

Factors affecting the decline in academic achievement among male students from the point of view of male and female teachers in the Sultanate of Oman

Dr. Khalid Rashid Al-Kalbani, Dr. Zainab Abbas Al-Ajamiya*

Educational Measurement and Evaluation Center | The Ministry of Education, in cooperation with the Ministry of Higher Education, Scientific Research and Innovation | Oman

Received:

23/11/2025

Revised:

13/12/2025

Accepted:

14/01/2026

Published:

30/05/2026

* Corresponding author:

zeinbf@moe.om

Citation: Al-Kalbani, K. R., & Al-Ajamiya, Z. A. (2026). Factors affecting the decline in academic achievement among male students from the point of view of male and female teachers in the Sultanate of Oman. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 10(5S), 1 – 21. <https://doi.org/10.26389/AJSRP.K251125>

2026 © AISRP • Arab Institute for Sciences & Research Publishing (AISRP), United States, all rights reserved.

Abstract: This study aimed to identify the factors influencing low academic achievement among male students from the perspective of teachers in Omani schools. A descriptive analytical approach was adopted, involving data collection and statistical analysis to achieve the study aims. The study sample consisted of 563 teachers. To achieve the study objectives, the researchers developed a questionnaire, which was administered to a systematic random sample. To obtain the results, arithmetic means and t-tests were used to measure differences. The results showed that teacher-related factors were the most significant and had a substantial impact. Statistically significant differences ($\alpha = 0.05$) were found in three factors, favoring schools with high achievement, while no statistically significant differences were found in the family environment factor. The study recommended the need to focus on the preparation and training of teachers in the areas of learning, curriculum, and teaching methodologies. It also presented several recommendations and suggestions.

Keywords: Influencing factors – Academic achievement – Low achievement – Male students.

العوامل المؤثرة في تدني التحصيل الدراسي لدى الطلبة الذكور من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بسُلطنة عُمان

د/ خالد راشد الكلباني، د/ زينب عباس العجمية*

مركز القياس والتقويم التربوي | وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار | عُمان

المستخلص: هدفت الدراسة إلى تعرّف العوامل المؤثرة في تدني التحصيل الدراسي لدى الطلبة الذكور من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بمدارس سلطنة عمان. وأُتبِع المنهج الوصفي التحليلي القائم على جمع البيانات، وتحليلها، ودراسة درجة تأثيرها بما يخدم أهداف الدراسة، وقد تكوّنت عينة الدراسة من (563) معلّمًا ومعلّمة. ولتحقيق أهداف الدراسة أعدّ الباحثان استبانة طُبِّقَت على عينة عشوائية منتظمة. وللحصول على النتائج أستخدمت المتوسطات الحسابية واختبار (ت) لقياس الفروق. وقد أظهرت نتائج الدراسة أنَّ العوامل المرتبطة بالمعلم جاءت في المرتبة الأولى وبدرجة تأثير كبيرة، وأشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة ($0.05 = \alpha$) في ثلاثة عوامل ولصالح المدارس ذات التحصيل المرتفع، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عامل البيئة الأسرية. وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بإعداد المعلمين وتدريبهم بشكل نوعي في مجالات التعلّم والمادة التعليمية وفي طرائق التدريس. وذكرت عدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: العوامل المؤثرة، التحصيل الدراسي، تدني التحصيل، الطلبة الذكور.

• Open Access



This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) [license](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

1- مقدمة الدراسة.

إنّ التعليم حق أساسي من حقوق الإنسان، وأساس تستند إليه الدول في تطوير مجتمعاتها، وتنمية اقتصادها، وهو حجر الأساس الذي تقوم عليه المجتمعات المستنيرة، والمحرك الرئيس للتنمية المستدامة. وإذا كانت مسألة التعليم قد نالت حظاً وافراً من اهتمام الدول ومفكرها، منذ أمدٍ بعيد، فقد حظيت تلك المسألة في سلطنة عمان بمثل تلك العناية -كما هو بارٍ- حيث قدّمت خدمات التعليم لجميع فئات المجتمع تعزيزاً لمبدأ المساواة بين المتعلّمين، وبما يتماشى مع الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة 2030 والذي يركز على توفير فرص كافية من التعليم الجيد للمتعلّمين تساعدهم للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي، والقضاء على التفاوت بين الذكور والإناث لضمان تكافؤ فرص الالتحاق بجميع مستويات التعليم والتدريب عبر إكسابهم المعارف والمهارات الكافية من أجل التنمية المستدامة (UNESCO, 2019).

ومع توالي الاهتمام بالتعليم للجميع، جاءت رؤية عُمان 2040 منسجمة مع هذه الأهداف في تحقيق المساواة بين الذكور والإناث للحصول على التعليم الجيد، ورفع جودة التعليم المدرسي بدءاً من الاهتمام بتطوير المناهج وموارد التعليم المختلفة، وانتهاءً بوجود نظام تعليمي متكامل ومستقل يتسم بالجودة العالية والشراكة المجتمعية (وزارة الاقتصاد، 2017). واستجابة للعناية بالتعليم، بنوعيه النظري والتطبيقي، فقد أشارت الاستراتيجية الوطنية للتعليم في أحد أهدافها إلى ضرورة إعداد كوادر بشرية تمتلك المهارات اللازمة للوصول إلى المعرفة وإنتاجها، ليواكب الفرد بذلك المستويات العالمية في بناء اقتصاد المعرفة (الأمانة العامة لمجلس التعليم، 2018).

ولا تُطرح مسألة التقدّم في التعليم، إلا ويبرز التحصيل الدراسي في مشهد الممارسة التعليمية اليومية كأهم قضايا التعليم ونواتجه، كونه يترع في قمة اهتمام ولي الأمر والطالب على حد سواء، وهو أداة قوية لتحقيق التوازن الاجتماعي والنمو الشخصي، مما يجعل تأثيره عميقاً ومؤثراً في حياة الأفراد والمجتمعات.

ويسهم التحصيل الدراسي في تعزيز التنمية المستدامة وتحقيق الأهداف الكبرى للمجتمعات من خلال تزويد الأفراد بالأدوات اللازمة للمشاركة بفعالية في تحقيق التقدم الاجتماعي والاقتصادي (داهود، 2023). وبالتالي، يُعتبر من أهم المؤشرات التي تعتمد عليها النظم التربوية في قياس مدى تحقّق الأهداف التعليميّة. كما يعد التحصيل الدراسي مؤشر لجودة التعليم وقدرته على الوفاء بتعهداته والتزام مؤسساته نحو المجتمع والوطن من أجل بناء قدرات جيل من المتعلمين، وهو المعيار الذي يستند إليه النظام التعليمي في سلطنة عُمان لقياس جودته، وهو الأوحّد للمفاضلة بين المتعلّمين في الحصول على فرص الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي والتدريب (البادري، والكندي، 2019).

وعليه، يُعدّ تدني التحصيل الدراسي لدى الطلبة من أهم التحديات التي تواجهها المنظومات التعليمية العالمية بعامّة، ويعكس انخفاضاً ملحوظاً في مستوى أداء الطلبة مقارنةً بما هو متوقع منهم، الأمر الذي ينعكس سلباً على الجوانب الاقتصادية والاجتماعية للدول، بسبب تراجع جودة الأداء نتيجة لافتقار الطلبة إلى المهارات اللازمة التي تُعيّهم على أداء المهام الوظيفية (Borgonovi et al., 2018; Ridge et al., 2017).

ولا شك، أن واقع تدني التحصيل الدراسي نَبم عن وجود مجموعة عوامل ساهمت في انخفاضه، حيث أشارت نتائج العديد من الدراسات العلمية مثل: دراسة (Asif, Safdar, 2020)، ودراسة (سعيدة، 2021)، إلى وجود مجموعة من العوامل التي قد تؤثر على التحصيل الدراسي لدى الطلبة، حيث تتراوح بين العوامل الشخصية والنفسية، إلى العوامل الأسرية، والتعليمية، والاجتماعية، والاقتصادية، والصحية. فالعوامل الشخصية مثل: الدافعية والثقة بالنفس تؤدي دوراً حاسماً في مدى اهتمام الطلبة بالدراسة وتحقيق النجاح. فمثلاً الطلبة الذين يعانون من نقص في الدافعية قد يظهرون أداءً أكاديمياً ضعيفاً بسبب عدم اهتمامهم بالمادة الدراسية.

كذلك تؤدي البيئة الأسرية والدعم المقدم من الأسرة دوراً كبيراً في قدرة الطلبة على التركيز والتفوق في الدراسة. فالأسرة التي توفر بيئة داعمة ومشجعة تسهم في تعزيز أداء الطلبة التحصيلي، بينما قد تساهم الظروف الأسرية غير المستقرة أو الضغوطات الاقتصادية في تدني التحصيل الدراسي (Williams. Jr, 2020).

وللجانِب الاقتصادي تأثيرات مهمة، حيث يواجه الطلبة من الأسر ذات الوضع الاقتصادي غير المستقر صعوبات في الوصول إلى الموارد التعليمية الداعمة مثل الكتب والوسائل، والشبكة العنكبوتية مما يؤثر سلباً على أدائهم التحصيلي. بالإضافة إلى ذلك، تساهم الصحة البدنية والعقلية دوراً حيوياً في قدرة الطلبة على التركيز والتعلم (Kingdon, Serbin, & Stack, 2017). ولا تُطرح مسألة تدني التحصيل الدراسي طرْحاً واحداً، متمائلاً في جذّته وحجم إشكالاته، بل إن ذلك يتباين من نظام تعليمي إلى آخر، ومن مدرسة إلى أخرى؛ فكان من متطلّبات ذلك ونتائجه، أن ظهرت فيها دراسات وأبحاث، رامية إلى استجلاء عوامل تدني التحصيل الدراسي، ورشُم أسبابه، وتقديم مقترحات لتحسينه وتقنيات لمعالجه.

وفي هذا الإطار، أشارت نتائج بعض الدراسات التي أجريت في سلطنة عمان إلى وجود عدة عوامل أثرت في تدني التحصيل الدراسي للطلبة، والتي منها؛ عوامل تتعلق بالطالب، والمنهج، والمعلم، والمدرسة، وسياسات التعليم، وكذلك الأسرة، والأقران، وأخرى تتعلق بالمجتمع بمؤسساته المختلفة (الشعيلي، البلوشي، 2006).

كما أشارت دراسة الشبيبي وسيلفينوين (2018)، إلى وجود عوامل متعددة أثرت على مستوى التحصيل الدراسي، كعدم رغبة المعلمين الذكور في ممارسة مهنة التدريس، وعوامل تتعلق بالبيئة المدرسية والصّفيّة، والسلامة المدرسية، واستعدادات الطلبة، وطموحهم، ودافعيّتهم، وعاداتهم الدراسية، والغياب، والتنشئة الاجتماعية، والتدخل الأسري ((Al-Shabibi, Silvennoinen, 2018).

وعلاوة على ذلك، فقد أضافت دراسة (البادري والكندي، 2019) عوامل أخرى ساعدت في تفوق الإناث على الذكور في التحصيل الدراسي؛ فمن أكثر انضباطاً من الذكور في حسن الإصغاء والتقيد بالتعليمات. وأضافت نتائج دراسة (الشعيلي، والبلوشي، 2006) عوامل أخرى كضعف المستوى العلمي والقدرة على التفكير المجرد في مادة الفيزياء في الصفوف السابقة.

وانطلاقاً من هذا الواقع، فقد كشفت البيانات التعليمية الضخمة عن وجود اختلافات في مستويات التحصيل الدراسي بين الذكور والإناث، وهي تتفاوت في مختلف المراحل التعليمية. بشكل عام، إلا أنها، كمياً، تشير إلى وجود بعض الفروق في التحصيل الدراسي بين النوعين، نتيجة لعدة عوامل أوّماًنا إلى بعضها، وبعضها الآخر يتعلق بطبيعة الإناث في كونهم أكثر اهتماماً بالدراسة وأكثر تنظيمياً في إنجاز التقييمات التكوينية، كما أنهم يحققون معدلات نجاح أعلى في الاختبارات النهائية، وغالباً ما يسجلون نتائج أفضل من الذكور في بعض الاختبارات.

إجمالاً، رغم أن هناك إحصائيات وأرقام تشير إلى أن الإناث قد يحققون نتائج تحصيلية أفضل من الذكور في بعض الحالات، إلا أن هذه الفروق ليست ثابتة وقد تتغير بناءً على عدة عوامل. وتعمل وزارة التربية والتعليم على معالجة الفجوات التعليمية وتعزز فرص النجاح لجميع الطلبة بغض النظر عن نوعهم الاجتماعي.

ولا غرو، فإن نتائج التحصيل الدراسي ارتفاعاً وانخفاضاً، مردهُ المدارس؛ فهي تلعب دوراً أساسياً في تحسين التحصيل الدراسي من خلال توفير بيئة تعليمية ملائمة، واستعمال استراتيجيات متطورة في تدريس المناهج، ودعم الطلبة بشكل مستمر. وتنفيذ أنشطة تعليمية داعمة، والتعاون مع الأسرة، وتدريب المعلمين على برامج ذات صلة بالتعليم، بالإضافة إلى استخدام التكنولوجيا.

وبالمقابل، تعد المدارس المتدنية التحصيل مشكلة أساسية لصانعي السياسات التعليمية، الأمر الذي يدعو، بإلحاح، إلى إيلاء قضية تدني التحصيل الدراسي في مختلف الأنظمة التعليمية عموماً، مزيداً من الاهتمام بدءاً من الوقوف على مرجعيات مناهج التربية وسياقاتها، وانتهاءً بضبط أسباب وعوامل تدني التحصيل في هذه المدارس تهيئاً لفهم ديناميات تحويلها إلى مدارس مرتفعة الأداء. وسعيًا لتحقيق ذلك فقد أولت الأنظمة التعليمية المتقدمة حظاً وافراً من الاهتمام بذلك منذ أمد بعيد. ففي الولايات المتحدة الأمريكية وضعت سياسات واقرحت مبادرات للتعرف على مصادر ضعف أداء الطلبة في تلك المدارس والعوامل المرتبطة بهذا الضعف مقارنة بأداء الطلبة في المدارس مرتفعة التحصيل، وتقديم مبادرات عملية لمعالجة هذه الظاهرة. حيث أطلقت الحكومة الأمريكية عام (2009)، مبادرة فيدرالية باسم برنامج تمويل تحسين المدارس، والذي يهدف إلى تحسين أداء المدارس المتدنية في التحصيل الدراسي عبر إحداث تغييرات هيكلية واضحة بحصولها على تمويل إضافي لتحسين العمليات المرتبطة بالعملية التعليمية، على اعتبار أنها قد تؤدي إلى رفع مستويات التحصيل لدى الطلبة. وفي نفس الاتجاه ويتمويل فدرالي نفذت الحكومة الأمريكية في مختلف الولايات مبادرة لتحويل المدارس المتدنية التحصيل إلى مدارس ناجحة، معتمدة في ذلك على التدخل السريع من أجل تحسين مستوى تلك المدارس في فترة زمنية بسيطة (Peck & Reitzug, 2014).

أمّا في إيطاليا فقد اهتمت بخطط تحسين المدارس متدنية الأداء عبر تطوير برنامج لتدريب المعلمين في المدارس المتوسطة على تطبيق برنامج التدخل العلاجي لرفع معدلات التحصيل، والذي أطلق عليه مشروع الجودة والتميز، وقد أظهرت نتائج التطبيق الكفاءة في تحسين قدرة المدارس على التخطيط وتحليل البيئة المدرسية من حيث جوانب القوة والضعف، وبالتالي المساعدة على تشخيص أسباب تدني الأداء ووضع أولويات لتحسين العمل المدرسي (Caputo & Rastelli, 2014).

وتشير نتائج الدراسات السابقة إلى أن الاهتمام بمجال تحسين أداء المدارس وفعاليتها، لم تحظَ بالعناية الكافية على المستويين الوطني والدولي، وتنبّه عن وجود نقص في عددٍ من جوانبه، فمثلاً في جوانب البحث نحتاج إلى وصف ديناميات تدني الأداء المدرسي، ودراسة طبيعة العمل في المدارس متدنية الأداء مقارنة بالمدارس مرتفعة الأداء، ومدى فعالية التدخلات العلاجية المقترحة، وطبيعة تصحيح المسار وآلياته، والنواتج غير المتوقعة، وغيرها. الأمر الذي سوف يعزز ثقافة المجتمعات بأن الالتحاق بالمدارس مرتفعة التحصيل له العديد من الفوائد والنواتج التعليمية الإيجابية (Allensworth et al., 2017).

وبما أن الأنظمة التعليمية في مختلف دول العالم تعاني من مسألة تدني التحصيل الدراسي، فبادرت في دراسته ووضعت له العديد من البرامج والأطر، ونظامنا التعليمي ليس بمنأى عن هذه المشكلة وخاصة لدى الطلبة الذكور، فقد أشارت تقارير نتائج التحصيل الدراسي للصفوف (5-10)، ونتائج الاختبارات الوطنية في الصف العاشر، ونتائج الاختبارات الدولية (بيرلز) في اللغة العربية للصف الرابع، واختبارات (تيميز) في الرياضيات والعلوم للصفين الرابع والثامن إلى تلك المشكلة، حيث أظهرت نتائج التحصيل الدراسي للأعوام الدراسية من 2018 – 2024م، انخفاضاً ملحوظاً في نتائج الطلبة الذكور مقارنة بنتائج الإناث (وزارة التربية والتعليم، 2024). لذا تسعى هذا الدراسة إلى معرفة العوامل المؤثرة في تدني التحصيل الدراسي لدى الطلبة الذكور ومستوياتها، ودرجة تأثير هذه العوامل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

2-1- مشكلة الدراسة

تولي وزارة التربية والتعليم تطوير المنظومة التعليمية عناية كبيرة؛ عبّر الأخذ بوسائل التطوير الفاعلة، ومن ضمن ذلك تحليل نتائج الطلبة في التحصيل الدراسي بشكل سنوي، وكذلك نتائج الاختبارات الوطنية، والنتائج المتحصل عليها من المشاركة في التقييمات الدولية كاختبارات (بيرلز) لقياس مهارات القراءة، واختبارات (تيمز) لقياس مستويات الطلبة في العلوم والرياضيات، ورصد تطورها في مختلف المراحل التعليمية، وإتاحة بياناتها أمام متخذي القرار، والمختصين، بهدف تقديم مقترحات لتحسين نواتج التعلم.

وبالرغم من الجهود المبذولة في إحداث تغييرات إيجابية إلا أن قطاع التعليم بسلطنة عُمان لا يخلو من تحديات، كالتي تتعلق بتدني التحصيل الدراسي وخاصة عند الطلبة الذكور، فعلى مستوى التقييمات الدولية فقد شاركت سلطنة عُمان في: دراسة PIRLS للصف الرابع في الدورتين (2016 – 2021)، فقد أظهرت النتائج وجود فروق بين أداء الذكور والإناث لصالح الإناث على الرغم من انخفاض معدل الفرق في دورة 2021 (وزارة التربية والتعليم، 2021)، وكذلك في دراسة TIMSS للصفين الرابع والثامن في العامين (2015-2019)، حيث أشارت النتائج إلى انخفاض معدل أداء الذكور في الدورتين في الرياضيات والعلوم مقارنة بأداء الإناث. كما أشارت نتائج الدراسة الدولية TIMSS 2019 إلى أن سلطنة عُمان تعد من الدول التي لها أكبر فجوة بين الدول المشاركة في هذه الدورات، ففي مادة الرياضيات للصف الثامن بلغ الفرق (41) نقطة، (391 نقطة الذكور، 432 نقطة الإناث)، وهو يعتبر أكبر فرق لمعدل التحصيل بين الذكور والإناث. أما بالنسبة لطلبة الصف الرابع فجاءت سلطنة عُمان في المرتبة الخامسة بعد باكستان وجنوب أفريقيا والسعودية والفلبين من حيث أكبر فرق في معدل التحصيل بين الذكور والإناث لصالح الإناث، والذي بلغ 14 نقطة (438 للإناث مقابل 424 للذكور) (وزارة التربية والتعليم، 2021). أما على مستوى نتائج التحصيل الدراسي، فقد أظهرت البيانات الإحصائية لنتائج الطلبة في الصفوف من (5-10)، إلى أن تدني مستوى التحصيل الدراسي للطلبة يظهر بصورة متفاوتة في مواد الرياضيات، واللغة الإنجليزية، والعلوم، وتأتي الرياضيات في المرتبة الأولى في الصفوف (5-8)، ثم تليها مادة اللغة الإنجليزية في الصفوف (5-8)، وجاءت نتيجة اللغة الإنجليزية أكثر المواد تدنيًا في الصف (10)، وجاءت نتيجة اللغة العربية في الصف (6) متدنية. وتُظهر النتائج أن الأداء العام جاء لصالح الإناث. (مركز القياس والتقويم التربوي، 2024). كما أظهر التقرير السنوي للمستويات الدراسية للصفوف من (5-10) للعام الدراسي (2024/2025) أن متوسط أداء طلبة الصف العاشر في جميع المواد، وفي المتوسط العام جاء الأدنى مقارنة ببقية الصفوف (وزارة التربية والتعليم، 2024).

واستجابةً لتوصيات الإستراتيجية الوطنية للتعليم 2040، والتي أوصت بضرورة البحث في "العوامل المؤثرة على تدني التحصيل الدراسي للطلبة الذكور، وقياس مستوياتها ودرجة تأثيرها"، وتطوير خطة للعلاج وفقًا لنتائج الدراسة (الأمانة العامة لمجلس التعليم، 2018). وعلاوة على ذلك، فقد أجرى الباحثان دراسة استطلاعية، استفتيا من خلالها (20) تربويًا في ثلاث محافظات تعليمية (مسندم، ظفار، الوسطى)، حيث وجهت إليهم استبانة مفتوحة تحتوي على مجموعة من الأسئلة تتعلق بالعوامل المؤثرة في تدني التحصيل الدراسي لدى الطلبة الذكور مقارنة بالإناث. حيث اتفق أغلب المستفتين على أن الإناث أكثر انضباطًا، وأكثر تقيّدًا بالتعليمات المدرسية، ويتمتعن بالجدية في أداء الواجبات والأنشطة المدرسية على عكس الذكور. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه جمعية علم النفس الأمريكية (2014) إلى أن "نتائج التربية التي تتلقاها الفتاة منذ طفولتها تجعلها أكثر قابليةً للانتباه والتنظيم وإتمام الواجبات وحسن الإصغاء واتباع التعليمات بدقة"، كما أشار بعض المستفتين إلى أن للأسرة دورًا في التأثير الإيجابي والسلبي على الأبناء، فالاهتمام بالذكور وتقديمهم على الإناث في كثير من مناحي الحياة، قد ساعد الأثنى في الاتجاه لتعويض هذا النقص إلى الاهتمام بالدراسة.

وأشار بعضهم إلى أن التعليم يغلب عليه الطابع النظري، فالمناهج يغلب عليها كثافة المحتوى الدراسي، وتقدّم بصورة تركز لدى المتعلم حفظ المعلومات وخزنها، وأدوات التقويم -أيضًا- وخاصة الاختبارات تغطي عليها الأسئلة المعرفية التي تتطلب الإجابة عليها استرجاع المعلومات المحفوظة في عمليات التقييم المختلفة، وهي من الأمور التي تناسب توجهات الإناث فهنّ يتميزن بالحفظ ويصبرن على الاجتهاد أكثر من الذكور.

وفي معرض الحديث عن أسباب وجود مدارس متدنية التحصيل وأخرى مرتفعة التحصيل فقد أشاروا إلى وجود عوامل كثيرة ومتداخلة، فمنها موقع المدرسة، حيث ن معظم المدارس متدنية التحصيل تقع في مناطق بعيدة، بالإضافة إلى تأثير مستوى تعليم الوالدين في معظم هذه المناطق على مستويات أبنائهم الدراسية.

3-1- أسئلة الدراسة:

تحدد مشكلة الدراسة في السؤالين الآتيين:

- 1- ما العوامل التي تؤثر في تدني التحصيل الدراسي لدى الطلبة الذكور في سلطنة عُمان؟
- 2- كيف تختلف العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي بين المدارس ذات التحصيل المرتفع والمدارس ذات التحصيل المتدني لدى الطلبة الذكور؟

4-1-فرضية الدراسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة في العوامل المؤثرة في تدني التحصيل الدراسي لدى الطلبة الذكور بين المدارس ذات التحصيل المرتفع والمدارس ذات التحصيل المتدن.

5-1-أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق الآتي:

1. تحديد العوامل المؤثرة في تدني التحصيل الدراسي لدى الطلبة الذكور، وبيان مستوياتها ودرجة تأثيرها.
2. معرفة درجة اختلاف مستويات العوامل المؤثرة في تدني التحصيل الدراسي في مدارس الذكور تبعاً لاختلاف مستوى المدارس (مرتفعة – متدنية) التحصيل الدراسي.

6-1-أهمية الدراسة:

● الأهمية النظرية:

- موضوع البحث الذي كان من ضمن التوصيات الرئيسة للإستراتيجية الوطنية للتعليم 2040، والمتمثلة في: "تحديد العوامل المؤثرة على تدني التحصيل الدراسي للطلبة الذكور، وتطوير خطة للعلاج. إعداد خطة عمل لمعالجتها". تم تغيير الصياغة
- اهتمام المنظمات الدولية بموضوع تدني التحصيل الدراسي للطلبة الذكور، حيث أوصي في مؤتمر القمة العالمي للابتكار في التعليم إلى إجراء المزيد من البحوث التي تركز على دراسة ضعف مستويات التحصيل الدراسي للطلبة الذكور في مجال التعليم.

● الأهمية التطبيقية:

- تزويد المختصين بوزارة التربية والتعليم بالعوامل المؤثرة في تدني التحصيل الدراسي في مدارس الذكور ومستوياتها.
- تعرف المشرفين والمعلمين وتوجيه اهتمامهم إلى مستويات العوامل المؤثرة في تدني التحصيل الدراسي، ووضع برامج ومواد داعمة لكل عامل.

7-1-حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: والمتمثلة في العوامل المؤثرة في تدني التحصيل الدراسي، والمربطة بالطلبة، وبالبيئة الأسرية، وبالبيئة التعليمية، وبالمعلم.
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على معلمي ومعلمات المواد الأساسية (اللغة العربية – اللغة الإنجليزية – الرياضيات – العلوم) للصفوف (الرابع – الثامن – العاشر) الذين يدرسون في المدارس عينة الدراسة.
- الحدود المكانية: أجريت الدراسة في المدارس الحكومية في جميع المحافظات التعليمية بسلطنة عمان.
- الحدود الزمانية: أجريت الدراسة في العام الدراسي 2024/2025م.

8-1-مصطلحات الدراسة

- التحصيل الدراسي: عرفت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (2020، 97) التحصيل الدراسي على أنه: "ما يحصله المتعلم من معلومات بعد مروره ببرنامج دراسي معين، بحيث يصل إلى المستوى المطلوب من الكفاءة في الدراسة. وتحدد اختبارات التحصيل الدراسي وتقديرات المعلمين مستويات ونوعية هذا التحصيل الدراسي".
- التحصيل الدراسي المتدني: لم تتفق الأدبيات على تعريف التحصيل الدراسي المتدني، ولكن يوجد اتفاق عام على أنه انخفاض مستوى التحصيل الدراسي للطلبة إلى أقل من المستوى المتوقع تحقيقه بالفعل. (Phillipson, 2008; Ziegler et al. 2012) ويمكن الحكم على تدني التحصيل الدراسي من خلال تدني درجات الطلبة في اختبار المادة الدراسية عند المقارنة مع درجة محددة سلفاً يتم الاتفاق عليها من قبل المؤسسة المشرفة على وضع الاختبارات. ويتمشى هذا التعريف مع تصنيف المستويات التحصيلية للطلبة حسب الوثيقة العامة لتقويم تعلم الطلبة للصفوف (1-12) في سلطنة عمان، بأن الطلبة متدني التحصيل هم من يقع مستواهم ضمن المعدلين) دوه) (مقبول، يحتاج إلى مساعدة) (مركز القياس والتقويم التربوي، 2021). وفي اختبارات الدراسات الدولية مثل دراسة قياس مهارات القراءة PIRLS، والدراسة الدولية في الرياضيات والعلوم TIMSS يستخدمون أربعة مقاييس معيارية للحكم على مستويات التحصيل الدراسي للطلبة في

مختلف الدول المشاركة حيث يقع مستوى الطلبة متدني التحصيل ضمن المستوى المنخفض (أقل من 475 نقطة) (المديرية العامة للتقويم التربوي، 2019).

- التحصيل الدراسي المرتفع: تعرف وزارة التربية والتعليم في هذه الدراسة الطلبة مرتفعي التحصيل هم الذين حصلوا على معدل ٨٠٪ فأكثر في مواد اللغة العربية والإنجليزية، الرياضيات والعلوم ويقع مستواهم ضمن المستويين (أ و ب) (مركز القياس والتقويم التربوي، 2021). كما تم تحديد الطلبة المتفوقين في الدراسات الدولية مثل TIMSS، PIRLS على حسب المقاييس المعيارية الأربعة لهذه الدراسات على أنهم الطلبة الذين يقع مستواهم ضمن المقياس المتقدم (من 625 نقطة فأعلى)، والمقياس المرتفع من (من 550 نقطة إلى أقل من 625) (المديرية العامة للتقويم التربوي، 2019). ويعرّف السرو وجروان التحصيل المرتفع بأنه "هو الذي يتفوق فيه مجموعة من الطلبة عن أقرانهم العاديين بقدراتهم ومهاراتهم العالية، ويتميزون في ميولهم واتجاهاتهم" (السرو، 2010؛ جروان، 2002). ويشير السدحان إلى الطالب الذي يحصل على تقديرات عالية في مقاييس التحصيل الدراسي (السدحان، 2004).
- المدارس متدنية التحصيل الدراسي: تعرف أجرائيا في هذه الدراسة على أنها المدارس التي حصلت على متوسط أداء في التحصيل الدراسي أقل من (65%) في المواد الأساسية (اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، الرياضيات، والعلوم) في الصفوف الرابع الثامن والعاشر، وفي المقاييس المعيارية في اختباري TIMSS وPIRLS.
- المدارس مرتفعة التحصيل الدراسي: تعرف أجرائيا في هذه الدراسة بالمدارس التي حصلت على متوسط أداء في التحصيل الدراسي أكثر من (85%) في المواد الأساسية (اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، الرياضيات، والعلوم) في الصفوف الرابع الثامن والعاشر، وفي المقاييس المعيارية في اختباري TIMSS وPIRLS.
- العوامل المؤثرة: تُعرّف بتلك المتغيرات التي تؤثر في تدني التحصيل الدراسي، وتختلف باختلاف النظام التعليمي وفلسفته ومن دولة إلى أخرى. وقد قُسمت وفقا للمتغيرات المؤثرة في العملية التعليمية، فمنها تلك المرتبطة بالطلبة (مثل: مهارات الدراسة، الدافعية، أساليب التعلم، عدد المواد الدراسية، حجم المناهج الدراسية، المهارات الشخصية والمهارات الأكاديمية، ...)، والمتغيرات المرتبطة بالمعلمين (مثل: أهلية المعلم لمهنة التدريس، العبء التدريسي، طرائق التدريس المستخدمة، العلاقة مع الطلبة، الكفاءة الذاتية، الرضا الوظيفي)، والمتغيرات المرتبطة بالبيئة التعليمية (مثل: تصنيف المدرسة جغرافيا حضرية أو ريفية، حجم الصف الدراسي، المناخ المدرسي، العلاقة بين المعلمين وإدارة المدرسة، الأنشطة المدرسية، دعم المعلمين، المنهج وأساليب التدريس)، والمتغيرات المرتبطة بالأسرة (مثل: المستوى التعليمي للوالدين، دور أولياء الأمور، المستوى الاقتصادي والاجتماعي، الاستقرار الأسري).

2- الإطار النظري والدراسات السابقة

2-1-1- الإطار النظري.

2-1-1-1- التحصيل الدراسي وأهميته:

أجمع الأدب التربوي والدراسات السابقة على أهمية التحصيل الدراسي، وعلى ضرورة دراسة مؤثراته، فهو يقيس مدى نجاح النظام التعليمي، ومدى فاعليته في تحقيق الأهداف التربوية المرسومة. وقد أكدت دراسة ماكنازي وآخرون (2018) على أهمية نتائج التحصيل الدراسي في قياس مدى كفاية المعلم في التدريس، ومدى جودة المناهج الدراسية، ودرجة استجابتها لمقتضيات التعلم الحديث، ومدى توفر بيئة تعليمية محفزة وجاذبة، ومدى قدرة المدارس على توفير فضاءات ومواد تعليمية مساندة. فالأفراد الذين يحققون مستويات عالية في التحصيل الدراسي يحصلون عادة على فرص أكبر في الحصول على وظائف مناسبة، وبالتالي سوف يساهم ذلك في تحسين جودة حياتهم بشكل عام (البنك الدولي، 2020).

العوامل المؤثرة في تدني التحصيل الدراسي:

أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى أن التحصيل الدراسي لا يتأثر بالعوامل التعليمية فقط، بل يشمل العوامل النفسية والاجتماعية، حيث أشارت نتائج بعض الدراسات، مثل: دراسة عبد الله وسامي (2020)، إلى أن التحصيل الدراسي له دورا كبيرا في دفع المتعلم نحو النجاح أو عكسه، وإن الطلبة الذين يتمتعون بدافعية عالية واهتمام بالمادة الدراسية يحققون تحصيلًا دراسيًا أعلى مقارنة بأقرانهم الذين دافعيتهم أقل. كما أشارت نتائج دراسة الرفاعي وسالم (2019) إلى أن البيئة المدرسية المجهزة بالأدوات التعليمية الحديثة، وبإشراف تربوي متميز يحققون أبنائها مستويات أعلى في التحصيل الدراسي. واتساقًا مع ذلك، فقد ركزت العديد من الدراسات البحثية، وفي منظمات تعليمية مختلفة على فحص العوامل المرتبطة بالمتغيرات الرئيسة في العملية التعليمية وهي المعلم، الطالب، والبيئة المدرسية، والبيئة الأسرية.

فبالنسبة للعوامل المرتبطة بالمعلم، فقد أكدت الدراسات السابقة أن هناك أدلة بحثية تُظهر أن التحصيل الدراسي للطلبة يتأثر بالمعلم أكثر من أي عامل من العوامل الأخرى المرتبطة بالمدرسة (Chetty, 2014; Jackson, 2012; Koedel & Betts, 2007; Rivkin, 2005; Rockoff, 2004; Jackson, 2014)، حيث تشير دراسة إنجل (2013) إلى أن سلوكيات المعلم ومهاراته أكثر تأثيراً وأهمية من مؤهلاته في التأثير على تدني التحصيل الدراسي في المدارس منخفضة الأداء. فالمعلم الذي يهتم بطلبته، ويمتلك المعرفة النظرية والتربوية، والمهارات التدريسية العالية، يؤثر بشكل مباشر على تحصيل الطلبة (Engel, 2013). كما تشير دراسة أكيبا عبر فحص نتائج اختبارات TIMSS لـ (46) دولة أن هناك ارتباط بين جودة المعلم وبين التحصيل المرتفع في الرياضيات وخاصة بالنسبة للطلبة من ذوي المستوى الاقتصادي والاجتماعي المنخفض (Akiba et al., 2007).

أما بالنسبة للعامل الثاني، والمتغيرات المرتبطة بالطالب، فقد أظهرت الدراسات السابقة أن مفهوم الذات الأكاديمي للطلاب يلعب دوراً في التحصيل، حيث اعتمدت بعض الدراسات على الاستماع إلى الطلبة أنفسهم في المدارس متدنية التحصيل، حيث أشارت دراسة لي (Lee, 1999) إلى أن الطلبة في المدارس متدنية التحصيل أعطوا وزناً منخفضاً لتأثير الأقران والمنزل على تحصيلهم الدراسي مقارنة بالدور الحيوي للمعلمين والبيئة المدرسية. كما أشارت دراسة ويليم (Williams et al., 2019) إلى أن الطلبة ذوي التحصيل المرتفع في المدارس متدنية الأداء قد أشاروا إلى أهمية خلق ثقافة للأمل والتحسين، وبناء شراكات مهنية، وتفعيل التعاون بين المدرسة والمنزل من أجل تحسين معدلات تحصيل الغالبية العظمى من الطلبة.

واستكمالاً للعاملين السابقين، تعدّ البيئة المدرسية أحد العوامل التي تؤثر على التحصيل الدراسي، حيث أشارت دراسة (Deal & Peterson, 1999)، إلى أن هناك عدد من المتغيرات المرتبطة بالبيئة المدرسية قد تسهم في تدني التحصيل وتجعل المدرسة متدنية الأداء، ومن أهمها الثقافة التنظيمية، والمناخ المدرسي، كما أظهرت دراسة (Van Der Westhuizen, 2005) ودعمًا لهذه النتائج فقد أشارت دراسة (Viano, 2021) إلى أن أهم ما يشجع المعلمين المتميزين على الموافقة للالتحاق بالعمل في المدارس متدنية الأداء وتغيير واقعها هو الدعم الإداري داخل المدرسة ووجود سياسة انضباط واضحة، وحافز مادي إضافي. وتعتبر القيادة المدرسية وأسلوب الإدارة من العوامل التي تؤثر على تحصيل الطلبة وتساعد في رفع مستوياتهم وفقاً لنتائج دراسة (Bloom & Owens, 2011; Forgang & Paulsen, 2021). ومن جهة أخرى أكدت نتائج دراسة (Burch, 2010) إلى أن لكثافة الطلبة داخل حجرة الدراسة أو مساحة الفصل الدراسي تأثيراً سلبياً على مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة.

ويتمثل العامل الرابع في البيئة الأسرية، حيث أظهرت الدراسات البحثية تأثير متغيراتها على الأداء التحصيلي للطلبة، ففي دراسة مقارنة أجريت بين الولايات المتحدة الأمريكية وألمانيا والصين، أظهرت نتائجها أن المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسر له تأثير إيجابي على التحصيل الدراسي في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وألمانيا أكثر منها في الصين، كما أن العوامل المرتبطة بالأسرة مثل مكان السكن في منطقة ريفية أو حضرية لها تأثير أقل على التحصيل الدراسي في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وألمانيا مقارنة بالصين. وفي دراسة (Chmielewski, 2019)، التي طُبقت على (100) دولة، فُحص بواسطتها فجوة التحصيل المرتبطة بالمستويين الاجتماعي والاقتصادي للأسرة على مدى 50 عامًا عبر دراسة بيانات (5.8) مليون طالب شاركوا في اختبارات دولية مثل TIMSS, PIRLS, PISA، وذلك بالاعتماد على فحص ثلاثة مقاييس للمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة وهي: مستوى تعليم الوالدين، مهنة الوالدين، عدد الكتب في المكتبة المنزلية. وقد أظهرت النتائج أن هذه الفجوة قد زادت حديثاً مقارنة بالسنوات السابقة، وأظهرت نفس النتائج أن هذه الفجوة واضحة أكثر في الدول التي اتسمت بمستويات عالية من الأداء. وارتباطاً بتأثير العوامل الأسرية فقد خلصت دراسة الحايك (2022)، إلى أن للدور الأبوي أثراً في تدعيم تعليم الأبناء، حيث أظهرت نتائجها أن المدارس متدنية الأداء قد تستفيد من انخراط الوالدين في دعم الطلبة أثناء عملية التعلم.

كما أشارت بعض الدراسات التي تناولت بعض العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي في البيئة العمالية، مثل: دراسة (العلوي، وآخرون، 2024)، التي اعتمدت على تحليل البيانات الضخمة لمعرفة العوامل الأسرية المؤثرة في التحصيل، وأظهرت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المستوى التعليمي والمهني للأسرة، والتحصيل الدراسي للطلبة، فالأسرة ذات المستوى التعليمي المرتفع والمستوى المهني المستقر دائماً ما يكون المستوى التحصيلي لأبنائها أفضل. وأضافت دراسة (الصعوب، 2017) إلى أن للعوامل النفسية والشخصية، والعوامل المرتبطة بالبيئة الاجتماعية ومكان السكن، وكذلك عوامل البيئة المدرسية من الأسباب المؤدية إلى تدني التحصيل الدراسي لدى الطلبة الذكور. وتأكيداً على ذلك فقد اتفقت نتائج دراسات (النفري، 2023؛ الزهراني، والغامدي، 2021؛ داهود، 2023)، مع نتائج الدراسات التي ذكرت سابقاً إلى أن للعوامل الشخصية، واستعدادات المتعلم وقدراته العقلية، والعوامل الأسرية والاجتماعية والاقتصادية، والعوامل التعليمية، والعوامل التكنولوجية، والألعاب الإلكترونية لها تأثير يبين على مستويات الأداء لدى الطلبة. وأشارت دراسة (خضراوي، ومصمودي، 2019) إلى وجود عوامل أخرى تتداخل وتتشابك فيما بينها وتؤثر على التحصيل الدراسي ومن أهمها العوامل المتعلقة بوسائل الإعلام والتكنولوجيا، ومواقع التواصل الاجتماعي.

وعليه، فإن الدراسة الحالية سوف تركز على معرفة مستويات العوامل المرتبطة بالمتغيرات الرئيسة في العملية التعليمية وهي المعلم، والطالب، والبيئة المدرسية، والبيئة الأسرية.

2-2-الدراسات السابقة

تناولت الأدبيات السابقة العوامل المؤثرة في تدني التحصيل الدراسي من زوايا متعددة؛ إذ ركزت بعض الدراسات على تحليل العوامل العامة المرتبطة بالطالب والأسرة والمدرسة والمعلم، بينما اتجهت دراسات أخرى إلى فحص أثر عامل محدد كالمشاركة الأسرية أو الفروق بين الجنسين أو البيئة التعليمية. وفيما يأتي عرض نقدي موجز لهذه الدراسات في ضوء موضوع الدراسة الحالية.

- هدفت دراسة (Chipfakacha, 2019) إلى تحليل العوامل المؤثرة في تحصيل طلبة المدارس الابتدائية في زيمبابوي، باستخدام المنهج الكمي والكيفي مع عينة من مديري المدارس ومعلمي الصف السابع والطلبة، عبر المقابلات شبه المنظمة ومجموعات التركيز. وأظهرت النتائج أن نقص الكتب المدرسية، وضعف البنية التحتية، وتدني دافعية المعلمين من أبرز أسباب انخفاض التحصيل. وتبرز أهمية الدراسة في شمولها أكثر من فئة تعليمية، إلا أنها ركزت على المرحلة الابتدائية ولم تتناول الفروق المرتبطة بالنوع الاجتماعي.
- وسعت دراسة (Asif, Safdar & Ali, 2020) إلى تحليل العوامل المؤثرة في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في باكستان، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي واستبانة طبقت على (200) طالب. وأكدت النتائج وجود تأثير إيجابي لتعليم الوالدين ودخل الأسرة ونوع المدرسة، كما تفوق الذكور على الإناث، وحقق طلبة المدارس الخاصة نتائج أفضل. وتميزت الدراسة بتعدد المتغيرات المدروسة، إلا أنها اقتصرت على الطلبة دون الاستفادة من آراء المعلمين في تفسير أسباب التدني التحصيلي.
- أما دراسة الشحيمة (Ashhima, 2021) فقد هدفت إلى تحديد العوامل المؤثرة في أداء طلبة المدارس الثانوية بليبيا باستخدام المنهج النوعي من خلال مقابلات شبه منظمة مع (14) من أعضاء الهيئة التدريسية. وأظهرت النتائج أهمية تأهيل المعلمين، وتقليل الكثافة الصفية، وتوفير تقنيات التعليم الحديثة. وتبرز قيمة الدراسة في تعمقها النوعي، غير أن محدودية العينة تقلل من إمكانية تعميم نتائجها.
- وفي السياق نفسه، حللت دراسة (Abegaz & Eftekari, 2022) الفجوة التحصيلية بين الذكور والإناث في إثيوبيا اعتماداً على تحليل نتائج الامتحانات الوطنية خلال مدة زمنية طويلة. وأشارت النتائج إلى استمرار تفوق الذكور، مع تأثير عوامل مثل نسبة الطلبة إلى المعلمين وصعوبة وصول طلبة الريف إلى المدارس الثانوية. وتميزت الدراسة بالاعتماد على بيانات واسعة، لكنها ركزت على التحليل الإحصائي دون تفسير ميداني مباشر للعوامل المؤثرة.
- كما هدفت دراسة (Sainz, Sole, Fabregues & Cuesta, 2021) إلى استقصاء آراء معلمي المدارس الثانوية في إسبانيا حول الفروق بين الجنسين في التحصيل الدراسي، مستخدمة المنهج النوعي والمقابلات شبه المنظمة مع (36) معلماً. وأظهرت النتائج تفوق الإناث في الانضباط وفهم المقروء، مقابل ميل الذكور إلى الشرود وضعف المسؤولية. وتفيد الدراسة الحالية من هذه النتائج في تفسير تدني تحصيل الطلبة الذكور، إلا أن الدراسة السابقة ركزت على الفروق الجندرية أكثر من تحليل العوامل التعليمية والاجتماعية الشاملة.
- وكشفت دراسة سعيدة (2021) عن العوامل الاجتماعية المؤثرة في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في اللغة الإنجليزية من وجهة نظر المعلمين، باستخدام استبانة طبقت على (60) معلماً ومعلمة. وأظهرت النتائج أن العوامل المرتبطة بالطالب جاءت أولاً، تلتها الأسرة ثم المعلم فالمدرسة. وتميزت الدراسة بترتيب العوامل حسب درجة التأثير، لكنها اقتصرت على مادة دراسية واحدة.
- وفي أندونيسيا، هدفت دراسة (Dilvina, Witono & Safruddin, 2021) إلى الكشف عن العوامل الداخلية والخارجية المؤثرة في انخفاض التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الخامس، مستخدمة دراسة الحالة والمقابلات والملاحظة والتوثيق. وأظهرت النتائج تأثير الذكاء والدافعية والبيئة الأسرية والمدرسية وبعد المدرسة عن المدينة. وتبرز أهمية الدراسة في شمولها الجوانب النفسية والاجتماعية، إلا أنها اقتصرت على بيئة تعليمية محددة.
- أما دراسة الزهراني والغامدي (2021) فقد هدفت إلى التعرف على أسباب تدني نتائج الطلبة في الاختبارات التحصيلية بالملكة العربية السعودية، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي واستبانة طبقت على (754) من العاملين في قطاع التعليم. وأكدت النتائج أن انشغال الطلبة بالأجهزة الذكية، وضعف الدافعية، وإسناد التدريس لغير المتخصصين، وضعف البنية التحتية من أبرز أسباب التدني. وتميزت الدراسة بشمولها ثلاثة مجالات رئيسة: الطالب والمعلم والبيئة المدرسية، وهو ما يتقاطع بصورة مباشرة مع الدراسة الحالية.
- وفي اتجاه دراسة عامل محدد، هدفت دراسة (Williams, 2020) إلى معرفة أثر مشاركة الوالدين في التحصيل الدراسي وفق متغيرات الجنس والخبرة ونوع المادة، باستخدام استبانة طبقت على (100) معلم من مدرستين مختلفتي التحصيل. وأظهرت النتائج اختلاف مستوى مشاركة الوالدين تبعاً لخصائص المدرسة والمعلمين، لصالح المدارس مرتفعة التحصيل. وأسهمت الدراسة في إبراز الدور الأسري، لكنها ركزت على عامل واحد دون بقية العوامل التعليمية.

- كما بحث دراسة (Van Houtte, 2023) الفروق بين الجنسين في المشاركة التعليمية ببلجيكا من خلال تحليل بيانات (5162) طالبًا في (57) مدرسة. وأظهرت النتائج أن الاتجاهات الاجتماعية التقليدية والضغط المرتبط بالنوع الاجتماعي يسهمان في ضعف مشاركة الذكور وارتفاع السلوكات المزعجة لديهم. وتميزت الدراسة بضخامة العينة، إلا أنها ركزت على المشاركة الصفية أكثر من التحصيل الدراسي المباشر.
- وهدفت دراسة (Elegbed, 2022) إلى معرفة أثر مؤهلات المعلمين وموقع المدرسة في التحصيل الدراسي بمدارس نيجيريا الثانوية، مستخدمة المنهج الوصفي واستبانة طبقت على معلمين وطلبة من المدارس الريفية والحضرية. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى لمؤهلات المعلمين، مقابل وجود فروق تعزى لموقع المدرسة. وتفيد الدراسة الحالية من هذه النتائج في تفسير أثر البيئة التعليمية والجغرافية على التحصيل.
- بينما هدفت دراسة الحايك (2022) إلى التعرف على العوامل الاجتماعية المؤثرة في تحصيل طلبة الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين، باستخدام استبانة طبقت على (400) معلم ومعلمة. وأظهرت النتائج أهمية المستوى الاقتصادي والتعليمي للأسرة، وتخصيص بيئة منزلية مناسبة للدراسة، ومتابعة الوالدين للأبناء. وتميزت الدراسة بتركيزها على البعد الأسري والاجتماعي بوصفه محددًا رئيسًا للتحصيل الدراسي.
- وأخيرًا، هدفت دراسة داهود (2023) إلى الكشف عن أثر البيئة التعليمية المدرسية في التحصيل الدراسي بمادة العلوم لدى طلبة المدارس الحكومية الأردنية، مستخدمة المنهج الوصفي المسحي على عينة من (300) طالب وطالبة. وأكدت النتائج أهمية جاهزية البيئة المدرسية، وتنوع استراتيجيات التدريس، ودافعية الطلبة نحو التعلم. وتبرز أهمية الدراسة في الربط بين البيئة المدرسية والتحصيل، إلا أنها اقتصرَت على مادة العلوم فقط.

2-2-2- التعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من العرض السابق أن الدراسات السابقة اتفقت في التأكيد على أن تدني التحصيل الدراسي ظاهرة متعددة الأبعاد ترتبط بعوامل متداخلة تشمل الطالب والأسرة والمعلم والبيئة التعليمية. كما تشابهت أغلب الدراسات مع الدراسة الحالية في اعتماد المنهج الوصفي واستخدام الاستبانة أداة رئيسة لجمع البيانات، وفي الاستعانة بالمعلمين بوصفهم مصدرًا مهمًا لتشخيص أسباب التدني التحصيلي، مثل دراسات الزهراني والغامدي (2021)، والحايك (2022)، وداهود (2023).

في المقابل، اختلفت الدراسات السابقة في طبيعة العوامل المدروسة؛ إذ ركز بعضها على العوامل الاجتماعية والأسرية، بينما اهتمت أخرى بالفروق بين الجنسين أو البيئة المدرسية أو مشاركة الوالدين. كما تباينت في البيئات التعليمية والمراحل الدراسية والعينات المستخدمة، الأمر الذي أتاح تنوعًا في تفسير ظاهرة تدني التحصيل الدراسي.

واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري، وتحديد مجالات الدراسة، وتطوير أداة القياس، واختيار المنهج والإجراءات الإحصائية المناسبة، إضافة إلى الاستفادة من نتائجها في تفسير النتائج المتوقعة وربطها بالأدبيات التربوية.

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بتركيزها على الطلبة الذكور تحديدًا في سلطنة عُمان، وبدراسة العوامل المؤثرة في تدني تحصيلهم الدراسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، مع المقارنة بين المدارس مرتفعة التحصيل والمدارس منخفضة التحصيل وفق مؤشرات التحصيل للعام الدراسي 2023/2024م، الأمر الذي يمنح الدراسة بعدًا مقارنًا وتطبيقيًا يسهم في تقديم نتائج أكثر ارتباطًا بالواقع التربوي العُماني.

وإجمالاً فقد استفاد الباحثان من بعض الدراسات السابقة في كتابة الإطار النظري، وفي تطوير أدوات الدراسة الخاصة بالعوامل المؤثرة وتقسيمها إلى أربعة عوامل هي العوامل المتعلقة بـ (الطلبة – البيئة التعليمية – البيئة الأسرية – المعلمين)، وفي طرائق إعدادها وتصميمها، وفي اختيار منهج الدراسة، والفئات المستهدفة، واختيار العينات، وفي معرفة الأساليب الإحصائية التي يمكن أن تفيد الدراسة الحالية، وفي عقد المقارنات بين نتائج الدراسات السابقة والدراسة الحالية.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها

3-1- منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ الذي يُعنى بوصف الظاهرة كما هي في الواقع عن طريق جمع المعلومات والبيانات المتصلة بها، ثم تحليلها؛ لاستخلاص النتائج التي تعين على فهمها وتفسيرها (حمداوي، 2014). حيث اختيرت العينة من المعلمين والمعلمات والمدارس

والمحافظات التعليمية بناءً على مؤشرات التحصيل الدراسي، ثم طُبِّقت أداة الدراسة على معلمي المواد الأساسية (اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، الرياضيات، العلوم)، في الصفوف (الرابع، الثامن، والعاشر).

2-3-مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من عدد من الفئات المرتبطة بمدارس الطلبة الذكور متدنية التحصيل الدراسي ومدارس الذكور مرتفعة التحصيل الدراسي في الصفوف الدراسية (الرابع، والثامن، والعاشر) في (6) محافظات التعليمية في العام الدراسي 2023/2024. وقد أُختيرت هذه الصفوف الثلاثة لوجود مؤشرات لدى وزارة التربية والتعليم على تدني التحصيل الدراسي للطلبة الذكور بها في مختلف المواد الدراسية وخاصة الرياضيات والعلوم واللغة العربية واللغة الإنجليزية؛ لكون هذه الصفوف صفوفًا مرحلية في مسيرة الطلبة في التعليم الأساسي، وأما عينة الدراسة فاختيرت بطريقة عينة عشوائية منتظمة لمجموعة من مدارس الذكور متدنية التحصيل الدراسي بواقع (4) مدارس، ومجموعة من مدارس الذكور مرتفعة التحصيل الدراسي بواقع (4) مدارس من (6) محافظات تعليمية بسلطنة عُمان. وأُختيرت المدارس بناءً على المستويات التحصيلية لطلبة هذه المدارس في نتائج اختبارات أربع مواد دراسية وهي الرياضيات والعلوم واللغة العربية واللغة الإنجليزية في ثلاثة صفوف دراسية (الرابع والثامن والعاشر). حيث بلغت عينة الدراسة من المستفتين من المعلمين والمعلمات (563) معلمًا ومعلمة.

3-3-أداة الدراسة:

لقياس مستويات العوامل المؤثرة في تدني التحصيل الدراسي لدى الطلبة الذكور أعدَّ الباحثان استبانة، وذلك بالرجوع إلى عدد من الدراسات المتعلقة بقياس العوامل المؤثرة في تدني التحصيل الدراسي، مثل: دراسات (Elegbed, 2022, 2020, Williams, 2020, Van Houtte, 2020, 2023, داهود، محمود سليمان، 2022، الحايك 2022، 2023، Abegaz and Eftekari, 2021، البادري والكندي، 2019)، وقد صيغت فقراتها من العوامل المرتبطة بالطلبة، وبالمعلم، والبيئة التعليمية، والبيئة الأسرية، ومؤشراتها الدالة عليها (فقرات الاستبانة)، وقد تكوَّنت الأداة في صورتها الأولية، من (54) فقرة، وبمقياس استجابة خماسي (ليكرت).

3-3-1-صدق أداة الدراسة:

عُرِضَت الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين بلغ عددهم (12) محكمًا؛ لضبط فقرات الأداة موضوعيًا في ضوء صحة ودقة الصياغة اللغوية والعلمية لمفرداتها، ومدى انتماء فقراتها للجانب المحدد لها ضمن المجالات، واقتراح ما يروونه مناسبًا من إمكانية تعديل أو حذف أو إضافة في فقرات الاستبانة، وأظهرت النتائج وفقًا لمعادلة (كوبر Cooper) قبولاً بنسبة اتفاق تراوحت بين (92% - 100%). وقد تكوَّنت الاستبانة في صورتها الأولية من (53) فقرة موزعة على أربعة مجالات شملت العوامل المتعلقة بـ (الطلبة – البيئة الأسرية – البيئة التعليمية – المعلمين). وقد وجد اتفاق كبير بين آراء المحكمين من حيث سلامة الصياغة اللغوية والعلمية، باستثناء ثلاث فقرات سجلت نسبة اتفاق بلغت (58.3%) حيث اجمع (5) محكمين على وجود غموض في صياغتها، والتزامًا بالدقة العلمية أجرى الباحثان التعديلات اللفظية على الفقرة رقم (7) في مجال العوامل الأسرية من "إهمال الأهل في استقلال أبنائهم الدراسي وضعف تحميلهم المسؤولية" إلى "الاستقلال الدراسي للأبناء وتحملهم المسؤولية"، وتعديل صياغة الفقرة رقم (10) في مجال العوامل التعليمية من "المواصفات الحالية لإعداد الاختبارات القصيرة والامتحانات النهائية" إلى "المواصفات الحالية لإعداد الاختبارات والامتحانات"، وتعديل الفقرة رقم (11) في مجال العوامل المتعلقة بالمعلم من "نقص قلة تقديم التغذية الراجعة للطلبة" إلى "تقديم التغذية الراجعة للطلبة". واتفق بعض المحكمين على حذف فقرتين من الاستبانة بناءً على نسبة اتفاق بلغت (66.6%) وفقًا للمعادلة السابقة التي تشترط نسبة اتفاق لا تقل عن (80%) لقبول الفقرة؛ لذا قام الباحثان باستبعاد الفقرتين "كثرة أعداد أفراد الأسرة" من مجال العوامل المتعلقة بالبيئة الأسرية، والفقرة "احتراق المعلم الوظيفي لتدني راتبه" من مجال العوامل المتعلقة بالمعلم. واتفق جميع المحكمين على انتماء الفقرات للمجال الذي وضعت من أجله؛ لتصبح في صورتها النهائية مكونة من (51) فقرة.

3-3-2-ثبات أداة الدراسة:

يقصد بثبات الاستبانة، هو "الحصول على النتائج نفسها عند تكرار القياس باستعمال الأداة نفسها وفي الظروف نفسها" (الريماوي، 2017)، وبعد تحكيم الأداة طبقها الباحثان على عينة استطلاعية قوامها (71) معلمًا ومعلمة من الذين يدرسون الطلبة الذكور في الصفوف (الرابع، الثامن، العاشر)، وذلك بهدف قياس ثبات، وتعزف المشكلات التطبيقية. وللتحقق من ثبات الاستبانة قام الباحثان بحساب معامل الثبات عن طريق معامل (ألفا كرونباخ Cronbachs Alpha)، حيث بلغ (955). وهو معامل ثبات ممتاز وصالح لأغراض الدراسة.

ولم يكتف الباحثان بذلك، بل تحققوا من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، وهو قوة الارتباط بين استجابات كل فقرة من فقراتها والدرجة الكلية لها، وتبين أن جميع الفقرات حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية عند مستوى (0,01)، والجداول (1) يوضح ذلك.

الجدول (1) معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لاستبانة العوامل المؤثرة في تدني التحصيل الدراسي

رقم الفقرة	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
العامل الأول: العوامل المتعلقة بالطلبة			العامل الثالث: العوامل المتعلقة بالبيئة التعليمية		
1	.41**	.000	1	.69**	.000
2	.68**	.000	2	.46**	.000
3	.70**	.000	3	.47**	.000
4	.71**	.000	4	.46**	.000
5	.71**	.000	5	.73**	.000
6	.65**	.000	6	.80**	.000
7	.61**	.000	7	.71**	.000
8	.64**	.000	8	.70**	.000
9	.58**	.000	9	.69**	.000
10	.61**	.000	10	.67**	.000
11	.53**	.000	11	.68**	.000
12	.56**	.000	12	.72**	.000
13	.61**	.000	13	.55**	.000
14	.42**	.000	14	.65**	.000
			15	.56**	.000
العامل الثاني: العوامل المتعلقة بالبيئة الأسرية			العوامل المتعلقة بالمعلم		
1	.61**	.000	1	.76**	.000
2	.63**	.000	2	.77**	.000
3	.42**	.000	3	.25*	.039
4	.62**	.000	4	.57**	.000
5	.58**	.000	5	.84**	.000
6	.56**	.000	6	.85**	.000
7	.49**	.000	7	.66**	.000
8	.68**	.000	8	.82**	.000
9	.63**	.000	9	.78**	.000
10	.62**	.000	10	.80**	.000
			11	.82**	.000
			12	.82**	.000

تُظهر نتائج الجدول (1) أن جميع الفقرات ترتبط بمجالاتها بدلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمجال في "العوامل المرتبطة بالطلبة" من (0.41) إلى (0.71)، وتراوحت للمجال الثاني "العوامل المرتبطة بالبيئة الأسرية" من (0.42) إلى (0.68)، أما المجال الثالث "العوامل المرتبطة بالبيئة التعليمية" فقد تراوحت معاملات الارتباط له من (0.46) إلى (0.80)، وفي الرابع "العوامل المرتبطة بالمعلم" فتراوحت بين (0.25) إلى (0.85)، وتدل قيم معاملات الارتباط بين الفقرات ومجالاتها على توفر الاتساق بين استجابات العينة على تلك الفقرات بمجالاتها التي صُنفت فيها.

4-3 المحك المعتمد على نتائج الدراسة

ولغرض الحكم على درجة التأثير، اعتمدت الدراسة على المحك الآتي:

الجدول (2): يوضح المحك المعتمد للدراسة

مديات المتوسطات الحسابية	درجة التأثير
1.80 – 1.00	قليلة جدا
2.60 – 1.81	قليلة
3.40 – 2.61	متوسطة
4.20 – 3.41	كبيرة
5.00 – 4.21	كبيرة جدا

5-3- الأساليب الإحصائية

اعتمدت الدراسة الحالية على عدد من المعالجات الإحصائية متمثلة في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار "ت" (t- test). وقد عُولجت بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss).

4- نتائج الدراسة ومناقشتها

1-4- نتيجة الإجابة عن السؤال الأول: "ما العوامل التي تؤثر في تدني التحصيل الدراسي لدى الطلبة الذكور في سلطنة عُمان؟ وللإجابة عن هذا السؤال، أُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التأثير لمستويات العوامل، بالاستناد إلى المحك المعتمد في الدراسة، ويوضح الجدول (3) ذلك تقديرات عينة الدراسة للعوامل الأربعة ككل.

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للعوامل الأربعة ككل ودرجة تأثيرها

م	العوامل المؤثرة	المتوسط	الانحراف	النسبة %	درجة التأثير
1	العوامل المرتبطة بالطلبة	3.81	0.703	76%	كبيرة
2	العوامل المرتبطة بالبيئة الأسرية	3.71	0.766	74%	كبيرة
3	العوامل المرتبطة بالبيئة التعليمية	3.78	0.760	76%	كبيرة
4	العوامل المرتبطة بالمعلم	4.08	0.827	82%	كبيرة

يتضح من الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية للعوامل الأربعة تراوحت بين (3.71- 4.08)، بنسبة مئوية جاءت على الترتيب (76% - 74% - 82%). وقد جاءت العوامل المرتبطة بالمعلم في المرتبة الأولى من حيث درجة التأثير بنسبة مئوية بلغت (82%). بينما جاءت في المرتبة الثانية العوامل المرتبطة بالطلبة بنسبة مئوية بلغت (76%)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.81). وجاءت العوامل المرتبطة بالبيئة التعليمية في المرتبة الثالثة بنسبة مئوية بلغت (76%) ويفارق بسيط عن العوامل المرتبطة بالطلبة في المتوسط الحسابي حيث بلغ (3.78). وجاءت العوامل المرتبطة بالبيئة الأسرية في المرتبة الأخيرة من حيث درجة التأثير بنسبة مئوية بلغت (74%).

وأظهرت النتائج أن أكثر العوامل تأثيراً في تدني التحصيل الدراسي، هي، العوامل المرتبطة بالمعلم. ويعزو الباحثان ذلك إلى العلاقة المباشرة للمعلم بالطلبة وتأثير تلك العلاقة بمستوى تحصيلهم الدراسي، فالمعلم الذي يمتلك مهارات تدريس فعالة، وينوع في أساليب الطرح، ولديه القدرة على التخطيط والتواصل، ويرى بيئة تعليمية جاذبة، وفضاءات تعليمية مساندة، يحقق نتائج إيجابية، وإن افتقاره لها قد يساعد في تدني المستوى التحصيلي. وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة الشحيمة (Ashhima, 2021)، ودراسة سعيدة (2021)، ودراسة (Dilvina, Witono and Safruddin, 2021)، على أن الجهود التي يبذلها المعلمون قد تساهم في تحسين التحصيل الدراسي لدى الطلبة.

وتأتي العوامل المرتبطة بالطلبة في الترتيب الثاني من حيث تأثيرها في المستوى التحصيلي للطلبة الذكور، فضعف الدافعية لديهم، وعدم وجود أهداف واضحة، وغيابهم المتكرر عن المدرسة، وإهمالهم للواجبات والأنشطة التعليمية، والقصور في تنظيم وقت الاستذكار، هي عوامل مؤثرة في المستوى التحصيلي. وهذا يتفق مع نتائج دراسة (Sainz, Sole, Fabregues and Cuesta, 2021)، التي أشارت إلى أن أغلب الطلبة الذكور يميلون إلى أن يكونوا أكثر شروداً، أو غير مسؤولين، أو يفتقرون إلى الانضباط المدرسي، في حين أن الإناث يتصرفن بهدوء أكثر وأنهن أكثر تكيفاً مع قيم المدرسة. في حين اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة سعيدة (2021)، في ترتيب مستويات العوامل حيث جاءت في المرتبة الأولى العوامل المتعلقة بالطلبة نفسه، ثم العوامل المتعلقة بالأسرة، ثم تلك المتعلقة بالمعلم، وأخيراً العوامل المتعلقة بالمدرسة..

وجاءت العوامل المرتبطة بالبيئة التعليمية ثالثاً من حيث تأثيرها في المستوى التحصيلي للطلبة الذكور، فالبيئة التعليمية غير المهيأة بشكل جيد من حيث مكوناتها ومرافقها المختلفة، والكثافة الطلابية داخل الفصول الدراسية، وكثرة المناهج وتشعبها، وكثافة المحتوى التعليمي، وطرائق التدريس غير النشطة، وقلة الأدوات والمعينات التعليمية، ومدى قدرة المدرسة على تحفيز الطلبة للتعلّم والمشاركة الفاعلة،

كل ذلك قد يسهم في تدني أداء الطلبة وخاصة لدى الطلبة الذكور في التحصيل الدراسي. وهذا يتفق مع نتائج الدراسات السابقة، مثل دراسة (Dilvina, Witono and Safruddin, 2021)، ودراسة الزهراني والغامدي (2021)، ودراسة داهود (2023)، التي أشارت نتائجها إلى أن الطلبة الذين يحصلون على درجات تعلّم منخفضة، قد يكون ناجماً عن ضعف البنية التحتية، ومدى جاهزية البيئة التعليمية، ومرافقها المختلفة من مختبرات ومشاعل لممارسة الأنشطة التعليمية داخل المدرسة، وعدم كفاية وسائل وتقنيات التعلم الداعمة للتدريس في البيئة الصفية.

بينما جاءت العوامل المرتبطة بالبيئة الأسرية في المرتبة الأخيرة، وهذا يدل من وجهة نظر العينة أن درجة تأثير البيئة الأسرية في تدني التحصيل الدراسي لدى الطلبة الذكور أقل من بقية العوامل الأخرى، وإن كانت درجة تأثيرها كبيرة. ويعزو الباحثان ذلك إلى أن عمليتي التعلّم والتعليم في مجتمعاتنا العربية أكثر ارتباطاً بالمعلم والطالب والمدرسة، حتى وإن وجدت أدواراً ملموسة للأسرة، وإن تراجع هذا الدور قد لا يؤثر بشكل سلبي لدى أغلب الطلبة، مع قيام المدرسة بهذا الأدوار نيابة عن الأسر. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة، مثل دراسة (Asif, Safdar and Ali, 2020)، ودراسة الحايك (2022)، التي أشارت نتائجها إلى أن مستوى تعليم الأسرة، وتواصلها المستمر مع المؤسسة التعليمية، يرتبط بشكل إيجابي مع ارتفاع مستوى تحصيل الطلبة في المدارس. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Ingram et al., 2007)، التي جاء ترتيب العامل الأسري في المرتبة الأولى، ويعزو الباحث ذلك إلى أن للدور الأبوي أثراً كبيراً في تدعيم تعليم الأبناء، فتشجيعهم على أداء الواجبات المدرسية، وتوفير غرفة لهم للاستذكار، ومكتبة خاصة للدراسة ساعدتهم بشكل ملحوظ في تحسّن نتائجهم.

وفيما يلي تفصيل لنتائج فقرات الاستبانة في كل عامل على حده:

1-1-4-العوامل المرتبطة بالطلبة:

الجدول (4): الإحصاء الوصفي لفقرات العامل الأول

م	فقرات العوامل المرتبطة بالطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة %	درجة التأثير
1	طول زمن اليوم الدراسي الحالي	3.89	1.216	78%	كبيرة
2	نوعية التغذية المقدمة للطلبة.	3.57	1.155	71%	كبيرة
3	مستوى استيعاب الطلبة للمعلومات	3.87	0.979	77%	كبيرة
4	مستوى صحة الطلبة.	3.75	1.120	75%	كبيرة
5	مستوى النشاط البدني.	3.58	1.126	72%	كبيرة
6	توتر الطلبة أثناء أداء الاختبار	3.84	1.149	77%	كبيرة
7	مستوى الثقة بالنفس	3.89	0.966	78%	كبيرة
8	غياب الطلبة المتكرر	4.09	1.212	82%	كبيرة
9	مستوى التحفيز (من الأهل والأصدقاء...)	3.98	1.068	80%	كبيرة
10	مستوى تفاعل الطلبة مع أقرانهم	3.79	0.991	75%	كبيرة
11	مستوى التحصيل الدراسي في الصفوف (4-1)	3.98	1.155	80%	كبيرة
12	الواقع الحالي لسوق العمل	3.69	1.158	74%	كبيرة
13	اختيار الطلبة لمواد تخالف رغباتهم	3.96	1.113	79%	كبيرة
14	الشروحات والملخصات الخارجية	3.46	1.111	69%	كبيرة
	الدرجة الكلية للعامل الأول	3.81	76%	0.703	كبيرة

يُشير الجدول (4) إلى أن مدى المتوسطات الحسابية لفقرات العامل الأول "العوامل المرتبطة بالطلبة"، تراوحت بين (3.46- 4.09)، وبنسبة كلية بلغت (76%). وهذا يعني أن درجة تأثير العوامل المرتبطة بالطلبة جاءت كبيرة. فقد جاءت الفقرة رقم (8) "غياب الطلبة المتكرر" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.09)، بينما جاءت الفقرة رقم (14) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.46). ويعود ذلك إلى أن عدم انتظام الطلبة بالحضور اليومي لتلقي الدروس بالمدرسة قد ساهم في تدني مستوياتهم التحصيلية، على اعتبار أن أغلب المهمات التعليمية من شروحات وتدرّيات وأنشطة تعليمية تمارس في الغرفة الصفية، وأن غياب الطلبة وعدم انتظامهم يؤدي إلى تراجع مستوياتهم التحصيلية،

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (ainz, Sole, Fabregues and Cuesta, 2021)، التي بينت أن الطلبة الذكور أقل انضباطاً في الحضور إلى المدرسة من الطالبات.

أما بالنسبة للعامل رقم (14) وإن كانت درجة تأثيره كبيرة إلا أنه جاء في المرتبة الأخيرة، وقد يُعزى ذلك إلى الأهمية القصوى لدعم الطلبة بالشروحات والملاحظات الخارجية على اعتبار أنها أصبحت متاحة ومسرعة للجميع، إلا أنها قد تكون مؤثرة على التحصيل في حالة عدم انتقائها بعناية، وهذا يتفق مع نتيجة دراسة (البادري والكندي، 2019).

2-1-4-العوامل المرتبطة بالبيئة الأسرية:

الجدول (5) الإحصاء الوصفي لفقرات العامل الثاني

م	فقرات العوامل المرتبطة بالبيئة الأسرية	المتوسط	الانحراف	النسبة %	درجة التأثير
1	المشكلات الأسرية.	4.25	1.081	85%	كبيرة جدا
2	مستوى البيئة المنزلية.	4.01	1.059	80%	كبيرة
3	مشاركة الطلبة في الأنشطة المجتمعية خارج المدرسة	3.33	1.078	67%	متوسطة
4	توفر الأدوات التكنولوجية اللازمة للدراسة في المنزل.	3.52	1.132	70%	كبيرة
5	إهمال متابعة الطلبة لأداء الواجبات المدرسية	4.06	1.104	81%	كبيرة
6	تنقل الأسرة من مكان إلى آخر	3.51	1.165	70%	كبيرة
7	الاستقلال الدراسي للأبناء وتحملهم المسؤولية	3.65	1.116	73%	كبيرة
8	تفضيل أحد الجنسين داخل الأسرة.	3.55	1.181	71%	كبيرة
9	ارتباط الطلبة بأعمال تشغيلهم عن مهامهم المدرسية	3.85	1.161	77%	كبيرة
10	مستوى الحالة الاقتصادية للأسرة.	3.39	1.160	68%	متوسطة
	الدرجة الكلية للعامل الثاني	3.71	74%	0.766	كبيرة

يتضح من الجدول (5) أن مدى المتوسطات الحسابية لفقرات العامل الثاني تراوحت بين (4.25-3.33)، ونسبة كلية بلغت (74%). حيث جاءت الدرجة الكلية للمجال بدرجة تأثير كبيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.71). بينما جاءت الفقرة رقم (1) "المشكلات الأسرية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.25)، وجاءت الفقرة رقم (5) "إهمال متابعة الطلبة لأداء الواجبات المدرسية" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.06). ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن الأمر غير مستقرة، والتي تكثر فيها المشاكل كالنزاعات بين الأبوين أو الطلاق يؤدي إلى إهمال متابعة الأبناء في تنفيذ الواجبات والأنشطة المدرسية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Asif, Safdar and Ali, 2020)، ودراسة الحايك (2022)، التي أشارت إلى أهمية دور الأبوين في تعليم الأبناء، وأهمية استقرار الأسرة. بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (3) "مشاركة الطلبة في الأنشطة المجتمعية خارج المدرسة". ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى قلة مشاركة طلبة المدارس في أنشطة غير مخطط لها من قبل الوالدين، وذلك لحرصهم المستمر على أهمية الدراسة في هذا العمر وهذا يتفق كذلك مع نتيجة دراسة الحايك (2022).

3-1-4-العوامل المرتبطة بالبيئة التعليمية:

الجدول (6) الإحصاء الوصفي لفقرات العامل الثالث

م	فقرات العوامل المرتبطة بالبيئة التعليمية	المتوسط	الانحراف	النسبة %	درجة التأثير
1	مستوى العلاقة بين المعلمين وإدارة المدرسة.	3.52	1.211	70%	كبيرة
2	اكتظاظ الطلبة في الصف	4.10	1.281	82%	كبيرة
3	مشاركة الطلبة في الأنشطة المدرسية	3.38	1.115	68%	متوسطة
4	تفعيل المرافق المدرسية (مختبر، مصادر تعلم، قاعات).	3.71	1.096	74%	كبيرة
5	البيئة الصفية (مثل التهوية، الإضاءة، المساحة).	3.76	1.105	75%	كبيرة

م	فقرات العوامل المرتبطة بالبيئة التعليمية	المتوسط	الانحراف	النسبة %	درجة التأثير
6	وجود وسائل التكنولوجيا في البيئة المدرسية	3.81	1.088	76%	كبيرة
7	تدريب الطلبة على استعمال التكنولوجيا.	3.65	1.040	73%	كبيرة
8	جودة وسائل النقل المدرسي	3.37	1.195	67%	متوسطة
9	الأدوات المعتمدة لتقويم تعلم الطلبة.	3.86	1.050	77%	كبيرة
10	المواصفات الحالية لإعداد الاختبارات والامتحانات.	3.81	1.101	76%	كبيرة
11	نقص الوسائل التعليمية والمعينات.	3.77	1.153	75%	كبيرة
12	التنافسية العالية للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي	3.83	1.145	77%	كبيرة
13	المشكلات الاجتماعية مثل التنمر في البيئة المدرسية.	4.02	1.134	80%	كبيرة
14	التواصل بين المدرسة وأولياء الأمور لمتابعة التحصيل	4.03	1.091	81%	كبيرة
15	عدد المواد الدراسية المقررة في كل صف دراسي.	4.08	1.066	82%	كبيرة
	المتوسط الكلي للعامل الثالث	3.78	0.760	76%	كبيرة

يتضح من الجدول (6) أن مدى المتوسطات الحسابية لفقرات العامل الثالث تراوحت بين (3.37-4.10)، ونسبة مئوية كلية بلغت (76%). حيث جاءت الدرجة الكلية للمجال بدرجة تأثير كبيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.78). بينما جاءت الفقرة رقم (2) "اكتظاظ الطلبة في الصف" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.10)، وهي درجة تأثير عالية حسب المقياس، بينما جاءت الفقرة رقم (15) "عدد المواد الدراسية المقررة في كل صف دراسي" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.08)، وبدرجة تأثير كبيرة. ويعزو الباحثان ذلك إلى الكثافة العالية للطلبة داخل الفصل الدراسي الواحد، يؤدي إلى تراجع المستوى التحصيلي للطلبة، والأمر نفسه ينطبق على كثرة المواد الدراسية وتشعبها وكثافة محتوياتها في الصف الواحد، مع تركيزها على المعارف أكثر من المهارات وتطبيقات الوصول إلى المعرفة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Burch et al., 2010) التي أشارت إلى أن لكثافة الطلبة داخل حجرة الدراسة أو مساحة الفصل الدراسي تأثيراً سلبياً على مستوى التحصيل. وكذلك دراسة الشحيمة (Ashhima, 2021) التي أشارت نتائجها إلى ضرورة تخفيض الكثافة الطلابية في كل صف عبر تحديد تشريع مناسب للعدد. أما فيما يتعلق بتأثير عدد المواد الدراسية في الفصل الواحد، فقد اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع الدراسات السابقة، على الرغم من أن نتائج الدراسة الاستطلاعية لأداة المقابلة المطبقة على مجموعة من التربويين فقد أشاروا إلى أن كثرة المواد الدراسية التي يدرسها الطالب لها تأثير سلبي في التحصيل الدراسي لدى الذكور؛ لكون هذه المواد تركز على المعرفة وخزنها واستدعائها في الامتحانات والطلبة الذكور غالباً لا يميلون إلى الحفظ بعكس الإناث اللواتي يتميزن بالقدرة على الحفظ والاستدعاء. وجاءت الفقرة رقم (8) "جودة وسائل النقل المدرسي" في المرتبة الأخيرة من حيث درجة التأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.37) وهي درجة تأثير متوسطة. ويعزو الباحثان ذلك إلى ضعف تأثير وسائل النقل في تدني التحصيل الدراسي لدى الطلبة الذكور وخاصة أن وسائل النقل في النظام التعليمي بسلطنة عمان تتبع نفس المعايير لمدارس الذكور والمدارس الإناث، ولم يجد الباحثان دراسات سابقة أشارت إلى تأثير وسائل النقل في تدني التحصيل الدراسي.

4-1-4 العوامل المرتبطة بالمعلم:

الجدول (7) الإحصاء الوصفي لفقرات العامل الرابع

م	فقرات العوامل المرتبطة بالمعلم	المتوسط	الانحراف	النسبة %	درجة التأثير
1	إعداد المعلم وتدريبه قبل الخدمة.	4.11	1.141	82%	كبيرة
2	حصول المعلم على التدريب في أثناء الخدمة.	3.93	1.094	79%	كبيرة
3	اشتغال المعلمين بتقديم الدروس الخصوصية.	3.44	1.318	69%	كبيرة
4	نصاب حصص المعلمين.	4.41	1.063	88%	كبيرة جداً
5	مستوى إلمام المعلم بالمادة العلمية.	4.26	1.139	85%	كبيرة جداً
6	متابعة المعلم لأحدث التطورات في مجال تخصصه.	3.96	1.158	79%	كبيرة
7	استعمال أساليب تدريس غير تفاعلية.	3.89	1.094	78%	كبيرة

م	فقرات العوامل المرتبطة بالمعلم	المتوسط	الانحراف	النسبة %	درجة التأثير
8	إدارة المعلم للبيئة الصفية.	4.21	1.007	84%	كبيرة جدا
9	تهيئة البيئة الصفية	4.16	1.010	83%	كبيرة
10	التفاعل داخل البيئة الصفية	4.14	1.027	83%	كبيرة
11	تقديم التغذية الراجعة للطلبة.	4.17	1.023	83%	كبيرة
12	العلاقة بين المعلم والطلبة.	4.22	0.989	84%	كبيرة جدا
	الدرجة الكلية للعامل الرابع	4.08	0.827	82%	كبيرة

يتضح من الجدول (7) أن مدى المتوسطات الحسابية لفقرات العامل الرابع "العوامل المرتبطة بالمعلم" تراوحت بين (4.41-3.44)، وبنسبة مئوية كلية بلغت (82%). حيث جاءت الدرجة الكلية للمجال بدرجة تأثير كبيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.08). بينما جاءت الفقرة رقم (4) "نصاب حصص المعلمين" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.41)، وهي درجة تأثير كبيرة جدا حسب المقياس المعتمد، بينما جاءت الفقرة رقم (5) "مستوى إلمام المعلم بالمادة العلمية" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.26) وبدرجة تأثير كبيرة جدا. ويعزو الباحثان في نتيجة الفقرة (4) إلى أن كثرة نصاب المعلمين من الحصص مع الأعباء الإدارية التي يكلف بها داخل المدرسة، ويؤدي بطبيعة الحال إلى تراجع مستوى أداء المعلمين وإلى اعتمادهم على الطرائق التقليدية في التدريس، بالإضافة إلى تعدد الصفوف التي يدرسها المعلم في المدارس التي حصلت على مستويات متدنية في التحصيل بناءً لمؤشرات التحصيل الدراسي. ويعود السبب في ارتفاع درجة تأثير الفقرة (5) إلى أهمية أن يكون المعلم متمكناً علمياً في مادته، وفي أساليب التدريس. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Abegaz and Eftekari, 2021) التي أشارت إلى تأثير نسبة الطلبة إلى المعلمين وكثرة أعبائهم التدريسية في مستوى تحصيل طلبتهم. وفي ذات السياق أكدت نتائج دراسة (Dilvina, Witono and Safruddin, 2021) إلى أن الجهود التي يبذلها المعلمون قد تساعد في تحسين التحصيل الدراسي لدى الطلبة في المدرسة. وقد اتفقت هذه النتيجة كذلك مع نتائج دراسة الشحيمة (Ashhima, 2021) التي أكدت على أهمية تأهيل المعلمين وإخضاعهم في دورات تنشيطية في المادة العلمية والجوانب التربوي قبل تنفيذ المنهج. بينما جاءت الفقرتان (8، 12) على التوالي بدرجة تأثير كبيرة جدا، وقد يعود ذلك إلى أهمية العلاقة الإيجابية بين الطالب والمعلم، وأهمية إدارة البيئة الصفية بما يناسب المحتوى التعليمي المقدم، وهذا يتفق كذلك مع نتائج (الشحيمة Akiba et al., 2007, Engel, 2013, 2022).

2-4- نتيجة الإجابة عن السؤال الثاني: "كيف تختلف العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي بين المدارس ذات التحصيل المرتفع والمدارس ذات التحصيل المتدني لدى الطلبة الذكور؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، أُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة تأثير العوامل بين المدارس ذات التحصيل المرتفع والمدارس ذات التحصيل المتدني لدى الطلبة الذكور. والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8): درجة اختلاف مستويات العوامل المؤثرة في تدني التحصيل الدراسي بين المدارس ذات التحصيل المرتفع والمدارس ذات التحصيل المتدني

م	العوامل المؤثرة	مستوى المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة %	درجة التأثير
1	العوامل المرتبطة بالطلبة	متدنية	284	3.79	0.748	76%	كبيرة
		مرتفعة	279	3.83	0.656	77%	كبيرة
2	العوامل المرتبطة بالبيئة الأسرية	متدنية	284	3.70	0.791	74%	كبيرة
		مرتفعة	279	3.73	0.739	75%	كبيرة
3	العوامل المرتبطة بالبيئة التعليمية	متدنية	284	3.76	0.827	75%	كبيرة
		مرتفعة	279	3.80	0.690	76%	كبيرة
4	العوامل المرتبطة بالمعلم	متدنية	284	4.04	0.892	81%	كبيرة
		مرتفعة	279	4.11	0.760	82%	كبيرة
	العوامل المؤثرة ككل	متدنية	284	3.86	0.814	77%	كبيرة
		مرتفعة	279	3.82	0.711	76%	كبيرة

يتضح من الجدول (8) أن مدى المتوسطات الحسابية للعوامل المؤثرة في تدني التحصيل الدراسي ككل تبعاً لمستوى المدرسة (متدنية – مرتفعة) في التحصيل الدراسي قد جاءت متفاوتة في المتوسط، فجاء في المرتبة الأولى العامل (4) حيث بلغ المتوسط في المدارس المرتفعة (4.11) وفي المدارس المتدنية بلغ (4.04)، وجاء في المرتبة الثانية العامل (1) حيث بلغ المتوسط في المدارس المرتفعة التحصيل (3.83) وفي المدارس المتدنية بلغ المتوسط (3.79). وجاء في المرتبة الثالثة العامل (3)، بمتوسط حسابي بلغ في المدارس المرتفعة (3.80)، وفي المدارس المتدنية (3.76). بينما جاء في المرتبة الأخيرة من حيث درجة التأثير العامل (2)، بمتوسط بلغ في المدارس مرتفعة التحصيل (3.73)، وفي المدارس المتدنية (3.70). وجاءت الدرجة الكلية للمجالات الأربعة بمتوسط حسابي بلغ في المدارس مرتفعة التحصيل (3.86)، وبلغ في المدارس المتدنية (3.82). ويعزو الباحثان ذلك إلى أن استجابات أفراد عينة الدراسة على مستويات العوامل السابقة جاءت بتسلسل منطقي، وبذلك هذا – كما ذكرنا في الإجابة عن السؤال الأول – على أن التأثير حاصل نتيجة لارتباط الطالب واحتكاكه بالعامل الأكثر تأثيراً، وهكذا في بقية العوامل، فالطالب يقضي معظم وقته في التعلم وأنشطته ومجالاته المختلفة مع المعلم، ثم يعتمد تقدمه في التعلم مع وجود دافع واهتمام للتعلم من قبل الطالب نفسه، ثم تساعده البيئة التعليمية الجيدة وما توفره من بيئة ملائمة، وسائل ومعينات تعليمية، ومختبرات ومرافق في الاستمرار في التعلم بشكل مناسب، ثم يأتي دور الأسرة في المتابعة والاهتمام بتعلم الطالب وإنجاز أنشطته التعليمية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة كل من دراسة Engel, 2013، ودراسة (Chipfakacha, 2019)، وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة سعيدة (2021)، ودراسة داهود (2023) في ترتيب العوامل ودرجة تأثيرها.

3-4- نتيجة فحص فرضية الدراسة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة في العوامل المؤثرة في تدني التحصيل الدراسي لدى الطلبة الذكور بين المدارس ذات التحصيل المرتفع والمدارس ذات التحصيل المتدني". حيث اقتضت الإجابة عن هذه الفرضية استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين بهدف الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابة عينة الدراسة في الاستبانة تبعاً لمتغير مستوى المدرسة (متدنية – مرتفعة) التحصيل الدراسي

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للفروقات بين العوامل الأربعة

العوامل المؤثرة	مستوى المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	%	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
العوامل المرتبطة بالطلبة	متدنية	284	3.79	76%	0.748	561	4.287	*.039
	مرتفعة	279	3.83	77%	0.656			
العوامل المرتبطة بالبيئة الأسرية	متدنية	284	3.70	74%	0.791	561	0.412	.512
	مرتفعة	279	3.73	75%	0.739			
العوامل المرتبطة بالبيئة التعليمية	متدنية	284	3.76	75%	0.827	561	7.743	*.006
	مرتفعة	279	3.80	76%	0.690			
العوامل المرتبطة بالمعلم	متدنية	284	4.04	81%	0.892	561	4.644	*.032
	مرتفعة	279	4.11	82%	0.760			

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

يتضح من الجدول (9)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابة عينة الدراسة تبعاً لمتغيري مستوى المدرسة (متدنية - مرتفعة) في فقرات الاستبانة ولصالح المدارس ذات التحصيل المرتفع. حيث بلغ المتوسط العام لدى المدارس مرتفعة التحصيل (3.86)، وبلغ المتوسط لدى المدارس متدنية التحصيل (3.82)، بينما جاءت العوامل المرتبطة بالمعلم أكثر العوامل تأثيراً بمتوسط حسابي بلغ في المدارس مرتفعة التحصيل (4.11)، وبلغ في المدارس متدنية التحصيل (4.04). وجاءت العوامل المرتبطة بالبيئة الأسرية أدنى العوامل تأثيراً بمتوسط الحسابي بلغ في المدارس ذات التحصيل المرتفع (3.73)، وبلغ في المدارس ذات التحصيل المتدني (3.70). وتبين هذه النتيجة أن متوسطات الحسابية في العوامل ككل، كانت لصالح المدارس ذات التحصيل المرتفع، وبذلك ترفض الفرضية الصفريّة وتقبل البديلة على اعتبار وجود فرق بين المدارس ذات التحصيل المرتفع، والمدارس ذات التحصيل المتدني في العوامل المرتبطة بالمعلم – الطلبة - البيئة المدرسية) بمستوى دلالة بلغ على الترتيب (0.039 - *0.006 - *.032). وتقبل الفرضية الصفريّة في العوامل المرتبطة بالبيئة الأسرية بمستوى دلالة بلغ (0.512). من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$). ويعزو الباحثان ذلك إلى الاهتمام الذي توليه المدارس ذات التحصيل المرتفع في تقديم كل ما من شأنه رفع مستوى التحصيل الدراسي كالحرص على تدريب المعلمين، واستعمال إستراتيجيات تدريس نشطة، وتقديم دروس وأنشطة داعمة للتعلم، وتحفيز الطلبة على التعلم، وتقديم برامج في الدافعية وتعزيز المدرسة بفضاءات تعليمية مساندة، والعمل على تجهيز المدرسة بالمرافق والوسائل والمعينات الضرورية للتعلم. أما فيما يتعلق بالبيئة الأسرية وإن كان الفرق بسيطاً في المتوسط الحسابي إلا أن المدارس بشكل عام تسعى للتواصل مع ولي الأمر وحثه على متابعة ابنه في الدراسة وإنجاز الواجبات. بالرغم من وجود فرق في الاهتمام بين نوعي

المدرسة ولصالح المدارس ذات التحصيل المرتفع. وتظهر النتيجة أن كلا المدرستين تعانيان من نفس المشكلة في المسألة المتعلقة بالبيئة الأسرية، باعتبار أن البيئات الأسرية متفاوتة بشكل كبير في المستويات المعيشية ومكان العيش والوضع الاقتصادي. وتتفق هذه النتيجة في ترتيب العوامل المؤثرة مع نتيجة دراسي (Engel, 2013)، وتشيبفاكاتشا (Chipfakacha, 2019)، وتختلف في الترتيب مع نتيجة دراسي (سعيدة، 2021، داهود، 2023) كما أشير إلى ذلك في إجابة السؤال الثاني.

4-4- الخلاصة

خلصت نتائج الدراسة إلى أن مستويات العوامل المؤثرة في تدني التحصيل الدراسي في العوامل المرتبطة بـ(الطلبة – البيئة الأسرية – البيئة التعليمية – المعلم) كانت بدرجة تأثير كبيرة، حيث جاءت العوامل المرتبطة بالمعلم في المرتبة الأولى، والعوامل المرتبطة بالبيئة الأسرية في المرتبة الأخيرة. وجاءت الفروق لصالح المدارس ذات التحصيل المرتفع في الدلالة الإحصائية، وكانت دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ في جميع العوامل ما عدا في العوامل المرتبطة بالبيئة الأسرية.

واتساقاً مع ذلك، فإن هذه النتائج مرتبطة بأراء العينة التي تمثل المدارس ذات التحصيل المرتفع، والمدارس ذات التحصيل المتدن، والتي حُددت بناءً على نتائج التحصيل الدراسي للعام 2024/2023م. علمًا بأن نتائج التحصيل الدراسي متفاوتة في الارتفاع والتدني بين المدارس من عام إلى آخر.

5- التوصيات والمقترحات

استناداً إلى النتائج التي خرجت بها الدراسة يوصي الباحثان ويقترحان الآتي:

1. الاهتمام بإعداد المعلمين وتدريبهم بشكل نوعي في مجالات التعلم والمادة التعليمية وفي طرائق التدريس.
2. تدريب المعلمين على تحفيز الطلبة للتعلم، وتقديم برامج أو محاضرات للطلبة في الدافعية وإدارة وقت الدراسة.
3. توجيه المعلمين نحو الاهتمام بالتعليم وبرامجه المختلفة، وعدم تكليفهم بأعمال إدارية تؤثر على تعليم الطلبة.
4. تقليل أنصبة المعلمين من الحصص، وتوجيههم لاستثمار الزمن المخصص للتعليم وأنشطته المختلفة.
5. الإيعاز إلى المشرفين والمعلمين الأوائل إلى ضرورة توجيه المعلمين وتدريبهم على استعمال التقانات الحديثة، ووسائط التكنولوجيا المختلفة في خدمة العملية التعليمية.
6. ضرورة اهتمام أصحاب القرار بجميع المدارس وتوفير كل ما من شأنه مساعدة الطلبة في التحصيل الدراسي ومتابعتها باستمرار وخاصة مدارس الذكور والمدارس التي تقع خارج المدن.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع بالعربية:

- الأمانة العامة لمجلس التعليم. (2018). *فلسفة التعليم في سلطنة عمان*. سلطنة عمان.
- البادري، س.، والكندي، س. (2019). أسباب تفوق الإناث على الذكور من وجهة نظر المعنيين في الحقل التربوي وأولياء أمور الطلبة. *مجلة روافد*، 3(1)، 71-115.
- البنك الدولي. (2020). *التعليم والتحديات: التحصيل الدراسي في مختلف أنحاء العالم*. التقرير السنوي، 45-67.
- البنك الدولي. (2020). *التعليم والتنمية المستدامة: تقرير البنك الدولي*. 12(1)، 35-48.
- جروان، ف. (2002). *أساليب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم*. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- الحايك، ه. إ. ع. (2022). العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي لطلبة الثانوية العامة في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان من وجهة نظر المعلمين. *المجلة التربوية الأردنية*، 7، 293-311.
- خضرواي، د.، مصمودي، ز. د. (2019). بعض عوامل تدني التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر الأساتذة. *مجلة العلوم الإنسانية*. جامعة أم البواقي، 6(1)، 111-124.
- داهود، م. س. (2023). تأثير البيئة التعليمية المدرسية في مستوى الأداء التحصيلي لدى طلبة المدارس الحكومية الأردنية في مادة العلوم من وجهة نظر الطلبة. *المجلة العلمية*. جامعة أسيوط، 39(6)، 125-151.
- الرفاعي، س.، وسالم، ع. (2019). بيئة المدرسية والتحصيل الدراسي. *مجلة دراسات التعليم*، 24(4)، 89-104.

- الزهراني، ح. م.، والغامدي، م. ع. (2021) أسباب تدني نتائج طلاب وطالبات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في الاختبارات التحصيلية (المركزية) بمنطقة الباحة (دراسة ميدانية). *مجلة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، 22(243)، 155-207. يناير 2022. القاهرة.
- السدحان، ع. (2004). علاقة الترويح بالتفوق الدراسي، دراسة ميدانية على طلبة الصف الثالث في المدارس الثانوية بمدينة الرياض. *المجلة التربوية*، 70(18)، 197-239.
- السورور، ن. (٢٠١٠). *مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين*. ط5، الأردن. عمان. دار الفكر.
- سعيدة، عبير محمد. (2021). العوامل الاجتماعية المؤثرة في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر معلمي اللغة الإنجليزية (دراسة وصفية ميدانية في مدينة اللاذقية). *مجلة جامعة البعث. سوريا*، 43(12)، 37-74.
- الشعيلي، ع.، والبلوشي، م. (2006). دراسة تحليلية للعوامل التربوية المؤدية إلى تدني تحصيل طلاب الشهادة العامة للتعليم العام في الفيزياء كما يراها المعلمون والمشرفون. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*. جامعة دمشق. كلية التربية، 4(2)، 45-90.
- صباح، ع. (2015). كفاية المعلم وعلاقته بالتحصيل الدراسي للتلاميذ. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشهيد حمّـة لخضر الوادي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر.
- الصعوب، م. م. (2017). العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. *مجلة التربية. جامعة الإسكندرية*، المجلد (27)، العدد الرابع، الجزء الثاني.
- عبدالله، ع.، وسامي، ج. (2020). *الدافعية والتحصيل الدراسي: دراسة ميدانية. مجلة علم النفس التربوي*، 18(2)، 75-90.
- العلوي، س.، وآخرون. (2024). تحليل البيانات الضخمة لمعرفة العوامل الأسرية المؤثرة في المستوى التحصيل الدراسي لطلبة مدارس محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان. *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، الإمارات العربية المتحدة*. دبي. العدد (107) 2024، 79-93.
- ماكثزي، ر.، وآخرون. (2018). أثر التحصيل الدراسي على جودة التعليم. *مجلة التربية الحديث*، 22(3)، 48-67.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (2020). *المعجم الموحد لمصطلحات الإشراف التربوي*. مكتب تنسيق التعريب. الرباط.
- النفري، ع. الله. (2023). تأثير الألعاب الإلكترونية على التحصيل الدراسي لدى الطلاب، دراسة ميدانية مقارنة على عينة من طلاب المرحلة الإعدادية بمدينة المنصورة. *مجلة بحوث كلية الآداب*، 34(132)، 3-100.
- وزارة الاقتصاد. (2017). *وثيقة الرؤية عمان ٢٠٤٠*. سلطنة عمان.
- وزارة التربية والتعليم. (2019). *التقرير الوطني للدراسات الدولية*. مركز القياس والتقويم التربوي. سلطنة عمان.
- وزارة التربية والتعليم. (2019). *التقرير الوطني للدراسة الدولية لقياس مهارات القراءة PIRLS 2016*. المديرية العامة للتقويم التربوي. عُمان.
- وزارة التربية والتعليم. (2021). *التقرير الوطني لمادة العلوم، الدراسة الدولية في الرياضيات والعلوم TIMSS 2019*. وزارة التربية والتعليم. عُمان.
- وزارة التربية والتعليم. (2021). *وثيقة التقويم التربوي العامة*. مركز القياس والتقويم التربوي. سلطنة عمان.
- وزارة التربية والتعليم. (2023). *التقرير الوطني للدراسة الدولية لقياس مهارات القراءة PIRLS 2021*. مركز القياس والتقويم التربوي. عُمان.
- وزارة التربية والتعليم. (2024). *تقرير حول المستويات التحصيل الدراسية للصفوف (5-12) للعام الدراسي 2024/2023*. مركز القياس والتقويم التربوي. سلطنة عُمان.

ثانيًا: المراجع بالإنجليزية:

- Abegaz, M., Eftekari, H. (2022). Gender achievement gap in the national secondary education examination in Ethiopia. *International Journal of Social Economics*, 49 (8), 1195-1212.
- Akiba, M., LeTendre, G. K., & Scribner, J. P. (2007). Teacher quality, opportunity gap, and national achievement in 46 countries. *Educational researcher*, 36(7), 369-387.
- Allensworth, E. M., Moore, P. T., Sartain, L., & de la Torre, M. (2017). The educational benefits of attending higher performing schools: Evidence from Chicago high schools. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 39(2), 175-197.
- Al-Shabibi, A. & Silvennoinen, H. (2018). Challenges in Education System Affecting Teacher Professional Development in Oman. *Athens Journal of Education*, 5(3), 261-282.
- Ashhima, A. (2021). Factors affecting the performance of secondary schools in Libya. *Rawafed Al-Marefa Journal*, 9, 107-118.
- Asif, M. F., Safdar, H., & Ali, S. (2020). Factors affecting the performance of school students: A case study of Bahawalpur. *Ilkogretim Online*, 19(3), 3650-3660.

- Bloom, C. M., & Owens, E. W. (2013). Principals' perception of influence on factors affecting student achievement in low-and high-achieving urban high schools. *Education and Urban Society*, 45(2), 208-233.
- Borgonovi, F., Ferrara, A. & Maghnouj, S. (2018). The gender gap in educational outcomes in Norway, *OECD Education Working Papers*, No. 183, OECD Publishing, Paris.
- Burch, P., Theoharis, G., & Rauscher, E. (2010). Class size reduction in practice: Investigating the influence of the elementary school principal. *Educational Policy*, 24(2), 330-358.
- Caputo, A., & Rastelli, V. (2014). School improvement plans and student achievement: Preliminary evidence from the Quality and Merit Project in Italy. *Improving Schools*, 17(1), 72-98.
- Chetty, R., Friedman, J. N., & Rockoff, J. E. (2014). Measuring the impacts of teachers I: Evaluating bias in teacher value-added estimates. *American Economic Review*, 104(9), 2593-2632.
- Chipfakacha, R. (2019). Education and the development agenda: an analysis of factors influencing primary school learners' outcomes in Hwange and Binga Districts, *Zimbabwe. Africanus: Journal of Development Studies*, 49(2), 20-pages.
- Chmielewski, A. K. (2019). The global increase in the socioeconomic achievement gap, 1964 to 2015. *American Sociological Review*, 84(3), 517-544.
- Deal, T. E., & Peterson, K. D. (1999). Shaping school culture: The heart of leadership. *Adolescence*, 34(136), 802.
- Dilvina, S., Witono, A., & Safruddin, S. (2021). Analysis of Low Student Achievement in Fifth of Elementary School. *Prisma Sains : Jurnal Pengkajian Ilmu dan Pembelajaran Matematika dan IPA IKIP Mataram*, 9(2), 168-176. doi: <https://doi.org/10.33394/j-ps.v9i2.4150>
- Elegbede, B. S. (2022). *Influence of Teachers' Qualifications and School Location on Students' Academic Performance in Ogun State Secondary Schools*. Unpublished Master's thesis, Kwara State University. Nigeria.
- Engel, M. (2013). Problematic preferences? A mixed method examination of principals' preferences for teacher characteristics in Chicago. *Educational Administration Quarterly*, 49(1), 52-91.
- Jackson, C. K. (2012). Single-sex schools, student achievement, and course selection: Evidence from rule-based student assignments in Trinidad and Tobago. *Journal of Public Economics*, 96(1-2), 173-187.
- Jackson, C. K., Rockoff, J. E., & Staiger, D. O. (2014). Teacher effects and teacher-related policies. *Annual Review of Economics*, 6(1), 801-825. <https://doi.org/10.1146/annurev-economics-080213-040845>
- Kingdon, D., Serbin, L., & Stack, D. (2017). Understanding a Gender Gap in School Performance among Low-income Children: A Developmental Trajectory Analysis. *International Journal of Behavioral Development*, 41 (2), 265-274
- Koedel, C., & Betts, J. R. (2007). *Re-examining the role of teacher quality in the educational production function* (Working Paper No. 2007-03). National Center on Performance Incentives, Vanderbilt, Peabody College. Retrieved from https://my.vanderbilt.edu/performanceincentives/files/2012/10/200703_KoedelBetts_ReExamTeacherQual1.pdf
- Lee, P. W. (1999). In their own voices: An ethnographic study of low-achieving students within the context of school reform. *Urban education*, 34(2), 214-244.
- Peck, C., & Reitzug, U. C. (2014). School turnaround fever: The paradoxes of a historical practice promoted as a new reform. *Urban Education*, 49(1), 8-38.
- Phillipson, S.N. (2008). The optimal achievement model and underachievement in Hong Kong: An application of the Rasch model. *Psychology Science Quarterly*, 50(2), 147-172.
- Ridge, N., Kippels, S. & Chung, B. (2017). *The Challenges and Implications of a Global Decline in the Educational Attainment and Retention of Boys*. WISE.
- Rivkin, S. G., Hanushek, E. A., & Kain, J. F. (2005). Teachers, schools, and academic achievement. *Econometrica*, 73(2), 417-458. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0262.2005.00584.x>
- Rockoff, J. E. (2004). The impact of individual teachers on student achievement: Evidence from panel data. *American Economic Review*, 94(2), 247-252. <https://doi.org/10.1257/0002828041302244>

- Sáinz, M., Solé, J., Fàbregues, S., & García-Cuesta, S. (2021). Secondary school teachers' views of gender differences in school achievement and study choices in Spain. *Sage Open*, 11(3), 21582440211047573.
- UNESCO. (2019). *Global Education Monitoring Report: Gender Report. Building Bridges for Gender Equality*. Paris, UNESCO.
- Van der Westhuizen, P. C., Mosoge, M. J., Swanepoel, L. H., & Coetsee, L. D. (2005). Organizational culture and academic achievement in secondary schools. *Education and Urban Society*, 38(1), 89-109.
- Van Houtte, M. (2023). Understanding the gender gap in school (dis) engagement from three gender dimensions: the individual, the interactional and the institutional. *Educational studies*, 49(2), 260-278.
- Viano, S., Pham, L. D., Henry, G. T., Kho, A., & Zimmer, R. (2021). What teachers want: School factors predicting teachers' decisions to work in low-performing schools. *American Educational Research Journal*, 58(1), 201-233.
- Williams Jr, A. J. (2020). *The Impact of Parental Involvement on School Performance*. Unpublished doctoral dissertation, South Carolina State University.
- Williams, J. M., Greenleaf, A. T., Barnes, E. F., & Scott, T. R. (2019). High-achieving, low-income students' perspectives of how schools can promote the academic achievement of students living in poverty. *Improving Schools*, 22(3), 224-236.
- Ziegler, A., Ziegler, A., & Stoeger, H. (2012). Shortcomings of the IQ-based construct of underachievement. *Roeper Review: A Journal on Gifted Education*, 34(2), 123–132. <https://doi.org/10.1080/02783193.2012.660726>