الاختبارات، ومراعاة الجوانب التربوية والأكاديمية عند وضع الاختبارات وعدم الاكتفاء بالجوانب الفنية. سواء أكان نظام موودل أو غيره من الأنظمة المشابهة، ولا بد من استشارة الأساتذة عند اختيار نظام إدارة التعلم، فاحتياجات المعلمين هي المسألة الحاسمة أحيانا في نجاح تجربة الاختبارات الإلكترونية

تعقيب على الدراسات السابقة

- معظم الدراسات السابقة تناولت الاختبارات الإلكترونية في ظل التعليم التقليدي، مثل دراسة (الظفيري، 2017) جامعة الكويت، ودراسة (الزبون وآخرون، 2019) في الجامعة الأردنية، دراسة (حربا، 2017)، ودراسة (آل ملوذ والشربيني، 2018) جامعة الملك خالد، ودراسة (الجديع، 2017) جامعة تبوك، ودراسة (الخياط، 2017) جامعة البلقاء التطبيقية. وهناك دراسة تناولت الاختبارات الإلكترونية في ظل التعليم عن بعد، مثل دراسة (حسنين، 2017) جامعة السودان المفتوحة، وهناك مجموعة من الدراسات تناولت آراء المدرسين حول الاختبارات الإلكترونية، مثل دراسة (آل ملوذ والشربيني، 2018)، ودراسة (الجديع، 2017)، ودراسة (الزامل والحجيلان، 2016)، ودراسة (Kuikka, Kitola & Laakso, 2014)
- بعض الدراسات تناولت العلاقة بين الاختبارات الإلكترونية وقلق الاختبار الذي يعاني منه طلبة الجامعات مثل دراسة (Stowell & Bennett, 2010) ودراسة (الزبون وآخرون، 2019)
- أكدت دراسة (James, 2016) على وجود مشكلات تقنية قد تصاحب الاختبارات المحوسبة وخاصة في الإنترنت، وهذا وارد في ظل الاختبارات الإلكترونية، ومما ينصح به برأي الباحث وجود اختبار ورقي جاهز في حال حدوث أي مشكلة في الإنترنت.
- لم تشر أي دراسة إلا أنها طبقت الاستبانة بشكل إلكتروني.

أما الدراسة الحالية فتناولت الاختبارات الإلكترونية في ظل التعليم المدمج الذي يعتمد على ما نسبته 35 وجها لوجه و65 أون لاین، (أبو موسى والصوص، 2014)؛ إضافة إلى أنها استخدمت أداة لقياس الاتجاهات واختباراً إلكترونياً معداً على نظام موودل من إعداد الباحث نفسه، وهي الأولى من نوعها التي تجري في الجامعة العربية المفتوحة-الأردن حسب علم الباحث، وركزت على آراء الطلبة واتجاهاتهم في تخصص التربية والتعليم الابتدائي، إضافة إلى أن هذه الدراسة ركزت على إجراء اختبار إلكتروني في مواد لغة عربية متخصصة وليس متطلبات جامعة، وهذا يضيف ميزة أخرى لهذه الدراسة، إضافة إلى أن هذه الدراسة عمدت إلى تحويل الاستبانة إلى استبانة إلكترونية؛ مما سهل على الباحث جمع المعلومات وتوظيف التكنولوجيا في جميع مراحل الدراسة.

المفاهيم الرئيسية

التعلم المدمج (Blended learning): يمكن النظر إلى التعلم المدمج على أنه شكل من أشكال التعلم الإلكتروني، ولعل هذا النوع من التعلم ليس مفهوماً جديداً بل له جذور قديمة تشير في معظمها إلى مزج طرائق التعلم واستراتيجياته مع الوسائل المتنوعة، وتستخدم له مصطلحات، مثل: التعلم المزيج (Blended Learning)، والتعلم الهجين (Hybrid learning)، والتعلم المختلط (Mixed Learning) (Orey, 2002)، وهو بالتالي قد يتنوع بشكل كبير جداً؛ لأن حدوث التعلم من خلاله يعتمد على عناصر متعددة، منها على سبيل المثال: الخبرة، والسياق، والطلبة، وأهداف التعلم، والمصادر. ويعني هذا أنه ليس هناك استراتيجية واحدة للمزج، ولعل هذا التنوع يدعو للبحث عن مكان القوة في التعلم المزيج ومحاولة الوصول إلى الإتقان في دمج عناصر مختلفة بشكل ملائم وعملي.

وهناك عدد من الدراسات التي تناولت تعريف التعلم المزيج حيث أشارت إلى أن هناك أربعة معانٍ مختلفة للتعلم المزيج، وهي:

- 1 - المزج بين أنماط مختلفة من التكنولوجيا المعتمدة على الإنترنت لإنجاز هدف تربوي، مثل: الصفوف الافتراضية المباشرة، والتدريس المعتمد على السرعة الذاتية، والتعلم التعاوني، وبرامج تحرير الفيديو، وتحرير الصوت، وتحرير النصوص.
- 2 - مزج طرائق التدريس المختلفة والمبنية على نظريات متعددة مثل: (البنائية، السلوكية، المعرفية) لإنتاج تعلم مثالي مع أو بدون استخدام التقنية.
- 3 - مزج أي شكل من أشكال التقنية، مثال على ذلك: شريط الفيديو، CD، التدريب المعتمد على الويب، أفلام؛ مع التدريس من قبل المدرس وجهاً لوجه.
- 4 - مزج التقنية في التدريس مع مهمات عمل حقيقية لعمل إبداعات فعلية تؤثر على الانسجام بين التعلم والعمل (أبو موسى، 2014).

مفهوم الاختبارات الإلكترونية: هي مجموعة من الأسئلة المتنوعة: اختيار من متعدد، الصواب والخطأ، إكمال الفراغ، تم تصميمها بواسطة أحد البرمجيات حيث تقوم بقياس أداء مستوى الفرد في مختلف المجالات التي وضعت من أجلها (حسين، 2017)؛

وعرفت أيضا بأنها العملية التعليمية المستمرة المنتظمة التي تهدف إلى تقويم أداء الطالب عن بعد باستخدام الشبكات الإلكترونية. (عوض، 1436هـ).

وتكمن أهمية الاختبارات الإلكترونية في سهولة إجراء الاختبار بالنسبة للطالب، أما بالنسبة للمدرس والجامعة، فتكمن أهمية الاختبارات الإلكترونية في تكوين بنك من الأسئلة خاص بالمقرر مما يساعد على تطوير وسهولة تصميم الاختبار.

وتهدف الاختبارات الإلكترونية إلى قياس ما وضع الاختبار من أجله، وكشف جوانب القوة والضعف لدى الطالب في نواح مختلفة، وتطوير وتحسين نوعيه التعليم والتعلم، معرفة مستوى الطلبة وتصنيفهم إلى مجموعات، وتسهيل عملية إجراء التحليلات الإحصائية، وتحقيق المساواة بين الطلبة مع مراعاة الفروق الفردية، وتوفير الوقت والجهد والمال لدى المدرس والجامعة، تنشيط الدافعية للتعلم، تحقيق السرعة والدقة في النتائج.

أما ما يميز الاختبارات الإلكترونية، فهو سهولة إعدادها وتطبيقها ومراجعة النتائج، التنوع في الأسئلة الموضوعية، إمكانية إرفاق ملفات صوتية أو مقاطع فيديو أو صورة مع كل سؤال، مع إمكانية تحديد وقت زمني تنازلي للاختبار، عدا عن الموضوعية فهي لا تتأثر بذاتية المصحح، مع المرونة حيث يمكن تطبيقها قبل الشرح وبعده أو في أثناءه، وإمكانية مراقبه الطلبة من جهاز المعلم في أثناء الاختبار، عدا عن السرعة والدقة في طباعة وحفظ معلومات الطالب ونتيجته عند نهاية الاختبار، تقدم تغذية راجعة للطلّاب وتعزيز فوري وبأشكال مختلفة، وإضافة إلى اقتصاديتها حيث إنها توفر الجهد والوقت والمال مما يشجع كثيراً من المدرسين إلى استخدامها وتطبيقها؛ (عوض، 1436هـ).

ويشير (Asker & Bayazit, 2012) إلى أن أبرز ما يميز الاختبارات المحوسبة عن الاختبارات التقليدية هو أنها تشعر الطالب بمزيد من الاسترخاء، وعدم تعرضه إلى المشكلات المتعلقة بالأدوات التقليدية كالأقلام المستخدمة، والورق الإضافي، ووضوح الإجابة أو عدمها، والقدرة على تغيير أو إلغاء الإجابة بسهولة، إضافة إلى توافر التغذية الراجعة الخاصة بنتيجة الطالب بشكل فوري. إضافة إلى أنه يمكن إعداد صور متكافئة من الاختبار الواحد بسهولة، يمكن تطبيقها في وقت واحد أو

أوقات مختلفة لمجموعة كبيرة من الأفراد وفي أماكن مختلفة، ويمكن إرسالها عن طريق البريد أو تضمينها في المواقع، إضافة إلى أن نتائجها تأتي مباشرة بعد الإجابة عن جميع الأسئلة وتعطي تحليلاً مباشراً لمجموعة من الأفراد لمستوى أدائهم في الاختبار. إلا أن استخدام الاختبارات الإلكترونية يعترضه بعض القصور، فهي تتطلب تدريباً عالياً على مهارات تكنولوجيا المعلومات؛ فيحتاج المعلم إلى التدريب على التقييم ومهارات تكنولوجيا المعلومات وإدارة الامتحانات، وأجهزة الحاسب تحتاج إلى صيانة من وقت لآخر، عدا عن أنها تكون أحياناً مرتبطة بالإنترنت فيعتمد أدائها على قوة إشارة النت وسرعته، وهذا لا يكون متوافراً في بعض الأحيان. كذلك، هناك بعض المواد التي تتطلب أن يقوم الطالب بالكتابة والشرح والتفصيل، وصحيح أن الاختبارات الإلكترونية تقدم هذه الخدمة لكن المشكلة تكمن في أن التصحيح لن يكون متزامناً بل يحتاج وقتاً ليقوم المدرس بتصحيحه وإعادة إرساله للطلبة، إضافة إلى أن بعض الطلبة لا يتقنون مهارات استخدام لوحة المفاتيح فهذا يشكل عبئاً إضافياً عليهم مما يجعل كثيراً من الطلبة لا يرغبون بأداء الاختبارات الإلكترونية ويفضلون الاختبارات الورقية التقليدية.

إعداد الاختبارات الإلكترونية: يعتمد بناء الاختبارات الإلكترونية على الوسائط المتعددة المستخدمة ونوعها، الأسئلة ونوعها وعددها، والزمن الذي تستغرقه، والتغذية الراجعة المقدمة للمتعلم، وأدوات التفاعل المتاحة، وأنماط الاستجابة المطلوبة من المتعلم، ولا بد أن تكون تعليمات الاختبار واضحة في ذهن المدرس وأن يظهرها للطلاب بشكل واضح.

متطلبات إعداد الاختبار الإلكترونية: لا بد من توفير البنية التحتية من معامل الحاسب الآلي وخطوط الإنترنت والبرامج المتخصصة والمعلمين المتخصصين، وتدريب العناصر البشرية من المتعلمين على مهارات الاختبار الإلكترونية وآلية استخدامها، ولا بد من نشر الوعي بين العاملين في المؤسسات حول جدوى استخدام التكنولوجيا في إعداد وتطبيق وإدارة الاختبارات الإلكترونية.

مراحل تصميم وإنتاج الاختبارات الإلكترونية: تمر عملية تصميم وإنتاج الاختبارات الإلكترونية بست مراحل:

- 1 - مرحلة التحليل يتم فيها:
 - تحديد الهدف العام للاختبار
 - تحديد خصائص المتقدمين للاختبار
 - تحليل المادة التعليمية لصياغة محتوى الاختبار
- 2 - مرحلة التصميم ويتم فيها:
 - كتابة أسئلة الاختبار بشكل ورقي
 - تحديد تعليمات الاختبار
 - تحديد زمن الاختبار
 - اختيار أشكال الأسئلة- وأنماط الاستجابة
 - اختيار الوسائط المتعددة
 - تحديد أساليب التغذية الراجعة
 - تحديد أساليب التصحيح
 - تحديد كلمة السر وآلية دخول الاختبار
- 3 - مرحلة إنتاج الاختبار ويتم فيها:
 - اختيار برامج تأليف برمجية الاختبار.
 - تحديد عدد الأسئلة والعلامة الكلية للاختبار والعلامات الفرعية.
 - كتابة الأسئلة داخل البرمجية وتحديد الإجابة الصحيحة وهذه تأخذ وقتاً من المدرس ولا بد أن يكون دقيقاً في هذه المرحلة.
 - تصنيف الأسئلة إلى فئات وتحديد وإعطاء أوامر للبرنامج تتعلق بالعشوائية وعدد الأسئلة التي تظهر للطالب من كل فئة، وهل العشوائية فقط للأسئلة بشكل عام أم أن البدائل لابد أن تظهر بشكل عشوائي أيضاً، وبعد ذلك يقوم المدرس بتجريبها والتأكد من ظهور الأسئلة بشكل واضح في الصفحة وتجريب الإجابات حتى لا يكون قد وضع في الإعدادات إحدى الإجابات الخطأ على اعتبار أنها

الإجابة الصحيحة، فهذه المرحلة مهمة جداً ولا بد من الاعتناء بها جيداً، وبعد التجريب الأولي لبرمجية الاختبار يقوم بتحكيماها ثم تطويرها

- 4 - مرحلة النشر والتوزيع الإلكتروني، ويتم فيها:
 - التأكد من الإعدادات الداخلية للاختبار.
 - نشر الاختبار على الإنترنت.
 - توزيع الاختبار ليأخذ الطلبة في أماكن تواجدهم.
 - تطبيق الاختبار من قبل الطلبة بحيث يدخل كل طالب البيانات الخاصة به ثم يبدأ بأداء الاختبار، وتجميع النتائج وإعلانها للطلبة إما بشكل فوري أو بعد فترة حسب الإعدادات التي قام بها المدرس.
- 5 - مرحلة التقويم: ويتم فيها تقويم الاختبار ومعرفة مدى صلاحيته ونقاط القوة والضعف فيه، البيئة الإلكترونية، صلاحية نقله وتوصيله-ومدى تأمين سرية الاختبار، وأيضا تقويم نتائج الطلبة ومدى منطقيتها واعتدالها وقربها أو بعدها عن منحى التوزيع الطبيعي. وهنا لا بد من عمل تحليل إحصائي لنتائج الاختبارات لمعرفة مدى صعوبة وسهولة الأسئلة وذلك طبقا لإجابات الطلبة مما يؤثر إيجابياً على مدى استيعاب الطلبة لأجزاء المقرر. علاوة على أخذ هذه الملاحظات في الاعتبار عند وضع الاختبارات الدورية والنهائية في المستقبل؛ حيث نتمكن من تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلبة من خلال تحليل إجاباتهم ، وبذلك يمكن تقديم تقارير للقائمين على الإشراف على هذه المقررات المختلفة لبذل جهد أكبر في تقوية الطلبة وتحسين مستواهم التحصيلي.

بنك الأسئلة: بعد عمل اختبارات عدة سيجد المعلم نفسه أو الجامعة تمتلك بنكاً من الأسئلة المجربة والمحكمة، وطبعاً كلما زاد عدد الأسئلة في هذه البنوك، زادت احتمالية ظهور أسئلة متنوعة للطلبة. وبنك الأسئلة هو عبارة عن مجموعة ضخمة من الأسئلة المصممة باحترافية علمية وتقنية ولغوية ومقياسية، أي أن يكون لكل سؤال وزنه ومجال من المعرفة يستهدفه السؤال. ويتم إدخال بيانات جميع الأسئلة المنتقاة في برنامج خاص ومتطور على الحاسب الآلي الذي بدوره وبشكل آلي يخرج

أسئلة متوازنة تختبر أشياء كثيرة في المنهج وتغطي المنهج كله، ويتميز هذا البنك في حال طلب المستخدم أسئلة أخرى سيعطي أسئلة مختلفة تغطي المنهج ومتوازنة. تشمل كل المقرر وتتدرج من السهولة إلى الصعوبة، بحيث تراعي مستويات الطلبة المختلفة من المتميز والمتوسط والعادي، وتتلافى أي أخطاء لغوية أو مصطلحات غير واضحة. إضافة إلى أن بنك الأسئلة هو مكان آمن توضع فيه مجموعات من الأسئلة ذات مستويات مختلفة ويسهل عن طريقه سحب أو إضافة مجموعة أو عدد من الأسئلة المختلفة المقننة التي لها خصائص مميزة ومعلومة مثل: معامل السهولة والصعوبة ومعامل التمييز مع إمكانية حفظ وإسترجاع الأسئلة المخزونة فيها بسهولة ويسر. وكذلك صدق وثبات المفردات والمصنفة وفق وحدات المقرر الدراسي وحسب المستويات العقلية المعرفية المطلوب أداؤها أثناء الاجابة عليها، وذلك بطريقة تشبه إلى حد ما تنظيم وفهرسة الكتب المقررة لكل مقرر (حسنين، 2017). ومن فوائد بنك الأسئلة أنه بإمكان المدرس إعداد اختبار تجريبي وبثه على الموقع للطلبة بحيث يقوم الطلبة بتأديته ومعرفة علاماتهم وأخذ التغذية الراجعة، حيث يتاح للطلبة الفرصة للتدرب على الأسئلة بمستوياتها المختلفة بالأسلوب الذي يمكنهم من استيعاب مفردات كل مقرر من المقررات التي يدرسونها وبالصورة التي تساعدهم على أداء الاختبارات بسهولة ويسر بعد أن يكون قد تم تدريبهم على أسئلة كل مقرر من المقررات التي يدرسونها (حسنين، 2017).

مشكلة الدراسة

أكدت مجموعة من الدراسات أهمية الاختبارات الإلكترونية من بُعد في تحسين بعض نواتج التعلم المختلفة والإفادة من كل بيئات التعلم: (الظفيري، 2017؛ الزبون وآخرون، 2019)، بينما أكدت مجموعة أخرى على اتجاهات الطلبة نحو الاختبارات: (حربا، 2017؛ الزامل والحجيلان، 2016؛ حسنين، 2017)؛ و (James, 2016)، وهناك دراسات تناولت أسس ومعايير إعداد الاختبارات الإلكترونية، وآراء الطلبة وأعضاء هيئة التدريس فيها: (آل ملوذ والشربيني، 2018؛ آل الجديع، 2017؛ الخياط، 2017)؛ (Stowell & Bennett, 2010)؛ (Kuikka, Kitola & Laakso, 2014). لذا تحاول هذه الدراسة - وفي ظل التزايد في استخدام الاختبارات الإلكترونية - إلى تحديد اتجاهات الطلبة نحو الاختبارات الإلكترونية وبخاصة تلك الاختبارات التي تعقد على نظام موودل، وقد جاءت فكرة هذه الدراسة من خلال اطلاع الباحث -كونه مدرّساً في

الجامعة - على التباين في وجهات نظر الطلبة باختلاف السنة التي يدرسون بها إضافة إلى فئتهم العمرية نحو الاختبارات الإلكترونية؛ وخاصة أن الجامعة في الآونة الأخيرة عمدت إلى استخدام هذه الاختبارات دون القيام بدراسات واقعية تبين اتجاهات الطلبة والمدرسين نحو تلك الاختبارات، يضاف إلى ذلك ملاحظة الباحث لتباين ردود فعل الطلبة باختلاف السنة الدراسية فغالبا ما يكون الطلبة في السنة الأولى والثانية على غير ألفة مع نظام الجامعة في حين طلبة السنة الثالثة والرابعة يكونون قد ألفوا هذا النظام ويحسنون التعامل معه، لذلك وضع هذا المتغير في الدراسة.

هدف الدراسة

هدفت الدراسة إلى تحديد اتجاهات الطلبة وآرائهم نحو الاختبارات الإلكترونية في بيئة التعلم المدمج المتبع في الجامعة العربية المفتوحة؛ الذي يوظف نظام موودل بوصفه تطبيقاً لإدارة التعلم، من حيث القضايا التنظيمية للاختبارات ومحتواها.

أسئلة الدراسة

- وعلى وجه التحديد تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:
- ما اتجاهات الطلبة حول القضايا التنظيمية للاختبارات الإلكترونية؟
- ما اتجاهات الطلبة حول محتوى الاختبارات الإلكترونية؟
- هل توجد فروق في اتجاهات الطلبة نحو الاختبارات الإلكترونية تُعزى لمتغير السنة، الفئة العمرية.

أهمية الدراسة

- تُعدّ الدراسة الحالية من أوائل الدراسات التي تبحث في موضوع الاختبارات الإلكترونية لما له من أهمية نظرية، وسوف يتبعها كثير من الدراسات لإثراء هذا الموضوع بالبحث.
- وتبرز أهميتها من خلال محاولة تجسير الهوة بين المعرفة النظرية الورقية، وبين التكنولوجيا الحديثة التي تسهم في تطوير الاختبارات الإلكترونية التي أضحت عنصراً أساسياً في العملية التعليمية.

- إضافة إلى أن أهمية الدراسة الحالية قد تبرز من خلال إسهامها في بناء مقياس لقياس الاتجاهات نحو الاختبارات الإلكترونية؛ حيث إن آراء الطلبة الخاصة بتصميم وإنتاج الاختبارات الإلكترونية سيسهل بشكل كبير عملية الاستفادة من التكنولوجيا في توفير الوقت والجهد والمال.
- وأخيراً فإن هذه الدراسة قد تسهم في إثراء الأدب التربوي في ما يتعلق بجدوى الاختبارات الإلكترونية القائمة؛ إضافة إلى أنها ستزود الجامعة والجامعات المهتمة بالاختبارات الإلكترونية ببعض القرارات التنظيمية الخاصة بتطبيق هذا النوع من الاختبارات؛ حيث إنها ستزودهم بواقع الاختبارات الإلكترونية، وما الحاجات الأساسية التي لابد من أخذها بعين الاعتبار؛ وما البيئة المناسبة للاختبارات الإلكترونية؟.

مصطلحات الدراسة

الاختبار الإلكتروني: هو ذلك الاختبار الإلكتروني الذي أعد على نظام (moodle) لمادتي (ed347) و (ed349) وتضمن أسئلة متنوعة مثل اختيار من متعدد وصح وخطأ، ويتكون من نماذج مختلفة تعطى للطلبة يتم فيها توخي العشوائية عند اختيار الاسئلة لكل نموذج وتم تطبيقه باستخدام الحاسوب من خلال شبكة الإنترنت داخل حرم الجامعة العربية المفتوحة -الأردن

الاتجاهات: الشعور بالميل الإيجابي أو السلبي نحو شيء ما، وفي هذه الدراسة الشعور بالميل الإيجابي أو السلبي نحو الاختبارات الإلكترونية، أي أنها وجهة نظر الطلبة نحو الاختبارات المحوسبة من حيث تطبيقها وطبيعتها، ويعبر عنها بالدرجة الفرعية والكلية لمقياس الاتجاهات الذي طوره الباحث.

الطلبة: هم الطلبة الذين يدرسون في الجامعة العربية المفتوحة فرع الأردن في تخصص التعليم الابتدائي ومعلم الصف، وعلى وجه التحديد الذين درسوا مادتي (ed347) و (ed349) في الفصلين الثاني، والصيفي للعام (2019).

حدود الدراسة

- اقتصرت هذه الدراسة على طلبة الجامعة العربية المفتوحة فرع الأردن تخصص تربية وتعليم ابتدائي.

- اقتضرت الدراسة على الطلبة الذين درسوا مادتي (ed347) و (ed349) في الفصلين الثاني والصيفي للعام (2019).

إجراءات الدراسة

يتضمن هذا الجزء وصفا للإجراءات التي اتبعت للإجابة عن تساؤلات الدراسة، وهي:

أولاً- منهج الدراسة: استخدمت الدراسة الحالية منهج المسح الوصفي، فقد وصف البرنامج التدريبي موضوع الدراسة بالاعتماد على الوثائق الأساسية التي بني عليها البرنامج حيث يظهر الوصف معالم ذلك البرنامج وإجراءات التدريس المتبعة، كون الباحث أحد المشاركين في إعداد البرنامج. إضافة إلى أن الباحث هو نفسه من قام بتدريس المجموعة عينة الدراسة لمدة عام دراسي كامل. وكذلك في إجراءات تصميم استبانة مقياس الاتجاهات، وتطبيقها.

ثانياً- أفراد الدراسة: بلغ عدد أفراد الدراسة 126 طالباً وطالبة درسوا مادتي (ed347) و (ed349) في الفصلين الثاني والصيفي للعام (2019) من أصل مجتمع الدراسة؛ الذي يشمل جميع طلبة تخصص التربية في الجامعة العربية المفتوحة ويبلغ عددهم 1850 طالباً وطالبة. ويأتي توزيعهم حسب الجدول رقم 1.

الجدول رقم 1

أفراد الدراسة حسب السنة الدراسية والعمر والجنس

السنة	التكرار	النسبة المئوية
سنة أولى	8	6.3
سنة ثانية	41	32.5
سنة ثالثة	26	20.6
ج	51	40.5
المجموع	126	100.0
العمر	التكرار	النسبة المئوية

تابع / الجدول رقم 1

أفراد الدراسة حسب السنة الدراسية والعمر والجنس

السنة	التكرار	النسبة المئوية
من 18 إلى أقل من 25	30	23.8
من 25 إلى أقل من 35	41	32.5
أكثر من 35	55	43.7
المجموع	126	100.0
الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	20	15.9
أنثى	106	84.1
المجموع	126	100.0

ثالثاً- أدوات الدراسة:

تم توظيف الأدوات الآتية للحصول على نتائج الدراسة:

الأداة الأولى: الاختبار الإلكتروني؛ تم بناء اختبار اللغة العربية من قبل الباحث حيث اعتمد الاختبار على الأدب التربوي السابق ومصفوفة النتاجات المطلوب من الطلبة تحقيقها في مادتي (ed347) و (ed349)، واشتمل الاختبار على أسئلة شملت وحدات المادة كاملة، وتضمن الاختبار مجموعة كبيرة من الأسئلة من مثل نوع: اختيار من متعدد، وصح وخطأ، واملأ الفراغ، وأعد ترتيب، وأشر إلى الإجابة الصحيحة. وصمم الاختبار بصورته النهائية بشكل إلكتروني، بحث يظهر للطلاب 60 سؤالاً متنوعاً بطريقة عشوائية، عليه الإجابة عنها في مدة 90 دقيقة.

صدق الاختبار: عُرض الاختبار على مجموعة من الاختصاصيين في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، وفي القياس والتقويم؛ من أجل إبداء آرائهم في الاختبار ومدى انتمائه للنتائج، وقد وردت ملاحظات متعلقة ببعض الأسئلة في الاختبار تم تعديلها؛ حيث أضيفت بعض الفقرات، وتم تغيير مواقع بعضها، وتم حذف الفقرات

التي حصلت على نسبة اتفاق أقل من 65% حيث استخرجت النسبة المئوية للاتفاق لكل فقرة وفق المعادلة الآتية:

$$100\% \times \text{عدد المحكمين الذين اعتبروا الفقرة مناسبة}$$

عدد المحكمين الكلي

علما أن النسبة المئوية للاتفاق لجميع الفقرات بلغت 88%

ثبات الاختبار: وللتحقق من ثبات الاختبار، قام الباحث باختبار عينة استطلاعية مكونة من 20 طالبا من طلبة الجامعة وطبق عليهم الاختبار، وقاموا بإعادة الاختبار مرتين، وحُسِبَ معامل الارتباط بين الاختبارين الأول والثاني لعلامات الطلبة؛ حيث بلغ 90.1. وهذه العلامة تدل على ثبات الاختبار، وذلك بعد أن تم تحويله إلكترونياً، بعد اعتماده من السادة المحكمين، وإجراء التعديلات المطلوبة والتأكد من صياغته اللغوية؛ وذلك من خلال موقع نظام إدارة التعلم (Lms) التابع للجامعة العربية المفتوحة-الأردن (moodle) وهو برنامج عالمي ومعتمد للتدريس وإعداد الاختبارات الإلكترونية، ويمكن من خلاله عمل تسعة نماذج من الأسئلة، وهي اختيار من متعدد، وصح وخطأ، واملأ الفراغ، وأعد ترتيب، وأشر إلى البقعة الساخنة، وإلخ، ويقوم البرنامج بتوزيع الأسئلة بطريقة عشوائية في كل مرة، والعشوائية تتضمن الأسئلة وكذلك بدائل كل سؤال، وتم تجريب الاختبار من قبل مجموعة من الطلبة قبل اعتماده ونشره، وذلك من أجل التأكد من أن كل سؤال قد ظهر بالطريقة المراد له أن يظهر بها من غير أي خطأ من حيث الكتابة الإملائية والصوت والصور والإجابة الصحيحة.

الأداة الثانية: استبانة مقياس الاتجاهات؛ تكونت استبانة مقياس الاتجاهات من قسمين: القسم الأول عبارة عن فقرات تتبع مقياس ليكرت الخماسي؛ وتم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي وذلك لفتح مجال للطلبة للتعبير عن آرائهم بشكل أوسع. والقسم الثاني: أسئلة مفتوحة يُعلق عليها الطالب حسب رأيه. وتم إعدادها بعد الرجوع إلى الأدب التربوي السابق إضافة إلى مجموعة الدراسات ذات الصلة الظفيري (2017)؛ حسنين (2017)؛ (James, 2016)؛ آل ملوذ والشربيني (2018)؛ (Stowell & Bennett, 2010)؛ (Kuikka, Kitola & Laakso, 2014). بناء على خبرة الباحث في هذا المجال، حيث بدأت عملية التحضير للاستبانة من خلال استطلاع

الباحث، ودراسة كافة متغيرات الدراسة، واشتقاق مفرداتها من هدف الدراسة ومشكلتها حيث تم اشتقاق فقرات الاستبانة من أسئلة الدراسة الفرعية ومن سؤال المشكلة الرئيسية للدراسة، وبعد ذلك تم تحويلها من الإطار العام إلى مجموعة من الجزئيات التي تختص بفقرة ما أو جزء معين وبدورها تحتوي على عدد من الأسئلة الفرعية. وتضمن القسم الأول محورين؛ الأول حول بيئة وإجراءات الاختبار، وتضمن 15 فقرة، والثاني حول الاستعداد للاختبار ومحتواه، وتضمن 14 فقرة، أما القسم الثاني فكان عبارة عن أسئلة عامة حول الاختبار، وتضمن سبعة أسئلة. وتم التأكد من صدق المقياس باعتماد عدد من المحكمين المختصين في مجال تكنولوجيا التعليم واللغة العربية، وقد تم تطويرها مرات عديدة حتى وصلت إلى صورتها النهائية. كما تم التأكد من صدق المحتوى باستخدام طريقة صدق العلاقة بالمحتوى، وذلك من خلال التأكد من تطابق أهداف المقياس مع موضوعات المادة التي درسها الطلبة.

أما ثبات استبانة مقياس الاتجاهات فقد تم التأكد منه باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وكان معامل الثبات 82%. حيث طبقت الأداة بصورتها على أول 20 طالبا واعتبر هؤلاء الطلبة عينة استطلاعية للتأكد من ثبات هذه الأداة، وقد تم التأكد من ثبات الأداة -أيضاً- باستخدام الطريقة النصفية حيث بلغ معامل الثبات 85%. وتم استخدام تحليل المحتوى لفقرات المفتوحة. حيث رصدت تكرارات السليبات والإيجابيات والمقترحات وغيرها من الفقرات المختلفة. وتجدر الإشارة إلى أن الباحث وبعد إعداد استبانة مقياس الاتجاهات والتأكد من صدقها وثباتها قام بتحويلها إلى استبانة إلكترونية من خلال جوجل فورم، وقام بإرسال الرابط إلى أفراد الدراسة، وتم استلام 126 استبانة خلال أسبوع من توزيع الاستبانة إلكترونياً واكتفي بذلك على اعتبار أنها عينة ممثلة لمجتمع الدراسة.

الإجراءات العملية لتطبيق الدراسة

قام الطلبة بالدراسة مع الباحث مدة فصل دراسي كامل حسب طريقة التعلم المدمج، وفقاً لما يأتي:

- وجهاً لوجه (face-to-face & work-based) (Online). ما يقارب نسبة 35%.
- غير متصل (عمل فردي) (Individual work) (Offline) يقوم به الطالب بنفسه بالاطلاع ودراسة محتويات الوحدات الموجودة على موقع الجامعة. ما يقارب نسبة 65%.

- بعد ذلك قام الطلبة بالدخول للموقع و تقديم الاختبار الإلكتروني التجريبي مرات عدة، وفي كل مرة تظهر النتيجة للطالب إضافة إلى التغذية الراجعة.
- في النهاية قام الطلبة بتقديم الاختبار النهائي واحتسبت علامته بوصفها علامة نهائية للمقرر.
- بعد ظهور النتائج قام الباحث بتطوير استبانة إلكترونية (مقياس الاتجاهات) وإرسالها للطلبة عبر وسائل التواصل الإلكتروني المتنوعة.
- بعد الحصول على النتائج قام الباحث بتحليلها.

نتائج الدراسة ومناقشتها

بعد جمع البيانات وتфриغها وباستخدام برنامج الحزم الإحصائية (spss) تم التوصل إلى النتائج الآتية:

يوضح الجدول رقم 2 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الكلية لاستجابات الطلبة على المقياس حسب الآتي:

جدول رقم 2

النتائج الكلية لمحاور المقياس

الفئة العمرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المحور الأول	1.13	3.26
بيئة وإجراءات الاختبار		
المحور الثاني	0.96	3.47
الاستعداد للاختبار ومحتواه		
المجموع الكلي	0.95	3.29

نلاحظ من خلال الجدول رقم 2 أن الطلبة لديهم اتجاهات محايدة حول الاختبارات الإلكترونية حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.29 وهو أقل من 3.5 على اعتبار أن هذه الدرجة درجة القطع بين الاتجاه الإيجابي نحو الاختبارات الإلكترونية

والاتجاه المحايد نحوها، وتم تقسيم النقاط على مقياس الاتجاهات منطقياً مثلما يأتي: 1- أقل من 2.5 اتجاه سلبي، -2.5 أقل من 3.5 اتجاه محايد، وفوق 3.5 يعد اتجاهاً إيجابياً، ويعني هذا أنهم ليس لديهم مانع أو أي تحفظ على الاختبارات الإلكترونية، وفي الوقت نفسه فهم ليسوا متحمسين لدرجة كبيرة لهذا النوع من الاختبارات، وقد يعود هذا لطبيعة الاختبارات الإلكترونية وما تتطلبه من تجهيزات وإعدادات أولاً، وكذلك قد يكون بسبب أن الاختبارات الإلكترونية لا يوجد فيها مرونة في التصحيح من قبل المدرس، ويظهر من خلال الانحراف المعياري 0.95 أن التباين في استجاباتهم قليل، وهذا يدل على تجانس واتفاق استجابات الطلبة على مقياس الاتجاهات.

وللإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة: تم حساب التكرارات لاستجابات الطلبة على استبانة الاتجاهات للسؤال الأول، وكانت النتائج حسب الجدول رقم 3.

جدول رقم 3

نتائج السؤال الأول: ما اتجاهات الطلبة حول القضايا التنظيمية للاختبارات الإلكترونية؟

النسب المئوية			التكرار			مناسب بدرجة
كبيرة	متوسطة	ضعيفة	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	
42.1%	42.9%	15.1%	53	54	19	زمن الإجابة لكل فقرة كان مناسباً
38.1%	38.9%	23.0%	48	49	29	مساحة الحروف على الشاشة كانت مناسبة
26.2%	47.6%	26.2%	33	60	33	الأسئلة التي تتطلب طباعة تشكل تحدياً لي
81.0%	11.9%	7.1%	102	15	9	ظهور النتيجة بشكل فوري كان إيجابياً
60.3%	25.4%	14.3%	76	32	18	كان المراقب متعاوناً معي
37.3%	38.1%	24.6%	47	48	31	الأحرف والحركات في لوحة المفاتيح كانت واضحة لدي
23.8%	30.2%	46.0%	30	38	58	كان الشبك على الإنترنت فيه مشكلة

تابع/ جدول رقم 3

نتائج السؤال الأول : ما اتجاهات الطلبة حول القضايا التنظيمية للاختبارات الإلكترونية؟

النسب المئوية			التكرار			مناسب بدرجة
كبيرة	متوسطة	ضعيفة	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	
55.6%	30.2%	14.3%	70	38	18	طريقة الدخول إلى الاختبار كانت سهلة
65.9%	20.6%	13.5%	83	26	17	الدعم الفني ممثلاً بفريق الـ (IT) كان حاضراً لتقديم المساعدة.
40.5%	35.7%	23.8%	51	45	30	أجهزة الحاسوب في المختبر كانت تعمل بشكل جيد
50.8%	28.6%	20.6%	64	36	26	أنه لم يكن هناك إزعاج في المختبر
43.7%	30.2%	26.2%	55	38	33	بيئة المختبر كانت مناسبة من حيث التكيف والجو العام
16.7%	23.0%	60.3%	21	29	76	إجراء الاختبار من خلال الحاسوب يشتمل أفكاراً
40.5%	40.5%	19.0%	51	51	24	العلامة التي حصلت عليها تناسب مستواي
39.7%	31.0%	29.4%	50	39	37	الدراسة للاختبار الإلكتروني تأخذ وقتاً يماثل الوقت الذي احتاجه لدراسة الاختبار الورقي

نلاحظ من خلال الجدول رقم 3 بشكل عام رضا من قبل الطلبة حول القضايا التنظيمية، وكانت النقطة التي تتعلق بظهور النتيجة بشكل فوري قد أخذت أعلى نسبة حيث بلغت 81.0% تلاها نقطة الدعم الفني ممثلاً بفريق الـ (IT) كان حاضراً لتقديم المساعدة. بلغت 65.9% ثم نقطة تعاون المراقب مع الطلبة حيث بلغت نسبتها 60.3%، ولعل ظهور النتيجة بشكل فوري للطلبة من الأمور الإيجابية التي تغنيهم عن الانتظار لمدة أسبوع أو أسبوعين حتى يصحح المدرس الأوراق وما يتبعه من قلق الانتظار، ولابد من الإشارة أن الاختبارات التي يكون فيها أسئلة مقالية مثل الاختبار النهائي لا تظهر النتيجة بشكل فوري؛ وذلك لأن المدرس يحتاج وقتاً حتى يصحح

إجابات الطلبة أون لاين ثم بعدها تدخل العلامات في نظام العلامات المتبع داخل الجامعة. وقد أشاد الطلبة في ظهور النتيجة بشكل فوري من خلال إجاباتهم على الأسئلة المفتوحة في مقياس الاتجاهات. أما عن تعاون فريق الدعم الفني والمراقب -فإنه من خلال الخبرة- فإن الطلبة الذين يقدمون اختبارات أون لاين يحتاجون إلى من يسهل لهم الدخول إلى الاختبار، لأن الطالب قد تعترضه مشكلات فنية في الحاسوب أو مشكلات في نسيان رقمه السري أو بعضهم قد يكون لديهم مشكلات في التعامل مع لوحة المفاتيح فوجود فريق الدعم الفني، وتعاون المراقب في الأمور الفنية فقط ضروري في مثل هذه الاختبارات.

أما عن نقطة أن إجراء الاختبار من خلال الحاسوب يشتهر أفكاره وبلغت نسبتها 16.7% ونقطة الشبك على الإنترنت كان فيه مشكلة، وبلغت نسبتها 23.8% ونقطة أن الأسئلة التي تتطلب طباعة تشكل تحدياً لي 26.2%. فبعض الطلبة لا يحبون تقديم الامتحانات من خلال أجهزة الحاسوب لأنه يحتاج أن يركز في تجهيز رقمه السري وتقليب الصفحات، وأحياناً إذا حدث عطل في جهاز أحد الطلبة قد يعمل إرباكاً داخل المختبر مما يسبب تشتيت أفكار البعض، وفي إجابات الطلبة المفتوحة علق معظمهم على الدقائق الأولى للامتحان التي تتطلب مساعدة سريعة لجميع الطلبة في الدخول إلى الامتحان وما يتعلق به من مشكلات، إلا أن هذه المشكلة لا تستمر خلال الامتحان حسب رأيهم، أما عن وجود المشكلة في الإنترنت فهذه من النقاط التي تحدثت عنها سابقاً حول عيوب الاختبارات الإلكترونية فأى مشكلة في الإنترنت تعني توقف تقديم الاختبار مما يجعل الطلبة يدخلون في حالة من الفوضى من عدم تمكنهم من إتمام الاختبار بسبب مشكلة الإنترنت، أما موضوع الطباعة فهذه أشرت إليها في الفقرة أعلاه أن كثير من الطلبة يواجهون مشكلة في التعامل مع لوحة المفاتيح وخاصة إذا علمنا أن الطلبة الذين يدرسون عندنا أعمارهم متفاوتة ومنهم كبار في السن- وهذا ما يميز الجامعة العربية المفتوحة ؛ أنها فتحت المجال للجميع في الدراسة بغض النظر عن عمره أو جنسه أو مكان سكنه- حيث بلغت نسبة من أعمارهم في هذه الدراسة أكثر من 35 سنة 43.7 وهذا يعني أنه ليس لديهم كلهم المهارات نفسها في التعامل مع جهاز الحاسوب. وقد أشار الطلبة في كتاباتهم إلا وجود هذه المشكلة عندهم فعلاً؛ فهم ليس لديهم مهارات التعامل مع جهاز الحاسوب

السؤال الثاني: تم حساب التكرارات لاستجابات الطلبة على استبانة الاتجاهات
للسؤال الثاني، وكانت النتائج حسب الجدول رقم 4

جدول رقم 4

نتائج السؤال الثاني، وهو : ما اتجاهات الطلبة حول محتوى الاختبارات الالكترونية؟

النسب المئوية			التكرار			مناسب بدرجة
كبيرة	متوسطة	ضعيفة	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	
65%	25%	10%	82	31	13	شروحات المدرس المتوافرة على الموقع ساعدتني في تأدية الاختبار
69%	21%	10%	87	27	12	الفيديوهات المسجلة سهلت الاستعداد للاختبار.
69%	21%	10%	87	26	13	الاختبار التجريبي ساعدني في تأدية الاختبار
67%	25%	9%	84	31	11	الاختبار شامل لجميع وحدات الكتاب.
44%	38%	17%	56	48	22	فقرات الاختبار كانت موزعة بصورة تناسب مع توزيع وحدات المقرر.
54%	38%	8%	68	48	10	البدائل كانت مموّهة، وتحتاج إلى تركيز
60%	31%	9%	76	39	11	الاختبار حقق أهداف المقرر
10%	30%	60%	12	38	76	البدائل سهلة، ويمكن الإجابة عنها دون دراسة
63%	25%	13%	79	31	16	الاختبار الإلكتروني أفادني في التغذية الراجعة الفورية
47%	35%	18%	59	44	23	الاختبار الإلكتروني يشجعني على التخمين.
69%	23%	8%	87	29	10	الأسئلة كانت من ضمن المادة التي درستها

تابع/ جدول رقم 4

نتائج السؤال الثاني، وهو : ما اتجاهات الطلبة حول محتوى الاختبارات الإلكترونية؟

النسب المئوية			التكرار			مناسب بدرجة
كبيرة	متوسطة	ضعيفة	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	
49%	33%	17%	62	42	22	توزيع العلامات يتناسب مع صعوبة الأسئلة
37%	43%	21%	46	54	26	الأسئلة المقالية كانت موزعة على جميع وحدات الكتاب
23%	33%	44%	29	41	56	زيادة الأسئلة المقالية في الاختبار الإلكتروني أفضل.

من خلال الجدول رقم 4 نجد أنه يوجد رضا عام عن الاختبار ، وقد اشار الطلبة إلى هذا في الإجابة عن الأسئلة المفتوحة في المقياس فأكثرهم يفضل الاختبارات الإلكترونية على المقالية؛ لأنها تساعدهم على التذكر، ولا تتطلب منهم كتابة كثيرة، وبلغت أعلى نسبة في الرضا 69% في النقاط: الأسئلة كانت من ضمن المادة التي درستها، الفيديوهات المسجلة سهلت الاستعداد للاختبار، الاختبار التجريبي ساعدني في تأدية الاختبار. فالاختبار التجريبي ساعد الطلبة على فهم طبيعة الاختبار، وكذلك ساعدهم في اختبار ما تم دراسته قبل تأديتهم الاختبار المحكي، وخاصة أن الاختبار التجريبي كان يظهر للطلاب النتيجة والتغذية الراجعة الفورية بعد تأدية الاختبار، أما مقاطع الفيديو المسجلة والمقصود بها هنا تسجيل الحصص كاملة ورفعها على موقع الجامعة، وهذه المقاطع ساعدت الطلبة في مراجعة واستذكار ما تم نسيانه إضافة إلى أنها ساعدت الطلبة الذين تغيبوا عن المحاضرات بعذر أو بغير عذر الدخول إلى الموقع ومشاهدة الحصة كاملة، أما عن كون الأسئلة من ضمن المادة فهذا طبيعي أن يقيس الاختبار ما وضع من أجله فالاختبار مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمادة. أما أن الاختبار قد حقق الأهداف التي وضع من أجلها فقد بلغت النسبة 60%، وذلك مؤشر جيد ويشير إلى رضا الطلبة عن الاختبار ويؤكد مصداقية وثبات الاختبار

أما بالنسبة لنقطة زيادة الاختبارات المقالية في الاختبارات الإلكترونية فقد حصلت على نسبة متدنية نوعاً ما؛ إذ بلغت 23%، وذكر الطلبة هذا في الأسئلة

المفتوحة فهم لا يفضلون الأسئلة المقالية في الاختبارات الإلكترونية، حتى أن بعضهم اقترح أن تكون الأسئلة المقالية على أوراق خارجية، وفي رأيي هذا طبيعي فعدم رغبة الطلبة الكتابة على جهاز الحاسوب لها أسبابها، ومثلما ذكرت سابقاً أن نسبة منهم لا تجيد التعامل مع لوحة المفاتيح أو أن عملية الطباعة بحد ذاتها تحتاج إلى تركيز عال مما سيزيد الضغط والتوتر وقلق الامتحان عند الطلبة، وأشار بعض الطلبة أن الجلوس على جهاز الحاسوب يتعب العين والرقبة بالنسبة لهم، إلا أننا نضطر إلى استخدام الأسئلة المقالية وخاصة في مادة اللغة العربية لأنها تتطلب مهارات في الكتابة مثل المقالة أو كتابة بعض أبيات من الشعر لكن بشكل عام يكون الوزن النسبي لهذه الأسئلة في الاختبارات الإلكترونية قليلاً مقارنة بالأسئلة الموضوعية.

وعند الحديث عن نقطة البدائل سهلة، ويمكن الإجابة عنها دون دراسة فقد بلغت نسبتها 10% وهي أدنى نسبة موجودة في الجدول، وفي إجابات الطلبة عن الأسئلة المقالية قال معظمهم أن الأسئلة بحاجة لتفكير وأن البدائل مموهة لدرجة أنه يوجد صحيح واطئ منه حسب قولهم، وهذا يعني أن الاختبار كان معداً بشكل جيد ففوة البدائل من قوة السؤال وصحيح أنه كان يوجد اختبار إلكتروني تجريبي إلا أن الاختبار الإلكتروني المحكي كان فيه أسئلة تختلف عن الاختبار التجريبي وهذا أمر بدهي ولكن مما يساعد على تنوع الأسئلة وقوتها هو وجود بنك للأسئلة؛ إذ إنه يعين المدرس في اختيار أسئلة للاختبار التجريبي أخرى للاختبار المحكي. فمن جميع الطلبة 10% يؤيدون أنها كانت سهلة وهذا يعني أنها لم تكن سهلة مما يعزز صدق وثبات الاختبار.

- هل هناك فروق في اتجاهات الطلبة نحو الاختبارات الإلكترونية تعزى لمتغير السنة، الفئة العمرية

لقد تم حساب التكرارات لاستجابات الطلبة على استبانة الاتجاهات للسؤال الثالث، وكانت النتائج حسب الجدولين المرقومين 5 و6:

جدول رقم 5

هل هناك فروق في اتجاهات الطلبة نحو الاختبارات الإلكترونية تعزى لمتغير الفئة العمرية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الفئة العمرية			
54238	3.3022	30	1.00 من 18 إلى أقل من 25			
.53103	3.1724	41	2.00 من 25 إلى أقل من 35		متوسط الاستجابة	
.44257	3.3127	55	3.00 من 35 فأكثر		على الجزء الأول	
.49724	3.2646	126	Total			
.67443	3.6024	30	1.00 من 18 إلى أقل من 25			
.60263	3.4042	41	2.00 من 25 إلى أقل من 35		متوسط الاستجابة	
.59410	3.4623	55	3.00 من 35 فأكثر		على الجزء الثاني	
.61630	3.4768	126	Total			
.353	1.050	.259	2	.519	Between Groups	
		.247	123	30.387	Within Groups	متوسط الاستجابة على الجزء الأول
			125	30.906	Total	
.401	.921	.350	2	.701	Between Groups	
		.380	123	46.777	Within Groups	متوسط الاستجابة على الجزء الثاني
			125	47.478	Total	

من خلال الجدول رقم 5 يظهر أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0.05 \leq (\alpha)$ بين متوسطات استجابات الأفراد تعزى لاختلاف الفئة العمرية.

جدول رقم 6

هل هناك فروق في اتجاهات الطلبة نحو الاختبارات الإلكترونية تعزى لمتغير السنة.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الفئة العمرية	
.54277	3.3333	8	1.00 سنة أولى	
.52304	3.2959	41	2.00 سنة ثانية	
.42352	3.3308	26	3.00 سنة ثالثة	متوسط الاستجابة على الجزء الأول
.50944	3.1948	51	4.00 سنة رابعة	
.49724	3.2646	126	Total	
.84294	3.6339	8	1.00 سنة أولى	
.56378	3.5296	41	2.00 سنة ثانية	
.58955	3.4478	26	3.00 سنة ثالثة	متوسط الاستجابة على الجزء الثاني
.64229	3.4244	51	4.00 سنة رابعة	
.61630	3.4768	126	Total	
.624	.588	.147	3	.441 Between Groups
		.250	122	30.466 Within Groups
			125	30.906 Total
.746	.410	.158	3	.474 Between Groups
		.385	122	47.004 Within Groups
			125	47.478 Total

من خلال الجدول رقم 6 يظهر أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq 5.00$ بين متوسطات استجابات الأفراد تعزى لاختلاف السنة.

ويمكن تفسير النتائج الظاهرة في الجدولين المرقومين 5 و 6 بطبيعة نظام

التعلم في الجامعة العربية المفتوحة الذي يركّز على التعلم المدمج بشكل أساسي بواقع لقاء وجاهي واحد، ولقاءين عن طريق منصة إدارة التعلم عن بعد، مما يعزز التعلم الذاتي عند الطلبة، واعتمادهم على أنفسهم، وهذا ينسجم مع طبيعة الطلبة كون معظمهم هم من الفئة العمرية الأكبر من 25 سنة، وعادة يكون هؤلاء من ذوي الخبرة والتجارب وهم من الفئة العاملة، حيث إنهم يعملون في أثناء الدراسة، ويرون أن فرص حصولهم على درجات في الاختبارات الإلكترونية أكبر من الاختبارات الإنشائية الورقية، ولعل هذا يعود -أيضاً- إلى أن الطلبة عندما جربوا الاختبارات الإلكترونية في مقررات أخرى وخصوصاً المقررات العامة التي تعقد إلكترونياً وتآلفوا معها وجدوا أنها بطبيعتها لا تختلف عن الورقية، إذ إنهم عند دخولهم الجامعة يتعرضون إلى مجموعة من الاختبارات الإلكترونية من خلال المقررات العامة التي تكون الاختبارات النهائية فيها إلكترونية.

التوصيات

- إجراء عديد من الدراسات على الاختبارات الإلكترونية في مادة اللغة العربية.
- تدريب المدرسين في الجامعات على استخدام الاختبارات الإلكترونية.
- توفير بيئة مناسبة من المختبرات والأجهزة الحديثة في الجامعات.
- التأكيد على جاهزية فريق الدعم الفني في أثناء الاختبارات.
- تدريب الطلبة على آلية الاختبارات الإلكترونية من خلال الاختبارات التجريبية.
- عقد دراسات تقارن نتائج الطلبة في الاختبارات الإلكترونية والورقية.

Students Attitudes Towards Electronic Tests and their Opinions About Them

Dr. Sameer A. Alsous

Arab Open University
H.K.J.

Abstract

This Study aims to explore the opinions and attitudes of Arab Open University students about electronic exams. The study adopted the descriptive approach. A sample of 126 students who Studied two courses (ed347) (ed349) in year 2019. The researcher used a questionnaire, that consists of two parts. The first part includes 29 items, and the second part consists of seven open questions that enable students to comment and add information related to electronic exams. The validity and reliability of the questionnaire were verified. Results showed that students have positive attitudes towards regulatory issues about electronic exams. Also, participants indicted that the content is appropriate. There were no significant differences in students' attitudes related to the academic year. The study recommended continuing to adopt electronic exams to assess students achievement.

Key words: Electronic tests, Primary school teachers' attitudes, Pre-service teacher.

المراجع

- أبو موسى، مفيد والصوص، سمير (2014). *التعلم (المدمج) المتمازج بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني*، من إصدارات الشبكة العربية للتعليم المفتوح والتعليم عن بعد، ط2. عمان: دار (الأكاديميون).
- أبو موسى، مفيد والصوص، سمير (2011). آراء المعلمين في برنامج تدريبي قائم على التعلم المزيج (blended learning) وعلاقته بإتقانهم للمهارات الخاصة بتصميم الوسائط التعليمية المتعددة وإنتاجها. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، 1 (25)، 103-138.
- آل الجديع، مفلح (2017) اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو إجراء الاختبارات الإلكترونية ومعوقات تطبيقها بجامعة تبوك. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، 6 (2)، 77-87.
- آل ملوذ، حصة والشربيني، غادة (2015). معايير جودة الاختبارات الإلكترونية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطالبات في جامعة الملك خالد. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، 4 (4)، 25-42.
- الثوابية، أحمد والرقب، سعيد والعمري، حسان وآخرون (2004) *استراتيجيات التقويم وأدواته (الإطار النظري)*، إدارة الامتحانات والاختبارات، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن.
- حربا، علي (2017) اتجاهات طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة تشرين نحو برنامج تصميم الاختبارات الإلكترونية -دراسة ميدانية. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*، 39 (3)، 2079-3049.
- حسنين، خالد (2017). *ملاءمة استخدام الاختبارات الإلكترونية في التعلم المفتوح*. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
- الخياط، ماجد (2017). اتجاهات الطلبة والمدرسين نحو الاختبارات المحوسبة بكلية الأعمال بجامعة البلقاء التطبيقية. *مجلة جامعة النجاح (العلوم الإنسانية)*، 31 (11)، 2072-2043.
- خليفات، نجاح (2019). *تربويات المعلم الذي نريد*، ط1. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

- الزامل، رنا؛ الحجيلان، محمد (2016). العوامل المؤثرة في اتجاه معلمات الحاسب الآلي حول تطبيق الاختبارات الإلكترونية في مادة الحاسب الآلي وتقنية المعلومات بمدينة الرياض. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، 5(10)، 193-207
- الزيون، مالك وعبابنة، زياد والدلالة، أسامة وآخرون (2019). أثر الاختبارات الإلكترونية ونمط التفكير على التحصيل وقلق الاختبار والكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعات الأردنية. *مجلة دراسات-العلوم التربوية*، 46(3)، 391-411 .
- الظفيري، نوف (2017). أثر استخدام الاختبارات الإلكترونية على مستوى أداء طلبة كلية التربية بجامعة الكويت وآرائهم تجاه هذه الاختبارات. جامعة الكويت.
- عوض، أماني (1436هـ). تصميم وإنتاج الاختبارات الإلكترونية. جامعة المجمعة، متوفر على <https://sites.google.com/site/binhajjad03>
- Abu Musa, M. & Al-Sous, S. (2011). Teacher's observations on a training program based on blended learning and its relationship to their mastery of skills related to the design and production of educational multimedia, (in Arabic). *Journal of Al-Quds Open University for Research and Studies*, 1(25) 103-13
- Abu Musa, M. & Al-Sous, S. (2014). *Blended learning between traditional and e-learning*, (in Arabic). Published by the Arab Network for Open and Distance Learning, 2nd edition, Dar (Academics) Amman, Jordan.
- Al-Dhafiri, N. (2017). *The Impact of Using Electronic Tests on the Performance Level of Students of the Faculty of Education at Kuwait University and their Views on These Exams*, (in Arabic). Kuwait University.
- Al-Jaida, M. (2017). The tendencies of faculty members towards the conduct of electronic tests and the obstacles to their application at Tabuk University, (in Arabic). *Specialized International Educational Journal*, 6 (2), 77-87.
- Al-Khayyat, M. (2017). Assertiveness of students and teachers towards computerized exams at the College of Business at Al-Balqa Applied University, (in Arabic). *An-Najah University Journal (Human Sciences)*, 31(11), 2043-2072 .

- Al-Maloz, H. & El-Sherbiny, Gh. (2015). Quality standards of electronic tests from the viewpoint of faculty members and students at King Khalid University, (in Arabic). *Specialized International Educational Journal*, 4(4), 25-42.
- Al-Zboun, M., Ababneh, Z. & Dallala, O. et al. (2019). The effect of electronic tests, style of thinking on achievement and test division. The self-efficacy among Jordanian university students, (in Arabic). *Journal of Studies - Educational Sciences*, 43(3), 391-411.
- Awad, A. (1436). *Design and production of electronic tests*, (in Arabic). Al Majmaah University, available at: <https://sites.google.com/site/binhajjad03/>
- Bayazit, A. & Askar, P. (2012). Performance and duration differences between online and paper-pencil tests. *Asia Pacific Educ. Rev.* 13:219–226.
- Harba, A. (2017). Assertiveness of the Educational Diploma students at Tishreen University concerning the Electronic Exam Design Program, (in Arabic). Field Study, *Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies*, 39(3), 2079-3049.
- Hassanein, Kh. (2017). *Appropriateness of using electronic tests in open learning*, (in Arabic). Sudan University of Science and Technology.
- James, R. (2016). Tertiary student attitudes to invigilated, online summative examinations. *International Journal of Educational Technology*, 13(19), 2-13.
- Khleifat, N. (2019). *What we want in Teacher's Education*, (in Arabic), 1st Edition. Al-Yazouri Scientific Publishing House, Amman, Jordan.
- Kuikka M., Kitola, M. & Laakso, M-J. (2014). *Challenges when introducing electronic exam*, *Research in Learning Technology*, 22:1, 22817, DOI: <http://dx.doi.org/10.3402/rlt.v22.22817>
- Stowell, J. & Bennett, D. (2010). Effects of Online Testing on Student Exam Performance and Test Anxiety. *Journal of Educational Computing Research*, 42(2), 161-171.

- Thawabia, A., Al-Raqb, S. & Al-Omari, H. et al. (2004). *Assessment Strategies and Tools, (Theoretical Framework)*, (in Arabic). Examinations Administration, Ministry of Education, Amman, Jordan.
- Zamil, R. & Al-Hujailan, M. (2016). Factors affecting the direction of computer teachers on the application of electronic tests in the subject of computer and information technology in Riyadh, (in Arabic). *Specialized International Educational Journal*, 5(10), 193-207.

