كلية التربية
كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم
إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)
=======

دور استخدام الإختبارات الإلكترونيّة في تعزيز مصداقيّة النظام التعليمي من وجهة نظر طلبة الجامعات الخاصة في العاصمة عمّان

إعـــــداد
حنان صلاح حسن محمد

﴿المجلد السابع والثلاثون–العدد الثاني عشر– جزء ثاني– ديسمبر ٢٠٢١م ﴾
http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

الملخّص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف على دور استخدام الإختبارات الإلكترونيّة في تعزيز مصداقيّة النظام التعليمي من وجهة نظر طلبة الجامعات الخاصة في العاصمة الأردنية عمّان، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي. وتكوّنت عيِّنة الدراسة من ٦١١ طالب وطالبة من التخصُّصات العلمية والإنسانية في الجامعات الأردنية الخاصة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وقامت الباحثة بإعداد أداة لاستخدامها في هذه الدراسة، وتكوّنت من ٢٨ فقرة موزّعة على ثلاثة محاور، تم التأكد من صدقها وثباتها.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أنَّ الإختبارات الإلكترونيّة المحوسبة تحظى بدرجة ثقة ومصداقيّة عالية من قبل الطلبة ممن هم على مقاعد الدراسة في الجامعات الخاصة الواقعة في العاصمة الأردنية عمان، وأنها تلقى تقبّلهم وتفضيلهم بشكل عالٍ لهذا النوع من الإختبارات.

كما بيّنت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمُتغيّرات الجنس والتخصُّص والسنة الدراسية، في دور استخدام الإختبارات الإلكترونيّة في تعزيز مصداقيّة النظام التعليمي من وجهة نظر طلبة الجامعات الخاصة في العاصمة عمّان، وكانت هذه الفروق لصالح الذكور والتخصُّصات العلمية والسنوات الدراسية الدُنيا، على التوالي.

وفي ضوء نتائجها أوصت هذه الدراسة بمجموعة من التوصيات، من أهمها دعم آليات تطوير واستخدام أنظمة الإختبارات الإلكترونيّة، خاصة تلك التي تظهر نتائجها بشكل فوري، وتحفيز الجامعات الأردنية على التوسع في استخدامها للإختبارات الإلكترونيّة من خلال احتساب نقاط إضافية لها ضمن أنظمة الجودة ومعايير تقييم واعتماد المؤسسات التعليمية، من قبل وزارة التعليم العالي ودوائرها، في حال استخدامها لهذا النوع من الإختبارات.

الكلمات المفتاحية: الإختبارات الإلكترونيّة، مصداقيّة النظام التعليمي، الطلبة، الجامعات الخاصة.

Abstract

This study aimed at identifying the role of using electronic examinations in enhancing the credibility of the educational system from the point of view of the private universities' students in the Jordanian capital Amman. The researcher used the descriptive research approach being the most suitable one for the purpose of this study and for achieving its objectives. The sample of the study consisted of ٦١١ students, from scientific and humanitarian disciplines in the private Jordanian universities, who were randomly selected. The researcher developed two tools for use in this study. The first was a questionnaire, the validity and reliability of which were verified, consisting of ٢٨ paragraphs divided into three areas, and the second was a structured interview template which was used to interview ٥٣ students included in the study population.

The results of the study revealed that electronic examinations have high degrees of confidence and credibility by the students who are currently studying in the private universities located in the Jordanian capital, Amman, who found this type of examinations highly acceptable to them and preferred by them.

The study also revealed that there were statistically significant differences due to the variables of gender, academic year, and specialization, in the role of using electronic examinations for enhancing the credibility of the educational system, from the perspective of the private university students in the capital Amman. These differences were in favour of males, scientific majors and lower academic years, respectively.

In light of its results, this study recommended a number of recommendations, the most important of which are to support mechanisms for the development and use of electronic examinations systems, especially those that show instant results, and to motivate Jordanian universities to expand their use of electronic examinations by considering additional points in the quality assurance, evaluation standards and accreditation systems, of the Ministry of Higher Education and its departments, in case they use this type of examinations.

Key Words: Electronic Examinations, Credibility of the Educational System, Students and Private Universities

مُقدّمة

يُعتبر التعليم واحداً من أهم الأعمدة التي يرتكزُ عليها تقدّم الشعوب وتطوّرها، ومن أهم ما يجب أن يتميّز به أي نظام تعليمي فعّال هو المصداقيّة والشفافية والعدالة في تقييم العمليّة التعليميّة، وتكتسب الإختبارات أهميّة خاصة في التعليم حيث يعتمد عليها تقييم مخرجات العملية التعليمية وقد يؤدي حدوث أي خلل فيها.

وقد برز اهتمامٌ متزايدٌ في السنوات الأخيرة في تطوير واستخدام الإختبارات الإلكترونيّة في العملية التعليمية، لا سِيَّما في التقييم التعليمي بدلاً من الإختبارات الورقية التقليدية، وذلك لعدّة أسبابٍ، منها أنّ طُرقَ التقييم التقليدية في الفصول المزدحمة قد تُشكّل عبئاً كبيراً على المُعلّمين وأنّ دمج التقنيات الحديثة في عمليات التقييم يدعم التطوير المهني للمدرّسين، كما أن هناك دراسات تُشير إلى أنّ الطلبة يحققون إنجازات أفضل في الإختبارات الإلكترونيّة (Alzu'bi, ٢٠١٥).

عادةً يتوقف استخدام التقنيات الحديثة في التعليم قبل عملية التقييم، وكأنّ التقييم لا يُعتبر جزءاً من العملية التعليمية، بل يُمكن أن تُسهم التقنيات الحديثة بشكلٍ فعّالٍ في تطوير التقييم، فليس من المنطق أن يسعى التربويون إلى اكتشاف استراتيجيات إلكترونيّة حديثة في التعليم بينما يتمسكون بالطرق التقليدية لتقييم مُخرجات ذلك التعليم (الخزي والزكري، ٢٠١١).

ويهدف استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في الإختبارات المحوسبة إلى تقييم الطلبة بشكل موضوعي، حيث يُعتبر التقييم المناسب أحد المكوّنات الرئيسية لعملية التعلّم الفعّال، وهناك نوعان رئيسيان من التقييم هما: التقييم التكويني والتقييم الختامي، ويختص التقييم الختامي بمدى تحقيق الطلبة للنواتج التعليمية المتوقعة في نهاية تعلّمهم لمساق ما، بينما يهتم التقييم التكويني بعملية التغذية الراجعة المستمرة أثناء عملية التعليم المعطاة للطلبة، ويمكن استخدام هاتين الطريقتين للتقييم في الإختبارات المحوسبة(الخياط، ٢٠١٧).

وقد أجرى الجنزوري (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى التعرُّف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة الجوف نحو توظيف أدوات التقويم الإلكتروني باستخدام نظام بلاك بورد في العملية التعليمية، وتكوّنت عيِّنة البحث من (٨٦) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الجوف، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف أدوات التقويم الإلكتروني باستخدام نظام بلاك بورد في العملية التعليمية، كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق في الاتجاهات نحو توظيف أدوات التقويم الإلكتروني باستخدام نظام بلاك بورد بين أعضاء هيئة التدريس في مُتغيّرات النوع والدرجة العلميّة والتخصُّص.

وقام نورالدين (٢٠١٧) بدراسةٍ هدفت إلى التعرُّف على مدى فعاليّة الإختبار التواؤمي المحوسب في تقويم طلاب جامعة الجوف على أحد الإختبارات التحصيلية، حيث تم تطبيق إختبار تحصيلي ورقي متعدّد الخيارات على (١١٩) طالب جامعيّ، كما تم تطبيق إختبار تحصيلي تواؤمي محوسب على ٢٥ طالب. بمقارنة نتائج المجموعتين، أظهرت النتائج فعاليّة الإختبار التواؤمي المحوسب على الإختبار الورقي من حيث توفير مقدار أعلى من المعلومات وخطأ معياري أقل، مع تقدير للقدرة لا يختلف عن الورقي.

وأجرى أبو الشيخ (٢٠١٨) دراسة بهدف معرفة أثر قلق الإختبارات الإلكترونيّة على أداء الطالبات في كلية الأميرة عالية الجامعية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر الطالبات أنفسهن. تم اختيار عيِّنة من (١٠٠) طالبة بالطريقة العشوائية البسيطة واستخدم الباحث في الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وأظهرت نتائج الدراسة ارتفاع مظاهر قلق الإختبار الإلكتروني لدى طالبات كليّة الأميرة عالية الجامعية بجامعة البلقاء التطبيقية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى السنة الدراسية والتخصُّص في مستوى القلق.

مُشكلة الدراسة

تكرّر على مسامع الباحثة الكثير من الإنتقادات والشكاوى من عملية تقييم وتصحيح الإختبارات وإدّعاء عدد من الطلبة الجامعيين، تعرّضهم للظلم من بعض المُدرّسين، وذلك من خلال عدم إنصافهم في العلامات أوتحيّزهم لبعض الطلبة لسبب أو لآخر، وقد أبدى العديد من هؤلاء الطلبة ارتياحاً أكبر للإختبارات الإلكترونيّة، خاصة تلك التي تظهر فيها النتائج مع نهاية الإختبار مباشرة، لما لها من مصداقيّة وعدم إمكانية حدوث تدخّلات فيها.

كما وجدت الباحثة أثناء دراستها الجامعية في العاصمة الأردنية عمّان أنّ آليات التقييم التي خضعت لها في بعض المواد لم تكن عادلة، من وجهة نظرها، وكان ذلك أحياناً بسبب عدم الدِقّة في التصحيح، ورَفْضِ المُدرّسين المعنيين تصحيح أخطائهم، حتى بعد إدراكهم لها، بحجة أنهم قاموا بتسليم العلامات، وأحياناً أخرى اعتقدت الباحثة بوجود تحيّز من قبل بعض المُدرّسين تجاه بعض الطلبة أو الطالبات، مما أفقد الباحثة الدافعية والرغبة في المنافسة وأثَّرَ بشكلٍ سلبيٍ على أدائها الأكاديمي.

بالإضافة لذلك، فقد تردّد على مكتب الباحثة خلال فترة عملها السابق كمرشدة إجتماعية في المدرسة السعودية في نيودلهي عددٌ من حالات التوتر النفسي بين الطالبات المتفوقات، التي كانت عادةً تتزامن مع إعلان نتائج الإختبارات، وكان معظم تلك الحالات يرتبط بالتشكيك بنتائج الإختبارات والطعن بمصداقيتها، أحياناً بإدّعاء التعرّض للظلم من قبل بعض المدرسين، وأحياناً أخرى بإدعاء إعطاء علامات غير مُستحقَّة للطالبات المنافِسات.

كما تبيَّن للباحثة من خلال الإطّلاع على الكثير من الدراسات والأبحاث حول الإختبارات وأساليب القياس والتقويم أنّ بعض الدراسات العربية والأجنبية تناولت الإختبارات الإلكترونيّة من عدّة جوانبٍ لكنّ أيّ من تلك الدراسات لم يتطرّق بشكل مباشر إلى علاقة الإختبارات الإلكترونيّة بنتائج التقييم أو بمصداقيّة النظام التعليمي، مما يُعزّز الحاجةَ إلى إجراءِ مثل هذه الدراسة.

أهداف الدراسة وأسئلتها

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة دور استخدام الإختبارات الإلكترونيّة في تعزيز مصداقيّة النظام التعليمي من وجهة نظر طلبة الجامعات الخاصة في العاصمة عمّان، وذلك من خلال الإجابة على أسئلة الدراسة الآتية:

١. ما دور استخدام الإختبارات الإلكترونيّة في تعزيز مصداقيّة النظام التعليمي من وجهة نظر طلبة الجامعات الخاصة في العاصمة عمّان؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)، تُعزى لمُتغيّرات الجنس والسنة الدراسية والتخصُّص، في دور استخدام الإختبارات الإلكترونيّة في تعزيز مصداقيّة النظام التعليمي من وجهة نظر طلبة الجامعات الخاصة في العاصمة عمّان؟

أهميّة الدراسة

تكمُن أهميّة هذه الدراسة فيما يلي:

الأهميّة النظرية:

تتمثّل الأهميّة النظرية لهذه الدراسة في أنها تُسلّط الضوء على الإختبارات الإلكترونيّة كأداة لها الكثير من المُميِّزات ، مقارنةً بالإختبارات التقليدية الورقية، ودورها في تعزيز ثقة الطلبة بنتائج تقييم مُخرجات العملية التعليمية، وبالتالي تعزيز مصداقيّة النظام التعليمي ككل.

الأهميّة التطبيقية:

١. تشجيع الإنتقال من آليات التقييم التقليدية بواسطة الإختبارات الورقية إلى آليات التقييم الحديثة من خلال الإختبارات الإلكترونيّة التي ينطوي عليها الكثير من الإيجابيات.

٢. بناء المزيد من الثقة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، بشكل عام، وبين الطالب والمدرّس بشكل خاص، وذلك من خلال تعزيز مصداقيّة النظام التعليمي.
٣. تقديم التوصيات المناسبة، استناداً إلى نتائج الدراسة، لتعزيز مصداقيّة النظام التعليمي وآليات تقييم مخرجات العملية التعليمية.

حدود الدراسة

تم تطبيق الدراسة ضمن الحدود التالية:

- **الحد الزمني:** تم إجراء الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م
- **الحد المكاني:** الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمّان
- **الحد الموضوعي:** الإختبارات الإلكترونيّة وعلاقتها بمصداقيّة النظام التعليمي
- **الحد البشري:** طلبة الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمّان

مُحدّدات الدراسة

١. يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة على مجتمع الدراسة فقط، وهو طلبة الجامعات الخاصة في العاصمة عمّان، ولا يمكن تعميمها خارج هذا المجتمع، مثل طلبة الجامعات الحكومية في العاصمة عمّان أو طلبة الجامعات الخاصة خارجها.
٢. موضوعية ودقة استجابة أفراد العيِّنة.
٣. مدى صدق وثبات الأداة المستخدمة في الدراسة.

المصطلحات والمفاهيم الإجرائية

اشتملت الدراسة على عدد من المصطلحات التي تم تعريفها على النحو التالي:

الإختبارات: قياس وتقويم جميع الأعمال التي يقوم بها المعلّم، من أجل الحُكم على مستوى تحصيل الطلاب، ومدى استيعابهم لمّا يتلقونه، وفهمهم للموضوعات التي درسوها، وهي وسيلة أساسية تساعد في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوّة من المقرّر الدراسي (صبح، ٢٠١٦).

وتُعرِّف الباحثة الإختبارات إجرائياً بأنها الوسيلة التي تُستخدم لقياس مستوى أداء الطالب وتقييم المعرفة التي اكتسبها من خلال العملية التعليمية.

الإختبارات الإلكترونيّة: بأنها نمط الإختبارات التي تُستخدم في تقويم الأشخاص المنخرطين في التعليم الإلكتروني، باستخدام الحاسوب وتقنياته ووسائطه المتعددة(يوسف، ٢٠١٦).

وتُعرّف الباحثة الإختبارات الإلكترونيّة إجرائياً على أنها طريقة التقويم التي يُستخدم فيها الحاسوب وشبكة الإنترنت في تصميم وإعداد أسئلة الإختبارات والإجابة عليها، والتي تُصحَّح وترصد آليّاً ويحصل فيها الطالب على نتيجته بشكل فوري بعد انتهاء الإختبار.

النظام التعليمي: مجموعة من القواعد والتنظيمات التي تنتهجها الدولة لتسيير شؤون التربية والتعليم، بهدف المحافظة على قِيَم ومبادئ الأمّة، وتوجيه النظام التعليمي وفقاً للسياسات التربوية التي تعكس التوجهات العامة للمجتمع(العلمي، ٢٠١٥).

وتُعرّف الباحثة النظامَ التعليمي إجرائياً بأنّه نظام أكاديمي يتضمّن مجموعة من الأنظمة والتعليمات التي يُمنح بموجبها الطالب مختلف درجات الدراسة العُليا من قبل مؤسسات التعليم العالي بشقّيها، الحكوميّة والخاصة.

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لطبيعة الدراسة الحالية وأهدافها، من خلال جمع المعلومات والبيانات عن دور استخدام الإختبارات الإلكترونيّة في تعزيز مصداقيّة النظام التعليمي من وجهة نظر طلبة الجامعات الخاصة في العاصمة عمّان، عن طريق أداة الإستبانة التي تم تطويرها، بالإضافة إلى المقابلة، للاستقصاء في الواقع الحالي داخل هذه الجامعات.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الطلبة المسجلين والدارسين حالياً في الجامعات الخاصة في العاصمة الأردنية عمّان، وذلك للعام الجامعي ٢٠١٨ / ٢٠١٩م.

عيّنة الدراسة

قامت الباحثة بتوزيع (٧٠٠) إستبانة بطريقةٍ عشوائية طبقيّة على عيِّنة مُمثِّلة لعدد الطلبة في الجامعات الأردنية الخاصة والتي تم اختيارها وفقًا لجدول تحديد حجم العيِّنة من خلال حجم المجتمع الذي أعدَّه كريسي ومورجان (Krejce & morgan,١٩٩٧). حيث أنّه وبعد مضي أربعة أسابيع تم استرجاع (٦٨٠) إستبانة وتمَّ التأكد من الإجابة على جميع الفقرات الموجودة فيها. حيث تم استبعاد (٦٩) إستبانة وذلك لعدم الإستجابة لجميع فقراتها أو وجود بعض الأخطاء فيها أو التحيّز في الإجابة، حيث بلغ عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (٦١١) إستبانة أي بنسبة (٨٩.٩%) وهي نسبة مقبولة لغايات هذه الدراسة.

أداة الدراسة

تحقيقاً لأهداف الدراسة، قامت الباحثة بتطوير إستبانة كأداة لجمع البيانات لقياس آراء أفراد عيِّنة الدراسة حول موضوع دور استخدام الإختبارات الإلكترونيّة في تعزيز مصداقيّة النظام التعليمي من وجهة نظر طلبة الجامعات الخاصة في العاصمة عمّان، وذلك بعد الرجوع الى الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة.

صدق الأداة

للتحقق من الصدق الظاهري للفقرات قامت الباحثة بعرض الأداة بصورتها الأوليّة على لجنة من المحكِّمين وهم من أساتذة الجامعات في مجال تكنولوجيا التعليم، لإبداء الرأي حول مدى قياس كل فقرة للمجال المراد قياسه ومدى وضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، لتحكيمها، وتم الأخذ بملاحظات وآراء المحكّمين والتي تتناسب مع طبيعة الدراسة، وفي ضوء ذلك تم إجراء التعديلات لتصبح الإستبانة بصورتها النهائية.

ثبات الأداة

تمَّ التحقُّق من ثبات أداة الدراسة باستخدام طريقتين هما : طريقة الاتساق الداخلي، الإختبار – وإعادة الإختبار (test–retest)، ثم إيجاد الاتساق الداخلي باستخدام معامل كرونباخ ألفا، وللتحقق من أنّ الإستبانة تتمتَّع بدرجة ثبات عالية يجب أنْ يكون معامل كرونباخ ألفا مساويًا أو أكبر من (٦٠%) وذلك حسب مالهوترا (Malhotra, ٢٠٠٤) وكذلك قامت الباحثة بتطبيق الأداة على عيِّنة استطلاعية مكونة من (٣٠) فرداً من غير عيِّنة الدراسة بفاصل زمني قدره اسبوعان، وتمَّ حساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون والجدول الآتي (١) يبيِّن قِيَم معاملات كرونباخ ألفا وقِيَم بيرسون لأداة الدراسة:

الجدول (١) نتائج معامل ثبات الاتساق (كرونباخ ألفا) ومعامل بيرسون لمُتغيّرات الدراسة والأداة الكلية

المُتغيّرات	عدد الفقرات	معامل كرونباخ ألفا	معامل بيرسون
الثقة والمصداقيّة	١٣	٠.٧٤٥	٠.٧٧
السهولة والتقبّل	٩	٠.٧٤٨	٠.٨١
الشفافيّة والمفاضلة	٦	٠.٨٤٠	٠.٧٩

وبالرجوع إلى الجدول السابق رقم (١) نلاحظ أنّ قِيَم معاملات كرونباخ ألفا للدلالة على الإتِّساق الداخلي والثبات لفقرات أداة الدراسة أعلى من (٠.٦٠) حيث حصل المُتغيّر " الثقة والمصداقيّة " على قيمة (٠.٧٤٥) وحصل المُتغيّر " السهولة والتقبّل " على قيمة (٠.٧٤٨) بينما حصل المُتغيّر " الشفافية والمفاضلة" على قيمة (٠.٨٤٠) مما يدل على وجود اتِّساق داخلي وثبات عال لأداة الدراسة.

مُتغيّرات الدراسة

أ- **المُتغيّر المستقل:** استخدام الإختبارات الإلكترونيّة ويشمل أربعة مُتغيّرات فرعية، هي الخصائص الشخصيّة للمُستجيب (المُستخدم المفترض للإختبارات الإلكترونيّة)، وهي:

١-الجنس: (ذكر، أنثى).

٢-السنة الدراسيّة: (أولى، ثانية، ثالثة، رابعة، خامسة).

٣-التخصُّص: (علمي، إنساني).

٤-عدد المرّات التي خضع فيها الطالب لإختبار إلكتروني (محوسب) : (مرة واحدة، ٢-٥ مرات، ٦ مرات فأكثر، لم يخضع لإختبار إلكتروني)

ب-**المُتغيّر التابع**، تعزيز مصداقيّة النظام التعليمي من وجهة نظر طلبة الجامعات الخاصة، ويتضمّن ثلاثة معايير، أو مُتغيّرات فرعية، هي:

١-الثقة والمصداقيّة.

٢-السهولة والتقبّل.

٣-الشفافية والمفاضلة.

المعالجة الإحصائية

تم استخدام الإختبارات الإحصائية التالية في تحليل البيانات من خلال برنامج الحزمة الاحصائية Statistical Package for Social Sciences (SPSS) الإصدار العشرون:

١. الإحصاءات الوصفيّة (الوسط الحسابي، والإنحراف المعياري، والنسب المئوية، والتكرار، والأهميّة النسبية) .
٢. إختبار ف لمُتغيّرات الدراسة.
٣. استخدام إختبار Test و Re-test للدلالة على الاتّساق الداخلي وثبات أداة الدراسة.
٤. استخدام مُعامل ثبات كرونباخ الفا ومعامل ارتباط بيرسون للتحقق من ثبات أداة الدراسة.

٥. إختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين مُتغيّرات البحث المتعلقة بالسنة الدراسيّة و عدد المرّات التي خضع فيها الطالب لإختبار إلكتروني.

نتائج الدراسة

السؤال الأول: ما دور استخدام الإختبارات الإلكترونيّة في تعزيز مصداقيّة النظام التعليمي من وجهة نظر طلبة الجامعات الخاصة في العاصمة عمّان ؟

أولا: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للثقة والمصداقيّة.

يُبيّن الجدول أدناه المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لفقرات الثقة والمصداقيّة.

الجدول(٢): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للثقة والمصداقيّة

#	الفقرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
١	استخدام الإختبارات الإلكترونيّة يتميّز بمصداقيّة أعلى في التصحيحِ من استخدام الإختبارات التقليدية الورقية	٤.٤٩	٠.٨٢	١	مرتفعة
٢	الإختبارات الإلكترونيّة أقدر من الإختبارات التقليدية الورقية على قياس المعارف المختلفة لدى الطالب	٣.٨٧	١.٠٦	٩	مرتفعة
٣	الإختبارات الإلكترونيّة ترصد درجات الطلبة بشكلٍ موضوعي بناءً على مستوياتهم الواقعية	٣.٩٤	١.٢٧	٨	مرتفعة
٤	أثقُ بنتيجة الإختبار بدرجةٍ أكبر عند استخدام الإختبارات الإلكترونيّة	٤.١٢	١.١٨	٧	مرتفعة
٥	استخدام الإختبارات الإلكترونيّة يُقلّل من حالات الاعتراض والطعن بالنتائج	٣.٥٠	١.١٦	١١	متوسطة
٦	استخدام الإختبارات الإلكترونيّة يزيدُ من ثقتي بعملية التقويم التي تتبعها الجامعة	٤.٢٩	٠.٨٥	٥	مرتفعة
٧	استخدام الإختبارات الإلكترونيّة يُعزّزُ العلاقةَ بيني وبين المدرّس	٣.٧٦	١.٢٨	١٠	مرتفعة
٨	استخدام الإختبارات الإلكترونيّة يُعزّزُ مصداقيّة النظام التعليمي بشكل عام	٤.٣٨	٠.٩٦	٣	مرتفعة
٩	استخدام الإختبارات الإلكترونيّة يمنحني المزيد من الدافعية للدراسة والتعلّم	٣.١٠	١.٣٢	١٢	متوسطة
١٠	استخدام الإختبارات الإلكترونيّة يُقلّل من عمليات الغش	٢.٨٩	١.٤٧	١٣	متوسطة
١١	استخدام الإختبارات الإلكترونيّة يحدُّ من تأثير العلاقات الشخصية على نتائج الإختبار	٤.٢٤	٠.٩٩	٦	مرتفعة
١٢	استخدام الإختبارات الإلكترونيّة يحدُّ من تدخل الواسطات في النتائج	٤.٣٧	٠.٨٣	٤	مرتفعة
١٣	استخدام الإختبارات الإلكترونيّة يُقللُ من تأثير مزاجية المصحّحِ على نتائج الإختبار	٤.٤٦	٠.٨٥	٢	مرتفعة
جميع فقرات الثقة والمصداقيّة		٣.٨٣	٠.٥٤	مرتفعة	

تبيّن نتائج الجدول رقم (٢) أنّ غالبية الفقرات المعبرة عن الثقة والمصداقيّة في الإختبارات المحوسبة من قبل عيِّنة الدراسة والمتمثلة بعدد من الطلبة ممن هم على مقاعد الدراسة في الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة الأردنية عمّان قد حصلت على درجات مرتفعة ومتوسطة تراوحت ما بين (٢.٨٩-٤.٤٩)، وأنّ المتوسط العام لكافة فقرات الدراسة قد بلغ (٣.٨٣) بإنحراف معياري (٠.٥٤)، وترى الباحثة أنّ هذه النسب قد جاءت مرتفعة بسبب القناعة التامة من قبل الطلبة في الجامعات الخاصة في العاصمة عمّان بأن وجود نظام الكتروني مُحكم من قبل جهات مختصة لا يمكن الوصول إليه من قبل الاخرين علاوة على عدم إمكانية الخطأ في ترصيد العلامات أو وجود تحيّز، بعكس الإختبارات الورقية التي من الممكن أن يكون هنالك فيها بعض الاخطاء المقصودة أو غير المقصودة وكذلك التحيّز الذي قد يحصل من قبل بعض المدرسين تجاه عدد من الطلبة.

وتتّفق هذه النتائج مع نتائج دراسة عبد السلام (٢٠١٧) التي استنتجت أنّ الإختبارات الإلكترونيّة تُعزّز التعلّم وتحد من ظاهرة الغش وتدعم الشفافية وتتمتع بمصداقيّة التقويم وأن الدارسين يفضّلون الإختبارات الإلكترونيّة على الإختبارات الورقية.

ثانيا: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للسهولة والتقبّل.

الجدول(٣): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للسهولة والتقبّل

#	الفقرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
١٤	استخدام الإختبارات الإلكترونيّة أسهلُ من الإختبارات التقليدية الورقية	٤.٣٣	١.٠١	١	مرتفعة
١٥	اجتياز الإختبارات الإلكترونيّة أصعبُ من الإختبارات التقليدية الورقية حتى لو كانت الأسئلة متطابقة	٣.٢٢	١.٢٤	٨	متوسطة
١٦	أشعرُ بالخوف والتوتر عند استخدام الإختبارات الإلكترونيّة	١.٨٤	١.١٧	٩	منخفضة
١٧	أشعر بالراحةِ النفسية أثناء تقديم الإختبارات إلكترونيّة	٣.٧٧	١.٠٠	٧	مرتفعة
١٨	أحصل على نتائج أفضل عند استخدام الإختبارات الإلكترونيّة	٣.٨٨	١.١٥	٥	مرتفعة
١٩	الإختبارات الإلكترونيّة تزيد من قدرتي على تنظيم وإدارة الوقت أثناء الإختبار	٣.٨١	١.١٧	٦	مرتفعة
٢٠	أشعر بدرجةٍ أكبر من الرضا عند استخدام الإختبارات الإلكترونيّة	٤.٢٠	١.٠٢	٣	مرتفعة
٢١	استخدام الإختبارات الإلكترونيّة يتطلبُ مهارات تكنولوجية لا تتوفر لديّ بشكل كافي	٤.٣٠	٠.٩٨	٢	مرتفعة
٢٢	استخدام الإختبارات الإلكترونيّة يختصر الوقتَ والجهدَ	٤.١٣	٠.٩٧	٤	مرتفعة
	جميع فقرات السهولة والتقبّل	٣.٧٢	٠.٣٧		مرتفعة

تبيّن نتائج الجدول رقم (٣) أن غالبية الفقرات المُعبّرة عن سهولة وتقبّل الإختبارات الإلكترونيّة من قبل عيِّنة الدراسة والمتمثِّلة بعدد من الطلبة ممن هم على مقاعد الدراسة في الجامعات الأردنية الخاصة قد حصلت على درجات مرتفعة ومتوسطة ومنخفضة تراوحت ما بين (١.٨٤-٤.٣٣)، وأنّ المتوسط العام لكافة فقرات الدراسة قد بلغ (٣.٧٢) بإنحراف معياري (٠.٣٧) حيث حصلت الفقرة " استخدام الإختبارات الإلكترونيّة أسهلُ من الإختبارات التقليدية الورقية " على أعلى درجة حيث بلغت (٤.٣٣) بإنحراف معياري قدره (١.٠١)، تليها مباشرة فقرة " استخدام الإختبارات الإلكترونيّة يتطلبُ مهارات تكنولوجية لا تتوفر لديّ بشكل كافي " حيث حصلت على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (٤.٣٠) وبإنحراف معياره قدره (٠.٩٨) بينما حصلت الفقرة " اجتياز الإختبارات الإلكترونيّة أصعبُ من الإختبارات التقليدية الورقية حتى لو كانت الأسئلة متطابقة " على المرتبة (٨) ما قبل الاخيرة وبمتوسط مقداره (٣.٢٢) وبإنحراف معياري قدره (١.٢٤) أما الفقرة " أشعرُ بالخوف والتوتر عند استخدام الإختبارات الإلكترونيّة " فقد حصلت على أدنى متوسط وبقيمة منخفضة قُدِّرت بـ (١.٨٤) بإنحراف معياري قدره (١.١٧)، ومن خلال النتائج أعلاه نستنتج أن الإختبارات الإلكترونيّة تلقى تقبّلاً من قبل الطلبة ممن هم على مقاعد الدراسة في الجامعات الخاصة بسبب عدّة عوامل من بينها سهولة تنفيذها .

ثالثا: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للشفافية والمفاضلة.

الجدول(٤): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للشفافية والمفاضلة

#	الفقرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
٢٣	استخدام الإختبارات الإلكترونيّة يُحقّق درجةً أكبرَ من العدالةِ بين الطلبة	٤.٥٤	٠.٨٨	١	مرتفعة
٢٤	ظهور النتيجة بشكل فوري في الإختبارات الإلكترونيّة يدعمُ الشفافية ويُعزّزُ استقلالية وحيادية التقييم	٤.٤٠	٠.٨٣	٣	مرتفعة
٢٥	أُفضّلُ استخدامَ الإختبارات الإلكترونيّة في جميع الإختبارات	٤.٢٦	١.١٠	٤	مرتفعة
٢٦	أُفضّلُ استخدامَ الإختبارت التقليدية الورقية في جميع الإختبارات	.٨٨٢	١.٠٩	٥	متوسطة
٢٧	أُفضّلُ استخدامَ الإختبارت الإلكترونيّة في بعض الإختبارات والإختبارات التقليدية الورقية في بعضها الآخر	٢.٨٠	١.٢٣	٦	متوسطة
٢٨	الإختبارت الإلكترونيّة بشكل عام أكثر صِدقاً من الإختبارات التقليدية الورقية	٤.٥١	٠.٨٤	٢	مرتفعة
جميع فقرات الشفافية والمفاضلة		٣.٧٣	٠.٤٨	مرتفعة	

تُبيّن نتائج الجدول رقم (٤) أن الفقرات المعبرة عن سهولة وتقبّل الإختبارات المحوسبة من قبل عيِّنة الدراسة والمتمثلة بعدد من الطلبة ممن هم على مقاعد الدراسة في الجامعات الأردنية الخاصة قد حصلت على درجات مرتفعة ومتوسطة ومنخفضة تراوحت ما بين (١.٨٤-٤.٣٣)، وأنّ المتوسط العام لكافة فقرات الدراسة قد بلغ (٣.٧٢) بإنحراف معياري (٠.٣٧) حيث تُفسّر الباحثة الإختلاف في هذه النسب بأنه ناتج عن التفاوت في خبرة الطلبة بالإختبارات المحوسبة فمنهم من يرى أنّ هناك سهولة في تقديم الإختبار المحوسب ومنهم من يرى عكس ذلك، علاوة على عدم تقبّل جزء من الطلبة لمثل هذه الإختبارات إذ ينظرون إليها على أنها تتّسم بالصعوبة ويرافقها شعور بالقلق والتوتّر.

وتتفق هذه النتائج إلى حد ما مع نتائج دراسة الخزي والزكري (٢٠١١)، التي بيّنت زيادة توجهات الطلبة نحو الإختبارات الإلكترونيّة، ومع دراسة Jamil, M., Tariq, R. H. and Shami, P. A. (٢٠١٢) التي أظهرت أنّ مواقف أفراد العيِّنة الذين شملتهم الدراسة كانت إيجابية تجاه أنظمة الإختبارات الإلكترونيّة، كما تنسجم هذه النتائج مع نتائج الدراسة التي أجراها Al-Qdah and Ababneh (٢٠١٧) والتي أظهرت أن الطلبة يفضّلون الإختبارات الإلكترونيّة من حيث التغذية الراجعة وظهور نتيجة الإختبار فورياً وتلقائياً.

غالبية الفقرات المُعبّرة عن الشفافيّة والمفاضلة للإختبارات المحوسبة من قبل عيِّنة الدراسة والمتمثلة بعدد من الطلبة ممن هم على مقاعد الدراسة في الجامعات الأردنية الخاصة قد حصلت على درجات مرتفعة ومتوسطة تراوحت ما بين (٢.٨٠-٤.٥٤)، وأنّ المتوسط العام لكافة فقرات الدراسة قد بلغ (٣.٧٣) بإنحراف معياري (٠.٤٨)، إذ ترى الباحثة وفقاً للنتائج أنّ ارتفاع هذه النسب كان نتيجة أنّ الإختبارات المحوسبة تُحقّق درجة أكبر من العدالة بين الطلبة وتبتعد عن التحيّز لأي طالب أو طالبة وأنّ ظهور النتائج بعد إنتهاء الإختبار مباشرة يُحقّق الشفافية ويزيد من ثقة الطالب بنتائج عملية التقييم.

السؤال الدراسة الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥)، تُعزى لمُتغيّرات الجنس والسنة الدراسية والتخصُّص، في دور استخدام الإختبارات الإلكترونيّة في تعزيز مصداقيّة النظام التعليمي من وجهة نظر طلبة الجامعات الخاصة في العاصمة عمّان؟

مُتغيّر الجنس

تم استخدام إختبار ت للعينات المستقلة لمعرفة هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمُتغيّر الجنس، ويظهر في الجدول رقم (٥) النتائج التي تم التوصّل إليها مبيّناً المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ومستوى الدلالة لكل منها:

الجدول(٥): المتوسطاتالحسابية والإنحرافات المعيارية والإختبار التائي لعيّنتين مستقلتين لدرجة استخدام الإختبارات الإلكترونيّة في تقييم الأداء الأكاديمي للطلبة تبعاً لمُتغيّر الجنس.

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	T	مستوى الدلالة
المحور الأول: الثقة والمصداقيّة	ذكر	٣٠٨	٣.٩٣	٠.٥٣٤	٤.٥٩	٠.٠٠٠
	أنثى	٣٠٣	٣.٧٣	٠.٥٤٠		
المحور الثاني: السهولة والتقبّل	ذكر	٣٠٨	٣.٣٢	٠.٣٩٤	٢.٤٤	٠.٠١٥
	أنثى	٣٠٣	٣.٢٥	٠.٣٣٧		
المحور الثالث: الشفافية والمفاضلة	ذكر	٣٠٨	٣.٧٤	٠.٣٠٢	٠.٤٩	٠.٦٢
	أنثى	٣٠٣	٣.٧٢	٠.٤٢٦		
الدرجة الكلية	ذكر	٣٠٨	٣.٦٩	٠.٣٦٧	٤.٠١	٠٠٠٠٠
	أنثى	٣٠٣	٣.٥٧	٠.٣٦٩		

نُلاحظ من خلال الرجوع الى نتائج الجدول(٥) وجود فروق في المتوسطات الحسابية في استخدام الإختبارات الإلكترونيّة في تقييم الأداء الأكاديمي للطلبة في الجامعات الخاصة في العاصمة عمّان وفقا لمُتغيّر عدد المرات التي خضع فيها الطالب لإختبار إلكتروني حيث تراوحت ما بين (٣.٢٥ – ٤.٠٧) وعلى مختلف عدد مرات الخضوع للإختبار الإلكتروني.

السنة الدراسية

كذلك تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للعيّنات المستقلة لمعرفة هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمُتغيّر السنة الدراسية، ويبيّن الجدول (٦) ذلك.

الجدول (٦): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للعينات المستقلة لدرجة استخدام الإختبارات الإلكترونيّة في تقييم الأداء الأكاديمي للطلبة، تبعاً لمُتغيّر السنة الدراسية

المحور	السنة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
المحور الأول: الثقة والمصداقيّة	أولى	٢٦٧	٤.٠١	٠.٤١١
	ثانية	١٢٨	٤.٠٦	٠.٤٣٠
	ثالثة	٥٦	٣.٦٦	٠.٣٦٦
	رابعة	١١٦	٣.٣٨	٠.٦٨٤
	خامسة	٤٤	٣.٥٥	٠.٤٣٤
المحور الثاني: السهولة والتقبّل	أولى	٢٦٧	٣.٣٣	٠.٣٦٣
	ثانية	١٢٨	٣.٤١	٠.٣١٨
	ثالثة	٥٦	٣.٣٨	٠.٢٦٥
	رابعة	١١٦	٣.٠٤	٠.٣٨٤
	خامسة	٤٤	٣.١٥	٠.٢٧١
المحور الثالث: الشفافية والمفاضلة	أولى	٢٦٧	٣.٧٦	٠.٢٦٨
	ثانية	١٢٨	٣.٧٨	٠.٢١٧
	ثالثة	٥٦	٤.١٠	٠.٣٠٦
	رابعة	١١٦	٣.٤٦	٠.٥٢٣
	خامسة	٤٤	٣.٧٠	٠.٣٢٠
الدرجة الكلية	أولى	٢٦٧	٣.٧٣	٠.٢٤٣
	ثانية	١٢٨	٣.٧٩	٠.٢٩٣
	ثالثة	٥٦	٣.٦٦	٠.٢٦٣
	رابعة	١١٦	٣.٢٩	٠.٥٠٨
	خامسة	٤٤	٣.٤٥	٠.٢٧٦

- يُلاحَظ من خلال الجدول السابق (٦) وجود فروق في المتوسطات الحسابية في دور استخدام الإختبارات الإلكترونيّة في تعزيز مصداقيّة النظام التعليمي من وجهة نظر طلبة الجامعات الخاصة في العاصمة عمّان وفقا لمُتغيّر السنة الدراسية حيث تراوحت ما بين (٣.٠٤ – ٤.١٠) وعلى مختلف السنوات الدراسية.

التخصُّص:

كما تم استخدام إختبار ت للعينات المستقلة لمعرفة هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمُتغيّر التخصُّص، كما هو مبيّن في الجدول (٤ –٨).

الجدول(٤-٨) المتوسطاتالحسابية والإنحرافات المعيارية و الإختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجة استخدام الإختبارات الإلكترونيّة في تقييم الأداء الأكاديمي للطلبة تبعاً لمُتغيّر التخصُّص.

المحور	التخصُّص	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	T	مستوى الدلالة
المحور الأول: الثقة والمصداقيّة	علمي	٣٦٨	٣.٨٩	٠.٥٣١	٣.٢٤	٠.٠٠١
	انساني	٢٤٣	٣.٧٥	٠.٥٥٧		
المحور الثاني: السهولة والتقبّل	علمي	٣٦٨	٣.٣٠	٠.٣٧٦	١.٨٣	٠.٠٦٨
	انساني	٢٤٣	٣.٢٥	٠.٣٥٤		
المحور الثالث: الشفافية والمفاضلة	علمي	٣٦٨	٣.٧٥	٠.٣٤١	١.٥١	٠.١٣٠
	انساني	٢٤٣	٣.٧٠	٠.٤٠٦		
الدرجة الكلية	علمي	٣٦٨	٣.٦٧	٠.٣٦٧	٣.١١	٠.٠٠٢
	انساني	٢٤٣	٣.٥٨	٠.٣٧٤		

من خلال الرجوع إلى نتائج الجدول أعلاه، رقم (٨)، تبيّن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمُتغيّر التخصُّص حيث كانت لصالح الذكور إذ بلغت قيمة T (٣.١١) ومستوى دلالة (٠.٠٠٢) وكذلك بينت قيم T للمحور الفرعي (الثقة والمصداقيّة) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمُتغيّر التخصُّص حيث كانت (٣.٢٤) ومستوى دلالة (٠.٠٠١، ٠.٠٦٨) بينما تبيّن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمُتغيّر التخصُّص لمحوري الشفافية والمفاضلة والسهولة والتقبّل، حيث بلغت قيمة T (١.٥١ و ١.٨٣) ومستوى دلالة (٠.١٣٠ و ٠.٠٦٨) على التوالي.

التوصيات

- دعم آليات تطوير واستخدام أنظمة الإختبارات الإلكترونيّة، خاصة تلك التي تظهر نتائجها بشكل فوري، في تقييم الأداء الأكاديمي والتحصيل العلمي للطلبة، حيث أنّها توفر الشعور بالثقة بنزاهة وشفافية الإختبار وتُعزّز مصداقيّة النظام التعليمي.
- تحفيز الجامعات الأردنية على التوسّع في استخدام الإختبارات الإلكترونيّة من قبل وزارة التعليم العالي ودوائرها، في حال استخدامها لهذا النوع من الإختبارات كأحد أساليب تقييم التحصيل العلمي والأداء الأكاديمي لطلبتها.
- إجراء المزيد من الدراسات الأكاديمية حول الإختبارات الإلكترونيّة، مما قد يُعزّز نتائج هذه الدراسة ويدعم توصياتها.

المراجع

أبو الشيخ، عطية اسماعيل (٢٠١٨). قلق الإختبارات الإلكترونيّة وعلاقته بالأداء في نظر عيِّنة من طالبات كلية الأميرة عالية بجامعة البلقاء التطبيقية. **المجلة التربوية**، ١ (٥٢)، ٧٩٩-٨٢٣

الجنزوري، عباس عبد العزيز (٢٠١٧). اتجاه أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف أدوات التقويم الإلكتروني باستخدام نظام بلاك بورد في العملية التعليمية في جامعة الجوف. **ندوة التقويم في التعليم الجامعي، مرتكزات وتطلّعات، الجوف**، المملكة العربية السعودية.

الخزي، فهد عبدالله، والزكري، محمد ابراهيم (٢٠١١). تكافؤ الإختبارات الإلكترونيّة مع الإختبارات الورقية في قياس التحصيل الدراسي: دراسة تجريبية على طلبة كلية التربية بجامعة الكويت. **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية**، ٣٧ (١٤٣). ١٦٧-١٩٨ .

الخياط، ماجد (٢٠١٧). اتجاهات الطلبة والمدرسين نحو الإختبارات المحوسبة في كلية الأعمال بمركز جامعة البلقاء التطبيقية. **مجلّة جامع النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، ٣١ (١١). ٢٠٤١-٢٠٧٢.

صبح، آلاء (٢٠١٦). **مفهوم الإختبار**، استرجعت بتاريخ: ٢٠١٨/١١/٢٥، متوفر على الموقع: مفهوم الإختبار/https://mawdoo٣.com

العلمي، شراد محمد (٢٠١٥). **النظام التعليمي وثوابت الهوية الوطنية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة سطيف، الجزائر.

نورالدين، أمين صبري (٢٠١٧). فعالية إختبار تحصيلي تواؤمي محوسب في تقويم طلاّب جامعة الجوف. **ندوة التقويم في التعليم الجامعي، مرتكزات وتطلّعات، الجوف**، المملكة العربية السعودية.

يوسف، مصطفى (٢٠١٦). **التعليم الإلكتروني واقع وطموح**. عمّان: دار الحامد للنشر.

Alzu'bi, M. A. (٢٠١٥). The effect of using electronic exams on students' achievement and test takers' motivation in an English ١٠١ course, ***Conference of the International Journal of Arts & Sciences***, ٠٨ (٠٣) ٢, ٠٧-٢١٥.