mastou tawaafr kafaayaat alqayaas wattaqweem ladaa ma'lmee maada alfanoun attashkeelya fee safouf alhalqa aththaanya fee saltna 'amaan

مستوى توافر كفايات القياس والتقويم لدى معلمي مادة الفنون التشكيلية في صفوف الحلقة الثانية في سلطنة عمان

The Level of Availability of Measurement and Evaluation Competencies Among Fine Arts Teachers in Cycle Two Classes in

جيهان السباح باعبود[1] ، وأ.د. حسين الخروصي[2] وأ.د. علي كاظم[3]
Jeyhan assabah baaboud , Hussein alkharouse, Ali kadhim
[1] قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان،
s132350@student.squ.edu.om
[2] قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان، hussein5@squ.edu.om
[3] قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان، amkazem@squ.edu.om
تاريخ الاستلام: 2025/3/4 تاريخ القبول: 2025/6/29 تاريخ النشر: 2025/12/30

Abstract : This The study aimed to identify the level of assessment and evaluation competencies among visual arts teachers in the second cycle in the Sultanate of Oman, while also examining the impact of gender, years of experience, and academic qualifications on these competencies. The study adopted a descriptive-analytical approach and relied on an electronic questionnaire consisting of 47 competencies across seven main. The sample included 207 teachers for the 2022-2023 academic year.

The results indicated that the level of competencies was average, with statistically significant differences in favor of female teachers. Differences were also found among experience categories, favoring teachers with less than five years and more than ten years of experience. However, no statistically significant differences were attributed to academic qualifications. The study provided recommendations to enhance assessment and evaluation competencies among teachers.

Keywords: Assessment and Evaluation Competencies, Standards, Visual Arts, Sultanate of Oman.

الملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى توافر كفايات القياس والتقويم لدى معلمي الفنون التشكيلية في الحلقة الثانية بسلطنة عمان، مع دراسة أثر الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي على هذه الكفايات. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واعتمدت على استبانة إلكترونية تضمنت 47 كفاية موزعة على سبعة محاور. شملت العينة 207 معلمين ومعلمات للعام الدراسي 2022-2023م.

أظهرت النتائج أن مستوى الكفايات كان متوسطًا، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث، وكذلك بين فئات الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات والأكثر من 10 سنوات، بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالة تعزى للمؤهل العلمي. قدمت الدراسة توصيات ومقترحات للتعزيز كفايات القياس والتقويم لدى المعلمين.

الكلمات المفتاحية: كفايات القياس والتقويم، المعايير، الفنون التشكيلية، سلطنة عمان.

المؤلف المرسل: أ.د. حسين الخروصي

1. مقدمة:

يعد القياس والتقويم عنصرا أساسياً من عناصر العملية التعليمية، فبواسطته يتم الحكم على فاعلية العملية التعليمية، وقدرتها على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، كما يتم عن طريقه تحسين وتطوير عناصر العملية التعليمية المختلفة، نظرا لما يوفره من معلومات وما يقدمه من بيانات مهمة عن جوانب القوة ونقاط الضعف لدى الطالب (مركز القياس والتقويم التربوي، 2022) فهو مرتبط بالأهداف العامة، والمحتوى، وطبيعة النشاط، وطرق التدريس، ويرافق العملية التعلمية في كل المراحل بشكل مستمر، فهو دائم الوقوف على نقاط القوة والضعف في العملية التعلمية ومن خلاله تصبح لدينا القدرة على فهم التعلم وتطويره وتفعيله، ويزيد من إمكانية المساعدة المقدمة للطلاب، لكي يصبحوا متعلمين وأكثر فعالية (كروس وانجيلو، 2004).

كما أنه العملية التي يتم من خلالها تشخيص جوانب القصور في العملية التربوية ووصف العلاج اللازم لتعديل جوانب الضعف، ومن خلالها يتم اكتشاف مواطن القوة في العملية التربوية وتعزيزها، وهو عملية مستمرة شاملة لكل العناصر التي تشكل كل أركان العملية التربوية وذلك بغية تحقيق الأهداف المرجوة (الحريري، 2008).

كما أن القائم بعملية التقويم يجب أن تتوفر لدية المهارات والكفايات التقويمية التي تخوله للقيام بعملية التقويم بصورة جيدة تبين مدى تحقق الأهداف المنشودة، التي تؤدي إلى الارتقاء بالعملية التربوية وإن عدم توافر هذه الكفايات ينتج عنه عملية تقويمية ضعيفة وهشة (الصادق،2017).

القياس والتقويم في الفنون التشكيلية: هو العملية التي يتم خلالها التحقق من إتقان الطلبة للجانب العملي بعد تحديد الهدف التعليمي للأداء، ومعرفة المستوى الذي وصل إليه الطلبة، والقدرة على إصدار أحكام حول قيمة الأفكار أو الأعمال الفنية وفق معايير معينة، وتحليل أداء الطلبة، وتحديد جوانب الضعف والقوة في أدائهم واكتشاف المواهب الفنية (حسين،2011).

وهنا تظهر أهمية اكتساب المعلمين كفايات القياس والتقويم لأنهم يقومون بالدور الأساسي والمحوري في العملية التعلمية، وهذه الدراسة تسعى إلى معرفة مدى تمكن معلمي مادة الفنون التشكيلية في الحلقة الثانية بسلطنة عمان من كفايات القياس والتقويم التربوي.

1.1 مشكلة الدراسة

يُعد القياس والتقويم من الركائز الأساسية في العملية التربوية، إذ يسهمان في تحديد نقاط القوة والضعف داخل البيئة التعليمية، مما يتيح فرصة لتطوير الأداء ومعالجة الجوانب السلبية، وتعتمد هذه العمليات على فهم الفروق الفردية بين الطلبة في الذكاء، والقدرات العقلية، والميول، والتحصيل الدراسي، مما يتطلب قياسًا كمّيًا لهذه الفروق بهدف تحسين الأداء (النور، 2007).

وتتمثل أهمية القياس والتقويم في رصد التغيرات التي تطرأ على سلوك الطلبة، سواء كانت إيجابية أو سلبية، استنادًا إلى الأهداف التعليمية المحددة. لذا، يُشترط أن يمتلك المعلم مهارات كافية في القياس والتقويم ليتمكن من تحليل تلك التغيرات بشكل دقيق، وهو ما يُبرز أهمية التدريب المستمر للمعلمين ومواكبتهم التطورات الحديثة في المجال التربوي، لضمان قيامهم بدورهم بكفاءة (الحراصية، 2011).

وتعتمد جودة عملية التقويم على أسس رئيسية، تشمل الإعداد، والتنفيذ، والتحليل. وفي حال غياب هذه الأسس، قد تظهر ممارسات تقويمية خاطئة تؤثر سلبًا على أداء الطلبة ومستويات تحصيلهم. بينما يمكن للتطبيق الدقيق للتقويم المستمر وفق معايير محددة، كما وردت في وثيقة التقويم، أن يعزز من فهم المعلمين لتحصيل الطلبة وتنميتهم (الجابرية، 2019).

لاحظ فريق البحث وجود قصور في كفايات القياس والتقويم لدى معلمي الفنون التشكيلية في صفوف الحلقة الثانية، بما في ذلك عدم الفهم والتطبيق الكامل والدقيق للقياس والتقويم.

وقد استند فريق البحث إلى خبرتها العملية كمعلمة ومدربة، فضلًا عن مناقشاتها مع المشرفين التربويين. كما أجرت مقابلات مع ثلاث من معلمات مادة الفنون التشكيلية، حول الممارسات التقويمية، وتناولت المقابلات الأسئلة التالية:

ما مدى اطلاعك على وثيقة التقويم الخاصة بالمادة؟

- المعلمة الأولى:

أشارت إلى أنها تطلع على وثيقة التقويم بشكل محدود بسبب ضغط العمل اليومي والمهام المتعددة.

- المعلمة الثانية:

ذكرت أنها تتعامل مع وثيقة التقويم عند الضرورة فقط.

- المعلمة الثالثة:

ذكرت الوثيقة مهمة ولكنها تحتاج إلى توضيح أكثر، لتسهيل استخدامها بشكل يومي

كيف تطبق نظام التقويم المستمر في صفك؟

- المعلمة الأولى:

أوضحت أنها تحاول قدر الإمكان تطبيق التقويم المستمر، لكنها تواجه صعوبة في الالتزام به بسبب ضيق الوقت.

- المعلمة الثانية:

أفادت بأنها تحاول تطبيق النظام المستمر ولكنها تجد أن التركيز على المشاريع النهائية أكثر جدوى بالنسبة لها.

- المعلمة الثالثة:

أشارت إلى أنها تحاول الموازنة بين التقييم اليومي والمشاريع النهائية، ولكنها تجد أن التقويم المستمر صعب التنفيذ بسبب العدد الكبير من الطلاب وضيق الوقت.

ما هي أدوات التقويم التي تستخدمها؟

- المعلمة الأولى:

أكدت استخدام أدوات مثل التقييم العملي للمشاريع، بالإضافة إلى ملاحظاتها الشخصية والكراسات الفنية للطلبة والاختبارات القصيرة.

- المعلمة الثانية:

قالت إنها تعتمد بشكل رئيسي على المشاريع الفنية كأداة تقييم أساسية، بجانب الملاحظات الشخصية والأسئلة الشفوية لتقييم مشاركة للطلبة والاختبارات القصيرة.

- المعلمة الثالثة:

أوضحت أنها تستخدم أدوات متعددة، منها الكراسات الفنية والتقييم العملي للمشاريع، والاختبارات القصيرة بجانب الملاحظات الشخصية التي تعتمد عليها بشكل كبير لتقييم.

ما رأيك المعايير الموضحة في الوثيقة والتي تساعد في إعداد التقارير ورصد الدرجات؟

- المعلمة الأولى:

ذكرت أن المعايير تركز بشكل أكبر على مجال الإنتاج الفني من باقي مجالات الفن كتاريخ الفن، والتذوق الفني، والنقد الفني

- المعلمة الثانية:

أشارت إلى أن هناك غياب في معايير التذوق الفني والنقد الفني، والتي تساعد على زيادة التأمل الفني في أعمال الفنانين

- المعلمة الثالث:

أحيانًا يكون التقييم مربكًا، مما يجعلها تعتمد على التقدير الشخصي.

خلصت المقابلات إلى وجود قصور في كفايات القياس والتقويم لدى معلمين الفنون التشكيلية في الحلقة الثانية، وعدم وضوح المعايير الموضحة في الوثيقة، مع إبداء رغبة قوية في الحصول على برامج تدريبية تعزز مهاراتهم بما يتماشى مع طبيعة مادة الفنون التشكيلية.

ورغم وجود دراسات تناولت كفايات القياس والتقويم عمومًا، فإن الدراسات التي تركز على معلمي مادة الفنون التشكيلية نادرة. بناءً على ذلك، تسعى هذه الدراسة إلى معرفة مستوى توافر كفايات القياس والتقويم التربوي لدى معلمي مادة الفنون التشكيلية في صفوف الحلقة الثانية بسلطنة عمان، بهدف تحسين جودة العملية التعليمية لهذه المادة.

2.1 أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما مستوى توافر كفايات القياس والتقويم لدى معلمي مادة الفنون التشكيلية في صفوف الحلقة الثانية في سلطنة عمان؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات معلمي مادة الفنون التشكيلية في صفوف الحلقة الثانية في سلطنة عمان في مجال القياس والتقويم تعزى إلى متغير الجنس؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات معلمي مادة الفنون التشكيلية في صفوف الحلقة الثانية في سلطنة عمان في مجال القياس والتقويم تعزى إلى متغير الخبرة؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات معلمي مادة الفنون التشكيلية في صفوف الحلقة الثانية في سلطنة عمان في مجال القياس والتقويم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي؟

3.1 أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. قياس مستوى توافر كفايات القياس والتقويم لدى معلمي مادة الفنون التشكيلية في الحلقة الثانية في سلطنة عمان.
2. معرفه أثر متغير الجنس في كفايات معلمي مادة الفنون التشكيلية في الحلقة الثانية في سلطنة عمان، في مجال القياس والتقويم.
3. معرفه أثر متغير سنوات الخبرة كفايات معلمي مادة الفنون التشكيلية في الحلقة الثانية في سلطنة عمان، في مجال القياس والتقويم.
4. معرفه أثر متغير درجة المؤهل العلمي كفايات معلمي مادة الفنون التشكيلية في الحلقة الثانية في سلطنة عمان، في مجال القياس والتقويم.
5. المساهمة في فتح مجال البحث أمام دراسات تتناول كفايات القياس والتقويم لمواد دراسية أخرى مثل الموسيقى والرياضة المدرسية.

4.1 أهمية الدراسة

1.4.1 الأهمية النظرية:

توفر هذه الدراسة إطارا نظريا، يمكن أن يعود إليه الباحثون في هذا المجال، كما تكتسب أهميتها في معرفة مستوى توفر كفايات القياس والتقويم لمعلمي مادة الفنون التشكيلية في صفوف الحلقة الثانية في سلطنة عمان، واقتراح بعض التوصيات لعمل دراسات أخرى لتطويرها.

2.4.1 الأهمية التطبيقية

تحاول هذه الدراسة تقديم معلومات عن مدى امتلاك معلمي مادة الفنون التشكيلية في صفوف الحلقة الثانية في سلطنة عمان لكفايات القياس والتقويم. كما تسعى الدراسة إلى تعريف المؤسسات التعليمية حول كفايات القياس والتقويم التي ينبغي تطويرها لدى معلمي مادة الفنون التشكيلية لصفوف الحلقة الثانية في سلطنة عمان.

وعليه، تأمل الدراسة الخروج بالتوصية بنوعية البرامج التدريبية المناسبة التي يحتاجها معلمي مادة الفنون التشكيلية بحسب درجة تمكنهم من كفايات القياس والتقويم.

5.1 مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية

يعرف **القياس Measurement** وهو "عملية وصف للمعلومات التي لدينا وصفا كميا دقيقا؛ بمعنى أننا يجب أن نحول الأحداث الوصفية إلى أرقام دقيقة بناء على مقاييس محددة سلفا لقياس السمات أو القدرات، لذلك فإن القياس يتطلب وجود وحدات كما يتطلب وجود أدوات معينة، ومراعاة شروط وإجراءات خاصة قد تكون سهلة أو معقدة، لذا فقد اتسع المعنى اللفظي لكلمة القياس وأخذ يشمل عملية القياس، بالإضافة إلى الأداة المستخدمة في ذلك" (ربيع، 2010، ص10).

التعريف الإجرائي للقياس " تعيين قيم عددية لصفات الأشياء، أو خصائصها ضمن شروط معينة" (أبو غريبة، 2011، ص18).

وأخيرا يعرف القياس على أنه عملية تخصيص أرقام للأفراد أو خصائصهم وفق قواعد محددة. فالقياس يتطلب استخدام الأرقام ولكنها لا يتطلب إصدار أحكام قيمة حول الأرقام التي تم الحصول عليها من العملية القياس (Ebel & Frisbie,1972).

وعرف فريق البحث على أنه عملية تعيين قيم عددية للطلبة أو خصائصهم وفقاً لقواعد محددة لتقدير مستوياتهم في الموقف التعليمي.

يُعرف **التقويم Evaluation** بأنه "عملية الحكم على مدى تحقق أهداف أي نظام أو مؤسسة تعليمية، ويتم على أسس علمية تستهدف إصدار الحكم بدقة وموضوعية على مدخلات ومخرجات أي نظام تعليمي، وتحديد مواطن القوة والضعف في كل منهما واتخاذ القرارات والإجراءات اللازمة لعلاج وإصلاح ما يتم تحديده من مواطن القصور" (الحريري، 2008، ص19).

التعريف الإجرائي للتقويم "إصدار الأحكام على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات أو الأفكار، أو إصدار الأحكام القيمية واتخاذ القرارات العملية "(كاظم، 2001، ص33).

التقويم هو إصدار أحكام حول الأداء أو العملية أو النشاط، وتستخدم نتائج التقويم لتعزيز العملية التعليمية، وتقديم التغذية الراجعة لتحسينها، وتطوير جودة البرنامج التعليمي (Ebel & Frisbie,1972).

وعرف فريق البحث تحديد مدى تحقق أهداف العملية التعليمية، ومعرفة جوانب القوة والضعف فيها، واتخاذ القرارات اللازمة لإصلاح القصور، وتقديم التغذية الراجعة لها.

المعايير

عرف المسعودي والجاسر (2018) **المعاييرStandards** " تستخدم كلمة معيار بمعنى وجود قاعدة أو مستوى تحدده التوقعات المنتظرة من أفراد معينين في مواقف اجتماعية محددة، كما يعتبر هو الأساس الذي يُمكِنُنا من قياس مدى نجاح أو فشل تحقيق الأهداف المنتقاة"

التعريف الإجرائي للمعايير" هي مجموعة من المحكات المحددة التي تُستخدم للحكم على جودة أداء العمل في الفن، وكذلك لتقييم عناصر العملية التعليمية بشكل شامل وموضوعي(حسين،2011).

وعرف فريق البحث بأنه قاعدة أو محكات لإصدار حكم على العملية التعليمية

تعرف **الكفايات Competencies** على إنها" الحد الأدنى من المهارات التي يجب أن يكتسبها المعلم سواء أثناء إعداده أو ممارسة عمله، وهذه الكفايات لا تقاس إلا بملاحظة أدائه داخل الصف الدراسي" (جامل، 2010).

وتعرف إجرائياً إنها "مجمل السلوك الذي يتضمن المعارف والمهارات الأدائية، بعد المرور ببرنامج تعلم محدد يعكس أثره على الأداء والتحصيل المعرفي ويقاس من خلال أدوات القياس الممثلة بالاختبارات التحصيلية وبطاقات الملاحظات المعدة لذلك الغرض" (جامل، 2012، ص17).

وتشير دراسة الجابرية (2019)، ودراسة إلام (Elam,1971) إن الكفاية هي: جميع المعارف والمهارات والسلوكيات التي تنظم العملية التعلمية.

وعرف فريق البحث على إنها مجموعة من المعارف والمهارات التي يجب أن يمتلكها المعلم والتي من خلالها، يقيس المستوى التحصيلي الدراسي للطلبة داخل الفصل الدراسي والقيام بالإجراءات اللازمة لعلاج ما يتم تحديده من مواطن القصور.

تعرف كفايات القياس والتقويم التربوية Educational Assessment and Evaluation Competenciesعلى أنها "مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات المتعلقة بالقياس والتقويم، وأدواته وأساليبه، وطرق تطبيقه، والتي تساعد المعلم على

إصدار الأحكام، واتخاذ القرارات الموضوعية، والصادقة المتعلقة بالعملية التعلمية" (الجابرية، 2019، ص12).

وتعرف إجرائياً بأنها: الدرجة التي يحصل عليها المعلم في اختبار كفايات القياس والتقويم التربوي والتي تعبر عن درجة كفايات القياس والتقويم التربوي الذي يمتلكه المعلم" (اللواتية، 2014، ص9).

"مجموعة من الأساليب والإجراءات التي يستخدمها المعلمون لتحديد درجة تحصيل طلابهم، وتحديد مستوى التقدم الذي أحرزوه في تحقيق الأهداف السلوكية المحددة للدروس التي يتلقونها" (أبو علام، 2006، ص 41).

وعرف فريق البحث مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات المرتبطة بالقياس والتقويم والتي تساعد المعلمين على إصدار أحكام حول عملية التعلم واتخاذ قرارات موضوعية وصادقة.

6.1 حدود الدراسة

الحدود الزمانية: العام الدراسي 2024– 2025.

الحدود البشرية: معلمو ومعلمات مادة الفنون التشكيلية في الحلقة الثانية.

الحدود المكانية: مدارس الحلقة الثانية في سلطنة عمان.

الحدود الموضوعية: كفايات القياس والتقويم لدى معلمي مادة الفنون التشكيلية في الحلقة الثانية.

2. الدراسات السابقة

سيتم تناول الدراسات وعرضها في محورين وهما: الدراسات التي تناولت كفايات القياس والتقويم، والدراسات التي تتضمن برامج تدريبية لتنمية الكفايات في مجال القياس والتقويم، وذلك للاستفادة من الكفايات التدريبية التي تلقاها المعلمون.

1.2 دراسات تناولت كفايات القياس والتقويم

هدفت دراسة المطيري (2019) إلى التعرف لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لكفايات التقويم المستمر في المرحلة المتوسطة وأثر بعض المتغيرات في ذلك، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أغراضها، حيث تم إعداد استبانة موزعة على خمسة مجالات، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (210) معلم ومعلمة تم اختيارهم

بالطريقة الطبقية العشوائية، وظهرت النتائج أن معلمي اللغة العربية يمارسون كفايات التقويم المستمر في المرحلة المتوسطة بدرجة متوسطة، وجاء مجال كفايات الأسئلة الاختبارية بالمرتبة الأولى بينما جاء الكفايات المهنية في المرتبة الأخيرة، ولم تظهر النتائج أي فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربي لكفايات التقويم المستمر تعزى لمتغير المؤهل العلمي و لصالح ذوي المؤهل العلمي (دراسات العليا).

هدفت دراسة محمود ومحمد (2022) إلي التعرف على أساليب التقويم المتبعة في تقويم النتاجات الفنية في المدارس الثانوية حيث تم استخدام منهج البحث الوصفي لملاءمته لهدف البحث ولقلة اعداد مدرسي التربية الفنية لجأت الباحثتين ان يكون مجتمع البحث هو ذاته عينة البحث، وتتكون من معلمين ومعلمات التربية الفنية في مدينة بعقوبة المركز، اذ بلغ عدد العينة (23) معلم ومعلمة بواقع (4) ذكور و(19) من الإناث، وصمم فريق البحث أداة استبيان وذلك بعد اطلاعها على الدراسات السابقة وتم اعتماد الأسلوب المعرف والنظريات المعرفية كمنهج رئيسي في الاستبانة واظهرت نتائج الدراسة انه لا يوجد أسلوب واضح ومحدد يسير عليه معلمين التربية الفنية في تقيم النتاجات الفنية للطلبة.

2.2دراسات تناولت البرامج التدريبية في مجال القياس والتقويم

أما دراسة كوه وآخرون (Koh et al., 2015) فقد هدفت إلى تطوير قدرات المعلمين في التقييم الحقيقي وتقييم التعلم من خلال الأساليب التحليلية النقدية، فقد أجريت على ستة معلمين للصف الخامس من المدارس الخاصة. يمارس المعلمون التفكير في مفاهيمهم المتعلقة بالتقييم ويحضرون الاجتماعات لتصميم أنشطة موثوقة لتقييم الإدراك أثناء جلسات التعلم المهنية. جاءت بيانات هذه الدراسة من مصادر متعددة مثل مجموعات التركيز ، وتحليل أنشطة التقييم المتعلقة بعمل الطلاب، والمقابلات مع المعلمين والطلاب. وتشير النتائج إلى أن التطوير المهني الذي يهدف إلى تطوير كفايات القياس والتقييم لدى المعلمين، بالإضافة إلى تحسين مهارات تصميم الجودة لدى المعلمين، يجب أن يأخذ في الاعتبار تصورات المعلمين وتصوراتهم لمفاهيم التقييم

الحقيقي وتقييم التعلم، وأنشطة التقييم، والتي من شأنها تحسين نوعية أنشطة التقييم. الفصول الدراسية، مما يسمح للمعلمين بفهم أفضل لما يعنيه التقييم والتدريس حقًا.

هدفت دراسة الجابرية (2019) إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي في تطوير كفايات القياس والتقويم التربوي لدى معلمي اللغة الإنجليزية في الحلقة الأولى بمحافظة الداخلية في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (20) معلمة من معلمات اللغة الإنجليزية من (4) مدارس الحلقة الأولى للعينة التجريبية. أما العينة الضابطة فقد تم اختيار (20) معلمة من (3) مدارس للدورة الأولى في محافظة الداخلية للعام الدراسي 2018-2019. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد فريق البحث برنامجا تدريبيا في كفايات القياس والتقويم استنادا إلى معايير كفايات القياس والتقويم الصادرة عن الاتحاد الأمريكي للمجلس الوطني للمعلمين، بالإضافة إلى استخدام الاختبار معرفي وهو اختبار لقياس القياس التربوي وكفايات التقويم (Assessment Literacy Inventory)، كما تم استخدام استمارة تقييم عامة للبرنامج. أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى أن أداء المعلمين في القياس البعدي لكفايات القياس والتقويم كان أعلى بشكل دال إحصائياً في المجموعة التجريبية منه في المجموعة الضابطة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، وتشير قيم المتوسطات الحسابية إلى أن هذه الفروق كانت لصالح التطبيق البعدي.

3. تصميم منهجية الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة، نظراً لتوافقه مع أهداف البحث التي تسعى إلى تحديد مستوى توافر كفايات القياس والتقويم لدى معلمي مادة الفنون التشكيلية. يعتمد هذا المنهج على جمع البيانات بشكل مباشر من عينة الدراسة، ثم تحليلها بطريقة تتيح فهماً عميقاً للظواهر المستهدفة وربط النتائج بالأدب التربوي والدراسات السابقة، مما يوفر سياقاً أكاديمياً يعزز من مصداقية التحليل والاستنتاجات، ويعرف المنهج الوصفي التحليلي: دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها كيفيا أو كمياً. (أبو علام،2012).

1.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات مادة الفنون التشكيلية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان، حيث يبلغ عددهم 425 معلمًا ومعلمة وفقًا لإحصاءات الكتاب السنوي للعام الدراسي 2022–2023(وزارة التربية والتعليم،–2023 2022)، يتوزع المجتمع بواقع 239 معلمًا و186 معلمة، ويعكس هذا التنوع النوعي والتوزيع الجغرافي للمجتمع المستهدف في مختلف المديريات التعليمية بالمحافظات العمانية ويشار بالذكران معلمي مادة الفنون التشكيلية في مدارس محافظة الوسطى تندرج تحت المدارس المستمرة وليس الحلقة الثانية وفقًا لإحصاءات الكتاب السنوي للعام الدراسي (وزارة التربية والتعليم،2022–2023).

2.3 عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة باستخدام أسلوب المعاينة المتاحة Convenience) (Sampling، والذي يمثل إحدى طرق العينة غير العشوائية (اللاحتمالية). يعتمد هذا الأسلوب على إتاحة الفرصة للأفراد الذين يمكن الوصول إليهم بسهولة للمشاركة في الدراسة، وهي طريقة مناسبة عند استخدام الأدوات الإلكترونية كاستبانة (Google Forms) حيث يتاح للمشاركين الاطلاع على رابط الاستبانة والاختيار طواعية للمشاركة، مما يتيح وصولاً مرنًا وسريعًا للمعلمين والمعلمات في مختلف المديريات التعليمية نيكولوبولو (Nikolopoulou, 2022). تتألف عينة الدراسة من 207 معلماً ومعلمة، وفقاً لحجم العينة بناءً على جدول مورجان(Krejcie, R. V., & Morgan, 1970)، مما يشكل حوالي 48.7% من إجمالي مجتمع الدراسة المقدر 425 فردًا. شملت العينة 93 معلماً و114 معلمة.

3.3 أدوات الدراسة

تم بناء استبانة بهدف تحديد مستوى توافر كفايات القياس التقويم التي يمتلكها المعلمين والمعلمات، حيث اعتمد فريق البحث على وثيقة تقويم الطلبة لمادة الفنون التشكيلية (مركز القياس والتقويم التربوي، 2022)، والدراسات السابقة مثل: (الحراصية 2011)، والعامري (Al-Amri,2016)، ومعايير كفايات القياس والتقويم العالمية كنموذج معايير الكفايات القياس والتقويم للولايات المتحدة الامريكية (National Council on Measurement in Education &National Education Association, 1990) ونموذج

معايير كفايات القياس والتقويم في بريطانيا وويلز (Qualification and Curriculum Authority,2006) والتي ورد تفاصيلها في الإطار النظري للدراسة. تضمنت الاستبانة كفايات القياس والتقويم التربوي الواجب توافرها لدى معلمي ومعلمات الفنون التشكيلية في الحلقة الثانية، وباستخدام مقياس ليكرت الخماسي لدرجة التوافر (مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً)، وقد كانت الصورة المبدئية للاستبانة تتكون من ست محاور و69 كفاية، وبعد التحقق من الصدق والثبات، ظهرت الاستبانة بصورتها النهائية مكونه من47 كفاية تندرج تحت سبعة محاور هي:

1- انتقاء أساليب القياس والتقويم المناسبة لقياس أداء الطلبة.

2- بناء أساليب القياس والتقويم المناسبة لقياس أداء الطلبة.

3- تطبيق وتصحيح وتفسير نتائج القياس والتقويم التربوي للطلبة.

4- استخدام نتائج القياس والتقويم التربوي للطلبة من أجل أتخاذ القرار.

5- منح التقديرات من قبل المعلمين.

6- إعداد تقارير نتائج القياس والتقويم التربوي.

7- أخلاقيات القياس والتقويم التربوي

1.3.3 الصدق الظاهري(صدق المحكمين)

تم عرض أداة الدراسة في صورتها الأولية، والتي تتألف من 69 فقرة، على ثمانية محكمين ملحق 1 من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في القياس والتقويم التربوي والفنون التشكيلية في جامعة السلطان قابوس، ووزارة التربية والتعليم، والمعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين. وقد طُلب من المحكمين تقديم ملاحظاتهم حول شمول أداة الدراسة في صورتها الأولية لكفايات قياس وتقويم تعلم الطلبة لدى معلمي الفنون التشكيلية في الحلقة الثانية، ومدى ملاءمة الأداة لأغراض الدراسة، وصحتها اللغوية، وانتماء الكفايات لمحاورها، واقتراح أي كفايات إضافية يرونها ضرورية، أو حذف أو تعديل ما يرونه غير مناسب.

تم الأخذ بجميع آراء المحكمين فيما يتعلق بحذف الفقرات غير المناسبة، أو إضافة كفايات جديدة، أو إجراء التعديلات اللازمة. وبناءً على اقتراحات المحكمين المختصين بضرورة تقليل عدد كفايات الاستبانة . يوضح الملحق 3 بعض الأمثلة على

التعديلات– لتصبح الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من 47 فقرة موزعة على سبعة محاور ملحق 4 بينما يستعرض الجدول 1 المحاور التي تكوّنت منها الاستبانة وعدد الفقرات في كل محور.

جدول 1: *توزيع عبارات استبانة كفايات القياس والتقويم التربوي لدى معلمي مادة الفنون التشكيلية الحلقة الثانية*

م	المحور	أرقام الفقرات	عدد الفقرات
1	انتقاء أساليب القياس والتقويم المناسبة لقياس أداء الطلبة.	7-1	7
2	بناء أساليب القياس والتقويم المناسبة لقياس أداء الطلبة.	15-8	8
3	تطبيق وتصحيح وتفسير نتائج القياس والتقويم التربوي للطلبة.	23-16	8
4	استخدام نتائج القياس والتقويم التربوي للطلبة من أجل أتخاذ القرار.	28-24	5
5	منح التقديرات من قبل المعلمين.	35-29	7
6	إعداد تقارير نتائج القياس والتقويم التربوي.	40-36	5
7	أخلاقيات القياس والتقويم التربوي.	47-41	7

2.3.3 الارتباط بين الفقرات والمحاور:

من خلال التطبيق على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة حجمها (22) معلماً ومعلمةً، تم استخراج معاملات الارتباط المصححة (Corrected Item to Total Correlation Coefficients) بين درجات فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة، وقد تراوحت معاملات الارتباط المحسوبة بين **0.65 كحد أدنى لمعاملات الارتباط و**0.94 كحد أعلى لمعاملات الارتباط، ووفقاً لمعيار ايبل R.Eble (كاظم،2001) الذي ينص على أن الفقرات ذات الارتباط السالب، أو التي تقل عن 0.18 تعد فقرات ضعيفة وينصح بحذفها، بينما الفقرات التي يتراوح ارتباطها 0.38–0.19 فهي جيدة وأما التي بلغ ارتباطها 0.39 فأكثر فهي ممتازة. على أساس هذا المعيار تعد جميع فقرات استبانة كفايات القياس والتقويم ممتازة. والجدول 2 يوضح معاملات الارتباط المصححة بين درجات فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إلية في كفايات القياس والتقويم التربوي.

جدول 2: *معاملات الارتباط المصححة بين الدرجة على كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة*

المحور الأول		المحور الثاني		المحور الثالث		المحور الرابع		المحور الخامس		المحور السادس		المحور السابع	
الفقرة	الدرجة	الفقرة	الدرجة	الفقرة	الدرجة	الفقرة	الدرجة	الفقرة	الدرجة	الفقرة	الدرجة	الفقرة	الدرجة
1	0.84**	8	0.76**	16	0.84**	24	0.94**	29	0.86**	36	0.72**	41	0.78**
2	0.89**	9	0.89**	17	0.84**	25	0.93**	30	0.89**	37	0.84**	42	0.75**
3	0.92**	10	0.78**	18	0.89**	26	0.87**	31	0.85**	38	0.89**	43	0.83**
4	0.88**	11	0.89**	19	0.89**	27	0.82**	32	0.90**	39	0.83**	44	0.84**
5	0.83**	12	0.86**	20	0.91**	28	0.87**	33	0.80**	40	0.78**	45	0.77**
6	0.81**	13	0.92**	21	0.88**			34	0.88**			46	0.76**
7	0.65**	14	0.79**	22	0.79**			35	0.88**			47	0.68**
		15	0.81**	23	0.82**								

3.3.3 الارتباط بين المحاور والدرجة الكلية

تم حساب معاملات الارتباط بيرسون بين المحاور والدرجة الكلية للمحاور ويوضح الجدول 3 معاملات الارتباط بين متوسطات المحاور الاستبانة ومتوسط الدرجة الكلية لكل المحاور، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين المحاور ما بين 0.83–0.96، وقد جاءت جميعها دالة احصائيا عند قيمة احتمالية 0.000 أوهي قل من 0.01.

وتشير معاملات الارتباط بين الفقرة والمحور، ومعاملات الارتباط بين المحاور إلى قلة التكرار (Redundancy) بين محتوى الفقرات مما يدل على مناسبة التجانس الداخلي لفقرات المقياس (Cohen & Swerdlik, 2010).

جدول 3: *معاملات الارتباط بيرسون بين المحاور والدرجة الكلية*

م	المحور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	انتقاء أساليب القياس والتقويم المناسبة لقياس أداء الطلبة	.93**	0.000
2	بناء أساليب القياس والتقويم المناسبة لقياس أداء الطلبة	.95**	0.000
3	تطبيق وتصحيح وتفسير نتائج القياس والتقويم التربوي للطلبة	.96**	0.000
4	استخدام نتائج القياس والتقويم التربوي للطلبة من أجل أتخاذ القرار	.92**	0.000
5	منح التقديرات من قبل المعلمين	.95**	0.000
6	إعداد تقارير نتائج القياس والتقويم التربوي	.83**	0.000
7	أخلاقيات القياس والتقويم التربوي	.88**	0.000
	الدرجة الكلية	1	0.000

*دال احصائياً باحتمالية خطأ أقل من 0.01

4.3.3 الثبات

تم استخراج معاملات الثبات بمعادلة ألفا لكرونباخ لدرجات كل محور من محاور الاستبانة من خلال التطبيق على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة حجمها (22) معلماً ومعلمةً.

يُظهر تحليل معامل ألفا كرونباخ لأداة الدراسة مستويات عالية من ثبات في مختلف محاور الاستبانة، فنجد أن محور "انتقاء أساليب القياس والتقويم المناسبة لقياس أداء الطلبة "سجل قيمة ثبات بلغت 0.93، كما أظهر محور "بناء أساليب القياس والتقويم المناسبة لقياس أداء الطلبة "قيمة ثبات قدرها 0.94، أما محور "تطبيق وتصحيح وتفسير نتائج القياس والتقويم التربوي للطلبة "فقد حقق أعلى معامل ثبات بقيمة 0.95،. كذلك، جاء محور "استخدام نتائج القياس والتقويم التربوي للطلبة من أجل اتخاذ القرار " بمعامل ثبات 0.93، فيما يتعلق بمحور "منح التقديرات من قبل المعلمين"، 0.94، أما محور "أخلاقيات القياس والتقويم التربوي"، فقد سجل قيمة ثبات 0.88، بالنسبة لمحور "إعداد تقارير نتائج القياس والتقويم التربوي"، فقد بلغت قيمة معامل الثبات 0.86، أخيرًا، يظهر الجدول 4 نتائج الثبات العام للاستبانة ككل معاملًا بقيمة 0.99.

يعتبر معامل ألفا كرونباخ من الأساليب الشائعة والمعتمدة في تقييم ثبات الأداة، اقترح كل من جورج ومالري (George & Mallery, 2003) بأن معاملات الثبات التي تبلغ 0.60 فأعلى تعتبر معاملات مقبولة. مما يعني أن الأداة ككل تتمتع بدرجة عالية من الموثوقية، ويعزز الاعتماد عليها في جمع بيانات دقيقة حول كفايات القياس والتقويم لدى معلمي الفنون التشكيلية.

جدول4 : *معاملات الثبات لمحاور استبانة كفايات القياس والتقويم لمعامل ألفا كرونباخ*

م	المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات
1	انتقاء أساليب القياس والتقويم المناسبة لقياس أداء الطلبة.	7	0.93
2	بناء أساليب القياس والتقويم المناسبة لقياس أداء الطلبة.	8	0.94
3	تطبيق وتصحيح وتفسير نتائج القياس والتقويم التربوي للطلبة.	8	0.95
4	استخدام نتائج القياس والتقويم التربوي للطلبة من أجل أتخاذ القرار.	5	0.93
5	منح التقديرات من قبل المعلمين.	7	0.94
6	إعداد تقارير نتائج القياس والتقويم التربوي.	5	0.86
7	أخلاقيات القياس والتقويم التربوي.	7	0.88
	الثبات العام	47	0.99

4.3 اجراءات الدراسة

- تم تحديد قائمة من كفايات القياس والتقويم التربوي الواجب توافرها لدى معلمي والفنون التشكيلية في الحلقة الثانية، من خلال الرجوع على وثيقة تقويم الطلبة لمادة الفنون التشكيلية (مركز القياس والتقويم التربوي، 2022)، والدراسات السابقة مثل: (الحراصية 2011)، والعامري (Al-Amri,2016)، وبعض نماذج معايير الكفايات والقياس والتقويم العالمية كنموذج الولايات المتحدة الامريكية (National Council (Association, 1990 on Measurement in Education &National Education ونموذج معايير الكفايات والقياس والتقويم في بريطانيا وويلز (Qualification and Curriculum Authority)والتي ورد تفاصيلها في الإطار النظري للدراسة.
- إعداد استبانة بكفايات القياس والتقويم التربوي في صورتها المبدئية، وعرضها على المحكمين للتأكد من وضوح الصياغة اللغوية وانتماء الكفايات الفرعية لكل محور تندرج إليه.
- تعديل الاستبانة في ضوء آراء المحكمين.
- تم تطبيق الاستبانة إلكترونياً على عينة استطلاعية مكونة من (22) معلماً ومعلمة من المتدربين في المعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين، حيث يعمل أحد أعضاء فريق البحث في هذا المعهد، مما يضمن استبعاد هذه العينة من العينة الأساسية لتجنب أي تداخل في البيانات. وقد تم ذلك بهدف التحقق من صدق وثبات أداة الدراسة.
- مخاطبة إدارة جامعة السلطان قابوس للجهة المعنية بوزارة التربية والتعليم لتسهيل مهمة فريق البحث.
- الحصول على الموافقة الرسمية من دائرة الدراسات التربوية في وزارة التربية والتعليم، والتي قامت بدورها بمخاطبة المديريات في كل من المحافظات المستهدفة في مجتمع الدراسة لتسهيل مهمة فريق البحث في تطبيق الأداة على عينة الدراسة.
- تطبيق الاستبانة الكترونياً على أفراد العينة، والبالغ عددهم 207 معلم ومعلمة.
- إدخال البيانات في برنامج SPSS.
- تحليل نتائج الدراسة إحصائيا وتفسيرها.

- وضع التوصيات والمقترحات في ضوء ما أسفرت علية النتائج.

5.3 المعالجة الإحصائية

تمت الإجابة عن أسئلة الدراسة باستخدام برنامج SPSS وذلك بإتباع عدد من الأساليب الإحصائية وهي كالآتي:

للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الكفايات التقويمية، وتقديرها إلى مستويات تقييمية تعبر عن توافر كفايات القياس والتقويم التربوي لكل محور.

للإجابة عن السؤال الثاني والثالث والرابع، نظراً للارتباطات المرتفعة فيما بين محاور الاستبانة، يتم التحليل على مستوى الدرجة الكلية للاستبانة، بحيث يتم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة للإجابة عن السؤال الثاني، وتحليل التباين الأحادي للإجابة عن السؤال الثالث، واختبار "ت" للعينات المستقلة للإجابة عن السؤال الرابع مع حساب حجم الأثر عند وجود فروق دالة احصائيا

4. نتائج الدراسة ومناقشتها

1.4 نتائج السؤال الأول ومناقشته: "ما مستوى توافر كفايات القياس والتقويم التربوي لدى معلمي مادة الفنون التشكيلية في صفوف الحلقة الثانية في سلطنة عمان؟"

وللإجابة على هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الكفايات التقويمية، وتقديرها إلى مستويات تقييمية تعبر عن توافر كفايات القياس والتقويم التربوي لكل محور

جدول5 : *المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى توافر كفايات القياس والتقويم التربوي لدى معلمي مادة الفنون التشكيلية على جميع المحاور والدرجة الكلية*

م	المحاور	العدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	انتقاء أساليب القياس والتقويم المناسبة لقياس أداء الطلبة	7	3.21	0.98	متوسطة
2	بناء أساليب القياس والتقويم المناسبة لقياس أداء الطلبة	8	3.13	0.96	متوسطة
3	تطبيق وتصحيح وتفسير نتائج القياس والتقويم التربوي للطلبة	8	3.12	1.02	متوسطة
4	استخدام نتائج القياس والتقويم التربوي للطلبة من أجل اتخاذ القرار	5	3.10	0.99	متوسطة
5	منح التقديرات من قبل المعلمون	7	3.08	0.98	متوسطة
6	إعداد تقارير نتائج القياس والتقويم التربوي	5	3.11	0.98	متوسطة
7	أخلاقيات القياس والتقويم التربوي	7	3.15	0.95	متوسطة
	الدرجة الكلية	47	3.13	0.94	متوسطة

يُظهر الجدول5 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية، يتضح أن استجابات المعلمين كانت متقاربة، حيث أظهرت جميع المحاور متوسطات حسابية تتراوح بين 3.08 –3.21، مما يشير إلى تقديرهم تقديرًا متوسطاً.

حاز المحور المتعلق بانتقاء أساليب القياس والتقويم المناسبة لقياس أداء الطلبة على أعلى متوسط حسابي 3.21 مما يعكس وعي المعلمين بأهمية اختيار الأدوات التي تتناسب مع الأهداف التعليمية ومستويات الطلبة. على الرغم من ذلك، كان هناك انحراف معياري 0.98 يعكس تباينًا نسبيًا في الآراء، مما قد يشير إلى تحديات في تحقيق اختيار الأدوات الأكثر ملاءمة بفعالية بين المعلمين المختلفين. تلي هذا المحور أهمية بناء أساليب القياس، وهو جانب لا يقل أهمية عن الانتقاء، حيث يعكس متوسطه الحسابي 3.13 ودرجة التباين المرتبطة به وجود تفاوت في قدرة بعض المعلمين على تطوير أدوات قياس دقيقة وفعالة.

من جهة أخرى، يعكس تطبيق وتصحيح وتفسير نتائج القياس متوسطًا حسابيًا 3.12، إلا أن الانحراف المعياري 1.02 يدل على وجود تفاوت في مستويات المعلمين عند تطبيق هذه العمليات، مما يشير إلى تحديات في توفير الشفافية والدقة. هذا التفاوت يظهر أيضًا في محور استخدام نتائج القياس لاتخاذ القرارات التعليمية بمتوسط حسابي 3.10 حيث يدرك المعلمون أهمية استخدام النتائج لتحسين العملية التعليمية، إلا أن التباين في تطبيق هذه النتائج بفعالية يعكس اختلافًا في مستوى المهارات والخبرات.

وفيما يخص محور منح التقديرات، والذي سجل أدنى متوسط حسابي 3.08 يعكس ذلك تنوع الأساليب المستخدمة بين المعلمين واختلاف مستوى الدقة في منح التقديرات. هذا التنوع يشير إلى الحاجة لتبني معايير موحدة تعزز من عدالة وموضوعية التقديرات. إعداد تقارير دقيقة ومفهومة لنتائج القياس والتقويم حصل على متوسط قريب من باقي المحاور 3.11 مما يعبر عن إدراك المعلمين لأهمية هذه العملية، رغم ما يواجهون من صعوبات في تقديم تقارير شاملة وواضحة تسهم في تحسين فهم العملية التربوية.

الأخلاقيات في القياس والتقويم، التي تُعد ركيزة أساسية لضمان الشفافية والنزاهة، جاءت بنتائج تعكس اتفاقًا نسبيًا واسعًا بين المعلمين على ضرورة الالتزام

بالمعايير الأخلاقية في مختلف مراحل التقويم، حيث سجل متوسط حسابي 3.15 انحرافًا معياريًا هو الأدنى بين جميع المحاور 0.95 مما يدل على استقرار الرأي في هذه النقطة. تظهر هذه النتائج ككل، بمتوسط حسابي إجمالي قدره 3.13 وانحراف معياري 0.94. وعلية فإن تقدير درجة كفايات القياس والتقويم التربوي لدى معلمي مادة الفنون التشكيلية في صفوف الحلقة الثانية في سلطنة عمان تقديرًا متوسطًا.

ويمكن تفسير النتائج إلى الأسباب التالية:

عدم اطلاع الكثير من المعلمين على وثيقة تقويم تعلم الطلبة في مادة الفنون التشكيلية للصفوف (1-12) الصادرة من مركز القياس والتقويم وزارة التربية والتعليم، والتي تساعد في تطوير قدرات المعلمين لتجويد عملية التقويم، ويجب على المعلمين العمل ضمن المحددات والضوابط المعتمدة في الوثيقة.

عدم وجود معايير واضحة لممارسات المعلمين في مجال التقويم التربوي في مادة الفنون التشكيلية في كافة مجالات الفن حيث ان المعايير المتوفرة في وثيقة التقويم والتي تم ذكرها في الإطار النظري مصاغة لقياس مجال الإنتاج الفني اكثر من باقي مجالات الفن الأخرى(الإنتاج الفني-تاريخ الفن- والنقد الفني- علم الجمال، حسب نظرية DBAE (Discipline-Based Art Education))هي نظرية شاملة تم إنشاؤها للتعليم والتعلم في الفن ومن خلاله، في الولايات المتحدة الأمريكية، والتي صممت من أجل التعامل والخبرة، واكتساب المحتوى في مجالات معرفية عديدة ولكن على وجه الخصوص في أربعة مجالات أساسية الإنتاج الفني-تاريخ الفن- والنقد الفني- علم الجمال (العامري،2014).

اعتقاد المعلمين بأن ما يقومون به من ممارسات تقويمية هو الممارسة الصحيحة، وعدم سعيهم لمعرفة الممارسات المطلوبة.

وبالرجوع للدراسات السابقة نجد انها اختلفت مع دراسة الصادق (2017) التي أظهرت نتائجها توافر وممارسة الكفايات التقويمية معلمي الرياضيات في تقويم الطلبة أنها جيدة.

واختلفت مع دراسة المسعودي والجاسر (2018) التي كشفت نتائجها درجة توافر إدراك المعلمة لكفايات القياس والتقويم كانت كبيرة، ولكن اتفقت معها في درجة ممارسة المعلمة لكفايات القياس والتقويم كانت متوسطة.

لكن اتفقت مع دراسة الحريتي والزعبي (2019) التي أشارت نتائجها أن واقع استخدام معلمي التربية الفنية في دولة الكويت لأساليب التقويم الحديثة في المرحلة المتوسطة جاء بدرجة

4 نتائج السؤال الثاني ومناقشته" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات معلمي مادة الفنون التشكيلية في صفوف الحلقة الثانية في سلطنة عمان في مجال القياس والتقويم التربوي تعزى إلى متغير الجنس؟" للإجابة عن هذا السؤال، قام فريق البحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للذكور والإناث للدرجة الكلية للاستبانة، ويتضح من الجدول 6 أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات الدرجة الكلية للاستبانة، وفقاً لمتغير الجنس، وتظهر متوسطات الإناث أعلى من متوسطات الذكور.

جدول6 : *المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموع الكلي للاستبانة كفايات القياس والتقويم التربوي وفقاً لمتغير الجنس*

	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية للاستبانة	ذكور	93	2.88	1.032
	إناث	114	3.33	0.81

ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي بين الذكور والإناث تم استخدام اختبار (ت) بين المتوسطات (T-Test for Equality of Means) وتظهر النتائج في جدول 7 درجة اختبار (ت) للدرجة الكلية 3.49- بقيمة احتمالية تتراوح بين 0.001 أصغر من مستوى الدلالة 0.05 وعليه وبالنظر للمتوسطات، نجد أن هناك فروق فردية في كفايات القياس والتقويم لصالح الإناث.

جدول 7 : *نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين الذكور والإناث للدرجة الكلية للاستبانة*

	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
الدرجة الكلية	-3.49	172.90	0.001

أظهرت نتائج السؤال الثاني: انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات معلمي مادة الفنون التشكيلية في صفوف الحلقة الثانية في سلطنة عمان في مجال

القياس والتقويم التربوي تعزى إلى متغير الجنس، لصالح الإناث، ويمكن تفسير النتائج إلى الأسباب التالية:

- تحرص المعلمات على تنفيذ مهامهن ومسؤولياتهن بدقة أكبر مقارنة بالمعلمين.
- تُقدّر المعلمة بشكل كبير الأعمال التي تُكلف بها وتنجزها.
- تميل المعلمات إلى العمل في مجال التعليم أكثر من المعلمين، مما ينعكس إيجاباً على أدائهن.

وبالرجوع للدراسات السابقة اتفقت مع دراسة الخروصي (AL Kharusi, 2011b) التي وذكرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مهارات القياس والتقويم التربوي تعود للنوع الاجتماعي.

واتفقت أيضا مع دراسة سعادة(2012) التي توصلت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات معلمي التربية الرياضية تعزى الجنس في عدة مجالات كان أبرزها قياس القدرة العضلية.

كما اختلفت مع دراسة سعيد وآخرون (Saeed et al., 2018) والتي أظهرت نتائجها أنه لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين الذكور والإناث حول استخدام تقنيات التقييم الصفي، وأن معظم معلمي المدارس الحكومية والخاصة يستخدمون التقييم التجميعي. وهم يعتقدون أن التقييم التكويني والختامي فقط يؤدي دورًا محورياً في تعزيز تعلم الطلاب.

واختلفت مع دراسة المطيري(2019) التي أظهرت نتائجها أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

3.4 نتائج السؤال الثالث ومناقشته: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات معلمي مادة الفنون التشكيلية في صفوف الحلقة الثانية في سلطنة عمان في مجال القياس والتقويم تعزى إلى متغير الخبرة

وللإجابة على السؤال الثالث، ولمعرفة أثر متغير الخبرة في تقدير مستوى توافر كفايات القياس والتقويم التربوي تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فئة من فئات الخبرة على المجموع الكلي للاستبانة و تحليل التباين الأحادي ANOVA والجدول يبين ذلك

جدول 8 نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA تبعاً لمتغير الخبرة

المحاور	فئات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية	أقل من 5	45	3.48	0.77	20.20	0.000	دال إحصائيا
	من5إلى10	80	2.65	0.92			
	أكثرمن10	82	3.40	0.85			

يتضح من الجدول 8 نتائج تحليل التباين الأحادي ANOVA أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في لكفايات القياس والتقويم وفقاً لمتغير الخبرة حيث كانت قيمة ف 20.20 بقيمة احتمالية 0.000 أصغر من 0.05 وهي دالة إحصائياً

كما يوضح الجدول 8 ارتفاع قيمة المتوسطات لفئات الخبرة أقل من 5 سنوات والفئة اكثر من سنوات10،حيث كانت أعلى قيمة متوسط في فئة أقل من سنوات5 تساوي 3.48 وقيمة متوسط في الخبرة اكثر من سنوات 10 تساوي 3.40، ولمعرفة سبب الفروقات تم اختبار المقارنات البعدية(Scheffe)Multiple Comparisons .

جدول 9 الاختبار المقارنات البعدية شيفيه لمعرفة أثر الخبرة التدريسية في درجة كفايات القياس والتقويم

	فئات الخبرة		الفروق بين المتوسطات	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية	أقل من 5	من5إلى10	0.82	0.000	دال إحصائيا
	أقل من 5	أكثر من10	0.07	0.900	غير دال إحصائيا
	أكثر من10	من5إلى10	0.75	0.000	دال إحصائيا

يبين جدول9 وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الخبرة التدريسية في درجة كفايات معلمي مادة الفنون التشكيلية في صفوف الحلقة الثانية في مجال القياس والتقويم لصالح الخبرة أقل من سنوات 5 والخبرة اكثر من سنوات 10.

أظهرت نتائج السؤال الثالث وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الخبرة التدريسية في درجة كفايات معلمي مادة الفنون التشكيلية في صفوف الحلقة الثانية في سلطنة عمان في مجال القياس والتقويم لصالح الخبرة أقل من 5 سنوات والخبرة اكثر من10 سنوات، ويعزى فريق البحث هذه النتيجة إلى الأسباب التالية

- يكون المعلم ذو الخبرة الأقل، أكثر تأثراً بما درسه في مقرر القياس والتقويم التربوي أثناء إعداده الأكاديمي لمهنة التدريس.

- اكتسب المعلم الكفايات التعليمية وخاصة كفايات القياس والتقويم من خلال خبرته في التعليم، وقد انعكس هذا الاكتساب بشكل واضح على ممارسته المهنية.
- هناك قلة في اهتمام المعلمين بتنمية مهاراتهم وتطوير إجراءاتهم في مجال القياس والتقويم التربوي خلال سنوات عملهم.
- تندر برامج الإنماء المهني المخصصة للمعلمين في مجال القياس والتقويم التربوي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المطيري (2010) إلى ما توصلت إليه من نتائج حيث أنه كلما زادت سنوات الخبرة لدى المعلم زادت لديه درجة كفايات القياس والتقويم التربوي.

واختلف مع نتائج الحراصية (2011) التي لم تجد أثراً لمتغير الخبرة التدريسية في درجة امتلاك كفايات القياس والتقويم لدى المعلمين.

وتختلف ايضا مع نتائج دراسة زكري (2014)انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي المرحلة الابتدائية لدرجة ممارستهم لكفايات التقويم المستمر يمكن إرجاعها إلى متغيرات الجنس، المؤهل، التخصص، الخبرة، الدورات التدريبية.

4.4 نتائج السؤال الرابع ومناقشته هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات معلمي مادة الفنون التشكيلية في صفوف الحلقة الثانية في سلطنة عمان في مجال القياس والتقويم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي؟

للإجابة عن هذا السؤال، قام فريق البحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمؤهل البكالوريوس والدراسات العليا في الدرجة الكلية للاستبانة،

ويتضح من الجدول أن هناك فروقاً ظاهرية بين المتوسط الحسابي للدرجة الكلية، وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، وكان متوسط الدراسات العليا أعلى من متوسط البكالوريوس

جدول 10 : *المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في الدرجة الكلية للاستبانة كفايات القياس والتقويم التربوي وفقاً لمتغير المؤهل العلمي*

	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
الدرجة الكلية	بكالوريوس	187	3.11	0.95	متوسط
	دراسات عليا	20	3.26	0.81	متوسط

ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية بين مؤهل البكالوريوس والدراسات العليا تم استخدام اختبار (ت) بين المتوسطات (T-Test for Equality

of Means) وتظهر النتائج في جدول 11 ظهرت نتيجة اختبار (ت) بقيمة احتمالية 0.143 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وعليه لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين مؤهل البكالوريوس. والدراسات العليا في كفايات القياس والتقويم

جدول 11: *نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين مؤهل البكالوريوس والدراسات العليا*

	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
الدرجة الكلية	-0.77	24.97	0.143

أظهرت نتائج السؤال الرابع: انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات معلمي مادة الفنون التشكيلية في صفوف الحلقة الثانية في سلطنة عمان في مجال القياس والتقويم التربوي تعزى إلى متغير المؤهل التعليمي ولا يوجد له تأثير في تقدير درجة كفايات القياس والتقويم ويمكن أن ترجع هذه النتيجة كما أشارت الحراصية(2011) إلى أن المعلم وإن اكتسب الكفاية التعليمية خلال خبرته التعليمية إلا أن هذا الاكتساب لا يترجم إلى ممارسة إلا بدرجة قليلة. فهو في الغالب يكرر ممارساته التقويمية من سنة إلى أخرى، بحيث تصبح كل سنة خبرة هي صورة مكررة للسنة التي سبقتها، وقد يتبع هذا التكرار نسيان أو فقدان للمعلومات التي اكتسبها.

اتفقت الدراسة مع الصادق(2017) حيث أظهر نتائجها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توافر الكفايات التقويمية لمعلم الرياضيات تعزى للمؤهل التعليمي.

ولكن اختلفت مع الدراسة مع المطيري(2019) التي توصلت انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل التعليمي لصالح ذوي مؤهل الدراسات العليا.

5. التوصيات

وضع معايير قائمة على الممارسات العالمية المشتركة في كفايات القياس والتقويم في مادة الفنون التشكيلية، من خلال المختصين في مجال القياس والتقويم والمشرفين في مادة الفنون التشكيلية في وزارة التربية والتعليم.

تصميم برنامج تدريبي يستهدف تعزيز كفايات المعلمين بشكل عام، مع تركيز خاص على كفايات القياس والتقويم لمعلمي الفنون التشكيلية.

إعادة تأهيل المعلمين والمعلمات العاملين في الميدان حول مفاهيم القياس والتقويم عبر تنظيم دورات تدريبية مخصصة لهم أثناء الخدمة.

6. المقترحات

إجراء دراسة تجريبية تتضمن تطبيق برامج تدريبية للمعلمين بهدف تحسين كفاءتهم في مجال القياس والتقويم.

إجراء دراسة لتقييم مدى توافق محتوى مقرر القياس والتقويم التربوي في الجامعات مع الاحتياجات الفعلية للمعلمين في الفصول الدراسية، وخاصة في متطلبات القياس والتقويم.

إجراء دراسة أخرى في نفس المجال من وجهة نظر المشرفين لتقييم مدى توافر الكفايات المطلوبة لدى المعلمين. .

استخدام المنهج النوعي في دراسة تهدف إلى تقييم مستوى تمكّن المعلمين من كفايات القياس والتقويم.

8. المراجع العربية

أبو علام، رجاء. (2006). *تقويم التعلم*. دار المسيرة.

أبو علام، رجاء. (2010). *مناهج البحث*. دار المسيرة.

أبو غريبة، إيمان. (2011). *القياس والتقويم التربوي* (ط1). دار البداية.

الجابرية، فتحية. (2019). *فاعلية برنامج تدريبي إلكتروني في تنمية كفايات القياس والتقويم لدى معلمات اللغة الإنجليزية في الحلقة الأولى في محافظة الداخلية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس.

جامل، عبد الرحمن. (2010). *الكفايات التعلمية في القياس والتقويم*. دار المناهج للنشر والتوزيع.

جامل، عبد الرحمن. (2012). *الكفايات التعلمية في القياس والتقويم*. دار المناهج للنشر والتوزيع.

الحراصية، أسماء. (2011). *درجة توافر كفايات القياس والتقويم التربوي لدى معلمين الصفوف (7-12) من جهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في سلطنة عمان* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس.

الحريتي، خالد، والزعبي، إبراهيم. (2019). *واقع استخدام معلمي التربية الفنية في دولة الكويت لأساليب التقويم الحديثة في المرحلة المتوسطة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة آل البيت.

حسين، عبد المنعم. (2011). *القياس والتقويم في الفن والتربية الفنية*. مركز الكتاب الاكاديمي

وزارة التربية والتعليم دائرة الإحصاء والمعلومات. (22-2-2023). *الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية*. سلطنة عمان.

رافدة، الحريري. (2008). *التقويم التربوي*. دار المناهج للنشر والتوزيع.

ربيع، هادي، وأحمد، ختام. (2010). *القياس والتقويم في التربية والتعليم*. دار زهران للنشر والتوزيع.

الرويلي، مشعل. (2016). مهارات بناء الاختبارات التحصيلية لدى الطلاب المعلمين بالمملكة العربية .*التربية (الأزهر): مجلة علمية محكمه للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية*، 35(170)، 369-407

زكري، علي. (2014). درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لكفايات التقويم المستمر في إدارة التربية والتعليم بمحافظة صبا بمنطقة جيزان. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 15(1) 625-645

سعادة، لبنى. (2012). *برنامج مقترح لتنمية كفايات معلمي التربية الرياضية في الأردن في مجال القياس والتقويم مبني على أساس حاجاتهم التدريبية*[رسالة دكتوراه غير منشورة] الجامعة الأردنية، عمان.

العامري، محمد(2014). نظرية التربية الفنية المعتمدة على المجالات المعرفية (DBAE) كمدخل شامل لإعداد معلم الفن بجامعة السلطان قابوس. *مجلة العلوم التربوية*, *22*(4), 474-511.

كاظم، علي (2001). *القياس والتقويم في التعلم والتعليم*. دار الكندي للنشر والتوزيع.

كروس، باتريسيا، وانجيلو، توماس. (2004). *الأساليب غير التقليدية في التقويم الصفي (ترجمة حمزة محمد دودين)*. دار الكتاب الجامعي (2005).

اللواتية، رباب. (2014). *كفايات القياس والتقويم لدى معلمي الرياضيات في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي سلطنة عما ن* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس.

محمود، يسرى، ومحمد، عذراء. (2022). اساليب تقويم النتاجات الفنية المهارية لدى مدرسي التربية الفنية في المدارس الثانوية، *المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*،33 ، 111-126.

المسعودي، أحمد، والجاسر، هند. (2018). كفايات القياس والتقويم لدى معلمة التعليم العام بتبوك وفق المعايير العالمية في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 4(2)، 196-225.

المطيري، عيسى. (2010) *الكفايات الازمة للتقويم المستمر بالمرحلة الابتدائية ومدى توفرها لدى معلمي منطقة المدينة المنورة* [رسالة دكتوراة غير منشورة]. جامعة أم القرى.

المطيري، محمد. (2019). *درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لكفايات التقويم المستمر في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة آل البيت.

النور، أحمد. (2007). *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس*. الجنادرية للنشر والتوزيع.

النور، الصادق. (2017).*مدى توافر و ممارسة الكفايات التقويمية لدى معلمي الرياضيات في تقويم الطلاب بالمدارس الثانوية*[رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

9. المراجع الأجنبية

Alkharusi, H. (2011b). Teachers' classroom assessment skills: Influence of gender, subject area, grade level, teaching experience, and in-service assessment training. *Journal of Turkish Science Education, 8*(2), 39-48.

American Federation of Teachers, National Council on Measurement in Education, & National Education Association. (1990). *Standards for teacher competence in educational assessment of students*. Retrieved from https://buros.org/standards-teacher-competence-educational-assessment-students

Cohen, R. J., & Swerdlik, M. E. (2010). *Psychological testing and assessment: An introduction to tests and measurement* (7th ed.). McGraw-Hill.

Ebel, R. L., & Frisbie, D. A. (1972). *Essentials of educational measurement*. Prentice-Hall.

George, D., & Mallery, P. (2001). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference 10.0 update* (3rd ed.). Allyn & Bacon.

Nikolopoulou, K. (2023, June 22). What is convenience sampling? | Definition & examples. *Scribbr*. Retrieved November 14, 2024, from https://www.scribbr.com/methodology/convenience-sampling/

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement, 30*(3), 607-610. https://doi.org/10.1177/001316447003000308

Koh, K., Hadden, J., Parks, C., Sanden, L., Monaghan, L., Gallant, A., & LaFrance, M. (2015). Building teachers' capacity in authentic assessment and assessment for learning. http://hdl.handle.net/1880/50858

Saeed, M., Tahir, H., & Latif, I. (2018). Teachers' perceptions about the use of classroom assessment techniques in elementary and secondary schools. *Bulletin of Education and Research, 40*(1), 115-130.

The UK Quality Assurance Agency for Higher Education. (2006). *Code of practice for the assurance of academic quality and standards in higher education*. Retrieved from http://www.qaa.ac.uk/en

Wright, H. P. (2017). *Exploring teacher assessment literacy through the process of training teachers to write assessment items* [Doctoral dissertation, University of South Florida].