مستويات جودة التقييم عن بُعد من وجهة نظر الطلبة: دراسة حالة المملكة الأردنية الهاشمية

Quality levels of remote evaluation from the students' point of view: A case study of the Hashemite Kingdom of Jordan

إعداد

وفاء أحمد إبراهيم السيد

Wafa Ahmad Ibrahim Assayed

وزارة التربية والتعليم ، المملكة الأردنية الهاشمية

Doi: 10.21608/jasep.2021.181151

استلام البحث : ١٤/ ٣ /٢٠٢١ **قبول النشر:** ٥/ ٤ /٢٠٢١

السيد، وفاء أحمد إبراهيم (٢٠٢١). مستويات جودة التقييم عن بُعد من وجهة نظر الطلبة: دراسة حالة المملكة الأردنية الهاشمية. مج٥، ع٢١، ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب ، ص ص ٨٩ – ١٢٢.

مستويات جودة التقييم عن بُعد من وجهة نظر الطلبة: دراسة حالة المملكة الأردنية الهاشمية

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى استقصاء مستويات جودة التقييم عن بُعد من وجهة نظر الطلبة، تلازماً مع ضرورة التعلم عن بُعد في ظل كورونا؛ وتم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، بتحليل الدراسات السابقة والأدب النظري ذي العلاقة، واستخدام استبانة إلكترونية كأداة لجمع البيانات، فتم التأكد من الصدق والثبات للأداة وبلغ(٠,٩٤) على عينة استطلاعية (٥٠) من الطلبة، ثم تطبيقها على عينة ممثلة(٧٦٠) من طلبة المدارس الحكومية والخاصة في المرحلتين الثانوية والأساسية العليا من مدارس بالطريقة المتيسرة في عمان. ثم تحليل النتائج باستخدام(SPSS) باستخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية. وأظهرت النتائج تحقق جودة التقييم عن بُعد بدرجة متوسطة في جميع المحاور ولكن كانت مرتفعة قليلاً لدى طلبة القطاع الخاص . وبناء عليها تم التوصل إلى مستويات جودة التقييم عن بُعد من وجهة نظر الطلبة، والخروج بتوصيات اهمها توفير تواصل تفاعلي بين المعلم والطلبة.

الكلمات المفتاحية: جودة التقييم عن بُعد، التعليم الحكومي، التعليم الخاص، المرحلة الثانوية، المرحلة الأساسية العليا.

Abstract

This study aims at investigating the quality levels of remote evaluation from the students' point of view, in conjunction with the necessity of distance learning in light of Corona; The descriptive and analytical approach was adopted by analyzing previous studies and related theoretical literature, and using an electronic questionnaire as a tool for data collection. so it was done to ensure the validity and reliability of the tool and it reached (0.94) on an exploratory sample (50) of students, then it was applied to a representative sample (760) of students in public and private schools in the upper secondary and basic stages from schools in the manner available in Amman. Then analyzing the results using (SPSS) by extracting the averages and standard deviations. The results showed that the quality of the remote evaluation was achieved to a moderate degree in all axis, but it was slightly high among students of the private sector. Accordingly, the quality levels of the remote evaluation were reached from the students' point of view and recommendations were made.The most important

recommendation is providing a facilitated interactive communication between the teacher and students.
Key words: quality of remote evaluation, government education, private education, secondary school, upper primary stage.

المقدمة:

أدى انتشار وباء كورونا عالمياً إلى نقلة مفاجئة واسعة في مختلف المجالات الصحية والتعليمية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية، وعلى جميع الأصعدة الفردية منها والمجتمعية، وكان عمق أثره نتيجة سرعة الانتشار والضرر الكبير اللاحق بفئة من المصابين، مع الحيرة في علاجه وظهور سلالات متلاحقة من فيروس المرض بمواصفات مختلفة؛ مما أدى إلى استمرار فترة الطوارئ العالمية في الوقاية من استمرار انتشاره حفاظاً على سلامة الجميع.(لوكال، ٢٠٢٠)

وفي مجال التعليم الذي يمثل مصنع الوعي والطاقات في المجتمعات كان لا بد من مواصلة التعلم والتعليم مع طول زمن مواجهة الوباء؛ فتم اللجوء إلى التعليم عن بُعد أخذاً بالتدابير الصحية لوقاية الطلبة والمعلمين من الاصابة، خاصة مع وجود تطبيق في مختلف أرجاء العالم للتعليم عن بُعد منذ زمن طويل تطورت وسائله مع تطور التكنولوجيا وانتشار الاتصال بالانترنت، وكانت تطبيقاته في التعليم الجامعي المفتوح في عدد من الدول، وأثبتت نجاحها عند حسن الأخذ بالتدابير اللازمة وتوفيرها (قنيبي وآخرون، ٢٠٢٠)، ولما في التعلم عن بُعد من مزايا والتي شجّعت اللجوء الى التعليم عن بُعد في المدارس كإجراء بديل في ظل الظروف الراهنة. لزم الاهتمام بنجاح عملية التعلم مقترناً بالتقويم، ولتجويد عملية تقييم الطلبة عن بُعد جاءت هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة:

كانت الأردن من الدول السبّاقة في الانتقال إلى التعلم عن بُعد في ظل الوقاية من انتشار الوباء فأنشأت منصة درسك بعرض فيديوهات غير متزامنة شارحة للدروس، تحاول الوصول إلى أكبر شريحة من الطلبة على اختلاف ظروفهم، مع متابعة معلميهم ضمن الامكانيات المتاحة.(الحواري، ٢٠٢١)

وكان التركيز على التعليم عن بُعد مع محاولة متابعة التقييم للطلبة؛ فعلاقة التدريس والتقويم علاقة تكامل لحصول التعلم المنشود، فكان التقييم عبر واجبات المنصة بين المعلم والطالب بامكانيات محدودة بالمكتوب والصور، ورسائل نصية يمكن تبادلها بين المعلم والطالب، واختبارات قصيرة يعدّها المعلم مع عدم وصول النتيجة الفورية للطالب، واختبارات تحصيلية وزارية عبر المنصة بنسبة ٦٠% من معدل الطالب، بينما كانت في التعليم في القطاع الخاص كانت الامكانات المادية والتقنية والتواصل في حلقة التعلم والتقويم أكثر

تفاعلا، ولكن كانت الاجراءات تقييمة في معظمها في القطاعين وليست تقويمية للتعلم؛ تركز على محاولة الحُكم على تحصيل الطالب وتعلمه لا على بناء التعلم وتكوينه. ومن هنا كان البحث لاستقصاء العوامل المؤثرة على جودة التقييم للتعلم عن بُعد سعياً لتطوير وتجويد التعليم والتقويم والتقييم عن بُعد.

أهمية الدراسة:

تمتاز أهمية الدراسة في مساسها المباشر لما يهمّ جميع المعلمين والطلبة وأولياء أمورهم في ظل التعلم والتقييم عن بُعد بسبب الوقاية من انتشار كورونا، ويؤمّل أن يستفيد منها :

- القيادات التعليمية في وضع خطة متكاملة لتجويد التقييم والتقويم عن بُعد بأخذ العوامل المؤثرة بعين الاعتبار للنهوض بجودة مخرجات التعليم عن بُعد.
- الجهات التدريبية بوضع برامج تدريبية ترفع كفاءة المعلمين التربوية والتقنية في ممارسة التعلم والتقييم والتقويم عن بُعد.
- المعلمون في ممارسة وتطبيق تمتاز بجودة المخرجات.
- المرشدون التربويون في نشر الوعي المجتمعي بدور الأسرة في دعم الطالب للتعلم البناء للمستقبل.

أهداف الدراسة وأسئلتها:

تهدف الدراسة الحالية إلى :

-التعرف على مستوى تأثير توفر البنية التحتية على جودة التقييم للتعلم عن بُعد.

-التعرف على مستوى تنويع أساليب جمع المعلومات في جودة التقييم عن بُعد.

-التعرف على مستوى جودة الاختبارات التحصيلية عن بُعد.

-التعرف على مستوى الدافعية للتعلم عن بُعد.

أسئلة الدراسة:

-ما مستوى تأثير توفر البنية التحتية على جودة التقييم للتعلم عن بُعد؟

-ما مستوى تنويع أساليب جمع المعلومات على جودة التقييم للتعلم عن بُعد؟

-ما مستوى جودة الاختبارات التحصيلية عن بُعد؟

-ما مستوى الدافعية للتعلم عن بُعد؟

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: العوامل المؤثرة في جودة التقييم للتعلم عن بُعد.
- الحدود البشرية: من وجهة نظر طلبة المرحلة الأساسية العليا والمرحلة الثانوية.
- الحدود المكانية: مدارس متيسرة من القطاع العام الحكومي والقطاع الخاص في عمّان-الأردن.

- الحدود الزمانية: تم تطبيقها في مدة زمنية تراوحت بين ١/١٥ – ١/٢٤ من العام ٢٠٢١ .

مصطلحات الدراسة:

- التقييم التربوي: هو جزء من التقويم وهو تقدير قيمة عملية التعليم والتعلم في مستوى معين، بأدوات علمية، وفي مدة زمنية محددة، قصد إصدار قرار عنها.(الشامخ، ٢٠١٨ ، ص٩)

- التعلم عن بُعد: نظام تعليمي يقوم على إيصال المادة التعليمية إلى المتعلم عبر وسائط أو أساليب الاتصالات التقنية المختلفة؛ إذ يكون المتعلم بعيداً أو منفصلاً عن المعلم أو القائم بالعملية التعليمية. وهذا النوع من التعلم يتم عندما تفصل المسافة الطبيعية ما بين المتعلم والمعلم أو القائم بالعملية التعليمية خلال حدوث عملية التعلم.(الدليمي، ٢٠١٨)

- التعليم الحكومي: القطاع الذي يُقدم الخدمة التعليمية المجانية في كافة المراحل المعتمدة في نظام التعليم الشامل، وتشمل مرحلة رياض الاطفال ومن الصف الأول الأساسي إلى الصف الثاني الثانوي بكافة مراحله، في مدارس تابعة لوزارة التربية والتعليم (القطاع الحكومي)،في مختلف مناطق المملكة.

- التعليم الخاص: يعرف أنه تعليم لا تتلقى مدارسه مساعدات عامة، ولا تخصص لها أموال من ميزانية الدولة، يتولى أمرها أفراد أو شركات أو مؤسسات القطاع الخاص في المجتمع أو هيئات دينية.(المساد وآخرون، ١٩٩٩،١٩٤ ، كما ورد في الطويل والمناصير،٢٠١١). ويحمل صبغة استثمار اقتصادي مقابل جودة التربية والتعليم فيها.

- المرحلة الأساسية العليا: مرحلة الدراسة من الصف السابع الى الصف العاشر، بعمر من ١٢ الى ١٦ سنة.

- المرحلة الثانوية: مرحلة الدراسة التي تلي المرحلة الأساسية وتسبق الالتحاق بالجامعات حسب توجه الطلبة وميولهم. بعمر من ١٧ الى ١٨ سنة.

- مستوى الجودة: هي الدرجة الكلية التي يتم الحصول عليها على المقياس المستخدم في هذه الدراسة.

- البنية التحتية: ويُقصد به الأجهزة والبرامج وشبكات المعلومات وتفعيلها في التعليم والتقويم عن بُعد، مع القدرة على التعامل مع التقنيات في تحقيق الأهداف التعلمية والتقويمية المنشودة في التعلم عن بُعد للوقوف على مقدار ما تحقق من الأهداف التعليمية من أجل اتخاذ القرارات بشأن الطلبة فيما يتعلق بالتعلم عن بُعد. ويعبر عنه اجرائياً في الدراسة من خلال الدرجة الكلية لفقرات المحور في المقياس المستخدم في الدراسة.

– التنويع في أساليب جمع المعلومات عن تحصيل الطالب واتقانه المهارات: ويُقصد به تنويع أساليب التقويم المرتبطة بالجوانب المعرفية والوجدانية والنفس حركية، وطرق تفعيلها في مستويات التقويم في التعلم عن بُعد. ويعبر عنه اجرائياً في الدراسة من خلال الدرجة الكلية لفقرات المحور في المقياس المستخدم في الدراسة.

– جودة الاختبارات التحصيلية في التقويم عن بُعد: ويُقصد به جودة معايير بناء الاختبارات التحصيلية وإخراجها وتطبيقها على الطلبة لتقيس النتاجات المنشودة من التعلم. ويعبر عنه اجرائياً في الدراسة من خلال الدرجة الكلية لفقرات المحور في المقياس المستخدم في الدراسة.

– الدافعية للتعلم: ويقصد به في استعداد ثابت نسبياً في الشخصية، يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق نجاح أو بلوغ هدف، يترتب عليه درجة معينة من الاشباع، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى معين للامتياز. ويعبر عنه اجرائياً في الدراسة من خلال الدرجة الكلية لفقرات المحور في المقياس المستخدم في الدراسة.

- **الاطار النظري والدراسات السابقة:**

الأدب النظري:

التقييم : هو مجموعة الإجراءات المصممة للتزويد بمعلومات عن تطور الطلبة، نموهم وتحصيلهم مقارنة بالمعايير.

التقييم الصفي: هو التخطيط لجمع المعلومات عن مخرجات التعليم لتعلم الطلبة. فدرجات الواجبات تخدم في الإخبار عن جدوى الحصص في برنامج التعليم للطلبة وتحصيلهم لأهداف المنهاج ضمن محتوى جاهزية شخصية الطالب. والتغذية الراجعة من التقييم تساعد في صنع قرارات عن الجاهزية من حيث: تأثير الأمر. وتعرّف الحاجة الى تغيير الطرق التعليمية. وتعميق مراعاة الفروق الفردية . ومراقبة شروط التعليم لتقدم الطلبة. وشروط محتوى المعايير مع الأماكن المناسبة لأهداف المنهاج . والاستراتيجيات العلاجية المحتاجة للتخلص من الطرق التعليمية غير الفعّالة.

مكونات التقييم: قياس الحاجة التعليمية؛ بالتقييم القبلي لملاءمة طرق التعليم لحاجات الطلبة وقدراتهم، وخلال التعلم بالتقييم التكويني مع متابعة نجاح التدريس وأخذ التغذية الراجعة المناسبة لتعديل وعلاج الطرق غير الفعّالة سعياً للوصول الى أهداف التعلم المنشودة، والتقييم الختامي بنهاية الهدف أو الدرس أو الحصة أو الوحدة. للتأكد من تحقق النتاجات ومدى تلبية الحاجات التعليمية للطلبة. وجمع البيانات عن الطلبة وتعلمهم؛ من خلال القياس والاختبارات، والملاحظات غير الرسمية، والاختبارات المعيارية. وتفسير البيانات بقياسات متنوعة، اعتماداً على النظريات عن كيفية تعلم الناس وكيفية التعليم، ومن خلال أهداف مستويات التعلم . واتخاذ القرارات بناء على التغذية الراجعة من التعليم؛ عن جاهزية الطالب وتحصيله، فاعلية التدريس، مسؤوليات المدرسة. (Shermis&Vesta, 2011)

الاطار للتقييم :ظاهرة التعلم الاكاديمي للطلبة ليست من نوع واحد. فالتعلم يجري في سلسلة من تكرار استظهار المفردات، الحقائق، المفاهيم، التفكير الناقد، التفسير، حل المشكلات. وممكن تقييم الانواع المختلفة من التعلم الاكاديمي بأطر متنوعة من أبرزها:

اطار تصنيف بلوم للمجال المعرفي: يركز على تقييم الاستجابات السلوكية التي تصف النظريات التعليمية والنفسية، والانشطة التفكيرية ضمن المجال المعرفي في عناصر التدريس ومخرجات التعلم.(تقييم المعرفة).

اطار كيويلمالز لتقييم عملية التفكير: يركز على تقييم عملية بناء التعلم، تأثير المعرفة بإعادة بناء المعرفة لمناقشة شاملة في استراتيجيات التفكير في الصف ويحتاج لوقت أطول.(تقييم الاستدعاء)

دافعية الطالب: هناك شعور بأن بناء المعرفة يحتاج الى متعلم نشط وهو ما يطلق عليه دافعية الطالب لطبيعة الذات المنظمة.

اطار التوظيف: ويركز على تحديد ماذا أعرف، كيف أعرف، متى أعرف.(تقييم التصريح بالمعرفة). والأُطر الثلاثة تلتقي في جوانب تقييم الأنواع المختلفة من التعلم والتفكير.(Phye,1997)

خصائص عملية التقويم الصفي:

شمولي: أي يقيس جوانب المعرفة والاتجاهات والقيم السائدة في المجتمع والمهارات المستمدة من نواتج تعليمية محددة.

استمراري: أي التقويم ملازم للتدريس، لا يقتصر على أوقات معينة بل ينبغي أن يكون مستمرا.

اقتصادي: أن تتم عملية التقويم بأقل كلفة مادية ممكنة وذلك بحسن اختيار الأداة المستخدمة للقياس.

تعاوني: بقيام كل من المعلم والطالب والمدير وولي الأمر بدوره لتحقيق نواتج تعليمية منشودة.

ديمقراطي: حرية التعبير عن آرائهم.

علمي: بتحديد النواتج المطلوبة واستخدام أدوات متنوعة محكمة .

مرن: باستخدام استراتيجيات وأدوات متعددة مثل قوائم الرصد، وسلالم التقدير، والسجلات الوصفية، وسلالم التقدير اللفظية وغيرها من الأدوات وكذلك المواقف المختلفة التي تقيس ميول واتجاهات ومهارات وسلوكات الطلبة المعرفية والوجدانية.

عادل: تعطي أسس ومعايير التقويم المستخدمة نفس النتائج وإن اختلفت في زمان ومكان التطبيق أو باختلاف الجهة التي تقوم بعملية التقويم.

واقعي: يقوّم المهام المعرفية والفكرية المعقدة كما هي في واقع الحياة، ويحاكيها كما هي في الواقع.

ذو مغزى: يركز على العملية والناتج وليس على الناتج فقط، ويتطلب استخدام مهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقويم وحل المشكلات. ويقود الى تطبيق الاداء في مواقف حياتية مشابهة، أو مواقف طبيعية مختلفة عن الموقف الذي طبق عليها الأداء(عودة، ٢٠١٤) .

استراتيجيات التقويم:

التقويم المعتمد على الأداء: قيام المتعلم بتوضيح تعلمه من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياتية حقيقية، أو تحاكي الواقع في ضوء النتاجات التعليمية المستهدفة.

التقويم بالورقة والقلم: (الاختبار) طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطلبة لمعلومات ومهارات، من خلال الاجابة على مجموعة من الفقرات التي تمثل محتوى المادة الدراسية. وللاختبار الجيد مواصفات أبرزها: الصدق بأن يقيس الاختبار ما أعدّ لقياسه. والثبات أي استقرار النتائج عند تكرار تطبيق الاختبار أو صور مكافئة عنه على نفس الأفراد. الموضوعية أي عدم تأثر النتائج بذاتية المصحح. الشمولية بأن يكون الاختبار شاملاً للأهداف التدريسية المحددة.

والاختبارات منها المقالية ذات الاجابة القصيرة أو المحددة أو المفتوحة . ومنها الموضوعية كفقرات الصواب والخطأ، وفقرات الاختيار من متعدد. ولها شروط ومعايير لجودة بنائها وتصميمها .

الملاحظة: مراقبة المتعلم في موقف نشط من أجل الحصول على معلومات للحكم عليه، وفي تقويم مهاراته وقيمه وسلوكه وأخلاقياته وطريقة تفكيره.

التقويم بالتواصل: جمع المعلومات من خلال فعاليات التواصل عن مدى التقدم الذي حققه المتعلم، ومعرفة كيفية تفكيره وأسلوبه في حل المشكلات.

مراجعة الذات: اشتقاق مغزى من الأحداث السابقة والحالية للاستفادة منها كدليل في السلوك المستقبلي.

(إدارة المناهج والكتب المدرسية، ٢٠١٢) .

الدافعية للتعلم :عرفها جولدنسون بأنها تشير الى حاجة لدى الفرد للتغلب على العقبات والنضال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة. وهي أيضاً الميل إلى وضع مستويات مرتفعة في الأداء والسعي نحو تحقيقها، والعمل بمواظبة شديدة ومثابرة مستمرة.(أحمد عبد الخالق ، ١٩٩١، كما ورد في خليفة، ٢٠٠٠، ص ٩٤).

وميز فيزوف وشارلز سميث بين نوعين أساسيين من الدافعية للانجاز هما: دافعية الانجاز الذاتية: يقصد بها تطبيق المعايير الداخلية أو الشخصية في مواقف الانجاز. ودافعية الانجاز الاجتماعية: تتضمن تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الاجتماعية أي مقارنة أداء الفرد بالآخرين. (بني يونس، ٢٠٢٠) ويمكن أن يعمل كل منهما في نفس الموقف، ولكن قوتهما تختلف وفقاً لأيهما أكثر سيطرة في الموقف.

سبل تعزيز دافعية الطالب : من خلال إزالة الخوف من الغرفة الصفية، وتقليل استخدام وسائل الاكراه، وإزالة المعززات الخارجية، وتحفيز اكتشاف الطلبة لقوة الدافعية الداخلية لديهم، تغيير روتينية التعليم وتنويع استراتيجيات التدريس، حماس المعلم واستمتاعه بعمله ينعكس على طلبته، بناء علاقات ايجابية مع الطلبة، التخطيط المتقن والملائم للحصص، ايجاد توقعات واقعية، تخطيط لوضع احتياجات الطلبة بعين الاعتبار، تعليم الطلبة التقويم الذاتي الواعي، الحرص على التعليم بعمق، اعتزاز المعلم بهويته المهنية.(سولو، ٢٠١٠)

***الدراسات السابقة :**

اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات السابقة (العربية والأجنبية) ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية ولم يتوفر – حسب علم الباحثة – أية دراسة تناولت العوامل المؤثرة في جودة التقييم عن بُعد في التعليم الأساسي والثانوي في القطاعين الحكومي والخاص في عمّان، وفيما يلي عرض لعدد من الدراسات السابقة في خمسة محاور وفق محاور الدراسة الحالية.

***المحور الأول، دراسات سابقة تناولت البنية التحتية وأثرها في التعلم عن بُعد مع متغيرات أخرى**

هدفت دراسة المنيع(٢٠١٨) الى الكشف عن الغش الأكاديمي في التعلم الالكتروني، والأساليب المناسبة لمواجهته، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدم الباحث الاستبانة لجمع البيانات من (١٠٩)أعضاء من أعضاء هيئة التدريس من الذين يدرسون مقررات عن بعد بطريقة العينة العمدية، وتوصلت الدراسة الى ممارسة الطلبة لحالات الغش الاكاديمي في التعلم الالكتروني يقع في مستوى مرتفع، وتوصلت الدراسة الى أهم أساليب مقاومة الغش الاكاديمي من خلال الاساليب التنظيمية ثم الاساليب التربوية والاساليب التقنية والاساليب التدريسية.

هدفت دراسة قنيبي وآخرون(٢٠٢٠) إلى التعرف على واقع التعليم الإلكتروني في فلسطين خلال جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمين، واتبعت المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (٢٥٦) معلماً ومعلمة من المحافظات الفلسطينية.وتكونت أداة الدراسة من استبانة مكونة من ثلاثة مجالات، وأظهرت الدراسة أنّ المنهاج الفلسطيني بحاجة الى تطوير ليتلاءم مع التعليم الالكتروني بدرجة كبيرة،وأن درجة ممارسة المعلمين للتدريب الالكتروني جاءت بدرجة متوسطة، وأظهرت حاجة المعلمين الماسة للتدريب على منصات التعليم الالكتروني ضمن مرجعية واحدة؛ حيث أن تعدد المنصات التعليمية الالكترونية جاء مربكاً للمعلمين بدرجة كبيرة ، بالاضافة الى الحاجة لخطة واضحة لدعم الطلبة الأقل حظاً والذين تأثروا سلباً خلال الجائحة، وأوصت بضرورة تطوير المنهاج الفلسطيني من خلال تصميم المحتوى التعليمي والوسائل التعليمية التي توظف التعلم التفاعلي ليوائم التعلم الالكتروني والمبني على الاحتياجات التعليمية للطلاب، إعداد المعلمين وتأهيلهم

للانخراط في التعلم الالكتروني بفاعلية، وتحسين البنية الرقمية التكنولوجية في المدارس بالشراكة مع مؤسسات المجتمع المدني وكافة أطراف الدعم والتمويل المجتمعي والوطني.
أوضحت دراسة البرجاوي(٢٠٢٠) بعنوان تقويم التعلمات عن بعد في ضوء المقاربة بالكفايات في محاولة بناء إطار مرجعي للتقويم عن بعد عدة أمور منها؛ أهمية تحديث أنظمة التربية والتعليم وتطويرها من جميع المجالات في جميع المناطق، ضرورة استمرار الفصل الدراسي التقليدي لما له من أثر على تفاعل وعلاقات تراعي التفريد والخصوصيات في التعلم، والحاجة فيه الى التعلم التشاركي والتفاعل المباشر مع مدرسهم في الفصل الدراسي وانخراطهم معاً. ووجود مشكلات تعيق عملية التقويم عن بُعد منها المستجدات التقنية وما يرتبط باعتماد نتائج التقويم عن بُعد ومدى الحكم على صدقيتها ونزاهتها مع غياب المراقبة .
***المحور الثاني، دراسات سابقة تناولت تنوع أساليب جمع المعلومات عن تحصيل الطلبة واتقانهم للمهارات مع متغيرات أخرى**
فحصت دراسة نيوجينت وكريوز(٢٠١٣) الخلفية والاهداف والعناصر والطرق الاساسية المستعملة في البحث لعملية الملاءمة الأفضل لطرق التقويم المباشر لتعلم الطلبة. وتوصلت الى أنه لا يوجد طريقة واحدة لإيجاد كل الأهداف المطلوب تقويمها باتقان، ولكن الأفضل اختيار الطريقة التي تعمل على تقويم المخرجات بشكل أفضل حسب الموضوع والوقت المتاح وتوفر المتطلبات لها.
***المحور الثالث، دراسات سابقة تناولت جودة الاختبارات التحصيلية مع متغيرات أخرى**
ناقشت دراسة عثمان وعلي(٢٠٠٧) تطور التعليم وطرق تقييم الطلبة من خلال الحاسوب.ويتضمن أنواع طرق التقييم المناسبة للتقويم المعتمد على الحاسوب. ومناقشة خطوات التقييم بدءاً من اعداد الاختبارات حتى الحصول على النتائج.وبرامج الاختبارات الحاسوبية المرتبطة بنظام ادارة التعلم. وكذلك استخدام البرامج الحاسوبية الاخرى في التقويم الواقعي كالعروض التقديمية.
هدفت دراسة حسامو والعبد الله (٢٠١٢) الى قياس أثر التعلم الذاتي في توظيف مهارات التحاور الالكتروني الصوتي المتزامن وغير المتزامن، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢) طالباً وطالبة من طلبة السنة الثالثة/ معلم الصف في كلية التربية الثانية بجامعة تشرين، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار تحصيلي معرفي قبلي/بعدي، واختبار أدائي وتم رصد الاختبار الأدائي من خلال بطاقتي ملاحظة كما تم بناء البرنامج التدريبي في صورة موديولات تعليمية قائمة على التعلم الذاتي (الموديول الأول خاص :بالتحاور الالكتروني الصوتي المتزامن والثاني خاص:بالتحاور الالكتروني الصوتي غير المتزامن). وجاءت النتائج كالآتي: وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطلبة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي للجانب المعرفي لمهارات التحاور الالكتروني الصوتي المتزامن وغير المتزامن، وجود فروق دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطلبة في

التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء العملي لمهارات التحاور الالكتروني الصوتي المتزامن وغير المتزامن مجتمعةً وكلاً على حده. وامتاز الاختبار الذاتي الالكتروني باستخدام الموديول باتاحة الفرصة للتقويم البنائي خلال البرنامج مما ساعد على تقديم تغذية راجعة فورية للمتدرب أثناء فترة التدريب، وساعده على معرفة نقاط القوة والضعف في أدائه، وساهم في تقديم العلاج المناسب له كأن يوجه الى قراءة مراجع اضافية أو إعادة دراسة الموديول مرة أخرى.

***المحور الرابع، دراسات سابقة تناولت الدافعية للتعلم مع متغيرات أخرى**

هدفت دراسة الغرايبة(١٩٩٦) إلى التعرف على أثر الجنس والعمر في الدافعية للتعلم لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا، فقامت بتطوير مقياس الدافعية للتعلم وتطبيقه على عينة الطلبة بالطريقة العنقودية، وأظهرت النتائج وجود فروق في الدافعية ما بين طلبة الصفوف السادس والثامن والعاشر، حيث أن الدافعية تختلف لدى الطلبة باختلاف أعمارهم، فدافعية طلبة الصف السادس أعلى من دافعية طلبة الصف الثامن ودافعية طلبة الصف الثامن أعلى من دافعية طلبة الصف العاشر. ووجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لجنس الطالب تؤثر في دافعيته للتعلم لصالح الاناث في المجالات الانفعالية والمدرسية والاسرية، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى للتفاعل ما بين العمر والجنس معا وتأثيرهما على الدافعية.

هدفت دراسة الركيبات والزبون(٢٠١٩) إلى التعرف إلى مستوى الطموح ودافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية البادية النوبية، وتم اختيار ١٠٠ طالب وطالبة بالطريقة العشوائية للاستجابة على المقاييس المعدّة، وتبين وجود مستوى طموح مرتفع، ومستوى متوسط لدافعية التعلم لدى أفراد العينة، كما أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الطموح ودافعية التعلم، بينما لا توجد فروق على المقياسين تعزى للجنس.

أجرت الحواري(٢٠٢١) دراسة هدفت إلى معرفة أثر التعلم عن بعد في ظل كورونا وأثره على دافعية الطلبة نحو التعلم، من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور في مديرية قصبة اربد، الأردن. تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتوصلت إلى أنّ البيئة التعليمية المتوفرة للتعلم عن بعد تؤثر بشكل كبير على دافعية الطلبة نحو التعلم بنسبة كبيرة، وأوصت بتطوير أساليب التعليم عن بعد وتعزيز دافعية الطلبة نحوه.

***المحور الخامس، دراسات سابقة تناولت القطاع الحكومي والقطاع الخاص مع متغيرات أخرى**

وقامت المهداوي(٢٠١٠) بدراسة عن المدارس الأهلية في الميزان الاقتصادي، قارنت فيها بين مخرجات التعليم من القطاع الحكومي والقطاع الخاص التعليميين في العراق، والتحديات التي تواجه متطلبات نموها واداء دورها بفاعلية ، وذلك من خلال اخضاع المدارس الاهلية الى الرقابة لتغطي كل ما يتعلق بها بالمسيرة التعليمية واعضائها من طلاب ومعلمين واداريين. ودعوة المدارس الخاصة الى تبني معايير الجودة في التربية والتعليم للارتقاء

بنوعية التعليم. واهتمام الحكومة بمدارسها من حيث البنية التحتية والانتشار واعداد الطلبة في الصفوف ومواكبة التطور المعرفي .
وضحت نشرة (EMCompass 2017) أن القطاع الخاص يلعب دور هام في دمج سوق البلاد بكثافة تعليم محدودة من خلال التزويد بمدارس نوعية في كل المستويات من رياض الاطفال وحتى مراحل التعلم طوال الحياة من خلال الترابط المتين بين تجهيزات التعليم في الاستثمار الخاص، حيث تساعد بتجهيز الطلبة بالمهارات التي يحتاجونها لنجاح التوظيف. بالاضافة الى دورها في دعم التعليم العام بنشر مصادر تعلم وتطوير أدوات تقويم وبرامج تعليم لبناء وابقاء المدارس وتأهيل ودعم حاجات الطلبة لها. وبذلك فالاطار الخاص يستطيع مساعدة دعم كل مؤسسات التعليم الخاص أو العام وزيادة مساهمتهم في مخرجات التعليم.

***تعليق على الدراسات السابقة:**

مما تقدم من عرض لدراسات سابقة يتضح أنّ هذه الدراسة تتصف بالأصالة من حيث موضوع دراستها للعوامل المؤثرة في جودة التقييم للتعلم عن بُعد من جهة، ومن جهة أخرى لمجتمع الدراسة ألا وهو طلبة المدارس الحكومية والخاصة للمرحلتين الأساسية العليا والثانوية في عمّان .
ويتضح من خلال الدراسات السابقة أن البنية التحتية عامل أساسي مؤثر في جودة التعلم والتقييم عن بُعد، في تجربة التعلم والتقييم عن بُعد في التعليم الجامعي المفتوح أو عن بُعد.
كما أظهرت الدراسات السابقة التي تناولت طرق جمع المعلومات عن اكتساب الطلبة للمهارات والنتاجات المطلوبة تأثرت بجودة عملية التقييم الواقعي والمستمر والتفاعل للتمكن من التقويم التكويني وتطبيق استراتيجيات متنوعة مبنية على التفكير وحل المشكلات لا تتأتى إلا من خلال تواصل فعّال مستمر وسهل مع التدريب على البرامج التقنية الحديثة لتحقيق المخرجات المرجوّة بجودة وكفاءة.
أما الدراسات التي تناولت الاختبارات الالكترونية أظهرت الحاجة الى التأهيل التربوي في اتقان معايير الاختبار الجيد مقترناً بجودة التأهيل التقني.واقتراح أساليب لمقاومة الغش الالكتروني في الاختبارات عن بعد.
أما دراسات الدافعية للتعلم فأظهرت تأثير البيئة التعلمية والاجتماعية على الدافعية للتعلم والتي تؤثر على جودة التقييم .
أما الدراسات التي تحدثت عن القطاع الخاص فيتضح منها أن مدارسها تمتاز بجاهزيتها وحرصها على جودة مخرجات طلبتها حفاظاً على استثمارها ان لم يكن انطلاقاً من رسالتها التربوية النبيلة، واستقلاليتها مع امكانياتها المادية والامكانيات المتوقع توفرها لطلبتها القادرين على دفع رسومها، مع توقع حرص واهتمام أسرهم على جودة المخرجات مما يؤثر في جودة التقييم.

- **منـهـج الـدراسـة**

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي لأنه الأنسب لتحقيق أهداف الدراسة.

- **مـجتمـع الـدراسـة**

مجتمع الدراسة يتكون من طلبة المدارس المتيسرة (التي تجاوبت وتعاونت بتشجيع الطلبة على الاستجابة بتعبئة الاستبانة الالكترونية، وذلك خلال فترة اجازة الطلبة بين الفصلين للعام الدرسي (٢٠٢٠ /٢٠٢١) من المدارس الحكومية (مدرسة عائشة أم المؤمنين الأساسية للبنات، مدرسة عين جالوت الثانوية للبنات، مدرسة الحسين الثانوية للبنات، مدرسة الجزائر الأساسية للبنات)، ومن المدارس الخاصة (مدرسة العمرية للبنات، مدرسة الحكمة للبنات، أكاديمية رواد الرملة التربوية، مدرسة بيسان النموذجية، أكاديمية ومدارس الاحتراف الدولية)، وهي مدارس موزعة في محافظة عمّان،وبذلك بلغ الحجم الكلي لمجتمع الدراسة (٤٤٣٤) من الطلبة، اعتمادا على السجلات الرسمية لمركز الملكة رانيا العبد الله لتكنولوجيا المعلومات.

وكانت الأعداد للمجتمع على النحو التالي : من قطاع التعليم الخاص (٢٢٩٧)، ومن قطاع التعليم الحكومي (٢١٣٧)، بحيث عدد الطلبة في المرحلة الأساسية العليا (٣٠٠٠)، وفي المرحلة الثانوية (١٤٣٤).

وقد حرصت الباحثة على شمول القطاع الخاص والحكومي لدراسة أثر توفر البنية التحتية بشكل أساسي، وكذلك فارق كيفية التفاعل مع الطلبة عن بُعد حيث كان تفاعليا متزامن وغير متزامن مع الطلبة في الخاص، وغير متزامن مع طلبة التعليم الحكومي مع محدودية التواصل، لدراسة أثر ذلك على جودة التقييم عن بُعد. والمرحلة الأساسية العليا والمرحلة الثانوية لدراسة أثر المرحلة الدراسية في جودة التقييم عن بُعد، مع تمتع هذه المراحل بالقدرة على فهم واستجابة فقرات الاستبانة بأنفسهم.

- **عينة الدراسة**

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة المتيسرة المتاحة من مجتمع الدراسة. وقد تم الوصول إليهم عن طريق توجيه خطابات رسمية إلى مدراء المدارس مع رابط الاستبانة الالكترونية لتشجيع الطلبة على الاستجابة بتعبئة الاستبانة الالكترونية. وكانت استجابة مدارس الاناث وتواصلهن مع الطالبات في فترة اجازة ما بين الفصلين متاحة بينما كانت ضئيلة مع الذكور؛ لذا تم اعتماد هذه المدارس المتعاونة كمجتمع متيسر.

وتم التحقق من ملاءمة حجم العينة باستخدام معادلة ستيفن ثامبسون، (Thompson,2012)

$$n = N*p(1-p)/[(N-1*d^2 \div z^2)]+p(1-p)]$$

حيث N : حجم المجتمع، z : الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى المعنوية ٠,٠٥ ومستوى الثقة ٠,٩٥ وتساوي ١,٩٦ ، d : نسبة الخطأ وتساوي ٠,٠٥ ، p : القيمة الاحتمالية = ٠,٥٠

وباستخدام المعادلة تبين أن حجم العينة الممثلة لمجتمع الدراسة من القطاع الخاص (٣٢٩)، ومن القطاع الحكومي (٣٢٦)، بحيث (٣٤١) من المرحلة الأساسية العليا، و(٣٠٣) من المرحلة الثانوية.

وبالفعل كانت العينة المستجيبة من التعليم الخاص (334)، ومن الحكومي (426)، ومن المرحلة الأساسية العليا (443)، ومن المرحلة الثانوية (317)، وكانت العينة المستجيبة كاملة (760) استجابة، وبذلك فإن العينة ممثلة لمجتمع الدراسة .

- **أداة الدراسة**

لتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة بعد الرجوع إلى الدراسات السابقة ذات الصلة ومراجعة الأدب النظري ذو العلاقة بموضوع الدراسة، في أربعة محاور رئيسة :

- المحور الأول : البنية التحتية؛ سبق تعريفه في المصطلحات. ويتكون من ٧ فقرات.
- المحور الثاني : التنويع في أساليب جمع المعلومات عن تحصيل الطالب واتقانه المهارات؛ سبق تعريفه في المصطلحات. ويتكون من ٦ فقرات.
- المحور الثالث : جودة الاختبارات التحصيلية في التقويم عن بُعد؛ سبق تعريفه في المصطلحات. ويتكون من ٩ فقرات.
- المحور الرابع : الدافعية للتعلم؛ سبق تعريفه في المصطلحات. تم اقتباسه من مقياس جاهز، من مقياس الدافعية للتعلم ، (عبد الوهاب ومحمد، ٢٠١٤). يتكون من أربعة أبعاد هي تحمل المسؤولية، قيمة الانتفاع بالعلم، المثابرة، الكفاءة الذاتية. ويتكون من ١٦ فقرة بعد التعديل.

وبذلك أصبح عدد الفقرات ٣٨ فقرة لتكون مناسبة للتطبيق والاستجابة الجديّة من الطلبة دون الشعور بالملل، والاستجابة على الفقرات باختيار درجة موافقة الطالب على الفقرة وفق مقياس ليكرت الخماسي، (موافق بشدة، موافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة).

- **فحص الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:**

للتأكد من خصائص الاستبانة السيكومترية ومناسبتها للتطبيق، تم بناؤها بداية ثم تطبيقها على عينة استطلاعية مقصودة محددة على طلبة من مدارس حكومية وخاصة، بلغ عددهم (٥٠)، وتم استثناؤهم من الاستجابة على الاستبانة في العينة الأصلية لاحقاً، وتم التأكد من ذلك بإغلاق تلقي الردود بعد استجابتهم على هذا الاستبيان، وتم اعداد الاستبيان المعتمد بعد التعديل برابط آخر ولم يتم توصيله لنفس الجهات المستجيبة في العينة الاستطلاعية. وقد تم تحليل الاستجابات باستخدام الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، من قبل الباحثة، وبناء على التحليل تم حذف بعض الفقرات التي تقلل من الاتساق الداخلي على البُعد

أو تعديل صياغتها أو إعادة ترتيبها في الأبعاد الأخرى، ولذا تم تعديل تسمية البُعد ليتناسب المحتوى من الفقرات معه وبما يرتبط بالأدب النظري ذو العلاقة، وكانت نتائج التحليل على النحو التالي:

أ- ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات الأداة باستخدام معامل كرونباخ الفا حيث بلغ (٠,٩٤)، وهو معامل ثبات بدرجة ممتازة جداً.

ب- صدق الأداة :

تم التحقق من صدق الأداة من خلال صدق البناء: بتحليل الاتساق الداخلي بين فقرات المحور التي وضعت فيه، باستخراج معاملات ارتباط بيرسون لدرجات الفقرة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه ومع الدرجة الكلية للأداة.

وكانت على النحو التالي :

المحور الأول: البنية التحتية:

الفقرة	معامل ارتباط بيرسون على الدرجة الكلية للمحور	الدلالة المعنوية وفق اختبار ت بذيلين	معامل ارتباط بيرسون على الدرجة الكلية للأداة	الدلالة المعنوية وفق اختبار ت بذيلين
١ توفر جهاز لمتابعة التعلم والتقويم عن بُعد	.788**	٠	.525**	.000
٢ توفر شبكة الانترنت بدون تقطيع أثناء التواصل	.770**	٠	.454**	.002
٣ سهولة إرسالي للواجبات	.828**	٠	.590**	.000
٤ سهولة دخولي للاختبارات	.707**	٠	.506**	.000
٥ سهولة رفع اجابة الاختبارات عن بُعد	.833**	٠	.550**	.000
٦ أواجه مشكلات في التعامل مع التقويم عن بُعد	.418**	0.002	.013	.929
٧ توفر برنامج منظم للاختبارات التقويمية	.445**	0.002	.538**	.000

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

معامل ارتباط بيرسون للمحور الأول كاملاً (٠,٨٠٣)، وجميع الفقرات دالة عند مستوى ٠,٠١ ومرتبطة بالمحور بشكل جيد إلى جيد جداً، وجميع الفقرات دالة ومرتبطة بالدرجة الكلية للأداة بشكل جيد باستثناء الفقرة ٦ تم حذف لأنها غير دالة على الدرجة الكلية للأداة، مع اضافة فقرة (ضبط مدة الاختبار بفترة محددة يشعرني بالعدالة في التقييم)، حيث ترتبط بكيفية التوظيف للتقنية في التقويم. فأصبح عدد الفقرات على البُعد ٧.

المحور الثاني: التنويع في أساليب جمع المعلومات عن تحصيل الطالب واتقانه المهارات:

الفقرة	معامل ارتباط بيرسون على الدرجة الكلية للمحور	الدلالة المعنوية وفق اختبار ت بذيلين	معامل ارتباط بيرسون على الدرجة الكلية للأداة	الدلالة المعنوية وفق اختبار ت بذيلين
١ امكانية تواصلي مع معلم المبحث بسهولة	.663**	٠	.667**	.000
٢ يتم تقويم تعلمي للمحتوى التعليمي المعرفي ومهاراتي واتجاهاتي	.746**	٠	.665**	.000
٣ اتعرض الى تنويع في طرق واستراتيجيات التقويم (مشاريع ، واجبات،اختبارات قصيرة، أوراق عمل، ملاحظة، تقويم أقران، تقويم الذات)	.722**	٠	.513**	.000
٤ اعتقد أن الاختبارات هي وسيلة التقويم المناسبة للتعلم عن بُعد	.652**	٠	.400**	.007
٥ اعتقد أن الواجبات اليومية هي وسيلة التقويم المناسبة للتعلم عن بُعد	.667**	٠	.494**	.001
٦ اعتقد أنّ البحوث أوالمشاريع هي وسيلة التقويم المناسبة للتعلم عن بُعد	.644**	٠	.564**	.000
٧ حضور الحصص واثبات الوجود في الواجبات مؤشر على متابعة التعلم عن بُعد	.687**	٠	.446**	.002

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

معامل ارتباط بيرسون للمحور الثاني كاملاً (٠,٧٩٢)، وجميع الفقرات دالة عند مستوى ٠,٠١ ومرتبطة بالمحور بشكل جيد إلى جيد جداً. وجميع الفقرات دالة ومرتبطة بالدرجة الكلية للأداة بشكل جيد.

تم التعديل بحذف الفقرات الأربعة الأخيرة لاحتمال وجود التحيّز الشخصي في الاجابة عليها، وتم تعديل الفقرة الثالثة بوضعها في ثلاثة فقرات كل فقرة متعلقة بتقويم منفصل عن الآخر، لتكون أوضح؛ فأصبح عدد الفقرات على المحور ٦.

المحور الثالث: جودة الاختبارات التحصيلية في التقويم عن بُعد:

الفقرة	معامل ارتباط بيرسون على الدرجة الكلية للمحور	الدلالة المعنوية وفق اختبار ت بذيلين	معامل ارتباط بيرسون على الدرجة الكلية للأداة	الدلالة المعنوية وفق اختبار ت بذيلين
١ مراعاة التقويم لمستويات التفكير المختلفة (المعرفة والفهم والعمليات العقلية العليا)	.631**	٠	.524**	.000
٢ مناسبة عدد الاسئلة مع الوقت المتاح للاختبار عن بُعد	.660**	٠	.516**	.000
٣ مناسبة عدد الاسئلة مع ماتقيسه من نواتج للتعلم	.784**	٠	.585**	.000
٤ تنوع الاسئلة من حيث صعوبتها	.425**	0.004	.363*	.014
٥ تنوع الأسئلة في أشكالها،موضوعية(صح أو خطأ، أو اختيار من متعدد)، ومقالية(أسئلة باجابة مكتوبة منالطالب)	.618**	٠	.483**	.001
٦ وضوح المطلوب من الاسئلة	.750**	٠	.599**	.000

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

معامل ارتباط بيرسون للمحور الثالث كاملاً (٠,٧١٩)، وجميع الفقرات دالة عند مستوى ٠,٠١ ومرتبطة بالمحور بشكل جيد إلى جيد جداً. وجميع الفقرات دالة ومرتبطة بالدرجة الكلية للأداة بشكل جيد. تم إعادة صياغة الفقرة الأولى والأخيرة لتكون أوضح، وتم حذف الفقرة السادسة لأنّ غالبية التقويم عن بُعد موضوعي، وتم اضافة أربعة فقرات مع تحرّي أن تكون صياغتها واضحة، حرصاً للاحاطة بما يرتبط مع المحور من الأدب النظري؛ فأصبح عدد الفقرات على المحور ٩.

المحور الرابع: الدافعية للتعلم، مأخوذاً من مقياس الدافعية للتعلم (عبد الوهاب ومحمد،٢٠١٤)، وتم ضم جميع أبعاده معاً بعد التعديل على النحو التالي:

الفقرة	معامل ارتباط بيرسون على الدرجة الكلية للمحور	الدلالة المعنوية وفق اختبار ت بذيلين	معامل ارتباط بيرسون على الدرجة الكلية للأداة	الدلالة المعنوية وفق اختبار ت بذيلين
١ يوجهني معلمي الى ادراك أنّ الجهود التي أبذلها تساهم في تأسيسي للمراحل القادمة.	.650**	0	.690**	.000
٢ يساعدني معلمي على إدرك أهمية التقويم في العملية التعليمية التعلمية.	.715**	0	.718**	.000
٣ لديّ القدرة على حل الواجبات بمفردي.	.465**	.001	.266	.059
٤ أقوم بما يُطلب مني من أعمال على أحسن وجه	.658**	0	.715**	.000
٥ أتحرّى الدقة في أداء نشاطاتي المدرسية.	.553**	0	.595**	.000
٦ يساعدني أهلي في الاجابة عن الاختبارات عن بُعد	.437**	.001	.317*	.023
٧ أدرك أن التعليم يحقق لي مستقبلاً زاهراً ومهنة محترمة	.824**	0	.683**	.000
٨ أدرك أن التعلم يكسبني احترام الآخرين ويضمن لي مكاناً مهماً في المجتمع.	.831**	0	.728**	.000
٩ أدرك أن التعلم يسمح لي بالمساهمة في تطوير البلاد	.806**	0	.692**	.000
١٠ أدرك أن التعلم يزيد من خبراتي وتفوقي.	.811**	0	.735**	.000
١١ أعمل بجدّ لتحسين أدائي.	.781**	0	.736**	.000
١٢ أبذل جهداً كبيراً للوصول إلى ما أريد.	.791**	0	.701**	.000
١٣ أدرك أن المثابرة مهمة في أدائي لأعمالي.	.813**	0	.736**	.000
١٤ أحرص على ألا أترك عمليعندما أفشل.	.675**	0	.522**	.000
١٥ أعتمد على قدراتي الذاتية لمواجهة الصعوبات	.684**	0	.555**	.000
١٦ مهما يقدّم لي منمسائل دراسية فإني أستطيع التعامل معها	.739**	0	.685**	.000
١٧ أجد حلاً لكل مشكلة تواجهني.	.710**	.000	.729**	.000
١٨ أهتم بالاعمال التي تتطلب البحث والتفكير.	.856**	0	.739**	.000

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

معامل ارتباط بيرسون للمحور كاملاً (٠,٩٢٨)، وجميع الفقرات دالة عند مستوى ٠,٠١ ومرتبطة بالمحور بشكل جيد إلى جيد جداً. وجميع الفقرات دالة ومرتبطة بالدرجة الكلية للأداة بشكل جيد باستثناء الفقرات ٣ ، ٦ غير دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فتم حذفها، وبذلك يتكون من ١٦ فقرة.

بعد اعتماد الاستبانة وتعديلها، تم أخذ تسهيل المهمة بشكل رسمي من وزارة التربية والتعليم والمديريات لتطبيقها على الطلبة في المدارس الحكومية والخاصة، وامتازت بحرية الطلبة في الاجابة على الاستبانة، وتوضيح الهدف منها وطمأنتهم على أنها لأغراض البحث العلمي فقط، والتأكيد عليهم بعدم ارسال الاستجابة على الاستبانة بعد تعبئتها مرة أخرى.

وتم اعتماد التدريج لمقدار التعبير عن الدرجة على الاستجابة للفقرات وفق مقياس ليكرت الخماسي اعتماداً على الجدول التالي كما يلي:

جدول (١) ميزان تقديري وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي ، بتقسيم المستويات إلى ثلاث فترات متساوية

المتوسط المرجح بالأوزان	طول الفترة	المستوى
من ١ إلى ٢,٣٣	١,٣٣	منخفض
من ٢,٣٣ إلى ٣,٦٧	١,٣٤	متوسط
من ٣,٦٧ إلى ٥	١,٣٣	مرتفع

نتائج الدراسة ومناقشتها

وكانت نتائج تحليل المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات كل محور بمقارنتها بين استجابات طلبة القطاعين الحكومي والخاص، ثم مقارنتها بين استجابات المرحلتين الأساسية العليا والثانوية كالتالي:

جدول (٢) تحليل نتائج مستوى البنية التحتية من حيث قطاع التعليم على جودة التقييم عن بعد

جدول (٢)	قطاع تعليم حكومي			قطاع تعليم خاص			في كلا القطاعين معاً		
الفقرة	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري
١ توفر جهاز لمتابعة التعلم والتقويم عن بُعد.	3.50	426	1.16	3.84	334	.983	3.65	760	1.09
٢ توفر شبكة الانترنت بدون تقطيع أثناء التواصل	3.06	426	1.28	3.23	334	1.30	3.13	760	1.29
٣ سهولة إرسالي للواجبات	2.96	426	1.24	3.41	334	1.18	3.16	760	1.23
٤ توفر برنامج منظم للاختبارات التقويمية	3.25	426	1.14	3.74	334	1.13	3.46	760	1.16
٥ سهولة دخولي للاختبارات	3.39	426	1.11	3.81	334	1.11	3.58	760	1.13
٦ سهولة رفع اجابة الاختبارات عن بُعد	3.28	426	1.18	3.66	334	1.18	3.45	760	1.19
٧ ضبط مدة الاختبار بفترة محددة يشعرني بالعدالة في التقييم	3.05	426	1.29	3.43	334	1.23	3.22	760	1.27
المحور الأول	3.21	426	.890	3.58	334	.865	3.37	760	٨٩٨.

يتضح من جدول (٢) تحليل نتائج المحور الأول : البنية التحتية من حيث قطاع التعليم، حيث يتوقع من طلبة القطاع الخاص توفر امكانات مادية أفضل من الامكانات المادية لطلبة القطاع الحكومي، فتظهر الفقرة (١) بتقدير مرتفع لدى طلبة القطاع الخاص ومتوسط للقطاع الحكومي؛ مما يدل على وجود فارق في امكانيات الطلبة المادية في القطاعين التعليميين لصالح القطاع الخاص، وهذا يتوافق مع ماجاء في نشرة (EMCompass, 2017).

بينما الفقرة (٢) توفر الانترنت بدون تقطيع أثناء التواصل، بتقدير متوسط عند القطاعين؛ وبما أنّ هذه العقبة يعاني منها طلبة بإمكانات مادية مختلفة مما يدل على أنّ ذلك مرتبط بالشبكة العامة للانترنت في مناطق سكن الطلبة. ويقدم موقع الهيئة الالكتروني لفحص سرعة خطوط الانترنت السلكي ADSL وسيلة سهلة وفعالة لقياس سرعة الانترنت وتعبئة استبيان رضا المستخدمين وتقديم شكوى من خلال موقع الهيئة الالكتروني (نشرة هيئة تنظيم

قطاع الاتصالات عبر موقعها). وقد أوضحت هيئة الاتصالات CITC أنواع التداخلات التي تؤثر على اشارات الاتصالات اللاسلكية منها ما يرتبط بأجهزة كهربائية وميكانيكية محيطة، و الاجهزة اللاسلكية نفسها، أو تداخلات راديوية ، أو بعض أنواع الظواهر الطبيعية التي تؤثر على انتشار الموجات الكهرومغناطيسية. وهذا يشير إلى اجراءات تحسينية ولكن يطمح الى تعميمها وزيادة في كافة المناطق في المملكة ، مع توعية الأفراد بالأمور التي قد تؤثر على جودة الاتصال بالانترنت.

أما الفقرات (٣)،(٤)،(٥)،(٦)،(٧) تظهر تقديرات متوسطة لطلبة القطاع الحكومي ومرتفعة لدى طلبة القطاع الخاص أو أعلى منها لدى القطاع الحكومي، مما يشير إلى ضعف في امكانات ومهارات التواصل مع الاجراءات التنظيمية وعملية التعامل مع التقنية وادارتها للتمكن من الوصول إلى جودة في التقييم عن بُعد لدى طلبة القطاع الحكومي مقارنة بطلبة القطاع الخاص.

جدول (٣) تحليل نتائج مستوى البنية التحتية من حيث المرحلة الدراسية على جودة التقييم عن بعد

جدول (٣)	مرحلة الدراسة الثانوية			مرحلة الدراسة الأساسية العليا			في كلا المرحلتين معاً		
الفقرة	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري
١ توفر جهاز لمتابعة التعلم والتقويم عن بُعد.	3.70	317	1.04	3.62	443	1.13	3.65	760	1.09
٢ توفر شبكة الانترنت بدون تقطيع أثناء التواصل	3.08	317	1.27	3.17	443	1.31	3.13	760	1.29
٣ سهولة إرسالي للواجبات	3.12	317	1.15	3.18	443	1.29	3.16	760	1.23
٤ توفر برنامج منظم للاختبارات التقويمية	3.45	317	1.145	3.47	443	1.183	3.46	760	1.167
٥ سهولة دخولي للاختبارات	3.58	317	1.101	3.58	443	1.152	3.58	760	1.130
٦ سهولة رفع اجابة الاختبارات عن بُعد	3.40	317	1.23	3.48	443	1.168	3.45	760	1.197
٧ ضبط مدة الاختبار بفترة محددة يشعرني بالعدالة في التقييم	3.17	317	1.28	3.25	443	1.272	3.22	760	1.278
محور البنية التحتية	3.35	317	.٨٧٣	3.39	443	.٩١٧	3.37	760	.٨٩٨

يتضح من جدول (٣) تحليل نتائج المحور الأول: البنية التحتية من حيث المرحلة الدراسية، وتظهر النتائج أنّ التقدير للفقرات من كل من المرحلة الثانوية والمرحلة الأساسية العليا كانت متقاربة في كلا المرحلتين بنفس التقدير تقريباً؛ مما يدل على أنّ توفر البنية التحتية والتعامل معها ومع الاجراءات والتنظيمات الادارية والتعامل معها لا يوجد فرق لدى هاتان الفئتان من الطلبة معها.

جدول (٤) تحليل نتائج محور تنويع أساليب جمع المعلومات عن تحصيل الطالب واتقانه للمهارات من حيث المرحلة الدراسية على جودة التقييم عن بعد

جدول (٤)	مرحلة الدراسة الثانوية			مرحلة الدراسة الأساسية العليا			في كلا المرحلتين معاً		
١ امكانية تواصلي مع معلم المبحث بسهولة	3.14	317	1.23	3.08	443	1.28	3.11	760	1.26
٢ يتم تقويم تعلمي للمحتوى التعليمي المعرفي (المعلومات)	3.05	317	1.10	3.14	443	1.17	3.10	760	1.14
٣ يتم تقويم اكتسابي للمهارات المختلفة (اليدوية والعملية واللغوية والأدائية).	2.64	317	1.16	2.74	443	1.24	2.70	760	1.21
٤ يتم تقويم اكتسابي للقيم والاتجاهات.	2.79	317	1.18	2.90	443	1.20	2.85	760	1.19
٥ يتم تقويم تعلمي بطرق متنوعة (واجبات، مشاريع، أوراق عمل، اختبارات)	3.15	317	1.20	3.31	443	1.30	3.25	760	1.26
٦ توفر التغذية الراجعة المستمرة لتعلمي. (أعرف خطأي وصوابي ونتيجتي باستمرار)	3.13	317	1.26	3.11	443	1.34	3.12	760	1.31
محور تنوع أساليب جمع المعلومات	2.98	317	.965	3.04	443	1.03	3.02	760	1.00

يتضح من جدول (٤) تحليل نتائج المحور الثاني: تنويع أساليب جمع المعلومات عن تحصيل الطالب واتقانه للمهارات من حيث المرحلة الدراسية، وتظهر النتائج أن تقدير الطلبة في كلا المرحلتين على الفقرات وعلى المتوسط الموزون للمحور كاملاً متوسط؛ مما يدل على أنّ المرحلة الثانوية والأساسية العليا ليست مؤثرة في تنوع أساليب جمع المعلومات، ويتبين أن

أقل التقديرات للفقرتين _(٣) يتم تقويم اكتسابي للمهارات المختلفة (اليدوية والعملية واللغوية والأدائية)، (٤) يتم تقويم اكتسابي للقيم والاتجاهات، _ مما يدل على أثر صعوبة التواصل بين المعلم والطلبة في عملية جمع المعلومات عن تحصيل وتعلم الطلبة بشكل عام وللمهارات والقيم بشكل خاص.

جدول (٥) نتائج تحليل مستوى تنويع أساليب جمع المعلومات عن تحصيل الطالب واتقانه للمهارات من حيث القطاع التعليمي على جودة التقييم عن بعد

جدول (٥)	قطاع تعليم حكومي			قطاع تعليم خاص			في كلا القطاعين معاً		
الفقرة	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري
١ امكانية تواصلي مع معلم المبحث بسهولة	2.85	426	1.28	3.44	334	1.14	3.11	760	1.26
٢ يتم تقويم تعلمي للمحتوى التعليمي المعرفي (المعلومات)	2.94	426	1.16	3.31	334	1.09	3.10	760	1.14
٣ يتم تقويم اكتسابي للمهارات المختلفة (اليدوية والعملية واللغوية والأدائية).	2.58	426	1.19	2.84	334	1.21	2.70	760	1.21
٤ يتم تقويم اكتسابي للقيم والاتجاهات.	2.73	426	1.19	3.01	334	1.17	2.85	760	1.19
٥ يتم تقويم تعلمي بطرق متنوعة (واجبات، مشاريع، أوراق عمل، اختبارات)	3.12	426	1.25	3.40	334	1.25	3.25	760	1.26
٦ توفر التغذية الراجعة المستمرة لتعلمي . (أعرف خطأي وصوابي ونتيجتي باستمرار)	2.85	426	1.31	3.46	334	1.23	3.12	760	1.31
محور تنوع أساليب جمع المعلومات	2.84	426	1.01	3.24	334	.943	3.02	760	1.00

يتضح من جدول (٥) نتائج المحور الثاني: تنويع أساليب جمع المعلومات عن تحصيل الطالب واتقانه للمهارات من حيث القطاع التعليمي، تُظهر النتائج أنّ الفقرات جميعها بتقدير

متوسط من طلبة القطاعين الحكومي والخاص، ولكن للقطاع الخاص أعلى منه للقطاع الحكومي. ويمكن تفسير ذلك بمرونة التواصل في القطاع الخاص من خلال وسائط تفاعلية وتواصل مباشر متزامن صوتي ومرئي وصوتي مرئي بينما كان التواصل في القطاع الحكومي محدوداً بين المعلم والطالب بالتواصل المرئي فقط بالصور والكتابة وغير متزامن لجمع المعلومات عن تحصيل الطالب واتقانه للمهارات.

جدول (٦) تحليل نتائج جودة الاختبارات التحصيلية في التقويم عن بُعد من حيث قطاع التعليم

جدول (٦)	قطاع تعليم حكومي			قطاع تعليم خاص			في كلا القطاعين معاً		
الفقرة	سط المنو	العدد	المعيار ف	سط المنو	العدد	المعيار ف	سط المنو	العدد	المعيار ف
١ تقيس أسئلة الاختبارات عن بُعد مستويات التفكير المختلفة (تذكر، فهم، حل مشكلات)	2.91	426	1.17	3.06	334	1.27	2.98	760	1.22
٢ مناسبة عدد الأسئلة مع الوقت المتاح للاختبار عن بُعد	2.65	426	1.28	3.23	334	1.30	2.91	760	1.32
٣ مناسبة عدد الأسئلة مع ما تقيسه من نواتج للتعلم	2.78	426	1.20	3.17	334	1.18	2.95	760	1.20
٤ تنوع الأسئلة من حيث صعوبتها	3.14	426	1.20	3.45	334	1.07	3.28	760	1.16
٥ مناسبة عدد الأسئلة مع علامة الاختبار عن بُعد	2.86	426	1.24	3.22	334	1.19	3.02	760	1.23
٦ صياغة الأسئلة في الاختبار عن بُعد واضحة ومحددة	2.85	426	1.24	3.18	334	1.19	2.99	760	1.23
٧ تُغطي أسئلة الاختبار عن بُعد المادة التعليمية بشمول	3.00	426	1.19	3.38	334	1.15	3.17	760	1.19
٨ تمتاز الاختبارات عن بُعد بجمال الاخراج	2.72	426	1.19	2.79	334	1.16	2.75	760	1.18
٩ تمتاز الاختبارات عن بُعد بدقة المعطيات	2.80	426	1.25	2.90	334	1.20	2.84	760	1.22
محور جودة الاختبارات التحصيلية	2.85	426	.949	3.15	334	.908	2.98	760	.943

يتضح من جدول (٦) تحليل نتائج المحور الثالث: جودة الاختبارات التحصيلية في التقويم عن بُعد من حيث قطاع التعليم، وتُظهر النتائج أنّ الفقرات (١)،(٢)،(٣)،(٥)،(٦)،(٧)،(٨)،(٩)، بتقدير متوسط من طلبة كلا القطاعين، وعلى المحور كاملاً فمتوسطه المرجح بدرجة متوسطة .

ويتبين من هذا أنّ جودة الاختبارات عن بُعد متوسطة في كلا القطاعين، ومن المتعارف عليه تربوياً أنّ إعداد الاختبارات بكفاءة يحتاج إلى تأهيل وتدريب على شروط ومعايير لمهارات إعداد الاختبارات، مع ضرورة اقتران ذلك حالياً بمهارة تقنية من قِبَل مُعِدّ الاختبار. مما يدل على الحاجة الى المؤهلين في إعداد الاختبارات التحصيلية عن بُعد.

جدول (٧) تحليل نتائج جودة الاختبارات التحصيلية في التقويم عن بُعد من حيث المرحلة الدراسية

جدول (٧)	مرحلة الدراسة الثانوية			مرحلة الدراسة الأساسية العليا			في كلا المرحلتين معاً		
الفقرة	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري
١ تقيس أسئلة الاختبارات عن بُعد مستويات التفكير المختلفة (تذكر، فهم، حل مشكلات)	2.87	317	1.25	3.05	443	1.19	2.98	760	1.22
٢ مناسبة عدد الأسئلة مع الوقت المتاح للاختبار عن بُعد	2.88	317	1.32	2.93	443	1.32	2.91	760	1.32
٣ مناسبة عدد الأسئلة مع ما تقيسه من نواتج للتعلم	2.87	317	1.23	3.01	443	1.18	2.95	760	1.20
٤ تنوع الأسئلة من حيث صعوبتها	3.26	317	1.12	3.28	443	1.18	3.28	760	1.16
٥ مناسبة عدد الأسئلة مع علامة الاختبار عن بُعد	2.89	317	1.22	3.11	443	1.24	3.02	760	1.23
٦ صياغة الأسئلة في الاختبار عن	2.97	317	1.20	3.01	443	1.25	2.99	760	1.23

بُعد واضحة ومحددة								
٧ تُغطي أسئلة الاختبار عن بُعد المادة التعليمية بشمول	3.12	317	1.21	3.20	443	1.17	3.17	760	1.19
٨ تمتاز الاختبارات عن بُعد بجمال الاخراج	2.63	317	1.16	2.84	443	1.18	2.75	760	1.18
٩ تمتاز الاختبارات عن بُعد بدقة المعطيات	2.79	317	1.22	2.88	443	1.23	2.84	760	1.22
محور جودة الاختبارات التحصيلية	2.91	317	.931	3.03	443	.949	2.98	760	.943

يتضح من جدول (٧) تحليل نتائج المحور الثالث: جودة الاختبارات التحصيلية في التقويم عن بُعد من حيث المرحلة الدراسية، جميع فقرات المحور بتقدير متوسط في كلا المرحلتين الثانوية والأساسية العليا، مما يدل على أنّ جودة الاختبارات غير متأثرة باختلاف بالمرحلة. وإنما بكفاءة بنائها وإعدادها.

جدول (٨) تحليل نتائج محور الدافعية للتعلم مع المرحلة الدراسية

جدول (٨)	مرحلة الدراسة الثانوية			مرحلة الدراسة الأساسية العليا			في كلا المرحتين معاً		
الفقرة	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري
١ يوجهني معلمي إلى ادراك أنّ الجهود التي أبذلها تساهم في تأسيسي للمراحل القادمة	3.28	317	1.18	3.40	443	1.25	3.35	760	1.22
٢ يساعدني معلمي على إدراك أهمية التقويم في العملية التعليمية التعلمية	3.19	317	1.19	3.33	443	1.21	3.27	760	1.20
٣ أقوم بما يُطلب مني من أعمال على أحسن وجه	3.54	317	1.12	3.66	443	1.17	3.61	760	1.15
٤ أتحرّى الدقة في أداء	3.37	317	1.13	3.55	443	1.12	3.47	760	1.13

نشاطاتي المدرسية									
٥ أدرك أنّ التعليم يحقق لي مستقبلاً زاهراً ومهنة محترمة	3.86	317	1.25	3.87	443	1.18	3.87	760	1.21
٦ أدرك أن التعلم يكسبني احترام الآخرين ويضمن لي مكاناً مهماً في المجتمع	3.91	317	1.22	3.89	443	1.14	3.90	760	1.17
٧ أدرك أن التعلم يسمح لي بالمساهمة في تطوير البلاد	3.81	317	1.19	3.87	443	1.12	3.84	760	1.15
٨ أدرك أنّ التعلم يزيد من خبراتي وتفوقي	3.86	317	1.19	3.93	443	1.14	3.90	760	1.16
٩ أعمل بجدّ لتحسين أدائي	3.91	317	1.10	3.95	443	1.07	3.93	760	1.08
١٠ أبذل جهداً كبيراً للوصول إلى ما أريد	3.94	317	1.08	3.98	443	1.10	3.97	760	1.09
١١ أدرك أنّ المثابرة مهمة في أدائي لأعمالي	3.95	317	1.07	4.01	443	1.03	3.98	760	1.05
١٢ أحرص على ألا أترك عملي عندما أفشل	3.85	317	1.11	3.88	443	1.09	3.87	760	1.10
١٣ اعتمد على قدراتي الذاتية لمواجهة الصعوبات	3.84	317	1.07	3.84	443	1.06	3.84	760	1.06
١٤ مهما يقدّم لي من مسائل دراسية فإني أستطيع التعامل معها	3.22	317	1.16	3.36	443	1.16	3.30	760	1.16
١٥ أجد حلاً لكل مشكلة تواجهني	3.31	317	1.12	3.43	443	1.08	3.38	760	1.10
١٦ أهتم بالأعمال التي تتطلب البحث والتفكير	3.52	317	1.14	3.68	443	1.15	3.61	760	1.15
محور الدافعية للتعلم	3.64	317	.٩١٣	3.72	443	.886	3.69	760	.897

يتضح من جدول (٨) تحليل نتائج المحور الرابع: الدافعية للتعلم مع المرحلة الدراسية، وتظهر النتائج وجود فرق ضئيل في الدافعية باختلاف المرحلة الدراسية لصالح المرحلة الأساسية العليا، وقد يعود ذلك للعبء النفسي والاجتماعي على المرحلة الثانوية مع ظروف التعلم عن بُعد استعداداً لامتحانات الثانوية العامة المفصلية في مستقبل كل منهم. بالاضافة الى أن دراسة الغرايبة (١٩٩٦) توصلت الى تناقص في درجات الدافعية بزيادة المرحلة الدراسية .

جدول (٩) تحليل نتائج مستوى الدافعية للتعلم مع قطاع التعليم

جدول (٩)	قطاع التعليم الحكومي			قطاع التعليم الخاص			في كلا القطاعين معاً		
الفقرة	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري
١ يوجهني معلمي إلى ادراك أنّ الجهود التي أبذلها تساهم في تأسيسي للمراحل القادمة	3.19	426	1.25	3.56	334	1.16	3.35	760	1.22
٢ يساعدني معلمي على إدراك أهمية التقويم في العملية التعليمية التعلمية	3.15	426	1.24	3.42	334	1.13	3.27	760	1.20
٣ أقوم بما يُطلب مني من أعمال على أحسن وجه	3.53	426	1.20	3.71	334	1.08	3.61	760	1.15
٤ أتحرّى الدقة في أداء نشاطاتي المدرسية	3.39	426	1.14	3.57	334	1.11	3.47	760	1.13
٥ أدرك أنّ التعليم يحقق لي مستقبلاً زاهراً ومهنة محترمة	3.73	426	1.23	4.04	334	1.16	3.87	760	1.21
٦ أدرك أن التعلم يكسبني احترام الآخرين ويضمن لي مكاناً مهماً في المجتمع	3.76	426	1.21	4.08	334	1.11	3.90	760	1.17
٧ أدرك أن التعلم يسمح لي بالمساهمة في تطوير البلاد	3.71	426	1.18	4.01	334	1.08	3.84	760	1.15
٨ أدرك أنّ التعلم يزيد من خبراتي وتفوقي	3.76	426	1.21	4.08	334	1.08	3.90	760	1.16
٩ أعمل بجدّ لتحسين أدائي	3.79	426	1.12	4.11	334	1.00	3.93	760	1.08
١٠ أبذل جهداً كبيراً للوصول إلى ما أريد	3.87	426	1.13	4.09	334	1.03	3.97	760	1.09
١١ أدرك أنّ المثابرة	3.85	426	1.12	4.15	334	.919	3.98	760	1.05

مهمة في أدائي لأعمالي									
١٢ أحرص على ألا أترك عملي عندما أفشل	3.79	426	1.14	3.97	334	1.03	3.87	760	1.10
١٣ اعتمد على قدراتي الذاتية لمواجهة الصعوبات	3.72	426	1.14	4.00	334	.943	3.84	760	1.06
١٤ مهما يقدّم لي من مسائل دراسية فإني أستطيع التعامل معها	3.22	426	1.20	3.40	334	1.12	3.30	760	1.16
١٥ أجد حلاً لكل مشكلة تواجهني	3.27	426	1.16	3.51	334	.998	3.38	760	1.10
١٦ أهتم بالأعمال التي تتطلب البحث والتفكير	3.52	426	1.16	3.73	334	1.12	3.61	760	1.15
محور الدافعية للتعلم	3.57	426	.941	3.83	334	.817	3.69	760	.897

يتضح من جدول (٩) تحليل نتائج المحور الرابع: الدافعية للتعلم مع قطاع التعليم، وتُظهر النتائج أنّ الدافعية للتعلم لدى طلبة القطاع الخاص أعلى منها لدى طلبة القطاع الحكومي، وبلغ المتوسط المرجح على المحور كاملاً لدى التعليم الخاص (٣,٨٣) بينما لدى طلبة التعليم الحكومي (٣,٥٧). ووجود فرق في الدافعية بينهما مؤشر على أثر البيئة المحيطة بالطالب المحفزة والداعمة للتعلم في ظروف غير معتادة عبر التعلم عن بُعد. بينما لا تلاقي فئة طلبة التعلم الحكومي هذا الدعم مما يؤثر في شريحة واسعة منها. كما أنّ التعلم فردي غير متزامن لطلبة القطاع الحكومي ولا يحتوي على تفاعل بين الطلبة، بينما في القطاع الخاص احتوى على حصص تفاعلية متزامنة بين المعلم والطلبة. وممكن الارتكاز الى هذا التفسير استناداً أنّ دافعية الانجاز الاجتماعية التي تتضمن تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الاجتماعية، أي مقارنة أداء الفرد بالآخرين. وفق ما بينت فيزوف وشارلز سميث، وكذلك ما أشارت له (شارما، ٢٠٠٨ ، وربنسن،٢٠٠٠ كما ورد في لندة ومحمد، ٢٠١٦، ص ٧٩) إلى أنّ الدافعية الى الانجاز ترتبط بثلاث حاجات منها الحاجة الى القوة من خلال ميل الانسان إلى التأثير في حياة ومواقف الآخرين واتجاهاتهم نحوه، وميله الى منافسة غيره والوصول الى مكانة أكثر تميزاً وأكثر فاعلية. والحاجة إلى التوادّ: وتحتوي على بعدين هما القبول والصداقة، والتعاون أي الميل إلى التعاون والمشاركة والتمركز حول أهداف الجماعة.

الخلاصة: من النتائج السابقة يمكن استنتاج العوامل المؤثرة في جودة التقييم عن بُعد كالتالي:

_ البنية التحتية من أجهزة وبرامج وشبكات وتفعيلها في التعليم والتقويم عن بُعد، مع القدرة على التعامل مع التقنيات في تحقيق الأهداف التعلمية والتقويمية المنشودة في التعلم عن بُعد، من أجل اتخاذ القرارات بشأن الطلبة فيما يتعلق بالتعلم عن بُعد.

_ التواصل الفعّال والميسر بين المعلم والطلبة، ليتمكن المعلم من تنويع أساليب التقويم المرتبطة بالجوانب المعرفية والوجدانية والنفس حركية مع العناية بمستويات التفكير، وجودة تفعيل التقويم في التعلم عن بُعد.

_ جودة الاختبارات التحصيلية في التقويم عن بُعد، ويُقصد به جودة معايير بناء الاختبارات التحصيلية وإخراجها وتطبيقها على الطلبة.

_ الدافعية للتعلم لحدوث تعلم نشط وجودة في التقييم عن بُعد، وتتأثر الدافعية للتعلم والانجاز بالجانب الاجتماعي، من حيث التعاون مع الطلبة والتنافس في المهام من خلال التواصل الجماعي معهم ، ومن حيث التأثير المجتمعي بإدراك وتقدير أهمية تأسيس الأبناء للمراحل الدراسية القادمة بتعلم حقيقي مع الاهتمام بغرس القيم والاتجاهات في نفوسهم.

التوصيات:

– تيسير توفير البرمجيات التفاعلية، وتوجيه شركات الاتصالات لتقوية شبكات الانترنت وتوزعها في مختلف مناطق المملكة بكفاءة، وتوزيع حزم مجانية من الانترنت للطلبة للتمكن من مواصلة التعلم عن بُعد، وتدريب المعلمين والطلبة على كيفية التعامل مع التقنيات والبرمجيات لتيسير التفاعل وتجويد عملية التقييم عن بُعد.

– توفير طرق تواصل تفاعلية بين المعلم والطالب بشكل سهل ومباشر للتمكن من تنويع أساليب جمع المعلومات عن اكتساب الطلبة للمهارات وتقويمها. وزيادة دافعية التعلم لدى الطالبة بالتفاعل بينهم ومع معلمهم.

– دراسة زيادة نسبة التقييم الواقعي للتعلم مقابل التقييم الختامي من المعدل، في ظروف الاختبارات التحصيلية عن بُعد وما يعتريها من تحديات أبرزها ضبط عملية الاجابة من الطالب عليها دون غش؛ مع الأهمية البالغة للتقويم الواقعي في ظروف التعلم عن بُعد لزيادة جودة التقييم عن بُعد.

– العناية بكفاءة التدريب التربوي والتقني لمعدّي الاختبارات التحصيلية مع وجود تواصل سلس مع معدّي الاختبارات عند وجود طارئ.

– نشر الوعي المجتمعي بدور الأسرة المأمول في دعم الطالب للتعلم البنّاء للمستقبل ، مع تأصيل القيم والاتجاهات في الطلبة.

– اعداد دراسات عن أساليب وطرق التقويم عن بُعد بكفاءة.

المراجع العربية والاجنبية:

إدارة المناهج والكتب المدرسية (٢٠١٢). *الإطار العام للمناهج والتقويم. عمّان: وزارة التربية والتعليم.*

البرجاوي، مولاي مصطفى (٢٠٢٠). تقويم التعلمات عن بعد في ضوء المقاربة بالكفايات في محاولة بناء إطار مرجعي للتقويم عن بعد. *المجلة المغربية للعلوم الاجتماعية والانسانية*، (١١)،٢١٥-٢٢٧

بني يونس،محمد (٢٠٢٠). *سيكولوجيا الدافعية والانفعالات* . ط٦ . دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان.

حسامو، سهى؛ عبد الله، فواز(٢٠١٢). أثر التعلم الذاتي في توظيف مهارات التحاور الالكتروني المتزامن وغير المتزامن لدى طلبة معلم الصف بجامعة تشرين. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ٨(١)، ١٥- ٣٤ .

الحواري، أروى(٢٠٢١). أثر التعلم عن بعد في ظل كورونا على دافعية الطلبة نحو التعلم من وجهة نظر المعلمين. وأولياء الأمور في مديرية قصبة إربد بالأردن، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٥(١)، ٨٦-١٠٤ .

خليفة،عبد اللطيف (٢٠٠٠). *الدافعية للانجاز*. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشروالتوزيع.

الدليمي، ناهدة(٢٠١١، ٢٦ تشرين الثاني). *التعلم عن بُعد: مفهومه وتطوره وفلسفته*.موسوعة التعليم والتدريب، استرجع في ٢٠١٨ من الرابط https://moe.gov.jo/sites/default/files/ltluwm_n_bud_mfhwmh_wttwuwrh_wflsfth.pdf

الركيبات، أمجد؛ الزبون، حابس(٢٠١٩). مستوى الطموح ودافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية البادية الجنوبية. *مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث*، ٥(١)، ٢٢٨-٢٤٥ .

سولو، بوب (٢٠١٠). *تعزيز دافعية الطالب: الكشف عن الحماس للتعلم* (سعيد الخواجة، مترجم). السعودية: مكتب التربية العربي لدول الخليج .

الشامخ، نورا (٢٠١٨). *التقويم في التعليم*. السعودية: شبكة الألوكة،قسم الكتب .

الطويل، هاني؛ المناصير، لميحه(٢٠١١). تطوير استراتيجية لضبط مشكلات التعليم في المدارس الخاصة الأردنية. *دراسات، العلوم التربوية*، ٤٨(ملحق ٤)، ١٣٧٨ – ١٣٩٩.

عبد الوهاب، جناد؛ محمد، مكي(٢٠١٤). *الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالدافعية للتعلم ومستوى الطموح* . ص٢٤٣،٢٤٢ .(رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة وهران_ الجزائر).

عثمان، نور الهدى؛ علي، ادريس(٢٠٠٧).التشخيص والتقويم المحوسب وطرق بناء القياس "الامتحان عن طريق الحاسوب". *مجلة جامعة السودان المفتوحة*،جامعة السودان المفتوحة- ادارة البحوث والتخطيط والتنمية، (١)، ٦٩- ٩٨ .

عودة، أحمد (٢٠١٤). *القياس والتقويم في العملية التدريسية. الأردن:* دار الأمل للنشر والتوزيع.

الغرايبة، اخلاص(١٩٩٦). *أثر الجنس والعمر في الدافعية للتعلم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا* . (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك_ الأردن).

قنيبي، عبير وزيادة، رنا وآخرون (٢٠٢٠، ١٠ يوليو). *جائحة "كوفيد-١٩": واقع التعليم الالكتروني في السياق الفلسطيني من وجهة نظر المعلمين*، تقرير منشور على الانترنت عبر الرابط https://inee.org/ar/resources/jayht-kwfyd-19-waq-altwlym-alalktrwny-fy-alswyaq-alflstyny-mn-wjht-nzr-almlmyn

لندة، مويسات ومحمد، بودربالة. (٢٠١٦). *العوامل المؤثرة على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية*. (رسالة ماستر في علوم التربية، جامعة محمد بوضياف المسيلة_ الجزائر) .

لوكال، مريم (٢٠٢٠).مكافحة منظمة الصحة العالمية للطوارئ الصحية العابرة للحدود: فيروس كورونا نموذجا. *مجلة العلوم القانونية والسياسية*، م(١١)،ع(٢)، ٣٨٢-٤٠١ .

المنيع،عثمان(٢٠١٨). الغش الأكاديمي في التعلم الالكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود. *مجلة العلوم التربوية*،(١٦)،١١٧-١٨٢ .

المهداوي، وفاء (٢٠١٠). المدارس الأهلية في الميزان الاقتصادي. *المجلة العراقية للعلوم الاقتصادية*،السنة الثامنة،(٢٧) .

موقع الهيئة الالكتروني لفحص سرعة خطوط الانترنت السلكي - ADSL هيئة تنظيم قطاع الاتصالات. https://trc.gov.jo/DetailsPage/InternetServicesDetails?ID=72

نشرة عن هيئة الاتصالات وتقنية المعلومات CITC ، https://www.citc.gov.sa/ar/RulesandSystems/spectrum/Pages/OverlapintheRF.aspx

Nugent,John &Crews,Derek (2013).*Acase study in direct and indirect assassments of student learning outcomes: is there one best method?*, Electronic copy available at: http://ssrn.com/abstract=2248873

Phye,Gary (1997).*Handbook of Classroom assessment learning, achievement, and adjustment*.San Diego:Academic press .

Private provision of education: opportunities for emerging markets, *EMCompass*,February (2017), www.ifc.org/ThoughtLeadership

Shermis,M&Vesta,F (2011). *Classroom assessment in action***.** London: Rowman &Littlefildpublishers,INC.

Thompson,Stevan (2012). *Sampling*. 3rdedition,p:59-60,John Wiley&Sons,Inc.