مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية، العدد السابع، ديسمبر ٢٠٢١م
ISSN (Online): 2636-2899

معايير استخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة في ضوء الخصائص التربوية لهذه المرحلة

اعداد
د. مصطفى محمد عبد الله قاسم
أستاذ السياسات التربوية المساعد
المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

١٤٤٣هـ / ٢٠٢١م

مستخلص

ظهر اختبار الكتاب المفتوح في الأصل في سياق التعليم الجامعي والعالي، وما يزال استخدامه مقصورا على هذا السياق إلى حد كبير. وإذا أضيف إلى ذلك ما أثاره تطبيق اختبار الكتاب المفتوح على طلاب المرحلة الثانوية العامة في مصر خلال العامين الدراسيين الماضيين (٢٠١٨/٢٠١٩، ٢٠١٩/٢٠٢٠) من ردود أفعال متباينة، فإن الحاجة تبرز إلى وضع معايير لاستخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة، وهي المهمة التي آلت الدراسة الحالية على نفسها القيام بها باستخدام المنهج الوصفي واستبانة للتعرف على آراء عينة من خبراء التربية (٨٥ خبيرا) في عدد من المعايير حددت بالرجوع إلى الأدبيات. بعد المعالجة الإحصائية للبيانات الناتجة عن تطبيق الاستبانة، وجد أن عينة الخبراء تؤيد معايير استخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة بدرجة مرتفعة (بمتوسط ٤,١٠ للاستبانة ككل)، وأن معايير إعداد الطلاب لاختبار الكتاب المفتوح واستعدادهم له جاءت في المرتبة الأولى (بمتوسط ٤,٤٥)، تليها معايير محتوى اختبار الكتاب المفتوح (بمتوسط ٤,١٥)، ثم معايير تنظيم اختبار الكتاب المفتوح (بمتوسط ٤,٠٢)، وأخيرا معايير أهداف اختبار الكتاب المفتوح (بمتوسط ٣,٧٧). وبناء على هذه النتائج، اقترحت الدراسة عددا من المعايير لضبط استخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة من حيث الهدف من استخدام الاختبار ومحتواه وتنظيمه وإعداد للطلاب له واستعدادهم له. وأخيرا، قدمت الدراسة عددا من المقترحات البحثية.

الكلمات المفتاحية: اختبار الكتاب المفتوح، معايير، طلاب المرحلة الثانوية العامة، مصر.

مقدمة

تنمو المعارف وتتغير وتتقادم ســـريعا، ما يوجب تنمية كفاءة الطلاب في التعامل مع الكميات الكبيرة من المعرفة. كما يوفر التقدم التقني وصـولا سـريعا إلى المعرفة، ما أحدث تغييرا جذريا في طبيعة التعليم وأهدافه ومعناه في العصـــر الراهن، إذ لم تعد ثمة حاجة إلى حشـــو الذاكرة بكميات من المعرفة (Heijne-Penninga, Kuks, Hofman & Cohen-Schotanus, 2011: 16).

كما أن الطبيعة المتغيرة لبيئة العمل والمجتمع تعني أن المدخل إلى العالم المعاصـر لا يكمن في اكتساب الطلاب المعلومات، بل في قدرتهم على تحليل ما تعلموه وتركيبه وتطبيقه للتعامل مع المشكلات الجديدة وإيجاد حلول لها، والتعاون الفعال والتواصـــل المقنع، وهو التحول الذي يتطلب إصـــلاح نظم المناهج والتقييم لدعم كفايات التعلم العميق (Darling-Hammond, Herman, Pellegrino, et al., 2013: 1).

وإلى جانب تراجع الحاجة إلى تقييم التذكر والاســـترجاع، ثمة عيوب تنتقص من قيمة الاختبار التقليدي، منها أنه لا يشـــجع التعلم العميق (Rwanamiza, 2008: 10). فأســـئلة الامتحان توضـــع بطريقة توجه الطلاب نحو مســـتويات التعلم الدنيا، وتشـــجعهم على الحفظ، ولا تركز على الفهم والتطبيق وغيرها من مستويات التعلم العليا، وتهمل التعلم في مستوى التطبيق (Sultana & Rahman, 2018: 60). ونتيجة لهذه العيوب، يفتقر امتحان الثانوية العامة إلى القدرة على التنبؤ بمســـتوى التحصـــيل الأكاديمي للطلاب في الجامعة (الدعاسين، ٢٠١٤: ٢٣١)[١].

من أجل هذه المبررات وغيرها، بدأ اســـتخدام اختبار الكتاب المفتوح بديلا عن اختبار الكتاب المغلق التقليدي، أولا في الجامعة والدراســـات العليا، وها هو يشـــق طريقه إلى التعليم ما قبل الجامعي. تسـاعد المناقشـة التالية للدراسـات التي تناولت اختبار الكتاب المفتوح في إلقاء الضـوء على المفهوم من مختلف جوانبه وصولا إلى صياغة مشكلة الدراسة.

أولا، يظهر الطلاب تفضيلا لاختبار الكتاب المفتوح في مقابل اختبار الكتاب المغلق. ففي دراسة لوجهات نظر طلاب الطب (Mahmoudzadeh-Sagheb, Heidari & Mohammadi, 2015)، وجد أن ٧٢٪ من الطلاب يفضـــلون امتحانات الكتاب المفتوح على المغلق، وأن غالبيتهم قالوا إنها أكثر ملاءمة لاختبار المهارات المعرفية العليا وحل مشـكلات الحياة الواقعية وتقليل الضـغط والتوتر في أثناء الاستعداد للاختبار وأخذه، وإن درجاتهم فيها لم ترتفع عنها في امتحانات الكتاب المغلق.

وتوصـــلت دراســـة على طلاب الهندســـة الإلكترونية بجامعتين في جنوب أفريقيا (Swart & Sutherland, 2014) إلى أن أكثر من ٥٠٪ من الطلاب يفضـــلون اختبار الكتاب المفتوح، وأن معدلات النجاح جاءت متماثلة بين اختبار الكتاب المفتوح والمغلق, وبالمثل توصلت دراسة أقدم (Loi &

(١) هناك من يفضـلون اسـتخدام كلمة "اختبار" test على كلمة "امتحان" exam لما تنطوي عليه الأخيرة من معاني الشـدة والمحنة. لكن الباحث يستخدمها تبعا لاستخدامها من جانب المؤلفين وفي المصطلح الرسمي "امتحان الشهادة الثانوية العامة"، ويستخدم كلمة "اختبار" فيما عدا ذلك.

Wu,1998) إلى أن أكثر من ٦٠٪ من طلاب إدارة الأعمال الجامعيين يفضلون امتحان الكتاب المفتوح على امتحان الكتاب المغلق، وجاء بين الأسباب الدالة التي ذكروها لهذا التفضيل قلة الوقت اللازم للاستعداد للاختبار وتراجع الحاجة على الحفظ وإتاحة الفرصة للتفكير الابتكاري.

وفيما يتعلق بمدركات الطلاب لفعالية امتحان الكتاب المفتوح وإنجازهم فيه مقارنة بامتحان الكتاب المغلق، توصلت دراسة على طلاب الهندسة المدنية والإلكترونية والميكانيكية بجامعة ماليزية (Suhaimy, Salleh & bin Esa, 2012) إلى أن الطلاب لديهم رد فعل إيجابي نحو امتحان الكتاب المفتوح، وأن إنجازهم فيه كان أفضل من امتحان الكتاب المغلق. وهو نفس ما أكدته دراسة على أساتذة وخريجي ثلاث جامعات في جورجيا، وإن جاء الطلاب أشد تأييدا لاختبار الكتاب المفتوح من الأساتذة، مع أنهم لا يرونه امتحانا مثاليا (Doghonadze & Demir, 2013).

وتوصلت دراسة على طلاب ومعلمي بعض المدارس الثانوية (الصفين التاسع والحادي عشر) في الهند (Gujral & Gupta, 2017) إلى أن الطلاب والمعلمين يرون أن امتحان الكتاب المفتوح يجب أن يكون جزءا من التقييم، جنبا إلى جنب مع امتحان الكتاب المغلق، لأنه يحسن مهارات التفكير لدى الطلاب. وهذه الدراسة هي الوحيدة بين الدراسات السابقة التي أجريت على مدارس يطبق فيها اختبار الكتاب المفتوح، وفيها شكل اختبار الكتاب المفتوح ١٥-٢٠٪ من أسئلة الامتحان التي كانت بطريقة اختبار الكتاب المغلق، ولم يسمح للطلاب فيها باصطحاب الكتاب الدراسي أو مذكرات الطلاب، وإنما دراسات حالة وزعتها الإدارة التعليمية مسبقا على المدارس والطلاب. وقام الطلاب قبل الاختبار بقراءتها وفمهما من خلال المناقشات والعصف الذهني داخل الفصل وخارجه.

ثانيا، فيما يتعلق بتأثير اختبار الكتاب المفتوح على أداء الطلاب في الامتحان ودرجاتهم فيه، التي تكشف عن تحصيلهم، مقارنة باختبار الكتاب المغلق، فإن نتائج الدراسات متباينة ومختلطة. في جانب التأثير الإيجابي، وجدت دراسات كثيرة أن اختبار الكتاب المفتوح يؤثر إيجابيا على أداء الطلاب ودرجاتهم، وبالتالي تحصيلهم، استخدمت دراسة (Stowell, 2015) بيانات الاختبارات لثلاثة فصول دراسية في مادة علم النفس البيولوجي الجامعية للتعرف على تأثير اختبار الكتاب المفتوح على الأداء الأكاديمي، وتوصلت إلى أن أداء الطلاب أفضل في اختبارات الكتاب المفتوح التي يسمح لهم فيها بالرجوع إلى الكتاب الدراسي والمذكرات في أثناء الاختبار، والتي كانت بطبيعتها حول الحقائق، لكن هذا التأثير كان مؤقتا.

وقارنت دراسة أخرى (Amanullah, Patel, Zaman & Mohanna, 2013) بين الامتحان الإلكتروني المراقب invigilated online exam (امتحان مراقب على شبكة داخلية) والامتحان الإلكتروني المفتوح غير المراقب non-invigilated, open book-open web (امتحان غير مراقب عبر الإنترنت من خارج الجامعة وفي غير أوقات الدوام) لدى (١١٦) طالبا بكلية الطب بجامعة الملك خالد في المملكة العربية السعودية، من حيث الغش، وإجمالي الوقت المستغرق في إكمال الامتحان،

والدرجات التي حصـــل عليها الطلاب. أوضـــحت النتائج وجود فارق كبير في نتائج الطلاب بين نوعي الامتحان، إذ حدثت زيادة كبيرة في درجات الطلاب في الامتحان غير المراقب في مقابل الامتحان المراقب. ولوحظ القليل من حالات الغش في نوعي الامتحان كليهما، وحدوث مشكلات فنية في الامتحان الإلكتروني غير المراقب.

وخلصت دراسة أخرى أجريت على امتحان مقرر الإحصاء لطلاب أكاديمية الطيران (Block, 2012) إلى أن امتحانات الكتاب المفتوح تحسن استمتاع الطلاب بالمقرر، وتحسن الأداء الأكاديمي، وتساعد الطلاب في تنمية مهارات استعداد جيدة للفهم المفهومي لمادة المقرر، وتتعهد تعلما أعمق. وبالمثل، توصلت دراسة تجريبية على طلاب الهندسة وإدارة الأعمال بجامعة كبيرة في جنوب غرب الولايات المتحدة (Anaya, Evangelopoulos & Lawani, 2010) إلى أن الطلاب الذين استخدموا مقاربة اختبار الكتاب المفتوح حققوا درجات أعلى في مقابل اختبار الكتاب المغلق، وهو مؤشر ممكن على تحقيق مستوى تعلم أعلى.

أما في جانب التأثير السلبي لاختبار الكتاب المفتوح على أداء الطلاب، فإن دراسة حديثة قارنت بين اختبار الكتاب المفتوح والكتاب المغلق في مقررين جامعيين تمهيديين في علم النفس المعرفي (Rummer, Schweppe & Schwede, 2019) توصلت إلى أن نتائج مجموعة الكتاب المغلق كانت أفضل في اختبار مفاجئ في الأسبوع الثامن وفي الاختبار النهائي في المقرر بعد ستة أسابيع أخرى. وهي النتيجة عينها التي توصلت إليها دراسة (Heijne-Penninga, 2010: 15-16) من أن اختبار الكتاب المفتوح قد أثر سلبا على الأداء قصير المدى للطلاب، لكن لم يلاحظ تأثير بعيد المدى. وتوصلت دراسة عبدالجلال وفاضل وحسيني (Abdul Jalal, Fadhil & Hasini, 2014) على امتحانات مادة الهندسة الميكانيكية للسنة الدراسية الثالثة في جامعة ماليزية، إلى أن أداء الطلاب تراجع مع استخدام اختبار الكتاب المفتوح، وأنهم يميلون إلى نسخ الإجابات من الكتاب الدراسي.

أما دراسة سكران (٢٠١٨) حول تأثير تقويم الاختبارات مفتوحة الكتاب والاختبارات مغلقة الكتاب على التحصيل وفاعلية الذات وأسلوب التعلم والجانب المعرفي لقلق الاختبار، لدى (١٠٩) طالبا وطالبة من طلاب الماجستير والدكتوراه بجامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية، فلم تجد فروقا دالة إحصائيا في تحصيل طلاب الدراسات العليا أو فاعليتهم الذاتية ترجع إلى اختلاف أسلوب تطبيق الاختبار (مفتوح أو مغلق أو مختلط)، ووجدت فروقا في الأبعاد الثلاثة لأسلوب التعلم (السطحي/العميق/الاستراتيجي) لصالح مجموعة الاختبار المختلط، ولم تجد فروقا بين المجموعات الثلاث في أسلوب التعلم الاستراتيجي، ولا في قلق الاختبار.

من الواضح- إذن- أن سمات التعلم لدى الطلاب هي التي تصنع الفرق بين اختبار الكتاب المفتوح والمغلق، كما أكدت دراسة (Karagiannopoulou & Milienos, 2013) التي تقصت العلاقة بين مقاربة الطلاب الجامعيين للتعلم وتفضيل امتحانات الكتاب المفتوح والمغلق لدى (١٤٤) طالبا

جامعيا بقسم الفلسفة والتربية وعلم النفس، ووجدت أن الطلاب الذين يفضلون امتحانات الكتاب المفتوح جاءت درجاتهم أدنى في جوانب "إدارة الوقت" و"الإنجاز" و"التذكر غير ذي الصلة". فمن الواضح أن الطلاب ذوي التعلم العميق يفضلون امتحان الكتاب المفتوح، لكنهم يكونوا أقل تنظيما في دراستهم من الطلاب ذوي التعلم السطحي.

ربما لا يكون رفع درجات الطلاب هو ما يعول عليه من التحول إلى اختبار الكتاب المفتوح، لأن درجات الاختبار في ذاتها قد لا تكون مؤشرا جيدا للتحصيل، وعليه- ثالثا- فإن تأثير اختبار الكتاب المفتوح على استعداد الطلاب للاختبار، أي الاستذكار، قد يكون الأهم لتحصيلهم. وهنا أيضا تقابلنا نتائج مختلطة. وفي جانب التأثير السلبي، توصلت دراسة أغاروال ورويديغر (Agarwal & Roediger III, 2011) إلى أن معرفة الطلاب بأن اختبارهم سيكون من نوع الكتاب المفتوح أدت إلى إنقاص الوقت الذي يقضيه الطلاب في الدراسة وانخفاض أدائهم في الاختبار اللاحق في اختبارات الفهم والانتقال. وخلصت الدراسة إلى أن توقع اختبار الكتاب المفتوح ربما أسهم في إعاقة الاحتفاظ طويل المدى بالمعلومات وانتقالها مقارنة باختبار الكتاب المغلق، رغم الأداء الأولي الأعلى في اختبارات الكتاب المفتوح وتفضيل الطلاب لها. وثمة تأكيد مماثل على أن الطلاب عندما يعلمون أن امتحاناتهم مغلقة الكتاب، يأتون أفضل استعدادا، ويقضون وقتا أطول في صياغة وكتابة إجاباتهم مقارنة بامتحانات الكتاب المفتوح التي يقضون الوقت خلالها في البحث عن الإجابات في الكتاب (Block, 2012: 229).

وفي جانب التأثير الإيجابي، توصلت دراسة حول سلوكيات الدراسة قبل امتحاني الكتاب المفتوح والمغلق وفي أثنائهما لدى (١٨١ طالبا) بالسنة الأولى بكلية التربية (Theophilides & Koutselini, 2000) إلى أن الطلاب الذين يستعدون لاختبار الكتاب المغلق يميلون إلى تأجيل الاستذكار إلى نهاية الفصل الدراسي، ويركزون على النصوص المقررة، ويحفظون المعلومات. أما الطلاب الذين يستعدون لاختبار الكتاب المفتوح، فيميلون إلى الرجوع إلى مصادر متنوعة، والربط بين المعلومات التي يكتسبونها، وفي أثناء الامتحان يعملون إبداعيا ويتقصون المعرفة التي اكتسبوها عميقا.

حتى تأثير اختبار الكتاب المفتوح على قلق الامتحان جاءت النتائج فيه مختلطة. ففي مقابل دراسة عيد (٢٠٠٢) التي توصلت إلى أن امتحان الكتاب المفتوح أدى إلى خفض قلق الامتحان بصورة دالة لدى عينة من طالبات السنة النهائية في المرحلة الثانوية، توصلت دراسة آل سفران (٢٠١٩) على طلاب الدراسات العليا التربوية في جامعة الملك خالد إلى أن اختبارات الكتاب المفتوح تزيد قلق الطلاب من الاختبار.

رابعا، أجريت دراسات على أثر التدريب على اختبار الكتاب المفتوح على أداء الطلاب فيه وتعلمهم منه، منها دراسة ريكس (Rakes, 2008) التي بحثت أثر التدريب على استراتيجيات أخذ اختبار الكتاب المفتوح على أداء الطلاب في اختبار الكتاب المفتوح مقيد الوقت غير المراقب عبر الإنترنت لدى (١١٢) طالبا في برنامج لإعداد المعلمين في جامعة بالولايات المتحدة الأمريكية، وفيها

أخذت المجموعتان الضـابطة (٧١ طالبا) والتجريبية (٥١ طالبا) امتحانات كتاب مفتوح غير مراقبة عبر تطبيق بلاكبورد، وانفردت المجموعة التجريبية بتدريب على اسـتراتيجيات أخذ اختبار الكتاب المفتوح عبر الإنترنت، وخرجت الدراسـة بأن تحصـيل طلاب المجموعة التجريبية أعلى بدرجة متوسـطة من طلاب المجموعة الضابطة.

وبالمثل، توصـلت دراسـة غرين وزميليه (Green, Ferrante, & Heppard, 2016) على طلاب مقرر المحاسـبة الجامعي (٢٣٥ طالبا) إلى أن الطلاب الذين أخذوا تدريبا على اختبار الكتاب المفتوح جاءت نتائجهم أفضـل في امتحانات الكتاب المفتوح النهائية، لكن ليس في الامتحانات النهائية الأخرى، وأنهم كانوا أكثر تقديرا للكتب الدراسية وأكثر استخداما لها عند الاستعداد للاختبار.

وأجرى إبراهيم ومحمد (٢٠٠٦) دراسـة للتعرف على أثر اسـتخدام اختبار الكتاب المفتوح ذي المسـتويات المعرفية العليا على تحصـيل مادة الأحياء وتنمية مهارات التفكير الناقد وخفض معدل قلق الاختبار لدى طالبات المرحلة الثانوية. توصـلت الدراسـة إلى وجود فروق في متوسـطات الطالبات في الاختبار التحصـيلي لصـالح المجموعة التجريبية، ما يعني أنهن أعلى تحصـيلا، ما قد يرجع إلى التدريب على اسـتخدام اختبار الكتاب المفتوح ذي المسـتويات المعرفية العليا، ووجود فروق في التفكير الناقد لصـالح المجموعة التجريبية في مقياس قلق الاختبار البعدي لصـالح المجموعة التجريبية، ما يدل على انخفاض القلق لديهن.

يلاحظ على الدراسات السابقة:

١. أن تبني اختبار الكتاب المفتوح جاء اسـتجابة للانفجار المعرفي وسـرعة نمو المعرفة وتغيرها وتقادمها، ما يبطل الحاجة إلى حفظ المعلومات في التخصـص، أي تخصـص، ويسـتدعي أسـاليب تعلم تقوم على الفهم والاستنتاج والتركيب والتطبيق، وليس الحفظ والاستظهار.
٢. أن تطبيق اختبار الكتاب المفتوح حدث على الأغلب في الجامعة والدراسـات العليا، لا سـيما في التخصـصـات الطبية والهندسـية والقانونية والنظرية التي يعتمد التعلم فيها على كفاءة المتعلم في الرجوع إلى المراجع والتركيب بين المعلومات وتطبيقها لحل المشكلات.
٣. أن أغلب تجارب تطبيق اختبار الكتاب المفتوح في الدراسات السابقة نفذها أكاديميون غير تربويين، مثل أسـتاذة الطب والهندسـة والعلوم وغيرها، بغرض تحسـين أداء طلابهم وتحسـين قدرة الاختبار على تقييم المهارات المعرفية العليا والتمييز بين الطلاب وتحسـين تمثيل الاختبار للمواقف المهنية الواقعية.
٤. من بين كل تجارب تطبيق اختبار الكتاب المفتوح الواردة في الدراسات السابقة، لم يطبق في التعليم الثانوي إلا في حالة واحدة، هي الهند، وتجريبيا وعلى نطاق محدود (Gujral & Gupta, 2017).

٥. أن تدريب الطلاب على اختبار الكتاب المفتوح ضـــرورة لتحســين أدائهم فيه، بل وتدريب المعلمين عليها أيضــا إن طبقت في مراحل التعليم ما قبل الجامعي، وما يســتدعيه ذلك من تغيير طرق تعلم الطلاب واستعدادهم للاختبار وطرق تدريس المعلمين وإعدادهم الطلاب للاختبار.

مشكلة الدراسة

كان التعليم المصري حتى الأمس القريب بعيدا عن هذه التحولات. إذ لم يقطع صلته بعد بالتلقين والحفظ والاســترجاع طرقا للتدريس والتعلم والاختبار على التوالي. وهو ما يتجلى في أوضــح صــوره في اســتفحال شــأن الامتحانات في المرحلة الثانوية العامة التي جاء بين ســلبياتها: (١) التركيز على قياس الجانب المعرفي، تحديدا الحفظ والاســـتظهار، (٢) إهدار الموارد الاقتصـــادية في أعمال الامتحانات الضـخمة مراقبة وتصـحيحا وكنترولات ومكافآت، (٣) تخلف الامتحانات عن مواكبة التغيرات الاجتماعية والاقتصــادية والتقنية، (٤) القلق النفســي والاجتماعي المصــاحب للامتحان، (٥) تطبيق الامتحان على المستوى الوطني، (٦) انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، (٧) ارتفاع نسب غياب الطلاب، (٨) انتشار ظاهرة الغش (سليمان، ٢٠١٧: ٤٢١-٤٢٦).

لذلك جاء النظام التعليمي الجديد الذي طبق على مرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية العامة بموجب القرار الوزاري رقم (١١٣) لســـنة ٢٠١٨ بداية من العام الدراســـي ٢٠١٨/٢٠١٩ م تمحورا في المرحلة الثانوية حول الامتحان، بالتحول إلى صــيغة اختبار الكتاب المفتوح الإلكتروني عن طريق جهاز الحاســـوب اللوحي (التابلت)، وتقدم الطلاب للاختبار مرتين في نهاية كل فصــل دراســي خلال الصــفوف الثانوية الثلاثة، بإجمالي اثني عشــر امتحانا، تحتســب للطالب الدرجة الأعلى من امتحاني الفصـل الدراسـي الواحد، وتحتسـب ضـمن المعدل التراكمي للصـوف الثلاثة (مجلس الوزراء المصري، ٢٠١٨).

طبق نظام اختبار الكتاب المفتوح بداية من الصـف الأول الثانوي للعام الدراسـي ٢٠١٨/٢٠١٩، ورقيا في الفصـل الدراسـي الأول، وإلكترونيا على التابلت تجريبيا ثم فعليا في الفصـل الدراسـي الثاني، ثم إلكترونيا في الفصـل الأول من الصـف الثاني وورقيا للفصـل الأول من الصـف الأول في العام الدراسـي ٢٠١٩/٢٠٢٠ بسبب تأخر وصول التابلت للصف الأول (يحيى، ٢٠١٩).

ومع أن انتشار جائحة كورونا وتعليق الحضور في المدارس والجامعات بداية من منتصف شهر مارس ٢٠٢٠ حال دون تطبيق النظام التعليمي الجديد كاملا في المرحلة الثانوية، مثل تعدد مرات التقدم لامتحان المادة الواحدة، والمعدل التراكمي، إلا أنه لم يحل دون تطبيق اختبار الكتاب المفتوح إلكترونيا من المنزل على الفصل الدراسي الثاني للصفين الأول والثاني الثانويين في شهر مايو ٢٠٢٠.

وقد أثار تطبيق اختبار الكتاب المفتوح ردود أفعال تنبئ عن حاجته إلى الضـبط في جوانب عدة. من أبرزها أن الطلاب لم يستفيدوا من الكتاب الدراسي في أثناء الاختبار، وأنهم لم يكونوا يعرفون إن كان ما يقدمونه من إجابات صـحيحا أم خاطئا (مصـطفى، ٢٠١٩). وهو ما يثير شـكوكا حول سـلامة أسـئلة

الاختبار فنيا، ويبدد قيمة التقييم كاختبار كتاب مفتوح، بل ويثير الشك في كون واضعي الأسئلة واعين إلى أن امتحانات المرحلة الثانوية العامة اختبارات تحصيلية، وليست اختبارات كفاءة أو قدرات.

كما أن تطبيق اختبار الكتاب المفتوح وتصحيحه إلكترونيا، كما هو مخطط، مع أنه يحقق فوائد كثيرة، فإنه يدفع في اتجاه ممارسات ثبت عدم فعاليتها في التقويم مثل الاقتصار على أسئلة الاختيار من متعدد التي لا تلائم تقييم التعلم العميق والمهارات المعرفية العليا (Bengtsson, 2019: 1–2; Heijne–Penninga, 2010: 14–15)، فضلا عن أن اختبار الكتاب المفتوح بطبيعته يتجاهل جانبا مهما من المعرفة، هو المعرفة الأساسية التي يجب أن تكون حاضرة في أذهان الطلاب دون الحاجة إلى الرجوع إلى مراجع.

ومع أن الوزارة عقدت امتحانا تجريبيا على اختبار الكتاب المفتوح في مارس ٢٠١٩ باستخدام التابلت (حسين، ٢٠١٩)، فإنه كان للتحقق من كفاءة النظام الإلكتروني، وليس للتدريب على الاختبار الجديد كنظام تقويم ونوعية أسئلة، ولفوج واحد من الطلاب. فالطلاب في حاجة إلى إعداد وتدريس يتوافقان مع نوعية الأسئلة الجديدة. والأهم من ذلك أنه لم يتم تدريب المعلمين على نظام التقييم الجديد ولا على نوعية الأسئلة الجديدة، بل إن المعلمين ما زالوا يدرسون المناهج الورقية وبالطرق القديمة (سعيد، ٢٠٢٠).

يتضح مما سبق أن تطبيق اختبار الكتاب المفتوح على طلاب المرحلة الثانوية العامة في مصر يحتاج إلى ضبط في جوانب عدة، من أبرزها الهدف من استخدام الاختبار ومحتواه وتنظيمه وإعداد الطلاب له. والأهم من ذلك أن اختبار الكتاب المفتوح في الحالة المصرية يطبق على طلاب المرحلة الثانوية العامة، خلافا لاستخدامه مع طلاب الجامعة والدراسات العليا، كما اتضح في الدراسات السابقة.

من هنا نشأت الحاجة التي تتصدى لها الدراسة الحالية إلى وضع معايير لاستخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة في ضوء الخصائص التربوية لهذه المرحلة.

وبناء على ما تقدم، يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس التالي:

ما معايير أهداف اختبار الكتاب المفتوح ومحتواه وتنظيمه وإعداد الطلاب له واستعدادهم له عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة في ضوء الخصائص التربوية لهذه المرحلة؟

وهو السؤال الذي يمكن الإجابة عنه من خلال الإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما التقويم والاختبار وأنواعه، وعيوبه وعلاقته بالتحصيل والتعلم؟
٢. ما اختبار الكتاب المفتوح ومبررات استخدامه وعلاقته بالتعلم العميق ومستويات التعلم العليا وأهدافه وشروط بنائه وتنظيمه وإعداد الطلاب له واستعدادهم له ومزاياه وعيوبه؟
٣. ما النظام الجديد للمرحلة الثانوية العامة في مصر، وموقع اختبار الكتاب المفتوح منه، والخصائص التربوية للمرحلة الثانوية العامة؟

٤. ما المعايير المقترحة لاستخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة في مصر أهدافا ومحتوى وتنظيما واستعدادا من الطلاب للاختبار وإعدادا لهم في ضوء خصائص المرحلة الثانوية العامة من وجهة نظر عينة من خبراء التربية؟

أهداف الدراسة

بناء على التحديد السابق للمشكلة والأسئلة البحثية، تحددت أهداف الدراسة الحالية في:

١. التعرف على التقويم التربوي، والاختبار كأحد أشكال التقويم، وأنواع الاختبارات، وعلاقة الاختبار بالتحصيل.
٢. التعرف على اختبار الكتاب المفتوح من جوانبه كافة، أهدافا ومحتوى وتنظيما واستعدادا وإعدادا له وتأثيره على طرق التعلم والتدريس، ومبررات استخدامه ،ومزاياه وعيوبه.
٣. التعرف على معالم النظام الجديد للمرحلة الثانوية العامة في مصر، وموقع اختبار الكتاب المفتوح منه، وما يستتبعه من تغييرات.
٤. تحديد الخصائص التربوية للمرحلة الثانوية العامة، لا سيما في مقابل التعليم الجامعي الذي يشيع استخدام اختبار الكتاب المفتوح فيه، من حيث التقويم وتأثير الاختبار على عمليتي التدريس والتعلم، ونوعية التقييم المستخدم فيها.
٥. وضع معايير لأهداف اختبار الكتاب المفتوح ومحتواه وتنظيمه وإعداد الطلاب له واستعدادهم له عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة في ضوء الخصائص التربوية لهذه المرحلة.

أهمية الدراسة

تنشأ أهمية الدراسة الحالية مما يلي:

الأهمية النظرية

١. الإسهام في الجدل الدائر حاليا بين التربويين وصناع السياسات والجمهور حول استخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة.
٢. ضرورة التعريف باختبار الكتاب المفتوح وظروف نشأته ومبررات استخدامه ومزاياه وعيوبه نظرا لجدته كأسلوب للتقييم في المرحلة الثانوية العامة وجدته نسبيا على التناول التربوي في مصر.
٣. ضرورة وضع معايير لاستخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة، لاسيما وأن استخدامه الشائع عالميا يحدث في إطار التعليم الجامعي والدراسات العليا.

الأهمية التطبيقية

١. ضرورة وضع معايير لاستخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة بسبب ما أثير خلال تطبيقه خلال العامين الدراسيين الماضيين من مشكلات وشكاوى تكشف عن الافتقار إلى معايير واضحة لاستخدامه.

٢. ضـرورة وضـع معايير لاسـتخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة لكون الاختبار أحد أهم عناصر العملية التعليمية، وما يمارسه الاختبار من تأثيرات على طرق استعداد الطلاب له (طرق التعلم والاستعداد للاختبار) وطرق إعداد المعلمين للطلاب (طرق التدريس).
٣. ضـرورة وضـع معايير لاسـتخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة لما يمثله هذا الاختبار من أهمية لنجاح النظام الجديد للمرحة الثانوية العامة ككل.
٤. ضـرورة وضـع معايير لاسـتخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة لما يمثله امتحان الثانوية العامة من أهمية بالغة للطلاب والأسر والمجتمع المصري بوجه عام.

منهج الدراسة وأداتها

اتساقا مع أهدافها، استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الذي يتقصى الظاهرة في وضعها الحالي، وما يتخللها من علاقات وتأثيرات بين أبعادها ومع الظواهر الأخرى، وما يمكن أن تتطور إليه الظاهرة في المستقبل.

لذلك أعد الباحث اسـتبانة بعنوان "معايير اسـتخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة في ضوء الخصائص التربوية لهذه المرحلة"، طبقها على عينة من خبراء التربية.

حدود الدراسة

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة الحالية على موضوع اختبار الكتاب المفتوح من مختلف جوانبه: أهدافه ومحتواه وتنظيمه وإعداد الطلاب له واسـتعدادهم له، وعلاقته بالتعلم العميق ومستويات التعلم العليا.
- **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة الحالية على وضع معايير لاستخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة في مصر بصفوفها الثلاثة.
- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من خبراء التربية من كليات التربية ومراكز البحوث التربوية.
- **الحدود الزمنية:** أجري الجانب الميداني من الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١.

مصطلحات الدراسة

اختبار الكتاب المفتوح

بعد تناول مفهوم اختبار الكتاب المفتوح من مختلف جوانبه، خلص الباحث إلى تعريفه بأنه "أسلوب للتقييم يصمم بطريقة تسمح للطلاب في أثناء جلسة الاختبار بالرجوع إلى كتبهم الدراسية أو مذكراتهم أو ملحوظاتهم الصفية أو أي مادة أخرى متفق عليها، أو مجموعة منها، يمكن أن يكون مراقبا أو غير مراقب، مقيد الوقت أو مفتوح الوقت، ويجاب عنه إما إلكترونيا أو ورقيا، ويصحح إما إلكترونيا أو يدويا، ويؤدى إما في الفصل دون أن يعرف الطلاب الأسئلة قبل جلسة الاختبار، أو في الفصل مع

إعطاء الطلاب الأسئلة للتفكير فيها قبل جلسة الاختبار، أو في المنزل مع تسليمه إما إلكترونيا أو ورقيا خلال مدة محددة، ويمكن أن تكون المواد المسموح للطلاب بالرجوع إليها إما إلكترونية أو ورقية، مقيدة أو مفتوحة، يستخدم لتقييم مستويات التعلم العليا والمهارات المعرفية العليا: الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم والابتكار".

معايير استخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة

تعرف المعايير بأنها "موجهات أو مبادئ مرشدة متفق عليها من قبل خبراء التربية المتخصصين، تعبر عن المستوى النوعي الذي يجب أن تكون عليه جميع مكونات العملية التعليمية من قيادة وجودة ومشاركة مجتمعية وطلاب ومعلمين وإدارة ومناهج ومناخ تربوي وموارد بشرية ومادية، الخ" (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠١١: ١١)، ومن أنواعها معايير المحتوى والأداء وفرص التعليم والتدريس والتقييم والتنمية المهنية.

وبناء على ذلك يعرف الباحث معايير استخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة بأنها "موجهات أو مبادئ توجيهية تحدد الهدف من استخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة ومحتواه وتنظيمه واستعداد الطلاب له وإعدادهم له".

الخصائص التربوية للمرحلة الثانوية العامة

يعرفها الباحث لأغراض الدراسة الحالية بأنها "الخصائص التربوية للمرحلة الثانوية العامة التي تميز هذه المرحلة عن التعليم الجامعي والعالي الذي يستخدم فيه اختبار الكتاب المفتوح عادة، والتي تستلزم بالتالي تكييف هذا الاختبار مع المرحلة الثانوية العامة، وهي تحديدا (١) أنها إحدى مراحل التعليم العام، (٢) أن هدفها هو الإعداد الأكاديمي العام للطلاب قبل الإعداد الأكاديمي والمهني المتخصص في الجامعة، (٣) أن مناهجها تحتوي مكونا كبيرا من المعرفة الأساسية التي يجب أن تكون حاضرة في ذهن الطالب دون الحاجة إلى الرجوع إلى المراجع، (٤) أن اختباراتها تحصيلية في المقام الأول، بمعنى أنها تقيس مدى تحصيل الطالب في مختلف المواد الدراسية التي درسها، (٥) أن أفضل الممارسات في بناء الاختبارات وتنظيمها تظل تنطبق على امتحانات المرحلة الثانوية العامة حتى بعد تحويلها إلى نظام اختبار الكتاب المفتوح".

الإطار النظري للدراسة

أولا: التقويم التربوي: تعريفه وأهدافه وتحدياته ومعايير جودته

ينتمي الاختبار، سواء كان مفتوحا أو مغلقا، إلى مجال التقويم. ويعرف التقويم Evaluation بأنه عملية تستخدم فيها البيانات الناتجة عن القياس في إصدار أحكام حول الظاهرة موضوع التقويم والاستفادة من هذه الأحكام في اتخاذ قرارات مناسبة وتحديد الوسائل التي يمكن اتباعها في علاج أوجه القصور وتلافي السلبيات. والتقويم بذلك أشمل من التقييم Assessment الذي يعرف في حالة التعليم

بأنه إصـدار حكم على ما يعرفه المتعلم اسـتنادا إلى أدائه في أداة قياس مناسـبة. ويعتمدان الاثنان على القياس Measurement باعتباره التقدير الكمي للأشياء أو الظواهر (عناب، ٢٠١٥: ٢٢-٢٣).

فالتقويم التربوي ليس مجرد قياس وتقدير قيمة الأداء التربوي، بل يعني أيضـا إصـدار الحكم على كل عنصـــر من عناصـــر المنظومة التربوية من حيث مدى اقترابه أو ابتعاده عن معيار أو محك أو مسـتوى أو مؤشـر بعينه، وينطوي على التعديل والتحسـين والتطوير اعتمادا على هذه الأحكام. والتقويم بذلك وسـيلة تهدف إلى تحسـين النظام التربوي والارتقاء بجودته وكفاءته. وهو بذلك المدخل الفعال إلى إصـلاح التعليم، وهو الذي يوصـل إلى القرارات الصـائبة والسياسات التعليمية الموفقة ويوفر الجهد والمال (كاظم، ٢٠٠٤: ٤).

أما أهداف التقويم، فيحددها دعمس (٢٠٠٨: ٣٤-٣٥) في: (١) معرفة نواحي القوة والضـــعف في تعلم الطلاب وتحديد اتجاه نموهم العام معرفيا واجتماعيا ونفســـيا، (٢) معرفة مدى تحقق الأهداف التربوية المحددة سلفا والجوانب التي تحتاج إلى تطوير وتعديل، (٣) تشخيص جوانب القوة والضعف في المعلم والمنهج وطرائق التدريس والوسائل المعينة، (٤) يشكل جزءا من عملية التخطيط، (٥) معرفة مدى تحقيق البرنامج التعليمي لأهدافه.

وتحددها عناب (٢٠١٥: ٢٢-٢٣) في: (١) توجيه تقدم المتعلم نحو إتقان التعلم، (٢) تحديد جوانب القوة والضـعف لدى المتعلم، (٣) تحديد قدرات المتعلمين، (٤) توفير معلومات للتنبؤ بالسلوك في المسـتقبل، (٥) مسـاعدة المعلم في الحكم على مدى كفاية اسـتراتيجيات التدريس، (٦) توفير المعلومات اللازمة لتطوير منظومة التدريس، (٧) توفير مخرجات مهمة للبحوث والدراسات التربوية.

إن التقويم بذلك أوســع كثيرا من التقييم الذي يشــير في حالة التعليم إلى الأدوات التي تســتخدم لقياس مدى نجاح المتعلم في اكتســاب المعارف والمهارات والقيم التي خطط لتعليمه إياها. وهذه الأدوات قد تكون اختبارات تحصيلية أو أدائية أو ملاحظة أو مواقف عملية أو غيرها. فالتقويم يعني استخدام هذه الأدوات وغيرها في الحكم على مدى نجاح العملية التعليمية أو أحد عناصـــرها. علاوة على أن التقويم يؤثر على طرائق التدريس والتعلم، كما سيأتي تفصيل ذلك في موضع لاحق من الدراسة.

على أن التقويم التربوي لم يســلم من التحديات. ويمكن إيجاز الانتقادات التي وجهت إلى التقويم التقليدي (kelaghan & Greaney, 2001: 30) في أنه:

١. يقدم صـورة ضـيقة ومتعجلة حول تعلم الطلاب، فلا يبين ما يسـتطيع الطلاب أن يفعلوه في الحياة العملية. ويفتقر إلى الأصالة، إذ لا يشبه الطرق التي تستخدم بها أشكال المعرفة في الحياة الواقعية.
٢. يقدم المعلومات حول تقدم الطلاب في شـــكل درجات، ويقتصـــر على مقارنة الفرد بغيره، ويهمل الأهداف التعليمية.
٣. يركز على قياس قدرة المتعلمين على التذكر والاستيعاب، ويهمل المستويات المعرفية العليا كالتفكير والتحليل والتقويم وحل المشكلات.

٤. نادرا ما يركز على قياس تقدم الطلاب في المجالات الوجدانية والنفسية والحركية والاجتماعية.

لذلك يشهد التقويم التربوي إصلاحات واسعة متواصلة، منها ظهور مفاهيم التقويم البديل والحقيقي والمتعدد (مقدم، ٢٠٠٩: ١٥٩-١٦٠).

ولتلافي هذه العيوب وغيرها، وضعت دارلنغ هاموند وزملاؤها (Darling-Hammond, Herman, Pellegrino, et al., 2013: 3-14) خمسة معايير للتقييم عالي الجودة:

١. تقييم المهارات المعرفية العليا Assessment of Higher-Order Cognitive Skills: التي تمكن الطلاب من نقل تعلمهم إلى مواقف ومشكلات جديدة، من خلال إبراز المهارات المعرفية العليا التي تدعم التعلم القابل للانتقال، بدلا من التأكيد على المهارات التي تعتمد على الحفظ واستخدام الإجراءات الأساسية.

٢. التقييم عالي الأمانة للقدرات الناقدة High-Fidelity Assessment of Critical Abilities: لأن هذه القدرات تستخدم في العالم الواقعي، وليس في تمثيلات سطحية. يتطلب ذلك التقييم المباشر لأداء الطلاب في مهارات مثل التواصل الشفهي والمكتوب ومتعدد الوسائط، والتعاون، والبحث، والتجريب، واستخدام التقنيات الجديدة.

٣. التقييم القائم على أفضل المعايير الدولية Assessments that Are Internationally Benchmarked: يجب أن تكون التقييمات في مستوى صرامتها في الدول البارزة في مجال التعليم، من حيث أنواع المحتوى والمهام المقدمة ومستوى الأداء المتوقع.

٤. استخدام مفردات حساسة تعليميا وقيمة تربويا Use of Items that Are Instructionally Sensitive and Educationally Valuable: يجب على الاستعداد للتقييم والمشاركة فيه أن يشرك الطلاب في أنشطة قيمة تعليميا، وأن تقدم نتائج الاختبار معلومات مفيدة تعليميا، وأن تساعد في فهم كيف يفكر الطلاب وماذا يعرفون.

٥. التقييم الصادق والثابت والعادل Assessments that Are Valid, Reliable, and Fair: لكي يكون التقييم صادقا حقا لمدى واسع من المتعلمين، يجب أن يقيس جيدا ما أعد لقياسه، وأن يقيم قدرات الطلاب على نحو ملائم، وأن يفعل ذلك بطريقة تتسم بالثبات عبر سياسات الاختبار والمصححين. ولا بد أن يكون خاليا من التحيز، ومصمما بطريقة تقلل العوائق غير اللازمة للأداء التي يمكن أن تقوض الصدق، وأن يستخدم بطريقة تجعل له مضامين إيجابية على جودة التدريس والفرص المتاحة لتعلم الطلاب.

ثانيا: الاختبار وتصنيفاته وعيوبه

إن الاختبار كأحد وسائل التقويم يستخدم للوقوف على مدى تحقيق الطلاب لنواتج التعلم المستهدفة في المقررات والبرامج المختلفة والحكم على فعالية التدريس وما يقدمه المعلم للطلاب من نشاطات تعليمية. يعرف براون الاختبار بأنه طريقة لقياس معارف الأفراد في مجال معين (Brown,

47 :2004). ويعرف أيضـــا بأنه إجراء تنظيمي يلاحظ فيه ســـلوك التلاميذ للتأكد من مدى تحقيقهم للأهداف الموضوعة، وذلك عن طريق وضع مجموعة من الفقرات أو الأسئلة المطلوب الإجابة عنها، مع وصف هذه الاستجابات بمقاييس عددية (الطاهر، محمد، ٢٠١٣: ١٧٤).

تصـــنف الاختبارات بحســـب نطاق تطبيقها والغرض منها إلى (Perie, Marion & Gong, 2007: 2-3):

١. التقييم النهائي Summative Assessment: يطبق مرة واحدة في نهاية الفصل الدراسي أو العام الدراسـي، وتضـعه الولاية أو الإدارة التعليمية، ويسـتخدم في تحديد أداء الطالب نسـبة إلى مجموعة من معايير المحتوى، من أمثلته الاختبارات المفروضـة فيدراليا على مسـتوى الولاية (تقابلها المديرية التعليمية في مصر).
٢. التقييم الدوري Interim Assessment: يطبق على مستوى المدرسة أو الإدارة التعليمية، ومع أن المعلمين يمكن أن يســتخدموه في توجيه التدريس، فإن نتائجه يمكن أن تجمع وتنقل على مســتوى أعلى، هو المدرسة أو الإدارة، ويستخدمه القادة التعليميون لأغراض كثيرة منها التنبؤ بأداء الطلاب في التقييمات النهائية أو تقويم فعالية البرامج أو تشـــخيص احتياجات الطلاب وفجوات التعلم. من أمثلته الامتحانات الشهرية في المدارس المصرية.
٣. التقييم البنائي Formative Assessment: يطبقه المعلمون على مستوى الفصل، ويكون منضويا في التدريس الصـفي ويمكن ألا يتجاوز خمس ثواني، من أمثلته مطالبة الطلاب بأن يشـرحوا النقطة الأســاســية في الدرس في جملة واحدة أو اثنتين. يســتفيد منه المعلم في تقويم فهم الطلاب للدرس المحدد وتعديل التدريس إذا لزم الأمر.

وتصـــنف الاختبارات على أســـاس معيار الحكم إلى اختبارات محكية المرجع Criterion Referenced واختبـارات معيـاريـة المرجع Norm Referenced، (Blerkom, 2009:19-20)، وتصنف على أساس شكل الاستجابة المطلوبة إلى شفهية Oral Test وتحريرية Written Test وعملية أو أدائية Performance Test. وتصـــنف على أســـاس الهدف منها إلى اختبارات تصـــنيفية Tests Placement تصـــمم لتوزيع الدارســـين الجدد على عدة مجموعات، واختبارات تشـــخيصـــية Diagnostic Tests تحدد نقاط الضـــعف في تحصـــيل الطلاب، واختبارات الكفاية أو القدرات Competency/Proficiency Tests التي تقيس قدرات الطلاب أو كفاءتهم في جانب محدد ولا ترتبط بمحتوى محدد سبق تدريسه، واختبارات تحصيلية Achievement Tests تقتصر على محتوى معين تمت تغطيته في منهج وإطار زمني معينين (Brown, 2004: 47; Blerkom, 2009:8).

والاختبار التحصيلي هو الأكثر استخداما في بيئة التعليم ما قبل الجامعي، ويعرف التحصيل بأنه مدى ما تحقق لدى الطالب من أهداف التعليم نتيجة دراسته موضوعا دراسيا بعينه، وعليه يعرف الاختبار التحصـــيلي بأنه أداة تســـتخدم في قياس المعرفة والفهم والمهارات المكتســـبة في مادة دراســـية معينة أو

مجموعة من المواد (الطاهر، محمد، ٢٠١٣: ١٧٤)، وبأنه طريقة منظمة لقياس الجوانب المعرفية كالتحصيل، وغير المعرفية كالميول والاتجاهات، وذلك بعد أن يكون الطلاب قد درسوا مجموعة من المواد أو برنامجا معينا، وذلك عن طريق التقدير الكمي لأدائهم على مجموعة من الأسئلة تمثل الجوانب المعرفية وغير المعرفية التي يجب أن يكتسبها الطالب بعد دراسته لتلك المواد الدراسية أو ذلك البرنامج (عيد، ٢٠٠٢: ١٣٢).

ويمكن تصنيف الاختبار التحصيلي بحسب نوعية الأسئلة الواردة فيه إلى اختبار مقالي أو إنتاجي، واختبار موضوعي، ومن أمثلة الأخير أسئلة الاختيار من متعدد، والصواب والخطأ، والتكملة، والمزاوجة. ولكل من النوعين مزاياه وعيوبه، وهناك ما يشبه الإجماع على أن الاقتصار على أسئلة الاختيار من متعدد ترفع الدرجات ولا ترفع الفهم، وبالتالي تضر تعلم الطلاب (Karabulut, 2007: 10).

ومما يرتبط بمبررات استخدام اختبار الكتاب المفتوح، كما سيأتي في موضع لاحق، أن عيوبا عدة قد تكشفت في الاختبارات التحصيلية المستخدمة في التعليم الثانوي. فأسئلة هذه الامتحانات تركز على التذكر والاسترجاع، وليس الفهم والتطبيق والتعلم عالي المستوى (Sultana & Rahman, 2018: 60). كما يتجلى ضعف امتحانات الشهادة الثانوية العامة في ضعف قدرتها على التنبؤ بمستوى التحصيل الأكاديمي في الجامعة (الدعاسين، ٢٠١٤).

علاوة على أن التأكيد المفرط على الاختبارات المفروضة من مستوى أعلى من المدرسة قد خلق في بعض النظم التعليمية ما يعرف باسم ثقافة الاختبار Culture of Testing والإعداد للاختبار في المدارس، التي تهتم بالاختبارات على حساب التعلم (Lazarin, 2014: 13). ما جعل وزيرة التعليم الأمريكية أرن دنكان Arne Duncan تقول: "أعتقد أن قضايا الاختبار حاليا تشفط الأكسجين من الغرفة في الكثير من المدارس"، كناية عن كثرة الاختبارات وتواترها المرتفع، وما تخلقه من توتر، ودعوة إلى تقليل أعباء الاختبارات عن الولايات والإدارات (Perie, Marion & Gong, 2007: 13).

كما استخدم مصطلح ثقافة الاختبار Testing Culture أيضا للإشارة إلى المقاربة التقليدية للتعليم التي تميز بين التعليم والاختبار باعتبارهما نشاطان منفصلان، يعنى التدريس فيها بنقل المعرفة إلى الطلاب ليحفظوها ويعيدون إنتاجها، عادة باستخدام أسئلة الاختيار من متعدد، في مقابل ثقافة التقييم assessment culture التي تشير إلى المقاربة التعليمية التي تدمج التدريس والتقييم معا، ويكون الطلاب فيها نشطين في تقويم تعلمهم وإنجازهم، ويكون التعلم خلقا للمعنى، والمعلمون مرشدون يقدمون الفرص للطلاب لاستخدام المعرفة (Myyry & Joutsenvirta, 2015: 120).

ثالثا: التحصيل والاختبار: علاقة جدلية، لا خطية

إن النقيصة الأخطر التي ترفع في وجه الاختبارات التقليدية، وكانت من بين مبررات التحول إلى اختبار الكتاب المفتوح في امتحانات المرحلة الثانوية العامة في مصر، هي أنها تشجع التلقين كطريقة

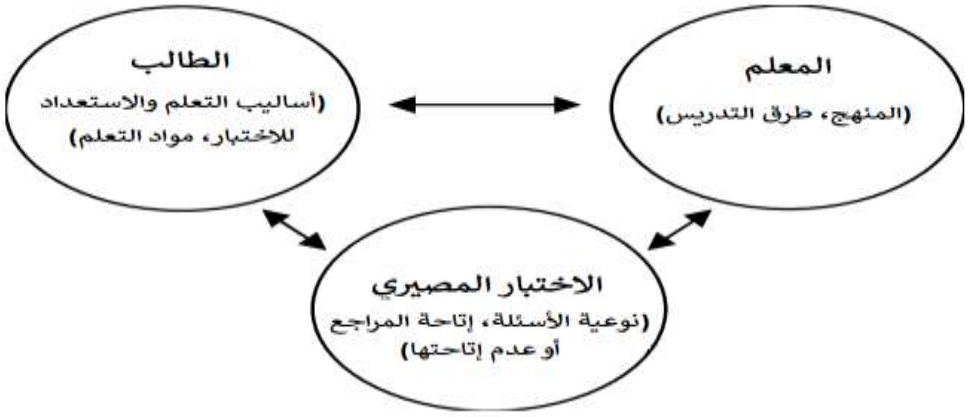
تدريس، والحفظ كطريقة تعلم، والاســـترجاع كطريقة لأداء الاختبار. معنى ذلك أن العلاقة بين عملية التدريس/التعلم والاختبار علاقة ثنائية الاتجاه، ولا تســـير في اتجاه الاختبار وحســـب. والأدبيات حافلة بالمصـــطلحات التي تشـــير إلى تأثير الاختبار على طرق التدريس والتعلم، وعلى ما يتم تعلمه وما يتم تجاهله من بين مادة التعلم.

من المصـطلحات التي ظهرت، لا سـيما في مجال تعليم اللغة، للإشـارة إلى تأثير الاختبار على عمليتي التدريس/التعلم مفاهيم الانعكاســـية Washback والارتداد Backwash وأثر الاختبار Test Impact والتعليم المســـترشـــد بـالقيـاس Measurement-driven Instruction وتوفيق المنهج Curriculum Alignment والصـــدق الشـــامـل Systemic Validity والصـــدق التلازمي Consequential Validity والتغذية الراجعة من الاختبار Test Feedback، التي تسـتخدم لوصـف تأثير الاختبار على هذا الجانب أو ذاك من العملية التعليمية (Carrigan, 2016: 6).

وقد وضع ألدرسون وول (Alderson & Wall, 1993: 120-21) خمس عشرة فرضية تفسر تأثير الاختبار على مختلف جوانب العملية التعليمية، من أهمها لموضـــوع الدراســـة الحالية أن الاختبار يؤثر على التدريس، وعلى التعلم، وعلى ما يدرســه المعلمون، وعلى الكيفية التي يدرســون بها، وعلى ما يتعلمه المتعلمون، وعلى الكيفية التي يتعلمون بها، وعلى مســتوى التعلم وعمقه، وعلى مســتوى التدريس وعمقه، وعلى الاتجاهات نحو المحتوى وطريقة التدريس والتعلم. معنى ذلك بإيجاز أن المعلمين يدرســون من أجل الاختبار، وأن الطلاب يتعلمون من أجل الاختبار.

وثمة اتجاه بحثي أقدم يؤكد التأثير الإيجابي لعملية الاختبار في ذاتها على التعلم، وهو ما يعرف باســم تأثير الاختبار Test Effect. فالاختبارات لا تقيس المعرفة وحســب، بل أيضــا تغير الاحتفاظ بالمعلومات وتحسـنه، وتحسـن تعلم الحقائق وتطبيقها وانتقالها إلى سـياقات جديدة (Agarwal, 2009: 2)، والاختبار المتكرر يحســـن تنمية الذاكرة طويلة المدى أفضـــل من إعادة القراءة (Rummer, Schweppe & Schwede, 2019: 1; Prisacari, 2015: 10; Agarwal, Karpicke, Kang, Roediger & McDermott, 2008: 861).

خلاصــة القول إن الاختبارات لا تقيس وحســب، بل تحســن التعلم عموما، ويؤثر نوعها وشــكلها على التدريس والتعلم وأداء الطلاب ومخرجاتهم إيجابا أو ســلبا. يبين الشــكل التالي العلاقة الجدلية بين المكونات الثلاثة الرئيسة للعملية التعليمية.



الشكل (١) العلاقة الجدلية بين مكونات العملية التعليمية (المصدر: الباحث)

فالاختبار عموما، لا سيما المصيري منه [٢]، يؤثر على ما يفعله المعلم (طرق التدريس التي يستخدمها، وما يؤكد عليه من المنهج وما يهمله) والطالب (طرق التعلم والاستعداد للاختبار ومواد التعلم التي يستخدمها) (Alderson & Wall, 1993: 126-27). لذلك تتخذ الاختبارات أحيانا مدخلا إلى تحسين العملية التعليمية من خلال ما تمارسه من تأثير على طرق التدريس والتعلم وطرق استعداد الطلاب للاختبار.

ومما يرتبط بذلك أن اختبار الكتاب يروج في مصر على أمل أنه سيقضي على التعلم بالحفظ والاستظهار وحشو الذاكرة ليلة الامتحان، وأنه سينمي مهارات التفكير العليا، من فهم وتطبيق وتحليل وتركيب وتقويم وإنتاج للجج وتفنيدها. معنى ذلك أنه يعول على تبني اختبار الكتاب المفتوح في المرحلة الثانوية العامة في مصر إحداث تغييرات في طرق تعلم الطلاب واستعدادهم للاختبار، وبالتالي طرق تدريس المعلم وإعدادهم الطلاب للاختبار.

رابعا: اختبار الكتاب المفتوح: نشأته ومبررات استخدامه وعلاقته بالتعلم العميق ومستويات التعلم العليا وبناؤه وتنظيمه وإعداد الطلاب له واستعدادهم له ومزاياه وعيوبه

النشأة والتعريف

كان اختبار الكتاب المغلق- ولا يزال- القاعدة في العملية التعليمية الرسمية منذ عرفها الإنسان، إيمانا بأن شرطا أساسيا للامتحان يتمثل في مواجهة الممتحن للامتحان وحده، أي عنصر الصراع المعزول دون مساعدة (Maharg, 1999: 1).

وخلافا لما قد يعتقد، فإن اختبار الكتاب المفتوح Open-book Test ليس ابتكارا جديدا، بل يرجع إلى النصف الأول من القرن العشرين، إذ ظهر في عام ١٩٣٥ مع ستولنيكر وستولنيكر Stalnaker and Stalnaker، وتناوله بلوم Bloom ورفاقه قبل نحو خمسين عاما، وتوسنغ Tussing في عام ١٩٥١ (Eilertsen, 2000: 92).

(٢) الاختبار المصيري High-Stake Test هو الاختبار الذي تترتب عليه وحده نتائج مصيرية على مستقبل الفرد التعليمي والمهني، ورفاهه النفسي والاجتماعي، وتقديره لذاته وتقدير الآخرين له، مثل امتحانات الشهادة الثانوية العامة في مصر.

ومما لا يخلو من مغزى بداية، كما تأكد عند مناقشة الدراسات السابقة، أن اختبار الكتاب المفتوح- مفهوما وممارسة- نشأ في الجامعة بين الأكاديميين غير التربويين، لا سيما في تخصصات العلوم الطبية والهندسية والطبيعية عموما، من باب أنه تمثيل صادق لمواقف الحياة العملية وللبيئة المهنية (Brightwell, Daniel & Stewart, 2004: 3). فالطبيب أو المهندس أو المحامي الذي تتاح له مراجعه ومصادره في أثناء ممارسة المهنة، سوف يستفيد بالتأكيد من التدريب على هذا الموقف في البيئة التعليمية، فضلا عن عدم احتياجه إلى حفظ المعلومات التي توفرها المصادر التي تكون دوما تحت يديه.

يعرف اختبار الكتاب المفتوح بأنه "اختبار يسمح فيه للطالب بإحضار الكتب والمذكرات وغيرها مما يمكن استعماله للإجابة عن الأسئلة" (الطاهر، محمد، ٢٠١٣: ١٨٦)، وبأنه "السماح للطلاب باستخدام الكتب الدراسية والملحوظات والدوريات والمواد المرجعية في أثناء الاختبارات (Eilertsen, 2000: 91).

ويعرف بأنه "أسئلة تحريرية غير مباشرة تستخدم لقياس مستوى تحقيق طلبة الدراسات العليا ... لأهداف التعلم، وتطبيقهم للمعارف والمهارات التي تعلموها، يسمح فيها للطالب باستخدام المراجع الورقية والإلكترونية، أو بعضها، في وقت محدد داخل القاعة أو في المنزل" (آل سفران، ٢٠١٩: ٧).

ويعرف امتحان الكتاب المفتوح بأنه "مقاربة تجمع طريقة الامتحان التقليدية ومادة المقرر، تبرز التركيز التفسيري للأسئلة من خلال معالجة البيانات ومقارنة الاستراتيجيات والتصميم الفني وتحليل المعلومات، يسمح للطلاب فيها باصطحاب الكتب الدراسية، أو المراجع أو أي كتب مرجعية أو مقالات بحسب النظام المعمول به" (Suhaimy, Salleh & bin Esa, 2012: 21).

فاختبار الكتاب المفتوح "أحد أنماط الاختبارات تحريرية الإجابة مقالية السؤال التي تهدف إلى قياس مستوى استيعاب الطلاب للمنهج ومدى قدرتهم على البحث عن المعلومة وإيجادها وهم تحت ضغط الاختبار، يستخدم لتقييم بعض الأهداف التعليمية العليا مثل مستوى التحليل والتركيب والقويم بمزيد من العمق والشمول، يمكن أن يستخدم داخل الفصل أو في المنزل" (صعدى، ٢٠١٤: ٢٢٦).

وإذا كان الشيء يعرف على أفضل نحو من خلال التضاد مع نقيضه، فإن اختبار الكتاب المفتوح يختلف عن اختبار الكتاب المغلق في خمسة جوانب، هي نوع الأسئلة، ومستوى التفكير المطلوب، والسماح باصطحاب المصادر المرجعية، وتقييد الوقت من عدمه، ومكان تطبيقه إن كان الفصل أو المنزل (Heijne-Penninga, 2010: 14-15):

١. فيما يتعلق بنوعية الأسئلة، تتحول الأسئلة في اختبار الكتاب المفتوح من أسئلة اختيار الإجابة إلى الأسئلة المفتوحة. لكن ذلك يشكل صعوبة مع أعداد الطلاب الكبيرة، وفي موضوعية التصحيح. ويمكن استخدام الاختيار من متعدد والأسئلة المفتوحة لتقييم مستويات تعلم مختلفة.
٢. فيما يتعلق بمستوى التفكير المطلوب، فإن الأسئلة التي تتطلب إعادة إنتاج الحقائق لا تناسب اختبار الكتاب المفتوح لأن إجاباتها يمكن نسخها ببساطة من النصوص المسموح باصطحابها في

الامتحان. والأسئلة التي تقيم الفهم والتطبيق هي الأنسب. ومع أن الأسئلة الأخيرة يمكن أن تكون أيضا جزءا من اختبار الكتاب المغلق، فإنها أنسب لاختبار الكتاب المفتوح، لا سيما إن لم يكن الاسترجاع هو هدفها الأساسي.

٣. قد يسمح اختبار الكتاب المفتوح باستخدام أنواع مختلفة من المصادر، تتراوح من السماح للطلاب باصطحاب أي مصادر مرجعية يريدونها، إلى السماح لهم بمناقشة الأسئلة معا، بمنطق أن ذلك يشبه النقاش بين المهنيين، أو اصطحاب الكتاب الدراسي وملحوظات الطلاب ومذكراتهم، أو الكتاب الدراسي فقط. وقد يكون تحديد المصادر متروكا لتقدير الطلاب أو مقيدا لتحقيق المساواة بين الطلاب.

٤. يمكن أن يستخدم اختبار الكتاب المفتوح كاختبار مقيد الوقت أو مفتوح الوقت. ويطبق أحيانا بدون تقييد الوقت لتقليل القيود الزمنية غير الطبيعية. لكن في هذه الحالة، يقضي الطلاب وقتا طويلا جدا يصل إلى ثماني ساعات في حجرة الاختبار. كما أن تقييد الوقت يعطي ميزة للطلاب الذين استعدوا للاختبار.

٥. تتوقف نوعية المصادر المرجعية المسموح للطلاب باصطحابها والرجوع إليها وتقييد الوقت من عدمه على مكان إجراء الاختبار. وهنا يمكن التمييز بين تطبيق الاختبار في الفصل أو المنزل، وإن كان الأخير يثير مشكلة الغش.

مما يلاحظ على تعريف اختبار الكتاب المفتوح أنه ليس قرين أسئلة الاختيار من متعدد أو مرادفا لها. بل على العكس من ذلك، ربما ظهر المفهوم وينتشر تطبيقه في المقام الأول كرد فعل على أسئلة الاختيار من متعدد، وما تؤدي إليه من سطحية عملية التقييم وغياب تقييم التعلم العميق والمهارات المعرفية العليا. في حين ينحى صانع السياسات التعليمية في مصر إلى جعل اختبار الكتاب المفتوح مرادفا لاختبار الاختيار من متعدد، ويستبعد أسئلة الإنتاج والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم وبناء الحجج وتفنيدها تماما، ربما لصالح موضوعية الإجابة والتصحيح الإلكترونيين للاختبار.

مبررات استخدام اختبار الكتاب المفتوح

لقد تغير العالم الذي نعد الطلاب له، ما يستلزم تغيير طريقة إعدادهم لهذا العالم. فمنذ عام ١٩٨٩، أخذ حجم المعرفة يتضاعف كل عشر سنوات، وتسارع نمو المعرفة أكثر خلال السنوات الأخيرة بسبب التقنيات الجديدة. ويستحيل على الطالب أن يحفظ كل هذا الكم المتنامي من الحقائق التي سيكون بعضها قد تغير أو ثبت بطلانه عندما يصل الطالب مرحلة الممارسة المهنية. لذلك يجب أن يكون الطلاب في البرامج التعليمية قادرين على استخدام المعرفة وإدارتها عند التعامل مع المشكلات والمواقف المتغيرة. وهذا التحول في أهداف التعلم ينطوي على تحول في التقييم، لأن التقييم يدفع سلوك التعلم لدى الطالب. واختبار الكتاب المفتوح يتوافق وينسجم مع أهداف التعلم الجديدة لأنه يقلل الحاجة إلى حشو

الذاكرة بالحقائق (Heijne-Penninga, Kuks, Schonrock-Adema, Snijders & Cohen-Schotanus, 2008: 264).

ومن حيث الحاجة إلى تذكر المعلومات، يميز باحثو علم النفس التربوي، لا سيما في التعليم الطبي والصحي، بين المعرفة الأساسية Core Knowledge التي يجب أن يكون الطلاب ملمين بها دون الحاجة إلى الرجوع إلى مراجع، والمعرفة الإسنادية Backup Knowledge التي يجب أن يفهمها الطلاب ويستخدمونها على النحو الملائم بالرجوع إلى المراجع. لذلك يجب أن تحتوي كل الامتحانات اختبارا فرعيا لإعادة إنتاج المعرفة الأساسية وفهمها (اختبار كتاب مغلق) واختبارا فرعيا للقدرة على فهم المعرفة الإسنادية وتطبيقها (اختبار كتاب مفتوح) (Heijne-Penninga, et al., 2008: 243).

وقد حددت هايني بيننخا وزملاؤها (Heijne-Penninga, et al., 2008: 264) مبررات استخدام اختبار الكتاب المفتوح في أنه:

١. يحسن تمثيل الاختبار للبيئة المهنية، فهو أوفى تمثيلا للبيئة المهنية من حيث إتاحة الوصول إلى المراجع لإيجاد إجابات للأسئلة وحلول للمشكلات. إذ لا يعتمد المهنيون على الذاكرة بشدة، وهو لذلك أقرب إلى ما ينتظر المهنيون "في المهنة".
٢. يشجع التعلم العميق، إذ يتوقع أن يشجع المعلمين على طرح أسئلة في مستويات معرفية أعلى من التذكر والاسترجاع.
٣. يحفز الطلاب في وقت الاستعداد للاختبار على دراسة ومراجعة مصادر معرفة أكثر مما يدفعهم إليه اختبار الكتاب المغلق، ما يؤدي إلى تغطية مادة أكبر. ولمنع الاستخفاف بالاستعداد للاختبار، تستخدم اختبارات تحتوي أجزاء مغلقة وأجزاء مفتوحة.

يتضح من هذه المبررات أن اختبار الكتاب المفتوح يطبق ويقترح للتعليم الجامعي والعالي، لا سيما التخصصات الطبية والطبيعية والنظرية التي يمكن التمييز فيها بين المعرفة الأساسية والإسنادية، وفي برامج الإعداد المهني الجامعي التي يكون اختبار الكتاب المفتوح فيها تمثيلا أوفى وأكثر أمانة للممارسة المهنية من اختبار الكتاب المغلق. وذلك التمييز وتلك الممارسة غير واردين في التعليم الثانوي العام الذي يشكل آخر مراحل التعليم العام ويعد الطلاب للتعليم الجامعي المهني التخصصي، كما سيرد تحت العنوان الأخير من الإطار النظري.

ومما يلاحظ على هذه المبررات أيضا أن اختبار الكتاب المفتوح ليس مرادفا لأسئلة الاختيار من متعدد، بل جاء للتغلب عليها بالتركيز على تقييم التعلم العميق والمهارات المعرفية العليا. وهو جانب من اختبار الكتاب المفتوح يبدو أنه غائب عن ذهن صانع السياسات التعليمية في مصر.

التعلم العميق ومستويات التعلم العليا

وإذا كانت المبررات السابقة لتبني اختبار الكتاب المفتوح تنطبق على التعليم الجامعي والعالي أكثر منه على التعليم الثانوي وما قبل الجامعي، فإن هناك مبررات أخرى تشجع استخدام هذا الاختبار مع طلاب المرحلة الثانوية العامة، من أهمها دعم التعلم العميق.

ثمة مقاربتان للتعلم، هما العميق والسطحي، تتوقفان على مدركات الطالب لمهمة التعلم. يركز الطلاب ذوو المقاربة السطحية على التعلم بالحفظ والاستظهار بهدف التمكن من إعادة إنتاج المادة، في حين يحاول الطلاب الذين يطبقون مقاربة التعلم العميق أن يفهموا المادة بشكل شامل وكلي. وبغرض تحقيق هذا الفهم، يراجع الطلاب مصادر متعددة، ويطرحون أسئلة حول مادة التعلم، ويفصلون القضايا الأساسية عن الجانبية، ويتأملون المادة التي يتعلمونها (Karagiannopoulou & Milienos, 2013: 272-73).

يعرف التعلم العميق Deep Learning بأنه قدرة المتعلم على نقل ما تم تعلمه في موقف ما وتطبيقه في مواقف جديدة، بمعنى انتقال التعلم إلى التطبيق (Darling-Hammond, Herman, Pellegrino, et al., 2013: 5). وبمعنى أوسع، فإنه إذا كانت المهارات المعرفية العليا هي الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم والابتكار، فإن التعلم العميق ومستويات التعلم العليا Higher-Order Learning هما ترجمة تلك المهارات إلى ممارسات تعلمية تتمثل في الفهم الكلي الشامل لمادة التعلم، وتأمل مادة التعلم، والرجوع إلى مصادر متعددة، وبناء الرأي والحجج، والمناقشات المفتوحة، والتعلم المستقل، وذلك من خلال تنمية القدرة على إيجاد المعرفة وإثبات صدقها واختيارها ودمجها وتركيبها وتوصيلها وفهمها وتقديمها، والعمل في فريق، والتفكير الناقد، والمسئولية الأخلاقية، والاستدامة، والالتزام الاجتماعي، والقدرة على تقديم منظور شامل (Bengtsson, 2019: 2).

يتميز التعلم العميق بثلاثة أبعاد (Heijne-Penninga, 2010: 40-41):

الفهم: محاولة فهم مادة التعلم باكتساب نظرة عامة وإعداد ملخصات ومخطط لمادة التعلم.

التوسيع: ربط مادة التعلم بمصادر أخرى وبالأفكار الشخصية والتساؤل واستخدام الأدلة نقديا.

التحليل: محاولة استيضاح مادة التعلم بالبحث عن النقاط الأساسية وإيجاد الأسباب لما يقال والتوصل إلى استنتاجات.

والمسلمة الرئيسة هي أن اختبار الكتاب المفتوح يعطي المعلمين الفرصة لابتكار أسئلة تتطلب من الطلاب أن يجيبوا بطريقة أكثر نقدية وتحليلية، ما يشجع المهارات المعرفية العليا لديهم أو مستويات التعلم العليا، في مقابل امتحان الكتاب المغلق أو الامتحانات التقليدية التي تشجع التعلم بالحفظ والتطبيق السطحي للمعلومات، وهو ما ينعكس على محتوى الاختبار.

محتوى اختبار الكتاب المفتوح ومهامه

تتعدد أغراض أسـئلة الاختبار، منها تقييم معلومات الطلاب، وربط الخبرات السـابقة باللاحقة، وإثارة الرغبة وحب الاسـتطلاع، والتمرين والمراجعة، وإثارة تفكير الطلاب، وتنمية قوى التقدير والتمييز، وتنظيم المواد التعليمية وتفسيرها، وتوجيه انتباه الطلاب إلى العناصر المهمة في الدروس، والتقويم. وبناء على تتعدد أغراض الأسـئلة، تتعدد أنواعها: التذكر، والتفسـير، والتطبيق، والتحليل، والتقويم (الكلابي، ٢٠١٠: ٣٣-٣٧).

والتالية هي أنواع الأسئلة وما تقيمه وتتطلبه (الكلابي، ٢٠١٠: ٣٥-٣٧):

١. أسئلة التذكر: تتطلب التعرف على المعلومات أو استدعائها.
٢. أسـئلة التفسـير: تتطلب ربط الحقائق والمفاهيم والتعميمات والأفكار، ومن بينها علاقات المقارنة والتضمين والتدليل والسببية.
٣. أسـئلة التطبيق: تتطلب اسـتخدام مادة التعلم من مفاهيم وتعميمات ونظريات لحل مشـكلة غير مألوفة، بأن يطبق الطالب ما تعلمه على مواقف وحالات جديدة.
٤. الأسـئلة الابتكارية: لا يعرف المعلم حلولها مقدما، ولا توجد لها إجابات صـحيحة وخاطئة، بل تضطر الطالب إلى التجريب وتركيب الأفكار وخلق معرفة جديدة.
٥. أسـئلة التقويم: تتطلب إصـدار أحكام حول قيمة الأشـياء والأعمال والأفكار وتبرير هذه الأحكام بالأدلة والشواهد.

أما اختبار الكتاب المفتوح، فإنه بحسب التعريف ينتمي إلى طائفة الاختبارات مقالية الأسئلة التي تسـتخدم لتقييم مسـتويات التعلم العليا. فثمة إجماع على أن اختبار الكتاب المفتوح من حيث محتوى الأسـئلة يقيم مسـتويات التعلم العليا ويعززها من خلال أسـئلة الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم والابتكار (Bengtsson, 2019: 1-2).

استلزم هذا التحول في محتوى الإجابة المطلوبة لأسئلة الاختبار المفتوح تحولا في شكل الأسئلة. وقد جاء في موضـع سـابق أن أحد جوانب الاختلاف بين اختبارات الكتاب المفتوح والمغلق يتمثل في نوعية الأسـئلة، ذلك أن الأسـئلة في اختبار الكتاب المفتوح تتحول من أسـئلة اختيار الإجابة إلى الأسـئلة المفتوحة.

فقد ظهر اختبار الكتاب المفتوح في المقام الأول كرد فعل على الأسـئلة ذات الإجابة المحددة من نوع الاختيار من متعدد التي تنحصـر في تقييم المسـتويات المعرفية الدنيا، في حين تتطلب المسـتويات العليا تحديد المشكلات والتنبؤ ووضـع الفرضـيات والتجريب والتحليل والاسـتنتاج والتفكير التأملي والإبداع الأصـيل، أي قدرة الطلاب على التعبير عن أفكارهم بتعبيراتهم، وهي مهارات لا يمكن اختبارها إلا بالأسـئلة المفتوحة. فأسـئلة الاختيار من متعدد تناقض التقييم الأصـيل الذي يربط التعلم بسـياق الحياة الواقعية، ولا تمكن الطلاب من تطبيق المعرفة أو تقصـي القضـايا من منظورات مختلفة (Bengtsson, 2019: 1-2).

يشـــكل اختبار الكتاب المفتوح- بإيجاز- تحولا من اختبار الذاكرة إلى اختبار الفهم والتركيب والتحليل والاســـتنتاج في تصـــنيف بلوم. لذلك تتميز اختبارات الكتاب المفتوح بنوعية الأســـئلة التالية (صعدى، ٢٠١٤: ٢٣٠):

١. الأسئلة الشاملة التي تتطلب الإجابة عنها الشرح والتحليل والتقييم والمقارنة.
٢. أسئلة التطبيق التي تتضمن تطبيق المعرفة المكتسبة على قضية أو مشكلة أو حالة بعينها.
٣. أسئلة دراسة الحالة التي تتطلب دراسة مشكلة وإيجاد حلول لها.

يوجز الجدول التالي مســـتويات التعلم في تصـــنيف بلوم والمهارات المعرفية التي تتطلبها من الطلاب ونوعية الأسئلة (محتوى الأسئلة) وأمثلة لها (شكل الأسئلة) (Clay, 2001, 59).

الجدول (١) مستوى المهارات المعرفية في تصنيف بلوم ونوعية الأسئلة التي تقيمها وأمثلة لها

نوع أو مســـتوى السؤال	ما الذي يطلب من الطلاب	أمثلة للأسئلة وبداياتها
المعرفـة والتـذكر Knowing and Remembering	تـذكر معرفـة الموضـــوع المرتبط بالمناقشة	مـاذا، أين، متى، من، كم مرة، اذكر، صـــف، عرف
الـــفـــهـــم Understanding	إظهار الفهم من خلال بناء معنى من المعلومات	عبر بلغتك، فســـر كيف، ما الذي يعينه "س" عندما...، اعط مثالا
التطبيق Applying	تطبيق المعرفـة والفهم على مهمة أو مشكلة بعينها	كيف يمكن أن تســـتخدم "س"، ما الأمثلة التي يمكن أن تجـدهـا من أجـل...، كيف يمكن أن تحل... باستخدام ما تعلمته، ماذا يحدث لو...
الـــتـــحـــلـــيـــل Analyzing	تقصـــي المفاهيم المختلفة والتمييز بينها	ما أجزاء أو سـمات "س"، ما الحجج المتنافسـة حول، فيمـا يختلف "س" عن "ص"، قـارن، مـا العلاقة بين "س" و"س"
الـــتـــقـــويـــم Evaluating	إصـدار أحكام حول المفاهيم أو الأفكار	ما الأهم أو الأكثر فعالية، ما الطريقة الأفضـل، ما الحجة الأقوى
الابتكار Creating	تطوير أفكـار جـديـدة ممـا يعرفه الطالب ويفهمه	كيف يمكن أن تصـــمم "س"، ما بدائل "س"، ما التغييرات التي يمكنك إدخالها، مـاذا يحـدث لو، افترض أنك...، مـاذا ســـتفعل، كيف يمكن أن تقوم بـ...، هل يمكن أن تضع نظرية لـ"س"؟

يركز اختبار الكتاب المفتوح على مستويات التعلم الأعمق من التذكر، من خلال استخدام أسئلة– مفتوحة غالبا– تتطلب من الطالب إظهار فهم المعرفة وتطبيقها وتحليلها وتركيبها وتقويمها وابتكارها. يتعارض ذلك مع اقتصار الكتاب المفتوح كما يطبق في مصر على أسئلة الاختيار من متعدد واستبعاده أسئلة الإنتاج تماما.

بناء اختبار الكتاب المفتوح

تأسيسا على التحول في بؤرة تركيز الاختبار من التذكر إلى المهارات المعرفية العليا، ثمة تغييرات طالت عملية بناء الاختبار في حالة اختبار الكتاب المفتوح.

فلا بد– قبل كل شيء– من تحديد الأوزان النسبية للأنواع المختلفة من المهارات المعرفية المراد تقييمها، وبالتالي الأوزان النسبية للأسئلة التي تقيمها. ويجب أن تتضمن أسئلة اختبار الكتاب المفتوح تشكيلة من الأسئلة السهلة والمتوسطة والصعبة بنسبة ٢: ١: ١ لتجنب الغش والانتحال في حال امتحان الكتاب المفتوح على الشبكة المفتوحة (Amanullah, Patel, Zaman & Mohanna, 2013: 6).

وذهب صعدى (٢٠١٤: ٢٣٣-٢٤١) إلى أن بناء اختبار الكتاب المفتوح لا بد أن تتوفر فيه معايير متعلقة بأهداف اختبار الكتاب المفتوح، ومعايير متعلقة بتعليماته، ومعايير متعلقة بصياغة أسئلته، ومعايير متعلقة بتصحيح إجاباته. بمعنى أن يكون الهدف من الاختبار هو تقييم المستويات المعرفية العليا حقا، وليس التذكر، وأن تكون تعليمات الاختبار واضحة ومنطقية ومعلومة من قبل جلوس الطلاب للاختبار، وأن تكون الأسئلة واضحة وملائمة من حيث النوعية لاختبار الكتاب المفتوح، وأخيرا وجود دليل للتصحيح يوزع الإجابة على العناصر المختلفة.

وحدد تشان (Chan, 2009: 2) المعايير التالية لبناء تقييم الكتاب المفتوح:

١. وضع أسئلة تتطلب من الطلاب أن يفعلوا أشياء بالمعلومات المتاحة لهم، بدلا من مجرد تحديد مكان المعلومات الصحيحة ثم تلخيصها أو إعادة كتابتها.
٢. جعل الأسئلة الفعلية مباشرة وواضحة في فهمها، لأن الطلاب يقرأون الأسئلة سريعا لتوفير الوقت للبحث عن إجابات في الكتاب الدراسي والملحوظات.
٣. توفير مكان واسع لعقد الامتحان ليسع مواد التعلم المطلوبة لكل طالب.
٤. تخصيص وقت كاف للامتحان، إذ غالبا ما يكون امتحان الكتاب المفتوح أطول من الامتحان التقليدي لأن الطلاب يحتاجون إلى وقت إضافي للبحث عن المعلومات والبيانات من الملحوظات والكتب الدراسية.
٥. وضع معايير لتصحيح امتحانات الكتاب المفتوح لأن الجوانب التي تقيمها امتحانات الكتاب المفتوح قد تكون مختلفة عن الامتحانات التقليدية، على أن يعطى وزن أكبر لتطبيق المعرفة ومهارات الفهم والتفكير الناقد، بدلا من استرجاع المعلومات من الكتاب الدراسي والملحوظات.

وقد وضع تشان (Chan, 2009: 2-3) معايير التصحيح marking rubrics التالية لتصحيح أعمال الطلاب وإجاباتهم على أسئلة الفهم والتركيب والتطبيق.

الجدول (٢) معايير تصحيح أعمال الطلاب وإجاباتهم على أسئلة الفهم والتركيب والتطبيق

معايير الأداء	ممتاز	كفؤ	متوسط	ضعيف
الفهم Comprehension	أظهر الطالب معرفة كاملة بالمفاهيم والمبادئ في المقرر، وأظهر فهما شاملا وممتازا في تفسير المحتوى من الكتاب الدراسي والملحوظات وغيرها من المواد.	أظهر الطالب أغلب المعرفة بالمفاهيم والمبادئ، وأظهر فهما جيدا في تفسير المحتوى من الكتاب الدراسي والملحوظات وغيرها من المواد.	أظهر الطالب فهما جزئيا للمعرفة ببعض المفاهيم والمبادئ، وأظهر فهما أساسيا في تفسير المحتوى من الكتاب الدراسي والملحوظات وغيرها من المواد.	أظهر الطالب فهما متواضعا للمفاهيم والمبادئ، وأظهر فهما ضعيفا في تفسير المحتوى من الكتاب الدراسي والملحوظات وغيرها من المواد.
التركيب Synthesis	أظهر الطالب قدرة ممتازة في تناول القضية من أبعاد مختلفة، وولد أفكارا بعيدا عن البحث في الكتاب.	أظهر الطالب قدرة جيدة في بحث القضية من أبعاد مختلفة، حاول توليد أفكار بعيدا عن الكتاب.	أظهر الطالب قدرة معقولة على تناول القضية من أبعاد مختلفة، لكنه اعتمد بشدة على الكتاب.	أظهر الطالب قدرة محدودة على بحث القضية من أبعاد مختلفة.
التطبيق Application	أظهر الطالب قدرة متمكنة على تفصيل وتأمل ما تعلمه وطبقه في سياق الأسئلة.	حاول الطالب أن يفصل، لكنه لخص ما تعلمه وطبقه في سياق الأسئلة.	أظهر الطالب وصفا لما وجده في الكتاب، وحاول أن يطبق ما تعلمه في سياق الأسئلة.	أظهر الطالب فهما ضعيفا لما تعلمه ولم يطبقه في سياق الأسئلة.

لا بد من وجود معايير تصحيح من هذا النوع لاستخدامها في تقدير إجابات الطلاب على الأسئلة المفتوحة التي تقيم مستويات التعلم العليا، وهو مطلب لم يراعى في اختبار الكتاب المفتوح كما يطبق في مصر بسبب اقتصاره على أسئلة الاختيار من متعدد التي لا تحتاج إلى معايير للتصحيح، فضلا عن تصحيحها إلكترونيا.

تنظيم اختبار الكتاب المفتوح

تتنوع طرق تنظيم اختبار الكتاب المفتوح بحسب نوع المصادر المسموح للطالب باصطحابها، أو مكان عقد الامتحان، أو وسيط الإجابة، أو مراقبة الامتحان من عدمها، أو جمعه مع امتحان الكتاب المغلق من عدمه.

فمن حيث المصادر المسموح للطلاب باصطحابها أو مراجعتها، يمكن أن يكون اختبار الكتاب المفتوح مقيدا restricted أو غير مقيد unrestricted. في الأول، يسمح للطلاب بأن يحضروا للامتحان وثيقة محددة أو اثنتين يوافق عليها المعلم أو النظام مثل المراجع أو الجداول اللوغاريتمية أو المعاجم أو أعمال شكسبير الكاملة، لكن لا يسمح بالمادة المكتوبة يدويا أو المطبوعة دون موافقة مسبقة، ودون الكتابة في هوامش الكتاب الدراسي. وهنا تكون هذه الوثائق بمثابة ملاحق لورقة الامتحان. وفي النوع الثاني، يحق للطلاب أن يحضروا ما يعن لهم، من الكتب الدراسية والمذكرات والمراجع والملحوظات اليدوية والكتابة في الهوامش. وهنا يركز الممتحن على مجموعة من المهارات العقلية بدلا من محتوى المعلومات (Myyry & Joutsenvirta, 2015: 121).

ويمكن لاختبار الكتاب المفتوح أن (١) يسمح للطلاب بإحضار المصادر أو المراجع الورقية أو الوصول إليها إلكترونيا في أثناء الامتحان في الفصل، أو (٢) يعطي الطلاب الأسئلة قبل الامتحان ويسمح لهم بالاستفادة من مصادرهم سابقة الإعداد في الامتحان، أو (٣) تسلم أسئلة الامتحان للطلاب ويجيبون عنها في البيت (صيغة الامتحان المنزلي). ويمكن أن تكون الأسئلة المنزلية مقالية أو إجابات قصيرة أو اختيار من متعدد، ويسلم الطلاب أوراق الامتحان خلال فترة محددة دون الحصول على مساعدة من أحد (Chan, 2009: 1).

ومن حيث وسيط الإجابة، يمكن أن يجاب عن اختبار الكتاب المفتوح بالقلم والورقة أو إلكترونيا، ويمكن أن يحدث بمراقبة أو بدونها، ويمكن أن يحدث اختبار الكتاب المفتوح الإلكتروني غير المراقب على الشبكة المفتوحة (Stowell, 2015: 8). وإن كانت السيطرة على الغش والانتحال صعبة في بيئة الاختبار غير المراقب.

حتى المراجع المسموح للطلاب بالوصول إليها إما تكون ورقية يأتي بها الطالب أو توزعها المدرسة وتقننها ضمانا للمساواة بين الطلاب، أو إلكترونية مقيدة أو مفتوحة.

وقد يكون اختبار الكتاب المفتوح مقيد الوقت في الفصل Traditional sit-down/ limited-time exams أو يكون منزليا مفتوح الوقت Take-home exams (Doghonadze & Demir,

4852 :2013). وحتى الاختبار الإلكتروني المنزلي يمكن أن يكون مقيد الوقت، كما حدث في امتحانات الفصل الدراسي الثاني لطلاب الصفين الأول والثاني الثانوي في مصر خلال جائحة كورونا في مايو ٢٠٢٠.

وعلاوة على ما سبق، يمكن أن يكون الاختبار "مفتوحا تماما"، أي لا يحتوي أي مكون مغلق الكتاب، أو يكون "مفتوحا جزئيا"، وفيه تجاب أجزاء من الاختبار من الذاكرة فقط، ويسمح للطلاب بالرجوع إلى الكتب والمذكرات في أجزاء أخرى من الاختبار (Eilertsen, 2000: 91).

يجمع المعلم أو النظام التعليمي عادة بين صيغ متنوعة ضمن توليفة مميزة، كأن يكون الاختبار مقيد المصادر ومقيد الوقت ومراقبا ويجاب عنه داخل الفصل ورقيا ويحتوي مكون اختبار كتاب مغلق، أو يكون غير مقيد المصادر ومقيد الوقت ويجاب عنه خارج الفصل إلكترونيا، أو غير ذلك من التوليفات التي يراها المعلم أو النظام مفيدة لأهدافه.

وفي حال تنظيم امتحان إلكتروني غير مراقب، لا بد من توفر المعايير التالية (Amanullah, Patel, Zaman & Mohanna, 2013: 6):

١. أن تتراوح الأسئلة من السهلة إلى المتوسطة إلى الصعبة بنسبة ٢: ١: ١، وأن تتضمن الأسئلة الصعبة أسئلة محفزة للتفكير وحل مشكلات ودراسات حالة.
٢. أن يكون الوقت المخصص للإجابة كافيا بالكاد للطالب المتوسط لإكمال الاختبار، حتى لا يكون هناك متسع للغش.
٣. ألا يكون إجمالي وقت إتاحة الاختبار للطالب أكبر كثيرا من الوقت المخصص لأداء الاختبار. فلو كان الأخير ٤٥ دقيقة، فلا يزيد الأول عن ٦٠ دقيقة.
٤. ألا يسمح البرنامج للطالب بأن يبدأ الاختبار بعد عشر دقائق من وقت بداية الاختبار لتقليل احتمال الغش.
٥. أن تقدم الأسئلة بترتيب عشوائي وأن يمنع البرنامج العودة للأسئلة السابقة، وأن يرفع الاختبار آليا مع انتهاء الوقت المخصص.
٦. أن يتم التأكيد على تجنب الغش وتبادل معلومات الاختبار عبر غرف الدردشة، أو الانتحال من الإنترنت، أو تبادل أسئلة الاختبار بالبريد الإلكتروني بين الفصول.

ولا بد- أخيرا- من تحديد الزمن اللازم للاختبار بعناية. ومع أن امتحان الكتاب المفتوح يكون عادة أطول من الامتحان التقليدي لأن الطلاب يحتاجون وقتا إضافيا للبحث عن المعلومات والبيانات من المذكرات والملحوظات والكتب الدراسية، فقد وجد أن زمن الاختبار الأطول من اللازم يجعل الطلاب الأضعف استعدادا للاختبار قادرين على التعويض عن ضعفهم بالرجوع كثيرا إلى المراجع، كما أن الطلاب الذين لا يستخدمون مقاربة التعلم العميق أو يقضون وقتا أقل في الاستعداد للاختبار يحتاجون وقتا أطول لإجابة الاختبار (Heijne-Penninga, et al., 2011: 18). لذلك لا بد من حساب الوقت

اللازم للاختبار بعناية، أخذا في الاعتبار الوقت الذي يقضيه الطلاب في الرجوع إلى المراجع، وضرورة التمييز بين الطلاب الذين استعدوا أو لم يستعدوا للاختبار.

إعداد الطلاب لاختبار الكتاب المفتوح واستعدادهم له: التعلم والتدريس

إن اختبار الكتاب المفتوح، كتحول جذري في أحد أهم عناصر العملية التعليمية، يستتبع- ويستلزم- تغييرات في مكوناتها الأخرى كافة، لا سيما ما يفعله الطلاب والمعلمون. على جانب الطلاب، وبما أن اختبار الكتاب المفتوح ظهر في المقام الأول لجعل الامتحان يقيم مستويات التعلم الأعلى من التذكر، فإنه يأخذ الطالب بعيدا عن "حشو الذاكرة" في ليلة ما قبل الامتحان، نحو الاستعداد الأوسع والأشمل للامتحان، وبالتالي التعلم الأكثر ترابطا على اتساع مقرر الدراسة (Brightwell, Daniel & Stewart, 2004).

ففي مقابل ميل الطلاب الذين يستعدون لاختبار الكتاب المغلق إلى تأجيل الاستذكار إلى نهاية الفصل الدراسي، والتركيز على النصوص المقررة، وحفظ المعلومات، يميل الطلاب الذين يستعدون لاختبار الكتاب المفتوح إلى الرجوع إلى مصادر متنوعة، والربط بين المعلومات التي يكتسبونها، والتمكن من محتوى المقرر، والانخراط في عملية التعلم، واستخدام المعرفة المكتسبة بطرق إبداعية، وفي أثناء الامتحان يعملون إبداعيا ويتقصون المعرفة التي اكتسبوها عميقا ويواجهون الاختبار بروح متفائلة (Theophilides & Koutselini, 2000:397-93).

وقد وجد تشان وموي أن اختبار الكتاب المفتوح دفع الطلاب إلى استعارة أو شراء كتابين على الأقل كمراجع، إذ يحدد الطلاب المادة التي يستعينون بها (Chan & Mui, 2004: 111).

إن الطريقة المثلى للاستعداد لاختبار الكتاب المفتوح هي مقاربة التعلم العميق Deep Learning Approach، إذ ينصح الطلاب بأن يستعدوا بعمق لاختبار الكتاب المفتوح، بأن يعدوا ملخصا، ويصيغوا رأيهم وحججهم، ويجروا مناقشات مفتوحة حول موضوعات محددة مع زملائهم، ويقضوا في الاستعداد لهذه الاختبارات نفس الوقت الذي يقضونه لاختبار الكتاب المغلق، بمعنى ألا يستخفوا بها (Heijne-Penninga, 2010: 15-16).

وفي جانب المعلمين، أو استراتيجيات التدريس، فإنه مع تغير الامتحان من الشكل "اكتب مقالا حول" و"اشرح مصطلحا مع أمثلة" و"عرف س"، تتغير استراتيجيات إعداد الطلاب للامتحانات. فلن يكفي المعلم إعادة صياغة محتوى الكتب الدراسية أو تبسيطه في الفصل، بل لا بد من تصميم مهام لممارسة المهارات العقلية الملائمة. وبدلا من قيام المعلم بالتحدث طول الوقت وقيام الطلاب بتسجيل الملحوظات طول الوقت، ستقوم الفصول على المناقشات والأسئلة وغيرها من العمليات النشطة. فلن يكون التدريس نقلا للمعلومات من المعلم إلى الطالب، بل تدريبا للعقل على مهارات فكرية بعينها (Myyry & Joutsenvirta, 2015: 121).

يستلزم ذلك تغييرات جذرية في طرق التدريس التي يستخدمها المعلمون، وطرق التعلم والاستعداد للاختبار التي يتبعها الطلاب. ولا بد من توجيه الطلاب وتحفيزهم نحو طرق الاستعداد الصحيحة لاختبار الكتاب المفتوح، لأنهم في العادة يكونوا غير ملمين بالإجراءات والقواعد. ولا بد قبل ذلك من إعداد الطلاب لهذا الاختبار وتدريبهم عليه (Rakes, 2008: 1-2).

وإذا كان الكثير من الطلاب يعتبرون اختبار الكتاب المفتوح فرصة للتهرب من الاستذكار والدراسة والاستعداد للاختبار بدعوى أن الكتب الدراسية ستكون متاحة لهم في أثناء الاختبار، ما يجعلهم يستخفون بعملية الاستعداد للاختبار، فلا بد من تعليم الطلاب طرق التعلم والاستعداد اللازمة لاختبار الكتاب المفتوح (Heijne-Penninga, et al., 2011: 16).

مزايا اختبار الكتاب المفتوح وعيوبه

بعد كل ما تقدم، يمكن الوقوف على مزايا اختبار الكتاب المفتوح وعيوبه.

إن الميزة الأولى والأهم لاختبار الكتاب المفتوح هي تأثيره على استراتيجيات التعلم، إذ يتعهد العقلية الصحيحة لكل من التعلم والتدريس. فيتوقف الطلاب عن "حشو الأدمغة" والتعلم بالحفظ الصم. فاختبار الكتاب المفتوح ينطوي على إعادة نظر في عملية التعلم والاتجاهات نحو الممارسة المهنية ويثير قضية العلاقة بين النظرية والممارسة (Maharg, 1999: 1-2).

وعلى نحو أكثر تفصيلا، حددت مزايا اختبار الكتاب المفتوح في أنه: (١) يقلل الحاجة إلى الحفظ وحشو الذاكرة، (٢) يمكن من التعامل مع كمية كبيرة من المعلومات في نفس الوقت، (٣) يحفز المعلمين على طرح أسئلة ذات مستويات معرفية أعلى، (٤) يناسب التغيرات المحتملة في استراتيجيات معالجة المعلومات لدى الطلاب، (٥) يناسب مقاربة التعلم القائم على المشكلات، (٦) لا يقل صعوبة ومصداقية عن اختبار الكتاب المغلق، (٧) يؤثر إيجابيا على التذكر وتطبيق المعرفة (Heijne-Penninga, 2010: 89-94).

ويرى الطلاب خمسة فوائد لامتحانات الكتاب المفتوح، هي الاستخدام الابتكاري لمحتوى المقرر، والبراعة في محتوى المقرر، وتقليل ضغط الامتحان، وزيادة تنظيم الطالب للمحتوى المتعلم. ويرى المعلمون أنها تقدم فرصا لتشجيع التفكير بدلا من الحفظ، وتشجع امتلاك الدراسة، وتنمي التقويم الذاتي. والأهم أنها أصدق تمثيلا لمواقف الحياة الواقعية، حيث تواجه المشكلات عادة في وجود مصادر لا تحصى لوضع الحلول (Brightwell, Daniel & Stewart, 2004).

ويذهب أنصار تقييم الكتاب المفتوح إلى أنه: (١) يقلل قلق الاختبار، (٢) ينمي لدى الطالب القدرة على التعلم مدى الحياة (التعلم الموجه ذاتيا)، (٣) يرفع مستويات تحصيل الطلاب، (٤) يمكن الطلاب من إجادة مادة المقرر من خلال تحسين مهارات الدراسة، (٥) يمكن الطلاب من التفكير بمستويات أعمق، (٦) يحسن مخرجات التعلم الباقية، (٧) يدفع الطلاب لإعداد أنفسهم بطريقة بناءة (Block, 2012: 229).

على أن اختبار الكتاب المفتوح ليس بلا عيوب، ومنها (١) صعوبة التمييز بين الطالب المتوسط والمتميز، (٢) عدم كفاية الوقت المخصص، لاسيما عندما يجرى في الفصل وليس البيت، (٣) اعتماد الطالب على الغير في حال تنفيذه في البيت (الطاهر، محمد، ٢٠١٣: ١٨٦). كما أنه قد يجعل الطلاب يستخفون بعملية الاستعداد للاختبار.

وثمة من يذهب إلى أن اختبار الكتاب المفتوح يؤدي إلى (١) إهدار الوقت في البحث في المادة داخل الكتاب الدراسي، (٢) وتراجع تعلم المادة، (٣) إجابات غير ذات صلة، (٤) التعلم الضحل (Maharg, 1999: 2).

ومن عيوب امتحان الكتاب المفتوح أيضا (Chan, 2009: 2):

١. صعوبة ضمان استعداد كل الطلاب على نحو متساو بالكتب التي يحضرونها للامتحان بسبب عدم المساواة في إتاحة الكتب.
٢. الحاجة إلى مكان مكتبي واسع ليسع مواد التعلم لكل طالب في أثناء الاختبار.
٣. يقضي الطلاب أحيانا أوقاتا أطول من اللازم لإيجاد الأجزاء من الكتاب التي يراجعونها بدلا من تطبيق المعرفة والمهارات العملية والقدرة على التفكير وإصدار الأحكام.
٤. الكثير من الطلاب غير ملمين بامتحانات الكتاب المفتوح كنظام وإجراءات وقواعد.
٥. ولعل التحدي الأهم الذي يفرضه اختبار الكتاب المفتوح هو تغيير مقاربة المتعلمين إلى عملية التعلم والاستعداد للاختبار، ومقاربة المعلمين إلى التدريس وعملية إعداد الطلاب للاختبار، ما يتطلب أعمال تدريب طويلة وكثيفة لكل من المعلمين والطلاب.

على أن مزايا مقاربة اختبار الكتاب المفتوح– في المجمل– تجب عيوبه التي يمكن التحايل عليها بتدريب المعلمين وإعداد الطلاب وتبني التنظيم والمحتوى الملائمين للاختبار.

خامسا: اختبار الكتاب المفتوح ضمن النظام الجديد للمرحة الثانوية العامة في مصر

الامتحان محور تطوير المرحلة الثانوية العامة في مصر

يحظى امتحان شهادة الثانوية العامة باهتمام بالغ من المجتمع المصري وصناع السياسات على حد سواء، ولذلك غالبا ما يأتي في القلب من أي محاولة لتطوير مرحلة الثانوية العامة.

فكان تغيير نظام الامتحانات هو المدخل لتطوير التعليم الثانوي العام بحسب قانون التعليم رقم (٢) لسنة ١٩٩٤ المعروف باسم نظام التحسين الذي قضى بأن (١) يجرى الامتحان على مرحلتين في نهاية الصفين الثاني والثالث الثانويين، يسمح للطالب في نهاية كل صف بأن يتقدم لامتحان المادة الواحدة مرة واحدة أو مرتين، (٢) يجوز للطالب الراسب أو المعتذر أو الراغب في تحسين درجاته التقدم للامتحان في أي مادة لأي عدد من المرات، (٣) يحتسب للطالب أعلى الدرجات التي حصل عليها في مرات التقدم لامتحان المادة الواحدة (جمهورية مصر العربية، ١٩٩٤).

ورغم ما كتب حول مزايا نظام التحسين، مثل تعدد فرص التقدم للامتحان، وتوزيع جهد الطالب على مرحلتين بدلا من مرحلة واحدة، ووجود مواد إجبارية واختيارية، ووجود مواد علمية للشعبة الأدبية وأدبية للشعبة العلمية، واليسر في تنظيم جداول الامتحانات وعدم تكدسها، وإتاحة حرية اختيار المواد غير الإجبارية، وإلغاء فكرة التشعيب، وتنظيم توجيه الطالب إلى التعليم الجامعي (أبو حطب، ١٩٩٦، ٣)، فقد ألغي النظام بعد عامين، وعادت امتحانات الثانوية العامة إلى النظام القديم بداية من عام ١٩٩٨/١٩٩٧.

وظلت المرحلة الثانوية العامة شاغلا لصناع السياسات وللرأي العام على حد سواء، وتكاثرت التحليلات والانتقادات لها، وتركزت في المقام الأول على الامتحانات التي استفحل شأنها وباتت تطبع النظام ككل بسلبيات تجعل النظام عصيا على التغيير (سليمان، ٢٠١٧: ٤٠٧).

النظام الجديد للمرحة الثانوية العامة واختبار الكتاب المفتوح

المقصود بالنظام التعليمي الجديد هو النظام الناتج عن التغييرات التي طرأت على نظام التعليم في مرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية العامة بموجب القرار الوزاري رقم (١١٣) لسنة ٢٠١٨ الذي نص على بدء النظام الجديد في هذه المراحل بداية من العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩.

تمثل وثيقة "مشروع دعم إصلاح التعليم في مصر" التي أعدها البنك الدولي (٢٠١٧: ١٠-١٢) الإطار الفكري للنظام الجديد للمرحلة الثانوية العامة، وقد جاء فيها أن تطوير التعليم يستهدف ما يلي:

- تهيئة الظروف اللازمة لعملية التعليم.
- التنمية المهنية للمعلمين والقيادات التربوية.
- وضع وتنفيذ نظام جديد لتقييم الطلاب يركز على التعلم.
- استخدام تقنية المعلومات والاتصال في تحسين التعليم والتعلم، وإقامة البنية التحتية الرقمية على مستوى فصول الدراسة والإدارة بكل مستوياتها.
- التوسع في استخدام مصادر التعلم الإلكتروني المتاحة من خلال بنك المعرفة المصري، ورسم خريطة المحتوى بين إطار المناهج ومصادر بنك المعرفة.
- التحول تدريجيا عن الكتب الدراسية إلى مصادر التعلم الرقمي.

يختلف نظام الثانوية العامة الجديد اختلافا جوهريا عن الأنظمة السابقة. ويمكن إيجاز ملامح النظام الجديد في (يوسف، ٢٠١٩: ٢٤):

١. يشمل برنامج الإصلاح عدة مكونات، من أهمها نظام التقييم والامتحانات، والمناهج والمصادر الإلكترونية، واستخدام التقنية في التعليم والتعلم.
٢. التحول من التعليم التقليدي القائم على الحفظ والتلقين إلى التعلم القائم على مهارات الحياة والتفكير والتأمل.
٣. التحول إلى التعليم الإلكتروني.

٤. التحول في التقييم إلى النظام التراكمي.

وبحسب أحمد (٢٠١٩: ٤٨٨-٤٩٧)، تتمثل بنية النظام التعليمي الجديد للمرحلة الثانوية العامة في ما يلي:

- **نظام الدراسة:** يطبق نظام العام الكامل وليس الفصلين الدراسيين خلال الصفوف الثلاثة، يؤدي الطالب في كل صف أربعة امتحانات في المادة الواحدة.
- **نظام التشعيب:** يقوم النظام الجديد على إلغاء التشعيب نهائيا بعد مرور ١٢ سنة، أي مع وصول أول دفعة في نظام التعليم الجديد إلى مرحلة الثانوية العامة، يدرس الطالب بعدها مزيجا من العلوم والإنسانيات والآداب.
- **خطة المناهج والدراسة:** يقوم النظام الجديد على المناهج الإلكترونية المحملة على الحاسوب اللوحي، وإتاحة المناهج وكل المعلومات والكتب والمراجع على بنك المعرفة المصري، وتدريس العلوم والرياضيات باللغة الإنجليزية، ووجود المواد الأساسية والاختيارية.
- **أساليب وطرق التدريس:** يقوم النظام الجديد على المناقشة والحوار، وحل المشكلات، والتقارير والبحوث، والتعلم التعاوني والنشط.
- **نظام التقويم:** يقوم النظام الجديد على تطبيق النظام التراكمي على مدار الصفوف الثلاثة، حيث يخوض الطالب ١٢ امتحانا في الصفوف الثلاثة، أربع مرات في الصف الواحد، واحتساب أعلى ٦ درجات في كل مادة، وإلغاء النظام الموحد لامتحانات الثانوية العامة على مستوى الجمهورية ليكون على مستوى المدرسة وفي التوقيت الذي يناسبها باختيار الأسئلة عشوائيا من بنك الأسئلة وتوجيهها للطالب عبر الإنترنت دون وسيط بشري ليجيب عنها ويحفظها وتصحح إلكترونيا. ستكون كل الامتحانات إلكترونية تماما أداء وتصحيحا من بنوك الأسئلة، وجميع الامتحانات بنظام الكتاب المفتوح.

الخصائص التربوية للمرحلة الثانوية العامة

على أن النظام الجديد للمرحلة الثانوية العامة لا يبطل الخصائص التربوية للمرحلة ككل، وعلى رأسها أنها إحدى مراحل التعليم العام كما عرفتها المادة (٢٢) من قانون التعليم رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١ بأنها "تهدف إلى إعداد الطلاب للحياة جنبا إلى جنب مع إعدادهم للتعليم العالي والجامعي، أو المشاركة في الحياة العامة، والتأكيد على ترسيخ القيم الدينية والسلوكية والقومية" (جمهورية مصر العربية، ٢٠١٤: ٧). وزاد دستور جمهورية مصر العربية لعام ٢٠١٤ على ذلك بأن أضاف المرحلة الثانوية العامة إلى التعليم الإلزامي بمد الإلزام حتى نهاية المرحلة الثانوية أو ما يعادلها.

لذلك يتمثل الهدف من المرحلة الثانوية العامة في إعداد الشباب للحياة أو إعدادهم للتعليم العالي والجامعي (مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، ٢٠١٢: ٢). وتفصيلا تتمثل الأهداف العامة للمرحلة الثانوية العامة في: تعميق إيمان المتعلمين بعقيدتهم ومبادئها وقيمها، وتمكينهم من تبني أهداف كبرى في

الحياة، وترسيخ الإطار القيمي السليم لديهم، وتعزيز التكوين المتكامل لديهم، وتمكينهم من قدر متخصص ملائم من المعارف والعلوم للحياة وللجامعة، وتنمية التذوق الجمالي والفني والأدبي لديهم، وتحقيق تنميتهم الجسمية المتكاملة، ورعاية نموهم الوجداني، وتمكينهم من تمثل القيم العلمية، والارتقاء بوعيهم الوطني، وتنمية حب العلم والتزود به لديهم، وتنمية قدرتهم على حل المشكلات، وتنمية متطلبات الكفاية الاقتصادية لديهم، ومساعدتهم في اكتشاف مواهبهم (مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، ٢٠١٢: ٦-٩).

فأهداف التعليم الثانوي- بإيجاز- هي (١) إعداد الطلاب للجامعة بالقاعدة المعرفية اللازمة، (٢) الإعداد للحياة وسوق العمل، (٣) الفرز والانتقاء بحسب اهتمامات الطلاب وجوانب قوتهم (Barton & Coley, 2011: 10-36).

يبرز الفرز والانتقاء بين أهداف المرحلة الثانوية العامة. فهي تساعد الطلاب في التعرف على اهتماماتهم وجوانب قوتهم، وتضعهم في مسارات دراسية تتوافق مع هذه الاهتمامات، ما يؤهلهم بالتالي إلى مسارات دون غيرها في التعليم الجامعي.

وبناء على ذلك، وتأسيسا على ما جاء في المبحث الأول حول التقويم التربوي والاختبار وعلاقته بالتحصيل، يمكن أن نحدد الخصائص التربوية للمرحلة الثانوية العامة في أنها:

١. إحدى مراحل الإعداد العام قبل الإعداد الأكاديمي المهني المتخصص في الجامعة.
٢. ونتيجة للخاصية الأولى، فإن مناهجها تحتوي مكونا كبيرا من المعرفة الأساسية التي تعد الطلاب للإعداد الأكاديمي المتخصص في الجامعة.
٣. وبما أنها مرحلة للإعداد العام، ولها مناهج معتمدة، وتحتوي مكونا كبيرا من المعرفة الأساسية، وأنها تحاسب الطالب على تحصيل هذه المناهج، فإن اختباراتها تحصيلية في المقام الأول، بمعنى أنها تقيس مدى تحصيل الطالب في مختلف المواد العملية التي درسها.
٤. تظل أفضل الممارسات في بناء الاختبارات وتنظيمها تنطبق على امتحانات المرحلة الثانوية العامة حتى بعد تحويلها إلى نظام اختبار الكتاب المفتوح، مثل عدم الاقتصار على أسئلة الاختيار من متعدد، وعيوب أداء الاختبار وتصحيحه إلكترونيا، وإهمال تقييم مستويات التعلم العليا والمهارات المعرفية العليا. فاختبار الكتاب المفتوح مجرد شكل أو طريقة أخرى لتقديم الاختبار التحصيلي، وبالتالي تنطبق عليه معايير الاختبار التحصيلي الجيد.

بعد الوقوف على اختبار الكتاب المفتوح من حيث أهدافه ومحتواه وتنظيمه وإعداد الطلاب له واستعدادهم له، ودوره في حث تغييرات في طرق تعلم الطلاب واستعدادهم للاختبار وطرق تدريس المعلمين وإعدادهم للطلاب، تدفع مستويات التعلم العليا والتعلم العميق، وبعد الوقوف على الخصائص التربوية للمرحلة الثانوية العامة التي ينبغي تكييف استخدامه مع طلاب هذه المرحلة في ضوئها، ينتقل

الباحث إلى الدراسة الميدانية لأخذ رأي عينة الدراسة في المعايير المقترحة لضبط استخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة، التي استقاها من الإطار النظري.

إجراءات الدراسة الميدانية

أولا: هدف الدراسة الميدانية

استهدفت الدراسة الميدانية التعرف على معايير أهداف اختبار الكتاب المفتوح ومحتواه وتنظيمه وإعداد الطلاب له واستعدادهم له عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة في ضوء الخصائص التربوية لهذه المرحلة من وجهة نظر عينة من خبراء التربية.

ثانيا: مجتمع الدراسة وعينتها

تمثل مجتمع الدراسة الحالية في خبراء التربية، وهم أساتذة التربية وباحثيها في أقسام أصول التربية والمناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي بكليات التربية ومراكز البحوث التربوية في جمهورية مصر العربية.

أما عينة الدراسة، فكانت (٨٥) خبيرا من أساتذة التربية وباحثيها في أقسام أصول التربية والمناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي بكليات التربية ومراكز البحوث التربوية في جمهورية مصر العربية.

ثالثا: أداة الدراسة الميدانية

لتحقيق أهداف الدراسة، وبما يتفق مع الخصائص التربوية للمرحلة الثانوية العامة، حدد الباحث بالرجوع إلى الأدبيات في موضوع الدراسة (آل سفران، ٢٠١٩؛ سكران، ٢٠١٨؛ صعدى، ٢٠١٤؛ Bengtsson, 2019; Rummer, Schweppe & Schwede, 2019; Gujral & Gupta, 2017; Green, Ferrante, & Heppard, 2016; Myyry & Joutsenvirta, 2015; Stowell, 2015; Amanullah, Patel, Zaman & Mohanna, 2013; Block, 2012; Heijne-Penninga, et al., 2011; Heijne-Penninga, 2010; Chan, 2009)، المعايير الواجب توافرها في اختبار الكتاب المفتوح أهدافا ومحتوى وتنظيما وإعدادا للطلاب واستعدادا من جانبهم، وبناء عليها أعد أداة بعنوان "استبانة للتعرف على معايير استخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة من وجهة نظر عينة من خبراء التربية"، تألفت من المحاور التالية:

المحور الأول: معايير أهداف استخدام اختبار الكتاب المفتوح: تألف من (٧) عبارات تصف الأهداف التي يجب أن يستخدم من أجلها الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة.

المحور الثاني: معايير محتوى اختبار الكتاب المفتوح: تألف من (٢١) عبارة تصف نوعية المحتوى والأسئلة التي يجب أن تقدم في اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة.

المحور الثالث: معايير تنظيم اختبار الكتاب المفتوح: تألف من (٢٠) عبارة تصف الإجراءات الواجب اتباعها عند استخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة.

المحور الرابع: معايير إعداد الطلاب لاختبار الكتاب المفتوح واستعدادهم له: تألف من (١٧) عبارة تصنف طرق إعداد المعلمين والطلاب في المرحلة الثانوية العامة لاختبار الكتاب المفتوح وطرق إعداد المعلمين الطلاب للاختبار واستعداد الطلاب له.

وقد وضعت عبارات الاستبانة على مدرج مغلق خماسي الاختيارات (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة).

صدق الأداة وثباتها

قام الباحث بتحكيم الاستبانة من عدد من أساتذة وباحثي أصول التربية والمناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي بكليات التربية ومراكز البحوث التربوية للتأكد من صدق محتواها. وعملا برأي المحكمين، استبعد الباحث العبارات الغامضة والمكررة، فوصل العدد النهائي للعبارات إلى العدد المبين تحت عنوان أداة الدراسة.

بعد ذلك طبقت الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (١٨) خبيرا تربويا من المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، تم حساب الارتباطات بين درجة كل عبارة والمحور الذي تنتمي إليه، وجاءت على النحو المبين في الجدول التالي.

الجدول (٣) معاملات بيرسون للارتباط بين العبارات ومحاورها

معايير أهداف اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة			معايير محتوى اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة			معايير تنظيم اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة			معايير إعداد طلاب المرحلة الثانوية العامة لاختبار الكتاب المفتوح واستعدادهم له		
العبارة	الارتباط		العبارة	الارتباط		العبارة	الارتباط		العبارة	الارتباط	
١	٠,٧٢		١	٠,٤٢		١	٠,٤٣		١	٠,٤٢	
٢	٠,٨٨		٢	٠,٥٦		٢	٠,٤٢		٢	٠,٤٤	
٣	٠,٨٦		٣	٠,٦٦		٣	٠,٥٩		٣	٠,٨٣	
٤	٠,٦٩		٤	٠,٤٢		٤	٠,٤٢		٤	٠,٧٧	
٥	٠,٨٣		٥	٠,٤٢		٥	٠,٤٣		٥	٠,٤٣	
٦	٠,٨٢		٦	٠,٤٩		٦	٠,٤٢		٦	٠,٨٤	
٧	٠,٦٩		٧	٠,٤٩		٧	٠,٦١		٧	٠,٩٢	
			٨	٠,٦٨		٨	٠,٧١		٨	٠,٨٤	
			٩	٠,٦٩		٩	٠,٤٤		٩	٠,٨٨	
			١٠	٠,٦٥		١٠	٠,٨٠		١٠	٠,٨٠	
			١١	٠,٦٩		١١	٠,٧٧		١١	٠,٧٤	
			١٢	٠,٤٢		١٢	٠,٧٥		١٢	٠,٨٨	
			١٣	٠,٤٣		١٣	٠,٧٩		١٣	٠,٨٩	
			١٤	٠,٥٧		١٤	٠,٧٤		١٤	٠,٩٢	
			١٥	٠,٥٤		١٥	٠,٦٨		١٥	٠,٨٠	
			١٦	٠,٧٢		١٦	٠,٤٦		١٦	٠,٩٢	
			١٧	٠,٧٩		١٧	٠,٤٥		١٧	٠,٩١	
			١٨	٠,٦٣		١٨	٠,٥٢				
			١٩	٠,٦٢		١٩	٠,٤٩				
			٢٠	٠,٥٢		٢٠	٠,٥٥				
			٢١	٠,٦٣							

يبين الجدول السابق أن معاملات الارتباط للمحور الأول تراوحت بين (٠,٦٩) و(٠,٨٨)، وللمحور الثاني بين (٠,٤٢) و(٠,٧٩)، وللمحور الثالث بين (٠,٤٢) و(٠,٨٠)، وللمحور الرابع بين (٠,٤٢) و(٠,٩٢)، وكلها معاملات ارتباط دالة عند مستوى (٠.٠٥)، ما يكشف عن اتساق داخلي مرتفع للاستبانة ومحاورها.

وللتحقق من ثبات الاستبانة، استخدم معامل ألفا كرونباخ الذي جاء للمحور الأول (٠,٨٩)، وللمحور الثاني (٠,٨٦)، وللمحور الثالث (٠,٧٢)، وللمحور الرابع (٠,٩٤)، وللاستبانة ككل (٠,٩٢)، وكلها قيم مرتفعة.

رابعا: تطبيق أداة البحث

قام الباحث بتطبيق الاستبانة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٠.

خامسا: المعالجة الإحصائية لإجابات العينة على الاستبانة

بعد تطبيق الاستبانة وتفريغ البيانات، تم استخدام البرنامج الإحصائي SPSS لحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات لإجابات العينة على العبارات.

استخدم الباحث نظام أكسفورد لإعطاء الدرجات (Oxford, 2001)، وفيه تكون العبارة في المستوى المرتفع إذا كان متوسطها الحسابي ٣.٥ أو أكبر، وتكون في المستوى المتوسط إذا كان متوسطها الحسابي بين ٢.٥ و٣.٤، وتكون في المستوى المنخفض إذا كان متوسطها الحسابي ٢.٤ أو أقل (من أقصى درجة للمتوسط الحسابي ٥).

نتائج الدراسة الميدانية

بعد أن أجاب الإطار النظري عن الأسئلة الثلاثة الأولى من أسئلة الدراسة، تجيب الدراسة الميدانية– فيما يلي– عن السؤال الرابع.

أولا: معايير استخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة من وجهة نظر خبراء التربية

(١) معايير أهداف اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة

يبين الجدول (٤) إجابات العينة على عبارات المحور الأول من محاور الاستبانة.

الجدول (٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية لإجابات العينة على عبارات معايير أهداف اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة

م	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التقدير	الترتيب
١	تقييم التعلم العميق ومستويات التعلم العليا (الفهم الكلي الشامل لمادة التعلم، تأمل مادة التعلم، الرجوع إلى مصادر متعددة، ربط مادة التعلم بغيرها وبالخبرات السابقة، بناء الرأي والحجة، المناقشات المفتوحة، التعلم المستقل) لدى الطلاب.	٤,٠	٠,٨٤٥	مرتفعة	٢
٢	حث تغييرات في طرق تعلم الطلاب واستعدادهم للاختبار تدفع التعلم العميق ومستويات التعلم العليا.	٣,٥٩	٠,٩١٧	مرتفعة	٧
٣	حث تغييرات في طرق تدريس المعلمين وإعدادهم الطلاب للاختبار تدفع التعلم العميق ومستويات التعلم العليا لدى الطلاب.	٣,٧١	١,١٣	مرتفعة	٥
٤	تقييم المهارات المعرفية العليا (الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم، الابتكار) لدى الطلاب.	٣,٧٦	١,٠٧	مرتفعة	٣
٥	حث تغييرات في طرق تعلم الطلاب واستعدادهم للاختبار تدفع تنمية المهارات المعرفية العليا لديهم.	٤,٠	٠,٩١٣	مرتفعة	١
٦	حث تغييرات في طرق تدريس المعلمين وإعدادهم الطلاب للاختبار تدفع تنمية المهارات المعرفية العليا لدى الطلاب.	٣,٥٩	١,٢٥	مرتفعة	٦
٧	تمثيل المهارات المعرفية الدنيا (التذكر والاسترجاع) والمهارات المعرفية العليا في التقييم تمثيلا متوازنا.	٣,٧٦	١,٠٧	مرتفعة	٤
	الإجمالي	٣,٧٧	١,٠٣	مرتفعة	

ملحوظة: في كل الجداول، تم ترتيب العبارات عن طريق البرنامج الإحصائي SPSS قبل تقريب المتوسطات والانحرافات المعيارية الذي جعلها متماثلة أحيانا.

يبين الجدول السابق أن المحور الأول المتعلق بمعايير أهداف اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المدرسة الثانوية العامة جاء في المستوى المرتفع (٣,٧٧ للبعد ككل)، ما يعني تأييد عينة الخبراء لهذه المعايير. وجاء على رأس هذه المعايير هدف "حث تغييرات في طرق تعلم الطلاب واستعدادهم للاختبار تدفع تنمية المهارات المعرفية العليا لديهم" (العبارة ٥، بمتوسط ٤,٠)، ثم هدف "تقييم التعلم العميق ومستويات التعلم العليا" (العبارة ٢، بمتوسط ٤,٠). وفي المراتب الأخيرة، جاء الهدف "حث تغييرات في طرق تدريس المعلمين وإعدادهم الطلاب للاختبار تدفع تنمية المهارات المعرفية العليا لدى الطلاب" (العبارة ٦، بمتوسط ٣,٥٩)، ثم الهدف "حث تغييرات في طرق تعلم الطلاب واستعدادهم للاختبار تدفع التعلم العميق ومستويات التعلم العليا" (العبارة ٢ بمتوسط ٣,٥٩).

ومع أن العبارتين الأخيرتين جاءتا في مستوى التقدير المرتفع، شأنهما شأن العبارات المتقدمة عليهما في الترتيب، إلا أن مكانتيهما المتأخرتين تكشفان عن غياب مفهوم اختبار الكتاب المفتوح عن أذهان عينة خبراء التربية، ربما لجدة تناول المفهوم تربويا في مصر، وربما لأن الإلمام بأهداف استخدام اختبار الكتاب المفتوح يحتاج إلى الرجوع إلى الأدبيات في الموضوع. ولولا ذلك لجاءتا في مرتبتين

متقدمتين، لأن الاختبار في ذاته لا يعلم الطلاب الكثير، أو على الأقل لا يمكن أن يعلمهم مثل عمليتي التدريس والتعلم. فاختبار الكتاب المفتوح لا يستخدم من أجل ذاته، ولا يستخدم فقط من أجل من يعلمه للطلاب في أثناء الاختبار، وإنما يستخدم قبل كل شيء لحث تغييرات في طرق تدريس المعلمين وطرق تعلم الطلاب تدفع التعلم العميق ومستويات التعلم العليا لدى الطلاب.

(٢) معايير محتوى اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة

يبين الجدول (٥) إجابات العينة على عبارات المحور الثاني من محاور الاستبانة.

الجدول (٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية لإجابات العينة على عبارات معايير محتوى اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة

م	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التقدير	الترتيب
١	الاختبارات النهائية ليست اختبارات كفاية أو قدرات، بل اختبارات تحصيلية في المقام الأول، بمعنى أنها تقيم تحصيل الطالب لمنهج بعينه.	٣,٧١	١,٠٢	مرتفعة	٢١
٢	توجد في كل مادة دراسية معرفة أساسية Core Knowledge يجب أن تكون حاضرة في ذهن الطالب دون الحاجة إلى الرجوع إلى مراجع.	٤,٠٦	٠,٧٣٠	مرتفعة	١٤
٣	توجد في كل مادة دراسية معرفة إسنادية Backup Knowledge يمكن للطالب الرجوع فيها إلى المراجع بحسب الحاجة.	٤,٠	٠,٦٩٠	مرتفعة	١٨
٤	يؤدي الغياب الكامل لأسئلة تقييم تذكر المعرفة الأساسية (التي يجب أن يعرفها الطالب دون الرجوع إلى مراجع) في مقابل المعرفة الإسنادية (التي يمكن الرجوع فيها إلى المراجع) إلى تقييم منقوص.	٣,٨٢	٠,٩٩٠	مرتفعة	٢٠
٥	يجب أن تمثل أسئلة التذكر والاسترجاع في مقابل أسئلة التعلم العميق ومستويات التعلم العليا في التقييم تمثيلا متوازنا.	٤,٠	٠,٩٧٦	مرتفعة	١٧
٦	يجب أن تمثل أسئلة التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم والابتكار في التقييم تمثيلا متوازنا.	٤,٣٥	٠,٤٨١	مرتفعة	٣
٧	يؤدي الاقتصار على أسئلة الاختيار من متعدد إلى عدم تقييم الإثبات وحل المسائل خطوة بخطوة كما في الرياضيات والمواد العلمية (الفيزياء، الكيمياء، الأحياء).	٤,٠٦	٠,٨٧٨	مرتفعة	١٦
٨	يؤدي استبعاد أسئلة حل المسائل خطوة بخطوة في الرياضيات والمواد العلمية (الفيزياء، الكيمياء، الأحياء) والاستعاضة عنها بأسئلة الاختيار من متعدد التي تقدم الحل النهائي إلى رفع نسبة الحظ في الإجابة وعدم تقييم الفهم.	٤,٤١	٠,٦٩٥	مرتفعة	٢
٩	لا يمكن اقتصار اختبار الكتاب المفتوح على أسئلة الاختيار من متعدد من تقييم قدرة الطالب على الفهم والتحليل والتركيب والتقويم والابتكار.	٤,٢٩	٠,٧٥٣	مرتفعة	٧
١٠	يؤدي اقتصار اختبار الكتاب المفتوح على أسئلة الاختيار من متعدد إلى عدم تقييم مهارات الكتابة والإنتاج.	٤,١٢	٠,٧٦٢	مرتفعة	١١

١١	لا يعني تقييم المهارات المعرفية العليا في اختبار الكتاب المفتوح أن تكون الأسئلة تعجيزية للطلاب، لا سيما المتفوقين منهم.	٤,٢٩	٠,٦٦٩	مرتفعة	٨
١٢	مع أن توقع نوع الأسئلة في الامتحان النهائي يؤدي إلى تغيير طرق التعلم والتدريس، فإن الأسئلة المعقدة والصعبة أكثر من اللازم تؤدي إلى إحباط الطلاب وتدمير ثقتهم بأنفسهم وإشعارهم بعدم الحاجة إلى الاستذكار والاستعداد للاختبار.	٤,٢٩	٠,٧٥٣	مرتفعة	٦
١٣	لا تكون كل أسئلة اختبار الكتاب المفتوح ولا أغلبها من نوع الاختيار من متعدد.	٤,٣٥	٠,٧٦٧	مرتفعة	٤
١٤	يؤدي اقتصار اختبار الكتاب المفتوح على أسئلة الاختيار من متعدد إلى تسهيل الغش لأن الطالب يحتاج إلى الاختيار الصحيح فقط وليس حل المسألة خطوة بخطوة.	٤,٤٧	٠,٧٨١	مرتفعة	١
١٥	عندما لا يساعد الكتاب الدراسي الطلاب في حل الكثير من الأسئلة في اختبار الكتاب المفتوح، فإن العيب يكون في الاختبار أو المنهج أو طرق التدريس، وليس في الطلاب.	٤,١٢	٠,٧٦٢	مرتفعة	١٠
١٦	عندما تكون أسئلة اختبار الكتاب المفتوح معقدة ولا يستطيع أغلب الطلاب حلها بالرجوع إلى الكتاب الدراسي والمذكرات، فإن العيب يكون في الاختبار أو المنهج أو طرق التدريس، وليس في الطلاب.	٤,٠٦	٠,٩٤٣	مرتفعة	١٥
١٧	عندما يتفق الطلاب على صعوبة تحديد المطلوب في السؤال في اختبار الكتاب المفتوح، فإن العيب يكون في الاختبار أو المنهج أو طرق التدريس، وليس في الطلاب.	٤,٢٩	٠,٨٢٨	مرتفعة	٥
١٨	عندما يتفق الطلاب على صعوبة الوصول إلى المادة المطلوبة في الكتاب الدراسي في أثناء اختبار الكتاب المفتوح، فإن العيب يكون في الاختبار أو المنهج أو طرق التدريس، وليس في الطلاب.	٤,٠٦	٠,٩٤٣	مرتفعة	١٣
١٩	عندما يتفق الطلاب على أن الكتاب الدراسي لم يفدهم في اختبار الكتاب المفتوح، فإن العيب يكون في الاختبار أو المنهج أو طرق التدريس، وليس في الطلاب.	٣,٩٤	٠,٨٧٨	مرتفعة	١٩
٢٠	عندما يتفق الطلاب على أنهم لا يعرفون إذا كان ما قدموه من إجابات لهذا السؤال أو ذاك صحيحا أم لا، فإن ذلك يثير شكوكا في صحة أسئلة الاختبار وسلامتها الفنية.	٤,١٢	٠,٧٦٢	مرتفعة	١٢
٢١	عندما يشكو غالبية الطلاب من أن أسئلة اختبار الكتاب المفتوح من خارج المنهج، فإن ذلك يثير شكوكا في كون واضع الاختبار واعيا بأنه اختبار تحصيل لمنهج تم تدريسه.	٤,٢٤	٠,٥٤٩	مرتفعة	٩
	الإجمالي	٤,١٥	٠,٧٩١	مرتفعة	

يكشف الجدول السابق أن المحور الثاني المتعلق بمعايير محتوى اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المدرسة الثانوية العامة جاء في المستوى المرتفع (٤,١٥ للبعد ككل)، ما يعني تأييد عينة الخبراء لهذه المعايير. وجاء على رأس هذه المعايير معيار المحتوى "أن اقتصار اختبار الكتاب

المفتوح على أسئلة الاختيار من متعدد يسهل الغش لأن الطالب يحتاج إلى الاختيار الصحيح فقط وليس حل المسألة خطوة بخطوة" (العبارة ١٤، بمتوسط ٤,٤٧)، ثم معيار المحتوى "يؤدي استبعاد أسئلة حل المسائل خطوة بخطوة في الرياضيات والمواد العلمية (الفيزياء، الكيمياء، الأحياء) والاستعاضة عنها بأسئلة الاختيار من متعدد التي تقدم الحل النهائي إلى رفع نسبة الحظ في الإجابة وعدم تقييم الفهم" (العبارة ٨، بمتوسط ٤,٤١). وفي المراتب الأخيرة، جاء معيار المحتوى " يؤدي الغياب الكامل لأسئلة تقييم تذكر المعرفة الأساسية (التي يجب أن يعرفها الطالب دون الرجوع إلى مراجع) في مقابل المعرفة الإسنادية (التي يمكن الرجوع فيها إلى المراجع) إلى تقييم منقوص" (العبارة ٤، بمتوسط ٣,٨٢)، ثم معيار المحتوى "الاختبارات النهائية ليست اختبارات كفاية أو قدرات، بل اختبارات تحصيلية في المقام الأول، بمعنى أنها تقيم تحصيل الطالب لمنهج بعينه" (العبارة ١ بمتوسط ٣,٧١).

ومع أن العبارتين الأخيرتين جاءتا في مستوى التقدير المرتفع، شأنهما شأن العبارات المتقدمة عليهما في الترتيب، إلا أن مكانتيهما المتأخرتين تكشفان عن ضعف إلمام عينة الخبراء بالخصائص التربوية للمرحلة الثانوية العامة التي تستوجب تقييم التذكر (المعرفة الأساسية) وبطبيعة الاختبارات النهائية في المرحلة الثانوية العامة (كونها اختبارات تحصيل وليس اختبارات كفاية أو قدرات). فهذه الموضوعات تحتاج إلى الدراسة المتأنية لخصائص المرحلة الثانوية العامة وأنواع الاختبارات وأغراضها والمفاضلة بينها.

(٣) معايير تنظيم اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة

يبين الجدول (٦) إجابات العينة على عبارات المحور الثالث من محاور الاستبانة.

الجدول (٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية لإجابات العينة على عبارات معايير تنظيم اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة

م	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التقدير	الترتيب
١	يكون تطبيق اختبار الكتاب المفتوح إلكترونيا أفضل منه ورقيا.	٣,٢٩	١,٢٨	متوسطة	١٨
٢	يكون تطبيق اختبار الكتاب المفتوح ورقيا أفضل منه إلكترونيا.	٣,١٢	٠,٩٦٩	متوسطة	١٩
٣	يضع تطبيق اختبار الكتاب المفتوح إلكترونيا قيودا على نوعية الأسئلة التي يمكن تضمينها والإجابات التي يمكن توقعها.	٣,٨٨	١,٠٨	مرتفعة	١٦
٤	يكون تصحيح اختبار الكتاب المفتوح إلكترونيا أفضل منه ورقيا.	٣,٧١	١,١٣	مرتفعة	١٧
٥	يكون تصحيح اختبار الكتاب المفتوح يدويا أفضل منه إلكترونيا، حتى وإن طبق إلكترونيا.	٢,٩٤	١,٢٢	متوسطة	٢٠
٦	يضع تصحيح اختبار الكتاب المفتوح إلكترونيا قيودا على نوعية الأسئلة التي يمكن تضمينها والإجابات التي يمكن توقعها.	٤,١٢	٠,٩٦٩	مرتفعة	١٢

٧	يجب الجمع بين اختبار الكتاب المفتوح (للمعرفة الإسـنادية) واختبار الكتاب المغلق (للمعرفة الأساسية) للمادة الدراسية الواحدة.	٤,٣٥	٠,٤٨١	مرتفعة	٥
٨	لا يجب أن تكون الموضـوعية في التصـحيح على حسـاب اسـتبعاد أسـئلة الكتابة والإنتاج.	٤,٤١	٠,٤٩٥	مرتفعة	٢
٩	لا يجب أن تكون الموضوعية في التصحيح على حساب استبعاد أسئلة حل المسائل الرياضية والعلمية.	٤,٣٥	٠,٧٦٧	مرتفعة	٤
١٠	لا يجب أن يكون التصـحيح الإلكتروني على حسـاب اسـتبعاد أسـئلة الكتابة والإنتاج.	٤,٢٩	٠,٧٥٣	مرتفعة	٨
١١	لا يجب أن يكون التصـحيح الإلكتروني على حسـاب اسـتبعاد أسـئلة حل المسائل الرياضية والعلمية.	٤,٢٤	٠,٩٤٧	مرتفعة	٩
١٢	لا يجب أن تكون الموضـوعية في التصـحيح مدعاة لاقتصـار اختبار الكتاب المفتوح على أسئلة الاختيار من متعدد.	٤,٣٥	٠,٥٩٢	مرتفعة	٣
١٣	لا يجب أن يكون التصحيح الإلكتروني مدعاة لاقتصار اختبار الكتاب المفتوح على أسئلة الاختيار من متعدد.	٤,٢٩	٠,٨٢٨	مرتفعة	٧
١٤	يجب أن يحدد في بداية الفصـل الدراسـي التعليمات المتعلقة بنوعية المادة المسموح للطلاب باصطحابها مثل الملحوظات المسجلة في هامش صفحات الكتاب الدراسي.	٤,٤٧	٠,٦٠٩	مرتفعة	١
١٥	قد يضـيع الطلاب زمن الامتحان في البحث في الكتاب الدراسـي دون حل الأسئلة.	٤,٢٤	٠,٦٤٨	مرتفعة	١٠
١٦	قد يكون من الصـعب على الطلاب الرجوع إلى المنهج الإلكتروني بتشـعباته الكثيرة وناشريه المتعددين على بنك المعرفة المصري في أثناء الاختبار.	٤,١٨	٠,٨٦٢	مرتفعة	١١
١٧	يكون زمن اختبار الكتاب المفتوح عادة أطول من اختبار الكتاب المغلق.	٣,٨٨	٠,٧٦٢	مرتفعة	١٥
١٨	يتطلب رجوع الطلاب إلى المنهج الإلكتروني بتشـعباته الكثيرة وناشـريه المتعددين على بنك المعرفة المصـري في أثناء الاختبار إطالة زمن الاختبار كثيرا.	٣,٨٨	٠,٩٠٥	مرتفعة	١٤
١٩	لا يجب أن يكون زمن اختبار الكتاب المفتوح طويلا إلى الحد الذي يعطي الطلاب غير المستعدين الفرصة للتعويض عن ضعف استعدادهم.	٤,٠٦	٠,٧٣٠	مرتفعة	١٣
٢٠	لا بد من وضع معايير تصحيح marking rubrics لإجابات الطلاب على الأسئلة المفتوحة التي تقيم مستويات التعلم العليا والمهارات المعرفية العليا.	٤,٣٥	٠,٥٩٢	مرتفعة	٦
	الإجمالي	٤,٠٢	٠,٨٣١	مرتفعة	

يتضح من الجدول السابق أن المحور الثالث المتعلق بمعايير تنظيم اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المدرسة الثانوية العامة جاء في المستوى المرتفع (٤,٠٢ للبعد ككل)، ما يعني تأييد عينة الخبراء لهذه المعايير. وجاء على رأس هذه المعايير معيار التنظيم "أن يحدد في بداية الفصل الدراسي التعليمات المتعلقة بنوعية المادة المسموح للطلاب باصطحابها مثل الملحوظات المسجلة في هامش صفحات الكتاب الدراسي" (العبارة ١٤، بمتوسط ٤,٤٧)، ثم معيار التنظيم "ألا تكون الموضوعية في التصحيح على حساب استبعاد أسئلة الكتابة والإنتاج" (العبارة ٨، بمتوسط ٤,٤١). وفي المراتب

الأخيرة، جاء معيار التنظيم "يكون تطبيق اختبار الكتاب المفتوح ورقيا أفضـــل منه إلكترونيا" (العبارة ٢، بمتوسط ٣,١٢)، ثم معيار التنظيم "يكون تصحيح اختبار الكتاب المفتوح يدويا أفضل منه إلكترونيا، حتى وإن طبق إلكترونيا" (العبارة ٥، بمتوسط ٢,٩٤).

مما يلاحظ على هذه النتائج أن عينة الخبراء تؤيد التطبيق والتصـــحيح الإلكترونيين لاختبار الكتاب المفتوح، لا سيما التصحيح الإلكتروني (العبارة ٥ حصلت على أقل متوسط في الاستبانة ككل)، ربما على اعتبار أن هذين الجانبين لاختبار الكتاب المفتوح مكســـبان لا يجب التفريط فيهما على طريق رقمنة الاختبارات في مصـــر، ورقمنة التعليم ما قبل الجامعي بكل مكوناته. لكنهم في المقابل أكدوا على أهمية "ألا تكون الموضـوعية في التصـحيح على حسـاب اسـتبعاد أسـئلة الكتابة والإنتاج" (العبارة ٨، بمتوسـط ٤,٤١)، و"ألا تكون الموضـوعية في التصـحيح مدعاة لاقتصـار اختبار الكتاب المفتوح على أسـئلة الاختيار من متعدد" (العبارة ١٢، بمتوسـط ٤,٣٥)، و"ألا تكون الموضـوعية في التصـحيح على حساب استبعاد أسئلة حل المسائل الرياضية والعلمية " (العبارة ٩، بمتوسط ٤,٣٥).

معنى ذلك أنه إلى جانب الحفاظ على هذه المكتسبات التقنية على طريق رقمنة الاختبارات، لا بد من مراعاة خصائص الاختبار الجيد، ومنها عدم الاقتصار على أسئلة الاختيار من متعدد، وعدم استبعاد أسـئلة الكتابة والإنتاج، وعدم اسـتبعاد أسـئلة حل المسـائل العلمية خطوة بخطوة، وهو ما يسـتلزم إدخال تعديلات على اختبار الكتاب المفتوح كما يطبق حاليا، وما يقال من أن أسـئلة الاختبار سـتكون اختيارية بالكامل.

(٤) معايير إعداد طلاب المرحلة الثانوية العامة لاختبار الكتاب المفتوح واستعدادهم له

يبين الجدول (٧) إجابات العينة على عبارات المحور الرابع من محاور الاستبانة.

الجدول (٧) المتوســـطات والانحرافات المعياريـة لإجابات العينـة على عبارات معايير إعداد طلاب المرحلة الثانوية العامة لاختبار الكتاب المفتوح واستعدادهم له

م	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التقدير	الترتيب
١	قد يؤدي توقع اختبار الكتاب المفتوح بالطلاب إلى الاستخفاف بالحاجة إلى الاستعداد للاختبار.	٣,٩٤	٠,٨٠٧	مرتفعة	١٦
٢	قد يضيع الطلاب وقت الاستذكار في كتابة الملحوظات في هامش صفحات الكتاب الدراسي المسموح باصطحابه.	٣,٤٧	٠,٩٨٣	متوسطة	١٧
٣	عقد امتحان تجريبي واحد للطلاب والمعلمين على اختبار الكتاب المفتوح لا يغني عن تدريبهم على نوعية الأسئلة التي تأتي فيه.	٤,٥٩	٠,٤٩٥	مرتفعة	٥
٤	عندما يواصـل الطلاب اسـتخدام المناهج الورقية (الملخصـات الخارجية)، بديلا عن المناهج الإلكترونية المتاحة على بنك المعرفة المصري، فإن ذلك دليلا على نقص إعدادهم للنظام الجديد.	٤,٣٥	٠,٥٩٢	مرتفعة	١٥

٥	عندما يتفق الطلاب على أن الكتاب الدراسي لم يفدهم في اختبار الكتاب المفتوح، فإن ذلك دليلا على نقص إعدادهم لهذه النوعية من الاختبارات والأسئلة.	٤,٤١	٠,٧٧٦	مرتفعة	١٣
٦	ثمة حاجة ماسة إلى تدريب الطلاب على اختبار الكتاب المفتوح كنظام تقويم.	٤,٤٧	٠,٧٨١	مرتفعة	١٢
٧	ثمة حاجة ماسة إلى تدريب الطلاب على نوعية الأسئلة التي تأتي في اختبار الكتاب المفتوح.	٤,٥٩	٠,٦٠٣	مرتفعة	٩
٨	ثمة حاجة ماسة إلى تدريب الطلاب على الدخول إلى بنك المعرفة المصري والتعامل معه والاستفادة منه باعتباره المنهج الإلكتروني.	٤,٦٥	٠,٤٨١	مرتفعة	٢
٩	عندما يواصل المعلمون العمل بالمناهج الورقية، بديلا عن المناهج الإلكترونية المتاحة على بنك المعرفة المصري، فإن ذلك دليلا على نقص إعدادهم للنظام الجديد.	٤,٤١	٠,٧٧٦	مرتفعة	١٤
١٠	ثمة حاجة ماسة إلى تدريب المعلمين على اختبار الكتاب المفتوح كنظام تقويم.	٤,٥٩	٠,٤٩٥	مرتفعة	٤
١١	ثمة حاجة ماسة إلى تدريب المعلمين على نوعية الأسئلة التي تأتي في اختبار الكتاب المفتوح.	٤,٧١	٠,٤٥٨	مرتفعة	١
١٢	ثمة حاجة ماسة إلى أن يتحول المعلمون من التدريس من أجل التذكر والاسترجاع إلى التدريس من أجل التعلم العميق ومستويات التعلم العليا والمهارات المعرفية العليا.	٤,٥٣	٠,٧٨١	مرتفعة	١٠
١٣	ثمة حاجة ماسة إلى تدريب المعلمين على الدخول إلى بنك المعرفة المصري والتعامل معه والاستفادة منه باعتباره المنهج الإلكتروني.	٤,٥٩	٠,٦٠٣	مرتفعة	٣
١٤	لكي ينمي اختبار الكتاب المفتوح المهارات المعرفية العليا، يجب تدريب الطلاب على تلك المهارات.	٤,٥٩	٠,٦٠٣	مرتفعة	٨
١٥	لكي ينمي اختبار الكتاب المفتوح المهارات المعرفية العليا، يجب أن توفر للطلاب مادة للتدريب على تلك المهارات.	٤,٥٩	٠,٤٩٥	مرتفعة	٧
١٦	لكي يؤدي اختبار الكتاب المفتوح إلى التعلم العميق، يجب تدريب الطلاب على ذلك التعلم.	٤,٥٩	٠,٦٠٣	مرتفعة	٦
١٧	لكي يؤدي اختبار الكتاب المفتوح إلى التعلم العميق، يجب أن توفر للطلاب مادة للتدريب على ذلك التعلم.	٤,٥٣	٠,٦٠٩	مرتفعة	١١
	الإجمالي	٤,٤٥	٠,٦٤٤	مرتفعة	

يبين الجدول السابق أن المحور الرابع المتعلق بمعايير إعداد طلاب المرحلة الثانوية العامة لاختبار الكتاب المفتوح واستعدادهم له جاء في المستوى المرتفع (٤,٤٥ للبعد ككل)، ما يعني تأييد عينة الخبراء بشدة لهذه المعايير. وجاء على رأس هذه المعايير معيار الإعداد/الاستعداد "الحاجة الماسة إلى تدريب المعلمين على نوعية الأسئلة التي تأتي في اختبار الكتاب المفتوح" (العبارة ١١، بمتوسط ٤,٧١)، ثم معيار الإعداد/الاستعداد "الحاجة الماسة إلى تدريب الطلاب على الدخول إلى بنك المعرفة المصري والتعامل معه والاستفادة منه باعتباره المنهج الإلكتروني" (العبارة ٨، بمتوسط ٤,٦٥). وفي المراتب

الأخيرة، جاء معيار الإعداد/الاستعداد "قد يؤدي توقع اختبار الكتاب المفتوح بالطلاب إلى الاستخفاف بالحاجة إلى الاستعداد للاختبار" (العبارة ١، بمتوسط ٣,٩٤)، ثم معيار الإعداد/الاستعداد "قد يضيع الطلاب وقت الاستذكار في كتابة الملحوظات في هامش صفحات الكتاب الدراسي المسموح باصطحابه" (العبارة ٢، بمتوسط ٣,٤٧).

مؤدى ذلك أن عينة الخبراء لإدراكهم أهمية امتحانات المرحلة الثانوية العامة للأسر وكونها مصيرية لمستقبل الطلاب التعليمي والمهني، لا يخشون كثيرا من محاذير استخدام اختبار الكتاب المفتوح من نوع استخفاف الطلاب بالاختبار بسبب اصطحاب الكتاب الدراسي في الاختبار أو تضييع الطلاب وقت الاستذكار في كتابة الملحوظات في هامش صفحات الكتاب الدراسي المسموح باصطحابه. ولكونهم تربويين يؤمنون بقيمة التعليم والإعداد والتدريب، جاءت معايير "تدريب المعلمين على نوعية الأسئلة التي تأتي في اختبار الكتاب المفتوح" (العبارة ١١، بمتوسط ٤,٧١)، و"تدريب الطلاب على الدخول إلى بنك المعرفة المصري والتعامل معه والاستفادة منه باعتباره المنهج الإلكتروني" (العبارة ٨، بمتوسط ٤,٦٥)، و"تدريب المعلمين على الدخول إلى بنك المعرفة المصري والتعامل معه والاستفادة منه باعتباره المنهج الإلكتروني" (العبارة ١٣، بمتوسط ٤,٥٩)، و"تدريب المعلمين على اختبار الكتاب المفتوح كنظام تقويم" (العبارة ١٠، بمتوسط ٤,٥٩) في المراتب الأولى.

(٥) معايير اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة

يبين الجدول (٨) إجابات العينة على محاور الاستبانة ككل.

الجدول (٨) المتوسطات والانحرافات المعيارية لإجابات العينة على محاور الاستبانة ككل

م	المحور	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التقدير	الترتيب
١	معايير أهداف اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة	٣,٧٧	١,٠٣	مرتفعة	٤
٢	معايير محتوى اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة	٤,١٥	٠,٧٩١	مرتفعة	٢
٣	معايير تنظيم اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة	٤,٠٢	٠,٨٣١	مرتفعة	٣
٤	معايير إعداد طلاب المرحلة الثانوية العامة لاختبار الكتاب المفتوح واستعدادهم له	٤,٤٥	٠,٦٤٤	مرتفعة	١
	الإجمالي	٤,١٠	٠,٨٢٤	مرتفعة	

من الواضح أن عينة الخبراء لكونهم تربويين يؤمنون بجدوى وقيمة الإعداد والتعليم والتدريب على أي مهارة أو سلوك أو مفهوم، جاء المحور الأخير المتعلق بمعايير إعداد طلاب المرحلة الثانوية العامة لاختبار الكتاب المفتوح واستعدادهم له الأعلى تأييدا بينهم (بمتوسط ٤,٤٥). ومن الواضح أيضا أن عينة الخبراء أشد تأييدا للمحاور الأكثر بروزا في تطبيق اختبار الكتاب المفتوح والتي أثارت جلبة أعلى في

مرات تطبيق هذا الاختبار خلال العامين الدراسيين الماضيين، لذلك جاءت معايير محتوى اختبار الكتاب المفتوح في المرتبة الثانية (بمتوسط ٤,١٥).

وربما جاءت معايير أهداف استخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة في المرتبة الأخيرة (بمتوسط ٣,٧٧) لأنها الأكثر بعدا عن التناول العام وتحتاج للقراءة المتأنية في المجال للحكم عليها. كأن خبراء التربية يحجمون عن التأييد القوي لمفاهيم ومقولات قد تكون جديدة عليهم، كما ذكر بعضهم للباحث شفاهه وكتابة.

مناقشة النتائج وتفسيرها

إجمالا، وجدت الدراسة أن عينة الخبراء تؤيد معايير استخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة بدرجة مرتفعة (بمتوسط ٤,١٠ للاستبانة ككل)، وأن معايير إعداد الطلاب لاختبار الكتاب المفتوح واستعدادهم له جاءت في المرتبة الأولى (بمتوسط ٤,٤٥)، تليها معايير محتوى اختبار الكتاب المفتوح (بمتوسط ٤,١٥)، ثم معايير تنظيم اختبار الكتاب المفتوح (بمتوسط ٤,٠٢)، وأخيرا معايير أهداف اختبار الكتاب المفتوح (بمتوسط ٣,٧٧)

يعكس تأييد عينة الخبراء الكبير لفكرة وضع معايير لاستخدام الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة تأييدهم لاستخدام هذا النوع من الاختبار مع طلاب هذه المرحلة، وتأييدهم لاستخدام التقنية في تطبيقه أداء وتصحيحا (كما تأكد من التأييد المنخفض لهاتين العبارتين في الثالث)، ووعيهم بأن هذا الاختبار نشأ ويستخدم عادة في سياق التعليم العالي والدراسات العليا، ما يستلزم وضع معايير تضبط استخدامه مع طلاب المرحلة الثانوية العامة. فإذا كان اختبار الكتاب المفتوح يحتاج إلى معايير لاستخدامه في الجامعة (صعدى، ٢٠١٤؛ Amanullah, Patel, Zaman & Mohanna, 2013) التي نشأ فيها في الأصل، فمن باب أولى أن توضع معايير لضبط استخدامه مع مرحلة تعليمية ذات خصائص تربوية مختلفة تماما.

واتفاقا مع الدراسات السابقة (آل سفران، ٢٠١٩؛ Bengtsson, 2019; Heijne-Penninga, 2008; Heijne-Penninga, Kuks, et al., 2010)، أيدت عينة الخبراء معايير أهداف استخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة، وهي تحديدا تقييم التعلم العميق ومستويات التعلم العليا، وحث تغييرات في طرق تعلم الطلاب واستعدادهم للاختبار تدفع تنمية المهارات المعرفية العليا لديهم، إلى غيرها من المعايير المذكورة. لكن من الواضح مع ذلك أن رابطة الاختبار-طرق التدريس ورابطة الاختبار-طرق التعلم غير واضحة في أذهان عينة الخبراء، إذ لا يربطون بين اختبار الكتاب المفتوح وحث تغييرات محددة في طرق تعلم الطلاب واستعدادهم للاختبار وطرق تدريس المعلمين وإعدادهم الطلاب للاختبار.

أما معايير محتوى اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة، فإنه اتفاقا مع دراسة بنغتسون (Bengtsson, 2019)، رأت عينة الخبراء بقوة أن أسئلة اختبار الكتاب

المفتوح يجب ألا تكون كلها ولا أغلبها من نوع الاختيار من متعدد، وألا تقتصر أسئلة اختبار الكتاب المفتوح على الاختيار من متعدد بديلا عن أسئلة الإثبات وحل المسائل خطوة بخطوة في الرياضيات والمواد العلمية، وألا تقتصر أسئلة اختبار الكتاب المفتوح على أسئلة الاختيار من متعدد بديلا عن أسئلة الكتابة والإنتاج في اللغات والمواد الأدبية.

وضمن هذا المحور أيضا، جاء تقدير عينة الخبراء أضعف من غيره لضرورة تقييم التذكر (المعرفة الأساسية)، وهو ما يتفق مع التأكيد الجارف في الأدبيات على ظهور اختبار الكتاب المفتوح في الأساس لتجاوز تقييم التذكر والحفظ والاسترجاع (e.g. Sultana & Rahman, 2018; Heijne-Penninga, 2010; Heijne-Penninga, et al., 2008; Brightwell, Daniel & Stewart, 2004). وإن كان الباحث يرى أن إهمال تقييم التذكر بالكلية يتنافى مع الخصائص التربوية للمرحلة الثانوية العامة ومع كون امتحاناتها اختبارات تحصيل، وليس اختبارات كفاية أو قدرات.

وفيما يتعلق بمعايير تنظيم اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة، فقد اتفقت آراء عينة الخبراء مع الاشتراطات التي أكدتها الدراسات السابقة لتنظيم اختبار الكتاب المفتوح، وعلى رأسها تحديد التعليمات المتعلقة بنوعية المادة المسموح للطلاب باصطحابها في الاختبار مثل الملحوظات المسجلة في هامش صفحات الكتاب الدراسي منذ بداية الفصل الدراسي (Doghonadze & Demir, 2013)، وألا تكون الموضوعية في التصحيح على حساب استبعاد أسئلة الكتابة والإنتاج، وألا تكون مدعاة لاقتصار اختبار الكتاب المفتوح على أسئلة الاختيار من متعدد، وألا تكون على حساب استبعاد أسئلة حل المسائل الرياضية والعلمية (Heijne-Penninga, 2010; Chan, 2009). مرد ذلك أن اختبار الكتاب المفتوح ظهر في المقام الأول كرد فعل على الاصطناع المتضمن في أسئلة الاختيار من متعدد (Bengtsson, 2019; Heijne-Penninga, 2010)، بالتحول إلى الأسئلة المفتوحة الأصدق في تمثيل المواقف المهنية (Anaya, Evangelopoulos & Lawani, 2010; Brightwell, Daniel & Stewart, 2004).

وفيما يتعلق بمعايير إعداد طلاب المرحلة الثانوية العامة لاختبار الكتاب المفتوح واستعدادهم له، ومع أن الدراسات السابقة لم تتعرض لتدريب المعلمين على اختبار الكتاب المفتوح لأن تطبيقه حدث في غالبه في مستوى الجامعة والدراسات العليا وبمبادرة ذاتية من أساتذة متحمسين لتطبيقه، فإن تأييد عينة الخبراء في الدراسة الحالية لتدريب الطلاب على اختبار الكتاب المفتوح محتوى وأسئلة ونظاما يتفق مع نتائج الدراسات السابقة (إبراهيم، محمد، ٢٠٠٦؛ Green, Ferrante, & Heppard, 2016; Rakes, 2008).

ثانيا: المعايير المقترحة لاستخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الميدانية، وفي ضوء الأدبيات والدراسات السابقة، تقدم الدراسة المعايير التالية لضبط استخدام اختبار الكتاب المفتوح مع طلاب المرحلة الثانوية العامة من حيث الهدف من استخدام الاختبار ومحتواه وتنظيمه وإعداد الطلاب له واستعدادهم له.

معايير أهداف اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة

١. أن يقيم اختبار الكتاب المفتوح التعلم العميق ومستويات التعلم العليا (الفهم الكلي الشامل لمادة التعلم، تأمل مادة التعلم، الرجوع إلى مصادر متعددة، ربط مادة التعلم بغيرها وبالخبرات السابقة، بناء الرأي والحجة، المناقشات المفتوحة، التعلم المستقل) لدى الطلاب.
٢. أن يقيم اختبار الكتاب المفتوح المهارات المعرفية العليا (الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم، الابتكار) لدى الطلاب.
٣. أن يمثل اختبار الكتاب المفتوح المهارات المعرفية الدنيا (التذكر والاسترجاع) والمهارات المعرفية العليا في التقييم تمثيلا متوازنة.
٤. أن يحث اختبار الكتاب المفتوح تغييرات في طرق تعلم الطلاب واستعدادهم للاختبار تدفع التعلم العميق ومستويات التعلم العليا.
٥. أن يحث اختبار الكتاب المفتوح تغييرات في طرق تعلم الطلاب واستعدادهم للاختبار تدفع تنمية المهارات المعرفية العليا لديهم.
٦. أن يحث اختبار الكتاب المفتوح تغييرات في طرق تدريس المعلمين وإعدادهم الطلاب للاختبار تدفع التعلم العميق ومستويات التعلم العليا لدى الطلاب.
٧. أن يحث اختبار الكتاب المفتوح تغييرات في طرق تدريس المعلمين وإعدادهم الطلاب للاختبار تدفع تنمية المهارات المعرفية العليا لدى الطلاب.

معايير محتوى اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة

١. أن يقيم اختبار الكتاب المفتوح تحصيل الطالب لمنهج بعينه، لأن الاختبارات النهائية في المرحلة الثانوية العامة اختبارات تحصيلية، وليست اختبارات كفاءة أو تحصيل.
٢. أن يتضمن الاختبار تقييم التذكر والاسترجاع، لأن كل مادة دراسية تحتوي معرفة أساسية يجب أن تكون حاضرة في ذهن الطالب دون الحاجة إلى الرجوع إلى مراجع.
٣. أن يتضمن الاختبار تقييم القدرة على استخدام المراجع، لأن كل مادة دراسية تحتوي معرفة إسنادية يمكن للطالب الرجوع فيها إلى المراجع بحسب الحاجة.
٤. أن تمثل أسئلة التذكر والاسترجاع في مقابل أسئلة التعلم العميق ومستويات التعلم العليا في التقييم تمثيلا متوازنا.

٥. أن تمثل أســـئلة التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم والابتكار في التقييم تمثيلا متوازنا.
٦. ألا تكون كل أسئلة اختبار الكتاب المفتوح ولا أغلبها من نوع الاختيار من متعدد.
٧. ألا تقتصـر أسـئلة اختبار الكتاب المفتوح على الاختيار من متعدد بديلا عن أسـئلة الإثبات وحل المسائل خطوة بخطوة في الرياضيات والمواد العلمية.
٨. ألا تقتصـر أسـئلة اختبار الكتاب المفتوح على أسـئلة الاختيار من متعدد بديلا عن أسـئلة الكتابة والإنتاج في اللغات والمواد الأدبية.
٩. أن توضع مصفوفة لمستويات صعوبة الأسئلة، حتى لا تأتي مجاوزة لمستوى الطلاب.
١٠. أن يساعد الكتاب الدراسي الطلاب في حل أسئلة اختبار الكتاب المفتوح.

معايير تنظيم اختبار الكتاب المفتوح عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الثانوية العامة

١. أن يتم الجمع بين اختبار الكتاب المفتوح (للمعرفة الإســـنادية) واختبار الكتاب المغلق (للمعرفة الأساسية) للمادة الدراسية الواحدة.
٢. ألا يكون أداء اختبار الكتاب المفتوح وتصـــحيحه إلكترونيا على حســاب اســتبعاد أســئلة الكتابة والإنتاج في اللغات والمواد الأدبية.
٣. ألا يكون أداء اختبار الكتاب المفتوح وتصحيحه إلكترونيا على حساب استبعاد أسئلة حل المسائل الرياضية والعلمية.
٤. ألا يكون أداء اختبار الكتاب المفتوح وتصـحيحه إلكترونيا مدعاة لاقتصـار اختبار الكتاب المفتوح على أسئلة الاختيار من متعدد.
٥. ألا تكون الموضـوعية في التصـحيح مدعاة لاقتصـار اختبار الكتاب المفتوح على أسئلة الاختيار من متعدد.
٦. ألا تكون الموضوعية في التصحيح على حساب استبعاد أسئلة الكتابة والإنتاج في اللغات والمواد الأدبية.
٧. ألا تكون الموضوعية في التصحيح على حساب استبعاد أسئلة حل المسائل الرياضية والعلمية.
٨. أن يحدد المنهج الإلكتروني المسموح للطالب الرجوع إليه بدقة.
٩. أن يحدد زمن اختبار الكتاب المفتوح بدقة بحيث يكفي الرجوع إلى الكتاب الدراســـي وبحيث لا يعطي الطلاب غير المستعدين الفرصة للتعويض عن ضعف استعدادهم.
١٠. أن توضـع معايير تصـحيح لإجابات الطلاب على الأسئلة المفتوحة التي تقيم مسـتويات التعلم العليا والمهارات المعرفية العليا.

معايير إعداد طلاب المرحلة الثانوية العامة لاختبار الكتاب المفتوح واستعدادهم له

١. أن يدرب الطلاب على اختبار الكتاب المفتوح كنظام تقويم.

٢. أن يدرب الطلاب على نوعية الأسئلة التي تأتي في اختبار الكتاب المفتوح.
٣. أن يدرب الطلاب على المهارات المعرفية العليا بمادة معدة لذلك خصيصا.
٤. أن يدرب الطلاب على التعلم العميق ومستويات التعلم العليا بمادة معدة لذلك خصيصا.
٥. أن يدرب الطلاب على الدخول إلى بنك المعرفة المصـري والتعامل معه والاسـتفادة منه باعتباره منهجهم الإلكتروني.
٦. أن يدرب المعلمون على اختبار الكتاب المفتوح كنظام تقويم.
٧. أن يدرب المعلمون على نوعية الأسئلة التي تأتي في اختبار الكتاب المفتوح.
٨. أن يتحول المعلمون من التدريس من أجل التذكر والاسترجاع إلى التدريس من أجل التعلم العميق ومستويات التعلم العليا والمهارات المعرفية العليا.
٩. أن يدرب المعلمون على الدخول إلى بنك المعرفة المصـري والتعامل معه والاسـتفادة منه باعتباره المنهج الإلكتروني.

مقترحات بحثية

لاستكمال دراسة هذا الموضوع، يقترح الباحث دراسة الموضوعات التالية:

١. تحليل مضمون عينة من اختبارات الكتاب المفتوح للتعرف على نسب أسئلة تقييم المعرفة الأساسية والإسـنادية، ونسـب الأسـئلة التي تقيم مسـتويات التعلم العليا، ونسـب الأسـئلة التي تقيم المهارات المعرفية العليا المختلفة.
٢. وضـع مصـفوفة لاختبارات الكتاب المفتوح للصـفوف والمسـتويات المختلفة تحدد الأوزان النسـبية للأنواع المختلفة من الأسئلة في الورقة الامتحانية.
٣. دراسـة تأثير دخول اختبار الكتاب المفتوح والاسـتعداد له على المهارات المعرفية العليا التي يعد هذا الاختبار بتقييمها وحث تنميتها لدى الطلاب.
٤. وضـع معايير تصـحيح لإجابات الطلاب على الأسـئلة المفتوحة التي تقيم مسـتويات التعلم العليا والمهارات المعرفية العليا في اختبار الكتاب المفتوح.
٥. وضع برامج تدريبية للطلاب على اختبار الكتاب المفتوح كمحتوى أسئلة ونظام تقييم.
٦. وضع برامج تدريبية للمعلمين على اختبار الكتاب المفتوح كمحتوى أسئلة ونظام تقييم.

المراجع

أولا المراجع العربية:

إبراهيم، نجلاء عبد الله، محمد، حنان محمود (٢٠٠٦). أثر استخدام اختبار الكتاب المفتوح ذي المستويات المعرفية العليا على تحصيل مادة الأحياء وتنمية مهارات التفكير الناقد وخفض معدل قلق الاختبار لدى طالبات المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، ٦٧(١٦)، ٢٢٣-٢٥٨.

أبو حطب، فؤاد (١٩٩٦). نظام الثانوية العامة المصرية الجديد. *على الطريق-المنظمة العربية للمسئولين عن القبول والتسجيل في الجامعات بالدول العربية*، ١٤(١)، ١-٢٣.

أحمد، أمل علي محمود سلطان (٢٠١٩). الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الثانوية العامة في ضوء متطلبات النظام التعليمي الجديد في مصر ٢٠١٨/٢٠١٩: دراسة ميدانية. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، ١١٩(٣)، ٤٥٣-٥٣٠.

آل سفران، محمد حسن (٢٠١٩). تقويم استخدام اختبارات الكتاب المفتوح في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد ومعوقاتها من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، ١١ (١)، ١-٢٧.

البنك الدولي (٢٠١٨). مشروع دعم إصلاح التعليم في مصر P157809: وثيقة معلومات المشروع / صحيفة بيانات الإجراءات الوقائية المتكاملة، مرحلة التقييم المسبق تقرير رقم PIDISDSA٢٣٦٠١. روجع بتاريخ ٢٠٢٠/٧/١٥ في http://documents1.worldbank.org/curated/fr/860871520954518675/PIDISDSA23601-PSDS-ARABIC-P157809-PUBLIC.docx

جمهورية مصر العربية (١٩٩٤). *قانون التعليم رقم (٢) لسنة ١٩٩٤* . القاهرة: المطابع الأميرية.

حسين، محمد طه (٢٠١٩). انتهاء أول تجربة لامتحان "أوبن بوك" لأولى ثانوي .. الطلاب: التقييم سيكون سابق لأوانه وننتظر التابلت .. أولياء أمور: نوافق على النظام الجديد ونطالب بتدريب المعلمين والطلاب .. والوزارة: ندرس الإيجابيات والسلبيات. روجع في ٢٠٢٠/٨/١٨ على https://www.youm7.com/story/

الدعاسين، خالد عوض (٢٠١٤). معدل الثانوية العامة والمعدل التراكمي عند التخرج بصفتهما متنبئين بمستوى التحصيل الأكاديمي في امتحان الشهادة الجامعية المتوسطة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٢(٤)، ٢٣١-٢٥٤.

دعمس، مصطفى نمر (٢٠٠٨). *استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته*. عمان-الأردن: دار غيداء للنشر والتوزيع.

سعيد، مارين (٢٠٢٠). الثانوية العامة على التابلت وامتحان open book والطلبة: اتعودنا .. طلبة يعربون عن قلقهم من مشاكل النت والتكنولوجيا ويطالبون بتدريب المعلم. الوطن نيوز،

٢٠٢٠/٧/١٨. روجع في ٢٠٢٠/٨/١٠ على https://www.elwatannews.com/news/details/4908220

سكران، عبدالدايم عبدالسلام (٢٠١٨). الفروق بين الاختبارات مفتوحة ومغلقة الكتاب في تعزيز الأداء وفاعلية الذات الأكاديمية وتحسين أسلوب التعلم وخفض قلق الاختبار لدى طلاب الدراسات العليا. *دراسات تربوية ونفسية*، المجلد (٩٨)، ١-٦٢.

سليمان، هناء إبراهيم (٢٠١٧). تصور مقترح لتطوير نظام الدراسة والامتحان بشهادة الثانوية العامة في مصر على ضوء سياسات القبول بالتعليم العالي. *مجلة دراسات في التعليم الجامعي، كلية التربية، جامعة عين شمس*، ٣٦(١), ٤٠٢-٤٧٥.

صعدى، عبده إبراهيم (٢٠١٤). معايير بناء اختبار الكتاب المفتوح في ضوء التوجهات الحديثة لجودة التقويم في مؤسسات التعليم العالي. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، الملجد (١١)، ٢٢٢-٢٤٥.

الطاهر، طعبلي، محمد، قوارح (٢٠١٣). معالجة نظرية لمفهوم الاختبارات التحصيلية وأنواعها. *دراسات نفسية وتربوية-منبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية*، ١٠(١)، ١٧٣-٢٠٢.

عناب، خولة (٢٠١٥). أساليب التقويم التربوي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة – دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية لمدينة عين فكرون. *مذكرة لنيل شهادة الماجستير* تخصص إدارة وتسيير تربوي، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر.

عيد، غادة خالد (٢٠٠٢). امتحان الكتاب المفتوح وأثره على قلق الامتحان لدى عينة من طالبات التعليم قبل الجامعي. مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية جامعة المنوفية، ١٧(٣)، ١٢٦-١٥١.

كاظم، أمينة (٢٠٠٤). التقويم والجودة الشاملة في التعليم. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، في *"مؤتمر وزراء التربية العرب "استراتيجيات التقويم في تحقيق الجودة الشاملة في التعليم قبل الجامعي"* الذي عقد في لبنان عام ٢٠٠٤.

الكلابي، علي (٢٠١٠). بناء برنامج لتدريب الطالبات-المدرسات على بناء وتحليل أسئلة علوم الحياة وإعدادهن للأسئلة الامتحانية وأثره في تحصيل طالباتهن. *رسالة دكتوراه* مقدمة إلى جامعة سانت كليمنتس العالمية، جزر تركس وكايكوس.

مجلس الوزراء المصري (٢٠١٨). *القرار رقم (١١٣) بشأن خطة تطوير التعليم ما قبل الجامعي*. القاهرة: رئاسة مجلس الوزراء، الأمانة العامة.

مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية (٢٠١٢). *الإطار العام لمناهج المرحلة الثانوية العام ٢٠١٢*. القاهرة: مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية.

مصـــطفى، نورهان (٢٠١٩). طلاب أولى ثانوي عن أول تجربة امتحان "أوبن بوك": "الكتاب مالوش لازمــة" (تقرير). جريــدة المصـــري اليوم، ٢٠١٩/١/١٣. روجع في ٢٠٢٠/٨/٢٤ على https://www.almasryalyoum.com/news/details/1359330

مقدم، عبدالحفيظ ســـعيد (٢٠٠٩). الاتجاهات الحديثة في تقويم الطلاب من منظور الجودة والاعتماد الأكاديمي. *المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب*، ٢٤(٤٩)، ١٥١-١٨٢.

الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١١). *وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي*. القاهرة: الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

يحيى، وفاء (٢٠١٩). تباين ردود أفعال طلاب الثانوية التراكمية حول امتحان اللغة العربية (تفاصـــيل). جـريــدة الــمصـــــري الــيــوم، ٢٠١٩/١/١٣. روجــع فــي ٢٠٢٠/٨/٢ عــلــى https://www.almasryalyoum.com/news/details/1359365

يوسف، سلوى حلمي علي (٢٠١٩). سيناريوهات بديلة للإصـلاح المدرسي بالتعليم الثانوي العام بمصر في ضــوء نظرية الشــبكة والمجموعة الثقافية: نظام الثانوية العامة الجديد نموذجاـــــ *مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا في التربية، جامعة القاهرة*، ٢٧(١)، ١-٧٤.

ثانيا المراجع الأجنبية:

Abdul Jalal, M., Fadhil, S. & Hasini, H. (2014). Students, Assessment Through Open-Book Concept for Final Exam. *International Journal of Asian Social Science*, 4(2): 217-225.

Agarwal, P. & Roediger III, H. (2011): Expectancy of an open-book test decreases performance on a delayed closed-book test, *Memory*, 19(8), 836-852.

Agarwal, P. (2009). Test Expectancy and Transfer of Knowledge with Open-Book and Closed-Book Tests. *All Theses and Dissertations (ETDs)*. 493. https://openscholarship.wustl.edu/etd/493.

Agarwal, P. K., Karpicke, J. D., Kang, S. H. K., Roediger, H. L., & McDermott, K. B. (2008). Examining the testing effect with open- and closed-book tests. *Applied Cognitive Psychology*, vol. 22, 861-876.

Alderson, J. C., & Wall, D. (1993). Does washback exist? *Applied Linguistics*, 14, 115-129.

Amanullah M., Patel A., Zaman G. S., and Mohanna K. (2013). Comparison between invigilated and non-invigilated online exams. *Global Journal of Education Research*, 1(1), 001-008.

Anaya, L., Evangelopoulos, N & Lawani, U (2010). Open-Book vs. Closed-Book Testing: an Experimental Comparison. *American Society for Engineering Education*, 15(929), 1-9.

Barton, P & Coley, R. (2011). *The Mission of High School: A New Consensus of the Purpose of Public Education?* Princeton: Educational Testing Service.

Bengtsson, L. (2019). Take-Home Exams in Higher Education: A Systematic Review. *Education Sciences*, doi:10.3390/educsci9040267.

Blerkom, M. L. V. (2009). *Measurement and statistics for teachers*. New York and London: Routledge.

Block, R. (2012) A Discussion of the Effect of Open-book and Closed-book Exams on Student Achievement in an Introductory Statistics Course, *PRIMUS*, 22(3), 228-238, DOI: 10.1080/10511970.2011.565402.

Brightwell, R., Daniel, J. & Stewart, A. (2004) Evaluation: is an Open Book Examination Easier? *Bioscience Education*, 3(1), 1-10, DOI: 10.3108/beej.2004.03000004.

Brown, H. Douglas. (2004). *Language assessment: principles and classroom practices*. London: Pearson Education, Inc.

Carrigan, Abigail Bennett, (2016). That's the test?" Washback Effects of an Alternative Assessment in a Culturally Heterogeneous EAP University Class. *Dissertations and Theses*. Paper 2994. https://pdxscholar.library.pdx.edu/open_access_etds/299410.15760/etd.2995.

Chan C.(2009) Assessment: Open-book Examination, Assessment. Accessed: June, 23, 2020 on ResourcesHKU, University of Hong Kong [http://ar.cetl.hku.hk.

Chan, M. & Mui, K. (2004). The use of open-book examinations to motivate students: a case study from Hong Kong. *World Transactions on Engineering and Technology Education*, 3(1), 111-114.

Clay, B. (2001). *Is This a Trick Question? A Short Guide to Writing Effective Test Questions*. Kansas, USA: Kansas Curriculum Center.

Darling-Hammond, L., Herman, J., Pellegrino, J., et al. (2013). *Criteria for high-quality assessment*. Stanford, CA: Stanford Center for Opportunity Policy in Education.

Doghonadze, N. & Demir, H. (2013). Critical Analysis of Open-Book Exams for University Students (p. 4851-57). *Proceedings of ICERI2013 Conference*, 18th-20th November 2013, Seville, Spain.

Eilertsen, T. V. (2000). Open-Book Assessment: A Contribution To Improved Learning? *Studies in Educational Evaluation* vol. (26), 91-103.

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.

Gujral, S & Gupta, M. (2017). A study of attitude of teachers and students towards open book and closed book assessment. *International Journal of Scientific Research and Management (IJSRM)*, 5(7), 6034-38.

Heijne-Penninga, M, Kuks, J., Schonrock-Adema, J., Snijders, T. & Cohen-Schotanus, J. (2008). Open-book Tests to Complement Assessmentprogrammes: Analysis of Open and Closed-book Tests. *Advances in Health Sciences Education*, vol. (13), 263-273. DOI 10.1007/s10459-006-9038-y.

Heijne-Penninga, M. (2010). Open-book tests assessed: quality, learning behavior, test time and performance. *A PH. D. Dissertation* submitted to the University of Groningen, the Netherlands.

Heijne-Penninga, M., Kuks, J., Hofman, W. & Cohen-Schotanus, J. (2011) Directing students to profound open-book test preparation: The relationship

between deep learning and open-book test time. *Medical Teacher*, 33(1), e16-e21, DOI: 10.3109/0142159X.2011.530315.

Karabulut, Aliye (2007). Micro Level Impacts of Foreign Language Test (University Entrance Examination) In Turkey: A Washback Study. *M. A. Thesis*, Iowa State University. Retrieved 11/12/2018 from https://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=15883&context=rtd

Karagiannopoulou, E. & Milienos, F. (2013) Exploring the relationship between experienced students' preference for open- and closed-book examinations, approaches to learning and achievement. *Educational Research and Evaluation*, 19(4), 271-296, DOI: 10.1080/13803611.2013.765691.

kelaghan T. and Greaney V. (2001) Using Assessment to Improve the Quality of Education. *Fundamentals of educational planning-71*. Paris: UNESCO - International Institute for Educational Planning.

Lazarin, M (2014). *Testing Overload in America's Schools*. New York: Center for American Progress.

Loi, S. & Wu, Y. (1998). Open-book examinations. *Working paper series*, Nanyang Technological University, School of Accountancy and Business, Singapore.

Maharg, P. (1999). The culture of mnemosyne: Open ΓÇÉ book assessment and the theory and practice of legal education. *International Journal of the Legal Profession*. 6(2),doi.org/10.1080/09695958.1999.9960464.

Mahmoudzadeh-Sagheb, H., Heidari, Z. & Mohammadi, M. (2015). A Survey of the Students' Perspectives of Open-Book Examinations in the Histology/Embryology Course. *Journal of Medical Education*, 14(1):26-32.

Myyry, L. & Joutsenvirta, T. (2015). Open-book, open-web online examinations: Developing examination practices to support university students' learning and self-efficacy. *Active Learning in Higher Education*, Vol. 16(2) 119–132.

Perie, P., Marion, S. & Gong, B. (2007) A Framework for Considering Interim Assessments. Dover, NH: National Center for the Improvement of

Educational Assessment, available at http://www.nciea.org/publications/ConsideringInterimAssess_MAP07.pdf.

Prisacari, A (2015). The testing effect in general chemistry: Effects of repeated testing on student performance across different test modes. *A master thesis* submitted to Iowa State University, Ames, Iowa.

Rakes, G. C. (2008). Open Book Testing In Online Learning Environments. *Journal of Interactive Online Learning*, 7(1), 1-9.

Rummer, R., Schweppe, J., & Schwede, A. (2019). Open-Book Versus Closed-Book Tests in University Classes: A Field Experiment. *Frontiers in psychology*, 10(462), 1-8.

Rwanamiza, E. (2008). Assessment for Quality Education and Inherent Challenges to Attaining the Standards. *Paper presented at the 26th Annual Conference of the AEAA* held in Accra, Ghana, from 18th to 22nd August 2008.

Stowell, J. R. (2015). Online open-book testing in face-to-face classes. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology, 1*(1), 7-13. https://doi.org/10.1037/stl0000014.

Suhaimy, K., Salleh B. & bin Esa, A. (2012). THE OPEN BOOK EXAMINATION. *Journal of Techo-Social*, Vol. 4, No. 2.

Sultana, P. & Rahman, M. (2018). Exploring General Science Questions of Secondary School Certificate (SSC) Examination: Assessment Effects on Students Learning. *Journal of Education and Practice*, 9(26), 60-73.

Swart, A. J. & Sutherland, T. (2014). Student Perspectives of Open Book versus Closed Book Examinations—a Case Study in Satellite Communication. *International Journal of Engineering Education*, 30(1), 210-217.

Theophilides, C. & Koutselini, M. (2000). Study Behavior in the Closed-Book and the Open-Book Examination: A Comparative Analysis, *Educational Research and Evaluation*, 6(4), 379-393, DOI: 10.1076/edre.6.4.379.6932.