

معايير بناء اختبار الكتاب المفتوح في ضوء التوجهات الحديثة لجودة التقويم في مؤسسات التعليم العالي

ابراهيم عبدة سعدى *

معايير بناء اختبار الكتاب المفتوح في ضوء التوجهات الحديثة لجودة التقويم في مؤسسات التعليم العالي

وإضافة الشرعية عليها، حيث يعد التقويم التربوي العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة أي معرفة مدى تحقق التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين، أو معرفة مدى تقدمهم نحو الأهداف التربوية المراد تحقيقها [1].

يقصد بالتقويم العملية التي تستخدم للقياس والتأكد من أن العمليات والنواتج تطابق ما خطط لها من أهداف، وأنه لا يوجد انحراف يستوجب الإصلاح والمساءلة. وهو "عملية منظمة يتم فيها إصدار حكم على منظومة تعليمية أو أحد مكوناتها أو عناصرها بغية إصدار قرارات تتعلق بإدخال تحسينات أو تعديلات على تلك المنظومة ككل، أو على بعض مكوناتها أو عناصرها، بما يحقق أهدافها" [2].

لم تعد أدوار الطالب الجامعي مقتصرة على تلقي المعلومات، وحفظها، وإسترجاعها عند الحاجة إليها، بل يكون الطالب عضواً مشاركاً في الموقف التعليمي، يبحث عن المعلومات بالوسائل الممكنة، كما أنه مقوم للممارسات التدريسية لمدرسيه [3].

وأصبح مطالباً بإظهار قدرته على التفكير الناقد والتقويم والقدرة على الابتكار بإعادة تنظيم وتأليف بعض العناصر المقرر بطريقة جديدة، مما يعكس مستوى اتقانى للتعبير الكتابي والانتاج والتكامل والتعبير عن الأفكار كذلك القدرة على انتقاء المعلومات والربط بينها [4].

وأصبح تقويم التعليم العالي (Assessment Of University Education) على المستوي العالمي جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية، كما أصبح شرطاً أساسياً تشترطه جميع هيئات الاعتماد الأكاديمي العالمية مثل هيئة (ABET) التي اعتبرته المحور الرئيسي لعملية الإعتماد برمتها، ولهذا فإن

المخلص - انطلاقاً من أهمية اختبارات الكتاب المفتوح كأحد أدوات التقويم المهمة في المنظومة التربوية للحكم على قوة النظام التعليمي. تهدف هذه الدراسة إلى تحديد معايير بناء اختبار الكتاب المفتوح من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس في ضوء التوجهات الحديثة لجودة التقويم في مؤسسات التعليم العالي، ولتحقيق هدف البحث تم بناء استبانة تركز على أربعة محاور في صورتها النهائية توضح محكات هذه النوعية من الاختبارات إضافة إلى استطلاع رأي عينة من المتخصصين في القياس والتقويم التربوي بسؤالين إنشائيين مفتوحين حول واقع استخدام هذا النمط من الاختبارات والمبرر من استخدامها. وأوضحت نتائج الدراسة أن واقع استخدام عضو هيئة التدريس لنمط اختبارات الكتاب المفتوح بصفة دائمة بلغ نسبته (4.34%) فقط و(2.17%) يستخدمونه أحيانا في مقابل (93.47%) لا يستخدمون هذا النمط من الاختبارات في تقييم الطلاب، وبررت عينة الدراسة معوقات استخدام نمط اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم الطلاب لعدم وجود معايير واضحة لنمط اختبارات الكتاب المفتوح، وشيوع ثقافة الاختبارات الموضوعية، وإحجام الشعب الدراسية الكبيرة، واتجاهات الطلاب نحو هذه النوعية من الاختبارات.

الكلمات المفتاحية: اختبار الكتاب المفتوح، جودة التقويم، التعليم العالي.

1. المقدمة

يشهد التعليم العالي في السنوات الاخيرة وفي كثير من دول العالم بلا استثناء محاولات إصلاح جذرية، تتمثل في محاولة التوافق مع المعايير الدولية للجودة والإعتماد الأكاديمي بإدخال مفاهيم واليات جديدة في مختلف مكونات العملية التعليمية بمؤسسات التعليم العالي، لتحقيق التميز لدى الخريج الجامعي.

وتولي الممارسات التربوية الحديثة التقويم أهمية كبيرة من منطلق انه وسيلة لتطوير العملية التعليمية وتصحيح مسارها

العلمية تزداد 13% سنويا، أي أنها تتضاعف كل سبع سنوات، وأن هذه النسبة سترتفع إلى حوالي 40% في السنوات القادمة [6].

وتتطلب جودة دور عضو هيئة التدريس كمقوم لأداء طلابه أن يتم إعداده وتدريبه للقيام بمهام هذا الدور وإمداده بمعايير وأدلة شاملة لتطوير أساليب وأدوات التقويم بما يتفق مع ما يسود الفكر والتجارب التربوية العالمية التي تركز منذ سنوات على عدة مبادئ منها: عدالة عملية التقويم وشموليتها، والتأكيد على دورها في تطوير ممارسات التعليم، كذلك بناء قناعات تتعلق بكون التقويم ومن خلال أنماط الاختبارات المختلفة كوسيلة وليست غاية في حد ذاتها، وأنها عملية شاملة لجميع جوانب أداء الطالب العقلي والمهاري والوجداني، وعملية مستمرة طوال العام أو الفصل الدراسي، وعملية تنتهج فيها الأدوات والأساليب لتقابل الفروق الفردية بين الطلاب، ومحاولة تقويم أدائهم بطرق متنوعة، إضافة إلى إسهامها في تعزيز ثقافة إنتاج المعرفة [7].

وأصبح التصريح بفعالية البرامج التعليمية المستند إلى عملية تقويم صحيحة، معياراً ممتداً في كافة نماذج التقويم المعتمدة من المؤسسات الوطنية والعالمية المعنية بقضايا الاعتماد والجودة، التي تنتظر إلى التقويم الفعال باعتباره ركناً أساسياً في بناء البرنامج من ناحية، ومعنى بالتفاعل مع باقي مكونات البرنامج من ناحية أخرى، وأيضاً تعزز سمعة البرامج في مؤسسات التعليم لدى المجتمع عندما يثق بجودة عمليتي التقويم الداخلي والخارجي [8].

وقد أوضحت نتائج دراسة مقدم [9] صورة مفهوم التقويم التربوي من منظور معايير الجودة والاعتماد، من منطلق الإصلاحات والتطورات العديدة التي يجب إحداثها في النظام التربوي عامة والتقويم التربوي خاصة، وخلصت إلى افتراض علاقة رياضية إيجابية طردية تدعمها العديد من الدلائل التي تشير إلى أنه كلما ازدادت فعالية التقويم ازدادت معه جودة العملية التعليمية.

وقد أشارت أيضاً دراسة شحاده، [5] إلى أهمية إكساب

نسبة مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة التي تطبق أساليب متنوعة في التقويم أو أن لديها خطط شبه جاهزة للبدء في تطبيقها تصل (97%) من مجموع تلك المؤسسات، مما جعل من التقويم كمحور رئيس في عملية شاملة تستهدف تجويد التعليم الجامعي [5].

وأفرز الاعتماد على المعنى الواسع لمصطلح التقويم التربوي بإعتباره، عملية الحصول على المعلومات واستخدامها للتوصل إلى أحكام (قرارات) تتعلق بقوة النظام التعليمي ليشمل كل مرافق المؤسسة التعليمية كتقويم الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس، وتقويم المنهج و المصادر التعليمية المقدمة، وتقويم المناخ التعليمي، والنشاطات الطلابية، والخدمات الطلابية، وكذلك المرافق والتجهيزات، والمختبرات، والمكتبة، وغيرها.

وهو ما تضمنته توصيات المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب الذي عقد في بيروت بعنوان "استراتيجيات التقويم لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم" في مايو 2004 من ضرورة إعداد برامج كفايات العاملين في مجالات التقويم التربوي وضبط الجودة الشاملة، ووضع الأدلة والمراجع التي تضمن نشر ثقافة التقويم التربوي والجودة الشاملة بين الأوساط التربوية.

(<http://arabic.peopledaily.com.cn>)

وبصورة أكثر عمقاً تعتبر عملية تقويم أداء الطالب Student Evaluation في مؤسسات التعليم الجامعي واحدة من أصعب الأدوار والمسؤوليات التي يمارسها عضو هيئة التدريس لتمييزها بالتعقد والصعوبة والحساسية التربوية والاجتماعية، وإحتياجها للأمانة والموضوعية، لأنها تلعب دوراً مهماً في تحديد مستوى المخرجات التربوية والتعليمية، ومن ثم التأثير على مستقبل الطلاب المهني بدرجة كبيرة [5].

جعل من الاتجاهات التربوية الحديثة تعتمد في مداخلها للوصول إلى جودة النظم التربوية، والتي تتطلب تطوير نظم التقويم، وإستخدام أساليب وأدوات تقويم مناسبة للحكم على مخرجات التعليم خاصة في ضوء التحديات المعرفية التي تظهر عمقا وتعقد مطرد في كم وكيف المعرفة يجعل من المعلومات

المصحح، وكذلك ضعف صدق المحتوى لهذه النوعية من الاختبارات لقلة عدد الأسئلة التي يتضمنها، ومشكلات صياغة أسئلته التي تؤدي إلى اختلاف درجة فهم الطلاب للمقصود من الأسئلة، كما يحتاج تصحيح الاختبارات المقالية لوقت أطول لاجتهاد الطلاب في كتابة أكبر قدر ممكن من الصفحات حتى يتمكنوا من الحصول - وفق اعتقادهم - على أعلى درجات ممكنة، كما تتأثر إجابة الطلاب بالمهارة اللغوية للطلاب وقدرته على التعبير الكتابي، السليم [13].

الا أنه وعلى الجانب الآخر افرزت ممارسات التقويم المعتمد على الاختبارات الموضوعية العديد من نقاط الضعف التي يمكن أن تمثل تحدياً حقيقياً لجودة نظم التقويم في مؤسسات التعليم العالي منها: الإقتصار على قياس مستويات ومهارات دنيا لا تتناسب وقدرات الطالب الجامعي تتركز غالبيتها في مستويات التذكر في غالبيتها، وبعض جوانب الفهم او الاستيعاب [12].

كذلك ظهور بعض السلوكيات الخاطئة كظاهرة الغش في اختبارات المقررات الدراسية الجامعية، والتي تعد جريمة تربوية لا تغتفر خاصة ولو صدرت من طالب من طلاب كلية التربية المفترض كونهم مربين المستقبل.

إضافة إلى ما قد يؤدي إليه التخمين والحظ دوراً أساسياً في نتائج الاختبار بنسبة تتراوح ما بين 20% - 25% في بعض أنماط الأسئلة الموضوعية، ومن الصعب بقبول الحكم بجودة برامج التعليم الجامعي بمستوى شك يصل إلى هذه النسبة العالية، إضافة إلى بروز مشكلة خطيرة هي مشكلة الغش وما يترتب عليها من تهديد حقيقي للقيم الجامعية، حيث تشكل الاختبارات مواقف ضاغطة ومثيرة للقلق للطلاب تصل إلى حد مرضي فيلجؤون إلى عمليات الغش للهروب من الضغوط الشديدة التي يواجهها، ونلاحظ أثرها في تحطيم البناء القيمي والخلقي لأجيال متتابعة، وقد تمتد آثارها السلبية إلى ما بعد التخرج، ليصبح لدينا جيل يتسم بالتهاون الأخلاقي، والتهرب من المسؤولية، والتماس الطرق ملتوية والمنحرفة في تحقيق أهدافه،

الطلاب في الجامعات العربية لمهارات التفكير الناقد (Critical Thinking)، والتعلم المستمر (Life-long Learning)، وبالمهارات الأخرى المطلوبة لسوق العمل، ويستطيعون العيس والمنافسة في عصر العولمة وثورة التقنيات، وترتكز هذه الإستراتيجية على التحول بالفعل لا بالقول، من التدريس إلى التعلم، وجعل الطالب محور العملية التعليمية، وإدخال تعديلات جوهرية على أساليب التقويم الحالية.

وعلى مستوى المملكة العربية السعودية حاولت دراسة عون [10] تقييم لمدى تطبيق معايير NCATE في كلية التربية للبنات بجامعة الملك سعود، وأوضحت نتائج الدراسة موافقة 75% من عينة الدراسة على توافر معايير تقييم الطلاب بشكل صادق وموضوعي.

وفي إطار هذا التوجه أصبحت الاختبارات أهم المؤشرات والشواهد التي تتمتع بوزن نسبي عالي من الأهمية في تقويم الطالب الجامعي، وتتكون من مجموعة من الأسئلة أو المثيرات يعول علي نتائجها الكمية في قياس وتقويم قدرات هؤلاء الطلاب، ومعرفة مدى مستواهم التحصيلي، وبالتالي الوقوف على مدى تحقق المخرجات والنواتج التعليمية، والكشف عن مواطن القوة والضعف في المنظومة المؤسسية، ليتمكن في النهاية من تحسين وتطوير العملية التربوية والتعليمية بها [11].

وقد أفرز الاعتماد المكثف في السنوات الأخيرة على الاختبارات الموضوعية في مؤسسات التعليم العالي، بل اقتصر التقويم في الكثير من الأحيان على هذه النوعية من الاختبارات نظرا لبعض مميزات النسبية، والتي جعلت منها الاداة الرئيسة في تقويم الطلاب تقريبا، ولعل تلك المكانة للاختبارات الموضوعية جاءت بسبب ما قد يشوب الاعتماد على الاختبارات المقالية من بعض اوجه القصور المتمثل في غياب معايير التصحيح، وتأثيرها باختلاف المصحح [12].

وقد نادي البعض بالاعتماد على الاختبارات الموضوعية في ضوء ما أسفر عنه تطبيق الاختبارات المقالية من مأخذ ونقاط ضعف تتصل بذاتية التصحيح واختلاف الدرجة باختلاف

ترتبط بين عناصر مختلفة من المقرر ويعيد تنظيمها، وتركيبها بالطريقة التي يراها.

3- تقييم مستوى الابتكار لدى الطالب حيث يقوم الطالب بإعادة تنظيم وتأليف بعض عناصر المقرر بطريقة جديدة مبتكرة أو قد يقوم بابتكار فكرة جديدة إذا كان السؤال يتطلب ذلك.

4- تقييم مستوى التفكير الناقد والتقويم لدى الطالب عندما تتعلق المفردات الاختيارية بمشكلات أو مواقف جديدة تتيح للمتعلم أن يطبق عليها ما لديه من معارف ومهارات.

5- تجعل الطالب نشطاً وفاعلاً في اختياره للمعلومات المتعلقة بالمشكلة التي يطرحها السؤال ثم ينظمها ويربط بينها ويخرجها في موضوع متكامل.

6- تقييم مستوى العمليات العقلية العليا لدى الطالب بعمل استنتاجات ومقارنات وتحليلات وإصدار الأحكام على المعرفة بأنواعها المختلفة.

ويرى هينينج وآخرون [20] أن عدم شيوع استخدام اختبارات الكتاب المفتوح في الاختبارات الجامعية حتى الآن لا توجه له أسباب واضحة حتى الآن بعد مرور 30 سنة على بدء استخدامها منذ عام 1980م، وهو الأمر الذي يحتاج معه إلى مزيد من الدراسات والبحوث حول مميزات وعيوب هذه النوعية من الاختبارات.

وقد أوضحت العديد من الدراسات كدراسات الفريق البحثي بجامعة جرونيجن [21]، ضمن برنامج أبحاث في الطب التعليم التي وجدت أن الطلاب يقضون وقتاً أقل الاستعداد لأداء اختبار الكتاب المفتوح مقارنة بالاختبارات الموضوعية، مع التأكيد على العوامل المؤثرة على جودة الخصائص السيكومترية لهذه النوعية من الاختبارات سلباً، تقترح الدراسة في توصياتها دمج اختبار الكتاب المفتوح ضمن منظومة الاختبارات المستخدمة في تقييم الجانب المعرفي للطلاب الجامعيين بعد تقسيمه إلى معرفة أساسية وتخصصية [21].

وللوصول الى تلك الغاية من جودة التقويم فان الامر يحتاج الى حسن استخدام اختبار الكتاب المفتوح بطريقة وظيفية

وفقاً لما إشارات إليه دراسات كل من: مراد وزميله [14]، سعد [15].

وفي هذا النوع يصنف الاختبار كأحد أنماط الاختبارات تحريرية الاستجابة مقالیه السؤال، التي تهدف إلى قياس مستوى استيعاب الطلاب للمنهج، ومدى قدرتهم على البحث عن المعلومة وإيجادها وهم تحت ضغط الاختبار، يمكن أن يستخدمه المعلم في قياس بعض الأهداف التعليمية العليا كمستوى التحليل والتركيب والتقويم بعمق وشمول أكثر، كما تعطي فرصة كبيرة للطالب كي يتعود على البحث والتتقيب على المعلومات من المراجع الدراسية ومن مصادر أخرى بجانبه مثل كراس المدرسة وكراس الأنشطة والتدريبات المنزلية ويمكن استخدام هذا النوع من الاختبارات داخل الفصل أو بالمنزل، وهي تخفف حالة الرهبة المصاحبة للاختبارات المكتوبة التي غالباً ما تنعكس على نتيجة بعض الطلاب [13].

وتفترض هذه النوعية من الاختبارات أن تسهيل امتلاك الطالب لبنية معرفية أساسية توفر له قدرًا مناسباً من المعلومات والحقائق والنظريات المعاصرة ليستخدمها في تفسير البيانات وبناء الاستنتاجات الذاتية وتصميم التجارب الافتراضية، ويمارس عمليات العلم الأساسية والتكاملية ليتمكن في النهاية من الوصول إلى المستويات المعرفية العليا في اختصاصه، بالإضافة إلى التمكن من مهارات التعلم الذاتي فالطالب يجب عليه التمكن من استخدام مصادر التعلم بمهارة، ويربط بين المعلومات المعطاة للوصول إلى ناتج معرفي جديد [16,17,18,19].

ويمكن تلخيص النواتج أو المخرجات التي يمكن الحصول عليها من استخدام اختبارات الكتاب المفتوح في الجوانب التالية:

1- توضيح درجة امتلاك الطالب لمستوى مرتفع من التعبير الكتابي حيث تكمن الأهمية الأولى لهذا النوع من القدرة على الإنتاج والتكامل والتعبير عن الأفكار.

2- توضيح درجة امتلاك الطالب للقدرة على انتقاء المعلومات وتنظيمها والربط بينها إذ يقوم الطالب باستدعاء الإجابة التي

3. ما معايير تعليمات اختبارات الكتاب المفتوح من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية؟
 4. ما معايير صياغة الأسئلة في اختبارات الكتاب المفتوح من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية؟
 5. ما معايير تصحيح الدراسة في اختبارات الكتاب المفتوح من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية؟
- ب. أهمية الدراسة

تتبع أهمية الدراسة من حداثة الموضوع وندرة إجراء دراسات ميدانية عربية حوله حيث لا توجد دراسة تناولت معايير اختبارات الكتاب المفتوح - في حدود علم الباحث - وتأتي محاولة البحث عن تلك المعايير لتطبيقها في مؤسسات التعليم العالي بحثاً عن جودة التقويم بها، مما يسمح باستخدامه من قبل عضو هيئة التدريس وفقاً للتوجهات الحديثة في التقويم في التعليم العالي، إضافة إلى الدراسة تعد محاولة لنشر ثقافة هذه النوعية من الاختبارات بين الطلاب الذين يتطلب المامهم بالارشادات الواجبة إتباعها للمرور بها، والاستفادة منها في تنمية مهارات التفكير العليا لديهم.

ج. محددات الدراسة

- الحد الموضوعي؛ ويتمثل في تحديد المعايير الواجب توافرها في اختبار الكتاب المفتوح، والكشف عن درجة أهمية تلك المعايير من وجهة نظر عينة الدراسة.
- الحد الزمني؛ ويتمثل في تطبيق الدراسة بالفصل الدراسي الثاني لعام 1434/1435هـ.
- الحد المكاني؛ ويتمثل في كلية التربية وكلية الدراسات التربوية العليا بجامعة الملك عبد العزيز بجدة.
- الحد البشري؛ يتمثل في أعضاء هيئة التدريس من شاغلي رتب: أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد.

د. المصطلحات الإجرائية

المعايير Critira

تبنى البحث التعريف الإجرائي التالي لمصطلح المعايير بانها العلامات او المؤشرات التربوية والتعليمية التي تحدد مستوى

ومتقنة، والإلمام بمعايير تصميمه واستخدامه من قبل عضو هيئة التدريس، إضافة إلى إمداد الطلاب بالارشادات الواجبة إتباعها للمرور بهذه النوعية من الاختبارات، للاستفادة منها في تنمية مهارات التفكير العليا لديهم.

والتوصيات السابقة جاءت كمحاولة لتحسين التقويم الجامعي بعيداً عن الإفراط أو الاعتماد المكثف على الاختبارات التحصيلية الموضوعية في تقويم الطالب الجامعي، باعتبارها وسيلة مشكوك في قدرتها على قياس قدرة الطالب الجامعي في المستويات العليا من التفكير الناقد والإبداع التي تتصل بالمقارنة والإثبات والتقييم وإصدار الأحكام، بحيث تظهر إجابته رأيه الشخصي بوضوح مع سرد الأدلة و البراهين التي يعزز بها هذا الرأي.

2. مشكلة الدراسة

أ. أسئلة الدراسة

تتعلق مشكلة الدراسة أهمية تبنى كليات التربية لنظم وأساليب للتقويم متنوعة وصادقة تساعد على ضبط وضمان جودة برامج الإعداد المقدمة بها، وتستند تلك الاساليب على محكات صادقة، وهو ما ينسحب على نوعية الاختبارات من نوعية الكتاب المفتوح الذي يعد اسلوباً من اساليب التقويم التي تحتاج الى تحديد لمحكاته ومعايير بنائه وتصحيحه تشجيعاً لاستخدامه كأحد أساليب التقويم في مؤسسات التعليم العالي. وعليه تتلخص مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي: ما معايير بناء اختبار الكتاب المفتوح من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس في ضوء التوجهات الحديثة لجودة التقويم في مؤسسات التعليم العالي؟

ويتفرع سؤال البحث الرئيس الى الاسئلة الفرعية التالية:

أ. أسئلة الدراسة الفرعية:

1. ما معوقات استخدام اختبارات الكتاب المفتوح من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية؟
2. ما اهداف اختبارات الكتاب المفتوح من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية؟

التي تشمل تجميع وتحليل منظم للبيانات والمعلومات الضرورية لصنع القرارات، ويغطي تقييم الجودة الوسائل التي يتم بها الحكم على الجودة، والمعايير المؤسسية والبرمجية.

وفي إطار هذا التوجه أصبحت الاختبارات أهم المؤشرات والشواهد التي تتمتع بوزن نسبي عالي من الأهمية في تقويم الطالب الجامعي، وتتكون من مجموعة من الأسئلة أو المثريات يعول علي نتائجها الكمية في قياس وتقويم قدرات هؤلاء الطلاب، ومعرفة مدى مستواهم التحصيلي، وبالتالي الوقوف على مدى تحقق المخرجات والنواتج التعليمية، والكشف عن مواطن القوة والضعف في المنظومة المؤسسية، ليتمكن في النهاية من تحسين وتطوير العملية التربوية والتعليمية بها [26].

ويعرف الاختبار في اللغة بمعنى " الفحص" أو إلقاء طائفة من الأسئلة على الشخص لاختبار معارفه أو أهليته أو كفايته " [27] وهو ما يجعل الاختبار مرادف لكلمة امتحان ، حيث ورد لفظ (الامتحان) في سورة الممتحنة الآية (10): ((ياأيها الذين امنوا إذا جاءكم المؤمنات مهاجرات فامتحنوهن الله أعلم بأيمانهن فإن علمتموهن مؤمناتإلى آخر الآية))، وجاء في تفسير الآية أن يمتحن أي يختبرن، ويقال "امتنح" من "محن" بمعنى اختبر وجرب ، ومحن فلانا أي اختبره وجربه وامتنح الشيء أي اختبره وجربه ومنه امتحان الطلاب وامتنح القول: نظر فيه وتدبره [19].

ويرى مارتن وآخرون، [38] أن أهمية الأسئلة في تقويم تحصيل الطلاب تكمن في وتوجيه تفكيرهم نحو مستويات تفكير عليا، ومساعدتهم على تطوير المفاهيم وكشف العلاقات بينها، ومن هنا توصى التوجهات الحديثة في التقويم الجامعي بمراعاة العديد من المؤشرات والمحكات كتتنوع أساليب التقويم وأدواته المستخدمة لتلائم الاستراتيجيات والنماذج التدريسية المختلفة وعدم التركيز على نوعية محددة من وسائل التقويم كالاختبارات الموضوعية التي يغلب عليها التركيز على استدعاء المعرفة والمعلومات، ولا تمكن من تقييم المستويات المعرفية العليا لدى الطالب الجامعي، وبالتالي تعد قاصرة عن توضيح مدى تكامل

الكفاءة الداخلية لاختبارات الكتاب المفتوح.

إختبار الكتاب المفتوح book Exam-Open

هو نوع من الاختبارات تنتمي لطائفة الاختبارات مقالية الاسئلة، يستخدم في قياس بعض جوانب التعلم ذات المستويات العليا عند بلوم بدأ من مستوى التطبيق وصولاً الى مستوى التقويم، ويمكن الطالب من البحث والتقيب على المعلومات باستخدام الكتاب المدرسي أو من مصادر أخرى مصاحبة.

التقويم Evueluation

هي العملية التي يقوم بها الأستاذ الجامعي لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المقرر الذي يقوم بتدريسه من خلال اساليب متنوعة كالاختبارات الشفوية والتحريرية وملفات الانجاز وغيرها.

مفهوم الجودة quality

تعني إجرائياً الخصائص والشروط التي ينبغي أن تتوفر في ادوات التقويم المستخدمة في مؤسسات التعليم العالي بحيث تؤدي استعمالها إلى تحقيق أقصى درجة من الأهداف المتوخاة منها، وفقاً للأغراض المطلوبة والمواصفات المنشودة.

3. الإطار النظري والدراسات السابقة

اشارت دراسات كل من: اللقاني، [22]، وخليل وآخرون، [23]، وسعادة وآخرون، [24] والخليلى، [25] من أن التقويم التربوي في جوهره عملية نظامية مستمرة متعددة الخطوات تتضمن جمع وتبويب وتفسير البيانات والمعلومات التربوية، ونستخدمها للتأكيد على الجودة الفنية والعدالة للبيانات المجمعة عن الطلاب، ونقف بها على مدى تقدم مستويات التحصيل لديهم وفعالية التدريس، والحكم على كل عنصر من عناصر المنظومة التعليمية من حيث مدى اقترابه أو ابتعاده عن معيار أو محك معين، إضافة إلى تضمنه إرادة التعديل والتحسين والتطوير.

لذا أصبحت عمليات التقويم المتشابهة والشاملة لكافة المكونات التعليمية صفة أساسية لتأكيد جودة المؤسسات التعليمية، وأصبح للتقويم مفهوماً يمكن استدعائه بمعنى العملية

بالإبداع والابتكار.

6. أسئلة التقييم: وهي الأسئلة التي تتطلب أعلى مستويات التفكير العقلي، فهي تتيح للمتعلم إصدار أحكام وفق معايير محددة [30].

وتتنتمي اختبارات الكتاب المفتوح Open Book Exams لطائفة الاختبارات المقالية، التي يسمح للطالب فيها بأخذ ملاحظات أو مذكرات أو مراجع لقاعة الامتحان، واستخدامها في الإجابة على الأسئلة الخاصة بالاختبار، وهي تهدف بالمقام الأول لقياس مقدرة الطالب للبحث والحصول على المعلومات والعلم من مصادره، وهي تأتي دوماً في شكل من الشكلين التاليين:

- الشكل الأول: اختبار تقليدي داخل القاعات مع تخصيص وقت للإجابة (Traditional Sit-down / Limited-Time Exams) وفي هذا النمط يتحكم المعلم الممتحن في درجة سماحه للطلاب باستخدام المراجع، كأن يسمح فقط بكتابين لكل طالب، أو مذكرة واحدة فقط، أو حتى ورقة واحدة بحجم A4 فقط.

- الشكل الثاني: اختبار واجب منزلي (Take Home - Open Book Exams): يسمح للطالب بالإجابة عن الاختبار في المنزل أو المكتبة، بلا تحكم من المعلم الممتحن في درجة استخدام الطالب للموارد الخارجية، ولكن يتم تحديد ميعاد لتسليم الإجابات التي تكون في الأغلب في اليوم التالي للاختبار، شريطة أن لا يساعد الطالب أي شخص آخر في حل الأسئلة [31].

وقد قدمت دراسة جامعة جرونينجن [21] العديد من المبررات التي تشجع على استخدام اختبارات الكتاب المفتوح كوسيلة تقييم ضمن حزمة من إجراءات التقييم في مؤسسات التعليم العالي يمكن إيجازها كالتالي:

- التضخم المعرفي الكبير الذي يتطلب معه إنفاق سنوات أكبر وبصورة مضاعفة من السنوات المتاحة حالياً لاكتساب المعارف والمهارات اللازمة، حيث تتضاعف المعرفة التخصصية كل

الجوانب المعرفية المكتسبة، وامكانية توظيفها في الحياة الواقعية أو الافتراضية.

وتكاد الاختبارات أن تتفق في غايتها النهائية باعتبارها أدوات التقييم الأساسية لتقرير جودة ممارسات التعليم والتعلم، إلا إن هناك أنماطاً وأشكالاً عدة منها تتمايز في نمط الأسئلة المستخدمة بها، ورغم كثرة تصنيفات الأسئلة فإن البحث سيعتمد على تصنيف وحيد منها لقربه من مجاله وهو تصنيف الأسئلة حسب نمط الإجابة المتوقعة لها كالتالي:

أ. الأسئلة محددة الإجابة: وهي التي لا تحتل إلا إجابة صحيحة واحدة متفق عليها.

ب. الأسئلة مفتوحة الإجابة: وهي أسئلة توجه للطالب بغرض الحصول على إجابات متنوعة مرتبطة بقدرات عقلية عليا [28]. وإذا اعتمدنا على نمطية الأسئلة باعتباره العامل المميز في الاختبارات فيجب أولاً تحديد معنى السؤال كمصطلح يشير إلى كونه جملة استفهامية تحتاج إلى جواب، ويتم التعبير عنه بلغة بسيطة، وواضحة، ومباشرة، بحيث يستطيع الطالب فهمه [29]. ويمكن استعراض التصنيف أوردته بلوم لنوعية الأسئلة كالتالي:

1. أسئلة التذكر: وهي من أنواع الأسئلة الشائعة التي يطرحها المعلم، والتي تخاطب قدرات عقلية دنيا في التفكير، وتتطلب من الطالب استرجاع المعلومات المخزنة في ذاكرته.

2. أسئلة الفهم: وتتضمن تغيير المعلومات أو تحويلها إلى شكل رمزي، أو إعادة صياغة عبارة بأسلوب خاص.

3. أسئلة التطبيق: وهي أسئلة تتيح الفرصة للمتعلمين، لحل مشكلة واقعية، أو مشابهة لمشكلة ما في الحياة اليومية، وتعطي للمتعلمين استنتاجات التعلم.

4. أسئلة التحليل: وهي الأسئلة التي تتطلب تفكيراً ناقداً عميقاً، فيقوم المتعلم بتحليل المعلومات، وتحديد الأسباب، والوصول إلى استنتاجات.

5. أسئلة التركيب: وهي الأسئلة التي تتطلب من المتعلم تفكيراً ابتكارياً أصيلاً، وقدرة على ربط الحقائق، والعناصر، والمفاهيم، في منظومة ذات معنى، والتوصل إلى نتائج فكري معين، يتميز

والخصائص للمنتج أو الخدمة التي تجعله قادراً على الوفاء باحتياجات معينة. ولا يوجد اتفاق على تعريف الجودة، كما لا يوجد اتفاق على كيفية قياسها، لأن الجودة لا توجد بمعزل عن سياق استعمالها. وترتبط الجودة في معظم الأحيان بما هو جيد وذو قيمة عالية [32].

وقد عبر سيكوموتو [33] عن الجودة بقوله "المنتجات والخدمات الجيدة هي تلك التي تلبي حاجات الزبائن وتحترمها، وهناك ثلاثة أبعاد للجودة: (أ) البعد الأكاديمي: وهو تمسك المؤسسة بالمعايير والمستويات المهنية، و(ب) البعد الاجتماعي: وهو تمسك المؤسسة بإرضاء حاجات القطاعات الهامة المكونة للمجتمع الذي توجد فيه وتخدمه، و(ج) البعد الفردي: وهو تمسك مؤسسة التعليم بالنمو الشخصي للطلبة من خلال التركيز على حاجاتهم المتنوعة [33].

كما تعني جودة التعليم العالي مقدرة مجموع خصائص ومميزات المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب، وسوق العمل، والمجتمع، وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنفعة. ويتطلب تحقيق جودة التعليم توجيه كل الموارد البشرية والسياسات والنظم والمناهج والعمليات والبنية التحتية من أجل خلق ظروف مواتية للابتكار والإبداع لضمان تلبية المنتج التعليمي للمتطلبات التي تهيئ الطالب لبلوغ المستوي المطلوب [34].

الدراسات السابقة:

حاولت دراسة عائدة [35] تقييم عملية التقويم في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر عدد من المربين العاملين في جامعة القدس المفتوحة وخارجها من جامعة اليرموك والجامعة الأردنية، وتحديد مستوى الفروق ذات دلالة إحصائية بين المربين من جامعة القدس المفتوحة من جهة وبين المربين من خارجها (من جامعة اليرموك والجامعة الأردنية) من جهة أخرى حول ملائمة معايير عملية التقويم في جامعة القدس المفتوحة، واستخدمت استبانته من إعداد الباحثة تكونت من (322) فقرة موزعة على العديد من عناصر النظام التعليمي وهي: الخطة

عشر سنوات في مجالات: التاريخ والعلوم الاجتماعية، والهندسة، والاقتصاد والطب.

- التقويم المعتمد على الاختبارات المفتوحة يدعم إستراتيجيات التعلم العميق بعيداً عن اختبارات الذاكرة حيث يتم تحفيز الطلاب للتعامل مع المعرفة بطريقة بناءة بالاعتماد المكثف على المراجع وتحسين تدوين الملاحظات، وتفعيل الاستماع أثناء المحاضرات [21].

وبالتالي تتنوع أنماط الأسئلة المستخدمة في اختبارات الكتاب المفتوح Open book كالتالي:

1. أسئلة شاملة (Comprehensive questions) تتطلب الإجابة عليها الشرح / تحليل وتقييم ومقارنة الأشياء وعلى النقيض من النصوص المعروضة.
2. أسئلة للتطبيق Applicable questions تهدف لعرض وجهة نظر الطالب الذاتية، وتطبيق المعرفة بطريقة محددة.
3. أسئلة دراسة حالة Case study question تحتاج إلى شرح كيفية التعامل مع الوضع في حالة معينة وكيفية حل المشكلات solve problems.

وتبنى مؤسسات التعليم الجامعي لمؤشرات ضبط الجودة لبرامجها التعليمية جعلها تسعى لتبني نظام وأساليب تقويم متنوعة وصادقة تساعد على ضبط وضمان جودة برامج الإعداد المقدمة بها، وتستند تلك الأساليب على محكات صادقة تعطي مؤشرات على أن نوعية التعلم المتاح لطلبة الكلية هو تعلم حقيقي بالفعل، وهو ما يعزز في النهاية الاطمئنان إلى جودة أداء المؤسسة التعليمية بشكل شامل وليس فقط أساساً لتقييم أداء الطلبة [9].

وبالبحث في مرادف مصطلح الجودة نجد بأن كلمة الجودة أصلها " جود " والجيد نقيض الرديء، وجاد الشيء جوده، وجوده أي صار جيداً [39].

وتعرف الجودة بأنها المطابقة لمتطلبات أو مواصفات معينة. فيعرفها المعهد الأمريكي للمعايير American National Standards Institute بأنها جملة السمات

القرن الحالي ومن تخريج طلبة يتمتعون بمهارات التفكير الناقد (Critical Thinking)، والتعلم المستمر (Life-long Learning)، وبالمهارات الأخرى المطلوبة لسوق العمل، ويستطيعون العيس والمنافسة في عصر العولمة وثورة التقنيات، ويعتزون بتراثهم وحضارتهم العربية الإسلامية، ويستطيعون في الوقت نفسه التعايش مع الحضارات العالمية الأخرى. وترتكز هذه الإستراتيجية على التحول بالفعل لا بالقول، من التدريس إلى التعلم، وجعل الطالب محور العملية التعليمية، وتسخير موارد الجامعة وأنشطتها المختلفة لتعزيز تحصيله العلمي، وتوضيح هذه الدراسة بشيء من الإيجاز، طبيعة التعديلات المطلوب من الجامعات إجراؤها حتى تتمكن من تطبيق الإستراتيجية الجديدة سواء في رسالتها، وخططها الدراسية وبرامجها للتعليم العام، أو في طرق التدريس، وأساليب التقويم.

وحاولت دراسة مقدم [9] تقديم صورة عن الاتجاهات الحديثة في تقويم الطلاب من منظور الجودة والاعتماد الأكاديمي، واستعرضت بإيجاز الإصلاحات والتطورات العديدة التي حدثت في النظام التربوي عامة والتقويم التربوي خاصة، ثم استعرضت المفهوم الجديد للتقويم أو ما يسمى بالتقويم البديل وأغراضه وأساليبه وعلاقته بالمفهوم المعاصر للتعلم وبكل من مفاهيم الجودة والاعتماد والمعايير والمساءلة التربوية.

وإشارات نتائج الدراسة إلى أن اختبارات الكتاب المفتوح - open book tests - ورغم كونها نمطاً من الاختبارات المقالية - كبديل يمكن تطوير معايير بناءه ليسهم مع أدوات تقويمية أخرى في تجويد عملية التقويم في مؤسسات التعليم العالي، وهو جعل البعض بالقول بضرورة إعادة النظر في عملية التقويم التقليدية التي تكفي باختبارات الصحة والخطأ التي لا تقيس إلا المعارف والمستويات الدنيا من التفكير.

وأوضحت دراسة كوكس وكوهين [37] أهمية اختبارات الكتاب المفتوح بسبب تضخم المعرفة والتركيز التعليم الجامعي على اكتساب الكفايات المتعددة لدى طلابه، مما يجعل استخدام اختبارات الكتاب المفتوح لا مفر منه. التعامل مع كمية كبيرة من

الدراسية، وخطة منهاج المقرر، ومادة المقرر، والوسائل التعليمية المساندة البصرية، والتعيينات ودليل الطالب لتقويم أعماله في المقرر الدراسي، كذلك دليل المشرف الأكاديمي في تقييم أعمال الطالب في المقرر، ودليل الامتحانات لتقييم أعمال الطالب في المقرر الدراسي.

وقد أوصت الدراسة بأهمية واستخدام أساليب وأدوات للتقويم تكون مناسبة للحكم على مخرجات التعليم لدى طلاب جامعة القدس المفتوحة خاصة في ضوء التحديات المعرفية التي تظهر عمقا وتعدد مطرد في كم وكيف المعرفة يجعل من المعلومات العلمية المتزايدة.

وهدفت دراسة عبد الرازق [36] إلى تنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية في التاريخ وتتطلب الإجابة عن هذا التساؤل الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما المهارات الواجب توافرها لصياغة الأسئلة التحريرية في التاريخ؟

2- كيف يمكن بناء برنامج لتنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية في التاريخ لدى عينة الدراسة؟

3- ما فعالية برنامج مقترح في إكساب عينة الدراسة لمهارات صياغة الأسئلة التحريرية في التاريخ؟

ولقد طبق الباحث البرنامج المقترح على طلاب وطالبات الفرقة الثالثة - شعبة التاريخ - بكلية التربية - جامعه عين شمس في العام الدراسي 1994/1995م، وبلغ عددهم (30) ثلاثون طالب وطالبة وقد توصلت الدراسة إلى أن للبرنامج المقترح كفاءة عالية حيث حصل 76.67% من الطلاب على 30 فأكثر من درجات التقويم في الاختبار البعدي مما يدل على أن للبرنامج درجة مقبولة من الكفاءة فيما يتعلق باستيعاب عينة الدراسة لمحتواه وفهمهم للحقائق والمفاهيم الواردة به وقدرتهم على تطبيق المعلومات والمفاهيم المرتبطة بقواعد صياغة الأسئلة التحريرية في التاريخ.

وهدفت دراسة إبراهيم [4] بناء إستراتيجية جامعية عربية موحدة" ومكاملة تمكنها من مواجهة التحديات التي تجابهها في

مع أدوات تقويمية اخرى في تجويد عملية التقويم في مؤسسات التعليم العالي [9] وكوكس وكوهين [37].

كما تشير الدراسات السابقة إلى أهمية تقييم عمليات التقويم في مؤسسات التعليم العالي لما لها من أهمية تحديد نواتج ومخرجات التعلم لدى طلاب هذه المؤسسات باستخدام أساليب وأدوات للتقويم المناسبة [35]، وهو ما يتفق مع اهتمام البحث الحالي الذي يحاول الوصول إلى معايير بناء وتصحيح هذه النوعية من الاختبارات في إطار جودة التعليم العالي.

4. الطريقة والإجراءات

أ. منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي لملائمته لهذا النوع من الدراسات وهذا المنهج يهتم بدراسة الظاهرة ووصفها وذلك بجمع المعلومات والبيانات ذات الصلة بالظاهرة ثم تحليلها وتفسيرها والربط بين مدلولاتها بغية التوصل إلى نتائج بحثية حول حقيقتها، وهو منهج يناسب اهداف البحث نظراً لتعدد أساليبه.

ب. مجتمع الدراسة

يتألف مجتمع الدراسة من جميع اعضاء هيئة التدريس بكليتي التربية والدراسات التربوية العليا بجامعة الملك عبد العزيز للعام الدراسي 1434هـ / 1435هـ، والذين يقدر عددهم الاجمالي بـ (74) عضواً.

ج. عينة الدراسة

اشتملت عينة الدراسة على (46) عضواً من اعضاء هيئة التدريس بكليتي التربية والدراسات التربوية العليا بجامعة الملك عبد العزيز، موزعين على النحو التالي:

المعلومات، وكذلك فحص ما إذا كان هناك علاقة بين سلوك البحث لدى الطلاب - استخدام مراجع أم لا عند الإجابة على سؤال - وهى نوع من هي السلوكيات البحثية الذاتية التي لا يمكن تقييمها خلال الاختبارات الموضوعية.

وبلغت عينة الدراسة (N = 491) طالباً من السنة الثانية بكلية الطب (N = 325) من السنة التالية، في هذه الدراسة، تم استنارة السلوك البحثي من خلال عدد الأسئلة التي تتطلب من الطلاب استخدام المراجع الخاصة بهم أثناء الإجابة. إيجاد علاقة ارتباطيه باستخدام معادلات سييرمان وبيرسون للوقت الذي قضاه الطلاب في الإجابة على جميع الأسئلة، ودرجاتهم في الاختبار.

وأوضحت نتائج الدراسة كلا المجموعتان ان طلاب السنة الثانية والثالثة امضوا وقت يتراوح ما بين 5.0 و 4.3 دقيقة على الإجابة على السؤال الواحد من اختبار الكتاب المفتوح والوقت المستغرق يبدو أن أكثر من اللازم، على التوالي لم تجد الدراسة ارتباط كبير بين سلوك البحث عند الإجابة ودرجات الاختبار، وأوضحت النتائج أيضاً الحاجة إلى مزيد من الأبحاث حول اختبارات الكتاب المفتوح.

التعقيب على الدراسات السابقة:

توضح الدراسات السابقة قلة الابحاث العربية التي تناولت معايير ومحكات اختبارات الكتاب المفتوح - في حدود علم الباحث- وهو ما يشير الى الاهمية النسبية للدراسة الحالية.

وان كانت بعض الدراسات قد نوهت بأهمية اختبارات الكتاب المفتوح - open book tests ورغم كونها نمطاً من الاختبارات المقالية - كبديل يمكن تطوير معايير بناءه ليسهم

جدول 1

توزيع عينة الدراسة

المرتبة العلمية	العدد	النسبة المئوية %
أستاذ	8	17.39
أستاذ مشارك	15	32.61
أستاذ مساعد	23	50
المجموع	46	100

د. أداة الدراسة

لعينة الدراسة حول واقع استخدام الاختبارات من نمط الكتاب المفتوح في تقييم الطلاب والمبرر من استخدامها. وكان السؤال الثاني موجه للتعرف على معوقات استخدام هذا النمط من الاختبارات في تقييم الطلاب بسبب شيوع ثقافة الاختبارات الموضوعية، أو عدم وجود معايير واضحة لها، أو احجام الشعب الدراسية الكبيرة، أو اتجاهات الطلاب نحوها. وقد تكونت اداة الدراسة من إستبانة مكونة من 4 محاور كالتالي:

جدول 2

محاور أداة الدراسة

م	المحور	عدد الفقرات
1	أهداف اختبارات الكتاب المفتوح.	5
2	محكات تعليمات اختبارات الكتاب المفتوح.	10
3	محكات صياغة الأسئلة في اختبارات الكتاب المفتوح.	15
4	محكات تصحيح الإجابة في اختبارات الكتاب المفتوح.	5
	العدد الكلي لفقرات الاستبانة	35

وحذف وزيادة ما يلزم من هذه الفقرات، حيث جرى بعد ذلك تفرغ هذه الإجابات والاقتراحات، ثم أعيد صياغتها وكتابة فقراتها مع الأخذ بعين الاعتبار آراء واقتراحات المحكمين في هذا الشأن حيث انتهت الإستبانة في صورتها النهائية إلى (40) فقرة.

1. صدق الاتساق الداخلي Internal Consistency

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للاستبانة، مع بيان مستوى الدلالة في كل حالة، ثم درجة كل فقرة مع مجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، ثم تم حساب درجة ارتباط كل بعد من أبعاد الإستبانة مع الأبعاد الأخرى والدرجة الكلية للمقياس (مصنوفة ارتباط الأبعاد الأربعة مع الدرجة الكلية للاستبانة).

(أ) اتساق الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة:

الجدول رقم (3) يبين معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للاستبانة للتقييم المستخدمة في الدراسة، مع بيان مستوى الدلالة:

وفي إطار الأدب التربوي الحديث في مجال التقييم والاختبارات، وفي ضوء الدراسات السابقة المتعلقة بقضايا التقييم وخصائص اختبارات الكتاب المفتوح والتي تم الاطلاع عليها، قام الباحث ببناء الاستبانة توضح محكات هذه النوعية من الاختبارات اضافة الى استطلاع رأي عينة من المتخصصين في القياس والتقييم التربوي عن سؤالين إنشائيين مفتوحين موجّهين

واستعانت الدراسة بطريقة " ليكرت " في بناء اداة الدراسة، وتتطلب الاستجابة لهذه الأداة تحديد درجة الموافقة على كل فقرة من فقراتها على مدرج متصل رباعي تتراوح بين "موافق جدا - موافق - لا ادري - غير موافق"، واستخدمت هذه الطريقة نظراً لما تتمتع به هذه الطريقة من سهولة ويسر، كما أنها توضح اتجاه المفحوصين نحو كل فقرة من فقرات المقياس، ذلك أنه لا يكفي في مقياس الاتجاهات التعرف إلى شعور الشخص نحو موضوع معين فقط بل يجب أن يتم تحديد هذا الشعور من حيث القوة والضعف ومن حيث كونه سالباً أو موجباً. أولاً: صدق الاستبانة:

تم بناء النسخة الاولية من الإستبانة بعد صياغة عدد من الفقرات المتعلقة بمحكات بناء اختبار الكتاب المفتوح المستخدمة في الدراسة، ثم عرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص في القياس والتقييم (عددهم 7) وذلك للتعرف إلى مدى انتماء فقرات الإستبانة إلى أبعادها ووضوحها ومناسبتها لما وضعت له، وطلب منهم تعديل

جدول 3

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الإستهانة والدرجة الكلية لمجالها

الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.478	دال**	17	0.744	دال**	33	0.562	دال**
2	0.618	دال**	18	0.593	دال**	34	0.512	دال**
3	0.565	دال**	19	0.544	دال**	35	0.548	دال**
4	0.447	دال**	20	0.641	دال**	36	0.749	دال**
5	0.753	دال**	21	0.674	دال**	37	0.418	دال**
6	0.548	دال**	22	0.728	دال**	38	0.524	دال**
7	0.651	دال**	23	0.657	دال**	39	0.553	دال**
8	0.352	دال*	24	0.643	دال**	40	0.631	دال**
9	0.711	دال**	25	0.728	دال**		ملاحظة	
10	0.514	دال**	26	0.549	دال**		دال** يعني دالة عند 0.01	
11	0.526	دال**	27	0.629	دال**		دال* يعني دالة عند 0.05	
12	0.629	دال**	28	0.613	دال**			
13	0.567	دال**	29	0.681	دال**			
14	0.746	دال**	30	0.646	دال**			
15	0.656	دال**	31	0.456	دال**			
16	0.679	دال**	32	0.573	دال**			

B. 2- طريقة ألفا كرونباخ:

وقام الباحث كذلك بتقدير ثبات الإستهانة في صورته النهائية بحساب معامل ألفا كرونباخ لفقرات الاستبانة، وقد بلغت قيمة ألفا (0.923) وهي قيمة تدل على مستوى جيد من الثبات، وتفي بمتطلبات الدراسة.

ومما سبق اتضح للباحث أن المقياس موضوع الدراسة يتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات؛ تعزز النتائج التي سيتم جمعها للحصول على النتائج النهائية للدراسة.

5. النتائج

للإجابة عن السؤال الفرعي الأول من أسئلة الدراسة الذي ينص على " ما معوقات استخدام اختبارات الكتاب المفتوح من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية؟ قام الباحث بتوجيه سؤال مفتوح حول المعوقات التي تقف أمام عضو هيئة التدريس عند استخدامه لنمط اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طلابه؟ وتم حساب تكرارات والنسب المئوية لأهم تلك المعوقات من وجهة نظر عينة الدراسة كالتالي:

يتضح من الجدول السابق أن جميع عبارات الإستهانة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01 أو 0.05، وعلى اعتبار أن معيار قبول العبارة إحصائياً هو وصول تشعباتها إلى مستوى الدلالة الإحصائية حسب محك كايزر الذي يعتبر أن الارتباطات تكون دالة إذا كانت 0.3 فما فوق.

2. ثبات الاستبانة:

لحساب ثبات المقياس تم استخدام الطرق التالية:

A. طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين مجموع درجات الفقرات الفردية ومجموع درجات الفقرات الزوجية، والمكونة للإستهانة، وقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين النصفين (r = 0.863) ثم استخدم الباحث معادلة سيبرمان بروان لتعديل طول المقياس بسبب كون عدد فقرات المقياس زوجياً (النصفين متساويين)، وقد بلغت قيمة الثبات بعد التعديل (r = 0.926)، وهي قيمة مرتفعة، الأمر الذي يدل على درجة جيدة من الثبات.

جدول 4

معوقات استخدام نمط اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم الطلاب

معوقات استخدام نمط اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم الطلاب	ك	%
1 عدم وجود معايير واضحة لنمط اختبارات الكتاب المفتوح.	43	100
2 شيوع ثقافة الاختبارات الموضوعية.	41	97.64
3 أحجام الشعب الدراسية الكبيرة.	39	90.69
4 اتجاهات الطلاب نحو هذه النوعية من الاختبارات.	38	88.37
5 وجود تكاليف بديلة مثل الأبحاث والمشاريع الفردية والجماعية لتقويم الطالب.	9	20.93
6 وجود أكثر من شعبة في المقرر الدراسي الواحد تستوجب تكافؤ التقييم.	7	16.27
7 التعليمات الإدارية للأقسام العلمية يفرض نوعية الاختبارات الموضوعية.	6	13.95
8 ضعف ألفة الطالب بهذه النوعية من الاختبارات.	2	4.65

هذه النوعية من الاختبارات من الأسباب الجوهرية التي تقف أمام استخدام النوعية من الاختبارات بتكرار مرتفع بلغت نسبته 88.37% بينما حصلت المعوقات الخاصة بوجود تكاليف بديلة مثل الأبحاث والمشاريع الفردية والجماعية لتقويم الطالب، وكذلك وجود أكثر من شعبة في المقرر الدراسي الواحد تستوجب تكافؤ التقييم، ووجود تعليمات الادارية للأقسام العلمية يفرض نوعية الاختبارات الموضوعية. وأخيرا ضعف ألفة الطالب بهذه النوعية من الاختبارات. فقد حصلت على تكرارات منخفضة (20.93%-16.27%-13.95%-4.65%) على التوالي. للإجابة عن السؤال الفرعي الثاني من أسئلة الدراسة الذي نصه " ما أهداف اختبارات الكتاب المفتوح من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية؟"، وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وترتيب الفقرات، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول 5

المتوسط الموزون والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المحور الأول للإستبانة وكذلك ترتيبها

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الفقرات
أولا: أهداف اختبارات الكتاب المفتوح				
1	استهدافها تقويم نواتج التعلم المعرفية العليا في مستويات والتركيب والتقويم.	3.99	0.422	1
2	استهدافها تقويم القدرة على الابتكار والتنظيم، والتكامل بين الأفكار، والتعبير عنها، باستخدام ألفاظ المفحوص الخاصة،	3.98	0.423	3
3	استهدافها تقويم قدرة الطالب على انتقاء المعلومات وتنظيمها والربط بينها من خلال استدعاء الإجابة التي تربط بين عناصر مختلفة	3.98	0.422	2
4	استهدافها تقويم مهارة التلخيص عند الطالب لما بين يديه من مصادر معلوماتية.	3.94	0.421	4

5	0.421	3.94	استهدافها تقييم مهارة التحليل ودمج المعارف العلمية تكاملياً ووظيفياً وفكرياً وعملياً.
		3.86	المتوسط الحسابي
5			ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن استجابات عينة الدراسة على معايير محور أهداف اختبارات الكتاب المفتوح قد حصلت على متوسط موزون عام بلغ (3.86) وهو يقع في اعلي مستوى من فئات المقياس الرابعى ويشير إلى درجة الموافقة العالية لعينة الدراسة على فقرات المحور الخاص بأهداف اختبارات الكتاب المفتوح، كما يتضح أيضا من الجدول أعلاه أن الفقرات (3،2،1) قد حصلت على متوسط يبلغ 3.99، 3.98، 3.98 مما يدل على أهمية الفقرات من وجهة نظر عينة الدراسة في رؤيتهم لأهداف الاختبار المفتوح ومخرجاته عند تقييم الطلاب كذلك حصلت الفقرات (5،4) على متوسط عال أيضا بلغ (3.94).
			وللإجابة عن السؤال الفرعي الثالث الذي نصه " ما معايير تعليمات اختبارات الكتاب المفتوح من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية؟"، وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث بحساب المتوسط الموزون والانحراف المعياري وترتيب الفقرات، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول 6

المتوسط الموزون والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المحور الثاني للاستبانة وكذلك ترتيبها

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الفقرات
	أولاً: معايير تعليمات اختبارات الكتاب المفتوح			
1	وضوح تعليمات الاختبار بطريقة خالية من الازدواجية والتكرار.	3.98	0.420	1
2	تنبيه الطلاب بضرورة القراءة الوافية لجميع الأسئلة قبل بدء الاختبار.	3.98	0.421	2
3	تنبيه الطلاب بالترام فنيات الاقتباس وعدم نسخ أجزاء طويلة من نصوص الكتاب وصياغة الأفكار بأسلوب الطالب.	3.97	0.442	3
4	توضيح حرية الطالب بالاختيار من بين مجموعة من الأسئلة.	3.96	0.424	4
5	تنبيه الطلاب لاستخدام الوقت المخصص للإجابة بحكمة.	3.96	0.424	5
6	يحدد الزمن التقريبي للإجابة الذي يحتاجه الطالب = 3 × الزمن الذي يحتاجه المعلم.	3.01	0.695	10
7	وضع حدود أو حيز الإجابة يلتزم بها الطلاب كعدد أسطر أو صفحات سعياً إلى للموضوعية.	3.96	0.471	6
8	السماح باستخدام الآلات الحاسبة والقواميس الالكترونية الخ.	3.11	0.711	8
9	التأكد من أن الطلاب لديهم فقط الموارد والأدوات المسموح بها فقط.	3.52	0.668	7
10	السماح للطلاب للوصول إلى الإجابة من خلال شبكة الإنترنت.	2.36	0.851	9
		3.21		
	المتوسط الحسابي			

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه بجدول رقم (8) يتضح أن استجابات عينة الدراسة على معايير محور معايير تعليمات اختبارات الكتاب المفتوح قد حصلت على متوسط موزون عام بلغ (3.21) وهو يقع في أعلى مستوى من فئات المقياس الرابعى ويشير إلى درجة الموافقة العالية لعينة الدراسة على فقرات المحور الخاص بأهداف اختبارات الكتاب المفتوح، كما يتضح أيضا من الجدول أعلاه أن الفقرات (3،2،1) والخاصة بوضوح تعليمات الاختبار بطريقة خالية من الازدواجية والتكرار، وتنبيه الطلاب بضرورة القراءة الوافية لجميع الأسئلة قبل بدء الاختبار، تنبيه الطلاب بالترام فنيات الاقتباس وعدم نسخ أجزاء طويلة من نصوص الكتاب وصياغة الأفكار بأسلوب الطالب. قد حصلت على متوسط تراوح ما بين (3.98 - 3.97) على التوالي. وكذلك حصلت الفقرات رقم (4، 5، 7) والخاصة بتوضيح حرية الطالب بالاختيار من بين مجموعة من الأسئلة، تنبيه الطلاب لاستخدام الوقت المخصص للإجابة بحكمة، وضع حدود أو حيز الإجابة يلتزم بها الطلاب كعدد أسطر أو صفحات سعياً إلى للموضوعية. على متوسط بلغ (3.96).

بينما حصلت الفقرات (6، 10، 8) والخاصة بتحديد الزمن التقريبي للإجابة الذي يحتاجه الطالب = 3 × الزمن الذي يحتاجه المعلم. السماح باستخدام الآلات الحاسبة والقواميس الالكترونية الخ. السماح للطلاب للوصول إلى الإجابة من خلال شبكة الإنترنت على متوسط بلغ على التوالي (3.01-3.11 - 2.36) وهو متوسط لا يعكس موافقة عالية من عينة الدراسة تجاه تلك المعايير. ولإجابة عن السؤال الفرعي الرابع الذي نصه " ما محكات صياغة الأسئلة في اختيارات الكتاب المفتوح؟"، وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث بحساب المتوسط الموزون والانحراف المعياري وترتيب الفقرات، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول 7

المتوسط الموزون والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المحور الثالث للاستلانة وكذلك ترتيبها

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الفقرات
ثالثاً: محكات صياغة الأسئلة في اختيارات الكتاب المفتوح:				
1	وضوح صياغة الأسئلة الموضوعية.	3.98	0.421	1
2	تجنب الصيغ المفتوحة أو الناقصة للأسئلة الموضوعية.	3.11	0.711	14
3	استخدام صيغ استفهامية مثل " لماذا، وشرح، وقارن، واربط، وفسر أسباب، وحل وانقد" عند صياغة الأسئلة.	3.96	0.424	6
4	تتضمن أسئلة الاختبار أنماطاً من الأسئلة ذات طبيعة نقدية.	3.96	0.424	7
5	تستخدم هذه النوعية من الاختبارات مع أعداد الطلاب القليلة.	3.98	0.421	2
6	تقيس الأسئلة مهارات الطالب على التنظيم والتحليل والربط بين المعلومات.	3.98	0.421	3
7	تعطي الأسئلة الفرصة للطلاب للربط بين الموضوعات المختلفة داخل المقرر الدراسي.	3.96	0.424	8
8	تصاغ الأسئلة بطريقة مستقلة تبعاً لطبيعة المقرر.	3.11	0.711	13
9	تتيح الأسئلة الفرصة للكشف عن ميول الطلاب	2.46	0.813	15
10	تكشف الأسئلة عن اهتمامات وقيم الطالب وتقديراته الذاتية.	2.83	0.837	10
11	أن تصاغ الأسئلة تتطلب إجابتها تصميم خرائط ذهنية ورسوم بيانية.	3.52	0.668	12
12	تظهر مهارة الطالب في استثمار وقته للبحث في المصادر.	3.96	0.424	9
13	تكشف الأسئلة عن مهارة الطالب على استخدام المعلومات الحالية في حل مشكلات جديدة.	3.98	0.421	4
14	أن تصاغ الأسئلة بطريقة تجعل إجابتها أكثر من مجرد نسخ المعلومات مباشرة من النصوص وتمتد إلى النقد الذاتي.	3.62	0.688	11
15	الاهتمام بالمضامين الافتراضية والتخيلية والتنظيرية عند صياغة الأسئلة الموضوعية.	3.98	0.421	5
المتوسط الحسابي		3.58		

الموضوعية، تستخدم هذه النوعية من الاختبارات مع أعداد الطلاب القليلة، أن تقيس الأسئلة مهارات الطالب على التنظيم والتحليل والربط بين المعلومات، أن تكشف الأسئلة عن مهارة الطالب على استخدام المعلومات الحالية في حل مشكلات جديدة، الاهتمام بالمضامين الافتراضية والتخيلية والتنظيرية عند صياغة الأسئلة الموضوعية، قد حصلت على متوسط يبلغ (3.98).

وكذلك حصلت الفقرات رقم (3،4،7،12) والخاصة

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه بجدول رقم (9) يتضح أن استجابات عينة الدراسة على معايير محور محكات صياغة الأسئلة في اختيارات الكتاب المفتوح قد حصلت على متوسط عام بلغ (3.58) وهو يقع في اعلي مستوى من فئات المقياس الرابع ويشير إلى درجة الموافقة العالية لعينة الدراسة على فقرات المحور الخاص بمحكات صياغة الأسئلة في اختيارات الكتاب المفتوح، كما يتضح أيضاً من الجدول أعلاه إن الفقرات (1،5،6،13،15) والخاصة بوضوح صياغة الأسئلة

باستخدام صيغ استهلامية مثل " لماذا، وأشرح، وقارن، واربط، وفسر أسباب، وحل وانقد" عند صياغة الأسئلة، تتضمن أسئلة الاختبار أنماطاً من الأسئلة ذات طبيعة نقدية، تعطي الأسئلة الفرصة للطالب للربط بين الموضوعات المختلفة داخل المقرر الدراسي، تظهر مهارة الطالب في استثمار وقته للبحث في المصادر. على متوسط بلغ (3.96).
 وحصلت الفقرات (9، 10) الخاصة بتفتيح الأسئلة الفرصة للكشف عن ميول الطلاب، تكشف الأسئلة عن اهتمامات وقيم

الطالب وتقديراته الذاتية. على متوسط (2.46، 2.83) على التوالي.
 وللإجابة عن السؤال الفرعي الخامس الذي نصه " ما معايير تصحيح الإجابة في اختبارات الكتاب المفتوح من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية؟"، وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وترتيب الفقرات، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول 8

المتوسط الموزون والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المحور الرابع للاستئانة وكذلك ترتيبها

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الفقرات
رابعاً: محكات تصحيح الإجابة:				
1	تحديد الدرجة الكلية والفرعية لكل سؤال وفقرة.	3.99	0.419	1
2	توضيح إجابة نموذجية لكل سؤال يعمل بها عند التصحيح، لتقليل ذاتية المصحح.	3.94	0.432	2
3	تقدير محاولة الطالب الاستشهاد بالتطبيقات التي ترتبط بالعالم الواقعي.	3.52	0.668	5
4	تقدير التزام الطالب بمعايير الأمانة العلمية عند الاقتباس من النصوص المتاحة.	3.98	0.423	3
5	أن تقييم الإجابة قدرة الطالب على استخدام أسلوبه الخاص ومعجمه اللغوي الذاتي في الإجابة.	3.96	0.429	4
		3.89		
المتوسط الحسابي العام				

6. مناقشة النتائج

وإنطلاقاً من مشكلة الدراسة التي تتبنى ضرورة استخدام اختبارات الكتاب المفتوح باعتبارها أحد أدوات التقويم التربوي للطلاب، ويمكن ثم يمكن من خلاله إصدار الحكم على قوة النظام التعليمي، والتي تحتاج الى البحث في معايير بناء وتطبيق هذه النوعية من الإختبارات في اطار مدخل الجودة، وفي اطار ما توصلت إليه الدراسة من نتائج تم عرضها في الجداول السابقة (4-5-6-7-8-9) يتم مناقشة تلك النتائج في ضوء أسئلة الدراسة كالتالي:
 أولاً: بالنسبة لنتائج السؤال الفرعي الأول من أسئلة الدراسة الذي ينص على " ما معوقات استخدام اختبارات الكتاب المفتوح من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية؟ ويتضح من النتائج الواردة في جدول رقم (5) عدداً من المعوقات التي تقف كحائل أمام أعضاء هيئة التدريس لاستخدام اختبارات الكتاب المفتوح وأتى على رأسها وينسبة مئوية بلغت 100% عدم وجود

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه بجدول رقم (10) يتضح أن استجابات عينة الدراسة على معايير محور معايير تعليمات اختبارات الكتاب المفتوح قد حصلت على متوسط عام بلغ (3.89) وهو يقع في اعلي مستوى من فئات المقياس الرابعي ويشير إلى درجة الموافقة العالية لعينة الدراسة على فقرات المحور الخاص بمحكات تصحيح الإجابة للاختبار من فئة الكتاب المفتوح، كما يتضح أيضاً من الجدول أعلاه أن الفقرات (1،5) والخاصة بتحديد الدرجة الكلية والفرعية لكل سؤال وفقرة، تقدير التزام الطالب بمعايير الأمانة العلمية عند الاقتباس من النصوص المتاحة قد حصلت على متوسط تراوح ما بين (3.99-3.98).
 وجاءت الفقرة الخاصة بتقييم الإجابة قدرة الطالب على استخدام أسلوبه الخاص ومعجمه اللغوي الذاتي في الإجابة وقد حصلت متوسط موزون بلغ (3.96).

لدى طلابه، مما يجعل استخدام اختبارات الكتاب المفتوح لا مفر منه. التعامل مع كمية كبيرة من المعلومات. وايضا مع دراسات كل من: برونر حول التقييم في زمن العولمة والثورة التكنولوجية، 2001م، التي اشار فيها الى الاحتياج الى وسائل تقييم لمستويات معرفية عليا، وكذلك ما اورده مارتن وآخرون، [38] من أهمية وجود انواع من التقييم التحصيلي الذي يوجه فكر الطلاب نحو مستويات تفكير عليا، ومساعدتهم على تطوير المفاهيم وكشف العلاقات بينها.

وترتبط النتائج السابقة ارتباطاً وثيقاً مع المبررات من استخدام عضو هيئة التدريس لنمط اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طلابه التي أوضحها آراء عينة الدراسة في الجدول رقم (5) كاستخدامه في تقييم قدرات الطلاب للمهارات المعرفية العليا كالتحليل والتركيب والتقييم، أو إجراء المقارنات والاستدلال المعرفي، أو نقد الجانب المعرفي في مراجع المقرر، مما يلزم الطالب بإجابة محددة ويترك له الفرصة للإبداع، كذلك يعطى المتعلم فرصة التعبير بلا قيود، وهو ما قد يغير وجهة نظر طلاب الجامعة تجاه الاختبارات المقالية.

كما تشير النتائج الواردة في جدول رقم (8) إلى درجة الموافقة التامة حول بعض معايير اعداد الاختبارات من نوعية الكتاب المفتوح وهي الفقرات الخاصة بضرورة وضوح تعليمات الاختبار بطريقة خالية من الازدواجية والتكرار، وتنبيه الطلاب بضرورة القراءة الوافية لجميع الأسئلة قبل بدء الاختبار، تنبيه الطلاب بالالتزام فنيات الاقتباس وعدم نسخ أجزاء طويلة من نصوص الكتاب وصياغة الأفكار بأسلوب الطالب، وهي نتائج تتفق مع دراسة جامعة Gaurang, et.,al [21] حول تعليمات الاختبار من نوعية الكتاب المفتوح.

وفي نفس الوقت أوضحت النتائج في الجدول السابق عدم إتفاق عينة الدراسة على درجة موافقة عالية على بعض الفقرات التي ينبغي الالتزام بها عمد صياغة معايير تعليمات اختبار الكتاب المفتوح مثل: تحديد الزمن التقريبي للإجابة الذي يحتاجه الطالب = 3 × الزمن الذي يحتاجه المعلم. السماح باستخدام

معايير واضحة لنمط اختبارات الكتاب المفتوح، وهو ما يؤكد ما ذهبت إليه الدراسة من الحاجة إلى البحث وبناء معايير للاختبار الكتاب المفتوح كمشكلة بحثية جديدة بالبحث.

وكما يتضح من جدول (5) وجود معوقات استخدام اختبارات الكتاب المفتوح منها:

- شيوع ثقافة الاختبارات الموضوعية.
- إحجام الشعب الدراسية الكبيرة.
- اتجاهات الطلاب نحو هذه النوعية من الاختبارات.
- وجود تكاليفات بديلة مثل الأبحاث والمشاريع الفردية والجماعية لتقويم الطالب.
- وجود أكثر من شعبة في المقرر الدراسي الواحد تستوجب تكافؤ التقييم.
- التعليمات الإدارية للأقسام العلمية بفرض نوعية الاختبارات الموضوعية.

- ضعف ألفة الطالب بهذه النوعية من الاختبارات.

ثانياً: بالنسبة للنتائج الخاصة بالسؤال الفرعي الثاني من أسئلة الدراسة الذي نصه " ما أهداف اختبارات الكتاب المفتوح من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية؟"، التي وضحتها الجدول رقم (7) يتضح من معد المتوسط العام الذي حصل عليه هذا المحور إلى فهم للدور الخاص باستخدام اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم الطلاب نظراً لخصائصه التي تستهدف تقويم نواتج التعلم المعرفية العليا في مستويات والتركيب والتقييم، كذلك تقييم القدرة على الابتكار والتنظيم، والتكامل بين الأفكار، والتعبير عنها، باستخدام ألفاظ المفحوص الخاصة، وأيضاً تقييم قدرة الطالب على انتقاء المعلومات وتنظيمها والربط بينها من خلال استدعاء الإجابة التي تربط بين عناصر مختلفة، وأيضاً تقييم مهارة التلخيص التحليل ودمج المعارف عند الطالب لما بين يديه من مصادر بشكل تكاملياً ووظيفياً وفكرياً وعملياً.

وهو ما يتفق مع نتائج دراسات كل من كوكس وكوهين [37] حول أهمية اختبارات الكتاب المفتوح بسبب تضخم المعرفة والتركيز التعليم الجامعي على اكتساب الكفايات المتعددة

يقوم الطالب بإعادة تنظيم وتأليف بعض عناصر المقرر بطريقة جديدة مبتكرة أو قد يقوم بابتكار فكرة جديدة إذا كان السؤال يتطلب ذلك، وأيضا تقييم مستوى التفكير الناقد والتقويم لدى الطالب عندما تتعلق المفردات الاختيارية بمشكلات أو مواقف جديدة تتيح للمتعلم أن يطبق عليها ما لديه من معارف ومهارات، وتقييم مستوى العمليات العقلية العليا لدى الطلاب بعمل استنتاجات ومقارنات وتحليلات وإصدار الأحكام على المعرفة بأنواعها المختلفة. وهو ما يتفق مع نتائج دراسة كل من مقدم [9] وعون [10].

وهو ما يعكس الدور المهم لصياغة الأسئلة في اختبار الكتاب المفتوح لتقويم نواتج التعلم، وتقدير مستوى تحقيقهم للأهداف المنشودة؛ لذا تعد مهارة صياغة الأسئلة أحد أهم المعايير التي ينبغي أن تكون ضمن معايير جودة اختبار الكتاب المفتوح، إذا أحسن صياغة أسئلة المقال فإنها تدفع الطلاب إلى التعود على العادات الدراسية الجيدة التي تمكنهم من الإلمام بالحقائق المهمة، وإدراك العلاقات بينها، وفهم واستيعاب المادة، بالتالي يجب أن يصاغ السؤال في صورة تمكن الطالب من تنظيم المعلومات المرتبطة بالمشكلة والربط بينها لإخراج موضوع متكامل. وهو ما تتفق مع دراسة جامعة جرونيونج [21].

ولعل التفسير السابق يعود إلى أن صياغة مفردات اختبار الكتاب المفتوح قد تؤدي في كثير من الأحيان إلى اختلاف الطلبة في فهم المقصود منها، وهذا يؤدي إلى عدم توفيق البعض في التوصل إلى الإجابة المطلوبة ليس لضعف مستواهم في المادة، وإنما لعدم وضوح المطلوب من السؤال، لذا يجب أن يكون السؤال واضحا ومحددا بحيث تكون المشكلة التي يطرحها واحدة في أذهان الطلاب ويمكن تحقيق ذلك باختبار المصطلحات الدقيقة ومراجعة السؤال عدة مرات للتأكد من وضوحه.

ومن ثم يجب على معد الاختبار استخدام عبارات أخرى من شأنها أن تقيس المستويات العليا من الأهداف مثل " لماذا،

الآلات الحاسبة والقواميس الالكترونية الخ. السماح للطلاب للوصول إلى الإجابة من خلال شبكة الإنترنت.

رابعا: ينضج من النتائج الواردة في جدول رقم (9) الذي حاول الإجابة عن السؤال الفرعي الرابع الذي نصه " ما معايير صياغة أسئلة اختبارات الكتاب المفتوح من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية؟"، أن هناك فقرات قد حصلت على متوسط حسابي يبلغ 4 درجات وهو ما يشير إلى درجة الموافقة التامة حولها وهي الفقرات الخاصة بالجدول أعلاه أن الفقرات (1،5،6،13،15) والخاصة بوضوح صياغة الأسئلة الموضوعية، تستخدم هذه النوعية من الاختبارات مع أعداد الطلاب القليلة، أن تقيس الأسئلة مهارات الطالب على التنظيم والتحليل والربط بين المعلومات، أن تكشف الأسئلة عن مهارة الطالب على استخدام المعلومات الحالية في حل مشكلات جديدة، الاهتمام بالمضامين الافتراضية والتخيلية والتنظيرية عند صياغة الأسئلة الموضوعية، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة ودراسة عبد الرازق [36] التي تناولت معايير صياغة الأسئلة من حيث البناء في اختبارات الكتاب المفتوح.

ولكون الهدف أو الغاية من استخدام اختبار الكتاب المفتوح هو استهدافه لمستويات عليا من المعرفة فتتفق النتائج الواردة في جدول (9) والخاصة باستخدام صيغ استفهامية مثل " لماذا، وشرح، وقارن، واربط، وفسر أسباب، وحل وانقد" عند صياغة الأسئلة، تتضمن أسئلة الاختبار أنماطا من الأسئلة ذات طبيعة نقدية، تعطي الأسئلة الفرصة للطلاب للربط بين الموضوعات المختلفة داخل المقرر الدراسي، تظهر مهارة الطالب في استثمار وقته للبحث في المصادر، وهو ما يمكن تفسيره بإدراك عينة الدراسة طبيعة هذه النوعية من الاختبارات ومرجاتها التي تحتاج إلى صياغة أسئلتها بطريقة معينة تساعد على توضيح درجة امتلاك الطالب للقدرة على انتقاء المعلومات وتنظيمها والربط بينها إذ يقوم الطالب باستدعاء الإجابة التي تربط بين عناصر مختلفة من المقرر ويعيد تنظيمها، وتركيبها بالطريقة التي يراها، وتقييم مستوى الابتكار لدى الطالب حيث

عن سلامة الموضوعات ودقتها، وهو الأمر الذي يستوجب تقدير درجه سؤال المقال في ضوء مخرجات التعلم التي يقيسها. فإن وظيفة السؤال هو الحصول على بيانات عن أن المخرجات المرغوبة قد تحققت.

كما يجب أن تتضمن تقدير الإجابة النقاط المطلوبة بالتفصيل وتوزيع درجه السؤال على هذه النقاط ويجب أن يأخذ توزيع الدرجة على نقاط الإجابة المطلوبة في الاعتبار مخرجات التعلم التي يقيسها السؤال، ويجب تقدير درجات كل سؤال على حده بالنسبة لجميع الطلاب قبل الانتقال إلى السؤال التالي. وهذا يعني تقدير درجات سؤال واحد لجميع الطلاب دفعه واحدة.

7. التوصيات

أن الاهتمام بممارسات التقويم في مؤسسات التعليم العالي الوطنية ليس اختيار بل ضرورة تتماشى مع التوجهات على المستوى العالمي باعتباره جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية، وشرطاً أساسياً تشترطه جميع هيئات الاعتماد الأكاديمي العالمية.

بالتالي بان تجويد وتحسين موصفات اختبارات الكتاب المفتوح من الالتزام بمعايير تصميمه وتصحيحه لتقييم حقيقي وصادق لقدرة الطلاب في مؤسسات التعليم العالي على التفكير الناقد والتقويم والقدرة على الابتكار بإعادة تنظيم وتأليف بعض العناصر المقرر بطريقة جديدة، مما يعكس مستوى اتقاني للتعبير الكتابي والإنتاج والتكامل والتعبير عن الأفكار كذلك القدرة على انتقاء المعلومات والربط بينها.

ولا يحتاج الإستخدام الجيد لأختبار الكتاب المفتوح بطريقة وظيفية ومتقنة الى مجرد الإلمام بمعايير تصميمه وإستخدامه من قبل عضو هيئة التدريس، ولكن يحتاج إلى تنمية مهارات الطلاب للإلمام بالإرشادات الواجبة إتباعها للمرور بهذه النوعية من الاختبارات، والاستفادة منها في تنمية مهارات التفكير العليا.

المراجع

أ. المراجع العربية

[1] الزيود، نادر وعليان، هشام (1998). مبادئ القياس والتقويم

واشرح، وقارن، واربط، وفسر أسباب، وحلل وانقد" وبالطبع فإن العبارة التي يستخدمها واضع السؤال تتوقف على مخرجات التعليم التي يريد قياسها، وفق لما ورد في دراسة كل من كوكس وكوهين [37].

كما تحتاج أسئلة الاختبار المفتوح إلى وقت طويل في الإجابة عليها، لذا فإن عدد الأسئلة وبخاصة في المقال المستفيض، يجب كون قليلاً، وبهو ما قد يجعل الأجزاء التي يغطيها الاختبار بأكمله محدودة، وبالتالي فإن الاختبار قد لا يقيس إلا جزءاً محدوداً من المجال الدراسي للمحتوى.

أما الفقرات (9،10) الخاصة بضرورة أن تتيح الأسئلة الفرصة للكشف عن ميول الطلاب، وتكشف الأسئلة عن اهتمامات وقيم الطالب وتقديراته الذاتية. والتي فقرات حصلت على متوسط متدن، ويمكن تفسير هذه النتيجة والتي تشير ضعف موافقة عينة الدراسة عليها بكون الاختبارات المعرفية ليست المجال المناسب الوحيد للكشف والميول او القيم عند الطلاب وتوجد مقاييس خاصة بتلك الجوانب.

خامساً: بالنسبة للنتائج الخاصة بالسؤال الفرعي الخامس من أسئلة الدراسة الذي نصه " ما معايير تصحيح الإجابة في اختيارات الكتاب المفتوح من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية، التي وضحاها الجدول رقم (10) ويتضح أن هناك عدة عوامل مؤثرة في تصحيح اختبارات الكتاب المفتوح منها ما يتطلبه تصحيح أسئلة المقال وقتاً طويلاً علاوة، على إجهادها للمعلم، وذلك لأن كل طالب يحاول أن يكتب أكبر قدر ممكن من الصفحات، لاعتقاده بأن الكم له تأثير كبير على الدرجة التي يحصل عليها حتى لو كان هذا الكم غير مرتبط بصلب الموضوع.

وقد يكون لدى بعض الطلاب مهارة لغوية في التعبير الكتابي، وفي طريقة عرض وربط وتنظيم المعلومات، فيؤثر هذا على المصحح، مما يجعله يعطى درجة عالية جداً، لموضوع قد لا يتضمن أفكاراً جوهرية ذات قيمة، بمعنى أن الإطار الذي توضع فيه الإجابة، قد يؤثر على نوعية الدرجة بصرف النظر

- [10] عون، وفاء. (2010). دراسة تقييمية مدى تطبيق معايير NCATE في كلية التربية للبنات جامعة الملك سعود. متاحة على الرابط: taibahuevents.com/studies/wafaa.doc
- [11] زبياتي، مازن (2005م). أصول تقييم أداء الأستاذ والطالب والسيطرة على الأنتان في كلية طب الأسنان في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد. المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (العربي الرابع) لمركز التطوير الجامعي "تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد، 19/18 ديسمبر 2005، جامعة عين شمس، مجلد المؤتمر، ج (1). ص ص 265-285.
- [12] الخطيب والجبر، محمد شحات وعبد الله عبد اللطيف (1418هـ). أساليب تقويم الأداء والتحصيّل لطلبة الجامعة بين التقليد والمعاصرة" دراسة ميدانية" بحث مقدّم إلى ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية: رؤية مستقبلية 25-28 شوال. الجزء الثالث. ص ص 709-753.
- [13] الخطابي، عبد الحميد بن عويد & يحيى، حسن بن عايل أحمد والعقيلي، محمد بن طه راشد (1425هـ). مناهج التعليم في مواجهة التحديات المعاصرة. جدة: مطبعة الصالح.
- [14] مراد، صلاح أحمد (2002م). الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية - خطوات إعدادها وخصائصها، الطبعة غير معروفة، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر.
- [15] السعد، أحمد (1996م). ظاهرة الغش في الامتحانات العامة والمدرسية، مجلة البحوث والدراسات التربوية، مركز البحوث والتطوير التربوي، صنعاء، الجمهورية اليمنية، السنة الرابعة، ع(11)، ص 23-45.
- في التربية، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- [3] المخلافي، محمد (2002م). بناء أداة لتقييم كفاءة الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس الجامعي في جامعة صنعاء. مجلة البحوث والدراسات التربوية، مركز البحوث والتطوير التربوي، السنة الثامنة العدد (16)، ص ص 113 - 169.
- [4] إبراهيم، سناء أبو دقة (2004). التقويم وعلاقته بتحسين نوعية التعليم في برامج التعليم العالي. مؤتمر التوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة في مدينة رام الله في الفترة الواقعة 3-5/7/2004.
- [5] شحاتة، حسن (2003م). التعليم الجامعي والتقويم الجامعي، بين النظرية والتطبيق، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب.
- [6] نوفل، محمد نبيل (1991). تأملات في فلسفة التعليم الجامعي، دراسة مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثاني. " بعض قضايا التعليم الجامعي وتحديات العصر "، كلية التربية، جامعة البحرين، المنامة، 7 - 9 مايو.
- [7] الدوسري راشد حماد (2004). القياس والتقويم التربوي الحديث. عمان: دار الفكر العربي
- [8] المغربي، محمد عباس (2009). "الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات إعداد المعلمين كوسيلة لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العام"، المنتدى الثاني للمعلم.
- [9] مقدم، عبدالحفيظ سعيد (2009): الاتجاهات الحديثة في تقويم الطلاب من منظور الجودة والاعتماد الأكاديمي، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، مجلد (25): 151-183.

- [22] اللقاني، اللقاني، اللقاني احمد حسين (1981). *المناهج بين النظرية والتطبيق*، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- [23] خليل، فاروق؛ جمعه، وجيه؛ إمام، حنفي؛ السيد، عبد الله (1995). *التقويم في الجامعات: المناهج- الطلاب- أعضاء هيئة التدريس، كلية الهندسة المدنية، جامعة دمشق*.
- [24] سعادة، جودت أحمد وإبراهيم، عبد الله محمد (1997م). *المنهج المدرسي في القرن الحادي والعشرين. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع*.
- [25] الخلي، خليل يوسف (1998). "التقييم الحقيقي في التربية"، *مجلة التربية*، قطر، السنة 27، العدد 126، ص 118-132.
- [26] خضر، فخري رشيد (2003). *الاختبارات والمقاييس في التربية وعلم النفس، الطبعة الأولى، دار القلم، دبي، الإمارات العربية المتحدة*.
- [27] البحتري، محمد (2001)، *الجوانب التربوية في معجم الأدياء لياقوت الحموي. دمشق: دار البشائر*.
- [28] الفتلاوي، سهيلة محسن (2003). "كفايات التدريس". غزة: دار الشروق.
- [34] الدبر، عمار خليفة وخميس عبد الله فرغلي (2013). *إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في كليات التربية خصائصها، العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، إتحاد الجامعات العربية، المجلد السادس، العدد (13)، ص ص: 63-19*.
- [35] عائدة، صفى عبد الهادي (1993م). "تقييم عملية التقويم في جامعة القدس المفتوحة"، رسالة ماجستير غير مشورة، جامعة القديس يوسف، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، بيروت.
- [36] صلاح، عبد الرازق (1996). *تنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية في التاريخ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية البنات*.
- [38] مارتين، رالف، وسيتستون، كولي ن، وديفنز، تي، وجي ر، لوفيتش، جاك، ترجمة: زيزفون، غدير وإبراهيم، هاشم (1998). *تعلم العلوم لجميع الأطفال، دمشق: المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر*.
- [39] ابن منظور (1984). *لسان العرب، الجزء الثاني، القاهرة: دار المعارف*.
- [19] بديه، احمد عبد الله (2009م). *الامتحانات المدرسية المشكلة والحل، متاح على الرابط: http://ar.edulibs.org/get_paper.php?id=3265*
- 2
- [30] أبو شعيرة، خالد والغ باري، ثائر (2009م). *إدارة الصف الفاعلة وضبط مشكلات الطلبة، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع*.

ب. المراجع الاجنبية

[2] Brown, L., LaFond, A., and Macintyre, K. (2001). *Measuring capacity building*. Chapel Hill: Carolina Population Center, University of North Carolina.

[16] FellerM. Feller (1994): Open-book testing and education for the future. *Studies in Educational Evaluation*, 20 (1994), pp. 235-338.

[17] O'grady G, M. (2000): Open-book examinations. *CDT-Link Triannual newsletter of Centre for Development of Teaching and Learning*. 2000. Available at: <http://www.cdtl.nus.edu.sg/link/jul2000/practice2.htm>.

- [31] Kang, SHK, McDermott, KB, & Roediger, HL (2007): Test format and corrective feedback modify the effect of testing on long-term retention. *European Journal of Cognitive Psychology*, 19, 528-558.
- [32] Cotton, K. (1994). *Applying Total Quality Management principles to secondary education in USA*. Washington, DC: Department of Education.
- [33] Sikomoto, T. (1998). *Meeting the challenge of the 21st century in the global market place*. New York: Facts on File.
- [37] Cohen-Schotanus J., Kuks JB, Hofman WH, (2011). Directing students to profound open-book test preparation: the relationship between deep learning and open-book test time. *Med Teach*. 2011;33(1):e16-21. doi: 10.3109/0142159X.2011.530315.
- [18] Hoffman, A., (1997). *All tests should be open-book*. Available at: <http://www.summation.net/openbook.html>.
- [20] Westerkamp AC1, Heijne-Penninga M, Kuks JB, Cohen-Schotanus J.: (2013) *Med Teach* Apr; 35(4):330-2. doi: 10.3109/0142159X.2013.759641. Pub 2013 Jan 18.
- [21] Gaurang, Vyas. Jignasa G., Vyas, A.: (2009). COMPARATIVE STUDY OF OPEN BOOK EXAM AND CLOSED BOOK EXAM, *Shodh, Samiksha aur Mulyankan (International Research Journal, ISSN-0974-2832, Vol. II, Issue-7*.
- [29] Kelaghan T. and Greaney V. (2001). *using assessment to improve the quality of education*. Paris: UNESCO.

OPEN BOOK EXAMS CRITERIA IN LIGHT OF RECENT TRENDS FOR EVALUATION QUALITY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

IBRAHIM ABDU SAADI

Faculty of Education – King Abdulaziz University

Abstract_ Open book exams on of the evaluation tools that used in higher education. The study proposes to identify the criteria of this type of evaluation tools. Based on four subscales and tow open answer questions the questioner of this study has been designed. 46 of academic staff remember in education faculty in King Abdul-Aziz University responded to the study questioner. The results indicated only 4% of academic staff used this type of evaluation, and 2% of academic staff used it sometimes. On the other hand, the majority of academic staff never used open book exam. They have number of reason that justified why doesn't used open book exam.

Keywords: *Open Book Exams, evaluation quality, higher education.*