مجلة البحوث التربوية والنفسية

Journal homepage: https://jperc.uobaghdad.edu.iq

ISSN: 1819-2068 (Print); 2663-5879 (Online)

Journal of Educational and Psychological Research

واقع استخدام معلمي الفيزياء لأدوات التقويم التكويني بمحافظة ظفار من وجهة نظر المعلمين الأوائل والمشرفين التربويين

يوسف أحمد البرعمي*[1]، عبد الله السيد ابراهيم[2] ومحمد مسعود الكثيري[3]

[1، 2] كلية الآداب والعلوم التطبيقية، جامعة ظفار، ظفار، سلطنة عُمان.

[3] جامعة ظفار، ظفار، سلطنة عمان.

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع استخدام معلمي الفيزياء لأدوات التقويم التكويني بمحافظة ظفار من وجهة نظر المعلمين الأوائل والمشرفين التربويين، والتعرف على الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لواقع الاستخدام وفقًا لمتغيري الوظيفة والنوع الاجتماعي. ولتحقيق ذلك، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، باعتباره الأنسب لطبيعة الدراسة التي تسعى إلى وصف الظاهرة دون التعمق في تفسير أسبابها أو العلاقات بين متغيراتها. وقد تم تصميم استبانة مكونة من ستة محاور رئيسية، تضمنت (24) فقرة، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (53) فردًا، منهم (22) مشرفًا تربويًا و(31) معلمًا أول بمدارس ولاية صلالة، وفقًا للإحصائية المستخرجة من دائرة الإحصاء والمعلومات بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة ظفار للعام الدراسي 2023–2024م. أظهرت نتائج الدراسة أن متوسط تقديرات المعلمين الأوائل لواقع استخدام أدوات التقويم التكويني بلغ (3.67) أي بدرجة كبيرة، بينما بلغ متوسط تقديرات المشرفين التربويين (2.98) أي بدرجة متوسطة. كما تبين أن أداة الأسئلة الشفهية كانت الأكثر استخدامًا، تلتها الأسئلة الكتابية والواجبات المنزلية، في حين جاءت أداة المشاريع كأقل أدوات التقويم التكويني استخدامًا. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير الوظيفة، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي. وقد أوصت الدراسة بضرورة تدريب المعلمين على أدوات التقويم التكويني، وتوعيتهم بأهمية أدوات التقويم الكتابية وأفضليتها في تقييم فهم الطلبة مقارنة بالأسئلة الشفهية.

معلومات المقالة

تاريخ المقالة:
الاستلام: 14، تشرين الثاني 2025
إجراء التعديلات: 1، كانون الأول 2025
قبول النشر: 15، كانون الأول 2025
النشر على الإنترنت: 2، كانون الثاني 2026

الكلمات المفتاحية:
الفيزياء
أدوات التقويم التكويني
المعلمون الأوائل
المشرفون التربويون

المقدمة

يعد القياس والتقويم أساسًا مهمًا في جهود التطوير والتجديد؛ حيث يسهمان في توفير رؤية تشخيصية لتحديد نقاط القوة والضعف في عمليتي التعليم والتعلم بهدف تحسينها، سواء من خلال طرق التدريس أو الوضع التعليمي الحالي أو المحتوى الدراسي ومستويات التحصيل.

ويعد التقويم عنصرًا أساسيًا في المناهج التعليمية، وذلك بسبب تأثيره المهم على بناء معارف الطلاب وتنمية مهاراتهم، وتشكيل شخصياتهم وتحسينها، وزيادة اكتسابهم لمهارات التعلم مدى الحياة. كذلك، فإن أهمية التقويم تتجلى في أن جودة التعليم ليست مرتبطة فقط بمدى امتلاك المعلمين لمهارات التدريس، بل ترتبط بشكل وثيق بما يكتسبه الطالب من معرفة (عبد الكريم والشايع، 2017).

وعرف التقويم التكويني أو البنائي في وثيقة الوزارة للتربية والتعليم بأنه: نوع من التقويم المستمر؛ حيث يرافق عملية التدريس اليومية. يهدف هذا التقويم إلى تزويد المعلم والمتعلم بتقارير مستمرة حول الأداء؛ مما يسهم في تحسين تجربة التعليم.

وفي الإطار ذاته، يُستخدم التقييم للكشف عن النقاط القوية والضعيفة، ومدى بلوغ الأهداف، والاستفادة من نتائج التقييم والتعليقات لتعديل المسار نحو تحقيق الأهداف وتعزيز العملية التعليمية، ويعد جزءًا حيويًا من عملية التعليم، مما يسهم في تحسين النظام التعليمي من خلال تقديم الملاحظات البنّاءة. يُعرف هذا النوع من التقييم أيضًا بمصطلح (التقييم من أجل التعلم). وتهدف التقييمات التكوينية إلى التعرف الفوري على مدى تحقّق الأهداف، وتقييم

* Corresponding author.
E-mail address: yalbarami@du.edu.om
DOI: 10.52839/0111-000-088-019
This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

الطرق التعليمية لكل من المعلم والطالب، وكذلك التعرف على الطلاب الذين يواجهون صعوبات، وتقديم الدعم الفوري لهم لمعالجة تلك الصعوبات قبل أن تتفاقم وتتحول إلى عوائق تمنعهم من النجاح والتعلم، حيث قد تصبح هذه العقبات- بمرور الوقت- أحد الأسباب الخفية وراء السلوكيات السلبية والمشاغبات لدى بعض الطلاب الذين يواجهون صعوبات في مجاراة وتيرة التعلم (حمزة، 2022).

وبعد الاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث التي درست التقويم التكويني تبين أن هناك أدوات تقويم تكويني تستخدم داخل الصف أثناء الشرح الطبيعي للحصة مثل الأسئلة الشفهية والأسئلة الكتابية والأنشطة التعليمية وتوجد أدوات تقويم تكويني تنفذ خارج الصف مثل الواجبات المنزلية والمشاريع وملف الإنجاز، وتستخدم استراتيجيات التقويم التكويني لتنفيذ الأدوات السابقة بطريقة شيقة وهي تناسب الأدوات التي تنفذ في الحصص التدريسية (Dyer ,2019).

كما أولت وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان اهتمامًا بالتنمية المهنية للهيئات التدريسية والإشرافية، وأولت تفعيل أدوات التقويم اهتمامًا كبيرًا؛ حيث اهتمت بتعزيز عملية التقويم التكويني واشترطت وجود تقويم تكويني أو بنائي للطلاب في مختلف المراحل الدراسية وأيضًا في جميع المواد الدراسية كما وجهت بكتابة استراتيجيات التقويم البنائي التي سيستخدمها المعلم في حصته الدراسية وذلك في عمود خاص بالتقويم البنائي في القالب التحضيري الجديد والمرسل لجميع المحافظات التعليمية.

مشكلة الدراسة:

رغم الجهود المبذولة من قبل وزارة التربية والتعليم في تشجيع المعلمين لاستخدام أدوات التقويم التكويني المتنوعة لغرض تحديد مستويات الطلاب ومدى تحقق الأهداف التعليمية لديهم، إلا أنه من خلال الزيارات الإشرافية لمادة الفيزياء بمحافظة ظفار تبين أن ممارسة معلمي الفيزياء لأدوات التقويم التكويني في الحصص لا تزال ضعيفة جدًا.

وقد انطلقت مشكلة البحث الحالي من عدد من المصادر وهي:

1- تحليل الزيارات الإشرافية التي قام بها مشرفو الفيزياء والمعلمون الأوائل، والمدرجة في البوابة التعليمية، لوحظ أن أقل بند حصل فيه المعلمون على درجات تقييمية هو بند توظيف التقويم التكويني في الحصص الدراسية، حيث تبين أن 50% من المعلمين تم تسجيل هذه الملاحظة عليهم.

2- الاطلاع على التحضير اليومي للمعلمين أثناء الزيارات الإشرافية، تبيّن أن معظمهم يدرجون مجموعة من أدوات التقويم التكويني ضمن خططهم اليومية للدروس، إلا أنهم لا يقومون بتفعيلها خلال الحصة ولا يطبقونها عمليًا مع الطلاب.

3- نتائج دراسة عطوط (2023) التي أشارت إلى أن العلاقة بين التقويم التكويني والتقويم من أجل التعلم هي علاقة تكاملية رغم الفواصل المفاهيمية بينهما، حيث إنهما يشتركان في الدلالة التربوية ذاتها، وذلك استنادًا إلى مبدأ التفاعل الاجتماعي في النظرية البنائية الاجتماعية.

4- نتائج دراسة الكندي (2016) التي أكدت أن الطلبة الذين دُرّسوا باستخدام أدوات التقويم التكويني كانت مستوياتهم التحصيلية أعلى من أولئك الذين دُرّسوا بالنظام التقليدي، كما أشارت دراسة مسلمي وآخرون (2019) إلى وجود علاقة قوية بين تفاعل الطلاب في الحصص الدراسية وأدوات التقويم التكويني المستخدمة.

5- توصيات عدد من المؤتمرات التي عقدت في المنطقة العربية في الفترة الأخيرة مثل: المؤتمر الدولي الأول لتقويم التعليم وتطوير المناهج – مصر (2022)، المؤتمر الدولي لتقويم التعليم والتدريس – المملكة العربية السعودية (2020)، مؤتمر القياس والتقويم – الشارقة، الإمارات العربية المتحدة (2018)، المؤتمر الدولي لتقويم التعليم ومهارات المستقبل – المملكة العربية السعودية (2018)؛ حيث أكدت هذه المؤتمرات أن التقويم التكويني في التدريس لا يزال يشكل تحديًا وأولوية تطويرية لدى غالبية المعلمين.

ويسعى البحث الحالي إلى التعرف على واقع استخدام وتوظيف معلمي الفيزياء لأدوات التقويم التكويني (أو البنائي) المختلفة في العملية التعليمية، وذلك في مدارس ولاية صلالة بمحافظة ظفار، وتتمثل مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

ما واقع استخدام أدوات التقويم التكويني لدى معلمي الفيزياء بمحافظة ظفار من وجهة نظر المعلمين الأوائل؟

ما واقع استخدام أدوات التقويم التكويني لدى معلمي الفيزياء بمحافظة ظفار من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسط تقديرات عينة الدراسة حول واقع استخدام معلمي الفيزياء لأدوات التقويم التكويني بمحافظة ظفار تعزى لمتغيرات الوظيفة، الجنس، وسنوات الخبرة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

1- تحديد واقع استخدام أدوات التقويم التكويني لدى معلمي الفيزياء بمحافظة ظفار من وجهة نظر المعلمين الأوائل؟

2- تحديد واقع استخدام أدوات التقويم التكويني لدى معلمي الفيزياء بمحافظة ظفار من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من عدة جوانب، أبرزها:

1- التعرف على واقع استخدام أدوات التقويم التكويني لدى معلمي الفيزياء في محافظة ظفار، مما يسهم في تحديد نقاط القوة والضعف في الممارسات التدريسية الحالية.

2- دعم المعلمين الأوائل والمشرفين التربويين في التركيز على متابعة تطبيق أدوات التقويم التكويني داخل الحصص الدراسية، بما يعزز جودة التعليم والتعلم.

3- التوعية بأهمية أدوات التقويم التكويني في تدريس مادة الفيزياء، ودورها في تحسين تفاعل الطلاب وتطوير مهاراتهم العلمية.

4- توجيه القائمين على تأليف المناهج الدراسية نحو تضمين أدوات التقويم التكويني بشكل فعّال في محتوى المناهج، بما يواكب التوجهات التربوية الحديثة ويخدم أهداف التعليم في سلطنة عمان.

حدود الدراسة:

1- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على أدوات التقويم التكويني ومدى استخدامها وتوظيفها من قبل معلمي الفيزياء في العملية التعليمية.

2- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في مدارس ولاية صلالة بمحافظة ظفار، والتي تضم الصفوف من الخامس إلى الثاني عشر.

3- الحدود البشرية: شملت الدراسة معلمي مادة الفيزياء العاملين في مدارس ولاية صلالة.

مصطلحات الدراسة:

التقويم التكويني:

يعرف التقويم التكويني بأنه عملية تقويم منظمة يقوم بها المعلمون بإشراك المتعلمين أثناء الحصة الدراسية، وباستخدام أساليب تقويم متنوعة تساعد المتعلم في تحقيق مخرجات الدرس، مع إعطاء تغذية راجعة من قبل المعلم (الربيع، 2018).

كما يعرف التقويم التكويني على أنه جميع الأنشطة التي يجربها المعلمون أو الطلاب، وتقدم معلومات يمكن توظيفها لتقديم تغذية راجعة لتكييف أنشطة التعلم والتعليم التي يعملون عليها (عطوط، 2023).

ويعرف التقويم التكويني إجرائيًا بأنه: عملية التقويم التي ينفذها معلمو الفيزياء بمحافظة ظفار أثناء تدريسهم للمواضيع العلمية داخل الحصة الدراسية، وذلك باستخدام أنشطة وأساليب تقويمية تهدف إلى التأكد من فهم الطلاب واستيعابهم للمفاهيم العلمية، ومدى تحقيقهم لمخرجات التعلم المستهدفة في الدرس.

الإطار النظري للدراسة:

التقويم التكويني:

يلقى موضوع التقويم التربوي في الفترة الأخيرة اهتمامًا كبيرًا من قبل العديد من الباحثين والتربويين، وأصبح التركيز أكثر على التنويع في الاستراتيجيات المستخدمة في عملية التقويم وخاصة الحديثة منها التي باتت أقرب إلى النظرية البنائية لبياجيه والنظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي بدلًا من السلوكية لبافلوف على اعتبار أن عملية التعلم نشطة تتم من قبل الطالب بتوجيه وإرشاد من قبل المعلم. (السعدوي، 2014).

وقد شهد مجال التقويم التربوي في السنوات الأخيرة توجهات حديثة أحدثت تغييرات جوهرية في فلسفة التقويم ومنهجياته وإجراءاته وأساليبه، ومن أبرز هذه التوجهات: التقويم التشخيصي، والتقويم التكويني، والتقويم الختامي. وقد جاءت هذه التوجهات نتيجة إدراك التربويين أن التقويم التقليدي لم يعد مجديًا أو ذا جدوى كافية في تحقيق الهدف الأساسي من التعلم، والمتمثل في تمكين الطالب من الفهم والتطبيق. فلم يعد التقويم القائم على الاختبارات وحده كافيًا لتقديم صورة حقيقية عن مستوى تعلم الطلبة أو المهارات التي يمتلكونها ويستطيعون توظيفها، كما أنه لم يعد كافيًا لتحقيق مخرجات تعليمية ذات جودة عالية تستجيب لمتطلبات المجتمع واحتياجات العصر الحديث (البدوي، 2021).

ويرى مهلل ومهداوي (2016) أن عملية التقويم التربوي ينبغي أن تبنى على مجموعة من الأسس والتي منها، ارتباط التقويم بأهداف العملية التعليمية التعلمية وشاملا لها جميعها، ولابد من تنوع أدوات التقويم واتصافها بالثبات والصدق والموضوعية، ومشاركة الطلبة فيها، وان تكون عملية مستمرة متلازمة لجميع مراحل التخطيط والتنفيذ، واعتبارها عملية إنسانية للتعرف على الذات وتحقيقها، مع تلك الأسس تكون عملية التقويم عملية تشخيصية وقائية علاجية، وتعزز نمو شخصية الطالب بطريقة سوية، وتهتم بميوله واتجاهاته وعاداته وقدراته، بالإضافة إلى التعرف على الجوانب الاجتماعية في شخصيته كالتعاون وتقبل الآخرين وغيرها من الأمور المتعلقة باللياقة الاجتماعية.

تعريف التقويم التكويني:

تركز هذه الدراسة على أحد أنواع التقويم التربوي الحديثة، وهو التقويم التكويني، الذي يُعد من أقرب أنواع التقويم إلى التقويم الحقيقي والواقعي.

وقد عرّفه مسلمي وآخرون (2019) بأنه: "عملية ممنهجة ومنظمة تحدث في ضوء مستوى من الأهداف ونمط الاستجابات ومستوى العمليات والتوظيف، وهو إجراء يقوم به المعلم أثناء التدريس لتزويد المتعلم والمعلم بالتغذية الراجعة، وبمعلومات كافية عن فاعلية طرائق وأساليب التدريس المتبعة، ونوعية الأدوات المستخدمة، بهدف تحسين عملية التعلم."

كما عرفه أحمد (2013) بأنه: "عملية منظمة تحدث أثناء التدريس، تهدف إلى تزويد المعلم والمتعلم بمعرفة نتائج أدائهم، من أجل تحسين العملية التعليمية التعلمية."

أما أبوعلام (2014) فقد عرّفه بأنه: "التقويم الذي يقوم به المعلم أثناء عملية التعلم، وهو عملية تبدأ مع بداية التعلم وتواكبه خلال سير الحصة الدراسية."

أهمية التقويم التكويني:

يُعد التقويم التكويني من أبرز التوجهات الحديثة في مجال التقويم التربوي، لما له من أهمية كبيرة ومزايا متعددة، من أبرزها:

- أنه محكي المرجع، ويتميز بـ الاستمرارية، مما يتيح للمعلم متابعة تعلم الطالب بشكل متواصل.
- يسهم في تحسين الأداء التعليمي، من خلال تقديم تغذية راجعة مستمرة لكل من الطالب والمعلم.
- لا يقتصر على قياس التحصيل الدراسي فقط، بل يهتم بـ تقويم جميع جوانب شخصية الطالب، بما في ذلك الجوانب المعرفية، والمهارية، والوجدانية، والشخصية.
- يُوظّف فيه مجموعة متنوعة من أدوات التقويم التي تراعي الفروق الفردية بين الطلبة.
- يمنح الطالب المسؤولية في تقويم تعلمه، ويعزز من استقلاليته ومشاركته الفاعلة في العملية التعليمية. يُعد أقرب إلى التقويم الواقعي من حيث شموليته واستمراريته، مما يتيح للمعلم تقويمًا شاملًا لجميع جوانب التعلم التي يصعب قياسها بالأساليب التقليدية (العمري، 2012).

وقد جاءت هذه التوجهات الحديثة نتيجة افتراض أن المعرفة تُبنى من قبل الطالب نفسه، وأن الطلبة بحاجة إلى تغذية راجعة

مستمرة ودعم بطرق متنوعة تتناسب مع احتياجاتهم التعليمية (يوسف، 2018).

وفي هذا السياق، تضمنت دراسة عبد الكريم والشايع (2016) نموذجًا للتقويم من أجل التعلم، باعتباره جوهر عملية التقويم التكويني، حيث اعتمد على مجموعة من استراتيجياته مثل: التغذية الراجعة، والتقويم الذاتي، وتقويم الأقران.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام هذه الأدوات ساهم في:

- تعزيز المهارات الاجتماعية لدى الطلبة من خلال المشاركة والتعاون في الأنشطة الصفية.
- تعزيز احترام آراء الآخرين عبر تبادل الأفكار ضمن المجموعات.
- تحقيق التواصل الفعّال، وزيادة قدرة الطلبة على الدفاع عن أفكارهم وتبرير نتائجهم.
- إحداث تغيرات إيجابية في السلوكيات، مما حدّ من المشكلات الصفية، ووجّه طاقات الطلبة نحو التعلم وإنجاز المهام.
- رفع التحصيل الدراسي للطلبة من ذوي التحصيل المتدني، من خلال التركيز عليهم ودعمهم بمساعدة الأقران.

أدوات التقويم التكويني:

هنالك مجموعة من أدوات التقويم منها ما يطبق أثناء الحصة ومنها ما يكون خارج الحصة وهي: الاختبارات التكوينية (الشفوية والكتابية، المناقشات الصفية المنظمة والتلقائية، والواجبات البيتية، وتمثيل الأدوار والمحاكاة، والمشروعات، والخرائط المفاهيمية، والحقائب التقويمية، والملاحظة المنظمة لأداء الطالب، وتقييمات الأداء، أو التقويم الذاتي، وتقويم الأقران كما يستخدم في التقويم التكويني سلالم التقدير وقوائم التقدير والأعمال الكتابية والسجلات) (البدوي،2021).

حسب ما جاء في الدراوشة (2020) فإن قيام الطلبة بكتابة الأبحاث وتصميم مدونات وعمل نماذج، وكتابة التفسيرات وتدوين التأملات والأفكار وتكملة خرائط مفاهيمية يستلزم من الطلبة استخدام عادات عقلية منتجة لإتمام تلك المهام؛ كالتفكير بمرونة، وجمع البيانات باستخدام الحواس، والمشاركة في الأفكار، والتفكير والتساؤل، واستخدام المعلومات السابقة في صور جديدة والتي جميعها تصب في تنمية مهارات الطلبة ورفع مستوياتهم التحصيلية.

الدراسات السابقة:

بدأت دراسة المزروع (2014) بالتعرف على اعتقادات وممارسات التقويم التكويني لدى معلمات العلوم للمرحلة المتوسطة في مدينة الرياض، حيث شملت عينة مكونة من (145) معلمة بطريقة عشوائية، واعتمدت المنهج الوصفي المسحي، مستخدمة الاستبانة كأداة للبحث. وقد أظهرت النتائج أن المتوسط العام لاعتقادات المعلمات تجاه ممارسات التقويم التكويني جاء بدرجة متوسطة، خاصة في محور التغذية الراجعة، كما تبين وجود علاقة دالة إحصائيًا موجبة بين معتقدات المعلمات وممارساتهن. وأوصت الدراسة بضرورة تنمية وعي المعلمات بأهمية التقويم التكويني وكيفية تطبيقه.

بينما هدفت دراسة خليفة (2018) إلى استقصاء وجهات نظر معلمات الرياضيات حول التقييم التكويني والأساليب المستخدمة أثناء التدريس، وشملت العينة (40) معلمة من مدارس شمال الرياض، واتبعت المنهج الوصفي المسحي، باستخدام الاستبانة كأداة رئيسية. وقد أظهرت النتائج اتفاق المعلمات على أهمية التقييم التكويني، إلا أنهن أشرن إلى أن قصر وقت الحصة وكثرة عدد الطالبات من عوائق التطبيق. وأوصت الدراسة بإنشاء دليل خاص بالتقييم التكويني، ودمج استراتيجياته ضمن مهارات التخطيط للتعليم.

وسعت دراسة الربيع (2018) إلى فهم تأثير التقويم التكويني على تطوير مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات المرحلة الثانوية، مستخدمة المنهج الوصفي، معتمدة على الاستقراء من المصادر الأدبية السابقة. وقد أظهرت النتائج أن التقويم التكويني يُمكّن الطالبات من التفكير النقدي، وحل المشكلات، والمشاركة الفاعلة، كما يتيح للمعلمين تقييم أساليب التعلم وتقديم تغذية راجعة تشخيصية وعلاجية. وأوصت الدراسة بتضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في المناهج الدراسية، وتنظيم ورش عمل للمعلمين حول أساليب التقويم الحديثة.

واهتمت دراسة مسلمي وآخرون (2019) بالكشف عن مستوى اعتماد معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية على مهارات التقويم التكويني، ومدى تأثيرها على تفاعل الطلاب في الصف، حيث استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت على عينة مكونة من (80) معلمًا في منطقة جازان، باستخدام الاستبانة وبطاقة الملاحظة. وقد أظهرت النتائج أن مستوى استخدام مهارات التقويم التكويني كان مقبولًا، وأن مستوى التفاعل في الصف كان مرتفعًا، كما وُجدت علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين استخدام المهارات ومستوى التفاعل. وأوصت الدراسة بتحفيز المعلمين على المشاركة في دورات تدريبية، وتوفير بيئة مناسبة لتطبيق التقويم التكويني.

كما هدفت دراسة الحسناوي (2019) إلى استكشاف تأثير استراتيجيات التقويم البنائي والبديل على تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية، مستخدمة المنهج التجريبي، وطبقت تصميمًا تجريبيًا جزئيًا على ثلاث مجموعات: مجموعتين تجريبيتين (46 و43 طالبة) ومجموعة ضابطة (47 طالبة). وقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة التي استخدمت استراتيجية التقويم البنائي، تلتها مجموعة التقويم البديل، بينما جاءت المجموعة الضابطة في المرتبة الأخيرة. وأوصت الدراسة بتنظيم دورات تدريبية لتأهيل معلمي اللغة العربية في مجال التقويم، ومنح الطالبات الوقت الكافي لتطبيقه.

وأظهرت دراسة وديباستوتي وآخرون (2020) التناقض بين معتقدات المعلمين وممارساتهم للتقويم التكويني في فصول اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وعلاقته بالتطوير المهني لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المدارس الإعدادية. وقد استخدمت الدراسة المنهج الكيفي، وجمعت البيانات من خلال مقابلات شبه منظمة مع (3) معلمين، بالإضافة إلى الملاحظات الصفية والوثائق. وأظهرت النتائج أن المعلمين ذوي التطور المهني المرتفع لديهم معتقدات إيجابية حول التقويم التكويني، لكنها لا تُمارس دائمًا بشكل مناسب، كما لم يظهر تأثير واضح لمستوى التطور المهني على نجاح الممارسات الصفية. وأوصت الدراسة بتدريب جميع المعلمين وتطويرهم مهنيًا ببرامج موحدة.

كما هدفت دراسة الغامدي (2020) إلى التعرف على واقع ممارسة معلمي الفيزياء للتقويم البنائي في البيئة الصفية بمدينة الباحة، معتمدة المنهج الوصفي، واستخدمت بطاقة الملاحظة كأداة لجمع البيانات، وطبقت على مجتمع مكون من (60) معلمًا للفيزياء. وقد أظهرت النتائج أن استخدام التقويم البنائي كان بدرجة متوسطة، حيث تمثلت أقل الجوانب في الإعداد لأساليب التقويم الملائمة، بينما تمثلت أعلى الجوانب في تحفيز التقويم الذاتي من خلال المهمات والواجبات المنزلية. وأوصت الدراسة بتطوير برامج إعداد معلمي الفيزياء في كليات التربية، وزيادة الاهتمام بتدريس التقويم البنائي وأساليبه، وتحضير المعلمين لتطبيق نتائجه في مواقف تعليمية جديدة.

وأشارت دراسة البدوي (2021) إلى واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية، من وجهة نظر المعلمين في مدرسة الطور الشاملة – أنموذجًا. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت على عينة مكونة من (48) معلمًا ومعلمة، باستخدام الاستبانة بعد التحقق من صدقها وثباتها. أظهرت النتائج أن الدرجة الكلية للمجالات الأربعة جاءت بدرجة عالية، ولم تظهر فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، المادة التدريسية، الجنس، وسنوات الخبرة، باستثناء مجالي "الاجتماعي الانفعالي" و"اللياقة المجتمعية"، حيث كانت الفروق لصالح الإناث. وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز السياسات التربوية التي تدعم ممارسة استراتيجيات التقويم التكويني وفق مهارات القرن الحادي والعشرين.

واختتمت دراسة حمزة (2022) هذا التسلسل بالتركيز على واقع ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية لأدوات التقويم التكويني، مستخدمة المنهج الوصفي المسحي، وطبقت على عينة مكونة من (274) معلمًا ومعلمة في مدارس العراق، باستخدام أداة الاستبانة لجمع البيانات. وقد أظهرت النتائج أن ممارسة المعلمين لأدوات التقويم التكويني كانت بدرجة متوسطة، كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة، في حين كانت الفروق لصالح المؤهلات العليا بالنسبة لمتغير المؤهل الدراسي، ولصالح المدارس الخاصة بالنسبة لمتغير القطاع التعليمي. وأوصت الدراسة بضرورة تأهيل معلمي الدراسات الاجتماعية وتدريبهم على استخدام أدوات التقويم التكويني وأهميته في التعليم.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أوجه الاتفاق والاختلاف مع الدراسات السابقة:

تتفق الدراسة الحالية في هدفها مع عدد من الدراسات السابقة التي سعت إلى التعرف على واقع استخدام المعلمين لأدوات التقويم التكويني، كما هو الحال في دراسة حمزة (2022)، ودراسة الغامدي (2020)، ودراسة البدوي (2021)، ودراسة الربيع (2018). بينما اختلفت عن دراسات أخرى تناولت موضوعات مرتبطة بالتقويم التكويني من زوايا مختلفة، مثل دراسة مسلمي وآخرون (2019) التي ركزت على العلاقة بين مهارات التقويم التكويني وتفاعل الطلاب، ودراسة الحسناوي (2019) التي تناولت أثر استراتيجيات التقويم البنائي والبديل على التحصيل، ودراسة Widiastuti وآخرون (2020) التي بحثت في التناقض بين معتقدات المعلمين وممارساتهم، ودراسة خليفة (2018) التي استقصت وجهات نظر المعلمات، ودراسة المزروع (2014) التي تناولت اعتقادات وممارسات معلمات العلوم.

كما تتفق الدراسة الحالية من حيث أداة البحث مع عدد من الدراسات التي استخدمت الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات، مثل دراسة حمزة (2022)، ودراسة الغامدي (2020)، ودراسة البدوي (2021)، ودراسة خليفة (2018)، ودراسة المزروع (2014). في حين اختلفت عن دراسات أخرى استخدمت أدوات مختلفة، مثل المقابلات والملاحظات الصفية والوثائق في دراسة Widiastuti وآخرون (2020)، وبطاقة الملاحظة في دراسة مسلمي وآخرون (2019)، والاختبار التحريري في دراسة الحسناوي (2019)، والمنهج الاستقرائي في دراسة الربيع (2018).

ومن حيث المنهج المستخدم، تتفق الدراسة الحالية مع غالبية الدراسات السابقة التي اعتمدت المنهج الوصفي، مثل دراسة حمزة (2022)، ودراسة الغامدي (2020)، ودراسة البدوي (2021)، ودراسة خليفة (2018)، ودراسة المزروع (2014)، ودراسة مسلمي وآخرون (2019)، ودراسة الربيع (2018). بينما اختلفت عن دراسة Widiastuti وآخرون (2020) التي استخدمت المنهج الكيفي، ودراسة الحسناوي (2019) التي اعتمدت المنهج التجريبي.

الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في صياغة مشكلة البحث، وتحديد الإطار النظري، والرجوع إلى المصادر والمراجع العلمية التي ساهمت في بناء أداة الدراسة (الاستبانة)، كما استفادت منها في آلية تفسير النتائج وربطها بالسياق البحثي.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

تميزت الدراسة الحالية عن جميع الدراسات السابقة من حيث العينة المستهدفة، إذ طبقت الدراسات السابقة على المعلمين أنفسهم، في حين أن الدراسة الحالية استهدفت المعلمين الأوائل والمشرفين التربويين، مما يمنحها منظورًا إشرافيًا وتقييميًا أوسع. كما تنفرد الدراسة الحالية بكونها أول دراسة تتناول واقع استخدام التقويم التكويني في محافظة ظفار، مما يضيف إليها بعدًا محليًا مهمًا في سياق تطوير الممارسات التربوية في سلطنة عمان.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

يتناول هذا الجزء منهج الدراسة، ومجتمعها وعينتها، وأداة جمع البيانات، بالإضافة إلى إجراءات تطبيق الأداة والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات. وقد تم تنظيم هذا الجزء على النحو الآتي:

منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة، تم اعتماد المنهج الوصفي، الذي يُعرف بأنه "استجواب جميع أفراد مجتمع الدراسة أو

عينة كبيرة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط، دون أن يتجاوز ذلك إلى دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب" (العساف، 2012، ص179). ويُعد هذا المنهج مناسبًا لطبيعة الدراسة الحالية التي تهدف إلى وصف واقع استخدام أدوات التقويم التكويني من وجهة نظر المعلمين الأوائل والمشرفين التربويين.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة في هذا البحث من جميع المعلمين الأوائل والمشرفين التربويين لمواد العلوم في محافظة ظفار خلال العام الدراسي 2023–2024م، والبالغ عددهم (53) فردًا، وذلك وفقًا للإحصائية المستخرجة من دائرة الإحصاء والمعلومات بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة ظفار. وقد تم اعتماد هذا المجتمع كعينة كلية للدراسة، كما هو موضح في الجدول (1).

جدول (1): يوضح أفراد عينة الدراسة.

عينة الدراسة	العدد	ذكر	انثى
مشرف تربوي	22	16	14
معلم اول	31	6	17

أداة الدراسة:

تم إعداد أداة الدراسة المتمثلة في استبانة بعنوان "واقع استخدام معلمي الفيزياء لأدوات التقويم التكويني بمحافظة ظفار من وجهة نظر المعلمين الأوائل والمشرفين التربويين"، وقد صُممت هذه الأداة بما يتوافق مع أهداف الدراسة ومحاورها، مستندة إلى الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة. وتضمنت الاستبانة ستة محاور رئيسية، شملت أبرز أدوات التقويم التكويني المستخدمة في البيئة الصفية، وهي: المحور الأول: استخدام الأسئلة الشفهية، المحور الثاني: استخدام الأسئلة الكتابية، المحور الثالث: استخدام الأنشطة الصفية، المحور الرابع: استخدام الواجبات المنزلية، المحور الخامس: استخدام المشاريع، والمحور السادس: استخدام أداة الملاحظة. وقد تم بناء فقرات الاستبانة بعناية لقياس مدى توظيف هذه الأدوات من قبل معلمي الفيزياء، بما يسهم في تقديم صورة دقيقة عن واقع الممارسات التقويمية في مدارس محافظة ظفار.

المحك المعتمد في الدراسة: لتحديد محك معتمد في الدراسة، فقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لتحديد واقع استخدام المعلمين الأدوات التقويم من وجهة نظر عينة الدراسة، وذلك بتحديد مدى للدرجات بحساب الفرق بين أعلى درجة وهي (5) واقل درجة وهي (1) ثم قسمة الناتج على (5) فكان الناتج هو (0.8) وهي تمثل مدى الفئة وعلية يتم تفسير النتائج المتعلقة بواقع الاستخدام، كما هو موضح بالجدول (2):

صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال نوعين من الصدق، هما: الصدق الظاهري وصدق الاتساق الداخلي.

أولاً: الصدق الظاهري:

يقصد بالصدق الظاهري مدى قدرة أسئلة الاستبانة على قياس ما أُعدت لقياسه، وللتحقق من ذلك، تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة ظفار، وعدد من المشرفين التربويين بوزارة التربية والتعليم، حيث تم أخذ ملاحظاتهم ومقترحاتهم بعين الاعتبار. وبناءً على آرائهم، أُجريت بعض التعديلات اللغوية على عدد من الفقرات، كما تم تعديل الفقرة الأولى من محور الأسئلة الشفهية، واستُبدل محور "أداة ملف الإنجاز" بمحور "أداة الملاحظة" ليتناسب أكثر مع طبيعة الدراسة.

جدول (2): درجات وتقديرات فئات الاجاب.

المقياس	مدى المتوسطات	واقع الاستخدام
1	1 – 1.80	قليلة جدًا
2	1.81 – 2.60	قليلة
3	2.61 – 3.40	متوسطة
4	3.41 – 4.20	كبيرة
5	4.21 - 5	كبيرة جدًا

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي لمحاور الاستبان:

تم التحقق منه من خلال تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (10) أفراد، بواقع (5) مشرفين تربويين و(5) معلمين أوائل، ثم تم حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين فقرات كل محور من محاور الاستبانة، وذلك كما هو موضح في الجدول (3).

جدول (3): معامل الارتباط بيرسون لمحاور الاستبانة.

محاور الاستبانة	معامل الارتباط
الأسئلة الشفهية	1
الأسئلة الكتابية	0.75
الأنشطة الصفية	0.70
الواجبات المنزلية	0.799
المشاريع	0.655
الملاحظة	0.845

ثبات أداة الدراسة:

يُقصد به مدى اتساق نتائج الأداة وثباتها عند تكرار تطبيقها في ظروف مماثلة، وقد تم التحقق منه من خلال تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (10) أفراد، بواقع (5) مشرفين تربويين و(5) معلمين أوائل. وبعد جمع البيانات، تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وقد بلغ معامل الثبات (0.947)، وهو ما يُعد مؤشرًا عاليًا على ثبات الأداة وموثوقيتها، ويعكس درجة عالية من الاتساق الداخلي بين فقرات الاستبانة.

إجراءات الدراسة:

1. تطبيق أداة الدراسة: تم نشر الاستبانة إلكترونيًا وتوزيعها على عينة الدراسة عبر منصات التواصل الاجتماعي.
2. تعميم الاستبانة: تم التواصل المباشر مع المشرفين التربويين، الذين قاموا بدورهم بتعبئة الاستبانة وتعميمها على شريحة المعلمين الأوائل التابعين لهم.

3. جمع البيانات وتجهيزها: جُمعت البيانات عبر منصة "Google Drive"، ثم تم نقلها إلى ملف "Excel" وإجراء الترميز اللازم لتحويل الإجابات النصية إلى قيم رقمية تتيح المعالجة الإحصائية.
4. التحليل الإحصائي: أُدخلت البيانات إلى برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.
5. عرض النتائج وتفسيرها: تم عرض النتائج التي أسفر عنها التحليل الإحصائي، followed by تحليلها وتفسيرها في إطار منهجية الدراسة وأسئلتها.
6. التوصيات والمقترحات: بناءً على النتائج والتفسيرات، تم صياغة مجموعة من التوصيات والمقترحات العملية.

الأساليب الإحصائية: تم تفريغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) لمعالجة البيانات، وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية في الدراسة:
1- المتوسط الحسابي (Mean) لمعرفة متوسط استجابة افراد العينة على العبارات المتضمنة في الاستبانة
2- الانحراف المعياري (Standard Deviation) لمعرفة وحساب التشتت في استجابات افراد عينة الدراسة.
3- معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Coefficient)
4- معامل الثبات الفا كرونباخ (Alpha Cronbach)
5- اختبار ت لعينتين مستقلة (Independent Samples T-Test) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي تقديرات المعلمين الأوائل وتقديرات المشرفين التربويين.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:
للإجابة على السؤال الأول: والذي ينص على " ما واقع استخدام أدوات التقويم التكويني لدى معلمي الفيزياء بمحافظة ظفار من وجهة نظر المعلمين الأوائل؟"
للإجابة على هذا السؤال فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور من محاور الاستبانة وتحديد التقديرات لكل محور وفقا لمعيار التقديرات المعتمد للمتوسطات الحسابية، والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول (4): نتائج الدراسة من وجهة نظر المعلمين الأوائل.

م	محاور الاستبانة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع الاستخدام	الترتيب
1	الأسئلة الشفهية	4.22	0.55	كبيرة جدا	1
2	الأسئلة الكتابية	3.79	0.86	كبيرة	3
3	الأنشطة الصفية	3.83	0.79	كبيرة	2
4	الواجبات المنزلية	3.38	0.88	متوسطة	5
5	المشاريع	3.14	0.94	متوسطة	6
6	الملاحظة	3.66	0.79	كبيرة	4
	المتوسط العام	3.67	0.80	كبيرة	

يتضح من الجدول أعلاه ما يلي:
أولًا: المتوسط الحسابي لتقديرات المعلمين الأوائل لواقع استخدام معلمي الفيزياء لأدوات التقويم التكويني قد بلغ (3.67 من 5)، بانحراف معياري (0.8). يشير هذا المتوسط إلى أن درجة الاستخدام كانت مرتفعة بدرجة **كبيرة** من وجهة نظر المعلمين الأوائل. وتتوافق هذه النتيجة مع ما خلصت إليه كل من دراسة (الجابري، 2022)، و(البدوي، 2021)، و(المرزع، 2014)، والتي أكدت نتائجها على ارتفاع درجة استخدام وتوظيف المعلمين لأدوات التقويم التكويني في الميدان التربوي.
بينما تتعارض هذه النتيجة مع دراسة حمزة (2022) والغامدي (2020) والحسناوي (2019) والربيع (2018) والتي توصلت جميعها الى ان استخدام وممارسة المعلمين لأدوات التقويم التكويني جاءت بدرجة متوسطة.
وتعزى هذه النتيجة إلى أن الدراسة طبقت بعد استكمال تطبيق مناهج سلاسل كامبردج على جميع الصفوف (من 5 الى 12) وخلال الفترة الماضية تم تدريب المعلمين بشكل مكثف على أدوات واستراتيجيات التقويم التكويني واهمية استخدامها في التدريس، مما مكن المعلمين من استخدام أدوات التقويم التكويني بشكل جيد.
ثانيًا: جاء واقع استخدام أداة الأسئلة الشفهية بدرجة **كبيرة** جدًا حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (4.22)، وقد يرجع ذلك إلى سهولة استخدام هذه الأداة من قبل المعلمين وهي طرح الأسئلة الشفهية ومحاورة الطلبة شفهية، كما أنها لا تحتاج إلى تحضير مسبق أو تجهيز أدوات لتنفيذها.
ثالثًا: جاء واقع استخدام أداة الأنشطة الصفية والأسئلة الكتابية وأداة الملاحظة بدرجة **كبيرة** حيث تروح المتوسطات الحسابية ما بين (3.67 الى 3.83)، ويعزى ذلك الى تطبيق مناهج كامبردج وتوفير كتاب نشاط للطالب لتنفيذ التمارين كتابياً، وأيضا تنفيذ الطلاب لأنشطة الاستقصاء العلمي واكتسابهم مهارات الاستقاء العلمي.
رابعاً: جاء واقع استخدام أداة الواجبات المنزلية بدرجة **متوسطة** وبمتوسط حسابي (3.38)، ويرجع ذلك الى ضيق زمن الحصص وأيضا اكتفاء المعلمين بتقييم الطلبة اثناء الحصة الدراسية، كما جاء واقع استخدام أداة المشاريع بدرجة **متوسطة** حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (3.14) ويعزى ذلك إلى صعوبة أداة المشاريع وكما أنها تتطلب جهدًا ووقتًا كبيرًا من قبل الطلبة لتنفيذها.

للإجابة على السؤال الثاني: والذي ينص على " ما واقع استخدام ادوات التقويم التكويني لدى معلمي الفيزياء بمحافظة ظفار من وجهة نظر المشرفين التربويين؟"
للإجابة على هذا السؤال فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور من محاور الاستبانة وتحديد

التقديرات لكل محور وفقا لمعيار التقديرات المعتمد للمتوسطات الحسابية، والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول (5): نتائج الدراسة من وجهة نظر المشرفين التربويين.

م	محاور الاستبانة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الامتلاك	الترتيب
1	الأسئلة الشفهية	3.59	0.59	كبيرة	1
2	الأسئلة الكتابية	3.04	0.97	متوسطة	4
3	الأنشطة الصفية	3.06	0.88	متوسطة	3
4	الواجبات المنزلية	3.29	0.80	متوسطة	2
5	المشاريع	2.13	0.655	قليلة	6
6	الملاحظة	2.77	0.77	قليلة	5
	المتوسط العام	2.98	0.77	متوسطة	

يتضح من الجدول اعلاه ما يلي:
أولاً: بلغ المتوسط العالم لتقديرات المشرفين التربويين على محاور الاستبانة **حول واقع استخدام معلمي الفيزياء لأدوات التقويم التكويني** (2.98 من 5) وبانحراف معياري (0.77) وهذا يشير الى أن استخدام معلمي الفيزياء لأدوات التقويم التكويني ومن وجهة نظر المشرفين التربويين هو بدرجة **متوسطة،** وتتفق هذه النتيجة مع دراسة حمزة (2022) والغامدي (2020) والحسناوي (2019) والربيع (2018) والتي توصلت جميعها إلى أن استخدام وممارسة المعلمين لأدوات التقويم التكويني جاءت بدرجة متوسطة.
ويرجع ذلك إلى أن معظم معلمي الفيزياء بالمحافظة من المعلمين القدامى والذي يطغى على أساليبهم التقويمية الطابع التقليدي فقط وعدم رغبتهم بتجريب الأساليب والاستراتيجيات الحديثة في التقويم.
ثانياً: جاء واقع استخدام أداة الأسئلة الشفهية بدرجة كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (3.59)، ويعزي ذلك الى نفس التفسير السابق الذي ورد في السؤال الأول وهو "سهولة استخدام هذه الأداة من قبل المعلمين وهي طرح الأسئلة الشفهية ومحاورة الطلبة شفهية، كما أنها لا تحتاج إلى تحضير مسبق أو تجهيز أدوات لتنفيذها"
ثالثا: جاء واقع استخدام أداة الأنشطة الصفية والأسئلة الكتابية وأداة الواجبات المنزلية بدرجة **متوسطة؛** حيث تروح المتوسطات الحسابية ما بين (3.04 الى 3.29)، ويعزى ذلك إلى تطبيق مناهج كامبردج وتوفير كتاب نشاط للطالب لتنفيذ التمارين كتابياً والاهتمام بتفعيل الطلبة كتابيًا في الحصص.
رابعاً: جاء واقع استخدام أداة الملاحظة بدرجة **قليلة** وبمتوسط حسابي (2.77)، ويعزي ذلك إلى قلة تنفيذ المعلمين لدروس العملية ودروس الاستقصاء العلمي والاكتفاء بشرحها نظريًا، كما جاء واقع استخدام أداة المشاريع بدرجة **قليلة** حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (2.13) ويعزي ذلك إلى صعوبة أداة المشاريع وكما أنها تتطلب جهدًا ووقتًا كبيرًا من قبل الطلبة لتنفيذها.

للإجابة على السؤال الثالث: والذي ينص على " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسط تقديرات عينة الدراسة حول واقع استخدام معلمي الفيزياء لأدوات التقويم التكويني بمحافظة ظفار تعزى لمتغيرات الوظيفة، النوع الاجتماعي؟"
للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار (ت) T-test لعينتين مستقلتين:
أولاً: الاجابة على الجزء الأول من السؤال وهو: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسط تقديرات عينة الدراسة حول واقع استخدام معلمي الفيزياء لأدوات التقويم التكويني بمحافظة ظفار تعزى لمتغير **الوظيفة،** فقد استخدم اختبار (ت) T-test لعينتين مستقلتين وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول (6): نتائج اختبار ت لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة فروق متوسطات تقديرات عينة الدراسة تعزى لمتغير الوظيفة.

المتغير	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة الاحصائية
الوظيفة	المشرفين التربويين	11	2.09	1.13	26	2.316	0.029
	المعلمين الاوائل	17	1.11	1.05			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ت تساوي (2.316) وبمستوى دلالة (0.029) وهذا يدل على وجود فروق داله إحصائيًا بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تعزى لمتغير الوظيفة؟ ويرجع ذلك إلى اختلاف في خبرة التقييم الفني بين المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل لصالح المشرفين التربويين، ويعزى ذلك إلى خبرة المشرفين وقدراتهم وإمكانياتهم في تقييم المعلمين والحكم على مدى استخدامهم لأدوات التقويم التكويني أكثر من المعلمين الأوائل.

ثانيا: الإجابة على الجزء الثاني من السؤال وهو: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسط تقديرات عينة الدراسة حول واقع استخدام معلمي الفيزياء لأدوات التقويم التكويني بمحافظة ظفار تعزى لمتغير **النوع الاجتماعي؟** فقد استخدم اختبار (ت) T-test لعينتين مستقلتين وكانت النتائج كالتالي:

جدول (7): نتائج اختبار ت لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة فروق متوسطات تقديرات عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

المتغير	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة الاحصائية
النوع الاجتماعي	ذكور	20	1.55	1.27	26	0.352	0.728
	اناث	8	1.37	0.91			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ت تساوي (0.352) وبمستوى دلالة (0.728) وهذا يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي الذكور والاناث.

التوصيات

- تدريب المعلمين على أدوات التقويم التكويني وأهميتها في العملية التعليمية.
- ضرورة توعية المعلمين بأهمية أدوات التقويم الكتابية وأفضليتها في تقييم فهم الطلبة أفضل من الأسئلة الشفهية.
- دعم تفعيل أداة المشاريع ضمن أدوات التقويم المستمر في وثيقة تعلم الطلبة لمواد العلوم للصفوف 5-11.
- ضرورة تدريب المعلمين على كيفية استخدام أداة الملاحظة في الاستقصاءات العلمية.

المقترحات

-إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة على المواد الدراسية الأخرى والتعرف على واقع استخدام أدوات التقويم التكويني في هذه المواد.

-إجراء دراسات لدراسة فاعلية برنامج تدريبي لتطوير مهارات المعلمين في استخدام أدوات التقويم التكويني.

-قياس فاعلية برنامج تدريبي قائم على أداوت التقويم التكويني لتنمية مهارات التقويم لدى معلمي الفيزياء.

المراجع العربية

[1] أبو علام، رجاء (2014). تقويم التعلم. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

[2] أحمد، محسن (2013). القياس والتقويم التربوي النفسي. الرياض: دار المتنبي.

[3] البدوي، دولت إبراهيم طلال، زعترة، نرمين، وعمران، محمد (2021)واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين في مدرسة الطور الشاملة أنموذجًا. المجلة العربية للنشر العلمي، (33)، 419– 460.

[4] الجابري، جواهر بنت عبيد سامر، والسبيعي، جميلة بنت عبد الله سعيد (2022). درجة امتلاك معلمات الرياضيات لمهارة التقويم في البيئة الرقمية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات للمرحلة الابتدائية. مجلة تربويات الرياضيات، (4)25، 159-196.

[5] العجمي، عبد الله بلية حمد (2012). أثر استخدام إستراتيجية التقويم التكويني في تنمية التحصيل الدراسي لطلاب الصف السابع في مادة اللغة العربية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الكويت.

[6] العسيري، صالحة عواض زاهر (2018). مدى توافر معايير التقويم التكويني في مقرر الفيزياء لطالبات الصف الثاني ثانوي. مجلة كلية التنمية البشرية، (4)، 113– 134.

[7] العرنوسي، ضياء عويد حربي، والحسناوي، دعاء عباس عبد الكاظم (2019). أثر استراتيجيتي التقويم البنائي والتقويم البديل في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية. مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، 9(2).

[8] الربيع، حنان ونيس عمير (2018). دور التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الواحد والعشرين لدى طالبات المرحلة الثانوية. مجلة البحث العلمي في التربية، 19(الجزء الثاني عشر)، 135–151.

[9] الزاملي، عبد الله مسلمي، جبرة، عبد الله، ومسلمي، عبد الرحمن سليمان إبراهيم (2019). استخدام معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لمهارات التقويم التكويني، وعلاقتها بمهارات التفاعل الصفي لدى التلاميذ. مجلة جامعة شقراء، (11)، 199–233.

[10] السعدوي، عبد الله صالح (2014). قراءة تحليلية لمفهومي التقويم البنائي والتقويم من أجل التعلم. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 24(83)، 384-401.

[11] الشايع، فهد بن سليمان، وعبد الكريم، إيمان بنت عمر (2019). أثر أنموذج مقترح للتقويم من أجل التعلم في تحصيل طالبات الصف السادس الابتدائي في مادة العلوم. مجلة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 16(A1)، 87.115–

[12] العطوط، أحمد، والطباع، فادي (2023). قراءة تحليلية لمفهومي التقويم من أجل التعلم والتقويم التكويني. مجلة البحوث التربوية والتعليمية، 12(1)، 721–738.

[13] العمري، حازم غازي، العمري، محمد حسان، وحيدر، محمد. (2012).فاعلية نموذج مقترح لحقيبة تهدف إلى تحسين أداء المعلم في التقويم الصفي الواقعي. مجلة بحوث التربية النوعية، (27)، 77-102.

[14] الغامدي، سلطان سعيد مرّيسي، ومريسي، سلطان سعيد (2020). واقع ممارسة معلمي مادة الفيزياء للتقويم البنائي في البيئة الصفية بمنطقة الباحة. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 110(4)، 1027-1062.

[15] المزروع، هيا بنت محمد (2014). اعتقادات وممارسات التقويم التكويني لدى معلمات العلوم. مجلة العلوم التربوية، 2(2)، 279-315.

[16] مهلل، زينة مهداوي سامية (2016). طبيعة التقويم التربوي وأهميته في العملية التعليمية. مجلة آفاق العلوم – جامعة زيان عاشور الجلفة، (2)، 273-280.

[17] وزارة التربية والتعليم (2018أ). وثيقة تقويم تعلم الطلبة في مواد العلوم للصفوف (5–8). سلطنة عُمان: وزارة التربية والتعليم.

[18] وزارة التربية والتعليم (2018ب). وثيقة تقويم تعلم الطلبة في مواد العلوم للصفوف (5–9). سلطنة عُمان: وزارة التربية والتعليم.

[19] يوسف، مقران (2017). نحو تعليميّة التقويم التكويني. مجلة الممارسات اللغوية، (39)، 11-28.

[20] خليفة، عائشة محمد (2018). معتقدات معلمات الرياضيات في مدينة الرياض حول التقويم التكويني. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية(EPS) ، 4(1)، 42-56.

[21] الدراوشة، محمود عطا الله سالم (2020). فاعلية استراتيجية التقويم الواقعي في تنمية بعض عادات العقل المنتجة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 4(1)، 17–32.

المراجع الاجنبية

[1] Dyer, K. (2019). 27 Easy Formative Assessment Strategies for Gathering Evidence of Student Learning. The Education Blog (NWEA).

[2] Retrieved from https://www.nwea.org/blog/2019/27-easy-formative-assessment-strategies-for-gathering-evidence-of-student-learning/

[3] Al-Harthy, S. M. (2022). Formative assessment practices in Omani science classrooms: Teachers' perceptions and implementation challenges. *Journal of Educational Measurement and Evaluation, 15*(1), 45-68.

[4] Al-Zahrani, F. (2021). Barriers to the effective implementation of formative assessment in secondary school science education in Saudi Arabia. *International Journal of Science Education, 43*(10), 1680-1699.

[5] Black, P., & Wiliam, D. (2018). Classroom assessment and pedagogy: Conceptual clarification and practical implications. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 25*(6), 947-965.

Journal of Educational and Psychological Research

Journal homepage: https://jperc.uobaghdad.edu.iq

ISSN: 1819-2068 (Print); 2663-5879 (Online)

Journal of Educational and Psychological Research

The Reality of Physics Teachers' Use of Formative Assessment Tools in Dhofar Governorate from the Perspective of senior Teachers and Educational Supervisors

Youssef Ahmed Al Barami*[1], Abdalla Elsayed Ibrahim[2] and Mohammed AL Kathiri[3]

[1, 2] College of Arts and Applied Sciences, Dhofar University, Dhofar Governorate, Oman.
[3] Dhofar University, Dhofar Governorate, Oman.

ARTICLE INFO

Article history:
Received: November 14, 2025
Revised: December 1, 2025
Accepted: December 15, 2025
Available online: January 2, 2026

Keywords:
Physics
Formative assessment tools
Head teachers
Educational supervisors

ABSTRACT

This research aims to explore the reality of physics teachers' use of formative assessment tools in Dhofar Governorate from the perspectives of senior teachers and educational supervisors. It also sought to identify differences in the mean scores of participants' responses regarding the extent of use, based on the variables of job role and gender. To achieve these objectives, the descriptive-analytical method was employed, as it is most suitable for describing phenomena without delving into causal relationships. A questionnaire was developed, consisting of six main domains with 24 items. The research was applied to a sample of 53 participants, including 22 educational supervisors and 31 senior teachers affiliated with the schools of Salalah. According to the statistics obtained from the Department of Statistics and Information at the Directorate General of Education in Dhofar for the academic year 2023–2024. The results revealed that the average of senior teachers regarding the use of formative assessment tools was 3.67, indicating a high level of use, while the average of educational supervisors was 2.98, indicating a moderate level. Oral questioning emerged as the most frequently used formative assessment tool, followed by written questions and homework assignments, whereas project-based assessment was the least used. The findings also indicated significant differences regarding participants' responses based on job role. There are no significant differences based on gender. The research recommended training teachers in the effective use of formative assessment tools and raising their awareness of the importance and advantages of written assessment tools in evaluating students' understanding, as they are more effective than oral questioning.

* Corresponding author.
E-mail address: yalbarami@du.edu.om
DOI: 10.52839/0111-000-088-019

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.