Doi: 10.34120/0085-037-147-005

# مهارات وضع الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة جدة وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تطبيقها

**د. بثينة محمد قربان**
كلية التربية - جامعة جدة
المملكة العربية السعودية

## الملخص

**هدفت الدراسة التعرف على مستوى مهارات وضع الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة جدة وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تطبيقها. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتمثلت الأدوات في استبانة مهارات الاختبارات الإلكترونية ومقياس الاتجاهات من إعداد الباحثة، وطُبقت الدراسة على عينة مكونة من 75 عضو هيئة تدريس. أظهرت النتائج أن مستوى مهارات وضع الاختبارات الإلكترونية بمحاورها الأربعة: المهارات الفنية العامة، مهارات إعداد الأسئلة، مهارات تصحيح الاختبار، مهارات تقديم التغذية الراجعة - كان متوسطاً، كما أظهرت أن الاتجاهات نحو الاختبارات الإلكترونية كانت متوسطة، مع وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية والاتجاه نحو تطبيقها، مع عدم وجود فروق دالة على مقياس الاتجاهات تُعزى لاختلاف متغيرات الدراسة. كما لم تظهر فروق على استبانة مهارات الاختبارات الإلكترونية تُعزى لاختلاف النوع، في حين وجدت فروق تُعزى للتخصص لصالح التخصصات العلمية، وفروق للرتبة العلمية لصالح الأستاذ المشارك.**

**الكلمات المفتاحية**: الاتجاهات، الاختبارات الإلكترونية، المهارات الفنية، تصحيح الاختبار، التغذية الراجعة.

## مقدمة

يُعد التوجه نحو التعلم عن بُعد اتجاهاً تربوياً قوياً فرض نفسه كخيار استراتيجي لعلاج العديد من مشكلات الأنظمة التعليمية، والزيادة الطردية في أعداد المتعلمين، وترسيخاً لمبدأ التعلم المستمر، ومواكبةً للتطورات التقنية المتصاعدة التي لا مفر للأنظمة التعليمية من مسايرتها والاستفادة منها لتقوى على المنافسة في عالم سريع التغير والتطور. كما أن بعض الأحداث والأزمات الطارئة أبرزت أهمية التعلم عن بُعد، والحاجة إلى تفعيله وتطويره بصورة دائمة ليكون حاضراً كطريقة وأسلوب للتعلم، ولعل الأحداث التي تزامنت مع مخاوف انتشار فيروس كورونا (COVID-19) منذ بداية عام 2020 دليل واضح على ذلك، إذ تحولت كثير من النظم التعليمية بما في ذلك الجامعات السعودية بصورة كاملة للتعلم عن بُعد؛ حيث بدأ الاهتمام بالتعلم عن بُعد يتزايد بصورة ملحوظة مع انتشار شبكة الانترنت، وتطور وسائل وتكنولوجيا الاتصال، وظهرت أنظمة تقنية شاملة لإدارة العملية التعليمية بجميع أركانها، وبدأت المؤسسات التعليمية في تطبيق العديد من هذه النظم مواكبة للتغيرات واستشرافاً للمستقبل، ومن أشهرها نظام البلاك بورد Blackboard، ويُعد هذا النظام كما أشار عمر (2014) من البيئات الرائدة في إدارة التعلم، وله العديد من المهام المتميزة لكل من الطالب وعضو هيئة التدريس، فهو ييسر بناء المحتوى الافتراضي للمناهج والمقررات، وتوفير أدوات تقييم الطالب، وكذلك إتاحة عقد الاجتماعات، وأساليب تفاعل الطلاب. ويتضمن نظام البلاك بورد Blackboard العديد من أدوات تقييم الطلبة، منها الاختبارات الإلكترونية E-tests، وتعد الاختبارات الإلكترونية كما أشار (Huszti & Petho, 2010) من أهم المكونات الأساسية في بيئة التعلم الإلكتروني، وهي أداة تقييمية تتمتع بالكثير من المزايا والفوائد التي تنعكس على الطالب وعضو هيئة التدريس، فضلاً عن دورها في تطوير العملية التعليمية. وأشار (Shraim, 2019) إلى أن الاختبارات الإلكترونية أسلوب بديل عن الاختبارات الورقية لتقييم الطلبة يتم تنفيذه عبر الانترنت أو الشبكات الداخلية، ويمكن تنفيذها باستخدام نظام مخصص للاختبارات، أو كوحدة نمطية مدرجة في نظم إدارة التعلم (LMS) مثل: Blackboard أو Moodle أو Sakai، التي تسمح لعضو هيئة التدريس بتصميم وإعداد الاختبارات وإجرائها

عن بُعد. ويرى (Wibowo et al., 2016) أن الاختبارات الإلكترونية من أدوات التعلم الإلكتروني التي أسهمت في تطوير العملية التعليمية وعمليات التقويم في الجامعات، وأنها تحظى باهتمام أعضاء هيئات التدريس والطلبة على حد سواء. ويؤكد (Rostaminezhad, 2019) على أنها من التقنيات المهمة في عملية تقويم الطلبة في جميع المستويات، ويجب التوسع في استخدامها بما يسهم في مواكبة أساليب التقويم التربوي للمستجدات والتقنيات الحديثة. وأشار (Laine et al., 2016) إلى العديد من ميزات الاختبارات الإلكترونية، منها تقليل الضغوط المرتبطة بوقت الحصص الدراسية، وإمكانية تنفيذ الاختبارات في غير أوقات الدراسة عبر الشبكات، كما أن وقت إعدادها والجهد المبذول فيها والتكاليف أقل من الاختبارات التقليدية، وتجعل عملية التعلم وتقويمه أكثر كفاءة، كما تساعد الطلبة في إدارة وقتهم، كما أنها يمكن تعزز جودة التعلم. فضلاً عن أن الاختبارات الإلكترونية لا تقيد المعلمين بشكل معين في أنواع التقييم مقارنة بالاختبارات التقليدية بالقلم والورق، إذ يمكن استخدام الاختبارات الإلكترونية في التقييمات التشخيصية، التكوينية، والتكاملية أو النهائية. ومن خلال دراسات استطلاعية قام بها (شعيب، 2014؛ خلف الله، 2017) على أعضاء هيئة التدريس بجامعتي حائل والقصيم، تبين أن غالبيتهم يرغبون في الانتقال للاختبارات الإلكترونية لما لها من فوائد وقدرة على توفير الوقت والجهد والتكاليف، إلّا أن هناك العديد من المعيقات التي يتمثل أبرزها في انخفاض مستوى مهاراتهم في تصميمها، وقلة التدريب عليها، وفي هذا الصدد أوصت العديد من الدراسات (شعيب، 2014؛ آل جديع، 2017؛ الجنزوري، 2017؛ العتيبي، 2019) بتدريب أعضاء هيئة التدريس على تطبيق الاختبارات الإلكترونية، وتنمية المهارات اللازمة لتصميمها وتوظيفها في العملية التعليمية، على اعتبار أن تمكنهم من مهاراتها يقلل من معيقات تطبيقها، ويزيد من دافعيتهم ويحسن اتجاهاتهم نحو تطبيقها.

## مشكلة الدراسة

على الرغم من أهمية الاختبارات الإلكترونية ودورها الكبير في تحسين أساليب تقويم التعلم الجامعي وتوفير الجهد والوقت والتكاليف، إلّا أن هناك

قصورا ومعيقات تحول دون توظيفها والاستفادة الكاملة من ميزاتها، وهذا ما أكدته نتائج دراستي (حرب، 2018؛ آل جديع، 2017) اللتين أشارتا لوجود العديد من المعيقات الإدارية والفنية والمادية والبشرية التي تواجه تطبيق الاختبارات الإلكترونية في الجامعات. كما أشار (Shraim, 2019) إلى أن أكبر التحديات التي تواجه الجامعات في تطبيق الاختبارات الإلكترونية تتمثل في ضعف مهارات أعضاء هيئة التدريس في تصميمها، وأن العديد من التقييمات التي أجريت في هذا الشأن أظهرت أن أعضاء هيئات التدريس يواجهون صعوبات في إنشاء الاختبارات الإلكترونية وتطبيقها عبر الانترنت، ويرجع ذلك لضعف التدريب على مهاراتها الفنية. وأكد العتيبي (2019) على أن ضعف مهارات إعداد الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية يُعد من أهم معيقات تطبيقها. وأشار (سليمان وسليمان، 2020) إلى أن تغيرات أزمة كورونا فرضت استخدام الاختبارات الإلكترونية عن بُعد، إلّا أن الملاحظات الميدانية أظهرت أن العديد من أعضاء هيئات التدريس لا يملكون مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية، سواء المدمجة مع أنظمة إدارة التعلم، أو باستخدام برامج وتطبيقات ومواقع شبكة الانترنت. كما أكدت الدراسة الاستطلاعية التي قام بها معوض (2020) انخفاضاً كبيراً في مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس. بينما أكدت نتائج دراسة (آل ملوذ والشربيني، 2015) على أن ممارسات أعضاء هيئة التدريس المتعلقة بإعداد الاختبار الإلكتروني ومراعاة معايير جودته كانت بدرجة مرتفعة، وهو ما يشير إلى وجود تباين إلى حد ما في مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس.

وكما ظهر التباين في مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية، فقد كانت اتجاهاتهم نحوها أيضاً متباينة، حيث أظهرت نتائج دراسات (حرب، 2018؛ آل جديع، 2017؛ الجنزوري، 2018) أن مستوى اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو الاختبارات الإلكترونية كان مرتفعاً، بينما أظهرت نتائج دراسات (حسن وآل مرعي، 2016؛ العمري وعيادات، 2016) مستوى اتجاهات أو تصورات متوسطة نحو الاختبارات الكترونية. في ضوء هذا التباين، وفي ظل ما لاحظته الباحثة من

تباين في مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية لدى بعض أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة جدة، وقلة الدورات التدريبية المتخصصة المقدمة لهم في هذا المجال، وندرة الدراسات التي تقيس مستوى المهارات الإلكترونية، وكذلك الدراسات التي تربط بين مستوى هذه المهارات واتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تطبيقها، تتضح الحاجة إلى إجراء هذه الدراسة، من أجل الكشف عن مستوى مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة جدة وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تطبيقها.

## تساؤلات الدراسة

تحاول الدراسة الإجابة عن التساؤلات التالية:

1 – ما مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة جدة؟.

2 – ما مستوى اتجاه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة جدة نحو الاختبارات الإلكترونية؟.

3 – هل توجد علاقة ارتباطية بين مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية والاتجاه نحو تطبيقها لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة جدة؟.

4 – هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية والاتجاه نحو تطبيقها تعزى لاختلاف: النوع، الرتبة العلمية، التخصص، والتدرب على نظام الاختبارات الإلكترونية؟.

## هدف الدراسة

تسعى الدراسة إلى المساهمة في بناء قاعدة بيانات تكون أساسا لبناء منظومة تقويم لمنتجات التعلم من جهة القائمين على التعليم، وتتماشى مع التطورات التكنولوجية الساعية إلى التحرر من قيود الزمان والمكان. وعليه؛ كان

التعرف على مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس وعلاقتها باتجاهاتهم نحو استخدامها؛ سبيلا للتأهيل ورفع الكفاية المهنية والكفاءة النفسية لديهم.

## أهمية الدراسة

تتضح أهمية الدراسة في النقاط التالية:

1 – **الأهمية العلمية:** تنطلق من أهمية الاختبارات الإلكترونية باعتبارها إحدى أدوات التعلم الإلكترونية، إضافة إلى دورها في تطوير أساليب تقويم التحصيل، وإسهامها في إنجاح تجربة التعليم عن بُعد التي رافقت أزمة فايروس كورونا (COVID-19) حيث لا تزال آثارها قائمة، وهو ما يزيد من الاهتمام بها وبمهاراتها لدى أعضاء هيئة التدريس واتجاهاتهم نحوها ضمن تطوير المنظومة التعليمية بالجامعة.

2 – **الأهمية التطبيقية:** يؤمل أن تستفيد إدارة كلية التربية بجامعة جدة من النتائج في معرفة مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس واتجاهاتهم نحو تطبيقها، في تحديد المهارات التي تحتاج إلى تطوير والعمل على تنميتها من خلال البرامج التدريبية وأساليب التنمية المهنية المختلفة، وكذلك تحديد نقاط الضعف أو الاتجاهات السلبية نحو تطبيق الاختبارات الإلكترونية، والعمل على تحسينها بالطرق المناسبة، إضافة إلى تعزيز المهارات والاتجاهات الإيجابية.

## حدود الدراسة

اقتصر تطبيق الدراسة على الحدود التالية:

– الحد الموضوعي: مهارات الاختبارات الإلكترونية بأبعادها الأربعة؛ المهارات الفنية العامة، مهارات إعداد الأسئلة، المهارات المرتبطة بتصحيح الاختبار، المهارات المتعلقة بتصميم التغذية الراجعة إضافة إلى الاتجاه نحو تطبيق الاختبارات الإلكترونية.

- الحد المكاني: كلية التربية بجامعة جدة.
- الحد البشري: أعضاء هيئة التدريس من الجنسين من جميع التخصصات.
- الحد الزمني: طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 1442هـ.

## مصطلحات الدراسة

1 - **الاختبارات الإلكترونية**: عرّف (Kuikkaa et al., 2014) الاختبارات الإلكترونية بأنها طريقة لتقييم الطلبة باستخدام التكنولوجيا، وعرّفها (Laine et al., 20165) بأنها أحد طرائق تقويم التعلم؛ التي تستند إلى استخدام الوسائل الإلكترونية، في إعداد اختبارات وتقديمها في الفصول الدراسية أو عبر الشبكات في مكان مخصص أو غرفة فحص تحت المراقبة بالكاميرات، دون التقيد بالوقت أو المكان. وتعرف الاختبارات الإلكترونية إجرائياً بأنها: نظام الاختبارات المدرج ضمن نظام Blackboard Learn المستخدم في كلية التربية بجامعة جدة، الذي يتيح لأعضاء هيئة التدريس إعداد الاختبارات وتطبيقها وتصحيحها وتقديم التغذية الراجعة أثناء الاستجابة عليها، وربط نتائجها بسجلات الطلبة، كما يتيح للطلبة الدخول إلى الاختبار من أي مكان والإجابة عليه وفق زمن محدد أو عدد مرات محددة حسب ما يقرره أستاذ المادة.

2 - **مهارات الاختبارات الإلكترونية**: تعرف مهارات الاختبارات الإلكترونية في الدراسة الحالية بأنها: القدرات التي تمكن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة جدة من تصميم الاختبارات الإلكترونية على نظام البلاك بورد، وإعداد أسئلتها، وتصحيحها وتقديم التغذية الراجعة للطلبة إلكترونياً.

3 - **الاتجاهات**: عرّف Bogardies المشار له في (ملحم، 2009) الاتجاه بأنه "ميل الفرد الذي ينحو بسلوكه تجاه عناصر البيئة أو بعيداً عنها متأثراً في ذلك بالمعايير الموجبة أو السالبة تبعاً لقربه من هذه العناصر أو بعده عنها، وبهذا فإنه يؤكد البيئة الخارجية" (ص 319). ويُعرف الاتجاه إجرائياً بأنه: مدى تقبل أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة جدة واهتمامهم

بالاختبارات الإلكترونية، واستشعار أهميتها وفوائد تطبيقها في تقويم الطلبة.

## الإطار النظري

تمثل الاختبارات الإلكترونية أحد تقنيات التقييم الإلكتروني التي بدأ استخدامها على الحاسب الآلي وأجهزة التصحيح الآلي منذ ثمانينات القرن العشرين، وتطورت واتسع استخدامها مع ظهور الانترنت في التسعينات، كما أدى تطوير أنظمة إدارة التعلم، ودمج الاختبارات الإلكترونية فيها إلى نقلة كبيرة في إعدادها وإدارتها وتصحيحها. وظهرت أهميتها على وجه الخصوص عندما فرضت أزمة كورونا في مطلع عام 2020 على معظم الأنظمة التعليمية التحول الكامل للتعلم عن بُعد، حيث برزت الاختبارات الإلكترونية كأهم خيار لتقويم الطلبة، وفيما يلي تعريف بمفهومها وخصائصها وأهميتها، وأهم مهاراتها.

## الاختبارات الإلكترونية:

الاختبارات الإلكترونية أو المحوسبة كما عرفها الخزي والذكري (2011) هي "اختبارات تتم من خلال الحاسب الآلي، يتم عرض بنودها على الشاشة ويجيب الطالب عليها مباشرة باستخدام أدوات الإدخال مثل لوحة المفاتيح، أو الفأرة، أو شاشة اللمس" (ص6). ويرى آل ملوذ والشربيني (2015) أن الاختبارات الإلكترونية وسيلة إلكترونية للحكم على مستوى تحصيل الطلبة للمعلومات والمهارات في مادة دراسية تم تعلمها مسبقاً، وذلك من خلال إجابتهم على مجموعة من الأسئلة من خلال الأجهزة التقنية أو الشبكات. كما يرى هلال (2018) أنها وسيلة إلكترونية لتقييم الطلبة وتحديد مستوى تعلمهم، تعتمد في إنتاجها وتقديمها على أجهزة الكمبيوتر والأجهزة الذكية وشبكة الانترنت، وتتسم بسرعة الأداء والتصحيح وتقديم التغذية الراجعة، وتمكن عضو هيئة التدريس من إجراء التحليلات اللازمة على إجابات الطلبة.

يتبين مما سبق أن الاختبارات الإلكترونية، أو الاختبارات المحوسبة، أو

الاختبار عبر الشبكات، كلها مسميات لذلك النوع من الاختبارات التي تُصمم وتنفذ عبر الأجهزة الالكترونية وتتاح من خلال الشبكات الرقمية للمتعلمين في أي مكان وزمان، ويتم تصحيحها إلكترونياً وتقديم التغذية المباشرة المناسبة للطلبة أثناء الإجابة عليها أو بعد الانتهاء منها.

## خصائص الاختبارات الإلكترونية:

تتعدد خصائص وسمات الاختبارات الإلكترونية، وقد أورد الخزي والذكري (2011) مجموعة منها، وتتمثل في: التفاعلية، والمرونة، وتوفير الوقت، والتغذية الراجعة الفورية، واختصار الموارد والاحتفاظ بالسجلات، وسهولة مراجعة بنود الاختبار، وتوفير تكلفة الطباعة، وتقديم مثيرات بالصوت والصورة والحركة، والموضوعية في رصد درجات الاختبار، وتقليل الحاجة إلى المصححين والمراجعين، وإرسال التقارير، والأمان، ودقة النتائج وسرعة التصحيح. ويرى (Roohr & Sireci, 2017) أن أهم خصائص الاختبارات الإلكترونية: المرونة، والتفاعلية، فالمرونة تتيح التغيير والحذف والتعديل وسهولة تطوير نماذج الاختبارات المتعددة، أما التفاعلية فتتضح في تمكن الطالب من الرد على الأسئلة المقدمة له، والاستجابة عليها خلال الوقت المحدد. هذا فضلاً عن العديد من الميزات الأخرى، مثل: الإدارة الفاعلة للوقت، وسهولة إعدادها، وسرعة استجابة الطلبة عليها، وتكوين بنك أسئلة للمقرر يسهل لأعضاء هيئة التدريس تصميم الاختبار، وإمكانية تحديد مستوى صعوبة الأسئلة، وإضافة الوسائط المتعددة، وتحديد وقت الاختبار بطريقة تفاعلية، وامكانية مراقبة الطلبة من قبل عضو هيئة التدريس أثناء أداء الاختبار، وإرسال النتائج للطلبة وأعضاء هيئة التدريس. وأشار (علام وجاد وصالح، 2017) إلى بعض خصائص الاختبارات الإلكترونية، التي تتلخص في: التفاعلية، إمكانية استخدام الوسائط المتعددة، التصحيح الفوري بما يوفر الوقت والجهد، ويضمن دقة النتائج، إتاحة نسخ متعددة من الاختبار، الشمولية، تنوع استخداماتها، فيمكن توظيفها في قياس المستويات والقدرات المتنوعة لدى الطلاب، ارتفاع معاملات الصدق والثبات، عدم ارتباطها بزمان أو مكان محدد، الاحتفاظ بسجلات الإجابات،

إمكانية طباعتها ورقياً، سهولة استخدام البيانات وتحليلها وحساب المؤشرات، وتكوين بنوك الأسئلة التي تتيح بناء نماذج متنوعة من الاختبارات الإلكترونية بسهولة. ووفقاً للزين (2017) فإن استخدام التقنيات الإلكترونية في التعلم عن يُعد من التطورات والتجديدات المهمة في أنظمة الاختبارات، إذا يتحقق من خلالها تطبيق العديد من المستجدات التربوية، مثل التعلم الذاتي، فضلاً عن حسن توظيف التقنيات الحديث في العملية التعليمية، واستثارة دافعية الطلبة للتعلم، والتخلص من كثير من الجوانب السلبية للاختبارات الورقية.

يتضح مما سبق أن الاختبارات الإلكترونية تُعد أداة عملية في تقويم تعلم الطلبة، وذلك لما تتمتع به من موضوعية، وإمكانية توظيفها في كل المقررات وقياس معظم القدرات والمعارف والمهارات، فضلاً لما توفره من وقت وجهد، ودقة في التصحيح، وسهولة في الحصول على النتائج وربطها بسجلات الطلبة، إضافة إلى تكوين بنوك الأسئلة للمقررات كما تُسهل مستقبلاً تصميم الاختبارات وتعدد نسخها وعشوائية الترتيب بما يقلل من فرص الغش وتوقع الإجابات، كما تقلل من خوف الطلبة من الاختبارات وقلقهم واتجاهاتهم السلبية نحوها.

## مهارات الاختبارات الإلكترونية

هناك العديد من المهارات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس لتصميم الاختبارات الإلكترونية التي حددها حسن (2015) في: مهارة تصميم أسئلة الاختبار، وتتضمن إعداد أنواع مختلفة من الأسئلة وتحديد الاستجابات عليها، مثل: أسئلة الصواب والخطأ، وملء الفراغات، والمزاوجة، والاستجابات المتعددة، وتحديد المواضع الجغرافية (النقاط الساخنة)، والأسئلة المقالية. ومهارة تصميم الوسائط المتعددة، الصوتية، والمرئية، والمتحركة، والثابتة، ووسائط النصوص، وغيرها. ومهارة تحديد زمن الاختبار، وما يرتبط بها من تحديد عدد الأسئلة ونوعها، والتغذية الراجعة. ومهارة تأمين الاختبار الإلكتروني، وتصحيحه، وتصميم التغذية الراجعة الفورية.

وأورد عبدالوهاب (2017) أربع مهارات رئيسة لتصميم الاختبارات الإلكترونية، هي:

1 – مهارة صياغة أنواع الأسئلة الإلكترونية، مثل: الأسئلة المقالية، وأسئلة الصواب والخطأ، والترتيب، والمزاوجة، والاختيار من متعدد، والإكمال، وما يتضمنه ذلك من إدراك ملفات الأسئلة.

2 – مهارة إعداد قالب إدخال الأسئلة.

3 – مهارة بناء مخازن الأسئلة داخل نظام إدارة التعلم البلاك بورد Blackboard.

4 – مهارة تصميم الاختبار الإلكتروني وإتاحته للطلبة، وتتضمن اختيار الاسئلة من بنوك الأسئلة، والوصول لتقديرات الطلبة وعرض نتائجهم.

وقسم سليمان وسليمان (2020) مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية بنظام البلاك بورد Blackboard، إلى ثلاث مهارات رئيسة، هي:

1 – مهارة إنشاء أسئلة الاختبار، وتتضمن: فتح النظام، فتح المقرر، إنشاء اختبار إلكتروني قصير، إضافة أنواع الأسئلة وتعديلها، وحذف سؤال، وحفظ الاختبار.

2 – مهارة ضبط خصائص الاختبار، وتتضمن: وضع عنوان يحدد نوع الاختبار، ووضع التعليمات، وتحديد لغة العرض، والزمن، وتحديد درجات الأسئلة، والإجابات الصحيحة، وضبط طريقة إظهار النتيجة، وإضافة ميزة الترتيب العشوائي للأسئلة، وإضافة سؤال من بنك الأسئلة.

3 – مهارة إدارة الاختبار الإلكتروني، وتتضمن: معاينة الاختبار قبل إرساله للطلبة، ومشاركته مع الآخرين، وعرض نتائجه، وحفظ النتائج بصيغ مختلفة، وتحميل النتائج على أجهزة الكمبيوتر أو التخزين السحابي، وفتح ملف النتائج.

ووفقاً لما طرحه معوض (2020) فإن أعضاء هيئة التدريس يجب أن تكون لديهم مهارات الاختبارات الإلكترونية التي تمكنهم من صياغة أنواع الأسئلة،

وتحديد عددها، وتحديد زمن الاختبار، ووضع تعليمات الاختبار، وتحديد أدوات التفاعل التي يمكن استخدامها داخل الاختبار، وتصميم التغذية الراجعة، واستخدام الوسائط المتعددة، وتتبع أداء الطالب أثناء الاختبار وتقديم التوجيهات والارشادات والدعم الفني، وتسجيل نشاطه للاحتفاظ به في سجله، وتصحيح الاختبار وحساب الدرجات، وربط النتيجة مع سجل الطالب، إضافة لمهارات تأمين الاختبار وضمان سريته وعدم اختراقه.

وقد قسمت الباحثة مهارات الاختبارات الإلكترونية بعد تحليل وحدة الاختبارات الإلكترونية المتضمنة في نظام البلاك بورد Blackboard المستخدم في كلية التربية جامعة جدة إلى أربع مهارات رئيسة، هي:

- المهارات الفنية العامة للاختبار الإلكتروني، ويندرج تحتها المهارات الفرعية المتعلقة بما يلي: إضافة اختبار جديد للنظام، إضافة فهرس جديد لمادة الاختبار، تحميل ملفات نصية لاختبارات معدة مسبقاً، إنشاء بنوك (مخازن) الأسئلة، واستخدام الكتل العشوائية، تحديد الزمن، تغيير شكل الصفحة، تأمين وحماية الاختبار، ربط النتيجة بسجل الطالب.

- مهارات إعداد أسئلة الاختبار الإلكتروني، وتتضمن المهارات الفرعية التالية: تصميم أنواع مختلفة من الأسئلة، تحديد درجة السؤال، تحديد الأسئلة الفرعية، تعديل وحذف وإضافة أسئلة، تصنيف الأسئلة، استيراد الأسئلة من بنوك الأسئلة، دمج الوسائط المتعددة في الأسئلة، وضع الروابط والإحالات الإلكترونية في الأسئلة.

- مهارات تصحيح الاختبار الإلكتروني، وتتضمن مهارات تصحيح الأسئلة المقالية والأسئلة ذات الإجابات المختصرة، ضبط طريقة تصحيح الأسئلة التي تحتمل أكثر من إجابة صحيحة، فتح الاختبار لتصحيح الأسئلة المقالية وذات الإجابات المختصرة، إعادة التصحيح اليدوي للأسئلة التي صححها النظام إلكترونياً، وإدارة مركز تقديرات الاختبار.

- مهارات تصميم التغذية الإلكترونية الراجعة، وتتضمن مهارات تقديم مقترحات ومعلومات للطلبة أثناء أداء الاختبار، ووضع الملاحظات التي تظهر للطلبة عند عرض السؤال وعند الإجابة وبعد الانتهاء الاختبار، وإظهار نتيجة الاختبار بعد الانتهاء مباشرة.

## إجراءات الدراسة

أولاً- منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي

ثانياً – مجتمع وعينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من أعضاء التدريس من الجنسين بجميع التخصصات في كلية التربية بجامعة جدة، وعددهم 81 عضو هيئة تدريس، وتم توزيع أداتي الدراسة بأسلوب المسح الشامل على جميع أعضاء هيئة التدريس، تم استرداد 75 منها بنسبة 92.6% من المجتمع الأصلي، ويوضح الجدول التالي خصائص عينة الدراسة.

**جدول رقم 1**

*توزيع عينة الدراسة وفقاً للنوع والرتبة والتخصص وعدد الدورات التدريبية في نظام الاختبارات الإلكترونية*

| النوع | | التخصص | | | الرتبة العلمية | | | التدريب على الاختبارات الإلكترونية | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | علمي | نظري | أستاذ | أستاذ مشارك | أستاذ مساعد | لا يوجد | 1–2 دورة | 3 دورات فأكثر |
| ذكر | 39 | 22 | 17 | 4 | 13 | 22 | 8 | 25 | 6 |
| | %52 | %56.4 | %43.6 | %10.3 | %33.3 | %56.4 | %20.5 | %64.1 | %15.4 |
| أنثى | 36 | 12 | 24 | 3 | 12 | 21 | 1 | 24 | 11 |
| | %48 | %33.3 | %66.7 | %8.3 | %33.3 | %58.3 | %2.6 | %66.7 | %30.6 |
| الإجمالي | 75 | 34 | 41 | 7 | 25 | 43 | 9 | 49 | 17 |

**ثالثاً- أداتا الدراسة:** أعدت الباحثة استبانة ومقياس اتجاهات لجمع البيانات اللازمة للدراسة، حيث تقيس الاستبانة مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس، وأما المقياس فيسعى لقياس اتجاهاتهم نحو تطبيق

الاختبارات الإلكترونية، وتتكون الاستبانة من 27 عبارة موزعة على المحاور الأربعة بواقع 9 عبارات لمحور المهارات الفنية العامة، و8 عبارات لمحور مهارات إعداد الأسئلة، و5 عبارات لمحور المهارات المرتبطة بتصحيح الاختبار، و5 عبارات لمحور المهارات المتعلقة بتصميم التغذية الراجعة. أما مقياس الاتجاهات فتكون من 15 عبارة.

ويُستجاب على الأداتين وفقاً لمقياس متدرج ثلاثي يحدد (عالي، متوسط، منخفض) ويقابل الدرجات 3، 2، 1 على التوالي، حيث يبلغ المدى 0.67، وبذلك يمكن الحكم على مستوى المهارة أو درجة الاتجاه من خلال المتوسطات الحسابية على النحو التالي:

- الدرجة العالية: إذا وقع المتوسط الحسابي للاستجابة بين 2.24– 3.
- الدرجة المتوسطة: إذا وقع المتوسط الحسابي للاستجابة بين 1.67– 2.33.
- الدرجة المنخفضة: إذا وقع المتوسط الحسابي للاستجابة بين 1– 1.66.

وقد تم التأكد من صدق وثبات الاستبانة والمقياس بالطرق التالية:

1 – **صدق المحكمين:** للتأكد من صدق محتوى الاستبانة ومقياس الاتجاهات، تم عرضهما على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، لإبداء رأيهم في صياغة العبارات وانتمائها لمحاورها، وتعديل ما يرونه مناسباً لأهداف الدراسة، وقد اقترح المحكمون تعديل وإعادة صياغة بعض العبارات، وهو ما أخذت به الباحثة، وتم إعداد الأداتين للتطبيق على العينة الاستطلاعية.

2 – **الاتساق الداخلي:** تم تطبيق الأداتين على عينة استطلاعية مكونة من 20 عضو هيئة التدريس للتأكد من صدق الاتساق الداخلي والثبات، وفيما يلي توضيح نتائج الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال حساب معاملات الارتباط بين العبارات ومحاورها، وبين المحاور والدرجة الكلية للاستبانة، وكذلك معاملات الارتباط بين عبارات مقياس الاتجاهات ودرجته الكلية.

**جدول رقم 2**

*معاملات ارتباط عبارات استبانة مهارات الاختبارات الإلكترونية مع محاورها، والمحاور مع الدرجة الكلية (ن=20)*

| المهارات الفنية العامة للاختبار | | | | مهارات إعداد الأسئلة | | | | التصحيح | | التغذية الراجعة | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| م | الارتباط | م | الارتباط | م | الارتباط | م | الارتباط | م | الارتباط | م | الارتباط |
| 1 | 0.833** | 6 | 0.720** | 1 | 0.639** | 6 | 0.671** | 1 | 0.896** | 1 | 0.708** |
| 2 | 0.785** | 7 | 0.833** | 2 | 0.578** | 7 | 0.738** | 2 | 0.829** | 2 | 0.820** |
| 3 | 0.734** | 8 | 0.822** | 3 | 0.537** | 8 | 0.593** | 3 | 0.915** | 3 | 0.906** |
| 4 | 0.610** | 9 | 0.635** | 4 | 0.685** | 4 | 0.843** | 4 | | | 0.896** |
| 5 | 0.922** | | | 5 | 0.759** | | | 5 | 0.785** | 5 | 0.860** |
| الارتباط مع الاستبانة | | | | الارتباط مع الاستبانة | | | | الارتباط مع الاستبانة | | الارتباط مع الاستبانة | |
| 0.875** | | | | 0.923** | | | | 0.896** | | 0.891** | |

* دالة عند مستوى الدلالة $\alpha$= 0.01

يتضح من الجدول رقم 2 أن جميع عبارات استبانة مهارات الاختبارات الإلكترونية ترتبط بقيم دالة إحصائياً مع المحاور التي تنتمي لها، وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01، وهو ما يشير إلى تمتع الاستبانة بالاتساق الداخلي.

**جدول رقم 3**

*معاملات ارتباط عبارات مقياس الاتجاه نحو تطبيق الاختبارات الإلكترونية مع الدرجة الكلية للمقياس*

| العبارة | الارتباط | العبارة | الارتباط | العبارة | الارتباط | العبارة | الارتباط | العبارة | الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.518* | 4 | 0.510* | 7 | 0.690* | 10 | 0.485* | 13 | 0.496* |
| 2 | 0.500* | 5 | 0.651* | 8 | 0.667* | 11 | 0.425* | 14 | 0.803* |
| 3 | 0.648* | 6 | 0.503* | 9 | 0.669* | 12 | 0.066 | 15 | 0.811* |

* دالة عند مستوى الدلالة $\alpha$ =0.05

تشير نتائج الجدول رقم 3 إلى أن عبارات مقياس الاتجاه نحو تطبيق الاختبارات

الإلكترونية كانت ترتبط مع الدرجة الكلية للمقياس بمعاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05، ما عدا العبارة رقم 12 التي نصها "أعتقد أن الاختبارات الإلكترونية تتيح فرصاً أكبر للغش"، حيث كان معامل ارتباطها منخفض جداً وغير دال إحصائياً مما استدعى حذفها، وبذلك أصبح عدد عبارات المقياس 14 عبارة.

3 – **الثبات:** تم التأكد من الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ Cronbach's alpha، وفيما يلي توضيح نتائج الثبات للاستبانة بمحاورها، والثبات الكلي للمقياس:

**جدول رقم 4**

*معاملات ثبات استبانة الاختبارات الإلكترونية ومقياس الاتجاهات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ*

| الأداة | المحاور | عدد العبارات | معامل الثبات |
|---|---|---|---|
| استبانة مهارات الاختبارات الإلكترونية | المهارات الفنية العامة للاختبار | 9 | 0.927 |
| | مهارات إعداد الأسئلة | 8 | 0.855 |
| | مهارات تصحيح الاختبار | 5 | 0.934 |
| | مهارات تقديم التغذية الراجعة | 5 | 0.930 |
| | ثبات الاستبانة ككل | 27 | 0.947 |
| مقياس الاتجاه نحو الاختبارات الإلكترونية | | 14 | 0.854 |

يتضح من الجدول رقم 4 أن أداتي الدراسة يتمتعان بالثبات، حيث بلغ معامل الثبات الكلي لاستبانة مهارات الاختبار الإلكترونية 0.947 وتراوحت معاملات الثبات لمحاورها بين 0.855–0.934، كما بلغ ثبات مقياس الاتجاه تطبيق الاختبارات الإلكترونية 0.854، وجميع هذه المعاملات مقبولة، وتطمئن إلى ثبات الأداتين عند إعادة تطبيقهما على المجتمع المستهدف.

## عرض ومناقشة نتائج الدراسة

السؤال الأول، للإجابة عن هذا التساؤل تم استخراج المتوسطات الحسابية وتحديد مستوى المهارات للمحاور والدرجة الكلية، ويوضح الجدول رقم 5 النتائج الإجمالية.

**جدول رقم 5**

*المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستويات الممارسة الكلية لمهارات الاختبارات الإلكترونية (ن=75)*

| م | المحاور | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | المهارات الفنية العامة للاختبار | 2.05 | 0.473 | 3 | متوسط |
| 2 | مهارات إعداد الأسئلة | 2.07 | 0.396 | 2 | متوسط |
| 3 | مهارات تصحيح الاختبار | 1.95 | 0.480 | 4 | متوسط |
| 4 | مهارات تقديم التغذية الراجعة | 2.22 | 0.479 | 1 | متوسط |
| المستوى الكلي لمهارات الاختبارات الإلكترونية | | 2.07 | 0.394 | | متوسط |

تشير نتائج الجدول رقم 5 إلى أن مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة جدة كان متوسطاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي 2.07، كما أظهرت النتائج أن جميع المحاور الفرعية لمهارات الاختبارات الإلكترونية كانت مستوياتها متوسطة، وتختلف هذه النتائج مع نتائج دراسة (آل ملوذ والشربيني، 2015) التي أظهرت أن ممارسات أعضاء هيئة التدريس أثناء إعداد الاختبار الإلكتروني كانت بدرجة مرتفعة، كما تختلف مع ما أشارت له دراستا (العتيبي، 2019؛ سليمان وسليمان، 2020) من ضعف كبير في مهارات تصميم الاختبارات الالكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس. وفيما يلي النتائج التفصيلية ومناقشتها لكل محور على حدة:

## 1 – مستوى المهارات الفنية العامة للاختبار

**جدول رقم 6**

*المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور المهارات الفنية العامة للاختبار الإلكتروني ومستوياتها (ن=75)*

| م | يمكنني القيام بالعمليات التالية عند إعداد الاختبارات الإلكترونية: | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|
| 6 | تحديد زمن الاختبار. | 2.28 | 0.727 | 1 | متوسط |
| 1 | إضافة اختبار الكتروني جديد في نظام البلاك بورد | 2.22 | 0.569 | 2 | متوسط |

**تابع/ جدول رقم 6**

*المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور المهارات الفنية العامة للاختبار الإلكتروني ومستوياتها (ن=75)*

| م | يمكنني القيام بالعمليات التالية عند إعداد الاختبارات الإلكترونية: | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|
| 3 | تحميل اختبارات معدة مسبقاً في ملفات نصية. | 2.20 | 0.673 | 4 | متوسط |
| 4 | إنشاء مخازن (بنوك) أسئلة وتحريرها. | 2.21 | 0.568 | 3 | متوسط |
| 8 | تأمين الاختبار وحمايته. | 2.16 | 0.546 | 5 | متوسط |
| 7 | تغيير شكل صفحة الاختبار. | 2.00 | 0.697 | 6 | متوسط |
| 9 | ربط نتيجة الاختبار بسجل الطالب. | 1.88 | 0.665 | 7 | متوسط |
| 2 | إضافة فهرس جديد لمادة الاختبار | 1.80 | 0.637 | 8 | متوسط |
| 5 | استخدام الكتل العشوائية التي تضمن اختلاف نسخ الاختبار لدى كل طالب. | 1.72 | 0.831 | 9 | متوسط |
| المستوى الكلي للمهارات الفنية العامة للاختبار الإلكتروني | | 2.05 | 0.473 | | متوسط |

يتضح من نتائج الجدول رقم 6 أن مستوى المهارات الفنية العامة للاختبار الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس كان متوسطاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمحور 2.05. كما ظهرت جميع المهارات الفرعية بمستوى متوسط، حيث تدرجت متوسطاتها الحسابية بين 1.72– 2.28، وكانت انحرافاتها المعيارية أقل من الواحد الصحيح. وتُعزى الدرجة المتوسطة للمهارات الفنية العامة للاختبار الإلكتروني إلى أن قصور الخبرة السابقة لبعض أعضاء هيئة التدريس في استخدام نظام الاختبارات الإلكترونية، وأن استخدامهم لها تزامن مع الظروف التي فرضتها أزمة انتشار فايروس كورونا وتطبيق الدراسة عن بُعد، وعلى ذلك فإن معظم الخبرة التي يمتلكها بعض أعضاء هيئة التدريس هي عبارة عن جهد ذاتي في التعلم، أو وسائط تعريفية، أو بعض الدورات التدريبية التي قُدمت لهم عن بُعد، وغالباً ما تحاول التركيز على المهارات الأساسية لتصميم الاختبار الإلكتروني، الأمر الذي لا يحقق الاتقان أو التمكن العالي من المهارات المستهدفة.

## 2 – مستوى مهارات إعداد أسئلة الاختبار الإلكتروني

**جدول رقم 7**

*المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور مهارات إعداد أسئلة الاختبار الإلكتروني ومستوياتها (ن=75)*

| م | يمكنني القيام بالعمليات التالية عند إعداد أسئلة الاختبار الإلكتروني: | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|
| 2 | تحديد درجة السؤال. | 2.64 | 0.483 | 1 | عالي |
| 4 | تعديل وحذف وإضافة أسئلة. | 2.40 | 0.637 | 2 | عالي |
| 3 | تحديد الأسئلة الإضافية. | 2.28 | 0.669 | 3 | متوسط |
| 1 | تصميم أنواع مختلفة من الأسئلة الإلكترونية. | 2.16 | 0.679 | 4 | متوسط |
| 5 | تصنيف الأسئلة (موضوع، كلمات أساسية) لتسهيل استرجاعها من مخازن الأسئلة. | 1.88 | 0.716 | 5 | متوسط |
| 6 | استيراد أسئلة من مخازن الأسئلة. | 1.80 | 0.753 | 6 | متوسط |
| 7 | تصميم أو دمج الوسائط المتعددة في الأسئلة. | 1.76 | 0.516 | 7 | متوسط |
| 8 | وضع الروابط الإلكترونية والإحالات | 1.64 | 0.561 | 8 | منخفض |
| المستوى الكلي لمهارات إعداد أسئلة الاختبار الإلكتروني | | 2.07 | 0.396 | | متوسط |

يتبين من الجدول رقم 7 أن مستوى مهارات إعداد أسئلة الاختبار الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس كان متوسطاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمحور 2.07، وظهرت عبارتان بمستوى عالٍ، وخمس عبارات بمستوى متوسط، كما ظهرت عبارة واحدة بمستوى منخفض. ويعزى المستوى العالي لمهارتي "تحديد درجة السؤال" و"تعديل وحذف وإضافة أسئلة" إلى أنهما مهارتين أساسيتين فلا يمكن تفعيل الاختبار دون تحديد درجته، ولا يمكن لعضو هيئة التدريس التعامل مع الاختبار دون الحاجة إلى تعديل وحذف وإضافة أسئلة، لذلك تتضمن معظم النشرات التعريفية والوسائط التعليمية والدورات التدريبية المتعلقة بالاختبارات الإلكترونية توضيح حول تنفيذ هاتين المهارتين. وتُعزى المهارات التي ظهرت بمستوى متوسط، إلى كونها مهارات متقدمة إلى حد ما، وتحتاج إلى تدريب أكثر وتطبيق عملي ليتمكن منها أعضاء هيئة التدريس، خاصة أنهم غالباً لم يكونوا يستخدمون نظام الاختبارات الإلكترونية من قبل. أما الدرجة

المنخفضة لمهارة "وضع الروابط الإلكترونية والإحالات" فترجع إلى أن معظم أعضاء هيئة التدريس يبنون الاختبار الإلكتروني مستقلاً، ولا يستخدمون الروابط أو يحيلون إلى مصادر أو تطبيقات أخرى، وذلك لأن استخدام الروابط والإحالات يحتاج أولاً لتدريب الطلبة على استخدامها، كما يحتاج في الوقت ذاته إلى تمكن عضو هيئة التدريس من مهارات إعداد الأسئلة الإلكترونية، بما يؤدي للتنويع وإمكانية الإحالة لمواد أو وسائط أو موارد أخرى يجب الاطلاع عليها أو استخدامها للإجابة عن السؤال.

## 3 – مستوى مهارات تصحيح الاختبار الإلكتروني

**جدول رقم 8**

*المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور مهارات تصحيح لاختبار الإلكتروني ومستوياتها (ن=75)*

| م | يمكنني القيام بالعمليات التالية عند تصحيح الاختبار الإلكتروني: | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|
| 5 | إدارة مركز تقديرات الاختبار. | 2.16 | 0.616 | 1 | متوسط |
| 1 | تصحيح الأسئلة المقالية والأسئلة ذات الإجابات المختصرة. | 2.04 | 0.603 | 2 | متوسط |
| 4 | طريقة التصحيح اليدوي للأسئلة التي صححها النظام إلكترونياً. | 1.96 | 0.531 | 3 | متوسط |
| 3 | طريقة فتح الاختبار لتصحيح الأسئلة المقالية وذات الإجابات المختصرة. | 1.81 | 0.637 | 4 | متوسط |
| 2 | ضبط طريقة تصحيح الأسئلة التي تحتمل أكثر من إجابة صحيحة لمنح جزء من الدرجة. | 1.80 | 0.697 | 5 | متوسط |
| المستوى الكلي لمهارات تصحيح الاختبار الإلكتروني | | 1.95 | 0.480 | | متوسط |

توضح نتائج الجدول رقم 8 أن مستوى مهارات تصحيح الاختبار الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس كان متوسطاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمحور 1.95، وقد ظهرت جميع العبارات بمستوى متوسط. وقد يرجع المستوى المتوسط لمهارات تصحيح الاختبار الإلكتروني إلى تعدد طرق التصحيح، والتي تتوافق مع أنواع الأسئلة، وهو ما يحتاج إلى مزيد من الوقت والتدريب

المتخصص عليها، فمن خلال متابعة العديد من الدورات التدريبية المقدمة لأعضاء هيئة التدريس حول الاختبارات الإلكترونية، تبين أنها تمر على معظم هذه المهارات بطريقة سريعة، وتتعامل بذلك مع جميع أعضاء هيئة التدريس على أن لهم خبرة سابقة أو بمعرفة بأسس تصحيح الاختبار الإلكتروني، مما يقلل من استفادة بعضهم من هذه الدورات أو الوسائط التعريفية.

## 4 – مستوى مهارات تقديم التغذية الراجعة

**جدول رقم 9**

*المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور مهارات تقديم التغذية الراجعة ومستوياتها (ن=75)*

| م | يمكنني القيام بالعمليات التالية لإضافة التغذية الراجعة على الاختبار الإلكتروني: | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|
| 5 | إظهار نتيجة الاختبار بعد الانتهاء مباشرة. | 2.28 | 0.605 | 1 | متوسط |
| 1 | تقديم مقترحات ومعلومات للطلبة أثناء أداء الاختبار. | 2.25 | 0.516 | 2 | متوسط |
| 2 | وضع ملاحظات تظهر للطلبة عند عرض السؤال. | 2.24 | 0.589 | 3 | متوسط |
| 3 | وضع ملاحظة تظهر للطلبة عند الإجابة (صحيحة أو خاطئة). | 2.12 | 0.592 | 4 | متوسط |
| 4 | وضع ملاحظات تظهر للطلبة بعد الانتهاء من الاختبار. | 2.20 | 0.637 | 5 | متوسط |
| المستوى الكلي لمهارات تقديم التغذية الراجعة. | | 2.22 | 0.479 | | متوسط |

يتبين من نتائج الجدول رقم 9 أن مستوى مهارات تقديم التغذية الراجعة كان متوسطاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمحور 2.22، وظهرت جميع العبارات بمستوى متوسط. وقد ترجع هذه النتائج إلى أن بعض أعضاء هيئة التدريس لا يمتلك المهارات اللازمة لتصميم التغذية الراجعة، حيث لا تركز الدورات التدريبية والوسائط التعريفية على هذا الجانب، كما أن بعضهم لا يهتم بهذا الجانب، ولا يعتبره ضرورياً في تصميم الاختبار الإلكتروني، ويرى بعض أعضاء هيئة التدريس أن مؤشرات التغذية الراجعة قد تربك الطلبة وتشتتهم

وتؤثر سلباً على أدائهم في بقية فقرات الاختبار، مثل: توضيح صحة أو خطأ الإجابة على كل سؤال، كما أن بعض مؤشرات التغذية الراجعة قد يؤثر على نفسية الطالب وأدائه في الاختبارات الأخرى لاحقاً، مثل: اظهار النتيجة بعد الانتهاء من الاختبار. ويتفق هذا مع ما أكده (Rostaminezhad, 2019: 59) من تناقض تصورات الطلبة حول التغذية الراجعة الفورية في الاختبارات الإلكترونية، فبعضهم يرى أنها غير مرغوبة، وآخرون يؤكدون على أنها مرهقة نفسياً وتؤثر سلباً على أدائهم، بينما يتقبلها البعض الآخر، وأنه لابد من مراعاة موقف الطالب تجاه التغذية الراجعة الفورية، وتخصيص ملاحظات الاختبار الإلكتروني وفقًا لتفضيلات الطلبة.

السؤال الثاني، للإجابة عن هذا التساؤل تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد مستوى الاتجاه على عبارات مقياس الاتجاهات ودرجته الكلية، ويوضح الجدول رقم 10 هذه النتائج.

**جدول رقم 10**

*المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو الاختبارات الإلكترونية (ن=75)*

| م | العبارات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | توفر الاختبارات الإلكترونية وقت وجهد عضو هيئة التدريس | 2.60 | 0.493 | 1 | عالي |
| 10 | يقلل تطبيق الاختبارات الإلكترونية من أخطاء التصحيح | 2.52 | 0.578 | 2 | عالي |
| 11 | تعالج مشكلة الإجابات العشوائية للطلبة | 2.48 | 0.503 | 3 | عالي |
| 12 | يصعب قياس بعض الجوانب المهارية والوجدانية باستخدام الاختبارات الإلكترونية | 2.32 | 0.619 | 4 | متوسط |
| 2 | الاختبارات الإلكترونية تُشعر الطلبة بالأمان والثقة | 2.28 | 0.669 | 5 | متوسط |
| 3 | تطبيقها يجعل الاختبارات أكثر تشويقاً للطلبة | 2.25 | 0.654 | 6 | متوسط |
| 4 | أعتقد أنها ستحل محل الاختبارات الورقية تماماً | 2.24 | 0.768 | 7 | متوسط |

**تابع/ جدول رقم 10**

*المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو الاختبارات الإلكترونية (ن=75)*

| م | العبارات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|
| 5 | إيجابيات الاختبارات الإلكترونية تتغلب على سلبياتها | 2.17 | 0.546 | 8 | متوسط |
| 9 | تطبيقها يسهم في تطوير العملية التعليمية | 2.16 | 0.616 | 9 | متوسط |
| 8 | أعتقد أن تطبيقها يُحسن أداء أعضاء هيئة التدريس | 2.13 | 0.519 | 10 | متوسط |
| 13 | الاختبارات الإلكترونية تراعي الفروق الفردية بين الطلبة | 2.00 | 0.473 | 11 | متوسط |
| 14 | تقيس المستويات والقدرات الحقيقية للطلبة | 1.88 | 0.592 | 12 | متوسط |
| 6 | يمكن السيطرة الكاملة على الطلبة أثناء تأديتها | 1.76 | 0.654 | 13 | متوسط |
| 7 | تصلح الاختبارات الإلكترونية لجميع التخصصات | 1.66 | 0.419 | 14 | منخفض |
| المستوى الكلي للاتجاه نحو الاختبارات الإلكترونية | | 2.17 | 0.487 | | متوسط |

تشير نتائج الجدول رقم 10 إلى أن مستوى اتجاه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة جدة نحو الاختبارات الإلكترونية كان متوسطاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام على مقياس الاتجاهات 2.17، وقد ظهرت ثلاث عبارات بمستوى عالي، وعشر عبارات بمستوى متوسط، وعبارة واحدة بمستوى منخفض. وترجع العبارات التي ظهرت بمستوى عالٍ إلى أنها ترتبط فعلياً بخصائص الاختبارات الإلكترونية التي ترتبط بتوفير الوقت والجهد المبذول في إعداد وتصحيح الاختبارات نتيجة استخدام بنوك الأسئلة والتصحيح المباشر واستخراج النتائج دون جهد يُذكر من عضو هيئة التدريس، كما يقلل التصحيح الإلكتروني من أخطاء التصحيح التي قد تظهر نتيجة إرهاق المصحح، أو أي عوامل أخرى تتعلق بالطالب أو صياغة الأسئلة. كما أن طبيعة بناء الاختبار الإلكتروني ومعايير الصياغة الجيدة لأسئلته وتغييرها من طالب لآخر يقلل من

مشكلة الإجابات العشوائية للطلبة. وأما العبارات التي ظهرت بدرجة متوسطة، فترجع لأسباب عدة، منها النظرة التقليدية لدى بعض أعضاء هيئة التدريس حول التعلم الإلكتروني ككل، وما يتضمنه من أدوات وتطبيقات كالاختبارات الإلكترونية، الأمر الذي يجعل بعضهم يتخذ موقفاً مقاوماً للتغيير. إضافة لسبب آخر رئيس يتمثل في ضعف الدورات التدريبية المقدمة لأعضاء هيئة التدريس حول تطبيق الاختبارات الإلكترونية وآثارها الإيجابية وميزاتها لهم وللطلبة في الوقت ذاته، الأمر الذي يدفعهم لتجنب استخدامها ويُضعِف اتجاهات بعضهم نحو تطبيقها في تقويم الطلبة نتيجة قصور المعرفة بها والخبرات والمهارات المتعلقة بتنفيذها. وأما المستوى المنخفض لعبارة "تصلح الاختبارات الإلكترونية لجميع التخصصات" فهذا يرجع فعلياً إلى أن تنفيذ الاختبارات الإلكترونية للتخصصات العملية التطبيقية القائمة على الأداء المهاري يتطلب وقتاً وجهداً كبيرين، كما يتطلب تمكن أعضاء هيئة التدريس من المهارات المتقدمة للاختبارات الإلكترونية، إضافة إلى صعوبة القياس المهاري من خلال الاختبارات الإلكترونية. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات (حسن وآل مرعي، 2016؛ العمري وعيادات، 2016) التي أظهرت أن مستوى اتجاهات أو تصورات أعضاء هيئة التدريس نحو الاختبارات الإلكترونية كان متوسطاً. بينما تختلف مع نتائج دراسات (حرب، 2018؛ آل جديع، 2017؛ الجنزوري، 2018) التي أظهرت أن مستوى اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو الاختبارات الإلكترونية كان مرتفعاً.

السؤال الثالث، لاكتشاف طبيعة العلاقة بين مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية والاتجاه نحو تطبيقها لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة جدة، تم حساب معاملات الارتباط بين محاور استبانة مهارات الاختبارات الإلكترونية بمحاورها الفرعية وبين مقياس الاتجاهات، ويوضح الجدول التالي النتائج.

**جدول رقم 11**

*معاملات الارتباط بين مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية والاتجاه نحوها لدى أعضاء هيئة التدريس*

| مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية | الاتجاه نحو الاختبارات الإلكترونية | |
|---|---|---|
| | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
| المهارات الفنية العامة للاختبار | 0.368** | دال عند مستوى 0.01 |
| مهارات إعداد الأسئلة | 0.399** | دال عند مستوى 0.01 |
| مهارات تصحيح الاختبار | 0.317** | دال عند مستوى 0.01 |
| مهارات تقديم التغذية الراجعة | 0.332** | دال عند مستوى 0.01 |
| الدرجة الكلية | 0.408** | دال عند مستوى 0.01 |

يتبين من الجدول رقم 11 وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01 بين مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس واتجاهاتهم نحوها، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط الكلي 0.408، كما تراوحت معاملات ارتباط محاور استبانة مهارات الاختبارات الإلكترونية مع مقياس الاتجاهات بين 0.317– 0.399، وتشير هذه النتائج إلى أنه كلما زاد المستوى الكلي لمهارات الاختبارات الإلكترونية أو مستوى إحدى المهارات الفرعية زاد مستوى اتجاه أعضاء هيئة التدريس نحوها، ويرجع السبب في ذلك إلى أن التمكن من مهارة أي عمل يُشعِر الفرد بأهمية هذا العمل ورضاه عنه ويزيد من دافعيته للإنجاز، وينعكس إيجاباً على اتجاهاته نحوه ورغبته وسعيه لتطويره.

السؤال الرابع، للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار مان وتني Mann-Whitney U للكشف عن الفروق تبعاً لاختلاف النوع والتخصص، كما تم استخدام اختبار كروسكال واليس Kruskal Wallis للكشف عن الفروق تبعاً لاختلاف الرتبة العلمية وعدد الدورات التدريبية على نظام الاختبارات الإلكترونية، وفيما يلي توضيح النتائج.

## 1- الفروق تبعاً لمتغير النوع

**جدول رقم 12**

*نتائج اختبار مان وتني (Mann-Whitney) اللامعلمي للفروق بين الاستجابات وفقاً لمتغير النوع*

| الأداة | النوع | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | Mann-Whitney U | Wilcoxon W | قيمة (Z) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارات الاختبارات الإلكترونية | ذكر | 39 | 34.35 | 1339.5 | 559.5 | 673.5 | 1.51- | 0.130 غير دالة |
| | أنثى | 36 | 41.96 | 1510.5 | | | | |
| الاتجاه نحو الاختبارات الإلكترونية | ذكر | 39 | 37.27 | 1453.5 | 1339.5 | 1453.5 | 0.305- | 0.760 غير دالة |
| | أنثى | 36 | 38.79 | 1396.5 | | | | |

تشير بيانات الجدول رقم 12 إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات أفراد العينة على أداتي الدراسة تعزى لاختلاف النوع الجنس؛ وقد يرجع ذلك إلى أن جميع أعضاء هيئة التدريس في الكلية، ذكوراً وإناثاً، يعملون على نظام الاختبارات الإلكترونية التابع لنظام إدارة التعلم Blackboard وتطبق عليهم جميعاً نفس الضوابط، ويحتاجون لنفس المهارات، كما يتأثرون بعوامل متقاربة في العمل على النظام الإلكتروني، مما يجعل مهاراتهم المتعلقة بالاختبارات الإلكترونية واتجاهاتهم نحوها متشابهة. وتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (آل ملوذ والشربيني، 2015) التي أظهرت أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في ممارسات أعضاء هيئة التدريس أثناء إعداد الاختبار الإلكتروني تعزى لاختلاف الدرجة العلمية أو التخصص، كما تتفق مع نتائج دراستا (حرب، 2018؛ الجنزوري، 2017) اللتين أظهرتا أنه لا توجد فروق دالة في الاتجاه نحو الاختبارات الإلكترونية تعزى لاختلاف الجنس، بينما تختلف مع نتائج دراسة (آل جديع، 2017) التي أكدت على وجود فروق في الاتجاهات نحو الاختبارات الإلكترونية لصالح الإناث.

## 2- الفروق تبعاً لمتغير التخصص

**جدول رقم 13**

*نتائج اختبار مان وتني (Mann-Whitney) اللامعلمي للفروق بين الاستجابات وفقاً لمتغير التخصص*

| الأداة | النوع | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | Mann-Whitney U | Wilcoxon W | قيمة (Z) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارات الاختبارات الإلكترونية | علمي | 34 | 49.43 | 1680.5 | 308.5 | 1169.5 | 4.14- | 0.00 دالة* |
| | نظري | 41 | 28.52 | 1169.5 | | | | |
| الاتجاه نحو الاختبارات الإلكترونية | علمي | 34 | 40.34 | 1371.5 | 617.5 | 1478.5 | 0.854- | 0.393 غير دالة |
| | نظري | 41 | 36.06 | 1478.5 | | | | |

* دالة عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$

يتضح من نتائج الجدول رقم 13 أن الفروق في الاتجاهات نحو الاختبارات الإلكترونية وفقاً للتخصص غير دالة إحصائياً، بينما وجدت فروق دالة إحصائياً في مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية لصالح أعضاء هيئة التدريس ذوي التخصصات العلمية، وهو ما قد يرجع إلى أن أصحاب التخصصات العلمية يواجهون مشكلات ومعوقات في توظيف الاختبارات الإلكترونية لتقويم الطلاب في الجوانب العملية، وهو ما يزيد من سعيهم في محاولة للتمكن من مهارات الاختبارات الإلكترونية والتعرف على خصائصها التي تتيح لهم الاستفادة منها بصورة أكبر في تقويم الطلاب في مقرراتهم. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (الجنزوري، 2017) التي أظهرت عدم وجود فروق في الاتجاهات تعزى لاختلاف التخصص، بينما تختلف مع نتائج دراستا (العمري وعيادات، 2016؛ آل جديع، 2017) التي أظهرت أن الفروق في الاتجاهات كانت لصالح التخصصات النظرية.

## 3- الفروق تبعاً لمتغير الرتبة العلمية

**جدول رقم 14**

*اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis) للفروق بين الاستجابات لمتغير الرتبة العلمية لأعضاء هيئة التدريس*

| الأداة | الرتبة العلمية | العدد | متوسط الرتب | كاي تربيع | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارات الاختبارات الإلكترونية | أستاذ | 7 | 37.57 | 9.035 | 2 | 0.011 دالة* |
| | أستاذ مشارك | 25 | 48.44 | | | |
| | أستاذ مساعد | 43 | 32.00 | | | |
| الاتجاه نحو الاختبارات الإلكترونية | أستاذ | 7 | 38.86 | 0.792 | 2 | 0.673 غير دالة |
| | أستاذ مشارك | 25 | 34.88 | | | |
| | أستاذ مساعد | 43 | 39.67 | | | |

* دالة عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$

تشير نتائج الجدول رقم 14 إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الاتجاهات نحو الاختبارات الإلكترونية تُعزى لاختلاف الرتبة العلمية، بينما وجدت فروق في مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية لصالح أعضاء هيئة التدريس الذين برتبة أستاذ مشارك، وقد يرجع ذلك إلى أنهم يكونون قد اكتسبوا خبرة مناسبة في التدريس، ويجتهدون أكثر لتثبيت مكانتهم العلمية وإثبات تمكنهم من المهارات المساعدة في تطوير أدائهم، مثل مهارات الاختبارات الإلكترونية وغيرها. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (الجنزوري، 2017) التي أظهرت أنه لا توجد فروق دالة في الاتجاه نحو الاختبارات الإلكترونية تعزى لاختلاف الدرجة العلمية لأعضاء هيئة التدريس.

## 4- الفروق تبعاً لمتغير التدريب على نظام الاختبارات الإلكترونية

**جدول 15**

*اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis) للفروق بين الاستجابات تبعاً لمتغير الدورات التدريبية*

| الأداة | الدورات التدريبية | العدد | متوسط الرتب | كاي تربيع | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارات الاختبارات الإلكترونية | لا يوجد | 9 | 25.17 | 3.694 | 2 | 0.158 غير دالة |
| | من 1–2 دورة | 49 | 40.33 | | | |
| | من 3 دورات فأكثر | 17 | 38.09 | | | |
| الاتجاه نحو الاختبارات الإلكترونية | لا يوجد | 9 | 40.50 | 0.462 | 2 | 0.794 غير دالة |
| | من 1–2 دورة | 49 | 38.55 | | | |
| | من 3 دورات فأكثر | 17 | 35.09 | | | |

يتبين من نتائج الجدول رقم 15 عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية والاتجاه نحوها تعزى لاختلاف أعداد الدورات التدريبية؛ وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن محتوى الدورات التدريبية غير مؤثر بدرجة كبيرة في تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس لكونها دورات نظرية أو أن محتواها لا يتوافق مع الاحتياجات الفعلية لأعضاء هيئة التدريس، أو أن طريقة تقديمها غير مناسبة لهم، فضلاً عن أن من يقدمها قد لا يكون متخصصاً، فيكون تأثيرها ضعيفاً.

## نتائج الدراسة

توصلت الدراسة للنتائج التالية:

1 – اتضح أن مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة جدة كان متوسطاً، سواء في الدرجة الكلية او في المهارات الفرعية: المهارات الفنية العامة للاختبار، مهارات إعداد الأسئلة، مهارات تصحيح الاختبار، ومهارات تقديم التغذية الراجعة.

2 – تبين أن مستوى اتجاه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة جدة نحو الاختبارات الإلكترونية كان متوسطاً

3 – كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01 بين مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس واتجاهاتهم نحوها، وهو ما يعني أنه كلما زاد مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية زاد مستوى اتجاه أعضاء هيئة التدريس نحو تطبيقها.

4 – أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول الاتجاه نحو تطبيق الاختبارات الإلكترونية تعزى لاختلاف متغيرات الدراسة. كما لم تظهر فروق في مستوى مهارات الاختبارات الإلكترونية تعزى لاختلاف النوع، في حين وجدت فروق تعزى للتخصص لصالح ذوي التخصصات العلمية، وفروق تعزى للرتبة العلمية لصالح رتبة الأستاذ المشارك.

## توصيات الدراسة

يمكن في ضوء النتائج التي تم التوصل لها تقديم التوصيات التالية:

1 – تصميم برنامج تدريبي متخصص لأعضاء هيئة التدريس يستهدف تنمية مهارات الاختبارات الإلكترونية المتضمنة في نظام البلاك بورد Blackboard Learn، مع التركيز على المهارات الفنية العامة للاختبار الإلكتروني بجميع مؤشراتها، ومهارات إعداد أسئلة الاختبار، ومهارات تصحيح الاختبار، ومهارات التغذية الراجعة، على أن يتم التدريب عملياً على النظام مباشرة، وأن يشمل جميع أعضاء هيئة التدريس ولو على مراحل.

2 – تفعيل خدمة الدعم الفني لأعضاء هيئة التدريس أثناء تصميم الاختبارات الإلكترونية، على أن تكون متاحة من خلال مؤشرات أو وسائط إرشادية مرتبط بكل خطوة من خطوات إعداد الاختبار، أو من خلال خدمة الدعم المباشر من فنيين وخبراء متخصصين، بما يسهم في تخطي المعيقات التي

تواجه أعضاء هيئة التدريس في تصميم الاختبار الإلكتروني، وينمي في نفس الوقت مهاراتهم عملياً.

3 – إعداد حقيبة تدريب إلكتروني تفاعلي، يستخدمها أعضاء التدريس في التدرب الذاتي على النظام، بحيث يتم ربطها مع نظام الاختبارات الإلكترونية على Blackboard Learn ليكتسب أعضاء هيئة التدريس المهارات من خلال المحاولة والتطبيق العملي على النظام والتوجيه المصاحب بالوسائط المتعددة.

4 – عقد ندوات وملتقيات تعريفية في الكلية، لتنمية معرفة أعضاء هيئة التدريس بالاختبارات الإلكترونية وخصائصها وفوائدها، وانعكاساتها عليهم وعلى الطلبة، ومدى إسهامها في حفظ وقتهم وجهدهم وتطوير أدائهم، وذلك بغرض تحسين اتجاهاتهم نحو توظيفها في تقويم الطلبة.

## مقترحات الدراسة

تقترح الدراسة توجيه الباحثين إلى إجراء بعض الدراسات التي تثري الموضوع، ومن الدراسات المقترحة في هذا الصدد:

1 – برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة جدة وتحسين اتجاهاتهم نحوها.

2 – الاحتياجات التدريبية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة جدة لتطبيق الاختبارات الإلكترونية.

# Teaching Staff Electronic Testing Proficiency and Their Attitudes towards its Implementation, College of Education, University of Jeddah

**Dr. Buthynah M. Qurban**
College of Education - Jeddah University
K.S.A

## Abstract

**This study explores Jeddah University teaching staff electronic testing proficiency at the Faculty of Education and their attitudes towards such implementation. The descriptive-correlative approach was adopted; using the e-testing Proficiency Survey and the Attitude Scale developed by the researcher, with a sample of 75 staff members. Results indicated that overall proficiency with e-testing composed of four sub-skills (General Technical skills, Question Development skills, marking skills and Feedback pertaining to results) was medium. It further concluded that attitudes towards adopting e-testing was medium, with a positive statistical correlation between proficiency levels and attitudes towards its usage. No statistical difference exists as of attitudes that can be attributed to the sample variables, nor with regards to various types of tests. Statistically significant differences were found related to the examiner's specialization in favor of science major, and the staff member academic rank, in favor of associate professors.**

**Keywords:** Trends, Electonic examination, Technical skills, Exam correction, Feedback.

## المراجع

آل جديع، مفلح قبلان (2017). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو إجراء الاختبارات الإلكترونية ومعوقات تطبيقها بجامعة تبوك. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة، دار سمات للدراسات والأبحاث*، 6(2)، 77–87.

الجنزوري، عباس عبدالعزيز (2017). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف أدوات التقويم الإلكتروني باستخدام نظام بلاك بورد في العملية التعليمية بجامعة الجوف. *ندوة التقويم في التعليم الجامعي "مرتكزات وتطلعات"* . جامعة الجوف، 127–139.

حرب، سليمان أحمد (2018). المعوقات والاتجاهات نحو استخدام الاختبارات الإلكترونية ووضع تصور لنظام مقترح لتطبيق الاختبارات الإلكترونية بكلية التربية في جامعة الأقصى بغزة. *مجلة جامعة الأقصى للعلوم التربوية والنفسية، 1*(1)، 155–197.

حسن، محمد خضر وآل مرعي، محمد عبدالله (2016). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس وطلاب كلية التربية بجامعة نجران نحو الاختبار الإلكتروني: دراسة استطلاعية. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية –جامعة الكويت*، 42(163)، 19–51.

حسن، نبيل السيد (2015). فاعلية التعلم المعكوس القائم على التدوين المرئي في تنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس –رابطة التربويين العرب*، 61، 113–176.

الخزي، فهد عبدالله والذكري، محمد إبراهيم (2011). تكافؤ الاختبارات الإلكترونية مع الاختبارات الورقية في قياس التحصيل الدراسيدراسة تجريبية على طلبة كلية التربية بجامعة الكويت. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*، 37(143)، 1–32.

خلف الله، محمد جابر (2017). فاعلية اختلاف حجم المجموعات المتزامنة بالفصول الافتراضية في تنمية مهارات إنتاج الاختبارات الإلكترونية والاتجاهات نحو التقنية لدى أعضاء هيئة التدريس. *مجلة البحث العلمي في التربية– جامعة عين شمس*، 1(18)، 415–490.

الزين، حنان أسعد (2017). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات تصميم وانتاج ادوات التقييم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس ومدى رضاهن عنه. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، الجامعة الإسلامية بغزة*، 25(3)، 21–45.

سليمان أحمد وسليمان، موسى (2020). فاعلية استخدام منصة المودل Moodle التعليمية في تنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة ظفار. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، 17(66)، 288–315.

شعيب، إيمان محمد (2014). أثر برنامج تدريبي مقترح لإكساب أعضاء هيئة التدريس بجامعة حائل مهارات بناء الاختبارات الالكترونية بنظام إدارة التعلم بلاك بورد Blackboard. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس– رابطة التربويين العرب*، (53)، 179–201.

عبدالوهاب، محمد محمود (2017). تصميم برمجية إلكترونية لتنمية مهارات تصميم وبناء الاختبارات الإلكترونية لمرحلة القبول بالدراسات العليا بالجامعة الإسلامية. *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*، 33(10)، 444–481.

العتيبي، محمد علي (2019). تطوير برنامج تدريب إلكتروني قائم على بيئة التعلم الافتراضي وأثره على إكساب أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء مهارات الاختبارات الإلكترونية واتجاهاتهم نحوه. *مجلة البحث العلمي في التربية – جامعة عين شمس*، 20(11)، 1–32.

علام، عمرو جلال الدين وجاد، أحمد ضاحي وصالح، محمد عنتر (2017). المهارات اللازمة لبناء الاختبارات الإلكترونية في ضوء معايير الجودة لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم. *تكنولوجيا التربية – دراسات وبحوث – الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*، 33، 327–364.

عمر، علي الورداني (2014). أثر تدريس مقرر مهارات الاتصال إلكترونيا بنظام البلاك بورد على تنمية الجوانب المعرفية المرتبطة بالمقرر ورضا طلاب السنة التحضيرية بجامعة الدمام نحو توظيف البلاك بورد في التدريس. *مجلة العلوم التربوية*، 1(4)، 442–472.

العمري، محمد وعيادات، يوسف (2016). تصورات أعضاء هيئة التدريس والطلبة حول الاختبارات المحوسبة في العملية التعليمية التعلمية في جامعة اليرموك. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 12(4)، 469–478.

معوض، غادة شحاتة (2020). فاعلية استراتيجية التعلم المعكوس ببيئة تكيفية في تنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية والدافعية للإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس. *مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ*، 20(1)، 175–584.

ملحم، سامي محمد (2009). *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس*. عمّان: دار المسيرة.

هلال، منتصر عثمان (2018). أثر اختلاف نمطي الفصول الافتراضية (المتزامن/ اللامتزامن) على تنمية مهارات إنتاج الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس والاتجاه نحوها. *تكنولوجيا التربية – دراسات وبحوث، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*، 36، 529–586.

Abdul-Wahhab, M. (2017). Designing Electronic Programming for the Development of Electronic Testing Skills for the Level of Acceptance into Post-Graduate Studies at the Islamic University, (in Arabic). *Journal of the College of Education: Assiut University, 33*(10), 444-482.

Al-Amri, M. & Eyaadat, Y. (2016). The Conceptions of Teaching Staff and Students with regards to Computed Examinations in the Educational Process at the University of Yarmouk, (in Arabic). *Jordan Journal of Educational Sciences, 12*(3), 469-478.

Al-Jadee, M. (2017). Attitudes of Teaching Staff towards Electronic Examinations and Obstacles in their Use at Tabouk University, (in Arabic). *The International Interdisciplinary Journal of Education - Dar Samat for Research and Studies, 6*(2), 77-87.

Al-Janzoori, A. (2017). Attitudes and Trends of Teaching Staff towards the Usage of Electronic Evaluation Tools Using the program "Blackboard"

in the Teaching Process at Al-Jouf University, (in Arabic). *Symposium on the Evaluation of Post-Secondary Education "Concentrations and Expectations"*. Al-Jouf University, 127-139.

Al-Khazi, F. & Al-Zakri, M. (2011). Parity between Electronic Examinations and Paper Examinations in the Evaluation of Scholastic Acquisition: An Experimental Study on Students of the Department of Education, Kuwait University, (in Arabic). *Journal of the Gulf and Arabian Peninsula Studies, 37*(143), 1-32.

Allam, A.; Jaad, A. & Saleh, M. (2017). Skills Required for Developing e-Testing in Light of Standard Quality Criteria in Teaching Staff and Associates, (in Arabic). *Educational Technology - Studies and Research - Arab Society of Educational Technology,* (33), 327-364.

Al-Otaibi, M. (2019). Development of Electronic Training Program Based on the Virtual Education Environment and its Effects on the Acquisition of Electronic Examination Skills of Teaching Staff at Saqraa University and their Attitudes towards it, (in Arabic). *The Journal of Scientific Research in Education - Ain Shams University, 20*(11), 1-32.

Al-Zain, H. (2017). Efficacy of the Electronic Evaluation Skills Development Training Program with Teaching Staff and their Satisfaction with it, (in Arabic). *Journal of Educational and Psychology Sciences, Islamic University of Gazza, 25*(3), 21-45.

Harb, S. (2018). Obstacles and Trends toward the Use of Electronic Examinations and Conceptions of a Proposed System of Implementation at the Department of Education at Al-Aqsa University in Gazza, (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences,* Al-Aqsa University, 1(1), 155-197.

Hasan, M. & Al-Mari, M. (2016). Trends and Attitudes of Teaching Staff and Students in the Department of Education at University of Najraan toward Electronic Examinations: An Investigative Study, (in Arabic). *Journal of the Gulf and Arabian Peninsula Studies,* Kuwait University. 42(163), 19-51.

Hasan, N. (2015). Efficacy of the Flipped Learning Method Based on Visual Recording in the Development of Electronic Examination Proficiency in

Teaching Staff of Umm Al-Qura University, (in Arabic). *Journal of Arabic Studies in Education and Psychology - Association of Arab Educators,* 61, 113-176.

Hilal, M. (2018). Effects of Typical Differences in the Virtual Classroom (Synchronous/Asynchronous) on the Development of Electronic Examination Production Skills in Teaching Staff and their Attitudes towards them, (in Arabic). *Educational Technology - Studies and Research - Arab Society of Educational Technology*, 36, 529-586.

Huszti, A. & Petho, A. (2010). A secure electronic exam system. *Publications Mathematicae*, 77(3-4), 299-312

Khalaf Allah, M. (2017). Effect of Temporary Group Size Difference in Virtual Classes in the Development of Electronic Examination Skills and Attitudes toward Technology in Teaching Staff, (in Arabic). *The Journal of Scientific Research in Education*, Ain Shams University. 1(18), 415-490.

Kuikkaa, M.; Kitolab, M. & Laaksob, M. (2014). Challenges when introducing electronic exam. *Research in Learning Technology*, (22), 1-17.

Laine, K.S.; Anderson, M. & Sydänheimo, L. (2016). Electronic Exam in Electronics Studies. *44th SEFI Conference*, 12-15 September 2016, Tampere, Finland.

Mu'awwad, G. (2020). Efficacy of the Flipped Learning Strategy in an Adaptive Environment on the Development of Electronic Examination Creation Skills and the Push to Innovate in Teaching Staff, (in Arabic). Journal of the College of Education, Kafrelsheikh University, 20(1), 175 - 584.

Mulhim, S. (2009). *Measurement and Evaluation in Education and Psychology,* (in Arabic). Amman: Dar Al-Maseerah.

Roohr, K. & Sireci, S. (2017). Evaluating Computer-Based Test Accommodations for English Learners. *Journal of Educational Assessment*, 22(1), 35 - 53.

Rostaminezhad, M.A. (2019). Students' Perceptions of the Strengths and Limitations of Electronic Tests Focusing on Instant Feedback. *Journal of Information Technology Education: Research*, (18), 59-71.

Shraim, K. (2019). Online Examination Practices in Higher Education Institutions: Learners' Perspectives. T*urkish Online Journal of Distance Education,* 20(4), 185-196

Shuaib, E. (2014). The Effects of Proposed Skills-Acquisition Program for Teaching Staff at the University of Hail in Electronic Examination Creation Skills Using the Educational Office System "Blackboard", (in Arabic). *Arabic Studies in Education and Psychology - Association of Arab Educators,* (53), 179-201.

Sulaiman, A. & Sulaiman, M. (2020). Efficacy of the Use of the Moodle Educational Platform in the Development of Electronic Examination Creation Skills with Teaching Staff at the University of Dafar, (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Research, 17*(66), 288-315.

Umar, A. (2014). Effects of Teaching Communications Skills Electronically Using the Blackboard System on the Development of Cognitive Aspects associated with Curriculum and Level of Satisfaction among students of the Preparatory Year at the University of Dammam toward the Use of Blackboard in Teaching, (in Arabic). *Journal of Educational Sciences*, 1(4), 442-472.

Wibowo, S.; Grandhi, S.; Chugh, R. & Sawir, E. (2016). A Pilot Study of an Electronic Exam System at an Australian University. *Journal of Educational Technology Systems, 45*(1), 5-33.

**للاستشهاد:**

قربان، بثينة (2023). مهارات وضع الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة جدة وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تطبيقها. *المجلة التربوية، 37*(147)، 137–174.

http//:doi.org

**To Cite:**

Qurban, B. (2023). Teaching Staff' Electronic Testing Proficiency and Their Attitudes towards its Implementation, College of Education, University of Jeddah, (in Arabic). *The Educational Journal, 37*(147), 137-174.

http://doi