



مجلة الدراسات والبحوث التربوية

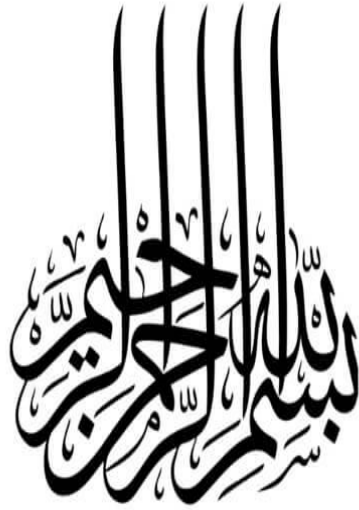
JOURNAL OF STUDIES AND EDUCATIONAL RESEARCHES

المجلد (٦) العدد (١٨) سبتمبر ٢٠٢٦م

مجلة علمية دورية محكمة

يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية - الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية
جامعة الطفيلة التقنية - الاردن

ISSN: 2709-5231 الترخيم الدولي



مجلة الدراسات والبحوث التربوية

Journal of Studies and Educational Researches (JSER)

علمية دورية محكمة يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت
بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

ISSN: 2709-5231

للمجلة معامل تأثير عربي ومفهرسة في العديد من قواعد المعلومات الدولية

رئيس التحرير

أ.د. عبدالله عبد الرحمن الكندري

أستاذ المناهج وطرق التدريس - كلية التربية الأساسية - الكويت

مدير التحرير

د. صفوت حسن عبد العزيز - مركز البحوث التربوية - وزارة التربية - الكويت

هيئة التحرير

أ.د. لولوه صالح رشيد الرشيد

أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية العلوم والآداب - جامعة

القصيم - المملكة العربية السعودية

أ.د. أحمد عودة سعود القرارة

أستاذ المناهج وطرق التدريس والعميد السابق - كلية العلوم

التربوية - جامعة الطفيلة التقنية - الأردن

أ.د. منال محمد خضير

أستاذ المناهج وطرق التدريس - وكييل كلية التربية لشئون الطلاب -

جامعة أسوان - مصر

د. أحمد فهد السحيمي

المركز العربي لتأليف وترجمة العلوم الصحية - الكويت

أ.د. بدر محمد ملك

أستاذ ورئيس قسم الأصول والإدارة التربوية سابقاً - كلية التربية

الأساسية - الكويت

أ.د. راشد علي السهل

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي - كلية التربية -

جامعة الكويت

أ.د. دلال فرحان نافع العنزي

أستاذ المناهج وطرق التدريس - كلية التربية الأساسية -

الكويت

د. غازي عنيزان الرشيد

أستاذ مشارك أصول التربية - كلية التربية - جامعة الكويت

اللجنة العلمية

أ.د. محمد أحمد خليل الرفوع

أستاذ علم النفس التربوي - كلية العلوم التربوية - جامعة

الطفيلة التقنية - الأردن

أ.د. محمد إبراهيم طه خليل

أستاذ أصول التربية ومدير مركز الجامعة للتعليم المستمر

وتعليم الكبار - كلية التربية - جامعة طنطا - مصر

أ.د. إيمان فؤاد محمد الكاشف

أستاذ التربية الخاصة والصحة النفسية ووكيل كلية الإعاقة والتأهيل

لشئون الطلاب - جامعة الزقازيق - مصر

أ.د. خالد عطية السعودي

أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً -

جامعة الطفيلة التقنية - الأردن

أ.د. صلاح فؤاد مكاوي

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية والعميد السابق - كلية التربية -

جامعة قناة السويس - مصر

أ.د. عمر محمد الخرابشة

أستاذ الإدارة التربوية - كلية الأميرة عالية الجامعية - جامعة البلقاء التطبيقية -

الأردن

- أ.د. فايز منشد الظفيري
أستاذ تكنولوجيا التعليم والعميد السابق- كلية التربية - جامعة الكويت
- أ.د. عبد الناصر السيد عامر
أستاذ القياس والتقويم ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر
- أ.د. السيد علي شهدة
أستاذ المناهج وطرق التدريس المتفرغ- كلية التربية- جامعة الزقازيق- مصر
- أ.د. أنمار زيد الكيلاني
أستاذ التخطيط التربوي- وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- الجامعة الأردنية- الأردن
- أ.د. لما ماجد موسى القيسي
أستاذ الإرشاد النفسي والتربوي ورئيس قسم علم النفس التربوي سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن
- أ.د. سامية إبريغم
أستاذ علم النفس- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية- جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي- الجزائر
- أ.د. عاصم شحادة علي
أستاذ اللسانيات التطبيقية- الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا
- أ.د. يحيى عبدالرزاق قطران
أستاذ تقنيات التعليم والتعليم الإلكتروني- كلية التربية - جامعة صنعاء- اليمن
- أ.د. صالح أحمد عابنة
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- الجامعة الأردنية- الأردن
- أ.د. مسعودي طاهر
أستاذ علم النفس- جامعة زيان عاشور الجلفة- الجزائر
- أ.د. عادل إسماعيل العلوي
أستاذ الإدارة- جامعة البحرين- مملكة البحرين
- أ.د. حجاج غانم علي
أستاذ علم النفس التربوي- كلية التربية بقنا- جامعة جنوب الوادي- مصر
- أ.د. جعفر وصفي أبو صاع
أستاذ أصول التربية المشارك وعميد كلية الآداب والعلوم التربوية- جامعة فلسطين التقنية- فلسطين
- أ.د.م الأميرة محمد عيسى
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية التربية- جامعة الطائف- المملكة العربية السعودية
- د. يوسف محمد عيد
أستاذ مشارك الإرشاد النفسي والتربية الخاصة- كلية التربية- جامعة الملك خالد- السعودية
- د. خالد محمد الفضالة
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت
- أ.د. محمد سلامة الرصاعي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- وعميد البحث العلمي والدراسات العليا سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الحسين بن طلال- الأردن
- أ.د. الغريب زاهر إسماعيل
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم ووكيل كلية التربية سابقاً- جامعة المنصورة- مصر
- أ.د. نايل محمد الحجايا
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن
- أ.د. هدى مصطفى محمد
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر
- أ.د. محمد سليم الزبون
أستاذ أصول التربية- وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- الجامعة الأردنية- الأردن
- أ.د. عبدالله عقله الهاشم
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس سابقاً- كلية التربية- جامعة الكويت
- أ.د. عادل السيد سرايا
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق- مصر
- أ.د. حنان صبيحي عبيد
رئيس قسم الدراسات العليا- الجامعة الأمريكية- مينسوتا
- أ.د. سناء محمد حسن
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر
- أ.د. عائشة عبيزة
أستاذ الدراسات اللغوية وتعليمية اللغة العربية- جامعة عمّار ثليجي بالأغواط- الجزائر
- أ.د. حاكم موسى الحسنائي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة بغداد- ومعاون مدير مركز كربلاء الدراسي- الكلية التربوية المفتوحة- العراق
- أ.د. حنان فوزي أبو العلا
أستاذ الصحة النفسية- كلية التربية- جامعة المنيا- مصر
- أ.د.م ربيع عبدالرؤوف عامر
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية التربية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية
- أ.د.م هديل حسين فرج
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية العلوم والآداب- جامعة الحدود الشمالية- السعودية
- د. نهال حسن الليثي
أستاذ مشارك اللغويات والترجمة- كلية الألسن- جامعة قناة السويس- مصر

د. عروب أحمد القطان
أستاذ مشارك الإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- الكويت

د. هديل يوسف الشطي
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

الهيئة الاستشارية للمجلة

- | | |
|---|--|
| أ.د عبد الرحمن أحمد الأحمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية التربية سابقاً- جامعة الكويت | أ.د جاسم يوسف الكندري
أستاذ أصول التربية ونائب مدير جامعة الكويت سابقاً |
| أ.د حسن سوادى نجيبان
عميد كلية التربية للبنات- جامعة ذي قار- العراق | أ.د فريح عويد العنزي
أستاذ علم النفس وعميد كلية التربية الأساسية- الكويت |
| أ.د علي محمد اليعقوب
أستاذ الأصول والإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- ووكيل وزارة التربية سابقاً- الكويت | أ.د محمد عبود الجراحشة
أستاذ القيادة التربوية وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن |
| أ.د أحمد عابد الطنطاوي
أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية سابقاً- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر | أ.د تيسير الخوالدة
أستاذ أصول التربية وعميد الدراسات العليا سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن |
| أ.د محمد عرب الموسوي
رئيس قسم الجغرافيا- كلية التربية الأساسية- جامعة ميسان- العراق | أ.د محسن عبدالرحمن المحسن
أستاذ أصول التربية- كلية التربية- جامعة القصيم- السعودية |
| أ.د وليد السيد خليفة
أستاذ علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي- وعميد كلية التربية للبنات بمرسى مطروح- جامعة الأزهر- مصر | أ.د صالح أحمد شاكر
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة- مصر |
| أ.د أحمد محمود الثوابيه
أستاذ القياس والتقويم- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن | أ.د مهني محمد إبراهيم غنايم
أستاذ التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم- كلية التربية- جامعة المنصورة- مصر |
| أ.د سفيان بوعطيط
أستاذ علم النفس- جامعة 20 أوت 1955- سكيكدة- الجزائر | أ.د سليمان سالم الحجايا
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن |

التدقيق اللغوي للمجلة

أ.د خالد محمد عواد القضاة- جامعة العلوم الإسلامية- الأردن

أمين المجلة

أ. محمد سعد إبراهيم عوض

التعريف بالمجلة

تصدر مجلة الدراسات والبحوث التربوية عن مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن كل أربعة شهور، وهي مجلة علمية دورية محكمة بإشراف هيئة تحرير وهيئة علمية تضم نخبة من الأساتذة، وتسعى المجلة للإسهام في تطوير المعرفة ونشرها من خلال طرح القضايا المعاصرة في مختلف التخصصات التربوية، والاهتمام بقضايا التجديد والإبداع، ومتابعة ما يستجد في مختلف مجالات التربية؛ والمجلة مفهومة في العديد من قواعد المعلومات الدولية، ومنها: دار المنظومة Dar Almandumah، معرفة e- MAREFA، شعبة Shamaa، قاعدة المعلومات التربوية Edu Searach، جوجل سكولار، المكتبة الرقمية العربية AskZad، والمجلة معامل تأثير عربي.

أهداف المجلة

- تهدف المجلة إلى دعم الباحثين في مختلف التخصصات التربوية من خلال توفير وعاء جديد للنشر يلبي حاجات الباحثين داخل الكويت وخارجها. ويمكن تحديد أهداف المجلة بشكل تفصيلي في الأهداف الأربعة التالية:
1. المشاركة الفاعلة مع مراكز البحث العلمي لإثراء حركة البحث في المجال التربوي.
 2. استنهاض الباحثين المتميزين للإسهام في طرح المعالجات العلمية المتعمقة والمبتكرة للمستجدات والقضايا التربوية.
 3. توفير وعاء لنشر الأبحاث العلمية الأصيلة في مختلف التخصصات التربوية.
 4. متابعة المؤتمرات والندوات العلمية في مجال العلوم التربوية.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة الدراسات والبحوث التربوية بنشر الدراسات والبحوث التي لم يسبق نشرها في مختلف التخصصات التربوية، على أن تتصف بالأصالة والجدة، وتتبع المنهجية العلمية، وتراعي أخلاقيات البحث العلمي. كما تنشر المجلة ملخصات رسائل الماجستير والدكتوراه ذات العلاقة بمختلف التخصصات التربوية، والمراجعات العلمية، وتقارير البحوث والمراسلات العلمية القصيرة، وتقارير المؤتمرات والمنتديات العلمية، والكتب والمؤلفات المتخصصة في التربية ونقدها وتحليلها.

القواعد العامة لقبول النشر في المجلة

1. تقبل المجلة نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية وفقاً للمعايير التالية:
- توافر شروط البحث العلمي المعتمد على الأصول العلمية والمنهجية المتعارف عليها في كتابة البحوث الأكاديمية في مجالات التربية المختلفة.
 - أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:
 - اسم الباحث ودرجته العلمية والجامعة التي ينتمي إليها.
 - البريد الإلكتروني للباحث، ورقم الهاتف النقال.
 - ملخص للبحث باللغة العربية والإنجليزية في حدود (150) كلمة.
 - الكلمات المفتاحية بعد الملخص.
 - ألا يزيد عدد صفحات البحث عن (30) صفحة متضمنة الهوامش والمراجع.
 - أن تكون الجداول والأشكال مُدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويُراعى ألا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول حجم الصفحة.
 - أن يكون البحث ملتزماً بدقة التوثيق حسب دليل جمعية علم النفس الأمريكية APA الإصدار السادس، وحسن استخدام المصادر والمراجع، وتثبيت مراجع البحث في نهايته.
 - أن يكون البحث خالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.
 - أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو التالي:

- اللغة العربية: نوع الخط (Sakkal Majalla), وحجم الخط (14).
- اللغة الإنجليزية: نوع الخط (Times New Roman), وحجم الخط (14).
- تكتب العناوين الرئيسية والفرعية بحجم (16) غامق (Bold).
- أن تكون المسافة بين الأسطر (1.15) بالنسبة للبحوث باللغة العربية, وتكون المسافة بين الأسطر (1.5) بالنسبة للبحوث باللغة الإنجليزية.
- تترك مسافة (2.5) لكل من الهامش العلوي والسفلي والجانبين.

2. ألا يكون البحث قد سبق نشره أو قُدم للنشر في أي جهة أخرى.
3. تحتفظ المجلة بحقها في إخراج البحث وإبراز عناوينه بما يتناسب وأسلوبها في النشر.
4. ترحب المجلة بنشر ما يصلها من ملخصات الرسائل الجامعية التي تمت مناقشتها وإجازتها في مجال التربية، على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة نفسه.
5. بالمجلة باب لنشر موضوعات تهتم المجتمع التربوي يكتب فيه أعضاء التحرير.

إجراءات النشر في المجلة

1. ترسل الدراسات والبحوث وجميع المراسلات باسم رئيس تحرير مجلة الدراسات والبحوث التربوية على الإيميل التالي: submit.jser@gmail.com
2. يرسل البحث إلكترونياً بخطوط متوافقة مع أجهزة (IBM)، بحيث يظهر في البحث اسم الباحث ولقبه العلمي، ومكان عمله.
3. يُرفق ملخص البحث المراد نشره في حدود (100-150 كلمة) سواء كان البحث باللغة العربية أو الإنجليزية، مع كتابة الكلمات المفتاحية الخاصة بالبحث (Key Words).
4. يرفق مع البحث موجز للسيرة الذاتية للباحث.
5. في حالة قبول البحث مبدئياً يتم عرضه على مُحكِّمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث وقيمتها العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية المتعارف عليها، وتحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها.
6. يُخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه من عدمها خلال شهر من تاريخ استلام البحث.
7. في حالة ورود ملاحظات من المحكمين تُرسل إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة، على أن يعاد إرسال البحث بعد التعديل إلى المجلة خلال مدة أقصاها شهر، ولا يجوز سحب البحث من المجلة بعد تحكيمه.
8. تؤول جميع حقوق النشر للمجلة.
9. لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها.
10. المجلة لا ترد الأبحاث المرسلة إليها سواء كانت منشورة أو غير قابلة للنشر، وللمجلة وإدارتها حق التصرف في ذلك.

عناوين المراسلة

البريد الإلكتروني:

submit.jser@gmail.com

الهاتف:

0096599946900

العنوان:

الكويت- العديلية- شارع أحمد مشاري العدواني

الموقع الإلكتروني:

www.jser-kw.com



المحتويات

م	العنوان	الصفحة
-	الافتتاحية	viii
1	توظيف الإعلام الرقمي في دعم التعلم الذاتي: دراسة تطبيقية على المنصات التعليمية، د. نيفين محمد محمود عيسى.....	39-1
2	القيادة التحولية وعلاقتها بمستوى الدافعية لدى العاملين في مراكز الخدمات الإنسانية، د. إبراهيم بن عبد الله البشري؛ أ. عبد الله بن سليمان العصيل.....	75-40
3	العدالة التنظيمية وعلاقتها بالأداء الوظيفي: مراجعة ممنهجة، أ. فيصل عبدالله المسيلم؛ أ.د عثمان حمود الخضر؛ أ.د هشام فتحي جاد الرب.....	110-76
4	الاحتراق الوظيفي لدى مُعلّمي المرحلة الابتدائية في مدارس شَرْقي أَلْقُدس من وجهة نظرهم، أ. شهرزاد محمد حسين عبيدات؛ أ. منال محمد عبدالله أبو عصب.....	145-111
5	بدائل التمويل الجامعي من وجهة نظر القيادات الأكاديمية بجامعة القصيم، د. عواطف علي السيف العوفي؛ أ. غادة محمد العليان.....	179-146
6	دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير التعليم المهني لمعلمي الرياضيات ومعوقاته من وجهة نظرهم، أ. هائف بن محمد هائف السبيعي.....	214-180
7	الإرشاد الأكاديمي وعلاقته بالمستوى التحصيلي للطلّابات في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، أ. العنود بنت فيصل بن محمد القحطاني؛ أ. نورة بنت محمد بن سعود الدوسري؛ أ. حنين بنت عبد الله بن ناصر السنيدي؛ د. حصة بنت ناصر بن زيد اليحيى.....	248-215
8	تصور مقترح لبناء الوعي بتحديات الأمن الفكري لدى طلبة وطالبات المرحلة الثانوية بدولة الكويت، أ. ليلى سليمان محمد.....	290-249
9	تطبيق قواعد السلوك والمواظبة وعلاقته بمستوى الانضباط الطلابي في مدارس التعليم العام للبنين بمحافظة البكيرية، د. إبراهيم بن عبد الله البشري؛ أ. سلطان بن صالح الحربي.....	319-291
10	مدى تضمين قيم السلام الذاتي في مقرر الثقافة الإسلامية بمعهد التمريض في دولة الكويت، أ. وفاء السيد محمد السيد.....	343-320
11	أثر القيادة التحولية على جودة اتخاذ القرار لدى مديرات مدارس التعليم العام بمدينة بريدة، أ. بدور صالح البرادي؛ أ. شريفة مطلق الحربي؛ أ. مريم مرضي العنزي؛ د. شهد الجريفاني.....	375-344

الصفحة	العنوان	م
413-376	درجة تطبيق إستراتيجيات إدارة الصف وعلاقتها بمستوى الدافعية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدارس شرقي القدس من وجهة نظر المعلمين، أ. منال محمد عبدالله أبو عصب؛ أ. شهرزاد محمد حسين عبيدات....	12
448-414	القيادة السامة وعلاقتها بالأنومية التنظيمية لدى مديرات مدارس التعليم العام الحكومية بمنطقة حائل، أ. بدور صالح البرادي؛ أ. شريفة مطلق الحربي؛ أ. مريم مرضي العنزي؛ أ.د علي صالح الشايع.....	13
485-449	القيادة الأصيلة لدى مديري المدارس بمحافظة النبهانية وعلاقتها بتمكين المدرسة في ضوء النموذج الإشرافي الحديث، أ. فهد بن علي المطرفي؛ د. عبدالله بن رشيد السعدون.....	14
518-486	دور التكنولوجيا الحديثة في تطوير أداء مديرات المدارس الثانوية في مدينة الرياض، د. حصة ناصر اليحيى؛ أ. ريم صلاح فاطم المطيري.....	15
557-519	The Use of Artificial Intelligence in Developing English Language Skills and its Relationship to Job Performance: An Analytical Study on the Employees of the Irbid District Directorate of Agriculture, Dr. Raed Mohammad Al Kilani ; Prof Dr. Hanan Sobhi Abdullah Obaid; Dr. Doaa makari; Dr. Mohammed Suliman H. Alrefai; Dr. Husni Inam Ali salemp Dr. Rami Abu Sa'aleek; Prof Dr. Mohammed Arab Almusawi; Dr. Worood Ahamd Melhem	16
576-558	An Investigation of Students' Assessment Engagement within Higher Education: A Case Study of General Foundation Program Students at the University of Buraimi, Asma Hamyar Al Azzani; Munnera Hamyar Al Azzani.....	17

المقالات

الصفحة	العنوان	م
609-578	إشكالات قراءة وإقراء المؤلف السردى بالسلك الثانوي التأهيلي (مؤلف الحي اللاتيني لسهيل إدريس نموذجاً)، د. جعفر لعزیز.....	18

الافتتاحية

بسم الله الرحمن الرحيم، عليه نتوكل وبه نسعتهن، نحمده سبحانه كما ينبغي أن يحمد ونصلي ونسلم على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه والتابعين وبعد،،،

يشهد العالم ثورة معلوماتية كبرى منذ منتصف القرن الماضي بسبب التطور السريع والهائل لتكنولوجيا الإعلام والاتصال، وقاد هذا إلى تغير العديد من المفاهيم والأسس داخل المجتمع، فلم تعد المعدات والآلات الثقيلة ورأس المال الأدوات الرئيسية للنشاط الاقتصادي، إذ حلت محلها المعرفة التي أصبحت المحرك الأساسي للنشاط الاقتصادي والفردى فى كل المجتمعات، وقد أدى تزايد قيمة المعرفة فى العصر الحالى إلى أن أصبحت هى الطريق نحو مجتمع المعرفة الذى تتنافس الدول فى تحقيقه.

وقد جعل ذلك الدول المتقدمة تنفق حوالى (20%) من دخلها القومى فى استيعاب المعرفة، ويستحوذ التعليم على نصف هذه النسبة، كذلك تنفق المنظمات الصناعية والتجارية فى هذه الدول ما لا يقل عن (5%) من دخلها الإجمالى فى التنمية المهنية للعاملين بها، وتنفق ما يتراوح بين (3%-5%) من دخلها الإجمالى فى البحث والتنمية.

ويعد البحث العلمى الوسيلة الرئيسية لإيجاد المعرفة وتطويرها وتطبيقها فى المجتمع، كما يشكل الركيزة الأساسية للتطور العلمى والتقنى والاقتصادى، ويساهم فى رقى الأمم وتقدمها، وهو بمثابة خطوة للابتكار والإبداع، ويمثل البحث العلمى إحدى الركائز الأساسية لأي تعليم جامعى متميز، ويعد من أهم المعايير التى تعتمد عليها الجهات العلمىة فى تصنيف وترتيب الجامعات سواء على المستوى المحلى أو القومى أو العالمى؛ ويقاس التقدم العلمى لبلد من البلدان بمدى الناتج البحثى والعلمى مقارنةً بالدول الأخرى.

ويسر مجلة الدراسات والبحوث التربوىة أن تقدم لقراءها هذا العدد، وتتقدم أسرة المجلة بالشكر إلى جميع الباحثين الذين ساهموا بأبحاثهم فى هذا العدد، وتجدد دعوتها لجميع الباحثين للالتفاف حول هذا المنبر الأكاديمى بمساهماتهم العلمىة. وندعو الله عز وجل السداد والتوفيق.

رئيس التحرير

أ.د/ عبدالله عبدالرحمن الكندرى

تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية،
والآراء والأفكار الواردة في الأبحاث المنشورة لا تلزم إلا أصحابها
جميع الحقوق محفوظة لمجلة الدراسات والبحوث التربوية © 2020



An Investigation of Students' Assessment Engagement within Higher Education: A Case Study of General Foundation Program Students at the University of Buraimi

Asma Hamyar Al Azzani

Instructor of English, General Foundation Program,
University of Buraimi, Al Buraimi, Oman

Munnera Hamyar Al Azzani

Ministry of Education, Sohar, Oman

Email: asmaalaazzani@gmail.com

Received: 2/4/2026

Accepted: 16/5/2026

Published: 5/9/2026

Abstract: Engagement is one of the educational issues discussed continuously to raise the quality of learning outcomes achievement. The current quantitative descriptive research investigates the engagement of General Foundation Program (GFP) students in assessment at the University of Buraimi. This study aims to identify the level at which students are most engaged in assessment (assessment literacy, assessment design and assessment feedback). This research is significant because there is a dearth of studies measuring students' assessment engagement in the literature. A total of 93 students were selected for the study using a convenience sampling procedure during the 2024/ 2025 academic year. Data were collected through a questionnaire and analysed using SPSS (version 23). Descriptive statistics and inferential analysis, specifically a one-sample t-test, were employed to examine students' engagement levels. Results showed that GFP students at the University of Buraimi demonstrate higher engagement in assessment literacy than in assessment feedback and assessment design. Specifically, students showed stronger engagement in understanding assessment requirements, valuing opportunities to test their knowledge, and understanding assessment rules and processes. The findings highlight the need to enhance students' engagement in feedback and design aspects to promote deeper learning. Implications and recommendations for improving assessment practices in higher education are discussed.

Keywords: Assessment engagement; assessment literacy; assessment design; assessment feedback; Oman, EFL, GFP students

1. Introduction:

Engagement is one of the educational issues that is continually discussed to improve learning outcomes. Engagement is “the time and energy students devote to educationally sound activities” (Moallemi, 2023, p. 3). Moallemi (2023) states that successful learning takes place through students' active participation and engagement. Engagement is important because it helps learners meet the main educational expectations across various cognitive, behavioural and emotional dimensions. Therefore, students' functioning, motivation, academic progress, and achievement will be enhanced (Ole & Gallos, 2023). Cognitive engagement is a student's attention to master academic knowledge and competencies. Behavioural engagement is the student's participation in academic and social activities necessary to achieve academic outcomes and avoid dropping out. Emotional engagement is students' reactions to teachers, peers, academic activities, and school (Alonso-Tapia, Merino-Tejedor & Huertas, 2023).

According to Evans & Zhu (2023), assessment is the central key to students' engagement in learning. Engagement in assessment is the student's role. It is important because it positively affects students' overall attainment and the development of self-regulatory skills. Engagement depends on activities. The activities should be designed to promote students' self-regulatory skills within the main requirements of an assessment context and beyond. Students' engagement in assessments includes students' understanding of the intended content, their application and adaptation of what they have learned to a useful output that includes a transfer, and sensitivity to context requirements, showing noticing skills, and willingness to contribute to others. In other words, students' engagement in assessments includes identifying a task's requirements, setting goals, choosing and deploying strategies to achieve the task, reading the context and utilising it effectively to support learning, monitoring progress, and evaluating whether they have met the standards.

1.1 Research problem:

Although the Omani Ministry of Higher Education works hard to produce graduates who are qualified to meet market needs, graduates exhibit poor academic and professional performance (Al Azzani, 2023). Abasaid and Ferreira (2022) and Ali, Al-Saadi, and Scatolini (2022) state that the graduates in Oman are not equipped with the necessary knowledge. They

are weak in critical thinking, soft skills, and problem-solving strategies. Al Azzani (2021) states that although there are many attempts to empower Omani learners, they remain dependent on their teachers and are least bothered and responsible for their learning. Evans & Zhu (2023) show that the quality of the achieved learning outcomes depends on students' engagement in assessment. The literature shows a strong relationship between higher education students' engagement in educationally purposeful activities and their learning, retention, and success (Klemenčič & Ashwin, 2015). Therefore, the motivation for the current research is to investigate the engagement of General Foundation Program (GFP) students at the University of Buraimi in assessment.

1.2 Significance of the study:

This study is significant because it addresses a gap in the literature on students' assessment engagement, particularly in the Omani higher education context. It contributes to understanding how students engage with assessment literacy, feedback, and design, which are essential for developing self-regulated learners.

1.3 Objectives of the Study:

The present study aims to:

1. Identify the level of students' engagement in assessment (literacy, feedback, design).
2. Examine the specific aspects of engagement within each assessment level.

1.4 Research Questions:

The current study aims to answer two key questions:

1. At which level of assessment are GFP students most engaged: assessment literacy, assessment design, or assessment feedback?
2. Which specific aspects of these assessment levels show the highest engagement?

The assessment literacy level focuses on students' understanding of the assessment requirements and their value. The assessment design emphasises students' ability to judge goals and the quality of their work. However, the feedback level reflects students' ability to navigate assessment feedback. The researcher expects that students are more engaged with assessment feedback, specifically in knowing how to use it to enhance their work.

This research paper is organised as follows: the literature on students' engagement in assessment, the research methodology, the results, the discussion of the results, and the conclusion of the study.

2. Literature review:

2.1. Definitions:

Although there have been many attempts to enhance the skills required in the graduate market in Oman, graduates exhibit poor academic and professional performance (Al Azzani, 2023). Abasaid and Ferreira (2022) and Ali, Al-Saadi, and Scatolini (2022) lack the necessary knowledge and skills, such as critical thinking and problem-solving. Al Azzani (2021) states that although there are many attempts to empower Omani learners, they remain dependent on their teachers and are least bothered and responsible for their learning. The literature shows a strong relationship between students' engagement in assessments and their retention, motivation, and success. Therefore, the motivation for the current study is to investigate the engagement of University of Buraimi GFP students in assessment.

Student engagement was defined as "the time and energy students devote to educationally sound activities" (Moallemi, 2023, p. 3). It is "a dynamic involving interactional space between a learner and all resources within and beyond an immediate learning context" (Evans & Zhu, 2023, p. 2). It is "the psychological process, specifically, the attention, interest, investment, and effort students expend in the work of learning" (Moallemi, 2023, p. 3). On the other hand, students' engagement in assessment is "the ways in which students engage in assessment practices and processes and provide little support to students around what meaningful engagement looks like" (Evans & Zhu, 2023, p. 2). The current research relies on Evens's and Zhu's definitions of student engagement in assessment.

2.2. Students' engagement in assessment: theoretical underpinnings:

2.2.1. Carol's EAT Farmwork:

Student engagement in assessment is traced back to EAT farmwork. EAT refers to Equity, Agency, and Transparency. This framework mainly aims to enhance students' engagement in assessment feedback practices. It was designed to guide the use of the collected information to give effective feedback. It was mainly designed to investigate the

beliefs of students and lecturers, to assess the research tool and assessment approach, the sensitivity of the learner context or learner agency, the learning environment, students' regulatory skills, and learners' autonomy and choices in learning. EAT aims to develop students' capacity for self-regulatory skills in assessment practice. To achieve this, EAT focuses on three dimensions of assessment practices: literacy, feedback, and design. Literacy refers to learners' understanding of the assessment requirements and their criteria. Assessment feedback is meant to give students an opportunity to evaluate their work and know how to proceed. Nevertheless, assessment design refers to understanding assessment practices to identify which stages positively affect students' learning in the immediate and longer term. There are two versions of EAT. One for students and one for lecturers. The student's version focuses on students' active role in the feedback process, emphasising characteristics such as meaning-making, self-management, perspective, noticing, resilience, managing personal responses to feedback, proactive feedback-seeking behaviour, adaptability, and forward thinking. However, the teacher version focuses on ensuring robust and transparent processes and procedures, promoting meaningful and focused assessment, ensuring access and equal opportunities, and ensuring sustainable assessment and feedback (Evans, 2016).

2.3. Past Studies: A Review:

2.3.1. Overseas research studies:

Oluseyi Oluseun Adesina, Olufunbi Alaba Adesina, Adelopo, and Afrifa (2023) conducted a mixed-methods study involving 165 students to investigate the impact of peer assessment on students' engagement in group work. Surveys and interviews were used to collect data. Findings showed that students believe their contributions foster their learning and engagement. Their perception and their experience of rating their peers' work impacted their engagement within a group.

On the other hand, Zou, Xie, and Wang (2023) conducted a mixed-methods study with 90 students to investigate technology-enhanced peer, teacher, and self-feedback during project-based collaborative learning writing courses to determine whether these feedback types enhance students' writing critical-thinking tendencies and engagement. Students' writing products, interviews, and pre-and post-surveys were the main research instruments. Results showed that self-feedback is less effective in improving collaborative writing than

technology-enhanced peer and teacher feedback. The results further showed that self-feedback and peer feedback are more effective than teacher feedback in developing behavioural and emotional engagement and critical-thinking tendencies. In addition, results showed that teacher feedback is more effective than self-feedback in enhancing cognitive engagement in learning. Interviews, moreover, showed that students enjoyed writing experiences and using digital tools to complete tasks.

El Masri, Erduran, and Loannidou (2023) conducted a quantitative study with 52 Year 10 students to investigate how they engage with perceived assessments using Brandon's Matrix and to explore how summative assessments of practical science can reflect the breadth of scientific methods. Results showed that students have a very narrow understanding of what a scientific method is, particularly that it is linked to hypothesis testing, variable manipulation, and measurement variables. Results further showed that students did not enjoy drawing conclusions from data.

2.3.2. In the Omani context:

Belwal, Belwal, Sufian, and Al Badi (2020) performed a qualitative study to investigate the role of project-based learning in students' engagement in external consultancy projects in Oman. Reviews were done to collect data. Results showed that students gained benefits from the learning experience using the project-based method. The results further showed that learning primarily occurred outside academic areas. Real-life situations were a good opportunity for learning. Results revealed that students' behavioural skills and abilities in time management, communication, planning, and thinking were developed. Results also showed that learners gained a new skill set through a project-based method that was completely different from that gained in the traditional teaching and learning environment.

After reviewing the literature, it was clear that many studies have investigated students' engagement in general or its types. However, there is a dearth of studies investigating engagement in relation to the stages of the teaching process, especially assessment and planning. It was clear that there is a dearth of studies focusing on assessment engagement areas such as assessment literacy, assessment design, and assessment feedback. Therefore, the current research will fill this lacuna by investigating the engagement of University of Buraimi GFP students in assessment.

3. Research methodology:

3.1. Research design and context:

The current research adopts a quantitative descriptive research design supported by inferential statistical analysis to investigate the engagement of University of Buraimi GFP students in assessment. It belongs to quantitative studies as it relies on numerical data collected through a structured questionnaire and analysed statistically. The descriptive approach was used to describe the level of students' engagement in the assessment without manipulating variables. However, Inferential statistics, specifically a one-sample t-test, were employed to determine whether students' engagement levels were significantly higher than the hypothetical mean. The data of this study are primary and collected by the researcher using an electronic questionnaire in the academic year 2024/2025. The study was conducted at the University of Buraimi, specifically among General Foundation Program (GFP) students to investigate their engagement in assessment. The main teaching method used in the research context is the student-centred approach. However, the main assessment methods utilised are presentations, report writing, assignment or project completion, field visits, quizzes, and midterm and final exams. These assessment methods vary by course type.

3.2. Participants and sampling:

The number of students in CFS is 662 (Males: 21.15% (N=140)), females:78.8% (N=522). A total of 93 students participated in the study. The males comprised 20.40% (N=19). However, the females accounted for 79.60% (N=74). The level one students shaped 3.2 % (N=3). However, level two and three students comprised 29% (N=27) and 67% (N=63), respectively.

Convenience sampling was utilised to select the study's participants. It was utilised because the current research study has fewer rules to follow. Participants must be students at the University of Buraimi/GFP. In addition, the procedure was used because a readily available sample was needed for the research. The participant selection process began by sending invitation emails to the target sample. Students who expressed interest in participating in the study were sent the questionnaire link. The researcher wrote the emails. The emails were used to ensure that responses would be received from the targeted sample.

The emails they used were the students' university email addresses (for more details, see the data collection section).

3.3. Research instrument:

To collect data on students' assessment engagement, the assessment engagement scale was used. The scale was conducted and validated by Evans and Zhu in 2023. The scale consists of 13 items. It is a 5-point Likert scale (1 = strongly disagree, 2 = disagree, 3 = neutral, 4 = agree, 5 = strongly agree). It collects data on students' engagement in three areas: assessment literacy (6 items), assessment design (3 items), and assessment feedback (4 items). The researcher read it carefully, and the scale was suitable for the research context. However, to address the current research questions and meet the research requirements, the researcher classified the items into sections based on the main research study for the scale's validation. Therefore, the current research instrument consists of four sections. The first section aims to collect participants' demographic data, specifically their age, gender, and academic level. The second section aims to investigate assessment literacy, students' understanding of assessment requirements, and the value of assessment. In contrast, the third and fourth sections aim to investigate assessment feedback, students' ability to navigate it, and design, students' ability to judge goals and the quality of their work, respectively.

The Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) software (version 23) was used to analyse the data and examine the validity and reliability of the instrument. To establish content validity, the questionnaire was reviewed by a panel of experts in English language teaching and research methodology. Their feedback was carefully considered, and necessary modifications were made to improve the clarity and relevance of the items.

Internal consistency was examined using corrected item-total correlations between each item and its corresponding dimension. The results revealed that all items were significantly correlated with their respective dimensions ($p < .05$), with correlation coefficients ranging from .507 to .790. These values exceed the minimum acceptable threshold ($r \geq .30$), indicating satisfactory internal consistency and supporting the alignment of items with their intended constructs (see Table 1).

Reliability of the instrument was further assessed using Cronbach's alpha. The overall reliability coefficient was 0.842, indicating a good level of internal consistency according to

established benchmarks. Additionally, reliability coefficients were calculated for each dimension, with values ranging from 0.891 to 0.901, all of which fall within acceptable to high levels of reliability (see Table 2).

These results confirm that the instrument demonstrates adequate internal consistency and is suitable for use in the main study.

Table 1: Item–Total Correlations (Internal Consistency Validity)

Dimension	Item	Corrected Item–Total Correlation
Assessment Literacy	Item 1	0.507
	Item 2	0.658
	Item 3	0.651
	Item 4	0.761
	Item 5	0.739
	Item 6	0.763
Assessment Feedback	Item 7	0.652
	Item 8	0.738
	Item 9	0.747
	Item 10	0.790
Assessment Design	Item 11	0.763
	Item 12	0.770
	Item 13	0.752

Table 2: Overall Reliability statistics

Dimension	No. of Items	Cronbach's Alpha
Assessment Literacy	6	0.891
Assessment Feedback	4	0.893
Assessment Design	3	0.901
Total Scale	13	0.842

3.4. Data collection:

To collect data, the researcher read the literature and tried to understand the topic. The researcher sought a research instrument to measure students' engagement in assessment. After examining the available instruments and identifying the one suitable for the research purpose and questions, the researcher used it (for more information, see the research instrument section). After obtaining ethical approval for the research, the instrument's feasibility, validity, and reliability were assessed in a pilot study; the results were acceptable, and the current instrument was used. As an illustration, the researcher wrote an email. It involves the research title and purpose to establish the research's credibility. It further involves an invitation to participate in research and ethical considerations. The study's participants were informed that they were free to participate or not, and that the data collected would be used only for research purposes. In addition, the confidentiality and anonymity of their responses were ensured. After collecting the data, it was saved in Excel format. A total of 98 students participated in the study. 93 questionnaire responses were investigated. Five questionnaires were discarded because of sloppy completion.

4. Results:

This section presents the study's findings, based on the research questions, using descriptive and inferential statistical analysis. The data of the current research were analysed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) software (version 23). Descriptive and inferential statistics were utilised to assess students' engagement levels. This step was done to answer the current research's three questions: At which level of assessment are GFP students most engaged: assessment literacy, assessment design, or assessment feedback? Which specific aspects of these assessment levels show the highest engagement?

4.1 Descriptive and inferential statistics :

4.1.1 Question one: At which level of assessment are the GFP students at the University of Buraimi engaged in more: assessment literacy, assessment design, or assessment feedback?

To answer question one, a one-sample t-test was conducted to compare the observed means with the hypothetical mean. Table 3 shows the details.

Table 3: Descriptive and inferential statistics for Assessment Engagement Levels

Variable	N	Mean	Hyp. Mean	Median	Variance	Std. Deviation	Minimum	Maximum	Range	t-value	df	Sig.
Assessment Literacy	93	23.09	18	24.00	14.56	3.815	6	30	24	12.855	92	< .001
Assessment Feedback	93	15.23	12	16.00	8.13	2.852	6	20	14	10.908	92	< .001
Assessment Design	93	11.32	9	12.00	4.59	2.143	3	15	12	10.454	92	< .001

Table 3 presents the descriptive statistics and one-sample t-test results for the three assessment engagement domains. The findings indicate that the observed mean scores for assessment literacy ($M = 23.09$), assessment feedback ($M = 15.23$), and assessment design ($M = 11.32$) are higher than their corresponding hypothetical means. The one-sample t-test results revealed statistically significant differences for all domains ($t(92) = 12.855$, $p < .001$; $t(92) = 10.908$, $p < .001$; $t(92) = 10.454$, $p < .001$). These results indicate that students demonstrate a significantly higher level of engagement across all assessment domains compared to the average level.

4.1.2. Question two: Which aspect of the assessment levels, assessment literacy, assessment design, or assessment feedback are the GFP students at the University of Buraimi engaged in more?

To answer question two, the calculations of the mean (M), minimum ($Min.$), maximum ($Max.$), and Standard Deviation (SD) for the assessment levels were performed. Tables 5 and 6 present the descriptive statistics for assessment literacy and assessment feedback, respectively. The response levels were interpreted using the following scale (see Table 4).

Table 4: Level Classification Table

Mean Range	Level
4.24–5.00	Very High
3.43–4.23	High

2.62–3.42	Moderate
1.81–2.61	Low
1.00–1.80	Very Low

Table 5: Descriptive statistics of assessment literacy

Item	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Level	Rank
I have a good understanding of the assessment requirements and how to do well.	93	1	5	3.81	.784	High	5
I have a good understanding of how to do the assessment well.	93	1	5	3.84	.784	High	4
I am clear about my role in assessment.	93	1	5	3.86	.815	High	3
I am clear about how I can contribute to the assignment.	93	1	5	3.76	.799	High	6
I am clear about what support I am entitled to perform the assessment.	93	1	5	3.89	.773	High	2
I am clear about the requirements of the discipline.	93	1	5	3.92	.783	High	1
Valid N (listwise)	93						

Table 5 depicts that the GFP learners at the University of Buraimi engage in assessment by understanding the requirements of the discipline ($M=3.92$) more than by having a good understanding of what supports them to perform the assessment ($M=3.89$), understanding their role in assessment ($M=3.86$), having a good understanding of how to do the assessment well ($M=3.84$), having a good understanding of the assessment requirements and how to do well ($M=3.81$), and understanding about how they can contribute in assignment ($M=3.76$) respectively. Moreover, Table 5 shows that the distribution of students' role in understanding an assignment ($SD = .815$) is higher than that of the other assessment literacy aspects.

Table 6: Descriptive statistics assessment feedback

Item	N	Minimu m	Maximu m	Mean	Std. Deviation	Level	Rank
I know how to ask for feedback.	93	2	5	3.76	.799	High	3
I know how to use feedback effectively to enhance the quality of my work.	93	1	5	3.74	.883	High	4
I value regular opportunities to test my knowledge, understanding, and skills in class and online.	93	1	5	3.87	.850	High	1
I make sure I have done the essential preparation work so I can contribute fully to discussions and give effective support to my peers.	93	1	5	3.85	.736	High	2
Valid N (listwise)	93						

Table 6 shows that the University of Buraimi GFP students engage in assessment feedback by valuing regular opportunities to test their knowledge understanding, and skills in class and online ($M = 3.87$) more than by making sure whether they have done the essential preparation work so they can contribute fully to discussions and provide effective support to their peers ($M = 3.85$), knowing how to ask for feedback ($M = 3.76$) and knowing how to use feedback effectively to enhance the quality of their work ($M = 3.74$) respectively. Furthermore, Table 6 shows the distribution of valuing regular opportunities to test a student's knowledge, understanding, and skills in class or online ($SD = .850$), which is higher than the other feedback assessment aspects.

Table 7: Descriptive statistics assessment design

Item	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Level	Rank
I give constructive feedback on how the course could be improved, and I have contributed to the development of resources through my engagement with the course.	93	1	5	3.66	.853	High	3
I know how to use the learning environment well to support my needs, e.g., accessing resources, getting support, and knowing who can best help me to develop strong networks.	93	1	5	3.82	.765	High	2
I have a good understanding of assessment rules and processes, e.g. marking and moderation.	93	1	5	3.85	.722	High	1
Valid N (listwise)	93						

Table 7 depicts that the University of Buraimi GFP students engage in assessment design by having a good understanding of assessment rules and processes (e.g. marking and moderation) ($M=3.85$) is higher than knowing how to use the learning environment well to support their needs (e.g. accessing resources, getting support, knowing who can best help them, developing strong networks) ($M=3.82$), giving constructive feedback on how the course could be improved, and having contributed to the development of resources through their engagement with the course ($M=3.66$) respectively. Table 7 further shows that the distribution of results for giving constructive feedback on how the course could be improved and on what a student contributed to the development of resources through his/her engagement with a course ($SD = .850$) is higher than for the other assessment design aspects.

5. Discussion:

The current research results show that University of Buraimi GFP students' engagement in assessment literacy is higher than their engagement in assessment feedback and assessment design. This result implies that the University of Buraimi GFP students show greater cognitive engagement than behavioural or emotional engagement. These findings

support the importance of developing assessment literacy as a foundation for effective student engagement in higher education. This result is in the same vein as Zou, Xie, and Wang (2023), who found that students do not engage with assessment feedback. However, this contradicts Oluseyi Oluseun Adesina et al. (2023) and El Masri et al. (2021), who found that students do not engage more with assessment design and literacy. These opposite results could be due to the diversity of the research context.

In addition, results show that the University of Buraimi GFP students engage in assessment by understanding the requirements of the discipline more than by having a good understanding of what supports them to perform an assessment, understanding their role in an assessment, having a good understanding of how to do the assessment well, having a good understanding of the assessment requirements, and understanding about how they can contribute in an assignment, respectively. This result suggests that students have a good level of critical thinking skills. They could think top-down. This result further suggests that the students engage in assessment cognitively. They have assessment literacy. This result could also suggest that the GFP students at the University of Buraimi were engaged in assessment feedback; otherwise, they would not have this tendency to use their higher thinking skills. This result is consistent with Zou, Xie, and Wang (2023), who found that student engagement with feedback fosters students' engagement and critical thinking. In addition, this result is consistent with that of Belwal et al. (2020), who found that students' engagement is higher in non-academic settings. Students, in general, prefer real-life experiences. This engagement develops their planning and thinking.

Results furthermore show that the University of Buraimi students engage in assessment feedback by valuing regular opportunities to test their knowledge understanding, and skills in class and online is higher than by making sure they have done the essential preparation work so they can contribute fully to discussions and provide effective support to their peers, knowing how to ask for feedback and knowing how to use feedback effectively to enhance the quality of their work, respectively. This result suggests that GFP students at the University of Buraimi do not engage in assessment to reflect on their work. This result could suggest that the students do the assessment for certification, not for certification and learning together. This result could furthermore suggest that the main practice of giving feedback is based solely on the results of an assessment, rather than on giving feedforward (a learning-

oriented assessment principle that focuses on providing students with timely, forward-looking, and actionable feedback on their performance). It focuses on giving students a chance to apply the feedback provided in the original and other tasks. This result aligns with El Masri et al. (2021), who found that students do not enjoy linking to hypothesis testing, variable manipulation, and several measurement variables. They do not enjoy drawing conclusions from data.

The results further show that the University of Buraimi GFP students engage in assessment design by having a good understanding of assessment rules and processes (e.g. marking and moderation) more than by knowing how to use the learning environment well to support their needs (e.g. accessing resources, getting support, knowing who can best help them, developing strong networks), giving constructive feedback on how the course could be improved, and having contributed to the development of resources through their engagement with a course, respectively. This result implies that the GFP learners at the University of Buraimi use assessment as a tool of certification, not for certification and learning together. They do not utilise assessment to make meaning, self-control, noticing, proactive feedback-seeking behaviour, adaptability, and forward thinking. This result is in accordance with El Masri et al. (2021), who found that students do not enjoy drawing conclusions from data.

6. Recommendations and future research:

Based on the study's findings, several practical recommendations are proposed. First, higher education institutions should enhance students' engagement in assessment feedback by providing structured training on how to interpret and apply feedback effectively. This develops students' feedback literacy skills, enabling them to reflect on their performance. In addition, it raises the percentage of learning outcomes achievement. Second, educators should actively involve students in assessment design processes, such as developing rubrics and evaluation criteria, to promote ownership of learning. Third, assessment practices should incorporate authentic, project-based, and problem-based tasks that encourage critical thinking, creativity and problem-solving skills. Reflective practices should be used as an assessment method. Teachers should incorporate reflective activities, such as self- and peer assessment, to enhance students' metacognitive awareness and engagement with assessment processes. Fourth, aligning assessment practices with 21st-century skills is crucial as well. Assessment

should be designed to develop key competencies such as communication, collaboration, critical thinking, and self-regulation. Fifth, Institutions should shift from assessment for certification toward assessment for learning, ensuring that assessment supports continuous student development rather than merely measuring performance. Providing continuous formative assessment opportunities is also advised. Frequent low-stakes assessments should be implemented to help students monitor their progress and continuously improve their learning. Sixth, utilising technology in assessment is also encouraged. Digital tools and learning management systems should be used to provide timely, interactive feedback, enabling students to engage more actively in assessment processes.

Notwithstanding the current research assessing GFP students' engagement in assessment, identifying the assessment level and the general aspects that students engaged with more cannot be generalised, as the research was conducted with a small number of students. Not following a mixed-methods research design could be a limitation of the current research. Future studies could replicate the current research in other research contexts. Further research studies could investigate the teachers' self-regulatory approaches to assessment and feedback in higher education. The current research recommends that all stakeholders in the educational field engage learners in the assessment. That could be done by designing assessments, not only for certification but for certification and learning together. There is a need to use real-life activities that engage students' soft skills, critical thinking, and problem-solving. Therefore, we could graduate learners who can generate entrepreneurial ideas that meet the needs of the local, regional, and international job markets.

7. Conclusion:

This study investigated the level of assessment engagement among General Foundation Program (GFP) students at the University of Buraimi. The findings revealed that students demonstrate higher engagement in assessment literacy compared to assessment feedback and assessment design. This suggests that students are more cognitively engaged in understanding assessment requirements than actively engaging with feedback or participating in assessment design. These findings highlight the importance of promoting deeper engagement in feedback and design practices to enhance learning outcomes in higher education contexts.

References:

- Abasaid, M., & Ferreira, M. P. (2022). Perception and knowledge of critical thinking: A qualitative research study with Professors of Higher Education in Oman. *Journal of Educational Studies and Multidisciplinary Approaches*, 2(2).
- Adesina, O. O., Adesina, O. A., Adelopo, I., & Afrifa, G. A. (2023). Managing group work: The impact of peer assessment on student engagement. *Accounting Education*, 32(1), 90-113.
- Al Azzani, A. (2021). An investigation of autonomous learning self-efficacy: A case study of GFP learners at the University of Buraimi. *Ahwaz Journal of Linguistics Studies (AJLS)*, 2(4), 1-10.
- Al Azzani, A. (2023). An Investigation of Education for Sustainable Development Competencies: A Case Study of GFP Teachers of the University of Buraimi. *Ahwaz Journal of Linguistics Studies (AJLS)*, 3(2), 1–10.
- Ali, H. I. H., Al-Saadi, Z., & Scatolini, S. S. (2022). Conceptualizing graduate attributes (GAs) in English language teacher education programs in Oman during the COVID-19 pandemic. *SAGE Open*, 12(3). <https://doi.org/10.1177/21582440221113831>
- Alonso-Tapia, J., Merino-Tejedor, E., & Huertas, J. A. (2023). Academic engagement: Assessment, conditions, and effects—a study in higher education from the perspective of the person-situation interaction. *European Journal of Psychology of Education*, 38(2), 631-655.
- Belwal, R., Belwal, S., Sufian, A. B., & Al Badi, A. (2020). Project-based learning (PBL): Outcomes of students' engagement in an external consultancy project in Oman. *Education+ Training*, 63(3), 336-359.
- El Masri, Y. H., Erduran, S., & Ioannidou, O. (2023). Designing practical science assessments in England: students' engagement and perceptions. *Research in Science & Technological Education*, 41(1), 190-210.
- Evans, C. (2016). Enhancing assessment feedback practice in higher education: The EAT framework. available online at: <https://eatframework.org.uk>

- Evans, C., & Zhu, X. (2023). The development and validation of the assessment engagement scale. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.xxxxxx>
- Klemenčič, M., & Ashwin, P. (2015). Teaching and learning: An overview of the thematic section [overview paper] (EDS.). *The European higher education area: Between critical reflections and future policies*, (pp. 315-324). Springer.
- Moallemi, R. (2023). The relationship between differentiated instruction and learner levels of engagement at university. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning. ahead-of- print*. <https://doi.org/10.1108/JRIT-07-2022-0041>
- Ole, F. C., & Gallos, M. R. (2023). Impact of formative assessment based on feedback loop model on high school students' conceptual understanding and engagement with physics. *Journal of Turkish Science Education*, 20(2), 333-355.
- Zou, D., Xie, H., & Wang, F. L. (2023). Effects of technology enhanced peer, teacher and self-feedback on students' collaborative writing, critical thinking tendency and engagement in learning. *Journal of Computing in Higher Education*, 35(1), 166-185.

List of abbreviations

N	Abbreviation	Meaning
1.	EAT	Equity, agency and transparency
2.	et.al	And others
3.	GFP	General Foundation Program
4.	M	Mean
5.	Max.	Maximum
6.	Min.	Minimum
7.	N	Number
8.	SD.	Standard Deviation
9.	SPSS	Statistical Package for Social Science