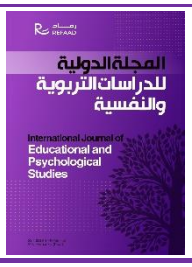
International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)
المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية
Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3
E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130
Vol. 15, Issue 5, 2026, pp. 645 - 657
www.refaad.com



# E-Assessment in Palestinian Higher Education: Quality, Reality and Integrity of Practices in the age of Digital Transformation (A Case Study of An-Najah National University)

**Fadwa Mahmoud Zidan[1*], Saida Jasser Affouneh[2]**

[1] PhD Student in the Teaching and Learning Program, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Palestine.

[2] Educational Expert, Professor at An-Najah National University, Palestine.

[*] Corresponding Author: Fadwa Zidan (fadwa.zidan@gmail.com)

# و اقع التقييم الإلكتروني في التعليم العالي الفلسطيني: جودة الممارسات وموثوقيتها ونزاهتها في ظل التحول الرقمي (دراسة حالة جامعة النجاح الوطنية)

**فدوى محمود زيدان[1*]، سائدة جاسر عفونة[2]**

[1] طالبة دكتوراة في برنامج التعلم والتعليم-كلية الدراسات العليا- جامعة النجاح الوطنية- فلسطين.

[2] خبيرة تربوية- أستاذ دكتور- جامعة النجاح الوطنية- فلسطين.

*الباحث المراسل: فدوى زيدان (fadwa.zidan@gmail.com)

This file is licensed under a
*Creative Commons Attribution 4.0 International*

| Received<br>استلام البحث | Revised<br>مراجعة البحث | Accepted<br>قبول البحث |
|---|---|---|
| 2026/6/6 | 2026/7/1 | 2026/7/26 |

**DOI:** https://doi.org/10.31559/EPS2026.15.5.2

**Abstract:**

**Objectives:** This study aimed to analyze e-assessment practices in Palestinian higher education and examine the extent to which they contribute to achieving assessment quality, reliability, and integrity, amid rapid digital transformations, particularly in light of the growing proliferation of generative artificial intelligence tools.

**Methods:** The study adopted a qualitative approach with a case study design, using An-Najah National University as the research site. Data were collected through semi-structured interviews with sixteen faculty members from diverse academic disciplines and levels, and four staff members from the e-learning center and were analyzed using thematic analysis.

**Results:** The findings revealed a marked variation in e-assessment practices dominated by electronic examinations in the absence of a coherent pedagogical framework; limited contribution of these practices to achieving quality and integrity due to the gap between technical solutions and the ethical dimension; weak capacity of existing assessments to reflect students' true learning owing to structural constraints and inequitable contexts; and escalating challenges posed by generative artificial intelligence, which has reshaped the contours of academic integrity and prompted two divergent response pathways: redesigning assessments and employing artificial intelligence as a learning tool.

**Conclusions:** The study recommended establishing a clear institutional framework for regulating e-assessment, strengthening pedagogical training programs for faculty members, adopting authentic assessment strategies that minimize opportunities for cheating and promote deep learning, and reconsidering assessment approaches in light of the challenges posed by generative artificial intelligence.

***Keywords:*** *E-assessment; Assessment Quality; Academic Integrity; Palestinian Higher Education; Generative Artificial Intelligence.*

**الملخص:**

**الأهداف:** هدفت هذه الدراسة إلى تحليل ممارسات التقييم الإلكتروني في التعليم العالي الفلسطيني، والكشف عن مدى إسهامها في تحقيق جودة التقييم وموثوقيته ونزاهته، في ظل التحولات الرقمية المتسارعة، ولا سيما في ضوء الانتشار المتزايد لأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي.

**المنهجية:** اعتمدت الدراسة المنهج النوعي بتصميم دراسة الحالة، متخذةً من جامعة النجاح الوطنية ميدانًا للبحث، حيث جُمعت البيانات عبر مقابلات شبه منظمة مع ستة عشر عضو هيئة تدريس من تخصصات ومستويات أكاديمية متنوعة، وأربعة من العاملين في مركز التعلم الإلكتروني، وجرى تحليلها باستخدام التحليل الموضوعي.

**النتائج:** كشفت النتائج عن تفاوت واضح في ممارسات التقييم الإلكتروني تهيمن عليها الامتحانات الإلكترونية في ظل غياب إطار بيداغوجي ناظم، ومحدودية إسهام هذه الممارسات في تحقيق الجودة والنزاهة نتيجة الفجوة بين الحلول التقنية والبعد القيمي، وضعف قدرة التقييمات القائمة على عكس التعلم الحقيقي للطلبة بفعل القيود البنيوية وعدم تكافؤ السياقات، فضلًا عن تصاعد تحديات الذكاء الاصطناعي التوليدي الذي أعاد رسم ملامح النزاهة الأكاديمية ودفع نحو مسارين متباينين في الاستجابة: إعادة تصميم التقييم وتوظيف الذكاء الاصطناعي أداةً للتعلم.

**الخلاصة:** أوصت الدراسة بإنشاء إطار مؤسسي واضح لتنظيم التقييم الإلكتروني، وتعزيز برامج التدريب البيداغوجي لأعضاء الهيئة التدريسية، وتبني استراتيجيات التقييم الأصيل التي تقلل من فرص الغش وتعزز التعلم العميق، مع ضرورة إعادة النظر في أساليب التقييم في ضوء تحديات الذكاء الاصطناعي التوليدي.

***الكلمات المفتاحية:*** *التقييم الإلكتروني؛ جودة التقييم؛ النزاهة الاكاديمية؛ التعليم العالي الفلسطيني؛ الذكاء الاصطناعي التوليدي.*

الاستشهاد

**Citation**

زيدان، فدوى، عفونة، سائدة. (2026). و اقع التقييم الإلكتروني في التعليم العالي الفلسطيني: جودة الممارسات وموثوقيتها ونزاهتها في ظل التحول الرقمي (دراسة حالة جامعة النجاح الوطنية). *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 15 (5)، 645- 657.

Zidan, F. M., & Affouneh, S. J. (2026). E-Assessment in Palestinian Higher Education: Quality, Reality and Integrity of Practices in the age of Digital Transformation (A Case Study of An-Najah National University). *International Journal of Educational and Psychological Studies*, 15(5), 645-657. https://doi.org/10.31559/EPS2026.15.5.2 [In Arabic]

## المقدمة:

شهد التعليم العالي خلال العقود الأخيرة تحولات متسارعة نتيجة التطور التكنولوجي المتلاحق، انعكست بصورة مباشرة على أنماط التعليم والتعلم، وعلى أدوات التقييم التربوي وأساليبه، حيث برزت مفاهيم التعليم الإلكتروني والتقييم الإلكتروني بوصفها ممارسات مركزية في الخطاب التربوي المعاصر (Kvavadze & Basilaia, 2020). ولم يعد التقييم مجرد أداة لقياس نواتج التعلم، بل أصبح عنصرًا محوريًا في توجيه التعلم وتحسين جودته، بما ينسجم مع طبيعة البيئات التعليمية الرقمية المعاصرة (Hodges et al., 2020).

وقد أسهمت التطورات المرتبطة بتقنيات الويب، لا سيما الويب 2.0 وما تلاه، في إحداث تحولات نوعية في بيئات التعلم الإلكتروني، إذ أتاحت فرصًا أكبر للتفاعل والمشاركة، مما فرض إعادة النظر في ممارسات التقييم وأدواته وآلياته (Dogan et al., 2020). وفي هذا السياق، يُعرَّف التقييم الإلكتروني بوصفه عملية توظّف التقنيات الرقمية لجمع بيانات حول أداء المتعلم وتحليلها، بهدف اتخاذ قرارات تربوية دقيقة تدعم مسيرة التعلم (Baker et al., 2016؛ شلبي، 2020).

غير أن التحول نحو التقييم الإلكتروني لم يكن دائمًا انتقالًا مخططًا ومدروسًا، بل جاء في كثير من الأحيان استجابةً لظروف استثنائية، أبرزها جائحة كوفيد-19 التي فرضت على مؤسسات التعليم العالي التحول المفاجئ إلى التعليم الإلكتروني. وقد كشف هذا التحول عن إشكاليات جوهرية تتعلق بجودة التقييمات الإلكترونية وموثوقيتها ونزاهتها، في ظل محدودية الجاهزية المؤسسية والتفاوت في الخبرات التقنية والتربوية لدى أعضاء هيئة التدريس (Guangul et al., 2020).

وإذا كانت هذه التحديات تمثل واقعًا مشتركًا في كثير من السياقات التعليمية، فإنها تتخذ أبعادًا أشد تعقيدًا في السياق الفلسطيني، حيث تجعل الظروف السياسية والأمنية غير المستقرة من التعليم الإلكتروني خيارًا اضطراريًا لا بديل عنه في أحيان كثيرة، مما يرفع من حساسية نتائج التقييم وتداعياتها الأكاديمية (مبيض، 2020). وتتضاعف هذه الإشكالية في ظل الانتشار المتسارع لأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي، التي أعادت طرح تساؤلات جوهرية حول النزاهة الأكاديمية، وحدود قدرة التقييمات الإلكترونية على قياس التعلم الحقيقي في البيئات الرقمية المعاصرة (Perkins, 2023؛ Xia et al., 2024).

ومن هذا المنطلق، تنبثق هذه الدراسة من إدراك متزايد لأهمية التقييم الإلكتروني بوصفه قضية تربوية محورية تستوجب الفحص والتحليل، لا سيما في السياقات التي تتشابك فيها التحديات التقنية والبيداغوجية والسياقية، وهو ما تسعى الدراسة إلى استكشافه من خلال دراسة حالة جامعة النجاح الوطنية.

### مشكلة الدراسة:

شهد التعليم العالي خلال العقدين الأخيرين تحولات جذرية متسارعة بفعل التطور التكنولوجي المتلاحق، انعكست بصورة مباشرة على أنماط التعليم والتعلم، وعلى أدوات التقييم التربوي وأساليبه، حيث برزت مفاهيم التعليم الإلكتروني والتقييم الإلكتروني بوصفها ممارسات مركزية في الخطاب التربوي المعاصر (Kvavadze & Basilaia, 2020). ولم يعد التقييم الإلكتروني مجرد خيار تقني، بل أصبح مكوّنًا أساسيًا من مكونات المنظومة التعليمية الحديثة، خاصة في سياقات الأزمات وعدم الاستقرار.

وفي السياق الفلسطيني، اكتسب هذا التحول بُعدًا أكثر تعقيدًا، نظرًا للظروف السياسية والأمنية غير المستقرة، وتكرار الأزمات، إضافة إلى جائحة كورونا وما خلّفته من تداعيات، التي فرضت على مؤسسات التعليم العالي الانتقال السريع -وأحيانًا الاضطراري- نحو أنماط التعليم الإلكتروني. وقد رافق هذا الانتقال تحول مماثل في ممارسات التقييم، إذ اعتُمدت التقييمات الإلكترونية على نطاق واسع في ظل محدودية الجاهزية المؤسسية، وتفاوت الخبرات التقنية والتربوية لدى أعضاء الهيئة التدريسية (مبيض، 2020).

ورغم أن هذا التحول أسهم في ضمان استمرارية العملية التعليمية، فإنه كشف في الوقت ذاته عن إشكاليات عميقة تتعلق بجودة التقييمات الإلكترونية وموثوقيتها ونزاهتها، إذ لجأ كثير من أعضاء هيئة التدريس إلى نقل أدوات التقييم التقليدية إلى البيئة الرقمية دون إعادة تصميم جوهري، وهو ما أكدته دراسات حديثة دعت إلى تجاوز منطق "نقل الامتحان الورقي إلى الإنترنت" نحو بناء تقييمات رقمية مرنة وعادلة وذات مصداقية (Guangul et al., 2020). وتزداد حدة هذه الإشكالية في ظل الانتشار المتسارع لأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي، التي أعادت طرح تساؤلات جوهرية حول نزاهة التقييمات الإلكترونية وقدرتها على عكس المستويات الحقيقية للتعلم (Perkins, 2024 & Xia et al., 2023).

مما سبق، تتحدد مشكلة هذه الدراسة في الحاجة إلى فهم وتحليل ممارسات التقييم الإلكتروني السائدة في الجامعات الفلسطينية، والكشف عن مدى إسهامها في تحقيق الجودة والموثوقية والنزاهة، واستكشاف الممارسات التي يمكن أن تسهم في تحسين فاعلية التقييمات الإلكترونية في ظل التحديات التقنية والمؤسسية والأخلاقية المعاصرة، وذلك من خلال دراسة حالة جامعة النجاح الوطنية بوصفها واحدة من أكبر مؤسسات التعليم العالي في فلسطين.

### أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من عدة جوانب مترابطة، تتعلق بطبيعة الموضوع الذي تتناوله، والسياق الذي تُطبَّق فيه، والمنهجية التي تعتمدها، ويمكن إيجازها في محورين رئيسين:

**الأهمية النظرية:**

تسهم هذه الدراسة في إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة بالتقييم الإلكتروني، من خلال تقديم تحليل نوعي متكامل يربط بين أبعاد الجودة والنزاهة والموثوقية في إطار تحليلي واحد، في حين اكتفت معظم الدراسات السابقة بتناول هذه الأبعاد بشكل منفصل. كما تقدم الدراسة فهمًا معمقًا لممارسات التقييم الإلكتروني في ظل التحولات الرقمية المتسارعة، بما يشمل التحديات المستجدة المرتبطة بتقنيات الذكاء الاصطناعي التوليدي وانعكاساتها على النزاهة الأكاديمية. فضلًا عن ذلك، تُعدّ هذه الدراسة إضافة نوعية للأدبيات العربية في هذا المجال، لا سيما فيما يخص السياق الفلسطيني الذي يتسم بخصوصية تجعل نتائجه ذات قيمة مرجعية للباحثين المعنيين بدراسة التعليم في بيئات الأزمات وعدم الاستقرار. ويُعزز من هذه الأهمية اعتماد الدراسة على المنهج النوعي الذي يمنحها بُعدًا تفسيريًا عميقًا، يتيح فهمًا أكثر شمولًا للتجارب التعليمية مقارنةً بالدراسات الكمية التي تركز على القياس دون التفسير.

**الأهمية التطبيقية**

تقدم هذه الدراسة مؤشرات عملية يمكن الاستفادة منها على مستويات متعددة؛ إذ تُزوّد صانعي القرار التربوي بمعطيات ميدانية دقيقة تدعم بناء سياسات مؤسسية أكثر فاعلية لتنظيم التقييم الإلكتروني وضبط جودته. كما توفر لأعضاء الهيئة التدريسية رؤى تطبيقية تساعدهم على تطوير ممارساتهم التقييمية بما يتجاوز مجرد نقل الاختبارات التقليدية إلى البيئة الرقمية، نحو تصميم تقييمات أصيلة تعكس التعلم الحقيقي للطلبة. وتكتسب هذه الأهمية التطبيقية بُعدًا إضافيًا من خلال تركيز الدراسة على جامعة النجاح الوطنية بوصفها نموذجًا يمكن الاستئناس بنتائجه في سياق الجامعات الفلسطينية الأخرى، مما يجعل توصيات الدراسة قابلة للتطبيق والتعميم النسبي في بيئات تعليمية مماثلة.

**أهداف الدراسة:**

تهدف هذه الدراسة إلى:

- الكشف عن ممارسات التقييم الإلكتروني المعتمدة لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية في ضوء السياسات المؤسسية المتبعة.
- تقييم مدى إسهام ممارسات التقييم الإلكتروني القائمة في تحقيق جودة التقييم وموثوقيته ونزاهته الأكاديمية.
- تحليل أثر ممارسات التقييم الإلكتروني في موثوقية نتائج التقييم وقدرتها على عكس التعلم الحقيقي للطلبة.
- استكشاف أساليب التعامل مع تحديات الذكاء الاصطناعي التوليدي في سياق التقييم الإلكتروني، وتحديد الممارسات المقترحة لتحسينه.

**أسئلة الدراسة:**

- ما ممارسات التقييم الإلكتروني المعتمدة لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية في ضوء السياسات المؤسسية؟
- إلى أي مدى تسهم هذه الممارسات في تحقيق جودة التقييم الإلكتروني وموثوقيته ونزاهته؟
- كيف تؤثر ممارسات التقييم الإلكتروني في موثوقية نتائج التقييم وقدرتها على عكس التعلم الحقيقي للطلبة؟
- كيف يتم التعامل مع تحديات الذكاء الاصطناعي التوليدي في سياق التقييم الإلكتروني، وما الممارسات المقترحة لتحسينه؟

**مصطلحات الدراسة:**

**أولًا: التقييم الإلكتروني:** التقييم الإلكتروني هو عملية تقييم الممارسات التعليمية من خلال تقنيات الحاسوب وشبكات الإنترنت، باستخدام المعلومات المتعلقة بالمتعلم وعمليات التعلم لاستخلاص الاستنتاجات وإصدار الأحكام التقييمية (Baker et al., 2016).

**ثانيًا: نزاهة التقييم:** تتضمن النزاهة الأكاديمية مجموعة من المعايير القيمية الأساسية، أبرزها الصدق والثقة والإنصاف والاحترام والمسؤولية، وهي القيم التي تُعرّف السلوك الأكاديمي الأخلاقي وتعزز سمعة المؤسسة التعليمية وجودة نتائج التعلم، وعلى المستوى التطبيقي، تتحقق نزاهة التقييم حين يُقاس الأداء الفعلي للطالب من معرفة ومهارات، مع تقليل احتمالية الغش إلى أدنى مستوياتها (الحربي، 2022).

**ثالثًا: الموثوقية:** الموثوقية مكوّن أساسي من مكونات الصحة في القياس، تهدف إلى التأكد من أن درجات الاختبار تُظهر ارتباطات مع المتغيرات الأخرى بطريقة تتوافق مع خصائصها المتوقعة، مما يضمن الاتساق والاستقرار في نتائج التقييم (Akimov & Malin, 2020).

**رابعاً: الغش:** يُعرَّف الغش بوصفه سلوكًا غير مشروع ينتهك أنشطة التعلم، وهو قادر على تحريف الصورة الحقيقية لقدرة الطالب ومعرفته الفعلية (Blau & Eshet-Alkalai, 2017).

## الإطار النظري والدراسات السابقة:

**الإطار النظري:**

**أولًا: التقييم الإلكتروني: المفهوم والتطور**

يُعدّ التقييم التربوي أحد المكونات الأساسية في العملية التعليمية، إذ لم يعد يقتصر على قياس نواتج التعلم، بل أصبح أداة فاعلة في توجيه التعلم وتحسين جودته، بما يعكس تحولًا في النظرة إليه بوصفه جزءًا لا يتجزأ من عملية التعلم نفسها (شلبي، 2020). وفي ظل التحولات الرقمية المتسارعة، برز التقييم الإلكتروني (E-Assessment) بوصفه أحد أبرز أشكال التقييم الحديثة التي تتماشى مع طبيعة البيئات التعليمية الرقمية.

ويُعرَّف التقييم الإلكتروني بأنه عملية توظيف التقنيات الرقمية في تصميم أدوات التقييم وتنفيذها، بهدف جمع بيانات حول أداء المتعلمين وتحليلها بما يدعم اتخاذ قرارات تعليمية دقيقة (Baker et al., 2016). ويتميز هذا النوع من التقييم بقدرته على توفير تغذية راجعة فورية، وإتاحة فرص متنوعة لقياس تعلم الطلبة بطرق تتجاوز الاختبارات التقليدية.

وقد مرّ التقييم الإلكتروني بعدة مراحل تطور؛ إذ بدأ في صورته الأولى امتداداً للاختبارات الورقية المنقولة إلى بيئات رقمية دون تغيير جوهري في طبيعتها، ثم تطور مع انتشار تقنيات الويب 2.0 (Web 2.0) ليصبح أكثر تفاعلية، من خلال توظيف أدوات متنوعة كالمنتديات والاختبارات التكيفية والمهام الرقمية (Dogan et al., 2020). وفي مرحلة أحدث، ارتبط التقييم الإلكتروني بتقنيات الذكاء الاصطناعي (Artificial Intelligence)، التي أتاحت إمكانات متقدمة في تحليل أداء الطلبة وتقديم تقييمات أكثر دقة وتخصيصًا، غير أن هذا التطور صاحبه تحديات جديدة تتعلق بالنزاهة والموثوقية، مما يجعل التقييم الإلكتروني مجالًا ديناميكيًا يتطلب مراجعة مستمرة لممارساته.

**ثانيًا: معايير جودة التقييم الإلكتروني**

تُعدّ جودة التقييم الإلكتروني من القضايا المركزية في الأدبيات التربوية، إذ ترتبط بمدى قدرة التقييم على تحقيق أهدافه في قياس تعلم الطلبة بصورة دقيقة وعادلة. وتشير الأدبيات إلى مجموعة من المعايير الأساسية اللازمة لضمان جودة التقييم، من أبرزها: الصدق (Validity)، والموثوقية (Reliability)، والملاءمة لنواتج التعلم (Alignment with Learning Outcomes)، والعدالة (Fairness)، والشفافية (Transparency) (Akimov & Malin, 2020).

فالصدق يشير إلى مدى قدرة أداة التقييم على قياس ما وُضعت لقياسه، في حين تعكس الموثوقية درجة ثبات النتائج واتساقها عبر الزمن. أما الملاءمة فتتعلق بمدى ارتباط التقييم بنواتج التعلم المستهدفة، بحيث يقيس المهارات والمعارف التي يسعى البرنامج التعليمي إلى تنميتها.

وفي سياق التقييم الإلكتروني، تزداد أهمية هذه المعايير نظرًا لطبيعة البيئة الرقمية التي قد تتيح فرصاً لممارسات تؤثر في دقة النتائج، كاستخدام مصادر خارجية أو التعاون غير المشروع. ومن هنا يصبح تصميم أدوات التقييم عاملًا حاسمًا في تحقيق الجودة، إذ ينبغي أن تعتمد هذه الأدوات على مهام تتطلب التفكير والتحليل لا مجرد استرجاع المعلومات. وتؤكد الأدبيات أن نقل الاختبارات التقليدية إلى البيئة الإلكترونية دون إعادة تصميمها يُضعف جودة التقييم، إذ لا يكفي تغيير الوسيط من ورقي إلى رقمي، بل يجب إعادة بناء التقييم بما يتناسب مع خصائص البيئة الجديدة (Akimov & Malin, 2020).

**ثالثًا: النزاهة الأكاديمية في التقييم الإلكتروني**

تمثل النزاهة الأكاديمية (Academic Integrity) أحد أبرز التحديات التي تواجه التقييم الإلكتروني، حيث تزداد احتمالات الغش في البيئات الرقمية نتيجة غياب الرقابة المباشرة وتوفر مصادر متعددة يمكن للطلبة الاستعانة بها أثناء التقييم (Blau & Eshet-Alkalai, 2017). وتشمل ممارسات الإخلال بالنزاهة الأكاديمية في البيئة الرقمية أشكالًا متعددة، منها الغش الفردي، والتعاون غير المشروع، واستخدام أدوات خارجية للحصول على الإجابات.

وفي مواجهة هذه التحديات، تشير الأدبيات إلى ضرورة الانتقال من الاعتماد على الاختبارات التقليدية نحو تبني استراتيجيات التقييم الأصيل (Authentic Assessment)، الذي يعتمد على مهام واقعية تتطلب من الطلبة تطبيق المعرفة في سياقات جديدة، مما يقلل من فرص الغش ويعزز النزاهة الأكاديمية (Heil & Ifenthaler, 2023) كما تؤكد الأدبيات أن ضمان النزاهة الأكاديمية لا يتحقق بالحلول التقنية وحدها، بل يستلزم أيضًا تطوير ثقافة أكاديمية قائمة على القيم، وتصميم تقييمات تقلل من فرص الغش بطبيعتها.

**رابعًا: التقييم الإلكتروني في ظل الذكاء الاصطناعي**

أدى التطور المتسارع في تقنيات الذكاء الاصطناعي التوليدي (Generative AI) إلى إحداث تحول جذري في طبيعة التقييم الإلكتروني، حيث أصبح بإمكان الطلبة استخدام هذه الأدوات لإنتاج إجابات متقدمة في وقت قصير، مما يطرح تحديات جديدة تتعلق بمصداقية التقييم. وتشير الأدبيات الحديثة إلى أن الذكاء الاصطناعي لم يعد مجرد أداة مساعدة، بل أصبح عنصرًا مؤثرًا في عملية التعلم والتقييم، مما يستدعي إعادة النظر في أساليب التقييم التقليدية وتطوير نماذج جديدة تأخذ هذه التحولات بعين الاعتبار (Perkins, 2023؛ Xia et al., 2024).

وفي هذا السياق، لم يعد الهدف من التقييم التحقق من صحة الإجابة فحسب، بل أصبح التركيز منصبًّا على عملية التعلم وكيفية بناء المعرفة ومدى قدرة الطالب على تفسيرها وتطبيقها، وهو ما يتطلب تصميم تقييمات تركز على مهارات التفكير العليا (Higher Order Thinking Skills) كالتحليل والتقويم والإبداع. كما يفرض الذكاء الاصطناعي تحديًا إضافيًا يتمثل في صعوبة التمييز بين العمل الأصيل والعمل المدعوم بهذه الأدوات، مما يستدعي تطوير استراتيجيات تقييم تعتمد على تتبع مراحل العمل أو تضمين عناصر تفاعلية وشفوية تتيح التحقق من الفهم الحقيقي للطالب.

**خامسًا: التقييم الإلكتروني في السياق الفلسطيني**

يتأثر تطبيق التقييم الإلكتروني في السياق الفلسطيني بمجموعة من العوامل الخاصة، أبرزها الظروف السياسية والأمنية غير المستقرة التي تجعل من التعليم الإلكتروني خيارًا ضروريًا لا تكميليًا (مبيض، 2020). وتؤدي هذه الظروف إلى تصاعد التحديات المرتبطة بالتقييم الإلكتروني، سواء من حيث البنية التحتية، أو استمرارية العملية التعليمية، أو ضمان النزاهة الأكاديمية في ظل بيئة تعليمية متقلبة. وعليه، فإن دراسة التقييم الإلكتروني في هذا

السياق تكتسب أهمية خاصة، إذ تسهم في فهم التحديات الفعلية التي تواجهه، وتقديم مقترحات تطويرية تستند إلى واقع الممارسة لا إلى الأطر النظرية العامة فحسب.

**الدراسات السابقة:**

حظي موضوع التقييم الإلكتروني باهتمام متزايد في الأدبيات التربوية المعاصرة، خاصة في ظل التحول نحو التعليم الرقمي، حيث تناولت الدراسات هذا الموضوع من زوايا متعددة شملت فاعلية التقييم وجودته والنزاهة الأكاديمية، إضافة إلى التحديات المرتبطة بالتطورات التكنولوجية الحديثة ولا سيما الذكاء الاصطناعي.

- على صعيد السياق الفلسطيني تحديدًا، **كشفت دراسة عفونة وآخرين (2026)**، التي اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي واستهدفت أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، عن اتجاهات إيجابية نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في بناء المحتوى التعليمي الرقمي، يقابلها تخوفات حقيقية تتعلق بالنزاهة الأكاديمية وحدود الضبط التقويمي. وأظهرت النتائج أن التوسع في استخدام التقنيات الذكية دون وجود سياسات تقييمية واضحة وأطر مؤسسية ضابطة قد يُفضي إلى تباين في الممارسات وإشكاليات تمس مصداقية التقييم وموثوقيته، مؤكدةً أن جودة التصميم في التقييم الإلكتروني لا تنفصل عن الإطار المؤسسي الذي ينظمها.
- وفي السياق الفلسطيني ذاته، **تناولت دراسة عفونة وآخرين (2025)**، التي اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي واستهدفت طلبة غزة الزائرين في جامعة النجاح الوطنية إبان الحرب، تجربة التعلم الإلكتروني بوصفها آلية حيوية لضمان استمرارية العملية التعليمية رغم التحديات المرتبطة بالبنية التحتية الرقمية والانقطاعات المتكررة والضغوط النفسية. وقد أبرزت النتائج أهمية الدور المؤسسي في تنظيم التقييمات بما يضمن العدالة والاستمرارية، مشيرةً إلى أن التقييم في حالات الأزمات لا يمكن أن يبقى قائماً على نماذج تقليدية جامدة، بل يستدعي مرونة مؤسسية وتربوية حقيقية قادرة على الصمود في البيئات الواقعية غير المستقرة.
- مع التطورات الحديثة في مجال الذكاء الاصطناعي، **تناولت دراسة شيا وآخرون(Xia et al., 2024)**، التي بيّنت أن استخدام الذكاء الاصطناعي يؤثر في موثوقية التقييمات الإلكترونية ويستدعي تطوير نماذج تقييم أكثر عمقًا وأصالة، مما يجعلها مرجعًا محوريًا لفهم التحديات المستجدة في سياق الدراسة الحالية.
- وفي السياق ذاته، **تناولت دراسة بيركنز(Perkins, 2023)** التي اعتمدت المنهج التحليلي واستهدفت التعليم العالي، تأثير أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي على النزاهة الأكاديمية، مشيرةً إلى أن هذه الأدوات تمثل تحديًا جديدًا ومعقدًا نظرًا لقدرتها على إنتاج محتوى يصعب تمييزه عن الإنتاج البشري.
- في سياق التحول المفاجئ إلى التعليم الإلكتروني خلال جائحة كوفيد-19، **أوضحت دراسة هودجز وآخرون (Hodges et al., 2020)** ، التي اعتمدت المنهج التحليلي واستهدفت مؤسسات التعليم العالي، أن هذا التحول لم يكن قائمًا على تخطيط مسبق، بل جاء استجابةً لظروف طارئة، مما أثّر في جودة العملية التعليمية بما فيها ممارسات التقييم الإلكتروني. وتبرز هذه الدراسة أهمية التمييز بين التعليم الإلكتروني المخطط والتعليم الطارئ لما لذلك من أثر مباشر في جودة التقييم وموثوقيته.
- وفي السياق ذاته، **كشفت دراسة غو انغول وآخرون (Guangul et al., 2020)** التي اعتمدت المنهج الوصفي واستهدفت أعضاء هيئة التدريس والطلبة، عن تحديات جوهرية واجهت التقييم الإلكتروني خلال الجائحة، أبرزها صعوبة ضمان النزاهة الأكاديمية والتفاوت في جاهزية أعضاء هيئة التدريس، وهو ما انعكس سلبًا على موثوقية نتائج التقييم.
- على المستوى العربي، **أظهرت دراسة شلبى (2020)**، التي اعتمدت المنهج التحليلي واستهدفت الجامعات العربية، أن تطبيق التقييم الإلكتروني يواجه تحديات متعددة أبرزها ضعف البنية التحتية ونقص التدريب وغياب السياسات المؤسسية الواضحة، مما يؤثر في جودة مخرجات التقييم. وتتقاطع هذه النتائج مع ما أشارت إليه دراسة مبيض (2020) من أن السياقات المحلية في البيئات غير المستقرة تلعب دورًا محوريًا في تشكيل ممارسات التعليم الإلكتروني والتقييم المرتبط به، وهو ما يمنح الدراسة الحالية أهمية سياقية خاصة في البيئة الفلسطينية.
- فيما يتعلق بجودة التقييم الإلكتروني تحديدًا، **ركزت دراسة أكيموف وماليـن (Akimov & Malin, 2020)** التي اعتمدت منهج دراسة الحالة واستهدفت طلبة التعليم العالي، على إشكالية نقل الاختبارات التقليدية إلى البيئة الرقمية دون إعادة تصميمها، مُظهِرةً أن هذا النمط من الممارسة يؤدي إلى إضعاف جودة التقييم ويحدّ من قدرته على قياس التعلم الحقيقي. وتؤكد هذه النتيجة أن التقييم الإلكتروني يستلزم إعادة بناء شاملة لأدوات التقييم لا مجرد تحويلها إلى صيغة رقمية، وهو استنتاج يتقاطع مباشرة مع ما كشفت عنه الدراسة الحالية من ممارسات.
- أما على صعيد النزاهة الأكاديمية، فقد **قدّمت دراسة بلاو و إيشيت-ألكالاي (Blau & Eshet-Alkalai, 2017)** التي اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي واستهدفت طلبة التعليم العالي، تحليلًا معمقًا للتحديات المرتبطة بالغش الأكاديمي في البيئات الرقمية، مبيّنةً أن غياب الرقابة المباشرة وتوفر مصادر متعددة للمعلومات يزيدان من احتمالية ممارسات الغش مما يؤثر في مصداقية نتائج التقييم. وقد أوصت الدراسة بتبني استراتيجيات تقييم بديلة تعتمد على مهام أصيلة تقلل من فرص الغش بطبيعتها.
- في اتجاه مكمل، **تناولت دراسة بيكر وآخرون (Baker et al., 2016)** في إطار تحليلي نظري استهدف بيئات التعلم الرقمية في التعليم العالي، إمكانات التقييم الإلكتروني المرتبطة بتحليلات التعلم والتنقيب في البيانات التعليمية، مبيّنةً أن هذه التقنيات تتيح فرصًا متقدمة لفهم أداء الطلبة واتخاذ

قرارات تعليمية مبنية على البيانات. إلا أن الدراسة شددت على أن تحقيق هذه الفوائد يتطلب تكاملًا بين البنية التقنية والتصميم التربوي، مما يعكس مركزية البعد البيداغوجي في التقييم الإلكتروني.

بتحليل هذه الدراسات يتضح وجود توافق عام حول أهمية التقييم الإلكتروني في دعم التعلم، غير أن هذه الأهمية تقابلها تحديات متكررة تتعلق بالجودة والنزاهة الأكاديمية وموثوقية النتائج. والأبرز أن معظم هذه الدراسات تناولت هذه الأبعاد بشكل منفصل دون ربطها في إطار تحليلي متكامل، فضلاً عن شُح الدراسات النوعية التي تستكشف واقع التقييم الإلكتروني في السياق الفلسطيني تحديدًا. وهو ما تسعى الدراسة الحالية إلى معالجته من خلال تقديم تحليل نوعي معمق يربط بين هذه الأبعاد في سياق واقعي، مستندًا إلى تجارب أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية.

## منهجية الدراسة وإجراءاتها:

### منهجية الدراسة:

اعتمدت الدراسة المنهج النوعي، نظرًا لملاءمته لطبيعة المشكلة البحثية التي تهدف إلى فهم ممارسات التقييم الإلكتروني وتحليلها في سياقها الواقعي، واستكشاف تصورات وخبرات أعضاء الهيئة التدريسية حولها. وقد تم توظيف تصميم دراسة الحالة بهدف تقديم تحليل معمق لواقع التقييم الإلكتروني في سياق مؤسسي محدد، هو جامعة النجاح الوطنية.

### عينة الدراسة:

أما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بطريقة قصدية، وشملت ستة عشر عضو هيئة تدريس من تخصصات ومستويات أكاديمية مختلفة، وأربعة من العاملين في مركز التعلم الإلكتروني، وذلك بهدف الحصول على تنوع في وجهات النظر والخبرات المرتبطة بممارسات التقييم الإلكتروني.

### مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية، إضافة إلى العاملين في مركز التعلم الإلكتروني.

### الأساليب الإحصائية:

اعتمدت الدراسة على المقابلات شبه المنظمة بوصفها أداة رئيسة لجمع البيانات، نظرًا لقدرتها على توفير بيانات نوعية معمقة، وإتاحة الفرصة للمشاركين للتعبير عن تجاربهم وآرائهم بحرية. تم إعداد مقابلتين مختلفتين الأولى لموظفي المركز الالكتروني والثانية لمدرسي جامعة النجاح الوطنية. وقد تم إعداد دليل المقابلة بما يتوافق مع أهداف الدراسة وأسئلتها، حيث تضمّن مجموعة من المحاور المرتبطة بممارسات التقييم الإلكتروني وجودته ونزاهته وموثوقيته، إضافة إلى التحديات المرتبطة باستخدام الذكاء الاصطناعي التوليدي، كما هو موضح في جدول (1).

**جدول (1): دليل المقابلة شبه المنظمة ومحاورها الرئيسة**

| السؤال الرئيس | المحور | أمثلة على الأسئلة |
|---|---|---|
| ممارسات التقييم الإلكتروني | ممارسات التقييم | كيف تقوم بتصميم الاختبارات الإلكترونية؟ |
| جودة التقييم | جودة التقييم | إلى أي مدى تعكس هذه التقييمات تعلم الطلبة؟ |
| نزاهة التقييم | النزاهة الأكاديمية | ما أبرز التحديات التي تواجهك في منع الغش؟ |
| الذكاء الاصطناعي في التقييم | الذكاء الاصطناعي | كيف يؤثر استخدام الذكاء الاصطناعي على التقييم؟ |
| تحسين التقييم | التطوير | ما المقترحات التي تراها لتحسين التقييم؟ |

كما واعتمدت الدراسة على تحليل الوثائق بكل ما يخص منشورات وملفات الجامعة ومركز التعلم الالكتروني بهدف الاطلاع على بيئة ومنظومة التعلم الإلكتروني. لاحقًا تم جمع البيانات من خلال إجراء مقابلات مباشرة مع المشاركين، حيث جرى تسجيل المقابلات بموافقتهم المسبقة، ومن ثم تفريغها نصيًا تمهيدًا لتحليلها. وقد روعي في جميع مراحل جمع البيانات الالتزامُ بالاعتبارات الأخلاقية، من حيث ضمان سرية البيانات وعدم الإفصاح عن هوية المشاركين واستخدام البيانات لأغراض البحث العلمي حصرًا.

تم تحليل البيانات باستخدام التحليل الموضوعي (Thematic Analysis)، حيث جرى اتباع الخطوات الموضحة في جدول (2). وقد أسفر هذا التحليل عن منظومة من النتائج المنظمة وفق أسئلة الدراسة الأربعة، شملت ممارسات التقييم الإلكتروني المعتمدة لدى أعضاء الهيئة التدريسية، ومدى إسهامها في تحقيق الجودة والموثوقية والنزاهة، وأثرها في قدرة التقييم على عكس التعلم الحقيقي للطلبة، وكيفية التعامل مع تحديات الذكاء الاصطناعي التوليدي في سياق التقييم الإلكتروني.

**جدول (2): خطوات تحليل البيانات النوعية (التحليل الموضوعي)**

| المرحلة | الوصف |
|---|---|
| إعداد البيانات | تفريغ المقابلات نصيًا |
| التعمق في البيانات | قراءة متكررة للبيانات |
| الترميز الأولي | ترميز الوحدات الدلالية |
| بناء الموضوعات | تجميع الرموز في محاور |
| التفسير النهائي | مراجعة المحاور وتفسيرها |

**صدق الدراسة وثباتها:**

سعت الباحثة إلى تعزيز مصداقية نتائج الدراسة وموثوقيتها من خلال جملة من الإجراءات المنهجية المتعارف عليها في البحوث النوعية.

**أولًا: التعدد في مصادر البيانات**

عُززت موثوقية الدراسة من خلال تنويع فئات المشاركين، إذ شملت المقابلات أعضاء هيئة تدريس من تخصصات ومستويات أكاديمية مختلفة، إضافة إلى تقنيين وإداريين من مركز التعلم الإلكتروني، مما أتاح مقارنة وجهات النظر المختلفة حول ممارسات التقييم الإلكتروني، والكشف عن نقاط الالتقاء والاختلاف بين الأدوار المؤسسية المتعددة.

**ثانيًا: الحفاظ على أصوات المشاركين**

حرصت الباحثة على توظيف اقتباسات مباشرة مرمّزة من إفادات المشاركين في عرض النتائج، بما يضمن بقاء صوت المشارك حاضرًا في السرد التحليلي، ويحدّ من فرض تفسيرات مسبقة، وقد استُخدم نظام ترميز محايد وموحّد للمشاركين في جميع مراحل التحليل وعرض النتائج.

**ثالثًا: وضوح الإجراءات المنهجية و اتساقها**

حرصت الباحثة على توثيق جميع مراحل الدراسة بصورة تفصيلية، بدءًا من اختيار المنهج وبناء أداة المقابلة، مرورًا بإجراءات التحليل الموضوعي واستخلاص المحاور، مما يضمن الشفافية المنهجية وقابلية تتبع مسار البحث. كما اعتُمد دليل مقابلة موحّد مع جميع المشاركين مع إتاحة المرونة اللازمة للاستطراد وفق طبيعة البحث النوعي.

## عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

كشفت نتائج هذه الدراسة عن أن التقييم الإلكتروني في التعليم العالي الفلسطيني، ممثلًا بجامعة النجاح الوطنية، ظاهرةٌ مركّبة تتشابك فيها أبعاد متعددة تتجاوز الجانب التقني وحده، لتشمل الممارسات الفردية للمدرسين، والأطر المؤسسية الناظمة، والبنية البيداغوجية للتقييمات، فضلًا عن البعد القيمي للنزاهة الأكاديمية. وقد مرّ التقييم الإلكتروني في هذه المؤسسة بثلاث مراحل متداخلة: نشأة مبكرة اختيارية، تلتها مرحلة تحول قسري خلال جائحة كورونا، ثم مرحلة مأسسة جزئية لا تزال غير مكتملة. وعلى الرغم من الجهود المؤسسية الملموسة التي بُذلت على صعيد البنية التحتية والدعم التقني، إلا أن إسهام الممارسات التقييمية القائمة في تحقيق الجودة والموثوقية والنزاهة بقي متفاوتًا ومشروطًا بجملة من العوامل الفردية والبنيوية التي تستوجب معالجة منهجية شاملة، وفيما يلي نتائج الإجابة عن أسئلة هذه الدراسة:

**نتائج السؤال الأول للدراسة:**

للإجابة عن السؤال الأول والذي نصه: **ما ممارسات التقييم الإلكتروني المعتمدة لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية في ضوء السياسات المؤسسية؟** تم تحليل بيانات المقابلات مع أعضاء هيئة التدريس والعاملين في مركز التعلم الإلكتروني، وقد كشفت النتائج أن ممارسات التقييم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة النجاح الوطنية تتسم بالتفاوت الواضح والتباين الكبير، ويمكن تصنيفها على النحو الآتي:

**أولًا: هيمنة الامتحانات الإلكترونية**

جاءت الامتحانات الإلكترونية بوصفها الأداة الأكثر استخدامًا وانتشارًا في التقييم الإلكتروني، وبلغت هيمنتها درجةً دفعت بعض المدرسين إلى استخدام مصطلح "الامتحان الإلكتروني" مرادفًا لمفهوم التقييم الإلكتروني في مجمله. وقد أوضح مشارك عامل في مركز التعلم الإلكتروني أن المدرسين *"اتجهوا إلى الاختبارات الإلكتروني كخيار أول وأساسي"* ، مرجعًا ذلك إلى اعتبارات عملية تتعلق بالوقت والجهد أكثر من ارتباطه بقناعات بيداغوجية راسخة. وفي السياق ذاته، وصف مشارك آخر معضلة الوقت قائلًا: *"في حال طلبت من طلابي إعداد عرض أو امتحان شفهي، أنا بحاجة لوقت لإعداده وتطبيقه، وهو أمر يتعارض مع الضغط الواقع على المدرسين من منهاج وضغط الفصول، لذلك الامتحان الإلكتروني هو الحل المتبقي رغم عدم كفايته"*.

**ثانيًا: محدودية التنوع التقييمي**

رغم وجود توجهات مؤسسية تدعو إلى التنوع في أدوات التقييم الإلكتروني، إلا أن التطبيق الفعلي بقي دون المأمول. فقد أشارت إحدى المشاركات بصراحة إلى أن *"التنوع يحتاج لوقت إضافي بالتصحيح أنا لا أملكه للأسف"*، فيما أرجعت مشاركة أخرى الإحجام عن التنوع إلى أعداد الطلبة الكبيرة، إذ أكدت أن *"عندما يكون بالمساق هذا العدد الكبير من الطلاب يصبح التنويع مستحيلًا."*

**ثالثًا: توظيف التقييم الشفهي والعروض التقديمية**

على الرغم من التحديات، أقرّ المدرسون بأن التقييم الشفهي والعروض التقديمية تُعدّ من أكثر أدوات التقييم الإلكتروني مصداقيةً، إذ تتيح التحقق من فهم الطالب ونسب العمل إليه بصورة مباشرة. وقد أشارت إحدى المشاركات إلى أن *"تنوع الأدوات يساعد على أن تكون أكثر من محطة تقييم وفحص مصداقية تقييم الطالب"*، فيما أكد مشارك آخر أن *"العرض التقديمي لا مجال فيه لانتحال الشخصية أو الغش، وعندي الإمكانية لفحص فهم الطالب."*

**رابعًا: السياسات المؤسسية الموجّهة**

على المستوى المؤسسي، اعتمدت الجامعة سياسة تُلزم بتخصيص ما بين 20 و25 بالمئة من علامة كل مساق للتقييمات الإلكترونية، مع دعوة للتنوع دون إلزام صريح به. وأوضح أحد العاملين في مركز التعلم الإلكتروني أن الجامعة *"تشدد على التنوع وتدعو المدرسين لتطبيقه في التقييمات"* ، غير أن غياب آليات متابعة بيداغوجية فاعلة جعل تطبيق هذا التوجيه متفاوتاً بين الكليات والأقسام.

يكشف التحليل المقارن لهذه الممارسات أنها لا تتشكل من قناعة المدرس وحده، بل من تفاعل معقد بين عوامل متشابكة. فمن الناحية الفردية، أكدت دراسة فيبيرغ وآخرين (Viberg et al., 2024) أن ممارسات التقييم الإلكتروني ترتكز أساسًا على الخلفية التربوية والفكرية للمدرس أكثر من ارتباطها بتوفر التكنولوجيا، وهو ما يتجلى بوضوح في الفجوة بين المدرسين ذوي الانفتاح التربوي ونظرائهم الأكثر تحفظًا. ومن الناحية البنيوية، أثبتت دراسة غوادا وآخرين (Gwada et al., 2025) أن ممارسات التقييم تتأثر بطبيعة التخصص والمحددات المفروضة بحكم طبيعته، إذ وجدت التخصصات العلمية والهندسية سهولةً أكبر في اعتماد التقييم الإلكتروني مقارنةً بالتخصصات الإنسانية. أما على صعيد هيمنة الامتحانات الإلكترونية، فقد أكدت دراسة داوسون وآخرين (Dawson et al., 2024) أن اعتماد الجامعات المفرط على الامتحانات يُعدّ استجابةً عملية وتنظيمية أكثر منها اختيارًا تربويًا واعيًا، وهو ما يتوافق تمامًا مع ما رصدته هذه الدراسة من واقع جامعة النجاح الوطنية.

**نتائج السؤال الثاني للدراسة:**

للإجابة عن السؤال الثاني والذي نصه: **إلى أي مدى تسهم هذه الممارسات في تحقيق جودة التقييم الإلكتروني وموثوقيته ونزاهته؟** تم تحليل بيانات المقابلات مع أعضاء هيئة التدريس والعاملين في مركز التعلم الإلكتروني، وقد كشفت نتائج الدراسة عن صورة مركّبة فيما يتعلق بمدى إسهام الممارسات التقييمية القائمة في تحقيق جودة التقييم وموثوقيته ونزاهته، ويمكن عرضها من خلال المحاور الآتية:

**أولًا: فجوة بين التبني والثقة**

أبدى 65 بالمئة من المشاركين تحفظات صريحة على مصداقية التقييمات الإلكترونية؛ إذ رأت شريحة منهم تقدر بـ25 بالمئة أن التقييمات التقليدية تتمتع بمصداقية أعلى وتُسجّل فيها حالات غش أقل، وصرّح أحدهم بأنه "لا مكان للمقارنة، التقييمات التقليدية فيها غش أقل ومصداقية أكبر." في المقابل، رأت شريحة أخرى بنسبة 40 بالمئة أن مصداقية هذه التقييمات ترتفع حين تُطبَّق بصورة مدمجة مع التقييمات التقليدية أو في بيئة وجاهية داخل الجامعة. أما نسبة 35 بالمئة المتبقية فقد أبدت ثقةً كاملة بها مستندةً إلى التنويع في أدوات التقييم والتفاعل المباشر مع الطالب.

**ثانيًا: الغش كتحدٍّ يُقوّض الجودة والنزاهة**

شكّل الغش التحدي الأبرز الذي يُضعف مصداقية التقييمات الإلكترونية، وأشار مشارك من مركز التعلم الإلكتروني إلى أن *"احتمالية الغش بالتقييمات الإلكترونية أكبر."* وقد تطورت أنماط الغش من التعاون البسيط بين الطلبة إلى توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي، ووصف أحد المشاركين هذا السباق المتصاعد قائلًا: *"كلما سعينا لتطوير أدواتنا بالتقييم الإلكتروني وأساليب ضبط النزاهة، طوّر الطلاب طرق الغش".*

**ثالثًا: مفارقة العدالة في مواجهة الغش**

كشفت النتائج عن مفارقة بنيوية لافتة تتمثل في أن الإجراءات الصارمة لمكافحة الغش، كتشديد الوقت ورفع مستوى الصعوبة، أضرّت في أحيان كثيرة بالطلبة الملتزمين بالنزاهة أكثر من غيرهم. وقد وصفت إحدى المشاركات هذه المعضلة بوضوح قائلةً: *"كلما حاولنا أن نضبط مسألة المصداقية ونرفع من مستوى الاختبار الإلكتروني نظلم الطالب النزيه، فالطالب الضعيف يلجأ لأدوات الذكاء الاصطناعي ويتجاوز التقييم، أما الطالب النزيه ولأنه غير مهيأ ويقع تحت ضغط تقليل الوقت ومنع العودة للسؤال السابق ينخفض تحصيله."* وعبّر مشارك آخر عن القلق ذاته بقوله: *"للأسف، نحن نظلم الطالب الجيد بأننا رفعنا مستوى التقييم عن نظيره التقليدي سعيًا لمنع الغش".*

**رابعًا: البعد القيمي بوصفه خط الدفاع الأول**

أكد المشاركون بصورة متواترة أن النزاهة الأكاديمية لا تُختزل في أدوات تقنية أو إجراءات رقابية، بل هي في جوهرها قضية قيمية وأخلاقية ترتبط بثقافة التعلم الداخلية للطالب. وصرّحت إحدى المشاركات بأن *"الطالب الذي يتمتع بضبط داخلي وقيم معززة للنزاهة لا يمكن أن يلجأ للغش"*، فيما أكدت أخرى أن *"احتواء المدرس للطالب يخلق علاقة احترام متبادلة تمنع الطالب من الغش خجلًا من مدرسه أو خوفًا من خسارة ثقته ومحبته."*

**خامسًا: الفجوة المؤسسية البيداغوجية**

أظهرت النتائج غياب آلية مؤسسية متخصصة تُعنى بمراقبة الجانب البيداغوجي للتقييمات الإلكترونية، إذ حصر مركز التعلم الإلكتروني دوره في التحقق التقني والإداري، وأوضح أحد عامليه أنهم *"كانوا يفحصون الامتحانات ويتأكدون أن كانت فعالة وتعمل بشكل تقني صحيح"*، مضيفًا أن المراقبة كانت *"محدودة وغير متخصصة إذ تعنى بفحص الالتزام بالمعايير البيداغوجية العامة مثل بنك الأسئلة."* هذا الغياب أفضى إلى اجتهادات فردية متفاوتة الجودة، وتساءل أحد المدرسين بقلق: "السؤال المطروح هنا: *هل لكل المدرسين هذا الاهتمام؟"*

يُعيد تحليل هذه النتائج صياغة إشكالية الجودة والنزاهة من زاوية مختلفة عمّا هو سائد في الأدبيات. فقد أكدت دراسة داوسون وآخرين (Dawson et al., 2024) أن إشكالية النزاهة في التقييمات الإلكترونية غالبًا ما تُطرح بوصفها مشكلة غش، في حين أن جوهر الإشكال يعود إلى خلل في تصميم وبناء التقييم الإلكتروني ذاته وعدم تحقق صدق البناء فيه. وهذا التشخيص يتقاطع مع ما توصلت إليه هذه الدراسة من أن المقارنة بين التقييمات الإلكترونية والتقليدية تقوم على أساس غير متكافئ، إذ تستحضر التقييمات التقليدية النموذجية في أذهان المشاركين مقابل تقييمات إلكترونية قد تفتقر إلى صدق البناء. وفيما يخص الحلول التقنية ومحدوديتها، أكدت دراسة إيفانجيليستا (Evangelista, 2025) أن الحفاظ على صلاحية التقييم لا يتحقق من خلال المراقبة والعقاب فقط، بل يتطلب تحولًا بيداغوجيًا يُعيد تعريف التقييم بوصفه أداةً للتعلم العميق لا مجرد وسيلة للضبط، وهو ما يُعزز مطالبة مشاركي هذه الدراسة بمقاربة قيمية أعمق. أما الفجوة المؤسسية البيداغوجية، فتستدعي نموذج 3P الذي يُميّز بين الأشخاص والعمليات والمنتج في

منظومة التعلم الإلكتروني (Safarifard et al.,2024)، إذ يوصي هذا النموذج بفصل الأدوار وظيفيًا في الحالات التي تستوجب جودةً عالية ومساءلةً دقيقة، مما يؤكد الحاجة إلى جهة مستقلة تتولى متابعة الشق البيداغوجي للتقييمات الإلكترونية.

**نتائج السؤال الثالث للدراسة**

للإجابة عن السؤال الثالث والذي نصه: **كيف تؤثر ممارسات التقييم الإلكتروني في موثوقية نتائج التقييم وقدرتها على عكس التعلم الحقيقي للطلبة؟** تم تحليل بيانات المقابلات مع أعضاء هيئة التدريس والعاملين في مركز التعلم الإلكتروني وأبرزت النتائج تأثيرًا متعدد الأوجه لممارسات التقييم الإلكتروني في موثوقية نتائجه وقدرته على الكشف عن التعلم الحقيقي للطلبة، ويمكن إجمال ذلك على النحو الآتي:

**أولًا: قصور الامتحانات الإلكترونية في قياس التعلم العميق**

اتسم التقييم الإلكتروني السائد بالاعتماد الكبير على الامتحانات التي تختبر في الغالب المستويات المعرفية الدنيا، ويُقرّ المدرسون أنفسهم بمحدودية قدرتها في قياس التعلم العميق. وقد أوضح أحد المشاركين أنه يعتمد "*مهام تحليلية لمواقف حياتية تحتاج لمستويات تفكير عليا وتساعد على التعلم العميق*"، مما يعني ضمنيًا أن الأغلبية لا تفعل ذلك. ولعل أبلغ تعبير عن هذا القصور ما صرّح به أحد المشاركين من أن التقييم الإلكتروني يصبح ذا قيمة "*بشرط أن يُصمَّم بطريقة ذكية ومُحكمة.، ويتحقق ذلك من خلال مواءمة الأسئلة مع مستويات التفكير العليا كالتحليل والتقييم والإبداع، والتنويع في أنماط المهام لتشمل حالات دراسية ومشكلات مفتوحة، فضلًا عن توظيف التغذية الراجعة الفورية التي تزود الطالب بتشخيص حقيقي لا مجرد درجة رقمية*.

**ثانيًا: تأثير البيئة المنزلية وعدم تكافؤ السياقات**

أوضح المشاركون أن البيئة المنزلية شكّلت عاملًا مؤثرًا في تجربة الطلبة أثناء التقييم الإلكتروني، إذ واجه بعضهم صعوبات تتعلق بتوفر الهدوء والخصوصية والاستقرار التقني. وأشار أحد المشاركين إلى أن "*البيت الذي يتواجد فيه أكثر من طالب جامعي أو حتى طلبة مدارس لا شك أنه يمكن أن يؤثر على توفر البيئة السليمة للطالب ليؤدي التقييم بشكل مثالي*" هذا التفاوت في البيئات يجعل النتائج لا تعكس بالضرورة الفوارق الحقيقية في تعلم الطلبة، بل تعكس أحيانًا الفوارق في ظروفهم المادية والمعيشية.

**ثالثًا: صعوبة قياس التفاعل والمشاركة الحقيقية**

كشفت النتائج عن قصور واضح في أدوات تتبع التفاعل الفعلي للطلبة أثناء التقييم الإلكتروني، وصرّح أحد المشاركين بأن "*التعليم الإلكتروني لا يوجد تفاعل من جانب الطالب، مما يصعب تقييم سيرورة تعلمه*"، فيما أشار آخر إلى أن "*الحضور الإلكتروني ليس دليلًا على مشاركة حقيقية*." هذا الواقع يُضعف موثوقية نتائج التقييم في كشف مسار تعلم الطالب الفعلي.

**رابعًا: أثر التفاوت في الممارسات على عدالة النتائج**

أثارت نتائج الدراسة مخاوف جدية تتعلق بعدالة التقييم بين الطلبة المسجلين في المساق ذاته لدى مدرسين مختلفين، نظرًا لاختلاف أدوات التقييم ومستوى الصرامة. وقد انعكس هذا التفاوت على سلوك الطلبة أنفسهم، إذ يُفضّل بعضهم التسجيل عند مدرسين أقل صرامة في التقييم، مما يضعف موثوقية النتائج ويُقوّض دلالتها الحقيقية.

**خامسًا: التقييم الأصيل بوصفه مسار موثوقية**

أشارت النتائج إلى أن الأدوات التقييمية التي تستدعي إنتاج الطالب الشخصي كالعروض التقديمية والمهام التطبيقية والمقابلات الشفهية، تُعدّ أكثر قدرةً على عكس التعلم الحقيقي وأصعب في التلاعب. وقد أكد أحد المشاركين أهمية دمج التقييم الشفهي قائلاً: "*مجرد معرفتي بالطالب والتواصل البصري بالمحاضرات يجعله يلتزم أخلاقيًا إلى حد معين ويخجل من الغش*."

تستدعي هذه النتائج مناقشةً نقدية تنطلق من السؤال الجوهري حول ما إذا كانت مشكلة موثوقية نتائج التقييم الإلكتروني مشكلة أداةٍ أم مشكلة تصميم. في هذا الصدد، لفتت دراسة شان ولي (Chan & Lei, 2023) إلى أن الاختبارات الإلكترونية قد تُقدّم قياسًا ذا معنى للتعلم إذا صُمّمت جيدًا وتوافرت فيها ضمانات الصدق والثبات، مما يعني أن المشكلة ليست في "وجود الامتحان" بل في حصر التقييم فيه على حساب مهام أصيلة وتكوينية أخرى. وتتقاطع هذه الرؤية مع ما توصلت إليه هذه الدراسة من أن المدرسين يُقرّون بمحدودية الامتحانات الإلكترونية لكنهم يبقون مقيدين بها بفعل القيود البنيوية. وفيما يخص تكافؤ السياقات وعدالة النتائج، أكدت دراسة الطاهر وآخرين (Eltahir et al., 2023) أن الطلبة ينظرون إلى العدالة في التقييم الإلكتروني بوصفها منظومة متعددة الأبعاد تشمل وضوح المعايير وتنوع فرص التقييم وجودة التغذية الراجعة ومراعاة التحديات التقنية والخصوصية، وهو ما يكشف أن عدالة نتائج التقييم لا تتحقق بالتوحيد الشكلي وحده. أما غياب أدوات قياس التعلم الحقيقي، فيرتبط بما أشار إليه هولدن وزملائه (Holden et al., 2021) من أن تقييم جودة التقييمات الإلكترونية لا يمكن أن يُختزل في مؤشرات كمية أو نتائج فورية، بل يتطلب مؤشرات أعمق ترصد أثر التقييم في استمرار التعلم وتطور التفكير.

**نتائج السؤال الرابع للدراسة:**

للإجابة عن السؤال الرابع والذي نصه: **كيف يتم التعامل مع تحديات الذكاء الاصطناعي التوليدي في سياق التقييم الإلكتروني، وما الممارسات المقترحة لتحسينه؟** تم تحليل بيانات المقابلات مع أعضاء هيئة التدريس والعاملين في مركز التعلم الإلكتروني، وقد كشفت النتائج عن أن ظهور الذكاء

الاصطناعي التوليدي نقطة تحوّل نوعية في مشهد التقييم الإلكتروني بجامعة النجاح الوطنية، وقد تباينت استجابات المدرسين تجاهه تباينًا واضحًا يكشف عن مراحل وعي ومستويات تكيّف متفاوتة.

**أولًا: إدراك التحول وتشخيصه**

لاحظ المدرسون أن الغش الأكاديمي انتقل من غش "مرئي" قائم على التعاون بين الطلبة إلى غش "ذكي" يعتمد على توليد إجابات متكاملة يصعب تمييزها عن إنتاج الطالب الحقيقي. وأشار أحد المشاركين إلى أنه*"لاحظ أن كثيرًا من الطلبة يلجؤون للذكاء الاصطناعي من خلال نسخ المطلوب لـ ChatGPT مثلًا."* وقد وثّق مشارك آخر يمتلك إلمامًا عميقًا بهذه الأدوات حدودَ الكشف التقني قائلًا: *"اكتشفت أيضًا أنهم يستخدمون الذكاء الاصطناعي بشكل ذكي جدًا"* ، بينما أشارت مشاركة متخصصة في هذا المجال إلى أن عملها في تدريب الذكاء الاصطناعي *"يؤكد تعقيد وصعوبة إيجاد حلول لمسألة الغش الأكاديمي باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي."*

**ثانيًا: مسار الاستجابة الأول - إعادة تصميم التقييم**

تبنّى قسم من المدرسين مسارًا يقوم على إعادة تصميم أدوات التقييم بحيث تُقلّل من قابليتها للاستخدام غير المشروع، مع التركيز على الأسئلة التحليلية والمهام المرتبطة بالسياق المحلي والخبرة الشخصية. ووصف أحد المشاركين هذا التوجه قائلًا: "*أهتم أن أعطي مهام ومسائل ترتبط بالقدرة التحليلية والتركيبية وتستند على تجسيد الواقع، مثلًا أطلب منه أن يصمم مشروعًا لحل مشكلة الشوارع بمدينة طولكرم مراعيًصا كذا وكذا."* وأكد مشارك آخر أن تصميم الامتحان بات يستغرق أكثر من عشر ساعات بسبب الانتقال إلى *"تحدي الذي سيعتمد على أدوات الذكاء الاصطناعي."*

**ثالثًا: مسار الاستجابة الثاني- توظيف الذكاء الاصطناعي بوصفه أداة تعلم**

تبنّى فريق آخر من المدرسين رؤيةً أكثر جرأةً ترفض مبدأ المواجهة والمنع، وتدعو بدلًا من ذلك إلى توظيف الذكاء الاصطناعي أداةً للتعلم والدعم. وصرّحت إحدى المشاركات بأنها "*أصبحت تعلّم طلابها على هذه الأدوات وترشدهم للطرق التي يمكن أن يستعينوا بها في التعلم."* وحدّد مشارك آخر آلية هذا التوظيف بدقة قائلًا: *"أنا أشجعهم أن يستخدموا الذكاء الاصطناعي لكن ضمن آلية محددة وهي كيف يستفيد منه ويتعلم منه لا أن يحل محله، بل أن يكون عنده نظرة النقد وأن يعرف ينقد ويقيم ويعيد صياغة ما يطرحه له الذكاء الاصطناعي."* وأكد مشارك ثالث أن هذا التحدي أسهم في تطوير مهارات الطلبة الجادين، إذ "*أصبح الطالب مضطرًا للربط بين أربع أو خمس أمور مع بعض*" في ظل التقييمات الجديدة.

**رابعًا: الممارسات المقترحة لتحسين التقييم في ظل الذكاء الاصطناعي**

اقترح المشاركون جملةً من الممارسات التحسينية، أبرزها: إجراء مقابلات شفهية تكملة للتقييمات الكتابية للتحقق من فهم الطالب، والاعتماد على مهام مرتبطة بسياقات محلية خاصة يصعب على الذكاء الاصطناعي توليدها بدقة، وإعادة توجيه الطلبة لاستخدام هذه الأدوات في التعلم النقدي لا في الاستبدال الكامل، فضلًا عن الدعوة إلى برامج توعوية تُرسّخ قيم النزاهة الأكاديمية في مواجهة إغراءات الاستخدام غير المشروع.

تنسجم هذه الاستجابات المتباينة مع ما رصدته الأدبيات الحديثة من تحولات جوهرية في فلسفة التعامل مع الذكاء الاصطناعي التوليدي في سياقات التقييم. فقد أكدت دراسة داوسون وآخرين (Dawson et al., 2024) أن تداخل أدوات الذكاء الاصطناعي في التقييمات يمثل تحولًا محوريًا يجعل منها عاملًا قد يكون مهددًا أو داعمًا لصلاحية التقييم بحسب طريقة التعامل معه، وهو ما يُعبّر عنه مسار التوظيف الذي اعتمده بعض مشاركي هذه الدراسة.

وفيما يتعلق بإعادة تصميم التقييم، أكدت دراسة إيفانجيليستا (Evangelista, 2025) ضرورة بناء تقييمات تستند إلى مهارات التفكير العليا، إذ يتطلب هذا النوع قدرًا أعلى من الإبداع والبصمة الشخصية مما يجعل عملية الغش أكثر صعوبة. غير أن دراسة كوفيناس وآخرين (Kofinas et al., 2025) أضافت تحفظًا مهمًا، إذ أشارت إلى أن التقويمات الأصيلة وحدها لا تكفي لمنع استخدام الذكاء الاصطناعي بصورة كاملة، وهو ما يعزز الدعوة إلى مقاربة شمولية تجمع بين إعادة التصميم والتوعية القيمية وآليات التحقق التكميلية.

## الخاتمة:

ختامًا، كشف الإجابة على أسئلة الدراسة مجتمعةً عن حاجة ملحّة إلى نموذج مؤسسي متكامل يُعيد تأطير التقييم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية على ثلاثة مستويات متكاملة: مستوى السياسة المؤسسية التي تُوازن بين التوحيد والمرونة، ومستوى البنية البيداغوجية التي تُعلي من قيمة التقييم الأصيل والتفكير العميق، ومستوى الثقافة القيمية التي تجعل من النزاهة الأكاديمية هويةً للمتعلم لا مجرد التزام شكلي بالقواعد. وتؤكد هذه الدراسة أن إغفال أي من هذه المستويات يجعل المنظومة التقييمية عُرضةً للهشاشة والتفاوت، مهما بلغت درجة التطور التقني أو الكثافة الإجرائية في مكافحة الغش.

**أولًا: النتائج**

خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

- هيمنة الامتحانات الإلكترونية على ممارسات التقييم بوصفها الأداة الأكثر استخدامًا، مدفوعةً باعتبارات عملية تتعلق بالوقت وكثافة أعداد الطلبة أكثر من ارتباطها بقناعات بيداغوجية راسخة، في ظل غياب إطار مؤسسي بيداغوجي ناظم يضمن جودة التقييمات وتنوعها.
- تفاوت واضح في ممارسات التقييم الإلكتروني بين أعضاء الهيئة التدريسية والكليات، يعكس اختلاف الخلفيات التربوية والتخصصية والقيود البنيوية، مما يُفضي إلى إشكاليات في العدالة التقييمية بين الطلبة.

- محدودية إسهام الممارسات التقييمية القائمة في تحقيق الجودة والنزاهة، إذ أبدى 65 بالمئة من المشاركين تحفظات صريحة على مصداقية التقييمات الإلكترونية، مع إجماع على أن جوهر إشكالية النزاهة يعود إلى خلل في تصميم التقييم لا إلى الغش وحده.
- وجود مفارقة بنيوية بين محاولات ضبط الغش وتحقيق العدالة التقييمية، إذ أفضت الإجراءات الصارمة لمكافحة الغش في أحيان كثيرة إلى الإضرار بالطلبة الملتزمين بالنزاهة أكثر من غيرهم.
- ضعف قدرة التقييمات الإلكترونية السائدة على عكس التعلم الحقيقي للطلبة، بسبب اقتصارها على قياس المستويات المعرفية الدنيا وتأثرها بعدم تكافؤ البيئات المنزلية وصعوبة قياس التفاعل الحقيقي.
- تصاعد تحديات الذكاء الاصطناعي التوليدي الذي أعاد رسم ملامح الغش الأكاديمي من غش مرئي إلى غش ذكي يصعب اكتشافه، مما دفع المدرسين نحو مسارين متباينين في الاستجابة: إعادة تصميم التقييمات وتوظيف الذكاء الاصطناعي أداةً للتعلم النقدي.
- تأكيد المشاركين على أن النزاهة الأكاديمية قضية قيمية وتربوية بالدرجة الأولى، وأن الحلول التقنية وحدها غير كافية، مما يستدعي مقاربة شمولية تجمع بين إعادة تصميم التقييم وتعزيز الثقافة القيمية والدعم المؤسسي المستدام.

**ثانيًا: التوصيات**

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات التي تسهم في تطوير ممارسات التقييم الإلكتروني وتعزيز جودته ونزاهته وموثوقيته:

- ضرورة إنشاء إطار مؤسسي واضح لتنظيم التقييم الإلكتروني، يتضمن معايير محددة لتصميم التقييمات وتنفيذها ومتابعتها، مع الفصل الوظيفي بين الدور التقني المنوط بمركز التعلم الإلكتروني والدور البيداغوجي المتعلق بجودة التقييمات وملاءمتها لمخرجات التعلم، بما يسد الفجوة المؤسسية التي كشفت عنها نتائج الدراسة ويحد من التباين في الممارسات بين أعضاء الهيئة التدريسية والكليات المختلفة.
- تعزيز برامج التدريب البيداغوجي لأعضاء الهيئة التدريسية في مجال التقييم الإلكتروني، بحيث لا تقتصر هذه البرامج على الجوانب التقنية، بل تمتد لتشمل أسس تصميم التقييم الفعّال وربطه بمخرجات التعلم وتنويع أدواته، مع مراعاة خصوصية كل تخصص وطبيعة مساقاته، بما يرفع من مستوى الكفاءة البيداغوجية لدى المدرسين ويقلل من الاجتهادات الفردية غير الموجّهة.
- تبني استراتيجيات التقييم الأصيل التي تعتمد على مهام واقعية ومشروعات تطبيقية مرتبطة بسياقات محلية حقيقية، تتيح للطلبة توظيف معارفهم ومهاراتهم بصورة إبداعية، وتقلل من قابلية التقييم للتلاعب أو الغش، مع التركيز على قياس مهارات التفكير العليا كالتحليل والتقويم والإبداع بدلًا من الاقتصار على المستويات المعرفية الدنيا.
- إعادة النظر في أساليب التقييم في ضوء تحديات الذكاء الاصطناعي التوليدي، من خلال تطوير نماذج تقييم تدمج عناصر تفاعلية كالمناقشات الشفهية والتقييمات المرحلية التي تتيح التحقق من الفهم الحقيقي للطالب، والانتقال من منطق منع استخدام الذكاء الاصطناعي إلى منطق توظيفه أداةً للتعلم النقدي ضمن ضوابط واضحة، بما يحوّل هذا التحدي إلى فرصة لتعزيز جودة التعلم وعمقه.
- تطوير منظومة متكاملة لتعزيز النزاهة الأكاديمية لا تقتصر على الحلول التقنية وحدها، بل تشمل بناء ثقافة أكاديمية قائمة على القيم من خلال برامج توعوية ممنهجة، وتعزيز العلاقة التربوية بين المدرس والطالب بوصفها خط الدفاع الأول في مواجهة الغش، مع تصميم تقييمات تقلل من فرص الغش بطبيعتها لا بالرقابة وحدها.
- تشجيع إجراء دراسات مستقبلية تتناول جوانب لم تتعمق فيها هذه الدراسة، كأثر التقييم الإلكتروني في مخرجات التعلم الفعلية على المدى البعيد، وفاعلية نماذج التقييم المدمج في السياق الفلسطيني، وتجارب الطلبة أنفسهم في بيئات التقييم الإلكتروني، بما يسهم في بناء قاعدة معرفية متكاملة تدعم تطوير هذا المجال في التعليم العالي الفلسطيني.

**ثالثًا: المقترحات**

استنادًا إلى نتائج الدراسة ومناقشتها، تقترح الباحثة أنموذجًا مؤسسيًا تكامليًا لجودة ونزاهة التقييمات الإلكترونية في الجامعات الفلسطينية، يقوم على فلسفة مفادها أن النزاهة الأكاديمية تتحقق باستدامة أكبر عبر التصميم البيداغوجي عالي الجودة لا عبر الضبط التقني وحده. ويتكون الأنموذج من أربع طبقات متداخلة:

- طبقة الحوكمة والسياسات، وتشمل سياسة مؤسسية موحّدة للتقييم الإلكتروني تُرسي معايير مشتركة مع مساحة تصميم سياقية للتخصصات، وإطار نزاهة أكاديمية رقمي يتضمن سياسات واضحة حول الذكاء الاصطناعي، وآليات تظلم وإنصاف تحفظ حقوق الطلبة.
- طبقة البنية التنظيمية، وتقوم على فصل وظيفي مرن بين محورين: محور تقني تشغيلي يُعنى بالمنصات والدعم وأمن النظام، ومحور بيداغوجي تقويمي يتولى تدقيق تصميم التقييم وتطوير قدرات المدرسين، إلى جانب لجنة نزاهة أكاديمية رقمية تضمن الحوكمة والمساءلة.
- طبقة العمليات، وتنظّم سيرورة التقييم عبر خمس مراحل متتالية وهي: التخطيط بتحديد مخرجات التعلم ونوع الدليل المطلوب، والتصميم باختيار الأداة المناسبة وبناء معايير التصحيح والتغذية الراجعة، والتدقيق البيداغوجي بمراجعة جودة التصميم من حيث الصدق والثبات والعدالة قبل التنفيذ، والتنفيذ والتحقق المتدرج بتطبيق ترتيبات تقنية مناسبة دون إضرار بالطالب النزيه، والتقويم والتحسين المستمر بتحليل بيانات الأداء وتحديث التقييمات دوريًا.

- طبقة المنتج، وتشمل بنوك مهام متنوعة وقوالب معايير واضحة وحزمة تقييم من أجل التعلم تضم مهامًا تكوينية ومشاريع وملفات إنجاز وتقييمًا ذاتيًا وتقييم الأقران، مع تقليل الاعتماد على الامتحانات عالية المخاطر.

كما يعتمد الأنموذج نظامًا ثلاثي المستويات لتعزيز النزاهة يجمع بين النزاهة بالتصميم عبر مهام التفكير العليا، والنزاهة بالتحقق المتدرج بما يتناسب مع خطورة التقييم، والنزاهة بالثقافة القيمية عبر برامج توعوية ومواثيق نزاهة. وتؤكد الباحثة أن هذا الأنموذج في مرحلته الراهنة مقترح نظري تأسيسي يستدعي تجريبًا ميدانيًا لاحقًا للتحقق من فاعليته وتطويره إلى إطار إجرائي مدعوم بالأدلة.

## المراجع:

### أولًا: المراجع العربية


الحربي، عيسى. (2022). تقييم الاختبارات الإلكترونية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات في المملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية*. جامعة طنطا. المجلد 78. حزيران 2022. https://mkmgt.journals.ekb.eg

شلبي، محمد أحمد. (2020). *التقييم الإلكتروني في التعليم العالي: المفاهيم والتطبيقات*. دار الفكر العربي.

عفونة، سائدة جاسر، المبحوح، أحمد عبد المجيد، التعبان، مهند عبد ربه، خلف الله، محمود إبراهيم، عقل، مجدي سعيد، صافي، فاتن فريد، وهبة، دعاء محمد، وهدان، صابرين وجيه جميل. (2026). ممارسات الذكاء الاصطناعي في بناء المحتوى التعليمي الرقمي: توجهات أعضاء هيئة التدريس بين هواجس التهديد الأكاديمي وفرص التطوير. *مجلة رابطة التربويين الفلسطينيين للآداب والدراسات التربوية والنفسية*، 11(19)، 296-275.

عفونة، سائدة، المبحوح، أحمد عبد المجيد، التعبان، مهند عبد الله، صالحه، ياسر عبد الرحمن، وهدان، صابرين وجيه جميل. (2025). تجربة التعلم الإلكتروني بمبادرة تمكين طلبة غزة من استكمال تعليمهم الجامعي كطلبة زائرين في جامعة النجاح الوطنية: جامعة الأقصى أنموذجاً. *مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية*، 4(2)، 392-411.

مبيض، محمد. (2020). *التعليم الإلكتروني في السياقات العربية: التحديات والفرص*. دار المسيرة.


### ثانياً: المراجع الأجنبية:


Baker, R. S., & Inventado, P. S. (2016). *Educational data mining and learning analytics*. In K. Sawyer (Ed.), The Cambridge handbook of the learning sciences (2nd ed., pp. 253–272). Cambridge University Press.

Basilaia, G., & Kvavadze, D. (2020). Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Georgia. *Pedagogical Research*, 5(4), 1–9, em0060. [DOI]

Blau, I., & Eshet-Alkalai, Y. (2017). Digital technologies in higher education: Sweeping expectations and actual effects. *Computers & Education*, 106, 1–17. [DOI]

Chan, V. K. Y., & Lei, H. M. (2023). *Convergent validity of invigilated, summative online assessments in business mathematics courses*. In Proceedings of the International Conference e-Learning 2023 (pp. 127–133). IADIS Press.

Dawson, P., Bearman, M., Dollinger, M., & Boud, D. (2024). Validity matters more than cheating. Assessment & Evaluation in Higher Education, 49(7), 1005–1016. [DOI]

Dogan, N., Yildiz, E. P., & Yildiz, E. (2020). Evaluation of distance education process in higher education during COVID-19 pandemic. Educational Policy Analysis and Strategic Research, 15(4), 146–174.

Eltahir, M. E., et al. (2023). Students' experiences of fairness in online assessment. *SAGE Open*. [DOI]

Evangelista, E. D. L. (2025). Ensuring academic integrity in the age of ChatGPT: Rethinking exam design, assessment strategies, and ethical AI policies in higher education. *Contemporary Educational Technology*, 17(1), ep559. [DOI]

Guangul, F. M., Suhail, A. H., Khalit, M. I., & Khidhir, B. A. (2020). Challenges of remote assessment in higher education during COVID-19 pandemic. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 11(5), 1–8.

Gwada, D., Tondeur, J., Bruggeman, B., Liyala, S., & Abeka, S. O. (2025). Bridging higher educators' beliefs and practice in online education: A qualitative systematic review. *Computers and Education Open*, 100286. [DOI]

Heil, J., & Ifenthaler, D. (2023). Online assessment in higher education: A systematic review. *Online Learning, 27*(1), 187–218. [DOI]

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*. https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning

Holden, O. L., Norris, M. E., & Kuhlmeier, V. A. (2021). Academic integrity in online assessment: A research review. Frontiers in Education, 6, Article 639814. [DOI]

Kofinas, A. K., Tsay, C. H.-H., & Pike, D. (2025). The impact of generative AI on academic integrity of authentic assessments within a higher education context. British Journal of Educational Technology, 56(6), 2522–2549. [DOI]

Malin, M., & Akimov, A. (2020). When old becomes new: A case study of oral examination as an online assessment tool. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. [DOI]

Perkins, M. (2023). Academic integrity considerations of AI-assisted writing. *Journal of Academic Ethics*.

Safarifard, R., Lavasani, M. G., Hejazi, E., & Thani, F. N. (2024). Pedagogical Aspect of e-Learning in Higher Education: A Systematic Literature Review. *Knowledge Management & E-Learning*, *16*(3), 521-546. [DOI]

Viberg, O., Mutimukwe, C., Hrastinski, S., Cerratto-Pargman, T., & Lilliesköld, J. (2024). Exploring teachers' (future) digital assessment practices in higher education: Instrument and model development. British Journal of Educational Technology, 55(6), 2597–2616. [DOI]

Xia, Q., et al. (2024). The impact of generative AI on assessment in higher education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*.

**ثالثًا: ترجمة المراجع العربية**

Afouna, S. J., Al-Mabhouh, A. A. M., Al-Tabban, M. A. R., Khalaf Allah, M. I., Aql, M. S., Safi, F. F., Wahba, D. M., & Wahdan, S. W. J. (2026). Artificial intelligence practices in developing digital educational content: Faculty members' perspectives between concerns about academic threats and opportunities for development. *Journal of the Palestinian Educational Association for Literature, Educational Studies, and Psychological Studies, 11*(19), 275–296.

Afouna, S., Al-Mabhouh, A. A. M., Al-Tabban, M. A., Saleha, Y. A. R., & Wahdan, S. W. J. (2025). The e-learning experience through the initiative to enable Gaza students to complete their university education as visiting students at An-Najah National University: Al-Aqsa University as a model. *Sana'a University Journal of Humanities*, *34*(2), 392–411.

Al-Harbi, E. (2022). Evaluation of electronic examinations from the perspective of faculty members at universities in the Kingdom of Saudi Arabia. *Journal of the Faculty of Education, Tanta University, 78*. https://mkmgt.journals.ekb.eg

Mubayyid, M. (2020). *E-learning in Arab contexts: Challenges and opportunities*. Dar Al-Masirah.

Shalabi, M. A. (2020). *Electronic assessment in higher education: Concepts and applications*. Dar Al-Fikr Al-Arabi.