المجلة العربية للقياس والتقويم

Arab Journal Of Measurement & Evaluation (AJME)

المجلد الثاني (العدد الثالث) يناير ٢٠٢١م

دورية علمية محكّمة

تصدر عن

الجمعية العربية للقياس والتقويم

المشهرة برقم (٣٣٣٣) لسنة ٢٠١٥ م

PRINT ISSN (2682 - 2016)

ONLINE ISSN (2805 - 2927)

المجلة العربية للقياس والتقويم

المجلد الثاني (العدد الثالث) يناير ٢٠٢١م

المجلة العربية للقياس والتقويم

Arab Journal Of Measurement & Evaluation (AJME)

المجلد الثاني (العدد الثالث) يناير ٢٠٢١م

دورية علمية محكّمة

تصدر عن

الجمعية العربية للقياس والتقويم

المشهرة برقم (٣٣٣٣) لسنة ٢٠١٥ م

PRINT ISSN (2682 - 2016)

ONLINE ISSN (2805 - 2927)

المجلة العربية للقياس والتقويم

Arab Journal of Measurment and Evaluation

(AJME)

تصدر عن
الجمعية العربية للقياس والتقويم
المشهرة برقم (٣٣٣٣) لسنة ٢٠١٥م

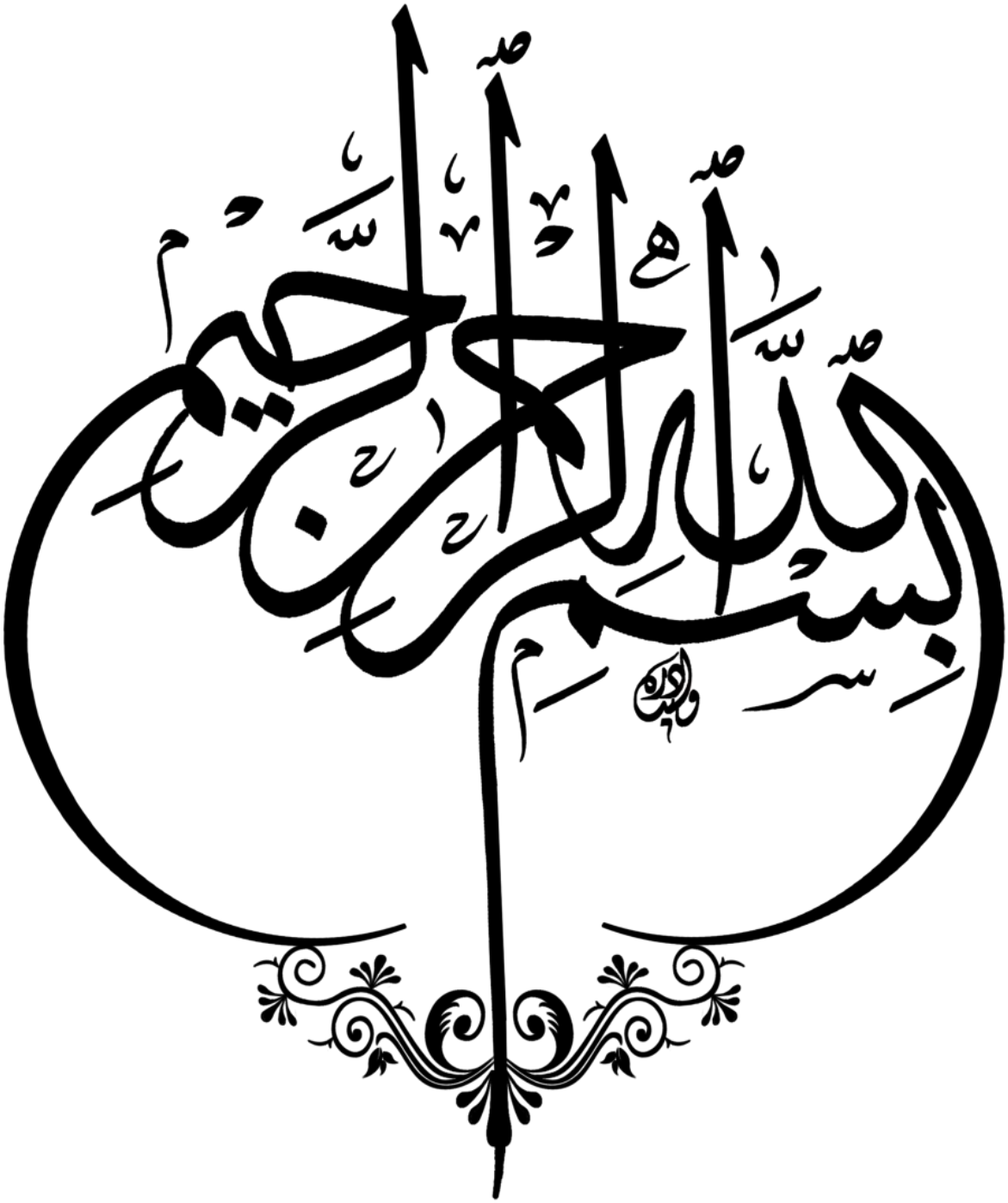
دورية علمية محكمة

العدد الثالث يناير ٢٠٢١م

Print ISSN (2682-2016)
Online ISSN (2805-2927)

رئيس التحرير
أ.د/ محمد المري محمد إسماعيل

00201223418938
almory54@gmail.com


بسم الله الرحمن الرحيم

مجلس إدارة الجمعية العربية للقياس والتقويم

ومجلس ادارة المجلة العربية للقياس والتقويم

رئيس مجلس الإدارة
ورئيس التحرير
أ.د/ محمد المري محمد إسماعيل

نائب رئيس مجلس الإدارة
ونائب رئيس التحرير
أ.د/ أميمة مصطفى كامل

أعضاء الجمعية
وأعضاء التحرير

أ.د/ محمود عبد الحليم منسي **أ.د/ رمضان محمد رمضان**
أ.د/ نادية عبد القادر أحمد **د/ أمل عبد الرحمن صالح**
أ/ ندى ألفي ثابت

سكرتيرا التحرير

أمين صندوق الجمعية **أمين عام الجمعية**
د/ عبير إبراهيم السيد **د/ هنية السيد محمد الجمل**

مساعد رئيس التحرير

د/ عمرو محمد يوسف

أعضاء الهيئة الإستشارية للمجلة العربية للقياس والتقويم

أ.د/ أبو المجد إبراهيم الشوربجى	كلية التربية – جامعة الزقازيق
أ.د/ احمد عبد الرحمن عثمان	كلية التربية – جامعة الزقازيق
أ.د / ايمان هريدي	كلية الدرسات العليا للتربية – جامعة القاهرة
أ.د/ السيد الفضالي عبد المطلب	كلية التربية – جامعة الزقازيق
أ.د/ اسماعيل إبراهيم محمد بدر	كلية التربية – جامعة بنها
أ.د/ إسماعيل محمد الفقي	كلية التربية – جامعة عين شمس
أ.د/ أشرف أحمد عبد القادر	كلية التربية – جامعة بنها
أ.د/ الغالي أحرشا	كلية الاداب والعلوم الانسانية – فاس - المغرب
أ.د/ السيد عبد الدايم عبد السلام	كلية التربية – جامعة الزقازيق
أ.د/ آمال عبد السميع أباظة	كلية التربية – جامعة كفر الشيخ
أ.د/ أماني سعيده	كلية الدراسات العليا للتربية- جامعة القاهرة
أ.د/ أمينة إبراهيم شلبي	كلية التربية النوعية – جامعة المنصورة
أ.د/ أنور رياض عبد الرحيم	كلية التربية – جامعة المنيا
أ.د/ إيمان شعبان	كلية التربية – جامعة أم القرى - السعودية
أ.د/ أحمد حميد القادري	كلية التربية – سلطنة عمان
أ.د/ أحمد محمد احمد سالم	كلية التربية – جامعة الزقازيق
أ.د/ آمال الفقي	كلية التربية – جامعة بنها
أ.د/ إيمان محمد عبد الحق	كلية التربية – جامعة بنها
أ.د/ إيهاب الببلاوي	كلية علوم الإعاقة – جامعة الزقازيق
أ.د/ بشرى اسماعيل احمد	كلية التربية – جامعة الملك خالد - السعودية
أ.د/ حسن مصطفى عبد المعطي	كلية التربية – جامعة الزقازيق
أ.د/ حمدى حسن المحروقى	كلية التربية – جامعة الزقازيق
أ.د/ حمدي ياسين	كلية التربية للبنات – جامعة عين شمس
أ.د/ خالد سعيد النبي صيام	كلية التربية الرياضية- جامعة بنها
أ.د/ خديجة القرشي	كلية التربية – جامعة الطائف - السعودية
أ.د/ خلف أحمد مبارك	كلية التربية – جامعة سوهاج
أ.د/ دلال الهدهود	كلية التربية الاساسية – جامعة الكويت
د/ ديانا حماد	كلية التربية – جامعة أم القرى - السعودية
أ.د/ زينب محمود أبو العنين شقير	كلية التربية – جامعة طنطا
أ.د/ رشدى المحرزى	كلية التربية – جامعة السلطان قابوس
أ.د/ سعيد اسماعيل علي	كلية التربية – جامعة عين شمس
أ.د/ سلوى محمد عبد الباقي	كلية التربية – جامعة حلوان

أ.د/ سهير كامل أحمد	كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة القاهرة
أ.د/ سيف الدين يوسف عبدون	كلية التربية – جامعة الأزهر
أ.د/ سليمان محمد سليمان	كلية التربية- جامعة بني سويف
أ.د/ شاكر فتحي	كلية التربية – جامعة عين شمس
أ.د/ صابر حجازي عبد المولى	كلية التربية – جامعة المنيا
أ.د/ صلاح محمد توفيق	كلية التربية – جامعة بنها
أ.د/ صلاح شريف	كلية التربية النوعية – جامعة الزقازيق
أ.د/ ضياء الدين زاهر	كلية التربية – جامعة عين شمس
د/ طارق السلمي	كلية التربية – جامعة أم القرى - السعودية
أ.د/ طلعت منصور	كلية التربية – جامعة عين شمس
أ.د/ عادل ريان	كلية التجارة – جامعة أسيوط
أ.د/ عادل محمد محمود العدل	كلية التربية – جامعة الزقازيق
أ.د/ عبد التواب عبد اللاه عبد التواب	كلية التربية – جامعة أسيوط
أ.د/ عبد العاطي أحمد عبد المجيد	كلية التربية – جامعة قناة السويس
أ.د/ عبد الله الكندري	كلية التربية الاساسية – جامعة الكويت
أ.د/ عبد المنعم الدردير	كلية التربية – قنا – جامعة جنوب الوادى
أ.د/ عبد الوهاب محمد كامل	كلية التربية – جامعة طنطا
أ.د/ علي صالح جوهر	كلية التربية – جامعة دمياط
أ.د/ عمر محمد جبرين	كلية التربية – الجامعة الاردنية
أ.د/ عادل السعيد البنا	كلية التربية – جامعة دمنهور
أ.د/ عبد المنعم الدردير	كلية التربية بقنا- جامعة جنوب الوادي
أ.د/ عبدالله عسكر	كلية الآداب- جامعة الزقازيق
أ.د/ علاء السيد أمين	كلية العلوم – جامعة بنها
أ.د/ فاتن فاروق عبد الفتاح	كلية التربية – جامعة الزقازيق
أ.د/ فيوليت فؤاد ابراهيم	كلية التربية – جامعة عين شمس
أ.د/ فضل ابراهيم عبد الصمد	كلية التربية – جامعة المنيا
أ.د/ كريمان عويضه منشار نجم	كلية التربية – جامعة بنها
أ.د/ لطفي عبد الباسط إبراهيم	كلية التربية – جامعة المنوفية
أ.د/ مبارك بن ربيع	كلية الآداب والعلوم الإنسانية – الرباط - المغرب
أ.د/ محمد أمين المفتي	كلية التربية – جامعة عين شمس
أ.د/ محمد بن عمار	كلية العلوم الإنسانية- الجامعة التونسية
أ.د/ محمد بن فاطمة	كلية العلوم الإنسانية – الجامعة التونسية
أ.د/ محمد عبد القادر أحمد عبد الغفار	كلية التربية – جامعة حلوان
أ.د/ محمد عبد الله	كلية التربية – جامعة الزقازيق
أ.د/ محمد عودة محمد عقل الرماوي	كلية العلوم التربوية – الأردن

أ.د/ محمد وليد موسى	كلية العلوم التربوية – جامعة الاردن
أ.د/ محمود فتحي عكاشة	كلية التربية– جامعة دمنهور
أ.د/ محمود عطا محمد	كلية التربية– جامعة الزقازيق
أ.د/ مختار أحمد الكيال	كلية التربية – جامعة عين شمس
أ.د/ محبوبة صبحي زيتون	كلية التمريض- جامعة بنها
أ.د/ مجدى إبراهيم	كلية التربية– جامعة الزقازيق
أ.د/ مصطفى رجب	كلية التربية – جامعة سوهاج
أ.د/ نادية عزيز بعيبن	كلية التربية – جامعة باتنه- الجزائر
أ.د/ ناصر أحمد الخوالدة	كلية العلوم الاسلامية العالمية – جامعة الأردن
أ.د/ نجيب الفونس خزام	كلية التربية – جامعة عين شمس
أ.د/ ناصر علي الجهوري	كلية التربية – سلطنة عمان
أ.د/ هدى مصطفى محمد	كلية التربية – جامعة سوهاج
أ.د/ يوسف محمود يوسف قطامي	كلية العلوم التربوية – الأردن

السياسة التحريرية للمجلة العربية للقياس والتقويم

أولاً: الرؤية:

مجلة رائدة ومصنفة ضمن أشهر المجلات العربية والعالمية ذات أعلى معامل تأثير في نشر البحوث العلمية والاتجاهات الحديثة المحكمة في مجال العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والإنسانية.

ثانياً: الرسالة:ـ

الالتزام بتحكيم ومراجعة واعتماد ونشر البحوث الأصيلة وأوراق العمل وملخصات الرسائل العلمية ذات الاتجاهات الحديثة وفق معايير ومواصفات مهنية دقيقة في مجال العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والإنسانية بصفة عامة والقياس والتقويم بصفة خاصة.

ثالثاً: الأهداف:ـ

١- نشر ثقافة القياس والتقويم في المجالات العلمية المختلفة.

٢- نشر الإنتاج العلمي للباحثين على المستوى المحلي والعربي في مجال العلوم التربوية النفسية والاجتماعية والإنسانية بصفة عامة والقياس والتقويم بصفة خاصة وفق معايير المجلة.

٣- نشر ملحقات البحوث ورسائل الماجستير والدكتوراه والمراسلات العلمية وتقارير المؤتمرات والندوات والمنتديات والأنشطة العلمية والأكاديمية والترجمات والقرارات ومراجعات الكتب المتصلة بمجال المجلة.

٤- الإعلام بالفاعليات العلمية المرتقبة في مجال المؤتمرات والندوات وعروض الكتب والمقالات العلمية.

٥- نشر الاتجاهات الحديثة في القياس والتقويم تحت باب "رؤى معاصرة".

رابعاً: الفئات المستهدفة:ـ

أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة وطلاب الماجستير والدكتوراه والدراسات العليا والمراكز البحثية ذات الصلة بالجامعات المصرية والعربية والباحثين في المجالات التربوية والنفسية والاجتماعية والإنسانية في الجامعات المصرية والعربية.

قواعد النشر

تلتزم هيئة التحرير بشروط النشر بشكل كامل؛ إذ إن البحوث التي لا تلتزم بشروط النشر لن ينظر فيها، وتعاد إلى أصحابها مباشرة حتى يتم التقيد بشروط النشر، ومن هذه الشروط ما يلي :

أولاً : الشروط الإدارية:

١. تهتم المجلة بنشر البحوث الأكاديمية الأصيلة في المجالات العلمية والتربوية والنفسية والاجتماعية والعلوم الإنسانية المكتوبة باللغة العربية، ويجوز قبول بعض البحوث باللغةالأجنبية، ولا تنشر بحوث سبق نشرها أو مقدمة للنشر في جهات أخرى.
٢. تنشر المجلة الترجمات والقراءات ومراجعات الكتب والتقارير والمتابعات العلمية حول المؤتمرات والندوات والأنشطةالأكاديمية المتصلة بمجالات المجلة.
٣. تخضع الدراسات والبحوث للتحكيم العلمي (بسرية تامة) من قبل المتخصصين وهم نخبة من أساتذة التربية وعلم النفس والعلوم الاجتماعية والإنسانية وأعضاء لجان الترقية من الأساتذة والأساتذة المساعدين في التصنيف.(اللجنة العلمية الدائمة).
٤. لا ترد الأبحاث أو الدراسات إلى أصحابها سواء نشرت أم لم تنشر.
٥. ترتيب البحوث في المجلة لا يخضع لمكانة الباحث، أو لقيمة البحث، بل تخضع لاعتبارات فنية، (وقد تكون منها أولوية وصول البحث لهيئة التحرير).
٦. يقدم الباحث ثلاث نسخ من كل بحث (الأصل + صورتين + اسطوانة إلكترونية) إلى سكرتير تحرير المجلة، ومعها رسوم نشر التحكيم، كما يمكن إرسال الأبحاث إلكترونيا على البريد الإلكتروني للمجلة: almory54@gmail.com تليفون: 00201223418938
٧. تنشر المجلة مقالات وبحوث الأساتذة مجاناً، بحد أقصى عشرين صفحة.
٨. تنشر المجلة ملخصات رسائل الماجستير والدكتوراه التى تمنحها الكلية فى فترة إصدار المجلة على صفحة واحدة لكل رسالة.
٩. كل ما ينشر فى المجلة لا يجوز نشره بأى طريقة فى أي مكان آخر إلا بموافقة كتابية من هيئة التحرير.
١٠. يقدم الباحث تعهدًا موقعًا منه، ومن جميع الباحثين المشاركين – إن وجدوا – يفيد بأن البحث لم يسبق نشره، وأنه غير مقدم للنشر في جهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه ، ونشره في المجلة، أو أن البحث ليس جزءًا من كتاب منشور (نموذج التعهد بنشر بحث).

ثانيًا: الشروط الفنية:

- **يراعى أن يكون البحث خاليًا من الأخطاء النحوية واللغوية والإملائية والمطبعية، وأن تكون كتابة البحث والمراجع والكتب والرسائل طبقاً للقواعد العلمية المتفق عليها، وللبحوث باللغة العربية أن يكون البحث مكتوبًا بخط Simplified Arabic بحجم (١٢) Bold، وتكتب العناوين بخط بحجم (١٤) Bold ، أبعاد متن البحث ١٢×١٩ بحيث يترك مسافة بالهامش العلوي ٢.٥ سم، والسفلي ٧سم، والأيسر ٤.٥، والأيمن٤.٥.**
- **وترك مسافة مفردة بين السطور، كما يراعى أيضاً الضبط والدقة فى كتابة الجداول والأشكال وأن تكون واضحة ومختصرة.**
- **يراعى في كتابة البحوث باللغة الأجنبية أن يكون البحث مكتوبًا بخط Time New Roman بحجم (١٢) Bold، وتكتب العناوين بحجم (١٤) Bold وبهوامش حجم الواحد منها (٤.٥سم يمين ويسار الصفحة)، (٢.٥ سم أعلى وأسفل الصفحة) وترك مسافة مفردة بين السطور، كما يراعى أيضاً الضبط والدقة فى كتابة الجداول والأشكال وأن تكون واضحة ومختصرة.**
- **أن يلتزم الباحث بالتوثيق تبعا لـ نظام APA في المراجع العربية تماما كما في المراجع الاجنبية في المتن والقائمة وبخاصة الاعتماد على اسم المؤلف**
- **لا تزيد كلمات ملخص البحث عن (٢٥٠) مائتي كلمة، ويشترط في البحث المقدم باللغة الأجنبية أن يدرج فيه ملخص باللغة العربية.**
- **تدرج الجداول في النص، وترقم ترقيمًا متسلسلاً، وتكتب عناوينها فوقها، أما الملاحظات التوضيحية فتكتب تحت الجدول.**
- **لهيئة التحرير حق الفحص الأولي للبحث، وتقرير أهليته، أو رفضه للنشر.**
- **في حالة نشر البحث؛ يعطي الباحث نسخة من المجلة، وعدد (٥) مستلات من البحث، ويتحمل الباحث تكلفة الإرسال بالبريد .**

جميع الأفكار الواردة في الأبحاث والدراسات والمقالات المنشورة في هذه المجلة تعبر عن رأي كاتبيها وعلى مسئوليتهم الشخصية ولا تعبر بالضرورة عن رأي مجلس إدارة الجمعية العربية للقياس والتقويم

قائمة المحتويات

الموضوعات	أرقام الصفحات
البنك الدولي للأسئلة وتطوير تقويم التعليم قبل الجامعي بين اتجاهات الحاضر وبدائل المستقبل مروة مختار بغدادي– أستاذ علم النفس التربوي المساعد – كلية التربية جامعة بني سويف	١-١١
استراتيجيات التنظيم المعرفي لانفعالات وعلاقتها بالضغوط الاكاديمية لدي بعض طلاب كلية التربية في ظل جائحة كورونا بقنا رشا أحمد محمد سليمان- كلية التربية - جامعة جنوب الوادي	١٢ -٢١
توظيف القدرات البشرية لبناء الاختبارات الالكترونية في ضوء معايير كوالتي ماترز في جامعة الملك خالد د. رانيه محمد محمود زياده- مدرس – بجامعة الملك خالد- المملكة العربية السعودية	٢٢ -٥٣
السلوكيات اللاتربوية الشائعة لدي طلاب الجامعة من وجهة نظر الطلاب وأعضاء هيئة التدريس الأستاذ الدكتور /محمد المرى محمد إسماعيل- استاذ علم النفس التربوي- كلية التربية – جامعة الزقازيق- الجمعية العربية للقياس والتقويم	٥٤-٧٨
اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام الاختبارات الالكتروني هبة محمد إبراهيم سعد- مدرس علم النفس التربوي- كلية التربية – جامعة دمياط	٧٩-١٠٣
اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية في قياس التحصيل الدراسي بمحافظة البحيرة أمل أحمد حسين الخولي-رئيس قسم الإنتاج – مراجع جودة- مركز التطوير التكنولوجي- مديرية التربية والتعليم - البحيرة	١٠٤-١٤٣
دور الفنون في تعزيز التربية الأخلاقية لتحسين جودة التعلم عن بعد د. سهام على البدري عبد العظيم -دكتوراه الفلسفة في الفنون التطبيقية أستاذ مساعد -كلية التربية – جامعة نجران – المملكة العربية السعودية	١٤٤-١٦٤
دور الجمعيات والمؤسسات الأهلية في مجال رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة أ.د. محمد المرى محمد إسماعيل - أستاذ علم النفس التربوى – كلية التربية – جامعة الزقازيق ورئيس مجلس إدارة الجمعية العربية للقياس والتقويم	١٦٥-١٨٦
تجربة بعض المدارس في لبنان في زمن الاختبارات الإلكترونية ريما يونس- رئيسة الجمعية اللبنانية للتجديد التربوي والثقافي الخيرية- مدرسة في مكتب اللغات - الجامعة اللبنانية	١٨٧-١٨٩

تابع قائمة المحتويات

الموضوعات	أرقام الصفحات
The Role of Electronic Evaluation as one of the applications of Artificial intelligence in Achieving Learning Outcomes and Improving the Quality of Higher Education Mr. Mohamed KandeelAmreya -Dr. Mimi Elsayed Ahmed Ismail	١٩٠-٢٠٣
الأمن الأخلاقي لدى طلاب الجامعة: دراسة الفروق في ضوء النوع والتخصص مروة مختار بغدادي- أستاذ علم النفس التربوي المساعد- كلية التربية جامعة بني سويف	٢٠٤-٢١٨
اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الإلكترونية. د/ ميمي السيد أحمد- أستاذ علم النفس التربوي المشارك- كلية التربية جامعة الزقازيق جامعة التقنية والعلوم التطبيقية بالرستاق	٢١٩-٢٣٦
"دور التحول الرقمي في تحقيق التنمية في إطار رؤية مصر ٢٠٣٠ " د/ أحمد محمد محمد الفالوجى- جامعة عين شمس- مفتش بيئة وزارة التنمية المحلية. أ/ بسمة السيد سليم ورد- معيدة اقتصاد بأكاديمية الشروق- قسم نظم المعلومات.	٢٣٧-٢٥٨
Managing Online Exams during COVID-19 Outbreak: Experience of the Centre for Quality of Assessment& Examinations (QA Centre) Assistant Professor - Mohamed, W.A.-	٢٥٨-٢٧٤
برنامج مقترح قائم على تكنولوجيا التعليم عن بعد لتطوير أداء معلمى الحاسب على مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية فى المدارس الإعدادية عبد الباسط محمد شكري - باحث دكتوراه – كلية التربية – جامعة بني سويف	٢٧٥-٣٣٣

البنك الدولي للأسئلة وتطوير تقويم التعليم قبل الجامعي
بين اتجاهات الحاضر وبدائل المستقبل

مروة مختار بغدادي

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

كلية التربية جامعة بني سويف

مقدمة:

يشهد التعليم قبل الجامعي في مصر اهتماماً متزايداً ظهر في وضع الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠، والتي اعتبرت التعليم المشروع القومي لمصر (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤). ويستهدف قطاع التعليم قبل الجامعي كافة المؤسسات التعليمية التابعة أو الخاضعة لإشراف وزارة التربية والتعليم حكومية كانت أم غير حكومية، وبمراحله المختلفة: رياض أطفال، تعليم أساسي، ثانوي عام، ثانوي فني، التعليم المجتمعي، والمديريات والإدارات التعليمية (معهد التخطيط القومي، ٢٠١٧).

ويستغرق التعليم قبل الجامعي تسعة أعوام ويهدف وفق ما نصت عليه المادة (٦٠) من قانون التعليم رقم (١٣٩) لسنة (١٩٨١) إلى تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ واشباع ميولهم وتزويدهم بالقدر الضروري من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العلمية والمهنية التي تتفق وظروف بيئلتهم المختلفة، من أجل إعدادهم لكي يكونوا مواطنين منتجين في المجتمع، ويتكون من ثلاث حلقات تعليمية؛ الأولى: هي حلقة التعليم الإبتدائي وتمتد لست سنوات (من ٦: ١١ عام) بهدف توفير تعليم ذو جودة مرتفعة يتيح لجميع التلاميذ الانتقال للمرحلة التالية بفاعلية وكفاءة، والثانية: حلقة التعليم الإعدادي والتي يلتحق بها التلاميذ الذين أتموا الحلقة الابتدائية وتمتد لثلاث سنوات (من ١٢: ١٤ عام)، بهدف اتقان المهارات اللغوية والرياضيات والعلوم ومهارات الاتصال والابداع وترسيخ قيم المواطنة والهوية، بما يعده للالتحاق بالمرحلة التالية، والثالثة: برنامج التعليم الثانوي، وينقسم إلى الثانوي العام والذي يضمن جاهزية الطلاب لمرحلة التعليم العالي، والثانوي الفني والذي يضمن اعداد فني قادر على المنافسة بالسوق المحلية والإقليمية (خالد عبد اللطيف، ٢٠١٨).

ويعد تقييم الأداء من أهم الأسس التي تحدث التطوير والارتقاء وتصحح المسار الاستراتيجي لمؤسسات التعليم قبل الجامعي بكافة مراحلها، الأمر الذي يتطلب ضرورة توافر الأدوات التي تستطيع المؤسسات من خلالها القيام بذلك (ايمان زغلول، ٢٠١٦). ومع التغيرات المتسارعة التي يشهدها المجتمع العالمي من ثورة المعلومات وتقنية الاتصالات، تزداد حاجة مؤسسات التعليم قبل الجامعي لإعادة النظر والتطوير في أساليب التقويم لتواكب هذه التغيرات، بما يتيح للطالب

اكتساب المعرفة المتصلة بمتطلبات العصر، ولقد جعلت هذه التقنية العديد من التربويين وصناع القرار ينظرون إلى إمكاناتها باعتبارها فرصة ينبغي استثمارها لإحداث تحول نوعي في منظومة التقويم التربوي بجميع مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، فالتطور في نظم التعليم المختلفة لا بد وأن يواكبه تطور في أساليب التقويم لأن المنظومة التعليمية متفاعلة العناصر والمكونات، وأي تغيير في جانب منها لا بد أن يؤثر في الجوانب الأخرى (ناصر السيد، ٢٠١٧).

لذا أكدت الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في بند أساليب التقويم والمتابعة على تبني نظام للتقويم يتصف بالشمولية والاستمرارية والموضوعية، وانطلاقاً من رؤية مصر ٢٠٣٠ للتنمية المستدامة وما ارتبط بها من برامج تنفيذية ونتائج البحوث والتقارير الميدانية تتضح أهمية تطوير التقويم باعتباره أحد عناصر المنظومة التعليمية (وزارة التخطيط، ٢٠١٥)، وعلى الرغم من اعتماد التقويم التربوي بمفهومه الواسع على وسائل متنوعة ومتعددة للوقوف على مدى تحقيق العملية التعليمية لأهدافها المنشودة، إلا أن الامتحانات لا تزال أداة التقويم الأساسية في التعليم بجميع مراحله وتظهر أهميتها بصفة خاصة في مرحلة التعليم الثانوي العام (صلاح الدين عبد العزيز، ٢٠١٦). وتتناول هذه الورقة البنك الدولي للأسئلة كأحد الرؤى المستقبلية لتطوير التقويم في مؤسسات التعليم قبل الجامعي.

التقويم في التعليم قبل الجامعي:

تعد العملية التعليمية بمثابة منظومة مكونة من عدة عناصر ترتبط فيما بينها ويؤثر بعضها في بعض، ويعد التقويم أهم مكونات هذه المنظومة التي تضم أيضا الأهداف التعليمية والمناهج وطرق التدريس، وأي تعديل أو تطوير لأي من هذه المكونات لابد وأن يؤثر ويتأثر بالمكونات الأخرى؛ لذا يعتبر التقويم ووسائله المستخدمة كالامتحانات والاختبارات أو غيرها مدخلاً أساسياً لتطوير التعليم وإصلاح جوانبه المختلفة، إذ أن في تطوير العملية التعليمية وعمليات التقويم علاجاً لكثير من المشكلات التربوية التي ارتبطت بنظم التقويم التقليدية مثل ظاهرة الدروس الخصوصية وظاهرة الغش (أمينة كاظم، ٢٠٠٠).

وعلى الرغم من سعي الحكومة الرسمي لتطوير نظم وأساليب تقييم أداء المؤسسات التعليمية في مصر، إلا أن نتائج العديد من البحوث والدراسات ووقائع المؤتمرات العربية في مجال قياس وتقويم التحصيل (حسن حسيني، ٢٠٠١؛ عبدالوارث عبده، ٢٠٠١؛ محمد حسين، ٢٠٠١؛ ٢٠٠٥؛ ٢٠٠٦؛ ٢٠٠٩؛ ٢٠١٣؛ مروة مختار، ٢٠١٣) تشير إلى قصور وسلبيات في منظومة تقييم أداء مؤسسات التعليم، حيث لا تزال الامتحانات التقليدية هي الأداة الأساسية للتقويم، ولم تعد قادرة على إعطاء صورة متكاملة وشاملة عن الأداء، ونظرًا لأهمية دعم موضوعية التقويم والامتحانات يتطلب الأمر إعادة النظر في إجراءات وصياغة الامتحانات

بالطريقة التقليدية التي ترتبت عليها أثار سلبية تمثلت في انفصال عملية التقويم عن عملية التعليم، وأضعفت الترابط والتفاعل بين مكونات المنظومة التعليمية.

ويقتصر تقويم التحصيل في التعليم قبل الجامعي على الامتحانات التي تعرضت لكثير من أوجه النقد؛ من أهمها الانتقادات الفنية المتعلقة بمدى كفاءة الامتحانات من حيث ثباتها وموضوعيتها وصدقها، والتركيز على الحفظ، وإهمال الجوانب الأخرى التي تتعلق بالمستويات العليا من التنظيم المعرفي، وأنها أصبحت غاية في ذاتها توجه العملية التعليمية لأغراض الامتحان، بجانب استهلاكها لكثير من الوقت والجهد والنفقات، أضف إلى ذلك ضعف القيمة التشخيصية للامتحانات حيث لا يستفاد من نتائجها في تقويم العملية التعليمية، أو في تشخيص مواطن القصور في التعلم لدى الطلاب (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠١٦).

وفي النظم التقليدية للقياس يتم حذف عناصر ووحدات الاختبار غير المميزة للأداء بين الطلاب، مهما كانت تلك الأسئلة أو المفردات ذات قيمة أو ممثلة للأهداف المراد قياسها، والاقتصار على اتخاذ الجماعة كمعيار وحيد لتفسير درجة الاختبار مما يؤدي إلى عدم التحديد الدقيق لمستوى الطالب وجماعته التي ينتمي إليها سواء بالنسبة لأهداف التعلم وأسباب ذلك، وطرق مواجهته؛ وسيطرة المنحني الاعتدالي المعياري، فالابتعاد عنه يعتبر انحرافاً في مدى صعوبة أو سهولة المفردات، إذ يؤدي ذلك إلى التواء توزيع اعتدالها، حيث يجب أن يكون توزيع الأداء مختلفاً تماماً عن المنحنى الاعتدالي المعياري، إذ أن ضعف الجهود التربوية يكون بقدر اقتراب توزيع درجات الطلاب من المنحنى الاعتدالي (صلاح الدين علام، ٢٠٠٢).

لذا بدأت جهود كثير من الباحثين في مجال القياس النفسي والتربوي تتجه لتطوير نماذج سيكومترية حديثة تحقق الموضوعية في القياس مثل نماذج السمات الكامنة Latent Trait Theory (LTT) أو نماذج الاستجابة للمفردة Item Response Theory (IRT) ولهذه النماذج العديد من المزايا في معالجة قصور النماذج الكلاسيكية أو التقليدية (صلاح الدين علام، ١٩٨٧)، وظهرت معها الاتجاهات الحديثة في تقويم الطلاب كتقويم الكفايات وتحديد المستويات التحصيلية، وتنويع مجالات التحصيل وأساليب قياسه، وتحرير أدوات القياس من خصائص الطلاب الذين تطبق عليهم ومن خصائص عينة الأسئلة التي يشتمل عليها الاختبار، وبنوك الأسئلة التي تتضمن مجموعة كبيرة من المفردات أو الأسئلة التي تتميز بخصائص سيكومترية محددة وتقيس جميعها سمة معينة تميز الطالب؛ فبناء أنظمة اختباريه يمكن الإفادة منها في قياس التحصيل، يتطلب تأسيس بنوك الأسئلة (Nuntiyagul, 2008).

بنوك الأسئلة: Item Bank

بدأت بنوك الأسئلة في أوائل الخمسينات من القرن التاسع عشر بظهور ما يسمى مخزن أو مستودع الأسئلة Item Pool، وذلك من خلال صياغة أعداد كبيرة من الأسئلة الموضوعية في

صور مختلفة، ومستويات معرفية مختلفة لتستخدم في إعداد اختبارات تحصيلية موضوعية. ثم تطورت هذه الفكرة مع التطور التكنولوجي والثورة المعلوماتية الرقمية لتيسر تخزين واسترجاع الأسئلة المخزنة إلكترونياً فيما بعد بسهولة ويسر. ومنذ ذلك الحين ازداد اهتمام الدول المتقدمة بإنشاء بنوك الأسئلة لاهتمامها بتطوير بعمليات التقويم التربوي والقياس الموضوعي لبرامجها التربوية بصورة عامة، والتحصيل الدراسي للطلاب بصورة خاصة (أمينة كاظم، ٢٠٠٣).

مفهوم بنك الأسئلة:

بنك الأسئلة هو مكان آمن توضع فيه مجموعات متنوعة من الأسئلة ذات مستويات مختلفة في تقدير قدرة معينة، ويسهل عن طريقه سحب أو إضافة مجموعة أو عدد من الأسئلة المقننة أي التي لها خصائص سيكومترية مميزة ومعلومة مثل: معامل السهولة والصعوبة، ومعامل التمييز، وفعالية المشتتات، وكذلك صدق وثبات المفردات، والمصنفة وفق وحدات المقرر الدراسي وحسب المستويات المعرفية المطلوب أداؤها أثناء الإجابة عليها، وذلك بطريقة تشبه تنظيم وفهرسة الكتب، وهذا التصنيف يتيح معرفة كل سؤال والهدف الذي يقيسه، والمجال الذي ينتمي إليه، وتخزن الأسئلة في ذاكرة حاسب آلي وفق برنامج سابق التجهيز، ويتم معايرتها عن طريق نماذج معينة وباستخدام برامج خاصة بها (صلاح علام، ١٩٨١).

مراحل إعداد بنك الأسئلة:

وفقاً لما بينه (Zhu, 2011) يمر إعداد بنك الأسئلة بالخطوات التالية:

١- التخطيط وتحديد المهام والمستويات بواسطة لجنة من المختصين في المجال، وتهيئة المسئولين والمتعلمين والجمهور، وذلك من خلال برامج تدريبية وإعلامية.

٢- التدريب وإعداد الكوادر الفنية التي توكل إليها مهام تحديد الأهداف والنواتج وصياغها، وكتابة المفردات الاختبارية التي تقيس النواتج التعليمية. ويجب التأكد من اكتساب المتدربين لهذه المهارات قبل قيامهم بالعمل.

٣- مرحلة تحديد وصياغة الأهداف السلوكية في المجالات المعرفية والانفعالية والنفسحركية في ضوء الأهداف العامة، وكذلك أهداف المرحلة التعليمية والصف الدراسي لكل مرحلة.

٤- مرحلة تحليل محتوى المقررات الدراسية (الحقائق-المفاهيم- المبادئ....وغيرها) في ضوء محك نواتج التعلم.

٥- إعداد جدول مواصفات الاختبار للمقررات الدراسية لربط الأهداف بمحتوى المقررات وتحديد الأوزان النسبية لكل عنصر.

٦- صياغة مجموعة كبيرة من الأسئلة الموضوعية في صور متعددة وفي مستويات معرفية متباينة.

٧- تحكيم الأسئلة وتجريبها ميدانياً على عينة ممثلة للطلاب الذين وضعت لهم.

٨- المعالجة الإحصائية لبنود الاختبار للتعرف على الخصائص السيكومترية للأسئلة (معامل السهولة والصعوبة، فعالية المشتتات، معامل التمييز، صدق وثبات الاختبار .. وغيرها) باستخدام نماذج السمات الكامنة كنموذج راش Rasch الأحادي (صعوبة البنود) الذي يركز على تقدير قدرة الفرد من متغير صعوبة البند، ونموذج لورد Lord الثنائي (الصعوبة والتمييز) الذي يركز على تقدير قدرة الفرد من متغيري الصعوبة والتمييز، ونموذج برنبوم Birnbaum الثلاثي (الصعوبة والتمييز والتخمين) ويقدر قدرة الفرد من متغيرات الصعوبة والتمييز والتخمين، ومن أهم البرامج الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات باستخدام هذه النماذج برنامج Bilog وبرنامج Micoscale.

٩- تخزين الأسئلة باستخدام الحاسب الآلي بما يسمح باستدعائها وقت الحاجة.

١٠- مراجعة بنك الأسئلة بصورة دورية لاستبعاد السؤال الذي تم استخدامه في أربعة امتحانات أو أكثر ووضع سؤال بدلا منه يقيس نفس المعلومات وفي نفس مستوى الأداء العقلي، واستبعاد الأسئلة غير المناسبة نتيجة للتغيرات في مجال التخصص مثل إضافة أو حذف موضوعات جديدة للمقرر الدراسي، والحفاظ على عدد معين من الأسئلة في كل خلية من خلايا جدول مواصفات الاختبار بحيث تتناسب تقريباً مع النسبة المسحوبة من تلك الخلية وبنفس المواصفات السيكومترية.

أنظمة بنوك الأسئلة:

لبنوك الأسئلة نظامان هما: (١) بنك الأسئلة المفتوح وفيه تستخدم الأسئلة في عملية التقويم التكويني والتشخيصي بانتقاء المفردات الملائمة للمواقف التعليمية باستخدام الحاسب الآلي المرتبط بالبنك مباشرة بشبكات الاتصال، و(٢) بنك الأسئلة المغلق وفيه تستخدم الأسئلة في التقويم النهائي سواء في نهاية الفصل الدراسي أو العام الدراسي (Xie, 2009) .

مزايا بنوك الأسئلة:

يشير (Furtuna, 2013) إلى أن لبنوك الأسئلة العديد من المزايا منها:

١- تحقيق الموضوعية في التقويم، والذي يعتمد على مجموعة من العوامل التي يمكن أن تؤثر على بناء وتكوين بنك الأسئلة مثل فلسفة القياس، ومدى الدقة في صياغة الأسئلة، وتحليلها، وتحديد مواصفاتها الإحصائية.

٢- المفردات والأسئلة المخزنة بها متقنة ومقننة ويمكن الاعتماد عليها في بناء اختبارات جيدة لنظم الامتحانات.

٣- سرعة الحصول على صور متكافئة من الاختبارات تبعاً لمواصفات البنود المكونة للبنك.

٤- إمكانية المقارنة الموضوعية بين مستويات الطلاب مهما اختلفت الاختبارات المستخدمة، ومهما اختلفت مستويات المجموعات التي ينتمون إليها طالما أن البنود قد تم تدريجها ومعايرتها ووصفها في بنك واحد وفقاً لعملية التعادل.

٥- إمكانية تصحيح البنود المعدة في بنك الأسئلة بسهولة وسرعة باستخدام الكمبيوتر مما يوفر الكثير من الوقت والجهد.

٦- مرونة القياس حيث يسهل اعداد أي اختبار في أي وقت بسرعة وسهولة.

٧- توفير وقت وجهد المعلم في بناء الاختبارات وذلك بحصوله على اختبارات جيدة من بنوك الأسئلة طبقاً لمواصفات وأهداف المقرر الدراسي.

٨- إتاحة الفرصة لقياس العمليات العقلية العليا لاتساع المدى الذى يمكن أن يغطيه البنك من حيث المحتوى أو المستويات المعرفية المختلفة .

٩- إعداد اختبارات تكوينية بنائية لموضوعات ووحدات المقرر الدراسي أولاً بأول.

متطلبات تطبيق بنوك الأسئلة:

يستلزم تطبيق بنوك الأسئلة توافر اعتمادات مالية كبيرة نسبياً خاصة في بداية إنشاء بنك الأسئلة، وتوافر خبراء متخصصين على مستوى عال من الخبرة المهنية، بجانب توافر برامج لها تطبيقاتها التربوية ويسهل استخدامها من جانب غير المتخصصين، ولها ثلاثة أنواع: (١) برامج للتخزين والاسترجاع وطباعة الاختبار، على أن يتم بنائها محليا وفق متطلبات النظام التعليمي المحلي، و(٢) برامج إحصائية لتحليل البنود ويحتاج إلى خبرة مهنية في مجال الإحصاء والقياس والتقويم، و(٣) برامج لتصحيح بنود الاختبار وكتابة التقرير عن نتائج الاختبار ويحتاج أيضاً إلى الخبرة الفنية المناسبة (Sahin, 2015).

مما سبق يتبين أن التكنولوجيا الحديثة ساهمت في إنشاء وتطوير بنوك الأسئلة، والتي تقوم على إمكانية توفير تقنيات عالية الجودة وبرامج إحصائية الكترونية لإعداد أسئلة قياسية، وتوحيد آلية تصحيح الاختبارات ووضع معايير لها بحيث تُكَون منها نماذج مقننة تقيس مستوى تحصيل الطلاب وتصحح الكترونياً. ويجدر الإشارة إلى انتشار بنوك الأسئلة في الكثير من الدول العربية؛ فأصبحت تتم على مستوى الجامعات والمدارس بل وحتى للاستخدام الفردي، الأمر الذي يعزز الحاجة إلى الانضمام للبنك الدولي للأسئلة.

البنك الدولي للأسئلة:

يعد البنك الدولي للأسئلة أحد المشروعات الدولية الهامة التي يقوم بها المركز الدولي لتقويم التحصيل الدراسي International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) الملحق بجامعة استوكهلم بالسويد بالتعاون مع مركز دراسات التقويم التابع لجامعة كاليفورنيا، ويهتم هذا المشروع ببناء مركز دولي وشبكة بنوك أسئلة تساعد في

تحسين أساليب وعمليات تقويم التحصيل الدراسي في الدول الأعضاء، فبناء بنوك دولية للأسئلة متصلة ببنوك الأسئلة الخاصة بكل دولة سوف يؤدى إلى ابتكار نظم تصنيفية للأسئلة ولخصائصها الإحصائية بحيث يسهل على جميع الدول استخدامها، كما أن تنوع تلك النظم التصنيفية ومرونة بنائها سيجعلها متوافقة مع الأنظمة التعليمية للدول المختلفة، كما ستسمح بتبادل المعلومات بين هذه الدول، وبذلك تيسر الاتصال بين البنك وعملائه من حيث الأسئلة المتاحة في البنك واستخداماتها المناسبة، بجانب اسهامها في الحصول على معلومات مقارنة عن جوانب تعليمية معينة في دول مختلفة بموازنة تحصيل الطلاب على موازين دولية مشتركة بدلاً من الاعتماد على الدرجات الخام للاختبارات أو الامتحانات العامة والتي لا يمكن استخدامها لموازنة تحصيل الطلاب على مستوى دولي لاختلاف طرق التقويم المستخدمة في الحصول على هذه الدرجات (صلاح علام، ١٩٨٢).

ويشتمل تخزين الأسئلة في البنك الدولي للأسئلة على نظامين هما نظام تخزين الأسئلة التي يقوم ببنائها أعضاء المركز الدولي للتقويم (IEA)، ونظام تخزين الأسئلة التي تقوم ببنائها كل دولة، ويرتبط بهذا النظام التخزيني بنظام لإيداع واستدعاء أو سحب الأسئلة من البنك، ويقع على عاتق البنك الدولي تنفيذ وصيانة هذا النظام، كما يهتم المركز بإجراء دراسات للعديد من المتغيرات المتصلة بزيادة فاعلية البنك الدولي للأسئلة ومنها:

- **موازين التحصيل الدولية:** حيث يساعد بناء موازين تحصيل دولية لتقرير تحصيل الطلاب في مختلف الدول في موازنة تحصيل الطلاب في الدول المختلفة ومعادلة الشهادات والدبلومات التي يحصل عليها طلاب هذه الدول كما يساعد في تقويم وتحسين المناهج المحلية والطرق التعليمية المختلفة في المؤسسات التعليمية في كل دولة.
- **بناء مواد اختبارية جديدة:** وذلك لسد بعض الثغرات التي ربما تظهر أثناء بناء البنك الدولي للأسئلة.
- **التقويم غير المتحيز للثقافة:** فمن الأمور الهامة ابتكار طرق تقويم على المستوى الدولي والقومي بحيث لا تؤدى إلى نتائج متحيزة لثقافة ما أو لمجموعات معينة.
- **ترجمة الأسئلة إلى اللغات المختلفة:** فمن الضروري عند تبادل الأسئلة بين البنوك الدولية التأكد من أن ترجمة الأسئلة لا تغير من خصائصها السيكومترية، بجانب التأكد من الخصائص الأساسية للمفردات والتي تعتبر أكثر أهمية عند ترجمة المفردات.
- **التقويم المستمر:** ويتم ذلك للخدمات التي يقدمها كل من البنك الإقليمي للأسئلة والبنك الدولي للأسئلة (صلاح علام، ١٩٨٢).

الخاتمة والتوصيات:

مما سبق يمكن القول أن البنك الدولي للأسئلة يعد أحد أساليب التقويم الرائدة والتي قد تنقل تقويم التعليم قبل الجامعي نقلة نوعية، على أن يتم التطبيق والتنفيذ بشكل علمي ومنهجي سليم، وفي

ضوء ما تم عرضه يمكن تقديم مجموعة من التوصيات التي قد تفيد صانعي السياسات والقرارات التربوية في تحسين وتطوير تقويم التعليم قبل الجامعي ليواكب التطورات العالمية المعاصرة ومنها:

- استخدام الكمبيوتر في إدارة العملية الاختبارية بصورة سريعة وبأقل تكلفة وجهد، وبأكثر دقة وموضوعية من استخدام الوسائل التقليدية.
- استخدام نماذج السمات الكامنة في بناء الاختبارات وتحليل بياناتها حيث تقيس النتائج بصورة صادقة وموضوعية ودقيقة، وتمكن المسئولين من تقدير المستوى الفعلي لأداء الطلاب.
- الاشتراك في البنك الدولي للأسئلة ليكون تقويم الطلاب مبنيا على معايير دولية، ومن ثم يمكن التغلب على مشكلة معادلة الشهادات الدراسية، كما تزداد ثقتنا في مخرجات المؤسسات التعليمية (الطلاب) الذي لا يقل مستواه عن الطلاب في الدول المتقدمة.
- تدريب المعلمين على بناء بنوك الأسئلة وكيفية عملها وسحب المفردات لقياس درجات مختلفة من الصعوبة.
- تغيير أساليب التقويم المتبعة حالياً في تقويم التعليم قبل الجامعي والتي تعتمد بصورة رئيسية على الامتحانات العامة أو نصف السنوية أو الدورية، وذلك من خلال سن التشريعات والسياسات الميسرة لذلك.
- توفير البرامج الإحصائية المناسبة التي تساعد المعلمين في تحليل نتائج الطلاب بصورة سريعة ودقيقة وأكثر موضوعية، مثل برنامج BILOG الذي يفيد في إعداد بنوك الأسئلة باستخدام نموذج راش، وبرنامج SPSS والذي يفيد في تحليل نتائج الطلاب.
- عمل دورات تدريبية مستمرة للمعلمين لتوعيتهم بمستجدات أساليب التقويم التربوي كالبنوك الدولية للأسئلة، وتعريفهم بكيفية عمل بنوك الأسئلة ومراحل إعدادها باستخدام النماذج والبرامج الإحصائية المناسبة، وكيفية استخدام الكمبيوتر في إدارة العملية الاختبارية.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

أمينة كاظم (٢٠٠٠). *التقويم وكفاءة النظام التربوي. مشروع المعالم الأساسية للمؤسسة المدرسية في القرن الحادي والعشرين*. بيروت: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

أمينة كاظم (٢٠٠٣). *اتجاهات معاصرة في بناء بنوك الأسئلة*. الأسس التربوية لإعداد المعلم الجامعي. القاهرة: جامعة عين شمس.

أمينة كاظم (٢٠٠٤). بنوك الأسئلة في التعليم الجامعي. *المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر- التعليم الجامعي العربي: آفاق الاصلاح والتطوير*. مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس ومركز الدراسات المعرفية، ٥٢-٦٨.

ايمان زغلول (٢٠١٦). *تصور مقترح لتقييم أداء مؤسسات التعليم قبل الجامعي في مصر باستخدام بطاقة الأداء المتوازن*. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية و التنمية.

حسن حسيني (٢٠٠١). *تقويم الأوراق الامتحانية للثانوية العامة في الفترة من ١٩٩٢-١٩٩٩م*. القاهرة: المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي.

خالد عبد اللطيف (٢٠١٨). نظام التعليم المصري: الواقع والمأمول في ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي. *المجلة التربوية-كلية التربية جامعة سوهاج*، ٥٦، ١-٣١.

خالد عبدالفتاح (٢٠١٧). تطوير منظومة التعليم: الانعكاسات الاجتماعية والثقافية. *مجلة الديمقراطية*، ٦٨، ٧٤-٩٨.

صلاح الدين عبد العزيز (٢٠١٦). *نظم وسياسات امتحانات المرحلة الثانوية في بعض الدول وإمكانية الإفادة منها في مصر*. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

صلاح الدين علام (١٩٨١). أضواء على بنوك الأسئلة. *صحيفة التربية*، ١ (٣٣)، ٥٤-٦٣.

صلاح الدين علام (١٩٨٢). مشروع البنك الدولي للأسئلة. *صحيفة التربية*، ٤ (٣٣)، ٥٥-٦٤

صلاح الدين علام (١٩٨٧). دراسة موازنة ناقدة لنماذج السمات الكامنة والنماذج الكلاسيكية في القياس النفسي والتربوي. *المجلة العربية للعلوم الإنسانية*، ٢٧ (٧)، ١٨-٤٣.

صلاح الدين علام (١٩٩٥). التوجهات المستقبلية لتقويم تحصيل الطلاب في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، ٤٩، ١٥ – ٥٣.

صلاح الدين علام (٢٠٠٢). القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبدالوارث عبده (٢٠٠١). تطوير نموذج معيارى لتقويم كفاءة نظام إعداد الاختبارات العامة. *المؤتمر العربى الأول للامتحانات والتقويم التربوى: رؤية مستقبلية*، المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى، القاهرة: ٢٢-٢٤ ديسمبر، ١٠٧-١٢٠.

عدنان محمد (٢٠١٦). تحسين مؤشرات جودة التعليم قبل الجامعي في مصر: سياسات مقترحة في ضوء التوجهات المعاصرة. *دراسات تربوية واجتماعية*، ٢٢ (٢)، ٥١٦-٥٣٣.

محمد حسين (٢٠٠١). *درجات امتحان الثانوية العامة: دراسة سيكومترية*. رسالة ماجستير، كلية التربية ببني سويف، جامعة القاهرة.

محمد حسين (٢٠٠٥). تطوير أساليب التقويم ضرورة حتمية لضمان جودة المؤسسات التعليمية". *المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع كلية التربية ببني سويف*، بعنوان: الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، في الفترة ٢٩-٣٠ يناير، ١٠٦-١٤٤.

محمد حسين (٢٠٠٦). الاتجاه نحو التقييم الحقيقي ومعوقات تطبيقه كمدخل لتطوير التقويم في المنظومة التعليمية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية*، ١٦ (٥٢)، ٢٦٠-٢٩٤.

محمد حسين (٢٠٠٩). صدق الاختبارات التحصيلية المدرسية في مرحلة التعليم قبل الجامعي: دراسة تقييمية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ١٩ (٦٣)، ٢٢٧-٢٦٠.

محمد حسين (٢٠١٣). الاتجاهات الحديثة في أساليب تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس في التعليم الجامعي بنظام الانتساب. *مؤتمر تقييم وتطوير نظام الانتساب في الجامعات المصرية والعربية*، في الفترة ١٧ أبريل، جامعة بني سويف.

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠١٦). *مشكلات التعليم ما قبل الجامعي وآليات مقترحة لمواجهتها*. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

مروة مختار (٢٠١٣). الاتجاهات الحديثة في أساليب تقييم طلاب الانتساب بالجامعة. *مؤتمر تقييم وتطوير نظام الانتساب في الجامعات المصرية والعربية*، في الفترة ١٧ أبريل، جامعة بني سويف.

مصطفى أحمد (٢٠١٩). *خطة استراتيجية مقترحة لتطوير التعليم قبل الجامعي بمصر في ضوء نموذج فايفر*. رسالة دكتوراه. كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي.

معهد التخطيط القومي (٢٠١٧). *الخيارات الاستراتيجية لإصلاح منظومة التعليم ما قبل الجامعي في مصر*، سلسلة قضايا التخطيط والتنمية رقم (٢٨٠)، القاهرة: معهد التخطيط القومي.

ناصر السيد (٢٠١٧). *منظومة التقويم : مدخل لتطوير الثانوية العامة وحل إشكالياتها*. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

وزارة التخطيط (٢٠١٥). *استراتيجية التنمية المستدامة–رؤية مصر ٢٠٣٠ (الهدف ومؤشرات الأداء)*. القاهرة: وزارة التخطيط المصرية.

وزارة التربيــة والتعلـيم (٢٠١٤). *الخطــة الاستـراتيجية للتعلـيم قبـل الجـامعي (٢٠١٤–٢٠٣٠) "التعليم المشروع القومي لمصر"*. القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Furtuna, D. (2013). Developing an Item Bank for Use in Testing in Africa: Theory and Methodology. *Prospects: Quarterly Review of Comparative Education, 43*(4), 481-493.

Nuntiyagul, A. (2008). Adaptable Learning Assistant for Item Bank Management. *Computers & Education, 50*(1), 357-370.

Sahin, A. (2015). Effects of Calibration Sample Size and Item Bank Size on Ability Estimation in Computerized Adaptive Testing. *Educational Sciences: Theory and Practic, 15*(6), 1585-1595.

Xie, Q. (2009). Development of an Item Bank for Assessing Generic Competences in a Higher-Education Institute: A Rasch Modelling Approach. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 52*(5), 1302-1320.

Zhu, W. (2011). Development and Calibration of an Item Bank for PE Metrics Assessments: Standard 1. *Measurement in Physical Education and Exercise Science, 15*(2), 119-137.

استراتيجيات التنظيم المعرفي لانفعالات وعلاقتها بالضغوط الاكاديمية لدي بعض طلاب كلية التربية في ظل جائحة كورونا بقنا

الخصائص السيكومترية لمقياس الضغوط الاكاديمية لدي طلاب كلية التربية بقنا

رشا أحمد محمد سليمان

كلية التربية – جامعة جنوب الوادي

مقدمة:

تعد الضغوط الاكاديمية من أكثر العوامل والمشكلات التي تواجه طلبة الجامعة اليوم وبخاصة مع زيادة التنافس بين الطلبة للحصول علي أفضل تعليم ,اكتساب المهارات التي توهلهم علي الوظائف المناسبة ،والارتقاء) بأنفسهم وتحسين أوضاعهم الاجتماعية والوظيفية فقد أشرات Hamman)

(shih,Brennan,2004.الي أن طلاب الجامعة عرضة لمواجهة الكثير من الاضطرابات النفسية والصراعات نتيجة للمواقف الجديدة التي يوجهونها عند الانتقال للمرحلة الجامعية

وتعتبر الضغوط الاكاديمية من أهم محطات التطور الاكاديمي والوظيفي للطلبة ،وبناء علي تقرير الجمعية الامريكية بصحة الطلبة الجامعين عام ٢٠٠٦ وجدو أن الضغوط الاكاديمية كانت هي أكبر عائق دراسي يواجه الطلاب فقد أفاد ٢٢%من الطلبة الجامعين أن الضغوط الاكاديمية كانت هي السبب الرئيسي وراء حذف مقرر او الحصول علي درجة منخفضة ومن العوامل التي تساعد في تعرض الطلبة للضغوط الاكاديمية هي الشعور بالقلق والخوف من جائحة كورونا ،التعليم عن بعد وعدم الرضا عن الأداء الاكاديمي ،وصعوبة المناهج الدراسية ،والقلق من الاختبارات الإلكترونية ،وارتفاع توقعات الذات ،والرغبة في التفوق والنجاح ،وقلق الإباء من التحصيل الدراسي لأبنائهم ،وصعوبة المناهج الدراسية والمعاناة والضغوط بسب احتياج الطلبة إلي الأجهزة الحديثة ،كل هذه الضغوط تمثل مصدرا الاداء الاكاديمي وبالتالي يلجا الطلبة إلي تعليم طرق أكثر تكيفية لمواجهة الضغوط الاكاديمية (د/يسرا شعبان)

ثانيا: الهدف من المقياس :قياس الضغوط الاكاديمية التي تواجه طلاب كلية التربية بقنا في ضوء الابعاد الاتية

تعريف الضغوط الاكاديمية :وهي حالة من التوتر وعدم الارتياح التي تقيس الطلاب اثناء تعاملهم مع الأجهزة الإلكترونية لتحصيل دروسه.

اولا:الضغوط التكنولوجيا :وهي حالة من التوتر وعدم الارتياح التي تقيس الطالب أثناء تعامله مع الأجهزة الإلكترونية لتحصيل دروسه.

ثانيا: الضغوط المادية :وهي الضغوط التي يعاني الطلاب من عدم توافر المبالغ المالية التي تغطي تكاليف دراسته في عهد التعليم الإلكتروني.

ثالثا :القلق من الاختبار :هي حالة من الخوف وعدم الانسجام التي يتعرض لها الطالب عند تعامله مع الاختبارات الإلكترونية.

رابعا :الرغبة في التفوق :هي حالة من الطموح والسعي لدي الطلاب بهدف الحصول علي أعلي درجات التفوق في السجل الدراسي .

كتابة مفردات المقياس

تم إطلاع الباحثة علي بعض المقياس التي تقيس الضغوط الاكاديمية

وتم الاطلاع علي الأطر النظرية وبعض الدراسات السابقة التي تناولت الضغوط الاكاديمية

وتم الاستفادة من الأطر النظرية للضغوط الاكاديمية وتم صياغة ٥٨عبارة تقيس الضغوط الأكاديمية في ضوء الابعاد التي تم ذكرها ،ثم تم عرض المقياس علي بعض المتخصصين في مجال علم النفس وتم تعديل بعض العبارات دون حذف أي عبارة

تكونت عينة التطبيق من ٢٠٠طالب وطالبة من طلاب كلية التربية بقنا الفرقة الثانية والرابعة خلال العام الدراسي ٢٠٢٠،٢٠٢١

صدق المقياس : استخدمت الباحثة صدق المفهوم او ما يطلق علية صدق البناء العاملي فقد تم تطبيق الاختبار علي ٢٠٠طالب وطالبة من طلاب كلية التربية بقنا ،وتم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية وتم استخدام التحليل العاملي المائل

وذلك بعد التحقق من صحة فرضيات استخدام التحليل العاملي الاستكشافي كما هو موضح في الجدول الاتي

جدول (١) فرضيات استخدام التحليل العاملي الاستكشافي

البيان	القيمة	الدلالة
اختبار ماير ،كإيزاراوالكن kmo	,752	1 0,
اختبار بار تليت كا	602,1	,01
المحدد	,015	0001,أكبرمن

نلاحظ في الجدول السابق أن قيمة أكبر من ٠,٠٥ kmo

والفرق في اختبار بارتليت بين مصفوفة التحليل ومصفوفة البواقي دالة عند 0,001

وان قيمة المحدد بين مصفوفة التحليل ومصفوفة الوحدة ٠,٠١٥ وهي أكبر , واحد صحيح ,وهذا يدل علي أن العينة المختارة بين (٢٠٠)طالب وطالبة كافية لأجراء التحليل العاملي وهذا يحقق الشرط الأول او الفرضية الاولي لتحليل

أما الفرضية الثانية :وهي الاعتدالية وتوزيع الدرجات

قامت الباحثة بحساب قيمة الالتواء فكانت قيمة ٠,٢٧

وهي قيمة تقترب من الصفر وهذا يدل علي ان التوزيع أقرب ما يكون ألي التوزيع المعتدل

جدول (٢) الخواص الإحصائية لأداء الصيغة في مقياس الضغوط الاكاديمية

المتوسط	الوسيط	المنوال	الانحراف المعياري	الالتواء	التفرطح
135,5	134,5	134,9	12,5	,08	,06

واظهرت نتيجة التحليل العاملي للعوامل كما هو موضح في الجدول الاتي(٣)

م	ترتيب العوامل	الجذر الكامن	النسب المئوية لتباين العامل
1	الأول	5,829	14,538
2	الثاني	5,521	13,803
3	الثالث	5,162	12,905
4	الرابع	4,998	13,972
	نسبة التباين ككل		55,195

ثبات المقياس :استخدمت الباحثة معادلة الفاكرونباخ لحساب معاملات ثبات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح في الجدول الاتي (٤)

معاملات ثبات مقياس الضغوط الاكاديمية

الابعاد	الثبات
الضغوط التكنولوجيا	,835
الضغوط المادية	,742
القلق من الاختبارات الإلكترونية	,721
الرغبة في التفوق	,825
الكلية هي الدرجة	,835

الصورة النهائية للمقياس

يتكون المقياس في صورتي النهائية من (٤٠)عباره موزعة علي الابعاد الاتية

تشبعات العبارات علي العامل الأول لمقياس الضغوط الاكاديمية

رقم العبارة	العبارات	التشبعات
	أولا الضغوط لتكنولوجيا	

	التكنولوجيا في زمن كورونا وسيلة لاستذكار الطلاب	,877
1	لدي القدرة علي امتلاك كمبيوتر منزلي	,864
11	لدي شبكة نت لمتابعة التعليم الهجين	,856
18	أفتقد القدرة مع التكنولوجيا الحديثة	,837
32	أشعر بعدم التركيز عند متابعة عن بعد	,798
24	أشعر بالوحدة في ظل التعامل مع التكنولوجيا الحديثة	,777
7	التكنولوجيا الحديثة زادات من إثراء البرامج التعليمية	,758
22	التعليم عن بعد سبب لي صعوبة في فهم المواد الدراسية	,606
30	أستطيع الاستيعاب من خلال المنصة التعليمية	,678
36	أتحد الظروف المحيطة في ظل جائحة كورونا	,300
39	أعمل جدول زمني لإنجاز مهامي واستذكار المطلوب مني	,293

وقد تشبع هذا العامل علي ١١ عبارة ونسبة تباينها ١٤,٥٣٨%

من نسبة التباين الكلي للمصفوفة والجذر الكامن لهذا العامل هو ٥,٨٢٩ % ومعظم عبارات هذا العامل الأكثر تشبعا

تشبعات العبارات علي العامل الثاني

رقم العبارة	العبارات	التشبعات
	الضغوط المادية	
10	معظم البحوث المطلوبة مني مكلفة ماديا	,858
14	زيادة التكاليف التي تتحملها الاسرة من هذا التعليم	,896
16	أعاني من قلة الإمكانيات المادية	,709
21	شبكة الانترنت لا تغطي كل المناطق	,774
42	لدي القدرة علي شراء الأجهزة والأدوات التي تساعدني	,776

	علي درواسي	
25	تتكلف الاسرة أعباء بسب توصيل شبكات الانترنت (الوي فاي)	,684
5	الظروف المادية لا تسمح بشراء الأجهزة	,669
31	ليس لدي القدرة علي الانفاق علي البحوث الإلكترونية	,552
51	تتحمل الاسرة أعباء كثيرة بسب تعليمي	,433
27	معظم الطلاب لا يمتلكون مكان مخصص لاستذكار	,295

وقد تشبع العامل الثاني علي ١٠عبارات ونسبة تباينها ١٣,٨٠٣ % من نسبة التباين الكلي للمصفوفة والجذر الكامن لهذا العامل ٥,٥٢١%

تشبعات العبارات علي العامل الثالث لمقياس الضغوط الاكاديمية

رقم العبارة	العبارات	التشبعات
	القلق من الاختبارات الإلكترونية	
56	أشعر بالتوتر أثناء أداء الاختبارات الإلكترونية	,884
54	أشعر بالتوتر خوفا من انفصال النت أثناء أداء الاختبارات الإلكترونية	,875
50	الاختبارات الالكترونية سهلة وبسيطة	,844
46	أشعر بالقلق من بطئ شبكة الانترنت أثناء الاختبارات	,825
49	لدي ثقة في قدراتي علي فهم المقررات الدراسية	,724
45	ينتابني القلق من حديث زملائي عن صعوبة الاختبارات الإلكترونية	,786
40	أجتهد لكي أحافظ علي التقديرات التي حصلت عليها	,687
38	أراي أن الاختبارات الالكترونية تحتاج مزيد من الوقت لإجابة عليها	,642
37	أشعر بصعوبة التركيز مع قرب الاختبارات الالكترونية	,443

وقد تشبع هذا العامل علي ٩ عباره وكانت نسبة تباينها ١٢,٩٠٥ % من نسبة التباين الكلي للمصفوفة والجذر الكامن لهذا العامل ٥,١٦٢% ومعظم عبارات هذا العامل الأكثر تشبعا

تشبعات العبارات علي العامل الرابع لمقياس الضغوط الاكاديمية

رقم العبارة	العبارات	التشبعات
	الرغبة في التفوق	
2	أخشي من عدم التفوق في ظل جائحة كورونا	,882
33	أواظب علي استذكار دروسي اول بأول	,831
23	لدي علاقة جيدة مع الأساتذة	,765
28	أستخدم التخمين للإجابة علي بعض الأسئلة	,699
58	أتغلب علي بعض المعوقات التي تعيق تفوقي	,684
17	ثقتي في نفسي سبب نجاحي	,485
48	أشعر بالثقة في تحقيق وتخطي أهدافي	,453
53	أستغل وقت الفراغ في الاطلاع بشكل جيد	,441
57	جائحة كورونا توثر علي طموحي في التفوق	,300
34	أذكر مقررات الدراسية بكل ثقة	,285

وقد تشبع هذا العامل علي ١٠ عبارات وكانت نسبة تباينها ١٣,٩٧٢% من نسبة التباين الكلي للمصفوفة والجذر الكامن لهذا العامل هو ٥,٩٨٩%

صوره من المقياس التي تم تطبيقه علي العينة بعد حذف العبارات ١٠ عبارات واصبح ٤٨ بدل٥٨ وقد تم تصحيح المقياس بإعطاء الإجابات ٣،٢،١ وفي حالة الإجابات الموجبة يعكس التصحيح الي ١،٢،٣ للعبارات السالبة واقصي درجة للمقياس هو (١٤٤)درجه واصغر درجة للمقياس (٤٨) درجة

والدرجة المرتفعة علي المقياس تدل علي أن الطالب يواجه ضغوط أكاديمية

م	العبارة	دائما	أحيانا	نادرا
1	التكنولوجيا في زمن كورونا وسيلة لاستذكار الطلاب			
2	لدي القدرة علي امتلاك كمبيوتر منزلي			
3	لدي شبكة نت لمتابعة التعليم الهجين			
4	أفتقد التعامل مع التكنولوجيا الحديثة			
5	أشعر بعدم التركيز عند متابعة التعليم عن بعد			
6	أشعر بالوحدة في ظل التعامل مع التكنولوجيا الحديثة			
7	التكنولوجيا الحديثة ذادات من إثراء البرامج التعليمية			
8	التعليم عن بعد سبب لي صعوبة في فهم المواد الدراسية			

9	أستطيع الاستيعاب من خلال المنصة التعليمية			
10	أتحدي الظروف المحيطة في ظل جائحة كورونا لمواصلة تعليمي			
11	أعمل جدول زمني لإنجاز مهامي واستذكار المطلوب مني			
12	معظم البحوث المطلوبة مني مكلفة ماديا			
13	زيادة التكاليف التي تتحملها الاسرة من هذا التعليم			
14	أعاني من قلة الإمكانيات المادية			
15	شبكة الانترنت لا تغطي كل المناطق			
16	لدي القدرة علي شراء الأجهزة والأدوات التي تساعدني علي دروسي			
17	تتكلف الاسرة أعباء بسب توصيل شبكات الانترنت (الوي فاي)			
18	الظروف المادية لا تسمح بشراء أجهزة حديثة			
19	ليس لدي القدرة علي الانفاق علي البحوث الإلكترونية			
20	تتحمل الاسرة أعباء كثيرة بسب تعليمي			
21	معظم الطلاب لا يمتلكون مكان مخصص لاستذكار			
22	أشعر بالتوتر اثناء أداء الاختبارات الالكترونية			
23	أشعر بالتوتر خوفا من انفصال النت أثناء أداء الاختبارات الالكترونية			
24	الاختبارات الالكترونية سهلة وبسيطة			
25	أشعر بالقلق من بطئ شبكة الانترنت أثناء الاختبارات			
26	لدي ثقة في قدراتي علي فهم المقررات الدراسية			
27	ينتابني القلق من حديث زملائي عن صعوبة الاختبارات الالكترونية			
28	أجتهد لكي أحافظ علي التقديرات التي حصلت عليها			
29	أراي ان الاختبارات الالكترونية تحتاج مزيد من الوقت للإجابة عليها			
30	أشعر بصعوبة التركيز مع قرب الاختبارات الإلكترونية			
31	أخشي من عدم التفوق في ظل جائحة كورونا			

32	أواظب علي استذكار دروسي اول بأول			
33	لدي طموح أن أكون من أوائل الطلاب			
34	لدي علاقة جيدة مع الأساتذة			
35	أستخدم التخمين للإجابة علي بعض الأسئلة			
36	أتغلب علي بعض المعوقات التي تعيق تفوقي			
37	ثقتي في نفسي سبب نجاحي			
38	أستغل وقت الفراغ في الاطلاع بشكل جيد			
39	جائحة كورونا توثر علي طموحي في التفوق			
	أقدم المساعدة لزملائي في المحاضرة			
40	أتغلب علي بعض المعوقات التي تعيق تفوقي			

المراجع

د/عبدالمنعم أحمد الدرديري (٢٠٠٦). الإحصاء البارامتري واللابارامتري ؛ القاهرة ؛مكتبة عالم الكتب

د/يسرا شعبان إبراهيم (٢٠١٩).الذكاء الناجح وعلاقتة باستراتيجيات مواجهة الضغوط الاكاديمية لدي الطلبة المتفوقين والعادين ،مجلة كلية التربية ،جامعة سوهاج

د/يوسف محمد شلبي (٢٠١٧).النموذج السيسي للعلاقات المتبادلة بين الضغوط الاكاديمية المدركة وكل من استراتيجيات المواجهة ودافعية الإنجاز والتفوق الاكاديمي لدي طلاب الجامعة ،مجلة كلية التربية ،جامعة طنطا –كلية التربية .

هاله خيري سناري (٢٠١٤).فعالية الارشاد الانتقائي لخفض الضغوط الاكاديمية لدي طالبات الجامعة مجلة دراسات تربوية ونفسية ؛جامعة الزقازيق –كلية التربية.

Gross,J .Thompson,R.A,(2007).Emotion Regulation :conceptual foundations20 (pp-3-24).new York, Nyguiford .

Hussain ,A:Kumar,A.&Hussain.(2008).Academic Stress And Adjustment Among High School Students, gournal of Applied Psychology,34.

توظيف القدرات البشرية لبناء الاختبارات الالكترونية في ضوء معايير كوالتي ماترز في جامعة الملك خالد

Employing Human Capabilities to Build Electronic Tests In light of The Quality Maters standards at King Khalid University

د. رانيه محمد محمود زياده

مدرس – بجامعة الملك خالد– المملكة العربية السعودية

Teacher at King Khalid University
Kingdom of Saudi Arabia

المقدمة:

يشهد العالم ثورة هائلة نتيجة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات اعتمدت بشكل كبير علي تقنيات الحاسوب والانترنت ، مما فرض تحديات علمية وتكنولوجية علي كافة القطاعات ومنها التعليم العالي، هذا ما دفع الجامعات لاستخدام التعليم الالكتروني كمنظومة متكاملة لتقديم خدماتها التعليمية خاصة في زمن الازمات للتغلب علي مشكلات التعلم التقليدي، مع ضمان سلامة الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بها، وأصبح ينظر إلي التعلم الإلكتروني كخيار استراتيجي لاستمرارية التعليم لكافة برامجها والاستفادة من التكنولوجيا الحديثة، وتعتبر الاختبارات جزء لا يتجزأ من منظومة التعليم مما استدعي من الجامعات أن توليها اهتماما كبيرا في ظل التحديات المعاصرة ، وتحتاج المنظومة الجديدة للتعليم التي تجمع بين التعلم التقليدي والمدمج إلي عضو هيئة تدريس مؤهل بالقدرات الشخصية المتمثلة بالمعارف والمهارات والاتجاهات، التي تؤهله لتقديم خدمة تعليمية وفقا لمعايير الجودة العالمية ، وفي ضوء ما تشهده بيئات التعلم في جامعة الملك خالد من تسارع وتيرة توظيف تطبيقات التعلم الالكتروني في ضوء معايير الجودة (الكوالتي ماترز)، فإن ذلك يتطلب تنمية قدرات جميع أعضاء هيئة التدريس وتوظيفها في بناء الاختبارات الالكترونية وفق تلك المعايير مما يعنى ضمنيا أن هناك مهارات لتصميم الاختبارات الالكترونية جديدة يجب إكسابها لأعضاء هيئة التدريس.

الجزء الاول: الإطار العام للدراسة والدراسات السابقة

مصطلحات الدراسة الاجرائية:

معايير كوالتي ماترز: عبارة عن مجموعة من المعايير توفر ضمان جودة تصميم المقررات الالكترونية، والتي وضعتها منظمة كوالتي ماترز العالمية ، وهذه المعايير مرتكزة علي أعضاء هيئة التدريس ومراجعة النظراء ، وقائمة علي آخر ما توصلت له الابحاث العلمية ومبادئ التصميم التعليمي والتجارب العملية ، وتهدف إلي التطوير والتحسين المستمرين بمنهجية تعاونية ومبسطة ، وتغطي هذه المعايير جودة تصميم العناصر التالية في المقرر الالكتروني : تقديم المقرر والنظرة العامة له ، ومخرجات التعلم ، والتقويم والقياس ،والمواد التدريسية ،والموارد ،وتفاعل المتعلم ،وتقنيات المقرر، ودعم المتعلم ،وإمكانية الوصول ،وسهولة الاستخدام (تمكين التعلم الالكتروني ،٢٠١٦).

القدرات الشخصية: يقصد بها مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات الاساسية التي يجب توافرها في عضو هيئة التدريس، والتي تمكنه من إنتاج اختبار إلكتروني في مجال التخصص يقيس المخرجات التعليمية.

الاختبارات الإلكترونية: يمكن من خلالها الحكم على مدي تحقق الأهداف التعليمية ،والاستراتيجيات المتبعة وفاعلية مصادر التعلم المستخدمة في عملية التعلم.

الدراسات السابقة:

دراسة (الزامل، ٢٠١٧)هدفت إلى إلقاء الضوء على واقع جودة إدارة الاختبارات في جامعة الاميرة نوره ،والتعرف على واقع التنظيم والاتصال في وحدة سير الاختبارات في كلية التربية ،والمساهمة في وضع آليات للارتقاء بوحدة سير الاختبارات واستخدمت المنهج الوصفي والاستبانة كأداة للدراسة ،ومن النتائج : تحديد إدارة سير الاختبارات يعد من المهام التنظيمية لعضو هيئة التدريس ، وأن هناك سياسة واضحة لوحدة سير الاختبارات ،وأهمية مهارة التواصل الجيد لتحسين أداء فرق العمل داخل الوحدة والاستخدام الامثل للتقنية داخل الوحدة.

دراسة (القحطاني و البيشي، ٢٠١٧)هدفت للتعرف علي فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم علي التعلم المدمج في تنمية مهارات تصميم المقررات الالكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد في ضوء معايير كوالتي ماترز ،واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي لتحليل محتوي قائمة كوالتي ماترز،والمنهج الوصفي المسحي لتحديد قائمة مهارات تصميم المقررات الإلكترونية، والمنهج الوصفي التحليلي لتحديد التصميم التعليمي المناسب لبناء برنامج التدريب القائم علي التعلم المدمج ،والمنهج

التجريبي لقياس أثر المتغير المستقل البرنامج التدريبي المقترح القائم علي التعلم المدمج علي المتغيرات التابعة (تنمية المهارات) ،وأجريت الدراسة علي عينة قصدية مكونة من ٢٨ عضو بجامعة بيشة ،وتوصلت الدراسة إلي وجود فروق دالة إحصائيا لبعض الجوانب المعرفية لمهارات تصميم المقررات الإلكترونية.

دراسة (ال ملوذ و الشربيني، ٢٠١٥)هدفت الدراسة إلي التعرف علي مدى توافر معايير الجودة في الاختبارات الإلكترونية من منظور أعضاء هيئة التدريس والطالبات في جامعة الملك خالد، وتم اعداد استبيان وجهت للطالبات وأخري لأعضاء هيئة التدريس ،وتمثلت النتائج في عدم وجود فروق دالة إحصائيا علي درجة التزام الاعضاء بتحقيق معايير الجودة في الاختبارات الإلكترونية وفق التخصص والدرجة العلمية، وعدم وجود فروق دال إحصائيا علي مدى توافر معايير الجودة في الاختبارات الإلكترونية وفق التخصص والمستوي الاكاديمي من وجهة نظر الطالبات ،وأوصت الدراسة بضرورة رفع الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس في إعداد الاختبارات التحصيلية الإلكترونية.

دراسة (علام، جاد، و حسن، ٢٠١٧) هدفت الدراسة إلى التعرف على المهارات اللازمة لبناء الاختبارات الالكترونية في ضوء معايير الجودة لدى أعضاء هيئة التدريس ،واعتمد على المنهج الوصفي لتحليل الدراسات السابقة ،وإعداد إطار نظري للبحث وتوصل الدراسة إلى ضرورة إعداد مقررات مختلفة لتدريس الاختبارات الإلكترونية مع تنمية المهارات المعرفية المرتبطة بالاختبارات الإلكترونية ،والاهتمام بمعايير الجودة عند إعداد الاختبارات الإلكترونية.

دراسة (عمر، فرج الله، الشهري، و عبد المجيد، ٢٠١٨) وهدفت إلى تصميم مقرر الكتروني للتربية البيئية عبر نظام إدارة التعلم البلاك بورد في ضوء معايير جودة تصميم المقررات الإلكترونية المعتمدة من كوالتي ماترز ،والكشف عن أثره في التحصيل وتنمية المهارات وتم استخدام المنهج شبه لتجريبي ،وتوصلت الدراسة إلى فاعلية المقرر الإلكتروني للتربية البيئية المصمم في ضوء المعايير العالمية كوالتي ماترز في رفع مستوي التحصيل المعرفي وتنمية المهارات والاخلاقيات البيئية لدى الطلاب.

دراسة (نافع و عبد الغفار، ٢٠١٨) وهدفت إلى تصميم نموذج مقترح لمعايير تقييم المقررات الالكترونية لضمان جودتها كأحد مدخلات العملية التعليمية ،واستخدم المنهج الوصفي في عرض النماذج المستخلصة من الدراسات السابقة لاقتراح المعايير المناسبة ،وعرضها على عينة من الخبراء في مجال التعلم الالكتروني ،والتطوير والجودة للوصول إلى نموذج موحد قابل للتطبيق لمعايير تقييم المقررات الالكترونية.

دراسة (دلالعة و دلالعة، ٢٠١٩) وهدفت إلي التعرف علي معايير الجودة في تصميم الاختبارات الإلكترونية، ودرجة توفرها في اختبارات المستوي في الجامعات الاردنية ،وقام الباحثان بتطبيق أسلوب دلفي علي أربع مراحل علي عينة من (٢٥٠) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم عشوائي ،أظهرت النتائج : توفر معايير الجودة في اختبارات المستوي بدرجة متوسطة ووجود فروق بين الجامعات الحكومية والخاصة لصالح الحكومية ،وتوصلت إلي ضرورة تطبيق معايير الجودة في تصميم الاختبارات الإلكترونية علي جميع الاختبارات التي تطبق في مؤسسات التعليم.

دراسة (Anwar, Sohail, & Al Reyaysa, 2020)هدفت إلي استكشاف أبعاد ضمان الجودة في التعلم الإلكتروني واختبار الخصائص السيكو مترية للأبعاد الأساسية ،وتم جمع البيانات من ٢٧٥ من كبار الأكاديميين والباحثين والإداريين المرتبطين بمؤسسات التعليم الإلكتروني في الكويت والإمارات العربية المتحدة والمملكة العربية السعودية ، كشفت نتائج هذه الدراسة أن ضمان جودة التعلم الإلكتروني هو بناء متعدد الأبعاد، تم تحديد أبعاد الاعتماد والتقييم والمساءلة والمعايير، التحقق من صحة استبيان ضمان جودة التعلم الإلكتروني ، والذي يمكن استخدامه بشكل فعال لتقييم برامج التعلم الإلكتروني.

دراسة (Murillo و Jones، ٢٠٢٠)هدفت إلى توفير تدريب عملي لإنشاء فصول افتراضية قائمة على إدارة الجودة يتكون من ثمانية معايير عامة و٤٢ معيار مراجعة محددًا. تم تحليل كل معيار لتحديد سهولة التنفيذ ونهج التنفيذ لقالب الدورة التدريبية عبر الإنترنت المستند إلى مسائل الجودة، ومن النتائج أنه يمكن تحقيق ١٦ (٣٨٪) بسهولة، و٢٠ (٤٨٪) قابلة للتحقيق، وستة (١٤٪) يصعب تحقيقها من خلال نموذج الدورة وفرت هذه الدراسة ارشادات لتنفيذ تصميم الدورة التدريبية عبر الإنترنت المستندة إلى Quality Matters وتوفر هيكلًا وإرشادات للمساعدة في إنشاء بيئات تعليمية عالية الجودة.

دراسة (Meskhi, Ponomareva, & Ugnich, 2019) دراسة القيود والفرص والشروط لتطوير التعلم الإلكتروني في نظام التعليم الشامل في الجامعات من خلال دراسة وصفية ،ودراسة تجريبية لدمج التعلم الإلكتروني في نظام التعليم العالي الشامل، ومن أهم النتائج كفاءة التعلم الإلكتروني في الجامعات، ويعتمد التعليم على البيئة المؤسسية المنهجية التي تشكلت على مستوى الدولة وعلى مستوى جامعة معينة.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:استعرضت الباحثة عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية، والتي أوضحت أن موضوع جودة الاختبارات الإلكترونية من خلال معايير كوالتي

ماترز لم يتم التعامل معه بشكل مباشر، لذا تعتبر من الموضوعات التي تتميز بندرة في مجال جودة التعلم الإلكتروني في البيئة السعودية وقد تبين من الاستعراض السابق ما يلي:

١. أسهمت الدراسات السابقة في إلقاء الضوء على معايير كوالتي ماترز كمعيار للجودة تنتهجها غالبية الجامعات السعودية كآليات منظمة للتعلم الإلكتروني ،وذلك لما لها من دور فعال في بناء وتصميم المقررات الإلكترونية وفقا للمعايير العالمية.
٢. تم الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد مصطلحات الدراسة، وصياغة مشكلة وفرضيات الدراسة، والاستفادة من المنهجية العلمية، مما ساعد الباحثة في تكوين تصور واضح للموضوع.
٣. أكدت دراسة (Meskhi, Ponomareva, & (Anwar, Sohail, & Al Reyaysa, 2020) (Murillo و Jones، ٢٠٢٠) & Ugnich, 2019) على أهمية تدريب وتنمية الأعضاء بالجامعات علي كيفية بناء بيئات تعلم إلكتروني وفقا لمعايير الجودة بينما اهتمت دراسة (نافع و عبد الغفار، ٢٠١٨ & (دلالعة و دلالعة، ٢٠١٩) بمعايير الجودة في تصميم الاختبارات الإلكترونية ودرجة توفرها وهذا ما تتفق معها هذه الدراسة ، أما دراسة (علام، جاد، و حسن، ٢٠١٧) فركزت علي التعرف علي المهارات اللازمة لبناء الاختبارات الإلكترونية في ضوء معايير الجودة أي أن كل دراسة تناولت محور من محاور الدراسة.
٤. وقد اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنها تحاول تسليط الضوء على واقع الاختبارات الإلكترونية في جامعة الملك خالد من حيث القدرات البشرية لدى أعضاء هيئة التدريس ، ومدى توافق الاختبارات مع معايير كوالتي ماترز، نظرا لندرة الدراسات التي تناولت موضوع الدراسة – على حد علم الباحثة –.

مشكلة الدراسة:

في ضوء ما تشهده بيئات التعلم الإلكتروني من تسارع تطبيقها خاصة في ظل أزمة كورونا ، والزامية تطبيق منظومة التعلم الالكتروني ،وإجراء اختبارات إلكترونية للطلاب ، فقد حرصت جامعة الملك خالد علي تبني معايير كوالتى ماترز العالمية للجودة منذ عام ١٤٣٢ هـ بكافة معاييرها ومنها المعيار الثالث التقييم والقياس ، لذلك أولت الجامعة اهتماما كبيرا بتنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس بالمعارف والمهارات والاتجاهات الايجابية لكيفية بناء وتصميم الاختبارات وفقا لمعايير الجودة العالمية ، وقد نبع الإحساس بالمشكلة من خلال تحليل العديد من الدراسات السابقة ومنها دراسة (علام، جاد، و حسن، ٢٠١٧) حيث لاحظ الباحث وجود قصور لدي القائمين بعملية التقييم فيما يخص اجراء الاختبارات

الالكترونية من حيث عدم الموضوعية ، والتحيز وأخطاء رصد الدرجات ،وقام الباحث بإجراء استبيان خاص بالاختبارات الإلكترونية للسادة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وعددهم ١٧ عضو هيئة تدريس، وقد أظهرت النتائج أن نسبة عدم امتلاك العينة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم لمهارات اعداد الاختبارات الإلكترونية ٤٧.١%بينما كانت نسبة امتلاك عضو هيئة التدريس لتلك المهارات ٤١.٢% ونسبة ١١.٧% ممن أيدوا رأيهم ربما يمتلكون تلك المهارات ، نسبة عدم اتباع العينة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم لمعايير الجودة عند تصميم الاختبارات الالكترونية ٤٧% ونسبة ١٧.٦% من الأعضاء يتبعون تلك المعايير بينما هناك ٣٥.٤% ربما يتبعون تلك المهارات، بلغت نسبة من أيدوا رأيهم حول ضرورة إجراء دورات تدريبية للسادة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم ٩٤.٢% بينما بلغت نسبة من أيدوا رأيهم بأنه ربما يحتاج أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم لتلك الدورات ٥.٨%، وتوصل الباحث من خلال الاستبيان إلي المعوقات التي تحول دون استخدام أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم للاختبارات الإلكترونية وهي: عدم امتلاك الأعضاء ومعاونيهم للمعلومات والمهارات اللازمة لإعداد الاختبارات الإلكترونية ،وكذلك عدم معرفتهم بالمعايير الخاصة بالجودة في تصميم واعداد تلك الاختبارات، من هنا جاء التساؤل الرئيسي لهذه الدراسة "ما أثر توظيف القدرات البشرية علي بناء الاختبارات الإلكترونية في ضوء معايير كوالتي ماترز؟"، وينبثق عن هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما مستوي توظيف المعارف المتوفرة لدي أعضاء هيئة التدريس حول بناء الاختبارات الإلكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز؟
٢. ما مستوي توظيف المهارات المتوفرة لدي أعضاء هيئة التدريس حول بناء الاختبارات الإلكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز؟
٣. ما اتجاهات أعضاء هيئة التدريس حول بناء الاختبارات الإلكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز؟
٤. ما مدى مساهمة توظيف القدرات البشرية في بناء الاختبارات الإلكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز؟

فرضيات الدراسة:

الفرض الرئيسي الأول:" توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين توظيف القدرات البشرية وبناء الاختبارات الإلكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز" وأنبثق من هذه الفرضية الرئيسية الفرضيات الفرعية التالية:

١- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين توظيف المعارف المتوفرة لدي أعضاء هيئة التدريس عن بناء الاختبارات الإلكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز.

٢- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين توظيف المهارات المتوفرة لدي أعضاء هيئة التدريس عن بناء الاختبارات الالكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز.

٣- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس حول بناء الاختبارات الالكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز.

الفرض الرئيسي الثاني: يؤثر توظيف القدرات البشرية على بناء الاختبارات الالكترونية في ضوء معايير كوالتي ماترز.

أهداف الدراسة:

انسجاما مع أسئلة الدراسة فإن الدراسة الحالية تسعي لتحقيق الاهداف التالية:

١. التعرف على مستوي توظيف القدرات البشرية لدي أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد.
٢. التعرف على مستوي بناء الاختبارات الالكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز.
٣. تحديد طبيعة واتجاه العلاقة بين توظيف القدرات البشرية لدى أعضاء هيئة التدريس وبناء الاختبارات الالكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز.

الاهمية العلمية للدراسة: تكمن أهمية الدراسة الحالية في عده جوانب أهمها:

١. تسليط الضوء على واقع توظيف القدرات البشرية من معارف ومهارات واتجاهات لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد عن معايير كوالتي ماترز لبناء الاختبارات الالكترونية.
٢. يؤمل أن تفيد هذه الدراسة القيادات في جامعة الملك خالد في تنمية وتطوير القدرات البشرية لأعضاء هيئة التدريس بما يخدم العملية التعليمية.
٣. تتمثل أهمية الدراسة فيما ستسفر عنه من نتائج ذات فائدة لوضع آلية لتطبيق معايير كوالتي ماترز على الاختبارات الإلكترونية.
٤. يزيد من أهميتها كونها من الدراسات الاولي – حسب علم الباحثة – على مستوي الجامعات السعودية التي تتطرق لموضوع حيوي يساعد على فاعلية التعلم الالكتروني وهو تصميم الاختبارات الإلكترونية وفقا لمعايير الجودة.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة أسلوب دراسة الحالة كأحد مداخل المنهج الوصفي التحليلي، حيث يعطى تفسير لأسباب المشكلة، مع إعطاء تفسير وتوضيح للعلاقات البينية واستخراج الاستنتاجات الدالة من خلال قائمة الاستبيان.

حدود الدراسة:اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

١. **الحدود الزمانية:** طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول ٢٠٢٠/٢٠٢١.
٢. **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة على جامعة الملك خالد باعتبارها أحد الجامعات الحكومية السعودية وقد اختارتها الباحثة لأنها مكان عملها، مع الأخذ في الاعتبار أن الجامعة تتشابه من حيث شكلها القانوني مع الجامعات الحكومية الأخرى.
٣. **الحدود البشرية:** أعضاء هيئة التدريس بكليات المجمع الأكاديمي للطالبات طريق الملك عبد الله.
٤. **الحدود الموضوعية:** تتمثل في التحقق من مدى توظيف القدرات البشرية لبناء الاختبارات الالكترونية في ضوء معايير كوالتي ماترز لدى أعضاء هيئة التدريس.

الجزء الثاني: الإطار المفاهيمي للدراسة

أولا : مفهوم القدرات البشرية: يتسم العصر الذي نعيش فيه بكثرة التحديات التي تواجه المجتمعات ، وبالتالي نحتاج إلى خبرات وأساليب وآليات جديدة للتعامل معها بنجاح ، مما يستلزم إنسانا مبدعا مبتكرا وناقد وقادر على التكيف مع هذه التحديات والتغيرات الحادثة في المجتمع ، فهذه التغييرات والتحديات كانت سببا للارتقاء بالنظام التعليمي وتجويده ، وقد صنف الباحثون هذه القدرات البشرية إلي أولا : المهارات نحو الاختبارات الالكترونية اللازم توافرها في المعلم والتي تكفل له الاستخدام الصحيح لها ويشمل ذلك معرفة كيفية استخدام إمكانيات الاختبارات الالكترونية بأدواتها وبرامجها المختلفة وما تستطيع أن تقدمه من خلال الأدوات والخيارات والتمكن منها. (الزامل، ٢٠١٧)، ثانيا: المعرفة نحو الاختبارات الإلكترونية ويشمل ذلك معرفة إمكانات الاختبارات الإلكترونية ما تستطيع أن تقدمه من مميزات وامكانيات وتسهيلات والتي تتضمن معرفة الفوائد التي بالإمكان استخدامها من خلاله وتجنب نواحي القصور (الزامل، ٢٠١٧) ، ثالثا: الاتجاه نحو الاختبارات الإلكترونية هو الميل

النفسي لتقييم الاختبارات الإلكترونية بدرجة من التفضيل أو عدم التفضيل (الخزي و الزكري، ٢٠١١)

.

ثانيا: التعلم الالكتروني: يعد التعلم الالكتروني من أبرز الوسائل في العصر الحديث التي ساهمت بجدارة عالية في دعم العملية التعليمية في المؤسسات التعليمية المتنوعة ،حيث جعل لها رونقا وبريقا خاصا وشجع المتعلمين على الإبداع ، وتعد الاختبارات الإلكترونية بأنواعها المختلفة من أهم أشكال التقويم المستخدمة في التقويم والقياس للحكم على مدي تحقق الأهداف التعليمية ،وفاعلية مصادر التعلم المستخدمة ، وتعددت تعاريف الباحثين لها ومنهم (مندور، ٢٠١٣) ، أنها"ركيزة أساسية في عملية التعليم والتعلم حيث تتم هذه الاختبارات بشكل آلي يتيح لعضو هيئة التدريس فرصة عقد الاختبار على الموقع الإلكتروني للمقرر والذي يقيس الكسب في التعلم الذي حصل عليه المتعلم ويسهل عملية تصحيح الاختبار ورصد النتائج"، وعرفها (زيتون، ٢٠٠٥) أنها" مجموعة الأسئلة يصممها المعلم إلكترونيا لقياس وتقويم مستوي أداء الطلاب في موضوع ما أو في مقرر دراسي ما ،وبعد تطبيقها علي الطلاب تصحح ،وترصد آليا مما يضمن المصداقية والشفافية في التصحيح مع التوفير في الوقت والجهد والمال".

مميزات الاختبارات الالكترونية وعيوبها:تتميز الاختبارات بالعديد من المميزات ومنها ما ذكره (مندور، ٢٠١٣)صـ ٤٠٦ (العناتي ، ٢٠١٣) (دلالعة و دلالعة، ٢٠١٩) : أنها يمكن من خلالها الحكم على مدي تحقق الأهداف التعليمية، توفير نواة جديدة من الأسئلة والتي تشمل الوسائط المتعددة والتي تساعد على قياس المهارات والمعارف ، تصحيح إلكتروني وفوري ودقيق للاختبار ومعرفة أداء الطالب فيه فوريا، مع إرسال نتائج الاختبارات، توفير أدوات المساعدة أثناء الاختبار، سهولة استخدام البيانات وتحليها واستخدامها، المرونة في تقديم الاختبار، سهولة إعدادها وتنفيذها عن طريق بنك الاسئلة للاختبار منها، حل مشكلة الغش من خلال العرض العشوائي للأسئلة ، وسيلة اقتصادية توفر الوقت والجهد، بينما عدد (مندور، ٢٠١٣) ٤٠٨ عيوب الاختبارات الإلكترونية في التالي: يصعب قياس المهارات العليا في الاختبارات الموضوعية ، صعوبة تصحيح الأسئلة المقالية، وتستهلك وقت كبير في الإعداد ، احتمال حدوث الاعطال في الأجهزة أو الشبكة ، إعداد الاسئلة يحتاج إلى وقت وجهد كبير، الغش من الآخرين أو من مصادر غير مسموح بها.

معايير تصميم وإنتاج الاختبارات الالكترونية: عدًد (اسماعيل، ٢٠٠٩: ٤١٧ و ابراهيم، ٢٠١٤: ٣) أهم هذه المعايير في:

١. **مرحلة التحليل:** ويتم فيها تحديد الهدف العام للاختبار وتحليل المادة التعليمية إلى عناصرها لصياغة محتوي الاختبار.

٢. **مرحلة التصميم:** ويتم فيها إعداد جدول المواصفات والوزن النسبي لأسئلة موضوعات التعلم، كتابة أسئلة الاختبار، تحديد تعليمات الاختبار، تحديد زمن الاختبار، اختيار شكل الاختبار وتحديد أنماط الاستجابة، اختيار الوسائط وتصميم سيناريو الاختبار.

٣. **مرحلة الانتاج والتطوير:** ويتم فيها اختيار برنامج التأليف وتنفيذ وتصميم الاختبار وفقا للمراحل السابقة.

٤. **مرحلة النشر الالكتروني والتوزيع:** ويتم فيها نشر الاختبار إلكترونيا سواء على أقراص مدمجة أو باستخدام أحد انظمة إدارة التعلم الإلكتروني.

٥. **مرحلة التطبيق:** ويتم فيها تجريب الاختبار على مجموعة استطلاعية واعلان نتائج الطلاب إلكترونيا.

٦. **مرحلة التقويم النهائي:** ويتم فيها اتخاذ قرار صلاحية البيئة الإلكترونية للاختبار وفقا للمعايير البنائية للاختبارات الإلكترونية.

كما اهتمت الهيئة العامة لضمان جودة التعليم والاعتماد بوضع الاسس لبناء الاختبارات الالكترونية (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠١٢) وعددتها كما يلي:

١- **تحديد الغرض من الاختبار:** حيث يحدد الغرض المرجو من ذلك الاختبار بدقة متناهية مثل: تقويم طريقة التدريس، تشخيص الصعوبات، قياس التحصيل الدراسي والحكم على اتقان المهارات.

٢- **تحليل المادة الدراسية أو تحديد المحتوى:** المقصود بتحليل المحتوى هو عمل تصنيف وتبويب لعناصر المادة وتقويمها، فإذا كان الغرض قياس تحصيل المتعلم في المعارف والمعلومات المتضمنة بوحدة دراسية أو عدة وحدات فلابد من تحديد وتحليل المحتوى وفي ضوء قائمة مهارات التفكير، وللمحتوى أهمية كبيرة في تخطيط الاختبار لأنه الوسيط الذي تتحقق من خلاله الأهداف التعليمية ، ويحتاج المعلم إلي تحليل الموضوعات الرئيسية للمنهج إلي وحدات أو عناصر واعداد الأهداف السلوكية ، وعلي ضوء ذلك تحدد نوعية الأسئلة مما يساهم في الشمول والتوازن في فقرات الأسئلة.

٣- **تحديد النواتج التعليمية:** يجب تحديد نواتج التعلم التي خطط لها قبل أن يبدأ في عملية التدريس وذلك من خلال صياغة تلك الأهداف صياغة إجرائية محددة وواضحة بعيدا عن الغموض والتعميم.

٤- **صياغة الاهداف السلوكية (الإجرائية) وتحديد مستوياتها المعرفية (التركيز علي المتعلم ، اشتماله علي فعل إجرائي قابل للملاحظة والقياس)** ، وتتمثل هذه المستويات المعرفية للأهداف الإجرائية التي يتم تحديدها في : التذكر ويتمثل في استدعاء المتعلم للمعلومات والمعارف، الفهم ويتمثل في إعادة صياغة المتعلم للمعلومات والمعارف السابق له دراستها، التطبيق ويتمثل في استخدام المعلومات السابق دراستها في موقف معين، التحليل ويتمثل في القدرة علي تجميع المعلومات والأفكار في كل متكامل، التقويم ويتمثل في القدرة علي اصدار الحكم علي الاحداث والمعلومات.

٥- **اعداد جدول مواصفات الوزن النسبي:** ويتمثل في المحتوى والاهداف السلوكية المعرفية بعدين أساسين في إعداد جدول المواصفات ، ومن خلال الجدول يتحدد عدد الأسئلة التي تعين كل جانب من جوانب المحتوي بناء على الأهمية النسبية لكل موضوع.

٦- بناء أسئلة الاختبار، يليها كتابة تعليمات الاختبار من خلال استخدام أسلوب لغوي ملائم لمستوي المتعلم، وتحديد طريقة الإجابة تحديدا دقيقا، وتحديد زمن الإجابة.

٧- تحليل أسئلة الاختبار من حيث مستوي السهولة والصعوبة لأسئلته ودرجة تمايزها بين المتعلمين من خلال تحديد عدد المتعلمين وعدد الأسئلة وعدد الإجابات الصحيحة ونسبتها.

في ضوء ما سبق يتضح أن هناك مجموعة من الأسس والمعايير الجيدة التي ينبغي مراعاتها عند تصميم الاختبارات الإلكترونية.

الجزء الثالث منهجية البحث:

يشتمل منهج البحث على أنواع ومصادر البيانات، مجتمع وعينة البحث، ومتغيرات الدراسة والقياس، وأساليب تحليل البيانات واختبار الفروض كما يلي:

١. أنواع ومصادر البيانات: بالإضافة إلى البيانات الثانوية (الكتب والدوريات العلمية) فقد تم الاعتماد على البيانات الاولية التي تم تجميعها من خلال الاستبيان الموجه للمستقصين.

٢. مجتمع البحث: نظرا لأن هذا البحث يهتم بدراسة وتحليل القدرات الشخصية لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية الحكومية ، فإن مجتمع البحث يجب أن يشتمل علي جميع أعضاء هيئة التدريس في هذه الجامعات ، ولكن نظرا لتشتت مواقع مفردات مجتمع الدراسة ، وكذلك بسبب قيود الوقت والتكلفة فإن هذا المجتمع اقتصر علي جامعة الملك خالد – كدراسة حالة – باعتبارها إحدى الجامعات السعودية الحكومية ، وتضم الجامعة حاليا ٢٩ كلية معتمد بأكثر من ١٢٠ قسم وتخصص متنوع ، ووصل عدد الطلاب بالجامعة في المرحلة الجامعية الأولي والدراسات العليا وفقا لإحصائيات للعام ٢٠١٩-٢٠٢٠ (٥٥٦٢٧) طالبا وطالبة ، كما تضم الجامعة(٤٥٧٩)عضو هيئة تدريس، وتضم أيضا (٦٠١٩) موظف وموظفة (https://hr.kku.edu.sa/).

٣. عينة البحث: نظرا لضخامة حجم مجتمع أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك خالد ، وكذلك بسبب قيود الوقت والتكلفة ، وظروف أزمة كورونا مما فرضته من إجراءات صحية وتباعد فقد تم تطوير استبانة الكترونية وإرسال الرابط لعمداء كليات المجمع الاكاديمي بأبها طريق الملك عبد الله ، وذلك لسهولة تجميع البيانات الأولية ، وتم تحديد مفردة الدراسة في جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد بالمجمع الأكاديمي للطالبات باعتبارهم مقدمي الخدمة التعليمية.

٤. متغيرات الدراسة والقياس: اشتملت الدراسة الميدانية علي ثلاثة أنواع من المتغيرات، النوع الأول فإنه يتعلق ببعض الخصائص الديمغرافية للمستقصي منهم (النوع ، الدرجة العلمية ، الكلية) ، أما النوع الثاني فإنه يتعلق بالقدرات البشرية واشتمل علي ثلاث محاور الاول خاص بالمعارف التي يملكها أعضاء هيئة التدريس حول أهمية الاختبارات الالكترونية ويشمل المحور (٩) فقرة، والمحور الثاني خاص بالمهارات الخاصة بتصميم الاختبارات الالكترونية ويشمل المحور (٥) فقرة ، والمحور الثالث الخاص بالاتجاهات حول استخدام الاختبارات الالكترونية من قبل الاعضاء ويشمل المحور (٥) فقرة ، أما النوع الاخير فإنه يتعلق بمعايير كوالتي ماترز لجودة الاختبارات الالكترونية كمتغير تابع واشتمل علي خمسة محاور الاول الخاص : طرق التقييم وتقيس مدي تحقيق الاهداف التعليمية، ويشمل المحور (٨) فقرة ، والمحور الثاني الخاص بسياسة الدرجات معلنة بشكل واضح في بداية المقرر ويشمل المحور (٤) فقرة، والمحور الثالث والخاص بتزويد المتعلمين بمعايير تقييم الاداء بشكل واضح مع توفر وصف ومرتبط بسياسة الدرجات ويشمل المحور (٢) فقرة ، يليه المحور الخاص بطرق التقييم المستخدمة يجب أن تكون تدريجية ومتنوعة ومناسبة لمستوي المقرر ويشمل المحور (٦) فقرة، يليها المحور الخاص بالمقرر يتيح للمتعلمين فرص متعددة لتتبع تقدمهم في المقرر مع اعطاء تغذية راجعة في الوقت المناسب ويشمل المحور (٣) فقرة، وقد تم الاعتماد علي السؤال متعدد المحتوي لقياس متغيرات الدراسة المستقلة والتابعة باستخدام مقياس ليكرت الخماسي للموافقة وعدم الموافقة كما تم استخدام بعض الاسئلة المغلقة النهاية ومتعددة الاستجابات لقياس الخصائص الديمغرافية للمستقصي منهم، وتم الاستفادة من الدراسات السابقة ومنها (سويدان، ٢٠١٠) دراسة (دلالعة و دلالعة، ٢٠١٩) (ال ملوذ و الشربيني، ٢٠١٥) (خلف الله، ٢٠٠٩) (الزامل، ٢٠١٧) في تطوير استبانة لجمع البيانات من المستقصين.

٥. أسلوب تحليل البيانات واختبار فروض البحث: في ضوء أهداف التحليل وطبيعة فروض البحث تم استخدام بعض أساليب تحليل المتغيرات لتحليل بيانات الاستقصاء وذلك علي النحو الموضح: أسلوب معامل الارتباط ألفا وذلك بغرض التحقق من درجة الثقة والاعتمادية في المقاييس المستخدمة في الدراسة الحالية وتم اختيار هذا الأسلوب لتركيزه علي درجة التناسق الداخلي بين المتغيرات ، أسلوب تحليل الانحدار المتعدد للكشف عما إذا كان هناك علاقة بين القدرات الشخصية وبناء الاختبارات وفقا لمعايير كوالتي ماترز للجودة لدي المستقصي منهم إضافة إلي أسلوب تحليل الارتباط بغرض التحقق من قوة هذه العلاقة، واشتمل التحليل علي استخدام اختبار

F ، واختبار t المصاحبين لأسلوب تحليل الانحدار المتعدد لاختبار العلاقة بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة، مقاييس الإحصاء الوصفي حيث تم استخدام الوسط الحسابي والانحراف المعياري لتوضيح متوسط وتباين الآراء حول أبعاد الاستقصاء.

أولا: مناقشة نتائج التحليل واختبار الفروض:

تمثلت الخطوة الاولي في عملية تحليل البيانات في التأكد من مصداقية المحتوي لقائمة الاستقصاء ، في عرضها علي بعض أعضاء هيئة التدريس لمراجعتها وابداء الرأي ، ووفقا لذلك تم حذف وتعديل بعض عبارات الاستقصاء ، كذلك تقييم درجة الثقة أو الاعتمادية للمقاييس المستخدمة لقياس المتغير المستقل والتابع ،باستخدام معامل الارتباط ألفا باعتباره أكثر أساليب تحليل الاعتمادية استخداما في تقييم درجة الاتساق الداخلي لمحتوي المقياس ،وتحديد مدى تمثيل بنود المقياس للبنية المطلوب قياسها، وقد أظهرت نتائج معامل ألفا كرو نباخ كما يلي:

جدول رقم (١)

تقييم درجة الاتساق الداخلي بين محتويات مقاييس الدراسة (تحليل الاعتمادية)

البنود	عدد العبارات	معامل ألفا كرو نباخ
المعارف التي يملكها أعضاء هيئة التدريس حول أهمية الاختبارات الالكترونية.	٩	.878
المهارات الخاصة بتصميم الاختبارات الالكترونية.	٥	.847
الاتجاهات حول استخدام الاختبارات الالكترونية من قبل الاعضاء.	٥	.815
إجمالي المتغير المستقل (القدرات البشرية)	١٩	.895
طرق التقييم تقيس مدي تحقيق الاهداف التعليمية.	٨	.907
بيان سياسة الدرجات بشكل واضح في بداية المقرر.	٤	.863
تزويد المتعلم بمعايير تقييم الاداء بشكل واضح مع توفير وصف كاف ومرتبط بسياسة الدرجات.	٢	.829
طرق التقييم المستخدمة يجب أن تكون تدريجية ومتنوعة ومناسبة لمستوي المقرر.	٦	.874
المقرر يتيح للمتعلمين فرص متعددة لتتبع تقدمهم في المقرر مع اعطاء تغذية راجعة في الوقت المناسب.	٣	.861
إجمالي المتغير التابع (الاتجاهات حول استخدام الاختبارات الالكترونية)	٢٣	.905

المصدر: نتائج التحليل الاحصائي

يتضح من الجدول رقم (١) أن قيم معامل الاتساق الداخلي ألفا كرو نباخ مرتفعة للمتغير المستقل وتراوحت بين (.878-.815) مما يؤكد على الثبات والتناسق الداخلي للمحاور داخل الأداة، كما بلغت قيمة ألفا ككل (.895)، أما المتغير التابع فتراوحت بين (.907–.874) وعليه فإن جميع القيم هي أكبر من القياس المتعارف على ٦٠ % مما يدل على ثبات عال للاستبانة.

ثانيا: توصيف مجتمع الدراسة

جدول رقم (٢) الخصائص الديمغرافية لأفراد عينة الدراسة

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكر	163	61.3
	أنثي	103	38.7
الدرجة العلمية	معيد	8	3.0
	محاضر	126	47.4
	أستاذ مساعد	132	49.6
الكلية	كلية المجتمع للبنات أبها	30	11.3
	كلية التربية	25	9.4
	كلية العلوم الإنسانية	98	36.8
	كلية العلوم	101	38.0
	كلية الاقتصاد المنزلي	12	4.5

المصدر: نتائج التحليل الاحصائي

يوضح الجدول رقم (٢) الخصائص الخاصة بعينة الدراسة وهي البيانات العامة التي تم التوصل إليها كما يلي:

١. النوع: أغلبية عينة الدراسة كانت من الاناث حيث بلغ عددهم (١٠٣) وبنسبة 38.7%من مجموع العينة الكلية، في حين بلغ عدد الذكور (١٦٣) بنسبة 61.3% ،وربما يرجع ذلك إلى استجابة أغلبية عينة الدراسة من الاعضاء الذكور في كليات المجمع الأكاديمي.

٢. الدرجة العلمية: تكونت أغلبية الدراسة من فئة أستاذ مساعد بنسبة (49.6%)، تلتها فئة محاضر بنسبة (47.4%) وجاءت فئة معيد في المرتبة الاخيرة بنسبة (3.0%).

٣. الكلية: أغلبية عينة الدراسة كانت من كلية العلوم بنسبة (38.0%)، تلتها فئة العلوم الإنسانية بنسبة (36.8%)، تلتها كلية المجتمع بنسبة (11.3%)، ثم كلية التربية بنسبة (9.4%) وأخيرا كلية الاقتصاد المنزلي بنسبة (٤.٥%).

نتائج السؤال الخاص بالقدرات البشرية ومناقشتها : ما مستوي توظيف المعارف والمهارات والاتجاهات المتوفرة لدي أعضاء هيئة التدريس حول بناء الاختبارات الإلكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز؟ للإجابة عن السؤال استخدمت الباحثة الاختبارات الوصفية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الأهمية النسبية لكل بعد من أبعاد المتغير المستقل والدرجة الكلية لفقراته كما يلي:

جدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاهمية النسبية لتوظيف القدرات البشرية

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوي الاهمية	ترتيب الاهمية
المعارف				
لدى المعرفة الكافية لإضافة وسائط متعددة لأسئلة الاختبار.	3.9925	1.16228	مرتفع	١
لدى المعرفة الكافية للحكم على درجة صعوبة الاختبار.	3.6729	1.17609	مرتفع	
لدى المعرفة الكافية عن تخزين نتائج الاختبارات في سجلات خاصة.	3.9211	1.25193	مرتفع	٢
لدى المعرفة الكافية عن عمل مقارنة بين درجات الطالبات لنفس الاختبار.	3.7406	1.18018	مرتفع	٤
لدى المعرفة الكافية عن طباعة تقرير نتائج الاختبار.	3.7782	1.16864	مرتفع	٣
لدى المعرفة الكافية عن إنشاء بنك للأسئلة متنوع	3.7180	1.17819	مرتفع	٥

المحتوي.				
لدى المعرفة الكافية عن تناسب الاسئلة مع زمن الاختبار.	3.6729	1.25675	مرتفع	٦
لدى المعرفة الكافية عن وضع آلية لتجنب الغش أثناء الاختبار.	3.4398	1.29081	مرتفع	٨
لدى المعرفة الكافية عن انتقاء أسئلة تقيس مستوى الطالب.	3.5827	1.31275	مرتفع	٧
المتوسط الحسابي العام للمعارف	3.724	1.491	مرتفع	
المهارات				
لدى القدرة على تنويع الاسئلة من حيث الصعوبة والسهولة للكشف عن مستوى الطلاب.	3.5075	1.28046	مرتفع	٤
لدى القدرة على تقديم الدعم اللازم للطلاب أثناء إجراء الاختبارات الالكترونية.	3.6617	1.28790	مرتفع	٢
لدى القدرة على إنشاء بنك أسئلة يضمن تنوع الاسئلة لدروس المقرر.	3.7293	1.21393	مرتفع	١
لدى القدرة على تصميم الوقت المناسب للاختبار الالكتروني.	3.5677	1.32221	مرتفع	٣
لدى القدرة على تصميم أدوات متنوعة مبتكرة للتقويم.	3.4774	1.30364	مرتفع	٥
المتوسط الحسابي العام للمهارات	3.589	1.644	مرتفع	
الاتجاهات				
أعتقد أن الاختبارات الالكترونية توفر الوقت.	3.6316	1.29425	مرتفع	٢
أعتقد أن الاختبارات الالكترونية أسهل من الاختبارات الورقية في الاعداد والتجهيز.	3.5226	1.30364	مرتفع	٥
أعتقد أن الاختبارات الالكترونية تقيس المهارات العليا.	3.5752	1.31321	مرتفع	٤
أعتقد أن الاختبارات الالكترونية تعكس المستوي الحقيقي للطلاب.	3.5977	1.30016	مرتفع	٣
أعتقد أن الاختبارات الالكترونية تحتاج إلى تدريب لكيفية اعدادها.	3.8158	1.24078	مرتفع	١
المتوسط الحسابي العام للاتجاهات	3.629	1.666	مرتفع	

المتوسط الحسابي العام للمتغير المستقل	3.6634	.73916	مرتفع

المصدر: من اعداد الباحثة في ضوء نتائج التحليل الاحصائي

يوضح الجدول رقم (٣) أن المتوسط الحسابي لفقرات القدرات البشرية كان مرتفعا وبلغ (3.6634)، وكان البعد الخاص بمعارف الأعضاء بالمرتبة الاولي وحصلت على متوسط (3.724)، يليه اتجاهات الأعضاء وحصل على (3.629)، وجاءت المهارات التي يتمتع بها الأعضاء في المركز الأخير بمتوسط قدره (3.629)، وتفسر الباحثة هذه النتائج بحرص الأعضاء على حضور دورات التعلم الإلكتروني التي تنظمها العمادة نتيجة شعورهم بالمسئولية عن نجاح العملية التعليمية، ووجود اهتمام بتبادل المهارات بينهم البعض.

نتائج السؤال الخاص ببناء الاختبارات الالكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز ومناقشتها:ما مدى مساهمة توظيف القدرات البشرية في بناء الاختبارات الإلكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز؟ للإجابة عن السؤال استخدمت الباحثة الاختبارات الوصفية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الأهمية النسبية لكل بعد من أبعاد المتغير المستقل والدرجة الكلية لفقراته كما يلي:

جدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاهمية النسبية لبناء الاختبارات الالكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوي الاهمية	ترتيب الاهمية
طرق التقييم تقيس مدي تحقيق الاهداف التعليمية				
يتم ربط الاسئلة التعليمية المراد تحقيقها (مخرجات التعلم).	3.3872	1.41303	مرتفع	4
يشمل الاختبار تحقيق الاهداف السلوكية.	3.0526	1.32218	مرتفع	8
يراعي الاختبار شمولية مفردات المقرر.	3.4549	1.34580	مرتفع	2
يراعي الاختبار مناسبة الاسئلة لطبيعة المقرر.	3.5752	1.30166	مرتفع	1
ترتبط المعايير بالأهداف التعليمية المراد تحقيقها.	3.3083	1.19547	مرتفع	6
يراعي الاختبار الفروق الفردية وسمات المتعلمين.	3.3496	1.18558	مرتفع	5
يتوزع الاختبار على مستويات المعرفة.	3.4398	1.37022	مرتفع	3
ملائمة الاختبار مع المخرجات المقصودة.	3.1767	1.33840	مرتفع	7
المتوسط الحسابي العام	3.343	1.719	مرتفع	
سياسة الدرجات معلنة بشكل واضح في بداية المقرر				

خطة التقويم واضحة ومعلنة.	3.1955	1.32300	مرتفع	4
تعليمات الاختبار واضحة ومعلنة.	3.4098	1.33789	مرتفع	3
سياسة الدرجات تقيس مخرجات التعلم.	3.4511	1.32589	مرتفع	2
تم نشر سياسة الدرجات في بداية تدريس المقرر.	3.5526	1.25256	مرتفع	1
المتوسط الحسابي العام	3.402	1.717	مرتفع	
تزويد المتعلمين بمعايير تقييم الاداء بشكل واضح مع توفر وصف ومرتبط بسياسة الدرجات				
توجد توجيهات للطالب تحدد مدة الاختبار وطريقة الإجابة.	3.4774	1.31517	مرتفع	1
تم نشر نتائج التقويم في وقتها المناسب.	3.4549	1.38449	مرتفع	٢
المتوسط الحسابي العام	3.466	1.823	مرتفع	
طرق التقييم المستخدمة يجب أن تكون تدريجية ومتنوعة ومناسبة لمستوي المقرر				
الاسئلة موزعة بصورة عادلة على مفردات المادة العلمية.	3.3271	1.33536	مرتفع	٣
الاسئلة متدرجة من الاسهل إلى الأصعب.	3.2744	1.38859	مرتفع	٥
أساليب التقويم متنوعة وشاملة لجميع جوانب المقرر.	3.2707	1.39069	مرتفع	٦
تراعي الاسئلة الفروق الفردية.	3.3233	1.31206	مرتفع	٤
تتنوع أنواع الاسئلة بالاختبار الالكتروني.	3.4098	1.28905	مرتفع	٢
يتضمن التقويم كل جوانب التعلم.	3.4398	1.25222	مرتفع	١
المتوسط الحسابي العام	3.341	1.766	مرتفع	
المقرر يتيح للمتعلمين فرص متعددة لتتبع تقدمهم في المقرر مع اعطاء تغذية راجعة في الوقت المناسب				
يتم تقديم النتيجة للطالب بشكل فوري بعد الاختبار.	3.4549	1.30016	مرتفع	٣
تستخدم الوسائط المتعددة في التعزيز والتغذية الراجعة المفصلة للاختبار.	3.4662	1.32066	مرتفع	٢
يتيح الاختبار فرص متعددة لتتبع التقدم في فهم المقرر.	3.5827	1.34119	مرتفع	1
المتوسط الحسابي العام	3.501	1.744	مرتفع	
المتوسط الحسابي العام للمتغير التابع	3.3841	.75211	مرتفع	

المصدر: من اعداد الباحثة في ضوء نتائج التحليل الاحصائي

يوضح الجدول رقم (٤) أن المتوسط الحسابي لفقرات المقرر يتيح للمتعلمين فرص متعددة لتتبع تقدمهم في المقرر مع اعطاء تغذية راجعة في الوقت المناسب كان مرتفعا وبلغ (3.501) ، يليه تزويد المتعلمين بمعايير تقييم الاداء بشكل واضح مع توفر وصف ومرتبط بسياسة الدرجات وحصل علي (٣.٤٦٦) ، وحصلت سياسة الدرجات معلنة بشكل واضح في بداية المقرر علي (3.402) يليه طرق التقييم تقيس مدي تحقيق الاهداف التعليمية وحصل علي (3.341) ، وجاءت طرق التقييم المستخدمة يجب أن تكون تدريجية ومتنوعة ومناسبة لمستوي المقرر في المركز الأخير بمتوسط قدره (3.343)، وتفسر الباحثة هذه النتائج بحرص الأعضاء علي تطبيق معايير جودة الاختبارات الالكترونية مع وجود متابعة مستمرة من الكليات وعمادة التعلم الالكتروني.

ثالثا: اختبار الفرضيات

الفرضية الرئيسية الأولي: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين توظيف القدرات البشرية وبناء الاختبارات الإلكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز، لاختبار الفرضية الرئيسية قامت الباحثة باستخدام معامل الارتباط بيرسون وتحليل الانحدار بين الدرجة الكلية لمحور المتغير المستقل توظيف القدرات البشرية والمتغير التابع معايير كوالتي ماترز لجودة الاختبارات الالكترونية، ولإثبات صحة أو عدم صحة هذا الفرض تم اجراء الاختبارات التالية:

- **معامل الارتباط:**

جدول رقم (٥) معاملات الارتباط بين المتغير المستقل والمتغير التابع

المتغير المستقل القدرات البشرية	المعاملات	المتغير التابع : معايير جودة الاختبارات الالكترونية
	معامل الارتباط	.406**
	مستوي الدلالة	.000
	حجم العينة	266

المصدر: من اعداد الباحثة في ضوء نتائج التحليل الاحصائي

يوضح الجدول رقم (٥) أن عناك علاقة ارتباط طردية وقوية بين أبعاد توظيف القدرات البشرية وأبعاد بناء الاختبارات الإلكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز، وترجع الباحثة ذلك لحرص الأعضاء على التعرف على معايير الجودة العالمية والحرص على تطبيقها للارتقاء بمستوي الاختبارات، مع حرص عمادة التعلم الالكتروني على تنمية القدرات البشرية من خلال المتابعة المستمرة للتطبيق.

لاختبار الفرضية الفرعية الاولي: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المعارف المتوفرة لدي أعضاء هيئة التدريس عن بناء الاختبارات الإلكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز، قامت الباحثة باستخدام معامل

الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لبعد المعارف المتوافرة لدى أعضاء هيئة التدريس ومعايير كوالتي ماترز لبناء الاختبارات الالكترونية والدرجة الكلية لفقراته وفيما يلي مصفوفة الارتباط

جدول رقم (٦)

مصفوفة الارتباط بين الدرجة الكلية لمحور المعارف وبناء الاختبارات الالكترونية

المتغيرات	البيان	معايير كوالتي ماترز
الدرجة الكلية لبعد معارف أعضاء هيئة التدريس	R	.307**
	Sig	.000

المصدر: من اعداد الباحثة في ضوء نتائج التحليل الاحصائي

يوضح جدول رقم (٦) أن قيم الاحتمال كانت أقل من مستوي الدلالة أي أن معاملات الارتباط دالة إحصائيا ويتضح أن جميع معاملات الارتباط قوية وطردية أي أنه توجد علاقة دالة إحصائيا بين توظيف معارف الأعضاء عن جودة الاختبارات الالكترونية وبناء الاختبارات وفقا لها وهذا يدلل على حرص الأعضاء على تلقي المعارف الحديثة وتطبيقها.

لاختبار الفرضية الفرعية الثانية: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المهارات المتوفرة لدي أعضاء هيئة التدريس عن بناء الاختبارات الإلكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز، قامت الباحثة باستخدام معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لبعد المهارات المتوافرة لدى أعضاء هيئة التدريس ومعايير كوالتي ماترز لبناء الاختبارات الالكترونية والدرجة الكلية لفقراته وفيما يلي مصفوفة الارتباط

جدول رقم (٧)

مصفوفة الارتباط بين الدرجة الكلية لمحور المهارات وبناء الاختبارات الالكترونية

المتغيرات	البيان	معايير كوالتي ماترز
الدرجة الكلية لبعد مهارات أعضاء هيئة التدريس	R	.354**
	Sig	.000

المصدر: من اعداد الباحثة في ضوء نتائج التحليل الاحصائي

يوضح جدول رقم (٧) أن قيم الاحتمال كانت أقل من مستوي الدلالة أي أن معاملات الارتباط دالة إحصائيا ويتضح أن جميع معاملات الارتباط قوية وطردية أي أنه توجد علاقة دالة إحصائيا بين توظيف مهارات الأعضاء عن جودة الاختبارات الالكترونية وبناء الاختبارات وفقا لها وهذا يدلل على حرص الأعضاء على تبادل المهارات بين بعضهم البعض.

لاختبار الفرضية الفرعية الثالثة:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس حول بناء الاختبارات الالكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز، قامت الباحثة باستخدام معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لبعد

اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعايير كوالتي ماترز لبناء الاختبارات الالكترونية والدرجة الكلية لفقراته وفيما يلي مصفوفة الارتباط.

جدول رقم (٨)

مصفوفة الارتباط بين الدرجة الكلية لمحور الاتجاهات وبناء الاختبارات الالكترونية

المتغيرات	البيان	معايير كوالتي ماترز
الدرجة الكلية لبعد اتجاهات أعضاء هيئة التدريس	R	.310**
	Sig	.000

المصدر: من اعداد الباحثة في ضوء نتائج التحليل الاحصائي

يوضح جدول رقم (٨) أن قيم الاحتمال كانت أقل من مستوي الدلالة أي أن معاملات الارتباط دالة إحصائيا ويتضح أن جميع معاملات الارتباط قوية وطردية أي أنه توجد علاقة دالة إحصائيا بين اتجاهات الأعضاء عن الاختبارات الالكترونية وبناء الاختبارات وفقا لها وهذا يدلل على حرص العمادة على تغيير الاتجاهات نحو مزايا الاختبارات الالكترونية وبناء اتجاه إيجابي نحوها.

<u>الفرضية الرئيسية الثانية:</u>

يؤثر توظيف القدرات البشرية على بناء الاختبارات الالكترونية في ضوء معايير كوالتي ماترز، أظهرت نتائج الدراسة بأن هناك علاقة بين توظيف القدرات البشرية على بناء الاختبارات الالكترونية وفقا لمعايير الجودة، وأن الفرضية الرئيسية الثانية تبحث في العلاقة الخطية بين المتغيرات المستقلة والتابعة، وتم استخدام تحليل الانحدار

جدول رقم (٩)

نتائج اختبار معامل الانحدار لتأثير توظيف القدرات البشرية علي جودة الاختبارات الالكترونية

البيان	معاملات الانحدار		قيمة Beta	اختبار F		اختبار T		معامل التحديد
	معاملات B	الخطأ المعياري		قيمة F	SIG	قيمة T	SIG	R^2
الثابت	1.869	.214		52.227	.000a	8.742	.000	.165
المتغير المستقل	.414	.057	.406			7.227	.000	

المصدر: من اعداد الباحثة في ضوء نتائج التحليل الاحصائي

يتضح من الجدول رقم (٩) بأن العلاقة دالة إحصائيا، وأن هناك أثر دال إحصائيا حيث بلغت قيم (sig) أقل من مستوي الدلالة وبناء على ذلك فإن معادلة الانحدار هي على النحو التالي:

توظيف القدرات البشرية = 1.869 + 414. × بناء الاختبارات الالكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز، وتفسر الباحثة بوجود علاقة أثر بين توظيف القدرات البشرية وبناء الاختبارات الالكترونية وتتفق هذه النتائج مع دراسة (علام، جاد، و حسن، ٢٠١٧).

النتائج والتوصيات:

أولا: نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن البعد الخاص بمعارف الأعضاء بالمرتبة الاولي وحصلت على متوسط (3.724)، يليه اتجاهات الأعضاء وحصل على (3.629)، وجاءت المهارات التي يتمتع بها الأعضاء في المركز الأخير بمتوسط قدره (3.629)، كما أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لفقرات المقرر يتيح للمتعلمين فرص متعددة لتتبع تقدمهم في المقرر مع اعطاء تغذية راجعة في الوقت المناسب كان مرتفعا وبلغ (3.501) ، يليه تزويد المتعلمين بمعايير تقييم الاداء بشكل واضح مع توفر وصف ومرتبط بسياسة الدرجات وحصل علي (٣.٤٦٦) ، وحصلت سياسة الدرجات معلنة بشكل واضح في بداية المقرر علي (3.402) يليه طرق التقييم تقيس مدي تحقيق الاهداف التعليمية وحصل علي (3.341) ، وجاءت طرق التقييم المستخدمة يجب أن تكون تدريجية ومتنوعة ومناسبة لمستوي المقرر في المركز الأخير بمتوسط قدره (3.343، وأن هناك علاقة ارتباط طردية وقوية بين أبعاد توظيف القدرات البشرية وأبعاد بناء الاختبارات الإلكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز. كما أظهرت النتائج أن العلاقة دالة إحصائيا، وأن هناك أثر دال إحصائيا لتوظيف القدرات البشرية على بناء الاختبارات الالكترونية وفقا لمعايير كوالتي ماترز، وتتفق الباحثة من واقع عملها بالجامعة ومع ما توصلت إلي دراسة (ال ملوذ و الشربيني، ٢٠١٥) أنه علي الرغم من نتائج الدراسة

تشير إلي توافر معايير الجودة وفق معايير كوالتي ماترز وتوظيف الاعضاء للقدرات من معارف ومهارات واتجاهات بدرجة متوسطة إلا أن الواقع يشير إلي وجود بعض الاخطاء الفنية والموضوعية في اعداد الاختبارات وكذلك بعضها يتميز بالسهولة مما تسبب فى ارتفاع معدلات الطلاب، عدم القدرة علي وضع أسئلة تقيس المهارات العليا وتقيس الفروق بين الطلاب ، مما يدل علي عدم وجود مهارة وقدرات بشرية في صياغة الاسئلة والتخطيط للاختبار.

ثانيا توصيات الدراسة: في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج، وفي ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة التي عرضتها الباحثة، توصي الدراسة بما يلي:

١. أهمية الاستفادة من التغذية المرتدة للاختبارات الالكترونية في تحسين التدريس والتنمية المهنية للأعضاء وتطوير المقرر.
٢. تصميم دليل اجرائي للاختبارات الالكترونية يتم تحديثه بشكل مستمر.
٣. تفعيل دور لجان مراجعة الاختبارات الالكترونية بكل كلية لفحص الجودة الفنية والموضوعية لبناء الاختبارات.
٤. تشجيع الابتكار والتطوير واستثمار المهارات الحالية لأعضاء هيئة التدريس.
٥. تزويد المعلم بالمعرفة والمهارات لبناء اختبارات تساهم في تنمية العمليات المعرفية العقلية العليا.
٦. تفعيل الاتصال الفعال بين الأعضاء وتوظيف التكنولوجيا للمساعدة على خلق جو صحي لتحسين قنوات الاتصال.

المراجع العربية

ابراهيم ، أحلام دسوقي عارف. (٢٠١٤). فاعلية برنامج قائم علي بعض أدوات الويب ٢ في تنمية مهارات تصميم وانتاج الاختبارات الالكترونية لدى طالبات كلية التربية بالزلفي. (مجلة

دراسات في المناهج وطرق التدريس، المحرر) *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، ٢٠٦، الصفحات ١٥-٧٣.

دلالعة ، أسامة ، و دلالعة ،طارق. (٢٠١٩). معايير الجودة في تصميم الاختبارات الالكترونية ودرجة توافرها في اختبارات المستوي في الجامعات الاردنية. (مجلة المنارة للبحوث والاستشارات، المحرر) *مجلة المنارة للبحوث والاستشارات*، ١، الصفحات ٤٥-٩٦.

اسماعيل ،الغريب زاهر. (٢٠٠٩). *المقررات الالكترونية: تصميمها .انتاجها .نشرها .تطبيقها .تقويمها*. القاهرة: عالم الكتب.

الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. (٢٠١٢). تم الاسترداد من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد:

http://www.naQaae.eg/about-naqaae/concept-Qualitv-accreditation.html

سويدان ،أمل عبد الفتاح أحمد. (٢٠١٠). دراسة تقويمية لبرنامج الدبلوم العامة في التربية شعبة الكمبيوتر التعليمي بمعهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة في ضوء معايير الجودة والاعتماد. (مجلة العلوم التربوية، المحرر) *مجلة العلوم التربوية*، ٣، الصفحات ٤٨-١٠٠.

مندور ، إيناس محمد الحسيني. (٢٠١٣). أثر برنامج تدريبي لطلاب الدراسات العليا بكلية التربية في تصميم الاختبارات الالكترونية وفقا لمعايير الجودة المقترحة. (مجلة دراسات تربوية واجتماعية، المحرر) *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، ٢، الصفحات ٣٩١-٤٦٠.

العناتي ،جهاد محمد محمود. (٢٠١٣). أثر ادماج التكنولوجيا في البيئة الاختبارية علي تقدير كل من صعوبة الفقرات وثبات الاختبار وقدرات المفحوصين. (جامعة الازهر، المحرر) *مجلة كلية التربية*، ١٥٢، الصفحات ١٦٨-١٨٩.

زيتون ،حسن حسين. (٢٠٠٥). *رؤية جديدة في التعلم الالكتروني*. الرياض: الدار الصولتية للنشر والتوزيع.

ال ملوذ ، حصة محمد ، و الشربيني ،غادة حمزة. (٢٠١٥). معايير جودة الاختبارات الالكترونية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطالبات في جامعة الملك خالد. (دار سمات للدراسات والابحاث، المحرر) *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، ٤، الصفحات ٢٥-٤٢.

عمر ،عاصم محمد إبراهيم ، فرج الله ،وليد محمد خليفة ، الشهري ،محمد صالح ، وعبد المجيد أحمد صادق. (٢٠١٨). تصميم مقرر الكتروني للتربية البيئية في ضوء معايير كوالتي ماترز

وأثره في التحصيل المعرفي وتنمية المهارات والاخلاقيات البيئية. (مجلة كلية التربية، المحرر) *مجلة كلية التربية*، ٣، الصفحات ٤٥٣-٤٩٩.

علام ، عمرو جلال الدين أحمد ، جاد ، أحمد ضاحي كامل ، و حسن، محمد عنتر محمد. (٢٠١٧). المهارات اللازمة لبناء الاختبارات الالكترونية في ضوء معايير الجودة لدي أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم. (مجلة تكنولوجيا التربية – دراسات وبحوث، المحرر) *مجلة تكنولوجيا التربية – دراسات وبحوث*، ٣٣، الصفحات ٣٢٧-٣٦٤.

الخزي ،فهد ، والزكري، محمد. (٢٠١١). تكافؤ الاختبارات الالكترونية مع الورقية في قياس التحصيل الدراسي : دراسة تجريبية علي طلبة كلية التربية بجامعة الكويت. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*، ١٤٣، الصفحات ١٦٧-١٩٨.

القحطاني ،محمد بن عايض محمد ، والبيشي، عامر مترك سياف. (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم علي التعلم المدمج في تنمية مهارات تصميم المقررات الالكترونية لدي أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد في ضوء معايير كوالتي ماترز. (جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، المحرر) *مجلة البحث العلمي في التربية*، ١٨، الصفحات ٤٤٥-٥٠٢.

خلف الله ،محمد جابر. (٢٠٠٩). مشروع مقترح لجامعة الازهر الالكترونية في ضوء معايير الجودة الشاملة للتعليم الجامعي. (مجلة كلية التربية، المحرر) *مجلة كلية التربية*، ٤٠، الصفحات ٤٣٤-٥١١.

الزامل ،مها عثمان. (٢٠١٧). واقع جودة إدارة الاختبارات في جامعة الاميرة نورة بنت عبد الرحمن في ضوء معاييرها : دراسة ميدانية. (مجلة كلية التربية، المحرر) *مجلة كلية التربية*، ١٧٢، الصفحات ٥٤٦-٥٨٣.

نافع ، نشوي محمود ، وعبد الغفار، تيوليب عبد الحميد. (٢٠١٨). نموذج مقترح لمعايير تقييم المقررات الالكترونية في ضوء متطلبات الجودة بجامعة نجران. (مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، المحرر) *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ٩٧، الصفحات ٤٣١-٤٤٣.

المراجع الاجنبية

Anwar, S. A., Sohail, M. S., & Al Reyaysa, M. (2020). Quality assurance dimensions for e-learning institutions in Gulf countries. (Q. A. Education, Ed.) *Quality Assurance in Education*.

Meskhi, B., Ponomareva, S., & Ugnich, E. (2019). E-learning in higher inclusive education: needs, opportunities and limitations. (E. P. Limited, Ed.) *International Journal of Educational*, *33*, pp. 424-437.

Murillo, A. P., & Jones, K. M. (2020). A "just-in-time" pragmatic approach to creating Quality Matters-informed online courses. (E. P. Limited, Ed.) *Information and Learning Sciences.*

السلوكيات اللاتربوية الشائعة لدي طلاب الجامعة من وجهة نظر الطلاب وأعضاء هيئة التدريس

إعداد

الأستاذ الدكتور

محمد المرى محمد إسماعيل

استاذ علم النفس التربوي- كلية التربية – جامعة الزقازيق-

الجمعية العربية للقياس والتقويم

مقدمة:

يعد الطلاب الفئة المهمة التي ينبغي إلقاء الضوء عليها، وبخاصة طلبة المرحلة الجامعية لأنها من أهم المراحل التي تتشكل فيها شخصية الطالب المهنية ورؤيته لمستقبل وتهيئته لسوق العمل والمهن المناسبة لقدراته.

ويشير (محمد القضاة وأحمد الزهراني، ٢٠١١، ١٩٨) إلى أن المؤسسات المجتمعية بفئاتها المختلفة تحرص على تنمية طاقات أفرادها التي كثيراً ما تكون بحاجة إلى الدعم والرعاية والاهتمام، ومؤسسات التعليم العالي أحد هذه المؤسسات؛ تعلق عليها الآمال والتطلعات، وترتبط بمخرجاتها نهضة الأمم والشعوب، فمن خلالها ينتقل الشباب إلى المشاركة الفعالة، والبذل والعطاء وتحمل المسؤولية.

ويؤكد ذلك (نصر مقابلة ومعاوية أبو غزال، ٢٠١٣، ٦٠٠) حيث أشارا إلى أن الجامعات تعد من أهم المؤسسات التربوية التي تحتضن الشباب، وذلك نظراً للدور المهم الذي تؤديه وذلك من خلال ترسيخ المعرفة في أذهان طلابها، وإكسابهم خبرات علمية متخصصة ومتعمقة، والارتقاء بأساليب تفكيرهم وصقل شخصياتهم وإثراء خبراتهم الاجتماعية، فالجامعات توفر أنشطة طلابية متنوعة يختبر من خلالها الطالب قدراته ومستوى إمكاناته واستقلاليته وتميزه وتأكيده لذاته مما يساعد على تحقيق فهم أفضل وواقعي لذاته وبالتالي يساعد على اندماجه في المجتمع وتحقيق التكيف الأمثل في كافة مواقف حياته المختلفة.

ويضيف (محمد عبد الحسين وسعيد أحمد، ٢٠٠٧، ١٦) أن مهمة المعلم الأساسية هي مساعدة الطالب على اكتساب الأنواع المختلفة من السلوك التي يعدّه ليكون مواطناً صالحاً ومنتجاً وسعيداً في مجتمعه.

وأشار (محمد القضاة وأحمد الزهراني، ٢٠١١، ١٩٨)إلى أن السلوك الطلابي غير التربوي في المؤسسات التعليمية يعد مشكلة حقيقية تقلق التربويين والعاملين في حقل التعليم فلا يكاد تجد مؤسسة تعليمية تخلو من مشكلة تتعلق بسوء السلوك الطلابي الأمر الذي يستدعي البحث في أسبابها ومعالجتها مما يترتب عليه هدر مزيد من الجهد والتعب فوجود مؤسسات غير تربوية لدي المنتسبين لهذه المؤسسات يعني فشلها في أحد أهم أهدافها للوصول الي التميز الخلقي والروحي والاجتماعي وهذا يتنافى مع سلوك

الطالب غير التربوي والذي يقف عائقا أمام أعضاء هيئة التدريس والإداريين في هذه المؤسسات لمهام عملهم علي الوجه الأكمل.

ويذكر (محمد القضاة وأحمد الزهراني، ٢٠١١، ١٩٩) أن السلوكيات غير التربوية عند طلبة مؤسسات التعليم العالي مؤشر خطر على صحة المجتمع بأسره، فمن المعلوم أن خريجي هذه المؤسسات هم من سيحمل لواء التربية مستقبلاً، وسلوكيات كالغش والتزوير، والغياب والتأخر، وتعاطى المخدرات والإدمان وغيرها، إن لم يتم علاجها في هذه المرحلة فقد تنتقل معهم في الغد القريب الى بيئات المجتمع المتعددة كبيئة العمل أو البيئة الأسرية وغيرها.

ويشير" نيوبكم وآخرون " (Newcomb et al., 2012, 1) أن الجامعة تعتبر مكان للتبادل الحر للأفكار والمفاهيم وهي التي تسمح بالنقاش والاختلاف ويجب أن تعكس القيم المتحضرة والاحترام بين الطلاب أعضاء هيئة التدريس والموظفين كل منهم يتقاسم المسئولية للحفاظ على البيئة التعليمية.

ويري (محمد القضاة وأحمد الزهراني، ٢٠١١، ٢٠٠) أن الطالب في أي مؤسسة تعليمية كفرد من أفراد المجتمع تنطبق عليه قواعد المجتمع وأعرافه في الحكم علي سلوكه، إضافة إلى أن هذه المؤسسات تضع في كتابتها أدلتها على أنظمة تعريفية تحدد فيها السلوكيات غير التربوية، ومن السلوكيات المنتشرة لدي شباب الجامعة العنف والتخريب واتلاف الممتلكات وتعاطي المخدرات بأنواعها والغش الدراسي.

كما يعدد (محمد القضاة وأحمد الزهراني، ٢٠١١، ٢٠٦، ٢٠٧) أن من ضمن السلوكيات غير التربوية ما يلي:

العنف وهو ظاهرة تاريخية عرضها البشر منذ أقدم الزمان وهي مشكلة لها آثار نفسية واجتماعية سلبية على الأفراد والمجتمعات وهو سلوك منبوذ ترفضه المجتمعات بكافة صوره وملامحه.

تعاطي المخدرات بأنواعها حيث أنه لا يمكن بحال من الأحوال الحديث عن مشكلات الشباب أو سلوكياتهم الخاطئة دون أن تحتل مشكلة ادمان المخدرات مكان الصدارة بين أي من المشكلات الاجتماعية والنفسية والطبية، وذلك لما بات ظاهراً اليوم للجميع من خطرها –المحدق– ليس فقط –على متعاطيها فحسب بل على أسرته ومجتمعه ووطنه وصولاً إلى أمته.

الغش الدراسي حيث أنه سلوك مشين بفتك الأهداف التربوية التي تسعى المؤسسة التعليمية لتحقيقها، فنجدها تفرد له صفحات وأبواباً للتعريف به، والتحذير منه والعقوبات المقررة في حق مرتكبيه.

ويوضح أيضا" نيوبكم وآخرون " (Newcomb et al., 2012, 1) أن السلوكيات غير التربوية الأخرى لدي شباب الجامعة وهي مضايقة الطلاب لأصدقائهم بالكلمات والسلوك والتحرش الجنسي في الجامعات وانتهاك القواعد والمنهج والوقت في قاعات التدريس.

وتوصلت نتائج بحث (نورة سعد وخولة حسين، ٢٠١٤) إلى أن السلوكيات غير المقبولة من الطالبات اللاتي حصلن على أعلى درجات الموافقة من قبل عضوات هيئة التدريس هي التأخير عن المحاضرة، موعد الاختبار، الكلام في أوقات غير مناسبة، والتحدث بدون اذن.

ويري " هوبر وباديس" (Hooper &Kalidas, 2012, 265) أن السلوك التربوي المقبول أو غير المقبول يختلف من مجموعة واحدة من الأفراد قد لا يكون غير مناسب لفئة أخري وكما قد لا يبدو لمرحلة واحدة من حياتهم قد لا يبدو كذلك في مرحلة لاحقة.

وفيما يتعلق ببحث أثر المتغيرات الديموغرافية على السلوكيات غير التربوية مثل النوع؛ وجد أن نتائج بحث (محمد عبد الحسين وسعيد أحمد، ٢٠٠٧) أسفرت عن أن السلوكيات غير المقبولة تشيع بين التلاميذ أكثر من التلميذات، بينما توصلت نتائج بحث (محمد أمين وأحمد غرامة، ٢٠١١) عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين وجهات نظر أعضاء الهيئة التدريسية في تقدير درجة انتشار السلوكيات غير التربوية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي فقط لصالح الإناث.

ومن هنا تبرز مشكلة البحث التي تتمثل في التعرف على السلوكيات غير التربوية لدى طلبة الجامعة من الذكور والإناث، ومن الفرقتين الأولى والرابعة بكلية التربية لرصد آثارها ومحاولة الحد منها لما لها من تأثير سلبي على المجتمع وعلى مستقبل طلبة الجامعة، كما وجد ندرة البحوث التي تناولت هذه السلوكيات غير التربوية وهذا ما دعا للقيام بالبحث الحالي.

أسئلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات اتجاهات كل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس نحو السلوكيات اللاتربوية لدى طلاب الجامعة؟

ما السلوكيات اللاتربوية الشائعة لدى طلاب الجامعة من وجهة نظر كل من طلاب الجامعة واعضاء هيئة التدريس؟

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات اتجاهات كل من الطلاب واعضاء هيئة التدريس نحو السلوكيات اللاتربوية وفقاً لمتغيرات النوع والكليات؟

الأهداف:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

السلوكيات غير التربوية الأكثر شيوعاً لدى طلاب الجامعة.

الفروق بين الذكور والإناث في متوسطات درجات السلوكيات اللاتربوية الشائعة لدى طلاب الجامعة.

الفروق بين متوسطات درجات السلوكيات اللاتربوية الشائعة لدى اعضاء هيئة التدريس والطلاب.

الأهمية:

أولا الأهمية النظرية:

توفير خلفية نظرية عن السلوكيات غير التربوية لدى طلبة جامعة الزقازيق وبخاصة التي تفيد الباحثين في هذا المجال.

إن البحث الحالي يعتبر اضافة للمكتبة في موضوع جديد ضمن الموضوعات السلوكية على أرض الواقع.

ثانيا الأهمية التطبيقية:

إعداد أداة لقياس السلوكيات غير التربوية لدى طلاب الجامعة يمكن أن تفيد المهتمين في دراساتهم.

توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية بالكشف عن السلوكيات غير التربوية وكيفية علاجها فيما بعد.

يسهم في لفت نظر أعضاء هيئة التدريس إلى إعطاء أنشطة وتدريبات في المقررات الجامعية لتشغل وقت الطلبة وعمل معسكرات لإخراج طاقاتهم الكامنة مما يجعل منهم أفراداً ناجحين يبعدون تفكيرهم عن أية سلوكيات غير تربوية.

المصطلحات:

السلوكيات اللاتربوية: Non- educational behaviors

هي مجموعة من الأفعال التي تصدر عن الأفراد مخالفة لعادات مجتمعنا ولا تتفق مع القواعد ضمن السياق الاجتماعي المحيط بالفرد.

الإطار النظري :

إن الاهتمام بالشباب وقضاياه عملية بارزة توليها المجتمعات المتقدمة عناية فائقة إيماناً منها بدورهم الفاعل وإسهامهم الحيوي في دفع عجلة التطور والإنماء، ولذا نجد أن هاجس الحكومات يكمن في كيية استثمار طاقات شبابها الاستثمار الأمثل.

ويعتبر الاهتمام بالشباب ضرورة فردية لأنها تساعد الشباب على كشف استعداداته وقدراته و طاقاته الجسمية والروحية والعقلية والاجتماعية، وفي الوقت نفسه ضرورة اجتماعية لأن قوة المجتمع وسلامته تتطلب شباب مشبعة بثقافة أمه به. معتز بها، محافظة على قيمها، والسبيل إلى ذلك كله تربية صالحة وأداء علمي جيد(ريم عبد المحسن العبيكان، لطيفة صالح السميري ، ٢٠١٦: ٥١-٥٢)

ويرى (الزغبي،٢٠٠٤،ص٢٣) أن مرحلة الشباب من المراحل المهمة التي يمر فيها الانسان ، لما لها من خصائص مميزة وأولها تلك التي تحددها هذه المرحلة بفترة عمرية كائنة بين اكتمال النضج السيولوجي والنضج الاجتماعي، كذلك فإن الدينامية وعلم السكون من اهم مميزات الشخصية الشابة اضافة إلى القابلية للتشكيل الذي تختص به تلك الشخصية، كما أن انتشار وشاعر القلق والتوتر والايمان بالتغيير والنقد والرفض والتمرض، من اهم خصائص الشخصية في تلك الفترة.

ويقدم أريكسون (Erikson,2005.p79-84) عندما طرح نظريته في تطور النمو النفسي والاجتماعي للانسان المراحل التي يمر فيها الانسان إلى ثماني مراحل ومنها هذه المرحلة التي تبدأ من سن ثماني

عشرة إلى أربعين سنه وسماها بمرحلة الشباب، وذكر أن الفرد في هذه المرحلة يتحرك في اتجاه علاقاته مع نفسه والآخرين، علاقات ألفة وصداقة وحب، إلا أن مكمن الخطر في هذه المرحلة عندما تنقلب علاقات الود الجيدة إلى علاقات باردة أو عدائية ضد الافراد.

ومرحلة الشباب كأي مرحلة من مراحل عمر الانسان تختص بخصائص تميزها ، سواء فيما يتعلق بالنمو الجسمي ام النمو الفسيولوجي أم الحركي والنمو العقلي، يتجه الشاب في هذه السن بسرعة نحو النضج والفتيات والاتزان الانفعالي ويلاحظ عند أغلبهم النزوع نحو المثالية في الناحية الأخلاقية أو العملية وكذلك تمجيد الأبطال والشغف بهم، وفي هذه المرحلة تتبلور العواطف الشخصية كالاعتداد بالنقص والعناية بالمظهر وطريقة الكلام، وتتكون عواطف نحو الجماليات مثل دب الطبيعة، وقد يقع الشباب في الحب الذي يولد العديد من الانفعالات والدوافع التي قد تدفعه إلى أن يصدر منه بعض السلوكيات.

ومن هذه السلوكيات التي تنتشر بين الطلبة ما يأتي:

العنف وهو ظاهرة تاريخية عرفها البشر منذ أقدم الأزمان وهي مشكلة لها آثار نفسية واجتماعية سلبية على الأفراد والمجتمعات وهو سلوك منبوذ ترفضه المجتمعات بكافه صوره وملامحه، إلا أن لكل مجتمع شرائعه وقوانينه وعاداته وتقاليده في تحديد هذا السلوك. وكذلك السلوكيات اللاتربوية لدي طلاب الجامعة (عدم الأمانة العلمية، التزوير)

ولقد تعددت صور انتهاكات النزاهة الأكاديمية من عدم الالتزام بمواعيد المحاضرة وعدم التحضير لها إلى الغياب المتكرر وتجاوز اللوائح والتستر على السلوكيات المخالفة للقوانين وعدم التبليغ عن المتجاوزين, يشير موقع جامعة زايد على شبكة الإنترنت إلى أشكال انتهاك النزاهة الأكاديمية ويؤكد الموقع المذكور على أنه "تتعدد أشكال التصرف التي تعتبر مخلّة لمعايير ومبادئ النزاهة الأكاديمية، ومن بعضها، على سبيل التعداد لا الحصر، الأفعال والتصرفات التالية: الغش من خلال نقل أعمال الآخرين, والسرقة الفكرية وهى اقتباس عبارات وأعمال الآخرين دون الإشارة إليها باعتبارها مرجعاً, والتزوير بإقدام الطالب على تغيير المعلومات المتاحة له أو إبرازه لشهادة طبية مزوّرة من أجل التغيب عن الحضور, وانتحال شخصية الغير بادعاء الطالب صفة غيره داخل الصف أو امتحان(بدر محمد ملك,٢٠١٢: ٣-٤).

دراسات وبحوث سابقة

هدف بحث (حمدان الغامدي و عبدالله الغامدي، ٢٠٠٠) الى التعرف على العوامل المؤدية الى الغش فيالامتحانات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب بكلية المعلمين في الرياض وذلك من خلال كشف العوامل الذاتية، والتربوية، والتنظيمية، والأسرية، والاجتماعية المؤدية الى الغش وتكونت عينة البحث من(٩٦) عضو من أعضاء هيئة التدريس و(١٠٨٧) من الطلاب، وتم استخدام استبانة مكونة من أربع وأربعين فقرة تغطى جميع العوامل التي يعتقد الباحثان أنها تؤثر في حدوث الغش، ولقد

توصلت نتائج البحث الى خطورة هذه الظاهرة على العملية التربوية، وأظهر البحث ترتيب فئات العوامل المؤدية للغش فيالامتحانات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب، وأظهرت الدراسة عدم وجود علاقة دالة في العوامل المؤدية الى الغش في الامتحانات تعود الى اختلاف المتغيرات الديموغرافية لأعضاء هيئة التدريس.

ويهدف بحث (كمال حسن مصطفى, ٢٠١٠) إلى معرفة الأنماط السلبية الشائعة التى يمارسها طلبة المرحلة الثانوية أولاً, ومعرفة مدى علاقة متغيرات البحث الجنس(ذكر- أنثى) والتخصص(أدبى- علمى),وسنوات الخدمة على تقدير المعلمين لدرجة شيوع هذه الأنماط بين طلبة المرحلة الثانوية. وسعى البحث إلى وضع تصور مقترح لعلاج الأنماط السلبية الشائعة فى ضوء معايير التربية الإسلامية. وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفى التحليلى نظرا لمناسبته لأغراض البحث, ولتحقيق أهداف البحث قام الباحث بإعداد استبانة اشتملت على (٤٦) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات وهى مجالات العلاقة ب(الإدارة المدرسية, والمعلمين, والزملاء), وقد تم تطبيق الاستبانة على عينة عشوائية مكونة من (٢٧٧) معلم ومعلمة من القسمين الأدبى والعلمى بمديريتى التربية والتعليم بمحافظتيى خان يونس ورفح فى عام ٢٠١٠م. وقد أظهرت نتائج البحث إلى – أن مجال العلاقة بالمعلمين احتل المرتبة الأولى بين مجالات البحث بوزن نسبى ٤٨%, وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتقدير درجة شيوع أنماط السلوك السلبى فى جميع مجالات الاستبانة سواء فى الإدارة المدرسية أو المعلمين أو الزملاء وكذلك فى الدرجة الكلية للمجالات تعزى لمتغيرات البحث (الجنس, التخصص, سنوات الخدمة), كما كشفت نتائج البحث أن فقرة (الكتابة على البنوك والجدران) احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبى(٦٩,٣٣%) فى مجال العلاقة بالإدارة المدرسية والمرتبة الأولى كذلك على صعيد الاستبانة ككل, وأضح البحث أن فقرة (إهمال الواجبات البيتية) احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبى (٦٩%) فى مجال العلاقة بالمعلمين والمرتبة الثانية على صعيد الاستبانة ككل, وأبانت نتائج البحث أن فقرة (الحدة فى المواضيع السياسية) احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبى(٦٣,٣٣%) وذلك ضمن فقرات مجال الزملاء والمرتبة العاشرة على صعيد الاستبانة ككل.

واهتم بحث (محمد القضاة و أحمد الزهراني، ٢٠١١) بالتعرف على السلوكيات غير التربوية عند طلبة مؤسسات التعليم العالي في منطقة تبوك ودور إدارات هذه المؤسسات في علاجها، من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، حيث بلغت عينة البحث (٢٦٥) عضو من أعضاء هيئة التدريس (١٥٥) من الذكور و(١١٠) من الإناث، وقام الباحثان بتصميم ثلاث أدوات لجمع البيانات وهما استبانة لقياس درجة انتشار السلوكيات غير التربوية عند طلبة مؤسسات التعليم العالي من الذكور واستبانة لقياس هذه السلوكيات لدى الإناث، واستبانة لقياس مدى تطبيق مؤسسات التعليم العالي(ذكورًا وإناثًا) لأساليب معالجة السلوكيات غير التربوية واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي في هذا البحث، وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الثلاثي، وتوصلت نتائج البحث الى أن درجة

انتشار السلوكيات غير التربوية عند طلبة مؤسسات التعليم العاليفي منطقة تبوك متوسطة الى منخفضة بشكل عام، وتوصلت نتائج البحث الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين وجهات نظر أعضاء الهيئة التدريسية في تقدير درجة انتشار السلوكيات غير التربوية ترجع لمتغير النوع لصالح الإناث، وتوصل البحث الى أن أساليب المعالجة يتم استخدامها بدرجة متوسطة، ولم تظهر النتائج وجود فروق دالة احصائياً بين وجهات نظر أعضاء الهيئة التدريسية في تقديرهم لدرجة تطبيق أساليب المعالجة ترجع لمتغيرات البحث .

ودرس بحث (نصر مقابلة و معاوية أبو غزال، ٢٠١٢) السلوكيات غير المرغوبة لدى أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة جامعة اليرموك وكذلك التعرف على ما إذا كانت مجالات هذه السلوكيات تختلف باختلاف جنس الطالب وتخصصه الأكاديمي ومستواه الدراسي، تكونت عينة البحث من (١٢٧٨) طالباً وطالبة(٤٧٥) من الذكور و (٨٠٣) من الإناث من جميع كليات جامعة اليرموك، وتم استخدام مقياس للسلوكيات غير المرغوبة من اعداد الباحثان، واستخدم الباحثان المنهج الوصفيفي البحث، وتم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة منها تحليل التباين ANOVA وتم استخدام اختبار شيفيه، ولقد توصلت نتائج البحث الى أن أكثر السلوكيات غير المرغوبة كانت التركيز على طريقة واحدة في أسئلة الامتحانات، وإعطاء قدر كبير من المعلومات في المحاضرة الواحدة، والتركيز على المادة الدراسية والتقليل من الأنشطة، والتشدد في الحضور والغياب وعدم قبول أعذار الطلاب، وعدم الاهتمام بالمشاكل الاجتماعية والنفسية للطلبة، وعدم مراعاة ظروف الطلبة، وقسوة التعامل مع الطلبة أثناء الامتحان، وتدخل المحسوبية والواسطة في العلامات، ومزاجية المدرس في التعامل مع الطلبة، وبينت النتائج أيضاً أن الترتيب التنازلي لمجالات السلوكيات غير المرغوبة لدى أعضاء هيئة التدريس جاء على النحو التالي: التقويم، فالعلاقة مع أعضاء هيئة التدريس، فمجال إثارة الدافعية، ثم إدارة الصف وتنظيمه، ثم طريقة التدريس، فالخصائص الشخصية لعضو هيئة التدريس، وأخيراً الكفاءة الأكاديمية، كما توصلت نتائج البحث الى وجود فروق دالة احصائياً في مجال طريقة التدريسوالكلية لصالح الكليات العلمية، ومتغير المستوى الدراسي لصالح السنة الثالثة والرابعة.

كما اهتم بحث (نورة القحطاني و خولة صبحا،٢٠١٤) بالتعرف على السلوكيات غير المقبولة من الطالبات في القاعات التدريسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الأقسام العلمية والإنسانية بجامعة الملك سعود، ودرجة استخدام عضوات هيئة التدريس لاستراتيجيات الانضباط الوقائية والداعمة والتصحيحية في القاعات الدراسية، والكشف عن الفروق الجوهرية في استجاباتهن التي قد ترجع لمتغير التخصص وسنوات الخبرة، وتكونت عينة البحث من (٦٥٥) عضوة، وتم اعداد استبانة من اعداد الباحثتان وذلك للتعرف على السلوكيات غير المقبولة، ولقد توصلت نتائج البحث الى أن موافقة عضوات هيئة التدريس بجامعة الملك سعود في الأقسام العلمية والإنسانية وتأييدهن للسلوكيات غير المقبولة التي

طرحتها أداة البحث كانت مرتفعة، وتمثلت هذه السلوكيات غير المقبولة من الطالبات والتي أخذت أعلى درجات الموافقة في: التأخير عن موعد المحاضرة وموعد الاختبار، والكلام في أوقات غير مناسبة، والتحدث بدون إذن، أما درجة استخدام عضوات هيئة التدريس في القاعات التدريسية لاستراتيجيات الانضباط الوقائية والداعمة والتصحيحية، فاحتلت الاستراتيجيات الوقائية المرتبة الأولى، وتليها الاستراتيجيات الداعمة ثم التصحيحية، أما الفروق في استجابات أفراد العينة التي يرجع لاختلاف التخصص فقد كشفت نتائج البحث عن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية حول السلوكيات غير المقبولة من الطالبات في القاعات التدريسية، ووجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات عينة الدراسة حول درجة استخدام استراتيجيات الانضباط الوقائية والداعمة والتصحيحية لصالح الأقسام الإنسانية، أما الفروق التي ترجع لمتغير سنوات الخبرة فتوصلت نتائج البحث الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات عينة البحث من عضوات هيئة التدريس في الأقسام العلمية والإنسانية حول السلوكيات غير المقبولة من الطالبات في القاعات الدراسية، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات عينة البحث حول درجة استخدام الاستراتيجيات التصحيحية، وكذلك توصلت نتائج البحث إلى أنه كلما زادت سنوات الخبرة لدى عضوات هيئة التدريس ازدادت خبرتهن في استخدام الاستراتيجيات الوقائية والداعمة مقارنة بالعضوات الأقل خبرة .

وهدف بحث (ريم عبدالمحسن العبيكان& لطيفة صالح السميرى, ٢٠١٦) إلى التعرف على اتجاهات طالبات الدراسات العليا نحو الامانة العلمية الرقمية والانتحال الرقمى. اعتمد البحث على المنهج النوعى حيث أجريت المقابلات الجماعية والفردية لجمع بيانات مكثفة من طالبات الدراسات العليا فى كلية التربية بجامعة الملك سعود فى مدينة الرياض. وقد أسفرت نتائج البحث عن تحديد مفهوم الأمانة العلمية الرقمية والانتحال الرقمى من وجهة نظر الطالبات ومنها: أمانة البحث وأخلاقياته, ضعف دور عضو هيئة التدريس فى توجيه الطلاب نحو الالتزام بالأمانة العلمية. وضعف توثيق المعلومات الالكترونية. والافتقار إلى المهارات الأساسية فى الكتابة الأكاديمية عند الطالبات. وفى ضوء نتائج البحث أوصت الباحثتان بعدد من التوصيات منها: تطوير أدوات الكشف عن الانتحال الرقمى فى النصوص العربية, وحث أعضاء هيئة التدريس على توعية طالبات الدراسات العليا بأخلاقيات البحث العلمى وتطبيق مفهوم الأمانة العلمية الرقمية, ومراجعة مقررات البرامج الأكاديمية بحيث تتضمن أخلاقيات البحث العلمى.

إجراءات البحث:

يتم الاعتماد على المنهج الوصفي لأنه يتماشى مع طبيعه البحث.

ويتكون مجتمع البحث من طلاب وأعضاء هيئة التدريس بجامعة الزقازيق.

عينة البحث: تم اختيار عينة عشوائية طبقية من أربعة قطاعات تمثل كليات الجامعة القطاع التربوي ويشمل (التربية ، التربية النوعية ، التربية الرياضية بنين وبنات، الطفولة) والقطاع الطبي (ويشمل الطب البشري، والطب البيطري والصيدلة، التمريض) والقطاع النظري (ويشمل التجارة والآداب، والحقوق والمعهد الآسيوي) والقطاع العملي (ويشمل (الهندسة ، والعلوم، والتكنولوجيا والتنمية، والحاسبات) بكليات جامعة الزقازيق عددهم (١٥١) ٤٣ ذكور و١٠٨ اناث منهم الطلاب عددهم ١١٠ طالب، وأعضاء هيئة التدريس عددهم ٤١ عضواَ.

وتم تطبيق مقياس السلوكيات اللاتربوية (إعداد الباحث).، حيث يتكون المقياس في صورته النهائية من ٤٤ عبارة مدرجه على مقياس ليكرت خماسي التقدير(شائعة جداً، شائعة، شائعة إلى حد ما، غير شائعة، غير شائعة جداَ)

ولبناء مقياس السلوكيات اللاتربوية بالنسبة للطلاب واعضاء هيئة التدريس قام الباحث بجمع السلوكيات من خلال استطلاع رأي عينة من الطلاب واعضاء هيئة التدريس عددها (٣١ مشارك) وتطبيقها على العينة المبدئية وذلك لبناء المقياس وكانت نتيجتها كالتالي:

جدول (١)

رصد السلوكيات اللاتربوية للطلاب واعضاء هيئة التدريس

في العينة الاستطلاعية (ن=٣١)

م	السؤال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	يتأخر الطلاب عن موعد المحاضرات	٢.٢٩	٠.٦٤٠٣٢
٢	يستعمل الطلاب الهواتف المحمولة اثناء المحاضرة	٢.٤٠	٠.٦٥٣٣٧
٣	يتحدث الطلاب مع المحاضر بأسلوب غير لائق	٢.٤٦	٠.٦٦٠١٩
٤	ينصرف الطلاب من المحاضرات دون استئذان	٢.٣٠	٠.٦٩٣٣١
٥	يهمل الطلاب التكليفات العلمية المطلوبة منهم	٢.٣٤	٠.٧٢٧٥٦
٦	يتناول الطلاب الطعام أثناء المحاضرة	٢.٢١	٠.٧٢٣٩٤
٧	يتلف الطلاب ممتلكات الجامعة (كالكتابة على جدران المدرجات والمقاعد ...إلخ)	٢.٠١	٠.٧٢٣٩٤
٨	يطلب الطلاب حذف بعض الاجزاء من المقرر الدراسي والذي قد يخل بالمعنى	٢.٠٥	٠.٧٨٦٩٧
٩	يمضغ الطلاب اللبان داخل المحاضرة	٢.٢٥	٠.٧٥٠٣٠
١٠	يستهزئ الطلاب بآراء زملائهم داخل المحاضرة	٢.٣٦	٠.٧٤٣٩٨
١١	يتغيب الطلاب بشكل متكرر دون أعذار	٢.٣٩	٠.٦٦٤٧٩
١٢	يلقى الطلاب القمامة داخل المدرجات	٢.٣٥	٠.٦٥٨٤٤

١٣	يشوش الطلاب على المحاضر داخل قاعة المحاضرات	٢.١٦	٠.٧٠٢١٤
١٤	يطلب الطلاب من المحاضر بإعادة الشرح والتوضيح في غير مطلبها الحقيقي	٢.١٦	٠.٦٧٧٧٨
١٥	يتحدث الطلاب اثناء المحاضرات دون استئذان	٢.٠٢	٠.٧٩٣٤٩
١٦	يسجل الطلاب زملائهم الغائبين في سجل الحضور اثناء المحاضرات	٢.٣٨	٠.٦٨٨٢٤
١٧	يصدر الطلاب ايماءات حركية غير مقبولة اثناء المحاضرات	٢.٣٨	٠.٧٠٠٣٤
١٨	يقاطع الطلاب حديث المحاضر داخل المحاضرات	٢.٣٢	٠.٧٠٠٠٩
١٩	يطلب الطلاب إنهاء المحاضرة أو الخروج منها بعد وقت قليل من بدئها	٢.٢٠	٠.٧٤٣٥٥
٢٠	يعلق الطلاب تعليقات ساخرة أثناء شرح المحاضر	٢.٢٩	٠.٧٣٧٨٨
٢١	يثير الطلاب الفوضى داخل القاعة قبل دخول المحاضر	٢.١٨	٠.٧٦٦٧٨
٢٢	يتعاطى الطلاب المخدرات داخل الحرم الجامعي	٢.٣٣	٠.٧٠٢١٤
٢٣	يرتدي الطلاب ملابس غير لائقة لا تتناسب مع التقاليد الجامعية	٢.٣١	٠.٧٥٥٧٤
٢٤	يتشاجر الطلاب مع بعضهم البعض داخل الحرم الجامعي	٢.١٢	٠.٦٨٠٦١
٢٥	يصدر الطلاب الضوضاء أثناء تواجدهم بحجرة المكتبة الجامعية	٢.٠٠	٠.٧٥٠٣٠
٢٦	يتلفظ الطلاب بألفاظ غير لائقة داخل الحرم الجامعي	٢.٠٧	٠.٧٧٩٦٠
٢٧	يستخدم الطلاب ألفاظ غير لائقة مع الطالبات	٢.١٦	٠.٧٥٩٦٣
٢٨	يتم الاختلاط بشكل غير لائق بين الطلاب والطالبات داخل الحرم الجامعي	٢.٠٥	٠.٨٣٣١٠
٢٩	يتحدث الطلاب بصوت عال داخل ممرات الكلية	٢.١٥	٠.٧٦٦٩٢
٣٠	يتزاحم الطلاب عند الدخول والخروج من وإلى المدرجات	١.٧٩	٠.٧٥٤٧٧
٣١	يتدخل الطلاب في شئون زملائهم الخاصة	١.٧٥	٠.٧٨٨٥٣
٣٢	يسرق الطلاب اشياء من ممتلكات الجامعة او من زملائهم	١.٨٢	٠.٨١٦٤٥
٣٣	يبلغ الطلاب عن معلومات غير صحيحة للصحف والمجلات أو وسائل الإعلام الأخرى	٢.٠٠	٠.٧٨٨٥٧
٣٤	يقوم الطلاب بتزوير الوثائق الرسمية التي تصدر من الجامعة أو من خارجها	١.٩٨	٠.٧٦٦٧٨
٣٥	يغش الطلاب في البحوث والواجبات أو مشاريع التخرج	٢.٣١	٠.٧٦٦٧٨
٣٦	يتحدث الطلاب عن الجنس بصورة مخلة بالآداب في الحرم الجامعي	٢.١٨	٠.٧٧٧٦٦
٣٧	يقتني الطلاب أفلاماً أو مجلات تحتوي على ما ينافي الآداب والأخلاق الدينية	٢.٤٦	٠.٦٤٧٣٤
٣٨	ينظم الطلاب اجتماعات وندوات دون الحصول على ترخيص مسبق	٤.٢٥	٠.٥٨٥٦٢

	من الجهات المختصة بالجامعة		
٣٩	يستعين الطلاب بمكتبات الخدمات الطلابية لاتمام المهام المطلوبة منهم	٢.٣٥	٠.٧٣١٠٢
٤٠	يتأخر الطلاب في تسليم التكليفات المطلوبة منهم	٢.٤٠	٠.٧١٤٧٩
٤١	يدخن الطلاب في القاعات والممرات داخل الكليات	٢.٥٠	٠.٧١٠٠٧
٤٢	يبتكر الطلاب وسائل جديدة في الغش اثناء اداء الامتحانات	٢.٤١	٠.٧٢٨٥٧
٤٣	يستهزئ الطلاب بالملاحظين اثناء الامتحانات	٢.٤٢	٠.٦٤٣٨١
٤٤	يستعين الطلاب بزملاء آخرين لدخولهم الامتحان بدلا منهم	٢.٢٨	٠.٧٦٨٩٧
٤٥	يقوم الطلاب بمصاحبة أقاربهم داخل المحاضرة	٤.٠٩	٠.٢٥٥٥١
٤٦	يفشي الطلاب في شئون زملائهم الخاصة امام زملاء اخرون	٤.٢٠	٠.٣٢٥٥

من خلال العرض السابق للجوانب اللاتربوية داخل الجامعة من وجهة نظر كل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس يتضح انه تم عرض مجموعه من السلوكيات اللاتربوية تكونت من ٤٦ سلوك وتم رفض منها العبارات التالية (٤٥ – ٤٦)لانها نادرة الشيوع داخل الجامعة لذا تم بناء المقياس من ٤٤ عبارة ليتم تقسيمهم الى عاملين وهما (داخل المحاضرة المفردات من ١–١٠، وخارج المحاضرة المفردات من ١١–٣٢)

و تم حساب معامل الثبات لمقياس السلوكيات اللاتربوية لدى طلاب الجامعة من خلال حساب معامل ثبات الأبعاد الفرعية وثبات الدرجة الكلية للمقياس بطريقة معامل ثبات ألفا ل "كرونباخ" Cronbach's Alpha، فكانت النتائج كما بالجدول رقم (٢) الذي يوضح معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس السلوكيات اللاتربوية لدى طلاب الجامعة.

جدول (٢): معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس السلوكيات اللاتربوية لدى طلاب الجامعة (ن=٣١)

أبعاد مقياس السلوكيات اللاتربوية لدى طلاب الجامعة واعضاء هيئة التدريس	معامل الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ"
داخل المحاضرة	٠,٩٠٢
خارج المحاضرة	٠,٩٣٥
الثبات الكلي للمقياس	٠,٩٥٢

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ثبات الأبعاد الفرعية بمقياس السلوكيات اللاتربوية لدى طلاب الجامعة بطريقة ألفا "كرونباخ" مرتفعة؛ مما يدل على ثبات جميع الأبعاد الفرعية لمقياس السلوكيات اللاتربوية لدى طلاب الجامعة.

وتم حساب الاتساق الداخلي لمقياس السلوكيات اللاتربوية لدى طلاب الجامعة:

تم حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط "بيرسون" بين كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تقيسه، ويوضح جدول (٣) الاتساق الداخلي لمقياس السلوكيات اللاتربوية لدى طلاب الجامعة.

جدول (٣): الاتساق الداخلي لمقياس السلوكيات اللاتربوية لدى طلاب الجامعة (ن=٣١)

أبعاد مقياس السلوكيات اللاتربوية لدى طلاب الجامعة	معاملات الارتباط
داخل المحاضرة	امتدت معاملات الارتباط بين ٠,٣٩٦**: ٠,٧٢٠**
خارج المحاضرة	امتدت معاملات الارتباط بين ٠,٢٧٠**: ٠,٧٥٨**
الدرجة الكلية	امتدت معاملات الارتباط بين ٠,٢٣٤**: ٠,٧١٩**

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٣) أن معاملات الارتباط لجميع مفردات المقياس دالة عند مستوى ٠,٠١.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (٤).

جدول (٤): معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس (ن=٣١)

البعد	داخل المحاضرة	خارج المحاضرة
معامل الارتباط	٠,٩١١**	٠,٩٤٦**

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من نتائج جدول (٤) أن جميع معاملات الارتباط بين البعدين الفرعيين والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى ٠,٠١.

و تم حساب صدق مفردات مقياس السلوكيات اللاتربوية لدى طلاب الجامعة عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للقائمة في حالة حذف المفردة من القائمة باعتبار أن بقية عبارات البعد محكًا للمفردة (عزت عبد الحميد، ٢٠١٦: ٥٢٢)، وجدول (٥) يوضح معاملات صدق مقياس السلوكيات اللاتربوية لدى طلاب الجامعة.

جدول (٥): معاملات صدق المفردات لمقياس السلوكيات اللاتربوية لدى طلاب الجامعة واعضاء هيئة التدريس (ن=٣١)

داخل المحاضرة	خارج المحاضرة

١	**٠,٤١٠	١١	**٠,٤٣٥	٢١	**٠,٥٤٨	٣٣	**٠,٦٢١
٢	**٠,٤٣٣	١٢	**٠,٦٢٤	٢٢	**٠,٥٢١	٣٤	**٠,٦٣٦
٣	**٠,٥٢٥	١٣	**٠.٦٥٨	٢٣	**٠,٦٧١	٣٥	**٠,٥٢٨
٤	**٠,٢٢٢	١٤	**٠,٣٦٩	٢٤	**٠,٦٩٩	٣٦	**٠,٥٣٨
٥	**٠,٤٢٠	١٥	**٠,٦٤٧	٢٥	**٠,٦٩٧	٣٧	**٠,٦٢٣
٦	**٠,٢٦٥	١٦	**٠,٥٢٤	٢٦	**٠,٦٣٣	٣٨	**٠,٥٦٢
٧	**٠,٥٤١	١٧	**٠,٦٩٨	٢٧	**٠,٦٤٧	٣٩	**٠,١٩٦
٨	**٠.٥٦٢	١٨	**٠,٦٦٥	٢٨	**٠,٥٩٣	٤٠	**٠,٥٩٥
٩	**٠,٤٦٠	١٩	**٠,٦٥٢	٢٩	**٠,٥٥٧	٤١	**٠,٥٧٢
١٠	**٠,٥٤٨	٢٠	**٠,٦٣٢	٣٠	**٠,٥٥٦	٤٢	**٠,٥٥٥
				٣١	**٠,٥٦٦	٤٣	**٠,٦٨٧
				٣٢	**٠,٤٥٨	٤٤	**٠,٥٩٦

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٥): أن جميع معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس (في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للقائمة) دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١، مما يدل على صدق جميع المفردات، وبالتالي تم الإبقاء على جميع مفردات المقياس.

نتائج البحث

نتائج السؤال الأول " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات اتجاهات كل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس نحو السلوكيات اللاتربوية لدى طلاب الجامعة؟"

جدول (٦) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطى درجات أعضاء هيئة التدريس والطلاب على مقياس السلوكيات اللاتربوية :

ابعاد السلوكيات اللاتربوية	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ف)	مستوى دلالة (ف)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
البعد الأول(سلوكيات داخل المحاضرة)	أعضاء هيئة التدريس	٤١	٥٦.٠٧	١٧.٧٢٨	٥.٢١٠	٠.٢٤	٠.٠١٥	٠.٩٨٨
	الطلاب	١١٠	٥٦.٠٣	١٣.٦٥٩				
البعد	أعضاء	٤١	٦٢.٧١	٢٠.١١٥	٠.٨٣٤	٠.٣٦٢	٠.٨٨	٠.٩٣٠

الثانى(سلوكيات خارج المحاضرة)	هيئة التدريس						
	الطلاب	١١٠	٦٢.٤٠	١٨.٥٦١			
الدرجة الكلية(للسلوكيات اللاتربوية)	أعضاء هيئة التدريس	٤١	١١٨.٧٨	٣٥.٤٨٨	١.٧٠٥	١.٧٠٥	٠.٠٦١	٠.٩٥١
	الطلاب	١١٠	١١٨.٤٣	٢٩.٩١٦			

يتضح من نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس والطلاب على مقياس السلوكيات اللاتربوية:

١- لا توجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أعضاء هيئة التدريس والطلاب في بعد السلوكيات اللاتربوية داخل المحاضرة

٢- لا توجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أعضاء هيئة التدريس والطلاب في بعد السلوكيات اللاتربوية خارج المحاضرة .

٣- لا توجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أعضاء هيئة التدريس والطلاب في الدرجة الكلية للسلوكيات اللاتربوية.

ويرجع ذلك إلى أن كل من أعضاء هيئة التدريس وطلاب الجامعة كانت وجهة نظرهم واحدة فى رصدهم السلوكيات اللاتربوية الشائعة داخل الحرم الجامعى وفي ضوء نتائج هذا السؤال سوف يتم دمج العينتين الطلاب واعضاء هيئة التدريس لمجموعة واحدة لحساب باقي أسئلة البحث.

نتائج السؤال الثاني ما السلوكيات اللاتربوية الشائعة لدى طلاب الجامعة من وجهة نظر كل من طلاب الجامعة و أعضاء هيئة التدريس؟

للإجابة على هذا السؤال استخدم الباحث أسلوب التكرارات ودلالة نسبة كا٢ للوقوف على هذه السلوكيات اللاتربوية المنتشرة وكانت النتائج كالتالى

جدول (٧) جدول كا٢ للسلوكيات اللاتربوية وفقا لرأى الطلاب وأعضاء هيئة التدريس

السلوكيات	قيمة كا٢	الدلالة	السلوكيات	قيمة كا٢	الدلالة
١	١٥.٢١	٠.٠١	٢٣	١.١٨	غير دالة
٢	١٤.٢٨	٠.٠١	٢٤	١.٦٢	غير دالة
٣	١٥.٣٨	٠.٠١	٢٥	١.٩٥	غير دالة
٤	١٢.٢١	٠.٠١	٢٦	٠.٩٨٢	غير دالة

٥	١٠.٩٦	٠.٠١	٢٧	٠.٩٩١	غير دالة
٦	١٦.٢٥	٠.٠١	٢٨	١٠.٣٩	٠.٠١
٧	١٢.٩٠	٠.٠١	٢٩	١٠.٦٣	٠.٠١
٨	١٣.٨٥	٠.٠١	٣٠	١١.٣٠	٠.٠١
٩	٩.٥٦	٠.٠١	٣١	٩.٢١	٠.٠١
١٠	٨.٢٠	٠.٠٥	٣٢	٠.٩٣٢	غير دالة
١١	١.٥٢	غير دالة	٣٣	٠.٩٢٥	غير دالة
١٢	١.٩٥	غير دالة	٣٤	١.٠٩	غير دالة
١٣	١.٦٢	غير دالة	٣٥	١٢.٢٠	غير دالة
١٤	١.٨٨	غير دالة	٣٦	١٢.٦٢	غير دالة
١٥	١.٣٢	غير دالة	٣٧	٩.٢١	غير دالة
١٦	١.٥٢	غير دالة	٣٨	٨.٢٦٥	٠.٠٥
١٧	٠.٩٩٥	غير دالة	٣٩	١٠.٥١	٠.٠١
١٨	١.٥٩	غير دالة	٤٠	٩.٥٢	٠.٠٥
١٩	١.٦٦	غير دالة	٤١	٨.٦٣	٠.٠٥
٢٠	١.٠٢	غير دالة	٤٢	٩.٠٨	٠.٠٥
٢١	١.٨٥	غير دالة	٤٣	٠.٩٢١	غير دالة
٢٢	١.١١	غير دالة	٤٤	٠.٧٥٤	غير دالة

بالنظر إلى جدول (٧) نجد أن السلوكيات اللاتربوية الشائعة والدالة من وجهة نظر الطلاب وأعضاء هيئة التدريس كانت العبارات الشائعة وهي (يتناول الطلاب الطعام أثناء المحاضرة، يتلف الطلاب ممتلكات الجامعة) ، بينما كانت العبارات متوسطة الشيوع هي (يستعمل الطلاب الهواتف المحمولة أثناء المحاضرة، يتصرف الطلاب من المحاضرات دون استئذان، يهمل الطلاب التكليفات العلمية المطلوبة منهم ، يمضغ الطلاب اللبان داخل المحاضرة، ينظم الطلاب اجتماعات أو ندوات دون أذن، يتأخر الطلاب في تسليم المكافآت، يدخن الطلاب في القاعات والممرات داخل الكليات) بينما كانت باقي العبارات إما أنها قليلة الشيوع أو نادرة الشيوع.

جدول (٨) مستويات السلوكيات اللاتربوية

م	العبارة	المتوسط	المدى	شائع جدا	شائع	متوسط الشيوع	قليل الشيوع	نادر الشيوع
١	يتاخر الطلاب عن موعد المحاضرات	١.٦٨٨٧	منخفض جدا	٠	٠	١١	٨٢	٥٨
٢	يستعمل الطلاب الهواتف المحمولة أثناء	٢.٤٣٧١	منخفض	٠	٢٨	٥٧	١٩	٤٧

	المحاضرة							
٣	يتحدث الطلاب مع المحاضر بأسلوب غير لائق	١.٩٩٣٤	منخفض	٠	٧	٤٦	٣٧	٦١
٤	ينصرف الطلاب من المحاضرات دون استئذان	٢.٤٠٤٠	منخفض	٠	١٩	٦٦	٢٣	٤٣
٥	يهمل الطلاب التكليفات العلمية المطلوبة منهم	٢.٩٠٠٧	متوسط	١٨	٤١	٣٧	١٨	٣٧
٦	يتناول الطلاب الطعام اثناء المحاضرة	٣.٣٣١١	متوسط	٢٨	٥٢	٣٨	٨	٢٥
٧	يتلف الطلاب ممتلكات الجامعة (كالكتابة على جدران المدرجات والمقاعد..إلخ)	٣.٤٥٠٣	مرتفع	٣٣	٥٧	٣١	٥	٢٨
٨	يطلب الطلاب حذف بعض الاجزاء من المقرر الدراسي والذي قد يخل بالمعنى	٢.٨٣٤٤	متوسط	٢١	٣٣	٣٨	١٨	٤١
٩	يمضع الطلاب اللبان داخل المحاضرة	٢.٧٦٨٢	متوسط	٨	٢٧	٧٠	١٤	٣٢
١٠	يستهزئ الطلاب بآراء زملائهم داخل المحاضرة	١.٣٧٧٥	منخفض جدا	٠	٠	٠	٥٧	٩٤
٢٨	يتم الاختلاط بشكل غير لائق بين الطلاب والطالبات داخل الحرم الجامعي	١.٨٩٤٧	منخفض	٠	٠	٠	١٢٠	٣١
٢٩	يتحدث الطلاب بصوت عال داخل ممرات الكلية	١.٨٥٢٦	منخفض	٠	٠	٠	٩١	٦٠
٣٠	يتزاحم الطلاب عند الدخول والخروج من وإلى المدرجات	١.٠٤٦٤	منخفض جدا	٠	٠	٠	٧	١٤٤
٣١	يتدخل الطلاب في شئون زملائهم الخاصة	١.٠١٩٩	منخفض جدا	٠	٠	٠	٣	١٤٨
٣٨	ينظم الطلاب اجتماعات أو ندوات دون الحصول على ترخيص مسبق من الجهات المختصة بالجامعة	٢.٠٩٩٣	منخفض	٠	٤	٥٨	٣٨	٥١
٣٩	يستعين الطلاب بمكتبات الخدمات الطلابية لاتمام المهام المطلوبة منهم	٢.٣٣١١	منخفض	٢	٢٨	٣٦	٣٧	٤٨
٤٠	يتاخر الطلاب في تسليم التكليفات المطلوبة منهم	٢.٤٤٥٠	منخفض	١	١	٧٤	٣٣	٤٢
٤١	يدخن الطلاب في القاعات والممرات داخل الكلية	٣.٠٤٧٧	متوسط	٠	٠	١٤٠	٥	٦
٤٢	يبتكر الطلاب وسائل جديدة في الغش اثناء اداء الامتحانات	١.٩٦٠٣	منخفض	٠	٤	١	١٢٢	٢٤

نتائج السؤال الثالث " هل يختلف متوسطي درجات اتجاهات طلاب الجامعة واعضاء هيئة التدريس نحو السلوكيات اللاتربوية لدى طلاب الجامعة وفقاً لمتغيرات النوع والكليات ؟"
وللاجابة على هذا السؤال استخدم الباحث اسلوب اختبار ت وأسلوب تحليل التباين وذلك وفقا للطلاب وكانت النتائج كالتالى

جدول (٩) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث لدى عينة البحث من الطلاب واعضاء هيئة التدريس على مقياس السلوكيات اللاتربوية:

ابعاد السلوكيات اللاتربوية	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ف)	مستوى دلالة (ف)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
البعد الأول(سلوكيات داخل المحاضرة)	ذكور	٤٣	٥٩.٥٠	١٠.٦٧٦	٤.٤٥٧	٠.٤٤	١.٥٨٧	٠.١٢٠
	إناث	١٠٨	٥٥.١٦	١٤.٢٢٧				
البعد الثاني(سلوكيات خارج المحاضرة)	ذكور	٢٢	٦٩.٠٩	١٥.٣٦٢	١.٢٧٣	٠.٢٦٢	١,٩١٣	٠,٠٥٨
	إناث	٨٨	٦٠.٧٣	١٨.٩٨٧				
الدرجة الكلية (للسلوكيات اللاتربوية)	ذكور	٢٢	١٢٨.٥٩	٢٤.١٩٣	٢.٧٣١	٠.١٠١	١,٨٠٠	٠,٠٧٥
	إناث	٨٨	**١١٥.٨٩**	**٣٠.٧٧٩**				

يتضح من نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث لدي عينة البحث من الطلاب واعضاء هيئة التدريس على مقياس السلوكيات اللاتربوية:

لا توجد فروق بين الذكور والاناث في بعد السلوكيات اللاتربوية داخل المحاضرة ويرجع ذلك الي تشابهه ظروف المحاصرة لكل منهما وكل منهما لدية نفس التوقعات في المحاضرة والاهتمامات ويتسمون بنفس الصفات لذلك تكون سلوكياتهم داخل المحاضرة متشابهة.
لا توجد فروق بين الذكور والاناث في بعد السلوكيات اللاتربوية خارج المحاضرة ويرجع ذلك الي عدم وجود الرقابة لكل منهما والانفتاح الموجود في الجامعات والاختلاط وغياب دور الأسرة والوعي والانفتاح الزائد لدي الاناث ادي الي عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في بعد السلوكيات الاتربوية خارج المحاضرة.
لا توجد فروق بين الذكور والاناث في الدرجة الكلية للسلوكيات اللاتربوية ويرجع ذلك الي تشابهه الظروف المحيطة بكل منهما والاختلاط الموجود في المجتمع حاليا وعدم وجود وعي اعلامي واخذ الثقافة

من المسلسلات والأفلام الأجنبية التي تبتعد عن العادات في المجتمع وغياب دور الأسرة كل ذلك ادي الي عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في الدرجة الكلية للسلوكيات الاتربوية.

جدول (١٠) نتائج اختبار تحليل التباين (ANOVA) للطلاب وأعضاء هيئة التدريس بالنسبة للكليات في القطاعات الأربعة

ابعاد السلوكيات اللاتربوية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
السلوكيات اللاتربوية داخل المحاضرة	التباين بين المجموعات	٤٣٤٣.٨٦٠	٣	١٤٤٧.٩٥٣	٩.٥٩٨	٠,٠٠٠
	التباين داخل المجموعات	١٥٩٩١.٠٥٩	١٤٧	١٥٠.٨٥٩		
	التباين الكلى	٢٠٣٣٤.٩١٨	١٥٠			
السلوكيات اللاتربوية خارج المحاضرة	التباين بين المجموعات	١٣١٧٢.٧٩٣	٣	٤٣٩٠.٩٣١	١٩.٠٩٣	٠,٠٠٠
	التباين داخل المجموعات	٢٤٣٧٧.٦٠٧	١٤٧	٢٢٩.٩٧٧		
	التباين الكلى	٣٧٥٥٠.٤٠٠	١٥٠			
الدرجة الكلية للسلوكيات اللاتربوية	التباين بين المجموعات	٣١٤٧٧.٨٥٤	٣	١٠٤٩٢.٦١٨	١٦.٨٣٣	٠,٠٠٠
	التباين داخل المجموعات	٦٦٠٧٣.٠٦٤	١٤٧	٦٢٣.٣٣١		
	التباين الكلى	٩٧٥٥٠.٩١٨	١٥٠			

جدول (١١)المقارنة البعدية لمتغير الكلية لدرجات البعد الأول من السلوكيات اللاتربوية داخل المحاضرة بالنسبة للطلاب وأعضاء هيئة التدريس

الكلية	المتوسط	تربوى	طبى	نظرى	عملى
تربوى	٥٤.٠٠٠				
طبى	٥٠.٣٢٥	٠.٦٩٥			
نظرى	٦٧.٤٥٠	٠.٠٠٥	٠.٠٠٠		
عملى	٥٩.٣٣٣	٠.٥٣٦	٠.٠٦١	٠.٢٢١	

جدول (١٢)المقارنة البعدية لمتغير الكلية لدرجات البعد الثانى من السلوكيات اللاتربوية خارج المحاضرة بالنسبة للطلاب وأعضاء هيئة التدريس

الكلية	المتوسط	تربوى	طبى	نظرى	عملى
تربوى	٦٦.١٥٣				
طبى	٦٩٧٧.٤٩	٠.٠٠١			
نظرى	٧٨.٣٠٠	٠.٠٧٠	٠.٠٠٠		
عملى	٦٨.٦١٩	٠.٩٥٩	٠.٠٠٠	٠.٢٤٩	

جدول (١٣) المقارنة البعدية لمتغير الكلية للدرجة الكلية للسلوكيات اللاتربوية بالنسبة للطلاب واعضاء هيئة التدريس

الكلية	المتوسط	تربوى	طبى	نظرى	عملى
تربوى	١٢٠.١٥٣٨				
طبى	١٠٠.٠٢٣٣	٠.٠١٨			
نظرى	١٤٥.٧٥٠٠	٠.٠١٠	٠.٠٠٠		
عملى	١٢٧.٩٥٢٤	٠.٧٦٩	٠.٠٠٠	٠.٢٤٩	

يتضح من نتائج اختبار تحليل التباين (ANOVA) للطلاب بالنسبة لمتغير الكلية: -

توجد فروق دالة عند ٠.٠١بين الكليات (التربوية–الطبية – النظرية – العملية) في بعد السلوكيات اللاتربوية داخل المحاضرة لصالح الكليات النظرية ويرجع ذلك الي أن الكليات النظرية نظرا لكبر اعداد الطلاب في الكليات النظرية وعدم قدره عضو هيئة التدريس من ضبط قاعه المحاضرات نظرا لأعدادهم ونظرا لطبيعة المواد أنها تحتاج الي الحفظ والتلقين وليس التفكير والابداع فلم ينتبه الطلاب الي المحاضر ومنهم يتصرف سلوكيات لا تربوية اثناء المحاضرة.

توجد فروق دالة عند ٠.٠١بين الكليات (التربوية–الطبية – النظرية – العملية) في بعد السلوكيات اللاتربوية خارج المحاضرة لصالح الكليات النظرية ويرجع ذلك الي تغيب اغلب الطلاب عن المحاضرات والاعتماد في نهاية العام على الملخصات واختلاف ثقافتهم واهتماماتهم ادي الي وجود أوقات فراغ بين المحاضرات أدت الي انتشار العنف بين الطلاب وانتشار السلوكيات الاتربوية.

توجد فروق دالة عند ٠.٠١بين الكليات (التربوية–الطبية – النظرية – العملية) في الدرجة الكلية السلوكيات اللاتربوية لصالح الكليات النظرية ويرجع ذلك الي عدم وجود تشديد لدي الكليات النظرية عن غيرها من الكليات الأخرى في الحضور والانصراف وعدم وجود لوائح رادعه للغياب ووجود نظام الملخصات وزيادة أوقات الفراغ وعدم استثمار طاقات الشباب في الاعمال الخيرية والرياضية.

التوصيات:

- عقد ندوات داخل الجامعات لتوعية الشباب بحدود الاختلاط بين الطلاب والطالبات.
- تنفيذ أنشطة طلابية تحت إشراف القيادات الجامعية لتفريغ طاقات الطلاب في موضعها المناسب.
- تعديل قانون تنظيم الجامعات بحيث يشمل عقوبات للطلاب الذين يخالفون القواعد المألوفة داخل الجامعات.
- اجراء المزيد من الدراسات التي تتناول السلوكيات اللاتربوية لدى طلاب الجامعة.
- فتح قنوات اتصال بين الطلاب والقيادات الجامعية.
- بحث حالات الطلاب، ومساعدة الطلاب ذوي الظروف الخاصة سواء ذوي المستوى المادي المتدني، أو ممن يعانون من اضطرابات سلوكية أو نفسية.
- توعية الطلاب بضرورة الالتزام بالسلوكيات المنضبطة داخل الحرم الجامعي سواء داخل قاعات التدريس أو خارجها.

البحوث المقترحة:

- إجراء دراسة ميدانية للكشف عن أسباب ظهور السلوكيات اللاتربوية لدى الطلاب والطالبات فى جامعة الزقازيق، وآليات مواجهة تلك السلوكيات اللاتربوية .
- إجراء أبحاث عن تأثير التنشئة الأسرية والإجتماعية على انتشار السلوكيات اللاتربوية داخل الجامعة .
- إجراء أبحاث عن علاقة السلوكيات اللاتربوية بالشعور بالذنب وتحمل المسئولية لدى طلاب الجامعة .
- إجراء دراسة تحليلية عن أهم مشكلات الشباب الجامعى بجامعة الزقازيق وطرق مواجهتها .
- أشكال خدش الحياء لدى طلاب الجامعة ووضع برامج علاجية لمواجهتها .

المراجع:

إبراهيم بدر على الميممان (١٩٩١). أسباب تعاطى المخدرات، أكاديمي نايف العربية للعلوم الأمنية، السعودية،١٠(١٠٧)،٤٠-٣٦.

احمد ظافر محسن (١٩٨٧). مشكلة ادمان الشباب على تعاطى المخدرات: مظاهرها واسبابها، مجله الفكر العربي، جامعه لبنان ،٨(٤٧)٦٣-٥٦.

باسم الطويسي ومحمد النصرات وعبد الرازق المعاني ويشير كريشان (٢٠١٣). اتجاهات الشباب نحو المخدرات دراسة ميدانية في محافظة مهمان، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الأردن ،٤٠(٢)،٢٧٨-٢٩٤

جمال محمد سعيد الخطيب، (١٩٩٢). سيكولوجيه تعاطى المخدرات، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، السعودية،٧(١٣)٥٦-١١.

سليمان بن قاسم الطالح (١٩٨٧). عوامل تعاطى المخدرات: دراسة المحكوم عليهم في سجون مدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقسام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية ،١-٣٤٥

كمال الدين حسن احمد (١٩٩٨). المخدرات، اكاديمية نايف الغربية للعلوم الأمنية، السعودية ،١٧(١٩٠)،٣٥- ٤٠.

نعيمة شاطر مبارك (٢٠٠٦) اتجاهات طلبة جامعه الكويت نحو تعاطى المخدرات، مجلة كلية الآداب، جامعه عين شمس، ٣٤(٢)، ١٠٤٤-١٠١٧

بدر محمد ملك (٢٠١٤). النزاهة الأكاديمية. ورقة مقدمة لملتقى "النزاهة المجتمعية... رؤية أم غاية؟"، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب برعاية رئيس مجلس الوزراء سمو الشيخ جابر المبارك. فندق سيمفوني ستايل : قاعة الاحتفالات الكبرى. الكويت.

دلال عبدالعزيز محمد (٢٠١٢). الدور التربوي لأعضاء هيئة التدريس في تعزيز الأمانة العلمية في البحث العلمي لدى طالبات الدراسات العليا، من وجهة نظرهم "دراسة ميدانية "بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية, (رسالة ماجستير), قسم أصول التربية, كلية العلوم الاجتماعية.

ريم عبدالمحسن العبيكان& لطيفة صالح السميرى(٢٠١٦). اتجاهات طالبات الدراسات العليا فى جامعة الملك سعود نحو الأمانة العلمية الرقمية, مجلة العلوم التربوية والنفسية, م١٧, ع١, ص ص٤١: ٦٤.

كمال حسن مصطفى (٢٠١٠).أنماط السلوك السلبى الشائعة لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاجها فى ضوء معايير التربية الإسلامية, (رسالة ماجستير), قسم أصول التربية, كلية التربية فى الجامعة الإسلامية: غزة.

حمدان الغامدي وعبدالله الغامدي (٢٠٠٠). العوامل المؤدية إلى الغش في الامتحانات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب بكلية المعلمين في الرياض، رسالة التربية وعلم النفس، ١١، ١-٦٢.

محمد أمين وأحمد بن غرامة (٢٠١١). السلوكيات غير التربوية عند طلبة مؤسسات التعليم العالي في منطقة تبوك ودور إدارات هذه المؤسسات في علاجها من وجهه نظر أعضاء الهيئة التدريسية، المجلة التربوية، الكويت, ٢٥(٩٩) , ١٩٧-٢٥١.

محمد عبد الحسين هويدي (٢٠٠٧). السلوكيات غير المقبولة من وجهه نظر المعلمين لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، الكويت، ١(٨)، ١٣-٤٤.

نصر مقابلة ومعاوية أبو غزال (٢٠١٣). السلوكيات غير المرغوبة لدى أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة جامعة اليرموك: دراسة مسحية، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، ٢٧(٣)، ٦٠٠- ٦٣٧.

نورة القحطاني وخولة صبحا (٢٠١٤). السلوكيات غير المقبولة من الطالبات واستراتيجيات الانضباط المستخدمة في القاعات الدراسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الأقسام الإنسانية والعلمية بجامعة الملك سعود، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٣(٦)، ١١٩-١٤٣.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Hooper, V.,&Kalidas, T. (2012). Acceptable and Unacceptable Behaviour on Social Networking Sites: A Study of the Behavioural Norms of Youth

on Facebook. The Electronic Journal Information Systems Evaluation, 15(3), 259-268.

Kuhlenschmidt, S. L., & Layne, L. E. (1999). Strategies for dealing with difficult behavior. New Directions for Teaching and Learning, 77, 45-57.

Newcombe, R., Bowers, R.,Oelschlager , J.R. & Graham, K. (2012). Managing Disruptive Student Behavior on Campus, Counseling and Psychological Services, 1(8), 1-3.

اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام الاختبارات الالكترونية

إعداد:

هبة محمد إبراهيم سعد

مدرس علم النفس التربوي – كلية التربية – جامعة دمياط

مقدمة:

لقد تزايد الاهتمام في الآونة الأخيرة ببناء وتطوير الاختبارات والمقاييس، لتقييم قدرات الطلبة، وتحقيق معايير القياس العلمي الدقيقة، التي تشتمل على تقديرات كمية صادقة، وبدرجة مقبولة من الدقة والموضوعية للمعلومات والبيانات التي يتم الحصول عليها. وبالنظر إلى هذا الاهتمام يلاحظ أنه جاء مواكباً للتطور العلمي والتكنولوجي، وتطور البرامج الالكترونية ذات الصلة بعمليات القياس والتقويم، والتي ترتبط بالاختبارات، مما أدى إلى ظهور الاختبارات الالكترونية، التي توفر العديد من الإمكانات، وفي مقدمتها إمكانية تخزين وحفظ واسترجاع هذه الاختبارات.

كما أكدت دراسة كل من (Bostock,2004; Wong, Wong & Yeung, 2001) بضرورة استخدام الاختبارات الإلكترونية في العملية التعليمية، وذلك لإمكانياتها المتعددة في زيادة المهارات والدافعية لدى الطلاب، وأيضاً أكدت على استخدام التغذية الراجعة الفورية المقدمة عبر هذه الاختبارات، والتي تمكن الطلبة من التعرف على جوانب القصور لديهم، مما يؤثر على أدائهم بالإيجاب، وتحسين المهارات الدراسية لدى المتعلمين.

وأيضاً أكد العديد من أوراق العمل التي قدمت إلى معهد تكنولوجيا التعليم والجامعة المفتوحة بالمملكة المتحدة على أن الاعتماد على نظم التقويم من خلال الاختبارات الإلكترونية يوفر فرصة للطلاب؛ ليصبحوا أكثر تعبيراً من خلال ردود الفعل الفورية التي توفرها نظم التقويم الإلكتروني، وقد أوصى جميع أوراق العمل بضرورة التوسع في الاعتماد على التقويم الالكتروني، وذلك في مجال التعليم بصفة عامة (Whitelock, 2009, P.264).

ويعد المعلم عنصراً مهماً في العملية التعليمية التعلمية، فإذا ما أحسن اختياره كان مؤثراً في نجاح العملية التعليمية، بصفة مؤكدة، فهو الذي يتعامل مع أنواع مختلفة من الشخصيات في المدرسة التي يعمل بها، ومطالب بأن يعطي دائماً الجديد والمفيد لطلابه، لذا ترى الباحثة أنه كلما كانت اتجاهات المعلم نحو استخدام الاختبارات الالكترونية إيجابية كان تطبيقها في تقييم أداء الطلاب أسهل وأفضل كما تؤدي إلى نجاح استخدامها في العملية التعليمية.

ومفهوم الاتجاهات يشير إلى المعتقدات لدى الأفراد، فقد يعتقد الفرد أنه أصاب في موضوع ما، بينما أخطأ في آخر، فالاعتقاد بشئ، أو عدم الاعتقاد به، وقبول موضوع ما، أو رفضه تعبيرات تتصل بالاتجاهات (سلطان الوقداني، ٢٠١٥، ص١١).

وتتكون هذه الاتجاهات من ثلاثة مكونات تتداخل وتتكامل مع بعضها البعض هم المكون المعرفي، المكون العاطفي، والمكون السلوكي (بسينة أبو عيش، ٢٠١٧، ص٤٥٩).

وتكمن أهمية الاتجاهات في أنها تعمل على تنظيم العمليات الدافعية والإدراكية والمعرفية تجاه بعض المواقف، أو المواضيع الموجودة في المحيط الذي يعيش فيه الفرد، كما تعزز من القدرة على اتخاذ القرارات في المواقف الاجتماعية والتعليمية والبيئية المتنوعة وبالتالي فهي بمثابة الدافع الذي يحرك ويعزز سلوك الفرد، وأيضاً تدفع الفرد إلى التفكير ومناقشة الموضوعات المرتبطة بالبيئة التي يعيش فيها (سلطان الوقداني، ٢٠١٥، ص١٨).

لذا استناداً إلى ما تم تناوله حول الاتجاهات وأهميتها، ودورها في حياة الأفراد والمجتمعات، وفي ظل ارتباطها بالعديد من المواقف التي تواجه الفرد خلال حياته، يبرز دورها نحو الاختبارات الالكترونية، بالإضافة إلى أهمية استخدام الاختبارات الالكترونية في تقييم أداء الطلاب، وتقييم العملية التعليمية، يتضح أن توظيف هذه الاختبارات يحتاج إلى متابعة واهتمام من قبل القائمين على تطبيقها، والعمل على تذليل العقبات التي قد تحول دون استخدامها بالشكل الأمثل، وفي مقدمة ذلك العمل على تعزيز الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب نحو استخدام الاختبارات الالكترونية، لما لهذه الاتجاهات من أهمية في هذا الجانب، وبالتالي يتضح أهمية إجراء البحث الحالي.

مشكلة البحث:

لقد لامس التطور التكنولوجي مختلف مجالات العملية التعليمية، ومن ضمن هذه المجالات جانب التقييم الذي يعتد بشكل أساسي ومباشر على الاختبارات باختلاف أشكالها، ومن ضمنها الاختبارات الالكترونية، ومن خلال إطلاع الباحثة لاحظت أن استخدام وتوظيف الاختبارات الالكترونية لم يكن بالشكل المطلوب الذي يتوافق مع التطور في هذا المجال. كما استشعرت الباحثة أن قبول هذه الاختبارات والاتجاهات نحوها من قبل المعلمين يشوبه بعض التردد. واستناداً إلى ذلك جاء الاحساس بمشكلة البحث، ووجد الدافع لدى الباحثة بتناول اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو استخدام الاختبارات الالكترونية. وبالتحديد في مشكلة البحث التي تكمن في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام الاختبارات الالكترونية في تقييم طلابهم؟

٢- هل تختلف اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو استخدام الاختبارات الالكترونية في تقييم طلابهم باختلاف الجنس؟

أهداف البحث:

تتمثل أهداف البحث في:

١- معرفة اتجاه معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام الاختبارات الالكترونية في تقييم طلابهم.

٢- الكشف عن الفروق في وجهة نظر المعلمين حول الاتجاهات نحو استخدام الاختبارات الالكترونية تبعاً لاختلاف متغير النوع.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث في:

١- الأهمية النظرية وما يضيفه البحث من معلومات عن إمكانية تطبيق الاختبارات الإلكترونية بالمرحلة الثانوية وأهدافها ومتطلباتها ومميزاتها، حتى نستطيع التحول من نمط الاختبارات التقليدية الحالية إلى نمط الاختبارات الإلكترونية، مواكباً التقدم العلمي والتكنولوجي والمستحدثات التكنولوجية.

٢- الأهمية العملية وما يتم توفيره من وقت وجهد المعلمين في التصحيح اليدوي للأعداد الكبيرة من الطلبة، والتوفير المادي على المدارس لما يتم صرفه إلى لجان إدارة قاعات الاختبارات، والتصوير الورقي للاختبارات ولجان الدعم الفني لصيانة طابعات التصوير خلال حدوث أي خلل لها، بسبب الأعداد الكبيرة من الأوراق التي يتم تصويرها لكل اختبار.

٣- مواكبة الاتجاهات الحديثة في التقويم الإلكتروني ومحاولة تفعيلها والاستفادة منها في العملية التعليمية.

٤- قد يفتح هذا البحث الطريق أمام الباحثين لمزيد من البحوث والدراسات في مجال الاختبارات الإلكترونية وتطويرها.

المصطلحات الإجرائية:

تتمثل مصطلحات ومفاهيم البحث الإجرائية فيما يلي:

١- الاتجاهات:

تُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها عبارة عن محصلة استجابات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بالرفض أو القبول لنظام الاختبارات الالكترونية.

٢- الاختبارات الالكترونية:

تُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها الاختبارات التي تستخدم فيها التكنولوجيا الحديثة، مثل: الحاسوب والتابلت وشبكات الويب خلال تقييم أداء الطلبة في المقررات المختلفة بالمرحلة الثانوية.

الاطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الاتجاهات:

يحتل موضوع الاتجاهات أهمية خاصة في علم النفس الاجتماعي، و علم النفس التربوي، فالاتجاهات النفسية الاجتماعية من أهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية، وهي في نفس الوقت من أهم دوافع السلوك التي تؤدي دورا أساسياً في ضبطه وتوجيهه. وكما هو معلوم، إن من أهم وظائف التربية بصفة عامة، أن تكون لدى الطلاب اتجاهات تساعدهم على التكيف مع متطلبات العصر، وأن تعمل على تغيير الاتجاهات غير المرغوبة، والتي قد تعوق تطور المجتمع.

لذا أصبح اهتمام الباحثين بهذا الموضوع، يتجاوز حدود العملية التربوية في حد ذاتها، إلى دراسة دور المدرسة في الارتقاء المعرفي والوجداني والاجتماعي للفرد، ومدى الصلة بين متغيرات البيئة التربوية، وبين التنشئة الاجتماعية.

مفهوم الاتجاهات:

تعددت تعريفات الاتجاهات ومن أهمها:

تُعرف بسينة أبو عيش (٢٠١٧، ص٤٥٧) الاتجاهات بأنها مجموعة استجابات القبول أو الرفض تجاه موضوع معين، وبالتالي فإنها تعبر عن التنظيمات السلوكية، التي تعبر بدورها عن علاقة الإنسان ببيئته الخارجية، وما يحيط به من ظروف ومتغيرات.

ويُعرفها مفلح آل جديع (٢٠١٧، ص٧٩) بأنها الشعور بالميول الإيجابي أو السلبي نحو شيئاً ما.

بينما يُعرفها سلطان الوقداني (٢٠١٥، ص١٢) بأنها أسلوب منظم منسق في التفكير والشعور ورد الفعل تجاه الآخرين والجماعات، والقضايا الاجتماعية، أو أي حدث في البيئة.

أما معين النصراوين (٢٠٠٣، ص ص١٦-١٧) يُعرفها بأنها الحالة النفسية التي تدفع الفرد إلى الاعتقاد بموضوع يؤدي إلى قبوله أو رفضه أو يبقى بين الرفض والقبول؛ وذلك يعتمد على تربية الشخص الاجتماعية الأسرية أو الجماعية أو الذاتية، ويمكن معرفة هذا القبول أو الرفض أو الحياد عن طريق قياس الاتجاه الذي يعطيه الصفة العلمية.

مكونات الاتجاه:

هناك ثلاثة مكونات لمفهوم الاتجاه تتداخل وتكمل بعضها البعض، وهي:

١- **المكـون المعرفـي:** الذي يتمثل في كل ما لدى الفرد من عمليات إدراكية ومعتقدات وأفكار تتعلق بموضوع الاتجاه، ويشمل ما لديه من حجج تقف وراء تقبله لموضوع الاتجاه.

٢- **المكـون العاطفـي (الانفعالي):** ويتجلى من خلال مشاعر الشخص و رغباته نحو الموضوع، ومن إقباله عليه أو نفوره منه، وحبه أو كرهه له.

٣- **المكـون السلوكـي:** يتضح في الاستجابة العملية نحو الاتجاه بطريقة ما، فالاتجاهات كموجهات سلوك للإنسان تدفعه إلى العمل على نحو سلبي عندما يمتلك اتجاهات سلبية لموضوعات أخرى (بسينة أبو عيش، ٢٠١٧، ص٤٥٩؛ سلطان الوقداني، ٢٠١٥، ص١٤؛ معين النصراوين، ٢٠٠٣، ص ص١٧-١٨).

خصائص الاتجاهات:

تتميز الاتجاهات بعدة خصائص أهمها:

١- تعتبر الاتجاهات متعلمة ومكتسبة وتعكس أحياناً طريقة التنشئة في الأسرة والمدرسة والمجتمع.

٢- الاتجاهات مرتبطة بالمشاعر والانفعالات.

٣- تمتاز الاتجاهات بالثبات النسبي.

٤- تعتبر الاتجاهات قابلة للتغيير وتعتمد درجة التغيير على طبيعة الاتجاه من حيث الأهمية والفرد والموقف.

٥- تمتاز الاتجاهات بالذاتية فهي تعكس انحياز الفرد أو الجماعة إلى قيمه وعاداته وما يفضله.

٦- قابلة للقياس والتقويم.

٧- ترتبط الاتجاهات بثقافة المجتمع وقيمه وعاداته من بيئة اجتماعية إلى أخرى.

٨- تتحكم الاتجاهات بسلوك الفرد في معظم الحالات التي تواجهه (بسينة أبو عيش، ٢٠١٧، ص٤٦٠؛ سلطان الوقداني، ٢٠١٥، ص١٥).

العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات:

أهم العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات:

١- **العوامل الحضارية:** مثل دور العبادة، المدرسة، المنطقة، والعمل.

٢- **الأسرة:** يتأثر الإنسان في بداية حياته باتجاهات الوالدين وأفراد الأسرة من خلال التقليد والتعلم.

٣- **النشئة الاجتماعية:** حيث تلعب دوراً هاماً في تكوين وصقل شخصية الفرد وبالتالي تميزه عن غيره من الأشخاص.

٤- **الخبرة الانفعاليـة:** فالخبرة الناتجة عن موقف معين كالعمل الذي يتبع بعقاب مثلاً قد يؤدي إلى تكوين اتجاه سلبي لدى الفرد، لذا فهذه الخبرة تلعب دوراً هاماً في تكوين الاتجاه سلباً أو إيجاباً.

٥- **رضا الآخرين:** فمثلاً تتكون لدى الشخص الذي يمارسه لعبة رياضية معينة ويتقيد بقواعدها ويحظى برضا زملائه اتجاهات تتمثل في الحرص على التقيد بآداب اللعب، وحب التعاون، وحب أعضاء الفريق (بسينة أبو عيش، ٢٠١٧، ص ص٤٦٠-٤٦١؛ معين النصراوين، ٢٠٠٣، ص ص١٨-١٩).

ثانياً: الاختبارات الالكترونية:

لأن الانفجار المعرفي والتطور الحاصل في تقنيات الاتصالات أوجد بيئة معتمدة على التقنية في جميع المجالات ومنها مجال التعليم فأصبح التعليم الالكتروني متداول في المؤسسات التربوية والأكاديمية وبات من الضروري فتح الجامعات الالكترونية، ومن هذا المنطق كان لزاماً تناول أهم أدوات التقويم الالكتروني وهي الاختبارات الالكترونية التي تقيس مدى التعلم الذي حصل عليه الطلبة.

وكانت بدايات استخدام تصميم الاختبارات الالكترونية في التسعينات من القرن العشرين وهو بداية ظهور شبكة الانترنت مما سهلت عملية الاتصال وساعدت على إنشاء الاختبارات الالكترونية كوسيلة سهلة لتقويم الطلبة الكترونياً، إذ تمكن المعلم من إعداد اختبارات بطريقة سهلة لتطبيقها على الطلبة. وتصحح الكترونياً وفورياً مما يضمن المصداقية والشفافية في التصحيح.

مفهوم الاختبارات الالكترونية:

تعددت تعريفات الاختبارات الالكترونية ومن أهمها:

تُعرف إيناس هادي وأبو عبيدة حمودة (٢٠١٩، ص٢٨) الاختبارات الالكترونية بأنها منظومة متكاملة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتقييم مستوى أداء الطلبة وتحقيق الشفافية والمصداقية في التصحيح.

وتُعرفها بسينة أبو عيش (٢٠١٧، ص٤٥٧) بأنها وسيلة الكترونية لتقييم مستوى تحصيل الطالب، حيث تمكن المعلم من إعداد الاختبارات بطريقة سهلة، لتطبيقها على الطلاب، وتصحح إلكترونياً، مما يضمن المصداقية والشفافية في التصحيح.

كما يُعرفها مفلح آل جديع (٢٠١٧، ص٧٩) بأنها توظيف لشبكة الانترنت باستخدام احدى البرامج التقنية من أجل تحويل الاختبار من الطرق التقليدية إلى طرق الكترونية بحيث يتم كل شئ بشكل آلي بما في ذلك التصحيح. ضماناً للجودة والشفافية والمصداقية وتوفيراً للوقت والجهد والمال.

ويُعرفها سلطان الوقداني (٢٠١٥، ص٥) بأنها وسيلة الكترونية لتقييم مستوى تحصيل الطالب، حيث تمكن المعلم من إعداد الاختبارات بطريقة سهلة، لتطبيقها على الطلاب، وتصحح إلكترونياً، مما يضمن المصداقية والشفافية في التصحيح.

وأيضاً يُعرفها خالد الدامغ، وهند الهاجري (د.ت، ص٨٣٢) بأنها ذلك النمط من الاختبارات التي تتم عن طريق الحاسب الآلي وتقنياته المتنوعة ووسائطه المتعددة، أو عبر شبكة الانترنت، وفقاً للمعايير البنائية لتصميم الاختبارات الالكترونية.

خصائص الاختبارات الالكترونية:

للاختبارات الإلكترونية عدةُ خصائص لا تتوافر في نظيرتها الورقيَّة التقليدية. ويمكن تحديد بعضها في ما يأتي:

١- انخفاض تكلفتها مقارنةً بالاختبارات التقليدية.
٢- يمكن للمتقدِّم للاختبار معرفةُ النتائج فور الانتهاء منها.
٣- الدقَّة في التقييم، وخفض نسبة الوقوع في الخطأ.
٤- تشخيص أداء المتقدِّم للاختبار وتحليله.
٥- سهولة تحديث معلومات الاختبار.
٦- ارتفاع في درجة بعض جوانب الصدق والثبات.
٧- سرعة إجراء الاختبار وسهولته.
٨- موضوعية التقييم وعدالته.
٩- إمكانيَّة تقديم وسائط متعددة مصاحبة لأسئلة الاختبار أو محتواه.
١٠- سهولة الحصول على التقارير بأنواعها المختلفة ودقتها.
١١- إمكانيَّة أن يتوجه محتوى الاختبار لمستوى الفرد لا لمستوى الجماعة (خالد الدامغ، وهند الهاجري، د.ت، ص٨٣٤).

عناصر بناء الاختبارات الإلكترونية:

من أهم عناصر بناء الاختبارات الالكترونية ما يلي:

١- الأسئلة, ونوعها, وعددها والزمن الذي تستغرقه.
٢- الوسائط المتعددة المستخدمة ونوعها.
٣- التغذية الراجعة المقدمة للمتعلم.
٤- تعليمات الاختبار.
٥- أدوات التفاعل المتاحة.
٦- أنماط الاستجابة المطلوبة من المتعلم (خالد الدامغ، وهند الهاجري، د.ت، ص٨٣٥؛ مايسة أبو مسلم، ٢٠٠٨، ص٣٤١).

مميزات الاختبارات الالكترونية:

تظهر للاختبارات الالكترونية العديد من الميزات نذكر منها الآتي:

١- التنوع في الأسئلة، من خلال خاصية الاختيار العشوائي أو كيفية عرض وترتيب الأسئلة لدى كل شخص.

٢- التقيد بوقت معين للاختبار، بحيث يتم اغلاق الاختبار بشكل آلي عند انتهاء وقت الاختبار.

٣- الحصول على النتائج بشكل فوري، مع امكانية مراجعة إجابات الطلاب بعد انهاء الاختبار وكذلك بيان الفترة الزمنية المستغرقة في أداء الاختبار.

٤- الاحتفاظ بسجلات جميع المتقدمين و لفترات طويلة.

٥- الحد من وقت التغذية الراجعة.

٦- المرونة وتوفير الوقت.

٧- إمكانية تدريب الطالب عليها والتمرس من خلال عينات تجريبية للاختبار.

٨- الاحتفاظ بقاعدة بيانات الأسئلة (بنك الأسئلة) مع امكانية التعديل و التطوير بشكل دوري.

٩- تتميز بالمرونة إذ يمكن تطبيقها قبل الرح وبعده أو في أثنائه.

١٠- إمكانية إرسالها من خلال المواقع التعليمية، أو من خلال البريد.

١١- أرفاق ملف صوتي أو مقطع فيديو أو صور توضيحية مع كل سؤال (إيناس هادي وأبو عبيدة حمودة، ٢٠١٩، ص٢٩؛ سليمان حرب، ٢٠١٨، ص ص١٦٥-١٦٦؛ مايسة أبو مسلم، ٢٠٠٨، ص٣٤٨؛ محمد العمري ويوسف عيادات، ٢٠١٦، ص٤٧٠؛ سلطان الوقداني، ٢٠١٥، ص٧).

سلبيات الاختبارات الالكترونية:

هناك العديد من المعوقات التي تقف بوجه تطبيق الاختبارات الالكترونية وهي كالآتي:

١- الإعداد لها يتطلب مهارة وتدريب لمصمم الاختبار وبالتالي يحتاج الى جهد ووقت.

٢- قياس مهارة الطالب من خلال الأسئلة المقالية يحتاج جهد كبير من الطالب في الادخال وكذلك جهد من المدرس للتصحيح.

٣- يحتاج الطلاب مهارة وخبرة في مجال تكنولوجيا المعلومات.

٤- يجب أن تكون كل الأطراف المعنية بالاختبارات ذوي مهارة عالية (مصمم الاختبار، المتقدم للاختبار، الفنيين والمشرفين).

٥- مواجهة صعوبة قياس القدرات والمهارات العليا في الاختبارات الموضوعية الكترونياً.

٦- انتحال شخصية ما شخصية الطالب المتقدم للاختبار وقيامه بالإجابة بدلاً عنه.

٧- عدم توافر الرغبة لدى بعض المعلمين والطلبة نحو استخدام الاختبارات المحوسبة.

٨- انقطاع الانترنت والتيار الكهربائي قد يعيق تنفيذ الاختبارات المحوسبة (إيناس هادي وأبو عبيدة حمودة، ٢٠١٩، ص٣٠؛ سليمان حرب، ٢٠١٨، ص١٦٩؛ محمد العمري ويوسف عيادات، ٢٠١٦، ص٤٧٠؛ سلطان الوقداني، ٢٠١٥، ص٨).

ومن الدراسات السابقة التي تناولت الاتجاهات نحو الاختبارات الالكترونية ما يلي:

دراسة سليمان حرب (٢٠١٨) التي هدفت إلى تحديد المعوقات والاتجاهات نحو استخدام الاختبارات الإلكترونية، ووضع تصور لنظام مقترح لتطبيق الاختبارات الإلكترونية بكلية التربية في جامعة الأقصى بغزة، وقد بلغت عينة الدراسة (٧٠) محاضراً، و(٦٣٢) طالباً من كلية التربية، وتمثلت أداتا البحث في استبانة تحديد معوقات تطبيق الاختبارات الإلكترونية، ومقياس الاتجاه نحو استخدام الاختبارات الإلكترونية، وكان من أهم نتائج البحث أن الاتجاه العام نحو استخدام الاختبارات الإلكترونية لدى محاضري كلية التربية بجامعة الأقصى هو اتجاه إيجابي بمستوى مرتفع والاتجاه العام نحو استخدام الاختبارات الإلكترونية لدى الطلبة هو اتجاه إيجابي وبمستوى فوق المتوسط والاتجاه العام نحو تقديم الاختبارات الإلكترونية لدى الطبة هو اتجاه إيجابي وبمستوى فوق المتوسط ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو استخدام وتقديم الاختبارات الإلكترونية تُعزى لمتغير الجنس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو استخدام وتقديم الاختبارات الإلكترونية تعزى لمتغير المستوى، وذلك لصالح طلاب المستوى الثاني والثالث والرابع.

بينما هدفت دراسة عبد الله العديل (٢٠١٨) إلى الكشف عن تصورات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام الاختبارات المحوسبة في التعليم بمدارس الهفوف الثانوية. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) معلم ومعلمة. ولتحقيق أغراض الدراسة تم تطبيق استبانة للكشف عن تصورات المعلمين والمعلمات. ومن خلالها توصلت إلى ارتفاع مستوى استخدام الاختبارات المحوسبة في العملية التعليمية.

وللكشف عن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة تبوك نحو تطبيق نظام الاختبارات الالكترونية في ضوء بعض المتغيرات كالجنس والتخصص أجرى مفلح آل جديع (٢٠١٧) دراسة على (١٠٠) عضو هيئة تدريس. ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتصميم استبانة لقياس اتجاهات أعضاء هيئة التدريس. وقد أوضحت نتائج الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس يحملون اتجاهات إيجابية نحو الاختبارات الالكترونية إلا أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس الإناث كانت أعلى من الذكور. كما أن أصحاب التخصصات النظرية كانت اتجاهاتهم أعلى من زملائهم أصحاب التخصصات العلمية.

بينما دراسة بسينة أبو عيش (٢٠١٧) هدفت إلى التعرف على اتجاهات المتقدمات نحو الاختبارات المحوسبة التابعة للمركز الوطني للقياس والتقويم (القدرات العامة، واختبارات كفايات اللغة الانجليزية، واختبار القدرات العامة للجامعيين). وتألفت عينة الدراسة من (٤٠٨) مختبرة من المتقدمات لاختبارات المحوسبة. وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الاتجاهات نحو الاختبارات المحوسبة. وتوصلت الدراسة إلى أن معدل عام الاتجاه الكلي نحو الاختبارات المحوسبة لدى عينة الدراسة الكلية كان كبيراً.

وقام ماجد الخياط (٢٠١٧) ببحث لمعرفة اتجاهات الطلبة والمدرسين نحو الاختبارات المحوسبة بكلية الأعمال بجامعة البلقاء التطبيقية، تكونت عينة الدراسة من (٣٣٨) طالباً وطالبة؛ بواقع (١٥٦) طالباً، و(١٨٢) طالبة، كما تكونت أفراد الدراسة من خمسة مدرسين من كلية الأعمال بمركز الجامعة، وتم تطوير مقياس لقياس اتجاهات الطلبة نحو الاختبارات المحوسبة، 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، كما بينت النتائج ايضاً الى اختلاف اتجاهات الطلبة نحو الاختبارات المحوسبة باختلاف متغير جنس الطالب لصالح الطلبة الذكور، ووجود علاقة طرديه إيجابية بين اتجاهات الطلبة للاختبارات المحوسبة والمعدل التراكمي للطالب.

وهدفت دراسة محمد حسن ومحمد آل مرعي (٢٠١٦) إلى تعرف اتجاهات أعضاء هيئة التدريس والطلاب بكلية التربية في جامعة نجران نحو الاختبارات الإلكترونية. وقد أُجريت الدراسة على عينة مكونة من ٥٣ عضو هيئة تدريس ممن يحملون درجة الدكتوراه، و٢١٨ طالباً وطالبة من طلاب المستوى الثاني والمستوى السادس في كلية التربية. 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 لدى الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وقد ظهرت الاتجاهات الوجدانية كأدنى الاتجاهات لدى أفراد العينة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات الطلاب واستجابات الطالبات على مجالات الاستبانة، في حين توجد فروق دالة إحصائياً في المجال الوجداني بين الطلاب تعزى للمستوى الدراسي في اتجاه المستوى السادس، وكذلك توجد فروق دالة إحصائياً في المجال المعرفي بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب في اتجاه أعضاء هيئة التدريس، وفروق دالة إحصائياً بين أعضاء هيئة التدريس تعزى لسنوات الخبرة في المجال الوجداني وفي المجال السلوكي في اتجاه أصحاب الخبرة من ٥ إلى ١٠ سنوات.

دراسة محمد العمري ويوسف عيادات (٢٠١٦) هدفت إلى الكشف عن تصورات أعضاء هيئة التدريس والطلبة في جامعة اليرموك حول استخدام الاختبارات المحوسبة في التعليم. تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) عضو هيئة تدريس، ومن (٣٨٠) طالباً وطالبة في جامعة اليرموك في الأردن. وقام الباحثان بتطبيق استبانة تصورات أعضاء هيئة التدريس والطلبة حول استخدام الاختبارات المحوسبة في لتعليم. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تصورات أعضاء هيئة التدريس والطلبة جاءت بدرجة متوسطة. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس والطلبة تعزى لمتغير الحالة لصالح الطلبة، ولمتغير الكلية لصالح الكليات الإنسانية.

ولمعرفة اتجاهات الطلبة نحو استخدام الاختبارات المحوسبة في كلية التربية بقسم علم النفس بجامعة نيو انجلند باستراليا أجرى جيمس(James, 2016) بحث على (٢٢١) طالباً وطالبة؛ وتم تطبيق استبيان

لقياس الاتجاهات، دلت أبرز نتائج الدراسة على وجود تحديات كثيرة 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 في تخفيف مستوى القلق لديهم؛ إضافة لقلة التكاليف المادية عند عقد هذه الاختبارات.

أما دراسة ليو، تشين ولو (Liu, Chen & Lu, 2015) هدفت إلى معرفة طرق تقبل الطلبة وإدراكاتهم نحو تحسين الاختبارات المحوسبة، تكونت عينة الدراسة من (٣٢٥) طالباً وطالبة من طلبة كليات المجتمع في تايوان، استخدم الباحثين استبيان يقيس مدى تقبل الطلبة للاختبارات المحوسبة، ودلت أبرز النتائج على تقبل الطلبة الإيجابي للاختبارات المحوسبة، كما دلت نتائج الدراسة على ثقة الممتحنين أنفسهم بإجراءات الاختبار، وطريقة اختبار الطلبة بواسطة الحاسوب، وعدم قلقهم من نتائج الطلبة بشكل عام.

ودراسة سلطان الوقداني (٢٠١٥) هدفت إلى الكشف عن اتجاهات طلاب الكلية التقنية بمحافظة الطائف نحو الاختبارات المحوسبة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة للكشف عن اتجاهات الطلاب نحو الاختبارات المحوسبة. وتم تطبيقها على (٣٦٥) طالباً من طلاب الكلية التقنية بمحافظة الطائف. وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات طلاب الكلية نحو الاختبارات المحوسبة كانت محايدة. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلاب الكلية تعزى لمتغير التخصص وجاءت الفروق لصالح طلاب التخصص العلمي، ووجود فروق في اتجاهات طلاب الكلية التقنية نحو الاختبارات المحوسبة تعزى لمتغير المستوى الدراسي وجاءت الفروق لصالح طلاب السنة الأولى.

وأجرى هانسون وبراون وبايمان وولوجلين (Hanson, Braun, Bauman & O,Loughlin, 2014) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت للكشف عن اتجاهات الطلبة نحو استخدام الاختبارات المحوسبة. وتكونت عينة الدراسة من (٢٩) طالباً وطالبة من طلبة جامعة أنديانا للعلوم الطبية. وتكونت أدوات الدراسة من استبانة لقياس اتجاهات الطلبة. أظهرت نتائج الدراسة وجود اتجاهات سلبية نحو استخدام الاختبارات الالكترونية.

وأجرى بيرج ولو (Berg & Lu, 2014) دراسة هدفت إلى معرفة اتجاهات الطلبة في مرحلة البكالوريوس نحو استخدام الاختبارات المحوسبة مقارنة بالاختبارات التقليدية في تايوان، تكونت عينة الدراسة من (٤٦) طالباً وطالبة، كما استخدم الباحثان مقياس الاتجاهات نحو استخدام الاختبارات المحوسبة، ودلت نتائج الدراسة على وجود اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو استخدام الاختبارات المحوسبة؛ بشرط عدم تحديدالوقت عند الإجابة على فقرات الاختبار، كما بينت نتائج الدراسة تفضيل الطلبة لعقد هذا النوع من الاختبارات كاختبارات بيتية أفضل من عقدها في الجامعة.

كما أجرى نيكو وايكونميدز (Nikou & Economides, 2013) دراسة هدفت إلى معرفة اتجاهات الطلبة نحو أساليب التقويم الثلاث: التقويم من خلال الورقة والقلم، والتقويم من خلال الكمبيوتر، والتقويم من خلال الموبايل في اليونان، تكونت عينة الدراسة من (٢٠٣) طالباً وطالبة؛ وطبق عليهم استبانة لقياس الاتجاهات نحو أساليب التقويم، دلت أبرز نتائج الدراسة على أن الطلبة يفضلون تحويل عملية التقييم من الطرق التقليدية إلى التقويم من خلال الكمبيوتر؛ فمن خلاله يمكن اختصار الوقت والجهد، لكن أفضل طرق التقييم التكنولوجية هي من خلال الموبايل؛ حيث إن أفضل نتائج للطلبة من وجهة نظرهم في الاختبارات تكون من خلال استخدام الموبايل بالدرجة الأولى، خصوصاً لدى فئة الإناث.

ودراسة بايزيت واسكير (Bayazit & Asker, 2012) هدفت إلى معرفة آراء الطلبة نحو الاختبارات المحوسبة مقارنة بالاختبارات الموضوعية التقليدية في تركيا، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالباً وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة خضعت لاختبار محوسب وعددها (١٧) طالباً وطالبة، والمجموعة الثانية خضعت لنفس الاختبار غير محوسب وعددها (٢٣) طالباً وطالبة، ثم تم تطبيق استبيان لقياس آراء الطلبة نحو الاختبارات المحوسبة مقارنة بالاختبارات الموضوعية التقليدية، دلت أبرز نتائج الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الطلبة في الاختبارين، كما أشارت نتائج الدراسة على أن الوقت الذي أنجز فيه الطلبة الاختبار بواسطة الحاسوب هو أكثر من الوقت المنجز بواسطة الاختبارات الموضوعية التقليدية، إضافة إلى أن الطلبة أجمعوا على أن الاختبارات المحوسبة سهلة الاستخدام، وأكثر قبولاً لهم من الاختبارات الموضوعية التقليدية، لكن ظروف عقد الاختبارات المحوسبة من حيث الضوضاء، والشاشة، والتعب، وعدد الأجهزة في القاعة المخصصة هي أكثر منها في الاختبارات التقليدية، كما أبدى مدرسو المواد قبولاً أكثر للاختبارات المحوسبة من التقليدية.

دراسة قسيم الشناق وحسن دومي (٢٠١٠) هدفت إلى تعرف اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعلم الإلكتروني في العلوم. وتكونت عينة المعلمين من (٢٨) معلماً ومعلمة ممن درسوا مادة الفيزياء المحوسبة للصف الأول الثانوي العلمي، و(١١٨)طالباً موزعين على خمس مجموعات في ثلاث مدارس ثانوية للذكور في محافظة الكرك، منها أربع مجموعات تجريبية تعلمت من خلال (الإنترنت، القرص المدمج، الإنترنت مع القرص المدمج، المعلم مع جهاز عرض البيانات) ومجموعة ضابطة تعلمت بوساطة (الطريقة الاعتيادية). ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام عدد من منها مقياس اتجاهات المعلمين نحو التعلم الإلكتروني، ومقياس اتجاهات الطلبة نحو التعلم الإلكتروني. وبعد إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة توصلت الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو التعلم الإلكتروني، وحدوث تغير سلبي دال إحصائياً في اتجاهات الطلبة نحو التعلم الإلكتروني، حيث كان متوسط علامات الطلبة على مقياس الاتجاهات قبل التجربة (٣.٧٨) أعلى من متوسط علامات الطلبة على المقياس بعد التجربة (٣.٣٣).

ودراسة سيمديث وستاسي ورالف وبوسكيرك (Schmidt, Stacy, Ralph & Buskirk, 2009) هدفت إلى معرفة اتجاهات كل من الطلبة والمعلمين نحو الاختبارات المحوسبة مقارنة بالاختبارات التقليدية، تكونت عينة الدراسة من (٤٩) طالباً؛ تم إعطاء الطلبة اختبارين أحدهما لمنتصف الفصل والآخر اختبار نهائي، دلت أبرز نتائج الدراسة على أن الغالبية العظمى من الطلبة يفضلون الاختبارات المحوسبة على التقليدية؛ كونها تعطيهم الحرية لاختيار الوقت المناسب عند الإجابة على فقرات الاختبار، كما أنها تساهم في تخفيف مستوى القلق لديهم، كما أن الاختبار يوفر تغذية راجعة مباشرة للطلبة، أما بالنسبة للمدرسين فرغم أن الاختبار يشجع على الغش كونه بيتياً؛ على الرغم من أن أسئلة الطلبة غير متشابهة؛ إلا إنه فعال في قياس تعلم الطلبة.

ودراسة ليم، ونج، ويلدر–سميث، وسيت (Lim, Ong, Wilder–Smith, & Seet, 2006) أجريت في سنغافورة على طلبة كلية الطب، وذلك بهدف معرفة اتجاهات الطلبة نحو الاختبارات الإلكترونية، ومدى تفضيلهم لها على الاختبارات الورقية. وقد طبقت الدراسة على عينة من الطلبة بلغ مجموعها ٢١٣طالباً وطالبة، وتم اختيار العينة من طلبة السنة الأخيرة في كلية الطب، حيث تقدموا لنوعين من الاختبارات المحوسبة، أحدها يحتوي على أسئلة موضوعية، والآخر يحتوي على أسئلة مقالية. وأظهرت نتائج الدراسة أن نسبة كبيرة من الطلبة المستطلعين فضلوا النسخة المحوسبة من الاختبار الموضوعي، وأن أكثر من نصف العينة فضلوا النسخة المحوسبة من الاختبار المقالي بالرغم من صعوبات التعامل مع الحاسوب في الاختبارات المقالية، كما ظهر أن هناك تفضيل عام للاختبار الإلكتروني لدى الطلبة، وكانت النتيجة الأخيرة التي خلصت إليها الدراسة تتعلق بأن صيغة الأسئلة الموضوعية هي الأنسب للاختبار الالكتروني من صيغة الأسئلة المقالية.

يتضح من خلال نتائج الدراسات السابقة ما يلي:

١- تناقض بين نتائج الدراسات فيما يخص اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية.

٢- تناقض بين نتائج الدراسات السابقة فيما يخص الاختلافات في الاتجاهات نحو استخدام الاختبارات الالكترونية باختلاف متغير الجنس.

٣- وجود علاقة طردية إيجابية بين اتجاهات الطلبة للاختبارات الالكترونية والمعدل التراكمي للطالب.

المنهج والطريقة والإجراءات:

١- منهج البحث:

اعتمدت الباحثة في البحث الحالي على المنهج الوصفي، لكونه المنهج المناسب لطبيعة البحث ومتغيراته وذلك للكشف عن اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام الاختبارات الالكترونية.

٢- عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (٦٠) معلماً بواقع (٣٠) معلمة، و(٣٠) معلم بمدارس المرحلة الثانوية بمحافظة دمياط.

٣- أدوات البحث:

لجمع المعلومات والبيانات اللازمة للإجابة على أسئلة البحث، تم استخدام الأداة التالية:

(١) مقياس اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام الاختبارات الالكترونية (إعداد: الباحثة):

١) وصف المقياس:

يتكون المقياس من (٢٣) مفردة أمام كلاً منها خمس بدائل هم (اوافق بشدة – اوافق – محايد – غير موافق – غير موافق بشدة)، وهذه المفردات موزعة على ثلاث أبعاد كما هو مبين بجدول (١):

جدول (١) يبين توزيع مفردات مقياس الاتجاهات نحو استخدام الاختبارات الالكترونية على أبعاده

م	البعد	أرقام المفردات
١	المعرفي	٢ – ٤ – ٦ – ٩ – ١٠- ١٣ – ١٤ – ١٧ – ١٨- ١٩
٢	السلوكي	١ – ٥ – ٧ – ٨ – ١١- ١٢- ١٦ – ٢٠ – ٢٢
٣	العاطفي	٣ – ١٥ – ٢١ – ٢٣

٢) الخصائص السيكومترية للمقياس:

١. الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وذلك لمعرفة مدى ارتباط البعد بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك للتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس، ويتضح بجدول (٢) قيم معاملات الارتباط:

جدول (٢) معاملات الارتباط بين الأبعاد الثلاثة لمقياس الاتجاهات والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
السلوكي	٠.٩٣٩	٠.٠١
المعرفي	٠.٨٨٣	٠.٠١
العاطفي	٠.٧٤٩	٠.٠١

تبين من جدول (٢) أن الأبعاد الثلاثة تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائياً حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٧٤٩ – ٠.٩٣٩)، وهذا يدل على أن أبعاد مقياس الاتجاهات نحو استخدام الاختبارات الالكترونية يتمتع بمعامل اتساق داخلي عال مما يعني صلاحية استخدامه في البحث الحالي.

٢. صدق المقياس:

أ- الصدق الظاهري:

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وعددهم عشرة خبراء، وبعد أخذ بعض الملاحظات والتوجيهات من الأساتذة المحكمين استخرجت النسبة المئوية لكل مفردة إذ حصلت أقل مفردة على نسبة (٩٠%) وحصلت أعلى مفردة على نسبة (١٠٠%) وبذلك يكون المقياس مكوناً من (٢٣) مفردة.

ب- صدق المقارنة الطرفية:

قامت الباحثة بحساب صدق المقياس من خلال استخدام صدق المقارنة الطرفية الذي يقوم على حساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة على المقياس ومتوسطات درجات الأفراد ذوي الدرجات المنخفضة على نفس المقياس، ويبين جدول (٣) دلالات هذه الفروق:

جدول (٣) دلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات على مقياس الاتجاهات

الأبعاد	المجموعات	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
سلوكي	منخفضي الدرجات	٢٢.٢٠	٢.٤٩	-١٠.١٧	٠.٠٠١
	مرتفعي الدرجات	٣٨.٦٠	٢.٦١		
معرفي	منخفضي الدرجات	٢٠.٤٠	٣.٢٠	-٦.٢١	٠.٠١
	مرتفعي الدرجات	٤٠.٠٠	٦.٢٨		
عاطفي	منخفضي الدرجات	٩.٠٠	١.٢٢	-١١.٢١	٠.٠٠١
	مرتفعي الدرجات	١٦.٦٠	٠.٨٩		
المقياس ككل	منخفضي الدرجات	٥٤.٨٠	٥.٧١	-٧.٧٩	٠.٠٠١
	مرتفعي الدرجات	٩٣.٠٠	٩.٣٥		

يتبين من جدول (٣) وجود فروق جوهرية دالة إحصائياً بين الدرجات العليا والدرجات الدنيا في الأبعاد الثلاثة لمقياس الاتجاهات لصالح الدرجات العليا، وهذا يدل على أن المقياس يميز بين الأفراد ذوي الدرجات العليا والأفراد ذوي الدرجات الدنيا في الأبعاد الثلاثة للمقياس، مما يعني أن المقياس بمفرداته يتمتع بمعامل صدق عال. وهذا يشير إلى صلاحية المقياس للتمييز بين الدرجات العليا والدرجات المنخفضة.

٣. ثبات المقياس:

تم حساب معامل ثبات المقياس باستخدام طريقة ألف كرونباخ، وكانت كما يبينها جدول (٤)

جدول (٤) قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

الأبعاد	قيمة ألف كرونباخ
السلوكي	٠.٧٥٨
المعرفي	٠.٨٠٨
العاطفي	٠.٤٩٢
المقياس ككل	٠.٨٩٥

وهذا يعني ثبات المقياس وإمكانية استخدامه بالبحث الحالي.

٤ – إجراءات البحث:

اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

(١) الاطلاع على الأدبيات المرتبطة بموضوع البحث من إطار نظري ودراسات سابقة ومعالجتها بما يتناسب مع أهداف البحث.

(٢) إعداد أدوات البحث والتحقق من خصائصها السيكومترية.

(٣) تحديد مجتمع البحث وهم معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بمحافظة دمياط.

(٤) اختيار عينة البحث وبلغ عددهم (٦٠) معلماً ومعلمة بمدارس المرحلة الثانوية بمحافظة دمياط.

(٥) تطبيق مقياس الاتجاهات نحو استخدام الاختبارات الالكترونية على عينة البحث.

(٦) جمع وتبويب بيانات البحث ومعالجتها إحصائياً باستخدام (المتوسطات – الانحرافات المعيارية – معامل ارتباط بيرسون – اختبار "ت" لعينتين مستقلتين) لاختبار فروض البحث.

(٧) تفسير ومناقشة نتائج البحث.

نتائج البحث:

نتائج السؤال الأول وتفسيره ومناقشته:

ينص السؤال الأول على: "ما اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام الاختبارات الالكترونية في تقييم طلابهم؟" وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على المقياس ككل وعلى كل بعد من الأبعاد الثلاثة، وجدول (٥) يبين ذلك:

جدول (٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية للمقياس ككل وأبعاده الثلاثة

م	الترتيب	البعد	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة
١	١	السلوكي	٣٠.٠٥	٦.٦١	متوسطة
٢	٣	المعرفي	٢٩.٣٥	٨.٠٨	متوسطة

م	الترتيب	البعد	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة
٣	٢	العاطفي	١٢.٧٥	٣.٠٩	متوسطة
٤		المقياس ككل	٧٢.١٥	١٥.٦٧	متوسطة

يبين جدول (٦) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (١٢.٧٥-٣٠.٠٥)؛ بحيث أن البعد السلوكي جاء بالمرتبة الأولى يليه البعد العاطفي بينما جاء البعد المعرفي في المرتبة الثالثة والأخيرة.

كما تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمفردات كل بعد من أبعاد الدراسة، ويتبين ذلك في جدول (٦) لمفردات البعد السلوكي، جدول (٧) لمفردات البعد المعرفي، وجدول (٨) لمفردات البعد العاطفي.

جدول (٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية لمفردات البعد السلوكي

رقم المفردة	الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٥	٣.٤٠	١.٥٧	متوسطة
٥	٢	٤.١٥	١.٠٩	عالية
٧	٧	٢.٦٥	١.٣٩	متوسطة
٨	٦	٣.٢٠	١.٤٠	متوسطة
١١	١	٤.٢٥	٠.٧٩	عالية
١٢	٤	٣.٧٩	١.٤٤	عالية
١٦	٩	٢.٤٥	١.٢٧	متوسطة
٢٠	٨	٢.٥٠	١.٣٦	متوسطة
٢٢	٣	٣.٨٥	١.٠٩	عالية

يلاحظ من جدول (٦) أن المتوسط الحسابي للإجابة على مفردات البعد السلوكي قد تراوحت بين (٢.٤٥-٤.٢٥)؛ بحيث أن المفردة التي تنص على "اعتقد أن الاختبارات الالكترونية تسهم في خفض التكلفة الاقتصادية" جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٢٥) تليها المفردة التي تنص على "ارى أن الاختبارات الالكترونية تسهم في توفير الوقت والجهد" بمتوسط (٤.١٥)، وجاءت في المرتبة الأخيرة المفردة التي تنص على "اشعر أن مواقع الاختبارات الالكترونية عرضة للاختراق والاطلاع عليها من بعض الطلبة" بمتوسط (٢.٤٥).

جدول (٧) المتوسطات والانحرافات المعيارية لمفردات البعد المعرفي

رقم المفردة	الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة
٢	٤	٣.٢٥	١.٤٥	متوسطة
٤	٦	٢.٧٤	١.٥٦	متوسطة
٦	٨	٢.٣٥	١.٥٠	متوسطة
٩	١	٤.٢٠	٠.٩٥	عالية

رقم المفردة	الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة
١٠	٩	٢.٣٥	١.٢٧	منخفضة
١٣	٥	٢.٧٥	١.٣٣	متوسطة
١٤	٧	٢.٦٣	١.٣٨	متوسطة
١٧	١٠	٢.٢٠	١.٣٢	منخفضة
١٨	٣	٣.٦٣	١.٢٦	عالية
١٩	٢	٣.٧٠	١.١٧	عالية

يتضح من جدول (٧) أن المتوسط الحسابي للإجابة على مفردات البعد المعرفي قد تراوحت بين (٢.٢٠-٤.٢٠)؛ بحيث أن المفردة التي تنص على "ارى أن الاختبارات الالكترونية أكثر موضوعية ودقة ومصداقية في النتائج" جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٢٠) تليها المفردة التي تنص على "اعتقد ان استخدام الاختبارات الالكترونية في التعليم سيدعم التفكير المنطقي والمنظم عند الطلبة" بمتوسط (٣.٧٠)، وجاءت في المرتبة الأخيرة المفردة التي تنص على "اعتقد أن إدخال الاختبارات الالكترونية في عملية التعليم سوف يصرف الطلبة عن التعلم" بمتوسط (٢.٢٠).

جدول (٨) المتوسطات والانحرافات المعيارية للبعد الانفعالي

رقم المفردة	الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة
٣	٤	٢.٢٠	١.٢٨	منخفضة
١٥	٣	٣.٣٠	١.٠٨	متوسطة
٢١	١	٣.٦٥	١.٢٧	عالية
٢٣	٢	٣.٦٠	١.٢٧	عالية

يتبين من جدول (٨) أن المتوسط الحسابي للإجابة على مفردات البعد العاطفي قد تراوحت بين (٢.٢٠-٣.٦٥)؛ بحيث أن المفردة التي تنص على "اعتقد أن الاختبارات الالكترونية تحد من شعور الطلبة بالحرج عند ارتكاب الأخطاء مقارنة بالاختبارات الورقية" جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٦٥) تليها المفردة التي تنص على "اشعر أن تطبيق الاختبارات الالكترونية يجعل الاختبار أكثر تشويقاً وجاذبية" بمتوسط (٣.٦٠)، وجاءت في المرتبة الأخيرة المفردة التي تنص على "اشعر أن الاختبارات الالكترونية تربك الطالب في حالة حدوث أي خلل الكتروني" بمتوسط (٢.٢٠).

يتبين من الجدول السابقة أن اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو استخدام الاختبارات الالكترونية كانت محايدة (متوسطة) على جميع أبعاد المقياس حيث احتل البعد السلوكي المرتبة الأولى، وتفسر الباحثة ذلك بأن المعلمين يعتقدون أن الاختبارات الالكترونية أكثر تأثيراً من الناحية السلوكية حيث أنها تساعد في خفض التكلفة الاقتصادية التي كان يتكلفها الاختبار التقليدي في التصوير، كما أنها توفر له الوقت والجهد لأن الاختبار يصحح آلياً فوفرت عليه الوقت والجهد الذي كان يبذله في التصحيح، كما أنها تجنب الطلاب من الوقوع في الأخطاء الإملائية وتقلل من فرص الغش التي كانت سائدة في ظل نظام

الاختبارات التقليدية (الورقة والقلم) ولكل هذه المميزات يؤيد المعلمون على تطبيق الاختبارات الالكترونية في كل المقررات الدراسية.

أما البعد العاطفي فقد احتل المرتبة الثانية حيث يعتقد المعلمون أن الاختبار الالكترونية لها تأثير إيجابي على انفعالات الطلاب حيث أنها تحد من شعور الطلبة بالحرج عند ارتكاب الأخطاء الذي كان يحدث له في الاختبارات التقليدية أمام زملائه كما أن الاختبارات الالكترونية تصبح أكثر إثارة وتشويقاً للطلبة من الاختبارات التقليدية المعتاد عليها.

أما البعد المعرفي فقد احتل المرتبة الثالثة والأخيرة جيث يعتقد المعلمون أن الاختبارات الالكترونية أكثر موضوعية ودقة ومصداقية في النتائج لأنها لا تتأثر بشخصية المصححين كما أنها تدعم التفكير المنطقي والمنظم لدى الطلبة، كما يرى المعلمون أن الاختبارات الالكترونية لها تأثير إيجابي على تحصيل الطلبة وزيادة دافعيتهم ولكن على الرغم من ذلك يرى المعلمون أنها تركز على الأسئلة الموضوعية وهذا يحد من قياس المستويات العقلية العليا لدى الطلاب كما أنهم يروا أن الاختبارات الالكترونية تساعد على الغش وأيضاً تصرف الطلبة عن عملية التعلم.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة ومنها دراسة محمد العمري ويوسف عيادات (٢٠١٦)، ودراسة سلطان الوقداني (٢٠١٥) التي توصلت إلى أن تصورات أعضاء هيئة التدريس حول استخدام الاختبارات الالكترونية جاءت بدرجة متوسطة.

وتختلف مع نتائج بعض الدراسات السابقة ومنها دراسة كلاً من سليمان حرب (٢٠١٨)، عبد الله العديل (٢٠١٨)، مفلح آل جديع (٢٠١٧)، بسينة أبو عيش (٢٠١٧)، ماجد الخياط (٢٠١٧)، ليو، تشين ولو (Liu, Chen & Lu, 2015)، قسيم الشناق وحسن دومي (٢٠١٠) حيث أن تلك الدراسات اتفقت على أن اتجاهات المعلمين نحو الاختبارات الالكترونية كانت إيجابية.

نتائج السؤال الثاني وتفسيره ومناقشته:

ينص السؤال الثاني على "هل تختلف اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو استخدام الاختبارات الالكترونية في تقييم طلابهم باختلاف الجنس؟" وللإجابة على هذا السؤال تم حساب قيمة "ت" للعينات المستقلة للأبعاد الثلاثة لمقياس اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية، وجدول (٩) يبين ذلك:

جدول (٩) نتائج اختبار "ت" لاختلاف اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية باختلاف متغير الجنس

البعد	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
	المعلمون	المعلمات	المعلمون	المعلمات		
السلوكي	٣٣.٩٠	٢٦.٢٠	٦.٦٦	٣.٨٨	٣.١٦	٠.٠١
المعرفي	٣٣.٦٠	٢٥.١٠	٨.٨٢	٤.٤٦	٢.٧٢	٠.٠٥
العاطفي	١٤.٣٠	١١.٢٠	٣.٠٢	٢.٣٩	٢.٥٤	٠.٠٥
الكلي	٨١.٨٠	٦٢.٥٠	١٤.٨٧	٩.٤٩	٣.٤٦	٠.٠١

يتبين من جدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية نحو أثر جنس المعلم على اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية لصالح المعلمين الذكور للأبعاد الثلاثة للمقياس وللدرجة الكلية على المقياس؛ مما يشير إلى أن اتجاهات المعلمين الذكور نحو استخدام الاختبارات الالكترونية أكثر إيجابية من اتجاهات المعلمات الإناث، وتبرر الباحثة ذلك بأن المعلمين الذكور يفضلون تلك الاختبارات لأنها توفر لهم الكثير من الوقت والجهد الذي كان يتطلبه تصحيح الاختبارات التقليدية الورقية ومعظم هؤلاء المعلمون يعملون أعمال أخرى بجانب مهنتهم الأساسية وكان الوقت الذي يقومون فيه بالتصحيح يتعطلون عن هذا العمل الآخر، أما المعلمات الإناث فهم يعملون بمهنة التدريس فقط ولا يعملون أعمال أخرى لذا فهن يدركون بدقة مميزات وعيوب هذه الاختبارات الالكترونية ويميلون إلى الأسلوب التقليدي في التقييم حتى يستطيعن التحكم في طلابهم.

واتفقت النتيجة الحالية مع نتائج دراسة ماجد الخياط (٢٠١٧) الذي توصل إلى اختلاف الاتجاهات نحو الاختبارات الالكترونية باختلاف متغير الجنس لصالح الذكور.

بينما اختلفت مع نتائج دراسات كلاً من سليمان حرب (٢٠١٨)، محمد حسن ومحمد آل مرعي (٢٠١٦) التي توصلت إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو استخدام الاختبارات الالكترونية تعزى لمتغير النوع.

واختلفت مع نتائج دراسة مفلح آل جديع (٢٠١٧) الذي توصل إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو استخدام الاختبارات الالكترونية تعزى لمتغير النوع لصالح المعلمات الإناث.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج توصي الباحثة بالآتي:

١- توفير بيئة صفية مثالية مناسبة لعقد الاختبارات الالكترونية، وتتضمن إعادة تصميم مكان عقد الاختبارات الالكترونية، والاهتمام المتزايد بطريقة عرض الاختبارات؛ لكي تصبح أكثر ملائمة لكل من الطلبة والمدرسين.

٢- العمل على تنوع أساليب التقويم وأدواته ما بين الاختبارات الالكترونية والورقية لتحقيق التوازن بين رغبات واتجاهات الطلبة، وبين طبيعة المواد الدراسية.

٣- ضرورة تنظيم ورش عمل وحلقات دراسية لنشر الوعي بالمعلومات حول هذه الاختبارات.

٤- توفير أدلة استرشادية للمعلمين عن إيجابيات وسلبيات الاختبارات الالكترونية.

٥- أن تتضمن مكتبة المدرسة عدد من الاختبارات المحوسبة الصادرة من مواقع تعليمية وتوجيه المعلمين لاستخدامها خاصة ممن ليس لديهم الخبرة الكافية في تصميم الاختبارات الالكترونية.

٦- تعويد الطلبة على مثل هذا النوع من الاختبارات بصورة تدريجية حتى تصبح مألوفة لديهم.

البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة، تقترح الباحثة الموضوعات البحثية التالية:

١- عمل دراسات مسحية خاصة بالخصائص الفنية للاختبارات الالكترونية وفق النظرية الكلاسيكية أو الحديثة في القياس.

٢- إجراء دراسات لحل مشكلة التخمين في الأسئلة الالكترونية.

٣- المقارنة بين أداء الطلبة في الاختبارات المحوسبة، والاختبارات الورقية.

٤- التعرف على فاعلية الاختبارات الالكترونية في رفع كفاءة العملية التعليمية بجوانبها المختلفة.

٥- دراسة عاملية للعوامل المسهمة اللازمة لنجاح تطبيق فكرة الاختبارات الالكترونية في تقويم أداء الطلاب والتعرف على مستويات قدراتهم.

المراجع

أحلام دسوقي إبراهيم (٢٠١٤). فاعلية برنامج قائم على بعض أدوات الويب في تنمية بعض مهارات تصميم وإنتاج الاختبارات الالكترونية لدى طالبات كلية التربية بالزلفي. *دراسات المناهج وطرق التدريس، مصر*، ٢٠٦، ١٥-٧٣.

إيناس جاسم هادي وأبو عبيدة محمد حمودة (٢٠١٩). الاختبارات الالكترونية وعلاقتها باستجابة الطلبة الجامعيين دراسة تجريبية. *مجلة دراسات تربوية*، ٤٨، ٢٥-٤٠.

بسينة رشاد بن علي أبو عيش (٢٠١٧). اتجاهات المتقدمات نحو الاختبارات المحوسبة التابعة للمركز الوطني للقياس والتقويم بمركز قياس للاختبارات المحوسبة بالطائف. *مجلة كلية التربية–جامعة بنها*، ٢٨(١٠٩)، ٤٥٠-٤٩٦.

خالد بن عبد العزيز الدامغ وهند بنت محمد الهاجري (د.ت). تصميم الاختبارات الالكترونية لمتعلمي اللغة العربية "لغة ثانية". *حولية كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بالإسكندرية*، ٢(٣٥)، ٨٢٥-٨٧٥.

سلطان سعد الوقداني (٢٠١٥). *اتجاهات طلاب الكلية التقنية بمحافظة الطائف نحو الاختبارات المحوسبة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.

عبد الله بن خليفة العديل (٢٠١٨). تصورات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو الاختبارات المحوسبة في العملية التعليمية. *أمارابك، الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا*، ٩(٣٠)، ١٤٧-١٥٩.

قسيم محمد الشناق وحسن علي أحمد بني دومي (٢٠١٠). اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعلم الالكتروني في المدارس الثانوية الأردنية. *مجلة جامعة دمشق*، ٢٦ (٢+١)، ٢٣٥-٢٧١.

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

مايسة فاضل أبو مسلم (٢٠٠٨). الاختبارات المحوسبة وتأثيرها على كل من أداء الطلاب على الاختبار واتجاهاتهم نحو استخدام الحاسب ومستوى قلق الاختبار لديهم. *مجلة التربية، جامعة الأزهر*، ١٣٨(٢)، ٣٣٢-٣٨٤.

محمد العمري ويوسف عيادات (٢٠١٦). تصورات أعضاء هيئة التدريس والطلبة حول الاختبارات المحوسبة في العملية التعليمية التعلمية في جامعة اليرموك. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ١٢(٤)، ٤٦٩-٤٧٨.

محمد خضر حسن ومحمد بن عبد الله آل مرعي (٢٠١٦). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس وطلاب كلية التربية بجامعة نجران نحو الاختبار الالكتروني: دراسة استطلاعية. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*، ١٦٣(٤٢)، ١٧-٥١.

معين سلمان سليم النصراوين (٢٠٠٣). *فاعلية الاختبارات المحوسبة في تعديل اتجاهات الطلبة نحو عملية الحوسبة*. رسالة ماجستير غير منشورة، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة.

مفلح بن قبلان بن بجاد آل جديع (٢٠١٧). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو إجراء الاختبارات الالكترونية ومعوقات تطبيقها بجامعة تبوك. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ٦(٢)، ٧٧-٨٧.

Bayazit, A. Askar, P. (2012). Performance and duration differences between online and paper–pencil tests. *Asia Pacific Educ. Rev*, 13, 219–226.

Berg, R. & Lu, Y. (2014). Student attitudes towards using moodle as a course management. International *Conference on Recreation and Leisure Industry & Language Application*, 927-336.

Bostock, S. J. (2004). Motivation and electronic assessment. In A. Irons & S. Alexander (Eds.), Effective learning and teaching in computing London, Rout ledge Flamer, 86–99.

Hanson, D., Braun, M., Bauman, M. & O,Loughlin, V. (2014). Attitudes toward the implementation of computerized testing at IU school of medicine. *The Faseb Journal*, 2(1), 12-34.

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

Lim, E. C. H., Ong, B. K. C., Wilder-Smith, E. & Seet, R. C. S. (2006). Computer-based versus pen-and-paper testing: Students' perception. *Annals of the Academy of Medicine, Singapore*, 35(9), 599-603.

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.

Nikou, S. & Economides, A. (2013). Student achievement in paper, computer/web and mobile based assessment. *Proceedings of the 6th Balkan conference on informatics (BCI)*, Greece.

Schmidt, Stacy M. P. Ralph D. L. & Buskirk, B. (2009). Utilizing Online Exams: A Case Study. *Journal of College Teaching & Learning*, 6(8). 1-8.

Whitelock, D. (2009). Electronic assessment: Marking, monitoring and mediating learning. *International Journal of Learning Technology*,2(3). 264-276.

Wong, C. K., Wong, W., & Yeung, C. H. (2001). Student behaviour and performance in using a web-based assessment system. Innovations in Education and Teaching International, 38(4), 339–346.

اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية في قياس التحصيل الدراسي بمحافظة البحيرة

إعداد
أمل أحمد حسين الخولي
رئيس قسم الإنتاج – مراجع جودة
مركز التطوير التكنولوجي- مديرية التربية والتعليم - البحيرة

مقدمة

يتميز هذا العصر بالتغيرات السريعة الناجمة عن التقدم العلمي والتكنولوجي وتقنية المعلومات، لذا أصبح من الضروري على النظام التربوي مواكبة هذه التغيرات لمواجهة المشكلات التي قد تنجم عنها مثل كثرة المعلومات وزيادة المتعلمين ونقص المعلمين وبعد المسافات.

يُعد التقويم ركناً أساسياً بالمنظومة التعليمية، يرتبط بالأهداف التعليمية المراد تحقيقها، المحتوى التعليمي للمقرر، الوسائل والأنشطة وطرائق التدريس التي يستخدمها المعلمون. حيث يؤكد على مدى تحقق نواتج العملية العليمية ومدى مناسبة المدخلات والعمليات ومتطلباتها لتحقق نواتج التعلم المستهدفة طبقاً للمعايير.

تعتبر الاختبارات واحدة من وسائل التقويم المتنوعة، بل الأكثر شيوعاً فهي وسيلة فعالة إذا أُحسن بناؤها واستخدامها كما تدلنا على حاجات المتعلم وسلوكه وتفكيره فهي إحدى الطرق المهمة التي يستخدمها المعلم لتقويم طلابه، وتعزيز نموهم، والكشف عن قدراتهم واستعداداتهم. والعمل على تنمية تلك القدرات والاستعدادات، وتساعدنا أيضاً على تشخيص الكثير من الظواهر التعليمية، وتحديد مدى نجاح الطرق والأساليب والوسائل التي استخدمها المعلم لذلك لا يمكن أن ينفصل عمل المدرس عن الاختبارات بأي حال من الأحوال، فالاختبارات جزء لا يتجزأ من عملية التدريس.

كما أن نتائج التقويم ليست مهمة للطلاب فقط لكنها أيضاً مهمة بالنسبة للمعلمين، فهي تساعدهم في تعديل أدائهم التدريسي لتحقيقهم أهداف العملية التعليمية، ويوجد قلق لدى الدول والمجتمعات حول مدخلات النظام التعليمي ومخرجاته، وإن مشكلة ضعف التحصيل وتدني الاتجاهات والقيم والمهارات عند الخريجين أهم مصادر القلق التي تواجههم. (محمد شاهين. ٢٠١٤. ١٩٧).

تقدم الاختبارات الإلكترونية خدمة كبيرة في مجال التعليم بل وتعتبر من أهم الخدمات التي قدمتها التقنية للعملية التعليمية حيث يوفر هذا النوع من الاختبارات الوقت والجهد على المعلم، ومقارنة بالاختبارات الورقية فإن المعلم لا يحتاج إلي وقت كبير من أجل الحصول على نتائج طلابه كما أنه في نفس الوقت لا يحتاج إلي بذل مزيد من الجهد في التصحيح والرصد والمتابعة والمراجعة حتى نخرج النتيجة في شكلها النهائي، حيث يقوم الحاسوب بكل هذا الجهد في وقت قياس وبنسبة خطأ تكاد تكون

معدومة. (أحمد سالم، ٢٠٠٤). وتُعد الاختبارات الإلكترونية كأداة للقياس أكثر فاعلية من الاختبارات التقليدية (الورقة والقلم)؛ فهي تساعد المعلمين على تقييم درجة استيعاب الطلبة، ومشاركتهم، حيث إن استجابات الطلبة يمكن تسجيلها، بما في ذلك الشاشات والروابط والمفاتيح التي يضغطون عليها، مما يوفر قدراً كبيراً من المعلومات يمكن من خلال تحليلها عمل الدراسات، والبحوث، ومراجعة السياسات التعليمية بطريقة سهلة وسريعة؛ أكثر من اختبارات الورقة والقلم والتي تزودنا بنتائج بطيئة جداً لاتساهم في توجيه السياسات التعليمية بدقة . (سالي صبحي، ٢٠٠٥)، (Kearsley, 2000; Bennett, 2001)، ويعتبر التقويم المناسب مكون رئيس لعملية التعلم الصفي الفعال (Bridgeman et al., 2003).

الإحساس بالمشكلة:

شعرت الباحثة بمشكلة البحث من خلال المصادر الآتية:

أولاً: خبرة الباحثة:

- من خلال عملها كرئيس قسم الإنتاج بمركز التطوير التكنولوجي ومراجع جودة؛ وزياراتها ومتابعتها للمدارس لاحظت معلمى وطلاب المرحلة الثانوية رغم استخدامهم للتابلت فى التعلم وتعاملهم مع الاختبارات الالكترونية ولكن مع عدم وجود خبرة من المعلمين في اعداد هذه الاختبارات. حيث قامت وزارة التربية والتعليم بإدخال نظام التابلت للمرحلة الثانوية من عامين فأصبحت الاختبارات إلكترونية، تقوم الوزارة بإجرائها كل ترم، ولكن لوحظ عدم قدرة المعلمين على تصميم أو إجراء اختبارات إلكترونية لتدريب الطلاب عليها. كذلك عدم وجود تقويم تكويني إلكتروني للطلاب، فهناك ضرورة أن يقيم الطالب بعد كل وحدة أو شهرياً لقياس مدى تحقق الأهداف الخاصة بالعملية التعليمية، وعمل Feed Back للطالب أو للمعلم نفسه داخل المنظومة. فالوزارة أصبحت هي من يقوم بالتصميم وإجراء الاختبارات وتم إلغاء دور المعلم تماماً في تقييم طلاب.
- بدأت أيضاً الوزارة من عام في محاولة القيام بتدريب بعض المدربين لدمج التكنولوجيا في التعليم T.W.T . وعندما قمت كمدربة داخل مركز التطوير التكنولوجي ومدربة بالأكاديمية المهنية للمعلمين بمقابلة الموجهين والمعلمين لاحظت تهرب البعض وعدم إقبالهم على التدريب وكانت آراءهم واتجاهاته متباينة أنه غير ضروري ولن يُحقق عائد على الطالب ووذو صعوبة بالنسبة لهم وأن يكون التقييم وجهاً لوجه ، كما أن تصميم الأسئلة يكون فى الاختبار الالكتروني موضوعية وليس غالبية المعلمين كفء في تصميم الأسئلة بالشكل الموضوعي، فالمعلم يحتاج تدريب على صياغة الأسئلة للاختبارات الإلكترونية.

- كما يقوم القسم بعمل مراجعات تعليمية (اختبارات الكترونية في صورة بنوك أسئلة) لبعض المناهج بالتعاون مع توجيه المواد المختلفة وقام بعض أولياء الأمور والمعلمين بطلب هذه الاختبارات الالكترونية للمواد التعليمية حيث أنها تقدم تغذية راجعة للطلاب فورية .
- بدأت وزارة التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية برقمنة المنهج وإدخال منظومة التعليم عن بعد في المدارس، واستخدام المنصات التعليمية لمواجهة جائحة كرونا، وتم تدريب المعلمين على منصة Edmodo ولكن وجدت الباحثة أن هناك تباين بين اتجاهات المعلمين نحو تطبيق الاختبارات الالكترونية .
- تفعيل أدوات التقويم الالكتروني ومنها الاختبارات الإلكترونية لمواجهة جائحة كورونا COVID19 ولتحقيق التباعد الاجتماعى وإلغاء الطابع التعليمي التقليدي والتوجه لتطوير منظومة التعلم الالكتروني والتقويم الالكتروني.

ثانياً: الدراسة الإستطلاعية:

- قامت الباحثة ببعض الزيارات الميدانية والمقابلات الشخصية لبعض المدارس المختلفة بمحافظة البحيرة للتعرف على واقع الاختبارات الإلكترونية، اتضح احتياجهم لتدريب على كيفية تصميم الاختبارات الإلكترونية

ثالثاً: نتائج الدراسات والبحوث السابقة :

قلة الدراسات التي تناولت اتجاهات المعلمين نحو الاختبارات الالكترونية، فعلى الرغم من أهمية الإختبارات الإلكترونية التي اكدتها نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة الخزي (٢٠١٠) ، ودراسة البلوي (٢٠١٣)، دراسة الزهراني (٢٠١٣)، ودراسة مندور (٢٠١٣) بضرورة استخدام الإختبارات الإلكترونية في العملية التعليمية وتدريبه عليها، ولكن غالبية الدراسات إما طبقت على أعضاء هيئة التدريس في التعليم الجامعي واتجاهاتهم نحو الاختبارات الالكترونية ثل دراسة الجديع (٢٠١٧) أو بحثت في اتجاهات الطلاب التعليم العالي نحو استخدام الاختبارات الالكترونية مثل دراسة الخزي والزكري (٢٠١١) ودراسة حسين (٢٠١٧) . وكذلك بعض الدراسات تناولت متغيرات التصميم للاختبارات مثل دراسة الغبيشي (٢٠١٢) التي هدفت إلى تحديد أثر بعض متغيرات تصميم الاختبارات الإلكترونية على أداء طلاب الصف الثالث الثانوي، واتجاهاتهم نحوها.. اجتمعت جميع الدراسات في وجود معوقات لتطبيق الاختبارات الالكترونية أو تصميمها, لكنها اغفلت المعلم واتجاهاته نحو استخدام الاختبارات الالكترونية.

كما أكد عصام الحسن (٢٠٢٠) في دراسته أن ظهور وإنتشار جائحة كوفيد 19 - وما يتطلبه من تباعد إجتماعي وجسدي إلى إغلاق الجامعات وغيرها من مؤسسات التعليم العالي في معظم أنحاء العالم وبضمنها العالم العربي؛ كان من الضروري الاتجاه إلي التعلم عن بعد بمفهومه التفاعلي المعاصر

كمنظومة ؛ من خلال توفير بيئة تفاعلية موزعة جغرافيًا تستخدم فيها وسائط الإتصال الرقمية لتوصيل المعلومة حيث يوجد المتعلم بعيدًا عن الأسلوب التقليدي في الحصول على المعلومات .مع التوظيف الأمثل لمنظومة التعلم عن بعد بمفهومها التفاعلي في نقل أحداث التعليم من تعلم كل المجموعة إلى تعلم كل فرد في المجموعة، ومن ثمّ بلوغ الغاية النهائية من تكنولوجيا التعليم بضمان تعلم كل طالب وفقا لاستعداداته وقدراته . ومن أبرز التوصيات تبني استخدام منظومة التعلم عن بعد بمفهومها التفاعلي في التدريس بمؤسسات التعليم العالي لضمان تعلم كل طالب في منظومة التعليم الجامعي في ظِل هذه الجائحة غير المعروف أمدها.

رابعاً: توصيات المؤتمرات:

تناول المؤتمر الافتراضي conference plan district your proofing Future الذي عقد بالولايات المتحدة الأمريكية بتاريخ ٢٩ - ٥ - ٢٠٢٠ م، أوضاع المؤسسات التعليمية بعد جلاء جائحة كورونا ، وخلصت توصيات المؤتمر إلى أن توجه المؤسسات التعليمية بمختلف مستوياتها سيكون نحو استخدام استراتيجية التعليم المدمج بجميع المراحل التعليمية، فالتعلم المدمج يجمع بين مزايا التعلم الإلكتروني من جهة ومزايا التعلم التقليدي المباشر من جهة أخرى، حيث يتضمن عمليات التعلم في الفصول التقليدية التي يلتقي فيها المعلم مع المتعلم وجها لوجه، إلى جانب التعلم الإلكتروني عن بعد، وفيه مزج بين التعلم الفوري المتزامن و غير المتزامن(محمد خليفة، ٢٠٢٠.)

مشكلة البحث وأسئلته: تكمن مشكلة البحث في الحاجة للتعرف على اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية في قياس التحصيل الدراسي بمحافظة البحيرة، ويمكن صياغة السؤال الرئيسي للدراسة في "ما اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية في قياس التحصيل الدراسي بمحافظة البحيرة"، ويتفرع من السؤال الرئيسى، الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية في قياس التحصيل الدراسي ؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الإلكترونية تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الإلكترونية تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الإلكترونية تعزى لمتغير المرحلة (إعدادي/ ثانوي)؟
٥. ما معوقات تطبيق نظام الاختبارات الالكترونية من وجهة نظر المعلمين عينة الدراسة؟

فروض البحث: يمكن صياغة فروض البحث كما يلي:

- لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) أو أقل بين متوسطي درجات المعلمين بمحافظة البحيرة نحو الاختبارات الالكترونية تعزي إلي متغير المؤهل.
- لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) أو أقل بين متوسطي درجات المعلمين بمحافظة البحيرة نحو الاختبارات الالكترونية تعزي إلي متغير الخبرة.
- لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) أو أقل بين متوسطي درجات المعلمين بمحافظة البحيرة نحو الاختبارات الالكترونية تعزي إلي متغير المرحلة (إعدادي/ ثانوي).

أهداف البحث: هدف البحث الحالي إلى: التعرف على اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية في قياس التحصيل الدراسي من خلال الكشف عن:

- اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية.
- أثر متغير المؤهل العلمي في اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية
- أثر متغير سنوات الخبرة في اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية
- أثر متغير المرحلة (اعدادي/ ثانوي) في اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية
- أهم معوقات استخدام نظام الاختبارات الالكترونية من وجهة نظر المعلمين

أهمية البحث: قد ترجع أهمية البحث الحالي إلي ما يلي:

- تزويد المسئولين بمعلومات عن واقع استخدام الاختبارات الالكترونية في التحصيل واتجاهات المعلمين نحو استخدامها
- يأتي البحث مواكباً للمستجدات العملية التعليمية .
- يأتي البحث مواكباً لاستخدام المستحدثات التكنولوجية الحديثة في المؤسسات التربوية.
- إدراج تصميم الاختبارات الالكترونية بمناهج تأهيل طلاب كليات التربية.
- توجيه القائمين على العملية التعليمية إلى أهمية استخدام الاختبارات الالكترونية في التغذية الراجعة للطلاب ومراحل التقييم المختلفة
- استخدام الاختبارات الالكترونية في برامج اعداد المعلمي قبل وأثناء الخدمة.
- مواكبة التطورات الحالية الخاصة بتطبيق الاختبارات الإلكترونية على طلاب مرحلة
- تأهيل طلاب الثانوية العامة من خلال للتعامل مع الاختبارات الإلكترونية وإنتاجها

حدود البحث: تتمثل حدود البحث فيما يلي:

- حدود بشرية : معلمي المواد التعليمية المختلفة المرحلة الاعدادية والثانوية

- حدود موضوعية: اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية
- حدود مكانية: الإدارات التعليمية (١٨) بمحافظة البحيرة. .
- حدود زمنية: العام الدراسي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠.

أدوات البحث:

اعتمد البحث على استبانة لقياس اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية وتتضمن المقياس (٢٠) مفردة. يتضمن مجموعة من الفقرات المغلقة لقياس اتجاه المعلمين، ومجموعة من الأسئلة المفتوحة لتحديد معوقات استخدام الاختبارات الالكترونية من وجهة نظر المعلمين.

عينة البحث:

يتمثل مجتمع الدراسة في جميع المعلمين المرحلة الاعدادية والثانويةفي محافظة البحيرة، بينما تتكون عينة من (٢٢١) معلماً من معلمى المرحلة الاعدادية والثانوية للمواد المختلفة تم اختيارهم بطريقة عشوائية

منهج البحث:

المنهج الوصفي في إعداد الإطار النظري ، وتصميم أداة البحث، وتفسير ومناقشة النتائج.

مصطلحات البحث:

- الاتجاهات: تعرف الباحثة الاتجاهات إجرائياً: بأنها الدرجات التي تحصل عليها الباحثة (محصلة الاستجابات) من قبل أفراد عينة الدراسة نحو رأيهم واتجاهاتهم نحو استخدام الاختبارات الالكترونية.
- الاختبارات الالكترونية: تعرفه الباحثة إجرائياً على أنها: النظام الإلكتروني الذي يتيحه النظام التعليمي الحالي ويستطيع كل معلم الاستفادة من هذا النظام واختبار طلابه بشكل إلكتروني بحيث يحصل كل طالب على نتيجة اختباره عند نهاية الاختبار مباشرة.

الاطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الاختبارات الالكترونية عبر منصات التعليم:

ظهور التطورات العلمية والتكنولوجية واستخدامها في دول مختلفة في مجال التعليم وغيرها من المجالات ، دعى إلي ضرورة إتباع نهج جديد لدعم وتمكين الطلاب والمعلمين من التعلم الالكتروني الفعال، من خلال تطوير منهجيات التعليم الالكتروني وأنظمته المتطورة مع ضرورة مراعاة الاعتبار والامور المرتبطة بكل من العوامل البشرية (الطلاب والمعلمين)، وكذلك الأمور المرتبطة بالتكنولوجيا المستخدمة، مما يدعو ويعزز ضرورة استخدام التعليم الالكتروني، وأيضاً ضرورة الاستفادة من إمكانات

شبكة الانترنت باعتبارها الشبكة العالمية للمعلومات . (Francisco, J. G., 2008, P5 ؛ هاشم سعيد، ٢٠٠٩، ١)

من خلال اطلاع الباحثة على الأدبيات ذات الصلة بالتعليم الإلكتروني (محمد عبد الحميد، ٢٠٠٥)؛ (الغريب إسماعيل، ٢٠١٠)؛ (إبراهيم الفار ، ٢٠١٢)؛ (ليلى الجهني، ٢٠١٣) ؛ (John D. Barge. 2013)، **يمكن توضيح أهمية التعليم الإلكتروني في النقاط التالية:**

- يوفر التقويم الفوري خلال الاختبارات والأنشطة الإلكترونية التي يقوم بها الطلاب.
- يتيح للمعلم توفير الوقت والجهد الذي يبذله في استلام الواجبات والتمارين والأنشطة والامتحانات، حيث أصبح من
- الممكن إرسال واستلام كل هذه الأشياء عن طريق أدوات الاتصال الإلكترونية وتقييمها لإصدار النتائج في الحال.
- يتيح للطالب عرض أفكاره وآرائه دون خجل أو قلق من خلال أدوات الاتصال المتمثلة في :البريد الإلكتروني، أو غرف الحوار، أو المنتديات حيث تتاح الفرصة الكاملة للطالب لإرسال رأيه والحصول على التغذية الراجعة الفورية.
- زيادة التفاعل بين المعلمين والطلاب والأقران في بيئة التعلم.
- تدعيم طرق تدريس جديدة تعتمد على المتعلم وتركز على قدراته وامكانياته.
- الاستفادة القصوى من الزمن حيث تتوفر للطالب إمكانية الوصول الفوري للمعلومة في المكان والزمان الذي يريده.
- المساعدة في سرعة نقل المعلومات وتحديث المناهج والبرامج التعليمية على المواقع الالكترونية.
- يكسب الطلاب والمعلمين مهارات التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصال.
- يتيح مصادر متعددة ومتنوعة تساعد وتحفز الطلاب على التعلم.
- يساعد الطلاب في التركيز على الأفكار المهمة حيث تكون المادة التعليمة منظمة بصورة سهلة.
- يعتمد على الوسائط المتعددة التفاعلية في توضيح المعلومات.
- يساعد في الوصول إلى المعلم بأسرع وقت خلال أوقات العمل الرسمية أو غير الرسمية؛ لأن المتعلم أصبح بمقدرته
- إرسال استفساراته للمعلم من خلال البريد الإلكتروني، وهذه ميزة مفيدة وملائمة للمعلم أكثر من أن يظل مقيدا على مكتبة.

- يتيح المناهج طوال أيام الأسبوع؛ مما يساعد جميع الطلاب على التعلم في الزمان والمكان الذي يناسبهم.

وبالرغم من المميزات العديدة لتعليم الإلكتروني إلا أن هناك بعض السلبيات المصاحبة كما أشار (الشناق ودومي،2010) أن التعليم الإلكتروني يحتاج إلى جهد مكثف لتدريب وتأهيل المعلمين والمتعلمين بشكل خاص استعداد لهذه التجربة في ظروف تنتشر فيها الأمية التقنية في المجتمع، ارتباط التعليم الإلكتروني بعوامل تقنية أخرى مثل كفاءة شبكات الاتصالات وتوافر الأجهزة والبرامج ومدى القدرة على إنتاج محتوى بشكل محترف, Kإضعاف دور المدرسة بوصفها نطاقا اجتماعيا يؤدي دورا مهما في التنشئة الاجتماعية.

الاختبارات الالكترونية

تعرف الاختبارات الإلكترونية بأنها توظيف لشبكة الإنترنت باستخدام إحدى البرامج التقنية من أجل تحويل الاختبار من الطرق التقليدية إلي طرق إلكترونية بحيث يتم كل شيء بشكل آلي بما في ذلك التصحيح، ضماناً للجودة والشفافية والمصداقية وتوفيراً للوقت والجهد والمال. (الغريب زاهر،٢٠٠٩)

يعرفها (محمد عبد الحميد، ٢٠٠٥) بأنها العملية التعليمية المستمرة والمنتظمة التي تهدف الى تقييم أداء الطالب من بعد باستخدام الشبكات الإلكترونية.

ويعرفها (حسن زيتون، ٢٠٠٥) أن مفهوم الاختبارات الإلكترونية يعني التقييم الذي يتم بواسطة تقنيات الكمبيوتر وشبكاته.

خصائص الاختبارات الالكترونية :

تتمثل خصائص الاختبارات الإلكترونية (Ryan, Scott, Freeman & Patel . 2000) (Wiechmann & Ryan. 2003) (Bennett, 2001) (سالي وديع، ٢٠٠٥، ص ص ٢٢٠-٢٢٦؛ الغريب زاهر، ٢٠٠٩، ص ص ٤١٢) (محمد عبد العاطي، ٢٠١٦، ١٨٣- ١٨٤). (حسن حسين زيتون، 2005 ، ٧٦)، فيما يلي:

- التفاعية، والمرونة .
- التغذية الراجعة الفورية .
- توفير الوقت والجهد حيث تتيح التصحيح الفورى للاختبار وإمكانية إعادة عدة نسخ من نفس الاختبار عن طريق إعادة الترتيب العشوائي.

- تقديم مثيرات ديناميكية مثل الصوت ، الصورة، الفيديو .
- إمكانية الاحتفاظ بسجلات إجابات الطلاب وإمكانية طباعة الاختبارات وتحويلها لورقية.
- سهولة استخدام البيانات تحليلها وامكانية الاحتفاظ بالأسئلة وتخزينها (بنوك أسئلة يمكن الإضافة عليها).
- لا يشترط في تطبيقه مكان أو زمان محدد.
- قلة التكلفة المادية.
- الدقة في التقييم ورصد الدرجات.

مميزات الاختبارات الإلكترونية

من خلال اطلاع الباحثة علي الأدبيات والدراسات ذات الصلة بالإختبارات الإلكترونية كما؛ Scheuermann]، (Ryan, S. et al, 2000) ؛ (محمد عبد الحميد ، ٢٠٠٥)؛ (فهد الخزي ، ٢٠١٠)؛ (عادل بن سليمان، ٢٠١٢) ؛(سالم البلوي، ٢٠١٣) (محمد عبد العاطي، ٢٠١٦، ١٨٣-١٨٤)،(Roohr, K.& Sireci, S. 2017)، (Choi & Tinkler، 2002 ؛ Kim & Huynh، 2007 ؛ Kingston، 2009)؛ (Noyes and Garland .2008)، [1]، **يمكن توضيح مميزات الإختبارات الإلكترونية عن الاختبارات التقليدية في النقاط التالية:**

- لا يشترط في تطبيق الاختبارات الالكترونية مكان أو زمان.
- زيادة الفاعلية في التطبيق والتصحيح.
- الحفاظ على سرية الاختبارات لمدة طويلة.
- ارتفاع مدى الصدق والثبات.
- اختصار وقت الاستجابة للاختبار.
- سرعة اتخاذ القرارات.
- الحيادية والموضوعية في التصحيح.
- قلة أخطاء الفهم الناتجة عن العملية الاختبارية.
- انتاج فقرات تتصف بالجدة والمرونة والحداثة.
- سهولة التطبيق والوصول اليها.
- اقتصادية حيث توفر الوقت والجهد والمال مقارنة بالاختبار التقليدي الورقي

(١) مميزات اختبارات الالكترونية متاح على الرابط: https://elearning.kau.edu.sa/Pages-E-Exams-Student-a.aspx

- إمكانية إضافة صورة أو ملف صوتي أو فيديو مع كل سؤال.
- طباعة التقارير المباشرة للاختبار.
- التواصل بين الطالب والبرنامج الاختباري.
- التحكم في زمن الاختبار
- إمكانية تقديم تغذية راجعة للطالب.
- الإدارة الفعالة من حيث التكلفة ، وسهولة الإدارة ، والمزيد من الدقة ، والفورية
- تسجيل الدرجات وإعداد التقارير
- جدولة الاختبارات و المرونة
- النتائج الموضوعية وسهولة مقارنة النتائج مع الآخرين
- تكوين بنوك أسئلة لامحدودة مع إمكانية دراسة مدى جودتها وفعاليتها عن طريق التقارير الإحصائية التي ينشئها النظام.
- إنشاء نماذج اختبارات مختلفة لكل طالب بحيث يتم استخراج الأسئلة من البنوك عشوائياً كما يمكن ترتيب عرض الأسئلة وخيارات الأجوبة بشكل عشوائي.
- يمكن تنفيذ أنواع مختلفة من الأسئلة مثل أسئلة: الصواب والخطأ، الاختيار من متعدد، ملئ الفراغ.. وغيرها، كما يمكن تدعيم السؤال بالوسائط المتعددة مثل الصور، الصوت ومقاطع الفيديو.
- حساب زمن الاختبار لكل طالب بحسب دخوله الامتحان وذلك ضمن فترة زمنية محدده من قبل منشئ الاختبار.
- التصحيح التلقائي والحصول على نتيجة الاختبار فور انتهاء الطالب من الاختبار مما يضمن الشفافية والموضوعية، ويوفر الكثير من الوقت والجهد على عضو هيئة التدريس.
- تَوفّر أنواع مختلفة من التقارير التي تساعد عضو هيئة التدريس في الحكم على الاختبار ومدى صدقه وثباته.
- توفير طباعة الورق واستهلاكه بنسبة كبيرة

أنواع الاختبارات الإلكترونية :

من خلال اطلاع الباحثة علي الأدبيات والدراسات (محمد عبد الحميد. ٢٠٠٥)؛ (حسن زيتون ، ٢٠٠٥)؛ (البلوري، ٢٠١٤) ؛ (Matthew, 2014, p263)؛ (Hoelau, 2014,p283)؛ (Jamil, 2012,p371) يمكن استعراض أنواع الاختبارات الإلكترونية على النحو التالي:

- الصواب والخطأ.
- ملء الفراغات.
- الاختيار من متعدد.

- إعادة الترتيب .
- النقطة الساخنة.
- السحب والإسقاط.
- الرسوم.
- المحاكاة.
- الإجابة القصيرة.
- النوافذ المتعددة.

وعلى الرغم من أهمية الإختبارات الإلكترونية فإن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية. وقد أكدته دراسات (Fujihara, Y. & et all.2010)؛ (فهد الخزي. ٢٠١٠)؛ (سالم البلوي. ٢٠١٣)، بضرورة استخدام الإختبارات الإلكترونية في العملية التعليمية وتدريب المعلمين عليها .

ثانياً: الاتجاه نحو استخدام الاختبارات الالكترونية.

تأثرت كل عناصر الموقف التعليمي بظهور العديد من المستحدثات، فتغير دور المعلم من ناقل للمعرفة إلى مسهل لعملية التعلم، فهو يصمم بيئة التعلم ويشخص مستويات طلابه ويصف لهم ما يناسبهم من المواد التعليمية ويتابع تقدمهم ويرشدهم ويوجههم حتى تتحقق الأهداف المطلوبة، كما تغير دور المتعلم نتيجة ظهور المستحدثات التكنولوجية، فلم يعد متلقيًا سلبيًا؛ بل أصبح نشطًا إيجابيًا، ويعد موضوع الاتجاهات من الموضوعات الهامة في ميدان التربية وعلم النفس؛ حيث زاد الاهتمام بدراسة الاتجاهات مؤخرًا على اعتبار أنها واحدة من المكونات الأساسية لشخصية الفرد، إذ تشكل المكّون الواقعي الذي يوجه سلوك الفرد ويدفعه في المواقف التي تستدعي منه الاستجابة إما بالقبول أو الرفض، وقد تباينت النظرة إلى مفهوم الاتجاهات وطبيعتها.

ومن هنا تلعب الاتجاهات دورًا أساسيًا فى الميدان التربوى للتعرف على اتجاهات المتعلمين والمتدربين نحو المواد الدراسية، ونحو زملائهم، ونحو نظم تعليمهم وتدريبيهم، كما تعد عملية تكوين الاتجاهات من العمليات المهمة المؤثرة على مدركات الفرد وأفعاله، ويبدأ تكوين الاتجاهات فى السنوات الأولى من حياة الفرد، وبمرور الزمن وتقدم العمر تتطور الاتجاهات وتزداد رسوخًا، ومن هنا وجد أن عديد من البحوث والدراسات تستهدف تعديل اتجاهات الطلاب وتنميتها نحو جوانب أو متغيرات عديدة فى العمليه التعليمية. (محمد خلف الله، ٢٠٠٦، ١٣٠)

(١) ماهية الإتجاه:

يحظى موضوع الاتجاهات باهتمام بالغ من علماء النفس الاجتماعى الذين يرون أن الاتجاهات النفسية تعد من أهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية، وكذا الباحثين التربويين الذين يبحثون عن الاتجاهات نحو مختلف جوانب العملية التعليمية؛ وبالرجوع إلى كتابات كل من؛ (أحمد على، ٢٠١٦، ٦٨؛ ورشا السيد، ٢٠١٤، ٢٥٤؛ وعبد الجواد أبو دسوقي، ٢٠١٠، ٧٠؛ سعاد معروف، ٢٠١٠، ٧٥٢)؛ وبيكنز Pickens (2005, 43)، يمكن التوصل إلى عدة نقاط تعبر عن مفهوم الاتجاه؛ فيما يلي:

- حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي التي تتولد لدى المتعلم وتنتظم من خلال خبرته، وتكون ذات تأثير توجيهي على استجابته لجميع الموضوعات والمواقف.
- الحالة الوجدانية الكامنة خلف رأي الفرد أو اعتقاده فيما يتعلق بموضوع معين من حيث القبول أو الرفض له أو الإيجاب فيما يعرض له من مواقف ومشكلات أثناء التعلم.
- ميل الفرد نحو التصرف وفق نظرة معينة، فعندما نتحدث عن اتجاه شخص ما فإننا نتنبأ بسلوكه.
- المعتقدات والقيم والعواطف الشخصية والأفكار وردود الفعل العاطفية نحو الأشياء، والاتجاه يزودنا بالإدراكات والمعتقدات حول الموضوعات أو حول الناس، كما أننا نستطيع التعرف على اتجاه فرد ما من خلال سلوكه الظاهر.
- الخبرات الماضية للفرد وقد عبر البعض عن وجهة النظر هذه بأصحاب منحنى التعلم وهى تعرف الاتجاه بأنه احدى حالات التهيؤ والاستعداد العقلى العصى التى تنظمها الخبرة، فهى تنظر للاتجاه على أنه استعداد للاستجابة بطريقة معينة فى ضوء الخبرات الماضية.
- الخبرة الذاتية للفرد ومن ثم فهم يمثلون المنحى المعرفى، وهى تعرف الاتجاه بأنه : تنظيم مستقر للعمليات الدافعية والانفعالية والادراكية والمعرفية لدى الشخص نحو موضوعات عالمه الخاص الفردى أو السيكولوجى.
- توحد ثابت أو تنظيم مستقر للعمليات المعرفية والانفعالية والسلوكية.

ومن التعريفات السابقة يمكن استخلاص الخصائص المشتركة الآتية:

- الاتجاهات عبارة عن استعدادات وجدانية مكتسبة ومتعلمة وليست موروثة، يتم تنميتها وتعديلها من خلال الأسرة والبيئة والأصدقاء والمدرسة ووسائل الإعلام.
- يحدد الاتجاه شعور الفرد، ويؤثر في استجابته نحو شيئ ما أو موضوع أو شخص معين إما بالقبول أو الرفض، ويمكن التعبير عن الاتجاه إما لفظيًا عند توجيه سؤال مثلًا، أو تلقائيًا، كما قد يعبر عنه في صورة سلوك يمكن ملاحظته.
- يقتصر قياس الاتجاهات على الموضوعات ذات الطبيعة الجدلية، ولا يهتم بالموضوعات أو الحقائق الثابتة، وتقبل الاتجاهات التغيير والتعديل والتنمية عن طريق توفير الظروف المناسبة لإحداث ذلك التغيير.

- الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة بواسطة البيئة المحيطة للمتعلم وليست وراثية، توضح مدى تكيفه مع نظام التعلم، ومدى تقبله لعملية التعلم ببيئة اللعب التحفيزي.
- لا يتكون الاتجاه من فراغ، ولكن يتضمن دائمًا علاقة بين فرد وموضوع من موضوعات البيئة المحيطة بالمتعلم، ومتعددة ومتنوعة، وتختلف وفق المتغيرات المتجددة.
- يمكن تغييرها وتعديلها، رغم اتصافها بالثبات النسبى؛ حيث يمكن تغييرها تحت ظروف معينة، والاتجاهات قد تكون إيجابية أو سلبية.

ومن خلال العرض السابق لمفهوم وخصائص الاتجاه اتضح أن التعريفات السابقة وإن اختلفت في ظاهرها إلا إنها أجمعت على أنه استعداد نفسي يكتسبه الفرد من خلال تفاعله مع المجتمع في المواقف البيئية الحياتية المختلفة بكل ماتحويه من الأفراد والموضوعات وتكون ردود أفعاله تجاهها سلبية أو إيجابية، وانطلاقًا من خصائص الاتجاهات يتضح أنها مكتسبة ومتعلمة وهذا القول يجمع عليه علماء النفس الاجتماعى ولايختلفون فيه، ومعنى ذلك أنها هي التى تتكون لدى شخص معين مكتسبة قد يكتسبها من أسرته أو من أقرانه عبر مراحل العمر المختلفة وهذه الاتجاهات تنمو مع مرور الوقت حسب الخبرات التى يتعرض لها ذلك الشخص.

مكونات الاتجاه:

أن الاتجاهات تشتمل على مكونات متعددة تتحدد فيما بينها لتكون الاستجابة النهائية التى يتخذها الفرد إزاء مثير معين، ومن هذه المكونات كما ذكرها (Pickens, 2005, 43)؛ (ك.م ايفانز، ١٩٩٣، ٩١) ما يلي:

- المكون المعرفي: ويشتمل على كل ما لدى الفرد من معتقدات وأفكار ومعلومات وحقائق موضوعية عن موضوع الاتجاه؛ حيث إن نقطة البداية في تكوين اتجاه ما نحو موضوع معين يتمثل في وجود كم من المعلومات قد يكون صحيحًا وقد يكون غير ذلك.
- المكون السلوكى أو النزوعي: ويتضح المكون السلوكى من خلال استجابة الفرد العملية، سواء كانت هذه الاستجابة إيجابية أو سلبية، إزاء موضوع الاتجاه، فهو يختص بالنوايا أو الميل للسلوك، أو التصرف بشكل معين فى موقف ما. (حسين الدرينى، ١٩٨٣، ٣٦٧)
- المكون الانفعالي أو الوجداني: ويتمثل في رغبة الفرد للاستجابة بطريقة معينة تجاه الموضوع أو القضية، وتمثل تلك الرغبة الحالة الانفعالية للفرد والمتعلقة بموضوع الاتجاه، وتشكل الحالة الانفعالية للفرد في ضوء ما يحصل عليه من معلومات وما يكتسبه من معرفة وما يعتنقة من معتقدات، ومن هنا يشير المكون العاطفى إلى مشاعر الحب والكراهية التى توجه الفرد إيجابًا أو سلبًا نحو موضوع ما.

يتضح مما سبق أن الاتجاه يتكون عندما تتكامل خبرات الفرد السابقة تجاه موضوع معين، ومن ثم يتحدد تحديدًا واضحًا نحو أشياء ومواقف مختلفة، وتلعب عوامل التنشئة الاجتماعية وعلى رأسها الأسرة

والمدرسة ووسائل الاعلام وجماعت الرفاق والمسجد دورًا هامًا فى تكوين الاتجاهات ويقوم الأطفال من خلال عمليتي التعليم والتقليد بتبنى ميول واتجاهات محددة.

تصنيفات الاتجاه:

هناك أنواع متعددة للاتجاهات من بينها ما ذكره كل من أحمد علي (٢٠١٦، ٦٥- ٦٦)؛ حسن حسن، أسامة هنداوي (٢٠١٢، ٩)؛ وحسام مازن (٢٠٠٨، ٧١)؛ حيث تم تصنيف الاتجاهات إلى الأنواع الآتية:

- الاتجاه الفردي والاتجاه الجمعي: فالاتجاه الجمعي هو الاتجاه الذي يشترك فيه عدد من الأفراد، والاتجاه الفردي هو ذلك الاتجاه الذي يؤكده فرد واحد من أفراد الجماعة.
- الاتجاه العام والاتجاه الخاص: ويقصد بالاتجاه العام ذلك الاتجاه الذي ينصب على الموضوع كلية بغض النظر عن كونه سالبًا أم موجبًا، والاتجاه العام يؤثر في سلوك الفرد تجاه المدرك ككل، ويتميز الاتجاه العام عن الاتجاه الخاص أو النوعي بأنه أكثر ثباتًا واستقرارًا منه، والاتجاه الخاص هو ذلك الاتجاه الذي ينصب على جزء من تفاصيل الموضوع أو المدرك دون غيره من الأجزاء.
- الاتجاه السالب والاتجاه الموجب: من الممكن أن يكون التأثير النهائي تجاه موضوع معين موجبًا أم سالبًا، فالموجبة هي التي تساعد الفرد على الاقتراب من موضوع معين وتشجعه عليه، والسالبة هي التي تجعل الفرد يتجنب موضوعًا ما أو فكرةً معينة.
- الاتجاه القوي والاتجاه الضعيف: تتصف الاتجاهات بأنها قوية أو ضعيفة، ولا شك أن الاتجاه القوي يدفع صاحبه إلى أن يدافع عنه بكل الطرق قولًا وعملًا، أما الاتجاه الضعيف فإنه عادة ما يكون تأثيره بسيطًا في الفرد.
- الاتجاه العلني والاتجاه الخفي: الاتجاه العلني يظهره الفرد دون حرج أو تحفظ، وأحيانًا يكون متفقًا مع معايير الجماعة ومُثلها وقيمها، أما الاتجاه الخفي أو السري فهو الاتجاه الذي لا يتفق ومعايير المجتمع ككل، ومن ثم يخشى الفرد الإفصاح عنه.

طرق قياس الاتجاهات كما يراها (حمدي عطية، ١٩٩٥، ٥٨ ـ ٦٤):

- الملاحظة: تعد من الأساليب البسيطة التى تمكننا من قياس اتجاهات أفراد معينين نحو موضوع معين، وتستند الملاحظة كأسلوب من أساليب قياس الاتجاهات إلى حقيقة أن الاتجاه يكون عادة مصحوبًا بميل نحو التصرف بطريقة معينة تحت ظروف محددة، ومن ثم فإنه يمكن استنتاج اتجاهات الفرد وسلوكه.
- المقابلة الشخصية: يتم فى هذا الأسلوب تشجيع المفحوص على الكلام عن نفسه، وعن وجهات نظره، ويتم تقدير اتجاهاته على ضوء ما يقوله وما يعبر عنه.
- طريقة ثرستون: وهذه الطريقة تعد بمثابة محاولة لإضفاء قدر أكبر من الموضوعية فى عملية قياس الاتجاه نحو موضوع معين وذلك إما بالتأييد التام أو الرفض التام.

- مقياس المسافة الاجتماعية لبوجاردس: يعد أول محاولة موضوعية لقياس الاتجاهات، حيث وضع بوجاردس سبع عبارات أو استجابات تمثل متصلًا متدرجًا، أول عبارة فيه تمثل أقصى درجات الرفض.
- طريقة ليكرت: تعتمد هذه الطريقة على اختيار عدد من العبارات تتناول الاتجاه الذى نريد قياسه، ويدلى المفحوصون باستجاباتهم على كل عبارة من عبارات المقياس، وللاستجابات خمسة مستويات (موافق بشدة – موافق – محايد – غير موافق – غير موافق بشدة)، ويعطى المفحوص درجة على كل عبارة تتناسب مع درجة اتفاقه معها، وبعد ذلك يتم تجميع درجات المفحوص على عبارات المقياس ليحصل على الدرجة الكلية التى تعبر عن اتجاهه نحو الموضوع المراد قياسه

ومن هنا يمكن التوصل إلى فنيات تغيير وتعديل الاتجاهات كما ذكرها كلٌّ من فؤاد أبو حطب، وأمال صادق (٢٠٠٠، ٦٩٩) فيما يلي:

- استخدام المعلومات: وتشمل المعلومات الرسمية التي تقدمها المؤسسات الرسمية، وغير الرسمية التي يحصل عليها الفرد عن موضوع الاتجاه من خلال التفاعل مع أشخاص آخرين.
- انتماء الفرد إلى جماعة جديدة: والتي قد تفرض عليه أن يتبنى اتجاهات، ومن ثم فإن من طرق تغيير الاتجاهات استخدام جماعات تعتقد في الاتجاهات المرغوب فيها.
- استخدام أساليب الاشتراط: تتكون معظم الاتجاهات الإيجابية عن طريق الثواب والتعزيز، بينما تتكون معظم الاتجاهات السلبية عن طريق العقاب، ولعل هذا يفسر القول بضرورة أن تتضمن خبرة التعلم المدرسي قدرًا كبيرًا من البهجة والسعادة والنجاح والتي يمكن أن تتوافر من خلال بيئة اللعب التحفيزي حتى تتوافر أرضية مناسبة للاتجاهات الإيجابية.
- التعلم بالملاحظة والتقليد والمحاكاة: مثل ملاحظة سلوك الوالدين أو المعلمين، ومن المهم أن تكون تلك النماذج جيدة حتى يكتسب المتعلمون الاتجاهات المرغوبة اجتماعيًا.
- استخدام أساليب تعديل السلوك: وتتمثل فيما يفرضه المعلم كالاشتراك في الأنشطة المدرسية، وتمثيل الأدوار، واستخدام أساليب تعديل الشخصية من خلال التعزيز المادي أو المعنوي، مما يُسهم في تغيير الاتجاه نحو البيئة.
- التواصل: فمن المعلوم أن السلوك الاجتماعي يتحدد بأعظم طرائق التواصل وهي اللغة، فإذا استخدم المربون ما يسمى بالتواصل الإقناعي استخدامًا ناجحًا فإنهم يحققون أهدافهم في تكوين الاتجاهات أو تنميتها أو تعديلها أو تغييرها أو استقرارها.

الدراسات السابقة

تقوم الباحثة بعرض بعض الدراسات السابقة التي تناولت الاختبارات الالكترونية، حسب الترتيب الزمني، كما يلي:

هدفت دراسة محمد أحمد و نهى سيد. (٢٠٢٠). إلى تفعيل آليات التقويم الإلكترونية عبر منصة التعلم الإلكتروني البلاك بورد لمواجهة تداعيات جائحة (كورونا ،) COVID-19 وقياس أثرها على مستوى التكيف الأكاديمي لدى طالبات قسم علوم الحاسب بكلية علوم الحاسب وإتجاهاتهم نحوها ، توصلت نتائج البحث لوجود فرق دال احصائيا عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق لمقياس التكيف الأكاديمي الإلكتروني ومقياس الاتجاه نحو التقويم الإلكتروني علي المجموعتين التجريبيتين، كما هدفت دراسة(Małgorzata Ćwil. 2019) إلي قياس اتجاهات المعلمون نحو الاختبارات الالكترونية واستخدامها في بيئة جامعية. وتوصلت إلي أن إدخال الاختبارات الإلكترونية في الجامعة له آثار إيجابية كثيرة على عمل المحاضر ، يوفر الكثير من الوقت الوجهد، إنشاء بنك أسئلة حيث يمكن تعيين الأسئلة عشوائيًا من قواعد البيانات. يتم التحقق تلقائيًا من إجابات الأسئلة المغلقة ، بينما من السهل قراءة إجابات الأسئلة المفتوحة. وأن توفر الجامعة ظروفًا مناسبة للمحاضرين لتمكينهم من إجراء الاختبارات الإلكترونية مثل : الأجهزة والمعدات، وتوافر الدعم الفني وتوصلت نتائج دراسة ماجد الخياط (٢٠١٧) إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى الطلبة والمدرسين نحو الاختبارات المحوسبة، كما بينت النتائج ايضا الى اختلاف اتجاهات الطلبة نحو الاختبارات المحوسبة باختلاف متغير جنس الطالب لصالح الطلبة الذكور، ووجود علاقة طرديه إيجابية بين اتجاهات الطلبة للاختبارات المحوسبة والمعدل التراكمي للطالب. كما توصلت نتائج دراسة مفلح الجديع (٢٠١٧) إلى أن أعضاء هيئة التدريس لديهم مواقف إيجابية تجاه الامتحانات عبر الإنترنت ولكن ميول أعضاء هيئة التدريس الإناث نحو الامتحانات عبر الإنترنت كانت أعلى من نظرائهم الذكور. كما أن اتجاه أعضاء هيئة التدريس في التخصصات النظرية كان أعلى من زملائهم في التخصصات العلمية نحو الامتحانات عبر الإنترنت. كما أن هناك صعوبات وعقبات يواجهها أعضاء هيئة التدريس في تقديم الاختبارات عبر الإنترنت، وتوصلت نتائج دراسة خالد حسنين (٢٠١٧) إلى تكافؤ الاختبارات الإلكترونية والورقية في قدرتهما على قياس التحصيل الدراسي للطلبة، وميل اتجاهات الطلبة بشكل أكبر إلى استخدام الاختبارات الإلكترونية، مع وجود بعض العقبات التي تواجههم في ذلك. كما أظهرت نتائج دراسة (محمد حسن، محمد مرعي ، ٢٠١٦) أن الاتجاهات المعرفية كانت إيجابية لدى أعضاء هيئة التدريس، بينما كانت إيجابية إلي حد ما لدى الطلاب، أما الاتجاهات الوجدانية والسلوكية فقد ظهرت إيجابية إلي حد ما لدى الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وأوصت بنشر الثقافة الإلكترونية، وتعميق المعلومات والمعارف في التعلّم الإلكتروني، الاستفادة من تجارب الدول في مجال التعلّم الإلكتروني، تهيئة البنية الأساسية للتعليم، السيطرة على التقنية مما يحافظ على الأمانة الأكاديمية، تعليم وتدريب الطلاب وأعضاء هيئة التدريس. وهدفت دراسة رنا بنت محمد الزامل، و محمد بن ابراهيم الحجيلان (٢٠١٦) إلى تحديد العوامل التي تؤثر في اتجاه واستخدام معلمات الحاسب الآلي لتطبيقات الاختبارات الإلكترونية أشارت نتائج الدراسة إلي تأثير معارف

المعلمات بدرجة عالية جداً على الاستخدام، وتأثير المهارات بدرجة متوسطة في تكوين الاتجاه الإيجابي نحو أهمية الاختبارات الإلكترونية. كما اتضح أن درجة الألفة لاستخدام الحاسب الآلي من العوامل المؤثرة للاتجاه نحو التطبيق الفعال للأداة. وهدفت دراسة أسماء السيد (٢٠١١) إلى تطوير نظام الاختبارات المدرسية المقدمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية وبناء أدوات خاصة بتقديم اختبارات إلكترونية وفق المعايير والأسس الخاصة بإنشاء الاختبارات الإلكترونية، وأظهرت النتائج تفوق التلاميذ الذين استخدمو الاختبارات الإلكترونية عن التلاميذ الذين استخدموا الاختبارات التقليدية. كما هدفت دراسة (Bennett &Stowell, 2010) للتعرف علي أثر استخدام الاختبارات الإلكترونية على تحصيل الطلاب في الاختبارات وقلق الاختبار بالمقارنة بالاختبارات التقليدية ، وأظهرت النتائج تفوق الطلاب الذين استخدم والاختبارات الإلكترونية عن الطلاب الذين استخدموا الاختبارات التقليدية ، وتوصلت دراسة Stowell, J. R., & Bennett, D. (2010) إلى أن العلاقة بين قلق الاختبار وبين الأداء في الاختبار كان أضعف في الاختبارات الإلكترونية منها في الاختبارات الورقية، كما توصلت دراسة سيمديث وزملائه (Schmidt el al., 2009) إلى أن الغالبية العظمى من الطلبة يفضلون الاختبارات الالكترونية على التقليدية؛ كونها تعطيهم الحرية لاختيار الوقت المناسب عند الاجابة على فقرات الاختبار، كما أنها تساهم في تخفيف مستوى القلق لديهم، كما أن الاختبار يوفر تغذية راجعة مباشرة للطلبة، أما بالنسبة للمدرسين فرغم أن الاختبار يشجع على الغش كونه منزلياً؛ على الرغم من أن أسئلة الطلبة غير متشابهة؛ إلا إنه فعال في قياس تعلم الطلبة، كما توصلت دراسة A critique to Akdemir and Oguz (2008) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الطلبة والطالبات في الاختبارات الإلكترونية ونتائجهم في الاختبارات الورقية،وكذلك لم يكن لعامل الجنس أي تأثير على نتائج الاختبارات الإلكترونية. وأوصت الدراسة باعتماد الاختبارات الإلكترونية كصيغة أساسية في اختبار الطلبة في كافة الجامعات التركية.

ومن خلال العرض السابق أوضحت نتائج الدراسات السابقة أهمية الاختبارات الإلكترونية وفاعليتها في تقييم التحصيل المعرفي ولأداء المهارات العقلية وأوصت بأهمية اكتساب المعلم مهارات توظيف هذه الاختبارات الإلكترونية في تقييم الطلاب.

كما أن أغلب الدراسات السابقة أكدت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الاختبارات الورقية والاختبا ا رت الإلكترونية، أو أحيانا تفوق الإلكترونية أثبتت جميع الدراسات التي تناولت موضوع الجنس، أنه لا فرق بين نتائج الطلاب والطالبات على أساس معيار الجنس

أثبتت معظم الدراسات أن هناك اتجاهات إيجابية لدى الطلبة وأعضاء هيئات التدريس لصالح الاختبارات الإلكترونية، وذلك لأسباب متعددة منها سهولة الاختبار، وقصر وقت الاختبار، ووضوح الشاشات..

معظم الدراسات السابقة أجريت على طلبة الجامعات باستثناء عدد محدود منها أجريت على طلبة المدارس أو أعضاء هيئات التدريس، وتختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة من حيث هدفت الى قياس اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية ومدى تأثير متغير المؤهل الأعلى ، المرحلة ، سنوات الخبرة على الاتجاه نحو استخدام الاختبارات الالكترونية.

ومن أبرز التوصيات التي خرجت بها الدراسات السابقة: أهمية مراعات احتياجات المدرسين، وعدم الاعتماد فقط على خبرات المصممين عند تصميم الاختبارات، مراعاة الجوانب التربوية والأكاديمية عند وضع الاختبارات وعدم الاكتفاء بالجوانب الفنية ، ويجب استشارة الأساتذة عند اختيار نظام إدارة التعلّم سواء أكان نظام موودل أو غيره من الأنظمة المشابهة، فاحتياجات المعلمين هي المسألة الحاسمة أحيانا في تجربة الاختبارات الإلكترونية.

إجراءات البحث:

أدوات الدراسة

أولاً: خطوات بناء الاستبيان

بعد الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة كدراسة ماجد الخياط (٢٠١٧)، مفلح الجديع (٢٠١٧) ، (محمد حسن. محمد مرعي ، ٢٠١٦) واستطلاع رأي عينة من المتخصصين، قامت الباحثة ببناء الاستبانة على النحو التالي:

- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية وقد اشتملت على (٢٥) فقرة.
- عرض الاستبانة على (١٢) من المحكمين في مجال التخصص بهدف التأكد من مناسبة الفقرات لموضوع الدراسة ودقة صياغها ووضوحها وقد تم حذف وتعديل بعض الفقرات حسب رأي المحكمين.
- وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم صياغة الاستبانة في صورتها النهائية بعدد (٢٠ فقرة).
- تم تصميم الاستبانة على Google Form وإرسالها لجميع أفراد العينة لجمع البيانات اللازمة للدراسة.
- رابط الاستبيان https://forms.gle/3D4xARwJY6jucSZe7
- تم تفريغ استجابات المعلمين لكل محاور الاستبانة، ومعالجتها باستخدام البرنامج الاحصائي SPSS للحصول على التحليل الكمي والكيفي لنتائج الاستجابات..

شكل ١ استبانة لاتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الإلكترونية على Google Form

ثانياً: التحقق من صدق وثبات الاستبيان

أولا: الصدق

اعتمدت الباحثة في حساب صدق المقياس على الصدق الظاهري:

صدق المحكمين: تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم وذلك لإبداء الرأي حول العناصر الآتية: مدى مناسبة مفردات المقياس للبيئة المصرية، ومدى ملائمة الصياغة اللغوية للمفردات، ومدى ملائمة المفردات لأفراد العينة المستهدفة، ووجود تعديل بالحذف أو الإضافة لبعض مفردات المقياس.

والجدول التالي (١) يوضح النسب المئوية للموافقة على كل مفردة من مفردات مقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية (ن = ٥)

جدول ١ النسب المئوية للتحكيم على مقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية

م	موافق	تعديل صياغة	غير موافق	م	موافق	تعديل صياغة	غير موافق
١	%١٠٠	-	-	١١	%٨٠	%٢٠	-
٢	%١٠٠	-	-	١٢	%١٠٠	-	-
٣	%١٠٠	-	-	١٣	%١٠٠	-	-
٤	%٨٠	%٢٠	-	١٤	%١٠٠	-	-
٥	%١٠٠	-	-	١٥	%١٠٠	-	-
٦	%١٠٠	-	-	١٦	%١٠٠	-	-
٧	%٦٠	%٤٠	-	١٧	%٨٠	%٢٠	-
٨	%٨٠	%٢٠	-	١٨	%١٠٠	-	-
٩	%٨٠	%٢٠	-	١٩	%١٠٠	-	-
١٠	%١٠٠	-	-	٢٠	%١٠٠	-	-

وباستقراء الجدول السابق (١) يتضح ما يلي:

أنه تم تعديل بعض المفردات أرقام (٤- ٧- ٨- ٩- ١١- ١٧) وتم الإبقاء على المفردات التي بلغت نسب اتفاقها ١٠٠ % كما هي دون إجراء أي تعديل، وتم تعديل صياغة باقي المفردات بناءً على آراء السادة المحكمين.

ثانيا: الثبات استخدمت الباحثة لحساب الثبات الطرق التالية:

معامل ثبات ألفا كرونباخ

استخدمت الباحثة لحساب الثبات على العينة الاستطلاعية (٥٠) معامل ألفا كرونباخ، وبلغ معامل الثبات باستخدام تلك الطريقة (0.909)، وأن هذه القيمة مقبولة، مما يؤكد صلاحية استخدام هذا المقياس.

معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة:

استخدمت الباحثة لحساب الثبات على العينة الاستطلاعية معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة، ويوضح جدول (٢) معامل الثبات لمقياس العبء المعرفي:

جدول ٢ قيم معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة لمقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية

رقم المفردة	معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة	رقم المفردة	معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة
١	.904	١١	.909
٢	.906	١٢	.907
٣	.902	١٣	.906
٤	.902	١٤	.906
٥	.906	١٥	.899
٦	.908	١٦	.908
٧	.900	17	.905
٨	.906	18	.904
٩	.906	19	.905
١٠	.906	20	.901

وباستقراء الجدول السابق (٢) يتضح ما يلي:

أن قيم معاملات الثبات تراوحت بين (٠.٨٩٩، 0.909) ، وأن جميع هذه المعاملات مقبولة، وبالتالي يتم الابقاء علي جميع مفردات المقياس.

معامل الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق:

تم حساب ثبات المقياس من خلال استخدام طريقة إعادة التطبيق، بعد فاصل زمني مقداره أسبوعين، ويوضح جدول (٣) معامل الثبات للمقياس:

جدول ٣ معامل ثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق لمقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية

المقياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل الارتباط
التطبيق الاول	٥٠	49.60	7.93	٠.٩٤٤**
التطبيق الثاني		48.44	7.81	

وباستقراء الجدول السابق (٣) يتضح ما يلي:

أن معامل الثبات للمقياس بلغ (٠.٩٤٤**) وهو معامل دال إحصائيًا مما يدعو للثقة في صحة استخدام المقياس.

الاتساق الداخلي:

وذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية، ويوضح جدول (٤) معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس.

جدول ٤ معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية لمقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط

١	0.625**	١١	0.404**
٢	0.551**	١٢	0.496**
٣	0.698**	١٣	0.584**
٤	0.705**	١٤	0.601**
٥	0.582**	١٥	0.784**
٦	0.465**	١٦	0.551**
٧	0.763**	17	0.611**
٨	0.592**	18	0.640**
٩	0.556**	19	0.592**
١٠	0.587**	20	0.762**

يتضح من الجدول السابق (٤) ما يلي:

أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (0.404 ،0.784)، وأن معظم هذه القيم مقبولة، وبالتالي يتم الابقاء علي جميع مفردات المقياس.

الصورة النهائية للمقياس

بعد حساب الخصائص السيكومترية للمقياس، وما ترتب عليها من الابقاء علي جميع مفردات المقياس، أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (20) مفردة.

تطبيق تجربة الدراسة

- قامت الباحثة باختيار عينة الدارسة بطريقة عشوائية من معلمي المرحلة الاعدادية والثانوية بمحافظة البحيرة. عدد أفراد العينة (٢٢١) معلم ومعلمة. الفصل الدراسى الثاني ٢٠١٩/ ٢٠٢٠.
- تم تصميم الاستبانة على Google Form وإرسال الرابط لعينة الدراسة. وقام المعلمون بالدخول على الرابط لتسجيل الرد على الاستبانة مع ملاحظة أنه عند الدخول يتطلب التسجيل بالايميل ليسمح للمعلم بالدخول على الاستبانة وتسجيل الرد مرة واحدة فقط .
- رابط الاستبيان https://forms.gle/3D4xARwJY6jucSZe7
- تم تفريغ استجابات المعلمين لكل محاور الاستبانة، ومعالجتها باستخدام البرنامج الاحصائي SPSS للحصول على التحليل الكمي والكيفي لنتائج الاستجابات.

شكل ٢ استبيان لاتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونيةGoogle Form

نتائج البحث:

أولاً: عرض نتائج البحث:

للتحقق من فروض البحث الحالي عالجت الباحثة البيانات إحصائياً، وتعرض الباحثة في هذا الجزء نتائج التحليل الإحصائي لبيانات البحث على النحو الآتي:

أ- **نتائج الفرض الأول والذي ينص على أنه**: لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المعلمين نحو الاختبارات الالكترونية تعزي إلي متغير المؤهل.

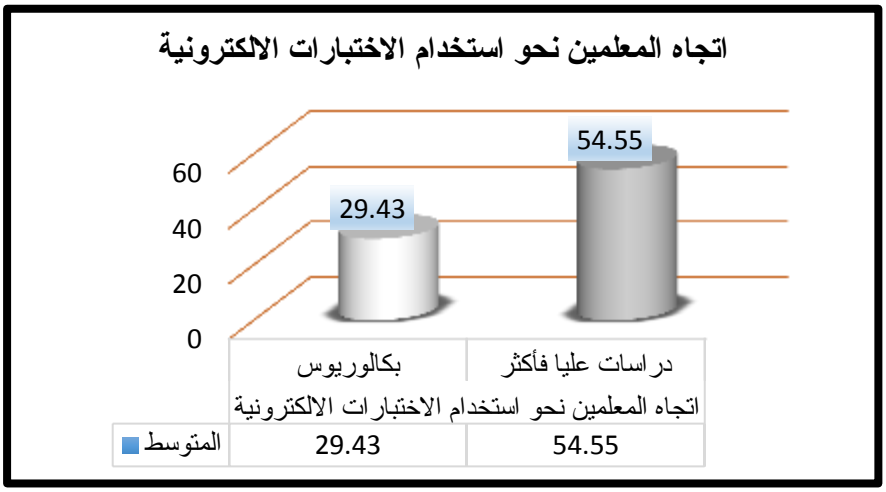
وللتحقق من هذا الفرض استخدامت الباحثة اختبار النسبة التائية " ت" للعينات المستقلة، ويوضح الجدول(5) التالي المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوي الدلالة بين بكالوريوس ودراسات عليا فأكثرفي الدرجة الكلية لمقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية:

جدول ٥ قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات بكالوريوس ودراسات عليا فأكثر في الدرجة الكلية لمقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية

المقياس	المؤهل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة التائية	الدلالة الإحصائية
اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية	بكالوريوس	131	29.43	6.88	٢٥.٤٥	٠,٠١. دالة إحصائيًا
	دراسات عليا فأكثر	90	54.55	7.42		

وباستقراء الجدول السابق (5) يتضح أن قيمة (ت) دالة إحصائيًا عند مستوي (٠.٠١)، وأن متوسط درجات المعلمين الحاصلين علي البكالوريوس بلغ (٢٩.٤) في الدرجة الكلية لمقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية، وبينما بلغ متوسط درجات المعلمين الحاصلين علي الدراسات العليا فأكثر (٥٤.٥)، مما يشير إلي وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المعلمين الحاصلين علي البكالوريوس و الدراسات العليا فأكثر في الدرجة الكلية لمقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية لصالح المتوسط الأعلي (الحاصلين علي الدراسات العليا فأكثر).

والشكل التالي يوضح الفروق بين درجات المعلمين الحاصلين علي البكالوريوس و الدراسات العليا فأكثر في الدرجة الكلية لمقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية.



شكل ٣ الفروق بين درجات المعلمين الحاصلين علي البكالوريوس و الدراسات العليا فأكثر في الدرجة الكلية لمقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية

ب-**نتائج الفرض الثاني والذي ينص على أنه**: لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المعلمين نحو الاختبارات الالكترونية تعزي إلي متغير المرحلة.

وللتحقق من هذا الفرض استخدامت الباحثة اختبار النسبة التائية " ت" للعينات المستقلة، ويوضح الجدول(6) التالي المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوي الدلالة بين إعدادي وثانوي في الدرجة الكلية لمقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية:

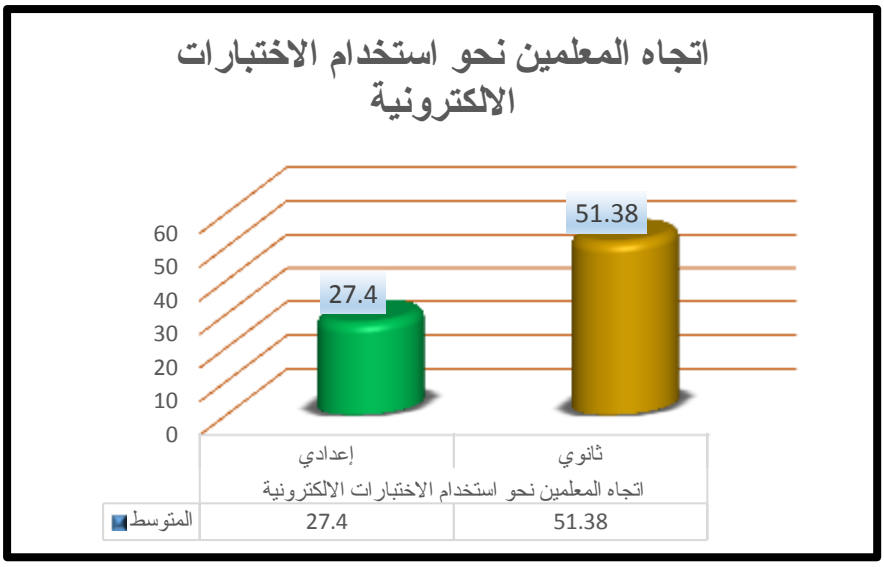
جدول ٦ قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات إعدادي وثانوي في الدرجة الكلية لمقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية

المقياس	المرحلة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة التائية	الدلالة الإحصائية
اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية	إعدادي	١٠٨	27.40	5.73	٢٣.٣٦	٠.٠١ دالة إحصائيًا
	ثانوي	١١٣	51.38	9.19		

وباستقراء الجدول السابق (6) يتضح أن قيمة (ت) دالة إحصائيًا عند مستوي (٠.٠١)، وأن متوسط درجات المعلمين في المرحلة الاعدادية بلغ (٢٧.٤) في الدرجة الكلية لمقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية، وبينما بلغ متوسط درجات المعلمين في المرحلة الثانوية (٥١.٣)، مما يشير إلي وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المعلمين في المرحلة الاعدادية و المرحلة الثانوية في الدرجة الكلية لمقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية لصالح المتوسط الأعلي (المعلمين في المرحلة الثانوية).

وترجع النتائج السابقة إلى إدخال التابلت بالمرحلة الثانوية من عامان وتحويل الاختبارات إلي اختبارات إلكترونية، وتطبيق أيضاً الاختبارات الالكترونية فى بعض الاختبارات مثل: الرخصة الدولية للحاسب الآلي ICDL، اختبارات مايكروسوفت (Microsoft MOS, MCE, TWT, MTA...)، كما قامت الأكاديمية المهنية للمعلمين بتدريب المعلمين باستخدام التعلم عن بعد وتحويل اختبارات الترقي إلي اختبارات إلكترونية نظراً إلي جائحة كورونا .

والشكل التالي يوضح الفروق بين متوسطي درجات المعلمين في المرحلة الاعدادية و المرحلة الثانوية في الدرجة الكلية لمقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية.



شكل ٤ الفروق بين متوسطي درجات المعلمين في المرحلة الاعدادية و المرحلة الثانوية في الدرجة الكلية لمقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية

ت-**نتائج الفرض الثالث والذي ينص على أنه**: لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المعلمين نحو الاختبارات الالكترونية تعزي إلي متغير سنوات الخبرة (أقل من عشر سنوات – من عشر إلي عشرين سنة - أكثر من عشرين سنة).

وللتحقق من هذا الفرض استخدامت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي الاتجاه ، ويوضح الجدول(7) التالي مصدر التباين ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوي الدلالة بين سنوات الخبرة (أقل من عشر سنوات – من عشر إلي عشرين سنة - أكثر من عشرين سنة) في الدرجة الكلية لمقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية، وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول ٧ يوضح الفروق بين استجابات المعلمين علي المقياس لمتغير سنوات الخبرة بين سنوات الخبرة (أقل من عشر سنوات – من عشر إلي عشرين سنة - أكثر من عشرين سنة) في الدرجة الكلية لمقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف"	مستوي الدلالة
اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية	بين المجموعات	42180.31	2	21090.15	1803.7	٠.٠١ دالة
	داخل المجموعات	2548.90	٢١٨	11.69		
	المجموع	44729.22	٢٢٠			

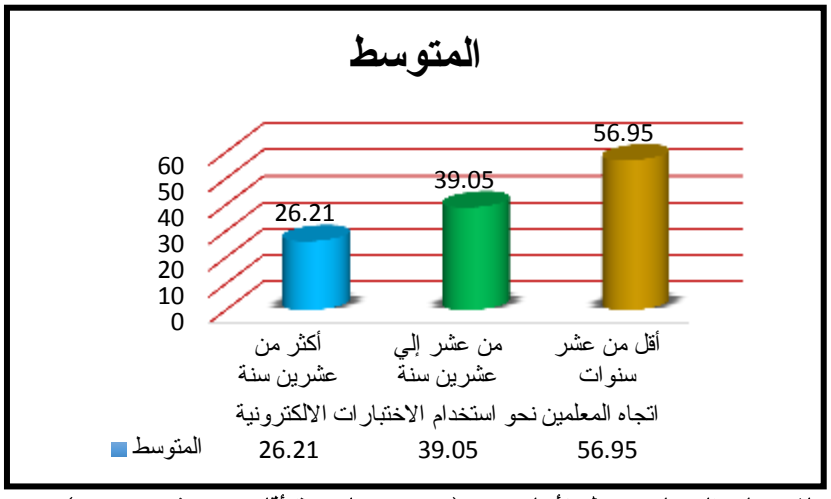
باستقراء نتائج الجدول السابق (٧) يتضح ما يلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين علي المقياس، تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (أقل من عشر سنوات – من عشر إلي عشرين سنة - أكثر من عشرين سنة) في الدرجة الكلية لمقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية ، حيث جاءت القيمة الفائية (١٨٠٣.٧)، عند مستوي دلالة (٠.٠١)، لصالح سنوات الخبرة أقل من عشر سنوات.
وللتعرف علي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية تعزي لمتغير سنوات الخبرة، تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والجدول(٨) التالي يوضح ذلك:

جدول ٨ للفروق بين متوسطي درجات اتجاهات المعلمين في الدرجة الكلية لمقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية

المقياس	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
اتجاه المعلمين نحو استخدام الاختبارات الالكترونية	أكثر من عشرين سنة	101	26.21	3.10
	من عشر إلي عشرين سنة	40	39.05	4.85
	أقل من عشر سنوات	80	56.95	2.91

وباستقراء الجدول السابق (8) يتضح أن الفروق لصالح المتوسط الأعلي هو (سنوات الخبرة أقل من عشر سنوات). والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل ٥ الفرق لصالح المتوسط الأعلي هو (سنوات الخبرة أقل من عشر سنوات)

وقد توزعت العينة كما يلي:

توزيع أفراد العينة بحسب متغير المؤهل العلمي:

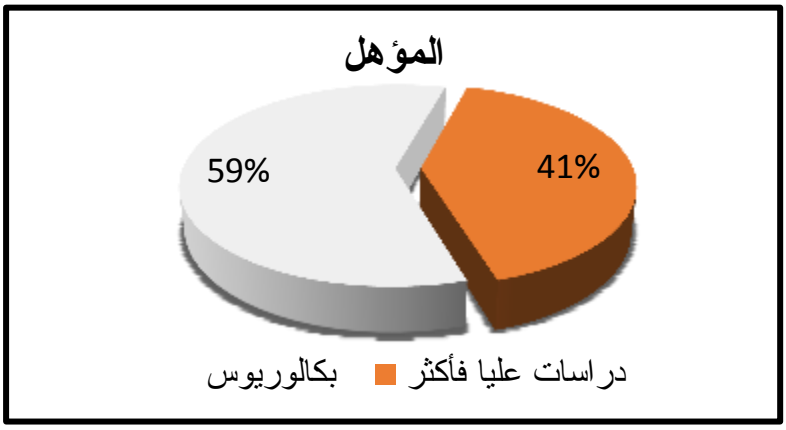
توزعت عينة الدراسة بحسب متغير المؤهل العلمي توزيعا عشوائياً بحيث تكون معبرة عن مجتمع الدراسة، وقد جاء توزيع أفراد العينة طبقا للجدول (٩) التالي:

جدول ٩ توزيع أفراد العينة بحسب المؤهل

مسلسل	المؤهل	التكرار	النسبة المئوية
١	بكالوريوس	١٣١	%٥٩
٢	دراسات عليا فأكثر	٩٠	%٤١
	الإجمالي	٢٢١	%١٠٠

ويبدو من

الجدول (٩) السابق الزيادة العالية في فئة (بكالوريوس) مقارنة بفئة دراسات عليا فأكثر، ويمكن التعبير عن ذلك في الشكل البياني التالي:



شكل ٦ توزيع أفراد العينة بحسب المؤهل

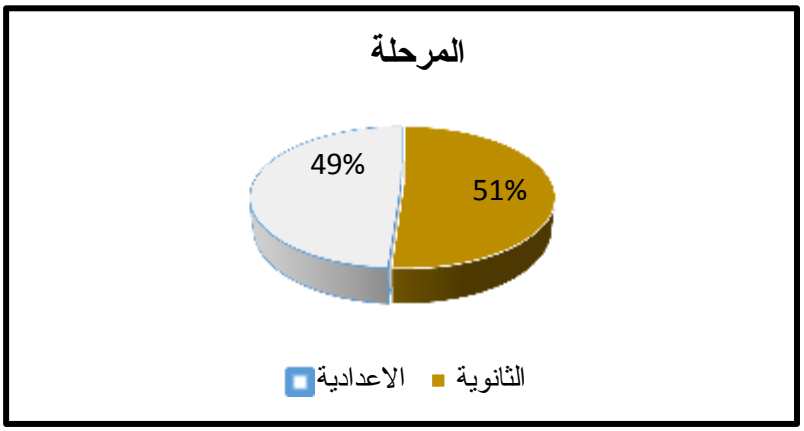
توزيع أفراد العينة بحسب المرحلة

توزعت عينة الدراسة بحسب المرحلة توزيعا عشوائياً بحيث كانت معبرة عن مجتمع الدراسة وقد جاء توزيع عينة الدراسة طبقا للجدول (١٠) التالي:

جدول ١٠ توزيع أفراد العينة بحسب المرحلة

مسلسل	المرحلة	التكرار	النسبة المئوية
١	الاعدادية	١٠٨	%٤٩
٢	الثانوية	١١٣	%٥١
	الإجمالي	٢٢١	%١٠٠

ويمكن التعبير عن ذلك في الشكل البياني التالي:



شكل ٧ توزيع أفراد العينة بحسب المرحلة

و بناءاً علي ذلك فإن العينة كانت عشوائية وممثلة للمجتمع، وان كانت غير اعتدالية ويمكن أن يعكس ذلك البيئة الأصلية للمجتمع حيث تتوزع فيها الفئات بنفس الدرجة تقريبا.

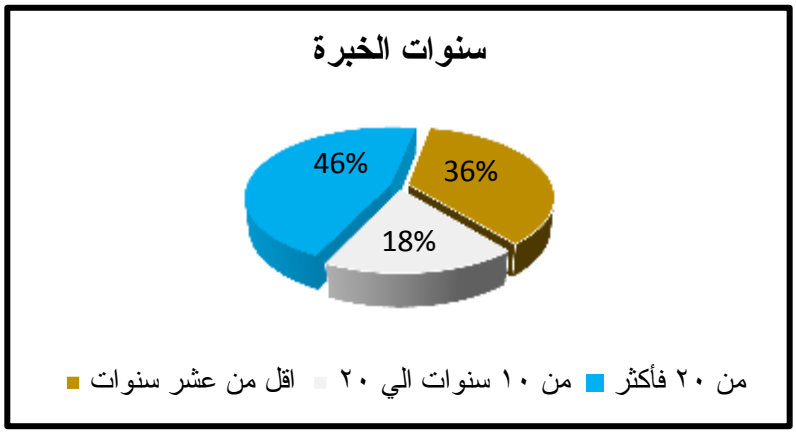
توزيع أفراد العينة بحسب سنوات الخبرة

توزعت عينة الدراسة بحسب سنوات الخبرة توزيعا عشوائيا، بحيث جاءت معبرة عن مجتمع الدراسة، وقد جاء توزيع عينة الدراسة طبقاً للجدول التالي:

جدول ١١ توزيع أفراد العينة بحسب سنوات الخبرة

مسلسل	(سنوات الخبرة)	التكرار	النسبة المئوية
١	اقل من عشر سنوات	٨٠	%٣٦
٢	من ١٠ سنوات الي ٢٠	٤٠	%١٨
٣	من ٢٠ فأكثر	١٠١	%٤٦
	الإجمالي	٢٢١	%١٠٠

ويمكن التعبير عن ذلك في الشكل البياني التالي:



شكل ٨ توزيع أفراد العينة بحسب سنوات الخبرة

وتأسيسا علي ما سبق فان العينة كانت عشوائية ممثلة للمجتمع، وان كانت غير اعتدالية؛ هذا يعكس البيئة الأصلية للمجتمع، حيث تتوزع فيها الفئات بنفس الدرجة تقريبا.

ما هي اتجاهات المعلمين نحو تطبيق نظام الاختبارات الإلكترونية؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة اتجاهات المعلمين نحو استخدام للاختبارات الالكترونية والجدول (١٢) التالي يوضح ذلك:

جدول ١٢ اتجاهات المعلمين نحو استخدام الاختبارات الإلكترونية

ترتيب المفردة في المقياس	ترتيب المفردة بعد المعالجة الإحصائية	المفردة	المتوسط	الانحراف المعياري
١	٤	استخدام الاختبارات الالكترونية يساعد في بناء بنك اسئلة يمكن الرجوع له في المستقبل	2.040	.875
٢	٢	أرى أن استخدام الاختبارات الالكترونية يوفر الوقت والجهد	2.049	.869
٣	١	أشعر أن استخدام نظام الاختبارات الالكترونية يجعل الاختبار اكثر تشويقاً ومتعة	2.063	.789
٤	٤	استخدام الاختبارات الالكترونية يزيد من ثقة الطالب في نفسه	2.040	.746

٥	١٠	اميل لاستخدام الاختبارات الالكترونية لأنها تقوم بالتصحيح الالي للاختبار.	1.959	.870
٦	٥	تساعد الاختبارات الالكترونية في مواكبة العصر والتكنولوجيا الحديثة	2.013	.865
٧	١٥	استخدام الاختبارات الالكترونية يشعر الطالب بالرهبة والخوف	1.864	.768
٨	١١	اهتمام المسؤولين عن النظام التعليمي بالاختبارات الالكترونية يشجعني على استخدامها	1.950	.815
٩	١٤	افضل الاختبارات الالكترونية في المواد العملية أكثر من المواد النظرية	1.905	.794
١٠	٣	قدرة الاختبارات الإلكترونية على توفير تغذية راجعة للطلاب	2.045	.749
١١	٦	سهولة تقيم عدد أكثر من الطلاب بالاختبارات الالكترونية وفي وقت أقل	2.000	.899
١٢	٣	يمكن أداء الاختبار الالكتروني في أي وقت وفي أي مكان.	2.045	.883
١٣	١١	تتغلب الاختبارات الإلكترونية على عيوب الاختبارات الورقية (الوقت ، عدد الملاحظين	1.950	.900
١٤	١٠	تستطيع الاختبارات الالكترونية مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب	1.959	.758
١٥	٨	أثق في نتائج الاختبارات الإلكترونية عن الاختبارات الورقية	1.968	.844
١٦	٩	من الصعب تسريب الاختبارات الالكترونية والغش فيها	1.963	.813
١٧	٦	يتميز الاختبار الالكتروني بعدم وجود أخطاء في التصحيح مقارنة بالورقية	2.000	.868
١٨	١٢	يصعب تصحيح أسئلة المقال في الاختبار الالكتروني	1.945	.845
١٩	٧	يصعب بناء جميع أسئلة الأختبار الالكتروني بشكل موضوعي	1.977	.783
٢٠	١٣	أشعر بالاطمئنان أكثر في نتائج الاختبارات الإلكترونية	1.923	.873

وباستقراء الجدول السابق (١٢) يتضح أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام للاختبارات الالكترونية تعتبر اتجاهات إيجابية، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج الدراسات التالية (ماجد الخياط، ٢٠١٧) ، (Schmidt el al., 2009) (Małgorzata Ćwil. 2019)، (محمد حسن، محمد مرعي ، ٢٠١٦)، (Clariana, R., & Wallace,2002)، (خالد حسنين، ٢٠١٧) ، (A critique to Akdemir and Oguz,2008) (Stowell & Bennett, 2010)

كما أشارت بعض الفقرات إلي أن السبب في هذا الاتجاه الإيجابي نحو استخدام الاختبارات الالكترونية قد يعود إلي رغبة المعلمين في الاستفادة من التكنولوجيا وما تقدمه من خدمات وتسهيلات لمساعدته في أداء رسالته بسهولة ويسر، والدليل ارتفاع المتوسط الحسابي للفقرة رقم (٣) والتي تشير إلي أشعر أن استخدام نظام الاختبارات الالكترونية يجعل الاختبار اكثر تشويقاً ومتعة فالاختبارات الالكترونية ، لتميزها بالتفاعلية واحتواءها على مؤثرات مثل (فيديو، صورة، صوت..) . وارتفاع المتوسط الحسابي للفقرة (٢) والتي تشير إلي أن الاختبارات الإلكترونية توفر الوقت والجهد للمعلمين، وقد دعم ذلك الفقرة رقم (١٤) والتي تشير إلي سهولة تقيم عدد أكثر من الطلاب بالاختبارات الالكترونية وفي وقت أقل مما يوفر أيضاً الكثير من الوقت والجهد على المعلمين في تصحيح أوراق الطلاب ومذ ثم رصد درجاتهم، أيضاً جاء

المتوسط الحسابي للفقرة رقم (٤) مرتفعاً حيث توفر الاختبارات الإلكترونية للمعلمين بنوك أسئلة بشكل إلكتروني يستطيع الرجوع إليه في أي وقت وعمل نسخ عديدة من أسئلة الاختبار والتعديل بها أو الإضافة عليها.

التوصيات

أشارت نتائج الدراسة إلي وجود اتجاهات إيجابية نحو استخدام المعلمين للاختبارات الالكترونية، حيث ذكرت العينة أن استخدام هذا النوع من الاختبارات يوفر الوقت والجهد والمال،

١. تقديم برامج تدريبية حول كيفية إجراء الاختبارات الإلكترونية. لرفع الكفاءة المهنية للمعلمين في إعداد الاختبارات التحصيلية
٢. دعم برامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد والتي تهدف إلي التحول للتعليم الرقمي .
٣. إعداد بنوك للاختبارات الالكترونية لكل مادة تعليمية.
٤. إنشاء مركز للاختبارات والتقويم الإلكتروني لفحص الاختبارات ومدى تضمنها معايير جودة الاختبارات.
٥. وضع مجموعة من الضوابط والمعايير لهذه النوعيه ممن الاختبارات
٦. إثراء برامج إعداد المعلم في الجامعات المصرية بمساقات خاصة بأدوات وأساليب التقويم الالكتروني.
٧. تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين بالأكاديمية المهنية لتواكب التطوير الحديث في برامج إعداد المعلم.
٨. توفير البنية التحتية اللازمة للاستفادة من تقنية الاختبارات الإلكترونية، لما توفره من الوقت والجهد.
٩. تشجيع المعلمين على توظيف واستخدام تقنية الاختبارات الالكترونية .
١٠. تنمية المهارات المرتبطة بالتعامل مع المستحدثات التكنولوجية، والتفاعل مع الاختبارات الإلكترونية لدى المتعلمين باختلاف تخصصاتهم ومراحلهم التعليمية، والعمل على تنمية اتجاهاتهم نحو هذا النوع من التقويم.

بحوث مقترحة

في ضوء نتائج البحث السابقة تقترح الباحثة ما يلي:

١. تحديد للاحتياجات التدريبية لمركز للاختبارات والتقويم الإلكتروني.
٢. تصور مقترح لتطوير لمراكز الاختبارات والتقويم الإلكتروني لتناسب التقويم الالكتروني بالمنظومة الرقمية.
٣. تطبيق دراسة مماثلة على محافظات أخرى ومتغيرات أخرى (ريف – حضر) (النوع)
٤. برنامج تدريبي للمعلمين لتنمية الجانب المعرفي والمهاري على أساليب التقويم الحديثة.
٥. إثراء برامج إعداد المعلم في الجامعات المصرية بمساقات خاصة بأدوات وأساليب التقويم الالكتروني.
٦. تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين بالأكاديمية المهنية لتواكب التطوير الحديث في برامج إعداد المعلم.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

إبراهيم عبد الوكيل الفار.(٢٠١٢). تربويات *تكنولوجيا القرن الحادي والعشرين –تكنولوجيا ويب.2* . طنطا :الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات.

أحمد سالم . (٢٠٠٤). *تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني*. ط١. الرياض. مكتبة الرشد.

أحمد غانم أحمد على. (٢٠١٦). مقارنة بين أثر استراتيجيتين للتعلم النشط في أبعاد فعالية الذات الأكاديمية والاتجاه نحو اللغة الفرنسية لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الأزهر.

أحمد محمد سالم. (٢٠٠٥). المواد والأجهزة التعليمية في منظومة تكنولوجيا التعليم .الرياض :دار الزهراء للنشر والتوزيع.

أسماء السيد محمود. (٢٠١١). *تطوير الاختبارات الإلكترونية للتلاميذ الصم وتوظيفها بالمرحلة الابتدائية رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة حلوان.

حسام محمد مازن. (٢٠٠٨). *اتجاهات حديثة في تعليم وتعلم العلوم*. القاهرة: دار الفجر.

حسن حسين زيتون . (٢٠٠٥). *رؤية جديد في التعليم والتعلم الالكتروني*، المفهوم –القضايا – التطبيق– التقييم، الرياض :الدار الصوتية للتربية.

حسن حسين زيتون. (٢٠٠٥). *رؤية جديد في التعليم والتعلم الالكتروني، المفهوم –القضايا – التطبيق– التقييم*، الرياض :الدار الصوتية للتربية .

حسن فاروق محمود حسن، أسامة سعيد علي هنداوي. (٢٠١٢). أثر التفاعل بين نمط بيئة التعلم الإلكترونية ومركز الضبط للمتعلم على تحصيل طلبة الدراسات العليا تخصص تكنولوجيا التعليم لمفاهيم التعلم الإلكتروني ٢.٠ واتجاهاتهم نحوه. *مجلة تكنولوجيا التعليم. سلسلة دراسات وبحوث محكمة. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم.٤* (٢٢)، ٥ – ٧١.

حسين عبد العزيز الدريني. (١٩٨٣). *المدخل إلى علم النفس*. القاهرة: دار الفكر العربى.

حمدي أبو الفتوح عطية. (١٩٩٥). *التربية وتنمية الاتجاهات العلمية من المنظور الإسلامي*. المنصورة: دار الوفاء للطباعة.

خالد أحمد ابراهيم حسنين . (٢٠١٧) . *ملاءمة استخدام الإختبارات الإلكترونية في التعلم المفتوح دكتوراه. تكنولوجيا التعليم*. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. كلية التربية. ١٤٣٨ هـ (٢٠١٧). السودان.

خالد أحمد حسين . (٢٠١٧). *اتجاهات طلبة التعلم المفتوح نحو الاختبارات الإلكترونية*. مجلة المعهد الدولى للدراسة والبحث جسر . مج٣. ع٣. مارس ٢٠١٧ ص ص ٢٤–٣١.

رشا يحي السيد. (٢٠١٤). *فاعلية خرائط المفاهيم في التعلم الجوال علي تحصيل طلاب تكنولوجيا التعليم واتجاهاتهم*. رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, جامعة بنها.

رنا بنت محمد الزامل. محمد بن ابراهيم الحجيلان. (٢٠١٦).*العوامل المؤثرة في اتجاه معلمات الحاسب الآلي حول تطبيق الاختبارات الالكترونية في مادة الحاسب الآلي وتقنية المعلومات بمدينة الرياض*. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. المجلد (٥). ع(١٠). ٢٠١٦

سالم عبدالرحمن البلوي. (٢٠١٣). *التحقق من فاعلية برنامج اختباري محوسب في العملية الاختبارية* . مجلة القراءة والمعرفة، مصر :العدد (١٣٨) ١٩٧- ٢١٤.

سالي وديع صبحي (٢٠٠٥). الاختبارات الإلكترونية عبر الشبكات في محمد عبد الحميد (محرر)، منظومة التعلم عبر الشبكات (ص ص ٢١٧-٢٨٥). القاهرة. عالم الكتب.

سالي وديع صبحي. (٢٠٠٥). *الاختبارات الإلكترونية عبر الشبكات* .(في محمد عبدالحميد) محرر. (منظومة التعليم عبر الشبكات) ، القاهرة :عالم الكتب ص ص :٢١٧- ٢٨٣.

سعاد معروف. (٢٠١٠). اتجاهات الطلاب نحو اللغة الإنجليزية وعلاقتها بالتحصيل لدى الجنسين في ضوء أنماط الإدارة الصفية السائدة. مجلة كلية التربية, جامعة دمشق, ١. (٢٦). ٧٧ – ٧٣٩.

عادل حسين أبو زيد (٢٠١١). *برنامج قائم على شبكة المعلومات الدولية(الإنترنت) لإكساب الطلاب/المعلمين مهارات بناء وانتاج الاختبارات الالكترونية وتنمية اتجاهاتهم نحو الإنترنت*، دراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر :العدد (١٧٥). ٩٣- ١٣٨.

عبدالجواد محمد عبدالجواد. (٢٠١٥). فاعلية استخدام التعليم المدمج في تنمية مهارات إنتاج مشاريع الفيجوال بيسك دوت نت(Visual Basic. NET) لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية (جامعة بنها) – مصر*, ٢٦. (١٠٢). ٣٣٩-٣٦٢.

عصام إدريس كمتور الحسن . (٢٠٢٠) *منظومة التعلُّم عن بعد بمؤسسات التعليم العالي في ظِل جائحة كوفيد : 19 الواقع والمأمول* . مجلة الجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي. مجلد (٨). ع(١٦). ط١. سبتمبر ٢٠٢٠.

عماد ثابت سمعان (٢٠١٢). *أثر استخدام الاختبارات الالكترونية التشعبية في التدريبات الرياضية على حل المسائل الرياضية وتخفيف القلق الرياضي لدى تلاميذ التعليم الاعدادي بسوهاج* .المجلة التربوية، مصر :العدد (٣١). ٤٣- ٦٥

الغريب زاهر إسماعيل. (٢٠٠٩). *المقررات الإلكترونية*. القاهرة: عالم الكتب.

الغريب زاهر إسماعيل. (٢٠٠٩). *المقررات الإلكترونية*. ط٢. القاهرة: دار الفكر العربي.

الغريب زاهر إسماعيل. (٢٠١٠). *المقررات الإلكترونية، تصميمها -إنتاجها – نشرها – تطبيقها – تقويمه* .القاهرة: عالم الكتب.

فهد عبدالله الخزي.(٢٠١٠). *أثر قلق الاختبار وبعض المتغيرات الديموغرافية على أداء طلبة جامعة الكويت في الاختبارات الإلكترونية* : دراسة وصفية ارتباطية . مجلة جامعة صنعاء للعلوم التربوية والنفسية – اليمن : مجلد (٧)، العدد (١) ٢١٩-٢٧٠.

فؤاد أبو حطب ؛ أمال صادق. (٢٠٠٠). *علم النفس التربوى*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

قسيم محمد ودومي الشناق ، حسن على أحمد. (2010) . *اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعليم الإلكتروني في المدارس الثانوية*. مجلة جامعة دمشق، مج 26، ع٢.

ك . م ايفانز (ترجمة صبحي عبد اللطيف وآخرين. (١٩٩٣). *الاتجاات والميول في التربية*. القاهرة: دار المعرفة مؤسسة. مختار لمنشر وتوزيع الكتاب.

ليلي الجهنى. (٢٠١٣). *تقنيات وتطبيقات الجيل الثاني من التعليم الإلكتروني 2.0* .لبنان :الدار العربية للعلوم والنشر.

ماجد الخياط. (٢٠١٧). *اتجاهات الطلبة والمدرسين نحو الاختبارات المحوسبة في كلية الأعمال بمركز جامعة البلقاء التطبيقية* . مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)المجلد ٣١ (١١).

محمد احمد كاسب خليفة.(٢٠٢٠) .*التعليم الالكتروني في اطار مجتمع المعلومات والمعرفة*. دار الفكر الجامعي.

محمد البايع محمد عبد العاطي . (٢٠١٦). *المزج بين تكنولوجيا التعليم والمنهج في العصر الرقمي* (الإصدار ط١). الإسكندرية: المكتبية التربوية.

محمد جابر خلف الله. (٢٠٠٦). *فاعلية برنامج تدريبي من بعد بالإنترنت على مهارات استخدام برامج الحاسوب والتحصيل والاتجاه نحو التدريب بالشبكة لدى أخصائيي تكنولوجيا التعليم*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة الأزهر بالقاهرة.

محمد خضر حسن ، ومحمد بن عبدالله آل مرعي. (2016) .*اتجاهات أعضاء هيئة التدريس وطلاب كلية التربية بجامعة نجران نحو الاختبار الإلكتروني* : دراسة استطلاعية .مجلّة دراسات الخليج والجزيرة العربية، العدد 163 ، المجلد 42 ، اكتوبر 2016 ، الصفحات17 – ٥١.

محمد سعدالدين محمد أحمد. نهى مصطفى محمد سيد. (٢٠٢٠). *تفعيل آليات التقويم الإلكترونية لمواجهة تداعيات جائحة(كورونا ، COVID-19) وقياس أثرها على مستوى التكيف الأكاديمي لدى طالبات قسم علوم الحاسب بكلية علوم الحاسب- وتقنية المعلومات بجامعة جازان المملكة العربية السعودية واتجاهاتهم نحوها*. مجلة الجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي. مجلد (٨). ع(١٦). ط١. سبتمبر ٢٠٢٠.

محمد عبد الحميد. (٢٠٠٥). *منظومة التعليم عبر الشبكات* .القاهرة :عالم الكتب.

محمد عبد الفتاح شاهين. (٢٠١٤). *أثر الاختبارات التكوينية المتتابعة في مبحث العلوم العامة للصف التاسع الأساسي على التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز والممارسة التأملية*. مجلة جامعة الأقصى. سلسلة العلوم الإنسانية. المجلد الثامن عشر. العدد الأول. ص ص. ١٩٦-٢٢٧.

محمد عبده عماشة(٢٠١٠)نحو *حزمة برامج لمعلمي الحاسب الآلي لإعداد وتصميم الاختبارات الإلكترونية*. (مجلة دراسات في المناهج والاشراف التربوي)، العدد٢. ص ص ٢٠٩- ٢٥٤

مفلح بن قبلان بن بجاد الجديع (٢٠١٧). *اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو إجراء الاختبارات الإلكترونية ومعوقات تطبيقها بجامعة تبوك*. المجلة التربوية الدولية المتخصصة. مج٦. ع٢. ص ص ٧٧-٨٧.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Albers, C. J., Boevé, A. J., & Meijer, R. R. (2015). A critique to Akdemir and Oguz (2008): Methodological and statistical issues to consider when conducting educational experiments. *Computers & Education, 87,* 238-242.https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.07.001

Basu, A., Cheng, I., Prasad, M., & Rao, G. (2007, July). Multimedia adaptive computer based testing: an overview. In *2007 IEEE International Conference on Multimedia and Expo* (pp. 1850-1853). IEEE.

Bennett, R. (2001). How the Internet Will Help Large-Scale Assessment Reinvent Itself. Education Policy Analysis Archive, 9(5), 1-23. Also [Online]. Available at: http://epaa.asu.edu/ojs/article/viewFile/334/460

Bennett, R. (2004). How the Internet will help large-scale assessment reinvent itself. *The Design of Instruction and Evaluation: Affordances of using media and technology, Nueva York, Routledge*, 101-128.

Bennett, R. E. (2002). Using electronic assessment to measure student performance: Online testing. *State Education Standard*, *3*(3), 23-29.availableat:http://www.nga.org/portal/site/nga/menuitem.9123e83a1f6786440ddcbeeb501010a0/?vgnexextoid=1ccd5aa265b32010VgnCM100001a01010aRcRD

Bridgeman, B., Lennon, M. L., & Jackenthal, A. (2003). Effects of screen size, screen resolution, and display rate on computer-based test performance. *Applied Measurement in Education*, *16*(3), 191-205.

Choi, S. W., & Tinkler, T. (2002, April). Evaluating comparability of paper-and-pencil and computer-based assessment in a K-12 setting. In *annual meeting of the National Council on Measurement in Education, New Orleans, LA.*

Clariana, R., & Wallace, P. (2002). Paper–based versus computer–based assessment: key factors associated with the test mode effect. *British Journal*

of Educational Technology, *33*(5), 593-602. https://doi.org/10.1111/1467-8535.00294

Ćwil, M. (2019). Teacher's Attitudes towards Electronic Examination-a Qualitative Perspective. *International Journal of Learning and Teaching* Vol. 5, No. 1, March 2019.

Denise. W.(2010). Using Electronic Assessment to Measure Student Performance.

Fujihara, Y. & et all (2010). *Development of Multimedia test system, Kobe University, Japan*, Available at: http://www.ascilite.org.au/asetarchives/confs/iims/1994/dg/fujihara.html

Glass, G. V. (2001). Education Policy Analysis Archives, 2001: Numbers 1-11. *Education Policy Analysis Archives*, *9*, n1-11. Also [Online]. Available at: http://epaa.asu.edu/ojs/article/viewFile/334/460

Gouli, E., Gogoulou, A., & Grigoriadou, M. (2008). Supporting self-, peer-, and collaborative-assessment in e-learning: The case of the peer and collaborative assessment Environment (PECASSE). *Journal of Interactive Learning Research*, *19*(4), 615-647.

Jamil, M., Tariq, R. H., & Shami, P. A. (2012). Computer-Based vs Paper-Based Examinations: Perceptions of University Teachers. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, *11*(4), 371-381

John D. Barge, (2013). *Teacher Keys Effectiveness System. State School Superintendent,* July,Available/ http://www.gadoe.org/SchoolImprovement/Teacher-and-LeaderEffectiveness/Documents/TKES%20Handbook%20FINAL%207-18-2013.pdf.

Kearsley, G. (2000). *Online education: Learning and teaching in cyberspace*. Wadsworth Publishing Company.

Kim, D. H., & Huynh, H. (2007). Comparability of computer and paper-and-pencil versions of Algebra and Biology assessments. Journal of Technology, Learning, and Assessment, 6(4), 1-35.

Kingston, N. M. (2009). Comparability of computer- and paper-administered multiple-choice tests for K-12 populations: A synthesis. Applied Measurement in Education, 22(1), 22-37.

Kuikka, M., Kitola, M., & Laakso, M. J. (2014). Challenges when introducing electronic exam. *Research in Learning Technology*, *22*.

Lau, S. H., Hong, K. S., Lau, P. N. K., & Usop, H. (2014). Robustness of number right elimination testing (nret) scoring method for multiple-choice items in computer-adaptive assessment system (CAAS). *Research & Practice in Technology Enhanced Learning*, *9*(2).

Luchoomun, D., McLuckie, J., & van Wesel, M. (2010). Collaborative e-Learning: e-Portfolios for Assessment, Teaching and Learning. *Electronic Journal of e-Learning*, *8*(1), 21-30.

Navarrete, T., Santos, P., Hernández-Leo, D., & Blat, J. (2011). QTIMaps: A model to enable web maps in assessment. *Journal of Educational Technology & Society*, *14*(3), 203-217.

Noyes, J. M., & Garland, K. J. (2008). Computer-vs. paper-based tasks: Are they equivalent?. *Ergonomics*, *51*(9), 1352-1375.

OCR, Computer-Based Assessment (CBA)August. (2011).Available. at_ http://www.ocr.org.uK/eassessment/index.aspx.

Penalvo, F. J. G. (2008). *Advances in E-Learning: Experiences and methodologies*. Hershey, PA: Information Science Reference

Pickens. P, (2005). *Attitudes and perceptions*. thomas university in Miami, Florida.

Roohr, K. C., & Sireci, S. G. (2017). Evaluating computer-based test accommodations for English learners. *Educational Assessment*, *22*(1), 35-53.

Ryan, S., Freeman, H., Routen, T., Scott, B., & Patel, D. (2000). *The virtual university: The internet and resource-based learning*. Psychology Press.

Ryan, S., Freeman, H., Routen, T., Scott, B., & Patel, D. (2000). *The virtual university: The internet and resource-based learning*. Psychology Press .

Scheuermann, F., & Pereira, A. G. (2008). Towards a research agenda on computer-based assessment. *Challenges and needs for European Educational Measurement. Luxembourg.*

Schmidt, S. M., Ralph, D. L., & Buskirk, B. (2009). Utilizing online exams: A case study. *Journal of College Teaching & Learning (TLC)*, *6*(8).

Shake, M. C., & Shulley, L. J. (2014). (2014):Differences Between Functional and Subjective Overconfidence in Post diction Judgments of Test Performance, *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 12(2). ISSN: 1696-2095. 2014, no. 33 - 263 http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.33.14005.

Stowell, J. R., & Bennett, D. (2010). Effects of online testing on student exam performance and test anxiety. *Journal of Educational Computing Research*, *42*(2), 161-171.

Stowell, J. R., & Bennett, D. (2010). Effects of online testing on student exam performance and test anxiety. *Journal of Educational Computing Research*, *42*(2), 161-171. https://doi.org/10.2190/EC.42.2.b

Wiechmann, D., & Ryan, A. M. (2003). Reactions to computerized testing in selection contexts. *International Journal of Selection and Assessment*, *11*(2-3), 215-229.

ثالثًا: المواقع الإلكترونية:

https://elearning.kau.edu.sa/Pages-E-Exams-Student-a.aspx

دور الفنون في تعزيز التربية الأخلاقية لتحسين جودة التعلم عن بعد

The role of arts in promoting moral education to improve the quality of distance learning

د. سهام على البدري عبد العظيم

دكتوراه الفلسفة في الفنون التطبيقية

أستاذ مساعد –كلية التربية – جامعة نجران – المملكة العربية السعودية

مقدمة:

إن الجودة في التعليم هي القوة الدافعة المطلوبة لدفع النظام التعليمي بشكل فعال ليحقق أهدافه ورسالته. وقد فرض نمط التعلم عن بعد، شأنه شأن النمط التقليدي، مجموعة من القيم والأخلاقيات التي لا بد من التزامها سعياً نحو تحقيق الغايات الإنسانية المنشودة من ورائهما بكل أبعادها، ويشير معنى أخلاقيات التعلم والعمل عن بعد إلى مجموعة من المعايير الأخلاقية التي يجب الالتزام بها في المؤسسة التعليمية والمنتسبين إليها معلماً وطالباً وكل صاحب، ويعد انتهاك هذه المعايير تصرفاً لا أخلاقياً.

تلك الأخلاقيات للتعلم تعني تلك القيم التي تعتمد على مثل الفرد العليا من أجل الانضباط والتعلم والعمل الجادين، ما يعني أن على الفرد التدرب على اتباع هذه القيم لتحقيق تلك الغاية، والأمر سيان في كلا النمطين التقليدي أو عن بعد، ويتحقق تدريب الفرد لذاته على تلك الأخلاقيات من خلال بناء العادات وتنفيذها ثم المثابرة بالالتزام والتركيز عليها.

ولقد درس الكثير من الفلاسفة موضوع الفن وعلاقته بالأخلاق وابعاده التربوية والاخلاقية لبناء الأنسان وورد الفن في معجم الفلسفة على انه يطلق على ما يساوي الصنعة. أو انه تعبير خارجي عما يحدث في النفس من بواعث وتأثرات بواسطة الخطوط أو الألوان أو الحركات أو الأصوات أو الألفاظ. وتعني كلمة الفن مجمل الوسائل، والمبادئ التي يقوم الإنسان بواسطتها بإنجاز عمل يعبر عن مشاعره وأفكاره. ونرى الفن يوجه الناس أخلاقيا ويعمل علي تحسين اوضاعهم وكونه الفن بسيطا يخاطب عامة الناس .

مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث في جوانب متعددة في مجتمعاتنا وحياتنا المعاصرة من معطيات ثقافيه واجتماعية وتربوية تؤثر في القيم والاتجاهات السلوكية.

وفي السياقات المختلفة لهذه الأخلاقيات والخاصة بنمط التعلم والعمل عن بعد والتي تفرضها طبيعته الافتراضية نجد أنها ترسم ثلاثة مسارات وهي الحرية والمسؤولية والالتزام، وهذه المسارات الثلاثة مترابطة مع بعضها البعض بشكل متين إن افترضنا أنها قد تصبح فاعلة من دون الأخرى فهذا مما قد نخطئ فيه، فالحرية قد تكون مصحوبة بالفوضوية وبالكذب والغش والتسيب والتعدي على حريات الآخرين وغير ذلك ولكنها إن قورنت بالمسؤولية فإنها تكون في وضع أخلاقي مثالي وإن ارتبطت بالمسؤولية والالتزام

فإنها تصبح أكثر فعالية ومثالية وهذا أهم متطلب قد يفرضه نمط التعلم أو العمل عن بعد، ولنسوق مثالاً على أهمية هذه المسارات الثلاثة المترابطة في نمط التعلم أو العمل عن بعد، حيث قد نجد فرداً يستغل هذا السقف العالي من الحرية في الاستعانة بأحد أقاربه للقيام بالفروض والواجبات الموكلة إليه بدلاً عنه فتكون المسؤولية الأخلاقية التي تدرب عليها ويشعر بها تجاه عمله مانعة له من فعل ذلك وإن أراد أن يتغيب عن وقت إنجاز العمل أو إنجاز فروضه يكون الالتزام الأخلاقي الذي تدرب عليه كأخلاقيات تعلم أو عمل مانعاً له في حدوث ذلك التغيب.

فترى الباحثة انه لابد من تنمية الالتزام الأخلاقي للطلاب ببعض الوسائل التي منها الفن وما يحمله من مفاهيم ومبادئ فنادرا ما نرى ذلك الفن الذي يحمل رسالة بين ثناياه ويعكس الوظيفة الحقيقية. ومن هنا تأتي التساؤلات الرئيسية الآتية:

١. هل يؤثر الفن على تنمية التربية الأخلاقية؟
٢. هل تعزيز التربية الأخلاقية لدى الطلاب يؤثر في جودة التعلم عن بعد؟

أهداف البحث:

تسعى الباحثة من وراء هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

- ضرورة البحث عن الوسائل لغرس التربية الأخلاقية لتحسين جودة التعلم عن بعد.
- مناقشة التأثير التربوي والأخلاقي للعمل الفني كمادة معبرة يتجاوز تأثيرها الوظيفة التقليدية.
- إيضاح الدور التربوي والأخلاقي للعمل الفني في المنظور المعاصر.

أهمية البحث:

يمكن تلخيص أهمية البحث في النقاط التالية:

- تأكيد تأثير العمل الفني وخصوصاً في عصر العولمة على المستوي الأخلاقي لمجتمعاتنا .
- أن البحث في الفن والعمل الفني حاجة ملحة لتفسيره بمعانيه الفلسفية والفنية وربطها بالمعطيات الثقافية السائدة في المجتمع .ومن هذه المنطلقات يأتي هذا البحث كمحاولة للإسهام في تحقيق بأهمية الفن والعمل الفني وتفعيل دوره في توفير الحرية والمسؤولية والالتزام، وتحققها في شخص المتعلم مما يحقق المثالية الأخلاقية بشكلها المطلوب في نمط التعلم أو العمل عن بعد.

منهجية البحث:

نظراً لطبيعة البحث باعتباره يهدف إلى البحث في الأثر الاخلاقي والتربوي الذي يقدمه الفن فقد اعتمدت الباحثة المنهج التحليلي الوصفي وفق الإجراءات التالية – :

- التربية الأخلاقية أمر هام في التعلم عن بعد لتحسين جودته.

- دراسة وتحليل بعض من الأدبيات التي تبحث في مفاهيم الفن وأثره الاخلاقي والتربوي .

حدود البحث: يقتصر البحث على:

١. دراسة تأثير الفن على التربية الأخلاقية التي بدورها ترتبط بتحسين جودة التعلم عن بعد.
٢. معرفة أنواع الفنون ووسائل تدريسها.

الدراسات السابقة:

- دراسة صبا قيس الياسري ٢٠١١, **الفن ودوره الاجتماعي والتربوي وإمكانية التفعيل في المجتمعات العربية** وتهدف الدراسة الى مناقشة التأثير الفكري والفلسفي والاجتماعي للعمل الفني كمادة معبرة يتجاوز تأثيرها الوظيفة التقليدية كذلك إيضاح الدور الاجتماعي والتربوي للعمل الفني في المنظور المعاصر.
- دراسة وجدان نجاح عبد الرازق الشمري ٢٠١٨ بعنوان **توظيف التعليم الالكتروني في إثراء التجربة الجمالية لطلبة كلية الفنون الجميلة** ، وتهدف الدراسة في وضع فرضين الأول الفرضية الصفرية: يمكن توظيف التعلم الالكتروني في اثراء التجربة الجمالية بمادة الكرافيك بمستوى دلالة والثاني الفرضية البديلة :لا يمكن توظيف التعلم الالكتروني بمادة الكرافيك بمستوى دلالة وجاء النتائج بعد تطبيق التجربة بإثبات الفرض الأول (الفرضية الصفرية).
- دراسة عبد الكريم غريب، ٢٠١٢ بعنوان **القيم في الفن والجمال،** وأشارت الدراسة الى التعريف والوصف والتحليل لعدة مكونات لمنظومة التربية على قيم الفن والجمال، هذا إلى جانب الرؤية الاستباقية معزز في الوقت نفسو مقاربته بجموعه من اللوحات الفنية المنتمية لعدة مدارس فنية وتشكيلية.

التربية الأخلاقية والتعلم عن بعد:

التربية الأخلاقية هي :

مجموعة من القيم الموجهة لسلوك الطفل لتحقيق أهدافه في الحياة"

أو هي" :مجموعة من الخبرات التربوية التي يمر بها الطفل داخل الأسرة وخارجها"

ويشار أن التربية الأخلاقية هي: "مجموعة من المبادئ الخلقية والفضائل السلوكية والوجدانية التي يجب أن يلقنها الطفل، ويكتسبها ويعتاد عليها من تميزه وتعقله إلى أن يصبح مكلفا إلى أن يتدرج شابا حتى يخوض خضم الحياة". (سعد، ٢٠١٠م، ص٧-١٠).

أهمية التربية الأخلاقية:

تعتبر الأخلاق قوة دافعة للسلوك والعمل، فالقيم المرغوب فيها متى تأصلت في نفس الفرد أو المتعلم فإنه يسعى دائما للعمل على تحقيقها، كما أن هذه القيم تصبح المعيار الذي يقيس به أعماله وتوفر عليه

الوقت والجهد، وتجنبه التناقض والاضطراب كما تحقق لسلوكه الاتساق والانتظام بحيث يصبح له من الثبات ما يساعد على التنبؤ بسلوك هذا الفرد في مواقف جديدة. (العراقي، ١٩٨٤م، ص٧٣).

وللأخلاق أهمية بالغة وأثرا كبيرا في حياة الأفراد والجماعات وعامل مهم من عوامل النجاح للأفراد والمؤسسات ورافد مهم من روافد نهضة الأمم. ولا شك أن الطلبة هم رجال المستقبل وصناعه وعليهم تعقد الآمال في النهوض بالأمة ورفعتها ومجدها ولكن لابد لهم إذا أرادوا أ، يقوموا بهذه الأمانة العظيمة والمسؤولية الكبيرة أن يتحلوا بالأخلاق الحسنة الحميدة.

ولم تعد التربية الأخلاقية ضرورية في العالم العربي، أو الإسلامي، بل أصبحت ضرورية في العالم كله يسعى اليها الشرق والغرب، الأغنياء والفقراء.

وصار تدفق المعلومات عن تلك الثورة الأخلاقية والانحرافات التي تعاني منها البشرية الآن في كل العالم. وفي الواقع يمكن رصد الكثير من الدراسات والأبحاث التي نبهت إلى قصور المؤسسات التربوية في حماية الشباب من كل مظاهر هذا الانحراف، والغريب أن معظم هذه الدراسات ترجع هذا التردي الأخلاقي إلى قصور التربية، خاصة عندما تهتم التربية بكل ما هو مادي وصناعي وتكنولوجي وتقدمي (تعليم عقلاني) وتغفل أو تهمش كل ما هو جوهري وأساسي في الإنسان (تعليم أخلاقي) وهو أغلى وأثمن من المادة.

وكثير من الدراسات أكدت أن مثل هذه التربية لا يمكن إلا أن تنتج مثل هذه الأجيال، أجيال تربت على الإعجاب بالإنجاز التكنولوجي، والإيمان بالتكنولوجيا، والإيمان بقدرة العقل على تدبير الأمور بعيدا الاهتمام الكافي بالدين كأداة فعالة في حل تلك الأزمة الأخلاقية .

ومع التغير الحادث في عالم اليوم طغت سلوكيات عديدة غير أخلاقية منها سلوكيات منحرفة مثل: الكذب –الغش والاحتيال –النصب –النهب –عدم الالتزام بالوعود –التهرب من المسئوليات٠ انهيار الاعصاب عند اقل الخلافات فتنفلت الاعصاب لتسمع جميع نغمات القذائف و الشتائم و كثير جدا من المظاهر التي يعف اللسان عن ذكرها.

وهناك مشاكل في الأسرة والمدرسة والجامعة والأعلام والشارع ومؤسسات العمل ومواقع الإنتاج وهناك تجاوزات من قبل الشباب اليوم تؤرق المجتمع ، وتمثل سلوكيات مرفوضة ، مثل عدم الالتزام بالقيم والواجبات الاجتماعية ، فلا تخلو صفحات الحوادث وبرامج التلفزيون ومواقع التواصل الاجتماعي من رصد سلوكيات غريبة على مجتمعنا مثل العدوان على الأرحام والانحلال الخلقي وحمل السلاح والتعاطي والإدمان ، كما تنامت تجاوزات أخلاقية لدى بعض الشباب في الشارع والميادين العامة والملاعب تمس الحرمات والقيم وتضرب عرض الحائط الآداب العامة وآداب القيادة والمرور ولغة الحوار وامتدت التجاوزات الى التحرش والغش الجماعي في الامتحانات والبلطجة. وتحذر بعض الدراسات الصادرة عن المجالس القومية المتخصصة من تفاقم التجاوزات الشبابية الخلقية التي لا تخضع للمساءلة القانونية.

لذلك فإن وجود السلوك الأخلاقي في التعلم الرقمي أمر هام ومن متطلبات نظام التعلم عن بعد، فالثقافة من حيث طبيعتها الآلية تجانب الذكاء العاطفي والدفء الوجداني، والمهارات الاجتماعية، ولا تقدم متوالية معرفية من القيم، ولا تُعنى بتصويب السلوك الخاطئ.

وإذا كان المعلم مسؤولا عن تلبية حاجات المتعلم: العاطفية، والاجتماعية، والأخلاقية في نظام التعليم المباشر، فقد اختلف الأمر كثيرا في فلسفة التعليم عن بعد، وفي الأجهزة التي تبرمج محتوى المنهج التعليمي رقميًّا.

شكل (١) تعبر عن مراقبة السلوك الأخلاقي في التعلم الرقمي

حيث نجد أن مخرجات الجودة من التعلم عن بعد :وتشمل ثلاثة أبعاد أساسية وهي :

البعد الأول :المهارات المعرفية التي سيكتسبها الطالب، التي تحسن من مهاراته ومعارفه، وتعده أكاديمياً للمواطنة والعمل.

البعد الثاني :إكساب المتعلم مهارات التعلم الضرورية المطلوبة، التي تعمل على نجاح البرنامج من خلال: مصادر المعلومات، والتفكير المنطقي، ومهارات الفهم القرائي، ومهارات التقييم، وإكساب المتعلم مهارات التعلم المستمر مدى الحياة، مثل: مهارات العمل في الفريق، ومهارات الاتصال، ومهارات ملف الإنجاز، ومهارات إدارة الوقت، وإكساب المتعلم مهارات الاستخدام الأمثل لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مثل: مهارات استرجاع المعلومات، ومهارات استخدام البريد الالكتروني وحجرات التحدث (الشات)، ومهارة الوصول للمعلومات.

البعد الثالث :اعتماد البرنامج لدى المؤسسات التربوية، بحيث تكون خبرات المتعلم كافية لترشيحه للوظائف المميزة بين المقاطعات.

ولكن الأمر هو أبعد من ذلك بكثير؛ فنظريات السلوك الإنساني تؤكد أن الموضوع ليس مجرد أداة تحويل وإعادة إنتاج المادة العلمية، بل إعادة تشكيل السلوك الإنساني في أساس تكوينه بالدرجة الأولى من حيث المشاعر والانفعالات، والقيم والأخلاق؛ ولذا ظهر مفهوم "أنسنة" التكنولوجيا وشراكتها الإنسانية، فالمحتوى الإلكتروني الجيد لابد أن يراعي شخصيات المتعلمين، ويحقق أهدافهم العاطفية؛ وإلا تحول

التعليم الرقمي إلى محتوى معرفي خال من المشاعر الإنسانية والتفهم العاطفي، وغابت تنمية المهارات الاجتماعية عن العملية التعليميةanwaar.squ.edu.om.

هنا، يظهر أن التربية الأخلاقية في التعلم الرقمي ضرورة لا غنى عنها، لأن الأخلاق ما زالت مفتقرة إلى معيار تمييزي لها؛ فإنها تجعل المسؤولية الأخلاقية والتجربة الحسية واجبة في التعلم عن بعد بما يمكن من تحقيق التربية السليمة المتكاملة لجوانب شخصية المتعلم الرقمي. وعليه؛ فإنه من الأهمية إعادة قراءة العناصر الجوهرية في حقل الأنثروبولوجيا من قبيل الاهتمام بامتلاك الإنسان لبعدين، وتأصيل حقيقته الوجودية المتمثلة في الاهتمام بالبعد الروحي والاهتمام بالكمال والسعادة الروحية والميتافيزيقية للإنسان، وأن يستفيد بنحو من الأنحاء من الوسائل التقنية، وأن يتحرر من قيودها في الوقت نفسه من خلال الاستفادة الصحيحة منها. وبذلك فإن ارتباطنا مع التكنولوجيا سيكون بسيطا ومريحا بشكل مذهل. وبهذه الرؤية لا إشكال في دخول التكنولوجيا إلى حياة الإنسان وأموره اليومية لوجود إمكانية دائمة وسهلة لخروجها أيضا (شيرواند، وعظيمي، ٢٠١٩، ٧٩).

ومجمل القول أنه لكي تكون دول العالم اليوم قادرة على المنافسة العالمية في التعليم، ومسايرة التحولات الكبرى في الاقتصاد، وتحقيق أعلى مراتب التقدم العلمي والتكنولوجي؛ فإنه ينبغي عليها إلى جانب تزويد المتعلم بالمعارف والمهارات أن تزوده كذلك بالقيم ومعايير الحُكم الأخلاقي.

الأثر التربوي والأخلاقي للفنون:

ويقصد بالفنون تلك التي نميزها بأنها فنون تشكيلية أو مرئية وإذا توخينا الدقة في التعبير فلابد أن ندخل في نطاقها فنون الأدب والموسيقى وهناك خصائص معينة مشتركة بين كل الفنون.

وقد درس الكثير من الفلاسفة موضوعة الفن وعلاقته بالأخلاق. وابعاده التربوية لبناء الإنسان في حين نبذ الكثير من الناس لاسيما بعض رجال الدين الفن ونظروا اليه نظرة الشك والريبة, باعتباره شيئا فائضا زائدا ومضيعة للوقت فلا جدوى منه ولا نفع.

ووصلت النظرة الأخلاقية الى ذروتها عند بعض النقاد والفلاسفة الذين يضعون الأخلاق فوق الجمال ويرون أن الفن في أساسه عمل أخلاقي سواء فيما يطرحه أو عند الخلق والابداع.

ويرى جورج سانتيانا أنه توجد علاقة بين الأحكام الجمالية والأحكام الأخلاقية غير أن التمييز بينهما يعد أمرا هاما. وإذا كانت الاخلاق تهتم بالعلاقة بين العمل وأشياء أخرى بينما يدربنا الموقف الجمالي على الانتباه الى العمل الفني لذاته فحسب ويهتم بالخصائص الداخلية للعمل وبناءا على ذلك فان الأخلاق تهتم بنتائج الفن، أي تأثيره في السلوك وفى النظام الاجتماعي والحياة البشرية "فالأخلاق تعيد العمل الى العلاقات المتبادلة التي أخرجه منها الاهتمام الجمالي. (الصباغ ، ٢٠٠٣ –ص٤٠, ٤١)

ولكن مع كل تلك الآراء، فلم نجد مجتمع يخلو تماما من الظواهر الفنية. وأن تاريخ الفن انما هو تاريخ الإنسانية. ثم ان علاقة الفن بالتربية الإنسانية قد اتى ملازما للإنسان وهو طفلا. عندما وصفه البعض

بأنه لا يتعدى ان يكون (لعبا) وهم بذلك يصفون اهم ميزة انسانية وأهم وظيفة سيكولوجية واجتماعية والتي يتعلم بها الانسان اولى أسباب حياته. ووصف الفن باللعب لا يقلل من أهميته بل يعظم منها.

وصحيح ان الفنان ليس واعظا. ولا خطيبا في جامع ولا كنيسة. ولكنه عندما يقدم لوحة فنية تتضمن دعوة للالتزام بقيم الحق والخير. أو يعرض مسرحية يدعوا فيها الناس الى التسامح والحب. فأنه قد يؤثر بالناس فيما يخص تعزيز الأخلاق. فكان الفن العربي الاسلامي وما زال نشاطا أخلاقيا اعتمادا على ايمان الفنان المسلم بخدمة الفن للإنسان. وطالما ان الاخلاق غايتها صناعة السعادة للإنسان فأن الفنون هي الأخرى التي تصنع السعادة.

وهكذا فأن الفنون لا تتعارض مع الأخلاق طالما كانت تخدم الانسان من أجل وجوده وسعادته. ونحن ان أردنا الغوص في تاريخ البشرية نجد ان الفنون ولدت مع ولادة الاديان وولدت معها بين جدران المعابد. وارتبطت بالأخلاق منذ أقدم العصور. فكم من شعائر دينية تجسدت فيها اروع الممارسات الفنية. وكم من طقوس الهبت المشاعر وقربت الأيمان بالله. الم يكن صوت قارئ القرآن يخشع القلوب؟ وكم من اناس عرفوا الدين من خلال الافلام السينمائية أكثر مما عرفوه من محاضرات في المساجد والجوامع؟

والفن الملتزم بالأخلاق يلعب دورا أكبر واهم من بعض اصحاب الخطب والمواعظ. لا سيما اذا كان فنا نقيا صافيا خاليا من المطامع والغايات المادية. وأن الفنان الحقيقي الصادق يستمد ما يدور حوله من وقائع ومن احداث التاريخ ويجسدها على شكل عمل فني يساعد على اعادة صناعة الانسان وقيمه الاخلاقية عن طريق وسائل جماليةhttps://www.facebook.com .

أنواع الفنون:

أن بعض الفنون قد زالت خلال الزمن، ومنها ما ظهر في الوقت الحاضر، والفنون تشمل الأنشطة البشرية التي تتضمن أعمال سمعية أو بصرية أو أدائية "حركية"، لهذا فإنّ مجال أفكارها واسع، ويعتمد على كمية الإبداع والمفاهيم والمهارات الفنية التي يمتلكها الفنان، كما يعتمد على تقدير المتلقي لهذه الفنون بمعرفته لقوتها العاطفية وجمالها.

جدول يوضح أنواع الفنون
الفنون المرئية: تسمى أيضًا الفنون البصرية، وتشمل مجموعة كبيرة من الفنون، ويمكن أن تشترك معها أنواع أخرى من الفنون لأنها كل ما تقع عليه عين البصر من إبداع وجمال فني.(فن2019-١٠)

الفنون التشكيلية: تشمل الرسم والتصوير الجداري والتصوير الضوئي والتصوير الزيتي والطبعات الفنية والتصميم وفن الكتابة بالخط والنحت والفسيفساء والعمارة. (الفنون الإسلامية ٢٠١٩ -١٠)	
الفنون التطبيقية: وتشمل الزخرفة وصناعة السجاد والحياكة والتطريز وصناعة الأثاث والتصميم الداخلي وتصميم الأزياء والديكور وصناعة الزجاج المعشق والخزف وصناعة الحلي والمجوهرات.	
فنون الوسائط المتعددة: وتشمل فن التجميع "الكولاج" وفن الفيديو وفن التركيب وفن الأداء الحي والإلقاء والتمثيل والرقص وفن الحركات الإيحائية وفنون الحاسوب والفنون التعبيرية.	

الفنون غير المرئية: تشمل الشعر والمسرح والأدب وفن الطهي والإلقاء والخطابة والأوبرا والغناء والموسيقى.

أهمية الفن في المجال الأكاديمي:

يقول الكثير من علماء النفس، إن الشخصية تبدأ في التكون منذ السنوات الأولى من عمر الفرد حيث يبدأ في تعلم الكثير من أنماط السلوك المختلفة التي يكون لنفسه عن طريقها شخصية مميزة خاصة به. وفي تلك الفترة أيضاً، يكتسب الطفل معظم مفرداتها اللفظية من خلال التعامل مع المجتمع المباشر؛ كالأم، والأب، والمعلمين، وزملاء الدراسة والتعلم عموما ونرى أن الطفل بجانب تعلمه السلوك واللغة اللفظية أيضا، فإنه يتعلم التعبير الفني واستعمال الصور الشكلية للتعبير عما في ذهنه وبطريقته الخاصة. وقد يساعد تصنيف لونفيلد لمراحل نمو التعبير الفني عند الأطفال، في توضيح ما نقصد عندما نقول إن الإنسان يستطيع التعبير عن نفسه من خلال الرسم منذ السنين الأولى في حياته. (الجمعان، حنان ٢٠١٩)

ودمج الفن في المجال الأكاديمي له دور كبير في تطور العقلية والثقة بالنفس وتطور ملكة الإدراك والتواصل، وكذلك في تعميق الفهم بالثقافة المحيطة والشخصية الخاصة بالفرد نفسه، ومن آثار الفن على السلوك نذكر ما يلي:4-29 2018-Retrieved

تطور العقلية: من خلال دمج الأنشطة الفنية مع الأكاديمية يطور الفرد مهارات حياتية متعددة كمرونة الشخصية، والإصرار، والنمو لعقليته المتفردة، فالطالب لا يدرس فقط لحافز خارجي مثل: العلامة أو التخرج بل يصبح لديه دافعاً داخلياً وشعور بالمتعة والتحدي مختلطاً برضى داخلي سببه دمج الفن مع الجهد الأكاديمي.

الثقة بالنفس: يمنح الفن فرصة للفرد الخجول لكي يكون عنصراً فاعلاً له صوته المسموع، فحين ينضم الفرد إلى فرقة المدرسة الموسيقية تتاح له الفرصة لكي يعبر عن نفسه عن طريق الموسيقى والغناء مما يتيح له تفاعلاً أكبر مع محيط أوسع.

تحسين الإدراك: يربط التعليم الفني ربطاً بديعاً بين التعليم الموسيقي وارتفاع مستويات الإبداع في المواد الدراسية العلمية.

زيادة التواصل: إن الانخراط في الفن، أو الإنشاد، أو العمل المسرحي المدرسي يهيئ بيئة مناسبة للتواصل الاجتماعي بين الأفراد.

استخدام الفن كمادة أساسية ضمن المناهج الدراسية.

يعتبر تعليم الفنون لطلبة المدارس الابتدائية والمتوسطة والاعدادية من اهم طرق تربية النشأ الجديد وفق النظام الاجتماعي الذي يقوم عليه المجتمع المعين من النواحي العقلية والاخلاقية حتى يتمكن الفرد الناشئ من ان يحيا حياة سوية متوازنة في بيئته خالية من العقد والمشاكل ازاء الحياة.

شكل (٢) يعبر عن تعليم الفنون

وقد اهتم الكثير من التربويين وعلى امتداد التاريخ بضرورة إيجاد أفضل الطرق التعليمية من خلال وضع مناهج واساليب توائم مع طبيعة كل مجتمع وكل نمط حياتي تمارسه الامم والشعوب. فكانت طرق التعليم (بالفن) من اولى الطرق التي استخدمت ومن فترات بعيدة لتنشأ الفرد تنشئة سليمة وصحيحة. وكان (الرسم) هو اول ظاهرة اثارت فضول الانسان القديم. وقد جاءت الصورة ثم الكتابة ثم الاشكال الهندسية.

ولتدريس التربية الفنية دور مهم في بناء شخصية الفرد فهي تساهم مع باقي المواد الدراسية في إعداد الفرد المتكامل الشخصية. ويؤكد الباحثون أهمية الفن التربوية باعتباره القوى المهذبة لغرائز الإنسان والمتسامية بها إلى المستويات الرفيعة فهو يهذب النفس إلى جانب اكتساب المهارات الفنية ,

والتربية الفنية تعد جوهر للتربية الوجدانية التي تغني الشخص روحيا وتكمل اهتمامه الفكرية والعملية , فتكمل شخصيته الفنية من خلال تنمية المفاهيم السليمة للتذوق والمعايير الصحيحة للاستمتاع بكل حواسه وتعد التربية الفنية جزءا مكملا للعملية التربوية والطفل يجد في الفن خير متنفس لأحاسيسه وانفعالاته , والمراهق يجد في الفن خير معبر لطموحاته ورغباته الخيالية , والبالغ يجد في الفن خير معبر لأفكاره وتكوين شخصيته المستقبلية , ولذا ينبغي أن يمارس التربية الفنية وفق آخر ما توصلت إليه الأبحاث التربوية والنفسية التي تهتم بتعليم الفن حيث تبنى علاقة سوية ومنسجمة مع بعضهما البعض وبهذا نستطيع أن نكون أشخاص متزنين عقليا وسيكولوجيا.

فنظم التعليم في البلدان تستهدف في تعليمها تعليم الأفراد المواد العلمية والأدبية وتفضيلها على مواد الفن الأخرى متجاهلة وظيفتها التي هي أكثر وظائف التربية أهمية.

لذا فمادة التربية الفنية تعتبر من المواد المهمة في حياة الطالب فهي في الإطار العام لا تقل أهمية عن المواد الأخرى كونها تعمل على بناء شخصية الطالب محور العملية التعليمية.

ويمكن أيضا استخدام الفن من خلال ما يلي:

١. استخدام اللوحات الفنية بأشكالها الفنية المختلفة من مطبوعة ومصورة ومتحركة إلى جانب أنواعها من حيث تناول الموضوعات المختلفة.
٢. التعلم من خلال التقلّيد والمحاكاة من خلال الأشكال الفنية المختلفة .
٣. التعلم من خلال التجربة التمثيلية لتجربة عواقب السلوك السيء.
٤. التعلم من خلال الرسم حيث ينمى الرسم القدرات الحسية ومهارات القراءة والكتابة والصور.
٥. استخدام الرسوم التوضيحية التفاعلية لجذب الانتباه وتنمية المهارات واكتساب السلوكيات الصحيحة.

التقنيات الحديثة في تعليم الفنون:

يؤكد كل من كووس وسميث- شناك) Smith and Koos–(Shank ,1997) في دراستهما أنه يجب التركيز على التقنيات الحديثة في تطبيقات تعليم الفنون كالتعلم عن بعد حيث إن تأثير التكنولوجيا في الفن والفنانين وأيضا في تعليم الفنون هو أمر واضح وجلي، يؤكد جيره(Greh 14:1997) أن »التطورات في التكنولوجيا غيرت في طبيعة استخدام بعض الفنانين للأدوات التقليدية لأستديو الفن، حيث كانوا ينتجون أعمالهم بشكل دائم بواسطة التوال، غير أنه من خلال استخدام الحاسب الآلي أصبح الفنانون اليوم يقومون بأعمال فنية و(إسكتشات) بطريقة سهلة، وسلسة، وسريعة في الوقت نفسه ويشير إبنر(٩١٩: ٢٠٠٠ Eber) ,إلى أنه كنتيجة لهذا التغيير المذهل أصبح الفنان لا يستخدم الكمبيوتر كبديل للأدوات التقليدية في الإنتاج الفني، وإنما يستخدمه أيضا كوسيط لإنتاج أشكال فنية رقمية نادرة .

فمن خلال عملية التصوير الرقمي أو الرسم بالحاسب الآلي لأشكال ثنائية وثلاثية الأبعاد إلى الأشكال المتحركة الجذابة التي يتفاعل معها المشاهد، مشكلة أشكالا حركية ثلاثية الأبعاد، تظهر أهمية التكنولوجيا الحديثة في تعليم الفنون .وكما هو معروف أن الفنون التشكيلية بأشكالها المختلفة تتعامل مع معالجة تقليدية لمختلف الخامات التقليدية مثل الطين، والأوراق، والطباشير وألوان الباستيل وغيرها من الخامات التقليدية المتنوعة، وفي المقابل يبدو أن الفن بالحاسب الآلي، والتصميم الجرافيكي، والشبكة العالمية (www) كأنها وسائل منسية أو غير مستخدمة بشكل اعتيادي في مجالات التصوير والرسم والنحت المجسم .

وكنتيجة لذلك فإننا نرى أنه من الواجب إدراك أن التقنيات الحديثة ليست إحلال للتقنيات التقليدية لمجالات الفن التشكيلي المختلفة كالتصوير، والرسم، والنحت، وغيرها من المجالات الفنية الحيوية، ولكن من الضرورة أن يكون الطالب–من خلال برامج تعليم الفنون–في ألفة مع الفن بالحاسب الذي يتضمن كل الإمكانيات التي تمكنه من استمرارية تطوير تعليمه الفنون. (العامري، ٢٠١٥، ص٢٣٣)

أدوات ووسائل التعلم عن بعد لدراسة الفنون:

- كمبيوتر لوحي: يعد الكمبيوتر أدواته التقنية لا غنى عنها في التعلم عن بعد وكذلك يمكن بها خلق الأعمال الفنية
- الشاشة وتعد من أفضل وسائل الاظهار لعرض الصور والأشكال والمعالجة في الكمبيوتر في عصر التعلم عن بعد.
- إحدى التطبيقات التالية:

  - Zoom
  - Meet Google
  - Skype
  - Webex
  - Teams. Microsoft
  - Blackboard

تلك التطبيقات تقدم الخدمات التعليمية التالية :

- التواصل الصوتي والمرئي عبر الإنترنت
- التعلم عن بعد من خلال عرض المادة المطلوب تعليمها عبر أي برنامج سواء كان عرض تعليمي عبر ppt، word، فيديو، أو برامج تدريبية أخرى، أو شاشة كالسبورة يتم الشرح والكتابة عليها، أو كتاب مطبوع pdf.
- إمكانية الدخول للجلسة عبر رابط إنترنت، مع إمكانية كتم صوت المشاركين أثناء الحديث، أو السماح لبعضهم بالحديث
- إمكانية تسجيل فيديو لما يتم تداوله عبر الجلسة، ثم عرضه عبر أي وسيلة تواصل اجتماعي لحضورها فيما بعد.
- مشاركة شاشة الهاتف أو الحاسب: يمكن من خلال تلك التطبيقات من خلال تلك الواجهة ايضا مشاركة شاشة الحاسب أو الهاتف وما يحدث بها مع من يحضر الجلسة من خلال زر فيها يسمي "Screen Share"والذي يتيح ايضا امكانية شرح برامج التصميم والرسم بأنواعها.

النتائج والتوصيات:

أولا: نتائج البحث: تأتى نتائج البحث على ما أكدته الدراسات أن:

- الأخلاق تعتمد على التدريب المناسب ليكتسب الانسان العادات والأخلاق الحسنة.
- تعزيز التربية الأخلاقية بإحداث تغير في سلوك الفرد وتدريبه على الاستقامة حتى يصبح سلوكه منتظم منذ الصغر من خلال دراسته للفنون المختلفة.
- يوجد مصادر عديدة لإكساب الفرد التربية الأخلاقية.
- تساهم العلوم الحديثة والتقنية المعاصرة في تعميم وتفعيل الدور الاخلاقي للفن.
- إن متابعة الأعمال الفنية والفن من الناحية التربوية وسيلة لإكساب المتعلمين سلوك أخلاقي إيجابي.

نتائج الاستبيان:

قامت الباحثة بتصميم استبيان للإجابة على التساؤلات الاتية:

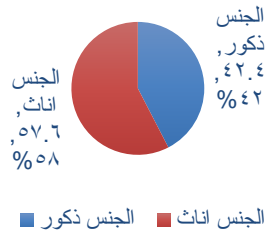
١. هل يؤثر الفن على تنمية التربية الأخلاقية؟ (المحور الأول)

٢. هل تعزيز التربية الأخلاقية لدى الطلاب يؤثر في جودة التعلم عن بعد؟ (المحور الثاني)

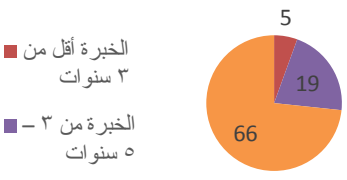
تم اختيار العينة عشوائيا طبقا للجدول التالي:

جدول (١) وصف العينة

المتغير	التصنيف	النسبة
الجنس	ذكور	42.4
	اناث	57.6
الخبرة	أقل من ٣ سنوات	5
	من ٣ – ٥ سنوات	19
	أكثر من ٥ سنوات	66



شكل (٣) يوضح نسب متغير الجنس



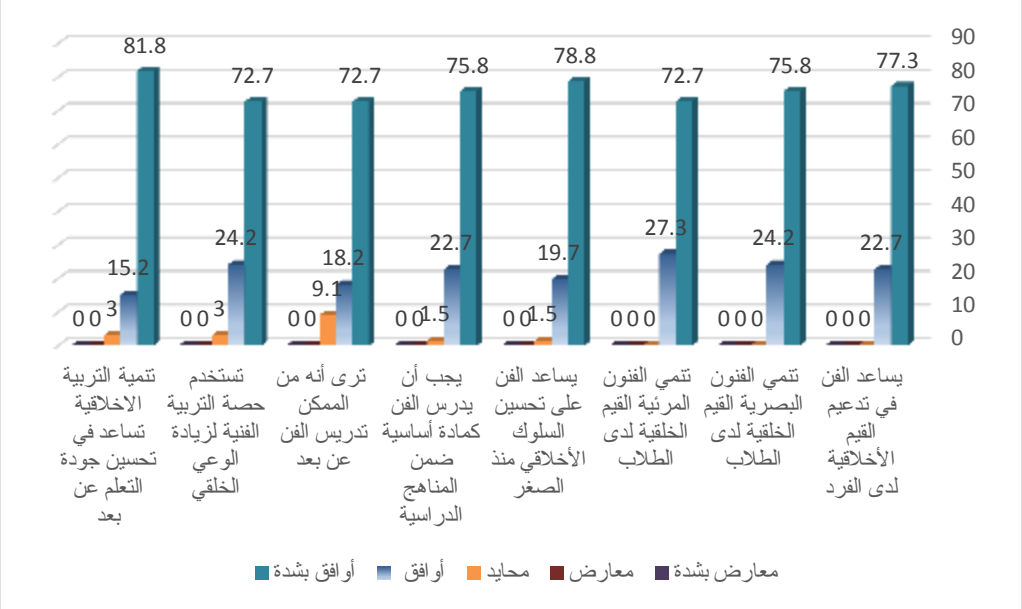
شكل (٤) يوضح نسب متغير الخبرة

آراء المشاركين في بنود التقييم:

جدول(٢) يوضح نسب آراء المشاركين في الاستبيان

البنود	أوافق	أوافق	محايد	معارض	معارض

	بشدة				بشدة
المحور الأول					
يساعد الفن في تدعيم القيم الأخلاقية لدى الفرد	77.3	22.7	0	0	0
تنمي الفنون البصرية القيم الخلقية لدى الطلاب	75.8	24.2	0	0	0
تنمي الفنون المرئية القيم الخلقية لدى الطلاب	72.7	27.3	0	0	0
يساعد الفن على تحسين السلوك الأخلاقي منذ الصغر	78.8	19.7	1.5	0	0
المحور الثاني					
يجب أن يدرس الفن كمادة أساسية ضمن المناهج الدراسية	75.8	22.7	1.5	0	0
ترى أنه من الممكن تدريس الفن عن بعد	72.7	18.2	9.1	0	0
تستخدم حصة التربية الفنية لزيادة الوعي الخلقي	72.7	24.2	3.0	0	0
تنمية التربية الاخلاقية تساعد في تحسين جودة التعلم عن بعد	81.8	15.2	3	0	0



شكل(٥) يوضح نسب آراء المشاركين في الاستبيان

صدق وثبات الاستبيان:

صدق الاستبيان: يقصد به قدرة الاستبيان على قياس ما وضع لقياسه.

جدول(٣) حساب معاملات ارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للعبارات

بنود التقييم	الارتباط مع المجموعة	الدلالة

المحور الأول		
يساعد الفن في تدعيم القيم الأخلاقية لدى الفرد	.837(**)	0.01
تنمي الفنون البصرية القيم الخلقية لدى الطلاب	.736(**)	0.01
تنمي الفنون المرئية القيم الخلقية لدى الطلاب	.807(**)	0.01
يساعد الفن على تحسين السلوك الأخلاقي منذ الصغر	.839(**)	0.01
المحور الثاني		
يجب أن يدرس الفن كمادة أساسية ضمن المناهج الدراسية	.785(**)	0.01
ترى أنه من الممكن تدريس الفن عن بعد	.748(**)	0.01
تستخدم حصة التربية الفنية لزيادة الوعي الخلقي	.811(**)	0.01
تنمية التربية الاخلاقية تساعد فى تحسين جودة التعلم عن بعد	.757(**)	0.01

جدول(٤) حساب معاملات ارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للعبارات

المحاور	الارتباط مع المجموعة	الدلالة
المحور الأول	.752(**)	0.01
المحور الثاني	.752(**)	0.01

يتضح من الجدول ٣، ٤ أن معاملات الارتباط كلها دالة عند مستوى (0.01) لاقترابها من الواحد الصحيح مما يدل عل صدق وتجانس عبارات الاستبيان.

الثبات :

يقصد بالثبات: دقة الاختبار في القياس والملاحظة وعدم تناقضه مع نفسه واتساقه واطراده فيما يزودنا به من معلومات عن سلوك المفحوص وهو النسبة بين تباين الدرجة على المقياس التي تشير الى الأداء الفعلي للمفحوص وتم حساب الثبات عن طريق:

١. معامل الفا كرونباخ Cronbach's Alpha .

٢. طريقة التجزئة النصفية Guttman Split-Half Coefficient

جدول(٥) يوضح قيم معامل الثبات لعبارات الاستبيان

Reliability Statistics		
N of Items	Cronbach's Alpha	Guttman Split-Half Coefficient

8	.908	0.854

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الثبات معامل الفا , التجزئة النصفية دالة عند مستوى 0.01 مما يدل على ثبات الاستبيان.

التحليل الاحصائي للاستبيان ومناقشة النتائج:

السؤال الأول: هل يؤثر الفن على تنمية التربية الأخلاقية؟

السؤال الثاني: هل تعزيز التربية الأخلاقية لدى الطلاب يؤثر في جودة التعلم عن بعد؟

للإجابة على هذا تم استخراج البيانات الوصفية من متوسطات حسابية وانحرافات معيارية وأوزان نسبية ودرجات التقدير لكل محور وجاءت النتائج كالتالي:

جدول (٦) ويوضح المتوسط و الانحراف المعياري و الترتيب البنود من خلال استجابات المشاركين

م	المحاور	Mean المتوسط الحسابي	Std. Deviation الانحراف المعياري	الوزن النسبي
	المحـــــور الأول			
١.	يساعد الفن في تدعيم القيم الأخلاقية لدى الفرد	2.7727	.42228	77.3
٢.	تنمي الفنون البصرية القيم الخلقية لدى الطلاب	2.7576	.43183	75.8
٣.	تنمي الفنون المرئية القيم الخلقية لدى الطلاب	2.7273	.44877	72.7
٤.	يساعد الفن على تحسين السلوك الأخلاقي منذ الصغر	2.7727	.45726	78.8
مجموع المتوسطات للمحور الأول		**2.7575**	**0.4400**	**76.15**
المحـــور الثاني				
٥.	يجب أن يدرس الفن كمادة أساسية ضمن المناهج الدراسية	2.7424	.47428	75.8
٦.	ترى أنه من الممكن تدريس الفن عن بعد	2.6364	.64775	72.7
٧.	تستخدم حصة التربية الفنية لزيادة الوعي الخلقي	2.6970	.52535	72.7
٨.	تنمية التربية الاخلاقية تساعد في تحسين جودة التعلم عن بعد	2.7879	.48087	81.8
	مجموع المتوسطات للمحور الثاني	**2.7159**	**0.5320**	**75.75**

ويتضح من الجدول (٦) ان استجابة العينة عن البنود تشير الى تقديرات مرتفعة في المحورين فقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمحور الأول (2.75) وانحراف معياري (.440). وبلغ المتوسط الحسابي الكلي للمحور الثاني (2.71) وانحراف معياري(0.532) مما يدل على انسجام أراء العينة في الاستبيان.

كما أن المتوسطات الحسابية لبنود الاستبيان تراوحت ما بين (2.78–2.63) بتقديرات مرتفعة لكل البنود وجاء بالمرتبة الأولى البند (٨) والذى ينص على أن (تنمية التربية الأخلاقية تساعد في تحسين جودة التعليم عن بعد) وجاء بمتوسط حسابي (2.736) وانحراف معياري(0.480) وجاء بالمرتبة الثانية البندين (١، ٤) اللذان نصا على (يساعد الفن في تدعيم القيم الأخلاقية لدى الفرد و هل يساعد الفن على تحسين السلوك الأخلاقي منذ الصغر) وجاءا بمتوسط حسابي (2.77) وانحراف معياري (42228. و 45726.) وجاء بالمرتبة الثالثة البندين رقم (٢) والذى نص على (تنمي الفنون البصرية القيم الخلقية لدى الطلاب) وجاءا بمتوسط حسابي (2.7576) وانحراف معياري (64775.) وجاء بالمرتبة الرابعة البند رقم (٥) والذى نصا على (يجب أن يدرس الفن كمادة أساسية ضمن المناهج الدراسية)وجاء بمتوسط حسابي (2.7424) وانحراف معياري(43183.) وجاء بالمرتبة الخامسة البند(٣) والذى نص على (تنمي الفنون المرئية القيم الخلقية لدى الطلاب) وجاء بمتوسط حساب(2.7273) وانحراف معياري (44877.) وجاءا بالمرتبة الأخيرة البندين (٦، ٧) والذي نصا على (هل ترى أنه من الممكن تدريس الفن عن بعد و تستخدم حصة التربية الفنية لزيادة الوعي الخلقي) وجاءا بمتوسط حسابي(2.6) ويتضح مما سبق بوجود اتفاق بين آراء المشاركين في استجابات الاستبيان.

الفروق بين سنوات الخبرة:

جدول (٧) نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) ومستوى الدلالة لتصور المشاركين في الاستبيان

المحاور	مصدر التباين	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
المحور الأول	Between Groups	5.087	2	2.544	1.091	.342
	Within Groups	146.852	63	2.331		
	Total	151.939	65			
المحور الثاني	Between Groups	4.001	2	2.001	.650	.525
	Within Groups	193.771	63	3.076		
	Total	197.773	65			

ومن التحليل السابق اتضح أنه لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات الدرجات تبعا لمتغير سنوات الخبرة بالمحور الأول والثاني.

ثانيا التوصيات:

- توصى الباحثة بتدريس الفنون للطلبة كمادة أساسية في جميع التخصصات.
- التأكيد على أهمية الفن في تشكيل سلوك الفرد وتعزيز التربية الاخلاقية.
- التأكيد على أهمية البحث في المواضيع الفنية والثقافة الفنية بشكل عام.

- الفن خالد خلود الحضارة وقائم ما قامت الحضارة. ومع ذلك فهو بحاجة إلى حماية ورعاية.

المراجع

أحمد، ريهام مصطفى، ٢٠١٢ –توظيف التعلم الالكتروني لتحقيق معايير الجودة في العملية التعليمية–المجلة العربية لضمان جودة التعليم المصري–العدد(٩).

الجمعان، حنان ٢٠١٩ – التفاعل والتداخل وإشكالية العلاقة بين الفن والعلم منذ فجر الحضارة وحتى عصر التكنولوجيا – مجلة الفنون والأدب وعلوم الانسانيات والاجتماع –العدد ٣٤.

حجازي، محمد (١٩٨٤) –موقف الإسلام من الفنون ص ٢٩٩ الهيئة المصرية العامة للكتاب–مصر.

الحسين، إبراهيم ٢٠١٢ – القيم في الفن والجمال – مجلة عالم التربية.

الحيضي، صلاح – التربية الأخلاقية وأثرها في بناء مستقبل الشباب–مؤتمر الشباب وبناء المستقبل– شبكة الألوكة.

الصباغ، رمضان ٢٠٠٣ جماليات الفن الإطار الأخلاقي والاجتماعي – دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر – مصر.

العامري، محمد حمود، ٢٠١٥ – الاتجاهات المعاصرة في التربية الفنية – مجلة الأدب والعلوم الاجتماعية – جامعة السلطان قابوس.

العجمي–زينب –جامعة السلطان قابوس.

العراقي، سهام محمود (١٩٨٤م). في التربية الأخلاقية مدخل لتطوير التربية الدينية، مكتبة المعارف الحديثة – حمادة زغلول.

العقاد، التفكير فريضة إسلامية ص ٧١ –طبعة دار الهلال.

الياسري، صبا ٢٠١١–الفن ودوره الاجتماعي والتربوي وإمكانية التفعيل في المجتمعات العربية.

سعد، عبد المنعم فهمي (٢٠١٠م). إشكالات تربوية، الدار الثقافية للنشر، القاهرة، مصر.

شيخي، عزيزة ١٩٩٤ – الفن والأخلاق – الجمعية العربية السعودية للثقافة والفنون.

طراد، محمد السيد (٢٠١١م). سبيل الآباء في تربية الأبناء، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

ليف، جميلة شحادة (٢٠٠٨م). أخلاقيات القيادة، دار اقرأ للنشر والتوزيع، حولي، الكويت.

ناصر، إبراهيم (٢٠٠٦م). التربية الأخلاقية، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

Eber, D., 2000, Computer graphic curricula in the visual arts. Computer and Graphic, 24, pp919– 923. [Available on line from] www.elsevier.com/ locate/cag.

Greh, D., 1997, New Technologies in the Art Education. In: Gregory, D. (ed), New Technologies in Art Education: Implications for Theory, Research, and Practice, Reston, VA, National Art Education Association, pp.13-21.

K. Barker (2004). Canadian Recommended E-Learning Guidelines, FutuED Inc., Canada.

Koos, M. and Smith-Shank, D., 1997, The World Wide Web: Alice Meets Cyberspace, In: Gregory, D. (ed), New Technologies in Art Education: Implications for Theory, Research, and Practice, Reston, VA: National Art Education Association, pp.33-40.

"How the ARTS Benefit Student Achievement", pages(12-16),

"الفنون الإسلامية"، www.alukah.net

"تاريخ الفن"، www.wikiwand.com

أ ب "فن"، www.wikiwand.com.

الإسلام والفن الملتزم"، www.saaid.net.

فن"، www.marefa.org.

https://www.for9a.com/specialities

https://www.facebook.com/arch4human/posts/628901973821805

https://anwaar.squ.edu.om/blogs/2020/09/27.

دور الجمعيات والمؤسسات الأهلية في مجال رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة

إعداد
أ.د/ محمد المري محمد إسماعيل
أستاذ علم النفس التربوي
مدير مركز القياس والتقويم- جامعة الزقازيق- مصر

مقدمة:

شهدت الفترة الأخيرة اهتماماً متزايداً بمشكلة ذوي الإعاقة، وذلك في ضوء الاهتمامات الإقليمية والعالمية والتي ساهمت في توجيه العديد من السياسات الحكومية نحو هذه المشكلة لتحقيق المساعدة لهذه الفئات الخاصة. ولقد تفاقمت مشكلة ذوي الإعاقة في أغلب المجتمعات سواء كان ذلك في الدول النامية أو المتقدمة، والسبب في هذا التفاقم هو تزايد أعداد ذوي الإعاقة من جهة وقصور المجهودات الموجهة للحد من المشكلة من جهة أخرى (سميرة إبراهيم الدسوقي، ٢٠١٠: ٢٠٤٥).

وتبعاً لزيادة أعداد ذوي الإعاقة في المجتمع المصري فإن النظرة إليهم قد تطورت في السنوات الأخيرة، وأنشئ العديد من مؤسسات الرعاية الاجتماعية لرعاية ذوي الإعاقة في جميع القطاعات. فالإعاقة سواء كانت جسمية أو حسية أو عقلية أو اجتماعية تحول بين استفادة ذوي الإعاقة من الخبرات التعليمية والمهنية التي يستطيع الفرد العادي الاستفادة منها، ولذا فهو في أشد الحاجة إلى نوع خاص من البرامج التربوية التأهيلية وإعادة التدريب وتنمية قدراته رغم قصورها (سميرة إبراهيم الدسوقي، ٢٠١٠: ٢٠٤٥).

ولذا فقد شهد القرن الحالي اهتماماً ملحوظاً برعاية ذوي الإعاقة وأصبحت الرعاية الاجتماعية لذوي الإعاقة من أهم البرامج التي تأخذ مكان الصدارة في العالم المتقدم والنامي على حد سواء بهدف التخطيط الواعي لإحداث التغيير المقصود لإيجاد التوافق بين أداة الإنسان لأدواره ووظائفه الاجتماعية وبين بيئته التي يعيش فيها وليدرك الإنسان ذوي الإعاقة أنه يملك قدرات وطاقة هائلة إذا ما تم تدريبه وتوجيهه وتأهيله ليصبح إنساناً منتجاً لا يختلف عن غيره من الأسوياء (سميرة إبراهيم الدسوقي، ٢٠١٠: ٢٠٤٥).

وتؤكد حقائق ومعطيات الواقع المعاصر أننا نعيش بالفعل عصرًا غير مسبوق في تسارع إيقاعاته، وتعدد وتنوع تغيراته، وعمق تأثيراته وتداعياته، عصرًا يحمل العديد من المشكلات والقضايا في كل الميادين والمجالات وعلى كل الجبهات، وهي في مجملها تشكل تحديات تواجه كافة المؤسسات وتفرض التعامل معها باستجابات قادرة على مواجهة هذه التحديات (عزة نادي عبد الظاهر، ٢٠١٢:٢١).

ومع مرور عالمنا بتلك التغيرات المتلاحقة واجتياح ثوره المعلومات لكل ركن من أركانه، وما يفرضه ذلك من حتمية إحداث تغييرات جذريه في التنظيمات المجتمعية الحالية، وما يتطلبه من ضرورة تنميه روح التعاون بين كل فئات المجتمع على اختلاف مؤسساته، فإننا نجد أن تفعيل دور تلك المؤسسات وبخاصة الجمعيات الأهلية وإشراكها في حل القضايا والمشكلات المجتمعية أصبح جزءا أساسيا في فلسفه المجتمع

وأصبح للجهود الأهلية أهميتها في التنمية والتقدم وأصبحت الجمعيات الأهلية مكون رئيسي من مكونات المجتمع المدني ، ولكونها الأكثر انتشارا والأسرع حركه وإنجازًا ومرونة والأقل كلفة في معالجة المشكلات المجتمعية، فإن وجود الجمعيات الأهلية أصبح أمرا ضروريا ومرغوبًا فيه (عزة نادي عبد الظاهر، ٢٠١٢: ٢١).

إن العمل الأهلي أو القطاع الثالث كما تسميه منظمات الأمم المتحدة، يحتل مساحة كبيرة من العمل الاجتماعي والاقتصادي في البلدان المتطورة، ويشكل جزءا "عضويا" فاعلا في ديناميتها ومنظورها للتطوير المجتمعي والتغيير الاجتماعي– السياسي (كامل مهنا، ٢٠٠١: ٤).

ومن بين تلك المؤسسات الجمعيات الأهلية التي تعد أحد الركائز الأساسية للتنمية في ظل مجتمع الاقتصاد الحر بجانب الدولة والقطاع الخاص، وهو ما أدى إلى التزايد المطرد في عددها، حيث أصبحت الجمعيات الأهلية الأقدر على الاتصال بالقواعد الشعبية الدنيا بحكم طبيعتها التطوعية الشعبية، ومن ثم الأقدر على تلمس حاجاتها ومشكلاتها وتمثل تطلعاتها وتعبر عنها، ومن ثم هي الأقدر على تحديث وتطوير خدمات الرعاية الاجتماعية في مجالاتها المختلفة ومنها مجال رعاية ذوي الإعاقة (سميرة إبراهيم الدسوقي، ٢٠١٠: ٢٠٤٥–٢٠٤٦).

ومن هنا كان الاهتمام بتنشئة الأطفال ورعايتهم منذ طفولتهم المبكرة هو الوسيلة المثلى لتحقيق التنمية البشرية المادية. ولا يقتصر ذلك على الأطفال العاديين، بل إن الأطفال ذوي الإعاقة يمكن أيضًا استثمار قدراتهم عن طريق الاهتمام بتربيتهم، والاستفادة من إمكاناتهم إلى اقصى حد ممكن ليساهموا في بناء المجتمع ورفاهيته. فاهتمام المجتمع بتربية الأطفال ذوي الإعاقة ورعايتهم منذ وقت مبكر يحولهم في المستقبل إلى مواطنين منتجين لا يعيشون عالة على ذويهم، بل يسهم كل قدر استطاعته في تنمية المجتمع (طارق حسن صديق، ٢٠٠٣: ٢).

وتطمح بنى المجتمع المدني ومنها الهيئات الأهلية إلى تحقيق المزيد من الديمقراطية في المجتمعات والمزيد من الضمانات لحقوق الإنسان. ومن أهم المظاهر البارزة في العقود ما قبل الأخيرة من القرن الماضي، الاهتمام بقضية ذوي الإعاقة. كما أن التطور الإيجابي في مفاهيم حقوق الإنسان، من ناحية ثانية قد سلطت الضوء نحو الانسان ذوي الإعاقة، من قبل الحكومات، ومن قبل بنى المجتمع المدني (كامل مهنا، ٢٠٠١: ٢–٣).

وتعتبر مشكله الإعاقة أحد الأخطار الرئيسية التي تواجه العالم في الوقت الحاضر وذلك نظرا لما تحمله من تدمير للكيان الانسانى والنفسي والاجتماعي وعدم مواجهتها المواجهة العلمية يجعل الأشخاص ذوي الإعاقة في صراع مع أسرته ومع المجتمع مما يؤدى إلى نوبات عنف ضده وضد المجتمع. وبالتالي فقد ظهرت الحاجة إلى إشراك الجهود الأهلية في المشكلات المجتمعية باعتبارها أكثر أحساسا باحتياجات الأفراد والمجتمعات المحلية، إلى جانب أنها تمتاز بالمرونة في أداء وظائفها، وتهدف إلى سد الفراغات وتكملة جهود الدولة (عزة نادي عبد الظاهر، ٢٠١٢: ٥٠).

وأدت التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي شهدتها المجتمعات الإنسانية المعاصرة سواء على المستوى العالمي أو المحلي في الحقب الأخيرة إلى انتشار الدعوات التي تدعم قيم العمل التطوعي والإعلاء من شأن القيم الجماعية والتعاونية وتفعيل دور المنظمات غير الحكومية، وزيادة دورها في المجالات المختلفة للتنمية. فالجمعيات الأهلية تقوم بدور رئيسي في توفير العديد من أوجه الرعاية وبرامج التنمية بل أن هذا الدور يتزايد نظرًا لتراجع دور الدولة في بعض المجالات وتخليها بعض الشئ عن كونها دولة رفاهية. ولقد انعكس ذلك على اهتمامها بقضايا جديدة عليها نسبيًا ومن أمثلتها البيئة، حماية حقوق المستهلك، التنمية في الأحياء الشعبية الفقيرة، نوعية الخدمات الصحية والتعليمية، عمالة الأطفال، أطفال الشوارع، المرأة، المرأة المعيلة، وذوي الإعاقة (مرفت أحمد محمد، ٢٠١٢: ١٤٢٩).

ولا يكاد مجتمع من المجتمعات الإنسانية يخلو من وجود أفراد ذوي الإعاقة، إلا أن الفرق يظهر في طبيعة نظرتها وتعاملها مع هذه الفئة من فئات المجتمع فلكلٍ خصوصيته التاريخية والحضارية، ومنظومة القيم والمعايير الاجتماعية التي تحكم تصرفات أفراده، وتحدد نظرتهم إلى مختلف أمور الحياة (عزة نادي عبد الظاهر، ٢٠١٢: ٥٠٩).

وقد نال مجال رعاية ذوي الإعاقة باهتمام بالغ في السنوات الأخيرة سواء من ناحية الدراسة العلمية أو من ناحية التقدم التكنولوجي، ويرجع ذلك إلى الشعور المتنامي في المجتمعات المختلفة بأن الشخص ذوي الإعاقة الحق في الحياة كغيره من أفراد المجتمع حسب قدراته وإمكانياته. وبدأ الاهتمام بهم في نهاية القرن التاسع عشر حينما أنشئت عدة جمعيات خيرية لرعاية ذوي الفئات الخاصة، وكان هذا عملا اجتهاديًا بجهود أهلية أو شبة حكومية لا تستند على قانون حتى منتصف القرن العشرين. إذًا فالجمعيات الأهلية تقوم على تدعيم وتقوية المشاركة والتكامل في المجتمع (مرفت أحمد محمد، ٢٠١٢: ١٤٣٠).

فالجمعيات الأهلية هي الأسرع حركة والأكثر مرونة والاقل كلفة في معالجة مشكلات الحاضر ومواجهة تحديات المستقبل، فضلا عن أنها ترتكز في معظم أنشطتها على المبادرات التطوعية. حيث لا توجد قيود حقيقية على الخدمات التي تستطيع الجمعيات الأهلية أن تقدمها، فهي تستطيع أن تقدم خدمات تعليمية وصحية وثقافية ودينية وعلمية، ويمكن أن تقدم هذه الخدمات لبعض أو كل فئات المجتمع. فهي قريبة من المجتمع تحاول استكشاف حاجات الفئات الضعيفة فيه، ثم تحاول القيام بالأنشطة التي تتولى إشباع هذه الحاجات إلى جانب الجهود الرسمية. وحيث إن الأطفال ذوي الإعاقة من أكثر الفئات الضعيفة في المجتمع بحاجة إلى الحصول على الخدمات التربوية والتعليمية، فقد تصدت بعض الجمعيات الأهلية في مصر لرعاية الأطفال ذوي الإعاقة باعتبارهم أحد مجالات نشاطها التي نص عليه القانون رقم (٣٢) لسنة (١٩٦٤م) (طارق حسن صديق، ٢٠٠٣: ٥-٦).

ولأن جهود الجمعيات الأهلية مصدرًا لا ينضب من الخيرات والطاقات والحوافز. ولأن تربية الطفل ذوي الإعاقة تحتاج إلى هذه الجهود. فإن الدراسة الحاليه تهتم بالتعرف على دور الجمعيات الأهلية في مجال رعاية ذوي الإعاقة، ومن ثم وضع رؤية مستقبلية لتفعيل دورها تجاه هؤلاء الفئة.

مشكلة الدراسة:

أن الإعاقة ليست مسئولية الدولة وحدها وإنما هي مسئولية مشتركة بين الدولة والمجتمع بما فيه من مؤسسات اجتماعية متخصصة إضافة إلى مسئولية الأسرة والشخص ذوي الإعاقة نفسه وعلى جميع الهيئات والمؤسسات والجمعيات العاملة في مجال رعاية وتأهيل ذوي الإعاقة التكاتف والترابط لحل ما يواجه هذه الفئة من مشكلات والعمل على حلها ومطالبة كل جهة اختصاص بالعمل على دمج هذه الفئة والعمل على رعايتهم طبيًا ونفسيًا واجتماعيًا ليكونوا نافعين منتجين لهم ولوطنهم والعمل على دراسة كل ما يختص بهم وتشجيع الباحثين والمتخصصين للعمل على دراسة أحوال هذه الفئة، أيضًا على المجتمع التكاتف بجميع فئاته ومسئوليته على إدماج ذوي الإعاقة والعمل على رفع الروح المعنوية له وتشجيع ودعم ما تبقى من قدرات لديه والاعتراف بهم داخل المجتمع المحيط وتحسين النظرة السلبية التي يعانون منها بالمجتمع والعمل على تشجيعهم ليكونوا عناصر بارزين نافعين لأنفسهم وللمجتمع، فعلينا جميعا هيئات ومؤسسات وجمعيات وإدارات ووزارات العمل على دمج هذه الفئة والاعتراف بكافة حقوقهم القانونية (عزة نادي عبد الظاهر، ٢٠١٢: ٤٥٥).

وتتعدد مؤسسات المجتمع التي تتعامل مع ذوي الإعاقة ويأتي على رأس هذه المؤسسات الجمعيات الأهلية التي بدأت تفرض نفسها كشريك أساسي في المجتمع، ومن هذا المنطلق تظهر أهمية إشراك الجمعيات في عملية تأهيل ذوي الإعاقة كونها واحدة من أكثر مؤسسات المجتمع مرونة وانتشارًا وقربا من أفراده يضاف إلى ذلك ما يشهده العالم من تغيرات جراء العولمة وسياسات السوق الحرة وكل ما يحدث من تطورات سياسية على كل المستويات (عزة نادي عبد الظاهر، ٢٠١٢: ٥٠٩).

ومع وجود بعض الجمعيات الأهلية التي لها اسهامات واضحة في رعاية ذوي الإعاقة؛ فإن هذه الجمعيات تحتاج إلى دراسات علمية لإظهار هذه الإسهامات ومعرفة المعوقات التي تحول بينها وبين التوسع في تقديم الخدمات، وتحفيز الجمعيات الأخرى لتقديم مثل هذه الخدمات للتلاميذ ذوي الإعاقة (محمد أحمد فؤاد، محمد مسلم حسن، ٢٠٠٦: ٦٧٦).

ومن هنا تتمثل مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

١. ما هية الجمعيات والمؤسسات الأهلية في مصر؟
٢. ما دور الجمعيات الأهلية في مجال رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة؟
٣. ما الرؤية المستقبلية لتفعيل دور الجمعيات الأهلية في مجال رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية التعرف على ماهية الجمعيات والمؤسسات الأهلية في مصر، وكذلك التعرف على دورها في مجال رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة. وأيضًا وضع رؤية مستقبلية لتفعيل دور الجمعيات الأهلية في مجال رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة بما يتفق مع خصائص وظروف المجتمع المصري.

أهمية الدراسة:

١- أهمية دور الجمعيات الأهلية في المجتمع وبخاصة في الأونة الأخيرة وأهميتها في تخطيط وتقديم الخدمات والبرامج والمشروعات داخل المجتمع لرعاية كافة الأشخاص ذوي الإعاقة.

٢- مواكبة التوجهات العالمية المعاصرة نحو العمل الاهلي والتطوعي، والذي يعد مقياسًا لتقدم الشعوب بما يعكسه من إدراك الأفراد لمسئولياتهم تجاه مجتمعاتهم.

٣- تعمل الجمعيات الأهلية على إشباع إحتياجات الأشخاص ذوي الإعاقة داخل المجتمع.

٤- تزويد صانعي القرار والمعنيين بآليات تفعيل دور الجمعيات الأهلية في مجال تأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة من أجل تقويمها وإزالة العقبات والمعوقات التي تحد من فاعليتها، حيث تطرح الدراسة في نهايتها رؤية مستقبلية مقترحة يمكن الإفادة منها في تفعيل ذلك الدور.

٥- إلقاء مزيدًا من الضوء حول ضرورة تفعيل دور الأشخاص ذوي الإعاقة وأسرهم وأفراد المجتمع تجاه الجمعيات الأهلية لتمكينهم من الحصول على المعلومات والمشاركة في اتخاذ القرارات ورقابة وتقويم الخدمات المقدمة من الجمعيات الأهلية في هذا المجال.

٦- تعتبر قضية الإعاقة من أهم القضايا الإنسانية والاجتماعية والاقتصادية المطروحة على الساحة حيث إن لها أبعاداً تربوية ووقائية وعلاجية.

٧- تناولت الدراسة فئة من فئات الأطفال تحتاج إلى المزيد من الجهود لتوفير القدر الكافي من الخدمات التربوية لها، ألا وهي فئة الأطفال ذوي الإعاقة.

٨- الاهتمام الدولي بقضايا حقوق الإنسان والتي من بينها فئة ذوي الإعاقة (حقوق ذوي الإعاقة)، حيث أن من حق ذوي الإعاقة أن يحصلوا على حقوقهم الإنسانية وتوفير الخدمات الصحية والاجتماعية والتربوية والتأهيلية اللازمة لهم، لكي يحدث لهم التوافق والكفاية الذاتية والاجتماعية والمهنية.

٩- الاتجاه العالمي المتزايد نحو تفعيل دور القطاع التطوعي في التعليم بعامة والجمعيات والمؤسسات الأهلية بخاصة في رعاية ذوي الإعاقة.

مصطلحات الدراسة:

- **الجمعيات الأهلية:** هي منظمات وجمعيات غير حكومية، مشهرة بوزارة التضامن الاجتماعي، وتخضع لإشرافها، وتتكون من جمعية عمومية ومجلس إدارة وعدة لجان وعاملين بها، وتعتمد على المتطوعين وقبول التبرعات، ومحاولة تحقيق أهدافها لخدمة سكان المجتمع المحلي.
- **الجمعيات والمؤسسات الأهلية لرعاية ذوي الإعاقة:** أنها منظمات غير هادفة للربح تابعة لوزارة الشئون الاجتماعية قام الأهالي بإنشائها بهدف تقديم خدمات مختلفة لذوي الاحتياجات الخاصة من أصحاب الإعاقات المختلفة (محمد أحمد فؤاد، محمد مسلم حسن، ٢٠٠٦: ٦٨٢).
- **الأشخاص ذوي الإعاقة:** هم الأفراد الذين يعانون من سوء التوافق في الحياة، بحيث يعيق سوء التوافق الفرد عن ممارسة حياته الطبيعية كالشخص العادي، لأسباب مختلفة (تأخر- عجز- إعاقة) ويستمر معه ذلك لفترة طويلة نسبيًا، ويتطلبوا برامج تربوية أو خدمات خاصة بهم.

ويمكن تعريف **الأشخاص ذوي الإعاقة:** أيضًا بأنهم" أولئك الأفراد الذين ينحرفون عن المستوى العادي أو المتوسط في خاصية ما من الخصائص أو في جانب ما أو أكثر من جوانب الشخصية إلى الدرجة التي تحتم احتياجاتهم إلى خدمات خاصة تختلف عما تقدم إلى أقرانهم العاديين وذلك لمساعدتهم على تحقيق أقصى ما يمكن بلوغه من النمو والتوافق (سميرة إبراهيم الدسوقي، ٢٠١٠: ٢٠٥٣).

وفئات ذوي الإعاقة بمصر تندرج تحت تسعة قطاعات هي كما يذكرها (يوسف هاشم إمام، ٢٠٠٥: ٩٨) ما يلي:

١- **الإعاقة البصرية:** مثل كف البصر، ضعف إبصار شديد، صعوبات بصرية آخرى.

٢- **الإعاقات البدنية:** مثل بتر بالطرفين العلويين، وبالطرف العلوي الأيمن، وبالطرف السفلي الأيمن، وبالطرف السفلي الأيسر، شلل أطفال بالساقين، شلل نصفي:(علوي، سفلي، أيمن، ايسر رباعي)، شلل ثلاثي، شلل مخي، ضمور عضلات، تشوهات جسمية آخرى، إصابات بالعمود الفقري.

٣- **إعاقات السمع والكلام:** مثل صمم وبكم، صمم، بكم، ضعف سمع وعيوب كلام، ضعف سمع، عيوب كلام.

٤- **الإعاقات الذهنية:** مثل التخلف العقلي بدرجاته المختلفة، الأوتيزم، الاسبرجر.

٥- **الدرن:** مرضى الدرن.

٦- **السرطان:** مرضى السرطان.

٧- **الجذام:** سلبيو الجذام.

٨- **روماتيزم القلب:** مرضى روماتيزم القلب.

وتذكر (سميرة إبراهيم الدسوقي، ٢٠١٠: ٢٠٥٤) تعدد تصنيفات ذوي الإعاقة، ومن أهم التصنيفات الشائعة الاستخدام في مجال دراسة ذوي الإعاقة كما ما يلي:

١- **الإعاقات الجسمية:** ويقصد بها الإعاقات التي تنتج عن قصور أو عجز في الجهاز الحركي، مثل:(الشلل الدماغي- شلل الأطفال- بتر أحد أطراف الجسم).

٢- **الإعاقات الحسية:** وترتبط هذه الإعاقات بحواس الإنسان وخاصة (حاسة البصر- السمع- النطق والكلام)، ومن أمثلتها:(المكفوفين- ضعاف البصر- الصم وضعاف السمع- البكم وضعاف النطق والكلام).

٣- **الإعاقات العقلية:** وهم مرضى العقول وضعافها، ومن أمثلتها:(الفصام – البارانويا – ذهان الهوس- والاكتئاب- المعتوهون- البلهاء – المورون).

٤- **الإعاقات الاجتماعية:** ويعتبر مفهوم الإعاقات الاجتماعية من المفاهيم الحديثة التي يطرحها بعض علماء الاجتماع والنفس والطب النفسي والاجتماعي وغيرهم إيماناً منهم بمدى ارتباط مفهوم الإعاقة بنوعية

الحياة الاجتماعية والبيئية التي توجد في المجتمع ذاته.

٥- **متعددو الإعاقات(ذوي الإعاقات المتعددة):** ويقصد بهذه الفئة من المعاقين الأفراد الذين يعانون من أكثر من إعاقة واحدة في نفس الوقت مثل الشلل مع التخلف العقلي أو الإعاقات الحركية والسمعية والصم والبكم أو التخلف العقلي مع عيوب الكلام وضعف السمع والبصر وغير ذلك من إعاقات مزدوجة.

وللإجابة على أسئلة الدراسة من خلال ما يلي:

السؤال الأول: ما هية الجمعيات والمؤسسات الأهلية في مصر؟

تعد الجمعيات الأهلية بمثابة العمود الفقري للمجتمع المدني في مصر، حيث تمثل قوة لا يستهان بها في المجتمع لما تقوم به من دور إيجابي في دعم العملية التعليمية بعامة وتلاميذ مدارس التربية الخاصة بخاصة، حيث إن رعاية هذه الفئة من التلاميذ تمثل ضرورة مهمة لهم ولمجتمعهم، باعتبارهم طاقة بشرية يمكن استثمارها جيدًا إذا تم رعايتهم بصورة مناسبة مما يؤدي إلى عدم إهدار هذه الطاقات البشرية، ومما يدل على أهمية دور هذه الجمعيات في التعليم (محمد أحمد فؤاد، محمد مسلم حسن، ٢٠٠٦: ٦٧٤).

وقد نشأت فكرة العمل الاجتماعي التطوعي الخاص في شكل تنظيمات سعى الاهالي إلى تكوينها بهدف المساهمة في معالجة المشكلات الاجتماعية التي قد تعجز الحكومة عن حلها بشكل منفرد وقد بدأت في شكلها المنظم في مصر بقيام الجمعية الخيرية اليونانية في الإسكندرية في عام ١٨٢١م ثم تتابعت الجمعيات ذات التخصصات والاهتمامات الأخرى في الظهور والعمل حتى بلغ عددها (٦٥) جمعية قبل اشتعال ثورة ١٩١٩م التي قامت كنتيجة جزئية للعمل الإيجابي لتلك المنظمات. ووفقًا للقانون رقم ١٥٣ لسنة ١٩٩٩م فهناك خمسة مسميات للجهات المهتمة بالعمل الاجتماعي الأهلي هي **الجمعية الأهلية،**

الجمعيات ذات النفع العام، المؤسسة الأهلية، الاتحاد النوعي، والاتحاد الإقليمي (زينب صالح الأشوح، ٢٠٠٠: ١٤).

وقد صدر آخر قانون رقم (٨٤) لسنة ٢٠٠٢م والخاص بإنشاء الجمعيات والمؤسسات الأهلية: وتتضمن اللائحة التنفيذية له في احدى عشر بابا مكونا من (١٨٠) مادة بالإضافة إلى النماذج الخاصة به. وتضمن الباب السابع عن (دور الإيواء) مادة (١١١) والتي تنص على "أن تعد دار للإيواء في مكان للإقامة الكاملة لفئة من الفئات المحتاجة للرعاية الاجتماعية أو الصحية أو التأهيلية أو التعليمية أو التربوية، وذلك في مراحل العمر المختلفة، ومنهم دور رعاية للأطفال العاجزين والمعوقين وضعاف العقول" (القانون رقم ٨٤، ٢٠٠٢: ٥٥).

وهكذا نشأت فكرة الجمعيات الخيرية والمؤسسات الاجتماعية كتنظيمات أهلية قامت على ركيزة من رغبة الأهالي في التعاون لعمل الخير، وإحساسهم بالمشاكل الاجتماعية السائدة في مجتمعاتهم، وعجزت الحكومات عن مواجهتها بجهودها القاصرة، في وقت كان معظمها مشغولًا فيه بمواجهة قوة داخلية جعلتها متجهة لحفظ الأمن والاستقرار الداخلي (يوسف هاشم إمام، ٢٠٠٥: ٩٤-٩٥).

ويعرف قانون (٨٤) لسنة (٢٠٠٢) **الجمعيات والمؤسسات الأهلية** بأنها" كل جماعة ذات تنظيم مستمر لمدة معينة أو غير معينة تتألف من أشخاص طبيعيين أو اعتباريين أو منهما معاً لا يقل عددهم في جميع الأحوال عن عشرة وذلك لغرض غير الحصول على ربح مادي.

كما أنها المنظمات التي تشرف عليها وزارة الشئون الاجتماعية سابقًا (التضامن الاجتماعي)، والتي قام بها الأهالي بإنشائها في مجتمعاتهم نتيجة لشعورهم بأنها الوسيلة المناسبة لمواجهة ما يعانونه من احتياجات وما يواجهونه من مشكلات عن طريق توحيد الجهود الذاتية مع جهود المنظمات غير الحكومية (صبحي شعبان، ١٩٩٤: ١٢).

كما تُعرف بأنها جمعيات أو منظمات لا تهدف إلى الربح وتقدم خدمات إجتماعية وشخصية لأفرادها في جماعات سكانية مستهدفة وتؤسس عن طريق مساهمات تطوعية وخيرية ومساهمة بإعانات حكومية وتنشأ بين الاعضاء المساهمين في تأسيسها ويشكلون جمعية عمومية (مرفت أحمد محمد، ٢٠١٢: ١٤٥٣).

مصادر تمويل الجمعيات والمؤسسات الأهلية:

يذكر (محمود البخيت، ٢٠٠٣: ٦) أن الجمعيات الأهلية تعتمد في ممارسة اعمالها على مصادر التمويل التالية:

١- التبرعات والمنح التي تقدم إليها من الجهات الرسمية والأهلية.

٢- الاشتراكات التي يساهم بها أعضاء الجمعية.

٣- البدل الذي يدفعه بعض الأفراد المستفدين من الخدمات التي تقدمها الجمعيات.
وبوجه عام فالتنظيمات المذكورة تقع تحت إشراف ورقابة وزارة التضامن الاجتماعي (الشئون الاجتماعية سابقًا) وعادة ما تحصل منها على دعم مؤقت حتى تستطيع الاستقلال بمواردها الذاتية.

وظائف الجمعيات الأهلية :

تسعى الجمعيات الأهلية إلى سد الفجوة بين حاجات وتطلعات المواطنين وبين إمكانيات وموارد الدولة التي تقصر في كثير من الأحيان عن الوفاء بكل المتطلبات. وتتمثل هذه الوظائف كما يذكرها كل من (محمد أحمد فؤاد، محمد مسلم حسن، ٢٠٠٦: ٧٠٠) فيما يلي:

(١) التنشئة: وتعني ان مؤسسات الجمعيات الأهلية تعتبر أبنية مجتمعية يتعلم الفرد في جنباتها القيم الديمقراطية، وذلك من خلال التركيز في إدارة هذه الجمعيات على قيم التعددية والإرادة الحرة، والإرادة السليمة للحوار، والمناقشة في اختيار القيادات ومساءلتهم، والمشاركة في الانتخابات ترشيحًا وانتخابًا.
(٢) التمثيل: تستطيع الجمعيات الأهلية أن تحشد جهود ومطالب الأفراد وتهذبها وتضفي عليها الشرعية، وتبلورها في صيغ محددة تسعى لتحقيقها صيانة لمصالح أعضائها، وهي بذلك قنوات مشروعة للتعبير عن المطالب والحد من هيمنة البيروقراطية في المنظمات الحكومية.

بعض السمات المميزة للجمعيات والمؤسسات الأهلية ومجالات وأنشطة عملها :

تذكر (زينب صالح الأشوح، ٢٠٠٠: ١٧) أن من أهم ما تتسم به المنظمات الأهلية أنها تنتمي إلى القطاع الثالث وتقوم فلسفة العمل بها على الاعتماد على الموارد الخاصة اولا ثم تنميتها بعد البدء في ممارسة أنشطتها عن طريق الاشتراكات والتبرعات والهبات من الأعضاء وغيرهم مع عمل بعض المشروعات البسيطة وتكوين أرصده بالمؤسسات المالية لإمكانية الاستمرارية في المقدرة على التمويل الذاتي ولا يجوز قانونا للجمعية أو المؤسسة الأهلية العمل في أكثر من ميدان عمل. **وتتمثل أهم مجالات أنشطتها في**:

١- الخدمات الدينية والعلمية والثقافية.
٢- رعاية الاسرة.
٣- رعاية الطفولة والأمومة.
٤- رعاية الشيخوخة.
٥- رعاية الفئات ذات الظروف الخاصة.
٦- رعاية المسجونين.
٧- تنظيم الأسرة.
٨- تنمية المجتمعات المحلية.
٩- الإدارة والتنظيم.
١٠- النشاط الادبي.

١١- الدفاع الاجتماعي. ١٢- المساعدات الاجتماعية.

١٣- الصداقة بين الشعوب. ١٤- حماية المستهلك.

كما تذكر (صافيناز محمد جمال الدين، ٢٠١٣: ٢٤٢) أن الجمعيات الأهلية تتميز بمجموعة من الخصائص ومنها ما يلي:

(١) القدرة على التعرف على المجتمع المحلي، وعلى مشكلات واحتياجات سكانه من الخدمات وأوجه الرعاية المختلفة.

(٢) المرونة وسرعة الاستجابة، والقدرة على اتخاذ القرار المناسب وفق المستجدات المجتمعية.

(٣) التنسيق مع الجهات المماثلة أو ذات الصلة المباشرة أو غير المباشرة لتقوية العمل وتدعيم الانفتاح على المنظمات الإقليمية والدولية وبذات المجال لتبادل الخبرات ويحقق مزيد من الاستفادة والتعاون معها.

(٤) القدرة على نشر ثقافة حقوق الطفل حيث إن معرفة الأفراد بحقوقهم يمكن أن تشكل المرحلة الأولى من أجل الإصرار على نيل هذه الحقوق والعمل بوعي للحصول عليها.

أوجه القصور في الجمعيات والمؤسسات الأهلية المصرية:

يذكر (حسن سلامة، ٢٠٠٩: ٩٢-٩٣) أن الجمعيات الأهلية المصرية، بالرغم من تراثها الزاخر بالنماذج المضيئة والمشرفة منذ أوائل القرن التاسع عشر ودورها الحيوي كشبكة للأمان الاجتماعي، ما زالت تواجه صعوبات وتعاني من مشاكل هيكلية أهمها:

(١) ضعف البناء المؤسسي للجمعيات مما يكرس الشخصانية وغياب الصف الثاني في أغلب الحالات، فثقافة العاملين في الجمعيات الأهلية، هي امتداد لتقاليد وقيم العمل البيروقراطي والإداري الحكومي، أما لأن بعضهم يمثل امتدادا لهذه الخبرات التي يحكمها الخوف، والتردد وعدم الإبداع الإداري، والتنظيمي، أو الانصياع إلى التفسيرات الحرفية للقواعد القانونية خوفاً من المساءلة والعقاب. إلى جانب ذلك، فإن الميل للخضوع لأوامر وتوجيهات الجهات الإدارية يمثل عائقا أمام مزيد من الإبداع، لا شك أن هذا النمط الثقافي هو أقرب إلى ثقافة الموظف العام البيروقراطي في مصر، منها إلى ثقافة العمل التطوعي القائم على تخصيص جزء من ميزانية الوقت المتاحة للشخص لينهض بأعمال تطوعية.

(٢) مشكلة غياب المهنية تبدو من أبرز الملامح السلبية الآن سيما مع ضعف الثقافة المتخصصة في تنشة كادر مدرب وفق التقاليد والمعايير المعروفة في كل تخصص، حيث تبدو الأزمة متفاقمة الآن، ويبدو من الملاحظة العابرة أن برامج التدريب وإعادة التأهيل المهني للعاملين، أمر ينطوي على أداءات استعراضية وشكلية أكثر من كونها برامج ذات مردود إيجابي وفعال على أداء العاملين، والجمعيات التي يعملون بها، ولابد من دراسة امبريقية حول الظاهرة، ومدى تأثير هذا النمط من البرامج الممولة من الخارج في الغالب على الأداء المهني للعاملين.

(٣) صعوبة الحصول على التمويل، وهو ما يثير إشكالية العلاقة بين المنظمات الأهلية والجهات الأجنبية. فمن المسلم به أنه بلا مصادر مالية للإنفاق على أغراضها لا تستطيع المنظمات أو الجمعيات الأهلية أن تعمل، وتعتمد المنظمات الأهلية المصرية الحديثة على المصادر الحكومية من ناحية وعلى التمويل الخارجي من ناحية أخرى.

السؤال الثاني: ما دور الجمعيات والمؤسسات الأهلية في مجال رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة؟

تعتبر الجهود التطوعية في مجال الرعاية الاجتماعية قديمة ومعاصرة لنشأة المجتمع المصري الحديث، وقد عرف الإنسان بميله للتعاون مما دعاه إلى موازنة جهود غيره من الأفراد، لمواجهة المشاكل التي يتعرضون لها في محاولة لإيجاد الحلول الملائمة. كما جاءت الأديان السماوية فحثت على رعاية المحتاج ومساعدة القادر لغير القادر، والأخذ بيد الضعيف والمريض والمحتاج، كما حثت على التعاون والتكافل الاجتماعي. وفي العصر الحديث نشأ نوع من النشاط الأهلي في كثير من المجتمعات كان الدافع له دينيًا في بعض الحالات، بل وترفعًا في البعض الآخر من بعض الطبقات الارستقراطية التي أرادت أن تظهر للمجتمع –عن رغبة صادقة أو غير صادقة– أنها لا تقل جدية عن الآخرين في الأخذ بيد المحتاج والفقير (يوسف هاشم إمام، ٢٠٠٥: ٩٤–٩٥).

وكان نتيجة صدور القانون ١١٦ لسنة ١٩٥٠م قيام وزارة الشئون الاجتماعية بإنشاء قسم التأهيل المهني تابعًا للإدارة العامة للمساعدات بمصلحة الضمان الاجتماعية حيث اقتحم الميدان العملي لتاهيل ذوي الإعاقة بافتتاح أول مكتب للتاهيل المهني في مصر حكوميًا، ثم أدمج في جمعية أهلية (مؤسسة التأهيل المهني) عام ١٩٥٣م، ومنذ ذلك الحين تقدم خدمات رعاية وتاهيل ذوي الإعاقة من خلال جمعيات أهلية اقتصر عمل معظمها على تقديم خدمات لفئة واحدة من فئات ذوي الإعاقة، والبعض الآخر يقدم خدماته لاكثر من فئة، وقد اعتمدت هذه الجمعيات على الجهود الذاتية في إنشائها(يوسف هاشم إمام، ٢٠٠٥: ٩٧).

ولما كانت الجمعيات والمؤسسات الأهلية شكلا منظمًا من أشكال الجهود الأهلية التي تستند على أساس تصوري يرى أن اعضاء المجتمع الواحد يشعرون بمسئولية اجتماعية تجاه بعضهم البعض وتجاه مجتمعهم، كما أنها اطر منظمة لمشاركة أعضاء المجتمع في جعل مجتمعهم بيئة صالحة ومريحة لمن

حرمتهم ظروفهم الخاصة، أو صور التنظيم الاجتماعي التلقائية، أو الأطر التنظيمية الرسمية من تحقيق احتياجاتهم. لذا فينتظر منها أن تقوم بدور فعال في تقديم الخدمات التربوية والتعليمية للأطفال ذوي الإعاقة (طارق حسن صديق، ٢٠٠٣: ٢٩٣).

وتعد الجمعيات الأهلية مجالًا لتنفيذ رغبات الأفراد من خلال التطوع لتمكنهم من تحقيق أهدافهم، وهي تقوم بتنفيذ برامجها بالتعاون مع الدولة، ولكنها تتميز بقدرة عالية على تقديم الخدمات بشكل أيسر، وبسرعة في الأداء والإتقان أكثر من المنظمات الحكومية البيروقراطية (محمد أحمد فؤاد، محمد مسلم حسن، ٢٠٠٦: ٦٩٧-٦٩٨).

ويذكر (محمود البخيت، ٢٠٠٣: ٥-٦) أن الجمعيات والمؤسسات الأهلية تمارس دورها في رعاية ذوي الإعاقة من خلال **المجالات** التالية:

١- توفير الرعاية الصحية والعلاجية وذلك بإشراف ذوي الاختصاص.

٢- تدريب المعنيين على ممارسة بعض الأعمال والأشغال التي من شأنها المساعدة على تأمين دخل مناسب.

٣- توفير الرعاية الثقافية والتعليمية من خلال المحاضرات وعقد دورات لمحو الأمية.

٤- التأهيل البدني وذلك من خلال التدريب على ممارسة شؤون الحياة اليومية بشكل طبيعي.

٥- توفير الإقامة للمعنيين وتأمينهم بالمأكل والمشرب والملبس.

٦- تأمين وسائط النقل من وإلى مراكز العناية.

٧- توفير الرعاية الاجتماعية والترويحية من خلال النشاطات المتعددة كالرياضة والرحلات.

٨- توفير الأجهزة الطبية المساعدة كالكراسي المتحركة والسماعات الطبية والأسرة الطبية وأجهزة الوقوف وذلك بالتعاون مع الجهات الحكومية وغيرها من الجهات الداعمة.

٩- تنمية القدرات والمهارات الموجودة لدى المنتفعين.

١٠- العمل على دمج المنتفعين في المجتمع وتهيئة الظروف لهم حتى لا يشعروا بأي غربة عن المجتمع الذي يعيشون فيه.

١١- إيجاد فرص عمل مناسبة لهم، كل حسب قدرته وطاقته.

١٢- تزويد أسر المنتفعين بالمعلومات اللازمة لرعاية أبنائها وتدريبها على كيفية معهم.

ويشير (طارق حسن صديق، ٢٠٠٣: ١٧٨-١٨٨) إلى أهمية الدور الذي يمكن أن تقوم به الجمعيات والمؤسسات الأهلية في مجال تربية الطفل ذوي الإعاقة، وذلك من خلال قيامها **بالأدوار** التالية:

١- العمل على تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.

٢- المطالبة بحقوق الأطفال ذوي الإعاقة.

٣- استثمار الجهود التطوعية للمشاركة في تربية الطفل ذوي الإعاقة.

٤- دعم ومساندة الأسرة في تربية طفلها ذوي الإعاقة.
٥- توعية أفراد المجتمع بأهمية تربية الأطفال ذوي الإعاقة.
٦- مساندة الجهود الحكومية في تربية الطفل ذوي الإعاقة.
٧- الشراكة مع الهيئات والمنظمات العالمية في دعم تربية الطفل ذوي الإعاقة.

تجارب بعض الجمعيات الأهلية العاملة في مجال رعاية ذوي الإعاقة:

يذكر كل من (محمد أحمد فؤاد، محمد مسلم حسن، ٢٠٠٦: ٧٠٣) أنهم قاموا بزيارة بعض الجمعيات الأهلية العاملة في مجال رعاية ذوي الإعاقة للوقوف على تجاربهم في هذا المجال، ومدى تواصلهم مع مدارس التربية الخاصة لتقديم هذه الخدمات، ومن أمثلة الجيدة ما يلي:

(١) جمعية كاريتاس ومركز سيتي:

هي جمعية ذات نفع عام ومنتسبة لهيئة كاريتاس الدولية، ولها فروع في خمس محافظات هي القاهرة، الاسكندرية، أسيوط، وسوهاج، والمنيا، وفي عام ١٩٨٧م أنشأت كاريتاس مصر مركز سيتي لمواجهة مشكلة نقص الخدمات المتاحة للأشخاص ذوي الإعاقة، بحيث يعمل المركز على تأهيلهم وتمكين أولياء أمورهم من التعامل معهم والمناداة بحقوقهم وتدريب الكوادر التي تعمل في المجال وتوعية المجتمع وتعديل اتجاهاته وتفعيل دور المؤسسات القائمة.

(٢) جمعية البسمة الخيرية لذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم بالمنوفية:

هي جمعية غير هادفة للربح تهدف إلى رعاية الأطفال ذوي الإعاقة وأسرهم وتقديم خدمات تأهيلية واجتماعية وتربوية لهذه الفئة. ومن ميادين عمل الجمعية رعاية الفئات الخاصة وذوي الإعاقة، ورعاية الأسرة والطفولة والأمومة، والمساعدات والخدمات الاجتماعية، والأنشطة التعليمية، والخدمات الثقافية، والعلمية، والدينية، والأنشطة الصحية.

(٣) جمعية التأهيل الاجتماعي لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة بالزقازيق:

هي جمعية أهلية تابعة لوزارة التضامن الاجتماعي (الشئون الاجتماعية سابقًا) غير هادفة للربح، تقدم خدمات ورعاية لذوي الاحتياجات الخاصة من جميع الفئات العمرية، وتقوم بمنح شهادات التأهيل، وميدان عملها جميع الإعاقات المختلفة، ويتبعها (١٠) مكاتب للتأهيل الاجتماعي في مراكز محافظة الشرقية، وتشتمل الجمعية على مركز للعلاج الطبيعي، وورشة تصنيع للأجهزة التعويضية، ومطبعة تقوم بطباعة جميع أنواع المطبوعات لخدمة المجتمع، ومركز لرعاية وتأهيل المكفوفين يتم تدريبهم فيه على الكمبيوتر بطريقة برايل، وغير ذلك، وحضانة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من جميع الإعاقات، ووحدة

للسمعيات والتخاطب، ومركز للتأهيل المرتكز على المجتمع يقدم للمعاقين الخدمات، وبرامج التوعية والإرشادية والتدريبية لهم ولأسرهم بأماكن إقامتهم، وتسمى بقوافل النور، ومن المشروعات المستقبلية للجمعية إنشاء معهد فني لمنح شهادة دبلوم الدراسات العليا في التربية الخاصة.

ومن الجمعيات الأهلية أيضًا في مجال رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة كما يذكر (محمد المري محمد إسماعيل، ٢٠٠٦) **جمعية نور الحياة للطفل المعاق ذهنيًا بالزقازيق:** وهي تأسست عام ١٩٩٧م وذلك بموجب عقد تأسيس بمديرية الشئون الاجتماعية، ومن أهم أغراض الجمعية:(استقبال الاطفال المعاقين ذهنيًا على مستوى محافظة الشرقية- ومساعدتهم على التفاعل الاجتماعي- وتقديم الرعاية العقلية والمعرفيه لهم- تأهيلهم بمهنة تناسب قدراتهم وميولهم- والارشاد النفسي لآسرهم- ودمجهم في المجتمع- وخلق فرص عمل لهم). **ويتمثل ميدان عمل الجمعية في:**

أ- رعاية ذوي الاحتياجات والمعوقين ذهنيًا.

ب- خدمات ومساعدات ثقافية وعلمية ودينية وتربوية وصحية.

وكان من أهم أنشطة الجمعية طبقًا للائحة الخاصة بها:

- إقامة فصول تعليمية وتربوية وتدريسية لهؤلاء الأطفال.
- تنظيم حفلات ورحلات ترفيهية وتثقيفية للأطفال وأسرهم والعاملين بهذا المجال.
- إقامة معارض تعليمية وتسويقية بالاشتراك مع الجهات المعنية في المجتمع المحلي وتأهيلهم للاندماج به.
- إقامة ندوات ومؤتمرات علمية وثقافية وتربوية تناقش قضايا هؤلاء الأطفال.
- إقامة مستوصف طبي ملحق بالجمعية لتقديم الخدمات الصحية لهم ولأسرهم.
- دعوة العاملين بالصحافة والإعلام والإذاعة والتلفيزيون للتوعية ونشر الوعي لأسرهم والمجتمع المحيط.
- إصدار مجلة علمية ونشرة إخبارية عن الجمعية لتعريف المجتمع بالأنشطة التي تمارسها الجمعية والندوات التي تعقدها.
- إقامة دورات تدريبية لإعداد وتنمية العاملين في هذا المجال مهنيًا.
- إقامة دورات إرشادية وتربوية لأسر هؤلاء الأطفال.
- العمل على تيسير الحج والعمرة لأسر الأطفال وأعضاء الجمعية.
- العمل على تبادل الزيارات والمراجع العلمية والندوات والمؤتمرات مع المؤسسات المعنية بهذا المجال ساء داخل مصر أو خارجها.

وتوجد بعض الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بدور الجمعيات الأهلية في مجال رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة ومن بينها بحث (**طارق حسن صديق، ٢٠٠٣**) الذي يهدف إلى التعرف على

دور الجمعيات الأهلية في تربية الطفل ذوي الإعاقة "دراسة ميدانية", وتم اختيار (١٢) جمعية من بين الجمعيات الأهلية التي تقدم خدماتها للأطفال المعوقين بمرحلة رياض الأطفال، و(١٠٢) فرد من إداريات ومعلمات رياض الأطفال المعوقين التابعة للجمعيات الأهلية، و(٧٦) فرد من أعضاء مجالس إدارة الجمعيات الأهلية والعاملين بها بجمهورية مصر العربية، واقتصرت الدراسة على فئات الأطفال المعوقين (سمعيًا، بصريًا، عقليًا) من بين الفئات المختلفة للأطفال المعوقين. وللحصول على المعلومات والبيانات التي تتطلبها إجراء الدراسة تم استخدام الأدوات التالية:(الزيارات الميدانية، المقابلات المفتوحة، الاستبيان)، **وتوصلت نتائج الدراسة الميدانية إلى:** أن الجمعيات الأهلية من الدعائم الأساسية التي يعتمد عليها المجتمع في تلبية احتياجات أفراده وبخاصة الفئات الضعيفة منهم لما لها من أهداف إيجابية في خدمة صالح الأفراد والمجتمع وبما تسهم به وتقدمه من مجهودات تطوعية تقوم على المهارة والخبرة المبذولة على رغبة واختيار المتطوعين بغرض أداء واجب اجتماعي وبدون توقع جزاء مالي بالضرورة، كما أنها تؤدي خدماتها لكل من يستحقها وليس لأعضائها فقط. لذا فإن جهودها من الصيغ الملائمة لتوفير الخدمات التربوية التعليمية للأطفال المعوقين لما تتطلبه هذه الخدمات من متطلبات يمكن توفيرها بكفاءة عالية عن طريق جهود هذه الجمعيات.

وأيضًا بحث **(محمد أحمد فؤاد، محمد مسلم حسن، ٢٠٠٦)** الذي يهدف إلى تفعيل العلاقة بين مدارس التربية الخاصة والجمعيات الأهلية لرعاية التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. وتكونت عينة البحث من مديرين ووكلاء، ومدرسين بالمدارس الابتدائية بمدارس التربية الخاصة، وأعضاء مجلس الإدارة بالجمعيات الأهلية لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة من ثلاث محافظات القاهرة، والشرقية، والمنوفية، وقد وصل إجمالي عدد المديرين والوكلاء (٢١)، والمدرسين (١٥٢)، وأعضاء مجلس إدارة بالجمعيات (١٤٤) فردًا من أعضاء مجلس إدارة (١٩١) جمعية بالمحافظات الثلاث. وتم بناء وإعداد الاستبانتين، **الأولى:** موجهة إلى أعضاء إدارة مدارس التربية الخاصة لمعرفة واقع العلاقة بين مدارسهم والجمعيات الأهلية لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، والمعوقات التي تحول دون تواصلهما معًا، وكيفية تفعيلها، **والثانية:** موجهة إلى أعضاء مجالس إدارات الجمعيات الأهلية؛ لمعرفة العلاقة بين هذه الجمعيات وتلك المدارس، والمعوقات التي تحول بين التواصل بينهما، وكيفية تفعيل هذه العلاقة. ومن خلال الدراسة الميدانية تم التوصل إلى عدة **نتائج** أبرزها مايلي:

- **نتائج تخص مدارس التربية الخاصة:**

١- وجود إجراءات إدارية شديدة تضعف قنوات الاتصال بالجمعيات الأهلية.

٢- غياب مفهوم الشراكة بين المدرسة والجمعيات الأهلية.

٣- ضعف استجابة الخبراء والمتخصصين في المجتمع في أنشطة المدرسة.

٤- قلة حرص المدرسة على إتاحة الفرصة للجمعيات لعقد دورات تدريبية على الحرف اليدوية للتلاميذ.
٥- قلة الزيارات المتبادلة بين المدرسة والجمعيات.
٦- ضعف الثقة في قدرة الجمعيات على تقديم الدعم للتلاميذ.
٧- ضرورة تمثيل المدارس في اجتماعات الجمعيات الأهلية.

- **ونتائج تخص الجمعيات الأهلية لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة:**

١- أهمية الشفافية في كافة تعاملات الجمعية.
٢- وجود قيود شديدة على تلقي تبرعات من الغير.
٣- ضعف انتظام الأعضاء في المشاركة في أنشطة الجمعية.
٤- نقص الإمكانات المادية والبشرية المتاحة للجمعيات.
٥- أهمية ضم أعضاء جدد للجمعية.

وفي **بحث (عزة نادي عبد الظاهر، ٢٠١٢)** الذي يهدف إلى وضع تصور مقترح لتفعيل دور الجمعيات الأهلية المصرية في مجال تأهيل المعوقين حركيًا في ضوء خبرات بعض الدول. فقد اشتملت عينة الدراسة على الأخصائيين النفسيين والمهنيين والأخصائيين الاجتماعيين وأطباء وممرضي التأهيل والمدراء والمحاسبين والسكرتار ية ومسئولي حسابات الجمعيات ومدرسي مشاغل التأهيل والعاملين بدور الحضانة الملحقة بهذه الجمعيات في كل من محافظة الفيوم والقليوبية والمنيا وبلغ عدد أفراد العينة (٥٢). وتم استخدام استبانة للتعرف من خلالها على دور الجمعيات الأهلية في مجال تأهيل المعوقين حركيا.

وكشفت الدراسة الميدانية عن مجموعة من النتائج أهمها:

- **وجود مجموعة من المعوقات مرتبطة بالجمعيات الأهلية منها:**

١- ضعف القدرات الإدارية للجمعيات الأهلية في مصر، فالجمعيات الأهلية تعتمد على نوايا طيبة ومبادرات أهلية جيدة وهذا لا يكفى لمواجهة احتياجات اجتماعية متجددة، بالإضافة إلى غياب الكفاءات الإدارية القادرة على العمل إما من خلال التطوع أو التوظيف.
٢- عدم التنسيق بين مؤسسات رعاية وتأهيل الفئات الخاصة وغيرها من المؤسسات المجتمعية الأخرى سواء الأهلية أو الحكومية مما يعوق الاستفادة من الموارد والإمكانيات المادية والبشرية والتنظيمية لتلك المؤسسات في تأهيل تلك الفئات.
٢- عدم وجود نظام تتبعي للتأكد من تكيف واستقرار المعوق في عمله الجديد إن وجد وتغلبه على الحواجز البيئية والمجتمعية.

٣- القصور الواضح في البيانات الخاصة بالمعوقين وغياب الإحصاءات والمعلومات اللازمة التي تساعد في التعرف على أبعاد الإعاقات وتزايد أو تناقص أعداد المعوقين في المجتمع.
٤- زيادة الطلب على مؤسسات رعاية وتأهيل الفئات الخاصة وعدم قدرتها على استيعاب جميع المتقدمين لها من تلك الفئات الذين يزداد عددهم طرديًا كل عام مما يحد من توفير الخدمات للمحتاجين منهم.

- **ومعوقات مرتبطة بعملية التأهيل ومنها:**

١- نقص الموارد المالية ونقص المنشآت الطبية والتعليمية ونقص أفراد التدريب والتأهيل وعدم رغبة الجماهير في التعاون مع الأجهزة القائمة بعملية التأهيل.
٢- عدم تعاون أسرة المعاق مع مؤسسات رعايته مما ينعكس على عمليات تأهيله وصعوبة تكيفه نفسيًا واجتماعيًا لعدم متابعة الأسرة له وشعوره بأنه منبوذ من المجتمع.
٣- قضية نقص الكوادر والكفاءات المدربة في بعض مراكز التدريب المهني وبخاصة الإعداد الأكاديمي وقضية تحديث برامج التأهيل المهني إذ أن معظم هذه البرامج تقليدية، وقضية تشغيل الأفراد المدربين في سوق العمل وموقف أصحاب العمل من تشغيل هؤلاء في مؤسساتهم.
٤- يتطلب التأهيل إمكانيات مادية هائلة قد لا تتوفر لكثير من المجتمعات وخاصة النامية منها وصعوبة تحديد مقاييس مقننة تقيس قدرات المعوق سواء عند التأهيل المهني كعملية تستهدف اختيار المهنة المناسبة للفرد وعند التوجيه المهني، كما أن التأهيل هو إعادة تدريب المعوق على مهارة معينة تناسب قدراته الباقية فهي عملية هجر أمر مألوف إلى أمر آخر غير مألوف مما يؤدي إلى مقاومة المعوق تمشيًا مع النزعة العامة للفرد لمقاومة التغيير.
٥- قصور بعض أحكام القانون رقم ٣٩ لسنة ١٩٧٥ ومنها على سبيل المثال المادة الثالثة التى تنص على أن للمعوق الحق في التأهيل ، وتؤدى الدولة خدمات التأهيل دون مقابل وفى حدود المبالغ المدرجة في الميزانية، مع العلم أن الحق في التأهيل كان من المفترض أن يكون مطلقا غير مقيد بحدود الميزانية.
٦- النظرة القائمة التى ينظر بها المسئولون في بعض المنشآت للمعوقين الذين تم تأهيلهم، من حيث انخفاض مستوى إنتاجهم وكثرة طلباتهم ومشاكلهم، وفى هذا إهدار لعملية التأهيل في شموليتها، وإثبات عجزها في تأهيل الشخص المعوق حتى يتمكن من الحصول على عمل يستقر فيه.
٧- قصور التأهيل وعجزه عن مسايرة التطور الذي يعرفه سوق العمل من حيث الاحتياجات المهنية ومستويات الكفاءة وهو ما أدى إلى إحجام بعض المؤسسات عن استقبال المعوقين حركيا بدعوى عدم ملائمتهم للمهن المؤهلين لها.

٨- تعدد مستويات الهيكل التنظيمي دون الالتزام بوحدة الأمر والتوجيه مما يؤدي إلي تضارب في الرأي تعارض في التوجيه- الأشراف والتوجيه الفني علي المدارس التابعة للجمعيات غير واضح وربما يرجع ذلك إلي كثره جهات الرقابة والأشراف المالي.

٩- عدم وجود أهداف تربوية واضحة للجمعيات تعمل للوصول إليها.

١٠- عزوف بعض الجمعيات والمؤسسات عن المشاركة في الانشطة التعليمية.

السؤال الثالث: ما الرؤية المستقبلية لتفعيل دور الجمعيات والمؤسسات الأهلية في مجال رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة؟

في ضوء ما تم عرضه في هذه الدراسة من تحديد ماهية الجمعيات والمؤسسات الأهلية في مصر، والتعرف على دور الجمعيات والمؤسسات الأهلية في مجال رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة من خلال عرض تجاربها والبحوث والدراسات حولها، يمكن الوصول إلى رؤية مستقبلية لتفعيل دور تلك الجمعيات والمؤسسات الأهلية في مجال رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة من خلال ما يلي:

١- تنظيم دورات تدريبية للأخصائيين الاجتماعيين والعاملين بالجمعيات الأهلية على أسلوب التعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة.

٢- توضيح الأهداف الحقيقية التي تسعى الجمعيات والمؤسسات الأهلية إلى تحقيقها.

٣- الاهتمام بوسائل الاتصال الحديثة بين الجمعيات والمؤسسات الأهلية والتعاون المثمر بينهم في تبادل الآراء والأفكار والخبرات والبرامج والخطط والمشروعات المشتركة بينهم.

٤- تقوية الترابط ودعم العلاقات بين الجمعيات والمؤسسات الأهلية والتنسيق في الخدمات للأشخاص ذوي الإعاقة.

٥- تبادل الخبرات بين الجمعيات والمؤسسات الأهلية المحلية والدولية والاشتراك في المؤتمرات العالمية والعربية وورش العمل للاستفادة من خبراتهم في مجال تقديم الخدمات للأشخاص ذوي الإعاقة.

٦- إنشاء مركز معلومات عن الجمعيات والمؤسسات الأهلية في المجتمع ووجود قاعدة للبيانات والمعلومات الخاصة بهم، وعمل شبكة ربط بينهم وبخاصة الجمعيات العاملة في مجال رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة.

٧- استثمار وسائل الإعلام والحث على المشاركة التطوعية والتواصل بين الجمعيات والمؤسسات للتعرف على احتياجات ومشاكل الأشخاص ذوي الإعاقة ووضع خطط تنموية مشتركة بينهم.

٨- زيادة عدد الأخصائيين الاجتماعين والنفسيين والتخصصات المختلفة داخل الجمعيات الأهلية الخاصة بالأشخاص ذوي الإعاقة.

٩- زيادة موارد الجمعية المالية لتتمكن من المساهمة في تحمل نفقات الأشخاص ذوي الإعاقة في توفير احتياجاتهم.

١٠- تشجيع مشاركة الشباب في أنشطة الجمعية التطوعية.

١١- رفع القيود التي تعيق دور الجمعيات والمؤسسات الأهلية العاملة في مجال رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة وتبني فلسفة ديمقراطية تؤمنهم حق المشاركة واتخاذ القرار.

١٢- تحديث الجمعيات والمؤسسات الأهلية بالوسائل التكنولوجية الحديثة من أجل زيادة الاستفادة التي يحصل عليها الأشخاص ذوي الإعاقة من تدريبهم وتأهيلهم داخل الجمعية.

١٣- أن تقدم الجمعيات والمؤسسات الأهلية دورات تدريبية لأسر الأشخاص ذوي الإعاقة ولأفراد المجتمع المحلي عن كيفية التعامل الصحيح مع أبنائهم من المعوقين.

١٤- نشر كتيبات ومنشورات عن أهداف الجمعية وأنشطتها وبرامجها وتقديمها لأولياء الأمور وبخاصة في مجال رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة.

١٥- مد نشاط الجمعية والمؤسسة ليشمل المناطق الريفية والمناطق البعيدة والنائية.

١٦- ضرورة أن تساهم الجمعيات والمؤسسات الأهلية بدورًا فاعلًا في العمل على الوقاية من الإعاقة من خلال إرشاد المقبلين على الزواج وتنظيم برامج للعناية بالأم الحامل إلى جانب المشاركة في حملات تطعيم الأطفال.

١٧- المشاركة في إجراء المسوح الميدانية والدراسات الإحصائية لتجميع المعلومات حول الإعاقة ومدى انتشارها وطبيعتها وخصائصها الديموغرافية والأساليب والتسهيلات المتاحة للوقاية منها، مع اهمية التركيز على المناطق النائية والفقيرة.

١٨- ضرورة أن تساهم الجمعيات والمؤسسات الأهلية على توفير بيئة أسرية تكفل إشباع الحاجات الأساسية للطفل ذوي الإعاقة ، مع تقديم الدعم المادي والاجتماعي والنفسي لهذه الأسر.

١٩- دعوة القادة والمسئولين ورجال الأعمال إلى الإسهام الإيجابي في تحمل المسئولية الاجتماعية ومساندة الجمعيات والمؤسسات الأهلية العاملة في مجال رعاية الأطفال ذوي الإعاقة بالفكر والجهد والمال في قيامها بمسئولياتها.

٢٠- ضرورة أن تعمل الجمعيات والمؤسسات الأهلية العاملة في مجال رعاية الأطفال ذوي الإعاقة على تدعيم صلتها بالمنظمات والهيئات الدولية المعنية (اليونيسيف- اليونسكو- منظمة الصحة العالمية- الاتحاد الدولي لرعاية الطفولة- الاتحاد العالمي للمعوقين- الاتحاد العربي للصم والبكم....)، بما يتيح لها الوقوف على الاتجاهات والأساليب الحديثة في تقديم الخدمات التربوية للأطفال ذوي الإعاقة وتطوير الأنشطة والبرامج الخاصة بذلك.

٢١- ضرورة أن تعمل الجمعيات والمؤسسات الأهلية على تنظيم المؤتمرات المحلية والإقليمية والبرامج والحلقات الدراسية والندوات التي تعرض فيها مشكلات الأطفال ذوي الإعاقة والآثار المترتبة على

إهمال هذه الفئات بالتعاون مع جهة ومسئولي التربية الخاصة لتبادل الخبرات وإثراء العمل وبخاصة التطوعي منه.

٢٢- العمل على زيادة الدعم المالي الحكومي للجمعيات والمؤسسات الأهلية، وتسهيل أمر حصولها على موارد مالية ذاتية، دون تعقيدات إدارية.

المراجع

حسن سلامة (٢٠٠٩). الجمعيات الأهلية ودور رأس المال الاجتماعي. **الديمقراطية**، السنة التاسعة، العدد (٥)، ص ص ٨٥-٩٦.

زينب صالح الأشوح (٢٠٠٠). دور المنظمات الاجتماعية الأهلية في مجالات التنمية البشرية في مصر "دراسة تطبيقية على مؤسسة المدينة المنورة الخيرية للبر والخدمات الاجتماعية". **مجلة مركز صالح عبد الله كامل للاقتصاد الإسلامي، جامعة الأزهر**، العدد (١١)، ص ص ١١- ٧٠.

سميرة إبراهيم الدسوقي محمد (٢٠١٠). تقدير حاجات متعددي الإعاقة في برامج الرعاية الاجتماعية بالجمعيات الأهلية. **دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية**، ص ص ٢٠٤٥-٢١١٢.

صافيناز محمد جمال الدين عبد المنصف (٢٠١٣). دور الجمعيات الأهلية في دعم حقوق الأطفال المعرضين للخطر. **المؤتمر الدولي الرابع** "**اليوم أمل الغد**"، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، ص ص ٢٣٧-٢٤٨.

صبحي شعبان (١٩٩٤). الإسهامات التربوية للجمعيات الأهلية بمحافظة المنوفية "دراسة وصفية تقومية". **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة المنوفية.

طارق حسن صديق سلطان (٢٠٠٣). دور الجمعيات الأهلية في تربية الطفل المعوق "دراسة ميدانية". **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي.

عزة نادي عبد الظاهر عبد الباقي (٢٠١٢). تصور مقترح لتفعيل دور الجمعيات الأهلية المصرية في مجال تأهيل المعوقين حركيًا في ضوء خبرات بعض الدول. **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة الفيوم.

القانون رقم (٨٤) لسنة ٢٠٠٢م باصدار قانون الجمعيات والمؤسسات الأهلية ولائحتة التنفيذية ونماذج السجلات. **مركز معلومات الاتحاد الاقليمي للجمعيات والمؤسسات الأهلية بالشرقية، محافظة الشرقية**، مطبعة مؤسسة تربية البنين ملجأ الأيتام.

محمد أحمد فؤاد مرغني، محمد مسلم حسن علي (٢٠٠٦). تفعيل العلاقة بين مدارس التربية الخاصة والجمعيات الأهلية لرعاية التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. **المؤتمر العلمي الرابع** "**دور الأسرة ومؤسسات المجتمع المدني في اكتشاف ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة**"، **الفترة (٣-٤) مايو**، كلية التربية، جامعة بني سويف.

محمد المري محمد إسماعيل (٢٠٠٦). تقرير عن جمعية نور الحياة للطفل المعاق ذهنيًا بالزقازيق. **المؤتمر العلمي الرابع** "**دور الأسرة ومؤسسات المجتمع المدني في اكتشاف ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة**"، **الفترة (٣-٤) مايو**، كلية التربية، جامعة بني سويف.

محمود البخيت (٢٠٠٣). الجمعيات الخيرية ودورها في رعاية ذوي الإعاقة من وجهة نظر الإسلام. **المؤتمر العلمي لرعاية ذوي الحاجات الخاصة في الاسلام**، جامعة جرش، كلية الشريعة، الأردن.

مرفت احمد محمد ابو النيل (٢٠١٢). متطلبات تدعيم التكامل بين الجمعيات الأهلية العاملة في مجال رعاية المعاقين من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية. "**المؤتمر الدولي الخامس والعشرون لكلية الخدمة الإجتماعية بجامعة حلوان (مستقبل الخدمة الإجتماعية في ظل الدولة المدنية الحديثة)**.

يوسف هاشم إمام (٢٠٠٥). دور الجهود الأهلية والتطوعية في رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة بجمهورية مصر العربية. **ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر بعنوان:**"**التربية وآفاق جديدة في تعليم ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة** "**المعاقون والموهوبون**" **في الوطن العربي**، في الفترة من ١٣-١٤ مارس، جامعة حلوان.

تجربة بعض المدارس في لبنان في زمن الاختبارات الإلكترونية

أ. ريما يونس

رئيسة الجمعية اللبنانية للتجديد التربوي والثقافي الخيرية
مدرسة في مكتب اللغات - الجامعة اللبنانية

ما زال الكثير يعارضون التعلم الإلكتروني حول العالم حتى خلال جائحة كورونا، ويبررون ذلك بسبب :

- أن اجراء الإمتحانات النظرية الإلكترونية عبر الإنترنت ليس موضوعي ولا يمثل الأداء الحقيقي للمتعلم : مثال على ذلك عملية الغش.
- عدم قدرة التعلم الإلكتروني على توفير بديل لتدريس الجانب العملي : آلية تقديم الامتحانات العملية.

ولذلك وبهدف التخفيف من وطأة ما أوصلتنا اليه هذه الجائحة، نشارك اليوم في مؤتمر **" الاختبارات الإلكترونية في ظل التعليم عن بعد "**، المنظم من قبل الجمعية العربية للقياس والتقويم والأكاديمية الطبية المتكاملة للعلوم والتكنولوجيا بكلمة مقتضبة حول **" تجربة بعض المدارس في لبنان في زمن التقييم من بعد "** ولا سيما أن هناك تساؤلات عدة طرحت حول هذا الموضوع :

- **هل سيبقى نظامنا التربوي على ما هو عليه في ما خص آلية ووسائل التقييم ؟**
- **هل سيختلف عما كان عليه ؟**
- **هل سيجاري التقدم التكنولوجي ؟**

ردا على هذه التساؤلات، وبالرغم من أهمية موضوع آلية ووسائل التقييم من بعد وتوافر الكثير من البرامج والتطبيقات على شبكة الانترنت، الا أن معلمينا لم يشعروا حتى الأن بأهمية تقييم أداء المتعلم بشكل علمي وموضوعي خلال العملية التعلمية والتعليمية بشكل عام، فنظامنا التربوي يعتبر ان الامتحان هو الأساس لتقييم اداء المتعلم وتعتبر الامتحانات الكتابية الوسيلة الأكثر شيوعاً وخصوصاً في الامتحانات النصفية والنهائية.

معلمينا ما زالوا يعتمدون الاختبارات التقليدية في زمن التعلم والتعليم من بعد، فيرسلونها إما عبر الواتسب أو عبر منصة زوم بالرغم من التحول الملحوظ نحو وسائل التقييم الحديثة عبر الانترنت.

في الواقع، تحديات برزت خلال التعلم الالكتروني الذي اعتمد في كثير من المدارس في لبنان ومن هذه التحديات آلية ووسائل التقييم في زمن التعلم والتعليم من بعد ولكن :

- **هل نحن مستعدون فعلا للتعامل العلمي مع هذا التحول في آلية ووسائل التقييم ؟**
- **هل باستطاعة أولياء الأمور متابعة أولادهم خلال التقييم من بعد ؟**

ان جائحة كورونا فرضت علينا نظام تربوي جديد وهذا يتطلب تدريب المتعلمين وأولياء الأمور والمعلمين، مما قد يدفع بهم الى الاحباط والقلق والتوتر والخوف من الفشل وبالتالي يؤدي ذلك الى ضغوط نفسية.

ومن الصعوبات التي واجهت مدارسنا أيضا خلال الأشهر المنصرمة :

- عدم توفر الانترنت بشكل دائم والذي يعتبر من المشاكل الأساسية التي تواجهنا جميعا،
- غياب التخطيط،
- عدم جهوزية المعلم والمجتمع التربوي ككل،
- عدم توفر أجهزة التكنولوجيا،
- غياب التدريب حول آلية ووسائل التقييم الالكتروني،

فبالنسبة للمتعلم تكمن اهمية الاختبارات الإلكترونية في سهولة اجراء الاختبار، أما بالنسبة للمعلم تكمن أهمية الاختبارات الإلكترونية في انشاء بنك من الاسئلة خاص بالمادة مما يساعد على تطوير وسهوله تصميم الاختبار.

كما أن :

- غياب القدرة على تدريب المعلم والمتعلم وأولياء الأمورعلى مهارات تكنولوجيا المعلومات وعلى التقييم،
- تداخل مهارات أخرى مثل مهارات استخدام الأجهزة والبرمجيات الإلكترونية،

- صعوبة قياس القدرات والمهارات العليا في الاختبارات الموضوعية الإكترونية،
- غياب الوعى بين العاملين في المؤسسات التربوية حول جدوى استخدام التكنولوجيا في اعداد الاختبارات الإلكترونية،

كل ذلك ساهم نوعا ما بفشل جزئي لتجربة الاختبارات الإلكترونية في بعض المدارس في لبنان خلال الأشهر الماضية، ولكن وبالرغم من كل ذلك هناك مدارس تخطت الصعوبات وتحدت الواقع ونستطيع الأخذ بتجربتها التربوية في زمن التعلم والتعليم من بعد.

وهنا تتضاعف واجبات المدرسة ويزيد المجهود حيث تبقى مصلحة المتعلم طريقاً مشتركاً لكل المجتمع التربوي، والعمل على وسائل تقييم حديثة ضروري من بعد وحضوريا، اضافة الى أن الوعي حول هذا الموضوع هو الوسيلة الاقوى التي تساهم في مساعدتنا خلال الأزمات التي نمر بها.

The Role of Electronic Evaluation as one of the applications of Artificial intelligence in Achieving Learning Outcomes and Improving the Quality of Higher Education

Dr. Mimi Elsayed Ahmed Ismail
Associate professor in Educational Psychology
Faculty of Education- Zagazig University – Rustaq College

Mr. Mohamed KandeelAmreya
Master Researcher
the Institute for Arab Studies and Research

Introduction:

These days, the world is witnessing important changes in the concept of evaluation and its tools, which is the fourth axis in the plan that aims to use technology in education in the American plan and its equivalent in the Sultanate of Oman. Hence, the evaluation process goals became new and clear that work to develop activities inside the classroom among students, and it aims to apply the real evaluation to investigate the effectiveness of learning and to know decisions and strategies that suit students' learning to improve higher thinking skills.

The Ministry of Higher Education in the Sultanate of Oman seeks to achieve high-quality education regarding electronic evaluation and technology development, by expanding the use of assessments through merging with technology, and this technology development gives help for faculty staff members by achieving immediate feedback to students.

We define the electronic evaluation as carrying out the evaluation process through the use of electronic multimedia as a part of the e-learning process (Jordan, 2013, P.87).

Some electronic tools may help the faculty staff members in the measurement and evaluation processes, we find that these processes include quantitative and

qualitative tests, and objective and essay, where the objective electronic tests are characterized by automatic correction and immediate feedback, but they have other drawbacks.

The electronic tests are considered one of the most important innovations in the digital evaluation, as the electronic tests provide a dual service to both the student and the course faculty staff member:

For the student, the importance of electronic tests lies in the ease of conducting the test so that he has only one question to answer on each page and few questions on one page, and a guide explaining the questions he answered and the questions that have been postponed and the ease of returning to those questions one more time, and provides him a possibility to get his result in the exam.

As for the professor of the course, the importance of electronic tests lies in the formation of a bank of questions for the course, which helps to develop it and facilitate the design of the test by choosing the chapters that the test covers and by choosing the level of difficulty of the questions, and they are corrected electronically and immediately, which ensures credibility and objectivity (Isenbergetal, 2016), (Stolberg, 2012, pp. 591-604).

One of the advanced tests that a computer can perform automatic correction for is those that rely on artificial intelligence to analyze the student's behavior instead of analyzing answers and to analyze his/her performance or educational simulation programs that enable the computer to observe and analyze the behavior of the learner within the software to report the level of the student to achieve the activities included in that program, for example, instead of asking a multiple-choice question to a question that carries a skillful goal, to write a program code or open a specific program.

Regarding some common electronic measurement and evaluation methods, which do not require any programming background or even advanced computer skills, in order for most faculty staff member to use, the table below shows a simple comparison between the most popular tools, which can be classified into

three categories: The first class is the tools Internet-based, which does not require downloading programs on the desktop, except that they are independent tools for creating electronic tests such as (Google forms, Class Marker) and independent means that they are not integrated with integrated learning management systems in themselves (virtual classes, discussion forums, a question bank, tests. Electronic, student lists, additional tools (Christian & Hermann, 2011).

Research problem:

The researchers 'sense of the research problem stemmed from several sources like the educational literature which emphasized the importance of the electronic evaluation, which is one of the elements of learning and the educational system. Because of the fundamental relationship that connects it with the main objectives of learning and teaching processes, in addition to being the true criterion for diagnosing the strengths and weaknesses of any educational system (Stanojevic, Stankovic&Maksimovic, 2018, Pp.185-197).**the problem of search is to answer the following questions:**

-What is the role of electronic evaluation as one of the applications of artificial intelligence in the learning process?

- What are the most important electronic evaluation tools that we can rely upon them in the e-learning system (blackboard)?

- What are the roles of the electronic evaluation tools that we can rely upon them in the e-learning system (blackboard) in the learning process?

The research aims:

the research aims to achieve the following objectives:

1-Recognizing the role of electronic evaluation as one of the applications of artificial intelligence in the learning process.

2-Stating the most important electronic evaluation tools that we can rely upon them

in the e-learning system(blackboard).

3-stating the role of electronic evaluation tools that we can rely upon them in the electronic learning system (blackboard) in the learning process

The research importance:

1- The research paper may shed light on the practical efforts made by faculty teaching staff members in evaluating student achievement.

2- This research provides some information in the field of faculty teaching staff use of electronic evaluation methods that may benefit those in charge of curricula in the development process.

3- We can be guided by research results in training programs for faculty teaching staff members in developing electronic evaluation methods used in the light of recent trends.

4- It is possible to provide electronic evaluation tools used in higher education that can be used in future researches.

Search terms:

Electronic evaluation :

It is the process of using information networks, Computer equipments, learning software, and multi-media learning material using evaluation methods to collect and analyze student responses in a way that helps the faculty teaching staff member to discuss and determine the effects of programs and activities on the learning process. To reach a standardized judgment based on quantitative or qualitative data related to academic achievement (Stanojevic, Stankovic&Maksimovic, 2018, P.186). It is procedurally defined as the set of roles that the electronic evaluation performs from the faculty teaching staff members at the College of Education in Rustaq, Sultanate of Oman, using

computers and the Internet to evaluate students' performance during learning in all stages of the course learning process through the blackboard system.

Methods of electronic evaluation:

Lee (Lee et al., 2006, PP13-23) mentions different methods used in electronic assessment, which are classified according to the nature of the learning outcomes to be measured:

Discussion forum, Applied activities, Short exams, Essay exams, Research papers, self-evaluation, Electronic periodic and final exams, Electronic files, Projects/field training, Group learning, Electronic interviews through the e-learning environment in a synchronized manner using video conferencing. , A diary. , several participation times, Peer evaluation.

Search procedures:

Research methodology:

this current research used the descriptive and analytical approach in studying the role of electronic evaluation as one of the applications of artificial intelligence in achieving learning outcomes and improving the quality of higher education.

The research community and the sample:

The research community consisted of faculty staff members at the College of Education in Rustaq during the academic year 2019/2020. As for the research sample; the exploratory sample consisted of "30" faculty staff members, while the basic research sample consisted of "48" faculty staff members, with an average age of (43.8) and a standard deviation (1.17).

The research tools:

Electronic Evaluation (Preparation of the Researchers):

To prepare this scale, the two researchers conducted a survey of several Arab and foreign standards published concerning the electronic evaluation, such as the study of (Duque et al., 2006), (Verdoodt, & Van Ranst 2006). (Bowyer, & Chambers, 2017), the researchers formulated "18" statements, and they are

answered by choosing one of five responses: too much, much, medium, little, too little, and scores are given (5, 4, 3, 2, 1) in order, and to ensure the validity of these statements, they were presented to the arbitrators, and they were applied to the sample of calculating validity and reliability, and the researchers performed the following procedures:

Presentation to the arbitrators:

The phrases and the procedural definitions of Dimensions of future anxiety were presented to the arbitrators, psychology professors. Moreover, in the light of their opinions, the wording of some phrases has been modified, such as: Amending the wording of phrase No. (2), and one phrase was deleted because it obtained a low agreement of (54.92%) percent so that the scale after the arbitration became (18) phrases.

A) **Calculating the scale validity**: It was done in two methods: The first method; The scale (in its form after judging) was applied to the sample of calculating validity and reliability, and the correlation coefficients between the scores of each statement and the total scores of the scale were calculated (with omitting the degree of the statement from the total score each time), And all the correlation coefficients were statistically significant (between 0.75 and 0.89), and this indicates the validity of (18) statements.

(B) **Internal consistency**: The correlation coefficients were calculated between the scores of the expressions and the total degrees of the dimension to which they belong, and it was found that all the correlation coefficients were statistically significant (between 0.67 and 0.87), and this indicates the availability of the internal consistency of (18) statements.

(C) **The scale Reliability calculation**: The scale stability was calculated by calculating the stability of the electronic evaluation statements; As the "Cronbach's alpha" coefficient was calculated (in case that the degree of the expression was omitted), the alpha values were between 0.69 and 0.86 and the value of the alpha coefficient for the scale as a whole was 0.87, and the values of

the alpha coefficients for (18) statements were less than the general alpha coefficient, and this indicates the stability of (18) statements. From the previous procedures, the researchers made sure of the validity of the electronic evaluation scale in its final form (consisting of 18 phrases), for applying in the current research (Appendix 1)

Statistical Styles:

Two programs were used (SPSS v.26), in procedures validity and reliability procedures of the research tools and to verify the acceptance or rejection of the hypotheses of the study. The program (SPSS v.26) was used to calculate the value of the Cronbach alpha coefficient, the Duplicates, the arithmetic mean, the standard deviation, and the correlation coefficients.

Research results and their interpretation:

Results of verification of the research questions: To answer this research questions, means and standard deviations of the sample scores on the study tool and its sub-dimensions were calculated using the SPSS v.26 program, as shown in Table (2).

he following table clarifies the criterion for interpreting the average evaluation averages of the faculty members at the College of Education in Rustaq for the role of electronic evaluation as one of the tools of artificial intelligence in the educational process:

Table (1)

Criterion for interpreting the averages of the electronic evaluation role in the educational process

The role of the	The range of the mean

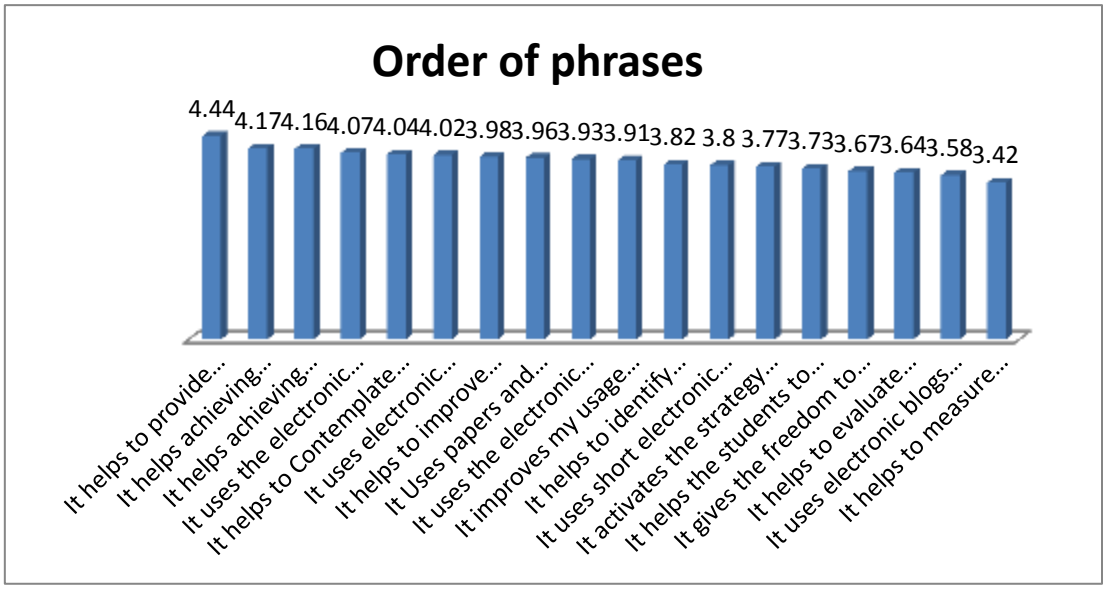
electronic evaluation	
high	(3.68- 5.00)
Average	(2.34- 3.67)
Little	(3.67-5)

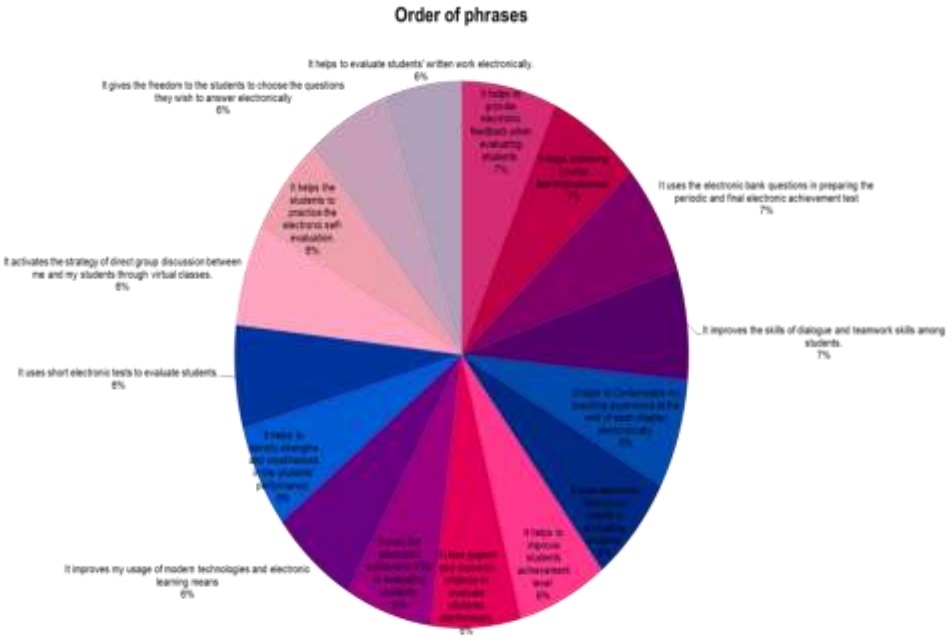
Table (2)

means and standard deviations of the sample scores on the electronic evaluation roles scale phrases arranged in descending order according to the arithmetic averages

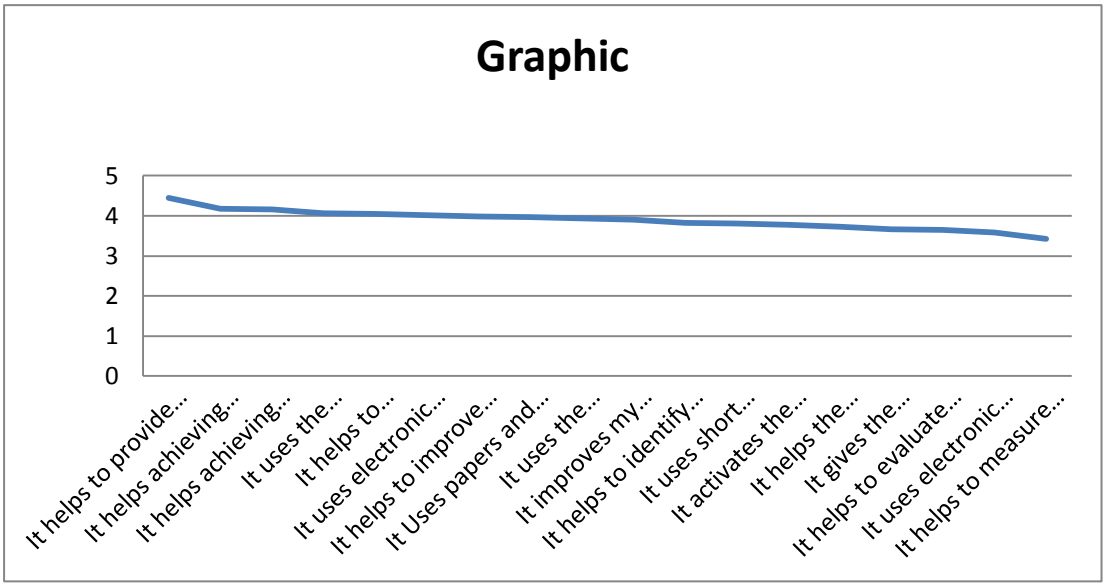
Serial	phrases	means	standard deviations	The role	Rank
١٢	It helps to provide electronic feedback when evaluating students.	٤.٤٤	٠.٨١	high	١
٨	It helpsachieving course learning outcomes.	٤.١٧	٠.٨٦	high	٢
٧	It uses the electronic bank questions in preparing the periodic and final electronicachievement test	٤.١٦	٠.٩٠	high	٣
١٠	It improves the skills of dialogue and teamwork skills among students.	٤.٠٧	١.٠١	high	٤
٦	It helps to Contemplate my teaching experience at the end of each chapter electronically.	٤.٠٤	١.١٩	high	٥
١١	It uses electronic discussion boards in evaluating students.	٤.٠٢	١.٢٢	high	٦
١٨	It helps to improve students achievement level.	٣.٩٨	٠.٧٥	high	٧
١٤	It Uses papers and research projects	٣.٩٦	٠.٩٩	high	٨

	to evaluate students electronically.				
١٣	It uses the electronic achievement file in evaluating students.	٣.٩٣	١.١٦	high	٩
٩	It improves my usage of modern technologies and electronic learning means	٣.٩١	٠.٩٩	high	١٠
١	It helps to identify strengths and weaknesses in the students' performance.	٣.٨٢	١.٠٥	high	١١
٢	It uses short electronic tests to evaluate students.	٣.٨٠	٠.٨٢	high	١٢
١٦	It activates the strategy of direct group discussion between me and my students through virtual classes.	٣.٧٧	٠.٨٤	high	١٣
١٥	It helps the students to practice the electronic self-evaluation.	٣.٧٣	١.١٢	high	١٤
٣	It gives the freedom to the students to choose the questions they wish to answer electronically	٣.٦٧	٠.٨٦	high	١٥
٤	It helps to evaluate students' written work electronically.	٣.٦٤	٠.٧٤	Average	١٦
١٧	It uses electronic blogs and estimation scales to evaluate students.	٣.٥٨	٠.٩٩	Average	١٧
٥	It helps to measure cognitive, skill and emotional goals in the course.	٣.٤٢	٠.٩٨	Average	١٨
	Degree of scale as a whole	٣.٩٠	٠.٥٤	high	


Order of phrases
4.44
4.17
4.16
4.07
4.04
4.02
3.98
3.96
3.93
3.91
3.82
3.8
3.77
3.73
3.67
3.64
3.58
3.42
It helps to provide...
It helps achieving...
It helps achieving...
It uses the electronic...
It helps to Contemplate...
It uses electronic...
It helps to improve...
It Uses papers and...
It uses the electronic...
It improves my usage...
It helps to identify...
It uses short electronic...
It activates the strategy...
It helps the students to...
It gives the freedom to...
It helps to evaluate...
It uses electronic blogs...
It helps to measure...


Order of phrases
It helps to evaluate students' written work electronically.
6%
It gives the freedom to the students to choose the questions they wish to answer electronically
6%
It uses the electronic bank questions in preparing the periodic and final electronic achievement test
7%
It improves the skills of dialogue and teamwork skills among students.
7%
It activates the strategy of direct group discussion between me and my students through virtual classes.
6%
It uses short electronic tests to evaluate students.
6%
It improves my usage of modern technologies and electronic learning means
6%

Conclusion:



The previous table shows that the working average for the scale as a whole (the role of the electronic evaluation in the educational process is (3.90), and the standard deviation (0.54). This score is considered to be high, and this indicates that the role of the electronic evaluation in achieving learning outcomes and improving the quality of higher education is higher from the point of view of faculty staff members in the College of Education in Rustaq for all its phrases, except for phrases No. (4, 5 and 17), their degree were medium.

Recommendations:

1- Training faculty staff members to use various electronic evaluation methods.

2- Making use of the positive trends of students and faculty staff members towards electronic evaluation and developing plans and programs to benefit from these trends.

3- The College of Education in Rustaq must conduct studies and hold periodic seminars and conferences to set plans for the advancement and development of e-learning.

4- It is necessary to adopt diversity in the methods of evaluating students in all academic subjects in general and electronic courses in particular.

Suggested researches

1- In the light of the research findings, it may be possible to suggest some research topics such as: Conducting research studies on the impact of the diversity of electronic evaluation Techniques on the student achievement in various academic courses.

2- Conducting research studies on the relationship between the diversity of the use of electronic evaluation Techniques and the development of meta cognitive thinking skills.

References:

Bowyer, J., & Chambers, L. (2017). Evaluating blended learning: Bringing the elements together. Research Matters: *A Cambridge Assessment Publication*, 23, 17-26.

Christian,F.L& Hermann,N. (2011). *Evaluation for improving student outcomes: Messages for quality assurance policies*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Cook, J., & Jenkins, V. (2010). *Getting started with e-assessment.* University of Bath, Bath.

de Klerk, S., Eggen, T. J., &Veldkamp, B. P. (2016). A methodology for applying students' interactive task performance scores from a multimedia-based performance assessment in a Bayesian Network. *Computers in human behavior*, 60, 264-279.

Duque, G., Finkelstein, A., Roberts, A., Tabatabai, D., Gold, S. L., &Winer, L. R. (2006). Learning while evaluating: the use of an electronic evaluation portfolio in a geriatric medicine clerkship. *BMC Medical Education*, 6(1), 4.

Hernon, P., Dugan, R. E., & Matthews, J. R. (2014). *Getting started with evaluation*. American Library Association.

Isenberg ,A.;Aslakson, R., Dy, S. M., Wilson, R. F., Waldfogel, J. M., Zhang, A., & Robinson, K. A. (2016). *Assessment tools for palliative care*.34(26).

Jordan, S. (2013). E-assessment: Past, present and future. *New Directions in the Teaching of Physical Sciences*, (9), 87-106.

Lee, J., Carter-Wells, J., Glaeser, B., Ivers, K., & Street, C. (2006). Facilitating the development of a learning community in an online graduate program. *Quarterly Review of Distance Education*, 7(1).

Stanojević, D., Stanković, Z., &Maksimović, J. (2018). Electronic evaluation in teaching class: assessment value of educational software. FactaUniversitatis, Series: Teaching, *Learning and Teacher Education*, 1(2), 185-197.

Stödberg, U. (2012). A research review of e-assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education,* 37(5), 591-604.

Verdoodt, A., & Van Ranst, E. (2006). Environmental assessment tools for multi-scale land resources information systems: A case study of Rwanda. *Agriculture, ecosystems & environment*, 114(2-4), 170-184.

الأمن الأخلاقي لدى طلاب الجامعة: دراسة الفروق في ضوء النوع والتخصص

مروة مختار بغدادي
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية جامعة بني سويف

مقدمة:

تعد الجامعة مؤسسة تربوية الهدف منها إعداد الكوادر الأكاديمية التي تمتلك المعارف والمهارات وتلبي احتياجات سوق العمل، لذا تؤثر الحياة الجامعية في النمو الأكاديمي والنفسي والاجتماعي والأخلاقي لطلابها، ومع بداية القرن الحادي والعشرين وما يتميز به من تطورات تكنولوجية سريعة كانتشار الفضائيات والاستخدام الواسع لشبكات الانترنت ومواقع التواصل الاجتماعي باختلاف قيمها ومبادئها، بجانب التغيرات في كافة جوانب الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والعلمية والثقافية والأمنية والأخلاقية، أدى كل ذلك إلى تعرض طلاب الجامعة إلى الغزو الفكري والثقافي ولتعدد مصادر الأفكار، وبالتالي تنوع السلوكيات المكتسبة من تلك المصادر والتي قد تؤثر في منظومة الأخلاق لديهم، وشعورهم بالقلق والذي قد يصل إلى الاغتراب، وعدم إحساسهم بالطمأنينة والأمن. وتشير التقارير إلى ارتفاع جرائم السرقة والقتل وخطف الأطفال، وتجارة الأعضاء وحيازة الأسلحة، وغيرها من الجرائم التي تهدد الأمن وتعمل على إثارة الفوضى في أساليب الحياة وأنماط السلوك، كما أن هذه التغيرات ليست بعيدة عن طلاب الجامعة باعتبارهم مستقبل المجتمع مما يؤثر في شعورهم بالأمن (سعاد أحمد عبد الغفار، ٢٠١٢).

ويعد الأمن الأخلاقي Moral Security من المصطلحات الحديثة نسبيا كرد فعل لتلك التطورات وما نتج عنها من آثار تتعلق بنمو الضمير وانتقاء السلوك المتوافق مع القيم والمعايير الأخلاقية السائدة في المجتمع، ومن هنا يعتبر شعور طلاب الجامعة بالأمن الأخلاقي من أهم المتطلبات الشخصية والنفسية التي يحتاجون إليها للتمتع بشخصية إيجابية متزنة، كذلك يعد الأمن الأخلاقي من محددات الصحة النفسية والشعور بالثقة في النفس والآخرين (Wolfendale, 2017).

ويعتبر مفهوم الأمن الأخلاقي كغيره من مفاهيم الأمن يتضمن النسبية بين الاعتدال والتطرف، ويشير إلى إحساس الفرد بالارتياح والطمأنينة لثبات سلوكياته التي تصدر بشكل تلقائي متسق ومتوافق مع معايير وقيم المجتمع (عثمان صالح العامر، ٢٠٠٥). ويعرفه "أحمد محمد سيد" (٢٠٠٨) بالطمأنينة التي تتحقق بالمحافظة على القيم والأخلاق، وحمايتها من الخروج بها عن قواعد الضبط الاجتماعي. كما يعرفه "ظاهر محسن هاني" (٢٠١٢) بأنه حالة من الاستقرار النفسي عند رسوخ القيم والمبادئ الأخلاقية. ويشير "طاهر بوشلوش" (٢٠١٣) إلى الأمن الأخلاقي باعتباره حالة من الاستقرار لدي الفرد ينعكس

آثارها على استقرار المجتمع، وتنشأ عن تفاعل المدركات المعرفية مع الوجدان والضمير والمعتقدات والقيم، ويترتب عليه توجيه سلوك الفرد إلى معايير صحيحة تمكنه من تحديد الصواب وتمييزه عن الخطأ، وتحول دون التأثر بالعوامل والتحديات المهددة للأخلاق التي تتنافي مع القيم والمعتقدات الأخلاقية. ويعرفه (Wolfendale, 2017) بأنه اطمئنان الفرد نحو أخلاقه، نتيجة التزامه بالقيم والمعايير الأخلاقية، ويتحقق هذا الاطمئنان من خلال مواجهة التحديات المعاصرة ذات التداعيات الأخلاقية السلبية.

مما سبق يتضح أن الأمن الأخلاقي هو شعور الطالب بالثقة في ذاته لقدرته على التفرقة بين السلوك الذي يتفق مع معايير المجتمع وبين غيره من السلوك، وذلك عن رضى واطمئنان، وبذلك يصبح المجتمع آمن ومستقر، وبالتالي يتم تحصين القيم والأخلاق من الخروج عن قواعد الضبط الاجتماعي، فهو شعور بالارتياح وطمأنينة القلب يشعر به الطالب لاستقرار سلوكه واتساقه مع معايير المجتمع، ويظهر في صورة ممارسات أخلاقية تمكنه من تحديد معايير السلوك الصحيح، ويحول دون تأثره بالعوامل والتحديات المهددة للأخلاق التي تتنافي مع القيم والمعتقدات من خلال ما يشمله من عوامل وهي:

١ – الإلزام الأخلاقي:

يعد الإلزام من الأسس التي يدور حولها النظام الأخلاقي، لما فيه من قوة دافعة ملزمة للفرد، فهو كل عمل يتعين على الفرد أداؤه مهما كان في هذا الأداء من جهد ومشقة، ولا يعني الإلزام الجبر أو القهر، فالأخلاق تتعلق بالأفعال الاختيارية بجانب القصد والإرادة؛ فإذا كان الدافع للفرد في القيام بالسلوكيات الأخلاقية ثابت وداخلي يؤدي إلى الاستقرار والطمأنينة، ومن ثم الشعور بالأمن الأخلاقي (Lombrozo, 2009; Lovett, Jordan, & Wiltermuth, 2012).

٢) المسئولية الأخلاقية:

تشير إلى تحمل الفرد نتيجة التزاماته، وقراراته واختياراته العملية، ومن ثم فإن الحرية الواعية هي أساس المسئولية الأخلاقية، وهذا يعني أن كل فعل يصدر عن غير وعي لا تترتب عليه أيه مسئولية أخلاقية، كما أنها نتيجة طبيعية للإلزام، فإذا التزم الفرد بأمر ما، تحمل مسئوليته (Vargas, 2011) .

٣) الجزاء الأخلاقي:

يشير إلى النتيجة الطبيعية للمسئولية، كما أن المسئولية هي النتيجة الطبيعية للإلزام، ثم تكون النتيجة هذه المسئولية المجازاة عليها، ويتمثل الجزاء الأخلاقي في الضمير، من خلال الشعور بالرضا والفرح بعد السلوك الأخلاقي، أو بالتأنيب والألم بعد السلوك المنافي للقوانين والمعايير والمبادئ الأخلاقية (Graham, Haidt, Koleva, Motyl, Iyer, Wojcik, & Ditto, 2013).

وبالرغم من أهمية شعور طلاب الجامعة بالأمن الأخلاقي وتأثيره في تكوين شخصيتهم، إلا أن القليل من البحوث السابقة تناولته، فقد هدف بحث "عثمان صالح العامر" (٢٠٠٥) إلى التعرف على أثر

العولمة في تحقيق الأمن الخلقي، وتوصلت النتائج إلى أهمية توفر النموذج أو القدوة في المؤسسات التربوية والاجتماعية على اختلافها، كما بينت الحاجة إلى تطبيق الممارسات الأخلاقية من خلال الأنشطة الطلابية، وكذلك أشارت إلى تأثير التنشئة الأخلاقية في الجانب المعرفي، وأوصى البحث بضرورة ربط القيم الأخلاقية بالواقع داخل وخارج المؤسسات التربوية والاجتماعية. كما هدف بحث "إبراهيم الشافعي إبراهيم وإبراهيم الصايم عثمان" (٢٠٠٥) إلى تحديد أثر بعض المتغيرات الأسرية على إدراك الأبناء للأمن الخلقي، وكذلك تحديد أثر أساليب معاملة الوالدين في تحقيق الأمن الخلقي، وتوصلت إلى أن تربية الأبناء خلقيا مسئولية الآباء، كما يزداد شعور الأبناء بالأمن الأخلاقي مع استخدام الوالدين لأساليب معاملة والدية ايجابية، في حين يتدنى شعور الأبناء بالأمن الأخلاقي نتيجة للصراعات الأسرية.

وهدف بحث "أحمد محمد سيد" (٢٠٠٨) إلي تحليل مفهوم الأمن الأخلاقي وعلاقته بتحديات العولمة وذلك لوضع رؤية لتحقيق الأمن الأخلاقي لدي الأطفال والشباب، وتوصلت إلى التأثير السلبي لمظاهر الانفتاح على العالم والعولمة على الأمن الأخلاقي والذي يواجه العديد من التحديات كانتشار الأمية، وحرية التفكير والتعبير، والثورة التكنولوجية، والثقافة الاستهلاكية، وتهميش الثقافة الوطنية. وبحث "ظاهر محسن هاني" (٢٠١٢) دور التنشئة الاجتماعية في تحقيق الأمن الأخلاقي والمجتمعي في ظل تحديات العولمة، وأكدت النتائج الدور الهام للتنشئة الاجتماعية في تحقيق الأمن الأخلاقي للأبناء. كما بحث "طاهر بوشلوش" (٢٠١٣) أثر العولمة على الأمن الفكري والأخلاقي، وبينت النتائج التأثير السلبي للعولمة على شعور الشباب بالأمن الأخلاقي.

كما هدف بحث "حسن مصطفي حسن" (٢٠١٥) إلى تحديد دور التعليم الجامعي في تحقيق الأمن الأخلاقي للطلاب في ظل التحديات المعاصرة ذات التداعيات الأخلاقية السلبية على أفراد المجتمع، ووضع تصور لتفعيل هذا الدور، والكشف عن المعوقات التي تحول دون قيام التعليم الجامعي بدوره في تحقيق الأمن الأخلاقي، وتوصلت إلى أن المجتمع يمر بتحديات داخلية وخارجية المنشأ ذات تداعيات أخلاقية انعكست بالسلب على الأمن الأخلاقي لأفراد المجتمع وعلى طلاب الجامعة، كما أن تحقيق الأمن الأخلاقي لطلاب الجامعة يتطلب التعامل الواعي مع آثار تلك التحديات، وتحمل المؤسسات التربوية مسئولياتها في توعية أفراد المجتمع والطلاب بكيفية التعامل الواعي مع تلك التحديات. وهدف بحث (Wolfendale, 2017) إلي تحليل مفهوم الأمن الأخلاقي وما يرتبط به من مفاهيم، وبحث العلاقة بينه وبين العنف والتمييز، وبينت النتائج وجود علاقة عكسية بين الأمن الأخلاقي وما يتم اثارته في المجتمع من مظاهر للعنف وعدم المساواة. كما أجرت "إيمان محمد عبدالهادى" (٢٠١٨) دراسة ميدانية لبحث دور المناخ التربوي في تحقيق الأمن الأخلاقي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، وأكدت النتائج على أهمية دور المناخ التربوي بما يشمله من معلم وإدارة مدرسية ومنهج دراسي وأنشطة تربوية ومبنى مدرسي وعلاقات إنسانية في تحقيق الأمن الأخلاقي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

يتضح مما سبق أن البحث في الأمن الأخلاقي تم تناوله من خلال بحوث نظرية وصفية، وليس من خلال بحوث امبريقية تعتمد على أدوات قياس تساعد على التوصل إلى نتائج كمية بجانب التأصيل النظري للأمن الأخلاقي، ومن هنا نبعت مشكلة البحث الحالي الذي يتم من خلاله إعداد أداة لقياس الأمن الأخلاقي في ضوء ما سبق عرضه من بحوث نظرية وصفية تسهم في تحقيق الدراسة الكمية لهذا الموضوع المهم، ويكون منطلق القيام بمزيد من البحوث في هذا المجال للتوصل إلى نظرية عربية للأمن الأخلاقي. وتكمن أهمية البحث الحالي في أهمية الموضوع الذي تتناوله وهو الأمن الأخلاقي الذي يمثل أحد أهم أنواع الأمن والذي من خلاله يمكن مواجهة السلوكيات التي تهدد تماسك المجتمع، وتشكل خطرا على أخلاق طلابه، بجانب الحاجة إلى تحديد مكونات الأمن الأخلاقي لدى طلاب الجامعة، والتي تعتبر من أهم المراحل التربوية كما تعد أساس النمو المهني، كما يواكب هذا البحث توجهات الدولة نحو توفير مناخ أخلاقي آمن.

وبالرغم من أن هذه البحوث نظرية بجانب دور طلاب الجامعة في أي مجتمع؛ فهم عماده وأساس بنائه والطاقة المحركه للنهوض به، إلا أنه لم يتم تناول الأمن الأخلاقي لديهم عدا بحث حسن مصطفي (٢٠١٠) الذي تناوله من الناحية النظرية، ويمثل ذلك أهمية للبحث الحالي في دراسة جانب مهم من جوانب هؤلاء الطلاب وهو الجانب الأخلاقي، ومعرفة الفروق في الأمن الأخلاقي التي ترجع إلى النوع والتخصص بما يسهم في تقديم مقترحات يمكن الإفادة منها في تضمين الأمن الأخلاقي في المقررات الدراسية وممارستها بصورة عملية في الأنشطة الطلابية. ومن هنا يمكن صياغة فروض البحث الحالي على النحو التالي:

فروض البحث:

الفرض الأول:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن الأخلاقي (الإلزام الأخلاقي، والمسئولية الأخلاقية، والجزاء الأخلاقي) بين الذكور والإناث لدى طلاب الجامعة.

الفرض الثاني:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن الأخلاقي (الإلزام الأخلاقي، والمسئولية الأخلاقية، والجزاء الأخلاقي) بين التخصصات العلمية والأدبية لدى طلاب الجامعة.

إجراءات البحث:

منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي؛ لملاءمته لطبيعة وأهداف البحث.

المشاركون في البحث:

شارك في البحث (٥٤٧) طالبًا وطالبة بالفرقة الثالثة بشعبة التعليم الأساسي بالفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠٢٠-٢٠٢١م، ويوضح جدول (١) التالي توزيع المشاركين في البحث.

جدول (١) توزيع المشاركين في البحث

	أدبي	علمي	المجموع
ذكور	٧٢	٩٦	١٦٨
إناث	٢٠٨	١٧١	٣٧٩
المجموع	٢٨٠	٢٦٧	٥٤٧

أداة البحث: مقياس الأمن الأخلاقي: إعداد الباحثة ملحق (٢)

في ضوء الاطلاع على بعض البحوث السابقة والتي تم عرضها سابقا، تم إعداد مقياس الأمن الأخلاقي، والذي اشتمل في صورته الأولية على (٣١) مفردة موزعة على ثلاثة أبعاد هي: الإلزام الأخلاقي واشتمل على (١١) مفردة، والمسئولية الأخلاقية واشتمل على (١٠) مفردات، والجزاء الأخلاقي واشتمل على (١٠) مفردات، ويتم تقدير الاستجابة في ضوء مقياس "ليكرت" خماسي يتراوح من (١) (أرفض بشدة) إلى (٥) (أوافق بشدة). وتم عرض المقياس بصورته السابقة على مجموعة من المحكمين، بلغ عددهم (٧) محكمين (ملحق١)، للتأكد من مناسبة المفردات للهدف من المقياس، بجانب التأكد من السلامة اللغوية لها، وتم عمل التعديلات التي أشار بها المحكمون والتي تمثلت في حذف بعض المفردات، وتعديل صياغة بعض المفردات الأخرى، وإعادة توزيع بعض العبارات على الأبعاد، ليصل عدد عبارات المقياس في هذه المرحلة إلى (٢٠) مفردة موزعة على الأبعاد كالتالي: الإلزام الأخلاقي واشتمل على (٧) مفردات، والمسئولية الأخلاقية واشتمل على (٧) مفردات، والجزاء الأخلاقي واشتمل على (٦) مفردات، ثم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية والتي بلغت (١٠٠) طالبا وطالبة بالفرقة الثالثة بالشعبة العامة بكلية التربية جامعة بني سويف، للتأكد من الصدق والثبات على النحو التالي:

صدق المقياس:

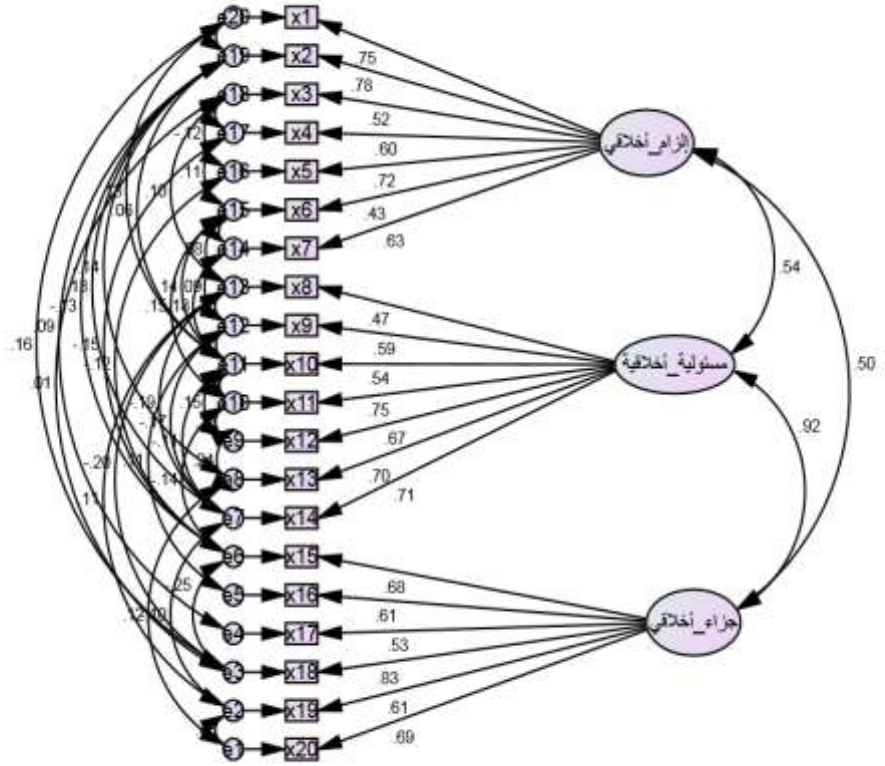
تم استخدام الصدق العاملي بطريقة المكونات الأساسية، وتدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimax Rotation، واستخدام محك "كايزر" لاستبقاء المفردات ذات التشبعات المساوية أو الأكبر من (٠.٣)، وأسفرت نتائج التحليل العاملي عن ثلاثة عوامل تشبعت عليها (٢٠) مفردة، بلغت الجذور الكامنة لها (٦.٩٩٥)، و(٢.٣٦٧)، و(١.٠٦٨) للعوامل الجزاء الأخلاقي وفسر (٣٦.٨١٤%) من التباين، والإلزام الأخلاقي وفسر (١٢.٥٠٨%) من التباين، والمسئولية الأخلاقية وفسر (٥.٦٢٣%) من التباين.

جدول (٢)

تشبعات مفردات مقياس الأمن الأخلاقي بعد التدوير

المفردة	الجزاء الأخلاقي	المفردة	الإلزام الأخلاقي	المفردة	المسئولية الأخلاقية
١	٠.٦٦١	١	٠.٧٧٠	١	٠.٥٠٧
٢	٠.٥٦٦	٢	٠.٨١٧	٢	٠.٥١٩
٣	٠.٦٠١	٣	٠.٥٨٣	٣	٠.٦٧٢
٤	٠.٧١٦	٤	٠.٦٨٤	٤	٠.٧٠٢
٥	٠.٧٦٤	٥	٠.٧٢٠	٥	٠.٦٥٨
٦	٠.٧٧١	٦	٠.٤٧٥	٦	٠.٥٧٥
		٧	٠.٦٦٢	٧	٠.٣٧٩
الجذر الكامن	**٦.٩٩٥**	**الجذر الكامن**	**٢.٣٦٧**	**الجذر الكامن**	**١.٠٦٨**
التباين المفسر	**٣٦.٨١٤**	**التباين المفسر**	**١٢.٥٠٨**	**التباين المفسر**	**٥.٦٢٣**

كما تم التحقق من هذه العوامل بإجراء التحليل العاملي التوكيدي، والذي يلخصه شكل (١) التالي، كما بينت مؤشرات جودة المطابقة مناسبة النموذج للبيانات؛ فقد بلغت RMSEA (٠.٠١)، كما كانت قيم GFI، AGFI، CFI، TLI، IFI، (٠.٩٧٦)، (٠.٩٦١)، (٠.٩٩٨)، (٠.٩٩٧)، (٠.٩٩٨) علـــــى الترتيب، كما بلغت قيمة كا^{٢}(١٣٦.٦٠١) وهي غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) عند درجات حرية (١٢٩)، كما كانت نسبة كا^{٢}إلى درجات الحرية (١.٠٥٩) وجميع هذه المؤشرات تدل على مطابقة البيانات للنموذج.



شكل (١) تشبعات مفردات مقياس الأمن الأخلاقي على مكوناته

الثبات:

تم استخدام طريقة "ألفا كرونباخ" لتقدير ثبات أبعاد المقياس، بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية (ن= ١٠٠)، والذي بلغت قيمته (٠.٨٢٤)، (٠.٨٣٦)، (٠.٨٢٦) للأبعاد: الإلزام الأخلاقي والمسئولية الأخلاقية والجزاء الأخلاقي على الترتيب، وهي قيم مرتفعة ويمكن الاعتماد عليها.

الاتساق الداخلي:

تراوحت قيم معاملات الارتباط بين عبارات الإلزام الأخلاقي والدرجة الكلية له بين (٠.٥٧٨) إلى (٠.٧٥٦)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين عبارات المسئولية الأخلاقية والدرجة الكلية له بين (٠.٦٩٢) إلى (٠.٨١٧)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين عبارات الجزاء الأخلاقي والدرجة الكلية له بين (٠.٦٧٧) إلى (٠.٨٠٦)، كما يوضح جدول (٣) التالي قيم معاملات الارتباط بين أبعاد الأمن الأخلاقي والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٣) معامل الارتباط بين درجة كل مقياس فرعي للأمن الأخلاقي والدرجة الكلية

أبعاد الأمن الأخلاقي	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
الإلزام الأخلاقي	٠.٧٦٣**
المسئولية الأخلاقية	٠.٨٩٦**
الجزاء الأخلاقي	٠.٨٧٣**

** دالة عند ٠.٠١

يتضح مما سبق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والبعد الذي تنتمي إليه، وبين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة (٠.٠١).

الاساليب الإحصائية المستخدمة:

تم الاعتماد على اختبار "ت" للعينات غير المرتبطة باستخدام برنامج SPSS(22) في معالجة بيانات البحث الحالي والتحقق من الفروض.

حدود البحث:

تتحدد نتائج البحث الحالي بالعينة والأدوات والأساليب المستخدمة في معالجة البيانات.

نتائج البحث:

١- نتائج الفرض الأول والذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن الأخلاقي (الإلزام الأخلاقي، والمسئولية الأخلاقية، والجزاء الأخلاقي) بين الذكور والإناث لدى طلاب الجامعة. يوضح جدول (٤) التالي نتائج اختبار "ت" للفروق بين المجموعتين.

جدول (٤)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الذكور والإناث في الأمن الأخلاقي

الأمن الأخلاقي	المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	"ت"
الإلزام الأخلاقي	ذكور	١٦٨	٣٣.٣٧	٥.٦٦٣	٢.٩٩٥**
	إناث	٣٧٩	٣٤.٧٠	٤.٣٥٢	
المسئولية الأخلاقية	ذكور	١٦٨	٢٢.٥٤	٥.٤٥٤	١.٥٤٠
	إناث	٣٧٩	٢٣.٢٦	٤.٨١٩	
الجزاء الأخلاقي	ذكور	١٦٨	٢١.٥٢	٦.١٣٤	١.٠٩٨
	إناث	٣٧٩	٢٢.١٠	٥.٤٠٤	

** دالة عند ٠.٠١

يتضح من جدول (٤) السابق ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن الأخلاقي (الإلزام الأخلاقي) بين الذكور والإناث عند مستوى دلالة ٠.٠١ حيث بلغت قيمة "ت" (٢.٩٩٥) وهي أكبر من (٢.٥٨) وهي الحد الأدنى لدلالة اختبار "ت" عند مستوى (٠.٠١)، لصالح الإناث والذي بلغ متوسطهن (٣٤.٧٠) وهو أكبر من متوسط الذكور والذي بلغت قيمته (٣٣.٣٧).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن الأخلاقي (المسئولية الأخلاقية) بين الذكور والإناث عند مستوى دلالة ٠.٠٥ حيث بلغت قيمة "ت" (١.٥٤٠) وهي أقل من (١.٩٦) وهي الحد الأدنى لدلالة اختبار "ت" عند مستوى (٠.٠٥).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن الأخلاقي (الجزاء الأخلاقي) بين الذكور والإناث عند مستوى دلالة ٠.٠٥ حيث بلغت قيمة "ت" (١.٠٩٨) وهي أقل من (١.٩٦) وهي الحد الأدنى لدلالة اختبار "ت" عند مستوى (٠.٠٥).

٢- نتائج الفرض الثاني والذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن الأخلاقي (الإلزام الأخلاقي، والمسئولية الأخلاقية، والجزاء الأخلاقي) بين التخصصات العلمية والأدبية لدى طلاب الجامعة. يوضح جدول (٥) التالي نتائج اختبار "ت" للفروق بين المجموعتين.

جدول (٥)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين التخصصات العلمية والأدبية في الأمن الأخلاقي

الأمن الأخلاقي	المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	"ت"
الإلزام الأخلاقي	التخصصات العلمية	٢٦٧	٣٤.٥١	٤.٧٢٥	١.٠١٧
	التخصصات الأدبية	٢٨٠	٣٤.٠٩	٤.٩٢٢	
المسئولية الأخلاقية	التخصصات العلمية	٢٦٧	٢٢.٤٠	٥.٣٣٣	٢.٨٩٨**
	التخصصات الأدبية	٢٨٠	٢٣.٦٤	٤.٦٥٠	
الجزاء الأخلاقي	التخصصات العلمية	٢٦٧	٢١.٤١	٥.٨٣٦	٢.٠٨٥**
	التخصصات الأدبية	٢٨٠	٢٢.٤١	٥.٤٠٩	

** دالة عند ٠.٠١

يتضح من جدول (٥) السابق ما يلي:

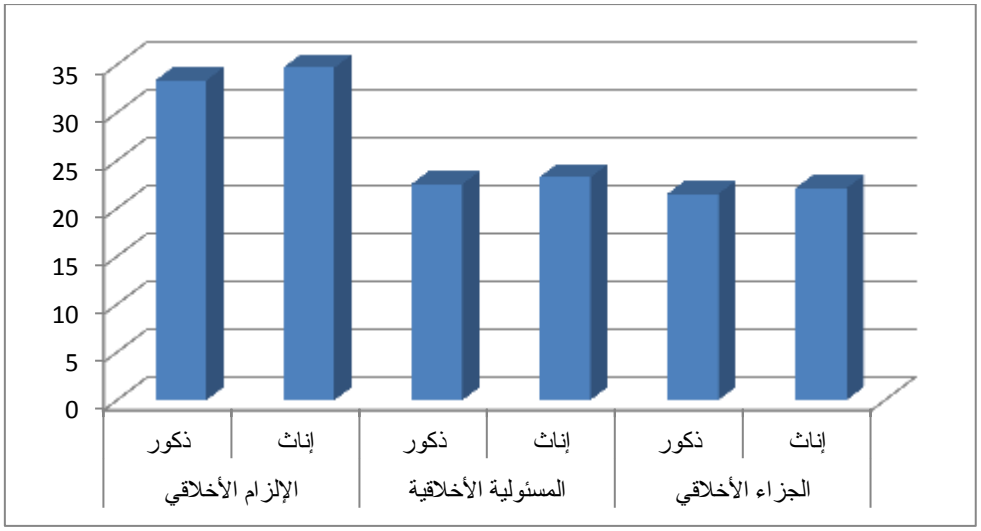
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن الأخلاقي (الإلزام الأخلاقي) بين التخصصات العلمية والأدبية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) حيث بلغت قيمة "ت" (١.٠١٧) وهي أقل من (١.٩٦) وهي الحد الأدنى لدلالة اختبار "ت" عند مستوى (٠.٠٥).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن الأخلاقي (المسئولية الأخلاقية) بين التخصصات العلمية والأدبية عند مستوى دلالة (٠.٠١) حيث بلغت قيمة "ت" (٢.٨٩٨) وهي أكبر من (٢.٥٨) وهي

الحد الأدنى لدلالة اختبار "ت" عند مستوى (٠.٠١)، لصالح التخصصات الأدبية والذي بلغ متوسطهم (٢٣.٦٤) وهو أكبر من متوسط التخصصات العلمية والذي بلغت قيمته (٢٢.٤٠).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن الأخلاقي (الجزاء الأخلاقي) بين التخصصات العلمية والأدبية عند مستوى دلالة (٠.٠١) حيث بلغت قيمة "ت" (٢.٠٨٥) وهي أكبر من (٢.٥٨) وهي الحد الأدنى لدلالة اختبار "ت" عند مستوى (٠.٠١)، لصالح التخصصات الأدبية والذي بلغ متوسطهم (٢٢.٤١) وهو أكبر من متوسط التخصصات العلمية والذي بلغت قيمته (٢١.٤١).

مناقشة وتفسير النتائج:

هدف البحث الحالي إلى تعرف الفروق في الأمن الأخلاقي (الإلزام الأخلاقي، والمسئولية الأخلاقية، والجزاء الأخلاقي) بين الذكور والإناث، وبين التخصصات العلمية والأدبية لدى طلاب الفرقة الثالثة بشعبة التعليم الأساسي بكلية التربية جامعة بني سويف، ونظرا لعدم وجود أدوات لقياس الأمن الأخلاقي تم إعداد مقياس الأمن الأخلاقي والتحقق من ثباته وصدقه، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في بعد الإلزام الأخلاقي لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في بعدي المسئولية الأخلاقية والجزاء الأخلاقي، ويوضح شكل (٢) التالي نتائج ذلك.

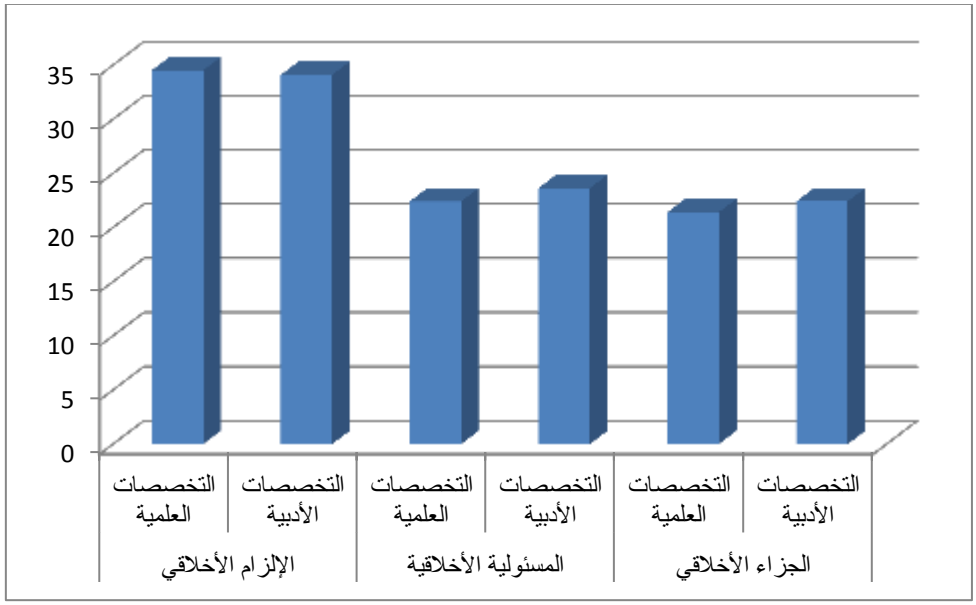


شكل (٢) قيم متوسطات الأمن الأخلاقي للذكور والإناث

ويمكن أن ترجع نتائج الفرض الأول إلى طبيعة وثقافة المجتمع بصورة عامة وتقاليد وثقافة مجتمع بني سويف الذي يتم الاهتمام فيه بالإناث وتربيتهم، والخوف عليهم ومعاملتهم بطريقة تحفزهم على الالتزام بالأسس الأخلاقية التي تعد محورية وقوة دافعة للإلزام الأخلاقي، فالأسرة من والدين وأخوة وأقارب يلزمون الإناث بالتحلي بالأخلاق، فيصبح هذا الالتزام من الأمور التي تحرص عليها الإناث مهما صاحبه من جهد ومشقة، ويستمر ذلك ليصبح سمة من سمات شخصياتهن، حيث يقوم على الإقناع وليس الجبر والقهر، ويتفق هذا مع مفهوم الأخلاق التي لا تتعلق إلا بالأفعال الاختيارية كما يرى (Lombrozo,

2009; Lovett, Jordan, & Wiltermuth, 2012)، وهذا الإلزام الأخلاقي ثابت ونابع من دافعية داخلية تسهم في شعورهن بالاستقرار والطمأنينة، ومن ثم الشعور بالأمن الأخلاقي بصورة أفضل من الذكور الذين يشارك في تربيتهم مع الآباء وسائل أخرى متعددة كالإعلام بما يعرضه من محتوى لا يتناسب مع قيم ومعايير المجتمع، بالإضافة إلى ما يتم تداوله عبر وسائل التواصل الاجتماعي والذي لا يلائم أيضا الضوابط الأخلاقية، بل قد يفوق تأثير مثل هذه الوسائل أثر التنشئة الاجتماعية وأساليب المعاملة الوالدية. كما قد ترجع هذه النتائج أيضا إلى أن معظم طلاب كلية التربية من الإناث من الريف والقرى التابعة للمحافظة والتي ينشئن فيها على الاعتمادية والالتزام بالأوامر والنواهي، كالاستقرار بصورة كبيرة داخل المنزل مع الأسرة، بينما يتم تنشئة الذكور على الاستقلالية والاعتماد على النفس والتحرر من قيود الأسرة بالعمل في أوقات الإجازات، والذي قد يقابلون فيه أنماط مختلفة من الأقران والأفراد، تكون مغايرة للمعايير والضوابط الأخلاقية.

كما بينت نتائج الفرض الثاني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات العلمية والأدبية في بعد الإلزام الأخلاقي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات العلمية والأدبية في بعدي المسئولية الأخلاقية والجزاء الأخلاقي لصالح التخصصات الأدبية، ويوضح شكل (٣) التالي نتائج ذلك.



شكل (٣) قيم متوسطات الأمن الأخلاقي للتخصصات العلمية والأدبية

إن نتائج الفرض الثاني تبين أثر طبيعة الدراسة بما تحتويه من مقررات ومحتوى علمي في الجوانب الأخلاقية للطلاب، والتي منها الأمن الأخلاقي بما يتضمنه من تحمل الطالب لنتيجة التزاماته وقراراته واختياراته بصورة واعية فكل فعل يقوم به الطالب بدون وعي لا يترتب عليه أية مسئولية أخلاقية (Vargas, 2011). كما تؤثر طبيعة الدراسة في الجزاء الأخلاقي والذي يحدث نتيجة المسئولية، والذي يتمثل في الضمير، وما يشعر به الطلاب من رضا وارتياح، أو تأنيب وشعور بالذنب نتيجة الخروج عن

القوانين والمعايير والمبادئ (Graham, Haidt, Koleva, Motyl, Iyer, Wojcik, & Ditto, 2013). وتشير نتائج هذا الفرض إلى تأثير المحتوى الذي درسه طلاب التخصصات الأدبية في مرحلة التعليم الثانوي والجامعي مثل مقررات الفلسفة والمنطق والتاريخ وعلم النفس وعلم الاجتماع والأدب والحضارة، والتي أثرت في مستوى الأمن الأخلاقي لديهم بصورة أكثر ايجابية من دراسة مقررات علمية جامدة بعيدة عن الطابع الإنساني والوجداني الذي يجده طلاب الشعب الأدبية في دراستهم، والتي تنعكس على مستوى تأملهم وأسلوب تفكيرهم. كما يمكن أن ترجع نتائج هذا الفرض إلى تأثر الطلاب بشخصيات أساتذتهم، فقد يتميز أساتذة المقررات الأدبية بالمرونة والتسامح والتي تفرضها طبيعة تخصصاتهم، على عكس طبيعة أساتذة التخصصات العلمية، والتي تتميز بالموضوعية والدقة العلمية التي تفرضها الطبيعة العملية لتخصصاتهم، بما تتضمنه من ساعات نظرية وتطبيقية معملية لا صلة لها بالتعاملات الإنسانية والجوانب الوجدانية الاجتماعية. بالإضافة إلى اعتماد أساتذة التخصصات الأدبية على طرق واستراتيجيات تدريس تركز على أسلوب الحوار والمناقشة والتعاون والتفاعل فيما بينهم وبين طلابهم، على عكس طرق واستراتيجيات تدريس أساتذة التخصصات العلمية التي تعتمد على التلقين والمحاضرة، والتي تكون عملية التعلم فيها متمركزة حول أستاذ المادة والتي تفرض طبيعتها على الأستاذة طريقة تدريسها بهذا الشكل. كما قد ترجع تلك النتائج إلى طبيعة طلاب الشعب الأدبية، والذين يكونون أكثر ميلا للمشاركة في الأعمال التطوعية والأنشطة الطلابية، بما تتضمنه من رحلات ومعسكرات والذي يتيحه له وقتهم، على عكس طبيعة طلاب التخصصات العلمية، الذين تزدحم جداولهم الدراسية بالتطبيقات العملية والمحاضرات النظرية والتي لا تتيح لهم الوقت الكافي للمشاركة في تلك الأنشطة أو الأعمال التطوعية. كما قد ترجع النتائج السابقة إلى الأسلوب المتبع في عملية التقييم والتي تعتمد بالنسبة لطلاب التخصصات الأدبية في معظمها على الأسئلة المقالية والتي تتيح للطلاب التعبير عن آرائهم وأفكارهم من وجهة نظرهم، على عكس الطرق المتبعة لتقييم طلاب التخصصات العلمية والتي تعتمد في معظمها على الأسئلة الموضوعية التي تحتاج في إجاباتها إلى الاختصار والتحديد وعدم الإسهاب أو التطويل.

التوصيات:

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج، فإنه يمكن صياغة مجموعة من التوصيات على النحو التالي:

- تدريب الطلاب وخاصة الذكور منهم – حيث بينت نتائج البحث الحالي انخفاض شعورهم بالأمن الأخلاقي مقارنة بالإناث– على اكتساب مهارات التعامل السليم مع مصادر المعلومات المتعددة في ظل التطورات التكنولوجية وانتشار وسائل التواصل الاجتماعي: كالفيس بوك وتويتر والواتس وغيرها، والتي تعتبر في الوقت الحالي من أهم مصادر حصول الطلاب على المعلومات.
- تضمين مبادئ التربية الأخلاقية في المقررات الأكاديمية، وخاصة لطلاب الشعب العلمية، والتي بينت نتائج البحث الحالي انخفاض شعورهم بالأمن الأخلاقي مقارنة بالتخصصات الأدبية.

- الاهتمام بإكساب طلاب الجامعة لمهارات التفكير الناقد والتأملي، للتعامل مع المعلومات والتحقق من دقتها وعدم الانسياق وراء الأخبار الكاذبة والإشاعات.
- اتاحة الفرصة للطلاب للحوار، من خلال اللقاءات المستمرة بهم والاستماع لمشكلاتهم ومحاولة حلها وإشراكهم في عملية اتخاذ القرارات الخاصة بهم.
- الاهتمام بالأنشطة الطلابية والعمل التطوعي والارتقاء بمستواها وتحفيز الطلاب على المشاركة بها، لاستثمار أوقات فراغهم.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس لطلابهم على المناقشة والابداع، وعدم الاقتصار على نقل المعرفة من خلال المحاضرات في قاعات الدراسة.

- تضافر جهود جميع مؤسسات المجتمع المدني لحث الطلاب على التمسك بمبادئ التربية الأخلاقية والتحلي بمكارم الأخلاق.

البحوث المقترحة:

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج فإنه يمكن تقديم مجموعة من البحوث المستقبلية على النحو التالي:

- بحث العلاقة بين الأمن الأخلاقي وأساليب المعاملة الوالدية.
- بحث الفروق في الأمن الأخلاقي بين الذكور والإناث في مراحل التعليم قبل الجامعي.
- دراسة الفروق في الأمن الأخلاقي بين طلاب الجامعات الحكومية والخاصة.
- دراسة نمائية للأمن الأخلاقي عبر المراحل العمرية المختلفة.
- دراسة العلاقة بين الأمن الأخلاقي والتوجهات الدافعية للإنجاز.
- التحقق من مكونات الأمن الأخلاقي في بحوث أخرى للوصول إلى نظرية عربية للأمن الأخلاقي.

المراجع

أولا: المراجع باللغة العربية:

إبراهيم الشافعي إبراهيم، إبراهيم الصايم عثمان (٢٠٠٥). المسئولية الأمنية ودور المؤسسات التعليمية في تحقيق الأمن الخلقي والمجتمعي – الأسرة كنموذج. *ورقة عمل مقدمة لندوة المجتمع والأمن المنعقدة بكلية الملك فهد الأمنية*، جامعة الملك سعود، من ٢/٢١-٢/٢٤، الرياض.

أحمد محمد سيد (٢٠٠٨). دور التربية في تحقيق الأمن الخلقي في عصر العولمة. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*، ١١، ٥-٦٤.

إيمان محمد عبدالهادى (٢٠١٨). *دور المناخ التربوي في تحقيق الأمن الخلقي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي: دراسة ميدانية*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة قناة السويس.

حسن مصطفى حسن (٢٠١٥). *التعليم الجامعي وتحقيق الأمان الأخلاقي في المجتمع المصري من منظور إسلامي*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

سعاد أحمد عبد الغفار (٢٠١٢). التغيرات في النسق القيمي لدي طلاب الجامعة بعد ثورة ٢٥ يناير. *مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ٧٨* (٣)، ٣٢-٥٩.

طاهر بوشلوش (٢٠١٣). العولمة وأثرها على الأمن الفكري والأخلاقي للشباب في المجتمع. *مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية*، ٦ (١)، ٩-٢٦.

ظاهر محسن هاني (٢٠١٢). التنشئة الاجتماعية ودورها في تحقيق الأمن الأخلاقي والمجتمعي في ظل تحديات العولمة. *مجلة العلوم الإنسانية، كلية التربية، جامعة بابل*، ١٣ (١)، ٢٥١-٢٦٠.

عثمان صالح العامر (٢٠٠٥). دور المؤسسات التعليمية في تحقيق الأمن الخلقي والمجتمعي في عصر العولمة. *ورقة عمل مقدمة لندوة المجتمع والأمن المنعقدة بكلية الملك فهد الأمنية*، جامعة الملك سعود، من ٢/٢١-٢/٢٤، الرياض.

ثانيا: المراجع باللغة الإنجليزية:

Graham, J., Haidt, J., Koleva, S., Motyl, M., Iyer, R., Wojcik, S., & Ditto, P. H. (2013). Moral Foundations Theory: The pragmatic validity of moral pluralism. *Advances in Experimental Social Psychology*, *47*, 55–130.

Lombrozo, T. (2009). The role of commitments in moral judgment. *Cognitive Science, 33*, 273–286.

Lovett, B., Jordan, A. & Wiltermuth, S. (2012). Individual Differences in the Moralization of Everyday Life. *Ethics & Behavior, 22*(4), 248-257.

Vargas, M. (2011). Moral influence, moral responsibility. In: Trakakis, N. & Cohen, D. (eds.). *Essays on Free Will and Moral Responsibility*. Cambridge Scholars Publishing: 91–123.

Wolfendale, J. (2017). Moral Security. *The Journal of Political Philosophy, 25*(2), 238–255.

اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الإلكترونية.

د/ ميمي السيد أحمد

أستاذ علم النفس التربوي المشارك – كلية التربية جامعة الزقازيق – جامعة التقنية والعلوم التطبيقية بالرستاق

روان بنت محمد الحسنية رنا بنت محمد الجلندانية حنين بنت سعيد

نائلة بنت هلال المعمرية الحارثي سارة بنت منصور الفلاحي

باحثات بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية بالرستاق

المقدمة :

في ثمانينات القرن العشرين شهد العالم قفزة كبيرة في تطوير التكنولوجيا والتعليم، وعند ظهور الحاسب الآلي كان للمدارس وللجامعات النصيب الأكبر في الخدمات التي يقدمها هذا الجهاز، ومن المشكلات التي تواجه المسؤولين في التعليم هي كثرة أعداد الطلاب وصعوبة خدمة كل هذه الأعداد بالشكل المطلوب، فقد قدم الحاسب الآلي الكثير من الحلول لهذه المشكلة وتم التغلب على الأعداد الكبيرة للطلبة، كذلك تم تقديم الكثير من الخدمات للطلبة بكل يسر وسهولة.

فقد أشار (الكبيسي،٢٠٠٧،ص:٤٢) إلى أن" عملية القياس والتقويم بمعناها العام لازمة الإنسان منذ نشوئه وتطورت مع تطوره، الا ان التقويم بمعناه المتطور زاوله الصينيون منذ أكثر من ٣٠٠٠ سنة، حيث استخدموا وسائل تحريرية للطلبة المتقدمين إليها لاختيار أن يصلح أن يكون حاكما او اداريا في المقاطعات والمدن."

وأصبح التعلم الإلكتروني شكل من أشكال التعلم المفتوح "وهو يمثل حلا لمشكلة كثير من الراغبين بالتعليم وخصوصا إذا حالت ظروفهم لأسباب جغرافية أو ثقافية أو اجتماعية مثل تعليم المرأة وخصوصا في الدول الفقيرة، أو أسباب اقتصادية وخصوصا لمن يرغب بالتعليم أثناء وجوده على رأس العمل، أو أسباب نفسية لأنه يقلل الفروق الفردية بين المتعلمين(إبراهيم،١٩٩٥،ص:١٩).

" ويراعي التعلم الالكتروني العديد من خصائص المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم، فقد ذكر (عبدالحميد،٢٠٠٧) أن للتعلم الإلكتروني مبادئ عدة تستند إلى نظرية برونز للتعلم من حيث: مراعاة توافر قدر كبير من الحرية في المواقف التعليمية، مراعاة الخصائص بين المتعلمين، ومراعاة الفروق الفردية، واخيرا التركيز حول المتعلمين ومهاراتهم في الحصول على المعلومات والخبرات.

وجاء مصطلح الاختبارات الالكترونية اليوم مصطلح مألوف ومتداول في الكثير من الجامعات العربية, ويمكن تعريفها لأنها:" العملية التعليمية المستمرة والمنظمة التي تهدف إلى تقييم أداء الطالب من بعد باستخدام الشبكات الالكترونية" حيث أن الاختبارات الالكترونية تعتبر جزء من نظام التعلم الالكتروني, والذي أصبح ضرورة حتمية لكل المجتمعات والمدن سواء المتقدمة أو المجتمعات الفقيرة, وبخاصة في ظل التطورات و المتغيرات المتسارعة, ويعتبر هذا النوع من التعليم يقدم فرصا وخدمات تعليمية تتعدى العقبات والصعوبات المتضمنة في التعليم التقليدي(عبد الحميد،٢٠٠٥،ص:٢٧).

قدمت الاختبارات الالكترونية خدمة كبيرة للعاملين في مجال التعليم, وأصبحت تعتبر من أهم الخدمات التي تقدمها التقنية للعملية التعليمية بشكل عام وللمتعلمين بشكل خاص حيث يوفر هذا النوع من الاختبارات الجهد والوقت على العاملين في هيئة التدريس, وعند مقارنتها بالاختبارات الورقية فإن عضو هيئة التدريس لا يحتاج إلى جهد أو وقت كبير من أجل الحصول على نتائج طلابه ولا يحتاج إلى بذل جهد في التصحيح ورصد الدرجات والمتابعة والمراجعة للوصول إلى النتيجة في شكلها النهائي, حيث يقوم الحاسب الآلي بكل هذا الجهد وفي وقت مناسب وقياسي وبنسبة خطأ تكاد تكون معدومة (سالم،٢٠٠٤،ص:١٥).

ونظرا لما يميز الاختبارات الالكترونية عن الاختبارات الورقية جاءت هذه الدراسة لتكشف عن اتجاه أعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية بالرستاق نحو استخدام الاختبارات التحصيلية الالكترونية.

مشكلة البحث:

من واقع دراسة الباحثات في كلية التربية بكلية التربية بالرستاق و معايشتهم لتوجه الكلية نحو استخدام التكنولوجيا في المنظومة التعليمية وفي ظل قرار اللجنة الوزارية العليا المكلفة بمتابعة تطور فيروس كرونا (COVID-19) لتعليق الدراسة وبناءً على بيان وزارة التعليم العالي بشأن استمرار العملية التعليمية بنظام التعلم عن بعد.(المحروقي،٢٠٢٠،ص:١) فقد وجدت الباحثات ان هناك تردد كبير في تطبيق الاختبارات التحصيلية الالكترونية من قبل المسؤولين في المستوى الأول ، فتعود أعضاء هيئة التدريس على الاختبارات التحصيلية الورقية كوسيلة لتقويم و عزوفهم عن استخدام الاختبارات الالكترونية ،رغم ما يمتاز به هذا النوع من الاختبارات لتوفيره للوقت و الجهد و المال (الجديع،٢٠١٧،ص:٨٥) . فبذلك أصبح من الواضح أن المسؤولين لا يملكون رؤيه واضح حول توجهات أعضاء الكادر التدريسي في الكلية فجاءت الحاجة للإجابة

عن السؤال التالي ما هو اتجاه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الإلكترونية؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية :

١. ما اتجاه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الإلكترونية؟
٢. هل توجد فروق ذات الدلالة الإحصائية لاتجاه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الالكترونية تعزى لمتغير النوع (ذكور, إناث)؟
٣. هل توجد فروق ذات الدلالة الإحصائية لاتجاه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الالكترونية تعزى لمتغير التخصص ؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١. التعرف على اتجاه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الإلكترونية .
٢. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية لاتجاه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الالكترونية تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث).
٣. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية لاتجاه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الالكترونية تعزى لمتغير التخصص.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية :

١. تسليط الضوء على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الإلكترونية وذلك من خلال أهمية الاختبارات التحصيلية الإلكترونية كأداة حديثة في عملية التقويم التربوي لإصدار الأحكام على مدى نجاح العملية التعليمية و تحسينها و تطويره.
٢. يمكن اعتبار هذا البحث كمصدر للباحثين الذين يودون الكشف عن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الإلكترونية كما وأنها قد تشكل نقطة انطلاق لهم لإجراء المزيد من البحوث في مجال الاختبارات التحصيلية الإلكترونية.

الأهمية التطبيقية:

١. توضح مدى اهمية الاختبارات التحصيلية الإلكترونية حيث تعد مصدرا لتوفير الوقت والجهد وتكشف عن مستوى كل طالب بدقة بمعنى سهولة التطبيق و الحصول على النتائج.
٢. قد تسهم نتائج هذه الدراسة في تحديد اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الإلكترونية من خلال التركيز على الجانب الإيجابي لهذا التوجه لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق مما يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية
٣. قد يسعى هذا البحث الى الارتقاء بالعملية التعليمية من خلال استغلال الأمثل لوسائل التكنولوجيا الحديثة وذلك من خلال إعداد الاختبارات التحصيلية الالكترونية وبيان علاقتها بالعملية التعليمية وتحسين الإنتاج والجودة.

مصطلحات البحث:

الاتجاهات: تعرف بأنها الشعور أو الميول الإيجابية أو السلبية نحو شيء معين. ويعرفها Jebson بأنها " كل ما يتكون لدى الأفراد من شعور ايجابي أو سلبي ويؤثر على علاقاتهم بالأشخاص والمواقف المختلف."

وتعرفها الباحثات اجرائيا بأنها: الاجابات التي تحصل عليها الباحثات من قبل افراد عينة الدراسة نحو اتجاهاتهم ورأيهم بخصوص استخدام الاختبارات الإلكترونية بدلا من الاختبارات الورقية.

الاختبارات الالكترونية:

تعرف بأنها توظيف لشبكة الانترنت باستخدام البرامج التقنية بهدف تحويل الاختبار من الطرق التقليدية لطرق الالكترونية بحيث تتم جميع الاشياء بشكل آلي بما في ذلك التصحيح، وذلك لضمان الجود والمصداقية وتوفير الوقت والجهد.

وعرفتها الباحثات اجرائيا بأنها: النظام الالكتروني الذي تتيحه كلية التربية ويستطيع كل عضو هيئة تدريس في الكلية من الاستفادة من هذا النظام واختبار طلابهم بشكل الكتروني بحيث يحصل كل طالب على نتيجة اختباره عند نهاية الاختبار مباشرة.

تاريخ الاختبارات الإلكترونية:

لم يكن هناك دراسات تذكر قبل ١٩٨٦م عن استخدام الاختبارات الالكترونية في مجال التعليم. وبعد هذا العالم ظهرت مجموعة من الأبحاث ركزت على دراسة درجة التكافؤ بين الاختبارات الورقية والالكترونية، ومعرفة العوامل التي تؤثر على أداء الأفراد عند استخدام الاختبارات الالكترونية. وبدأ استخدام الاختبارات

الالكترونية من خلال وزارة الدفاع الأمريكية في أواخر الستينات، فقام عدد من الباحثين تحديد كفاءة وثبات وصدق هذه الاختبارات وإجراء مقارنة بين الاختبارات الالكترونية والورقية.

في هذا الوقت، توجد زيادة متسارعة في استخدام الحاسب الآلي وذلك لأغراض التقييم في مؤسسات التعلم العالي حول العالم. أيضا هناك اتجاهات حكومية تسعى الى استخدام الاختبارات الالكترونية في مراحل التعليم الأساسية.

مفهوم الاختبارات الالكترونية:

تعتبر الاختبارات الالكترونية نوعاً من أنواع الاختبار، ويمكن تعريف الاختبار كما عرفه (الصمادي،٢٠٠٩ :٤) بأنه مجموعة من المثيرات التي يتم ترتيبها وتنظيمها بطريقة معينة، وتستخدم في المدارس والجامعات من أجل التعرف على الفروق الفردية بين الأفراد. بالإضافة الى تعريف الاختبارات الالكترونية حيث عرفها بأنها : "امتحانات يتم إدارتها باستخدام برامج خاصة، وبوجود شبكة وقاعدة بيانات لتخزين المعلومات عن الطلبة الذين سيتقدمون للامتحان، والأسئلة وإجابات الطلبة وعلاماتهم".

كما يرى بعض الباحثين أن الاختبار الالكتروني لا يختلف عن الاختبار التقليدي بشكل كبير ولكن هو نسخة مطابقة للاختبار التقليدي والفرق فقط في أن الاختبار التقليدي يتم بصورة ورقية ويحتاج الى جهد ووقت كبير، أما الاختبارات الالكترونية فتتم عن طريقة الحاسب الآلي ولا يحتاج الى وقت وجهد كبيرين.

وعرفه (اسماعيل، ٢٠٠٩ :٤١٠) بأنه: "عملية تقويم مستمرة ومقننة تهدف الى قياس أداء الطالب إلكترونيا باستخدام البرمجيات بشكل متزامن بالاتصال المباشر بالأنترنت، أو غير متزامن في قاعات الدراسة الالكترونية".

ويعود سبب تسمية الاختبارات بـ(الالكترونية أو المحوسبة) ؛ لكونها تتم عبر الحاسب الآلي، وليس على الورق كالمعتاد في الاختبارات التقليدية. فقد أقرت بعد نجاح تجربتها لتكون بديلا للاختبارات التقليدية؛ وذلك لما تحققه من فوائد تعود على الطلبة وأولياء الأمور وكذلك للعملية التعليمية، ولما ينعكس من خلالها من كفاءة وجودة عالية.

ويلخص الصمادي (٢٠٠٩) دور الحاسب الآلي في الاختبارات بوضع الأسئلة، وكيفية بناء الاختبار وتطبيقه، وتخزينه، وتصحيحه، وتحليله، كذلك الحصول على تقرير كامل وشامل للنتائج. ومن هنا يؤكد العبسي(٢٠١٠) على أهمية الاختبارات الالكترونية وأنها تنبع من كونها إحدى الأدوات التي تعمل على تقويم المتعلمين، وتحدد ما تحقق من أهداف تعليمية منشودة، ومن أهم الأمور التي توضح أهمية هذه

الاختبارات التعرف الى مواطن القوة والضعف لدى المتعلمين، وإثارة دافعيتهم للتعلم، وقياس تحصيلهم، ومدى تقدمهم، أيضا تقييم البرنامج التعليمي كاملا.

اهداف الاختبارات الالكترونية:

- توفير الوقت والجهد في اعدادها وتصحيحها وتطبيقها.
- قلة التكلفة.
- اكساب الطلبة المهارات في استخدام التكنولوجيا.
- تدريب المعلمين على اعداد الاختبارات الالكترونية.
- مواكبة الموارد البشرية جميعاها لأمور ومستجدات العصر الحالي.
- تحقيق السرعة والدقة في النتائج.
- قياس مهارات الطلاب ومستواهم التحصيلي.
- الكشف عن جوانب الضعف والقوة لدى الطلاب.
- إعطاء أولياء الأمور تغذية راجعة حول مستوى ابناءهم التحصيلي

https://sites.google.com/site/binhajjad03. /

خصائص الاختبارات الالكترونية:

وضع عدد من الباحثين مجموعة من الخصائص للاختبارات الالكترونية. ومن ضمن هؤلاء الباحثين Ryan, Scott, Freeman & Patel (٢٠٠٠) الذين أشاروا الى وجود خمس خصائص أساسية للاختبارات المحوسبة وهي: التفاعلية، وتوفير الوقت، والمرونة، والتغذية الراجعة، والاحتفاظ بالسجلات، واختصار الموارد. كما يضيف Bennett (٢٠٠١) خصائص اخرى وهي: توفير تكلفة الطباعة، وسهولة مراجعة بنود الاختبار، إعطاء الدرجات للطلبة بشكل فوري دون تحيز، وتقديم مثيرات مختلفة مثل الصوت والصور والرسوم المتحركة، التقليل من الحاجة لقراءة المصححين والمراجعة، وتوزيع النتائج دون تكلفة وبشكل فوري. ويؤكد أيضا ذلك De Beer & Visser (١٩٩٨) على أن توفير الوقت وسرعة التصحيح ودقة النتائج هي من المميزات الجوهرية للاختبارات الالكترونية.

مميزات الاختبارات الالكترونية وعيوبها:

تمتاز الاختبارات الإلكترونية بقلة تكلفتها عن الاختبارات الورقية التي تتطلب أوراق كثيرة وحبر وتصوير كذلك يكون فيها الجهد أقل مما هو عليه في الاختبارات الورقية فيكون جهدها فقط في التصحيح ورصد النتائج (McDonald, 2002, p 301).

كذلك من مميزاتها انه عندما يتم اكتشاف الخطأ فيها يسهل تصحيحه على عكس الاختبارات الورقية يصعب تعديل الخطأ بعد طباعتها فذلك يتطلب إعادة طباعة مرة أخرى وذلك مكلف ماديا (Davidson,2003, p103).

ويمتاز الاختبار الالكتروني بأن نسبة الغش فيه تكاد معدومة فمن الممكن لواضع الاختبار ان يخلط في نماذج الأسئلة بشكل كبير فشاشة كل طالب تختلف عن شاشة الآخر كذلك هناك نظام اخر يثبت لغش الطالب فعند خروجه من نموذج الأسئلة يظهر للمعلم بأن الطالب قام بالخروج من نموذج الأسئلة وهذا يعطي ميزة جيدة للاختبارات الالكترونية بأنها تكشف مستوى كل طالب بشكل دقيق (Powers,2001,p251). وكذلك لو تم النظر إلى الأخطاء التي يقع فيها المصححون للاختبارات الورقية تكون كبيرة ويواجهون فيها الكثير من المشاكل والصعوبات أما في الاختبارات الالكترونية تكاد ان تكون هذه الأخطاء معدومة لأن التصحيح يكون آليا وبهذا يتم توفير الوقت والجهد للمصحح (Kilgore,2009,p243).

وعلى الرغم من وجود مميزات كثير للاختبارات الالكترونية الا ان هناك الكثير من المشاكل والصعوبات التي تحد من استخدامه بشكل كبير ومنها: عدم وعي جميع الطلاب والمعلمون بطريقة استخدام الحاسب الالي وكذلك عدم توفر معامل الحاسب الالي في بعض الكليات وإذا توفرت من الممكن ان يكون الانترنت غير متوفر وإذا توفر الانترنت من الممكن ان ينقطع الاتصال به في وقت أداء الاختبار وكل هذه المشاكل الفنية من الممكن ان تؤثر في أداء الاختبار الالكتروني مما يجعل بعض المعلمين يتجنبون استخدامه (Russell,2003,p 291).

وكما ذكرنا سابقا لا تكاد تخلو الاختبارات الإلكترونية من العيوب، فقد لخص رايان وزملاؤه أهم عيوب هذه الاختبارات: تتطلب تدريب ومهارات عالية، مراقبة كل جهاز كمبيوتر لتقصي العيوب به وتجنبا للأعطال المفاجأة، الطالب يحتاج لمهارات وخبرات عالية في استخدام الحاسب الالي وكذلك في استخدام نظام هذه الاختبارات، وأخطر ما قد يتعرض له الطالب في هذا النوع من الاختبارات هو عدم الصدق والغش في الامتحان.

العوامل المؤثرة في اعداد الاختبارات الالكترونية

- الأهداف التعليمية للمرحلة الدراسية.
- خصائص المتعلمين
- سلوك المعلم.
- الهدف من الاختبار.
- الاختلاف في قدرة الاستخدام والتشغيل.

البحوث والدراسات السابقة :

سامي العنزي (٢٠١٨) اثر استخدام الاختبارات الالكترونية في تنمية الفاعلية الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة بدولة الكويت:

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن اثر استخدام الاختبارات الالكترونية في تنمية الفاعلية الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة بدولة الكويت واستخدمت الدراسة المنهج شبة التجريبي من خلال تطبيق استبانة كأداة لجمع البيانات على عينة من مجتمع الدراسة (٤٠) وتم بناء استبانة مكونة من (٢٥) فقرة لقياس الفاعلية الذاتية حيث بلغ ثباتها (٠.٨٣) وقد توصلت الدراسة الى عدة نتائج أهمها : فاعلية الاختبارات الالكترونية في تنمية الفاعلية الذاتية لدى مرحلة المتوسطة ، قد اوصى الباحث بتطبيق الاختبارات الالكترونية لانسجام الطلبة مع التكنلوجيا وتوفير اختبارات محوسبة لجميع المناهج الدراسية .

مفلح ال جديع (٢٠١٧) اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو اجراء الاختبارات الالكترونية ومعوقات تطبيقها بجامعة تبوك :

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة تبوك نحو تطبيق نظام الاختبارات الالكترونية وكما هدفت الى معرفة المعوقات التي تعيق اعضاء هيئة التدريس في تطبيق الاختبارات الالكترونية .واستخدمت الدراسة منهج الوصفي من خلال تطبيق الاستبانة كأداة لجمع البيانات وقد تم تطبيق هذه الدراسة على عينة مقصودة بلغت (٥٠) عضو من هيئة للتخصصات العلمية و(٥٠) عضو من التخصصات النظرية وقد توصلت الدراسة الى عدة نتائج أهمها: حيث ان اعضاء هيئة التدريس يحملون اتجاهات ايجابية نحو تطبيق الاختبارات الالكترونية حيث ان اتجاهات اعضاء هيئة التدريس للإناث اعلى معدل من الذكور ، وقد اثبت الدراسة ان هناك معوقات تحول بين اعضاء هيئة التدريس في تطبيق الاختبارات الالكترونية كما اوصت الدراسة بأنشاء مركز اختبارات الالكترونية كبير لخدمة جميع الكليات داخل جامعة تبوك وتزويدها بالكوادر الفنية والاجهزة .

خالد حسنين (٢٠١٧) اتجاهات طلبة التعلم المفتوح نحو الاختبارات الالكترونية:

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن اتجاهات طلاب التعلم المفتوح حول الاختبارات الالكترونية .واستخدمت الدراسة منهج الوصفي من خلال تطبيق الاستبانة كأداة لجمع البيانات وقد تم تطبيق هذه الدراسة على عينة مكونه من (٢٨٣) طالبا وطالبه وقد توصلت الدراسة لعدة نتائج توكد ميل الطلبة الى استخدام الاختبارات الالكترونية وسرعة استخدامها نتيجتها والتحرر من القيود الزمان والمكان وامكانية استخدام الهاتف النقال . وقد اوصت الدراسة لتوفير البنية التحتية اللازمة للتوسع في اجراء الاختبارات الالكترونية وتوفير الاجهزة والبرمجيات وتأهيل الطلبة واعضاء هيئة التدريس.

العمري , عيادات (٢٠١٦) عن تصورات اعضاء هيئة التدريس والطلبة حول استخدام الاختبارات المحوسبة في العملية التعليمية في جامعة اليرموك :

هدفت هذه الدراسة الى التعرف عن تصورات اعضاء هيئة التدريس والطلبة في جامعة اليرموك حول استخدام الاختبارات المحوسبة في التعليم ، واستخدمت الدراسة منهج الوصفي من خلال تطبيق استبانة كأداة لجمع البيانات وقد تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة (١٢٠) عضو هيئة التدريس (٣٨٠) طالبا وطالبة حيث توصلت الدراسة للنتائج الاتية ، ان تصورات اعضاء هيئة التدريس والطلبة جاءت بدرجة متوسطة كما اشارت الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات اعضاء هيئة التدريس والطلبة تعزى لمتغير الحالة الصالح الطلبة ومتغير الكلية .

تعليق على الدراسات السابقة

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة قد تبين ان بعض الدراسات تتحدث عن اتجاهات وتصورات اعضاء هيئة التدريس نحو الاختبارات الالكترونية و تتحدث عن استخدام الاختبارات الالكترونية في تنمية الفاعلية الذاتية ، حيث اتضح ان الدراسات توضح ميل الطلبة وهيئة التدريس نحو الاختبارات الالكترونية بشكل ايجابيا وجاءت الدراسة الحالية مكملة للدراسات السابقة للتعرف على اتجاهات اعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات الالكترونية كما اتضح ان الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي باعتباره المنهج الملائم للدراسات الانسانية وتتفق مع الدراسات السابقة في النتائج بشكل ايجابيا.

وقد اوصت الدراسات السابقة بتوفير البنية التحتية اللازمة وتوفير الاجهزة والكوادر الفنية وتأهيل اعضاء هيئة التدريس والطلبة.

فروض البحث:

١. يوجد اتجاه إيجابي من قبل أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الإلكترونية .
٢. توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لاتجاه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الالكترونية تعزى لمتغير النوع.
٣. توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لاتجاه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الالكترونية تعزى لمتغير التخصص.

منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثات على المنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن أسئلة الدراسة من خلال أداة الاستبانة.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق من الذكور والإناث في التخصصات المجال التربوي , العلوم, الرياضيات , اللغة الانجليزية.

عينة الدراسة :

قامت الباحثات باختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة حيث تم اختيار (٨) أعضاء هيئة تدريس من التخصص التربوي (٦)أعضاء هيئة تدرس من تخصص العلوم وكذلك (١٠) أعضاء هيئة تدريس من تخصص الرياضيات, و(٦) أعضاء هيئة تدريس من تخصص اللغة الانجليزية.

أداة الدراسة:

بعد التمعن في الدراسات السابقة و الادب التربوي قامت الباحثات ببناء الاستبانة على النحو التالي:

-إعداد استبانة في صورتها الاولية .

-عرض الاستبانة على مجموعة المحكمين و المختصين في المجال التربوي.

– تعديل الاستبانة حسب ملاحظات المحكمين.

–اعداد الاستبانة في صورتها النهائية .

– توزيع الاستبانة لعينة الدراسة.

صدق الأداة:

قامت الباحثات بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة محكمين متخصصين وقاموا بعرض آرائهم حول الاستبانة و ملاحظاتهم ولذلك لتأكد من صدق الأداة لفقرات الاستبانة .

ثبات الأداة:

تم حساب ثبات الأداة من خلال معامل الثبات الفا كرونباخ كما في الجدول التالي:

جدول (١)

معامل ثبات ألفا كرونباخ

الطريقة	القيمة
الفا كرونباخ	٠.٨٣٤

نتائج البحث ومناقشتها:

الفرض الأول للبحث والذي ينص على <u>اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الإلكترونية ايجابية.</u> للتحقق من هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الإلكترونية كما يوضحه الجدول التالي:

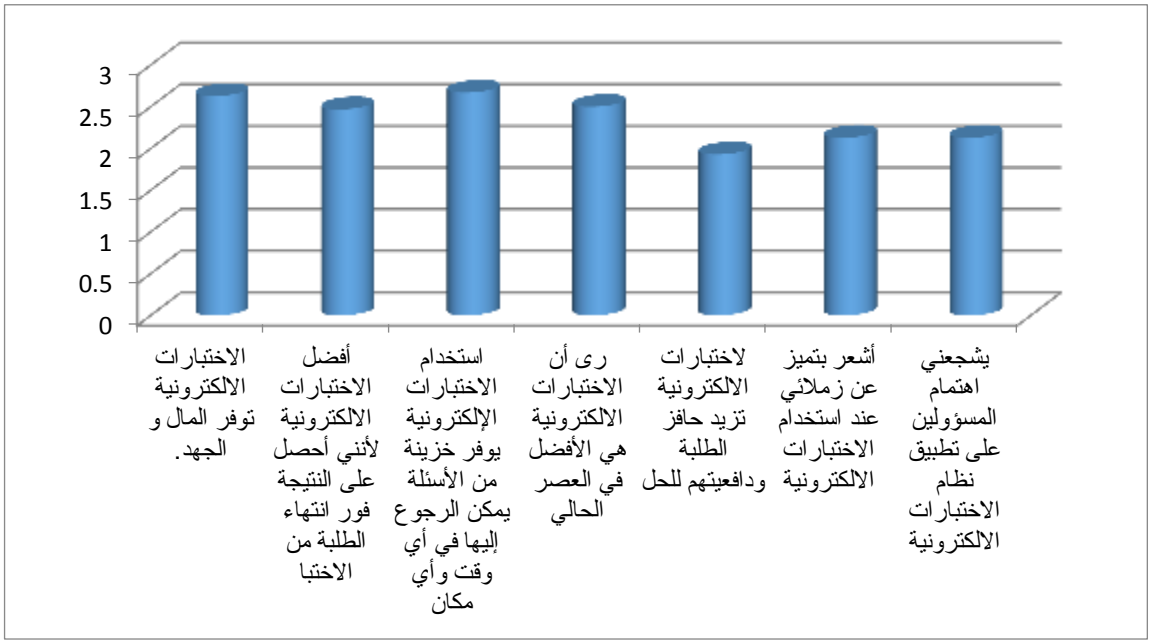
جدول (٢)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الإلكترونية

ترتيب الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	الاختبارات الالكترونية توفر المال و الجهد	2.63	.669

٢	أفضل الاختبارات الالكترونية لأنني أحصل على النتيجة فور انتهاء الطلبة من الاختبار	2.47	.681
٣	استخدام الاختبارات الإلكترونية يوفر خزينة من الأسئلة يمكن الرجوع إليها في أي وقت وأي مكان	2.67	.606
٤	أرى أن الاختبارات الالكترونية هي الأفضل في العصر الحالي	2.50	.682
٥	الاختبارات الالكترونية تزيد حافز الطلبة ودافعيتهم للحل	1.93	.640
٦	أشعر بتميز عن زملائي عند استخدام الاختبارات الالكترونية	2.13	.730
٧	يشجعني اهتمام المسؤولين على تطبيق نظام الاختبارات الالكترونية	2.13	.900

يتضح من الجدول السابق أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الإلكترونية ايجابية والسبب في ذلك يعود إلى رغبات أعض أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق في الاستفادة من مستجدات العصر التكنولوجي وتسهيلاته في مجال التعليم و الدليل ارتفاع المتوسط الحسابي للفقرة التي تشير إلى أن استخدام الاختبارات الإلكترونية يوفر خزينة من الأسئلة يمكن الرجوع إليها في أي وقت وأي مكان , ويدعم ذلك الفقرة و التي تشير إلى أن الاختبارات الالكترونية توفر المال والجهد , كما أن الطالب يمكنه من الحصول على نتيجته ويراها بشكل مباشر، كما أن عضو التدريس يفضل الاختبارات الالكترونية لأنه يحصل على النتيجة فور انتهاء الطلبة من الاختبار, وحول ما أشارت إلية الفقرة أن الاختبارات الالكترونية تزيد حافز الطلبة ودافعيتهم للحل فإن عضو هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق يوضح أن ذلك غير صحيح .



شكل (١)
يوضح اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو الاختبارات الالكترونية

الفرض الثاني للبحث والذي ينص على " توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في اتجاه أعضاء هيئة التدريس نحو الاختبارات التحصيلية الالكترونية تعزي إلى النوع " تم التحقق من صحة الفرض من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الإلكترونية حسب اختلاف النوع كما يوضحه الجدول التالي:

جدول(٣)
الفرق بين متوسطات عينة الدراسة حسب متغير النوع نحو الاختبارات التحصيلية الالكترونية

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النوع	أنثى	١٥	٢.٤٠٩٥	.53959
	ذكر	١٥	٢.٢٩٥٢	.46906
المقياس الكلي		٣٠	٢.٣٥٢٤	.50015

ولقياس مستوى الدلالة الإحصائية لمتغير النوع تم حساب اختبار (ت) لعينتين مستقلتين كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٤)
اختبار (ت) للفروق بين أعضاء هيئة التدريس الذكور والاناث في الاتجاه نحو الاختبارات التحصيلية الالكترونية

المتغير	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
النوع	15.026	.001

يتضح من الجدول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين أعضاء هيئة التدريس الذكور والاناث في الاتجاه نحو الاختبارات التحصيلية الالكترونية، وبالرجوع للجدول الخاص بالفروق بين متوسطات عينة الدراسة حسب متغير النوع يتضح أن اتجاه أعضاء هيئة التدريس الإناث نحو الاختبارات التحصيلية الالكترونية أكثر ايجابية من أعضاء هيئة التدريس الذكور، ويمكن تفسير ذلك إلى أن طبيعة الاناث تميل إلى التنافس والتميز والبحث على كل ما هو مبتكر وجديد في جميع الجوانب، وقد لامست الباحثات ذلك من الإجابات أثناء تحليل الاستبانات واجراء البحث .

الفرض الثالث للبحث والذي ينص على " توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في اتجاه أعضاء هيئة التدريس نحو الاختبارات التحصيلية الالكترونية تعزي إلى التخصص" وتم التحقق من ذلك من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات أعضاء هيئة

التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الإلكترونية حسب اختلاف التخصص كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٥)

الفرق بين متوسطات عينة الدراسة حسب متغير التخصص نحو الاختبارات التحصيلية الالكترونية

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخصص	المجال التربوي	٨	2.5536	.67196
	علوم	٦	2.3810	.35762
	رياضيات	١٠	2.0714	.41650
	اللغة الانجليزية	٦	2.5238	.34602
المقياس الكلي		٣٠	2.3524	.50015

ولقياس مستوى الدلالة الإحصائية لمتغير التخصص تم تطبيق تحليل التباين أحادي الاتجاه كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٦)

التباين الثنائي لأثر متغير التخصص على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالرستاق نحو الاختبارات التحصيلية الإلكترونية

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
التخصص	13.125	13.125	10.592	.003

يتضح من الجدول السابق أن اتجاه أعضاء هيئة التدريس ذوي تخصص المجال التربوي نحو الاختبارات التحصيلية الالكترونية أكثر إيجابية من أعضاء هيئة التدريس ذوي التخصصات (علوم, رياضيات, اللغة الإنجليزية).ولتحديد اتجاه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه وأظهرت النتائج أنه توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

من خلال الجدول نلاحظ وجود تأثير دال إحصائيا لمتغير التخصص في الاتجاه نحو الاختبارات التحصيلية الالكترونية حيث بلغت قيمة ف ١٠.٥٩٢ و بدلالة احصائية ٠.٠٠٣ و بالرجوع للجدول الخاص بالفروق بين متوسطات عينة الدراسة حسب متغير التخصص يتضح أن اتجاه أعضاء هيئة التدريس ذوي تخصص المجال التربوي نحو الاختبارات التحصيلية الالكترونية أكثر إيجابية من أعضاء هيئة التدريس ذوي التخصصات (علوم, رياضيات, اللغة الإنجليزية)، و يمكن تفسير ذلك إلى أن المقررات النظرية يسهل عمل اختبارات عليها وسهولة الاجابة أيضا، وقد لامست الباحثات ذلك من الإجابات أثناء تحليل الاستبانات واجراء البحث .

التوصيات والبحوث المقترحة:

١. تقديم ورش تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في التخصصات العلمية بشكل خاص لرفع اتجاهاتهم نحو الاختبارات التحصيلية الإلكترونية.

٢.تدريب الطلاب للخضوع لمثل هذا النوع من الاختبارات التحصيلية.

٣.اعتماد جزء من التقييم في المقررات على الاختبارات التحصيلية الالكترونية.

٤. ضرورة وضع أسس و معايير واضحة للاختبارات التحصيلية لإلكترونية .

٥. الاهتمام بتطوير البنية التحتية و بالأخص الشبكات و الأجهزة الالكترونية .

٦. دراسة الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس لتنفيذ لاختبارات الإلكترونية.

٧. دراسة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو الاختبارات التحصيلية الالكترونية في كليات وبيئات تعليمية أخرى.

المراجع العربية

ال جديع (٢٠١٧) اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو اجراء الاختبارات الالكترونية ومعوقات تطبيقها بجامعة تبوك ، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*.

إبراهيم، إبراهيم محمد (١٩٩٥). **التعليم عن بعد مبرراته ونماذجه**، *ورقة مقدمة لمؤتمر التعليم العالي في الوطن العربي*، كلية التربية عين شمس. (رابطة التربية الحديثة)، القاهرة، المجلد الأول.

اسماعيل، الغريب،(٢٠٠٩)، *المقررات الالكترونية، تصميمها- إنتاجها- نشرها-تطبيقها- تقويمها* ، القاهرة: عالم الكتب.

البلوي، سالم عبد الرحمن. (٢٠١٣). *التحقق من فاعلية برنامج اختباري محوسب في العملية الاختبارية* . القاهرة: مجلة القراءة والمعرفة .

حسنين (٢٠١٧) اتجاهات طلبة التعلم المفتوح نحو الاختبارات الالكترونية(برنامج دكتوراه).

سالم، أحمد (٢٠٠٤). *تكنولوجيا التعليم والتعليم الالكتروني*، ط١، الرياض: مكتبة الرشد.

الصمادي، عزت، (٢٠٠٩). الاختبارات المحوسبة وبنوك الأسئلة، *ورقة عمل مقدمة في البرنامج التدريبي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى*.

عبد الحميد، محمد زيدان (٢٠٠٧). *التعليم الالكتروني*. الباحة–السعودية: مجلة مركز البحوث في الآداب والعلوم التربوية، العدد الثامن، كلية المعلمين.

عبد الحميد، محمد. (٢٠٠٥). *منظومة التعليم عبر الشبكات*. القاهرة: عالم الكتب.

العبسي، محمد، (٢٠١٠). *التقويم الواقعي في العملية التدريسية*، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

العمري ،عيادات (٢٠١٦). تصورات اعضاء هيئة التدريس والطلبة حول استخدام الاختبارات المحوسبة في العملية التعليمية في جامعة اليرموك، *المجلة الاردنية في العلوم التربوية* ,٤٦٩-٤٧٨.

العنزي (٢٠١٨). اثر استخدام الاختبارات الالكترونية في تنمية الفاعلية الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة بدولة الكويت.

الكبيسي، عبد الواحد حميد (٢٠٠٧). *القياس والتقويم تجديدات ومناقشات*. عمان: دار الجرير.

المراجع الأجنبية:

Bennett, R. (2001). How the Internet Will Help Large-Scale Assessment Reinvent Itself. Education Policy Analysis Archive, 9(5), 1-23.Also[Online]. Available at *http://epaa.asu.edu/ojs/article /viewfile /334/460*

Davidson, P. (2003). Why Technology Has Had Only A Minimal Impact on Testing in Education. *Educational Technology Conference Proceedings*. Oman. Sultan Qaboos University.

De Beer, M. & Visser, D. (1998). Comparability of paper-and-pencil and computerized adaptive of the general scholastic aptitude test (GSAT) senior. *South African Journal of psychology*, 28(1), 21-27

Jebson, Hohn, I, & James, D. (1997), *Organizations Behavior*, structure, processes. Chicago: Irwin.

Kilgore, J. (2009). Exploring the factors that influence attitudes and achievement when students take computerized tests, *Doctoral dissertation*, Available from ProQuest Dissertations and Theses database (UMI No. 3342471).

McDonald, A. (2002). The impact of individual differences on the equivalence of computer-based and paper-and pencil educational assessment. *Computers & Education*, 39(4), 299-312.

Powers, D. (2001). Test anxiety and test performance: Comparing paper-based and computer-adaptive versions of the graduate record examinations (GRE) general test. *Journal of Educational Computing Research*, 24(3), 249-273.

Russell, M. (2003). Computer-based testing and validity: A look back into the future. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*.

Ryan, S, Scott, B, Freeman, H and Patel, D (2000) *The Virtual University: The Internet and resource-Based Learning*. London: Kogan Page.

Stowell, J. & Bennett, D. (2010). Effects of online testing on student exam performance and test anxiety. *Journal of Educational Computing Research*, 42.

Wang, H.& Shin, C. (2010). Comparability of computerized Adaptive and Paper-Pencil Tests. Test, *Measurement & Research Services*. Retrieved From http://www.pearsonassessments.com .

المصادر الإلكترونية:

المحروقي، سيف(١٤/٣/٢٠٢٠)،جريدة عمان .

https://www.omandaily.om/?p=774201/

Makuch,E(15/4/2015). https://sites.google.com/site/binhajjad03/

"دور التحول الرقمي في تحقيق التنمية في إطار رؤية مصر ٢٠٣٠ "

د/ أحمد محمد محمد الفالوجى

جامعة عين شمس– مفتش بيئة وزارة التنمية المحلية.

أ/ بسمة السيد سليم ورد

معيدة اقتصاد بأكاديمية الشروق– قسم نظم المعلومات.

أولاً: المقدمة:

شهد القرن الواحد والعشرون وعياً متزايداً في جميع أنحاء العالم بالأهمية المتزايدة للتحول الرقمي، ويمكن القول أن العصر الحالي **هو عصر التحول الرقمي**، ويعود الاهتمام الكبير بهذا التحول الرقمي نظراً لما حققته التطورات التكنولوجية من نقلة كبيرة ليس فقط في الدول المتقدمة، وإنما حتى في الدول الناشئة أيضاً.

وأدى الدور البارز للمعرفة إلى ظهور مجتمعات يطلق عليها مجتمعات المعرفة، وهي مجتمعات قائمة في أساسها على المعرفة، مواكبة في ذلك التحولات التكنولوجية المتسارعة التي يشهدها العالم، سواء باستخدام التقنيات الجديدة، أو تحديث البرامج والتقنيات الموجودة وترقيتها، بالإضافة إلى المساهمة في ظهور مصطلحات حديثة في هذا الجانب كمصطلح التحول الرقمي. وتتعدد المفاهيم لمصطلح التحول الرقمي الذي يمكن اعتباره ظاهرة ناتجة عن مجموعة من التقنيات الرقمية الحديثة، التي تعمل بشكل متزامن، ومن بين هذه التقنيات (الحاسوب، والذكاء الاصطناعي، والحوسبة السحابية)، وغيرها إذ أن التحول الرقمي يؤدي إلى انتاج كميات كبيرة وجديدة من المعلومات، التي تساهم في صنع القرار والتخطيط الاستراتيجي ويمكن تعريفه ايضاً على أنه استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بهدف تطوير الأداء المؤسسي، وزيادة الفاعلية والكفاءة في مستوى تقديم الخدمات الحكومية عبر توظيف التقنيات الحديثة والمتجددة.

ويمكن توضيح رؤية مصر ٢٠٣٠، بأنها أجندة وطنية أُطلقت في فبراير ٢٠١٦، تعكس الخطة الاستراتيجية طويلة المدى للدولة لتحقيق مبادئ وأهداف التنمية المستدامة في كل المجالات، وتوطينها بأجهزة الدولة المصرية المختلفة، وتستند رؤية مصر ٢٠٣٠ على مبادئ "التنمية المستدامة الشاملة" و"التنمية الإقليمية المتوازنة"، وتعكس رؤية مصر ٢٠٣٠ الأبعاد الثلاثة للتنمية المستدامة (البعد الاقتصادي، والبعد الاجتماعي، والبعد البيئي).

وقد قررت الدولة في مطلع عام ٢٠١٨ تحديث أجندتها للتنمية المستدامة بمشاركة مختلف الوزارات والقطاع الخاص ومنظمات المجتمع المدني وبالاستعانة بعدد من الخبراء في مختلف المجالات، وذلك

لمواكبة التغييرات التي طرأت على السياق المحلي والإقليمي والعالمي، واهتم الإصدار الثاني لرؤية مصر ٢٠٣٠ بأن تصبح رؤية ملهمة تشرح كيف ستخدم المساهمة المصرية الأجندة الأممية، وكيف سيخدم ذلك السياق العالمي، وتؤكد الرؤية المُحدثة على تناول وتداخل كل القضايا من منظور الأبعاد الثلاثة للتنمية المستدامة (البيئي والاقتصادي والاجتماعي)، فهي رؤية شاملة ومتسقة تتكون من استراتيجيات قطاعية للجهات الحكومية المختلفة.

تركز رؤية مصر ٢٠٣٠ على الارتقاء بجودة حياة المواطن المصري وتحسين مستوى معيشته في مختلف نواحي الحياة وذلك من خلال التأكيد على ترسيخ مبادئ العدالة والاندماج الاجتماعي ومشاركة كافة المواطنين في الحياة السياسية والاجتماعية، ويأتي ذلك جنبًا إلى جنب مع تحقيق نمو اقتصادي مرتفع واحتوائي مستدام لتعزيز الاستثمار في البشر وبناء قدراتهم الإبداعية من خلال الحث على زيادة المعرفة والابتكار والبحث العلمي في كافة المجالات.

ثانياً: مشكلة البحث:

تلعب تقنية المعلومات عموماً والخدمات الإلكترونية والاتصالات خصوصاً دورا فاعلا في ترسيخ مفهوم التنمية المستدامة حيث تعزز من أنشطة البحث والتطوير لتحسين أداء المؤسسات الحكومية والخاصة وتقود إلى استحداث أنماط إدارية ومؤسسية جديدة كالمدن الرقمية وحاضنات التقنية كما تحفز النمو الاقتصادي وتولد فرص عمل جديدة تسهم في تقليص الفقر ووضع الخطط والبرامج التي تهدف إلى التحول نحو المجتمع المعلوماتي والعمل على تحقيق أهداف التحول الرقمي مع انتشار التكنولوجيا والتوسع في استخدام تكنولوجيا المعلومات في كافة المجالات فأصبح التحول الرقمي أحد مظاهر العصر.

تتحدد مشكلة الدراسة في الاثار المتوقعة لعملية التحول الرقمي على دعم التنمية المستدامة بأبعادها الاقتصادية والاجتماعية والبيئية وذلك على مستوى القطاعين العام والخاص وبناء على ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في صورة سؤال جوهري وهو:

- **هل يؤثر التحول الرقمي في تحقيق التنمية المستدامة في إطار رؤية مصر ٢٠٣٠ ؟**

ثالثاً: فرض البحث:

يهدف البحث الى التحقق من صحة الفرض التالي :

هل للتحول الرقمي دور في تحقيق التنمية المستدامة في إطار رؤية مصر ٢٠٣٠ ؟

رابعاً: متغيرات البحث:

- التحول الرقمي .
- التنمية المستدامة .
- رؤية مصر ٢٠٣٠.

خامساً: أهمية البحث:

تتجسد أهمية البحث من خلال الإسهام في تأطير الأدبيات ذات الصلة بالموضوع وإظهار الأهمية العملية والتطبيقية **لدور التحول الرقمي في تحقيق التنمية المستدامة في إطار رؤية مصر ٢٠٣٠**, يستمد البحث الحالي أهميته من عدة جوانب تتمثل في :

١- توضيح أهمية التحول الرقمي في تحقيق الاهداف الاقتصادية للتنمية في مصر.

٢- توضيح أهمية التحول الرقمي في تحقيق الاهداف الاجتماعية للتنمية في مصر.

٣- توضيح أهمية التحول الرقمي في تحقيق تحولات جوهرية في الاقتصاد المصري في جميع المجالات كالزراعة والصناعة والتعليم والصحة والخدمات المالية والحكومية.

٤- اهتمام الدولة بتحقيق التنمية المستدامة واعتبار التحول الرقمي وسيلة لتحقيق ذلك وفقاً لرؤية مصر ٢٠٣٠.

سادساً: أهداف البحث:

يعتبر الهدف الرئيسي من البحث هو التعرف على **دور التحول الرقمي في تحقيق التنمية المستدامة في إطار رؤية مصر ٢٠٣٠.**

يتفرع من هذا الهدف الرئيسي عدة أهداف فرعية هي:

١- توضيح مفهوم التحول الرقمي وأهميته.

٢- توضيح مفهوم التنمية المستدامة وابعادها المختلفة.

٣- توضيح رؤية مصر ٢٠٣٠ ومتطلباتها.

٤- توضيح العلاقة بين استخدام التكنولوجيا الحديثة والتحول الرقمي وتأثير ذلك على دعم عملية التنمية المستدامة.

سابعاً: حدود البحث:

١. **البعد المكاني:** التحول الرقمي في جمهورية مصر العربية.

٢. **البعد الزمني:** يتم الدراسة للفترة من عام ٢٠١٨ إلى عام ٢٠٢٠ .

ثامناً: منهج البحث:

قام الباحث بإتباع المنهج العلمي لتحقيق الهدف من بحثه والتحقق من الفرض كالتالي:

المنهج التحليلي الاستنباطي "الدراسة النظرية" :

قام الباحثان بتجميع وتحليل وتفسير المعلومات المتعلقة بالعناصر الرئيسية للبحث وذلك عن طريق إتباع المنهج الاستقرائي ومراجعة المصادر التاريخية واستعان الباحث بالبيانات الإحصائية والمعلومات المطبوعة والمنشورة في الدوريات والمجلات المحلية والأجنبية من أجل بلورة إطار فكرى يتمثل في **دور التحول الرقمي في تحقيق التنمية المستدامة في إطار رؤية مصر ٢٠٣٠.**

تاسعاً: مفاهيم البحث:

١. **التحول الرقمي:** هو مشروع حكومي يشارك فيه المؤسسات والقطاعات المختلفة بالدولة ويتمثل في تحويل الخدمات الحيوية والاساسية والمرتبطة بخدمة الافراد والمؤسسات والاستثمارات المختلفة من شكلها التقليدي إلى الشكل الإلكتروني الذكي بالاعتماد على التقنيات الحديثة والمتطورة .[١]

٢. **التنمية المستدامة:** هي ذلك النشاط الذي يؤدي إلى الارتقاء بالرفاهية الاجتماعية أكبر قدر ممكن، مع الحرص على الموارد الطبيعية المتاحة وبأقل قدر ممكن من الأضرار والإساءة إلى البيئة، ويوضح ذلك بأن التنمية المستدامة تختلف عن التنمية في كونها أكثر تعقيدا وتداخلا فيما هو اقتصادي واجتماعي وبيئي. [٢]

٣. **رؤية مصر ٢٠٣٠:** تُعد استراتيجية التنمية المستدامة هي رؤية مصر ٢٠٣٠ خريطة الطريق التي ترسم ملامح مستقبل مصر كما يتطلع إليه المواطنون، حيث تم إعدادها بمشاركةٍ مجتمعيةٍ واسعةٍ لتُراعى مستهدفات الوزارات والأجهزة الحكومية المختلفة وتدمج معها رؤية كل من القطاع الخاص والمجتمع المدني والمنظمات الدولية والخبراء والأكاديميين، حيث يُعد منهج المشاركة أحد الأُسس الواضحة التي ترتكز عليها تلك الاستراتيجية .

عاشراً: الدراسات السابقة :

١- دراسة : احمد الخطيب وآخرين (٢٠١٨)[٣]

بعنوان " متطلبات الموائمة بين الأداء المؤسسي للجهاز الإداري وتحقيق أهداف خطة التنمية المستدامة ٢٠٣٠ م بجمهورية مصر العربية: دراسة تحليلية على المستوى الكلي "

رسمت الدراسة إطاراً تحليلياً على المستوى الكلي Macro يهدف للوقوف على معالم العلاقة التي تربط بين متغيري الأداء المؤسسي للجهاز الإداري المصري من حيث القدرة على تحقيق أهداف التنمية المستدامة في إطار رؤية مصر ٢٠٣٠م، حيث توصلت الدراسة في المحصلة النهائية لوجود علاقة قوية

---

[١] – نوال على البلوشى وأخرون (٢٠٢٠)، واقع التحول الرقمي في المؤسسات العمانية، مجلة دراسات المعلومات والتكنولوجيا، جمعية الكتب المتخصصة فرع الخليج، ص ٥.

[٢] – عمار عماري (٢٠٠٨)، **إشكالية التنمية المستدامة وأبعادها**، ورقة بحث مقدمة ضمن المؤتمر العلمي الدولي حول التنمية المستدامة والكفاءة الإستخدامية للموارد المتاحة، ٠٧-٠٨ ابريل ٢٠٠٨، جامعة سطيف، ص ٤.

[٣] – احمد الخطيب، محمود العربي، محمد عوض، رمضان محمد، وهيلين عبد الرحيم. (٢٠١٨)، متطلبات الموائمة بين الأداء المؤسسي للجهاز الإداري وتحقيق أهداف خطة التنمية المستدامة ٢٠٣٠ بجمهورية مصر العربية دراسة تحليلية على المستوى الكلي، المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية. جامعة حلوان،(1)32 ، 832-785

بين كلا المتغيرين على مستوى عمليات التخطيط والتنفيذ والتقييم لبرامج ومشروعات الخطة الاستراتيجية، خاصة مع اتجاه الدولة لتبني العديد من البرامج الطموحة لتعزيز جانب الأداء المؤسسي بالقطاع الحكومي المبني على أساليب التحول الرقمي وتكنولوجيا المعلومات ومشروعات الربط الإلكتروني لوحدات الدولة الحكومية وميكنة الخدمات العامة المقدمة للمواطن، واتضح من الدراسة أن الجهاز الإداري المصري هو وسيلة التنفيذ والمتابعة الأولى للدولة في تحقيق أهداف التنمية المستدامة إلى جانب كونه جزءاً لا يتجزأ من أهداف الاستراتيجية ذاتها كما بين البند الرابع من المحور الاقتصادي الذي اشتملت عليه الوثيقة الرسمية لرؤية مصر ٢٠٣٠ م، لكن مع هذا تبقى هناك عدة تحديات ومصاعب تواجه الدولة في سبيل الوصول للصورة الكاملة المرجوة من التطوير المؤسسي لوحدات الإدارة الحكومية على النحو الذي توصلت إليه الدراسة .

٢-دراسة: Antonio García Zaballos واخرون (٢٠١٩) [١]

بعنوان "تأثير البنيه التحتية الرقمية على أهداف التنمية المستدامة: راسه لبعض بلدان أمريكا اللاتينية ومنطقه البحر الكاريبي"

تهدف هذه الدراسة الى تحديد دور البنيه التحتية الرقمية في تحقيق أهداف التنمية المستدامة في ١٢ دوله في أمريكا اللاتينية والبحر الكاريبي حيث تم استخدام طريقه المقارنة حيث تم مقارنه الانجازات المتحققة في دول منطقه امريكا اللاتينية والبحر الكاريبي لكل هدف من أهداف التنمية المستدامة بالنتائج المتحققة في منظمه التعاون الاقتصادي والتنمية ومن أهم نتائج الدراسة بأن هناك فجوة بين نتائج دول منطقه امريكا اللاتينية والبحر الكاريبي ودول منظمه التعاون الاقتصادي والتنمية ومازال الطريق طويل لدول منطقه امريكا اللاتينية والبحر الكاريبي لتحقيق أهداف التنمية المستدامة وكيف يمكن للاستثمار في البنيه التحتية الرقمية وخاصه الاتصالات أن تساعد في سد الفجوة بين المنطقة وهذين المعيارين .

٣-دراسة : نوال بنت علي البلوشية وآخرون (٢٠٢٠)[٢]

بعنوان "واقع التحول الرقمي في المؤسسات العمانية.

[1]- Antonio García Zaballos، Enrique Iglesias, and Alejandro Adamowicz، The Impact of Digital Infrastructure on the Sustainable Development Goals: A Study for Selected Latin American and Caribbean Countries، Institutions for Development Sector of the Inter-American Development Bank (IDB)، NewYork، 2019.

[٢] – نوال بنت علي البلوشية، نبهان بن حارث الحراصي، وعلي بن سيف العوفي. (٢٠٢٠). واقع التحول الرقمي في المؤسسات العمانية، مجلة دراسات وتكنولوجيا المعلومات، (١) ص ٢.

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف واقع التحول الرقمي في سلطنة عمان، عن طريق التعرف على الأدوار التي تقوم بها المؤسسات المختلفة بالسلطنة في مجال التحول الرقمي والحكومة الإلكترونية، وتقييم مستوياتها في التحول، بالإضافة إلى التعرف على أبرز المشاريع المنفذة بها في هذا الجانب، تماشيًا مع التوجهات العالمية في المجال وطبقت الدراسة على أربع مؤسسات حكومية وهي (وزارة التقنية والاتصالات ووزارة التربية والتعليم ووزارة الصحة وشرطة عمان السلطانية)، ومؤسسة واحدة من القطاع الخاص هي (بنك مسقط)، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي قيام المؤسسات بجهود وأدوار واضحة للتحول رقميًا، من توعية وتثقيف وتدريب وتكامل وجاهزية وغيرها، كما تفاوت مستوى التحول بالمؤسسات عينة الدراسة إلا أن جميعها بذلت جهودًا ساعدت في تقدّم السلطنة في مستوى التحوّل الرقمي حسب آخر تقرير للأمم المتحدة لعام ٢٠١٨، وارتفاع مستواها في مجالات التقييم الأخرى كالمشاركة الإلكترونية. وتمثلت أبرز مشاريع التحوّل بالسلطنة في مشاريع البنية الأساسية كنظام التصديق الإلكتروني ومشروع منصة التكامل الحكومية، ومشاريع أخرى كالمركز الوطني للسلامة المعلوماتية، ومراكز ساس المختلفة بوزارة التقنية والاتصالات، بالإضافة إلى المشاريع بالمؤسسات عينة الدراسة كالبوابة التعليمية، وبوابة الصحة الإلكترونية، وتطبيقات الخدمات المختلفة المتاحة على الهواتف الذكية.

٤- دراسة: مروة بنت سليمان النبهانية وآخرون (٢٠٢١).[١]

بعنوان "جهود مؤسسات المعلومات في سلطنة عمان في إتاحة المعلومات للجميع بما يخدم تحقيق أهداف التنمية المستدامة ٢٠٣٠ .

هدفت الدراسة إلى التعرف على جهود مؤسسات المعلومات في سلطنة عمان في إتاحة المعلومات وتمكين الوصول إليها من قبل الجميع بما يخدم تحقيق أهداف التنمية المستدامة ٢٠٣٠، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها وجود أربع فئات لإتاحة المعلومات للجميع تقع خارج الإطار المتعارف عليه للإتاحة والمتمثل في إتاحة مصادر المعلومات داخل مؤسسات المعلومات وهي (الإتاحة بعدة لغات، والإتاحة لذوي الفئات الخاصة، والإتاحة عن طريق التدريب والتدريس، وأخيرًا الإتاحة عن طريق الوصول الكامل إلى المعلومات)، كما أوضحت النتائج أن جميع مؤسسات المعلومات عينة الدراسة تتبنى عدة أشكال لإتاحة المعلومات للجميع باستثناء مركز منح الثقافي والذي لايزال يعتمد على الإتاحة عن طريق توفير مصادر المعلومات داخل مكتبة المركز، كما تبين حصول فئة الإتاحة «الوصول الكامل إلى المعلومات» على أكبر عدد من أشكال الإتاحة (٢٧ شكلًا)، تلتها مباشرة «الإتاحة لذوي الفئات الخاصة» (١٢ شكل)، ثم «الإتاحة عن طريق التدريب والتدريس» (٥ أشكال)، وأخيرًا «الإتاحة بعدة لغات» (٤ أشكال).

[١] – مروة بنت سليمان النبهانية، محمد بن ناصر الصقري، وسالم بن سعيد الكندي. (٢٠٢١). جهود مؤسسات المعلومات في سلطنة عمان في إتاحة المعلومات للجميع بما يخدم تحقيق أهداف التنمية المستدامة ٢٠٣٠، مجلة دراسات وتكنولوجيا المعلومات، (١) ص ٢.

الاطار النظري

حتى يمكن تحقيق هدف البحث فقد تم تناوله في ثلاثة أجزاء على النحو التالي:

الجزء الأول: مفاهيم وحقائق حول التحول الرقمي

أولاً: مفهوم التحول الرقمي transformation Digital :

ويعرف التحول الرقمي بأنه "عملية ضرورية للتغيير التكنولوجي والثقافي الذي تحتاجه المنظمة بأكملها من أجل" الارتقاء إلى مستوى "عملائها الرقميين. [١]

ويمكن تعريف التحول الرقمي بأنه استخدام التكنولوجيا في المؤسسات والبيئات الحكومية والقطاعات الخاصة والعامة. [٢]

وعرف البعض التحول الرقمي بأنه عملية تهدف إلى تحسين أداء المنظمة من خلال إحداث تغييرات جوهرية عن طريق المزج بين عمليات المنظمة وتكنولوجية المعلومات والاتصالات. [٣]

ويمكن تعريف التحول الرقمي بأنه " مشروع حكومي يشارك فيه المؤسسات والقطاعات المختلفة بالدولة ,ويتمثل في تحويل الخدمات الحيوية والاساسية والمرتبطة بخدمة الافراد والمؤسسات والاستثمارات المختلفة من شكلها التقليدي الى الشكل الإلكتروني الذكي بالاعتماد على التقنيات الحديثة والمتطورة. [٤]

ثانياً: أهمية التحول الرقمي:

تكمن أهمية التحول الرقمي لقدرته على الإسهام في حل مشكلات الإنسان من ناحية وفي تفعيل التنمية وتعزيز استدامتها من ناحية ثانية ويشمل ذلك جوانب اقتصادية واجتماعيةً وبيئية، بل وثقافية أيضاً وتأتي التقنية لتكون عاملاً مساعدً في كل هذه الجوانب.

ومن الناحية العملية، يعد تحسين تجربة العميل والمرونة والابتكار من البداية إلى النهاية، إحدى أهم العوامل الرئيسية للتحول الرقمي، إلى جانب تطوير مصادر جديدة للإيرادات والنظم البيئية التي تدعمها المعلومات مما يؤدي الى تحولات نموذج الأعمال. [٥]

ثالثاً: آثار التحول الرقمي على الأداء الحكومي : [٦]

---

[1]– de la Peña، J.، and Cabezas، M. (2015), La gran oportunidad. Claves para liderar la transformación digital en las empresas y en la economía Barcelona, Ediciones Gestión 2000.

[٢]– محمود محمد إبراهيم والحداد، بسمه محرم، (٢٠١٨)، منشآت الأعمال والتحول الرقمي، المجلة المصرية للمعلومات والكمبيوتر، (٢١)، ص ٢٥-٣٢.

[4]– Rogers A., (2016), "The Digital Transformation Playbook Rethink Your Business for the Digital Age", Columbia University Press, New York. p 4.

[٤]– نوال على البلوشى وأخرون، (٢٠٢٠)، مرجع سبق ذكرة، ص ٥.

[٥]– أحمد حسن إبراهيم. (٢٠١٩)، التحول الرقمي (١)، نقلة نوعية للتحرر من البيروقراطية والفساد الإداري – الاقتصادي والمحاسبة، نادي التجارة، ع ٦٧٦، ص ٨-١١.

[٦]– جامعة الدول العربية (٢٠١٩)، الرؤية الاستراتيجية المشتركة للاقتصاد الرقمي، الطبعة الاولى، ص ١٠.

أ. أصبح أساسا في أتمته العمليات والاجراءات مما يعزز كفاءة التشغيل ويقلل من تكاليف المعاملات.
ب. التحول الرقمي يطلق فرصاً جديدة لنمو وازدهار مجالات جديدة للمشروعات التجارية مما يساهم في خلق أنواع جديدة من الوظائف .
ج. يعزز قدرة الحكومة على تقديم الخدمات العامة وتوفيرها للمواطنين بجودة أعلى وقدرة أكبر على وصول الخدمات للمواطن .
د. أنتج التحول الرقمي أنعكاساً على العلاقات الانسانية والسلوكيات الفردية من خلال تسهيل الاتصالات والمشاركة المجتمعية .
هـ. تساعد التقنيات الرقمية على تحسين فرص التواصل مع المواطنين بشأن أنشطة الحكومة .
و. يساهم التحول الرقمي في تحسن الإدارة داخل المنظمات الحكومية من خلال الأسهام في الرقابة على العمل والعاملين والتأكد من درجة انتظام العمل .

رابعاً: أهداف التحول الرقمي :[1]

أ. يساعد التحول الرقمي المؤسسات في الدول النامية الترابط مع الاسواق العالمية.
ب. يساعد التحول الرقمي على تيسير الشمول المالي وتبسيط سلاسل الامداد.
ج. يساعد التحول الرقمي في تسويق المنتجات والخدمات في جميع انحاء العالم .
د. يساعد التحول الرقمي في تنامى المنافسة والإنتاجية والافكار.
هـ. يساعد التحول الرقمي على تحسين الجودة وتبسيط الاجراءات للحصول على الخدمات المقدمة للمستفيدين .
و. يساعد التحول الرقمي على ايجاد فرص لتقديم خدمات مبتكرة وابداعية بعيدة عن الطرق التقليدية في تقديم الخدمة .
ز. يساعد التحول الرقمي على تحسين الكفاءة التشغيلية والتنظيمية.
ح. يساعد التحول الرقمي على التوسع والانتشار والوصول لشرائح جديدة من العملاء.

خامساً: مميزات التحول الرقمي :[2]

أ. توفير فرص ضخمة للمؤسسات على مختلف الجوانب ومن أهم هذه الجوانب (الفرص الاستثمارية وتطوير التقنيات والبنى الاساسية)، الداعمة لمشروعات التحول الرقمي والمطورة لشبكات الاتصال والمطورة لها .

[1] – وزارة التخطيط والمتابعة والاصلاح الإداري (ج. م. ع)، (٢٠١٩)، تقرير حول الموقف التنفيذي لمنظومة التحول الرقمي.
[2] – عدنان مصطفى الباز (٢٠١٩) ،"تقنيات التحول الرقمي"، كلية الحاسبات وتقنية المعلومات، جامعة الملك عبدالعزيز، ص ص ٥-٦.

ب. يساعد التحول الرقمي المسار الصناعي وزيادة تنافسية المؤسسات الصناعية والاسهام في الاقتصاد في استخدام الموارد "مياه– طاقة– خامات أولية ".

ج. سيزيد التحول الرقمي من بناء وإدارة وتطوير الحكومات للبنى التحتية .

د. تحسين الكفاءة وتقليل الانفاق وتطبيق خدمات جديدة ومبتكرة بصورة اسرع و أكثر مرونة .

هـ. بناء مجتمعات فعالة وتنافسية ومستدامة عبر التحول الرقمي .

و. تغير جذري في خدمات المواطنين في مجالات التعليم والصحة والامن والسلامة.

ز. تحسين تجارب المواطنين وانتاجيتهم .

ح. تحول اساليب العمل في القطاعات المختلفة والاسهام في النمو من خلال زيادة فرصة الابتكار .

سادساً: تقنيات التحول الرقمي:

تعتبر تقنيات التحول الرقمي نتاج مجموعة من التقنيات الرقمية الحديثة التي تعمل بشكل متزامن ومن بين هذه التقنيات (الحاسوب والذكاء الاصطناعي، الحوسبة السحابية وغيرها من التقنيات).

المصدر: المنصة العربية الموحدة (٢٠٢٠)

الشكل رقم (١)

تقنيات التحول الرقمي

لما كان تحسين كفاءة مؤسسات الدولة أحد المحاور الرئيسية لرؤية مصر ٢٠٣٠، فأصبح التحول الرقمي من القوى الدافعة الأولى للارتقاء بكفاءة المؤسسات حيث يسيم التحول الرقمي بشكل مباشر في تعزيز عناصر البناء المؤسسي وكذلك تسهيل إتاحة الخدمات المقدمة للمستفيدين وتحسين جودة تلك الخدمات وكذلك تعزيز مبادئ الشفافية والمشاركة المجتمعية ومكافحة الفساد.

الجزء الثاني: مفهوم التنمية المستدامة وأبعادها المختلفة في اطار رؤية مصر ٢٠٣٠.

أولاً: ماهية التنمية المستدامة:

هي ترجمة للمصطلح الإنجليزي sustainable development الذي يمكن ترجمته أيضا بالتنمية (القابلة للإدامة) أو (الموصولة)، ولقد تم اختيار مصطلح (مستديمة) لأنه المصطلح الذي يوفق بين المعنى والقواعد النحوية.

ويعرفها Edwerd barbier: "بأنها ذلك النشاط الذي يؤدي إلى الارتقاء بالرفاهية الاجتماعية إلى أكبر قدر ممكن، مع الحرص على الموارد الطبيعية المتاحة وبأقل قدر ممكن من الأضرار والإساءة إلى البيئة، ويوضح ذلك بأن التنمية المستدامة تختلف عن التنمية في كونها أكثر تعقيدا وتداخلا فيما هو اقتصادي واجتماعي وبيئي. [١]

[١]- عمار عماري، (٢٠٠٨)، **مرجع سبق ذكرة**، ص ٤.

وقد تم تعريف التنمية المستدامة أثناء انعقاد مؤتمر الأرض سنة 1992 في مدونة ريودي جانيرو البرازيلية [1] على أنه التوفق بين (التنمية البيئية والاقتصادية والاجتماعية)، فتنشأ دائرة صالحة بين هذه الأقطاب الثلاثة، فتكون (فعالة من الناحية الاقتصادية، وعادلة من الناحية الاجتماعية وممكنة من الناحية البيئية)، ويمكن تعريفها أيضاً بإنها التنمية التي تحترم الموارد الطبيعية والنظم البيئية وتدعم الحياة على الأرض وتضمن الناحية الاقتصادية دون إهمال الهدف الاجتماعي الذي يتجلى في مكافحة الفقر والبطالة وعدم المساواة والبحث عن العدالة [2].

ويمكن النظر الى التنمية المستدامة من الجانب الإعلامي والمعلوماتي على أنها تفعيل وسائل الإعلام ووسائل الاتصالات من أجل إحداث التغييرات الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية المطلوبة لإحداث التغيرات السليمة، إذ لا يوجد شيء على وجه الأرض إلا وله مفهوم أو مدلول في التنمية المستدامة.

ثانياً: أبعاد التنمية المستدامة:

تستند التنمية المستدامة إلي أبعاد، يمكن ذرك أهمها كما يلي:

١. **البعد البيئي:** يوضح هذا البعد الاستراتيجيات التي يجب توافرها واحترامها في مجال التصنيع، بهدف التسيير الأمثل للرأسمال الطبيعي، بدلا من تبذيره واستنزافه بطريقة غير عقلانية، حتى لا تؤثر على التوازن البيئي، وذلك من خلال التحكم في استعمال الموارد وتوظيف تقنيات تتحكم في إنتاج النفايات، واستعمال الملوثات ونقل المجتمع إلي عصر الصناعات النظيفة. [3]

٢. **البعد الاقتصادي:** إذا كان مفهوم التنمية المستدامة بالنسبة لدول الشمال الصناعية، هي السعي إلى خفض كبير ومتواصل في استهلاك الطاقة والموارد الطبيعية، وإحداث تحولات جذرية في الأنماط الحياتية السائدة في الاستهلاك والإنتاج، والحد من تصدير نموذجها الصناعي إلى الدول المتخلفة، فإن وجهة نظر الدول الفقيرة بخصوص التنمية المستدامة، تعني توظيف الموارد من أجل رفع المستوى المعيشي للسكان الأكثر فقرا. [4]

---

[1]- Octave Gélinier et Autres, (2005), **Développement Durable Pour Une Entreprise Compétitive et Responsable**, 3eme édition, Esf Editeur, France, P.22.

[2] – زيد ديب، سليمان مهنا، (٢٠٠٩)، **التخطيط من أجل التنمية المستدامة**، مجلة جامعة دمشق للعلوم الهندسية، الجمهورية العربية السورية، (٢٥) ١، ص489 .

[3]– ذهبية لطرش (٢٠٠٨)، **متطلبات التنمية المستدامة في الدول النامية في ضل قواعد العولمة**، ورقة بحث مقدمة ضمن المؤتمر العلمي الدولي حول التنمية المستدامة والكفاءة الإستخدامية للموارد المتاحة، ٠٧–٠٨ أبريل، جامعة سطيف، ص ٤.

[4]– كربالي بغداد وحمادي محمد (٢٠١٠)، **إستراتجيات والسياسات التنمية المستدامة في ظل التحولات الاقتصادية والتكنولوجية بالجزائر**، مجلة العلوم الإنسانية ، (٤٥)، ص ص ١١– ١٢.

٣. **البعد الاجتماعي:** على الصعيد الإنساني والاجتماعي فان التنمية المستدامة، تسعى إلى تحقيق معدلات نمو مرتفعة، مع المحافظة على استقرار معدل نمو السكان، حتى لا تفرض ضغوطات شديدة على الموارد الطبيعية، ووقف تدفق الأفراد إلى المدن، وذلك من خلال تطوير مستوى الخدمات الصحية والتعليمية في الأرياف ، وتحقيق أكبر قدر من المشاركة الشعبية في التخطيط للتنمية.[١]

٤. **البعد التكنولوجي:** يعني نقل المجتمع إلى عصر الصناعات النظيفة، التي تستخدم تكنولوجيا منظفة للبيئة، وتنتج الحد الأدنى من الغازات الملوثة والحابسة للحرارة والضارة بطبقة الأوزون. [٢]

و يمكن تعزيز التكنولوجيا من أجل التنمية المستدامة كما يلي:[٣]

أ. تطوير أنشطة البحث بتعزيز تكنولوجيا المواد الجديدة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، واعتماد الآليات القابلة للاستدامة.

ب. تحسين أداء المؤسسات الخاصة، من خلال مدخلات معينة مستندة إلى التكنولوجيات الحديثة.

ج. استحداث أنماط مؤسسية جديدة تشمل مدن وحاضنات التكنولوجيا.

د. تعزيز بناء القدرات في العلوم والتكنولوجيا والابتكار، بغية تحقيق أهداف التنمية المستدامة في الاقتصاد القائم على المعرفة، لاسيّما أن بناء القدرات هو الوسيلة الوحيدة لتعزيز التنافسية، وزيادة النمو الاقتصادي، وخلق فرص عمل جديدة ومحاربة الفقر.

هـ. وضع الخطط والبرامج التي تهدف إلى تحويل المجتمع إلى مجتمع معلوماتي، بحيث يتم إدماج التكنولوجيات الجديدة في خطط واستراتيجيات التنمية الاجتماعية والاقتصادية، بالموازاة مع تحقيق أهداف عالمية كالأهداف الإنمائية للألفية.

ثالثاً: رؤية مصر ٢٠٣٠ :

تُعد استراتيجية التنمية المستدامة هي رؤية مصر ٢٠٣٠ خريطة الطريق التي ترسم ملامح مستقبل مصر كما يتطلع إليه المواطنون، حيث تم إعدادها بمشاركةٍ مجتمعيةٍ واسعةٍ لتُراعى مستهدفات الوزارات والأجهزة الحكومية المختلفة وتدمج معها رؤية كل من القطاع الخاص والمجتمع المدني والمنظمات الدولية والخبراء والأكاديميين، حيث يُعد منهج المشاركة أحد الأُسس الواضحة التي ترتكز عليها تلك الاستراتيجية .

---

[١]- حرفوش سهام وآخرون، (٢٠٠٨)، **الإطار النظري للتنمية الشاملة المستدامة ومؤشرات قياسها**، ورقة بحث مقدمة ضمن المؤتمر العلمي الدولي حول التنمية المستدامة والكفاءة الإستخدامية للموارد المتاحة، ٠٧-٠٨ أبريل، جامعة سطيف .

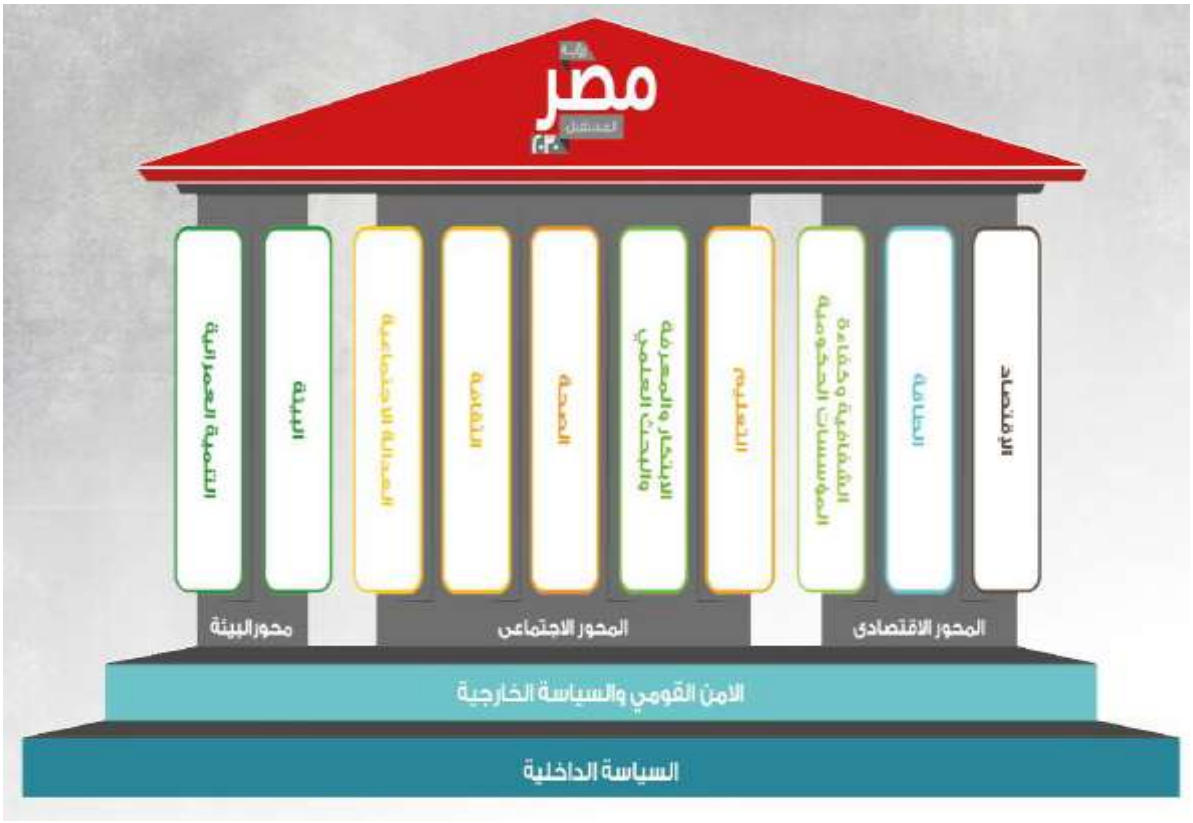
[٢]- مقدم عبيدات و بلخضر عبد القادر(٢٠٠٧)، **الطاقة وتلوث البيئة والمشاكل البيئية العالمية**، مجلة العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، (٧)، ص ٥١ .

2- http://ar.wikipedia.org

وتأخذ الاستراتيجية في الاعتبار كافة الأولويات والاستحقاقات التي نص عليها دستور مصر ٢٠١٤، وأيضاً الدروس المستفادة من كل الاستراتيجيات والرؤى والدراسات المتميزة السابقة على المستويين المحلى والدولي كما تتوافق الاستراتيجية مع الأهداف الأممية للتنمية المستدامة التي أعلنتها الأمم المتحدة في سبتمبر ٢٠١٥، وكذلك مع أجندة أفريقيا ٢٠٦٣.

وترتكز الاستراتيجية على مفهوم التنمية المستدامة بهدف تحسين جودة حياة المواطنين في الوقت الحاضر بما لا يُخل بحقوق ومستقبل الأجيال القادمة في حياة أفضل، لذا تتضمن الاستراتيجية الأبعاد الأساسية للتنمية المستدامة وهى الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والبيئية، وتحت مظلة هذه الأبعاد الثلاثة تتضمن الاستراتيجية عشرة محاور؛ حيث يشتمل البُعد الاقتصادي على محاور التنمية الاقتصادية، والطاقة، والابتكار والبحث العلمي، والشفافية وكفاءة المؤسسات الحكومية. ويُغطى البُعد الاجتماعي محاور العدالة الاجتماعية، والتعليم والتدريب، والصحة، والثقافة. ويتضمن البُعد البيئي محاور البيئة والتنمية العمرانية. وبالإضافة لذلك تُعد محاور «السياسة الخارجية والأمن القومي، والسياسة الداخلية» هي الإطار الجامع للاستراتيجية والمحددات لكل المحاور الأخرى. كما يشمل كل محور من هذه المحاور رؤية وأهدافا استراتيجية محددة، ومؤشرات قياس أداء توضح الوضع الحالي والمستهدف بحلول عام ٢٠٢٠ وعام ٢٠٣٠، والتحديات الأساسية، والبرامج والمشروعات المستهدف تنفيذها لتحقيق الأهداف الاستراتيجية ومواجهة هذه التحديات[١].

[١] – منشورات وزارة التخطيط والمتابعة والاصلاح الإداري (٢٠١٦) http://mpmar.gov.eg/



المصدر: منشورات وزارة التخطيط والمتابعة والاصلاح الإداري http://mpmar.gov.eg/

الشكل رقم (٢)

شكل يوضح رؤية مصر ٢٠٣٠

الجزء الثالث: دور المعلومات و التحول الرقمي في تحقيق التنمية المستدامة .

أولاً: اتاحة المعلومات والتنمية المستدامة:

إن إتاحة المعلومات قضية جامعة تدعم جميع مجالات التنمية؛ فالإتاحة تمكن الناس والحكومات من اتخاذ قرارات مبنية على معلومات من شأنها أن تحسن حياتهم ومجتمعاتهم؛ ولكي تحقق الأهداف السبعة عشر للتنمية المستدامة لابد من توافر المعلومات والمعرفة حول الواقع المرتبط بهذه الأهداف وسبل تحقيقها؛ فالمعلومات تمكن الناس من تطوير حياتهم، وتمكن الحكومات من اتخاذ قرارات مبنية على حقائق تحقق التنمية المستدامة؛ فالمجتمعات التي يستطيع الجميع فيها الوصول إلى المعلومات اللازمة في الوقت المناسب لديها قدرة أكبر على القضاء على الفقر وعدم المساواة وتطوير الزراعة وتقديم تعليم جيد والحفاظ على صحة الناس وتعزيز الثقافة والبحث والابتكار وتنمية مختلف المجالات الاجتماعية والاقتصادية والبيئية[1]

ويعد إعلان ليون Declaration Lyon حول إتاحة الوصول إلى المعلومات من أجل ضمان تحقيق أهداف التنمية المستدامة امتدادًا طبيعيًا لدور المكتبات ومؤسسات المعلومات، فهي مؤسسات

[1]- International Federation of Library Associations and Institutions (2015b). Libraries and implementation of the UN 2030 agenda. Retrieved from https://goo.gl/HX8V8X

مكرسة لتحسين الوصول إلى المعلومات في المجتمعات المحلية التي تخدمها، فعلىُ المستوى التقني تعد المكتبات جزءا من البنية التحتية اللازمة لضمان حصول الجميع على المعلومات التي يحتاجونها، وعلى المستوى الإنساني تعمل المكتبات على ضمان أن جميع أفراد المجتمع لديهم القدرة على الوصول واستخدام وتشارك المعلومات للحصول على أكبر فائدة ممكنة بتوفير مصادر المعلومات وتطويرً الخبرات والمهارات، وكونها أيضا فضاءً اجتماعيا للناس لمناقشة واختبار وتطبيق الأفكار. فعلى سبيل المثال توفر العديد من المكتبات إمكانية الوصول إلى الخدمات الحكومية، والعمل كمختبرات للابتكار المدني، ومساعدة المستفيدين على تعلم التكنولوجيا الحديثة بطريقة تسهم في تحقيق خطة التنمية المستدامة كاملة بما في ذلك الأمومة والرعاية الصحية وريادة الأعمال وتنمية الأعمال التجارية والزراعية.[1]

كما أن عدم الوصول إلى المعلومات يشكل عقبة أساسية أمام التنمية، فمع تزايد أعداد الشباب في إفريقيا بسرعة كبيرة والذين يشكلون ٢٠% من سكان القارة نجد أن ٦٠% منهم عاطلين عن العمل، ومع تزايد الحاجة إلى تعليمهم وتطوير مهاراتهم أصبحت الأساليب التقليديةً في نقل المعلومات شفهيا غير مجدية وظهرت الحاجة إلى إيجاد أساليب مبتكرة لإدماج الشباب في التنمية وتنمية مهاراتهم وتوظيفهم. إن اكتشاف مثل هذه الأساليب هو هدف ومقصد منظمة البحث والتبادل الدولي IREX وهي منظمة غير ربحية مكرسة لتعزيز التغيير الإيجابي الدائم على الصعيد العالمي من خلال الاستخدامات المبتكرة للتكنولوجيا، فالمنظمة لديها وموظفين عالميين يزيد عددهم عن ٤٠٠ موظف مع شركاء في محفظة سنوية تزيد عن ٧٠ مليون دولار أكثر من ١٠٠ بلد.

إن التحديات التي تواجه إفريقيا تقف عند ارتفاع معدلات البطالة بل تمتد إلى التوزيع غير المتساوي للموارد لاسيما بين المناطق الريفية والحضرية، وانخفاض معدلات التعليم والرعاية الصحية، وأن توفير المعلومات وتعليم المواطنين سيوفر لهم الأدوات والموارد اللازمة للحد من هذه التفاوتات وتعزيز التمكين الاقتصادي؛ ومن أجل ذلك فهي ترى أن المكتبات هي أصل وأساس قوي في النهوض بالتعليم وإدماج الشباب وتطوير مهاراتهم من خلال ما تقدمه من معلومات صحية وتطوير القوى العاملةً وتوفير مصادر المعلومات الزراعية وغيرها، وغالبا ما تستثمر التكنولوجيا لإثراء هذه الخدمات؛ ومن أجل ذلك أوجدت مشروع ما بعد الوصول Access Beyond Project وهو عبارة عن منصة عبر الإنترنت لتبادل المعرفة المنبثقة من ممارسات المكتبات وأنشطتها، كما أنها تساعد المكتبات على تطوير شراكات وإدارة مشاريع تهدف لتحقيق التحسين الاقتصادي والاجتماعي في المجتمعات المحلية؛ وبعبارة أخرى فإن مشروع ما بعد الوصول يعمل على تحديد السبل والطرق التي يمكن للمكتبات أن تسهم بها لتحقيق أهداف

[1]- Jowaisas، C.، & Fellows، M. (2017). Libraries as agents for sustainable development. In International Federation of Library Associations and Institutions (Eds)، Development and access to information (pp. 50–57). The Hague: International Federation of Library Associations and Institutions. Retrieved from https://goo.gl/nz1HYF

التنمية المحلية مع تعزيز الإدماج الرقمي، كما أن المشروع يوفر التمويل للمساعدة في تحقيق الأهداف، ويوثق الأساليب التي تم تطويرها لتتمكن الدول الأخرى من الاستفادة منها وتكرار نجاحاتها.[١]

ثانياً: دور التحول الرقمي في التنمية المستدامة:

يؤثر التحول الرقمي في المجتمع في عدة مستويات ,فعلى الجانب الإنتاجي من الاقتصاد فإن التحول الرقمي يعمل على أتمته العمليات التجارية ,مما يحقق كفاءة تشغيلية ,ويخفض تكاليف المعاملات ,مما يؤثر بالإيجاب على الانتاجية ,كما يوفر التحول الرقمي بالمثل فرص تجارية واستثمارية جديدة ,مما يؤثر على التوظيف وريادة الاعمال ,وفيما يتعلق بتقديم الخدمات العامة فإن التحول الرقمي يعزز كلا من تقديم الخدمات الصحية والتعليمية ,وكذلك يحسن من تفاعل المواطنين مع الحكومة من خلال برامج الحكومة الالكترونية ,كما للتحول الرقمي تأثير على السلوك الإنساني والفردي من خلال تسهيل عمليات التواصل الاجتماعي والاندماج داخل المجتمع .[٢]

كما أن للتحول الرقمي آثار ايجابية وسلبية لا حصر لها حيث تساهم في استدامة النظام الكوكبي والإنساني ,ويظهر ذلك في التقليل من التأثير السلبى على الانسان ,فهي تجعل الحياة أكثر سهولة ,ويمكن للتكنولوجيا والمعلوماتية والاتصالية والبيانات الضخمة تساعد على الاستدامة على مستوى العالم "عابرة الوطن ",فهي تقوم على قاعدة بيانات "نظام تشاركي عالمي" فعلى سبيل المثال تعزز الاستدامة في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والبيئية ,ومن ثم فإن للتحول الرقمي نتائج تدعم الشفافية والمساءلة وتفتح آفاق جديدة لتشكيل الاستدامة ونقلها وادارتها .[٣]

ولما كان تحسين كفاءة مؤسسات الدولة أحد المحاور الرئيسية لرؤية مصر ٢٠٣٠، يصبح التحول الرقمي القوى الدافعة الأولي للارتقاء بكفاءة المؤسسات حيث يسيم التحول الرقمي بشكل مباشر في تعزيز عناصر البناء المؤسسي وكذلك تسييل إتاحة الخدمات المقدمة للمستفيدين وتحسين جودة تمك الخدمات وكذلك تعزيز مبادئ الشفافية والمشاركة المجتمعية ومكافحة الفساد.[٤]

في هذا الإطار وتماشيا مع هذا الاتجاه العالمي أصدرت الدولة المصرية قانون رقم(٨٧) لسنة (٢٠١٩) بشأن التقسيم التنظيمي لنظم المعلومات والتحول الرقمي والذى يشير إلى إلزام كل وزارة أو

1- Alemayehu، T. (2014). The role of public libraries in achieving national development goals. Retrieved from https://goo.gl/Fm368R

2- Raul L. Katz، ITU/BDT Regulatory and Market Environment Division، Social and Economic Impact of Digital Transformation On the Economy، 2017. P 6.

3- PETER R. SCOTT، APR J. MIKE JACKA Auditing Social Media a Governance and Risk Guide، Canada، John Wiley & Sons، Inc، New Jersey. Hoboken، 2011، P 10.

4 – بسمة ابراهيم عبدالبصير. (٢٠٢٠)، دراسة استشرافية لإدارة التحول الرقمي بوزارة الشباب والرياضة وانعكاسها على مستوى الكفاءة المؤسسية ، جزء (٣)، (88)المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة. جامعة حلوان، إعتماداً على اسلوب السيناريوهات تحقيقاً لرؤية مصر ٢٠٣٠، ص ٢٠٧-٢٣٧.

مصلحة أو جهاز حكومي أو هيئة عامة أو وحدة محلية باستحداث تقسيم تنظيمي لنظم المعلومات والتحول الرقمي في هيكلها التنظيمي.[1]

ثالثاً: بعض من جهود الحكومة المصرية فى التحول الرقمى من أجل التنمية المستدامة: [2]

وفى أطار التحول الرقمي واتخاذ خطى متسارعة لتحقيق التنمية المستدامة في اطار رؤية مصر ٢٠٣٠ فقد وقعت وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية بروتوكولي تعاون بتاريخ ٢٥ مارس ٢٠٢١، الأول مع وزارتي العدل والاتصالات وتكنولوجيا المعلومات بشأن تدبير وتشغيل فروع توثيق متنقلة تتبع مصلحة الشهر العقاري والتوثيق، والثاني مع وزارة التنمية المحلية بشأن تدبير وتشغيل مراكز تكنولوجية متنقلة تقدم خدمات المحليات.

قالت الدكتورة هالة السعيد وزيرة التخطيط والتنمية الاقتصادية إن وزارة التخطيط تضع الاستراتيجية التي تضمن الارتقاء بمستوي الخدمات المقدمة للمواطن من خلال وسائل وتقنيات تواكب التطور التكنولوجي المتسارع وتيسير الحصول علي الخدمات، وذلك في إطار دور الوزارة في مرحلة بناء مصر من أجل تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية والإسراع في تحويل اقتصاد الدولة إلى كيان قائم على العلم والمعرفة والتكنولوجيا، وكذلك النهوض بالقطاع الحكومي والذي يعد ركناً أساسيا لتطور حياة الأفراد وتنمية الاقتصاد موضحة أن هذا الدور يأتي في ضوء تنفيذ توجه الدولة نحو عملية التحول الرقمي، وانطلاقًا من محور الشفافية وكفاءة المؤسسات الحكومية في أجندة التنمية المستدامة "رؤية مصر ٢٠٣٠".

وأوضحت السعيد أن البروتوكول الأول الذي تم توقيعه مع وزارتي العدل والاتصالات وتكنولوجيا المعلومات يهدف إلى توفير سيارات تعمل كفروع توثيق متنقلة على مستوى الجمهورية، مجهزة بالمعدات والأجهزة اللازمة لتدعيم فروع التوثيق الثابتة حال وجود زحام من المواطنين او لدفعها الى أماكن التجمعات الجماهيرية او لخدمة الانتقالات لتقديم خدماتها لمن يرغب من الجمهور .

وفيما يتعلق بالبروتوكول الثاني الموقع مع وزارة التنمية المحلية أفادت السعيد أنه يهدف إلى تدبير مراكز تكنولوجية متنقلة مجهزة بالمعدات والأجهزة اللازمة للعمل بكافة امكانيات مثيلتها الثابتة التي تديرها وزارة التنمية المحلية والتي قامت وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية بتطويرها وميكنتها، إلى جانب توفير الكوادر البشرية المؤهلة للعمل على منظومة المحليات ممن تم تدريبهم والمشهود لهم بالكفاءة وكذلك وسيلة الربط للدخول على منظومة العمل، وتتواجد تلك المراكز التكنولوجية المتنقلة بالأماكن الأكثر ازدحاما لتخفيف الضغط عن المراكز التكنولوجية الثابتة المكتظة بالمواطنين وكذلك الأماكن التي ليس بها مراكز تكنولوجية ثابتة، إلى جانب تطبيق معايير الجودة داخل مراكز الخدمة المتنقلة والتي تتعامل بشكل

---

[1] بشأن التقسيم التنظيمي لنظم المعلومات – الجهاز المركز للتنظيم والإدارة (٢٠١٩)، جريدة الوقائع المصرية قرار رقم (٨٧) لسنة (٢٠١٩)، والتحول الرقمي، العدد (٢٠٨).

[2] http://www.mped.gov.eg/– منشورات وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية ،بتاريخ الخميس ٢٠٢١/٣/٢٥، ومتاح على الموقع الرسمي

مباشر مع الجمهور، فضلا عن متابعة وضمان استدامة تشغيل المراكز التكنولوجية المتنقلة التي تم تطويرها للعمل بالمحافظات.

الخاتمة

يعتبر التحول الرقمي أحد الملامح الرئيسة لعالم اليوم الذى تجاوز فيه مستخدمي الإنترنت أكثر من 4.6 مليار نسمة يمثلون أكثر من 59.6 % من سكان العالم في مايو 2020 وقد صاحب هذا التوسع الكبير في استخدام الإنترنت الانتشار الواسع للتقنيات الرقمية المعتمدة على الشبكة الدولية وتطبيقاتها، والقائمة على جمع وتخزين وتحليل وتبادل البيانات والمعلومات والمعارف في كافة مجالات الحياة، ومن بينها الاقتصاد الذى يتحول تدريجياً إلى اقتصاد رقمي يتبنى نماذج أعمال مغايرة ومختلفة لخلق الثروة والقيمة .وتتضمن نماذج الأعمال الجديدة تحويل البيانات والمعلومات الرقمية إلى قيم اقتصادية واجتماعية جديدة، وتطوير منتجات وخدمات جديدة، ونماذج مختلفة للعمل والوظائف والعمليات والمؤسسات، وأنماط بديلة للإدارة، وأشكال جديدة من الاستهلاك والتبادلات التجارية وسلاسل القيمة والتوريد الرقمي.

أولاً: النتائج

١- يعتبر العصر الحالي هو عصر لجنى ثمار التكنولوجيا والاستفادة من التحول الرقمي في كافة نواحي الحياة ,حيث يعد التحول الرقمي ضرورة حتمية للمجتمعات في الوقت الحالي سواء على المستوى المحلى أو العالمي .

٢- يتطلب التحول الرقمي تغيير ثقافات وأفكار وقناعات حول الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والبيئية ,ودمج التكنولوجيا فيها .

٣- التنمية المستدامة تراعى الابعاد الاقتصادية ,والاجتماعية ,والبيئية ,والتكنولوجية ,وكذلك تسعى للحفاظ على الموارد ,ولابد للتكامل بين هذه الجوانب وتحقيق اهداف الاستدامة فلابد من الاستفادة من التحول الرقمي من أجل اللحاق بركب التقدم ,فلا وجود بعد الآن للنظم التقليدية في ساحة التنافسية.

٤- رؤية مصر ٢٠٣٠ تعبر عن الاهداف الاستراتيجية في ضوء معطيات البيئة المصرية ,وتركز في الاساس على الانسان فهو هدف ووسيلة التنمية في نفس الوقت.

٥- تقوم الحكومة المصرية بدور فاعل ومؤثر من أجل التحول الرقمي ,وانشاء بنى تحتية تناسب المستجدات في عالمنا المعاصر .

٦- يستفيد المواطن من التحول الرقمي في الحصول على الخدمات الحكومية والصحية والتعليمية والبنكية وغيرها مما ييسر على المواطنين في الاستفادة بحياة أيسر .

ثانياً: التوصيات

١- ينبغي زيادة الاهتمام بالبنية التحتية لمنظومة التحول الرقمي باعتبارها المكون الاول للتحول الرقمي ,والذى من خلاله يتم تيسيير الاستفادة من التكنولوجيا الرقمية.

٢- ينبغي السعي نحو تغيير ثقافة العامليين بكافة القطاعات وكذلك لكافة العملاء للمؤسسات مما يكون له عظيم الاثر من الاستفادة من ثمار التحول الرقمي .

٣- من الافضل إعادة النظر في الاستفادة من البحوث العلمية المصممة محلياً حيث تقلل من العبء على الدولة في استيراد التكنولوجيا ويكلف الخزانة العامة.

٤- ينبغي زيادة دور وسائل الاعلام لنشر ثقافة التحول الرقمي سواء على مستوى القطاع العام أو القطاع الخاص ,مع ابراز أهمية التحول الرقمي في التيسيير على المواطنين من أجل الاسهام في حياة كريمة للمواطنين.

أولا المراجع العربية

الكتب:

١. جامعة الدول العربية (٢٠١٩)، الرؤية الاستراتيجية المشتركة للاقتصاد الرقمي، الطبعة الاولى.

الدوريات العلمية:

١. عدنان مصطفى الباز (٢٠١٩) ،"تقنيات التحول الرقمي"، كلية الحاسبات وتقنية المعلومات، جامعة الملك عبدالعزيز.

٢. نوال على البلوشى وأخرون (٢٠٢٠)، واقع التحول الرقمي في المؤسسات العمانية، مجلة دراسات المعلومات والتكنولوجيا، جمعية الكتب المتخصصة فرع الخليج.

الرسائل العلمية والمؤتمرات:

١. احمد الخطيب، محمود العربي، محمد عوض، رمضان محمد، وهيلين عبد الرحيم. (٢٠١٨)، متطلبات الموائمة بين الأداء المؤسسي للجهاز الإداري وتحقيق أهداف خطة التنمية المستدامة ٢٠٣٠ بجمهورية مصر العربية دراسة تحليلية على المستوى الكلي، المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية. جامعة حلوان، (1)32 .

٢. أحمد حسن إبراهيم. (٢٠١٩)، التحول الرقمي (١)، نقلة نوعية للتحرر من البيروقراطية والفساد الإداري – الاقتصادي والمحاسبة، نادي التجارة، ع ٦٧٦ .

٣. بسمة ابراهيم عبدالبصير. (٢٠٢٠)، دراسة استشرافية لإدارة التحول الرقمي بوزارة الشباب والرياضة وانعكاسها على مستوى الكفاءة المؤسسية إعتماداً على اسلوب السيناريوهات تحقيقاً لرؤية مصر ٢٠٣٠، المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة. جامعة حلوان، (88)، جزء (٣).

٤. حرفوش سهام وآخرون، (٢٠٠٨)، **الإطار النظري للتنمية الشاملة المستدامة ومؤشرات قياسها،** ورقة بحث مقدمة ضمن المؤتمر العلمي الدولي حول التنمية المستدامة والكفاءة الإستخدامية للموارد المتاحة، ٠٧-٠٨ أبريل، جامعة سطيف .

٥. ذهبية لطرش (٢٠٠٨)، **متطلبات التنمية المستدامة في الدول النامية في ضل قواعد العولمة،** ورقة بحث مقدمة ضمن المؤتمر العلمي الدولي حول التنمية المستدامة والكفاءة الإستخدامية للموارد المتاحة، ٠٧-٠٨ أبريل، جامعة سطيف، ص ٤.

٦. زيد ديب، سليمان مهنا، (٢٠٠٩)، **التخطيط من أجل التنمية المستدامة،** مجلة جامعة دمشق للعلوم الهندسية، الجمهورية العربية السورية، (٢٥) ١.

٧. عمار عماري (٢٠٠٨)، **إشكالية التنمية المستدامة وأبعادها،** ورقة بحث مقدمة ضمن المؤتمر العلمي الدولي حول التنمية المستدامة والكفاءة الإستخدامية للموارد المتاحة، ٠٧-٠٨ ابريل ٢٠٠٨، جامعة سطيف.

٨. كربالي بغداد وحمادي محمد (٢٠١٠)، **إستراتجيات والسياسات التنمية المستدامة في ظل التحولات الاقتصادية والتكنولوجية بالجزائر،** مجلة العلوم الإنسانية ، (٤٥).

٩. مقدم عبيدات و بلخضر عبد القادر(٢٠٠٧)، **الطاقة وتلوث البيئة والمشاكل البيئية العالمية،** مجلة العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، (٧).

١٠. محمود محمد إبراهيم والحداد، بسمه محرم، (٢٠١٨)، منشآت الأعمال والتحول الرقمي، المجلة المصرية للمعلومات والكمبيوتر، (٢١).

١١. مروة بنت سليمان النبهانية، محمد بن ناصر الصقري، وسالم بن سعيد الكندي. (٢٠٢١). جهود مؤسسات المعلومات في سلطنة عمان في إتاحة المعلومات للجميع بما يخدم تحقيق أهداف التنمية المستدامة ٢٠٣٠، مجلة دراسات وتكنولوجيا المعلومات، (١).

١٢. نوال بنت علي البلوشية، نبهان بن حارث الحراصي، وعلي بن سيف العوفي. (٢٠٢٠). واقع التحول الرقمي في المؤسسات العمانية، مجلة دراسات وتكنولوجيا المعلومات، (١) .

المنشورات والمواقع البحثية:

١. منشورات وزارة التخطيط والمتابعة والاصلاح الإداري (٢٠١٦) http://mpmar.gov.eg/

٢. وزارة التخطيط والمتابعة والاصلاح الإداري (ج. م. ع)، (٢٠١٩)، تقرير حول الموقف التنفيذي لمنظومة التحول الرقمي.

٣. الجهاز المركز للتنظيم والإدارة (٢٠١٩)، جريدة الوقائع المصرية قرار رقم (٨٧) لسنة (٢٠١٩)، بشأن التقسيم التنظيمي لنظم المعلومات والتحول الرقمي، العدد (٢٠٨).

٤. منشورات وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية ،بتاريخ الخميس ٢٠٢١/٣/٢٥، ومتاح على الموقع الرسمي http://www.mped.gov.eg/

ثانيا المراجع الأجنبية:

الكتب

1. de la Peña, J. and Cabezas, M. (2015), La gran oportunidad. Claves para liderar la transformación digital en las empresas y en la economía Barcelona, Ediciones Gestión 2000.
2. Octave Gélinier et Autres, (2005), **Développement Durable Pour Une Entreprise Compétitive et Responsable**, 3eme édition, Esf Editeur, France
3. PETER R. SCOTT, APR J. MIKE JACKA Auditing Social Media a Governance and Risk Guide, Canada, John Wiley & Sons, Inc, New Jersey. Hoboken, 2011, P 10
4. Rogers A., (2016), "The Digital Transformation Playbook Rethink Your Business for the Digital Age", Columbia University Press, New York.

الدوريات

1. Antonio García Zaballos, Enrique Iglesias, and Alejandro Adamowicz, The Impact of Digital Infrastructure on the Sustainable Development Goals: A Study for Selected Latin American and Caribbean Countries, Institutions for Development Sector of the Inter-American Development Bank (IDB), NewYork, 2019.
2. Raul L. Katz, ITU/BDT Regulatory and Market Environment Division, Social and Economic Impact of Digital Transformation On the Economy, 2017. P 6.

المواقع البحثية

1. Alemayehu, T. (2014). The role of public libraries in achieving national development goals. Retrieved from https://goo.gl/Fm368R
2. http://ar.wikipedia.org
3. International Federation of Library Associations and Institutions (2015b). Libraries and implementation of the UN 2030 agenda. Retrieved from https://goo.gl/HX8V8X
4. Jowaisas, C., & Fellows, M. (2017). Libraries as agents for sustainable development. In International Federation of Library Associations and Institutions (Eds), Development and access to information, The Hague: International Federation of Library Associations and Institutions. Retrieved from https://goo.gl/nz1HYF.

Managing Online Exams during COVID-19 Outbreak: Experience of the Centre for Quality of Assessment& Examinations (QA Centre)

Mohamed, W.A.

Assistant Professor

Vice presidency for Academic Affairs Office, Centre for Quality of Assessment& Examinations (QA Centre), Imam Abdul Rahman Bin Faisal University (IAU), KSA

Introduction

The current COVID-19 pandemic impacts on all aspects of human life including education. As a response, a growing number of higher educational institutions worldwide partially or fully shut down their campuses as a measure to contain the rapid spread of COVID-19 virus. Reports highlighted that around 1.57 billion children and youth - 90% of the world's student population were affected by the lockdown (Co-operation & Development, 2020). Accordingly, governments rapidly deployed measures to transition courses and programs from face-to-face instruction to online delivery mode (Sahu, 2020), namely, to the usage of fully remote teaching, though there were varieties amongst institutions with regard to scope, intensity, methods (Rahim, 2020) and preparedness to face the new challenges. One of most challenging areas that required faculty to cope with was the design on online assessment and issuance of guidance (Rahim, 2020).

In Saudi Arabia, the case was no different. Since the Ministry of Health (MOH) announced the first positive case of COVID-19 on March 2, 2020, similar precautionary actions were taken by the Saudi government to prevent the spread of COVID-19 including temporary closure of schools and universities (MOH, 2020). The Ministry of Education (MOE) published a guide book for

university-level examination and assessment during COVID-19 Outbreak(MOE, 2020a). Based on the MOE guidance, various methods and tools of assessment were adopted to replace the face-to-face delivery mode. This goes in line with the study that identified the most prevalent e-assessment tools used for summative purposes by the American universities in 24 online courses. Results showed that written assignments (e.g., research papers, case studies and essays), discussion (discussion board, blogs, wikis) and field work (reports on collected data from field trips, visits and field training) were the most frequently e-assessment tools in online courses (Kearns, 2012). Similarly, alternative online assessment methods as: assignments, projects, presentations, posters, portfolio, oral and open book exams and discussion boards were recommended to be used. However, online written exams including multiple-choice (MCQs) and essay questions were also suggested for summative assessment purposes(MOE, 2020b)

Aligned with the afore-mentioned guidance, IAU- represented by the Vice Presidency for Academic Affairs- issued guidelines for student assessment during COVID-19. Significantly, the guidelines for mid-term exams conveyed the design of online exams to ensure that they are as rigour as paper-based exams in terms of quality. Regarding the final exams, colleges were given the opportunity to decide on the online exam platform to be used: Blackboard (BB), Question Mark (QM), Zoom, Pearson, etc. Although two hours were allocated to the final exam as a maximum duration, students still had to comply with the university's regulation that they will not be allowed to log in the exam after 15 min. Only 20% of the total score (100 marks) were allocated for the final written exam. Subsequently, the academic programs had to decide on how to recalculate or distribute the rest of total marks to other alternative assessment methods mentioned earlier to be included in the continuous assessment.

Statement of the Problem

In-spite of universities' endeavours to assess students during COVID-19 Pandemic, the management of the inevitable online delivery mode for the final written exams was not clear and put institutions at risk depending on their preparedness to bring online exams to the same academic rigour as face-to-face modality. Therefore, the overarching purpose of this paper is to document the experience of QA centre in improving the quality of online exams and ensuring academic integrity and authenticity of student performance in the exams while managing them through three main stages: pre-exams, during exams and post-exams. Therefore the study tries to answer the following questions:

1. What is the suitability of using item-banking administration system as a model for online exams as perceived by students and faculty members?
2. How could online exams be efficiently managed during the COVID-19 Pandemic in terms of pre-during and post exams?
3. What are the implications for the experience of QA centre in the post-COVID 19?

Aims of the study

The current study aim to:

1. Pilot the suitability of the proposed model for using online exams at IAU as perceived by students and faculty members at a sample of two colleges.
2. Describe how to manage online exams in terms of the three stages: pre-, during and post exams during COVID-19 or other pandemics based on the QA centre experience
3. Assess the experience of using remote exam (overall assessment of the experience, advantages/best practices and challenges)as perceived by the Online Exam Committee at IAU colleges
4. Identify lessons learned and recommendations from the QA experience to be transferred to the era of post- COVID-19

Significance of the Study

The current study has a two-fold significance. Theoretically, the study contributes to the newly conducted research in the area of assessment in pandemics and helps to direct scolars to propose models for using e-assessment as an alternate to traditional assessment. Accordingly, this contribute to the developemnt of conecptual knowledge in this area. Also, the study has applied significance as post-COVID era requires delivering assessment in online mode and ensuring its quality, accordingly through regulations and guidelines as proposed in the current study.

Terms& Definitions

Computer-based Exams: An electronic examination, allows test activities to be carried out using different electronic platform/environment via Internet or the Intranet. The process including administration, grading, reviewing of the examination is predominantly automated(Abass, Olajide, & Samuel, 2017)

Online Exam: A system that involves the conduct of examinations through the web or the intranet'(Ayo, Akinyemi, Adebiyi, & Ekong, 2007). Functionally, an e-exam can be provided using a dedicated system or it can be included as a module part of a Learning Management System. Importantly, it is not necessarily to be drawn from an item-banking, though it contributes to developing an item bank through its automation processes.

Item-Banking: A Safe and sustained system to manage a relatively large number of various good items that are classified and assess a certain trait/ area in a way that facilitates developing equivalent forms based on certain criteria and adding and/or drawing items from the system

Study Context

It is generally accepted that assessment is at the heart of the student learning experiences and probably the drive to how students approach their learning (Rust, O'Donovan, & Price, 2005). QA centre, one of the entities affiliated to VPAA at IAU, was established in parallel to the authentication of Guidelines for Assessment and Procedures by the IAU Council in 2017. In conformity with the vision and mission of Imam Abdel Rahman Bin Faisal University, the QA aspires to achieve excellence and leadership in developing systems and mechanisms of students' assessment and examinations nationally, regionally and internationally. The QA centre has a distinctive hierarchical organization which allows to collaborate with IAU colleges (n. =20) through QA units affiliated to the Vice dean for Academic Affairs. Roles and responsibilities are assigned to QA heads of units and the committee heads associated with the unit to facilitate and ensure the implementation of IAU assessment policies and procedures.

Aligned with Vision 2030 and the 'Transformation of Education in Saudi Arabia', with a shift to digital education, a key role of QA centre is to advance the automation of assessment tools and systems and ensure they are quality-embedded. In 2018, it was reported to the QA centre by heads QA units at 17 out of 20 IAU colleges that around 60% of them employ online exams for assessing their students in quizzes, mid-term and final exams using (BB). Importantly, a number of medical colleges, a large cluster at IAU, rely heavily on MCQs to assess student knowledge (Zaidi et al., 2017), and therefore, the students need to become acquainted with online assessment to ensure they prosper in their online licensure exams. However, it has been challenging that despite the merits of online exams (Khan & Khan, 2019), many instructors still prefer to use deliver their exams in a paper-based mode compared to the online-delivery mode as they believed authenticity is potentially compromised in the latter mode (Budhai, 2020)

Most importantly, as existing assessment policies and procedures (IAU, 2017) did not comprise regulations for online exams, a radical change was needed with reference to the best practices and the thorough examination of the 'Help' section in 'BBTest'.

Using item-Banking for Modelling Online Exams

To propose a model for online exams, it was inevitable to ensure that online exams adhere to the same academic rigour as paper-based system. In doing so, alignment with learning outcomes (LOs) (Biggs, 2011), blueprinting, item analysis, providing academic integrity (Vlachopoulos, 2016) should be ensured. QA centre approached delivering online exams through the wider context of developing item banks (Dennick, Wilkinson, & Purcell, 2009) with reference to the standards and values for assessment design that ensure its being valid, reliable, fair (Eignor, 2013), equitable, and manageable (Race, 2019) using the QM item-banking administration system.

In this context, QM administration system was investigated to check its feasibility to enable faculty members to implement assessment practices as in the assessment cycle models which direct the improvement of practices related to exams (Hassanien, 2018), in general, and to MCQ, in specific (Zaidi et al., 2017). In this framework, we proposed an examination cycle including five main stages at two levels: the item or the exam (Fig.1). It is of note to elaborate that the cycle starts with setting up the item-banking hierarchy that helps to align the created item and exams to the course learning outcomes (CLOs) and monitor the achievement of CLOs. At the item level, the item author creates the item using" the item card", a card with properties and information, e.g., Bloom Taxonomy, difficulty level and question types that help to classify the item in the item pool, and item bank later (Weiss, 2013). Then the item needs to be revised by peers, co-authors or expert subject matter (ESM) in terms of content and guidelines for item writing. To be published, the item should be validated by

the internal reviewer, and only then, the item could be used in an exam for experimental purposes. At the exam level, the exam will be created out of the items in the "published status" and be aligned with the exam-blueprint before being delivered(administered and given to students in convenient conditions). Finally, the exam results are analysed and psychometrics of both the exam (e.g., reliability) and items (e.g., difficulty, discrimination and distractor analysis) are calculated to decide on the goodness of items and whether to be deleted, revised and modified or stored to the item-banking (Weiss, 2013; Zaidi et al., 2017).

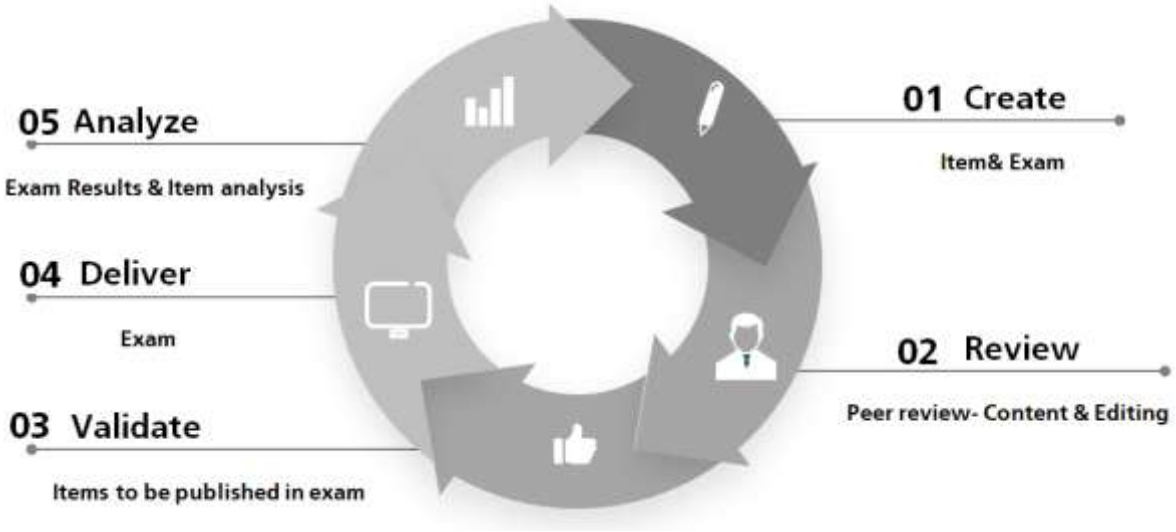


Fig. 1 Stages and processes of exam-cycle using QM administration system[1]

In addition, more features were examined to check the availability of feedback that allow students to receive instant results with correct answers and extract "coaching report" for their individual performance in relevance to Los to promote formative assessment. Also, the accessibility of assessment accommodations (AAs) for students with learning disabilities were checked to warrant an fair assessment practices, following the essence of Universal Design of Learning (Kumar & Wideman, 2014).

1- Cycle Infographic was designed using (Slidesgo, 2020)

Piloting the model

Methodology& Results

During the first semester 2019-2020, the afore-mentioned new assessment practices were implemented in 19 online exams taken by 625 students, conducted in 8 courses at 7 programs, in 2 colleges following IAU assessment policies. Thirty one faculty members(87% female), who were instructors, course coordinators, internal reviewers, heads of QA units and committees and head of departments, were trained to use the QM system and start creating item pools in their courses following the proposed model for two weeks. Four Mock exams were conducted to examine the feasibility of the system in actual testing environment at IAU computer labs. To investigate the suitability of the proposed model, a validated self-reported survey[1] was constructed using the "Acceptance model" (Terzis & Economides, 2011). The tool was given in a format of online survey to students after finishing online exams using IAU Question Pro surveys. A selection of the results is highlighted in this paper. Although 58% of students had no or little previous experiences with online exams, 65% of students found that they were sufficiently trained on the use of online exams throughout teaching and learning process, through mock exams(42.7%), lectures(2.92%), assignments (12.1%), quizzes(21.9) and summative exams(20.4%). 76% of students reported that online exams enabled them to get instant feedback about their performance and 72% found it helpful to review their answers. For them, online exams' easiness of use was evident as 57% and 68% expressed the easiness of interaction and easiness of use, respectively. 72. Moreover, 75% of students emphasized that course instructors helped them to use online exams and trained them. Significantly, 74% of students highlighted that online exams are related to the course content which revealed the face validity of developed online exams. Also, 61%of students prepared well for the exam. The reported

1- More data of this survey is beyond the scope of this paper.

results showed how online exams were positively used for both formative and summative assessment, raising students' awareness of the privilege that they receive instant feedback which improves their learning. As per faculty, they were given an earlier validated self-reported survey after conducting a mock test using QM to check the effectiveness and easiness of the system. 83% of faculty agreed that new practices enabled them to create online exams of a good quality in terms of blueprinting, authenticity and academic integrity. Interestingly, 66.7% of faculty agreed to generalize the new practices to the next semester. Open- ended questions asking for comments of faculty members were also included to give participants the opportunity to express themselves fully. A selection of these unprompted comments as an indication for faculty perceptions of online exams' new practices was:" enabled faculty to validate the creating exam questions as they expressed, "helped to give each student a coaching report about his/her achievement of LOs" and "ensured secured exams". The reported results for students and faculty goes in line with previous studies that demonstrated positive general impressions of students towards online exams (e.g., (Dermo, 2009; Schmidt, Ralph, & Buskirk, 2009)

To validate whether the new practices effectively affect exam quality, a sample of "Test Score Report" were extracted and results showed that exams' reliability ranged from.64 to.89. This reflected the effectiveness of the new practices contributed to improving the quality of online exams and conformed with students' reports about exam face validity.

Managing online exams by QA Centre

Transfer of impact to a larger scale

Modelling online exams using item-banking administration system drastically contributed to the preparedness of IAU during COVID-19 Pandemic. With minor modifications it became an asset to maintain assessment practices

with as little disruption as possible. To manage online exams during the COVID-19 pandemic, QA centre, in collaboration with VPAA, took actions and measures throughout the three stages: Pre-, during and post exams (Fig.2).

Pre-exam Stage

In this phase, regulations for ensuring the quality of online exams were issued by the VPAA to IAU colleges. Importantly was that online exams should follow the same rigour system as paper-based exams in terms of blueprinting, revision of exam paper and developing rubrics. A ProQuest survey to identify challenges while implementing the guidelines and regulations for online exams was conducted. This was to mentor the assessment practices and safeguard the authenticity and validity of student results. During Zoom meetings with heads of QA units, QA provided answers to their assessment related questions and provided constructive feedback. The outcome of this meeting was that QA issued a booklet for FAQs with solutions for each problem and challenge in both Arabic and English. For instance, to warrant academic integrity, measures for minimizing cheating as random shuffling questions and alternatives, unchecking" backtracking" to previous questions, temporarily hide feedback features from grade centre of BB, using MCQs for assessing higher order thinking skills (HOTs) and allocating appropriate time for questions were announced. To validate the design and creating of an online exam, a checklist was developed, peer-reviewed and authenticated before being disseminated to IAU colleges. In addition, Online Exam Committee (OEC) was formulated in each college to supervise the administration of final online exams and report to QA centre by the end of the exams. Finally, to minimize disruptions while administering online exams using IAU different platforms, QA centre was responsible for grouping students in numbers that is compatible with the capacity of each platform.

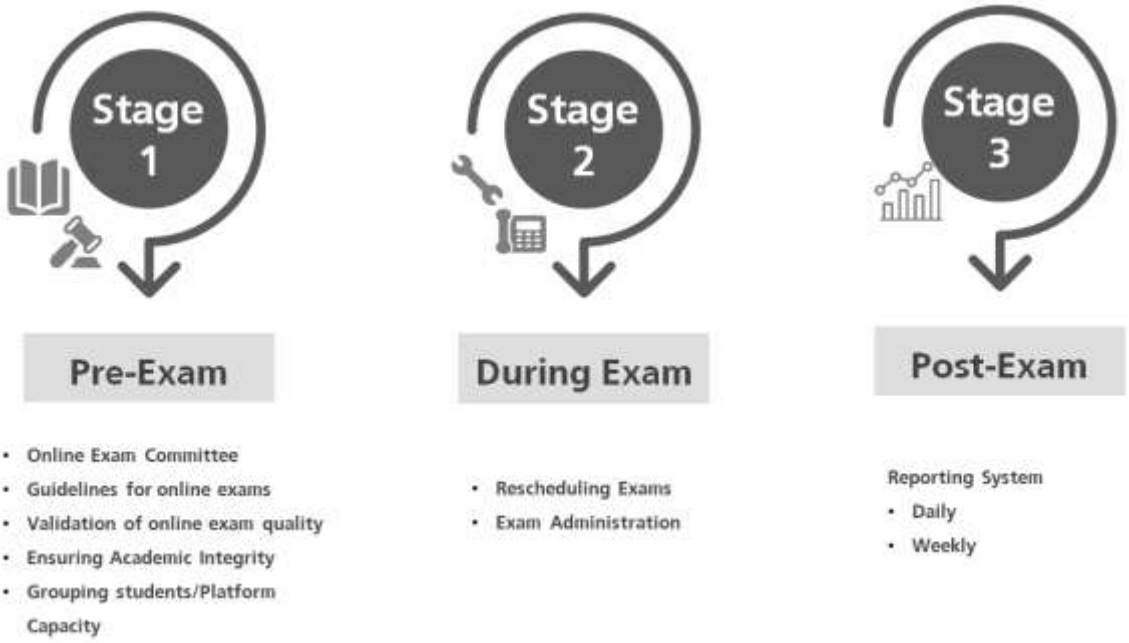


Fig. 2 Stages and processes of managing online exams during COVID-19 Pandemic

During-exam Stage

As final exams were administered according to the announced schedule, the OEC became the key responsible for administering the exams in collaboration with the Deanship for E-learning& Distance Learning. If IAU colleges were obliged to re-schedule any of the exams for any acceptable reason or faced with any challenge, they have to communicate with the QA centre.

Post-exam Stage

A reporting system was developed by QA centre to provide both daily and weekly reports to the VPAA. By the end of the conducted exams each day, the head of QA unit should submit an excel-format report that indicates number of test takers, successfully accomplished exams with no critical issues, number of exams per each platform and number and types of issues/problems(technical or computer/internet-related) occurred while administering the exam. By the end of each week, a collective report was submitted to the VPAA. Both the daily and collective reports that were tweeted @ Vp_academic in a format of infographic

data. Importantly, more than 95% of exams were successfully accomplished with no critical issues and number of students who completed the administered exams was also above 95% daily. More significantly, the results obtained from COEs reports for assessing the new practices indicated that 88.9% found that the overall experience was positive, successful, useful, distinct and enjoyable. 66.7% attributed the best practices to" the QA measures and procedures, esp. the validation checklist, FAQ booklet that were circulated amongst faculty" and 33.3% of colleges highlighted the use of MCQs for assessing HOTs as their best practices through the use of scenario-based questions. Additionally, online exams as a tool of technology-enabled assessment were reported to be "easily scored, cost effective, and improved students achievement" by 33.3% of colleges. On the other hand, OECs reported key challenges they faced while administering online exams during the pandemic. According to 91.6% of colleges, methods for minimizing cheating opportunities should be sought in distant exams despite the availability of "secure browsing" features in the online exam platforms. For 41.7% of colleges, using essay questions was challenging in terms of scoring and inserting pictures. Finally, 25% of colleges highlighted the significance of constructing item-banking and the preparedness of students with internet recourses.

Conclusion

The Bottom-line of the current study is that the "new normal" will make it imperative to leverage the power of technology –based assessment to measure what matters and invest assessment data to improve learning as it is not an end "per-se". This is only accomplished through institutional policies and governance that bring the online exams to the same academic rigour as face-to-face modality. Only then, assessment disruption, due to abrupt conditions, will be kept to the minimum.

Reflections & Learned Lessons

Opportunities: The QA centre set the roadmap to the preparedness for applying online exams based on a model that adopts developing online exams within a wider context of item-banking in a sample of IAU colleges before COVID-19 pandemic. It endeavoured to improve the quality of delivered online exams through developing guidelines, handbooks, checklists and technical support through every possible communication channel. This was accomplished through the collaboration of Heads of QA units and OECs at IAU colleges.

Challenges: Conducted distant online exams differ from online exams administered in a proctored environment. Although platforms were supported by secure browsing and QA centre set guidelines for minimizing cheating, still new methods for warranting academic integrity is required esp. with the development of new technologies of artificial intelligence (AI) and online proctoring. Lack of developed item-banking put the created items and exams to be at risk of being retired as they were disclosed to students even though they were randomly shuffled. Scoring essay questions is still a challenge that needs to be resolved.

Learned lessons: At the institutional scale, changes at the assessment practices may develop from the bottom up (college generated) or the top down (administrative enforced)(Oliver-Hoyo, 2011). To stay prepared, any institution should seek both channels of changes. A good example of this was transferring the impact of the pilot phase at the "college level" to the wider context of the" institutional level" and helped keeping disruptions to the minimum. A significant lesson is that commitment to standards of good assessment as validity, reliability and fairness is of no luxury since technology is merely a tool and is neither a target "per-se" nor a magic word for ensuring the quality of e-assessment.

Implications: In a new era of digitalization, students who are affiliated to generation Z will make it a necessity to be taught and assessed by faculty

who are updated and equipped with tools of e-assessment. As there is a potential permanent shift to online learning environments, traditional assessment needs to be reconsidered. This opens new directions for adopting student-centred assessment, namely, reflection-based strategies as self and peer assessment, portfolio and the inclusion of other alternative assessment tools. As a result, a need for more faculty development programs of the "Motivation" output will be required to professionalize the faculty members to keep up with the newly adopted perspectives (Al-Eraky & McLean, 2012). Similarly, individualized and personalized e-assessment for students who need to be accommodated should be considered to ensure the fairness of assessment

References[1]

Abass, O. A., Olajide, S. A., & Samuel, B. O. (2017). Development of Web-Based Examination System Using Open Source Programming Model. *Turkish Online Journal of Distance Education*, *18*(2), 30-42 .

Al-Eraky, M. M., & McLean, M. (2012). The Compass Model to plan faculty development programs. *Medical Education Development*, *2*(1), e4-e4 .

Ayo, C., Akinyemi, I., Adebiyi, A. A., & Ekong, U. (2007). The prospects of e-examination implementation in Nigeria. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, *8*(4 .١٣٤-١٢٥ ,(

Biggs, J. B. T. (2011). *Teaching for quality learning at university: What the student does*: McGraw-hill education (UK.(

Budhai, S. (2020). Fourteen Simple Strategies to Reduce Cheating on Online Examinations. *EDUCATIONAL ASSESSMENT*. Retrieved from https://www.facultyfocus.com/author/stephanie-smith-budhai-phd/

Co-operation, O. f. E., & Development. (2020). Remote online exams in higher education during the COVID-19 crisis .

[1] References were manged using END NOTE 7X

Dennick, R., Wilkinson, S., & Purcell, N. (2009). Online eAssessment :AMEE guide no. 39. *Medical teacher, 31*(3), 192-206 .

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 .

Eignor, D. R. (2013). The standards for educational and psychological testing .

Hassanien, M. A. (2018). A Six-step Approach for Standardized Student Assessment in Medical Education. *Journal of Advances in Medicine and Medical Research*, 1-11 .

IAU. (2017). *Guidelines for Policies and Procedures of Assessment and Examinations* (1 ed.(.

Kearns, L. R. (2012). Student assessment in online learning: Challenges and effective practices. *Journal of Online Learning and Teaching, 8*(3), 198 .

Khan, S., & Khan, R. A. (2019). Online assessments: Exploring perspectives of university students. *Education and Information Technologies, 24*(1), 661-677 .

Kumar, K. L., & Wideman, M. (2014). Accessible by design: Applying UDL principles in a first year undergraduate course. *Canadian Journal of Higher Education, 44*(1), 125-147 .

MOE. (2020a). Guide to Exams and Evaluation Arrangements Covid-19. Retrieved from https:// www.moe.gov.sa/en/HigherEducation/governmenthighereducation/Pages/ GuidetoEXandEV.aspx

MOE. (2020b). Guide to Exams and Evaluation Arrangements. University Semester Work during the Suspension of Education for the Prevention of COVID-19. Retrieved from https://www.moe.gov.sa/_layouts/15/MOEResp/Guide_Exams_Evaluation_ ArrangementsEn.pdf

MOH. (2020). MOH Reports First Case of Coronavirus Infection. Retrieved from https:// www.moh.gov.sa/en/Ministry/MediaCenter/News/Pages/News-2020-03-02- 002.aspx

Oliver-Hoyo, M. T. (2011). Lessons learned from the implementation and assessment of student-centered methodologies. *Journal of Technology and Science Education, 1*(1), 2-11 .

Race, P. (2019). *The lecturer's toolkit: a practical guide to assessment, learning and teaching*: Routledge.

Rahim, A. F. A. (2020). Guidelines for Online Assessment in Emergency Remote Teaching during the COVID-19 Pandemic. *Education in Medicine Journal, 12*(2 .(

Rust, C., O'Donovan, B., & Price, M. (2005). A social constructivist assessment process model: how the research literature shows us this could be best practice. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 30*(3-٢٣١ ,(.٢٤٠

Sahu, P. (2020). Closure of universities due to Coronavirus Disease 2019 (COVID-19): impact on education and mental health of students and academic staff. *Cureus, 12*(4 .(

Schmidt, S. M., Ralph, D. L., & Buskirk, B. (2009). Utilizing online exams :A case study. *Journal of College Teaching & Learning (TLC), 6*(8).

Slidesgo. (2020). process diagram by slidego Retrieved from Slidesgo :https://slidesgo.com/infographicscredit

Vlachopoulos, D. (2016). Assuring quality in e-learning course design: The roadmap. *International Review of Research in Open and Distributed Learning: IRRODL, 17*(6), 183-205 .

Weiss, D. J. (2013). Item banking, test development, and test delivery .

Zaidi, N. L. B., Monrad, S. U., Grob, K. L., Gruppen, L. D., Cherry-Bukowiec, J. R & ,.Santen, S. A. (2017). Building an exam through rigorous exam quality improvement. *Medical Science Educator, 27*(4), 793–798 .

برنامج مقترح قائم على تكنولوجيا التعليم عن بعد لتطوير أداء معلمى الحاسب على مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية فى المدارس الإعدادية

اعداد

عبد الباسط محمد شكري

باحث دكتوراه – كلية التربية – جامعة بني سويف

مقدمة:

يتميز العصر الحالي بالتغيرات السريعة والتطورات التكنولوجية المتلاحقة وثورة المعلومات، فقد شهد العالم في السنوات الأخيرة تقدماً ملحوظا في تطور المعرفة والعلوم والتكنولوجيا، مما كان له أثراً كبيراً في دفع العديد من المجتمعات إلى إدخال الكثير من التغيرات الجذرية الملموسة في مخططاتها السياسية والاقتصادية ومنظومة وطرق تعليمها من أجل مسايرة هذا التقدم الحضاري والتكنولوجي، لذا كان من الطبيعي أن تتأثر النظم التعليمية في جميع جوانبها بالتطورات التكنولوجية وثورة المعلومات، فلم يعد الكتاب المصدر الوحيد للتعلم بل نافسته مصادر أخرى متعددة كان من بينها العديد من المستحدثات التكنولوجية التي ظهرت في المجال التعليمي، والتي أصبحت محور الاهتمام من قِبل الكثيرين وذلك لبيان جدواها وطرق الاستفادة منها في العملية التعليمية.

والمستحدثات التكنولوجية أصبحت واقعاً ملموساً وبذلك أصبحت عملية إعداد وتدريب المعلم على مهارات استخدام تلك المستحدثات واكتساب القدرة على توظيفها توظيفاً فعالاً في العملية التعليمية أمراً لا غنى عنه، وذلك حتى يتم تحقيق الاستفادة المثلى من تلك المستحدثات التكنولوجية، حيث إنه مهما كان للعلم من نصيب في تسيير عمليات التعليم وتوفير الاقتصاد، ومهما استحدث من أدوات وآلات وأجهزة وبرامج؛ ومهما ظهر في مجال التربية من نظريات وفلسفات، فإن جودة التعليم ذاته وتحويل كل هذا إلى وظيفة في بنيته لا يمكن أن يتوافر إلا بتحقيق العنصر البشرى الكفء القادر على التوظيف الفعال للمستحدثات التكنولوجية.

ونظراً لأن المقررات الإلكترونية عبر شبكة الإنترنت من بين أهم المستحدثات التكنولوجية التي ظهرت في الآونة الأخيرة، والتي تمتلك العديد من المزايا التعليمية، فإن ذلك يجعل توظيفها في العملية التعليمية أمراً ضرورياً، ويري (سالمون:٢٠٠٤)، أن المقررات الإلكترونية تتيح للمتعلم الاتصال بعالم ممتلئ بالوسائط المتعددة، ويتخلص علي الفور من قيود الجداول الدراسية الجامدة وغير القابلة للتغيير ومن التقيد البدني، كما أنه يتحرر ليصبح بإمكانه أن يتجول في عالم المعلومات التي تتناسب مع مقدار تعلمه.

ويشير (كوليزومونن:٢٠٠٤)، إلي أن أهم ما يميز المقررات الإلكترونية في العملية التعليمية هو المرونة، التي توفرها المقررات لعناصر متعددة في العملية التعليمية، منها المرونة المتعلقة بالوقت، والمرونة المتعلقة بالمحتوي، والمرونة المتعلقة بشروط الالتحاق، والمرونة المتعلقة بالمنهج التعليمي والموارد، والمرونة المتعلقة بالتسليم وتوفير الإمدادات.

ويشير (إبراهيم الفار، وسعاد شاهين:٢٠٠١)[، إلى أن المقررات الإلكترونية عبر الإنترنت تزيد من تفاعل المعلم والمتعلمين بعضهم البعض وتجعل للمتعلم دوراً إيجابياً وفاعل حيث يسهم كل متعلم في إعداد المادة العلمية للمقرر ويبدي رأيه فيها ويعلق علي ما قدمه غيره من المتعلمين ويتيح المقرر الفرصة للمتعلمين للاتصال بكم هائل من المعلومات.

وبناء علي ما سبق ذكره من مزايا للمقررات الإلكترونية التي تناولتها الكتب العلمية المتخصصة في تكنولوجيا التعليم، فقد كان هناك تياراً موازِاً من الدراسات العلمية التي اهتمت بقياس فعالية تلك المقررات وكذلك المتغيرات البنائية لها ومعايير تصميمها، ومن بين تلك الدراسات كانت دراسة (مصطفى جودت:٢٠٠٣)[، والتي تناولت كيفية بناء نظام لتقديم المقررات الإلكترونية عبر شبكة الإنترنت وقد توصلت الدراسة إلي مجموعة من النتائج كان من بينها أن أي مقرر إلكتروني لابد وأن يؤدي مجموعة من الوظائف من خلال استخدام مجموعة من الأدوات مثل لوحة الأخبار، لوحة النقاش، غرفة الحوار، صندوق الواجبات، الأرشيف الإلكتروني، المكتبة الإلكترونية، والعديد من الأدوات الأخرى وأكدت الدراسة على فعالية النظام في إكساب متعلمي الدراسات العليا اتجاهات إيجابية نحو التعلم من الشبكات.

وكذلك كانت دراسة (ريما الجرف:٢٠٠١)، التي هدفت إلى تحديد المكونات التي ينبغي أن يحتويها أي مقرر إلكتروني عبر شبكة الإنترنت، وكذلك تحديد فعالية المقررات الإلكترونية في تدريس مادتي القواعد والكتابة باللغة الإنجليزية، وقد توصلت الدراسة إلي مجموعة من المكونات التي ينبغي أن يتكون منها أي مقرر إلكتروني عبر الإنترنت ومنها المكتبة الإلكترونية، الأرشيف الإلكتروني، محركات الدراسة، الدليل الإرشادي الإلكتروني، السجل الإحصائي للمقرر، كتاب الدرجات؛ كما توصلت الدراسة إلي أن المقرر الإلكتروني جعل الطالبات أكثر حماساً في التعليم مع ارتفاع دافعيتهن وزيادة التفاعل الفكري بين بعضهن البعض وبين الطالبات والباحث كأستاذ للمقرر.

وقامت دراسة (سوزان السيد:٢٠٠٤)[، ببناء نموذج تصميمي لبرامج التعليم من بعد عبر الشبكات ومن بينها المقررات الإلكترونية وقد توصلت الدراسة إلي نموذج تصميمي يمكن الاعتماد عليه عند بناء المقررات الإلكترونية؛كما أكدت الدراسة علي فعالية النموذج المقترح في إكساب طلاب التعليم الجامعي الجوانب المعرفية و المهارية الخاصة بوحدة الموديول التعليمي، وكذلك إكسابهم اتجاهات إيجابية نحو التعلم عبر الشبكات.

واهتمت دراسة (مروة توفيق:٢٠٠٤)، بوضع معايير تربوية وفنية للمقررات الإلكترونية عبر شبكة الإنترنت وقد توصلت الدراسة إلي (٧٥) معياراً تربوياً مقسمة إلي سبعة محاور و(٧٣) معياراً فنياً مقسمة إلي خمسة محاور وأشارت الدراسة إلى أهمية توظيف المقررات الإلكترونية في التعليم الجامعي وضرورة تدريب أعضاء هيئة التدريس بالجامعات علي كيفية تصميمها.

وبالإضافة إلي الدراسات العربية السابقة، كانت هناك العديد من الدراسات الأجنبية التي اهتمت بتحديد المعايير المختلفة لبناء وإدارة المقررات الإلكترونية ومن بين تلك الدراسات كانت دراسة (كونينهام ومارتي Cunningham & Marty: 2000)، ودراسة(ليلاند Leland:2002) وقد اتفقتا علي مجموعة من المعايير التي يجب أخذها في الاعتبار عند بناء المقررات الإلكترونية عبر شبكة الإنترنت، منها تحديد الهدف من المقرر، وملائمة المقرر للجمهور المستهدف، وتنظيم المعلومات بطريقة تساعد علي الوصول للمعلومة بسهولة، وملائمة المحتوي للهدف المراد تحقيقه، وسهولة القراءة، وإتاحة مصادر متعددة للمحتوي داخل المقرر، وكذلك كانت دراسة (ألكسندر، وتيت Alexander & Tate:2001) والتي أشارت إلي مجموعة من الاعتبارات الفنية التي يجب أخذها في الاعتبار عند إطلاق وإدارة المقرر عبر الشبكة، ومنها جودة الوصلات (Quality of Links) من حيث إمكانية وصول المستخدم من خلالها إلى مواقع أخرى تدعم موضوع المقرر الأصلي وتساويه في الجودة، ومتطلبات البرمجيات (Software Required) وتعني عدم إلزام المستخدم بتحميل أي برنامج على جهازه الشخصي لرؤية المقرر، كتحميل برنامج (Adobe Acrobat) مثلاً، والإتاحة وتعني تحميل الموقع في ثوان معدودة.

وفى سبيل تحقيق توظيف أمثل للمقررات الإلكترونية المعتمدة على الإنترنت، أنتجت مجموعة من البرمجيات التي تقوم بإدارة المقررات الإلكترونية عبر شبكة الإنترنت، حيث تمكن كل من المعلم والمتعلم من الاستفادة من مزايا المقررات الإلكترونية وتحقيق الأهداف والغايات المرجوة، وهى ما تسمى نظم إدارة المقررات الإلكترونية (CMS)، ومن هذه النظم نظام Moodle، ونظام Webct، ونظام Blackboard، ونظام تدارس، ونظام حرف.

ومن هذا المنطلق فإن التطور الكبير في مجال المقررات الإلكترونية وإدارتها، أدي إلي تغير دور المعلم، وأصبح مطالباً أكثر من أي وقت مضي بتحويل الفكر النظري إلي واقع عملي، وأصبح مطالباً بالتعامل مع المقررات الإلكترونية، ولم يعد دوره قاصراً علي نقل التراث العلمي التربوي إلي متعلميه فقط، بل تجاوز ذلك ليشمل تصميم المصادر والمواقف التعليمية وتنفيذها وإدارتها وتقويمها، ومن أهمها كيفية بناء وإدارة المقررات الإلكترونية، وعلى ذلك تتضح أهمية إكساب المعلم مهارات تصميم وإنتاج وإدارة تلك المقررات.

ولأن التعليم عبر الإنترنت أصبح واقعاً ملموساً لذا فإن الخطوة الأولي في بناء أي نظام للتعليم عبر الإنترنت هو العمل علي تدريب المعلمين علي أساسيات استخدام الإنترنت ثم الانتقال بهم إلي التدريب علي تصميم المواد التعليمية – والتي من بينها المقررات الإلكترونية– بأنفسهم ثم كيفية إدارتها عبر

النظام، ونظراً لتخطي معلم الحاسب الآلي مرحلة التعامل مع المهارات الأساسية لشبكة الإنترنت، لذا فإن العنصر الذي يجب أن يكون أكثر أهمية في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة هو كيفية بناء وإدارة المقررات الإلكترونية عبر شبكة الإنترنت.

ويرى (محمد خميس:٢٠٠٣)، إلى أن من أهم متطلبات التحديث في النظم التعليمية هو تدريب المعلمين سواء أكان قبل الخدمة من خلال برامج الإعداد، أم أثناء الخدمة من خلال عقد دورات لبرامج تدريبية قصيرة ومكثفة ومتكررة علي أن يشترط في هذه البرامج الكفاءة والفعالية، وبالإضافة إلي ماسبق فقد أشارات في الآونة الأخيرة توصيات العديد من مؤتمرات تكنولوجيا التعليم علي ضرورة الإكساب المستمر والمتواصل لعضو هيئة التدريس والمعلم لكفايات التعامل مع المستحدثات التكنولوجية بصفة عامة والمقررات الإلكترونية بصفة خاصة وذلك حتي يمكن تحقيق المزايا المتوقعة من تلك المستحدثات.

ولأن عالم اليوم هو عالم سريع التغير، وانتقل من عصر الصناعة إلى عصر المعلومات، ومن المتوقع أن تتأثر التوقعات التربوية بهذه التكنولوجيات الجديدة، حيث يتوقع أن تتغير الطرائق والوسائل التي يتعلم بها الناس،ويتصلون بها مع بعضهم، والأعمال التي يقومون بها، ولم تعد طرائق التعليم ووسائله القديمة تلبي متطلبات هذا التغير المستقبلية، لذا فإن استخدام المستحدثات التكنولوجيا في التعليم والتدريب من الأمور التي يجب أخذها في الاعتبار.

ونظراً لأن التدريب الإلكتروني من بين المستحدثات التكنولوجية التي ظهرت في الآونة الأخيرة وأثبت فعالية كبيرة في إكساب المتدربين المعارف والمهارات المختلفة وهذا ما أكد عليه العديد من المهتمين بالمجال، حيث يذكر في هذا الصدد (الموسي والمبارك:٢٠٠٥) بعضاً من فوائد تطبيق التدريب الإلكتروني في العملية التدريبية، حيث يساعد التدريب الإلكتروني في عرض وجهات النظر المختلفة للمتدربين، والإحساس بالمساواة، وسهولة الوصول إلي المدرب، وإمكانية تحوير طريقة التدريس، وملائمة أساليب التعلم المختلفة، والمساعدة الإضافية على التكرار، الاستمرارية في الوصول إلى المناهج، وسهولة وتعدد طرق التقويم، الاستفادة القصوى من الزمن، تقليل الأعباء الإدارية بالنسبة للمدرب، وأخيرا تقليل حجم العمل ككل.

وبالإضافة لما سبق فقد أكدت العديد من الدراسات على دور التدريب الإلكتروني في التدريب حيث أشارت دراسة (عبد المحسن الغديان:٢٠٠٦)، إلى أهمية التدريب الإلكتروني وخاصة البريد الإلكتروني وغرف المحادثة في تدريب المعلمين حيث يوفر مرونة في الوقت والمكان في عملية التدريب، كما يتيح التواصل بشكل أكبر بين المتدربين،كما تؤكد دراسة (جهاد محمد:٢٠٠٧)، أن تجارب العديد من الدول التي أخذت بأسلوب التدريب الإلكتروني لمعلميها قدرة التدريب الإلكتروني على تحقيق تدريب فعال بصورة مستمرة لكل المعلمين دون اعتبار لظروفهم الاجتماعية أو الاقتصادية، وتقديم برامج تدريبية متعددة ومتنوعة تفي باحتياجات المعلمين واهتماماتهم الأساسية، كما أشارت دراسة (إيناس

الشيتى:٢٠٠٤) ، إلى أن التدريب الإلكتروني قد أدى إلى تحسين أداء وإنتاجية العاملين في الشركات التي استخدمته كأسلوب لتدريب العاملين بها.

وتجاهد الجامعات في الوقت الحالي في محاولة منها لتقديم مقررات عن بعد عبر الشبكات لتبقى في المنافسة في ظل فرص تعليمية لم تعد محدودة بالحاجز الجغرافية بين الجامعات، فيمكن لأي طالب في الوقت الحالي أن يدرس مقرراً في جامعة تقع في أي مكان في العالم دون أن يترك منزله . وفى الحقبة الراهنة، نرى معظم الجامعات تزيد من عدد مقرراتها الالكترونية المقدمة عن بعد، أو تؤسس كيانات مستقلة لتقديم مقررات للتعليم عن بعد، وهناك مزايا متعددة في التعليم عن بعد والتي تظهر واضحة عند مقارنته بالتعليم التقليدي ، فالطالب لاينتقل من مكانه بل أن المناهج هي التي تنتقل من مكان إلى آخر، وهذا يوفر الكثير من الوقت للطالب، كما أن تكلفة حركة المناهج والمقررات أقل بشكل كبير من تكلفة انتقال الطلاب، وهذه المزايا بالغة الأهمية ليس فقط للدول الثرية بل لدول العالم الثالث على حد سواء، وينظر للتدريب والتعليم عن بعد على أنه نمط من توفير العمالة باهظة التكاليف، وفى مجال التربية فان العمالة هنا ممثلة في المعلم والذي يتم استبداله بوسيط وليكن كمبيوتر أو مقررات جاهزة، وهذا لايعنى أن المعلم قد أصبح بلا دور ولكن دوره قد تغير ليصبح موجهاً ومرشداً وقبل ذلك مصمما لهذه المقررات الجاهزة ومنتجاً لها. كما تشير (فارعة محمد:٢٠٠١) ، إلى أن للمعلم أدواراً ومسئوليات للتعامل مع برامج التعليم الإلكتروني مثل برنامج موودل Moodle أوغيره من برمجيات التعليم الإلكتروني في ضوء مفهوم الجودة الشاملة والذي تتبناه المؤسسات التعليمية، وهذه الأدوار عديدة من أبرزها:

التمكن من مهارات تصميم المواقف التدريسية وتخطيطها وتنفيذها وما يتطلبه ذلك من مهارات فرعية، وتقديم نماذج تعلم نشطة.

تصميم البرامج العلاجية التي تناسب كل متعلم.

تصميم البرامج الإثرائية التي تتحدى المتعلمين المتفوقين.

تقويم البرمجيات التعليمية المنهجية والإثرائية وفق معايير الجودة الشاملة.

ويذكر(مصطفى جودت:٢٠٠٣) ، أن المقررات الإلكترونية من أكثر مجالات الإنترنت نمواً, فالعديد من المعاهد والمؤسسات التربوية تقدم مقررات إلكترونية كجزء أكبر من برامجها التعليمية وبعض هذه المقررات يكتب خصيصاً ليتم نقله من بعد عبر الإنترنت و بعضها يكون له أصل ورقي في صورة محاضرات يعاد تصميمها للنقل من بعد عبر الإنترنت بطريقة تكنولوجية سليمة تضع في الاعتبار المعايير والمواصفات.

وهذا بدوره سيتغلب على الكثير من المشكلات التعليمية التي تواجه التعليم التقليدي, والتي من أبرزها مراعاة الفروق الفردية وتغيب الطلاب عن الحصص المدرسية وزحمة الفصول وملل الطلاب من الدروس النظرية ونفورهم عن العملية التعليمية.

وهذا ما أكدت عليه دراسة كل من (عبد الله الفهد:٢٠٠١)، و(عبد الله الموسى:٢٠٠٢) ،و(عبد العزيز السلطان، وعبد القادر الفنتوخ:١٩٩٩), فضلاً عن مسايرة الاتجاهات الحديثة الداعية إلى عصرنه المناهج من خلال استخدام تكنولوجيا التعليم الحديثة في إعدادها ونشرها واستغلال إمكانات شبكة الانترنت المتعددة فيها.

والمقررات الإلكترونية عبر شبكة الإنترنت تمتلك العديد من المزايا التعليمية لعل أبرزها:

- أنها تخدم قاعدة عريضة من الطلاب نظراً لإمكانية استخدامها في أي مكان وطوال الوقت.
- إمكانية التحديث والتعديل الفوري.
- توافر عنصر الضمان للمستخدمين حيث يتم بها تسجيل الأساتذة والمتعلمين المستخدمين للمقرر.
- تتيح إمكانية التعزيز الفوري للدارسين.
- إجراء اختبارات فورية عبر الشبكة مما يزيد من دافعية المتعلم.
- إتاحة الفرصة للبحث والتحري عبركم غير محدود من المعلومات على الشبكة.
- كلفتها المنخفضة حيث إنها تتم من خلال شبكة الإنترنت بدلا من الفصل التقليدي.
- تتيح للمتعلمين التعاون معاً في غرف الحوار أو من خلال المشاركات البريدية.
- تتيح الاستعانة بالمدرسين المتعاونين عبر الشبكة.

ولعل ما سبق من مزايا تتمتع بها المقررات الإلكترونية عبر شبكة الإنترنت هو ما ميزها عن المقررات الإلكترونية غير المعتمدة على شبكة الإنترنت والتي تقدم من خلال أقراص مدمجة CDs على جهاز الكمبيوتر.

ويبرز هنا الدور الفاعل الذي يمكن أن يؤديه توظيف المقررات الالكترونية عبر شبكة الإنترنت في التدريس بما تقدم للمتعلم من تعلم نشط بناء قائم على التفاعل المستمر بين المتعلم والمادة التعليمية من جهة وبين المتعلم والمعلم والزملاء من جهة أخرى. فضلاً عن تحكم المتعلم في تعلمه مما يثير فاعليته نحو التعلم والاستعانة بالمصادر والمراجع الإلكترونية المتوافرة على المقرر لإثراء المادة المقدمة خلاله فضلاً عن تقريب المفاهيم المجردة للمتعلم عن طريق الوسائط المتعددة التي يحتويها المقرر الإلكتروني مما يكون له أكبر الأثر في رفع كفاءة التعليم وتحسين بيئة التعليم والتعلم، وهذا ما أكدت عليه دراسات كل من: (ريما الجرف:٢٠٠١) ، (سلوى فتحي:٢٠٠٥، (حسن الباتع:٢٠٠٦) ، (جمال عبد ربه:٢٠٠٨)

ويمكن الاستفادة مما تقدمه المستحدثات التكنولوجية ومنها برامج التعلم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت باختلاف أنماط تقديمها كأحد مصادر التعلم من حلول لمشكلات إكساب المهارات العملية، حيث يمكن تناول هذه المهارات من خلالها في إطار منظومة سمعية بصرية للتغلب على الصعوبات التي تحول دون إكساب المعلمين هذه المهارات، وخاصة مع الأعداد الكبيرة منهم مما يؤدى إلى اختزال الوقت والجهد المبذول لأقصى حد ممكن، فضلاً عن إمكانية عرض المهارة المصورة مراراً على الطلاب إذا اقتضى الأمر ذلك .

وتعد برامج التعلم الإلكتروني من أهم وسائل التعلم من بعد وأكثرها فعالية، وعلى وجه الخصوص في ميدان التعلم الذاتي، وقد تناول عديد من الدراسات والبحوث تأثير استخدام برامج التعلم الإلكتروني القائمة على الإنترنت على نواتج التعلم المختلفة ومن بين هذه الدراسات:

دراسة (حسن الباتع:٢٠٠١) ، والتي استهدفت تصميم برنامج مقترح قائم على الويب لتدريب المعيدين والمدرسين المساعدين بكلية التربية جامعة الإسكندرية على بعض استخدامات شبكة الإنترنت وفقاً لاحتياجاتهم التدريبية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى نمو الجانب المهاري المتعلق بكل استخدام من استخدامات شبكة الإنترنت.

ودراسة (محمود بدر:٢٠٠١)، والتي استهدفت تصميم صفحات ويب Web وفق أسس تربوية وقياس فعالية استخدام الإنترنت في تدريس وحدة الإحصاء، وأشارت نتائج الدراسة إلى فعالية استخدام الإنترنت في تدريس وحدة الإحصاء لطلاب الصف الأول الثانوي.

ودراسة (بيرجز Burgess:2003) والتي استهدفت التعرف على تأثير استخدام المقررات الإلكترونية عبر الإنترنت في تنمية بعض المفاهيم التكنولوجية لدى طلاب التعليم التكنولوجي (التقني) بالمعاهد التكنولوجية وأشارت نتائج الدراسة إلى فعالية المقررات الالكترونية في تنمية تلك المفاهيم .

ودراسة (ياجوديزنسكى Yagodzinski:2003) والتي استهدفت بناء برنامج تدريبي إلكتروني قائم على الإنترنت كنموذج للتعلم الإلكتروني عبر الإنترنت ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج في تعليم الطلاب وإكسابهم المهارات .

ودراسة (أولفسين وآخرون Olafsen & et. Al:2005) ، والتي استهدفت بناء برنامج تعلم إلكتروني للتعلم وفق متطلبات سوق العمل لتطوير وتحسين المعارف لدى الدارسين، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج المقترح القائم على التعلم الإلكتروني في تحسين معارف ومهارات الدارسين للبرنامج كما أكدت الدراسة على سرعة وسهولة استجابة الدارسين لمحتوى البرنامج الإلكتروني، وقد أوصت الدراسة بالأخذ بتقنيات التعلم الإلكتروني والإفادة منها.

ودراسة (سولومون، جين Solomon & Gwen:2005)، والتي هدفت التعرف على فعالية استخدام برامج التعلم الإلكتروني والفصول الافتراضية على تحصيل الطلاب ومعارفهم ومهاراتهم، وخلصت نتائج الدراسة إلى أهمية دور برامج التعليم الإلكتروني في اكتساب الطلاب للمزيد من المعارف والمهارات في

وقت قصير قياساً بالنظم التقليدية ، كما أكدت الدراسة على جدوى نظم التقويم الإلكتروني ببرامج التعلم الإلكتروني ، وقد أوصت الدراسة بضرورة استخدام المقررات الالكترونية عبر الإنترنت في التعليم والتعلم .

ودراسة (محمد مرسي:٢٠٠٤)، والتي استهدفت التعرف على أثر تصميم موقع انترنت تعليمي على تنمية مهارات إنتاج الرسوم التعليمية باستخدام الكمبيوتر لدى طلاب شعبة إعداد معلم الحاسب الآلي بقسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة المنيا ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية الموقع التعليمي في تنمية مهارات إنتاج الرسوم التعليمية لدى طلاب شعبة إعداد معلم الحاسب الآلي.

ودراسة (منتصر هلال:٢٠٠٤)، والتي هدفت إلى التعرف على تأثير استخدام موقع تعليمي على شبكة الإنترنت في تنمية مهارات التصميم لدى المتعلم في مادة حزم البرامج الجاهزة ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية الموقع المقترح في تنمية مهارات التصميم لدى الطلاب في مادة حزم البرامج الجاهزة .

ودراسة (أكرم فتحى:٢٠٠٦)، والتي استهدفت التعرف على فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات إنتاج مواقع الإنترنت لدى طلاب كلية التربية والتربية النوعية بقنا – جامعة جنوب الوادي ، وأشارت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج المقترح في تنمية مهارات إنتاج المواقع التعليمية

ودراسة (محمد شوقي:٢٠٠٦)، والتي استهدفت تصميم موقع للنشاط الإلكتروني لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي لتنمية مهارات التفكير الابتكاري وحل المشكلات، وقد أثبت الدراسة فعالية الموقع في تنمية تلك المهارات.

ودراسة (حنان حسن:٢٠٠٨) التي استهدفت التعرف على أثر استخدام مقرر إلكتروني في تكنولوجيا التعليم لتنمية الجوانب المعرفية والأدائية لدي طلاب كلية التربية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية الموقع التعليمي في تنمية التحصيل المعفى والأداء المهاري.

ودراسة (إبراهيم فرج)، والتي استهدفت التعرف على فاعلية برنامج كمبيوتري مقترح قائم علي معايير جودة التعلم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت في تنمية مهارات التصوير الفوتوغرافي الرقمي لدي طلاب كلية التربية بجامعة المنصورة، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية تلك المهارات.

مشكلة البحث:

برزت العديد من جوانب الضعف المرتبطة بممارسات معلمي المرحلة الإعدادية وأداءهم لمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية التي تتعلق بطبيعة عملهم، وكذا بالتخصصات المختلفة، بالرغم من شيوع وانتشار التعليم الإلكتروني عن بعد على نحو يمكن استخدامه في التغلب على أوجه الضعف والعمل على تطوير مهاراتهم، ومن هنا تحددت مشكلة البحث في الأسئلة التالية.

تساؤلات البحث:

تحددت مشكلة البحث في التساؤل الرئيسي التالي:

ما فعالية برنامج مقترح قائم على تكنولوجيا التعليم عن بعد في تطوير أداء معلمي الحاسب الآلي بالمدارس الإعدادية على مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية اللازمة لتطوير أداء معلمي الحاسب الآلي بالمدارس الإعدادية؟

٢- ما صورة البرنامج الإلكتروني المقترح القائم على تكنولوجيا التعليم عن بعد المستخدم في تطوير أداء معلمي الحاسب في المدارس الإعدادية على مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية؟

٣- ما فعالية استخدام البرنامج الإلكتروني المقترح القائم على تكنولوجيا التعليم عن بعد على مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لدى معلمي الحاسب الآلي بالمدارس الإعدادية؟

أهداف البحث:

تحددت أهداف البحث الحالى في:

- تحديد مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية اللازمة لتطوير أداء معلمي الحاسب بالمدارس الإعدادية.
- بناء برنامج مقترح قائم على تكنولوجيا التعليم عن بعد في مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية باستخدام نظام الموودل Moodle.
- التعرف على فعالية استخدام البرنامج المقترح القائم على تكنولوجيا التعليم عن بعد على تنمية الجوانب المعرفية المرتبطة بتصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لدى معلمي الحاسب الآلي بالمدارس الإعدادية.
- التعرف علي فعالية استخدام البرنامج المقترح القائم على تكنولوجيا التعليم عن بعد علي تنمية الجوانب الأدائية المرتبطة بتصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لدي معلمي الحاسب الآلي بالمدارس الإعدادية.

أهمية البحث:

قد يفيد البحث الحالي في:

إعداد قائمة معيارية لتصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية قد يسهم في نشرها عبر الإنترنت، واستخدام التعليم الإلكتروني عن بعد في تنميتها لدى معلم الحاسب الآلي بالتعليم العام.

توجيه نظر القائمين على التدريس بأهمية استخدام البرمجيات الحرة مفتوحة المصدر في عملية التعليم والتعلم، وحفزهم على استخدامها في التدريس.

توجيه اهتمام أعضاء هيئة التدريس بتطوير مناهجهم وكذا أساليب تعليمهم وتعلمهم باستخدام برنامج موودل Moodle المفتوح المصدر.

تقديم برنامج على CD-ROM مزود بملفات فيديو يمكن أن يفيد في تصميم وإنتاج مقررات إلكترونية في ضوء التعليم عن بعد وإتاحتها بأقسام تكنولوجيا التعليم والحاسب الآلي لاستخدامها معملياً ومن خلال التعليم الإلكتروني.

يمكن الاستعانة ببطاقة الملاحظة المعدة في هذه الدراسة لقياس مهارات الطلاب في مجال تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية.

الاهتمام بالمستحدثات التكنولوجية والاتجاهات العالمية في إعداد البرامج التعليمية باستخدام التعليم الإلكتروني المتزامن وغير المتزامن أو من خلال أنظمة إلكترونية مفتوحة المصدر(المووودل).

مصطلحات البحث:

١ – التعليم عن بعد:

يقصد به إجرائياً بأنه التباعد المكاني بين المعلم والطلاب وهو يرتبط بتطبيقات تكنولوجيا المعلومات والبنية التحتية لها في مجال الأنشطة التعليمية والتي تربط بين الطلاب وبعضهم البعض، وبين الطلاب مع المعلمين بالرغم من تواجدهم في مواقع مختلفة

٢ – المقررات الإلكترونية:

تعرف بأنها "أي مقرر يستخدم في تصميم أنشطة ومواد تعليمية تعتمد على الكمبيوتر سواءً أكانت معتمدة على الإنترنت أو غير معتمدة على الإنترنت"

كما تعرف بأنها "مواد تعليمية تمثل جزءاً أساسياً في بيئة التعلم الإلكتروني وتشمل أساليب متنوعة تستخدم لشرح الدروس والمعلومات التي يمكن استدعاؤها من الشبكة مع التدعيم بعناصر الوسائط المتعددة التفاعلية"

وتعرف بأنها "محتوى غنى بمكونات الوسائط المتعددة التفاعلية في صورة برمجيات معتمدة أوغير معتمدة على شبكة محلية أو شبكة الإنترنت

وتعرفها الباحث إجرائياً بأنها مقررات تعليمية حاسوبية تفاعلية تحتوي على أدوات تسهل التواصل بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين بعضهم البعض وتكون معتمدة على شبكة الإنترنت، وتقدم للمتعلمين في صورة متزامنة أوغير متزامنة باستخدام أحد أنظمة إدارة المقررات CMS.

٣_ البرمجيات الحرة مفتوحة المصدر:

هي أنظمة يتم الحصول عليها من خلال شبكات الإنترنت ولا تتطلب مستوى عالياً في مجال البرمجة وتستخدم بحرية من قبل الطالب المعلم ويعاد تطويرها من أجل الحصول على منتج معين (دروس إلكترونية) يتم من خلاله تبادل المعارف المختلفة وإدارتها.

٤ – مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية:

تعرفها الباحث إجرائياً بأنها "مجموعة المعارف والمهارات التي تمكن معلمي الحاسب الآلي في المرحلة الإعدادية من تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية، بدرجة من السرعة والدقة في الأداء مع توفير الجهد المبذول".

الاطار النظري

التعليم عن بعد:

وفيما يلي استعراض لأهم الجوانب المرتبطة بالتعليم عن بعد:

ويعرفه(وليد الحلفاوي:٢٠٠٦) ، بأنه "نظام تعليمي يتمركز حول المتعلم ويقوم على احتياجاته ولايشترط المواجهة بين المعلم والمتعلم, ويكون دور المؤسسة التعليمية في هذا النظام قوياً في تخطيط وتوصيل الخدمة التعليمية إلى المتعلمين باستخدام وسائط النقل التكنولوجية المناسبة"، ويأتي تعريف المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، للتعليم عن بعد بأنه عمليات تنظيمية تشبع احتياجات المتعلمين من خلال تفاعلهم مع الخبرات التعليمية المقدمة لهم بطرق غير تقليدية تعتمد على قدراتهم الذاتية, وذلك من خلال استخدام تكنولوجيا الوسائط التعليمية المتعددة دون التقيد بزمان أومكان محددين, ودون الاعتماد على المعلم بصورة مباشرة، ويعرف (عقيل رفاعي:١٩٩٩)(، التدريب عن بعد بأنه "عملية تهدف إلى وصول خدمة التدريب للعاملين في مكان إقامتهم وذلك بهدف إحداث تغييرات سلوكية فنية محددة يحتاج إليها الفرد والوظيفة التي يمارسها والعمل الذي يقوم به"، ويعرفه (نادر سعيد: ٢٠٠٥) ، بأنه "منظومة تعليمية متكاملة تتيح للمتعلمين بمختلف أعمارهم ومؤهلاتهم وأماكن إقامتهم فرصاً متساوية لاكتساب المعارف والمهارات المختلفة, وذلك وفقاً لمفهوم التعلم الذاتي, دون الاعتماد المباشر على المعلم, وذلك من خلال مجموعة من البرامج الأكاديمية المتنوعة, والتي لايشترط فيها الحضور المكاني للمتعلم أو المعلم, ولكن يتم الاعتماد على مجموعة متنوعة من الوسائط التعليمية والتكنولوجيا أحادية وثنائية الإتجاه".

ويتبين مما سبق أن التعليم عن بعد هو التباعد المكاني بين المعلم والطلاب وهو يرتبط بتطبيقات تكنولوجيا المعلومات والبنية التحتية لها في مجال الأنشطة التعليمية والتي تربط بين الطلاب وبعضهم البعض، وبين الطلاب مع المعلمين بالرغم من تواجدهم في مواقع مختلفة

فلسفة التعليم عن بعد:

إن التعليم عن بعد بوصفه تعليماً جديداً ومعاصراً, ينطلق من مسلمات وأسس ومبادئ وأهداف مجتمعية, انعكس على التعليم العام وكذلك التعليم الجامعي, من حيث تعميمه لكل الفئات الراغبة في الحصول عليه, ومع أن هذا العصر يمثل الذروة في التقدم المعرفي والتكنولوجي والتي عملت المجتمعات بشكل أو بآخر, وبحسب طبيعة المجتمع الحضارية, على مسايرة ذلك التقدم, الذي أثر وبشكل ملحوظ في

التصورات الفكرية, في مجالات الحياة المختلفة السياسية, والاقتصادية, والثقافية, والاجتماعية, والتقنية, وغير ذلك وأدت إلى تغيرات كبيرة حُددت بما يلي:

- التغير الكبير في وسائل الاتصال والمعلومات.
- التغير الكبير في عالم الاقتصاد والمال.
- التغير الكبير في عالم العلم والمعرفة.
- التغير الاجتماعي المتسارع.
- العولمة.
- ولمواكبة هذه التغيرات استدعت الحاجة إلى نظام تعليمي جديد , يساير عصر المعلومات ويكسر حاجز العزلة المفروضة, ويلغي حواجز الزمان والمكان, وتتحدد معالم هذا النظام بمايلى
- مرونة النظام.
- التربية المستمرة.
- التعلم الذاتي.
- ربط التعليم بحاجة العمالة المتجددة.
- تحديد تقنيات التربية, والربط بين التربية وبين تقنيات المعلومات.
- ربط التربية بالتراث الثقافي.
- ربط الثقافة القومية بالثقافة العالمية.

إن هذه المعالم تحدد تربية القرن الحادي والعشرين, وهي تربية تجديدية, ومتغيرة, وتقوم بأدوار عديدة, لا يقوم بها النظام التعليمي, فأفكار مثل: ديمقراطية التعليم, وتكافؤ الفرص التعليمية, والمساواة, وتفريد التعليم, والدراسات المستقلة, والتعليم المفتوح, والتعليم المبرمج, والتعلم الذاتي, وغير ذلك من المفاهيم لم تعالجها فلسفة النظام التقليدي

ولذا جاء التعليم عن بعد كآلية عمل وكفلسفة في الوقت نفسه من أجل مواكبة هذه المفاهيم وتوضيحها وتنسيقها والربط بين مجالاتها المختلفة, وليحل كثيراً من المشكلات منها التربوية, كمشكلات القبول, ومشكلات الكفاءة, ومشكلات العوز التدريبي, وإعادة التأهيل, والتسرب, والإحجام عن الدراسة, والارتداد إلى الأمية– الأبجدية والمهنية, والمشكلات الأخرى المرتبطة بجمود التعليم التقليدي وآلياته, هذا فضلاً عن مشكلات تحقيق مبدأ ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص التعليمية, بغض النظر عن معوقات العمر والنوع والحالة الاجتماعية والموقع الجغرافي والوضع الوظيفي, والخلفية التعليمية السابقة

وعليه تكون فلسفة التعليم عن بعد تابعة لفلسفة النظام التعليمي, فنظام التعليم عن بعد يكمل النظام التعليمي التقليدي ويدعمه, ولايحل محله ولايستبدله, ولكنه يركز على التربية الوظيفية ويربط التعليم بسوق

العمل, ويؤكد حقوق الأفراد بالتعليم من خلال مرونته وأنماطه المتنوعة, وكذلك يعد تعليماً للمستقبل لأنه ينطلق من حاجات الأفراد ومجتمعهم , ومن أجل تطوير مهاراتهم وكفاياتهم المهنية.

وأوضحت دراسة (معوض مرعي:٢٠٠٢) مفهوم وفلسفة التعليم عن بعد والوقوف على الخبرات العالمية والمحلية لدور التعليم عن بعد في تأهيل المعلمين, وتطوير نظام التدريب الحالي, باقتراح نظام لتأهيل المعلمين للمرحلة الثانوية باستخدام التعليم عن بعد في ضوء آراء الموجهين والمعلمين بالتعليم الثانوي.

في حين أشارت دراسة (روبرت Robert: 2003) ، إلى قياس التحصيل المعرفي من خلال المقارنة بين برامج التعلم عن بعد وبرامج التعلم التقليدية, وأثر كل طريقة على أسلوب التعلم المعرفي وفعالية التعلم، وكذلك تناولت الدراسة بعض الاستراتيجيات المختلفة لبناء برامج التعلم عن بعد وأثرها على التحصيل والفعالية في الجانب المعرفي، وأظهرت النتائج أن استراتيجيات المناقشة الفردية, والتغذية الراجعة الفورية والمحادثة عن بعد, والبريد الإلكتروني الشخصي, والتغذية الراجعة المنتظمة, ومناقشة المجموعات, تأثر إيجابياً في التحصيل وكذلك تأثر على اتجاه ودافعية المتعلمين نحو برامج التعلم عن بعد.

مسلمات التعليم عن بعد:

يستند التعليم عن بعد إلى عدد من المسلمات منها:

- الإنسان ممكن أن يتعلم مدى الحياة.
- الإنسان في حاجة إلى التعلم لتحقيق ذاته.
- تبنى برامج التعليم عن بعد وفق متطلبات المتعلم.

٤- المبادئ الأساسية التي يرتكز عليها التعليم عن بعد:

حددت الإستراتيجية العربية للتعليم عن بعد المبادئ الأساسية التي تقوم عليها الفلسفة التربوية للتعليم عن بعد في النقاط التالية:

- إتاحة الفرص التعليمية المتاحة لكل الراغبين والقادرين على ذلك دون حدود نهائية يقف عندها التعليم أو التعلم, وتذليل العقبات الزمانية والمكانية التي تعوق عملية التعلم.
- المرونة في التعامل بين أطراف العملية التعليمية لتخطي الحواجز والمشكلات التي قد تنشأ بفعل القائمين علية .
- ترتيب موضوعات المنهج وأساليب التقويم حسب قدرات المتعلمين وظروفهم واحتياجاتهم .
- استقلالية المتعلمين وحريتهم في اختيار الوسائط التعليمية وأنظمة التوصيل بصورة فردية حسب ظروفهم العملية وأماكن تواجدهم .
- تصميم البرامج الدراسية بصورة تتناسب مع الاحتياجات الفعلية للدارسين في مجالات عملهم المختلفة, واعتماد الدرجات التي تمنح لهم بعد معادلتها بالدرجات العلمية في المؤسسات التعليمية العادية.

- تلبية حاجات بعض الشرائح الاجتماعية ذات الظروف الخاصة من خلال تقديم برامج التعليم والتدريب التي تساعدهم في الاندماج الاجتماعي والثقافي في المجتمع الذي يعيشون فيه.
- الإسهام في تحسين نظم التعليم التقليدية سواء في مجالات البرامج الدراسية الأساسية , والتكميلية , والإضافية , وفي مجالات صيغ التعليم وأساليبه التدريسية , وفي المجالات المهنية للمعلمين في مواقع العمل .

٥- أهداف التعليم عن بعد:

يهدف التعليم عن بعد إلى تحقيق الأهداف التالية:

- زيادة إمكانية الوصول وزيادة الفرص أمام الأفراد للتعليم المستمر.
- زيادة إمكانية التدريب وإعادة التدريب.
- تعويض الأفراد ممن فاتهم فرص التعليم, وإتاحة الفرص لهم للنمو المستمر وتحسين ظروف حياتهم.
- العمل على ازدياد الثقافة وجعل المتعلم قادراً على معرفة موقعه منها وموقفه تجاهها, وهل يحتاج إلى مساعدة لتحقيقها.
- تقديم برامج دراسية تلبي حاجات المجتمع وتساند خطط التنمية.
- تخفيض كلفة التعليم, حيث أن الاستخدام الصحيح للتعليم عن بعد يجعله معقول التكلفة ومتاح لفئات عديدة.
- الإفادة من التطورات في مجالات التكنولوجيا, وبخاصة منها تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات والوسائل الحديثة المرتبطة بها.
- بناء شخصية إيجابية فاعلة, قادرة على العطاء وحل مشكلات التنمية الذاتية والتنمية المجتمعية.
- خفض التكاليف التعليمية إلى درجة تجعلها في متناول الفرد العادي ذي الدخل المحدود مقارنة بتكاليف التعليم التقليدي.
- تقليل الضغط على التعليم التقليدي الذي يحاصر بإمكانات المكان, وصعوبات إنشاء مؤسسات تعليمية جديدة تلبية للطلب المتزايد عليها.

٦- فوائد التعليم عن بعد:

أوضحت العديد من الدراسات السابقة فوائد التعليم عن بعد ومن هذه الفوائد مايلى:

- الملاءمة convenience : حيث توفر الملاءمة والتواصل بين المعلم والمتعلم.
- المرونة flexibility : وتتيح للدارس خيار المشاركة حسب الرغبة.

- التأثير والفاعلية effectiveness : أثبتت البحوث التي طبقت على نظام التعليم عن بعد أنه يوازى أو يفوق في التأثير والفاعلية نظام التعليم التقليدي وذلك عندما تستخدم هذه التقنيات بكفاءة.
- المقدرة affordability : الكثير من أشكال التعليم عن بعد لا تكلف الكثير من المال.
- الإحساس المتعدد multi sensory : هناك العديد من الخيارات في طرق توصيل المعلومة.
- التفاعل والتواصل بين الدارس والمعلومة من خلال برمجيات الحاسوب بشكل فاعل.

٧- خصائص التعليم عن بعد:

يمكن إيجاز خصائص التعليم عن بعد في عدة نقاط هي:

- الفصل بين المعلم والمتعلم زمانياً ومكانياً.
- استخدام وسيلة اتصال تعليمية "Instructional Media"لربط المعلم والمتعلم وتوصيل مادة التعلم.
- التحرر الكامل من العقبات التي يفرضها النظام التقليدي , ويمنح المتعلم الفرصة في اختيار مايتناسب مع احتياجاته وقدراته وإمكانياته الشخصية.
- توفير وسط اتصالي ثنائي الاتجاه "Two-Ways Communication"بين المعلم أو المؤسسة التعليمية والمتعلم.
- يستخدم البرنامج التعليمي في التعليم عن بعد لخدمة أعداد كبيرة من الدارسين مما يؤدي إلى انخفاض الكلفة التعليمية.
- تعد البرامج الدراسية في التعليم عن بعد قبل استخدامها بمدة طويلة, بواسطة فريق, وتقوم فكرة إعداد المادة على التعلم الذاتي واعتماد المتعلم على نفسه.
- تمثل التغذية الراجعة "Feed Back" متطلباً أساسياً في نظام التعليم عن بعد لتحقيق الفعالية والتطور.
- يعد الاتصال الفردي من أهم الخصائص لهذا النمط من التعليم, حيث يتيح له الاتصال مع المرشدين والتفاعل مع التوجيهات التي تقدم للبرنامج.
- يمكن تطبيق مختلف نظريات التعليم والأساليب المختلفة لطرق التدريس في التعليم عن بعد.

٨- مبررات التعليم والتدريب عن بعد:

- يوفر فرصاً أوسع للراغبين في التعلم باستخدام أعداد قليلة من المدرسين الذين بمقدورهم إيصال المعارف إلى أعداد كثيرة من الدارسين بواسطة التقنيات الحديثة .
- لايتطلب التعليم عن بعد إنشاء مؤسسات جديدة لمواجهة الطلب المتزايد على التعليم إذ بإمكانه استخدام التجهيزات القائمة .
- وصول التعليم عن بعد إلى أماكن المتعلمين يوفر نفقات التنقل والمصاريف الإضافية.
- يتيح التعليم عن بعد المجال لتعليم الفئات المختلفة, نتيجة تزايد المعرفة في فترة زمنية قصيرة, وضرورة مواكبة التغيرات العلمية لتلك الفئات.

- بعد المسافات بين الدارسين والمؤسسات التعليمية .
- وجود مناطق معزولة جغرافياً مثل: الصحاري, والجزر, والجبال الشاهقة.
- تشتت السكان وتنقلهم من منطقة إلى أخرى.
- ظهور عدد من التخصصات البينية.
- التكلفة العالية للتعليم التقليدي.
- التحول المهني أو الوظيفي.
- عدم القدرة على التفرغ من العمل.
- تدفق المعلومات والمعارف بشكل مستمر وتوفر مصادر المعلومات بشكل مكثف ومتنوع وغزيرة.
- قصور الأساليب التقليدية للتعليم والتدريب في مواجهة الأعداد المتزايدة من المتعلمين والمتدربين.
- خلق فرص تعليمية متكافئة للجميع وفتح مجالات التعلم في جميع الميادين والمناطق والأوقات.
- معالجة النقص في الكوادر التدريسية في بعض التخصصات.
- التركيز علي أهمية التعليم والتدريب المستمر والتعلم مدي الحياة.
- المرونة في اختيار الوقت و المكان والطريقة التدريسية وأسلوب التعلم.
- تعدد مصادر المعلومات وتنوعها وتوفرها تحت تصرف المعلم.
- مواكبة المعلمين للتطورات والمستجدات في المعارف والمهارات.
- الإسهام في تكريس مبدأي التنمية المستديمة والتعليم المستمر وهما أساس رقي المجتمعات وتقدمها
- أهمية مبادئ التعليم عن بعد في التطوير والتحديث في أساليب العمل بمواكبة كل جديد ومتطور.
- توظيف التقنيات الحديثة بشكل موسع وتطبيقها في العمل التعليمي.
- تنشيط التواصل المتبادل بين أطراف العملية التعليمية وتبادل الخبرات في المجالات النظرية والتطبيقية.
- توسيع دائرة الاستفادة من مناشط التعليم والتدريب لتشمل جميع قطاعات المجتمع وأفراده.

٩- أجيال التعليم عن بعد:

الجيل الأول: التعليم بالمراسلة / وسائط أحادية.

يعتمد على المطبوعات, بها موضوعات وتمارين ونماذج وإرشادات, ووسائل تعليمية, ترسل إلى المتدربين بهدف مساعدتهم وتدريبهم, بحيث يتم التعليم والتعلم في المكان والزمان الذي يرغب فيهما, والسرعة التي تناسبه.

الجيل الثاني: التعليم باستخدام الوسائط المتعددة.

يعتمد على المواد المطبوعة والأشرطة السمعية, وأشرطة الفيديو, والتعلم بمساعدة الكمبيوتر, والفيديو التفاعلي, ويمتاز عن سابقه بالتفاعل عند استخدام الكمبيوتر, والفيديو التفاعلي.

الجيل الثالث: الشبكات الكمبيوترية / الوسائط المتعددة /التعليم عن بعد.

يتسم هذا الجيل بالتوسع والتنوع , إذ يتراوح مداه بين استخدام الكمبيوتر (غير مرتبط بشبكة) إلى استخدام الشبكات الكمبيوترية والوسائط المتعددة , والتي من أهم إمكاناتها توفير اجتماعات سمعية بصرية ثنائية الاتجاه فورية (متزامنة /غير متزامنة), وتقديم دروس التعليم الفردي, والتحديث المعرفي المستمر لمحتويات المقررات, وتطويعها لملائمة المتعلمين.

الجيل الرابع: التعلم المرن – تأثير الإنترنت "Flexible learning".

في هذا الجيل, التعليم عن بعد يدعم صناعة المعلومات , والتي ظهرت كصناعة جديدة تدعم التعليم الإلكتروني, ويتوقع الكثير من التربويين أن التعليم المقدم عبر الإنترنت سيكون التوجه الحديث الذي يقدم فرصاً تربوية عديدة ومتنوعة تخدم عدداً من الشرائح الاجتماعية, فبمجرد ربط الكمبيوتر بالإنترنت يقوم المتعلم بالبحث في العديد من المواقع الافتراضية للحصول على المعلومات التي تلائم احتياجاته, ولقد استثمرت العديد من المؤسسات هذه الصيغة التعليمية في تقديم فصول دراسية عبر الإنترنت, وعادةً ما يشار إلى تلك المقررات بالتعليم على الخط المباشر, المتزامن وغير المتزامن .

الجيل الخامس: التعلم المرن الذكي "Intelligent flexble learning".

يتسم هذا الجيل بتقديم مميزات خاصة للمؤسسة وللمتعلم, إذ يقلل نفقات التعليم على الخط المباشر والعمليات المؤسسية المرتبطة به, ويمنح المتعلم بدائل تتميز بمرونة مرتفعة لعناصر التعليم الأساسية, فالمزاوجة بين الوسائط التفاعلية المتعددة وبوابة المؤسسة التعليمية على الشبكة أتاح فرصاً للمتعلمين أكثر

مرونة للتواصل مع معلميهم وزملائهم, وأدى ذلك إلى خلق بيئات تعلم تعاونية عمقت فرص التعلم , ويرتكز هذا الجيل على العوامل التي تتمتع بالاستقلال الذاتي والذكاء, والتعلم المستند إلى قواعد البيانات.

١٠-التعليم عن بعد كنظام:

إن النظام التربوي يعرف بأنه مجموعة من العناصر تتألف من أفراد وكتب ومناهج دراسية ومكتبات وأبنية ووسائل تعليمية وأنظمة وتعليمات وطرق وأساليب تدريسية إلى غير ذلك من العناصر المتشابهة, والتي تعمل جميعاً على تحقيق أهداف معينة مرسومة وضعت أساساً لذلك النظام .

وبذلك فإن مفهوم النظام التربوي يشمل نظام التعليم عن بعد, الذي يعده بعض الباحثين يمثل تجديداً تربوياً ملحاً لكثير من أنظمة التعليم ليس فقط للبلدان العربية, بل لجميع الدول النامية بشكل خاص.

إن نظام التعليم عن بعد يحدث تجديداً في البني التربوية والوسائل ومن ثم المناهج والمقررات الدراسية وبما يستخدم من تقنيات عصرية متعددة ومتطورة, ولأنه يساعد في حل المشكلات العديدة التي يعاني منها النظام التقليدي, وعجزه عن حلها, مثل: الزحام في الفصول المدرسية, والمدرجات الجامعية , كما أنه يوفر فرص تعليمية لجميع الفئات القادرة والمحرومة من الصغار والكبار على حدٍ سواء, بتكاليف أقل من تكاليف الأنظمة التقليدية, حيث بينت العديد من الدراسات أن التكاليف على المدى البعيد تنخفض إلى الثلث باستخدام التعليم عن بعد مهما كانت تكلفة التقنية المستخدمة.

كما أن نظام التعليم عن بعد, يجمع بين نظامي التعليم والتدريب في نظام واحد , فهو يجمع بين التعليم والعمل, وقد أستخدم في جميع أنحاء العالم في تدريب وتأهيل المعلمين, للحاجة إلى بقاء المعلم في الصف من جهة, ولضرورة تأهيله تربوياً من جهة أخرى. وقد ورد في مشروع الإستراتيجية العربية للتعليم عن بعد أن أنظمة التعليم عن بعد سياسة جديدة تعمل للتكامل في البرامج وتفعيل التعليم وتطويره, وإثراء ثقافته, ونشر مظلته, وتيسير خدماته, ويمكن توضيح ذلك في النقاط التالية:

- تطوير أشكال وأساليب التعليم النظامي.
- تقديم المساعدة المباشرة للمعلم والمتعلم في التعليم النظامي.
- تنويع نظم التعليم من اجل تكاملها.

- والتعليم عن بعد في كل أنظمته إنما يعمل من أجل التنويع داخل منظومة الوحدة الثقافية والوطنية وفي إطار السياسة العامة التعليمية للدولة, والتنويع, إنما هو للتكامل والتفاعل.

ولنظام التعليم عن بعد مكونات رئيسة أبرزها:المدخلات, والعمليات, والمخرجات, والتغذية الراجعة على النحو التالي:

المدخلات: وتتكون من المتعلم والمشرف الأكاديمي , والمدرب الميداني , والمواد التعليمية , والوسائط السمعية والبصرية, والإلكترونية وبيئة التعلم .

العمليات: وتشمل سلسلة متصلة من التفاعلات بين عناصر المدخلات, مثل التفاعلات بين المتعلم والمشرف الأكاديمي, وبين المواد التعليمية وبيئة التعلم, فضلاً عن تفاعلات هذه العناصر ببعضها.

المخرجات: وتتمثل في نمو المتعلم في الجوانب المعرفية والانفعالية والنفس حركية والاجتماعية.

التغذية الراجعة: وتعني التقويم المستمر لمكونات النظام بمدخلاته وعملياته ومخرجاته, بغرض الاستفادة منه في تطوير هذه المكونات, ولاسيما تعديل المدخلات في ضوء ماتتطلبه المخرجات.

وأشارت دراسة (ترينس Terrence: 2001)إلى تصميم مجموعة من البرامج التعليمية عن بعد وفق مداخل متعددة للتصميم التعليمي, ومقارنتها ببعض وقياس فعالية بعض البرامج في الجانب المعرفي والمهاري، وقد توصلت الدراسة إلى أن طبيعة برامج التعلم عن بعد تحتاج إلى تصميم تعليمي خاص بها, وأن التصميم التعليمي الجيد له تأثير فعال على الجانب المعرفي, والجانب المهاري للمتعلم, وأن برامج التعلم عن بعد تناسب المتعلم البطيء والسريع من الوصول إلى درجة الإتقان.

يتبين مماسبق أن التعليم الإلكتروني يعد شكلاً حديثاً للتعليم عن بعد، بينما هناك اختلاف في استخدام وسائل العرض الإلكترونية لإلقاء الدروس في الفصول التقليدية واستخدام الوسائط المتعددة في عمليات التعليم الفصلي والتعلم الذاتي هي كذلك أوجه لإيصال المعلومات للمتعلم باستعمال تقنية الحاسب دون أن يكون هناك فاصل جغرافي بين المعلم والمتعلمين. لذلك فالتعليم الإلكتروني هو شكل من أشكال التعليم وإيصال المعلومة للمتعلم يتم من خلاله استخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب آلي وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة وآليات بحث ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواء كان ذلك عن بعد أو بشكل حضوري أثناء الفصل الدراسي، وهو بذلك أسلوب من أساليب التدريس يعتمد على استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة. وقد يستخدم في عمليات التعليم الفصلي كوسيلة مساعدة كما يستعمل في التعليم الذاتي وكذلك التعليم عن بعد.

ويعد التعليم الإلكتروني من أهم أنواع التعليم عن بعد. حيث يميزه الدور الكبير الذي تلعبه تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فيه, وما تقدمه من طرق سريعة لنقل المعلومات والتفاعلية , التي توفرها للمستخدم. وما توفره من بيئة تعليمية وتدريبية متفاعلة، حيث يعد التعليم الإلكتروني أحد الأساليب التي

تتجه إليه العديد من الدول لمواكبة العصر, واللحاق بركب التكنولوجيا, وإعداد الأجيال القادرة على مواكبة كل ما هو جديد, والتكيف معه بسهولة ويسر؛ ولذلك ظهرت الحاجة إلى استخدام التعليم الإلكتروني وتقنياته المتنوعة, مثل استخدام الكمبيوتر والأقراص المدمجة، وكذلك الشبكات الداخلية وشبكةالإنترنت, ومؤتمرات الفيديو والمؤتمرات الصوتية , والفيديو التفاعلي, وبرامج القمر الصناعي، وكل هذه تساعد على ربط الفصل المدرسي والطلاب بكل ماهو جديد في كل فروع العلم، حيث يتميز التعليم الإلكتروني عن التعليم التقليدي بكثير من المميزات التي تجعل المتعلم يشعر بالنشاط ويشارك بفكر وفاعلية، وكذلك يراعي التعليم الإلكتروني الفروق الفردية بين المتعلمين، ويسمح لكل متعلم التقدم في التعليم حسب قدراته وإمكاناته، ويتيح الحرية في التواصل وطرح الأسئلة، كما أن دور المعلم في التعليم الإلكتروني دور مهم, ولايتم تطبيق هذا النوع الحديث من التعليم إلا إذا تم تدريب المعلم على استخدام التعليم الإلكتروني, وأن يمتلك كفايات مهنية تأهله من أداء الدور المناط به في عمليتي التعليم والتعلم.

الإجراءات

أولاً: إعداد البرنامج القائم على تكنولوجيا التعليم عن بعد لتطوير أداء معلمي الحاسب على مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية:

تناول الباحث فيما يلي خطوات تصميم البرنامج القائم على تكنولوجيا التعليم عن بعد في ضوء نموذج التصميم التعليمي الذي تم اختياره, (نموذج التصميم التعليمي لحسن الباتع:٢٠٠٦) حيث تم التصميم وفقاً للخطوات التالية:

- **مرحلة التحليل.**
- **مرحلة التصميم.**
- مرحلة الإنتاج.
- مرحلة التجريب.
- مرحلة العرض.
- مرحلة التقويم.

المرحلة الأولى: مرحلة التحليل:

وفيما يلي عرض للإجراءات التي اتبعت في هذه المرحلة:

١- تحديد خصائص المتعلم – الجمهور المستهدف:

المستفيد من البرنامج المقترح القائم على التعليم الإلكتروني في هذه الدراسة هو معلم الحاسب الآلي في المرحلة الإعدادية من خريجي شعبة إعداد معلم الحاسب الآلي بكلية التربية النوعية – جامعة الزقازيق.

٢- تحديد الأهداف العامة للبرنامج :

قام الباحث بالإطلاع على عديد من الدراسات والمراجع، وبرامج الكمبيوتر التي تناولت موضوع مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية، واشتقت الباحث منها مجموعة الأهداف العامة التي يجب على المعلم تحقيقها بعد دراسة البرنامج المقدم عبر الإنترنت وهي:

- ✓ يعرف التعليم الإلكتروني تعريفاً دقيقاً.
- ✓ يحدد مميزات التعليم الإلكترونى فى العملية التعليمية.
- ✓ يحدد أنماط التعليم الإلكتروني.
- ✓ يحدد بعض عناصر التعليم الإلكتروني.
- ✓ يعدد أهم البرامج المستخدمة فى التعليم الإلكتروني.
- ✓ يستنتج مميزات برنامج الموودل Moodle.
- ✓ يثبت برنامج الموودل على الحاسب الآلى .
- ✓ يشغل برنامج الموودل Moodle.
- ✓ يضيف المحتوى التعليمى فى برنامج المودل Moodle.
- ✓ يعرف الإسكورم SCORM تعريفاً وظيفياً .
- ✓ ينشأ إسكورم وتضمنه داخل برنامج المودل Moodle .
- ✓ يضيف أنشطة إلى برنامج المودل Moodle .
- ✓ يضيف بلوكات إلى برنامج المودل Moodle .

٣- تحديد مهام التعلم وأنشطته:

تم في هذه الخطوة تحديد مهام التعلم التي يقوم بها معلم الحاسب الآلى عند دراسته للبرنامج وتشمل:

- ✓ قراءة المحتوى العلمي للبرنامج.
- ✓ دراسة لقطات الفيديو التى تشتمل على المهارات موضع البحث.
- ✓ الإجابة عن التدريبات (أسئلة التقويم) المتضمنة في كل صفحة من صفحات المحتوى.
- ✓ القيام بالأنشطة المصاحبة لمحتوى التعلم.
- ✓ استخدام غرف الدردشة في التحاور مع المعلم والمتدرب.
- ✓ استخدام المنتديات الخاصة بكل موضوع من موضوعات البرنامج.
- ✓ إرسال رسائل البريد الإلكتروني واستقبالها فيما بين المعلمين وبعضهن البعض والمدرب.
- ✓ استخدام أدوات البحث المتوافرة بالبرنامج.
- ✓ استخدام مصادر التعلم المتاحة في الموقع الإلكتروني.

٤- تحليل بيئة التعلم – البنية الأساسية:

تم الاستعانة في تدريب المعلمين بمعمل كمبيوتر بمدارس بالكويت، يحتوى على ٢٥ جهاز كمبيوتر متصلة بشبكة الإنترنت، وجهاز عرض البيانات من الكمبيوتر Data Show، وسبورة بيضاء للكتابة، ومواصفات هذه الأجهزة ما يلي: معالج طراز بنتيوم P4 ، الذاكرة ٢٥٦ ميجا بايت 256 M.B RAM ، بطاقة شاشة ٣٢ ميجا VGA Card 32 M.B، قرص صلب ٦٠ جيجا Hard Disk 8 G.B ، شاشة ١٧بوصة Monitor 17 Inch، ٢مشغل أقراص مدمجة CD ROM R/W 52X ، بطاقة صوت Sound Card 46 BIT ، وسماعات خارجية Speakers 240 W وحافظة لوحدة المعالجة المركزية ATX Case P4 ، بطاقة شبكة Net Card ، طابعة ليزر Laser printer HP 1320.

٥- تحليل محتوى التعلم:

نظراً لأن الدراسة الحالية تهدف إلى تطوير أداء معلمى الحاسب على مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية، فإنه من الأهمية بمكان التعرف على تلك المهارات، وسعياً لتحقيق ذلك، قامت الباحث بإعداد قائمة هدفت إلى تحديد مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية والجوانب المعرفية المرتبطة بها، وقد مرت القائمة بعدة مراحل يمكن توضيحها فيما يلي:

أ- مراجعة الأدبيات التي تناولت تحديد تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية؛ ونظم إدارة التعليم الإلكتروني.

ب- اشتقاق بعض مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية من الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة(راجع الفصل الثاني للدراسة الحالية).

ج- استطلاع آراء خبراء تكنولوجيا التعليم والحاسب الآلى فيما يلزم معلم الحاسب الآلى بالمرحلة الإعدادية من مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية.

د- تم صياغة مفردات (مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية) القائمة على هيئة أداءات متوقعة حتى يمكن قياسها وملاحظتها، وعلى ضوء ذلك شملت القائمة في صورتها المبدئية على (١٥٤) مهارة.

هـ - تم عرض القائمة فى صورتها المبدئية على خبراء ومتخصصين في تكنولوجيا التعليم والحاسب الآلي لاستطلاع رأيهم فيما يلي:

- صحة تحليل المهارات واكتماله.
- صحة تسلسل الخطوات اللازمة لأداء المهارة الرئيسية.
- مدى اشتمال المهارة الرئيسية على المهارات الفرعية.
- مدى تحقيق قائمة تحليل المهارة ومكوناتها الرئيسية والفرعية للأهداف التعليمية .
- مناسبة تحليل المهارة لسلوك التعلم المراد تحقيقه.
- دقة الصياغة اللغوية لهذه المهارات.

جدول (١) نسبة آراء المحكمين في قائمة مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية

المحكمون	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	المتوسط
نسبة أراء المحكمين في قائمة المهارات	% ٩٠	% ٩٤	% ٩٦	% ٩٧	% ٩٥	% ٩٤.٤

ويوضح جدول (١) نسبة آراء السادة المحكمين في قائمة مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية، ومنه يتضح أن متوسط نسبة اتفاق السادة المحكمين على قائمة مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية بلغت (٩٤.٤ %) ، حيث قامت الباحث بحساب نسبة الاتفاق باستخدام معادلة " كوبر Cooper "، وفقاً للمعادلة التالية :

نسبة الاتفاق

وقد اتفق السادة المحكمين على صحة تحليل المهارة ومناسبتها لسلوك التعلم المراد تحقيقه، وتسلسل خطوات أداء كل مهمة. وكذلك تحقيق قائمة تحليل المهارة للأهداف التعليمية، كما اتفق السادة المحكمين أيضا على تعديل صياغة بعض عبارات التحليل، وتدقيق صياغة بعضها الآخر، وإعادة التحليل لبعض المهارات المركبة إلى مهاراتها الفرعية الدقيقة.

وبعد الانتهاء من إجراء التعديلات وفق ما اتفق عليه السادة المحكمين ، قامت الباحث بإعداد قائمة تحليل مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية في صورتها النهائية.

وبهذا تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي ينص على:

ما مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية اللازمة لتطوير أداء معلمي الحاسب الآلي بالمدارس الإعدادية؟

المرحلة الثانية: التصميم:

تشتمل هذه المرحلة على مرحلتين رئيسيتين: تحتوى كل مرحلة على عدد من الخطوات وفيما يلي وصف تفصيلي لهاتين المرحلتين:

المرحلة الأولى من مرحلة التصميم: وتشتمل على:

١- تحديد الأهداف التعليمية للبرنامج المقترح:

يعرف الهدف إجرائياً بأنه " قصد يتصل بصياغة تصف التغير المتوقع للمتعلم، وما سيكون عليه عندما ينجز الخبرة التعليمية بنجاح، ويمكن تعريفه أيضاً بأنه وصف لنموذج من السلوك أو الأداء نريد أن يكون المتعلم قادراً على أن يظهره

وانطلاقاً من هذين التعريفين، وعلى ضوء قائمة مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية قام الباحث بتحديد الأهداف التعليمية– الإجرائية – لمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية وصياغتها في شكل يحدد السلوك الناتج للتعلم، وفي عبارات تصف الأداء النهائي للمتعلم "Terminal performance "، حيث إن تحديد الأهداف التعليمية للمهارة يساعد الدراسة الحالية في:

تحديد طبيعة العمل ومكوناته وخصائص المهارة والعمل الذي يجب على المتعلم أن يتعلمه، وتوضيحه ويستبعد الغموض وصعوبات التفسير، كما يساعد في بناء محتوى المادة التعليمية بشكل علمي وعملي يناسب كلاً من المتعلم والأهداف المراد تحقيقها.

إمكانية القياس والملاحظة؛ مما يساعد على تحديد خبرة التعلم وفعاليتها.

وتأسيساً على ما تقدم، تمت صياغة الأهداف الإجرائية للجانب المعرفي والأدائي لمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية.

وقد أعد الباحث قائمة بهذه الأهداف في صورتها المبدئية، وقامت بعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في تكنولوجيا التعليم والحاسب الآلي، والمناهج وطرق التدريسلاستطلاع رأيهم فيما يلي:

قياس عبارة كل هدف لسلوك التعلم المراد تحقيقه.

دقة صياغة كل هدف من هذه الأهداف.

جدول (٢) نسبة أراء المحكمين في دقة صياغة الأهداف التعليمية

المحكمون	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	المتوسط
نسبة أراء المحكمين في قائمة الأهداف التعليمية	%٩١	% ٨٩	% ٩٠	% ٩٠	% ٩٣	% ٩٠.٦

ويوضح جدول (٢) نسبة آراء السادة المحكمين في دقة صياغة الأهداف ومدى تحقيقها لسلوك التعلم المراد تحقيقه، ومنه يتضح أن متوسط نسبة اتفاق السادة المحكمين على قائمة الأهداف بلغت(٩٠.٦%).

وقد أسفرت آراء السادة المحكمين على تعديل صياغة بعض أهداف القائمة، وتدقيق صياغة بعضها الأخر، وتجزئة الأهداف المركبة بالقائمة إلى أهداف بسيطة يصف كل هدف منها فعل سلوكي واحد للمتعلم.

وبعد الانتهاء من إجراء التعديلات المقترحة على قائمة الأهداف وفق ما اتفق عليه السادة المحكمين، قامت الباحث بإعداد قائمة الأهداف التعليمية في صورتها النهائية.

٢- تحديد محتوى البرنامج المقترح:

تعتبر عملية اختيار وتنظيم المحتوى من أصعب خطوات بناء البرامج التعليمية، وتتمثل هذه الصعوبة في اختيار الحقائق والمفاهيم والمبادئ والقوانين والمهارات وغيرها من مواد علمية وقع عليها الاختيار، وتنظيمها على نحو تربوي معين وتحديد طريقة السير فيها بما يسهل في تحقيق أهداف البرامج.

قام الباحث بمراجعة البحوث، والدراسات، والأدبيات، لحصر المفاهيم والمعلومات المناسبة للمحتوى الدراسي، وفي ضوء قائمة المهارات العملية، وقائمة الأهداف التعليمية، تم اختيار المحتوى العلمي المناسب للبرنامج في ضوء المعايير التالية:

أن يكون المحتوى:

- ✓ مرتبطاً بالأهداف.
- ✓ صادقاً وله دلالاته.
- ✓ به توازن يبين شموله وعمقه.
- ✓ ملائماً لخبرات المتعلمين، وحاجاتهم، وقدراتهم.
- ✓ به صفة التتابع، والاستمرارية، والتكامل.

وتأسيساً على ما تقدم تم اختيار وتنظيم المحتوى العلمي في صورة مبدئية تم عرضها على خبراء متخصصين في تكنولوجيا التعليم والحاسب الآلى لاستطلاع رأيهم فيما يلي:

مدى تحقيق المحتوى العلمي للأهداف التعليمية.

دقة صياغة المحتوى العلمي لمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية.

وقد أسفرت أراء السادة الخبراء والمحكمين للمحتوى العلمي لمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية على ما يلي:

- ✓ ملائمة المحتوى العلمي لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة.
- ✓ مناسبة المحتوى العلمي لمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية.
- ✓ ضرورة تقسيم المحتوى العلمي على أكثر من وحدة تعليمية.

وبعد الانتهاء من إجراء التعديلات المقترحة على المحتوى العلمي وفق ما اتفق عليه السادة المحكمين، تم إعداد المحتوى العلمي في صورته النهائية، تمهيداً لبناء السيناريو الأساسي للبرنامج التدريبي.

٣- تنظيم عناصر محتوى البرنامج المقترح:

بعد تحديد وصياغة محتوى البرنامج تم تنظيم كل درس من دروس البرنامج وتقسيم الدرس إلى عناصر تمثل الأهداف الخاصة بالدرس حتى يسهل معها التعلم, بحيث اشتمل كل درس من دروس الوحدة على ما يلي:

رقم الدرس وعنوانه.

تمهيد وملخص للدرس: ويهدف لإعطاء المتعلم لمحة مختصرة لموضوع الدرس واستثارة دافعيتها نحو القيام بالأنشطة والمهام الخاصة بالدرس.

الأهداف التعليمية للدرس: حيث صيغت أهداف الدروس في عبارات سلوكية, بحيث تكون قابلة للملاحظة والقياس وتصف السلوك المتوقع أداؤه من قبل المتعلم بعد الانتهاء من تعلم الدرس.

المحتوى العلمي للدرس: يعرض المحتوى العلمي للدرس بشكل مفصل متضمنا الصور الثابتة أوالمتحركة والأشكال والرسوم التوضيحية والفلاشات ومقاطع الفيديو التي توضح المحتوى.

الأنشطة والمهام: تضمنت دروس البرنامج أنواع متعددة من الأنشطة والمهام.

التقويم: ويهدف لتقديم تغذية راجعة تفيد في تعديل عملية التعلم, حيث تضمن كل درس من دروس البرنامج أسئلة موضوعية مزودة بالتغذية الراجعة تتخلل عناصر الدرس وليس في نهاية الدرس.

كل صفحة من صفحات محتوى الدرس تحتوى على (الموضوع الرئيس للدرس– العنصر الفرعي للدرس– الهدف الخاص بالعنصر– المحتوى الخاص بالعنصر – نشاط تعليمي– تدريبات أو أسئلة تقويم خاصة بالعنصر).

٤- تحديد خطة السير في دروس البرنامج:

لسير المتعلم في دروس البرنامج وإنجاز مهام وأنشطة التعلم فيها ينبغي على المتعلم إتباع ما يلي:

قراءة التمهيد والملخص الخاص بموضوع الدرس.

قراءة الأهداف التعليمة الخاصة بموضوع الدرس, حتى تكون على دراية بما ستتعلمه من الدرس.

قراءة محتوى الدرس بعناية وفهم وفحص الصور والأشكال المتضمنة في المحتوى.

حل أسئلة التقويم – التدريبات – التي تتخلل محتوى الدرس.

تنفيذ الأنشطة بمختلف أشكالها.

القيام بالأنشطة المهارية التي يتضمنها البرنامج.

استخدام المنتدى الخاص بالدرس للاستفسار وطرح الأسئلة.

استخدام غرفة الدردشة الخاصة بالموضوع للتواصل مع المدرب والزملاء.

إرسال واستقبال رسائل البريد الإلكتروني للمدرب داخل موقع البرنامج.

الاطلاع على إعلانات وتوجيهات المدرب الموجودة في Block آخر الأخبار Latest News .

٥- اختيار الوسائط التعليمية المناسبة:

نظراً لأن البرنامج أعد ليعرض عبر الإنترنت, وحيث أن الإنترنت تجمع العديد من الوسائط من نص وصوت ورسوم وصور ثابتة ومتحركة وفيديو, فضلاً عما يوفره نظام إدارة وتقديم المقررات الإلكترونية موودلMoodle من إمكانات خاصة بالموقع مثل آلية التسجيل في الوحدة والتقويم الدراسي والإدارة وسجل الدرجات والسجل الإحصائي للمقرر ومركز البريد الإلكتروني وملف السيرة الذاتية ولوحة الإعلانات أو إمكانات خاصة بمحتوى الموقع سواء كانت مصادر يضيفها المعلم مثل إدراج ملصقات أو إعداد صفحات الويب والمسردات والربط بملفات أو تنزيل الاسكورم المحتوي على المادة العلمية أو أنشطة يؤديها التلميذ كغرف الحوار والمنتديات والمهام المختلفة بالإضافة لنظم التقويم والامتحانات. وقد حاولت الباحث جاهدة الاستفادة من إمكانيات شبكة الإنترنت وإمكانيات نظام تقديم المقررات الإلكترونية موودل Moodle بما يتناسب مع محتوى البرنامج المقترح وخصائص عينة الدراسة الحالية.

٦- تحديد أساليب تقويم أداء المتعلم(معلم الحاسب الآلي):

تحددت أساليب التقويم في البرنامج المقترح فيما يلي:

التقويم المبدئي:

وذلك بتقديم الاختبار التحصيلي لمعلمى الحاسب الآلى فى المرحلة الإعدادية عينة الدراسة, قبل البدء في دراسة البرنامج.

التقويم التكويني:

ويهدف التقويم التكويني أو البنائي إلى متابعة تقدم معلم الحاسب الآلي أثناء البرنامج وتقديم تغذية راجعة تفيد في تعديل عملية التعلم وتحقيق الأهداف, وكان هناك نوعان من التغذية الراجعة:

تغذية راجعة داخلية: يحصل عليها المتعلم بعد القيام بحل أسئلة التقويم وتصحيح الإجابة.

تغذية راجعة خارجية: يحصل عليها المتعلم عن طريق تعليق المدرب على إجابة المتعلم للمهام, وعن طريق تفاعل المتعلم في المنتديات وغرف الدردشة المتوافرة لكل درس من دروس البرنامج.

التقويم الختامي(النهائي):

يهتم هذا النوع من التقويم بتحديد جوانب القوة والضعف في أداء المتعلم للمعلومات التي تم تحديدها في إطار البرنامج, وذلك بتقديم الاختبار التحصيلي لأفراد عينة الدراسة بعد دراسة البرنامج المقترح.

المرحلة الثانية (من مرحلة التصميم):

بعد الانتهاء من خطوات المرحلة الأولى من مرحلة التصميم سالفة الذكر أصبحت الوحدة معدة لتصميمها عبر الإنترنت, أما هذه المرحلة فتم خلالها وضع تصور كامل لما ينبغي أن تكون عليه الوحدة وما تشتمل عليه من عناصر عندما تعرض على الإنترنت وتتاح للمتعلمين. وتضمنت المرحلة الثانية من عملية التصميم الخطوات التالية:

١- تحديد مبادئ تصميم البرنامج عبر الإنترنت:

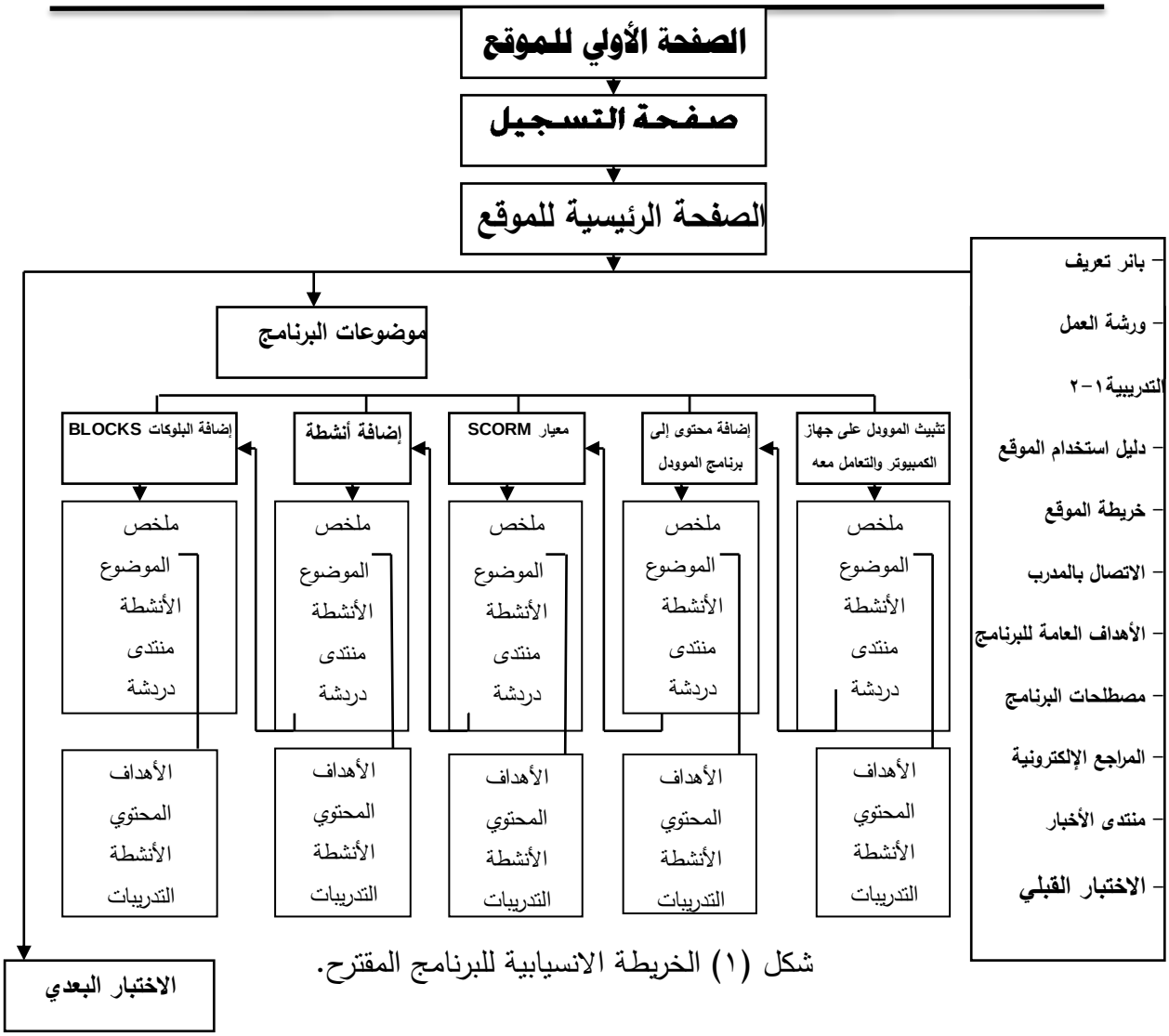
روعي عند تصميم البرنامج بعض مبادئ وأسس ومعايير تصميم المقررات التعليمية عبر الإنترنت والتي أكدت عليها العديد من الدراسات المتخصصة في مجال تصميم المقررات والمواقع التعليمية عبر

الإنترنت ، وقد تبنت الباحث المعايير الخاصة بجامعة ساحل خليج فلوريدا Florida Gulf Coast University التي سبق عرضها في الفصل الثاني من هذه الدراسة، وذلك لشمول تلك المعايير.

٢- تصميم الخريطة الانسيابية للبرنامج:

خريطة الموقع هي عبارة عن مخطط توضيحي للموقع مشابه لجدول المحتويات حيث تظهر تنظيم الموقع وبنية ارتباطات الصفحات به, وعند النقر على أحد رموز الصفحات في هذا المخطط تنتقل للصفحة الفعلية وهي بذلك تمثل فهرساً لصفحات الموقع وتساعد هذه الخريطة الزائرين المتعجلين للموقع على إيجاد المعلومة التي يريدونها بسرعة دون الإبحار في كافة الصفحات. ويجب تحديث هذه الخريطة كلما تم تغيير تنظيم الموقع وصفحاته.

وقد تم تصميم الخريطة الانسيابية لموقع البرنامج بحيث اشتملت على وصف لمحتوى الصفحة الرئيسية للموقع والصفحات الخاصة بموضوعات البرنامج.



شكل (١) الخريطة الانسيابية للبرنامج المقترح.

٣- تصميم التفاعل:

تعد خطوة تصميم التفاعل في المقررات الإلكترونية عبر شبكة الإنترنت من الخطوات الهامة التي يجب على المصمم التعليمي أن يهتم بها. وقد راعت الباحث عند تصميم البرنامج تنوع أشكال التفاعل داخله حيث اشتمل على:

أ- التفاعل بين المتعلم والمحتوى:

ويتم هذا النوع من التفاعل من خلال تجول المتعلم بين صفحات محتوى البرنامج, والإجابة عن أسئلة التقويم, وحل المهام والأنشطة, واستخدام محركات البحث المتاحة. وفيما يلي تفصيل لما سبق:

التجول بين صفحات محتوى البرنامج:

روعي عند تصميم صفحات كل درس من دروس محتوى البرنامج أن تحتوى في أسفل الصفحة على أزرار تمكن المتعلم من الانتقال للصفحة التالية أو العودة للصفحة السابقة في الموضوع أو العودة للصفحة الرئيسية للموضوع, كما يتيح نظام الإدارة المستخدم في المودل الانتقال غير الخطي بين صفحات الموقع مما يمكن المتعلم من الانتقال مباشرة للصفحة التي يريدها دون المرور بباقي صفحات الموقع.

الإجابة عن أسئلة التقويم:

تم صياغة أسئلة التقويم في شكل أسئلة موضوعية(الاختيار من متعدد – الصواب والخطأ) مع تقديم تغذية راجعة لاستجابة المتعلم بعدما يقوم بالضغط على زر صحح الاجابة فعندما يجيب المتعلم إجابة صحيحة عن أحد الأسئلة تظهر له رسالة تعزيز مثل (أحسنت, بارك الله فيك, ممتاز , الاجابة صحيحة) وعندما يجيب المتعلم إجابة خاطئة تظهر له رسالة تخبره أن الاجابة خاطئة وتخبره بالإجابة الصحيحة، فالمتعلم يحتاج لكي يجيب عن الأسئلة الواردة بالبرنامج إلى عدة أنماط من الاستجابة وهي:

استجابة تتم بالضغط على زر مرسوم على الشاشة.

استجابة المنطقة المستهدفة وهي استجابة تتطلب من المتعلم سحب عنصر معين إلى مكان معين أو داخل منطقة معينة وعندما يحدث هذا بصورة سليمة تحدث المطابقة ويتم تقديم التعزيز أو التغذية الراجعة المناسبة.

الاستجابة النصية وتسمح هذه الاستجابة للمتعلم بأن يدخل نصاً مكتوباً باستخدام لوحة المفاتيح.

حل المهام والأنشطة:

قد تكون المهام المطلوبة من المتعلم سؤالاً يجيب عنه, أو مهمة يقوم بها كالإطلاع على موقع أو البحث باستخدام محرك بحث أومعجماً أو موسوعة كذلك الإجابة عن المعلومات باستخدام برنامج معين وإرسال نتائج البحث للمدرب. وقد تكون المهمة إطلاع المتعلم على فيديو تعليمي أومجموعة من الصور أو قيام المتعلم بأداء مهاري أوممارسة نشاط باستخدام طريقة السحب والإسقاط وغيره, حيث أكد(ألي Ally:2004)، على أهمية تزويد المتعلمين على الإنترنت بمجموعة من أنشطة التعلم Learning Activities المختلفة لتلبية حاجاتهم الفردية, تتضمن هذه الأنشطة قراءة المواد النصية والاستماع إلى المواد السمعية أومشاهدة المواد المرئية وكذلك البحث عن المعلومات على الإنترنت, بالإضافة إلى عمل التمارين التطبيقية على الإنترنت المرتبطة بالمواد الدراسية واستخدم التغذية الراجعة, لذلك يمثل حل الأنشطة والمهام أحد أشكال التفاعل الرئيسية مع محتوى البرنامج, حيث أن المتعلم يسعى للحصول على المعلومة وبناء المعرفة وليس استقبالها فقط مما يجعل التعلم ذا معنى وهذا ما تؤكد عليه النظرية البنائية في التعلم.

استخدام محركات البحث:

روعي أن يتضمن البرنامج محركات وأدوات للبحث تناسب المرحلة العمرية لعينة الدراسة على أن تكون داخل المهمة المطلوبة من المتعلم وليس في الصفحة الرئيسية للبرنامج حتى لا تصرف اهتمام ووقت المتعلم عن محتوى التعلم, لتساعد المتعلم في الحصول على المعلومات المرتبطة بمهام التعلم وقد احتوى البرنامج على (محرك البحث جوجل, موسوعة الأدعية الصحيحة, موقع للبحث في ألفاظ القرآن الكريم).

التفاعل بين المتعلمين:

روعي في تصميم البرنامج المقترح إتاحة التفاعل بين المتعلمين مع بعضهم البعض باستخدام أدوات التفاعل التزامني وغير التزامني التي يوفرها النظام المستخدم في تقديم البرنامج عبر شبكة الإنترنت وقد تم إتاحة غرفة دردشة لكل موضوع من موضوعات البرنامج كأداة تزامنية للتفاعل بين المتعلمين, وكذلك منتدى خاص لكل موضوع من موضوعات البرنامج كأداة تفاعل غير تزامنية, فضلاً عن مركز البريد الإلكتروني الذي يمثل أداة غير آنية للتواصل بين المتعلمين.

التفاعل بين المعلم والمتعلم:

تمت إتاحة الأدوات السابقة الخاصة بتفاعل المتعلمين مع بعضهم البعض بالإضافة لـ Block آخر الأخبار Latest News وذلك لتحقيق التفاعل بين المدرب والمتعلم في أي وقت سواء بشكل تزامني أم غير تزامني.

التفاعل بين المتعلم وواجهة التفاعل الرسومية:

يتفاعل المتعلمون من خلال واجهة التفاعل Learner–Interface من أجل الحصول على المواد المتاحة على الإنترنت Online Materials ويقصد بواجهة التفاعل الرسومي كل ما يراه المستخدم من عناصر رسومية على شاشة الكمبيوتر وما يتفاعل معه المستخدم من أدوات يعبر عنها بعناصر رسومية مثل الأزرار والقوائم والارتباطات ومن وظائفها عرض المثيرات المختلفة على المستخدم واستقبال استجابته وتقديم التغذية الراجعة الفورية.

٤- تصميم سيناريو المحتوى الإلكتروني:

يعتبر السيناريو مفتاح العمل أو خريطة التنفيذ التي تتيح للفكرة المطروحة في البرنامج الإلكتروني أن تنفذ في شكل ينقل الأهداف التعليمية ومعانيها ومحتواها في مصادر تعلم متنوعة تحوى الكثير من عوامل الجذب والتشويق بالصورة والحركة والصوت واللون، وغيرها من أدوات التفاعل .

والسيناريو عبارة عن خطة عامة للبرنامج يدون فيه جميع التفاصيل بالإضافة إلى وصف تفصيلي لمصادر التعلم من صور متحركة وثابتة، ولوحات، ورسومات، وكذلك الصوت والمؤثرات الصوتية والموسيقى المصاحبة ، والإبحار والتفاعلية.

وعلى ضوء قائمة تحليل المهارات، وقائمة الأهداف التعليمية، والمحتوى التعليمي لمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية، تم بناء محتوى السيناريو المبدئي، وقد رُوعي عند صياغة السيناريو الأساسي مجموعة من المعايير والمواصفات التربوية والفنية الخاصة ببناء البرامج الإلكترونية(١)، بالإضافة إلى الأسس والمواصفات التي استخلصتها الباحث من الإطار النظري الخاص بهذه الدراسة.

وتأسيساً على ما سبق فقد رؤعيت كافة هذه المواصفات، عند بناء وصياغة السيناريو الأساسي وذلك فيما يتعلق بالمضمون، أما من حيث الشكل فقد تم إعداد السيناريو وفق الشكل التالي:

رقم الشاشة	الجانب المرئي	الجانب المسموع	الإبحار والتفاعلية	ملاحظات

شكل (١٢) سيناريو البرنامج الإلكتروني

تم تقسيم كل صفحة من صفحات السيناريو كما يوضحه شكل (١٢) إلى ست أقسام كما يلي:

رقم الشاشة: تحديد رقم لكل شاشة داخل البرنامج.

الجانب المرئي: عرض كل ما يظهر في الإطار سواء أكان نصاً مكتوباً ، صورة معروضة ، رسوماً ثابتة، رسوماً متحركة، فيديو ، سؤالاً ، تغذية راجعة ، تعليمات أو إرشادات أو أنشطة .

النص: وصف للنصوص المكتوبة على الشاشة .

(١) راجع في ذلك:
مركز التعليم والتدريب الالكتروني ، متاح على : : – المعايير العالمية لإنتاج التعليم الإلكتروني(٢٠٠٦)
http://www.elearning.edu.sa/?page=Standards.
– المعيار النموذجي ADDIE ، مركز التعليم والتدريب الالكتروني (٢٠٠٦) : متاح على :
http://www.elearning.edu.sa/?page=ADDIE .

الجانب المسموع : وصف لكل الأصوات والموسيقى والمؤثرات الصوتية التي ترتبط بالإطار في لحظة ما أو بالتغذية الراجعة السلبية والإيجابية.

الإبحار والتفاعلية: وصف عمليات تفاعل المتعلم مع المحتوى. وكيفية ظهور الإطار، ثم وصف البدائل التي تحدث عند الإجابة عن السؤال وشكل التغذية السلبية والإيجابية ورقم الإطار الذي سينتقل إليه المتعلم.

ملاحظات: إضافة تعليقات قد تكون في شكل سؤال أو تعقيب أو توضيح يساعد المبرمج.

وبعد الانتهاء من صياغة شكل السيناريو الأساسي في صورته المبدئية، وعلى ضوء الأسس والمواصفات التربوية والفنية التي تم تحديدها، تم عرضه على خبراء ومتخصصين فئ تكنولوجيا التعليم والحاسب الآلي(*)، وذلك لاستطلاع رأيهم فيما يلي :

- تحقيق السيناريو للأهداف التعليمية الموضوعة.
- مناسبة محتوى السيناريو.
- صياغة محتوى السيناريو.
- صحة المصطلحات العلمية والفنية المستخدمة في السيناريو.
- استفادة شكل السيناريو من الإمكانات المتعددة للبرامج الإلكترونية عبر شبكة الانترنت.

جدول (٤) نسبة اتفاق المحكمين في شكل السيناريو

المحكمون	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	المتوسط
استطلاع رأي المحكمين في شكل السيناريو	% ٩٠	% ٨٩	% ٩٤	% ٩٢	% ٩١.٢٥

ويوضح جدول (٤) نسبة اتفاق السادة المحكمين لشكل السيناريو الذي يتناول مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية، وقد أسفرت آراء السادة المحكمين عما يلي:

- اتفق السادة المحكمون بنسبة اتفاق (٩١.٢٥%) على صلاحية شكل السيناريو للاستخدام وفق النقاط التي تم استفتائهم حولها.
- تعديل الصياغة اللغوية للنص في بعض الإطارات.
- تقسيم النص في بعض الإطارات إلى أكثر من إطار نظراً لازدحام الإطار.

(*) ملحق (١) أسماء المحكمين على أدوات الدراسة.

وبعد مناقشة الباحث مع السادة المحكمين للنقاط موضع النقد في السيناريو قامت الباحث بإجراء التعديلات في ضوء ما اتفق عليه السادة المحكمين، وتمت صياغة شكل السيناريو في صورته النهائية، تمهيداً لإعداد وبناء السيناريو التنفيذي الذي سيتم على ضوئه إنتاج البرنامج. (*)

المرحلة الثالثة: الإنتاج:

ومرت هذه المرحلة بعدة خطوات هي:

١- تحديد لغات البرمجة:

اعتمدت الباحث في تصميم المحتوى التعليمى الإلكترونى على لغة HTML.

٢- إنتاج الوسائط المتعددة التي يجب أن يتضمنها البرنامج (إنتاج المحتوى في صورته الإلكترونية):

وتعتبر هذه الخطوة هي الخطوة الثالثة في النموذج المتبع في الدراسة الحالية (نموذج حسن الباتع,٢٠٠٦) والتي تلي خطوة ربط المقرر بخدمات الإنترنت, إلا أن طبيعة الدراسة الحالية تقتضي تقديم هذه الخطوة حيث تم إعداد المحتوى بما يحتويه من وسائط متعددة ومن ثم رفعه إلى بيئة التعلم الإلكترونية الجاهزة (نظام موودل Moodle) لإدارة وتقديم المقررات الإلكترونية عبر شبكة الإنترنت وفقاً للخطوات التالية:

تم تجزئة محتوى البرنامج إلى خمسة ملفات يحتوى كل ملف على درس من دروس البرنامج ثم تم حفظها وكتابتها بتنسيق وورد Word كما احتوت هذه الملفات على الصور المرتبطة بدروس البرنامج, ثم تم تحويل هذه الملفات إلى تنسيق مناسب للعرض على الإنترنت أي إلى صفحات HTML باستخدام برنامج Adobe DreamWeaver Cs3.

تم الاستعانة بالبرامج المساعدة التالية:

برنامجي Paint و Adobe Photoshop Cs3 لمعالجة الصور الثابتة والرسوم.

برنامج Adobe Flash Cs3 لإعداد الصور المتحركة.

برنامج Microsoft Power Point 2010 لتصميم العروض التقديمية.

برنامج Adobe Acrodat 8 Professional لتصميم صفحات ملفات PDF.

برنامج Jet Audio لتسجيل الصوت.

Java Scripts لتصميم كود محتوى نص الأكورديون Accordion Content Script داخل النص.

Action Script For Flash لتصميم الأنشطة المهارية.

تحزيم المحتوى الإلكتروني باستخدام برنامج (Version 2.0.2 for Windows) Reload Editor.

مع مراعاة التالي:

اختيار معيار سكورم SCORM لتحزيم المحتوى وذلك لاتفاقه مع برنامج إدارة المقررات موودل.

(*) ملحق (٥) نموذج من سيناريو البرنامج في صورته النهائية.

احتواء حزمة المحتوى على مجموعة محتوى واحدة تسمى بأحرف انجليزية لتفادي أي أخطاء يمكن وقوعها مع الخادم.

٤- ربط البرنامج بخدمات الإنترنت:

تم تحديد نظام مودل لتقديم وإدارة المقررات التعليمية الإلكترونية عبر شبكة الإنترنت وذلك لأسباب سبق ذكرها في الفصل الثاني من هذه الدراسة, حيث تم توفير خادم يتوفر فيه متطلبات تشغيل الإصدار 1.9.8 من برنامج موودل Moodle, والمتطلبات هي كما يلي :

نظام تشغيل الخادم: نظام لينكس Linux.

إصدارة PHP: PHP Script Language Version 5.2.6.

قاعدة البيانات: MySQL Database Version 5.0.51b.

ومن ثم تم استئجار مساحة بحجم مفتوح Unlimited من Host لمدة عام من شهر ٢٠١١/٢/١ حتى شهر ١/ ٢/ ٢٠١٢ وذلك لضمان استمرارية عمل البرنامج, وتم تركيب نسخة موودل الإصدار 1.9.8, وتركيب قاعدة البيانات, وتعريب نسخة الموودل باستخدام حزمة اللغة العربية ورفع البرنامج باسم (مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية) على الموقع بالعنوان التالي:

http://www.e-course.mh.com

وروعي في عنوان الموقع أن يكون دالاً حيث يرمز الحرف e إلى Electronic و Course وذلك ليسهل على المتعلمين حفظه وتذكره.

وفي هذه الخطوة تم بناء المحتوى التعليمى الإلكترونى باستخدام برنامج موودل على النحو التالي:

بناء فئة Category لوضع المحتوى الإلكترونى, حيث تم بناء فئة اسمها المقررات الإلكترونية.

بناء المحتوى التعليمى الإلكترونى تحت الفئة السابقة باسم المهارات.

إدخال محتوى التعليمى لبرنامج موودل في صورة موضوعات خمسة.

إضافة المصادر Resource: حيث تم وضع المصادر التالية للمحتوى الإلكترونى:

أ- المصادر الخاصة بالصفحة الرئيسية للمحتوى:

مصدر ملصقة تعليمية A Label تحتوي على موضوع المحتوى.

مصدر الربط بملف Link To A File: حيث أضيف خلال هذا المصدر:

ملف Power Point ورشة العمل التدريبية ١-٢.

ملف Power Point دليل استخدام البرنامج.

ملف PDF لخريطة الموقع.

مصدر صفحة ويب A Web Page: حيث أضيف خلال هذا المصدر:

صفحة تحتوى معلومات عن مدرب البرنامج: من حيث الاسم, المؤهل, رقم الهاتف, البريد الإلكتروني.

صفحة تحوي الأهداف العامة للبرنامج.

صفحة تحوي قائمة بروابط لمراجع إلكترونية ذات صلة بالبرنامج.

ب- المصادر الخاصة بموضوعات الوحدة:

مصدر ملصقة تعليمية A Label تمثل عنوان الموضوع.

مصدر صفحة ويب A Web Page تحوي ملخصاً وتمهيداً للموضوع.

٥- إضافة الأنشطة An Activity: تم وضع الأنشطة التالية للبرنامج:

أ- الأنشطة الخاصة بالصفحة الرئيسية للبرنامج:

نشاط مسرد (قاموس) Glossary لمصطلحات البرنامج.

منتدى Forum عام للبرنامج للإرشادات والتعليمات الخاصة بالبرنامج ككل.

الاختبارات Quiz القبلية للبرنامج.

ب- الأنشطة الخاصة بموضوعات البرنامج:

تم رفع حزمة اسكورم SCORM تشتمل على المحتوى العلمي لكل موضوع من موضوعات البرنامج.

تم وضع مهام Assignments لكل موضوع من موضوعات البرنامج الخمس وقد استخدم نوعان من أنواع المهام المتاحة في نظام إدارة المقررات موودل، هما:

نص مباشر Online Text: حيث أن المتعلم يجيب على المهمة في نفس الصفحة ويرسلها مباشرة للمدرب ليقوم بالتصحيح والتعليق عليها وتحديد الدرجة.

نشاط بدون اتصال Offline Activity: وقد استخدمت الباحث هذا النوع من المهام لعرض لقطات الفيديو التعليمية والفلاشات التعليمية والصور والمقالات المرتبطة بموضوعات البرنامج.

تم وضع غرفة محادثة Chat لكل موضوع من موضوعات البرنامج وذلك لتحقيق التواصل التزامني بين المتعلمين بعضهم البعض أوبين المتعلمين والمدرب في الأمور الخاصة بكل موضوع.

تم وضع منتدى Forum في كل موضوع خاص بالأسئلة والاستفسارات الخاصة بالموضوع كما تم إضافة منتديات إضافية في بعض الموضوعات خاصة بالنقاش حول مهمة معينة أوعمل تعاوني بين المتعلمين.

تم إضافة الاختبارات Quiz البعدية للبرنامج في مكان الموضوع السادس من برنامج موودل.

المرحلة الرابعة: مرحلة التجريب:

تم عرض الموقع على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وتكنولوجيا التعليم والحاسب الآلي نظم المعلومات(*)، وكذلك تم عرضه على مجموعة من معلمي الحاسب الآلي في المرحلة الإعدادية، لإبداء رأيهم فيما يلي:(**)

مدى مناسبة طريقة تنظيم محتوى الموقع للمتعلمين.

مناسبة حجم حروف الكتابة، ووضوحها على الشاشة وسهولة قراءتها.

مدى وضوح الصور وطريقة عرضها والنص المصاحب لها.

مدى مناسبة التعزيز.

مدى صلاحية الموقع للتطبيق.

واقترح المحكمون بعض التعديلات، وقد حرصت الباحث على إجرائها ومنها: إضافة صور ورسوم ثابتة لتوضيح المفاهيم والمهارات، إضافة بعض العناوين الرئيسية بجوار الصور الثابتة، تكبير بعض النصوص داخل الشاشات، إضافة بعض التعليمات، تغيير ألوان مفاتيح الاستخدام عند الضغط عليها. وبعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون أصبح الموقع في صورته النهائية القابلة للتطبيق.

وبهذا تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة والذي ينص على:

ما صورة البرنامج الإلكتروني المقترح القائم على تكنولوجيا التعليم عن بعد المستخدم في تطوير أداء معلمي الحاسب في المدارس الإعدادية على مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية ؟

المرحلة الخامسة: مرحلة العرض:

تم عرض البرنامج التعليمى المعتمد على شبكة الإنترنت على عينة الدراسة التجريبية وسيأتي تفصيل لذلك في محور إجراءات الدراسة التجريبية.

المرحلة السادسة: مرحلة التقويم:

تستهدف هذه المرحلة التأكد من مدى تحقيق المعلمين – عينة الدراسة – لأهداف البرنامج, وتم ذلك عن طريق التطبيق البعدي لأدوات الدراسة المتمثلة في: الاختبار التحصيلي, وبطاقة ملاحظة أداء مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية, ثم المعالجة الإحصائية للبيانات, ومن ثم قياس فعالية البرنامج المقدم عبر شبكة الإنترنت في تنمية المتغيرات التابعة في هذه الدراسة, وهذا ما سيرد توضيحه في الفصل الخامس من هذه الدراسة.

ثانياً: بناء أدوات الدراسة:

(*) ملحق (١) أسماء المحكمين على أدوات الدراسة.

(**) ملحق (٦) بطاقة تقويم الموقع.

تتمثل أدوات القياس في الدراسة الحالية في:

١- الاختبار التحصيلى للجوانب المعرفية المرتبطة بتصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية.

٢- بطاقة ملاحظة الأداء العملى لمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية.

١- بناء الاختبار التحصيلى في تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية:

أ-هدف الاختبار:

يهدف الاختبار إلى قياس المستويات المعرفية (تذكر، فهم، تطبيق)، والمرتبط بتصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لدى معلمي الحاسب الآلي في المرحلة الإعدادية.

ب-جدول مواصفات الاختبار

يهدف جدول المواصفات إلى تحديد مستويات الأهداف المعرفية التي يغطيها الاختبار، وهو عبارة عن جدول ثنائي البعد يتضمن الموضوعات التي يغطيها الاختبار، ومستويات الأهداف المعرفية المرتبطة بمهارات " تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية "، واستخدام جدول المواصفات يؤكد على تمثيل الاختبار للجوانب المعرفية للبرنامج التعليمى، وبنسب تمثيلها للأهداف المأمول تحقيقها، الأمر الذي يرفع من صدق محتوى الاختبار.

ج- صياغة مفردات الاختبار:

بعد الاطلاع على بعض الدراسات المرتبطة بمجال القياس النفسي والتربوي والتي بناءاً عليها تم تقسيم أسئلة الاختبار إلى نوعين هما: الصواب والخطأ، والاختيار من متعدد.

(١) أسئلة الصواب والخطأ:

وهى عبارات يحدد المتعلم صحتها أوخطئها وقد تكونت أسئلة هذا الجزء في الاختبار من (٢٦) سؤالاً وقد روعي عند صياغة هذه الأسئلة مايلى:

أن تصاغ صياغة لغوية سليمة محددة وواضحة المعنى.

أن يحتوى السؤال على فكرة واحدة فقط.

ألا يكون طول جميع العبارات متقارباً.

ألا تشتمل العبارة على تلميحات للإجابة الصحيحة.

ألا تحتمل الإجابة الصواب والخطأ معاً فالعبارة إما صواب أوخطأ.

(٢) أسئلة الاختيار من متعدد:

وتتكون من عبارة رئيسية غير كاملة تسمى " الجذع " وعدة إجابات تسمى اختيارات أوبدائل ويكون عددها (٤) بدائل وقد تكونت أسئلة هذا الجزء من (٢٣) سؤالاً، وصيغت أسئلة هذا الجزء كما يلي:

– كتابة مقدمة المفردة:

وهي عبارة تعكس أحد الأهداف السلوكية، وتقيس مستوى معين من المستويات المعرفية (التذكر، والفهم، والتطبيق)، ثم يطلب من المتعلم أن يختار الإجابة الصحيحة من عدة بدائل تمثل الإجابات المحتملة، وقد روعي في مقدمة كل مفردة ما يلي:

أن تتضمن كل المعلومات والبيانات الخاصة بالموقف، والتي يستعملها المتعلم في الوصول إلى الإجابات الصحيحة.

أن تكون واضحة بعيدة عن الغموض وسهلة الفهم والاستيعاب.

أن تقدم مشكلة أوسؤالاً أوعبارة ناقصة تفسرها أوتجيب عنها أوتكملها إحدى البدائل التالية لمقدمة السؤال.

أن تكون البيانات والمعلومات صحيحة نحوياً، أي تراعى قواعد اللغة العربية .

تجنب المفردات المعتمدة على بعضها البعض.

تجنب أسئلة النفي وخاصة النفي المزدوج.

– صياغة البدائل :

يقصد بالبدائل عدد الإجابات التي تلي مقدمة السؤال، ويختار المتعلم الإجابة الصحيحة من بينها، وقد روعي عند صياغة البدائل ما يلي:

ألا يكون البديل الصحيح مرتب بطريقة منظمة في سياق الأسئلة.

أن ترتب البدائل في صورة منطقية رقمية أو نظام محدد.

أن تكون البدائل مستقلة عن بعضها بقدر الإمكان، وذلك لأن البدائل المرتبطة يسهل حذفها وبذلك يزداد التخمين ويقل التمييز.

أن تكون البدائل متسقة مع رأس السؤال.

أن تكون البدائل متكافئة.

أن تتفق الإجابات مع مقدمة المفردة لغوياً وعلمياً.

أن تكون العبارات سهلة الفهم ، واضحة وبعيدة عن الغموض.

أن يكون عدد الإجابات المحتملة لكل سؤال أربع إجابات.

أن تكون الإجابات المحتملة متجانسة الطول وقصيرة كلما أمكن.

تجنب وجود تلميحات أوإشارة توحي بالإجابة الصحيحة.

أن تكون في الإجابات المتعددة إجابة واحدة فقط هي الصحيحة.

د– وضع تعليمات الاختبار:

قامت الباحث بصياغة تعليمات الاختبار التحصيلي، وقد روعي عند صياغتها ما يلي:

أن تكون التعليمات سهلة وواضحة ومباشرة .

تحدد الهدف من الاختبار.

التنبيه على المتعلم بكتابة أسمه على ورقة الإجابة فقط.

أن توضح للمتعلم ضرورة الإجابة عن كل أسئلة الاختبار.

أن تتضمن مثالاً محلولاً يوضح للمتعلم شكل السؤال وكيفية الإجابة عليه.

أن توضح للمتعلم كيفية تدوينه للإجابة بورقة الإجابة.

أن توضح للمتعلم اختيار إجابة واحدة فقط لكل سؤال.

هـ – تقدير درجات التصحيح لأسئلة الاختبار:

بالنسبة لتقدير درجات التصحيح لأسئلة الاختبار تم تقدير الإجابة الصحيحة لكل سؤال درجة واحدة، وصفر لكل إجابة خاطئة، وبالتالي تكون الدرجة الكلية للاختبار(٤٩) درجة،

(١) صدق الاختبار:

يعد الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما وضع لقياسه، وقد اتبعت طريقة صدق المحتوى أوالصدق الظاهري للاختبار، وذلك بعرض الاختبار على مجموعة من السادة الخبراء المحكمين في تكنولوجيا التعليم، والمناهج وطرق التدريس، والحاسب الآلي لاستطلاع رأيهم فيما يلي:

- ✓ سلامة تعليمات الاختبار.
- ✓ تحقيق مفردات الاختبار للأهداف التعليمية.
- ✓ الدقة العلمية واللغوية لأسئلة الاختبار.
- ✓ دقة صياغة مفردات الاختبار.
- ✓ شمولية الاختبار لجميع الجوانب المعرفية اللازمة لأداء المهارات.
- ✓ عدد الأسئلة التي يتكون منها الاختبار وعدد البدائل لكل سؤال.
- ✓ اتساق البدائل.
- ✓ صلاحية الاختبار للتطبيق.

وباستخدام معادلة الاتفاق تم التوصل إلى النتائج التي يوضحها الجدول التالي.

جدول (٦) نسبة اتفاق المحكمين في الاختبار التحصيلى

المحكمون	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	المتوسط
نسبة آراء المحكمين في الاختبار التحصيلى	% ٩٠	% ٨٩	% ٩٢	% ٩٠	% ٨٥	% ٨٩.٢

ويوضح جدول (٦) نسبة اتفاق السادة المحكمين في الاختبار التحصيلى الموضوعي من نوع الصواب والخطأ والاختيار من متعدد الذي يقيس الجانب المعرفي، ومنه يتضح أن متوسط نسبة اتفاق السادة المحكمين على صلاحية الاختبار التحصيلى الموضوعي قد بلغت (٨٩.٢%)، كما اتفق السادة المحكمين أيضاً على تعديل صياغة بعض مفردات الاختبار التحصيلى، وتدقيق صياغة بعضها.

وبعد الانتهاء من إجراء التعديلات وفق ما اتفق عليه السادة المحكمين، تم التوصل إلى الصورة المبدئية للاختبار والتي اشتملت على (٤٩) سؤال، وبذلك أصبح الاختبار صادقاً وصالحاً للتطبيق لحساب ثباته.

(٢) حساب معامل ثبات الاختبار :

المقصود بثبات الاختبار هو أن يعطى الاختبار نفس النتائج إذ أعيد تطبيقه على نفس الإفراد في نفس الظروف، والهدف من قياس ثبات الاختبار هو معرفة مدى خلو الاختبار من الأخطاء التي قد تغير من أداء الفرد من وقت لأخر على نفس الاختبار.

وقد تم حساب معامل ثبات الاختبار على عينة من معلمي الحاسب الآلي بالتعليم الإعدادي من غير أفراد العينة الأصلية و بلغ عددها (١٥) معلماً، حيث طبق الاختبار التحصيلى ورصدت نتائجهم فيه، وقد استخدمت طريقة التجزئة النصفية لكل من سبيرمان وبراون Spearman & Brawn، حيث يتم تقسيم الاختبار إلى نصفين متكافئين، القسم الأول مجموع درجات المتعلم في الأسئلة الفردية من الاختبار (س)، ويتضمن القسم الثاني مجموع درجات المتعلم في الأسئلة الزوجية (ص)، ثم حساب معامل الارتباط بينهما، وبتطبيق المعادلة الخاصة بحساب معامل الارتباط (ر) ثم حساب معامل الثبات أتضح أن معامل الثبات للاختبار بلغ حوالي (٠.٨٥) وهذه النتيجة تعنى أن الاختبار ثابت إلى حد كبير، مما يعنى أن الاختبار يمكن أن يعطى نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه على نفس العينة في نفس الظروف.

بطاقة ملاحظة الأداء:

أ- تحديد محتوى بطاقة الملاحظة :

في ضوء قائمة المهارات قامت الباحث ببناء بطاقة ملاحظة الأداء العملي لمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية، وروعي فيها ما يلي:

- ✓ تعريف كل خطوة من خطوات الأداء تعريفا إجرائيا في عبارة قصيرة.

- ✓ أن تكون العبارات دقيقة و واضحة.
- ✓ أن تقيس كل عبارة سلوكا محددا وواضحا.
- ✓ أن تبدأ العبارات بفعل سلوكي في زمن المضارع.
- ✓ احتوائها على مستويات الأداء الذي سيتم ملاحظته.
- ✓ عدم اشتمال العبارة على أكثر من أداء.
- ✓ أن تتيح للملاحظ تسجيل الأداء فور حدوثه حتى لا يختلط بالأداء التالي أوالسابق.

واشتملت البطاقة ككل على (١٥٤) مهارة فرعية تمثل خطوات الأداء تندرج تحت المهارات الرئيسية التالية:

جدول(٥) توزيع المهارات في بطاقة ملاحظة الأداء

م	المهارة الرئيسية	المهارات الفرعية	عدد المهارات
١	تثبيت المووديل على جهاز الكمبيوتر الشخصي	تثبيت برنامج Easy PHP.	٦
		إنشاء قاعدة بيانات لـ Moodle.	٥
		تركيب برنامج Moodle.	١٨
		تشغيل برنامج المووديل.	٤
٢	إضافة محتوى إلى برنامج المووديل	إضافة محتوى عبارة عن كلام منسق.	١٥
		إضافة محتوى عبارة عن كلام غير منسق.	٥
		إضافة محتوى عبارة عن صفحات ويب منسقة.	٥
		إضافة رابط لموقع ويب خارجي أو لتحميل ملف.	٥
		إضافة ملصق.	٢
٣	معيار SCORM	عمل حزمة scorm القياسية.	١٨
		وضع scorm في نظام المووديل.	١٦
٤	إضافة أنشطة	الواجب Assignment	١٣

		الدردشة chat	٦
		إضافة أسئلة من نوع صح وخطأ:	١٣
		إضافة أسئلة من نوع الاختيار من متعدد.	٢٠
٥	إضافة البلوكات BLOCKS	إضافة البلوكات BLOCKS.	٣
إجمالي عدد المهارات			١٥٤

أ- التحقق من صدق بطاقة الملاحظة:

بعد الانتهاء من تصميم وإعداد بطاقة ملاحظة الأداء في صورتها المبدئية، تم عرضها على خبراء متخصصين في تكنولوجيا التعليم والحاسب الآلي(*) لاستطلاع رأيهم فيما يلي:

تحقيق بنود بطاقة الملاحظة للأهداف التعليمية.

التسلسل المرحلي لخطوات أداء المهارة.

دقة صياغة بنود بطاقة الملاحظة.

التأكد من مناسبة نظام تقدير الدرجات.

شمولية البطاقة لجميع المهام اللازمة لأداء المهارة.

صلاحية البطاقة للتطبيق.

وباستخدام معادلة الاتفاق تم التوصل إلى النتائج التي يوضحها الجدول التالي.

جدول (٩) نسبة اتفاق المحكمين في بطاقة ملاحظة الأداء

المحكمون	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	المتوسط
نسبة آراء المحكمين في بطاقة الملاحظة	% ٩٥	% ٩٠	% ٨٦	% ٩٤	% ٨٥	% ٩٠

ويوضح جدول (٩) نسبة اتفاق السادة المحكمين في بطاقة ملاحظة أداء المتعلمين لخطوات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية، ومنه يتضح أن متوسط نسبة اتفاق السادة المحكمين على صلاحية بطاقة الملاحظة بلغ (٩٠%)، كما اتفق السادة المحكمين أيضاً على تعديل صياغة بعض بنود بطاقة الملاحظة مثل تغيير فعل ينقر إلى يضغط، وتعديل المهارات المركبة مثل يدخل قواعد الاختبار والإرشادات اللازمة ويضغط على زر change save ، فتم التعديل إلى يدخل قواعد الاختبار

(*) ملحق (١) قائمة بأسماء المحكمين على أدوات الدراسة.

والإرشادات اللازمة مهارة منفصلة ، يضغط على زر save change مهارة أخرى منفصلة، كما تم تعديل كلمة فعل يضغط من القائمة إلى يختار من القائمة مثل يختار من القائمة أمر chat.

وقام الباحث بتعديل البطاقة وفقاً لما ورد من آراء السادة المحكمين.

ب- حساب ثبات بطاقة الملاحظة:

تمثل طريقة تعدد الملاحظين أكثر الطرق استخداماً وشيوعاً، حيث تتطلب أكثر من ملاحظ (أثنين فأكثر)، لملاحظة أداء نفس الطالب في ذات الوقت.

ثالثاً: التجربة الاستطلاعية:

تم إجراء التجربة الاستطلاعية علي مجموعة من معلمى الحاسب الآلى ، بلغ قوامها (١٥) (٨ معلمين،٧ معلمات) ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية ممن ليس لديهم معرفة مسبقة "بمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية"، وممن ليس لديهم معرفة مسبقة بموضوع المهارات، حيث طبقت عليهم أدوات القياس بعد تعرضهم للمقرر الإلكتروني، حيث استغرق تنفيذ التجربة (٥) أيام، وجاءت إجراءات عرض البرنامج المقترح على النحو التالي:

أعدت الباحث شرحاً تمهيدياً مختصراً يعرض فكرة البرنامج الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت والهدف منه.

اختير معمل الحاسب الآلي لتنفيذ إجراءات التجربة الاستطلاعية للدراسة، حيث يوجد به ٢٥ جهاز كمبيوتر P4 وهذه الأجهزة بها كارت شبكة LAN، وسماعات صوت Speaker، وسماعات أذن MIC، وجميع الأجهزة متصلة بشبكة الإنترنت، وكل جهاز مخصص له تربيزة مثبتة في الأرض يوجد عليها جهاز الكمبيوتر، كما أن المعمل به جهاز عرض جماعي(Data Show) وشاشة عرض كبيرة تعمل بالكهرباء، وبه تكييف هواء.

تم تزويد كل معلم ومعلمة باسم الموقع واسم المستخدم وكلمة المرور الخاصة به، لدراسة البرامج الإلكتروني على الإنترنت.

أثناء دراسة البرنامج الالكتروني، قام الباحث بمشاهدة أفراد العينة، وقامت بملاحظة المتعلمين ومدى انتباههم، وردود أفعالهم تجاه محتوى المقرر، وقامت بتدوين المهم من هذه الملاحظات.

بعد انتهاء عرض كل مادة المعالجة التجريبية قام الباحث بمناقشة المتعلمين فيما درسوه، والرد على استفساراتهم، واستطلاع رأيهم حول جودة المقرر، وأسلوب تصميمه وإخراجه، وقامت بتدوين هذه الملاحظات.

تم تطبيق الاختبار التحصيلى، وبطاقة ملاحظة الأداء العملي للمهارات على المجموعة الاستطلاعية بعد تعرضهم للمقرر للتأكد من مدى فاعلية البرنامج في إكساب مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية بجانبيها المعرفي والأدائي.

على ضوء التجريب الميداني للبرنامج وأدوات البحث، تم التأكد من فعالية البرنامج والتأكد من صلاحيته للاستخدام على المستوى الميداني، بالإضافة إلى تحديد الصعوبات التي واجهت الباحث وأفراد المجموعة الاستطلاعية لتلافيها عند إجراء التجربة الأساسية للدراسة.

رابعاً: التجربة الأساسية للدراسة:

ومرت التجربة الأساسية للدراسة بالمراحل التالية:

١- تحديد عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلم ومعلمة حاسب آلى من العاملين بمدارس التعليم الإعدادي واستغرق ثلاث أسابيع، وكان يبدأ التدريب من الساعة ٩ صباحاً وينتهي ١٢ ظهراً، وقد تم تقسيم المجموعة الرئيسية إلى ثلاث مجموعات فرعية يبلغ عدد كل مجموعة منها (١٠) معلمين، وذلك لتتناسب مع ظروف المعلمين المختلفة، حيث توجد مجموعة من المعلمين تذهب إلى عملهم في الفترة المسائية التي تبدأ من الساعة ١٢ ظهراً وتنتهي الساعة ٥ مساءاً، ومجموعة أخرى تذهب إلى عملها أيام فترة صباحية وأيام أخرى فترة مسائية، والجدول التالي يبين ذلك.

جدول (٦) توزيع عينة الدراسة على مجموعات التجربة الأساسية

المجمـوعة	عدد المجموعة	المدرسة التابع لها المجموعة	أيام التدريب يبدأ التدريب الساعة (٩) ص
المجموعة الأولى	١٠ معلمين ومعلمات	أم الأبطال ع بنات، والسادات ع بنين	الأحد، الثلاثاء، الخميس من كل أسبوع
المجموعة الثانية	١٠ معلمين ومعلمات	أم الأبطال ع بنات، الإعدادية بنات ١	الأحد ، الثلاثاء ، الأربعاء من كل أسبوع
المجموعة الثالثة	١٠ معلمين ومعلمات	السادات ع بنين، الإعدادية بنات رقم١ ، أم الأبطال ع بنات	الاثنين، الخميس من كل أسبوع

٢- تطبيق أدوات الدراسة قبلياً:

تطبيق الاختبار على مجموعة الدراسة، وذلك لحساب درجاتهم القبلية فى التحصيل المعرفى للمعلومات المتضمة فى البرنامج، وتم التصحيح والرصد فى كشوف خاصة تمهيداً لمعالجتها إحصائياً.

تم اعداد مجموعة من المواقف العملية تظهر فيها تطبيق مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية.

تطبيق بطاقة الملاحظة على مجموعة الدراسة، وذلك لحساب درجاتهم القبلية فى الأداء المهارى للمهارات المتضمنة فى البرنامج، وتم رصدها فى كشوف خاصة تمهيداً لمعالجتها إحصائياً.

٣- تنفيذ التجربة الأساسية:

قامت الباحث فى بداية كل يوم مخصص للتدريب، الساعة (٩) صباحاً بإعداد وتجهيز الأجهزة والبرنامج بحيث يكون البرنامج جاهز للتشغيل بمجرد الضغط على مفتاح Enter.

وضعت ورقة تعليمات بجانب كل جهاز لتوضيح كيفية تشغيل البرنامج والسير فيه.

سار كل معلم في دراسة البرنامج بترتيب محدد للموضوعات– وفق سرعته وخطوه الذاتى، وإذا صادفت المعلم أية صعوبة أثناء التدريب فانه يذهب للباحثة أومن معها من الزملاء مباشرة لتذليل هذه الصعوبات.

يبدأ الموديول المبرمج على موقع الإنترنت بمبررات دراسة الموديول، ثم الأهداف التعليمية له، فالاختبارالقبلى، وبعد ذلك يقوم المعلم بالتعرف على محتوى الموديول وما يتخلله من اختبارات ذاتية ضمنية، وينتهي الموديول بالاختبار البعدى الخاص به. ويتفاعل المعلم مع كل هذه المكونات ويجيب عنها من خلال جهاز الكمبيوتر.

٤– التطبيق البعدى للأدوات الأساسية:

التطبيق البعدى للاختبار الخاص بالبرنامج التدريبى المقترح على مجموعة الدراسة، وذلك لحساب درجاتهم البعدية للمعلومات المتضمة فى البرنامج، وتم التصحيح والرصد فى كشوف خاصة تمهيداً لمعالجتها إحصائياً.

تم اعداد مجموعة من المواقف العملية تظهر فيها تطبيق مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية.

التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة على مجموعة الدراسة، وذلك لحساب درجاتهم البعدية فى الأداء المهارى للمهارات المتضمة فى البرنامج، وتم رصدها فى كشوف خاصة تمهيداً لمعالجتها إحصائياً.

نتائج الدراسة

ينص الفرض الأول من فروض الدراسة على أنه : يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي(قبلي – بعدي)، فيما يتعلق بالجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لصالح التطبيق البعدي للاختبار التحصيلى.

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي/ البعدي للاختبار المعرفى للمهارات، من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وكذلك حساب قيم (ت)، وجدول (٦) يبين ذلك :

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) للاختبار المعرفى قبل دراسة البرنامج التدريبى وبعده

العينة	التطبيق القبلى		التطبيق البعدى		متوسط الفروق	انحراف الفروق عن المتوسط	قيمة (ت) الجدولية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابى (م)	الانحراف المعيارى (ع)	المتوسط الحسابى (م)	الانحراف المعيارى (ع)					

٣٠	١٢.٨٦٦	٥.١٦٤	٤٢.٦٠٠	٣.٢٣٣	٢٩.٧٣٣	٦.٠٥١ ١	٢.٠٥	٢٦.٩١٣	٠.٠٥

ويتضح من جدول (٦) ارتفاع مستوى تحصيل معلم الحاسب الآلى فى الاختبار المعرفى بعد تطبيق البرنامج التدريبى إذا ماقورن بمستوى تحصيلهم قبل دراسة البرنامج ، حيث كان متوسط درجات معلمى الحاسب الآلى قبل دراسة البرنامج (١٢.٨٦٦) ومتوسط درجاتهم بعد دراسة البرنامج (٤٢.٦٠٠) وبذلك قد بلغت زيادة متوسط الفرق (٢٩.٧٣٣) ، كما أنه بالكشف عن قيمة (ت) المحسوبة نجد أنها (٢٦.٩١٣) وهى أكبر من (ت) الجدولية (٢.٠٥) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجات حرية (٢٩) ، وهذا يدل على فعالية استخدام البرنامج فى تنمية الجانب المعرفى لمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية، وتعتبر تلك النتيجة إثباتاً لصحة الفرض الأول.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (جود محمد :٢٠٠٣) حيث أشارت نتيجة الدراسة لوجود فروق دالة إحصائياً في متوسط تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي في وحدة الحج للمجموعة التجريبية بين الاختبارين القبلي والبعدي وذلك لصالح الاختبار البعدي ودراسة (سلوى المصري:٢٠٠٥) حيث أثبتت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في متوسط تحصيل تلاميذ الصف الثالث الإعدادي للمقرر الإلكتروني الذي أعدته الباحثة بين التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة بوننج (Boehning,2008) التي أشارت إلى فعالية نظام مودل في تعزيز تعلم طلاب المرحلة المتوسطة في وحدة من وحدات فنون اللغة, وأوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات حول استخدام مودل Moodle في عملية التعلم ، ودراسة (محمد طاهر: ٢٠٠٨)، وجود فروق داله إحصائيا عند مستوي (٠.٠٥) بين متوسطات درجات التلميذات في المجموعات التجريبية الأربع علي اختبار التحصيل المعرفي المرتبط بإنتاج صفحات الويب باستخدام برنامج الفرونت بيدج Front Page . ودراسة (رانيا كساب:٢٠٠٩) ، والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائياً ترجع إلى التأثير الأساسي للتفاعل بين أساليب عرض المحتوى الالكتروني والأسلوب المعرفي للمتعلم في التحصيل المرتبط بالجانب المعرفي لمهارات تصميم صفحات الويب.

ينص الفرض الثاني من فروض الدراسة على أن: يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية في بطاقة (قبلي– بعدي) فيما يتعلق بالأداء المهاري لمهارات تثبيت المودل على جهاز الكمبيوتر الشخصي لصالح التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري.

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي/ البعدي للبعد الأول في بطاقة الملاحظة، من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وكذلك حساب قيم (ت)، وجدول (١٣) يبين ذلك:

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) للبعد الأول من بطاقة الملاحظة قبل دراسة البرنامج التدريبى وبعده

العينة	درجة البعد الأول	التطبيق القبلى		التطبيق البعدى		متوسط الفروق	انحراف الفروق عن المتوسط	قيمة (ت) الجدولية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
		المتوسط الحسابى (م)	الانحراف المعيارى (ع)	المتوسط الحسابى (م)	الانحراف المعيارى (ع)					
٣٠	٦٦	٢٠.٤٦٦	٥.٥٣١٩	٥٧.٧٣٣	٤.٣١٤	٣٧.٢٦٦	٦.٢٦٩	٢.٠٥	٣٢.٥٥٨	٠.٠٥

ويتضح من جدول (١٣) ارتفاع مستوى أداء معلم الحاسب الآلي في البعد الأول (تثبيت المودل على جهاز الكمبيوتر الشخصي) من بطاقة الملاحظة بعد تطبيق البرنامج التدريبي إذا ما قورن بمستوى أدائه قبل دراسة البرنامج، حيث كان متوسط درجات معلمي الحاسب الآلي قبل دراسة البرنامج (٢٠.٤٦٦) ومتوسط درجاتهم بعد دراسة البرنامج (٥٧.٧٣٣) وبذلك قد بلغت زيادة متوسط الفرق (٣٧.٢٦٦) ، كما أنه بالكشف عن قيمة (ت) المحسوبة نجد أنها (٣٢.٥٥٨) وهى أكبر من (ت) الجدولية(٢.٠٥) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجات حرية (٢٩)، وهذا يدل على فعالية استخدام البرنامج في رفع مستوى أداء معلمي الحاسب الآلي في مهارات البعد الأول من بطاقة ملاحظة الأداء العملي لمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية، وتعتبر تلك النتيجة إثباتاً لصحة الفرض الثاني.

الفروق بين نتائج التطبيق القبلي، ونتائج التطبيق البعدى في البعد الثاني من بطاقة الملاحظة:

ينص الفرض الثالث من فروض الدراسة على أنه: يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية في بطاقة ملاحظة(قبلي– بعدي) فيما يتعلق بالأداء المهاري لمهارات إضافة محتوى إلى برنامج المودل لصالح التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري.

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي/ البعدي للبعد الثاني في بطاقة الملاحظة، من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وكذلك حساب قيم (ت)، وجدول (١٤) يبين ذلك:

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) للبعد الثانى من بطاقة الملاحظة قبل دراسة البرنامج التدريبى وبعده

العينة	درجة البعد الثانى	التطبيق القبلى		التطبيق البعدى		متوسط الفروق	انحراف الفروق عن	قيمة (ت) الجدولية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
		المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى					

		(م)	(ع)	(م)	(ع)		المتوسط			
٣٠	٦٤	١٦.٥٦٦	٥.١٩٠٧	٥٧.٢٠٠	٣.٥٢٧٢	٤٠.٦٣٣	٧.٥١٧	٢.٠٥	٢٩.٦٠٤	٠.٠٥

ويتضح من جدول (١٤) ارتفاع مستوى أداء معلم الحاسب الآلي في البعد الثاني(إضافة محتوى إلى برنامج المومدل) من بطاقة الملاحظة بعد تطبيق البرنامج التدريبي إذا ما قورن بمستوى أدائه قبل دراسة البرنامج، حيث كان متوسط درجات معلمي الحاسب الآلي قبل دراسة البرنامج (١٦.٥٦٦) ومتوسط درجاتهم بعد دراسة البرنامج (٥٧.٢٠٠) وبذلك قد بلغت زيادة متوسط الفرق (٤٠.٦٣٣) ، كما أنه بالكشف عن قيمة (ت) المحسوبة نجد أنها (٢٩.٦٠٤) وهى أكبر من(ت) الجدولية (٢.٠٥) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجات حرية (٢٩)، وهذا يدل على فعالية استخدام البرنامج في رفع مستوى أداء معلمي الحاسب الآلي في مهارات البعد الثاني من بطاقة ملاحظة الأداء العملي لمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية، وتعتبر تلك النتيجة إثباتاً لصحة الفرض الثالث.

ينص الفرض الرابع من فروض الدراسة على أنه: يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية في بطاقة ملاحظة (قبلي– بعدي) فيما يتعلق بالأداء المهاري لمهارات معيار SCORM الخاص بنظام المومدل لصالح التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري.

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار(ت) للمجموعات المرتبطة، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي/ البعدي للبعد الثالث في بطاقة الملاحظة، من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وكذلك حساب قيم (ت)، وجدول (١٥) يبين ذلك:

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) للبعد الثالث من بطاقة الملاحظة قبل دراسة البرنامج التدريبى وبعده

العينة	درجة البعد الثالث	التطبيق القبلى		التطبيق البعدى		متوسط الفروق	انحراف الفروق عن المتوسط	قيمة (ت) الجدولية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
		المتوسط الحسابى (م)	الانحراف المعيارى (ع)	المتوسط الحسابى (م)	الانحراف المعيارى (ع)					
٣٠	٦٨	١٧.٦٠٠	٦.١٩٠١	٦١.١٦٦٧	٣.٥٤٣٧	٤٣.٥٦٦	٧.٧١٧٨	٢.٠٥	٣٠.٩١٩	٠.٠٥

ويتضح من جدول (١٥) ارتفاع مستوى أداء معلم الحاسب الآلي في البعد الثالث(معيار SCORM الخاص بنظام المودل) من بطاقة الملاحظة بعد تطبيق البرنامج التدريبي إذا ما قورن بمستوى أدائه قبل دراسة البرنامج، حيث كان متوسط درجات معلمي الحاسب الآلي قبل دراسة البرنامج (١٧.٦٠٠٠) ومتوسط درجاتهم بعد دراسة البرنامج (٦١.١٦٦٧) وبذلك قد بلغت زيادة متوسط الفرق (٤٣.٥٦٦) ، كما أنه بالكشف عن قيمة (ت) المحسوبة نجد أنها (٣٠.٩١٩) وهى أكبر من (ت) الجدولية (٢.٠٥) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجات حرية (٢٩)، وهذا يدل على فعالية استخدام البرنامج في رفع مستوى أداء معلمي الحاسب الآلي في مهارات البعد الثالث من بطاقة ملاحظة الأداء العملي لمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية، وتعتبر تلك النتيجة إثباتاً لصحة الفرض الرابع.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من(كارس ويل وآخرين Carswell et al:2000), ودراسة (مصطفى جودت : ٢٠٠٣), ودراسة (سوان بنج Suanpang et al:2004)، ودراسة (بهاء الدين خيري : ٢٠٠٥) ، ودراسة (جمال الدين محمد :٢٠٠٥)،ودراسة (جونس وجونس Jones, G .H and Jones:B.H,2005), (محمد زين الدين:٢٠٠٨)، ودراسة (رانيا كساب :٢٠٠٩)، ودراسة (إيهاب محمود: ٢٠١٠) ، ودراسة(إبراهيم فرج:٢٠١٠)، ودراسة (نبيل حسن :٢٠١١)، والتي أشارت جميعهاً إلى فعالية برامج التعليم الإلكترونى عن بعد في تنمية الأداء المهاري.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى ما يلي:

إيجابية المعلم أثناء التعلم وقيامه بعدة نشاطات لاكتساب المهارات جعل عملية تخزين المعلومات والمهارات في الذاكرة تتم بطريقة أكثر تنظيماً وفعالية، ويسر استرجاع واستخدام تلك المعلومات للمهارات فيما بعد، وجعلها تتم بصورة أقرب ما يكون إلى التلقائية.

تصميم المحتوى ساعد المعلمين على التقدم في دراسة كل موديول من مديولات البرنامج لإكساب المهارات مهارة بعد مهارة، حيث تم تنظيم تلك المهارات في صورة مهارات بسيطة متتابعة ومترابطة، لتحقيق أهداف محددة بدقة، وربما للارتباط الشديد بين أهداف البرنامج المقترح، وبما هو قائم فعلاً عند أداء المهارة.

التنوع الكبير في الأنشطة التعليمية التي يقدمها برنامج التعليم الإلكتروني، والتي يمارسها المعلمين في البرنامج، أوخارج البرنامج بما تتضمنه من بعض الممارسات الفعلية لأداء المهارات، وإمكانية تكرار تلك الممارسات حتى الوصول إلى مستوى متقدم من التعلم.

عملية تنظيم الأنشطة التعليمية في برنامج التعليم الإلكترونى والتي قدمت المحتوى العلمي بصورة متدرجة، مع تقديم عدة مواقف اختباريه للمتدرب، حول النواحي المعرفية للمهارات، وخطوات أدائها مما جعل المتعلم يشعر بمدى تقدمه في اكتساب المهارات، وكذلك انتقال المعلم من مرحلة مشاهدة نموذج

المهارة، إلى مرحلة التدريب، إلى مرحلة الممارسة، مما جعله يكون لنفسه بنية معرفية عقلية، وأخرى عملية ساعدته على التحكم الدقيق في الأداء، مما وصل به إلى مستوى مرتفع من الأداء المهاري.

التوصيات:

لما كانت الدراسة الحالية قد توصلت إلى فعالية برنامج قائم على تكنولوجيا التعليم عن بعد لتطوير أداء معلمى الحاسب على مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية فى المدارس الإعدادية، فإنه يمكن:

- ✓ الاستفادة من البرنامج لمعلمى المواد الدراسية المختلفة في تنمية مهارات إدارة المقررات الإلكترونية.
- ✓ استخدام المدخل التكنولوجى المتكامل فى إعداد البرامج التدريبية، للاستفادة مما يحققه من تكاملية لعناصر منظومة تكنولوجيا التعليم مع منظومات المتعلم والمعلم والمحتوى والسياق.
- ✓ تعميم استخدام المقررات الإلكترونية فى تدريس بعض المقررات الدراسية .
- ✓ استخدام نظام مودل Moodle كنظام لإدارة المقررات الإلكترونية وذلك نظراً لفاعليته ولمميزاته التعليمية الكبيرة.
- ✓ إعداد برامج تدريبية لإكساب طلاب الجامعات مهارات استخدام نظم إدارة المقررات بصفة عامة ونظام مودل Moodle على وجه الخصوص لتأهيلهم للالتحاق بالمقررات الإلكترونية.
- ✓ إدراج تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية ونظم إدارتها فى مقررات قسم تكنولوجيا التعليم بكليات التربية والتربية النوعية لتأهليل الطالب المعلم لاستخدامها مستقبلاً.
- ✓ تدريب كافة المعلمين والقائمين على العملية التعليمية على استخدام الحاسبات والإنترنت, ليواكبوا التطورات في مجال تكنولوجيا المعلومات المرتبطة بالتعليم .
- ✓ بناء كافة البرامج التدريبية في وزارة التربية والتعليم في ضوء أسلوب النظم , وفي ضوء الاحتياجات المهنية الفعلية للمعلمين.
- ✓ الاهتمام بالتنمية المهنية المستمرة لمعلم الحاسب الآلى وكافة المعلمين, لمواكبة التطورات في المستحدثات التكنولوجية والعلمية, مما يسهم في رفع الأداء لديهم, ويحسن من جودة العملية التعليمية.
- ✓ تدعيم مقررات تكنولوجيا التعليم ببرامج إعداد معلم الحاسب الآلى بكليات التربية النوعية, بحيث تتضمن تدريبات عملية, وتطبيقية حول استخدام الكمبيوتر وبرامجه والتعليم الإلكتروني.
- ✓ الاستفادة من نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت دراسة أثر بعض المتغيرات المرتبطة بتصميم برامج التعلم الإلكتروني عبر شبكة الانترنت وإنتاجها بصفة عامة، وأنماط أدوات الاتصال بصفة خاصة، عند تصميم وإنتاج برامج التعلم الالكتروني.

- ✓ لضمان نجاح التعليم الإلكتروني لابد أن يكون جزء لا يتجزاء من نظام التقييم المتبع في المدارس ويتوقف عليه النجاح والرسوب للطلاب في المواد الدراسية.

المقترحات:

على ضوء نتائج الدراسة الحالية والتوصيات السابقة، يقترح الباحث إجراء البحوث السمتقبلية التالية:

- واقع استخدام المقررات الإلكترونية بكليات التربية النوعية.
- دراسة تحليلية لمحتوى المقررات الإلكترونية بكلية التربية النوعية.
- فعالية استخدام تصميم الرسالة التعليمية في تنمية الجوانب الوجدانية لدى طلاب الحاسب الآلى.
- تأثير استخدام المقررات الإلكترونية على تنمية الوعى.
- أثر التكامل بين التعليم الإلكترونى المتزامن وغير المتزامن في تنمية الحس الإبداعى لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.
- فاعلية مداخل إلكترونية متعددة في تنمية الولاء والانتماء للوطن بالمرحلة الإعدادية.
- تطوير استخدام التعليم الإلكترونى عن بعد في ضوء نظم التعليم المدمج.
- تطوير برمجية تعليمية لتنمية مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية.

أولاً: المراجع العربية:

أحمد محمد بدح (٢٠٠٩). درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في الأقسام التربوية للمهارات الأساسية لاستخدام تقنيات التعلم الإلكتروني في جامعة البلقاء التطبيقية .المؤتمر الدولي الأول للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد. في الفترة من ١٩- ٢١ ربيع الأول ١٤٣٠هـ الموافق ١٦ – ١٨ مارس.

الاتحاد الدولي واليونسكو(١٩٩٧). الإنترنت في التعليم. ورقة عمل مقدمة إلى ندوة العالم العربي ومجتمع المعلومات. تونس الفترة من٣-٧ مايو.

الألكسو (٢٠٠٢). مشروع الإستراتيجية العربية للتعليم عن بعد. تونس.

الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم(١٩٩٧). المؤتمر العلمي الخامس. مستحدثات تكنولوجيا التعليم وتحديات المستقبل، ك ١.

الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم(١٩٩٨) . المؤتمر العلمي السادس. تكنولوجيا التعليم في الفكر التربوي الحديث، مج ٨، ك ٣.

الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم(٢٠٠٠). المؤتمر العلمي السابع. منظومة تكنولوجيا التعليم في المدارس الواقع والمأمول، مج ١٠، ك٣.

الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم(٢٠٠١). المؤتمر العلمي الثامن. المدرسة الإلكترونية E-School.

الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم(٢٠٠٥). المؤتمر العلمي العاشر. تكنولوجيا التعليم الإلكتروني والجودة الشاملة. يوليو.

الشحات سعد عثمان (٢٠٠٦). فاعلية إستراتيجيتي التعلم الإلكتروني الفردي والتعاوني في تحصيل طلاب كلية التربية واتجاهاتهم نحو التعلم عبر الويب. مجلة تكنولوجيا التعليم. سلسلة دراسات وبحوث محكمة. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج١٦.

الغريب زاهر إسماعيل(٢٠٠٩). المقررات الإلكترونية, تصميمها, إنتاجاها, نشرها, تطبيقها, تقويمها. القاهرة. عالم الكتب.

انشراح عبد العزيز إبراهيم(١٩٨٩). أثر بعض متغيرات الصورة المتحركة التعليمية في كفاءة أداء المهارة. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة حلوان.

آمال مختار صادق، وفؤاد عبد اللطيف أبو حطب(١٩٩٤). علم النفس التربوي. ط٤.القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.

أحمد دسوقي وآخرون(٢٠٠٦). أساسيات الحاسب الآلي وتطبيقاته في التعليم.الرياض.مكتبة الرشد.

أحمد صادق عبد المجيد(٢٠٠٨). برنامج مقترح في التعليم الإلكتروني باستخدام البرمجيات الحرة مفتوحة المصدر وأثره في تنمية مهارات تصميم وإنتاج دروس الرياضيات الالكترونية والاتجاه نحو التعلم الإلكتروني لدى الطلاب المعلمين. مجلة كلية التربية جامعة المنصورة. ع ٦٦، ج ٣.

أحمد عبد الفتاح الزكي (٢٠٠٦) .التعليم الالكتروني ضرورة ملحة في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. مجلة علوم إنسانية. السنة الثالثة، ع ٢٨، مايو، متاح على . ٣ .rd Year Issue 28, www.uluminsania.net

أحمد فهيم بدر عبد المنعم(٢٠٠٢). فاعلية برنامج مقترح لاكتساب المدربين مهارات استخدام شبكة المؤتمرات بالفيديو واتجاهات المتدربين نحو التدريب عن بعد. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الأزهر.

أحمد محمد حكمي. التعليم الإلكتروني. مركز التعليم والتدريب الإلكتروني, متاح على:
http.//www.elerning.edu.sa

أحمد محمد سالم (٢٠٠٤). تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني. الرشد. الرياض.

أحمد محمد سالم (٢٠٠٦). وسائل وتكنولوجيا التعليم. الرشد. الرياض.

أحمد محمد عبد الرزاق (٢٠١٠). فاعلية برنامج إلكتروني عن بعد لتنمية أداء معلمي العلوم واتجاهاتهم نحوه في الجمهورية اليمنية في ضوء احتياجاتهم المهنية. رسالة دكتوراه غير منشورة. معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة.

AbouChedid, K & George, M.(2004). E-learning challenges in the Arab world . revelations from a case study profile. Quality Assurance in Education, Vol.12, No.1.

Alan, C.(2004). E-Learning Skills. New York. Palgrave Macmillan..

Alexander, J & Tate, A (2001). Evaluating Web Resource. Winder University. Available at http//www.emh.org/hll/hpl/criteria.html.

Ally, M.(2004).Foundations of Educational Theory for Online Learning . In T Anderson, & f. Elloumi (eds) Theory and Practice of Online Learning. Canada, Athabasca University

Annette, V &David, T &,Michael, D (2001). Identifying student attitudes and learning styles in distance education. Journal of Asynchronous Learning Networks. [Online Serial] Vol .5, Issue 2 , Available at . http.//www.aln.org/ alnweb/ journal/Vol 5-Issue 2.

Artman, M, Elaine (2003). Motivation factors to overcome faculty resistance to integrating asynchronous online education in higher education business courses. Ed. D. University of San Francisco .Dissertation Abstracts International, Vol. 64, No.4.

Beastall, L.(2006).Enchanting a Disenchanted Child. Revolutionizing the Means of Education Using Information and Communication Technology and e-Learning. British Journal of Sociology of Education,Vol.27, No.1, Feb .

Boghikian, W, Seta (2003).To take or not to take ? The future of distance learning . A quasiexperiment comparison of the effectiveness of Internet – based distance learning versus face- to - face classroom .Ed .D. University of La Verne. Dissertation Abstracts International ,Vol . 64 , No.2.

Brake, L. (2006). Best Practices in Undergraduate Education. An Analysis of the Design of Online Course Work. Ph.D. Dissertation, Capella University, United States - Minnesota. Retrieved June 28, 2009, from Dissertations & Theses. Full Text.(Publication No. AAT 3213415).

Burgess, L. (2003). Webct as an E-Learning to all. A Study of Technology Students' Perceptions. Journal of Education Technology. No.1 .

Byune, H, Hallett, K & Essex, C.(2000). Supporting Instructors in the Creation of Online Distance Education Courses. Lessons Learned. Educational Technology .Vol 40.no 5. September-October.

Combs, A (2003). Instructor communication satisfaction factors in the distance education classroom. Ph.D. Ohio University. Dissertation Abstracts International, Vol. 6.No.2.

Cunningham, A &Marty, B.(2000). Evaluation of web sites. Graham school of general studies. University of Chicago. Available at. http.//webinstiteforteachers.org/2000/curriculum/homeroomodules/ ate.html 5/11/2010

Davey, Y. (2002).Toward an effective quality assurance model of Web-based learning. The perspective of academic staff. Online Journal of Distance Learning Administration, [Online Serial] Vol.5, No.2 , Retrieved from. http.//www.westga.edu/distance/Davey52.htm.

Donna, J.(2004).Instructors Transitioning to Online Education .Ph.D. Dissertation Virginia Faculty of the Virginia polytechnic Institute and State University..

Gary, C, Powell (2001). The ABCD of Online Course Design. Educational technology , Vol. 41 , No. 4, July – August.

Glenn, F (2006). Chappll, Barriers to Internet-Based Learning Systems in a Select Virginia Agricultural Population. PHD. The Virginai Polytechnic Institute. Stat University.

Hellsten, I (2006). The Paradox of Information Technology in Primary Schools. E-Learning is New but Gender Patterns are Old. Scandinavian Journal of Educational Research. Vol.50, No.1.

Jaipal, K (2006).Cooperating Teachers' Perceptions and Practices of Technology Integration and its Impact on Pre-service Teachers. In C. Crawford et al. (Eds.), Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference, Chesapeake, VA. AACE.

Jeffrey, W & Nicholas, J. (2004). Performance indicators in online distance learning courses .A study of management education .Quality Assurance in Education , Vol.12 , No.1.

John, E & et.al.(2003). E-Learning. Emerging Issues and Key Trends. A discussion paper . Australia, Flexible Learning Advisony Group on Behalf of the commonwealth.

Jonassen, D & et.al (2004). Constructivism and Computer-Mediated Communication in Distance Education . The American Journal of Distance Education .Vol. 9,No.2.

Kamel, K &Saad, M (2006). A quick Development of an e_Learning Course. Electronic Learn Conference. Bahrean University, P8.

Lao, T (2002). A description of the experiences, perceptions, and attitudes of professors and graduate students about teaching and learning in a Web- enhanced learning environment at a Southwest border institution Ph.D. New Mexico State Univ. Dissertation Abstracts International, Vol. 63, No.6.

Leland, B (2002). Evaluating web sites. A guide for writers. West Illinois University. 10 April. Available at http.//www.wiu.edu/users/mfbh1/evaluate.htm5/11/2010

Levy, y.(2007). Comparing dropouts and persistence in e-learning courses .Computers & Education. Vol48, No.2.

Lily, Sun & Shirley, W (2006). An Instructional Design Model for Constructivist Learning. Electronic Learn Conference. Bahrean University.