Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (6), Issue (6) : 28 Feb 2022
P: 70 - 101
ISSN: 2522-3399
مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (6)، العدد (6) : 28 فبراير 2022 م
ص: 70 - 101

Employing Open Book Tests in Evaluating Female Graduate Students in the College of Education at Imam Mohammad bin Saud Islamic University: A Case Study

Ahlam Mohammed Alassaf
Amani Ahmed Aliqali
Faculty of Education || Al-Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University || KSA

Abstract: The study aimed to reveal the benefits of employing open book tests in evaluating female graduate students in the College of Education at Imam Mohammad bin Saud Islamic University, by identifying the faculty members' attitudes about employing open book tests in evaluating female graduate students in the College of Education at Imam Mohammad bin Saud Islamic University. As well as, the study aimed to clarify the implications of employing open book tests in evaluating the female graduate students on the teaching practices of faculty members at the College of Education at Imam Mohammad bin Saud Islamic University. The study used the descriptive approach and relied on the interview in collecting data. The study' sample was intentionally from the faculty members of the College of Education at Imam Mohammad bin Saud University. The study' sample consisted of (two female members) in the Departments of Administration and Educational Planning, and the Foundation of Education. The study produced findings, most notably: the importance of the open book test in developing higher order thinking skills and critical and innovative thinking among female students, female students' fear of the open book test due to the inadequacy of the test requirements with the time available for it, the reluctance of some members to take open book tests due to the difficulty of planning, implementing and correcting it, their fear of female students' complaints, and their lack of confidence in the results of the test, the effectiveness of employing open book tests in evaluating female graduate students for their suitability for the advanced educational stage, the need for training in the application of open book tests in order to realize its importance and the effectiveness of its impact on female students, the importance of employing educational techniques in preparing the female students to apply the open book tests, the importance of the faculty member providing immediate feedback to the female students that supports their self-evaluation of their skills in the open book test, raising the quality of teaching the course through the evaluation of the female students at the end of each semester.

Keywords: Evaluating - Tests - Open Book - Employing.

توظيفُ اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة: دراسة حالة

أحلام محمد العساف
أماني بنت أحمد العقالي
كلية التربية || جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية || المملكة العربية السعودية

المستخلص: هدفت الدِّراسة إلى الكشف عن أوجه الاستفادة من توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة، وذلك من خلال الوقوف على اتِّجاهات أعضاء هيئة التَّدريس حول توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة، وبيان انعكاسات توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا على الممارسات التَّدريسية لأعضاء هيئة التَّدريس بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة، وقد اعتمدت الدِّراسة "المنهج الوصفي"، كما اعتمدت على المقابلة في جمع البيانات، وجاءت عيِّنة الدِّراسة قصديَّة من أعضاء هيئة التَّدريس بكليَّة التَّربيَّة بجامعة الإمام محمَّد بن سعود، وكان عدد عيِّنة الدِّراسة (عضوتين) بقسمي الإدارة والتَّخطيط التَّربوي، وأصول التَّربيَّة.

وقد توصَّلت الدِّراسة إلى مجموعة من النَّتائج، من أبرزها: أهميَّة اختبار الكتاب المفتوح في تنمية مهارات التَّفكير العُليا والتَّفكير النَّاقد والابتكاري لدى الطَّالبات، كما أبرزت الدِّراسة تخوف الطَّالبات من اختبار الكتاب المفتوح؛ لعدم ملاءمة متطلَّبات الاختبار مع الزمن المحدَّد له، كذلك إحجام بعض أعضاء هيئة التَّدريس عن اختبارات الكتاب المفتوح؛ لصعوبة التَّخطيط له وتنفيذه وتصحيحه، بالإضافة إلى تخوفهم من شكاوى الطَّالبات، وعدم الثِّقة في نتائج الاختبار، كذلك عدم الثِّقة في مدى فاعلية توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طلبة الدِّراسات لمناسبتها للمرحلة التَّعليميَّة المتقدمة.

كما توصَّلت الدِّراسة إلى أنَّه هناك حاجة إلى التَّدريب على تطبيق اختبارات الكتاب المفتوح؛ لإدراك أهميتها وفاعلية أثرها على الطَّالبات، بالإضافة إلى أهميَّة توظيف تقنيات التَّعليم في تهيئة الطَّالبات لتطبيق اختبارات الكتاب المفتوح، وأوصت الدِّراسة بأهميَّة تقديم عضو هيئة التَّدريس التَّغذية الرَّاجعة الفورية للطالبات؛ ممَّا يدعم تقييمهن الذَّاتي لمهاراتهن في اختبار الكتاب المفتوح، ورفع مستوى جودة تدريس المقرر من خلال تقييم الطَّالبات نهاية كلِّ فصل دراسي.

الكلمات المفتاحيَّة: التَّقويم– الاختبارات– الكتاب المفتوح- التَّوظيف.

1- المقدِّمة.

تُعَدُّ الممارسات التَّربوية لأعضاء هيئة التَّدريس في مُؤسَّسات التَّعليم العالي من أهمِّ وسائل نقل المعرفة، ويستخدم عضو هيئة التَّدريس في سبيل ذلك مجموعة من الطُّرق والوسائل والاستراتيجيات المتنوِّعة، والَّتي يكتسب من خلالها الطَّالب -إلى جانب المعلومات والمهارات- مجموعة من القيم والاتِّجاهات الَّتي تؤثِّر في أدائه مع طلَّابه في المستقبل.

كما تُعَدُّ ممارسات التَّقويم في مُؤسَّسات التَّعليم العالي من أهم الممارسات التَّربوية الَّتي يُعَدُّ الاهتمام بها ضرورة تتماشى مع التَّوجُّهات على المستوى العالمي؛ باعتباره جزءًا لا يتجزَّأ من العمليَّة التَّعليميَّة، ولما له من دور في المساهمة في تطوير ممارسات عضو هيئة التَّدريس، بما يتناسب مع مكانته العلميَّة ودوره المهم في العمليَّة التَّعليميَّة.

وعلى الرَّغم من التَّأكيد على ضرورة استخدام أساليب متنوِّعة من التَّقويم، تمكِّن من الإجابة عنها باستخدام طرق متعدِّدة في التَّدريس، وتحقق الأهداف السُّلوكيَّة بجميع مستوياتها؛ إلَّا أنَّه ما زال من الشَّائع استخدام الطَّريقة التَّقليديَّة في التَّقويم في نظامنا التَّعليمي؛ وهي تتمثَّل في عدم السَّماح بوجود الكتب والمراجع أثناء الامتحان، وتُعَدُّ الاختبارات من أهمِّ أدوات التَّقويم في المُؤسَّسات التَّعليميَّة بجميع فئاتها ومستوياتها، وتمثِّل أعلى نسبة من أدوات التَّقويم في الجامعات، وهي من أكثر أدوات القياس شيوعًا في المُؤسَّسات التَّعليميَّة (سكران، 2018).

ومن أنواع الاختبارات التَّحصيليَّة المستخدمة في التَّقويم؛ اختبارات الكتاب المفتوح، وهي نوع من الاختبارات تستهدف تنمية التَّفكير لدى طلبة الدِّراسات العُليا في مستويات مرتفعة من المجال المعرفيّ، بما يستدعي تعديل طريقة الدِّراسة وطرق التَّدريس؛ بهدف تحسين درجة الفهم لدى الطَّلبة، وبالتالي تجويد وتحسين مواصفات اختبارات الكتاب المفتوح، من الالتزام بمعايير تصميمه وتصحيحه؛ من أجل تقييم حقيقيٍّ وصادق لقدرة الطَّلبة في مُؤسَّسات التَّعليم العالي على التَّفكير النَّاقد، والتَّقويم، والقدرة على الابتكار بإعادة تنظيم وتأليف بعض العناصر

المقرر بطريقة جديدة؛ ممَّا يعكس مستوى إتقانهم للتعبير الكتابي والإنتاج والتَّكامل والتَّعبير عن الأفكار، وكذلك القدرة على انتقاء المعلومات والرَّبط بينها (صعدي، 2014).

وقد بيَّنت دراسة آل سفران (2019) أنَّ نتائج تقييم اختبارات الكتاب المفتوح -بالمقارنة مع غيره من الاختبارات من وجهة نظر الطَّلبة- قد أظهرت أنَّها تقيس المهارات البحثية بشكل أفضل، وتقيس مهارات التَّفكير العُليا، وهي تناسب مرحلة الدِّراسات العُليا، كما أنَّ طريقة الاستعداد لها تجعل التَّعلُّم أبقى أثرًا وأكثر عمقًا، ويشعر الطَّالب بالرَّاحة النَّفسية عندما يختبرها، ويفضِّل الطَّالب أن يعمم استخدامها على معظم مقررات الدِّراسات العُليا، كما دلَّت النَّتائج على أنَّ استخدام اختبارات الكتاب المفتوح أكبر في الفاعلية وأقلُّ في وقت الاستعداد وفي الجهد مقارنةً بغيرها من الاختبارات، كما أنَّ استخدامها أفضل في التَّحصيل.

كما أكَّدت دراسة سكران (2018) أنَّ اختبارات الكتاب المفتوح تؤدِّي إلى التَّعلُّم مدى الحياة، وتجعل الطَّالب يعتمد على نفسه، وتساعده على التَّعود على البحث وتقصِّي المعلومات، وهي أكثر شمولًا وعمقًا، كما أنَّها تنمِّي مهارات التَّفكير (النَّاقد، والابتكاري)، وتُعَدُّ من أدوات التَّقويم المناسبة في ظلِّ وجود الانفجار المعرفي.

2- مُشكلة الدِّراسة:

هناك علاقة وثيقة بين عمليَّة التَّقويم ونوعية الأسئلة الَّتي يستخدمها عضو هيئة التَّدريس في أثناء عملية التَّعلُّم، بما يحقق الأهداف المنشودة؛ حيث ترتبط أداة التَّقويم بقياس مدى تحقيق مستويات الأهداف التَّعليميَّة الَّتي سعى عضو هيئة التَّدريس لتحقيقها في أثناء تدريسه، ويجب أن تهدف عمليَّة التَّقويم إلى اختبار الفهم العميق، وليس مجرد التَّذكر واسترجاع المعلومات، وهذا لن يتمَّ إلَّا باستخدام أدوات تقويم تقيس أهدافًا عُليا، مثل اختبارات الكتاب المفتوح (آل سفران، 2019).

وقد ذكرت دراسة "تورفيدار" "وأود" (Torvidar& Odd, 2000) أنَّ إدخال نظام اختبارات الكتاب المفتوح كان له أثرٌ على تغيير مواقف وميول واتِّجاهات الطُّلاب، مع مراعاة تعديل الأهداف، وخطط التَّنفيذ، واستراتيجيات التَّدريس، وتنمية قدرات الطُّلاب، كذلك تعديل محتوى المقررات؛ لتتماشى مع نظام اختبار الكتاب المفتوح.

وفي السِّياق نفسه بيَّنت دراسة راشد (2013) أنَّ اختبارات الكتاب المفتوح -مقارنة باختبارات الكتاب المغلق- تعدُّ أكثر فاعلية في تنمية الأداء التَّدريسي، كما تعدُّ اتِّجاهًا فعَّال نحو مقررات وطرق التَّدريس بالنسبة للطُّلاب المعلمين محل الدِّراسة، وقد أوصت الدِّراسة بتبني الاتِّجاهات الحديثة في تقويم الطُّلاب المعلمين، كما أوصت بتطبيق اختبارات الكتاب المفتوح بتوسُّع أكبر في عمليات تقييم الطُّلاب.

وبيَّن آل سفران (2019) أنَّه بناءً على تجربته في تطبيق هذا الاختبار مع طلاب الدِّراسات العُليا (الماجستير، والدُّكتوراه) يتَّضح أنَّه لا يمكن تطبيقها بشكل مفاجئ نهاية العام؛ لأنَّها تشكل جزءًا من استراتيجيات تدريس تتكامل فيما بينها لتحقيق أهداف تطبيقيَّة وبحثيَّة واستكشافيَّة، وأنَّ من أبرز المعوِّقات الَّتي تحول دون استخدام اختبارات الكتاب المفتوح من وجهة نظر أعضاء هيئة التَّدريس؛ أنَّها تقلق الطَّلبة، كما أنَّ طبيعة مقررات الدِّراسات العُليا لا تناسبها، وأنَّها تتطلَّب عند تطبيقها تدريب الطَّلبة عليها، ومن معوقات استخدامها؛ تمسُّك أعضاء هيئة التَّدريس بالاختبارات التَّقليديَّة، وأنَّها تتطلَّب جهدًا أكبر، ووقتًا أطول من قِبلهم، وتحتاج إلى تدريب أعضاء هيئة التَّدريس على صياغة أسئلتها، وطرق تطبيقها، إضافةً إلى تخوُّف بعض أعضاء هيئة التَّدريس من شكاوى الطَّلبة عند تطبيقها، وعدم إدراك بعض أعضاء هيئة التَّدريس أهميَّة استخدامها، كما أظهرت النَّتائج أنَّ أعضاء هيئة التَّدريس يرون أنَّ اختبارات الكتاب المفتوح تُعَدُّ مثاليَّة لتقييم مدى تحقُّق أهداف مقرَّرات الدِّراسات العُليا، وأنَّها مناسبة للطلبة، وأنَّ تقييمها حقيقي، وسيزداد اهتمام الطَّلبة بالمقرر، كما أنَّها تراعي التَّمييز بين مستويات الطُّلاب.

ورغم أهميَّة تطبيق الاختبارات الإلكترونيَّة والنَّتائج الإيجابيَّة المترتبة عليها؛ إلَّا أنَّ الواقع يشير إلى ضعف في استخدامها، حيث بيَّنت دراسة كوهين وكوكس (Cohen& Kuks ,2011) -أيضًا- الحاجة إلى مزيد من الأبحاث حول اختبارات الكتاب المفتوح، وأوصت الدِّراسة بضرورة مراعاة الوقت المحدَّد للاختبار مقارنةً بالوقت المتطلَّب للإجابة عن أسئلته، كما أوصت بضرورة الاستفادة من تطبيق اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم الطُّلاب.

كما بيَّنت دراسة صعدي (2014) أنَّ نسبة أعضاء هيئة التَّدريس الَّذين لا يستخدمون اختبارات الكتاب المفتوح بلغ (73.42%)، مع وجود العديد من المعوِّقات الَّتي تواجه تطبيقها، وأوصت الدِّراسة بضرورة وضع معايير واضحة ومحدَّدة لتطبيق اختبارات الكتاب المفتوح، بالإضافة لتدريب أعضاء هيئة التَّدريس على استخدامها في تقييم الطُّلاب.

وفي دراسة عياصرة (2017) "تقييم الطَّلبة لأداء أعضاء هيئة التَّدريس بكليَّة التَّربيَّة بالجوف"؛ كان من ضمن نتائجها أنَّ عضو هيئة التَّدريس لا ينوِّع في استخدام أدوات التَّقويم، ولا يركِّز على الاختبارات الَّتي تقوِّم مهارات التَّحليل والتَّفكير، كما يُلاحظ أنَّ كلَّ نوع من أنواع الاختبارات يسعى لتقويم مدى تحقُّق ناتج من نواتج التَّعلُّم.

وقد توصَّلت دراسة الثّبيتي (2018) إلى أنَّ أعضاء هيئة التَّدريس في الجامعات يركزون على أساليب تقليديَّة في تقويم الطَّلبة، وأنَّ استخدام أساليب التَّقويم الحديثة يتمُّ ولكن بنسبة قليلة.

لذا أوصت دراسة قرين وهيبارد (Green & Heppard ,2016) بضرورة تطبيق اختبار الكتاب المفتوح؛ لأنَّه يعدُّ أفضل الممارسات التَّقويمية، ولأنَّه الأفضل في ربط الطُّلاب بمشكلاتهم المهنيَّة في المستقبل، وأوصت الدِّراسة بضرورة التَّوسع في تطبيق اختبارات الكتاب المفتوح، مع بيان كيفية استخدامها، وتدريب المعلمين عليها.

كما أوصت دراسة سكران (2018) بضرورة التَّنويع في أساليب تعليم الطُّلاب من جهة، والتَّنويع في أساليب تقويمهم مع التَّركيز على الأساليب الحديثة منها من جهة أخرى.

وقد بيَّنت الإحصاءات الحديثة أنَّ نسبة استخدام أعضاء هيئة التَّدريس الدَّائم للتقويم من خلال أسلوب الكتاب المفتوح بلغ نسبة 4.34% فقط بالمملكة العربيَّة السُّعوديَّة، بينما نسبة استخدام أسلوب الكتاب المفتوح في بعض الأحيان بلغ نسبة 2,17%، أي أنَّ 93,47% لا يطبقون اختبارات الكتاب المفتوح؛ ممَّا يعني أنَّ نسبة استخدامه منخفضة جدًّا وتحتاج إلى مراجعة الأسباب والوقوف على آثارها (صعدي، 2014م، ص223)، وهذا يؤيد ما أشار إليه فيليه (2004) من وجود قصور في تبني أعضاء هيئة التَّدريس للتقويم من خلال أسلوب الكتاب المفتوح، الأمر الَّذي احتاج إلى مزيد من الوقت لعضو هيئة التَّدريس في تبني مثل ذلك النَّوع من التَّقويم، حيث تعاني أنظمة التَّعليم العالي في البلاد العربيَّة من الجمود والشَّكليَّة، سواء في هياكلها وبنائها التَّنظيمي، أو في محتوى برامجها وتقويمها (ص30- 38).

ومن خلال دراسة استطلاعية أجرتها الباحثتان، اتّضح أنَّ اتِّجاهات أعضاء هيئة التَّدريس في مرحلة الدِّراسات العُليا نحو اختبارات الكتاب المفتوح مختلفة وتستدعي مزيدًا من الدِّراسة، كما اتّضح أهميَّة تحسين الممارسات التَّدريسية لأعضاء هيئة التَّدريس بتفعيل اختبارات الكتاب المفتوح في تحقيق الأهداف الجامعية، وبناء مخرجات مؤهلة ذات كفاءة عالية تلبي حاجات المجتمع ومتطلَّباته المختلفة، ولأنَّ الباحثتين طالبتا دراسات عُليا في كليَّة التَّربيَّة بجامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة؛ فقد أدركتا أهميَّة الكشف عن الممارسات التَّدريسية الخاصَّة بمجال التَّقويم من قِبل عضو هيئة التَّدريس في الجامعة، وضرورة القيام بإجراءات تحسينها؛ لما يحققه من انعكاسات على جودة تقييم الطَّالبات، وذلك بعد أن اتَّضح لهما أنَّ هذه الاستراتيجيَّة التَّقييمية متَّبعة في بعض الجامعات السُّعوديَّة، كما لاحظت الباحثتان أنَّ استراتيجيَّة التَّقييم الحالية تستهدف قياس الحفظ دون مهارات التَّفكير العُليا في أغلب الأحيان؛ ممَّا ولَّد لديهما شعورًا بعدم الرِّضا عن مستوى الإنجاز العلمي، وعن العمل تحت

ضغط قلق الاختبار، كما اتَّضح للباحثتين من خلال مناقشة بعض عضوات هيئة التَّدريس في كليَّة التَّربيَّة تذمرهن وعدم رضاهن عن مستوى الطَّالبات الأكاديمي.

في ضوء ما سبق تتحدَّد مشكلة الدِّراسة الحالية في بيان واقع توظيف اختبارات الكتاب المفتوح، واتِّجاهات أعضاء هيئة التَّدريس نحوها، وكيفية الاستفادة من تطبيقها، وهذا ما تسعى إليه الدِّراسة الحالية من خلال محاولتها الكشف عن أوجه الاستفادة من توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة، من خلال معرفة اتِّجاهات أعضاء هيئة التَّدريس حول توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا، وانعكاسات ذلك على الممارسات التَّدريسية لأعضاء هيئة التَّدريس.

3- أسئلة الدِّراسة:

تبلورت أسئلة الدِّراسة في تساؤلها الرَّئيسي التَّالي: ما أوجُه الاستفادة من توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة؟ ويتفرَّع من هذا السُّؤال الرَّئيسي الأسئلة الفرعيَّة التَّالية:

1. ما اتِّجاهات أعضاء هيئة التَّدريس حول توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة؟
2. ما انعكاسات توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا على الممارسات التَّدريسية لأعضاء هيئة التَّدريس بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة؟

4- أهداف الدِّراسة:

سعت الدِّراسة إلى تحقيق الهدف الرَّئيسي التَّالي: الكشف عن أوجه الاستفادة من توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة. ويتفرَّع من الهدف الرَّئيسي مجموعة من الأهداف، وهي على النَّحو التَّالي:

1. فهم اتِّجاهات أعضاء هيئة التَّدريس حول توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة.
2. وصف انعكاسات توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا على الممارسات التَّدريسية لأعضاء هيئة التَّدريس بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة.

5- أهميَّة الدِّراسة:

- أوَّلًا الأهميَّة النَّظريَّة:

تنبُع الأهميَّة النَّظرية من جوانب عدَّة، لعلَّ من أهمِّها ما يلي:

- قد تفيد هذه الدِّراسة في مجال المعرفة التَّربوية، وتقدِّم رؤية لمعرفة انعكاسات اختبارات الكتاب المفتوح على الممارسات التَّدريسية لأعضاء هيئة التَّدريس.
- نشر ثقافة اختبارات الكتاب المفتوح بين أعضاء هيئة التَّدريس والطُّلاب.
- قد تُضيف هذه الدِّراسة للمكتبة العربيَّة إضافة علميَّة؛ لما تقدِّمه من إطار نظري ونتائج وتوصيات.

- ثانيًا الأهميَّة التَّطبيقيَّة:

وتنبُع الأهميَّة التَّطبيقيَّة من جوانب عدَّة -كذلك- من أهمِّها ما يلي:

- قد تفيد نتائج الدِّراسة في تقديم ما يدعو إلى تطوير نظام التَّقييم باستخدام الاختبار المفتوح في التَّعليم الجامعي، والتَّشجيع على استخدامه وفق أساليبه وخطواته وضوابطه الصَّحيحة.
- قد تُسهم نتائج هذه الدِّراسة في تنويع البرامج التَّدريبية لأعضاء هيئة التَّدريس في الجامعات في مجال تقييم الطُّلاب، لتشمل استراتيجيات متنوِّعة منها اختبارات الكتاب المفتوح.
- تشجيع الطَّلبة على الاستخدام الفعَّال لمهارات التَّفكير العُليا (التَّفكير النَّاقد، والتَّفكير الإبداعي والابتكاري)، وتوظيفها في الأداء البحثي.

6- حدود الدِّراسة:

- **الحدود الموضوعيَّة:** تقتصر هذه الدِّراسة على الوقوف على الكيفية الَّتي يتمُّ من خلالها توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة.
- **الحدود البشريَّة:** أعضاء هيئة التَّدريس بكليَّة التَّربيَّة بجامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة خلال الفصل الدِّراسي الثَّاني للعام الجامعي 1441هـ- 1442هـ، والَّذين يقومون بالتَّدريس لطلاب وطالبات الدِّراسات العُليا.
- **الحدود المكانيَّة:** كليَّة التَّربيَّة بجامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة بالرِّياض.
- **الحدود الزَّمانيَّة:** أُجريت هذه الدِّراسة خلال الفصل الدِّراسي الثَّاني للعام الجامعي 1441هـ- 1442هـ.

7- مُصطلحات الدِّراسة:

- **اختبارات الكتاب المفتوح:** هي شكل من أشكال الاختبارات غير التَّقليديَّة الَّتي يُسمح فيها للطالب بالاطِّلاع على ما يشاء من كُتبه وأوراقه الدِّراسية الَّتي يجد فيها إجابات عن الأسئلة الواردة في الاختبار؛ لأنَّ هذه الأسئلة تركز على تطبيق الطَّالب لما تعلَّمه في المقرر لا ما حفظه من معلومات (راشد، 2013م، ص18).
- كما يُعرِّفها صعدي (2014) بأنَّها نوع من الاختبارات تنتمي لطائفة الاختبارات المقاليَّة، يستخدم في قياس بعض جوانب التَّعلُّم ذات المستويات العُليا عند "بلوم"، بدءًا من مستوى التَّطبيق، ووصولًا إلى مستوى التَّقويم، ويمكن للطالب البحث والتَّنقيب عن المعلومات باستخدام الكتاب المدرسي أو من مصادر أخرى مُصاحبة (ص 228).
  - وتعرِّفها الباحثتان إجرائيًّا -في هذه الدِّراسة- بأنَّها أسئلة تحريرية غير مباشرة تستخدم لقياس مستوى تحقيق طالبات الدِّراسات العُليا بكليَّة التَّربيَّة بجامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة لأهداف التَّعلُّم، وتطبيقهن للمعارف والمهارات الَّتي تعلمنها، ويسمح فيها للطالبات باستخدام المراجع الورقيَّة والإلكترونيَّة أو بعضها، في وقت محدَّد داخل قاعة الاختبار، أو من المنزل.
- **تقييم طالبات الدِّراسات العُليا:** تُعرِّفه الجهوية (د. ت، ص61) بأنَّه عمليَّة يتمُّ بها إصدار حكم على مدى وصول العمليَّة التَّعليميَّة لأهدافها، ومدى تحقيقها لأغراضها، والعمل على كشف نواحي النَّقص في العمليَّة التَّربوية أثناء سيرها، وهي أيضًا العمليَّة الَّتي يلجأ إليها المعلم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق الأهداف، مستخدمًا أنواعًا مختلفة من الأدوات الَّتي يتمُّ تحديد نوعها في ضوء الهدف المراد قياسه؛ كالاختبارات التَّحصيليَّة، ومقاييس الاتِّجاهات والميول، ومقاييس القيم والملاحظات والمقابلات الشَّخصيَّة، وتحليل المضمون، وغير ذلك من المقاييس الأخرى.

- وتعرّفها الباحثتان إجرائيًّا -في هذه الدِّراسة- بأنَّها هي ما يقوم به عضو هيئة التَّدريس عند انتهائه من تدريس المقرر الدِّراسي للطالبات في نهاية الفصل الدِّراسي من اختبارات متنوّعة؛ بهدف قياس المستوى التَّحصيلي لطالبات الدِّراسات العُليا.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

تمَّ تقسيم الإطار النظري إلى محورين؛ أمَّا المحور الأوَّل فيتناول اختبارات الكتاب المفتوح من حيث بداية ظهوره وأنواعه ومميزاته واعتبارات استخدامه، ويتناول المحور الثَّاني الممارسات التَّدريسية لأعضاء هيئة التَّدريس من خلال المُسلَّمات الَّتي تقوم عليها هذه الممارسات، والمهام الرَّئيسية لعضو هيئة التَّدريس الجامعي، وكذلك الكفايات التَّدريسية له، وتصنيف الممارسات التَّدريسية لعضو هيئة التَّدريس الجامعي، ومبادئها ومعاييرها.

اختبارات الكتاب المفتوح:

يُعَدُّ الصِّينيون أوَّل من استخدم الاختبارات، وقد ظهرت في بلاد اليونان في سنة (500) قبل الميلاد، وكانت تلك الاختبارات بدنية وعقلية، ثمَّ ظهرت الاختبارات الشَّفوية في فترة العصور الوسطى، تلاها ظهور الاختبارات التَّحريرية في عام (1800)؛ حيث استُخدمت لأوَّل مرة في جامعة (كامبريدج)، ثمَّ اعتمدتها جامعة (أكسفورد) في إنجلترا، وقد بدأ استخدامها عام (1845) في الولايات المتحدة الأمريكية، وفي القرن العشرين ظهرت المدرسة السُّلوكيَّة الَّتي أسَّست لاعتماد الاختبارات الموضوعيَّة (عراريب، 2009).

ويلاحظ من خلال قراءة تاريخ استخدام الاختبارات أنَّ هناك عوامل كثيرة تؤثر على نوعية الاختبارات الَّتي كانت تستخدم خلال المراحل التَّاريخية؛ فالتطور الَّذي حصل لصناعة الورق قد يكون له دور في ظهور الاختبارات التَّحريرية، كما كان لظهور بعض النَّظريات في التَّعليم كالنَّظرية السُّلوكيَّة دورٌ في ظهور الاختبارات الموضوعيَّة، كذلك كان لظهور النَّظرية البنائيَّة دورٌ في انتشار استخدام أساليب تقويم بديلة كالملاحظة، وملف الإنجاز، واختبارات الأداء، والاختبارات الإسقاطية، واختبارات الكتاب المفتوح، كما كان لتطور مفهوم التَّقويم دور في ظهور أساليب تقويم أخرى.

ومن تقاليد التَّقويم التَّقليدي استخدام الكتاب المغلق الَّذي لا يُسمح فيه للطلاب بالرُّجوع إلى أي معلومات لها صلة بمادة الامتحان، والمنطلق من استخدام هذا النَّمط لفترات طويلة هو أنَّ هذا النَّمط يدفع الطَّلبة للاستذكار بجدية حتَّى يجتازوا الاختبار، كما يحقق العدالة بينهم؛ لأنَّهم لا يعتمدون في إجابة الاختبار إلَّا على ما في أذهانهم من معلومات ومفاهيم دون الاعتماد على مصادر خارجية أخرى، وعلى الرَّغم من الصِّحة النِّسبية لهذا المنطلق؛ إلَّا أنَّ النَّظرة إلى هذه الاختبار قد تغيرت خلال السَّنوات الأخيرة باعتباره نتاجًا لأفكار تربويَّة كانت تعدُّ تخزين المعرفة واسترجاعها عند الحاجة أهمَّ ما ينبغي أن تقيسه الاختبارات، بينما اليوم أصبح المربون يسعون إلى تنمية قدرة الطُّلاب نحو المعالجة المعرفية، بمعنى استخدام المعرفة في اكتساب المزيد من المعرفة وتطبيقها في مواقف جديدة ومختلفة عن الَّتي تعرض لها الطُّلاب، وتطويعها في حلِّ المشكلات، وإيجاد الأفكار الابتكاريَّة (راشد، 2013م، 25- 26).

أنواع اختبارات الكتاب المفتوح:

تنتمي اختبارات الكتاب المفتوح لطائفة الاختبارات المقالية الَّتي يُسمح للطالب فيها بأخذ ملاحظات أو مذكرات أو مراجع لقاعة الامتحان، واستخدامها في الإجابة عن الأسئلة الخاصَّة بالاختبار، وهي تهدف -في المقام الأوَّل- إلى قياس مقدرة الطَّالب على البحث والحصول على المعلومات والعلم من مصادره، وهي تأتي دومًا في شكل من الشَّكلين التَّاليين، كما ذكرهما "كانغ" و"رودغير" (Kang. Roediger. 2007):

- الشَّكل الأوَّل: اختبار تقليديٌّ داخل القاعات، مع تخصيص وقت للإجابة؛ وفي هذا النَّمط يتحكم المعلم الممتحن في درجة السَّماح للطلاب باستخدام المراجع، كأن يسمح فقط بكتابين لكلِّ طالب، أو مذكرة واحدة فقط، أو حتَّى ورقة واحدة فقط بحجم A4.
- الشَّكل الثَّاني: اختبار كواجب منزلي؛ يُسمح للطالب بالإجابة عن الاختبار في المنزل أو المكتبة، بلا تحكم من المعلم الممتحن في درجة استخدام الطَّالب للموارد الخارجيَّة، ولكن يتمُّ تحديد ميعاد لتسليم الإجابات والَّذي يكون في الأغلب في اليوم التَّالي للاختبار، شريطة ألَّا يساعد الطَّالبَ أيُّ شخص آخر في حلِّ الأسئلة.

وتتعدَّد أنواع اختبارات الكتاب المفتوح؛ فمنها اختبار محدَّد الوقت يحدَّد له مراجع قبل الاختبار، ومنها نوع آخر وهو مثل سابقه مع إعطاء الطُّلاب أسئلة تمهيدية قبل الاختبار، وهناك نوع ثالث يُعطى فيه الطَّالب الأسئلة لحلِّها في المنزل وتسلَّم في وقت محدَّد، والنَّوع الرَّابع جزئيٌّ يُمنع فيه الطَّالب من استخدام الكتاب في جزء من الاختبار، والنَّوع الخامس مرن في المكان ويُعطى الطَّالب الحريَّة في استخدام المكتبات والمدونات والشَّبكة العنكبوتيَّة (Torvidar& Odd, 2000).

وتُعَدُّ اختبارات الكتاب المفتوح من أنواع التَّقويم الَّتي تطبَّق في الجامعات على مستوى العالم، وهي من الاختبارات الَّتي تعتمد على الأسئلة الاستنتاجية غير المباشرة، وبذلك تحتاج هذه الاختبارات إلى طالب يستطيع الوصول إلى المعلومة وتطبيقها، كما أنَّها تُعَدُّ من أصعب أنواع الاختبارات؛ لأنَّها تشمل جميع أجزاء المنهج، وأسئلتها تقيس مستوى الطَّالب ومهارته في التَّحصيل والتَّحليل، كما أنَّ وجود المراجع مع الطَّالب قد لا يكون له قيمة؛ إن لم يكن قد راجعها، وعرف مضامينها، ولديه المهارة في تطبيق ما فيها، وقد يتحوَّل إلى وسيلة غش مُقنَّنة إذا لم تكن أسئلته استنتاجيَّة، إضافة إلى أنَّ تطبيقها يحتاج إلى تغيير ثقافة المعلمين والطُّلاب، وذلك من خلال أساليب تقويم تضمن جدية الاختبارات، كذلك فإنَّها تحتاج إلى تدريب على كيفية صياغة أسئلتها وتطبيقها (المغربي، 2017).

ويتَّضح ممَّا سبق أنَّ اختبارات الكتاب المفتوح تنمِّي مهارات التَّفكير الَّتي يحتاج إليها طالب الدِّراسات العُليا، كما تنمِّي مهارات البحث الَّتي تُعدُّ من أهمِّ المهارات الَّتي يجب أن يتقنها، وقد تتحقق باختبارات الكتاب المفتوح أهداف التَّقويم التَّكويني عندما تصاغ أسئلتها بطريقة احترافية تسمح لعضو هيئة التَّدريس أن يزود الطَّالب بالتَّغذية الرَّاجعة خلال فترات اختبار الكتاب المفتوح المنزلي، وبهذا يحقق هذا النَّوع من أنواع التَّقويم أهدافه المرجوة من تعديل وتصويب.

مميزات اختبارات الكتاب المفتوح:

يؤكِّد "كراثوول" (Krathwohlm, 2002) أنَّ إجراء اختبارات الكتاب المفتوح يؤدِّي إلى المعالجة المعرفيَّة العُليا في تصنيف "بلوم"؛ مثل: (التَّقييم والإبداع)، مقارنةً باختبارات الكتاب المغلق (التَّقليديَّة) الَّتي تركز على المعالجة المعرفية ذات المستويات الأقل، كما أورد بعضًا من مميزات اختبارات الكتاب المفتوح الَّتي تمثَّلت في: تقليل التَّوتر من الاختبارات، ومساعدة الطُّلاب على الاعتماد على أنفسهم؛ فهي تنقلهم من عمليَّة التَّعليم إلى التَّعلُّم.

وقد قدَّمت دراسة جامعة "جرونينجن" و"فياس" (Gaurang & Vyas, 2009) العديد من المبررات الَّتي تشجِّع على استخدام اختبارات الكتاب المفتوح كوسيلة تقويم ضمن حزمة من إجراءات التَّقويم في مُؤسَّسات التَّعليم العالي، تلك الدِّراسة يمكن إيجازها فيما يلي:

- التَّضخم المعرفي الكبير الَّذي يتطلَّب معه إنفاق سنوات أكبر وبصورة مضاعفة من السَّنوات المتاحة حاليًا لاكتساب المعارف والمهارات اللازمة؛ حيث تتضاعف المعرفة التَّخصيصية كلّ عشر سنوات في مجالات: التَّاريخ، والعلوم الاجتماعية، والهندسة، والاقتصاد والطِّب.

- التَّقويم المعتمد على الاختبارات المفتوحة يدعم استراتيجيات التَّعلُّم العميق بعيدًا عن اختبارات الذَّاكرة، حيث يتمُّ تحفيز الطُّلاب للتعامل مع المعرفة بطريقة بنَّاءة بالاعتماد المكثف على المراجع وتحسين تدوين الملاحظات، وتفعيل الاستماع في أثناء المحاضرات.

ومن مميزات اختبارات الكتاب المفتوح: المساعدة في إتقان الطَّالب مهارة التَّعبير بشكل كبير، وانتقاء المعلومات وتنظيمها والرَّبط بينها، والابتكار، وامتلاك مهارات التَّفكير النَّاقد، ومهارات البحث العلمي، والتَّحليل والرَّبط والتَّفسير (صعدي، 2014).

كما يهدف اختبار الكتاب المفتوح إلى قياس مستوى استيعاب الطَّلبة للمنهج، ومدى إتقانهم لمهارات البحث وهم تحت ضغط الاختبار، ويهدف إلى قياس مستويات عُليا؛ كمستوى التَّحليل والتَّركيب والتَّقويم بعمق وشمول أكثر، كما يعطي فرصة كبيرة للطلاب كي يتعودوا على البحث والتَّنقيب عن المعلومات، وهو يخفف حالة الرَّهبة المصاحبة للاختبارات المكتوبة الَّتي غالبًا ما تنعكس على نتائج بعض الطَّلبة (عايل وآخرون، 2015).

وتتميز اختبارات الكتاب المفتوح عن الاختبارات التَّقليديَّة في كون عمليَّات التَّعليم والتَّعلُّم أفضل مع اختبارات الكتاب المفتوح، وأفضل في التَّحصيل، وأفضل في التَّركيز وإتقان المفاهيم، وأفضل في التَّدرب على حلِّ المشكلات بشكل تطبيقي، وهي أقلُّ قلقًا في رهبة الاختبارات والشُّعور بضيق الوقت، والأفضل في ربط الطُّلاب بمشكلاتهم المهنية في المستقبل، وقد تبيَّن تقاربٌ بين أنواع الاختبارات المعتمدة على الكتاب المفتوح والتَّقليديَّة في: وقت الاستعداد للاختبارات، كما كان للاختبارات التَّقليديَّة تفوق في قصر وقت الإجابة مقارنة باختبارات الكتاب المفتوح (Green & Heppard, 2016).

اعتبارات استخدام اختبارات الكتاب المفتوح:

هناك مجموعة من الاعتبارات اللازم مُراعاتها في اختبارات الكتاب المفتوح، ومن أهمِّ هذه الاعتبارات: اختيار وصياغة الأسئلة الَّتي تحقق الأهداف المبتغاة من إتاحة الفرصة للطلاب لفتح الكتاب في موقف الاختبار، إذ ينبغي أن يضع أستاذ المادة الأسئلة الَّتي لا يجد الطُّلاب إجاباتها فيما بين أيديهم من كتب ومراجع، حيث تهتم الأسئلة بتطبيق ما تعلموه نظريًّا في المقرر أو تجميع أفكار معينة من أجزاء مختلفة من الكتاب وربطها معًا لحل مشكلة ما، كما ينبغي التَّنبيه -هنا- على أنَّ استخدام الأسئلة غير المباشرة في اختبار الكتاب المفتوح لا يعني أن تكون هذه الأسئلة معقَّدة أو أعلى من مستوى الطُّلاب، فمن شروط الأسئلة أو المشكلات التَّطبيقيَّة الَّتي يطرحها أستاذ المقرر من خلال هذا الاختبار؛ التَّبسيط، والصّياغة القصيرة، ومُلاءمة مستوى الطَّالب المتوسط، بحيث لا يحتاج الحلُّ إلَّا قدرًا معقولًا من التَّفكير.

وبالتَّالي يمكن القول إنَّ أنماط الأسئلة المستخدمة في اختبارات الكتاب المفتوح تتنوعَّ كالتَّالي:

1. أسئلة شاملة؛ يتطلَّب الإجابة عنها الشَّرح/ تحليل، وتقييم، ومقارنة الأشياء، وعلى النَّقيض من النُّصوص المعروضة.
2. أسئلة للتطبيق؛ تهدف لعرض وجهة نظر الطَّالب الذَّاتية، وتطبيق المعرفة بطريقة محدَّدة.
3. أسئلة دراسة حالة؛ تحتاج إلى شرح كيفية التَّعامل مع الوضع في حالة معينة، وكيفية حلِّ المشكلات.

وممَّا ينبغي أن يوضع في الحسبان -أيضًا- عند إعداد اختبار الكتاب المفتوح؛ إعلام الطُّلاب في بداية دراستهم للمقرر بأنَّهم سيُختبرون في جزء من المقرر أو كلِّه بنمط الكتاب المفتوح، وفي هذا الصَّدد يُراعى ما يلي:

- إعطاء الطُّلاب خلفية عن طبيعة هذا الاختبار والفروق بينه وبين الاختبار التَّقليدي.
- مناقشة الطُّلاب فيما ينبغي اتِّباعه أثناء الإجابة عن أسئلة هذا الاختبار، ومناقشتهم كذلك فيما ينبغي تجنُّبه.

- تدريب الطُّلاب على هذا الاختبار عدَّة مرات قبل استخدامه في الاختبار النِّهائي.
- ويُضاف إلى ما سبق، أنَّه ينبغي أن يحدِّد أستاذ المقرر المسموح بقراءته أثناء الاختبار، وهناك عدَّة اتِّجاهات في هذا الصَّدد، وهي:
- **الاتِّجاه المقيَّد في مقابل الاتِّجاه غير المقيد**: ففي الاتِّجاه المقيَّد لا يُسمح للطلاب إلَّا باستخدام المواد القرائيَّة الَّتي يوافق عليها أستاذ المادة بشكل مُسبق، وفي الاتِّجاه غير المقيَّد يُسمح للطلاب باستخدام ما يشاءون من المواد القرائية.
- **اتِّجاه التَّوقع أو الألفة في مقابل اتِّجاه عدم التَّوقع أو عدم الألفة**: ففي الاتِّجاه الأوَّل يُسمح للطلاب باستخدام المواد القرائيَّة الَّتي استخدموها طوال المقرر الدِّراسي وربَّما الَّتي أعدُّوها بأنفسهم، وفي الاتِّجاه الثَّاني يأتي أستاذ المادة في موقف الاختبار بمواد قرائيَّة لم يسبق للطلاب أن تعرَّضوا لها.
- **اتِّجاه التَّماثل في مقابل اتِّجاه الاختلاف**: في اتِّجاه التَّماثل يسمح أستاذ المقرر بمواد قرائيَّة واحدة لكلِّ الطُّلاب؛ مثل كتاب معين أو مذكرة...، وفي اتِّجاه الاختلاف يسمح أستاذ المقرر بمواد قرائيَّة غير موحدة، فقد يفضِّل بعض الطُّلاب استخدام الكتاب المقرر، وقد يفضل آخرون استخدام ملخَّصاتهم الَّتي أعدوها بأنفسهم وهكذا.. (راشد، 2013م، ص30- 31).

الممارسات التَّدريسية لأعضاء هيئة التَّدريس:

يُعَدُّ التَّعليم الجامعي أحد أهم مُرتكزات التَّنمية البشرية؛ ذلك أنَّه يتعلَّق بإعداد الكفاءات المتخصصة في مختلف مجالات الحياة، وتقدَّر جودة التَّعليم الجامعي بقدر ما تضمن جودة هذه الكفاءات، والتَّدريس الجامعي بوصفه أحد الأهداف الأساسيَّة للجامعات والمعاهد العُليا؛ يتَّصل به مجموعة من العوامل الَّتي تتعلَّق بالأستاذ الجامعي، والطَّلبة، والمناهج الجامعية، وإدارة الجامعات، وهذه العوامل تتداخل معًا لتؤثر على نوعية التَّدريس الجامعي وجودته سلبًا أو إيجابًا، وبقدر توفُّر متطلَّبات الجودة في كلِّ هذه العوامل بقدر ما تكون جودة التَّدريس الجامعي (السّر، 2004).

وقد أشار "كليبر" إلى أنَّ العامل الأساسي الَّذي أدَّى إلى تدنِّي المستوى التَّدريسي في الجامعات الأمريكية يرجع لكون أغلبية أعضاء هيئة التَّدريس لم يُعدُّوا إعداد خاصًّا يؤهلهم للقيام بمهام التَّدريس الجامعي (كما ورد في مرسي، 2002)؛ لذلك تمَّ التَّوجه نحو تطوير الكفايات التَّدريسية للأستاذ الجامعي لأنَّه المسؤول المباشر عن تحقيق جودة التَّعليم العالي.

المُسلَّمات الَّتي تقوم عليها الممارسات التَّدريسية:

تعتمد الممارسات التَّدريسيَّة على عدد من المُسلَّمات، حدَّدها السَّعايدة (2015) فيما يلي:

- التَّدريس عملية ذات أبعاد ثلاثية، تتألف من عضو هيئة تدريس، وطالب، ومادة تعليميَّة أو خبرة تربوية، ويحاول عضو هيئة التَّدريس أن يحدث تغيرًا حسنًا منشودًا في سلوك الطَّالب.
- التَّدريس سلوك اجتماعي، أي لا بدَّ من وجود طلاب وأعضاء هيئة تدريس، ولا بدَّ من وجود قدر كبير نسبيًّا من التَّفاعل بينه وبين هؤلاء الطُّلاب.
- التَّدريس له بعد إنساني، أي أنَّ عضو هيئة التَّدريس الإنساني لا يمكن استبداله بآلة أو وسيلة مادية مهما ارتقت درجة كفايتها، والوسائل التَّعليميَّة أدوات، وليست بديلة عن عضو هيئة التَّدريس.

- التَّدريس عملية ديناميكيَّة، أي فيها حركة وتفاعل، وكلّ من عضو هيئة التَّدريس والطَّالب يثق في قدرة الآخر على التَّأثير والتَّأثر؛ فعضو هيئة التَّدريس يسلِّم بضرورة مشاركة الطَّالب في الموقف التَّعليمي، والطَّالب يسلِّم بقدرة مدرسه على التَّأثير ومساعدته في تحقيق الأهداف التَّربوية.
- التَّدريس عمليَّة اتِّصال، وسيلتها الرَّئيسية هي اللغة، أي أنَّ عضو هيئة التَّدريس يتعين عليه إرسال رسالة معينة إلى طالب معين، وفقًا لخطة معينة، تساير فلسفة بنَّاءة لمجتمع أفضل.

ومن الخطأ الاعتقاد بصلاحية طريقة واحدة للتدريس في ظلِّ اختلافات البشر في النَّواحي العقليَّة والاجتماعيَّة، ولكنَّ ذلك لا يعني بالضَّرورة عدم وجود استراتيجيَّة واضحة للتدريس، كما لا يعني عدم وجود خطط مشتركة في طرق التَّدريس بصفة عامَّة.

المهام الرَّئيسية لعضو هيئة التَّدريس الجامعي:

حدَّد ديمة وآخرون (2015) المهام الرَّئيسية للأستاذ الجامعي في التَّدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وتتمثَّل تلك الأدوار الأكاديمية فيما يلي:

- مهمَّة التَّدريس: وهي تتطلَّب إعداد المحاضرات وإلقاءها، وقراءة موضوعات الطُّلاب المقترحة في حلقات البحث، وتصحيح أوراق الامتحانات والاشتراك في أعمالها، وتطوير المناهج الجامعيَّة، ورعاية الطَّلبة فكريًّا واجتماعيًّا، والالتزام بعدد ساعات العمل الأسبوعيَّة، والقيام بالأعمال الإدارية وغيرها.
- مهمَّة البحث العلمي: وتتضمَّن الإشراف على البحوث والرَّسائل الجامعية، وإجراء البحوث العلميَّة الأساسية الهادفة لخدمة التَّنمية، وغيرها.
- مهمَّة خدمة المجتمع: وهي تستلزم المشاركة في الأنشطة الطُّلابية غير الدِّراسية وتوجيهها، والقيام بالبحوث التَّطبيقيَّة الَّتي تُعالج مشكلات المجتمع، وتقديم الخبرة والمشورة لمُؤسَّسات الدَّولة، والمشاركة في النَّدوات والمؤتمرات، والمشاركة في التَّأليف والتَّرجمة والنَّشر، وغيرها.

ومن ذلك يتَّضح أنَّ المهام والممارسات التَّربوية الَّتي يقوم بها عضو هيئة التَّدريس كثيرة ومتنوعة، وهنا سيتمُّ التَّركيز على الممارسات التَّدريسية لعضو هيئة التَّدريس دون غيرها؛ لاستهدافها في الدِّراسة الحالية، كما يتَّضح ممَّا سبق أن التَّدريس الجامعي يُعَدُّ عمليَّة ذات طبيعة معقدة كونها تتأثر بعدد كبير من العوامل، منها ما يتصل بالأستاذ الجامعي من حيث: إعداده علميًّا، وتربويًّا، وسماته الشَّخصيَّة، وصلاته البينية مع الطَّلبة، ومنها ما يتَّصل بالطَّالب الجامعي من حيث: خصائصه الشَّخصيَّة، وقدراته، وميوله واستعداداته، ومنها ما يتَّصل بالمنهج والخطط الدِّراسية والبرامج، من حيث: طبيعتها وأهدافها، ومحتواها، وتقويها، ومتطلَّباتها، هذا بالإضافة إلى المناخ الجامعي الَّذي توفِّره الإدارة سلبًا أو إيجابًا، وبقدر توفُّر متطلَّبات الجودة في كلِّ هذه العوامل بقدر ما تكون جودة التَّدريس الجامعي.

الكفايات التَّدريسية لعضو هيئة التَّدريس الجامعي:

تمثِّل الكفايات التَّدريسية الحد الأدنى من المهارات الَّتي يجب أن يكتسبها الأستاذ الجامعي، سواء في أثناء إعداده قبل الخدمة، أو في أثناء تدريبه وهو في الخدمة؛ لكي يحقق الأهداف التَّعليميَّة المرجوَّة منه.

وقد أشارت الدِّراسات إلى أنَّ الكفايات التَّدريسية المرتبطة بأداء عضو هيئة التَّدريس تتمثَّل في: مهارات التَّخطيط والتَّنفيذ، والتَّقويم، والتَّواصل، وأُضيفت إليها كفايات أخرى تتعلَّق بخصال الأستاذ الجامعي وسماته

الشَّخصيَّة، كما أنَّ هناك جوانب ترتبط بالمنهج وضرورة العمل على التَّطوير المستمر له، استنادًا إلى الكفايات السَّابقة، والَّتي يمكن تحديدها فيما يلي:

1. كفايات التَّخطيط للدروس: وتتضمَّن تحديد حاجات الطُّلاب، والأهداف التَّدريسية الخاصة بالدَّرس، واختيار النَّشاطات الَّتي تتلاءم وقدرات الطُّلاب، وتحديد طرق التَّقويم المناسبة.
2. كفايات تنفيذ الدُّروس: وتشتمل على تقديم المادَّة الدِّراسية بشكل واضح ومتسلسل، واستخدام أساليب تدريسية تتناسب مع الموقف التَّعليمي، والتَّركيز على المعارف والمفاهيم الرَّئيسية، ومُراعاة الفروق الفرديَّة بين الطُّلاب، وتوفير نشاطات تعليميَّة، واستثارة دوافع الطُّلاب، واستخدام لغة سليمة في التَّدريس، وتذليل الصُّعوبات والمعوِّقات الَّتي تحدُّ من فاعلية الاتّصال والتَّواصل.
3. كفايات تطوير المناهج: ويتمُّ ذلك من خلال تحليل النَّتائج التَّعليميَّة لمعرفة مدى تحقيقها للأهداف المنشودة، وتحديد جوانب القوَّة والضَّعف في عناصر المناهج، وتقديم نشاطات إثرائية تغطي ثغرات محتوى المادَّة الدِّراسية.
4. كفايات التَّقويم: وتشمل إعداد اختبارات التَّقويم، وتطبيق أساليب تقويم تكشف عن مدى تحقيق الأهداف المرسومة؛ فالهدف الرَّئيسي للتقويم هو ضمان جودة العمليَّة التَّربوية ونواتجها، ومن هنا فإنَّ التَّقويم سواء كان تقويمًا مستمرًّا، تكوينيًّا أو نهائيًّا، فإنَّه شرط رئيسيٌّ لتحقيق الجودة في التَّعليم، من خلال وجود معايير أو مواصفات لمدخلات العمليَّة التَّعليميَّة وعملياتها ونواتجها والتَّقويم المستمر لها؛ للتأكُّد من أنَّها تسير وفق المواصفات المطلوبة، وأنَّ العمليات توجِّه الوجهة الصَّحيحة إذا أظهر التَّقويم حاجتها إلى ذلك، بمعنى أن يكون الأستاذ قادرًا على إجراء تقييم موضوعي لطلابه من خلال وضع أسئلة تنسجم مع البرنامج الدِّراسي، تكون واضحة ومتنوعة وتقيس كلَّ الكفاءات أو المهارات المراد تنميتها وتطويرها في المتعلِّم، ولا تقتصر أسئلته على قياس القدرة على الاسترجاع، وفي الوقت نفسه يكون على دراية بفلسفة التَّقييم ومبادئه وأهميته وأهدافه، حيث يعتبرها وسيلة بيداغوجية لا أداة عقابية أو غاية لذاته (ب. بابيه وم. بابيه، 2012م، ص17).

تصنيف الممارسات التَّدريسية لعضو هيئة التَّدريس الجامعي:

صنَّف عليٌّ (1425هـ) الممارسات التَّدريسية للأستاذ إلى نوعين:

أوَّلًا: ممارسات غير لفظية، ومنها:

- حُسن استخدام أجهزة العرض والأدوات وأجهزة الحاسوب.
- تنظيم السُّبورة وحُسن استخدامها والكتابة عليها للمُصطلحات والمفاهيم والعناصر بطريقة واضحة وسليمة.
- المتابعة والتَّوجيه الصَّامت من خلال تعبيرات الوجه.
- الإيماءات والتَّلميحات.
- وضعية الجسم.
- الابتسامة والملاحظة لما يشعر الطَّالب بالأمن والرَّاحة ويشجع رغبته الذَّاتية في التَّعلُّم.

ثانيًا: ممارسات لفظيَّة، ومنها:

- وضوح المناقشات والتَّعليمات.
- إلقاء أسئلة تستثير التَّفكير، والتَّشجيع على تلقِّي أسئلة من الطُّلاب.
- وضوح الشَّرح والابتعاد عن الغموض والتَّرديد الآلي للمُصطلحات.
- حُسن استخدام الصُّوت وتنويع النَّبرات الصَّوتية.

مبادئ الممارسات التَّدريسية لعضو هيئة التَّدريس الجامعي:

أوضح عليُّ (1425هـ) المبادئ السَّبعة للممارسات التَّدريسية الجديدة، وهي:

- تشجع التَّفاعل بين المعلم والمتعلمين، سواء أكان داخل قاعة المحاضرة أو خارجها؛ ممَّا يشكِّل عاملًا مهمًّا في إشراك المتعلمين وتحفيزهم للتعلم.
- تشجع التَّعاون بين المتعلمين؛ فالتَّدريس الجيِّد يتطلَّب التَّشارك والتَّعاون وليس التَّنافس والانعزال.
- تشجع التَّعلُّم النَّشط وربط ما يتعلَّمونه بخبراتهم السَّابقة وتطبيقها في حياتهم اليوميَّة.
- تقدم تغذية راجعة سريعة.
- توفِّر وقتًا كافيًا للتعلم.
- تضع توقُّعات عالية.
- تتفهم أنَّ الذَّكاء أنواع عدَّة، وأنَّ للمتعلمين أساليب وطرق تعلُّم مختلفة.

معايير الممارسات التَّدريسية لعضو هيئة التَّدريس الجامعي:

حدَّد جلهوم (2008) عدَّة معايير للممارسات المهنية في التَّدريس، مبينًا أهمَّ مؤشرات الأداء فيما يتَّصل بالتَّدريس الجامعي، والَّتي يمكن تلخيص أهمِّها في النِّقاط التَّالية:

- تصميم خبرات جديدة تؤدِّي إلى زيادة مهارات الطَّالب عند تدريس موضوعات المادَّة.
- تعويد الطُّلاب على البحث والاستقصاء في المادة وتفسير خبرات التَّعلُّم للمتعلمين.
- الرَّبط بين الخبرات المتَّصلة بمادة التَّخصُّص والمجالات التَّخصيصية الأخرى والخبرات الحياتية.
- التَّخطيط لأنشطة التَّعلُّم المتنوعة والملائمة لأنماط المتعلمين.
- استخدام تكنولوجيا التَّعليم؛ لتحفيز الطُّلاب وإثارة انتباههم ودوافعهم للمشاركة الإيجابية.
- مُراعاة الفروق الفرديَّة.
- التَّنويع في استراتيجيات التَّعلُّم، والتَّواصل مع الطَّلبة تواصلًا إيجابيًّا.
- تحديد الهدف من التَّدريس وكيفية تحقيقيه.
- تحمُّل المسؤولية، والمثابرة، والمبادرة بروح القيادة؛ من أجل التَّغيير للأفضل.
- استخدام طرق وأساليب تدريسيَّة تتحدَّى قُدرات المتعلمين، وتؤدِّي إلى التَّفكير الابتكاري والإبداعي.

وفي ضوء ما تقدَّم نخلص إلى أنَّ جودة عضو هيئة التَّدريس تقود إلى جودة التَّدريس، وبالتالي جودتهما معًا تقودنا إلى جودة الممارسات التَّدريسية، والَّتي تعني مطابقة ما يقوم به المعلم داخل الصف من مهام وأنشطة وتفاعلات وأدوار لمواصفات محدَّدة وفعالة تضمن تحقيق التَّدريس للأهداف المنشودة وبمستوى عالٍ من الفاعلية والإنجاز.

ثانياً- الدِّراسات السَّابقة:

سيتمُّ عرض الدِّراسات في كلِّ محور من المحاور بعرض أهمِّ أهداف كلِّ دراسة، ثمَّ المناهج الَّتي اتَّبعتها، والأدوات المستخدمة فيها، والعيِّنة والمجتمع، وأخيرًا عرض لأهمِّ النَّتائج الَّتي توصَّلت إليها، يلي ذلك تعقيب الباحثتين على كلِّ محور على حدة؛ بذكر أوجه الاتِّفاق والاختلاف بين كلِّ دراسات المحور والدِّراسة الحالية، ثمَّ ينتهي الفصل بالتَّعقيب بشكل عام على جميع الدِّراسات السَّابقة وذكر أوجه الاستفادة منها في الدِّراسة الحالية.

أ- دراسات عن استخدام اختبارات الكتاب المفتوح في التَّعليم الجامعي:

1. دراسة كوهين وكوكس (Cohen& Kuks ,2011) هدفت هذه الدِّراسة إلى فحص العلاقة بين سلوك البحث لدى الطُّلاب (استخدام مراجع أم لا عند الإجابة عن سؤال)، وهي نوع من السُّلوكيات البحثيَّة الذَّاتية الَّتي لا يمكن تقييمها خلال الاختبارات الموضوعيَّة، وقد بلغت عيِّنة الدِّراسة (491) طالبًا بكليَّة الطِّب، وقد تمَّ استثارة السُّلوك البحثي من خلال اختبار يقوم على استخدام الطُّلاب للمراجع الخاصَّة بهم أثناء الإجابة، وتوصَّلت الدِّراسة إلى إيجاد علاقة ارتباطيَّة بين وقت الإجابة، ودرجاتهم في الاختبار، وأوضحت نتائج الدِّراسة لكلتا المجموعتين أنَّ الوقت المستغرق للإجابة عن الاختبار كان أكبر من الزمن المحدَّد، كذلك لا يوجد ارتباط كبير بين سلوك البحث عند الإجابة ودرجات الاختبار، وأوضحت النَّتائج -أيضًا- الحاجة إلى مزيد من الأبحاث حول اختبارات الكتاب المفتوح، وأوصت الدِّراسة بضرورة مراعاة الوقت المحدَّد للاختبار مقارنةً بالوقت المتطلب للإجابة عن أسئلته، كما أوصت بضرورة الاستفادة من تطبيق اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم الطُّلاب.
2. دراسة راشد (2013) هدفت هذه الدِّراسة التَّحقق من فاعلية استخدام اختبارات الكتاب المفتوح في تنمية بعض الأداءات التَّدريسية والاتِّجاهات نحو مقررات طرق التَّدريس لدي الطلاب المعلمين تخصُّص اللغة العربيَّة والدِّراسات الإسلاميَّة، ولتحقيق هذا الهدف تمَّ إعداد قائمة بأداءات التَّدريس المطلوب تنميتها من خلال اختبارات الكتاب المفتوح، كما تمَّ إعداد بطاقة ملاحظة لبعض هذه الأداءات، ومقياس للاتِّجاهات نحو مقررات طرق التَّدريس، ومجموعة من اختبارات الكتاب المفتوح في مقابل مجموعة من اختبارات الكتاب المغلق، حيث تعرَّض طلاب المجموعة التَّجريبية لاختبارات الكتاب المفتوح، بينما تعرض طلاب المجموعة الضَّابطة لاختبارات الكتاب المغلق، وقد بيَّنت النَّتائج أنَّ اختبارات الكتاب المفتوح مقارنة باختبارات الكتاب المغلق أكثر فاعلية في تنمية أداءات التَّدريس والاتِّجاهات نحو مقررات طرق التَّدريس لدى الطُّلاب المعلمين محل الدِّراسة، وقد أوصت الدِّراسة بتبني الاتِّجاهات الحديثة في تقويم الطُّلاب المعلمين، كما أوصت بتطبيق اختبارات الكتاب المفتوح بتوسُّع أكبر في عمليات تقييم الطُّلاب.
3. دراسة صعدي (2014) وقد هدفت هذه الدِّراسة إلى تحديد معايير بناء اختبار الكتاب المفتوح من وجهة نظر أعضاء هيئة التَّدريس في ضوء التَّوجهات الحديثة لجودة التَّقويم في مُؤسَّسات التَّعليم العالي، ولتحقيق هدف البحث تمَّ بناء استبانة، إضافةً إلى استطلاع رأي عيِّنة من المتخصصين في القياس والتَّقويم التَّربوي عن طريق سؤالين إنشائيين مفتوحين حول واقع استخدام هذا النَّمط من الاختبارات والمبرر من استخدامها. وأوضحت نتائج الدِّراسة أنَّ نسبة أعضاء هيئة التَّدريس الَّذين لا يستخدمون هذا النَّمط من الاختبارات بلغ (73.42%)، وبررت عيِّنة الدِّراسة معوِّقات استخدام نمط اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم الطُّلاب بعدم وجود معايير واضحة لنمط اختبارات الكتاب المفتوح، وشيوع ثقافة الاختبارات الموضوعيَّة، وإحجام الشُّعب الدِّراسية الكبيرة، واتِّجاهات الطُّلاب نحو هذه النَّوعية من الاختبارات، وأوصت الدِّراسة بضرورة وضع معايير واضحة ومحدَّدة لتطبيق اختبارات الكتاب المفتوح بالإضافة لتدريب أعضاء هيئة التَّدريس على استخدامها في تقييم الطُّلاب.
4. دراسة "قرين" و"هيبارد" (Green & Heppard, 2016) هدفت هذه الدِّراسة إلى استخدام اختبارات الكتاب المفتوح وقياس مدى أثرها في تحسين تعلُّم الطُّلاب والأداء والتَّحفيز، وقد توصَّلت الدِّراسة إلى أنَّ الطُّلاب أشاروا إلى أنَّهم تعلَّموا بشكل أكبر من خلال اختبار الكتاب المفتوح، بغضِّ النَّظر عن درجاتهم في التَّقييمات، كما أنَّهم كانوا قادرين على التَّركيز على إتقان المفاهيم، وحلِّ المشكلات المحاسبية بدلًا من حفظها بشكل آلي، علاوةً على ذلك أشاروا -أيضًا- إلى أنَّهم لا يشعرون بالقلق، كما أنَّ اختبار الكتاب المفتوح يحلُّ المشكلات بشكل تطبيقيٍّ

بدلًا من حفظ القوانين دون تطبيقها، إضافةً إلى عدم شعورهم بضغط الوقت، ويُعدُّ هذا الاختبار مناسبًا وفعَّالًا عندما يتمُّ التَّقيد بقواعده الجيِّدة، وقد أوصت الدِّراسة باستخدام اختبار الكتاب المفتوح؛ لأنَّه يعدُّ أفضل الممارسات التَّقويمية، ولأنَّه الأفضل في ربط الطُّلاب بمشكلاتهم المهنيَّة في المستقبل، وأوصت الدِّراسة بضرورة التَّوسع في تطبيق اختبارات الكتاب المفتوح مع بيان كيفية استخدامها وتدريب المعلمين عليها.

5. دراسة سكران (2018) هدفت هذه الدِّراسة إلى مقارنة الآثار المترتبة على تقويم أداء المتعلِّم من خلال الاختبارات مفتوحة الكتاب OBT، والاختبارات مغلقة الكتاب CBE، على كلٍّ من التَّحصيل وفاعلية الذَّات وأسلوب التَّعلُّم والجانب المعرفي لقلق الاختبار لدى طلاب الدِّراسات العُليا بجامعة الملك خالد بالمملكة العربيَّة السُّعوديَّة، ولتحقيق هذا الهدف؛ استخدم الباحث درجات عيِّنة مقصودة (109) من طلاب الدِّراسات العُليا بجامعة الملك خالد، وقياس أسلوب التَّعلُّم (سطحي، عميق، استراتيجي) من خلال مقياس لأساليب التَّعلُّم، وقياس قلق الاختبار من خلال مقياس للجانب المعرفي لقلق الاختبار في نهاية الفصل الدِّراسي الأوَّل 2016/ 2017م، وتوصَّلت الدِّراسة إلى عدم وجود فروق دالَّة إحصائيًّا أو عمليًّا في تحصيل طلاب الدِّراسات العُليا أو فاعليتهم الذَّاتية تعزى لاختلاف أسلوب تطبيق الاختبار (مفتوح أو مغلق الكتاب أو مختلط)، مع وجود فروق بين مجموعة الكتاب المفتوح ومجموعة الكتاب المغلق في الأبعاد الثَّلاثة لأسلوب التَّعلُّم (سطحي، عميق، استراتيجي) لصالح الكتاب المفتوح، بالإضافة إلى وجود فروق بين مجموعة الاختبار المختلط ومجموعة الكتاب المغلق في بُعدي القراءة النَّاقدة والتَّحليل لأسلوب التَّعلُّم (سطحي، عميق، استراتيجي) لصالح مجموعة الاختبار المختلط، وعدم وجود فروق بين المجموعات الثَّلاثة في أسلوب التَّعلُّم الاستراتيجي وقلق الاختبار، وأوصت الدِّراسة بضرورة التَّنويع في أساليب تعليم الطُّلاب من جهة، والتَّنويع في أساليب تقويمهم مع التَّركيز على الأساليب الحديثة منها من جهة أخرى.

6. دراسة آل سفران (2019) هدفت هذا الدِّراسة إلى التَّعرُّف على واقع استخدام اختبارات الكتاب المفتوح في برامج الدِّراسات العُليا التَّربوية بجامعة الملك خالد، وتقويم استخدامها، ومعوِّقاتها، وقد اتَّبع الباحث المنهج الوصفي، وطُبِّقت الدِّراسة على مجتمعه كاملًا والَّذي بلغ (585) طالبًا وطالبة من طلبة الدِّراسات العُليا، و(79) عضوًا من أعضاء هيئة التَّدريس، وقد استُخدمت استبانتان لجمع البيانات؛ الأولى لتقويمه، والأخرى لمعوقاته. وقد أظهرت نتائج البحث وجود فروق دالَّة إحصائيًّا في نسبة استخدامها من وجهة نظر أعضاء هيئة التَّدريس في ضوء الدَّرجة العلميَّة لصالح درجة (أستاذ) مقارنةً بدرجة (أستاذ مساعد)، وقد قيَّم الطَّلبة اختبارات الكتاب المفتوح بأنَّها تقيس مهارات بحثية بشكل أفضل، وتقيس مهارات تفكير عُليا، وتناسب مرحلة الدِّراسات العُليا، وطريقة الاستعداد لها تجعل التَّعلُّم أبقى أثرًا، وأكثر عمقًا. كما أظهرت النَّتائج أنَّ أهمَّ المعوّقات الَّتي تحول دون استخدامها من وجهة نظر أعضاء هيئة التَّدريس أنَّها تسبب للطلبة قلق الاختبارات، وأنَّ طبيعة مقرَّرات الدِّراسات العُليا لا تناسبها، وأنَّها تحتاج إلى تدريب مُسبق للطلبة، كما أنَّ من معوّقات استخدامها تمسَّك أعضاء هيئة التَّدريس بالاختبارات التَّقليديَّة؛ إذ تتطلب اختبارات الكتاب المفتوح جهدًا أكبر من قِبل أعضاء هيئة التَّدريس ووقتًا أطول، وأوصت الدِّراسة بضرورة تهيئة الطُّلاب لاستخدام اختبارات الكتاب المفتوح، والعمل على تذليل العقبات الَّتي تواجه تطبيقها في تقييم الطُّلاب.

التَّعقيب على الدِّراسات السَّابقة للمحور الأوَّل:

من خلال عرض وتحليل الدِّراسات السَّابقة المرتبطة بالمحور الأول تمَّ رصد أوجه الشَّبه، وأوجه الاختلاف بين البحث الحالي، والدِّراسات السَّابقة، مع بيان أوجه استفادة البحث الحالي من هذه الدِّراسات، وأثرها في بناء الدِّراسة الحالية، والَّتي كانت على النَّحو التَّالي:

- أوجه الشَّبه والاختلاف:

- من ناحية الهدف: تهدف الدِّراسة الحالية إلى الوقوف على الكيفية الَّتي تمَّ من خلالها توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة من خلال معرفة اتِّجاهات أعضاء هيئة التَّدريس حول توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا.

وهي بهذا تتفق في هدفها مع دراسة راشد (2013) والَّتي هدفت إلى التَّحقق من فاعلية استخدام اختبارات الكتاب المفتوح في تنمية بعض الأداءات التَّدريسية والاتِّجاهات نحو مقررات طرق التَّدريس لدى الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربيَّة والدِّراسات الإسلاميَّة.

بينما تختلف الدِّراسة الحالية في هدفها عن أهداف الدِّراسات السَّابقة في المحور الأول، حيث اختلفت مع دراسة كوكس وكوهين (2011) الَّتي تهدف إلى دراسة أهميَّة اختبارات الكتاب المفتوح بسبب تضخم المعرفة والتَّركيز في التَّعليم الجامعي على اكتساب الكفايات المتعددة لدى طلابه؛ ممَّا يجعل استخدام اختبارات الكتاب المفتوح لا مفر منه، وكذلك تختلف عن دراسة صعدي (2014) الَّتي هدفت إلى تحديد معايير بناء اختبار الكتاب المفتوح من وجهة نظر أعضاء هيئة التَّدريس في ضوء التَّوجهات الحديثة لجودة التَّقويم في مُؤسَّسات التَّعليم العالي، وكذلك تختلف عن دراسة سكران (2018)، الَّتي هدفت إلى البحث عن مقارنة الآثار المترتبة على تقويم أداء المتعلم من خلال الاختبارات مفتوحة الكتاب OBT، والاختبارات مغلقة الكتاب CBE، على كلٍّ من التَّحصيل وفاعلية الذَّات وأسلوب التَّعلُّم والجانب المعرفي لقلق الاختبار لدى طلاب الدِّراسات العُليا بجامعة الملك خالد بالمملكة العربيَّة السُّعوديَّة، كما تختلف مع دراسة "قرين" و"هيبارد" (2016) الَّتي تهدف إلى استخدام اختبارات الكتاب المفتوح وقياس مدى أثرها في تحسين تعلم الطُّلاب والأداء والتَّحفيز، وكذلك تختلف عن دراسة آل سفران (2019) الَّتي هدفت إلى تعرف واقع استخدام اختبارات الكتاب المفتوح في برامج الدِّراسات العُليا التَّربوية بجامعة الملك خالد، وتقويم استخدامها، ومعوِّقاتها.

- من ناحية المنهج: تختلف الدِّراسة الحالية في منهجها المستخدم لتحقيق أهدافها عن المناهج المتَّبعة في جميع الدِّراسات السَّابقة في المحور الأول، حيث استخدمت الدِّراسة الحالية المنهج النَّوعي (دراسة الحالة)؛ لملاءمته لأهداف الدِّراسة.

فقد استخدمت دراسة كوكس وكوهين (2011)، ودراسة راشد (2013) المنهج التَّجريبي بالاعتماد على المجموعات الضَّابطة والتَّجريبية، كما استخدمت دراسة صعدي (2014)، ودراسة قرين وهيبارد (2016)، ودراسة سكران (2018)، ودراسة آل سفران (2019) المنهج الوصفي القائم على الاستبانات وذلك في دراسة صعدي وآل سفران، أو مقاييس التَّعلُّم والقلق في دراسة سكران.

- من ناحية مُجتمع الدِّراسة: اعتمدت الدِّراسة الحالية في مجتمعها على عيِّنة قصدية من أعضاء هيئة التَّدريس بكليَّة التَّربيَّة بجامعة الملك سعود، وهي بذلك تتفق في مجتمع الدِّراسة مع دراسة صعدي (2014) الَّتي استفادت من خبرات المتخصصين من أعضاء هيئة التَّدريس، كما اتَّفقت مع دراسة آل سفران (2019) الَّتي استهدفت (79) عضوًا من أعضاء هيئة التَّدريس بجامعة الملك خالد، بالإضافة إلى طلبة الدِّراسات العليا، إلَّا

أنَّ الدِّراسة الحالية تختلف مع كلٍّ من دراسة كوكس وكوهين (2011)، ودراسة راشد (2013)، ودراسة قرين وهيبارد (2016)، الَّتي اعتمد مجتمع الدِّراسة فيها على عيّنات من الطَّلبة.

- **أوجه الاستفادة من الدِّراسات السَّابقة في المحور الأوَّل:**

وقد استفادت الدِّراسة الحالية من دراسة كوكس وكوهين (2011)، ودراسة راشد (2013)، ودراسة صعدي (2014) في تصميم أداة الدِّراسة؛ حيث تناولت استخدام تقويم اختبارات الكتاب المفتوح في التَّدريس الجامعي في موضوعات مختلفة، كما استفادت الدِّراسة الحالية في إطارها النَّظري من دراسة قرين وهيبارد (2016)، ودراسة سكران (2018)، ودراسة آل سفران (2019) في تناولها موضوعات عن الاختبارات مفتوحة المصدر كإحدى أدوات التَّقويم.

ب- دراسات المحور الثَّاني: الممارسات التَّدريسية لأعضاء هيئة التَّدريس في الجامعات

1. دراسة كلينك (Klinek، 2009)، هدفت هذه الدِّراسة إلى الكشف عن معتقدات ومعارف وممارسات أعضاء هيئة التَّدريس بكليَّة التَّربيَّة في جامعة بنسلفانيا، ومدى تضمين هذه الممارسات داخل القاعة الدِّراسية، وأشارت نتائج الدِّراسة إلى امتلاك أعضاء هيئة التَّدريس مستوى متوسط من المعارف والمعتقدات حول التَّعلُّم المستند إلى الدِّماغ، وإلى مستوى أقلٍّ من المتوسط من الممارسات داخل القاعة الدِّراسية للتعلُّم المستند إلى الدِّماغ، كما أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية دالَّة وموجبة قويَّة بين المعارف والممارسات، وأشارت -أيضًا- إلى أن متوسط درجات الإناث أعلى من الذُّكور في المعتقدات والمعارف والممارسات، بالإضافة إلى عدم وجود علاقات دالَّة في المعتقدات والمعارف والممارسات في ضوء عدد سنوات الخبرة، وأوصت الدِّراسة بضرورة تدريب أعضاء هيئة التَّدريس على كيفية استخدام وتطبيق التَّعليم المستند إلى الدِّماغ، وكذلك تكثيف الدَّورات المهنية الَّتي تسهم في امتلاك أعضاء هيئة التَّدريس مهارات استخدام المداخل والاستراتيجيات التَّدريسية الحديثة.
2. دراسة كوسة (2012) هدفت هذه الدِّراسة إلى التَّعرُّف على الممارسات التَّدريسية الَّتي يمارسها أعضاء هيئة تدريس "تخصُّص الرِّياضيات" بجامعة أم القرى في ضوء معايير الجودة الشَّاملة، والتَّعرُّف على الصُّعوبات والعقبات الَّتي تحول دون تحقيق معايير الجودة الشَّاملة في الممارسات التَّدريسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التَّدريس والطَّالبات، ولتحقيق أهداف الدِّراسة؛ قامت الباحثتان باستقراء الأدبيات والدِّراسات السَّابقة، وتمثَّلت أداة الدِّراسة في استبيان. ومن أهمِّ نتائج الدِّراسة: أنَّ مستوى الممارسة التَّدريسية لأعضاء هيئة التَّدريس لمقررات الرِّياضيات في ضوء معايير الجودة الشَّاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التَّدريس كان عاليًا من وجهة نظر الطَّالبات، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة حول الممارسات التَّدريسية لأعضاء هيئة التَّدريس لمقررات الرِّياضيات في ضوء معايير الجودة الشَّاملة لصالح آراء أعضاء هيئة التَّدريس، ووجود مستوى صعوبة عالية في تحقيق الجودة الشَّاملة في التَّدريس الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التَّدريس والطَّالبات، وأوصت الدِّراسة بضرورة تشكيل فرق عمل متخصِّصة لدراسة معوِّقات وصعوبات تحقيق الجودة الشَّاملة في التَّدريس الجامعي، ووضع الآليات المقترحة للحد منها، كما أوصت بتعزيز ممارسات أعضاء هيئة التَّدريس في ضوء معايير الجودة الشَّاملة.
3. دراسة "سكميدت" و"تشيايدا" (Schmidt & Tschida. M, 2013) هدفت هذه الدِّراسة إلى معرفة كيفية قيام أعضاء هيئة التَّدريس في كليَّات وجامعات الولايات المتحدة الأمريكية بتطوير مهارات التَّعليم عبر شبكة الإنترنت، وتمَّت مناقشة الموضوعات والمساقات الدِّراسية الَّتي تحتاج إلى تطوير، وكذلك طرق الاحتراف في استخدام أساليب التُّكنولوجيا، والتَّطور في احترافية المحاضر عبر الشَّبكة أو عبر القنوات الفضائية في عمليَّة التَّعليم

والتَّعلُّم، وتطرَّقت الدِّراسة إلى المؤشِّرات المتعلِّقة بالتَّعلُّم والتَّعليم عن بُعد في عملية دعم المحاضرين، وخلصت الدِّراسة إلى ضرورة تطوير وتأهيل وتدريب أعضاء هيئة التَّدريس في المهارات التَّدريسية المختلفة، كما أوصت الدِّراسة بضرورة نشر الوعي بأهميَّة توظيف التَّعليم عن بعد في العمليَّة التَّعليميَّة والعمل على تذليل عقباته.

4. دراسة العنزي (2019) هدفت الدِّراسة إلى التَّعرُّف على الممارسات التَّدريسية الأكثر والأقل شيوعًا لأعضاء هيئة التَّدريس في جامعة الحدود الشَّمالية في ضوء نظرية التَّعلُّم المستند إلى الدِّماغ، والكشف عن مدى اختلافها تبعًا لكل من: النَّوع، والمؤهل العلمي، ونوع الكليَّة، وسنوات الخبرة، وقد تكوَّنت عيِّنة البحث من (199) عضوًا من أعضاء هيئة التَّدريس في الجامعة منهم (100) عضو من الذُّكور، و(99) عضوًا من الإناث، وتوصَّلت النَّتائج إلى أنَّ أكثر الممارسات شيوعًا: (أسعى إلى إيجاد بيئة من التَّشجيع والمساندة داخل القاعة الدِّراسية)، وأنَّ أقلَّ الممارسات شيوعًا هي: (أستخدم أصواتًا موسيقية طبيعية لتهيئة أمزجة الطُّلاب للتعل)، كما تضمَّن البحث نتائج أخرى للأسئلة الفرعيَّة المتعلِّقة بمشكلة البحث، بالإضافة إلى عدد من التَّوصيات؛ منها: ضرورة التَّوسع في تدريب أعضاء هيئة التَّدريس على امتلاك مهارات استخدام وتوظيف الاستراتيجيات التَّدريسية الحديثة في العمليَّة التَّعليميَّة وكيفية تذليل عقباتها.

5. دراسة الشّمري (2019) هدفت هذه الدِّراسة إلى الكشف عن الممارسات التَّدريسية لدى أعضاء هيئة التَّدريس بكليَّة التَّربيَّة في جامعة حائل، والَّتي تساعد في تحقيق متطلَّبات رؤية المملكة 2030، والتَّعرُّف على أثر كلٍّ من متغيرات؛ المؤهل العلمي، سنوات الخدمة لأعضاء هيئة التَّدريس في كليَّة التَّربيَّة لواقع الممارسات التَّدريسية في ضوء متطلَّبات رؤية المملكة 2030، واستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي المسحي من خلال أداة الاستبانة الَّتي تمَّ توزيعها على أعضاء هيئة التَّدريس بكليَّة التَّربيَّة بجامعة حائل -من "الإناث"-، والبالغ عددهن الإجمالي (477) عضو هيئة تدريس، وقد توصَّلت الدِّراسة إلى عدَّة نتائج من أبرزها: أنَّ من أهمِّ الممارسات التَّدريسية في مجال تنفيذ التَّدريس هي: (أعرض الموضوع بشكل منطقي ومتدرج- أوضِّح الأهداف الخاصَّة بكلِّ محاضرة)، وأنَّ من أهمِّ عبارات مجال تقويم التَّدريس والتَّغذية الرَّاجعة هي: (أوضِّح للطلاب معايير تقويم التَّكليفات الَّتي يقومون بها- أستخدم أساليب متنوِّعة في تقييم الطُّلاب)، وأوصت الدِّراسة بضرورة نشر الوعي بملامح رؤية المملكة العربيَّة السُّعوديَّة، وكيفيتها، ومتطلَّباتها التَّربوية، وتدريب أعضاء هيئة التَّدريس على الأدوار المناطة بهم نحوها.

التَّعقيب على الدِّراسات السَّابقة للمحور الثَّاني:

من خلال عرض وتحليل الدِّراسات السَّابقة المرتبطة بالمحور الثَّاني تمَّ رصد أوجه الشَّبه وأوجه الاختلاف بين البحث الحالي، والدِّراسات السَّابقة، كذلك أوجه استفادة البحث الحالي من هذه الدِّراسات، والَّتي كان لها أثر في بناء الدِّراسة الحالية، وكانت على النَّحو التَّالي:

- **أوجه الشَّبه والاختلاف:**

من ناحية الهدف: هدفت الدِّراسة الحالية إلى الوقوف على الكيفية الَّتي يتمُّ من خلالها توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة، من خلال معرفة انعكاسات توظيف استراتيجيَّة الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا على الممارسات التَّدريسية لأعضاء هيئة التَّدريس، وبذلك تختلف الدِّراسة الحالية في هدفها عن أهداف الدِّراسات السَّابقة في المحور الثَّاني، حيث اختلفت مع دراسة كلينك (Klinek، 2009) الَّتي هدفت إلى الكشف عن معتقدات ومعارف وممارسات أعضاء هيئة التَّدريس بكليَّة التَّربيَّة في جامعة بنسلفانيا، كما اختلفت مع دراسة كوسة (2012) الَّتي هدفت إلى التَّعرُّف على الممارسات التَّدريسية الَّتي يمارسها أعضاء هيئة تدريس تخصُّص الرِّياضيات بجامعة أم

القرى، كما تختلف مع دراسة سكميدت وتشيايدا (Schmidt & Tschida. M, 2013) الَّتي هدفت إلى معرفة كيفية قيام أعضاء هيئة التَّدريس في كلِّيات وجامعات الولايات المتَّحدة الأمريكية بتطوير مهارات التَّعليم عبر الشَّبكة، وكذلك تختلف عن دراسة العنزي (2019) الَّتي هدفت إلى معرفة الممارسات التَّدريسية الأكثر والأقل شيوعًا لأعضاء هيئة التَّدريس في جامعة الحدود الشَّمالية في ضوء نظرية التَّعلُّم المستند إلى الدِّماغ، وهي أيضًا تختلف عن دراسة الشّمري (2019) الَّتي هدفت إلى الكشف عن الممارسات التَّدريسية لدى أعضاء هيئة التَّدريس بكليَّة التَّربيَّة في جامعة حائل والَّتي تساعد في تحقيق متطلَّبات رؤية المملكة 2030.

من ناحية المنهج: تختلف الدِّراسة الحالية في منهجها المستخدم لتحقيق أهدافها عن المناهج المتَّبعة في جميع الدِّراسات السَّابقة في المحور الثَّاني، حيث استخدمت الدِّراسة الحالية المنهج النَّوعي (دراسة الحالة) لملاءمته لأهداف الدِّراسة، بينما استخدمت دراسة كوسة (2012)، ودراسة العنزي (2019)، ودراسة الشّمري (2019) المنهج الوصفي المسحي من خلال أداة الاستبانة.

من ناحية مجتمع الدِّراسة: اعتمدت الدِّراسة الحالية في مجتمعها على عيِّنة قصدية من أعضاء هيئة التَّدريس بكليَّة التَّربيَّة بجامعة الملك سعود، وهي بذلك تتفق في مجتمع الدِّراسة مع دراسة كلينك (Klinek، 2009)، ودراسة كوسة (2012)، وكذلك دراسة سكميدت وتشيايدا (Schmidt & Tschida. M, 2013) الَّتي اعتمدت في مجتمعها على أعضاء هيئة التَّدريس بالجامعات، كما اتَّفقت مع دراسة العنزي (2019)؛ حيث تكوَّنت عيِّنة البحث من (199) عضوًا من أعضاء هيئة التَّدريس في الجامعة منهم (100) عضو من الذُّكور، و(99) عضوًا من الإناث، كما تتفق مع دراسة الشّمري (2019) الَّتي اعتمدت في مجتمعها على أعضاء هيئة التَّدريس بكليَّة التَّربيَّة بجامعة حائل، من "الإناث" والبالغ عددهن الإجمالي (477) عضو هيئة تدريس.

- **أوجه الاستفادة من الدِّراسات السَّابقة في المحور الثَّاني:**

وقد استفادت الدِّراسة الحالية من دراسة كلينك (2009)، ودراسة كوسة (2012)، وكذلك دراسة سكميدت وتشيايدا (Schmidt & Tschida. M, 2013)، ودراسة العنزي (2019)، ودراسة الشمري (2019)، في تحديد الكفايات التَّدريسية، والممارسات التَّدريسية لأعضاء هيئة التَّدريس المرتبطة بمجال التَّقويم.

أهم ما تتميز به الدِّراسة الحالية عن الدِّراسات السَّابقة في محوريها الأوَّل والثَّاني:

- تناولت الدِّراسة الحالية الإفادة من اختبارات الكتاب المفتوح في تحسين الممارسات التَّدريسية، وهو ما لم تتناوله الدِّراسات السَّابقة في إطار بحثي واحد.
- تميزت الدِّراسة الحالية باستخدامها للمنهج النَّوعي (دراسة الحالة)؛ لملاءمته لأهداف الدِّراسة على عيِّنة قصدية من أعضاء هيئة التَّدريس، بالإضافة إلى أنَّ المستهدف بالنَّتائج من الدِّراسة هم طلبة الدِّراسات العُليا الَّذين يتناسب معهم استخدام اختبارات الكتاب المفتوح في تقييمهم.

3- منهجية الدِّراسة وإجراءاتها.

منهجية الدِّراسة:

في ضوء أسئلة الدِّراسة؛ فقد اعتمدت الدِّراسة المنهج النَّوعي (دراسة الحالة)؛ لملاءمته لأهداف الدِّراسة، والَّذي يعرفه العبد الكريم (2012) بأنَّه الوصول إلى فهم عميق لحالة معينة، قد تكون لفرد أو أفراد، أو فصل معين في مدرسة، أو مدرسة، أو نحو ذلك، وتكون دراسة الحالة في وضعها وسياقها الطَّبيعيين، دون الانشغال بتعميم النَّتائج على الحالات الأخرى (ص53).

ونظرًا لكون الدِّراسة تبحث في اتِّجاهات أعضاء هيئة التَّدريس حول توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة، وانعكاسات توظيف اختبارات الكتاب المفتوح على الممارسات التَّدريسية؛ لذا فمن المناسب استخدام دراسة الحالة الأدائية، والَّتي تُستخدم لغرض التَّمعن في قضية معيَّنة، وتدرس الحالة بعمق، ويمحص في سياقها ويفصل في أنشطتها العادية؛ لأنَّ ذلك يساعد الباحث في تحقيق غرضه الخارج عن الحالة نفسها (جامع، 2019).

مجتمع الدِّراسة:

تألَّف مجتمع الدِّراسة من جميع أعضاء هيئة التَّدريس بكليَّة التَّربيَّة بجامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة خلال الفصل الدِّراسي الثَّاني للعام الجامعي 1442هـ، والَّذين يقومون بتدريس طالبات الدِّراسات العُليا.

عيِّنة الدِّراسة:

يرتبط حجم العيِّنة في البحث النَّوعي بهدف الدِّراسة، كما يرتبط بالاستراتيجيات المتَّبعة لجمع البيانات، وتعتمد الأفكار الَّتي يتمُّ الحصول عليها في البحث النَّوعي على توفُّر المعلومات والقدرات التَّحليلية للباحث أكثر منها على حجم العينة أو عدد الأشخاص، ويمكن أن يتراوح حجم العينة المقصودة ما بين (1-40) أو أكثر (أبو زينة وآخرون، 2007)؛ وعليه فقد جاءت عيِّنة الدِّراسة قصدية من أعضاء هيئة التَّدريس بكليَّة التَّربيَّة بجامعة الإمام محمَّد بن سعود، وعددهم (ثلاثة) أعضاء من فئة (الإناث)؛ لسهولة الوصول إليهن من قِبل الباحثتين، وذلك في الأقسام الَّتي تقدِّم برامج للدراسات العُليا، وهي أقسام: (المناهج وطرق التَّدريس، والإدارة والتَّخطيط التَّربوي، وأصول التَّربيَّة)، إلَّا أنَّ أحد أفراد العيِّنة قد انسحبت، وهي من قسم المناهج وطرق التَّدريس؛ لانشغالها بسبب تقديم الاختبارات، فيما تمَّ إجراء المقابلة للعضوتين المتبقيتين من قسمي الإدارة والتَّخطيط التَّربوي، وأصول التَّربيَّة، علاوة على وجود ارتباط بين هذين التَّخصُّصين التَّربويين في الأصل المعرفي؛ حيث يصنَّفان في كثير من الجامعات المحلية والعربيَّة تحت مظلَّة قسم واحد.

أداة الدِّراسة:

لتحقيق أهداف الدِّراسة استخدمت الباحثتان أداة المقابلة لجمع البيانات، وتُعد المقابلة من الطُّرق الرَّئيسية لجمع المعلومات؛ فعن طريقها يستطيع الباحث أن يتعرَّف على أفكار ومشاعر ووجهات نظر الآخرين، كما تمكِّن هذه الطَّريقة الباحث من إعادة بناء الأحداث الاجتماعية الَّتي لم تُلاحظ مباشرة (غباري وأبو شندي، 2015م، ص39)، وفي هذه الدِّارسة تمَّ استخدام (المقابلة المتعمِّقة غير المقنَّنة)، وهي الَّتي تتضمَّن أسئلة مفتوحة وعميقة، وفيها يكون دور الصَّدارة للمبحوث، كما يقوم الباحث بإدارة الحوار؛ ممَّا يمكِّنه من فهم تفكير المشارك وسلوكه دون إسقاط لفرضياته أو تصنيفاته على المشاركين ليحدَّ من أقوالهم (غباري، أبو شندي، 2015م، ص40).

كما تمَّ تطبيق المقابلة بشكل فردي مع عيِّنة الدِّراسة عن طريق الاتِّصال الهاتفي، مع تسجيل المكالمة (بعد أخذ الموافقة من أفراد العينة)؛ لرصد آرائهن واتِّجاهاتهن حول توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة، كذلك لمعرفة انعكاسات توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا على الممارسات التَّدريسية لهن، وكانت المقابلة بواقع مقابلة واحدة لكلِّ عضو هيئة تدريس، وتكوَّنت أسئلة المقابلة من أربعة محاور (مُلحق رقم1):

المحور الأوَّل: أسئلة تمهيدية للدخول في موضوع المقابلة، وهي:

- ما أنواع وأساليب التَّقييم الَّتي تتبعينها مع طالباتك؟

- هل سبقِ لك تطبيق اختبارات الكتاب المفتوح مع طالباتك؟
- هل يتطلَّب تنفيذ اختبارات الكتاب المفتوح موافقة القسم العلمي؟

المحور الثَّاني: تناول اتِّجاهات أعضاء هيئة التَّدريس حول توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة في أثناء ممارستهن لدورهن في التَّدريس، وتضمَّن الأسئلة التَّالية:

- ما الإيجابيات المتوقَّعة من توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة؟
- ما السَّلبيات المتوقَّعة من توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة؟

المحور الثَّالث: تناول انعكاسات توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة على الممارسات التَّدريسية لدى العضو.

المحور الرَّابع: وتضمَّن السُّؤال عن أيَّة إضافات ترغب عضو هيئة التَّدريس إضافتها.

المصداقية: يعتمد الصِّدق في البحث النَّوعي على مدى تحقق الباحث من سلامة البيانات الَّتي دوَّنها من خلال عدَّة إجراءات، وحيث إنَّ الباحثتين لم تتمكَّنا من استخدام طرق متعدِّدة لجمع البيانات للتحقق من مصداقيتها؛ لضيق الوقت المتاح لإجراء الدِّراسة؛ فقد تمَّ التَّحقق من مصداقية التَّحليل من خلال قيام الباحثتين - كلٍّ على حدة- بتحليل المقابلة، ثمَّ تبادلتا مراجعة التَّحليل فيما بينهما، كما عرضت -أيضًا- الباحثتان تحليل البيانات على متخصِّص في أصول التَّربيَّة (يحمل درجة الدُّكتوراه، ويعمل مشرفًا تربويًّا في وزارة التَّعليم، وقد تمَّ التَّواصل معه عن طريق تويتر)، وذلك لمعرفة رأيه في تحليل البيانات.

الاعتمادية: لتحقيق الاعتمادية في الدِّراسة الحالية؛ دوَّنت الباحثتان الخطوات التَّفصيليَّة للدراسة، وبيَّنتا أداة البحث، وقامتا بإرفاقها في الملاحق، وقد أوضحت الباحثتان طرائق استخدامها وأهدافها، وربطتا نتائج الدِّراسة الحالية بالدِّراسات السَّابقة.

خطوات تحليل البيانات:

استخدمت الباحثتان التَّحليل التَّفسيري الَّذي يتضمَّن مجموعة من الإجراءات المنظمة لترميز وتصنيف البيانات الكيفية؛ للتأكُّد من إبراز التَّكوينات والأفكار والنَّماذج، وصولًا للاستنتاجات، وقد مرَّت عمليَّة التَّحليل بعدَّة مراحل:

- مراجعة الدِّراسات السَّابقة والأدبيات الَّتي تناولت بعض القضايا ذات الصِّلة، ومن أهمها: اتِّجاهات المعلمين وأعضاء هيئة التَّدريس نحو أساليب التَّقويم التَّربوي والاختبارات بأنواعها التَّقليديَّة بشكل عام، واختبارات الكتاب المفتوح على وجه التَّحديد، وكذلك التَّطورات الجارية في مجال تقويم طلبة الدِّراسات العليا، وممارسات التَّدريس اللازم تنميتها لدى أعضاء هيئة التَّدريس الَّذين يدرسونهم، والأساس النَّظري الَّذي يستند إليه اختبار الكتاب المفتوح.
- عمل مقابلة مفتوحة (لمرة واحدة؛ نظرًا لضيق الوقت، وانشغال أعضاء هيئة التَّدريس في التَّحضير للاختبارات النِّهائية) مع عيِّنة الدِّراسة حول آرائهن واتِّجاهاتهن حول توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا، وكذلك انعكاسات توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا على الممارسات التَّدريسية، وذلك عن طريق الاتِّصال الهاتفي.

- التَّسجيل الصَّوتي للمقابلة (بعد أخذ موافقة عضوتا هيئة التدريس).
- تفريغ المقابلة والاستجابات كتابيًّا، مع ترميز أسماء المشاركتين بـ(عضو 1، عضو 2).
- مراجعة ما تمَّ جمعه من بيانات، ومن ثمَّ تدوينها مع ما يناسبها من موضوعات تمَّ تحديدها سابقًا من قِبل الباحثتين، وعمل ترميز للبيانات في فئات، كذلك وضع فئات جديدة للبيانات الَّتي لا تتصل مع الموضوعات السَّابقة، والوصول لموضوعات جديدة.
- مراجعة التَّرميز والموضوعات النَّاشئة مرتين؛ للتحقُّق من مدى الاتِّفاق بينها (عن طريق التَّحليل التَّبادلي بين الباحثتين، وكذلك الاستعانة بمتخصِّص في أصول التَّربيَّة).
- تحليل البيانات من خلال دمج الاستجابات الواردة في أداة الدِّراسة، والاستشهاد حرفيًّا أو بالفكرة لدعم التَّحليل وتحقيق الموضوعية.

4- عرض النَّتائج وتفسيرها:

- **الإجابة عن الأسئلة التَّمهيديَّة:**

بعد جمع البيانات من خلال أداة الدِّراسة، رمِّزت البيانات وبوبت في فئتين؛ هما: أوجه الاتِّفاق والاختلاف بين استجابات المشاركتين (حسب رؤية الباحثتين)، وهي كما يلي:

جدول رقم (1): الإجابة عن الأسئلة التَّمهيدية من قبل عيِّنة الدِّراسة

وجه المقارنة	أوجه الاتِّفاق	أوجه الاختلاف
أساليب التَّقييم المتَّبعة	عضو 1: اختبارات فصلية ونهائية، وتكاليف متنوِّعة طوال الفصل، ومن ثمَّ بحث عن موضوع اتَّفق مع الطَّالبة عليه بداية الفصل. عضو 2: واجبات قصيرة -تقريبًا- عددها ثلاثة، إضافة إلى اختبار أعمال السَّنة، وحتمًا اختبار نهائي، وغالبًا ما يكون التَّقييم الثَّالث إمَّا بحث أو ورقة علميَّة مرتبطة بالمقرر.	عضو 1: تقوم الطَّالبة بنقد دراسة علميَّة مرتبطة بالتَّخصُّص. عضو 2: تقدِّم الطَّالبات عروض حول مفردات المقرر.
تطبيق اختبارات الكتاب المفتوح	عضو 1: لم أطبقها من قبل في الاختبارات؛ لأنَّها تتطلب تدريب للطالبات، فقد يتعرضن للظلم في التَّقييم إذا لم يتدربن عليها. عضو 2: لم أطبقها أبدًا؛ لأنَّ نوعية الطَّالبات لا تشجعني على خوض هذه التجربة.	
الحاجة لموافقة القسم العلمي	لا يوجد	عضو 1: من تجربة سابقة لعضو زميل فإنَّها تحتاج لموافقة القسم (وإن كان القسم لا يرحب بها). عضو 2: نفذها عضو زميل ولا أعتقد أنَّها تحتاج للموافقة.

وقد قامت الباحثتان بتصنيف البيانات وفق الفئات التَّالية:

أوجه الاتِّفاق:

- أساليب التَّقييم المتَّبعة هي: تكاليف قصيرة، أوراق علميَّة حول موضوع محدَّد، اختبارات فصلية ونهائية (موضوعية ومقال).

- إحجام عضو هيئة التَّدريس عن تطبيق اختبارات الكتاب المفتوح لأسباب ترتبط بمستوى مهارات الطَّالبات.

أوجه الاختلاف:

- حاجة تطبيق اختبارات الكتاب المفتوح للموافقة من القسم العلمي.

وتتفق هذه النتيجة المرتبطة بإحجام أعضاء هيئة التَّدريس عن تطبيق اختبارات الكتاب المفتوح واتِّباعهم أساليب التَّقييم التَّقليديَّة مع ما جاءت به دراسة صعدي (2014)، ودراسة آل سفران (2019) في حاجة هذا النَّوع من الاختبارات إلى تدريب مسبق للطَّالبات.

- **الإجابة عن السُّؤال الأوَّل:** ما اتِّجاهات أعضاء هيئة التَّدريس حول توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة؟

بعد جمع البيانات من خلال أداة الدِّراسة، رمزت البيانات وبوبت في موضوعات رئيسية تمثَّلت في جوانب الاتفاق على الاتِّجاهات الإيجابية والسَّلبية تجاه اختبارات الكتاب المفتوح، وكانت كما يلي:

جدول رقم (2): إجابة السُّؤال الأوَّل من قبل عيِّنة الدِّراسة

الاتِّجاهات	عضو 1	عضو 2
الإيجابية	تناسب التَّخصيصات التَّربوية النظرية. تكسب الطَّالبات المهارات العليا من التَّفكير. ارتفاع مستوى التَّحصيل العلمي للطلاب، وهذا يدلُّ على تحقُّق أهداف المقرر. تقوم على تعميق المادة في أذهان الطَّالبات. فحص المعلومات وانتقاء ما يناسب. تخفف من شعور القلق لدى الطَّالبات. تقيس المهارات العليا من التَّفكير دون الحفظ والتَّلقين. تنمية المهارات البحثية لدى الطَّالبات. تربط المقرر الدِّراسي بالحياة اليومية والمواقف الحياتية. شمولية موضوعات المقرر في التَّقييم. تكشف منهجية الطَّالبات في الحلِّ عن طريقة التَّفكير. تنمية مهارات التَّعلُّم الذاتي لدى الطَّالبات.	تنمِّي مهارات النَّقد والابتكار لدى الطَّالبات. معظم المواد والمقررات في الدراسات العليا بكليَّة التَّربيَّة يمكن تقييمها من خلال اختبار الكتاب المفتوح. لوحظ أن أثر التَّعلُّم يبقى لدى الطَّالبات فترة أطول. إكساب الطَّالبات مهارة الرَّبط بين المعلومات. يمكن قياس تحقُّق الأهداف المرجوَّة من المقررات من خلال العناية بإعداد الاختبارات. توضِّح قدرة الطَّالبات على إبداء آرائهن في الحلِّ وتنظيم طريقة تفكيرهن. تقلل من رهبة الاختبارات. تنمِّي مهارات البحث العلمي لدى الطَّالبات. اعتماد الطَّالبات على أنفسهن أكاديميًّا. تتيح للطالبة أداء مهارات تطبيقية تتعدى الحفظ والاستظهار. يمكن ربطها بأمثلة واقعية وإعطاء الطَّالبة فرصة ربط الجزء النَّظري من المقرر بحياتها الواقعية. تغطية مفردات مقررات الدِّراسات العليا الَّتي تتصف بالكم والعمق الكبيرين.
السَّلبية	قد لا يهتم الطَّالب بالمقرر إذا كان تقييمه باختبار الكتاب المفتوح. لا يمكن الاعتماد على اختبار الكتاب المفتوح كوسيلة وحيدة للتقييم لأسباب متعدِّدة. عدم تعوُّد الطَّالبات في مرحلة التَّعليم العام على آلية اختبار الكتاب المفتوح. يميل عضو هيئة التَّدريس للاختبارات التَّقليديَّة	قد لا يكفي زمن الاختبار (ساعتان) لإنجازه داخل لجان الاختبار. قد يحصل الطَّالبات على درجات لا يستحقُّونها. تتطلَّب مهارات أدائية لدى الطَّالبات قد لا تتوفر لمعظمهن. قد يتشابه اختبار الكتاب المفتوح مع الأعمال البحثية الَّتي تقوم بها الطَّالبات. تختلف نتائجها من مصحح لآخر.

الاتِّجاهات	عضو 1	عضو 2
	لقصر وقت إعدادها. قد لا يلتزم بالتَّوثيق العلمي الجيد عند الإجابة. لا يوجد نموذج إجابة موحَّد. يُحْجم عضو هيئة التَّدريس عن اختبار الكتاب المفتوح بسبب طول وقت تصحيحه. تحتاج الطَّالبات إلى مدَّة تتراوح من يوم إلى يومين، وهو ما لا تسمح به أنظمة الجامعة. اختبار الكتاب المفتوح في وضعه المطبق حاليًا لا يختلف كثيرًا عن التَّكاليف المعتادة. القصور في وعي أعضاء هيئة التَّدريس بضوابط اختبار الكتاب المفتوح. صعوبة تنفيذ اختبارات الكتاب المفتوح مع العدد الكبير للطالبات.	عدم وجود إجابة نموذجية. قد تتهاون بعض الطَّالبات في الإعداد الجيد لاختبار الكتاب المفتوح. سهولة الغش عند تطبيق الاختبار المنزلي. رفض نسبة كبيرة من أعضاء هيئة التَّدريس لاختبار الكتاب المفتوح. يتَّجه معظم أعضاء هيئة التَّدريس إلى الأسئلة المقالية التَّقليديَّة. يحتاج اختبار الكتاب المفتوح إلى وقت وصبر من عضو هيئة التَّدريس الَّذي يمتلئ وقته بضغط التَّكاليف وازدحام المهام.

وقد قامت الباحثتان بتصنيف البيانات وفق الفئات التَّالية:

1. إيجابيات توظيف اختبارات الكتاب المفتوح: بعد إعادة قراءة البيانات تمَّ تبويب وتنظيم الاتِّجاهات الإيجابية لأعضاء هيئة التَّدريس وفق التَّرميز التَّالي:

- إيجابيات مرتبطة بالمقررات المدرسية: حيث اتَّفقت عيِّنة الدِّراسة على مجموعة من العبارات الَّتي تتضمَّن إيجابيات توظيف اختبارات الكتاب المفتوح بما يخدم المقررات المدرسية، تمثَّلت في التَّالي:
  - مناسبتها للتخصصات الأكاديمية في كليات التَّربيَّة على وجه التَّحديد؛ لكونها من الكليات الإنسانية ذات الطَّابع النَّظري.
  - تحقيقها للأهداف المطلوبة من تدريس المقرَّرات، حيث تؤدِّي إلى تحصيل أعلى، بشرط أن تكون الأسئلة وفق ضوابط إعداد اختبارات الكتاب المفتوح.
  - تناولها للموضوعات والمفاهيم بشكل عميق وتطبيقي، وليس حفظها فقط دون تطبيق.
  - ربطها للمقررات الدِّراسية وما تتضمنه من موضوعات بالحياة اليومية والمواقف وبتطورات التَّخصص.
  - تمنح شمولية أسئلتها مساحة للأستاذ من تغطية كمّ المعلومات الهائل لموضوعات المقرر.
- إيجابيات مرتبطة بالطَّالبات: حيث اتَّفقت عيِّنة الدِّراسة على مجموعة من العبارات الَّتي تتضمَّن إيجابيات توظيف اختبارات الكتاب المفتوح بما يخدم الطَّالبات، وبعد إعادة قراءة البيانات لمرات أخرى تمَّ تبويب وتنظيم الاتِّجاهات الإيجابية الَّتي تخدم الطَّالبات وفق التَّرميز التَّالي:

  إيجابيات معرفية للطالبات، تمثَّلت في التَّالي:
  - تؤدِّي بالطَّالبات إلى المعالجة المعرفية العُليا الَّتي تستهدف التَّحليل والتَّركيب والتَّقويم والإبداع.
  - بقاء أثر التَّعلُّم فترة أطول.
  - تكشف الإجراءات المنظمة في الحلّ؛ من مستوى تمكُّن الطَّالبات من أسلوب حلّ المشكلات.
  - تساعد الطَّالبات على التَّعلُّم النَّشط.

إيجابيات مهارية للطالبات، تمثَّلت في التَّالي:

- تساعد على تنمية المهارات البحثية للطالبات بتنمية قدرتهن على التَّحليل والتَّنظيم والرَّبط والتَّلخيص والتَّفسير.
- تحفز الطَّالبات على التَّفكير النَّقدي بانتقاء المعلومات ذات العلاقة والرَّبط بين المفاهيم.

إيجابيات نفسية لدى الطَّالبات، تمثَّلت في: كونها تخفف من شعور الخوف والرَّهبة لدى بعض الطَّالبات.

2. سلبيات توظيف اختبارات الكتاب المفتوح:

بعد إعادة قراءة البيانات؛ تمَّ تبويب وتنظيم الاتِّجاهات السَّلبية لأعضاء هيئة التَّدريس وفق التَّرميز التَّالي:

- **سلبيات للتوظيف مرتبطة بالأستاذ الجامعي:** حيث اتَّفقت عيِّنة الدِّراسة على مجموعة من العبارات الَّتي تتضمَّن سلبيات توظيف اختبارات الكتاب المفتوح ترتبط بالأستاذ الجامعي، وقد تمثَّلت في التَّالي:
  - تأثُّرها بذاتية المصحح، ونظرياته واتِّجاهاته.
  - عدم إدراك بعض أعضاء هيئة التَّدريس أهميَّة تطبيقها وضوابطها.
  - عدم مناسبتها؛ لكونها عبئًا على عضو هيئة التَّدريس وخاصة مع ضغط المهام وتزاحمها، لا سيما في الشُّعب المليئة بالطَّالبات.
  - ميل كثير من أعضاء هيئة التَّدريس للاختبارات التَّقليديَّة.
  - اكتفاء بعض الأساتذة بالمتطلَّبات والتَّكليفات البحثية عن اختبارات الكتاب المفتوح؛ للتشابه فيما بينهما.
  - احتياجها إلى وقت طويل للتصحيح من قبل أستاذ المقرر.
- **سلبيات مرتبطة بتوظيف اختبارات الكتاب المفتوح:** حيث اتَّفقت عيِّنة الدِّراسة على مجموعة من العبارات الَّتي تتضمَّن سلبيات توظيف اختبارات الكتاب المفتوح ترتبط بالاختبارات نفسها، وقد تمثَّلت في التَّالي:
  - حاجتها إلى وقت طويل للحلِّ من قبل الطَّالبات.
  - قد تتأثر بعوامل النَّقل والغش وعدم التَّوثيق العلمي.
  - التَّهاون وعدم الإعداد الجيِّد للاختبار، وخاصَّة إذا علمت الطَّالبة من بداية الفصل أنَّ التَّقييم الختامي سيكون وفق الكتاب المفتوح.
  - حاجتها إلى تدريب الطَّالبات على اتِّباع المنهجية الصَّحيحة في الحلِّ.
  - قد لا يعكس المستوى التَّحصيلي الحقيقي للطالبات؛ لتداخل عوامل متعدِّدة، منها: الغش، والنَّقل، وذاتية المصحح.

وباستعراض نتائج السُّؤال الأوَّل، وبمقارنة الإيجابيات والسَّلبيات المترتبة على توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا يتَّضح وبشكل عام ما يلي:

- أهميَّة اختبار الكتاب المفتوح في تنمية مهارات التَّفكير العُليا والتَّفكير النَّاقد والابتكاري لدى الطَّالبات.
- تخوُّف الطَّالبات من اختبار الكتاب المفتوح؛ بسبب عدم ملاءمة متطلَّبات الاختبار مع الزَّمن المتاح له.
- إحجام بعض أعضاء هيئة التَّدريس عن اختبارات الكتاب المفتوح؛ بسبب صعوبة التَّخطيط له، وصعوبة تنفيذه وتصحيحه، وتخوفهم من شكاوى الطَّالبات، وعدم الثِّقة في نتائج الاختبار.
- فاعلية توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طلبة الدِّراسات؛ لمناسبتها للمرحلة التَّعليميَّة المتقدمة، ومناسبتها للَّذين لديهم الجدية والرَّغبة في الاستزادة المعرفية، ومن يمتلكون العديد من المهارات البحثيَّة المختلفة.

- اختبار الكتاب المفتوح من الاستراتيجيات التَّقييمية الَّتي لا تؤثِّر على المستوى التَّحصيلي لبعض الطَّالبات ممن لديهن خوف وقلق من الاختبارات التَّقليديَّة.
- الحاجة إلى التَّدريب على تطبيق اختبارات الكتاب المفتوح؛ لإدراك أهميتها وفاعلية أثرها على الطَّالبات.

وقد اتَّفقت نتائج السُّؤال الأوَّل مع دراسة كوهين وكوكس (Cohen& Kuks, 2011) في حاجة اختبار الكتاب المفتوح إلى وقت تنفيذ أكبر من الوقت الحالي، كما اتَّفقت مع دراسة راشد (2013) في التَّأكيد على فاعلية اختبار الكتاب المفتوح في تنمية المهارات، كما اتَّفقت مع دراسة صعدي (2014) الَّتي توصَّلت إلى أنَّ من معوقات استخدام نمط اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم الطُّلاب عدم وجود معايير واضحة لنمط الاختبارات، وشيوع ثقافة الاختبارات الموضوعية، وأحجام الشُّعب الدِّراسية الكبيرة، واتِّجاهات الطُّلاب نحو هذه النَّوعية من الاختبارات، كما اتَّفقت مع دراسة قرين وهيبارد (Green& Heppard, 2016) الَّتي توصَّلت إلى أنَّ اختبار الكتاب المفتوح يحلُّ المشكلات بشكل تطبيقي بدلًا من حفظ القوانين دون تطبيقها، كما أنَّهم لا يشعرون بضغط الوقت، ويعدُّ هذا الاختبار مناسبًا وفعَّالًا عندما يتمُّ التَّقيد بقواعده الجيِّدة عند صياغة أسئلته وتنفيذه، كذلك جاءت النَّتائج متَّفقة مع دراسة سكران (2018) الَّتي توصَّلت إلى أنَّ اختبار الكتاب المفتوح ينمِّي مهارات القراءة النَّاقدة والتَّحليل ومهارات التَّفكير العُليا، كما تتفق مع دراسة آل سفران (2019) الَّتي توصَّلت إلى أنَّ اختبارات الكتاب المفتوح تقيس المهارات البحثية بشكل أفضل، وتقيس مهارات التَّفكير العليا، وتناسب مرحلة الدِّراسات العُليا، وأنَّ طريقة الاستعداد لها تجعل التَّعلُّم أبقى أثرًا، وأكثر عمقًا.

- **الإجابة عن السُّؤال الثَّاني:** ما انعكاسات توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا على الممارسات التَّدريسية لأعضاء هيئة التَّدريس بكليَّة التَّربيَّة في جامعة الإمام محمَّد بن سعود الإسلاميَّة؟

بعد جمع البيانات من خلال أداة الدِّراسة، رمزت وبوبت الباحثتان البيانات في موضوعات رئيسية تمثَّلت في جوانب الاتِّفاق على ممارسات تطوير المقررات الدِّراسية، وممارسات تخطيط التَّدريس، وممارسات تنفيذ التَّدريس، وممارسات تقييم الطَّالبات، وهي كما يلي:

جدول رقم (3): إجابة السُّؤال الثَّاني من قبل عيِّنة الدِّراسة

الممارسات	عضو 1	عضو 2
تطوير المقررات الدِّراسية	القيام بتحديث توصيف المقرَّر بالتَّعاون مع الزُّملاء. الاجتماع الدوري مع الأساتذة المشاركين في تدريس المقرر. وضع خطة تدريسية مرنة قابلة للتعديل.	المراجعة المستمرة للخطة التَّدريسية. تبادل الخبرات التَّدريسية مع من سبق لهم تدريس المقرر. المشاركة في تطوير توصيف المقرَّر الدِّراسي.
تخطيط التَّدريس	تدريب الطَّالبات على نوعية أسئلة الكتاب المفتوح أثناء المحاضرة. تنويع طرق متعدِّدة تهدف إلى تنمية مهارات التَّفكير. تزويد الطَّالبات بمصادر معلومات متنوِّعة قبل وقت المحاضرة. الإعداد الجيِّد والمسبق لموضوع المحاضرة.	تهيئة الطَّالبات لموضوع المحاضرة قبل البدء فيها. تنويع طرق التَّدريس حسب موضوعات المقرر. طرح أسئلة أثناء المحاضرة تشابه أسئلة اختبار الكتاب المفتوح. التَّحضير الذِّهني للمحاضرة.
تنفيذ التَّدريس	ربط موضوع المحاضرة بقضايا معاصرة. فتح المجال أمام الطَّالبات تجاه القضايا المختلفة. عرض المحاضرة بصورة متدرجة منطقيًّا وربط الأفكار بعضها ببعض.	الإكثار من الأمثلة الواقعية وربطها بموضوع المحاضرة. مراعاة عرض موضوع المحاضرة بشكل متسلسل ومترابط.

الممارسات	عضو 1	عضو 2
	توظيف وسائل تعليميَّة متنوعة في المحاضرة؛ كالعروض والخرائط المفاهيمية. الالتزام بأساسيات المناقشة العلميَّة في المحاضرات، والبعد عن الأساليب الرَّكيكة. توظيف التُّكنولوجيا في المحاضرة.	تفعيل الوسائل التِّقنية لتحقيق أهداف المحاضرة. إعطاء الطَّالبات الفرصة في المناقشة لإبداء آرائهن. الاستعانة باستراتيجيات خرائط المعرفة لتلخيص موضوع المحاضرة. استخدام لغة علمية جيدة في المناقشات.
تقييم الطُّلاب	الكشف عن آراء الطَّالبات حول تدريس المقرَّر من خلال استبانة توزَّع عليهن. تحديد طرق التَّقييم المتَّبعة في المقرر عند البدء بتدريسه. وضع اختبارات متعدِّدة المستويات ومراعية للفروق الفردية للطالبات. تزويد الطَّالبات بتغذية راجعة فاعلة. تمكين الطَّالبات من ممارسة التَّقويم النِّهائي لبعضهن البعض.	تزويد الطَّالبات بأساليب تقييم المقرر في الخطة التَّدريسية. إعداد أسئلة للاختبارات الفصلية والنِّهائية ذات الجانب التَّطبيقي. تقديم تغذية راجعة فورية عن أداء الطَّالبات خلال الفصل الدِّراسي. إتاحة الفرصة للطالبات لنقد أعمال بعضهن البعض في نهاية المحاضرة. تزويد الطَّالبات باستبانة تقييم المقرر.

وقد قامت الباحثتان بتصنيف البيانات وفق الفئات التَّالية:

1. ممارسات تطوير المقررات الدِّراسية:

- مشاركة الزُّملاء في مراجعة متطلَّبات التَّقويم وآلياته لكلِّ مقرر دراسي بما يتوافق مع الأهداف التَّدريسية لكلِّ مقرر.
- مراجعة الخطة التَّدريسية للمقررات وتحديثها باستمرار بما يتناسب مع طبيعة المادة العلميَّة لها.
- عقد الاجتماعات الدَّورية مع الزُّملاء ممن درس أو يدرس المقرر الدِّراسي.

2. ممارسات التَّخطيط للتدريس:

- الإعداد الذِّهني قبل المحاضرة.
- تزود الطَّالبات بمراجع أو مواد علميَّة أو روابط إلكترونية تخصُّ موضوع المحاضرة قبل البدء فيها.
- اختيار الطَّريقة المناسبة لكلِّ محاضرة بما يتناسب مع مادتها وأهدافها بحيث تنمي التَّفكير النَّاقد والإبداعي للطالبات.
- العناية بإعداد الأسئلة الَّتي ستطرح وقت المحاضرة بحيث تهيئ الطَّالبات اختبار الكتاب المفتوح.

3. ممارسات تنفيذ التَّدريس:

- إثارة موضوعات وقضايا تربط الجانب النَّظري للمحاضرة بواقع الحياة العملي.
- تعويد الطَّالبات على الحوارات والمناقشات الجماعية ذات التَّفكير الحر والمنطلق في المحاضرات.
- توظيف تقنيات التَّعليم في عرض موضوع المحاضرة بشكل هادف ومتنوّع وجاذب.
- الحرص على تضمين العروض التَّقديمية وأوراق العمل خرائط ذهنية ومفاهيمية.
- توجيه الطَّالبات لاستخدام الأسلوب العلمي في الطَّرح والمناقشة مع الالتزام بها من قبل عضو هيئة التَّدريس.
- تقديم المادة الدِّراسية في كلِّ محاضرة بشكل متسلسل ومتدرج منطقيًّا بما يمكِّن الطَّالبات من التَّأصيل المعرفي لأطروحاتهن.

4. ممارسات تقييم الطَّالبات:

- تطبيق أسلوب تقويم الأقران في وقت المحاضرة.
- تحليل تقييم الطَّالبات لكلِّ مقرر من حيث الخطَّة والأداء والمتطلَّبات من قبل الطَّالبات لتحديد جودة التَّدريس.
- صياغة أسئلة للاختبار ذات بعد تطبيقي للمفاهيم المعرفية، أو تتعلَّق بالبراهين العقلية أو المقارنات ذات الصِّبغة المعرفية، بحيث تكون محفِّزة للتفكير وتتضمَّن تحدِّيًا مناسبًا لقدرات الطَّالبات.
- إعطاء الطَّالبات أنشطة موجهة نحو تحقيق الفهم العميق للمادة وتغذية راجعة عن تعلُّمهن.
- توضيح معايير تقويم المقرر للطالبات بداية الفصل وتضمينها الخطة التَّدريسية.

وباستعراض نتائج السُّؤال الثَّاني، وبعد تحديد الممارسات التَّدريسية الَّتي تعكس تأثير توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا؛ يتَّضح ما يلي:

- أنَّ عملية تطوير المقرر الدِّراسي لتوظيف اختبارات الكتاب المفتوح عملية تعاونية مستمرة بين أعضاء هيئة التَّدريس.
- التَّخطيط الجيد للتدريس يساعد في تدريب الطَّالبات على اختبارات الكتاب المفتوح.
- تنفيذ التَّدريس يعتمد على الرَّبط بالواقع وإبراز الجانب التَّطبيقي ومناقشة القضايا المختلفة.
- أهميَّة توظيف تقنيات التَّعليم في تهيئة الطَّالبات لتطبيق اختبارات الكتاب المفتوح.
- دور الحوار العلمي والمناقشة في تنمية مهارات التَّفكير العُليا اللازمة لاختبار الكتاب المفتوح.
- تنفيذ عضو هيئة التَّدريس لأساليب تقييم متنوعة تدرب الطَّالبات على فنِّيات اختبار الكتاب المفتوح.
- أهميَّة تقديم عضو هيئة التَّدريس التَّغذية الرَّاجعة الفورية للطالبات بما يدعم تقييمهن الذَّاتي لمهاراتهن في اختبار الكتاب المفتوح.
- رفع مستوى جودة تدريس المقرر من خلال تقييم الطَّالبات نهاية كلِّ فصل دراسي.

وتتفق نتائج السُّؤال الثَّاني مع دراسة كلينك (Klinek، 2009) ودراسة العنزي (2019) الَّتي أكَّدتا دور اختبار الكتاب المفتوح في تنمية التَّعلُّم المستند إلى الدِّماغ، كما تتفق مع دراسة كوسة (2012) الَّتي أكَّدت أهميَّة رأي الطَّالبات في تحسين جودة الممارسات التَّدريسية، ودراسة سكميدت وتشيايدا (Schmidt & Tschida. M, 2013) الَّتي أكَّدت على ضرورة تطوير أداء أعضاء هيئة التَّدريس، كذلك اتَّفقت مع دراسة الشّمري (2019) الَّتي وضَّحت أنَّ من أهمِّ الممارسات التَّدريسية في مجال تنفيذ التَّدريس هي: (أعرض الموضوع بشكل منطقي ومتدرج- أوضِّح الأهداف الخاصَّة بكلِّ محاضرة)، وأنَّ من أهمِّ عبارات مجال تقويم التَّدريس والتَّغذية الرَّاجعة هي: (أوضِّح للطلاب معايير تقويم التَّكليفات الَّتي يقومون بها- أستخدم أساليب متنوعة في تقييم الطُّلاب).

- **الإجابة عن السُّؤال المفتوح حول أي إضافات مرتبطة بالموضوع:**

بعد جمع البيانات من خلال أداة الدِّراسة، رمزت البيانات وبوبت في فئتين، هما: أوجه الاتِّفاق والاختلاف بين استجابات المشاركتين (حسب رؤية الباحثتين)، وهي كما يلي:

جدول رقم (4): إجابة السُّؤال المفتوح حول إي إضافات مرتبطة بالموضوع من قبل عيِّنة الدِّراسة

عضو 1	عضو 2
هذا النَّوع من الاختبارات لا يصلح حاليًا في مجتمعنا في الكليَّة.	لو طبق هذا الاختبار، سأطبق الاختبار المنزلي بدلًا من تطبيقه في لجنة اختبار، وأحدد لهم زمن أداء.

لم تتوصل الباحثتان إلى أوجه اتِّفاق بين استجابات المشاركتين.

النَّتائج والتَّوصيات.

1- أبرز نتائج الدِّراسة:

- **نتائج الأسئلة التَّمهيدية:**

- أساليب التَّقييم المتَّبعة هي؛ تكاليف قصيرة، أوراق علميَّة حول موضوع محدَّد، اختبارات فصلية ونهائية (موضوعية ومقال).
- إحجام عضو هيئة التَّدريس عن تطبيق اختبارات الكتاب المفتوح لأسباب ترتبط بمستوى مهارات الطَّالبات.

- **نتائج السُّؤال الأوَّل:** بمقارنة الإيجابيات والسَّلبيات المترتبة على توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا يتَّضح وبشكل عام ما يلي:

- أهميَّة اختبار الكتاب المفتوح في تنمية مهارات التَّفكير العُليا والتَّفكير النَّاقد والابتكاري لدى الطَّالبات.
- تخوُّف الطَّالبات من اختبار الكتاب المفتوح؛ بسبب عدم ملائمة متطلَّبات الاختبار مع الزَّمن المتاح له.
- إحجام بعض أعضاء هيئة التَّدريس عن اختبارات الكتاب المفتوح؛ بسبب صعوبة التَّخطيط له، وصعوبة تنفيذه وتصحيحه، وتخوُّفهم من شكاوى الطَّالبات، وعدم الثِّقة في نتائج الاختبار.
- فاعلية توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طلبة الدِّراسات العليا لمناسبتها للمرحلة التَّعليميَّة المتقدِّمة، ومناسبتها للَّذين لديهم الجدية والرَّغبة في الاستزادة المعرفية، ومن يمتلكون العديد من المهارات البحثيَّة المختلفة.
- اختبار الكتاب المفتوح من الاستراتيجيات التَّقييمية الَّتي لا تؤثر على المستوى التَّحصيلي لبعض الطَّالبات ممن لديهن خوف وقلق من الاختبارات التَّقليديَّة.
- الحاجة إلى التَّدريب على تطبيق اختبارات الكتاب المفتوح؛ لإدراك أهميَّتها وفاعلية أثرها على الطَّالبات.

- **نتائج السُّؤال الثَّاني:** بعد تحديد الممارسات التَّدريسية الَّتي تعكس تأثير توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات الدِّراسات العُليا؛ يتَّضح ما يلي:

- إنَّ عملية تطوير المقرَّر الدِّراسي لتوظيف اختبارات الكتاب المفتوح عملية تعاونية مستمرة بين هيئة التَّدريس.
- التَّخطيط الجيِّد للتدريس يساعد في تدريب الطَّالبات على اختبارات الكتاب المفتوح.
- تنفيذ التَّدريس يعتمد على الرَّبط بالواقع، وإبراز الجانب التَّطبيقي، ومناقشة القضايا المختلفة.
- أهميَّة توظيف تقنيات التَّعليم في تهيئة الطَّالبات لتطبيق اختبارات الكتاب المفتوح.
- دور الحوار العلمي والمناقشة في تنمية مهارات التَّفكير العُليا اللازمة لاختبار الكتاب المفتوح.
- تنفيذ عضو هيئة التَّدريس لأساليب تقييم متنوعة تدرب الطَّالبات على فنيَّات اختبار الكتاب المفتوح.
- أهميَّة تقديم عضو هيئة التَّدريس التَّغذية الرَّاجعة الفورية للطالبات بما يدعم تقييمهن الذَّاتي لمهاراتهن في اختبار الكتاب المفتوح.
- رفع مستوى جودة تدريس المقرَّر من خلال تقييم الطَّالبات نهاية كلِّ فصل دراسي.

- **نتائج السُّؤال المفتوح:** لا يوجد اتِّفاق بين إجابات المشاركتين.

2- التَّوصيات والمقترحات.

1- توصي الدِّراسة بتضمين توصيف المقرَّرات المعتمدة من اللجان العلميَّة في الجامعة، وكذلك تضمين الخطة التَّدريسية الموضوعة من أستاذ المقرَّر بداية كلِّ فصل دراسي لأساليب تقييم متنوِّعة تقيس مهارات التَّفكير العُليا الَّتي يتطلَّبها اختبار الكتاب المفتوح.

2- اعتماد الجامعة للبرامج التَّطويرية بناءً على نتائج تقويم المقررات الدِّراسية؛ لمعرفة الاحتياجات التَّدريسية التَّطويرية لعضو هيئة التَّدريس.

3- تدريب الطَّالبات على أنشطة أدائية تحاكي الأداء المطلوب في اختبار الكتاب المفتوح.

4- تعديل لائحة الاختبارات للدراسات العُليا في الجامعة؛ لتكون أكثر مرونة فيما يتعلَّق بتحديد زمن الاختبار، وكيفية تطبيقه، وآلية ذلك؛ ليتواءم مع تطبيق اختبار الكتاب المفتوح.

5- تنظيم ورش عمل داخل القسم أو الكليَّة؛ لإطلاع أعضاء هيئة التَّدريس على المعايير الأكاديمية القياسية المرتبطة بمجالات التَّعليم والتَّقويم التَّربوي، ومناقشة آليات تحقيق تلك المعايير.

6- تقديم حوافز للمتميزين وتشجيع الأداء المتميز والمبدع لأعضاء هيئة التَّدريس في الممارسات التَّدريسية بمجالاتها؛ من خلال تقديم مكافآت عينية ومادية.

7- عقد مجموعة من اللقاءات والاجتماعات ذات الارتباط بمجال تخطيط التَّدريس وطرق التَّدريس واستراتيجياته وأساليب التَّقويم الحديثة مع أعضاء هيئة التَّدريس؛ لتبادل الخبرات وتعزيز الممارسات التَّدريسية الإيجابية.

8- تهيئة البنية التَّحتية التِّقنية في الجامعة ومرافقها، وإتاحة أكبر قدر ممكن من قواعد البيانات للطالبات، وذلك لتوفير المتطلَّبات اللازمة لتنفيذ اختبارات الكتاب المفتوح.

9- متابعة الجهات المعنية للتغذية الرَّاجعة المقدَّمة من عضو هيئة التَّدريس للطالبات حول أدائهن من خلال نظام إدارة التَّعلُّم (Blackboard Learn).

10- تفعيل مشاركة الطَّالبات في اختيار أساليب التَّقييم المتَّبعة في المقرَّرات.

3- مُقترحات بدراسات مستقبلية:

- توظيف اختبارات الكتاب المفتوح في تقييم طالبات البكالوريوس في الجامعات السُّعوديَّة.
- اتِّجاه أعضاء هيئة التَّدريس بالجامعات السُّعوديَّة نحو تبنِّي أساليب التَّقييم المعتمدة على الأداء.
- انعكاسات اختبارات الكتاب المفتوح على مقرَّرات المواد النَّظرية بالجامعات السُّعوديَّة.
- تحسين كفاءة مدخلات النِّظام التَّعليمي من خلال اختبارات الكتاب المفتوح.

قائمة المراجع

أوَّلًا- المراجع بالعربيَّة:

- أبو زينة، فريد كامل- والإبراهيم، مروان- ووقنديلجي، عامر- وعدس، عبد الرَّحمن- وعليان، خليل (2007)، مناهج البحث العلمي طرق البحث النَّوعي، دار المسيرة للنشر والتَّوزيع والطِّباعة.
- آل سفران، محمَّد حسن سعيد (2019)، تقويم استخدام اختبارات الكتاب المفتوح في برامج الدِّراسات العُليا التَّربوية بجامعة الملك خالد ومعوِّقاتها من وجهة نظر الطَّلبة وأعضاء هيئة التَّدريس، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التَّربوية والنَّفسية، 11 (1)، 1- 27.

- بابية، برهان نمر- وبابية، محمَّد نمر (2012)، تقويم الأداء التَّدريسي لأعضاء هيئة التَّدريس بجامعة الطَّائف في ضوء استراتيجيات التَّدريس المتمركزة حول الطَّالب ومتطلَّباتها، دراسات عربية في التَّربيَّة وعلم النَّفس، 1 (25)، 11-40.
- الثّبيتي، عمر عواض (2018)، أساليب التَّقويم الَّتي يتبعها أعضاء هيئة التَّدريس وعلاقتها بجودة نواتج التَّعلُّم لدى طلبة جامعة شقراء، المملكة العربيَّة السُّعوديَّة، المجلة التَّربوية، جامعة سوهاج (51)، 322- 355.
- جامع، محمَّد نبيل (2019)، البحوث النَّوعية ودراسة الحالة، كليَّة الزراعة، جامعة الإسكندرية بالشَّاطبي، مصر.
- جلهوم، عدلي عزازي إبراهيم (2008)، طرق وأساليب تدريس اللغة العربيَّة بالمرحلة الجامعية في ضوء مفهوم الجودة الشَّاملة، مجلة دراسات في المناهج وطرق التَّدريس، كليَّة التَّربيَّة بجامعة عين شمس (135).
- الجهوية، ملحقة سعيدة (د. ت)، المعجم التَّربوي، المركز الوطني للوثائق التَّربوية، وزارة التَّربيَّة الوطنية، الجمهورية الجزائرية الدِّيمقراطية الشَّعبية.
- راشد، حازم (2013)، دراسة تجريبية لإمكانية إسهام اختبار الكتاب المفتوح في تنمية الأداءات التَّدريسية والاتِّجاهات نحو مقرر طرق التَّدريس لدى الطُّلاب المعلمين في تخصص اللغة العربيَّة والدِّراسات الإسلاميَّة، دراسات عربية في التَّربيَّة وعلم النَّفس، 3 (31)، 13- 54.
- السّر، خالد خميس (2004)، تقويم جودة ومهارات التَّدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة، مجلة جامعة الأقصى، 8 (2)، 274- 315.
- السَّعايدة، محمَّد جلال (2015)، مهارات التَّدريس الجامعي الَّتي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التَّدريس في جامعة البلقاء التَّطبيقيَّة من وجهة نظر طلبتهم، رسالة ماجستير، جامعة الشَّرق الأوسط.
- سكران، عبد الدَّايم عبد السَّلام (2018)، الفروق بين الاختبارات مفتوحة ومغلقة الكتاب في تعزيز الأداء وفاعلية الذَّات الأكاديمية وتحسين أسلوب التَّعلُّم وخفض قلق الاختبار لدى طلاب الدِّراسات العليا، دراسات تربوية ونفسية (95)، 1- 62.
- الشّمري، نعيمة حبيب الثويني (2019)، الممارسات التَّدريسية لدى أعضاء هيئة التَّدريس بكليَّة التَّربيَّة في جامعة حائل في ضوء متطلَّبات رؤية المملكة العربيَّة السُّعوديَّة 2030، من وجهة نظرهم، المجلة العربيَّة للنشر العلمي (11)، 157- 187.
- صعدي، إبراهيم بن عبده أحمد (2014)، معايير بناء اختبار الكتاب المفتوح في ضوء التَّوجهات الحديثة لجودة التَّقويم في مُؤسَّسات التَّعليم العالي، المجلة التَّربوية الدُّولية المتخصصة، 3 (11)، 222- 245.
- عايل، حسن- والخطابي، عبد الحميد- والعقيلي، محمَّد (2015)، مناهج التَّعليم في مواجهة التَّحديات المعاصرة، مطبعة الصَّالح.
- العبد الكريم، راشد حسين (2012)، البحث النَّوعي في التَّربيَّة، دار جامعة الملك سعود.
- عراريب، الأخضر (2009)، أساليب تقويم المتعلم في مادة التَّربيَّة الإسلاميَّة وفق مقاربة التَّدريس بالكفاءات، رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر.
- علي، فتحي حسانين محمَّد (1425ه)، تقويم المهارات التَّدريسية اللازمة لطلاب اللغة العربيَّة بكليات التَّربيَّة بسلطنة عمان، مجلة المناهج وطرق التَّدريس كليَّة التَّربيَّة، جامعة عين شمس (110).

- العنزي، مصعب مطلق ذوقان (2019)، الممارسات التَّدريسية لأعضاء هيئة التَّدريس بجامعة الحدود الشَّمالية في ضوء نظرية التَّعلُّم المستند إلى الدِّماغ، مجلة البحوث التَّربوية والنَّفسية (61)، 82- 108.
- عياصرة، عطاف منصور (2017)، تقييم الأداء التَّدريسي لأعضاء هيئة التَّدريس في كليَّة التَّربيَّة بجامعة الجوف من وجهة نظر الطَّالبات، المجلة الدُّولية للدراسات التَّربوية والنَّفسية 2 (3)، 413- 429.
- غباري، ثائر أحمد وأبو شندي، يوسف عبد القادر (2015)، البحث النَّوعي في التَّربيَّة وعلم النَّفس، دار الإعمار العلمي للنشر والتَّوزيع.
- فيليه، فاروق عبده (2004)، الجامعات المفتوحة (فلسفة، دراسات، نظ)، دار جامعة المنصورة.
- كوسة، سوسن عبد الحميد (2012)، الممارسات التَّدريسية لأعضاء هيئة التَّدريس في مقررات الرِّياضيات على ضوء معايير الجودة الشَّاملة، دراسات عربية في التَّربيَّة وعلم النَّفس، رابطة التَّربويين العرب 2 (25) 141- 180.
- مرسي، محمَّد منير (2002)، الاتِّجاهات الحديثة في التَّعليم الجامعي وأساليب تدريسه، عالم الكتب.
- المغربي، دينا (2017)، أبرز المعلومات عن نظام امتحان الكتاب المفتوح وشكل أسئلته، ووزارة التَّعليم تدرس تطبيقه، مصر فايف، تمَّ الاسترداد من الرَّابط: https://cutt.us/wlqte
- وصوص، ديمة محمَّد- والجوارنة، المعتصم بالله- والعطيات، خالد (2015)، درجة ممارسة الأدوار الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التَّدريس في جامعة الحسين بن طلال، مجلة العلوم التَّربوية، 42 (3)، 1023-1041.

ثانيًا- المراجع بالإنجليزيَّة

- 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
- 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
- Green, S. G.; Ferrante, C. J.; Heppard, K. A (2016). Using Open-Book Exams to Enhance Student Learning, Performance, and Motivation. The Journal of Effective Teaching> 16(1). 19-35
- Kang, SHK, McDermott, KB, & Roediger HL (2007): Test format and corrective feedback modify the effect of testing on long-term retention. Eur- opean Journal of Cognitive Psychology, 19, 528Á558
- Klinek, S., R (2009). Brain based learning: Knowledge, belives, and practies of college of education faculty in the Pennsylvania state system of higher education. Unpupilisher Ph. Dissertation, Indiane University of Pennsylvania.
- Krathwohl, D (2002) A Revision of Bloom's taxonomy: An overview. Theory Into Practice (4). 212-218
- Schmidt, W. Hodge. M & Tschida. M (2013). How University Faculty Members Developed Their Online Teaching Skills. Quarterly Review of Distance Education. 14(3), 131-140. 10p.
- Torvidar, Eilertsen; Odd, Valdermo (2000). open book assessment A ontribution to improved learning. Studies. Educatioal Evaluation.2 (26). 91-103