اتجاهات الطلاب المعلمين نحو استخدام الاختبارات الإلكترونية ومعوقات تفعيلها بجامعة نجران

إعـــــداد

الباحث الرئيس: د/ محمد محمد أحمد عبيد

الباحث المشارك: أ/ ماجد بن يحيى بن هادي المالكي

اتجاهات الطلاب المعلمين نحو استخدام الاختبارات الإلكترونية ومعوقات تفعيلها بجامعة نجران[١]

الباحث الرئيس: د/ محمد محمد أحمد عبيد
الباحث المشارك: أ/ ماجد بن يحيى بن هادي المالكي

ملخص البحث:

هدف البحث الحالى إلى تعرف اتجاهات الطلاب المعلمين بجامعة نجران نحو الاختبارات الإلكترونية ومعوقات تفعيها، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال مقياس اتجاهات تم اعداده من قبل الباحث، تم تطبيقه على عينة من طلاب كلية التربية وطلاب العلوم والآداب بجامعة نجران والتي بلغت ٨٦ طالباً. واسفرت نتائج الدراسة عن توافر اتجاهات إيجابية لدى الطلاب المعلمين فى كلية التربية والعلوم والآداب بجامعة نجران بدرجة كبيرة، كما اظهرت النتائج توافر معوقات تفعيل الاختبارات الإلكترونية بجامعة نجران بدرجة كبيرة. وقد اوصت الدراسة بزيادة التدريب على انتاج واستخدام الإختبارات الإلكترونية، واستخدام المعامل المدرسة والجامعية فى تفعيل الاختبارات الإلكترونية، والاعتراف بنتائج الاختبارات الإلكترونية مع وضع القيود التي تمنع الغش بين الطلاب، وتوفير أجهزة لوحية وحاسوبية مدعومة للطلاب.

الكلمات المفتاحية: الاتجاهات – الاختبارات الإلكترونية – الطلاب المعلمين – جامعة نجران.

(١) البحث مدعوم من عمادة البحث العلمي جامعة نجران في المرحلة الثامنة برقم **البحث** رقم (NU/SHED/16/232)

Abstract:

The current research aimed to identify the attitudes of teacher-students at Najran University toward electronic tests and barriers to their use. The study used the descriptive method through a attitudes scale prepared by the researchers, which was applied to a sample of 86 teacher-students at the Faculty of Education and Science and Arts at Najran University. The study findings: the availability of positive attitudes among teacher-students in the Faculty of Education, Science and Arts at Najran University with high degree; and the results showed the availability of barriers to the activation of electronic tests at the University of Najran with high degree. The study recommended increased training in the design and use of electronic tests, the use of school and university laboratories to activate electronic tests, the recognition of the results of electronic tests with the establishment of restrictions that prevent fraud among students, and the provision of tablet and computer funding for students.

Keywords: Attitudes - Electronic tests – Teachers students - Najran University.

المقدمة:

التقويم هو جزء أساسى من العملية التعليمية وليس منفصلا عنها، وهذا يؤكد على ضرورة أن يتم التقويم بصورة مستمرة أثناء عملية التعلم للتأكد من نجاح إجراءات التعلم وصولاً لمخرجات تعليمية تم التخطيط لها بعناية وهذا يجعل العملية التعليمية أكثر فعالية، إلا أن التقويم كجزء من إجراءات التدريس قد تعرض للجمود لفترة طويلة ولم يتم تطوير أساليبه بالشكل المطلوب لمسايرة التطورات فى استراتيجيات التدريس وزيادة الطموحات فى مخرجات تعلم تتفق مع اقتصاد المعرفة.

لذا تعرض التقويم بأشكاله وأدواته المختلفة إلى الكثير من المطالبات والتوصيات فى البحوث العلمية والمؤتمرات على مستوى العالم لضرورة تطوير أدواته وأساليبه بما يحقق الفائدة المرجوه منه ويسهم فى ملائمته لنظم التعليم الحديثة وما يتم فى المناهج والاستراتيجيات التدريسية وتغير أهداف التعلم من التركيز على المعرفة إلى التركيز على الخبرة والمهارة من أجل ايجاد أنماط جديدة تخفض وقت التعلم وتتيح الفرصة لتنمية مهارات التفكير لدى الطلاب (Elliot and Gitome, 2009).

تنوع أدوات وأسئلة التقويم والطريقة التى تقدم بها للطلاب يوفر فرص أكبر للتعبير عن أرائهم وما تعلموه من مهارات وخبرات ولا تستطيع أدوات التقويم التقليدية الوفاء بهذه المتطلبات التى تناسب تنوع الطلاب وأساليب تعلمهم، لذا أوصت العديد من الدراسات وأوراق العمل فى المؤتمرات العلمية بضرورة الاعتماد على الكمبيوتر فى تقويم الطلاب والذي يتيح مجالاً واسعاً من أساليب وطرق التقويم تتفق مع تنوع الطلاب (Denise, 2009).

أصبحت عملية التحول من التقويم التقليدي إلى التقويم الإلكترونى مطلباً أساسياً وهدفاً للعديد من النظم التعليمية وهذا ما أشار إليه كامبل (Campbell, 2009) من توجه الجامعات الايرلندية إلى تطبيق التقويم الإلكترونى لتقويم أداء تعلم الطلاب بشكل أساسى. وقد اتفق كل من (الخزي، ٢٠١٠، ص ٢٢٨؛ ومندور، ٢٠١٣، ص٤١٣؛ Brink and Lautenbach, 2011) على وجود اتجاهات عالمية فى جميع الاوساط التعليمية على توظيف الاختبارات الإلكترونية في قياس نواتج تعلم الطلاب باعتبارها أهم مقومات نجاح التقويم التعليمي.

وقد عرف مورا وآخرون (Mora et al., 2012) الاختبارات الإلكترونية بأنها: أداة لتقييم نواتج التعلم لدى الطلاب من خلال أجهزة الكمبيوتر والأجهزة الذكية وشبكة الإنترنت؛ بهدف تحقيق ميزات المرونة والسرعة والدقة فى تصميم وبناء الاختبارات وتصحيحها وتقديم التغذية الراجعة الفورية.

ويُعرف كاجديم وأونسو (Cigdem and Oncu, 2015) الاختبارات الإلكترونية بأنها: تحديد مستوى تعلم الطلاب وتقدمهم في تعلم مقرر ما من خلال التوظيف الأمثل للتقنيات والبرامج المتاحة.

وقد حدد لاماس وآخرون (Llamas et al., 2013) عدد من الميزات للاختبارات الإلكترونية منها دعم استخدام الوسائط المتعددة مثل ملفات الصوت والفيديو وهو لم يتوفر في الاختبارات الورقية، هذا إلى جانب المرونة في الوصول إلى الاختبار وبأعداد كبيرة جداً في ذات الوقت دون جهد او تكلفة، كما يمكن من خلال نتائج الاختبارات الإلكترونية إجراء تحليل فوري للنتائج وتقديم التغذية الراجعة الفورية للطلاب وأولياء الأمور عن نتائج تقييم الطالب.

والاتجاهات هى مجموعة الاستجابات السلوكية والمعرفية والعاطفية التى ينظمها الشخص ذاتياً بناء على خبراته السابقة ومعارفه نحو أي موقف أو سلوك أو إجراء أو أداة محددة (GÜL et al., 2015).

للاتجاهات أهمية كبيرة فى تحديد وتوجيه سلوك الفرد، حيث تلعب الاتجاهات دور فهم فى ردود فعل الأشخاص نحو الأشياء أو الأدوات أو الأشخاص أو الممارسات السلوكية بشكل عام، وعلى ذلك فهى تلعب دور أساسى فى ممارسة أعضاء هيئة التدريس والمعلمين لاستخدام الإختبارات الإلكترونية فى عملية تقويم الطلاب.

مشكلة الدراسة:

تتطلب العملية التعليمية الفعالة التخطيط والتنفيذ والتقييم وهى عمليات مكونة لعملية التعلم، وهذا يعنى أن عملية التقييم هى جزء أساسى ومكمل للعملية التعليمية والاهتمام بها وتطويرها واستخدام طرق جديدة ومتنوعة تتوافق مع قدرات الطلاب وتلبى احتياجاتهم تسهم بشكل فعال فى رفع مستوى التعليم وتحسين مخرجات تعلم الطلاب.

يؤكد الخبرات من التربويون والتقنيون على أهمية الاختبارات الإلكترونية والدور الذي تلعبه فى تحسين جودة خبرات ونواتج تعلم الطلاب (Saricoban, 2013). ونتيجة لانتشار الثقافة الحاسوبية بين الطلاب والمعلمين والتطور المتسارع فى تطوير برامج يسهل استخدامها لدى المعلمين لإنشاء الاختبارات الإلكترونية أصبحت هذه الاختبارات مكوناً راسخاً أو وحدة نمطية لأنظمة إدارة التعلم الإلكتروني (Myrick, 2010).

والاتجاهات هي أحد المفاهيم المهمة والتي تسهم في مستوى تعلم الطلاب وقبولهم لأدوات التقييم الجديدة، فاتجاهات الطلاب تشكل جزء مهم ومحرك أساسي لعملية التعليم والتعلم لدى الطلاب.

الاتجاهات هي مؤشر جيد يمكن من خلاله التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي، لذا يجب الاهتمام باتجاهات الطلاب نحو استخدام التقنيات التعليمية بشكل عام ونحو الاختبارات الإلكترونية بشكل خاص، لأنها تسهم في زيادة قدرتهم وتمكنهم من استخدام التطبيقات الإلكترونية بصورة فعالة. ويرى ديرمو (Dermo, 2009) أنه على الرغم من تزايد عدد الدراسات فى السنوات الأخيرة التى استخدمت فيها التقنيات التعليمية كأحد المتغيرات الأساسية بهذه الدراسات إلا أن عدد قليل منها اهتم باستكشاف اتجاهات الطلاب نحو التقييم الإلكترونى. وهذا يؤكد ما أشار إليه (Bindak and Çelik, 2006) أن البحوث المدعومة بمتغير استخدام التقنيات يتم فيها قياس اتجاهات الطلاب والمعلمين نحو استخدام الحاسب والتكنولوجيا وقد اهملت قياس اتجاهاتهم نحو الاختبارات الإلكترونية على الرغم من أهميتها وأنها مكمل أساسى لاستخدام التقنيات التعليمية فى العملية التعليمية.

لذا جاءت هذه الدراسة فى محاولة للتعرف على اتجاهات الطلاب المعلمين نحو استخدام الاختبارات الإلكترونية ومعوقات تفعيلها بجامعة نجران.

أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما اتجاهات الطلاب المعلمين فى جامعة نجران نحو الاختبارات الإلكترونية؟
٢. ما المعوقات التى تحول دون تفعيل الاختبارات الإلكترونية من وجهة نظر الطلاب المعلمين فى جامعة نجران؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية تحقيق ما يلي:

١. تعرف اتجاهات الطلاب المعلمين فى جامعة نجران نحو الاختبارات الإلكترونية.
٢. تعرف المعوقات التى تحول دون تفعيل الاختبارات الإلكترونية من وجهة نظر الطلاب المعلمين فى جامعة نجران.

أهمية الدراسة:

الأهمِّيَّة النظريَّة:

- يتوافق هذا البحث مع الاتِّجاهات الحديثة في استخدام التقويم الإلكتروني والتي تسهم في تحسين نواتج تعلم الطلاب المعلمين.
- يسهم هذا البحث في إثراء المكتبة العربية بأحد البحوث التي تجمع بين الاختبارات الإلكترونية والاتجاهات نحوها وفي حدود علم الباحث توجد ندرة في هذه البحوث.

الأهمِّيَّة التَّطبيقيَّة:

١. يُفِيدَ هذا البحث القائمين على التعليم وتطوير الامتحانات في التعليم الجامعي وقبل الجامعي لتطوير ممارسات التقويم الإلكتروني والاعتماد على الاختبارات الإلكترونية.
٢. يسهم هذا البحث في تحديد معوقات تطبيق الاختبارات الإلكترونية في جامعة نجران.

حدود الدراسة:

اقتصِرت الدِّراسةُ على الحدود التالية:

- **الحدود الموضوعيَّة:** اتجاهات الطلاب المعلمين في جامعة نجران نحو الاختبارات الإلكترونية ومعوقات تفعيلها
- **الحدود المكانية:** جامعة نجران.
- **الحدود الزّمانية:** الفصل الثاني من العام (١٤٣٩/١٤٤٠هـ).
- **الحدود البشرية:** الطلاب المعلمين في جامعة نجران (طلاب كلية التربية – كلية العلوم والآداب).

مصطلحات الدراسة:

الاتجاهات:

الاتجاهات هى مجموعة الاستجابات السلوكية والمعرفية والعاطفية التى ينظمها الطالب ذاتياً بناء على خبراته السابقة ومعارفه نحو أي موقف أو سلوك أو إجراء أو أداة محددة (GÜL et al., 2015).

وتعرف إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها مجموعة من الاستجابات المتعلقة بمعرفة طبيعة وأهمية الاختبارات الإلكترونية والرغبة في استخدامها والخوف والقلق منها لدى الطلاب المعلمين بجامعة نجران والتي تنظم ذاتياً بناء على خبرتهم السابقة في إنتاج واستخدام الاختبارات الإلكترونية من خلال استجابتهم على مقياس الاتجاهات المعد لهذه الدراسة.

الاختبارات الإلكترونية:

عرف لاماس وآخرون (Llamas et al., 2013) الاختبارات الإلكترونية بأنها: هو اجراء عملية التقييم بوسيلة الكترونية عبر التقنيات عن بعد او وسائل التواصل الاجتماعى مدعمة بالوسائط المتعددة؛ بهدف قياس مستوى تعلم الطلاب فى مقرر أو برنامج ما، وإجراء التحليل الإلكترونى للنتائج.

وتعرف إجرائياً فى الدراسة الحالية بأنها إجراءات التقويم التى تتم إلكترونياً عبر برنامج البلاك بورد بهدف قياس نواتج تعلم الطلاب المعلمين بجامعة نجران.

الإطار النظري:

يتناول الاطار النظري فى الدراسة الحالية محورين هما الاختبارات الإلكترونية والاتجاهات على النحو التالى:

أولاً– الاختبارات الإلكترونية:

مميزات الاختبارات الإلكترونية:

وتؤكد العديد من الأدبيات مثل (زيتون، ٢٠٠٥، ٢٥٧–٢٦٠؛ صبحي، ٢٠٠٥،٢٢٢؛ Chin et al., 2010) **على مميزات كثيرة للاختبارات الإلكترونية أهم هذه المميزات ما يلى:**

- توافر أنواع جديدة من الأسئلة، والتى تشمل الوسائط المتعددة مثل الصور والرسوم والفيديو، والتى تمكن من قياس مهارات ومعارف قد يصعب قياسها عن طريق اختبارات الورقة والقلم.

- توفير تغذية راجعة وتعزيز فوري، وبأشكال عديدة لاستجابات المتعلمين، ويمكن أن تتنوع التغذية الراجعة لتشمل: الدرجة النهائية فى الاختبار أو التكليف – نقاط القوة ونقاط الضعف فى أداء الطالب – تصحيح الأخطاء – إرشادات لتصحيح الأخطاء.
- سهولة رصد درجات الطلاب والاحتفاظ بها فى سجلات إلكترونية، مع سهولة تداولها، بالإضافة إلى توافر بيانات ثرية عن أداء الطالب، مثل: عدد الأسئلة التي أجاب عنها في اختبار معين والزمن الذي استغرقه في الإجابات عن السؤال الواحد أو عن الاختبار ككل، عدد الأخطاء الشائعة، وبذلك يمكن توافر تقارير سريعة وواقعية عن أداء الطالب دون وقت أو جهد مقارنة بما كان يستغرق من وقت وجهد في إعداد تلك التقارير يدوياً.
- توافر الأدوات المساعدة أثناء الاختبار مثل الآلات الحاسبة والقواميس، والتي تتوافر على أجهزة الكمبيوتر
- توافر تقنية الأسئلة التفاعلية، بمعنى تقديم المهمة للطالب مع إمكانية الرد السريع على أفعاله.
- أكثر مرونة من الاختبارات الورقية، وأقل كلفة، حيث توفر تكاليف الطباعة، والتخزين وأطنان كثيرة من الورق.
- يمكن للمعلم إعداد الاختبارات والتكليفات فى دقائق معدودة من خلال الاستعانة ببنوك الأسئلة وقوائم التكليفات
- تطوير الاختبارات: حيث تتميز أسئلة الاختبار بأنها غير مكلفة ذات جودة عالية، كما تتيح للمعلمين سهولة تعديلها.
- يمكن إعداد صور متكافئة من الاختبار الواحد بسهولة ويسر
- توافر عنصر الموضوعية فى التصحيح، حيث يتم إلكترونيا وبمعايير محددة مما يقلل من عنصر الخطأ.
- تسليم الاختبارات: ويعنى إمكانية تسليم الاختبارات سواء تم ذلك بشكل تزامنى أو غير تزامنى لمختلف الطلاب.
- توزيع نتائج الاختبار: يتيح التوزيع الإلكترونى إمكانية توصيل نتائج الاختبارات إلى الطلاب، وأولياء الأمور، وصانعى القرار بصورة سرية وسريعة.

- سهولة استخدام البيانات: حيث إن البيانات الخاصة بتصحيح الاختبارات مخزنة إلكترونيا، وبناء عليه يسهل تحليلها فى الجداول الإلكترونية، والحزم الإحصائية الأخرى.
- المرونة فى تقديم الاختبار داخل القاعات الدراسية الإلكترونية، أو من بعد استخدام الشبكات.

العوامل التي تؤثر في تصميم الاختبار الإلكتروني وبناؤه بالعوامل التالية:

تستعرض الدراسات والبحوث العوامل المؤثر في تصميم الاختبارات الإلكترونية (Thompson, 2011, p19; Richard, 2013, p319; Ras et al., 2013, p102; Nelson, 2014, p80; Saville et al., ,2011,p37) **ويمكن عرضها في النقاط التالية:**

١. الأهداف التربوية للمرحلة التعليمية.
٢. خصائص المتعلمين.
٣. الغرض من الاختبار.
٤. أشكال التقييم الإلكتروني.
٥. التوافق والتأثير.
٦. أنماط الاستجابة.
٧. خصائص البيئة الإلكترونية.
٨. ترتيبات الطوارئ.
٩. تصميم المواقع التعليمية.

الصعوبات التي تواجه تطبيق الاختبارات الإلكترونية:

يذكر كل من (أبو زيد، ٢٠١١، ١٣٨؛ Bayazit, 2012, p219 Albayrak, 2014, p460 ; Lambert, ,2012, p78) أبرز الصعوبات التى تواجه تطبيق الاختبارات الإلكترونية، فيما يأتى:

- ندرة بنوك الأسئلة التى تستخدم اللغة العربية والبرمجيات العربية المستخدمة فى عملية التقييم وارتفاع تكلفتها.
- إعداد الأسئلة يحتاج إلى وقت وجهد كبير فى غياب بنوك الأسئلة.
- نظرا لان معظم الاختبارات الإلكترونية تعتمد على اختيار الطالب لإجابة السؤال من عدة خيارات معطاة له، لذا فهى لا تعبر عن كيف توصل الطالب للإجابة عن السؤال، فهل توصل لها عن طريق الصدفة أم غير ذلك وإذا كان قد أخطأ فأين مكمن الخطأ فى الإجابة.
- تكلفة البنية الأساسية للاختبارات الإلكترونية (أجهزة، برمجيات، بنوك أسئلة) مرتفعة نسبيا.

- يتطلب تطبيق التقييم الإلكترونى وجود مهارات التعامل مع جهاز الكمبيوتر والإنترنت لدي الطلاب والمعلمين قد لا تكون متوافرة حاليا بالدرجة المطلوبة.
- عدم وجود عدالة فى نصيب كل طالب من توزيع الأسئلة المقدمة له أثناء الاختبار لذلك تم الإشارة إلى الاهتمام بالصياغة الجيدة للأسئلة التى تدرج فى بنك الأسئلة وشمولها لوحدات المقرر ومراعاتها لمستوى الطلاب لكى يتصف الاختبار بالعدل.
- الأسئلة التي تدخل قاعدة البيانات الخاصة ببيئة الاختبارات الإلكترونية لابد من التأكد من إعدادها بشكل مناسب طبقا لجدول المواصفات وتصنيفها حسب مستويات التعلم المختلفة وتوزيعها على وحدات المقرر كلها لتتوفر فيه شروط الاختبار الجيد عند استخراج الأسئلة من قاعدة البيانات.

ثانيًا– الاتجاهات:

تعد الاتجاهات مكونا أساسيا من مكونات هوية الفرد فأقواله وسلوكياته اليومية وردود أفعاله التقييمية للموضوعات ما هي إلا انعكاس لمعتقداته واتجاهاته، لذلك فمن الممكن التنبؤ بسلوك الفرد من خلال اتجاهه وقد أصبح موضوع الاتجاهات وتعديلها من الموضوعات الجاذبة لاهتمامات الباحثين فى كثير من المجالات (أبو المعاطي، ٢٠١٦).

فالاتجاهات تؤثر فى السلوك المصاحب لها، أو السلوك المستقبلى نحو موضوع الاتجاه، كما أنه فى حالات كثيرة يمكن تحديد سلوك الفرد من خلال اتجاهه. وتؤثر اتجاهات الفرد –أيضا– فى نشاطه العقلى المعرفى؛ حيث تؤثر الاتجاهات فى عمليات الضبط الشعوري للأنشطة المعرفية التى تصدر عنه (الزيات، ١٩٩٧، ٤٦٩).

والاتجاهات تقوم بتنظيم العمليات الدافعية والانفعالية والإدراكية عند الفرد كما تزيد من قدرته على السلوك واتخاذ القرارات فى المواقف المختلفة بشيء من الاتساق والاتفاق، كما تبلور العلاقة بين الفرد وعالمه الاجتماعى؛ مما يساعد على تحقيق أهدافه الاجتماعية والاقتصادية (منسى، ١٩٩١، ٢١١).

ويشير اكس يو واخرون (Xu et al., 2012) إلى أن الاتجاهات لها جانبان، هما: الجانب المعرفي والجانب الوجداني، ويمكن تعريف الاتجاه بأنه الميل

للاستجابة بطريقة معينة نحو المثير وقد تكون الاستجابة معرفية (ماذا أعتقد حول الموضوع؟) أو تكون انفعالية (ما هو شعوري تجاه الموضوع؟)

وكما تؤثر الاتجاهات فى سلوك الفرد بوجه عام فإنها تؤثر فى الممارسات التعليمية فقد أشارت دراسة (Susan, 2014) التى هدفت لتعرف العلاقة بين الاتجاهات والسلوكيات التعليمية والتحصيل الدراسى فى مادة الرياضيات، وأجريت على عينة بلغت (٢٧) من أساتذة الرياضيات لاستقصاء آرائهم حول تلك العلاقات وأسفرت عن أن اتجاهات الطلاب تؤثر في سلوكياتهم التعليمية وتحصيلهم الدراسي.

ويرى جيبسون (Gibson, 2005)، أن الاتجاهات شعور إيجابي أو سلبي يتكون لدى الفرد ويؤثر على استجابته وآرائه نحو الأشخاص الآخرين والأشياء والمواقف المختلفة.

والاتجاه هو استعدادات إيجابية أو سلبية لموضوع أو موقف اجتماعي معين، وهو يتحدد بموضوع ووجهةٍ وشدةٍ ضمن حدود الوجهة، وعقلانية إلى جانب الصبغة العاطفية (صديق، ٢٠١٢، ٣٠٥).

والاتجاه هو منظومة ثلاثية تساعد فى التنبؤ بما سيكون عليه الفرد تجاه شخص معين، ويتحدد من خلال معتقداته وانفعالاته حيال هذا الموقف (شقير، ٢٠٠٢). ويتكون من ثلاثة مكونات أساسية، هى:

١. **المكون المعرفى:** ويشمل الجوانب المعرفية التى تنطوي عليها وجهة نظر الفرد ذات العلاقة بموقفه من موضوع الاتجاه، وتتوافر هذه الجوانب عادة من خلال المعلومات والحقائق الواقعية التى يعرضها الفرد حول الموضوع.
٢. **المكون الوجدانى:** ويشير هذا المكون إلى أسلوب شعور عام يؤثر فى استجابة قبول أو رفض موضوع الاتجاه، وقد يكون هذا الشعور غير منطقى.
٣. **المكون السلوكى:** ويتضمن نزعة الفرد للسلوك وفق أنماط محددة فى أوضاع معينة، فالاتجاهات تعمل كموجه للسلوك، حيث تدفع الفرد إلى العمل وفق الاتجاه الذي يتبناه (رفعت، ٢٠٠٧:١٢٥٧).

كما يعرف الاتجاه بأنه استجابات أولياء الأمور الإيجابية والسلبية نحو المستقبل، وجديرا بالذكر أن هناك عوامل تساعد فى تغيير الاتجاه، ومنها: ضعف الاتجاه المراد تغييره وعدم ثباته، وعدم وضوح اتجاه الفرد أساسا نحو موضوع

الاتجاه، وعدم وجود مؤثرات مضادة، ووجود خبرات مباشرة تتصل بموضوع الاتجاه (الخطيب والحديدي، ٢٠١٠: ٨٥).

خصائص الاتجاهات:

تتميز الاتجاهات بعدة خصائص أهمها:

- أنها قابلة للتعديل والتطوير فهى مكتسبة متعلمة.
- تتمتع الاتجاهات بخاصية الثبات والاستقرار النسب.
- متدرجة من الإيجابية الشديدة إلى السلبية الشديدة.
- تتعدد الاتجاهات وتتنوع؛ وذلك بحسب المثيرات والمتغيرات المرتبطة بها.
- قابلة للقياس والتقويم.
- قد تكون في أحيان معينة متناقضة بين اتجاهات الشخص المتكونة من خبراته الخاصة وبين الاتجاهات التي يجب أن يتمثلها تبعا لثقافة مجتمعه وقيمه وعاداته وقوانينه.
- توجه سلوك الأفراد والجماعات في كثير من الأحيان.
- ترتبط الاتجاهات بثقافة المجتمع وقيمه وعاداته من بيئة اجتماعية إلى أخرى. (صديق، ٢٠١٢).

الدراسات السابقة:

وهدفت دراسة بيرج ولو (Berg & Lu, 2014) إلى معرفة اتجاهات الطلبة فى مرحلة البكالوريوس نحو استخدام الاختبارات المحوسبة مقارنة بالاختبارات التقليدية فى تايوان، تكونت عينة الدراسة من (٤٦) طالبا وطالبة، استخدم الباحثان مقياس يتكون من (١٤) فقرة، سلم الإجابة فيه خماسى، تم تطبيقه بواسطة الانترنت، دلت نتائج الدراسة على وجود اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو استخدام الاختبارات المحوسبة؛ بشرط عدم تحديد الوقت عند الإجابة على فقرات الاختبار، كما بينت نتائج الدراسة تفضيل الطلبة لعقد هذا النوع من الاختبارات كاختبارات بيتية أفضل من عقدها فى الجامعة.

وهدفت دراسة ليو وزملائه (Liu et al., 2015) إلى معرفة طرق تقبل الطلبة وإدراكاتهم نحو تحسين الاختبارات المحوسبة، تكونت عينة الدراسة من (٣٢٥) طالبا وطالبة من طلبة كليات المجتمع فى تايوان، استخدم الباحثين استبيان تكون من (٢٠) فقرة تقيس مدى تقبل الطلبة للاختبارات المحوسبة، دلت أبرز النتائج

على تقبل الطلبة الإيجابى للاختبارات المحوسبة، كما دلت نتائج الدراسة على ثقة الممتحنين أنفسهم بإجراءات الاختبار، وطريقة اختبار الطلبة بواسطة الحاسوب، وعدم قلقهم من نتائج الطلبة بشكل عام.

هدفت دراسة حسن وآل مرعى (٢٠١٦) إلى تعرف اتجاهات أعضاء هيئة التدريس والطلاب بكلية التربية فى جامعة نجران نحو الاختبارات الإلكترونية . وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من ٥٣ عضو هيئة تدريس ممن يحملون درجة الدكتوراه، و٢١٨ طالبا وطالبة من طلاب المستوى الثاني والمستوى السادس في كلية التربية بجامعة نجران، الفصل الدراسي الثاني ١٤٣٣/١٤٣٤هـ. وقد أجابوا عن استبانة أعدها الباحثان لتعرف اتجاهاتهم نحو الاختبار الإلكتروني. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الاتجاهات المعرفية كانت إيجابية لدى أعضاء هيئة التدريس، بينما كانت إيجابية إلى حد ما لدى الطلاب، أما الاتجاهات الوجدانية والسلوكية فقد ظهرت إيجابية إلى حد ما لدي الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وقد ظهرت الاتجاهات الوجدانية كأدنى الاتجاهات لدى أفراد العينة.

هدفت دراسة جيمس (James, 2016) إلى معرفة اتجاهات الطلبة نحو استخدام الاختبارات المحوسبة فى كلية التربية بقسم علم النفس بجامعة نيو انجلند باستراليا، تكونت عينة الدراسة من (٢٢١) طالبا وطالبة؛ تم تطبيق استبيان يتكون من (١٥) فقرة سلم الإجابة فيه خماسى حسب سلم ليكرت، دلت أبرز نتائج الدراسة على وجود تحديات كبيرة تواجه الطلبة أثناء عقد الاختبارات المحوسبة؛ تتعلق بالأمور التقنية من مثل وجود تحديات خاصة بشبكة الانترنت، وسرعتها، ونظام الاختبارات نفسه، والمشكلات التقنية المرافقة له، إضافة إلى عدم امان سرية الاختبارات لعدم وجود نظام آمن محكم يمكن الوثوق فيه للاختبارات المحوسبة، بالمقابل أجمع الطلبة على دور الاختبارات المحوسبة فى تخفيف مستوى القلق لديهم؛ إضافة لقلة التكاليف المادية عند عقد هذه الاختبارات.

هدفت دراسة الشهري (٢٠١٧) إلى استكشاف وجهات النظر لدى الطلاب المعلمين المزمع إعدادهم لتدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية بشأن مدى الاستفادة النظرية والتطبيقية للاختبارات الإلكترونية .حيث طُلبَ من عينة من الطلاب المعلمين أن يبينوا آراءهم فيما يتعلق بجدوى الاختبارات الإلكترونية من خلال استبيان مكون من ستة وثلاثين مفردة .وقد تم اعتماد منهجية البحث الوصفي باستخدام المسوح في هذا البحث. وقد تم سحب أفراد العينة بطريقة

المعاينة المريحة أو المناسبة من خلال انتقاء ثلاثة وخمسين طالباً معلماً يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية فى كلية التربية للمشاركة فى الدراسة طوعاً من خلال ملء استمارات الموافقة. وأظهرت نتائج الدراسة أن المشاركين راضون عن الامتحانات الإلكترونية؛ حيث إن متوسط درجاتهم فى اتجاهاتهم بلغ (٣.٧٥) وقد تم تصنيف جميع بيانات الاستبيان على جميع البنود باستثناء أربعة بنود تم تصنيفها على أنها متوسطة.

هدفت دراسة حسنين (٢٠١٧) إلى التعرف على اتجاهات طلاب التعلم المفتوح حول الاختبارات الإلكترونية وقد طبقت على عينة مكونة من ٢٨٣ طالبا وطالبة من برنامج التربية في الجامعة العربية المفتوحة–فرع الأردن؛ ولغايات الدراسة أعد الباحث استبيانا مكونا من تسع فقرأت، ولاستخراج دلالات الصدق والثبات تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من ٢٧ طالبا وطالبة، وكانت قيمة معامل ثبات الأداة (٠,٨٤٣)، ثم قام الباحث بجمع البيانات عن طريقها. وللإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث بعد جمع البيانات وتحليلها بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج تؤكد ميل الطلبة إلى استخدام الاختبارات الإلكترونية، وتفضيلها على الاختبارات الورقية.

هدفت دراسة ال جديع (٢٠١٧) إلى الكشف عن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس فى جامعة تبوك نحو تطبيق نظام الاختبارات الإلكترونية فى ضوء بعض المتغيرات كالجنس والتخصص، كما هدفت أيضا إلى معرفة المعوقات التى تحول بين عضو هيئة التدريس وتطبيق هذا النوع من الاختبارات، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتصميم استبانة مكونة من (٢٠) فقرة، وقد تم تطبيق هذه الدراسة على عينة قصدية بلغت (٥٠) عضو هيئة تدريس من كلية العلوم كممثل للتخصصات العلمية وكذلك (٥٠) عضو هيئة تدريس من كلية التربية كممثل للتخصصات النظرية فى جامعة تبوك، وقد أوضحت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس يحملون اتجاهات إيجابية نحو الاختبارات الإلكترونية إلا أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس الإناث كانت أعلى من اتجاهات زملائهن الذكور، كما أن أصحاب التخصصات النظرية كانت اتجاهاتهم أعلى من زملائهم أصحاب التخصصات العلمية، أيضا أثبتت نتائج الدراسة أن هناك معوقات تحول بين أعضاء هيئة التدريس وتطبيق هذا النوع من الاختبارات.

هدفت دراسة الخياط (٢٠١٧) إلى معرفة اتجاهات الطلبة والمدرسين نحو الاختبارات المحوسبة بكلية الأعمال بجامعة البلقاء التطبيقية، تكونت عينة الدراسة من (٣٣٨) طالبا وطالبة تم اختيارهم باستخدام العينة العشوائية الطبقية؛ كما تكون أفراد الدراسة من خمسة مدرسين من كلية الأعمال بمركز الجامعة، تم تطوير مقياس لقياس اتجاهات الطلبة نحو الاختبارات المحوسبة تكون من (٣٥) فقرة تم توزيعها إلى بعدين رئيسين هما :بعد إجراءات الاختبار، وبعد طبيعة الاختبار، كما استخدم الباحث أسلوب المقابلات شبه المقننة مع أفراد عينة الدراسة من المدرسين، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى الطلبة والمدرسين نحو الاختبارات المحوسبة.

إجراءات الدراسة:

منهج البحث:

استخدم البحث المنهج الوصفي، "فالأُسْلُوب الوصفي لا يهدف فقط إلى وصف الظواهر أو وصف الواقع كما هو، بل يهدف كذلك إلى الوصول إلى استنتاجات تساهَمّ فى فهم هذا الواقع وتَطْوِيره" (عبيدات وعبدالحق وعدس ٢٠١٦م، ٢٤٨).

مجتمع البحث:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلاب المعلمين فى كليتى التربية والعلوم والآداب جامعة نجران الذين درسوا مقرر الحاسوب فى التعليم وتم تدريبهم أثناء دراسة المقرر على تصميم الاختبارات الإلكترونية.

عينة البحث:

تم اختيار عينة قصدية من الطلاب المعلمين فى كليتى التربية والعلوم والآداب جامعة نجران الذين درسوا مقرر الحاسوب فى التعليم وتم تدريبهم أثناء دراسة المقرر على تصميم الاختبارات الإلكترونية والتى تكونت من ٨٦ طالب.

وصف عينة البحث:

أولاً- من حيث الكلية:

جدول (١) توزيع عينة البحث من حيث الكلية التابع لها

الكلية	التكرار	النسبة
التربية	٣٦	%٤١.٨٦
العلوم والآداب	٥٠	%٥٨.١٤
المجموعة	٨٦	%١٠٠.٠٠

يتضح من الجدول السابق أن المشاركين من كلية "العلوم والآداب" يمثلون العدد الأكبر بتكرار (٥٠) بنسبة (٥٨.١٤%) من أفراد مُجْتَمَع الدِرَاسَة، فى حين أن عدد المشاركين من كلية " التربية" (٣٦) يمثلون نسبة (٤١.٨٦%) من أفراد مُجْتَمَع الدِرَاسَة، يمثلون توازن طبيعى لعدد طلاب العلوم والآداب فى مقابل عدد طلاب التربية.

ثانياً- المستوى الدراسى:

جدول (٢) توزيع عينة البحث من حيث المستوى الدراسي

المستوى الدراسى	التكرار	النسبة
الثالث	٣٣	%٣٨.٣٧
الرابع	١٤	%١٦.٢٨
الخامس	١١	%١٢.٧٩
السادس	٦	%٦.٩٨
الثامن	٢٢	%٢٥.٥٨
المجموعة	٨٦	%١٠٠.٠٠

يتضح من الجدول السابق أن المشاركين في الدراسة قد تنوعوا بين المستويات المختلفة للدراسة الجامعة حيث جاء عدد المشاركين فى المستوى "الثالث" فى المرتبة الأولى بتكرار (٣٣) بنسبة (٣٨.٣٧%)، يليه فى المرتبة الثانية المشاركين من المستوى "الثامن" بتكرار (٢٢) يمثلون نسبة (٢٥.٥٨%)، ثم المشاركين من المستوى "الرابع" بتكرار (١٤) يمثلون نسبة (١٦.٢٨%)، يليه المشاركين من المستوى "الخامس" بتكرار (١١) يمثلون نسبة (١٢.٧٩%)، وأخيراً المشاركين من المستوى "السادس" بتكرار (٦) يمثلون نسبة (٦.٩٨%).

ثالثاً- هل درست مقرر الحاسوب فى التعليم؟

جدول (٣) توزيع عينة البحث من حيث دراسة مقرر الحاسوب في التعليم

هل درست مقرر الحاسوب فى التعليم؟	التكرار	النسبة
نعم	٧٧	%٨٩.٥٣
لا	٩	%١٠.٤٧
المجموعة	٨٦	%١٠٠.٠٠

يتضح من الجدول السابق أن غالبية المشاركين في الدراسة قد درسوا مقرر الحاسوب في التعليم بتكرار (٧٧) بنسبة (٨٩.٥٣%)، وأن المشاركين الذين لم يدرسوا مقرر الحاسوب في التعليم كان بتكرار (٩) يمثلون نسبة (١٠.٤٧%).

رابعاً– هل تم تدريبك على الاختبارات الإلكترونية؟:

جدول (٤) توزيع عينة البحث من حيث التدريب على الاختبارات الإلكترونية

هل تم تدريبك على الاختبارات الإلكترونية؟	التكرار	النسبة
نعم	٧٧	%٨٩.٥٣
لا	٩	%١٠.٤٧
المجموعة	٨٦	%١٠٠.٠٠

يتضح من الجدول السابق أن غالبية المشاركين فى الدراسة قد تم تدريبهم على الاختبارات الإلكترونية أثناء دراسة مقرر الحاسوب فى التعليم بتكرار (٧٧) بنسبة (٨٩.٥٣%)، وأن المشاركين الذين لم يتم تدريبهم على الاختبارات الإلكترونية أثناء دراسة مقرر الحاسوب فى التعليم كان بتكرار (٩) يمثلون نسبة (١٠.٤٧%). والرسم البيانى التالى يوضح ذلك:

خامساً– هل لديك حاسوب شخصي؟:

جدول (٥) توزيع عينة البحث من حيث امتلاك حاسوب شخصي

هل لديك حاسوب شخصى؟	التكرار	النسبة
نعم	٥٢	%٦٠.٤٧
لا	٣٤	%٣٩.٥٣
المجموعة	٨٦	%١٠٠.٠٠

يتضح من الجدول السابق أن (٦٠.٤٧%) من المشاركين فى الدراسة لديهم حاسب شخصى منزلى بتكرار (٥٢)، فى حين أن المشاركين الذين ليس لديهم حاسب شخصى يمثلون نسبة (٣٩.٥٣%) بتكرار (٣٤).

سادساً– منذ متى وانت تستخدم الحاسوب؟

جدول (٦) توزيع عينة البحث من حيث مدة استخدم الحاسوب

منذ متى وانت تستخدم الحاسوب؟	التكرار	النسبة
أقل من سنة	٣٠	%٣٤.٨٨
من ١ – ٥ سنوات	٢٩	%٣٣.٧٢
أكثر من ٥ سنوات	٢٧	%٣١.٤٠
المجموعة	٨٦	%١٠٠.٠٠

يتضح من الجدول السابق تنوع مدة استخدام المشاركين للحاسوب حيث جاءت الفئة "أقل من سنة" بتكرار (٣٠) بنسبة (٣٤.٨٨%)، وأن المشاركين ممن لديهم مدة استخدام "من ١– ٥ سنوات" كان بتكرار (٢٩) يمثلون نسبة (٣٣.٧٢%)، وأن المشاركين ممن لديهم مدة استخدام "أكثر من ٥ سنوات" كان بتكرار (٢٧) يمثلون نسبة (٣١.٤٠%).

سابعاً- ماهو مستوى إجادتك لمهارات استخدام الحاسوب؟:

جدول (٧) توزيع عينة البحث من حيث إجادة مهارات استخدام الحاسوب

ماهو مستوى إجادتك لمهارات استخدام الحاسوب؟	التكرار	النسبة
قليل	١٦	%١٨.٦٠
متوسط	٣٩	%٤٥.٣٥
جيد	٢٠	%٢٣.٢٦
ممتاز	١١	%١٢.٧٩
المجموعة	٨٦	%١٠٠.٠٠

يتضح من الجدول السابق أن العدد الأكبر من المشاركين لديهم إجادة "متوسطة" فى مهارات استخدام الحاسوب بتكرار (٣٩) بنسبة (٤٥.٣٥%)، وأن المشاركين ممن لديهم إجادة "جيدة" كان بتكرار (٢٠) يمثلون نسبة (٢٣.٢٦%)، وأن المشاركين ممن لديهم إجادة "قليلة" كان بتكرار (١٦) يمثلون نسبة (١٨.٦٠%)، وأن المشاركين ممن لديهم إجادة "ممتازة" كان بتكرار (١١) يمثلون نسبة (١٢.٧٩%).

ثامناً- كم مرة تستخدم الإنترنت في اليوم؟:

جدول (٨)

توزيع عينة البحث من حيث استخدام الإنترنت اليومي

كم مرة تستخدم الإنترنت في اليوم؟	التكرار	النسبة
لا استخدمه	١٨	%٢٠.٩٣
مرة واحدة	١٠	%١١.٦٣
من ٢-٥ مرات	٢٥	%٢٩.٠٧
أكثر من ٥ مرات	٣٣	%٣٨.٣٧
المجموعة	٨٦	%١٠٠.٠٠

يتضح من الجدول السابق أن العدد الأكبر من المشاركين يستخدمون الإنترنت "أكثر من ٥ مرات" بتكرار (٣٣) بنسبة (٣٨.٣٧%)، وأن المشاركين الذين يستخدمون الإنترنت "من ٢-٥ مرات" كان بتكرار (٢٥) يمثلون نسبة (٢٩.٠٧%)، وأن المشاركين الذين يستخدمون الإنترنت "لا استخدمه" كان بتكرار (١٨) يمثلون نسبة (٢٠.٩٣%)، وأن المشاركين الذين يستخدمون الإنترنت "مرة واحدة" كان بتكرار (١٠) يمثلون نسبة (١١.٦٣%).

تاسعاً– هل سبق لك أن استخدمت نظام البلاك بورد في تعليمك؟:

جدول (٩) توزيع عينة البحث من حيث استخدام نظام البلاك بورد في التعليم

هل سبق لك أن استخدمت نظام البلاك بورد فى تعليمك؟	التكرار	النسبة
نعم	٧٩	%٩١.٨٦
لا	٧	%٨.١٤
المجموعة	٨٦	%١٠٠.٠٠

يتضح من الجدول السابق أن غالبية المشاركين استخدموا نظام البلاك بورد فى التعليم بتكرار (٧٩) بنسبة (٩١.٨٦%)، وأن المشاركين الذين لم يستخدمو نظام البلاك بورد فى التعليم كان بتكرار (٧) يمثلون نسبة (٨.١٤%). والرسم البيانى التالى يوضح ذلك:

أداة البحث:

تمثلت أدوات البحث في:

١. مقياس اتجاهات الطلاب المعلمين نحو استخدام الاختبارات الإلكترونية ومعوقات تفعيلها بجامعة نجران. (إعداد الباحث)

وفيما يلي خطوات إعداد كل مقياس وإجراءات تقنينه: تم إعداد المقياس وفقا للخطوات التالية:

- الاطلاع على الأطر النظرية والكتابات التي تناولت الاتجاهات النفسية والاختبارات الإلكترونية.
- مراجعة بعض الدراسات السابقة التي تناولت الاتجاهات نحو الاختبارات الإلكترونية.
- في ضوء ما تم الاطلاع عليه تم صياغة (٢٨) عبارة تعبر عن اتجاهات الطلاب المعلمين نحو الاختبارات الإلكترونية موزعة على أربعة أبعاد هي:
  - معرفة طبيعة الاختبارات الإلكترونية، ويتكون من (٧) عبارات
  - أهمية الاختبارات الإلكترونية، ويتكون من (٧) عبارات.
  - الرغبة في استخدام الإختبارات الإلكترونية، ويتكون من (٧) عبارات.
  - الخوف والقلق من الاختبارات الإلكترونية، ويتكون من (٧) عبارات
  - تم اضافة ٧ عبارات مقترحة لمعوقات تفعيل الاختبارات الإلكترونية.

- تم وضع تدريج خماسي لكل عبارة يعبر عن درجة الموافقة (أوافق بشدة، أوافق، محايد، أرفض، أرفض بشدة)، ويتم التصحيح بوضع الدرجات (٥-٤-٣- ٢- ١) حسب اتجاه العبارة.
- تم التحقق من المؤشرات السيكومترية للمقياس كما يلي:

- **صدق المحكمين:** وفيه عرض المقياس على عدد من أساتذة علم النفس والقياس والتقويم للتعرف على وجهة نظرهم في المقياس من حيث: مدى ارتباط العبارة بالبعد الذي تنتمي إليه، وقياسها لما وضعت لقياسه، ومدى مناسبة الصياغة اللغوية للعبارة، وأية إضافات يرونها، وقد أخذ بنسبة اتفاق ٨٩% بين المحكمين على عبارات المقياس، ولم يسفر ذلك عن حذف أية عبارة من عبارات المقياس.
- **الاتساق الداخلي للمقياس:** وفيه حسب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة، وجاءت النتائج وفقا لجدول رقم (١٠) التالي:

جدول (١٠) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور

السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط
المحور الأول: اتجاهات الطلاب المعلمين نحو استخدام الاختبارات الإلكترونية بجامعة نجران							
البعد الأول: معرفة طبيعة الاختبارات الإلكترونية							
١	٠.٦٤٩**	٢	٠.٥٨٨**	٣	٠.٧٠٠**	٤	٠.٦٠٨**
٥	٠.٧٢٧**	٦	٠.٥٦٥**	٧	٠.٤١٥**		
البعد الثانى: أهمية الاختبارات الإلكترونية							
١	٠.٦٥٧**	٢	٠.٧٧٠**	٣	٠.٦٨٦**	٤	٠.٧٨٩**
٥	٠.٨٣٤**	٦	٠.٦٤٧**	٧	٠.٨١٠**		
البعد الثالث: الرغبة فى استخدام الإختبارات الإلكترونية							
١	٠.٦٥٤**	٢	٠.٧٦٦**	٣	٠.٤١٩**	٤	٠.٧٢٧**
٥	٠.٦٥٧**	٦	٠.٥٥٣**	٧	٠.٦٣٧**		
البعد الرابع: الخوف والقلق من الاختبارات الإلكترونية							
١	٠.٤٩٩**	٢	٠.٥٢٤**	٣	٠.٦٥٤**	٤	٠.٦٢٠**
٥	٠.٤٠٢**	٦	٠.٧٥٤**	٧	٠.٤٤٧**		
المحور الثانى: معوقات تفعيل الاختبارات الإلكترونية فى جامعة نجران							
١	٠.٦٣٢**	٢	٠.٦٤٢**	٣	٠.٧٢٣**	٤	٠.٧٥٢**
٥	٠.٦٢٥**	٦	٠.٧٠٤**	٧	٠.٧٢٨**		

(**) دال عند مستوى دلالة ٠,٠١

- يتضح من الجدول (١٠) أن معاملات الارتباط (بيرسون) لعبارات المقياس جميعها دال إحصائياً عند مُسْتَوَى (٠.٠١) وتدل على اتساق فقرات كل بعد من أبعاد المقياس مع البعد الذي يقيسها، مما يشير إلى صدق محتوى العبارات وأنها تقيس البعد بشكل صحيح وتعبر عنه ومن ثم تصبح العبارات صادقة لما تقيسه.
- **ثبات المقياس:** حسب الباحث ثبات المقياس بطريقة ألفاكرونباخ على عينة بلغت (١٧) طالبا من الطلاب المعلمين بكلية التربية والعلوم والاداب، وكانت كما يلي:

جدول (١١) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

المحور	عدد الفقرات	معامل ثبات ألفا
المحور الأول: اتجاهات الطلاب المعلمين نحو استخدام الاختبارات الإلكترونية بجامعة نجران	٢٨	٠.٨٦٦
البعد الأول: معرفة طبيعة الاختبارات الإلكترونية	٧	٠.٧٠٥
البعد الثانى: أهمية الاختبارات الإلكترونية	٧	٠.٨٦٣
البعد الثالث: الرغبة فى استخدام الإختبارات الإلكترونية	٧	٠.٧٧٨
البعد الرابع: الخوف والقلق من الاختبارات الإلكترونية	٧	٠.٨٢٥
المحور الثاني: معوقات تفعيل الاختبارات الإلكترونية في جامعة نجران	٧	٠.٨١١

- تراوحت قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس بين ٠.٧١ – ٠.٨٧ بطريقة ألفاكرونباخ، وهي قيم ثبات عالية وتشير لثبات المقياس.

نتائج الدراسة:

السؤال الأول وينص على: **ما اتجاهات الطلاب المعلمين في جامعة نجران نحو الاختبارات الإلكترونية؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدِرَاسَة لتعرف الفروق بين اختيارات بدائل الإجابة المعبرة عن درجة الموافقة لكل عبارة بكل بعد، وجاءت النتائج كما بالجداول التالية:

البعد الأول- معرفة طبيعة الاختبارات الإلكترونية:

جدول (١٢) تَوَافُر معرفة طبيعة الاختبارات الإلكترونية لدى الطلاب المعلمين

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التوافر
١	تتيح الاختبارات الإلكترونية تنوع أسئلة التقويم الموضوعية والمقالية.	٣.٦٧	٠.٩١٣	٥	كبيرة
٢	يمكن التحكم في عرض أسئلة الاختبار عشوائياً مما يقلل من الغش لدى الطلاب.	٣.٥٩	٠.٩٨٧	٧	كبيرة
٣	يتم التحكم في عرض خيارات الإجابة عشوائياً مما يقلل من الغش لدى الطلاب.	٣.٦٠	١.٠٤٤	٦	كبيرة
٤	تتيح الاختبارات الإلكترونية إدارة أفضل لوقت الطالب أثناء الاختبار.	٣.٧١	١.٠٨٣	٤	كبيرة
٥	تقدم الاختبارات الإلكترونية تقديم تغذية راجعة فورية عن نتيجة الاختبار.	٣.٨٨	٠.٩٦٣	٢	كبيرة
٦	يمكن تخصيص الاختبارات الإلكترونية لحالات طلابية معينة وفق ظروف محددة.	٣.٩٨	١.٠٧٣	١	كبيرة
٧	يمكن إدراج الصور والرسوم والفيديو في فقرات الاختبار.	٣.٧٤	١.١٦٠	٣	كبيرة
	معرفة طبيعة الاختبارات الإلكترونية	**٣.٧٤**	**٠.٦٢٢**		**كبيرة**

يتضح من الجدول (١٢) أن المتوسطات الحسابية لواقع توافر معرفة طبيعة الاختبارات الإلكترونية لدى الطلاب المعلمين تتراوح بين (٣.٥٩-٣.٩٨)، وأن المتوسط الحسابي الكلي لهذا البعد قد بلغ (٣.٧٤)، لذا فإن معرفة طبيعة الاختبارات الإلكترونية لدى الطلاب المعلمين تتَوَافُر بشكل عام بدَرَجَة كبيرة.

ويلاحظ من الجدول (١٢) أن العبارة رقم (٦) ونصها " يمكن تخصيص الاختبارات الإلكترونية لحالات طلابية معينة وفق ظروف محددة." جاءت بالمرتبة الأولى كأعلى متوسط حسابي، حَيْثُ بلغ (٣.٩٨) حَيْثُ تَوَافُرت بدَرَجَة كبيرة، في حين حصلت العبارة رقم (٢) ونصها "يمكن التحكم في عرض أسئلة الاختبار عشوائياً مما يقلل من الغش لدى الطلاب" على أقل متوسط حسابي، حَيْثُ بلغ (٣.٥٩) حَيْثُ تَوَافُرت بدَرَجَة كبيرة أيضاً.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن تدريس مقرر الحاسوب في التعليم للطلاب المعلمين يستهدف اكساب الطلاب مهارات انشاء الاختبارات

الإلكترونية كاحد الاهداف الاجرائية في توصيف المقرر وقد ساعد ذلك استخدام برنامج البلاك بورد والذي يحتوي على امكانات ضخمة لانتاج الاختبارات الإلكترونية بطريقة سهلة دون الحاجة الى مهارات عليا لدى الطلاب وهو ما اتاح الفرصة لاعضاء هيئة التدريس مزيد من فرص النجاح في اكساب الطلاب المعلمية المعرفة الكافية عن الميزات بنظام الاختبارات الإلكترونية التي يقدمها البلاك بورد وزيادة معرفة الطلاب بها.

البعد الثاني– أهمية الاختبارات الإلكترونية:

جدول (١٣) تَوَافُر معرفة أهمية الاختبارات الإلكترونية لدى الطلاب المعلمين

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التوافر
١	تتسم الاختبارات الإلكترونية بالمرونة في اختيار وقت ومكان أدائها.	٤.٠٦	٠.٨٨٦	٢	كبيرة
٢	أشعر بأهمية الاختبارات الرقمية التي تفوق الاختبارات الورقية.	٣.٧٢	٠.٩٤١	٦	كبيرة
٣	تسهم الاختبارات الإلكترونية في توفير وقت المعلم.	٤.٠٣	٠.٩٣٩	٣	كبيرة
٤	الاختبارات الإلكترونية جزء مهم في دمج التقنيات في التعليم.	٤.١٤	٠.٨٥٦	١	كبيرة
٥	أصبحت الاختبارات الإلكترونية مطلباً مهما مع انتشار الأجهزة الرقمية.	٣.٩٤	٠.٨٧٣	٤	كبيرة
٦	الاختبارات الإلكترونية تعكس المستوى الحقيقي للطالب إذا تم إدارتها جيداً.	٣.٧١	٠.٩٠٦	٧	كبيرة
٧	تسهم الاختبارات الإلكترونية في قياس مهارات التفكير العليا لدى الطلاب.	٣.٧٦	٠.٩٥٧	٥	كبيرة
	أهمية الاختبارات الإلكترونية	**٣.٩١**	**٠.٦٧٤**		**كبيرة**

يتضح من الجدول (١٣) أن المتوسطات الحسابية لواقع توافر معرفة أهمية الاختبارات الإلكترونية لدى الطلاب المعلمين تتراوح بين (٣.٧١–٤.١٤)، وأن المتوسط الحسابي الكلي لهذا البعد قد بلغ (٣.٩١)، لذا فإن معرفة أهمية الاختبارات الإلكترونية لدى الطلاب المعلمين تتَوَافُر بشكل عام بدَرَجَة كبيرة.

ويلاحظ من الجدول (١٣) أن العبارة رقم (٤) ونصها "الاختبارات الإلكترونية جزء مهم في دمج التقنيات في التعليم" جاءت بالمرتبة الأولى كأعلى متوسط حسابي، حَيْثُ بلغ (٤.١٤) حَيْثُ تَوَافُرت بدَرَجَة كبيرة، في حين حصلت العبارة رقم (٦) ونصها "الاختبارات الإلكترونية تعكس

المستوى الحقيقي للطالب إذا تم إدارتها جيداً" على أقل متوسط حسابي، حَيْثُ بلغ (٣.٧١) حَيْثُ تَوَافُرت بدَرَجَة كبيرة أيضاً.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعرفة واكتساب المهارة يجعل المتعلم لديه فهم كامل بجميع نواحي الاختبارات الإلكترونية ومن ثم يكون اكثر دراسة باهمية استخدامها وخاصة فيما يتعلق بالميزات التي يمكن تحقيقها من خلال تطبيق هذه الاختبارات التي تعد بحق طفرة مهمة في مجال التقويم والتي تسهم في تكافؤ الفرص امام الطلاب وتحقق مزيد من المرونة وتوفر الوقت والجهد للمعلم الذي يمكن ان يستفيد منها في تحسين الاداء التدريسي بما فيه تقويم الطلاب.

البعد الثالث– الرغبة في استخدام الإختبارات الإلكترونية:

جدول (١٤)

تَوَافُر الرغبة في استخدام الإختبارات الإلكترونية لدى الطلاب المعلمين

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التوافر
١	أشعر بأن تجربتي في الاختبارات الإلكترونية كانت ممتعة.	٣.٦٣	١.١٣٨	٣	كبيرة
٢	للاختبارات الإلكترونية عيوب كثيرة.	٣.٤٥	٠.٩٦٦	٦	كبيرة
٣	لا أفضل تعميم تجربة الاختبارات الإلكترونية في جميع الاختبارات.	٣.٦٩	١.٠٧٧	١	كبيرة
٤	الاختبارات الورقية أكثر صدقاً في قياس مستوى الطلاب.	٣.٥٧	١.١٠١	٤	كبيرة
٥	أشعر بالثقة في نتائج الاختبارات الإلكترونية أكثر من الورقية.	٣.٥٠	١.١١٤	٥	كبيرة
٦	التغذية الراجعة الفورية للاختبارات الإلكترونية تدفعني لاستخدامه مع طلابي مستقبلاً.	٣.٦٧	٠.٩٩٩	٢	كبيرة
٧	أنصح زملائي وجميع المعلمين باستخدام الاختبارات الإلكترونية في تقييم طلابهم.	٣.٤١	١.١٥٢	٧	كبيرة
	الرغبة في استخدام الإختبارات الإلكترونية	**٣.٥٦**	**٠.٥٣١**		**كبيرة**

يتضح من الجدول (١٤) أن المتوسطات الحسابية لواقع توافر الرغبة في استخدام الإختبارات الإلكترونية لدى الطلاب المعلمين تتراوح بين (٣.٤١– ٣.٦٩)، وأن المتوسط الحسابي الكلي لهذا البعد قد بلغ (٣.٥٦)، لذا فإن الرغبة في استخدام الإختبارات الإلكترونية لدى الطلاب المعلمين تتَوَافُر بشكل عام بدَرَجَة كبيرة.

ويلاحظ من الجدول (١٤) أن العبارة رقم (٣) ونصها " لا أفضل تعميم تجربة الاختبارات الإلكترونية في جميع الاختبارات " جاءت بالمرتبة

الأولى كأعلى متوسط حسابي، حَيْثُ بلغ (٣.٦٩) حَيْثُ تَوَافُرت بدَرَجَة كبيرة، في حين حصلت العبارة رقم (٧) ونصها " أنصح زملائي وجميع المعلمين باستخدام الاختبارات الإلكترونية في تقييم طلابهم " على أقل متوسط حسابي، حَيْثُ بلغ (٣.٤١) حَيْثُ تَوَافُرت بدَرَجَة كبيرة أيضاً.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن التمكن من المهارة وسهولة الاداء يزيد من الرغبة في تنفيذ الاختبارات الإلكترونية وهذا ما اشارت إليه وصف عينة الدراسة ان الغالبية العظمى من الطلاب المعلمين قد تلقى التدريب الكافي على انتاج الاختبارات الإلكترونية وهذا بدوره قد ادى الى زيادة الرغبة لدى الطلاب المعلمين في استخدام الاختبارات الإلكترونية والتي تشير الى الاتجاهات الايجابية الناتجة عن المعرفة بامكانات الاختبارات الإلكترونية في قياس مستويات الطلاب بصورة اكثر صدقا والتغلب على عيوب الاختبارات التقليدية والثقة في نتائجها والمرونة العالية التي تتيحها مما يولد مزيد من الرغبة في تطبيقها.

البعد الرابع– الخوف والقلق من الاختبارات الإلكترونية:

جدول (١٥)

تَوَافُر الخوف والقلق من الاختبارات الإلكترونية لدى الطلاب المعلمين

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التوافر
١	الاختبارات الإلكترونية أقل إجهاداً من الاختبارات الورقية.	٣.٩٩	١.١١١	٣	كبيرة
٢	توفر الاختبارات الإلكترونية الفرصة لزيادة الثقة في النفس لدى الطلاب.	٣.٧٦	١.٠٧٣	٤	كبيرة
٣	إدارة الوقت من قبل المعلم في الاختبارات الإلكترونية يزيد من القلق والخوف لدى الطالب.	٤.٠٠	١.٠٠٦	٢	كبيرة
٤	الخوف من الخروج التقني من الاختبار أو انقطاع الإنترنت يزيد من القلق لدى الطالب.	٤.٣٦	٠.٨١٠	١	كبيرة جداً
٥	الاختبارات الإلكترونية أكثر صعوبة من الاختبارات الورقية.	٣.١٧	١.١٠٨	٧	متوسطة
٦	أشعر بالارتباك عند إجراء الاختبارات الإلكترونية.	٣.٣٧	١.١٣٨	٥	متوسطة
٧	أشعر بالراحة عند أداء الاختبارات إلكترونياً.	٣.٢٧	١.١٤٢	٦	متوسطة
	الخوف والقلق من الاختبارات الإلكترونية	**٣.٧٠**	**٠.٥٠٣**		**كبيرة**

يتضح من الجدول (١٥) أن المتوسطات الحسابية لواقع توافر الخوف والقلق من الاختبارات الإلكترونية لدى الطلاب المعلمين تتراوح بين (٣.١٧– ٤.٣٦)، وأن المتوسط الحسابي الكلي لهذا البعد قد بلغ

(٣.٧٠)، لذا فإن الخوف والقلق من الاختبارات الإلكترونية لدى الطلاب المعلمين تتَوَافُر بشكل عام بدَرَجَة كبيرة.

ويلاحظ من الجدول (١٥) أن العبارة رقم (٤) ونصها " الخوف من الخروج التقني من الاختبار أو انقطاع الإنترنت يزيد من القلق لدى الطالب " جاءت بالمرتبة الأولى كأعلى متوسط حسابي، حَيْثُ بلغ (٤.٣٦) حَيْثُ تَوَافُرت بدَرَجَة كبيرة جدا، في حين حصلت العبارة رقم (٥) ونصها " الاختبارات الإلكترونية أكثر صعوبة من الاختبارات الورقية " على أقل متوسط حسابي، حَيْثُ بلغ (٣.١٧) حَيْثُ تَوَافُرت بدَرَجَة كبيرة أيضاً.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الاختبارات الإلكترونية مجال جديد مازال يواجه العديد من التحديات والمعوقات وخاصة فيما يتعلق بالمصداقية بين الطلاب والتي تجعل المعلم يدير الوقت بشكل اكثر تعسفا خوفا من الغش وخاصة أن بعض هذه الاختبارات يتم أدائها في المنزل وهو ما يجعل المعلم يقلل الوقت بدرجة كبيرة، هذا إلى جانب الخوف من المشاكل التقنية سواء في برنامج إدارة المحتوى الإلكتروني او في شبكات الإنترنت والتي تزيد من الخوف والقلق وتتزايد مع نقص المهارات التقنية لدى الطلاب المعلمين.

اتجاهات الطلاب المعلمين في جامعة نجران نحو الاختبارات الإلكترونية:

جدول (١٦)

اتجاهات الطلاب المعلمين في جامعة نجران نحو الاختبارات الإلكترونية

م	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التوافر
١	معرفة طبيعة الاختبارات الإلكترونية.	٣.٧٤	٠.٦٢٢	٢	كبيرة
٢	أهمية الاختبارات الإلكترونية.	٣.٩١	٠.٦٧٤	١	كبيرة
٣	الرغبة في استخدام الإختبارات الإلكترونية.	٣.٥٦	٠.٥٣١	٤	كبيرة
٤	الخوف والقلق من الاختبارات الإلكترونية.	٣.٧٠	٠.٥٠٣	٣	كبيرة
اتجاهات الطلاب المعلمين في جامعة نجران نحو الاختبارات الإلكترونية		٣.٧٣	٠.٤٧٧		**كبيرة**

يتضح من الجدول (١٦) أن المتوسطات الحسابية لاتجاهات الطلاب المعلمين في جامعة نجران نحو الاختبارات الإلكترونية تتراوح بين (٣.٥٦- ٣.٩١)، وأن المتوسط الحسابي الكلي لاتجاهات الطلاب المعلمين في جامعة نجران نحو الاختبارات الإلكترونية قد بلغ (٣.٧٣)، لذا فإن اتجاهات الطلاب المعلمين في جامعة نجران نحو الاختبارات الإلكترونية تتَوَافُر بشكل عام بدَرَجَة كبيرة بمعنى وجود اتجاهات ايجابية بدرجة كبيرة لدى الطلاب المعلمين نحو الاختبارات الإلكترونية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن التدريب الذي تلقاه الطلاب المعلمين اثناء دراسة مقرر الحاسوب في التعليم على انشاء الاختبارات الإلكترونية قد اسهم في زيادة وعي الطلاب ومعرفتهم بمزايا وعيوب الاختبارات الإلكترونية بالاضافة إلى الدراسة باهمية الاختبارات الإلكترونية وما تقدمه للطلاب من مزايا للتغلب على مشكلات التقويم التقليدية وخفض اعباء المعلمين، مما يزيد من الرغبة في استخدام الاختبارات الإلكترونية مع طلابه مستقبلا الا ان نقص المهارات التقنية لدى الطلاب المعلمين يؤدي الى الخوف والقلق من الاختبارات الإلكترونية وخاصة مع زيادة مشكلات الانترنت ونقص الدعم الفني لها.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة دراسة الشهري (٢٠١٧) التي اثبتت وجود اتجاهات إيجابية لدى الطلاب المعلمين نحو الاختبارات الإلكترونية، ودراسة ال جديع (٢٠١٧) التي اثبتت وجود اتجاهات إيجابية لدى اعضاء هيئة التدريس نحو الاختبارات الإلكترونية.

السؤال الثاني وينص على: **ما المعوقات التي تحول دون تفعيل الاختبارات الإلكترونية من وجهة نظر الطلاب المعلمين في جامعة نجران؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدِرَاسَة لتعرف الفروق بين اختيارات بدائل الإجابة المعبرة عن درجة الموافقة لكل عبارة للمحور الثاني المعوقات التي تحول دون تفعيل الاختبارات الإلكترونية من وجهة نظر الطلاب المعلمين في جامعة نجران ، وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (١٧) المعوقات التي تحول دون تفعيل الاختبارات الإلكترونية من وجهة نظر الطلاب المعلمين في جامعة نجران

م	الممارسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التوافر
١	الانقطاع المفاجئ للإنترنت أو عدم توافر الشبكة في الأماكن النائية بالسرعة الكافية.	٤.٠٥	١.٠٣٩	١	كبيرة
٢	نقص التدريب على تصميم الاختبارات الإلكترونية.	٣.٨٧	٠.٩٣٠	٣	كبيرة
٣	مشاكل التقنية المتعلقة ببرنامج إدارة التعلم الإلكتروني Blackboard.	٣.٨٠	١.٠١٥	٤	كبيرة
٤	الاتجاهات السلبية نحو الاختبارات الإلكترونية من جانب أعضاء هيئة التدريس والطلاب على حد سواء.	٣.٥٧	٠.٩٥٢	٦	كبيرة
٥	عدم الاعتراف بنتائج الاختبارات الإلكترونية في الاختبارات النهائية.	٣.٣٦	١.١٠٥	٧	موسطة
٦	نقص الأجهزة الحاسوبية واللوحية لدى الطلاب.	٣.٩٤	١.١٢٠	٢	كبيرة
٧	القيود المفروضة على المختبرات الحاسوبية وعدم فتحها للطلاب في غير مواعيد المحاضرات.	٣.٧٤	٠.٩٨٤	٥	كبيرة
	معوقات تفعيل الاختبارات الإلكترونية في جامعة نجران	**٣.٧٦**	**٠.٧٠٠**		**كبيرة**

يتضح من الجدول (١٧) أن المتوسطات الحسابية لمعوقات تفعيل الاختبارات الإلكترونية في جامعة نجران تتراوح بين (٣.١٧- ٤.٣٦)، وأن المتوسط الحسابي الكلي لتوافر هذه المعوقات قد بلغ (٣.٧٦)، لذا معوقات تفعيل الاختبارات الإلكترونية في جامعة نجران تتَوَافُر بشكل عام بدَرَجَة كبيرة.

ويلاحظ من الجدول (١٧) أن العبارة رقم (١) ونصها " الانقطاع المفاجئ للإنترنت أو عدم توافر الشبكة في الأماكن النائية بالسرعة الكافية " جاءت بالمرتبة الأولى كأعلى متوسط حسابي، حَيْثُ بلغ (٤.٠٥) حَيْثُ تَوَافُرت بدَرَجَة كبيرة، في حين حصلت العبارة رقم (٥) ونصها " عدم الاعتراف بنتائج الاختبارات الإلكترونية في الاختبارات النهائية " على أقل متوسط حسابي، حَيْثُ بلغ (٣.٣٦) حَيْثُ تَوَافُرت بدَرَجَة كبيرة أيضاً.

ويعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن منطقة نجران من المناطق النائية والتي يمارس على اراضيها عمليات عسكرية مما يجعل خدمة الانترنت غير مستقرة ويحدث بها انقطاع مفاجئ وخاصة في مناطق الحد الجنوبي

الاكثر اقترابا من منطقة العمليات كما ان عدد كبيرة يقارب من ٤٠% من الطلاب ليس لديهم حاسب شخصي او جهاز لوحي مما يقلل من فرصة التمرس واتقان المهارات المتعلقة بالاختبارات الإلكترونية بصورة كافية، هذا إلى جانب ان طلاب ليس لديهم المعرفة التقنية الكافية ببرنامج إدارة المحتوى الالكتروني البلاك بورد وهو ما يؤدي الى توقف الاختبار احيانا نتيجة مشكلات الخادم او مشكلة في الاعدادات التي تتطلب دعم فني بسيط.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة ال جديع (٢٠١٧) التي اثبتت وجود معوقات تحول دون تفعيل الاختبارات الإلكترونية

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية توصي بما يلي:

١. زيادة التدريب على انتاج واستخدام الإختبارات الإلكترونية.
٢. استخدام المعامل المدرسة والجامعية في تفعيل الاختبارات الإلكترونية.
٣. الاعتراف بنتائج الاختبارات الإلكترونية مع وضع القيود التي تمنع الغش بين الطلاب.
٤. توفير أجهزة لوحية وحاسوبية مدعومة للطلاب.

المقترحات:

تقترح الدراسة الحالية إجراء مزيد من الدراسات المستقبلية منها:

١. دراسة الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس والطلاب المعلمين عن تصميم واستخدام الإختبارات الإلكترونية.
٢. دراسة تأثير برنامج تدريبي إلكتروني قائم على الويب في تنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية والاتجاهات نحوها.
٣. دراسة العوامل المؤثرة في اتجاهات الطلاب المعلمين واعضاء هيئة التدريس نحو الاختبارات الإلكترونية.

المراجع

أولاً- المراجع العربية:

الجديع، مفلح بن قبلان بن بجاد. (٢٠١٧). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو إجراء الاختبارات الإلكترونية ومعوقات تطبيقها بجامعة تبوك. المجلة التربوية الدولية المتخصصة – المجموعة الدولية للاستشارات والتدريب، الاردن، مج٦، ع٢، ص ص ٧٧ – ٨٧.

حسن، محمد خضر؛ آل مرعي، محمد بن عبدالله. (٢٠١٦). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس وطلاب كلية التربية بجامعة نجران نحو الاختبار الإلكترونى: دراسة استطلاعية. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، جامعة الكويت، س٤٢، ع١٦٣، ص ص ١٩ – ٥١.

حسنين، خالد احمد. (٢٠١٧). اتجاهات طلبة التعلم المفتوح نحو الاختبارات الإلكترونية. مجلة المعهد الدولي للدراسة والبحث – جسر – بريطانيا، مج٣، ع٣، ص ص ٢٤ – ٣١.

الخزي، فهد عبد الله. (٢٠١٠). أثر قلق الاختبار وبعض المتغيرات الديموغرافية على أداء طلبة جامعة الكويت في الاختبارات الإلكترونية: دراسة وصفية ارتباطية. مجلة جامعة صنعاء للعلوم التربوية والنفسية، ٧ (١)، ٢٢١-٢٦٧.

الخطيب، جمال؛ والحديدي، منى (٢٠١٠). قضايا ومشكلات معاصرة في التربية الخاصة، ط١، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.

الخياط، ماجد محمد. (٢٠١٧). اتجاهات الطلبة والمدرسين نحو الاختبارات المحوسبة في كلية الأعمال بمركز جامعة البلقاء التطبيقية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث – العلوم الانسانية، مج ٣١، ع١١، ص ص ٢٠٤١ – ٢٠٧٢.

رفعت، ابتسام محمد (٢٠٠٧): العلاج المعرفي في خدمة الفرد وتعديل اتجاه الشباب الجامعي نحو العمل بالخارج، المؤتمر العلمي الدولي العشرون، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

الزيات، فتحي (١٩٩٧): سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي. القاهرة: دار النشر للجامعات.

زيتون، حسن حسين (٢٠٠٥): رؤية جدية في التعليم "التعلم الإلكتروني"، المفهوم – القضايا – التطبيق – التقييم. الرياض: الدار الصولتية للتربية.

أبو زيد، عادل حسين. (٢٠١١). برنامج قائم على شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) لإكساب الطلاب/المعلمين مهارات بناء وإنتاج الاختبارات الإلكترونية وتنمية اتجاهاتهم نحو الانترنت، دراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر: ع١٧٥، ص ص ٩٣ – ١٣٨.

شقير، زينب (٢٠٠٢): خدمات ذوي الاحتياجات الخاصة: الدمج الشامل، التدخل المبكر، التأهيل المتكامل، ط١، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

الشهري، أحمد عاطف. (٢٠١٧). استكشاف وجهات نظر الطلاب المعلمين حول الاختبارات الإلكترونية في بيئات تعلم اللغة الانجليزية كلغة أجنبية في المستوى الجامعى: دراسة وصفية. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم الإنسانية – جامعة الملك خالد – السعودية، مج ٢٦، ع٢، ص ص ٣١– ٤٤.

صبحي، سالي وديع (٢٠٠٥). منظومة التعليم عبر الشبكات، تحرير محمد عبد الحميد، القاهرة: عالم الكتب.

صديق، حسين (٢٠١٢). الاتجاهات من منظور علم الاجتماع. مجلة جامعة دمشق، ٢٨ (٣+٤) ،٢٩٩– ٣٢٢.

أبو المعاطي، وليد محمد . (٢٠١٦). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس والطلبة بجامعة الطائف نحو تطبيق برنامج السنة التحضيرية وعلاقتها بالدافع للدراسة. مجلة كلية التربية، مج٢٧، ع١٠٥، ص ص ٩١ – ١٣٢.

مندور، إيناس محمد الحسيني. (٢٠١٣). أثر برنامج تدريبي لطلاب الدراسات العليا بكلية التربية في تصميم الإختباراتالإلكترونية وفقا لمعايير الجودة المقترحة. دراسات تربوية وإجتماعية –مصر، مج ١٩، ع ٢، ص ص ٣٩١ – ٤٦٠.

منسي، محمود (١٩٩١). علم النفس التربوي للمعلمين. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

ثانيًا–المراجع الأجنبية:

Albayrak, E.(2014): The Effects of Design Factors on Students' Success and Test Anxiety in Electronic Tests,

International Online Journal of Educational Sciences, 2014, 6 (2).

Bayazit, A., & Askar, P. (2012): Performance and duration differences between online and paper-pencil tests. Asia Pacific Education Review, 13(2).

Berg, R. & Lu, Y. (2014). Student attitudes towards using Moodle as a course management system. Retrieved 17th October, 2016 from (www.ryanberg.info).

Bindak, R. ve Çelik, H.C. (2006). Öretmenler için Bilgisayar Tutum Ölçeinin Güvenirlik Geçerlik Çalmas, Eurasian Journal of Educational Research-EJER. 22: 38 - 47.

Brink, R. & Lautenbach, G. (2011). Electronic assessment in higher education. Educational Studies, 37(5), 503-512 .

Campbell (2009). An Evaluation of Undergraduate Students' Online Assessment Performances Available at: http://portal.acm.org/citation.cfm?id=1165549

Chin-ya f.; Shin-feng, c.; Hsiu-shuang, H. (2010). Computerized Test and Assessment in Language Learning field, Available at: http://aci-taiwan.org.tw/pdf/07-3-pdf/073.

Cigdem, H. & Oncu, S. (2015). E-Assessment adaptation at a Military Vocational College: Student Perceptions. EURASIA. Journal of Mathematics, Science & Technology Education, 11(5), 971-988.

Denise, W (2009). Electronic Assessment: Marking, Monitoring and Mediating Learning, International Journal of Learning Technology, Vol. 2, No. 2/3pp.264/276

Dermo, J. (2009). E-Assessment and the student learning experience: A survey of student perceptions of E-Assessment. British Journal of Educational Technology, 40(2), 203-214.

Elliot., R & Gitome., D (2009). How the Internet Will Help Large Scale Assessment Reinvent it Self. Available at: http://epaa.asu.edu/epaa/v9n5.html.

Gibson, J. L,, Ivancevich, J. M,, Konopaske R. (2005). Organizations: behavior, structure, processes. (14th E) McGraw-Hill Higher Education.

GÜL, E. ÇOKLUK, Ö., DOGAN, Ç. (2015). Development of an Attitudes Scale toward Online Assessment. Procedia - Social and Behavioral Sciences 174, 529 – 536

James, R. (2016). Tertiary student attitudes to invigilated, online summative examinations, International Journal of Educational Technology, 13(19). 2-13.

Lambert, T., (2012): Interteaching and the testing effect: A preliminary analysis. Teaching of Psychology, 39, 194-198. doi: 10.1177/0098628312450435

Liu, I. F. Chen, R. S. & Lu, H. C. (2015). An Exploration into Improving Examinees' Acceptance of Participation in an Online Exam, Educational Technology & Society, 18 (2). 153–165.

Llamas, M.; Fernandez-Iglesias, M.; Gonzalez-Tato, J. & Mikic-Fonte, A. (2013). Blended E-Assessment: Migrating Classical Exams to the Digital World. Computers & Education, 62 (3),72-87 .

Mora, C.; Sancho-Bru, L.; Iserte, L.; Sanchez, T. (2012). An E-Assessment approach for evaluation in engineering overcrowded groups. Computers & Education, 59 (2), 732-740.

Myrick, J. (2010). Moodle 1.9 testing and assessment: Develop and evaluate quizzes and tests using Moodle modules. Birmingham: Packt Publishing.

Nelson, Libby. (2014). Common Core Tests Are in Classrooms—And They're Actually Working. Vol (April 11).

Ras, E., Maquil, V., Foulonneau, M., & Latour, T. (2013): Empirical Studies on a Tangible User Interface for Technology-based Assessment -Insights and Emerging Challenges. International Journal of e-Assessment (IJEA)

Richard, B. G. (2013): Inherent limitation of multiple-choice testing. Academic Radiology, 20(10).

Saricoban, A. (2013). Prospective and regular ELT teachers' digital empowerment and self-efficacy. Porta Linguarum, 20, 77-87

Saville, B. K,, Cox, T,, O'Brien, S., & Vander veldt, A. (2011): Inter-teaching: The impact of lectures on student performance. Journal of Applied Behavior Analysis, 44, 937-941. doi: 10.1901/jaba.

Susan, W.(2014). Students' Attitudes, Learning Behaviors and Achievement in Undergraduate Mathematics: a Longitudinal Study. PhD Thesis. School of Mathematics and Physics, The University of Queensland.

Thompson, N. A. (2011): A Framework for the Development of Computerized Adaptive Tests. Practical Assessment, Research & Evaluation, Vol. 16, No. 1,

Xu, X., Southam, D.& Lewis, J.E. (2012). Attitude Toward the Subject of Chemistry in Australia: An ALIUS and POGIL collaboration to promote cross-national comparisons. Australian Journal of Education in Chemistry, 72, 32-36.