

اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية في مدارس مدينة عمان

Students' Attitudes toward Homework in Amman City Schools

ابراهيم الشرع*، وأسامة عابد**

Ibrahim El-Shar'a. & Osama Abed

*قسم المناهج والتدريس. كلية العلوم التربوية. الجامعة الأردنية.
**كلية العلوم التربوية. الأنروا. عمان. الأردن.

بريد الكتروني: i.shara@ju.edu.jo

تاريخ التسليم: (٢٠٠٧/٩/١٨). تاريخ القبول: (٢٠٠٨/٢/٢٧)

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة اتجاهات الطلبة في مدارس مدينة عمان نحو الواجبات البيتية، وما إذا كانت اتجاهاتهم تختلف باختلاف: الجنس، والمرحلة الدراسية، ونوع المدرسة، ومستوى التحصيل. تكونت عينة الدراسة من (١٤٦٧) طالباً وطالبة من طلبة المدارس الحكومية والخاصة. ولتحقيق أهداف الدراسة طوّر الباحثان مقياساً للاتجاهات نحو الواجبات البيتية. أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية بشكل عام إيجابية بمتوسط مقداره (٣.٣٦). كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية تعزى إلى متغيري نوع المدرسة ومستوى التحصيل؛ وكانت الفروق لصالح المدارس الحكومية (٣.٣٩) مقارنة بالخاصة (٣.٢٢)، وللطلبة ذوي التحصيل المتوسط (٣.٤٢)، مقارنة بال جيد (٣.٣٤) والممتاز (٣.٣٤) ($\alpha = 0.05$)، في حين لم تظهر النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس، والمرحلة الدراسية. وفي ضوء النتائج توصي الدراسة بعدة توصيات منها: تنوع أشكال وأنماط الواجبات البيتية لتعزيز الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة ذوي التحصيل الجيد والممتاز.

Abstract

This study investigated students' attitudes toward homework in Amman City schools, and whether those attitudes are related to gender, grade level, achievement level, and school type. To accomplish the study goals, a questionnaire of six domains was developed and distributed to 1467 students in public and private schools. In general, results revealed

that students held positive attitudes toward homework. Findings also indicated that there were statistically significant mean differences ($\alpha=0.05$) in students' attitudes towards homework with respect to achievement level and school type, whereas no statistically significant mean differences were found with respect to gender and grade level. According to study results and their interpretation, it is recommended that homework should be varied for the reinforcement of positive attitudes among students with good and excellent achievement.

المقدمة

يحتاج المعلم في كثير من الأحيان إلى التأكد من مدى تعلم الطلبة، وإتقانهم للمفاهيم والتعميمات ولتثبيت ما تعلمه الطلبة في الصف، ونظراً لضخامة حجم المعرفة المتضمنة في المقررات المدرسية؛ يلجأ المعلم إلى تكليف الطلبة بالقيام ببعض الأعمال وقت الحصة لينفذها الطلبة في منازلهم، وهو ما يطلق عليه التعيينات المنزلية أو الفروض البيتية وغيرها، وسماها البعض الواجبات البيتية (عبد القادر، ١٩٩٧).

ومهما اختلفت تسميات الواجبات البيتية إلا أنها تصب في تحقيق نفس الأهداف، ورغم اختلاف التوقعات حول ما تحققه الواجبات من أهداف، وتباين الآراء حول طبيعة المهمات المطلوبة والوقت وظروف انجازها؛ ظهر من يؤيد الواجبات البيتية ومن يعارضها، فمن ينتصر لها يرى أنها تعزز التعلم، وتخلق اتجاهات ايجابية بين الأهل والمدرسة، كما أنها تثير اهتمام الطلبة، وتكسيهم عادات دراسية واستراتيجيات التنظيم الذاتي: كتتنظيم الوقت (Warton, 2001). وتزيد ثقة الطالب بنفسه وتعزز استقلاليتة (العجمي، ١٩٩١). في حين يرى معارضو الواجبات البيتية أن المعلمين لا يخططون للواجبات البيتية مسبقاً ولا يتابعونها بشكل مستمر وإن تابعوها قلما يقدمون التغذية الراجعة المناسبة للطلاب؛ بحيث تحدد نقاط القوة، ومواطن الضعف (شبيب، ١٩٩٠؛ المعايطه، ٢٠٠٢)، وكأن المعلمين لا يستخدمون الواجبات البيتية بشكل مناسب، الأمر الذي جعل الواجبات البيتية موضع بحث مستمر.

خلفية الدراسة وإطارها النظري

تعد عملية التعليم والتعلم عملية مستمرة لا تتوقف على وقت الحصة الصفية. ونظراً لضيق وقت الحصة الصفية وزيادة حجم المواد الدراسية، أصبح من الضروري البحث عن وقت يغطي القصور في وقت الحصة، من خلال أنشطة منهجية لا صفية، لذا توجه الاهتمام نحو الواجبات البيتية؛ لسد تلك الثغرة كونها تتيح الفرصة للطلاب لتطبيق ما تعلمه في الصف والتدرب عليه، وتبقي الطالب والأهل على صلة بالمدرسة والمنهاج (صابر، ١٩٩٥). وبذلك تعد الواجبات البيتية جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية التعلمية؛ فهي تعمل على إثراء التعلم ودعمه، وتوفر

خبرات مربية هادفة، وتنمي عادات الدراسة الجيدة، و الاتجاهات الايجابية نحو التعلم الذاتي (أبو عواد، ٢٠٠٢؛ بلقيس، ١٩٩٧).

وتعد الواجبات البيتية شكلاً من أشكال التعلم خارج الصف، وهي استراتيجية تعليمية واسعة الانتشار عبر المراحل الدراسية جميعها، وفي جميع المباحث الدراسية، ولجميع الطلبة باختلاف قدراتهم، دانيل، وهونج وروبرتا (Danielle, 2006; Hong & Roberta, 2000). ويرى آخرون، وكوبر (العنصرة، ٢٠٠٤; Cooper, 2001) أن الواجبات البيتية وسيلة تدريس فاعلة، ونشاط تعليمي هام، ومحور من محاور التحصيل الدراسي. وتشير بعض الدراسات، هالام وكوبر (Hallam, 2004; Cooper, 2001) إلى مجموعة من الآثار الإيجابية للواجبات البيتية؛ مثل تعزيز تعلم الطالب وإتقانه للمحتوى التعليمي، جونسون وبونتس (Johnson & Ponitus 1989)، وتحسين تحصيله، وتوثيق الصلة بين البيت والمدرسة (العجمي، ١٩٨٩)، وتزيد من الوقت الأكاديمي في الحصة الصفية، أرندز (Arends, 2004)، وتشجع الطالب على المبادرة وتحمل المسؤولية، جونسون وبونتس (Johnson & Ponitus 1989)، ويذكر بلقيس (١٩٩٧) فوائد أخرى للواجبات البيتية مثل تلبية حاجات الطلبة المتفوقين والمتأخرين دراسياً على حد سواء، وذلك من خلال واجبات تراعي الفروق الفردية بينهم.

وبالرغم من أهمية الواجب البيتي في تحسين وإثراء العملية التعليمية التعلمية، وربطها بحياة الطلبة، إلا أن قيام الطلبة بها يبقى موضع تساؤل، من حيث شكل المساعدة، وكمية الواجب وطبيعته، الأمر الذي يفقد الواجب البيتي فائدته المنشودة (أبو علي، ٢٠٠٠)، كأن تقل الواجبات البيتية من دافعية الطالب لما تسببه له من ضغط نفسي، ليون ورتشاردز وروفيك وبيول (Leone & Richards, 1989; Kralovec & Buell, 2001). وينظر كل من روفيك وبيول (Kralovec & Buell, 2001) إلى الواجب البيتي على أنه بقعة سوداء في العملية التعليمية، كونها تحجب عن المعلم المستوى الصحيح لما تعلمه الطالب. وأنها تمنع الطلبة من ممارسة هواياتهم (المومني، ١٩٩٨)، وأحياناً تؤدي إلى هدر الوقت والجهد (اللقاني، ١٩٧٥) ويرى كوبر (Cooper, 2001) أن كمية الواجب البيتي ونوعيته يجب أن تتلاءم مع مستوى نمو الطالب، ومستوى دعم الأهل له، كما بين أن تحصيل الطالب يرتبط بإنجازه الواجب البيتي ويزداد الارتباط مع التقدم في المرحلة الدراسية بسبب عدم امتلاك طلبة المرحلة الأساسية الدنيا المهارات الدراسية.

ولعل أهم ما يميز الواجبات البيتية كأحد أشكال التعلم خارج الصف، أن المتعلم يحدد الوقت الذي يمضيه في إنجاز واجباته البيتية، وتحديد الظروف التي يتم فيها إنجاز تلك الواجبات. مما يدل على وجود فروق فردية بين الطلبة في الدافعية لإنجازها، وفي تفضيلهم لزمان ومكان إنجازها، هونج وروبرتا (Hong & Roberta, 2000). وبهذا يتضح أنه يتدخل في إنجاز الطالب لواجباته البيتية كثير من المتغيرات المتداخلة والمتفاعلة، بعضها مرتبط بالواجب البيتي ذاته، وأخرى مرتبطة بخصائص الطلبة وميولهم وما يقدمه الأهل من مساعدة، إضافة إلى ما توفره البيئة لهم من نشاطات منافسة، كوبر وآخرون (Cooper, et.al., 2001). لذا فقد أجريت العديد من الأبحاث التي تناولت الواجبات البيتية من جوانب مختلفة. فقد أجرى ضمرة (٢٠٠٥)

دراسة هدفت إلى تقصي أثر متابعة المعلم للواجبات البيتية، وأثر ربطها بحياة الطالب اليومية في تحصيل الطلبة في مادة الرياضيات. تكونت عينة الدراسة من ١٧٢ طالباً من طلبة إحدى المدارس في مدينة عمان. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السادس لصالح الطلبة الذين قدمت لهم واجبات مرتبطة بسياقات حياتية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة لصالح الطلبة الذين تابع المعلم واجباتهم البيتية

كما أجرت أبو عواد (٢٠٠٢) دراسة هدفت إلى تقييم الواجبات البيتية التي يستخدمها معلمو المرحلة الأساسية في منطقة عمان الكبرى. قامت بمسح آراء ومعتقدات كل من المعلمين والطلبة وأولياء الأمور حول الواجبات البيتية. وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٢٠) طالباً وطالبة و(٢٦٠) معلماً ومعلمة، و(٢٧٠) ولي أمر. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الواجبات البيتية المستخدمة تهتم بالمستويات الدنيا من الأهداف المعرفية، وتنفذ بشكل فردي، ولا تشجع العمل التعاوني، وتقتصر فقط على أنشطة المقرر كما أظهرت النتائج أن المعلمين وأولياء الأمور والطلبة أجمعوا على أهمية الواجبات البيتية في زيادة التحصيل وتثبيت التعلم وزيادة الثقة بالنفس.

وفي دراسة أجراها المومني (١٩٩٨) هدفت إلى التعرف إلى الصعوبات التي يلاقيها كل من المعلمين والطلبة والإيجابيات التي تحققها الواجبات البيتية من وجهة نظر المعلمين والطلبة. تكونت العينة من (٢٨٠) طالباً وطالبة، و(٧٠) معلماً ومعلمة، و(٥٠) ولي أمر. وأظهرت النتائج ارتفاع الطلبة نحو الواجبات البيتية فقد عبر (٨٨%) من الطلبة عن ارتياحهم عن تأديتها، وعبر (٩٤%) من الطلبة عن الفائدة التي تحققها الواجبات البيتية. ويرى (٧٨%) من المعلمين ضرورة تقليل حجم الواجب البيتية المقدم للطلبة، وصعوبة متابعتها بشكل منظم، وعدم تمكنهم من تقديم التغذية الراجعة لجميع الطلبة مع أن المعلمين يشعرون بأن الواجبات البيتية تحقق فوائد متنوعة للطلبة.

وأجرى العنزي (٢٠٠٢) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام برنامج مقترح في متابعة الواجبات البيتية في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في مادة الرياضيات، وما إذا كان لذلك أثر مرتبط بتحصيل الطالب، حيث استند البرنامج بشكل أساسي إلى عمليتي التشخيص والعلاج في متابعة الواجب البيتية. تكونت عينة الدراسة من (٥٦) طالباً من الصف الخامس في إحدى المدارس السعودية. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط علامات الطلبة؛ لصالح الطلبة الذين تمت متابعتهم واجباتهم البيتية باستخدام البرنامج المقترح، ولم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية مرتبطة بالتفاعل بين البرنامج المقترح ومستوى تحصيل الطالب.

وأجرت شارب وآخرون (Sharp, et al., 2001) تحليلاً فورياً للدراسات التي بحثت في الواجبات البيتية في الفترة بين عامي ١٩٨٨ و ٢٠٠١، وكان من بينها دراسات تقصت اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية. وقد كانت أبرز النتائج، أن اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية إيجابية، و أن للجنس والعمر دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية، حيث أن

الطالبات يرغبين في قضاء وقت أطول في إنجاز الواجبات مقارنة بالذكور، وإن اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية تتجه نحو الايجابية بالارتقاء عبر المراحل الدراسية.

وأجرى رحال (٢٠٠١) دراسة كان من أهدافها الرئيسية التعرف إلى أفضل الاستراتيجيات في تقييم الواجبات البيتية، من حيث تأثيرها في تحصيل الطلبة واحتفاظهم بالمعلومات، شملت الاستراتيجيات كلا من: استراتيجية عدم تقييم الواجب البيتية، واستراتيجية توقيع المعلم على الواجب البيتية، واستراتيجية وضع علامات على الواجب البيتية. تكونت عينة الدراسة من (١١٧) طالباً وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن استراتيجية وضع علامات على الواجب البيتية كانت من أفضل الاستراتيجيات المستخدمة في تقييم الواجب البيتية، وتحسين تحصيل الطلبة وتعزيز احتفاظهم بالمعلومات.

أما دراسة كوبر وآخرون (Cooper, et al., 2001) فقد هدفت إلى معرفة أثر الواجبات البيتية في الأداء الصفّي لطلبة المرحلة الأساسية، وعلاقة اتجاهات الوالدين نحو الواجبات البيتية باتجاهات أبنائهم نحوها. تكونت عينة الدراسة من (٢٨) معلماً و(٤٢٨) طالباً و(٤٢٨) ولي أمر. وقد استخدم في هذه الدراسة استبانة خاصة بكل من المعلمين والطلبة وأولياء الأمور. وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود ارتباط بين اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية وعلاماتهم الصفية، وإن اتجاهات الوالدين نحو الواجبات تؤثر في اتجاهات أبنائهم نحوها. أما دراسة كوبر وآخرون (Cooper, et al., 2000) فهتفت إلى تحديد نمط المساعدة التي يقدمها الأهل لأبنائهم في أداء الواجبات البيتية، وعلاقة ذلك النمط بتحصيل الطالب. تكونت عينة الدراسة من (٧٠٩) ولي أمر لطلبة في الصفوف الرابع، والسادس، والثامن، والعاشر، والثاني عشر في ثلاث مدارس في إحدى الولايات الأمريكية. أظهرت نتائج الدراسة أن الأهل يمنحون أبنائهم من ذوي التحصيل المرتفع استقلالية في إنجاز الواجبات البيتية، وأن هناك ارتباط إيجابي بين تحصيل الطالب واستقلاليته في تنفيذ الواجبات البيتية.

وفي دراسة أجراها هونج وميلجرام (Hong & Milgram, 1999) هدفت إلى فحص تفضيل الطلبة للواجبات البيتية وأنماط تنفيذهم لها باختلاف الثقافة والجنس. شارك في الدراسة (٢٧٢) طالباً وطالبة من الصف السابع في أمريكا في مدينة تينيسي Tennessee، و(٢١٩) طالباً وطالبة من طلبة الصف السابع في كوريا. وقد أظهرت النتائج وجود اختلافات طفيفة بين الإناث والذكور حيث أظهر الذكور من البلدين أنهم يفضلون نمط الواجبات البيتية المرتبطة بالأعمال اليدوية أو كتابة التقارير من خلال المرور بخبرات حقيقية. في حين عبرت الإناث عن رغبتهم في تنفيذ الواجبات البيتية في بيئة منظمة بشكل جيد.

وأجرى هارس وآخرون (Harris, et al. 1993) دراسة هدفت إلى فحص وجهات نظر الطلبة نحو الواجبات البيتية. حيث قابل الباحثون (٥٧) طالباً وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر تم اختيارهم من ثلاث مدارس حكومية شاملة في بريطانيا. وقد أظهرت النتائج أن الإناث يملن إلى تنظيم وقت تنفيذ الواجبات البيتية ويخططون لها بشكل أفضل من الذكور الذين اظهروا

التزاماً أقل من الإناث نحو تنفيذ الواجبات البيتية بانتظام. كما أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يؤخرون تنفيذ الواجبات البيتية إلى اللحظات الأخيرة من الوقت، أو لا ينفذوها.

أما دراسة رشيد (١٩٩١) فقد هدفت إلى معرفة اتجاهات المعلمين وطلبة الصفوف السابع والثامن والتاسع نحو الواجبات البيتية في مادة اللغة العربية في مدارس مدينة إربد الحكومية، ومعرفة المشكلات التي تعوق أداءها. تكون مجتمع الدراسة من معلمي مادة اللغة العربية للصفوف السابع والثامن والتاسع وطلبة هذه الصفوف (١١١) معلماً ومعلمة و(٨٥٧٨) طالباً وطالبة، وتكونت عينة الدراسة من (١١١) معلماً ومعلمة و(٦٣٦) طالباً وطالبة. أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمين والطلبة تميل إلى الإيجابية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية تعزى لمتغيري الجنس؛ لصالح الإناث، والمرحلة الدراسية؛ لصالح طلبة الصفين السابع والثامن مقارنة بطلبة الصف التاسع. كما بين أن معوقات أداء الواجبات البيتية تكمن في: عدم مكافأة الطالب بالعلامة، وعدم تصحيح الواجبات بعناية ودقة لتقديم التغذية الراجعة للطلاب

عدم التنسيق بين المعلمين بإعطاء الواجبات مما يثقل كاهل الطالب بكم كبير من الواجبات، - وقلة الاهتمام وعدم مساهمة الأهل بالواجبات.

أما شن وستيفنس (Chen & Stevenson, 1989) فقد أجريا دراسة هدفت إلى معرفة اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية. تكونت عينة الدراسة من (٣٥٠٠) طالباً وطالبة من طلبة الصفين الأول والخامس الأساسيين في عدة مدن أمريكية وصينية ويابانية. وقد بينت النتائج أن اتجاهات الطلبة الصينيين واليابانيين نحو الواجبات البيتية كانت إيجابية، بينما كانت اتجاهات الطلبة الأمريكيين سلبية، وكانت اتجاهات الطلبة اليابانيين تقع بين اتجاهات الطلبة الأمريكيين والصينيين. كما أظهرت النتائج أن اتجاهات طلبة الصف الخامس نحو الواجبات البيتية تميل إلى السلبية، مقارنة بطلبة الصف الأول الأساسي.

وأجرى ليون ورتشارد (Leone & Richards, 1989) دراسة هدفت إلى معرفة المدة التي يقضيها الطلبة في أداء الواجبات البيتية، ونوعية الأنشطة فيها. تكونت عينة الدراسة من (٥٣٢) طالباً وطالبة في الصفوف من الخامس إلى التاسع في مجموعة من المدارس الأمريكية. وأظهرت النتائج أن الطلبة يقضون في أداء واجباتهم (٢١) ساعة ونصف أسبوعياً، وأنهم يشعرون بالملل وعدم الراحة أثناء أدائهم لتلك الواجبات. كما ارتبطت اتجاهاتهم السلبية بإنجازهم الواجب البيتية بشكل فردي مقارنة بإنجازها بصورة تعاونية.

أجرى نولمان ووايلد (Knollmann, & Wild, 2007) دراسة هدفت إلى تقصي العلاقة بين نوعية الدعم الذي يقدمه الوالدين لأبنائهم خلال إنجازهم للواجبات البيتية، ودافعية الطلبة (دافعية داخلية، دافعية خارجية) لإنجاز الواجبات، وطبيعة مشاعر الطلبة خلال إنجازها. شارك في الدراسة (١٨١) طالباً وطالبة من الصف السادس من المدارس الألمانية وعائلاتهم، ولمعرفة مشاعر الطلبة واتجاهاتهم نحو الواجبات البيتية، قدم لهم مجموعة من القصص القصيرة التي تصف حالات من المساعدة التي سبق أن قدمت لبعض الطلبة خلال إنجاز الواجب. أظهرت

نتائج الدراسة أن الطلبة الذين يمتلكون دافعية داخلية للتعلم لديهم اتجاهات ايجابية نحو الاستقلالية في إنجاز واجباتهم البيتية. أما الطلبة الذين يمتلكون دافعية خارجية فكانت مشاعرهم جيدة عند تلقيهم المساعدة من الوالدين لإنجاز الواجبات، وكان الدافع لإنجاز الواجب تجنبهم للفشل.

وأجرى إكسو و كورنو (Xu, & Corno, 2006) دراسة هدفت إلى معرفة أنماط إدارة الطالب لواجباته البيتية وعلاقتها بمتغيرات الجنس، والمرحلة الدراسية، ومدى مساعدة الأهل في إنجاز الواجب البيتية. اختير (٢٣٨) طالبا وطالبة، من طلبة الصفين السابع والثامن من إحدى المدارس الريفية في مدينة تينيسي Tennessee. فقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق الإناث على الذكور في جوانب إدارة الوقت، والاحتفاظ بدافعية ذاتية، ومراقبة المشاعر وضبطها عند إنجاز الواجب. كما أظهرت النتائج أن الذكور الذين يتلقون مساعدة من الأهل لإنجاز واجباتهم يكتسبون دافعية ذاتية أثناء إنجاز واجباتهم، ويتحلون بضبط مشاعرهم خلال إنجازهم للواجبات، مقارنة مع الذين لا يتلقون مساعدة من الأهل. ولم تظهر نتائج الدراسة فروقا دالة إحصائيا تبعا لمتغير المرحلة الدراسية على جميع مجالات المقياس.

يتضح مما تقدم تباين نتائج الدراسات التي بحثت في اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية، فقد أشارت نتائج بعض الدراسات، شن وستيفن (Chen & Stevenson, 1989) – بالنسبة للطلبة الصينيين واليابانيين - ودراسة شارب وآخرون (Sharp, et al., 2001)، (رشيد، ١٩٩١؛ المومني، ١٩٩٨)، إلى أن اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية ايجابية، في حين أشارت نتائج دراسة شن وستيفن (Chen & Stevenson, 1989) – بالنسبة للطلبة الأمريكيين - ودراسة ليون ورتشارد (Leone & Richards, 1989) إلى أن اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية سلبية.

كما يتضح من مراجعة الدراسات السابقة إن معظمها ركز على بعض المتغيرات المرتبطة بخصائص الواجبات البيتية: كنعواها، وكمها، وطبيعة المساعدة المقدمة للطالب؛ دون الأخذ بالحسبان خصائص الطلبة واتجاهاتهم نحو الواجبات ودافعيتهم لإنجازها والبيئة التي تنفذ فيها. لذا جاءت الدراسة الحالية لتبحث طبيعة اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية وعلاقتها ببعض المتغيرات.

أهمية الدراسة

١. قد تساهم نتائج هذه الدراسة بإعطاء تصور واضح لاختلاف اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية باختلاف المتغيرات المبحوثة، مما يساعد في تشخيص بعض العوامل المرتبطة بإنجاز الطلبة لواجباتهم البيتية والعمل على الاهتمام بها.
٢. تضارب نتائج الدراسات التي بحثت في اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية.

٣. تكمن أهمية الدراسة في تناولها متغيرات مرتبطة بالواجبات البيتية قل تناولها في دراسات سابقة.

٤. تتأتى أهمية هذه الدراسة من أهمية الواجبات البيتية كونها تساعد على تعزيز التعلم والاحتفاظ به.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

بعد مراجعة الأدب التربوي ذي الصلة، ومن خلال خبرة الباحثين في التدريس لفترة قاربت عقدين من الزمن وملاحظتهما ما كان يبديه الطلبة من شعور تراوح بين قبول ورفض نحو الواجبات البيتية.

ونتيجة لتباين نتائج الدراسات من جهة، وقلة الدراسات التي بحثت في اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية ونوعية المتغيرات التي بحثتها ومن جهة أخرى؛ جاءت الدراسة الحالية لتبحث علاقة بعض المتغيرات (الجنس، والمرحلة الدراسية، ونوع المدرسة، ومستوى التحصيل) باتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية؛ وتحديداً تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: ما اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية في مدارس مدينة عمان؟

السؤال الثاني: هل تختلف اتجاهات الطلبة في مدينة عمان نحو الواجبات البيتية باختلاف متغيرات الجنس، والمرحلة الدراسية، ونوع المدرسة، ومستوى التحصيل؟

محددات الدراسة

يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة على عينات مشابهة لعينتها، حيث اقتصر على الطلبة في مدينة عمان من العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧. كما يتحدد تعميم النتائج على طبيعة المقياس وخصائصه السيكمترية من صدق وثبات.

التعريفات الإجرائية

الواجب البيتي

مجموعة المهمات التي يعينها المعلم لطلبته لإنجازها خارج وقت المدرسة بصرف النظر عن مكان تنفيذها كوبر، كوزدون وآخرون (Cooper, 1989; Cosdon, et al., 2001). وعرفه اوليمبيا وآخرون (Olympia, et al., 1994) بالأعمال الأكاديمية المدرسية المصممة للتمرس في مهارات أكاديمية في بيئات أخرى خارج ساعات المدرسة. وعرفها قاطوني (١٩٩٣) بأنشطة هادفة مخطط لها ليحلها الطالب بشكل فردي لتحقيق بعض الأهداف. ويرى

الباحثان أن الواجب البيتي هو: ما يكلف المعلم طلابه بإنجازه خارج وقت الحصة بشكل فردي أو جماعي، سواء نُفذ على شكل كتابات أو تصاميم أو أنشطة خارج المدرسة.

الاتجاه نحو الواجب البيتي

جملة الأفكار والمعتقدات التي تدفع الطالب للإقبال على تنفيذ الواجب البيتي أو النفور منه. ويُقاس الاتجاه في هذه الدراسة بأداء الطالب عن فقرات المقياس المعد لهذه الدراسة، حيث اعتمدت المعايير التالية للحكم على درجة اتجاه الطالب نحو الواجب البيتي على المقياس الكلي ومجالاته، وبما أن المتوسطات تتراوح ما بين (١-٥)، وبحسب المقياس يمثل المتوسط (٣) اتجاهاً محايداً، فقد أُعتبر المتوسط (٣) حداً فاصلاً بين الاتجاهات السلبية والإيجابية، بحيث يمثل المتوسط الذي يقل عن (٣) اتجاهاً سلبياً نحو الواجبات البيئية، في حين يمثل المتوسط الذي يزيد عن (٣) اتجاهاً إيجابياً.

المرحلة الدراسية

صف الطالب وقت تطبيق الدراسة، وقد تم تحديد المرحلة الدراسية على النحو التالي: المرحلة الأساسية الدنيا: الصفين السادس والسابع، والمرحلة الأساسية العليا: الصفوف من الثامن وحتى العاشر، والمرحلة الثانوية: الصف الأول ثانوي الأكاديمي (علمي، أدبي). (باستثناء الصف الثاني الثانوي لارتباطه بالامتحان العام الذي يؤثر في طرائق واستراتيجيات التعليم التي يتبعها المعلمون).

مستوى التحصيل

هو معدل الطالب في نهاية الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧، وقد وُزِعَ في فئات ثلاث: أقل من ٧٠% متوسط، من ٧٠% وحتى ٨٠% جيد، أعلى من ٨٠% ممتاز.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلتين الثانوية والأساسية في مدينة عمان التابعة لمديرية تربية عمان الثانية والتعليم الخاص والبالغ عددهم (٩٦٨٣٠) طالباً وطالبة في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧. وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (١٤٦٧) طالباً وطالبة ما نسبته (١.٥%)، (٦٠٦) طالباً، و(٨٦١) طالبة. وقد اختيرت العينة من المدارس الحكومية والخاصة في مدينة عمان بصورة عشوائية عنقودية. فقد سجلت قائمة بالمدارس التي تضم أحد الصفوف (من السادس وحتى الأول الثانوي) على الأقل، بلغ عددها (١١٧) مدرسة. وقد استثنى الصف الثاني الثانوي بفروعه نظراً لطبيعة تدريس هذا الصف بما يفرضه امتحان الثانوية العامة على طلبته ومعلميه. ثم اختيرت مجموعة من المدارس عشوائياً بلغ عددها (٢٢) مدرسة، بعد أن أعطيت كل مدرسة رقماً معيناً، وقد اختيرت شعبة واحدة من شعب الصف في حال تكررت شعبه في المدرسة، وأخذت الشعبة الوحيدة. ويبين الجدول (١) توزيع أفراد العينة بحسب متغيرات الدراسة.

جدول (١): توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	٦٠٦	٤١.٣
	أنثى	٨٦١	٥٨.٧
نوع المدرسة	حكومية	١٢٣٠	٨٣.٨
	خاصة	٢٣٧	١٦.٢
المرحلة الدراسية	المرحلة الأساسية الدنيا	٣٥٠	٢٣.٦
	المرحلة الأساسية العليا	٩١٥	٦٢.٤
	المرحلة الثانوية	٢٠٢	١٣.٨
مستوى التحصيل	متوسط	٢٩٣	٢٠.٠
	جيد	٥٠٦	٣٤.٥
	ممتاز	٦٦٨	٤٥.٥

أداة الدراسة

بعد مراجعة العديد من الدراسات والأدب التربوي الذي تناول اتجاهات الطلبة، ولتحقيق أهداف الدراسة الحالية؛ طوّر الباحثان مقياساً للاتجاهات نحو الواجبات البيتية، اشتمل في صورته الأولية على (٦٠) فقرة، وقد استخدم مقياس (Likert) الخماسي المؤلف من التقديرات: موافق بدرجة عالية، موافق، موافق بدرجة متوسطة، غير موافق، غير موافق بدرجة عالية. وقد أعطيت التقديرات الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب. ولغايات الحصول على صدق هذا المقياس، استُخدم أسلوب صدق المحكمين، حيث تم عرضه على (١٩) محكماً: (٤) من أساتذة جامعات أردنية متخصصين في القياس والتقويم، والمناهج والتدريس، و(٥) مشرفين تربويين من تخصصات مختلفة، و(١٠) معلمين، وذلك لإضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسباً، ولإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول فقرات المقياس من حيث: دقة صياغتها اللغوية، ومناسبتها لمستوى الطلبة، وانتمائها للمجال الذي وضعت لقياسه.

ولمعرفة ملاءمة ومقرونية فقرات المقياس للفئة المستهدفة؛ عرض على (١٥) طالباً من المرحلتين الأساسية والثانوية من غير عينة الدراسة، حيث طلب منهم قراءة الفقرات والإشارة إلى الفقرات غير الواضحة. وفي ضوء آراء المحكمين وملاحظات الطلبة، تم تعديل فقرات

المقياس وأصبح في صورته النهائية مكوناً من (٤٣) فقرة، كما هو مبين في الملحق (٢)، حيث وزعت الفقرات في ستة مجالات، كما هو مبين في الجدول (٢).

جدول (٢): توزيع فقرات مقياس الاتجاهات نحو الواجبات البيتية على المجالات الفرعية.

المجال	الفقرات	عدد الفقرات
نوع الواجب البيتية	٣١، ٨، ٢٥، ٤٣، ٧، ٤٠، ١٦	٧
أهمية الواجب البيتية	١٧، ٤٢، ٣٢، ٢٦، ١٨، ٣٨، ٩، ٤١، ٣٣، ١٩، ٥	١١
إنجاز الواجب البيتية	١١، ٣٦، ٤، ٣٩، ٢٧، ٢٠، ٣٤، ٦، ١٠	٩
الدافعية لإنجاز الواجب البيتية	٢٢، ١٣، ٢٨، ١٢، ٣٥، ٣، ٢١	٧
متابعة المعلم للواجب البيتية	١، ٢٩، ٢٣، ٣٧، ١٤	٥
متابعة الأهل للواجب البيتية	٣٠، ٢٤، ٢، ١٥	٤

وقد اعتبرت الفقرات: (١، ٢، ٣، ٤، ٦، ١٢، ١٤، ١٦، ٢١، ٢٢، ٢٧، ٢٨، ٣٢، ٣٤، ٣٥، ٣٩) سلبية. وفي حال الفقرة السلبية، يعكس المقياس (علامة الفقرة = ٦ - علامة إجابته). ولحساب ثبات المقياس؛ فقد تم تطبيقه على (٤٠) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، واستخدمت معادلة كرونباخ ألفا لحساب معامل الثبات، بلغت قيمته (٠.٨٣) وهي قيمة جيدة تفي بأغراض الدراسة. وقد تراوحت مؤشرات الثبات لمجالات المقياس الفرعية بين ٠.٧٠ و ٠.٨١ وهذا يشير إلى أنها مؤشرات مقبولة. ويبين الجدول (٣) تلك النتائج.

جدول (٣): معاملات الثبات للمقياس الكلي ومجالاته الفرعية.

مجال	عدد فقرات المجال	معامل الثبات
نوع الواجب	٧	٠.٧٧
أهمية الواجب البيتية	١١	٠.٧٠
إنجاز الواجب البيتية	٩	٠.٧١
الدافعية لإنجاز الواجب البيتية	٧	٠.٧٦
متابعة المعلم للواجب البيتية	٥	٠.٨٠
متابعة الأهل للواجب البيتية	٤	٠.٨١
المجموع	٤٣	٠.٨٣

من هذا يتبين بان أداة الدراسة تتصف بخصائص جيدة من حيث الصدق والثبات، بما يعني أن الاستدلالات التي ستخرج بها هذه الدراسة ستكون مرتبطة وبدقة بما ستقيسه.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وأجري اختبار (ت) (Independent Sample T test)، وتحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، واستخدم اختبار شيفه (Scheffe) للمقارنات البعدية في حال وجود دلالات في تحليل التباين الأحادي.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها*:

للإجابة عن السؤال الأول والذي نصه: "ما اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية في مدارس في مدينة عمان؟" حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مقياس الاتجاهات الكلي ومجالاته الفرعية، كما هو مبين في جدول (٤).

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الاتجاه الكلية على المقياس للاتجاهات ومجالاته الفرعية.

المجال	الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاتجاه
نوع الواجب	٣	٣.٣٣	٠.٦٠١	إيجابي
أهمية الواجب	٢	٣.٦٨	٠.٥١٢	إيجابي
إنجاز الواجب	٤	٣.١٩	٠.٤٦٢	إيجابي
الدافعية لإنجاز الواجب	٦	٣.٠٢	٠.٦٤٢	إيجابي
متابعة المعلم للواجب	١	٣.٧٥	٠.٥٦٦	إيجابي
متابعة الأهل للواجب	٥	٣.٠٣	٠.٨٣٩	إيجابي
الاتجاه الكلي		٣.٣٦	٠.٣٧٩	إيجابي

يلاحظ من الجدول (٤) أن اتجاهات الطلبة على المقياس الكلي ومجالاته الفرعية تميل إلى الإيجابية. وللوقوف على إجابات الطلبة عن فقرات كل مجال من المجالات الفرعية؛ حسبت

* سيتم اختصار عبارة "الواجب البيتية" بـ "الواجب"، أينما وردت في عرض النتائج ومناقشتها سواء أكانت في النص أم في الجداول

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، حيث تم الحكم على درجة الاتجاه بالاعتماد على المعيار المقترح سابقاً. ويبين الملحق (١) نتائج التحليل ودرجة الاتجاه.

يتضح من الجدول (٤) أن أداء الطلبة عن مجال متابعة المعلم للواجب جاء في الترتيب الأول بين المجالات، بمتوسط (٣.٧٥)، ويتبين من الملحق (١) أن أعلى تقدير في هذا المجال كان على الفقرة (١٤) "أهتم بالواجبات التي يضع المعلم علامات إضافية على حلها" بمتوسط (٤.٣٣)، وجاء أقل تقدير على الفقرة (١) "لا أنجز الواجبات التي لا يتابعها المعلم في الحصة التالية" بمتوسط (٢.٧١). كما يتبين من الجدول (٤) أن أداء الطلبة عن مجال أهمية الواجب جاء في الترتيب الثاني بمتوسط (٣.٦٨). ويتبين من الملحق (١) أن أعلى تقدير في هذا المجال جاء للفقرة (١٨) "أعتقد أن الواجب مهم لجميع الطلبة بغض النظر عن مستوى تحصيلهم الدراسي" بمتوسط (٤.٢٠). وأقل تقدير على الفقرة (٥) "أعتقد أن الواجب مهم للطلبة ذوي التحصيل المتدني فقط" بمتوسط (٢.٣٩). ويتضح من الجدول (٤) أن أداء الطلبة على مجال نوع الواجب جاء في الترتيب الثالث، بمتوسط مقداره (٣.٣٣)، ويتبين من الملحق (١) أن أعلى تقدير في هذا المجال جاء على الفقرة (٤٠) "أفضل الواجبات التي تتضمن أسئلة تتحدى قدراتي" بمتوسط (٣.٧٦)، في حين جاء أقل تقدير على الفقرة (٤٣)، "أفضل الواجبات التي يعينها المعلم من خارج الكتاب المدرسي" بمتوسط (٢.٧٥). وأما مجال إنجاز الواجب فقد جاء في الترتيب الرابع بمتوسط مقداره (٣.١٩)، الجدول (٤). ومن الملحق (١) نلاحظ أن أعلى التقديرات في هذا المجال جاء على الفقرة (١٠) "أفضل إنجاز الواجب المطلوب كاملاً" بمتوسط (٤.٠٩)، وأقل تقدير على الفقرة (٦) "أكون مشوشاً أثناء تنفيذ الواجبات" بمتوسط (٢.٤٥). كما يتضح من الجدول (٤) أن أداء الطلبة في مجال متابعة الأهل للواجب جاء في الترتيب الخامس بمتوسط (٣.٠٣)، ويتبين من الملحق (١) أن أعلى تقدير للطلبة ضمن هذا المجال جاء على الفقرة (٢) "أظهر جهداً واهتماماً أكبر في حل الواجب عندما أشعر بمراقبة والدي" بمتوسط (٣.٤٩)، وجاء أقل تقدير على الفقرة (٣٠) "أفضل أن تشرف والدي فقط على حل واجباتي"، بمتوسط (٢.٣٤). ويتضح من الجدول (٤) أن مجال الدافعية لإنجاز الواجب قد جاء في الترتيب السادس (الأخير) بين المجالات، بمتوسط (٣.٠٢)، ويتبين من ملحق (١) أن أعلى تقدير جاء على الفقرة (٢٢) "أميل لإنجاز الواجبات المتعلقة بأسئلة الامتحانات" بمتوسط (٣.٩٥)، وجاء أقل تقدير على الفقرة (١٢) "أحل الواجب تجنباً لعقاب الأهل" بمتوسط (٢.١٠).

واتفقت نتيجة هذه الدراسة (اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية تميل إلى الإيجابية) مع نتيجة دراسة شن وستيفن (Chen & Stevenson, 1989) التي أشارت إلى أن اتجاهات الطلبة الصينيين واليابانيين نحو الواجبات تميل إلى الإيجابية. واختلفت مع نتيجة الدراسة ذاتها بالنسبة للطلبة الأمريكيين الذين عبّروا عن اتجاهات سلبية نحو الواجبات. كما اتفقت مع نتيجة دراسة شارب وآخرون (Sharp, et al., 2001) التي أشارت إلى أن اتجاهات الطلبة نحو الواجبات كانت ايجابية.

وقد اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة ليون ورتشارد (Leone & Richards, 1989) التي أشارت إلى أن اتجاهات الطلبة نحو الواجبات سلبية

وأنهم يشعرون بالملل عند أدائها. ويمكن تفسير نتيجة الدراسة الحالية بأن الواجبات عادة ما ترتبط بموضوعات ومفاهيم درسها الطلبة في الغرف الصفية، وتوضّح مادة التعلم في الكتاب المدرسي الذي يشكل أساس تقييمهم؛ وهذا يولد لدى الطلبة شعوراً بأهمية تلك الواجبات - وهو المجال الذي جاء في الترتيب الثاني-، بما يعزز من الاتجاهات الإيجابية نحوها. كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلبة يجدون في الواجبات فرصة مناسبة لممارسة النشاطات والأعمال الدراسية دون خوف من الوقوع في الخطأ، خاصة إذا وجد الطالب في بيته مصدر عون له في إيضاح بعض الجوانب التي لم يستوعبها في غرفة الصف، مما يدفعه للإقبال على واجباته وانجازها؛ الأمر الذي يولد لدى الطلبة اتجاهات إيجابية نحو الواجبات البيتية.

ثانياً: نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني الذي نصّه: "هل تختلف اتجاهات الطلبة نحو الواجبات في مدارس مدينة عمان باختلاف متغيرات الجنس، والمرحلة الدراسية، ونوع المدرسة، ومستوى التحصيل؟" حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات، تم إجراء اختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي. وللوقوف على دلالة الفروق بين المتوسطات أجري اختبار شيفه للمقارنات البعدية. وفيما يلي تفصيل أداء الطلبة حسب متغيرات الدراسة.

بالنسبة لمتغير الجنس: لمعرفة واقع متغير الجنس في اتجاهات الطلبة نحو الواجبات، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. كما أجري اختبار (ت) للمقياس الكلي ومجالاته الفرعية، كما هو مبين في الجدول (٥).

جدول (٥): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية على المجالات وللدرجة الكلية تبعاً لمتغير الجنس.

المجال	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
نوع الواجب	ذكر	٣.٣٥	٠.٦١٢	٠.٨٦٨	١٤٦٥	٠.٣٨٥
	أنثى	٣.٣٢	٠.٥٩٣			
أهمية الواجب	ذكر	٣.٦٦	٠.٥٢٠	١.٣١٨-	١٤٦٥	٠.١٨٨
	أنثى	٣.٦٩	٠.٥٠٦			
إنجاز الواجب	ذكر	٣.١٧	٠.٤٦٠	١.٧٢٩-	١٤٦٥	٠.٠٨٤
	أنثى	٣.٢١	٠.٤٦٣			
الدافعية لإنجاز الواجب	ذكر	٣.٠٩	٠.٦٦٢	٣.١٧٩	١٤٦٥	*٠.٠٠٢
	أنثى	٢.٩٨	٠.٦٢٤			

...تابع جدول رقم (٥)

المجال	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
متابعة المعلم للواجب	ذكر	٣.٦٩	٠.٥٩٣	٣.٥٨٦-	١٤٦٥	*٠.٠٠٠
	أنثى	٣.٧٩	٠.٥٤٢			
متابعة الأهل للواجب	ذكر	٣.٢١	٠.٨٠٣	٧.١٧٧	١٤٦٥	*٠.٠٠٠
	أنثى	٢.٩٠	٠.٨٤٠			
الكلية	ذكر	٣.٣٧	٠.٣٨٦	١.٠٣٦	١٤٦٥	٠.٣٠١
	أنثى	٣.٣٥	٠.٣٧٤			

* دال إحصائيا عند ($\alpha = 0.05$).

يتبين من الجدول (٥) أن جنس الطالب دال إحصائيا ($\alpha = 0.05$) في المجالات الفرعية (الدافعية لإنجاز الواجب، ومتابعة المعلم للواجب، ومتابعة الأهل للواجب)، وكانت الفروق ضمن مجاليّ الدافعية ومتابعة الأهل لصالح الذكور (٣.٠٩) و(٣.٢١) على الترتيب، وقد تفسر هذه النتيجة بكون الأهل يعتقدون آمالهم على أبنائهم الذكور، وبذلك يواصلون حث وتشجيع أبنائهم على إنجاز الواجبات؛ رغبة منهم في تحسين مستوى تحصيلهم مستقبلاً بما يمكنهم من الحصول على قبول في التخصصات العلمية الجامعية ذات القيمة الاجتماعية. أما في مجال متابعة المعلم للواجب، فقد جاءت الفروق لصالح الإناث (٣.٧٩)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى اهتمام المعلمات بمتابعة الواجبات أكثر من متابعة المعلمين لها، مما يزيد من اهتمام الطالبات أنفسهن بمتابعة واجباتهن. وقد تعزى هذه النتيجة إلى تواجد الإناث في المنزل لفترات أطول من تواجد الذكور، مما يدفعهن للاهتمام بالواجبات. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة شارب وآخرون، ودراسة هارس وآخرون (Sharp, et al., 2001; Harris, et al. 1993) التي أشارت إلى أن الطالبات يرغبن بقضاء وقت أطول من الذكور في إنجاز الواجبات، كما اتفقت مع دراسة (رشيد، ١٩٩١) التي أظهرت أن للجنس دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو الواجبات؛ ولصالح الإناث. ولم تظهر النتائج فروقا دالة إحصائيا ($\alpha = 0.05$) في اتجاهات الطلبة نحو الواجبات على المقياس الكلي والمجالات الفرعية نحو (نوع الواجب، وأهمية الواجب، وإنجاز الواجب) باختلاف جنس الطالب، وقد تعزى هذه النتيجة إلى شعور الجنسين بأهمية الواجب وأهمية إنجازه، وعدم تمييز الواجب للجنس، واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Xu & Corno, 2006; Hong & Milgram, 1993) التي أشارت إلى وجود اختلافات طفيفة بين الإناث والذكور، وتفوق الإناث على الذكور.

بالنسبة لمتغير المرحلة الدراسية: لمعرفة واقع متغير المرحلة الدراسية في اتجاهات الطلبة نحو الواجبات، حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمقياس الكلي ومجالاته الفرعية، وأجري تحليل التباين الأحادي. ويبين الجدول (٦) تلك النتائج.

جدول (٦): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية تبعا لمتغير المرحلة الدراسية.

مستوى الدلالة	(ف) المحسوبة	متوسط الإنحراف	مجموع مربعات الإنحرافات	درجات الحرية	مصدر التباين	مجالات الاتجاهات
*٠.٠٠٤	٥.٥٢٤	١.٩٨٢	٣.٩٦٥	٢	بين المجموعات	نوع الواجب
		٠.٣٥٩	٥٢٥.٤٠٨	١٤٦٤	داخل المجموعات	
			٥٢٩.٣٧٣	١٤٦٦	المجموع	
٠.٦١٩	٠.٤٧٩	٠.١٢٦	٠.٢٥١	٢	بين المجموعات	أهمية الواجب
		٠.٢٦٢	٣٨٣.٦٠٧	١٤٦٤	داخل المجموعات	
			٣٨٣.٨٥٨	١٤٦٦	المجموع	
*٠.٠٠٠	١٠.٤٨٨	٢.٢١١	٤.٤٢٢	٢	بين المجموعات	إنجاز الواجب
		٠.٢١١	٣٠٨.٦٢٥	١٤٦٤	داخل المجموعات	
			٣١٣.٠٤٧	١٤٦٦	المجموع	
٠.٠٣٦ *	٣.٣٢٣	١.٣٦٥	٢.٧٣٠	٢	بين المجموعات	الدافعية لإنجاز الواجب
		٠.٤١١	٦٠١.٣١٢	١٤٦٤	داخل المجموعات	
			٦٠٤.٠٤٢	١٤٦٦	المجموع	
*٠.٠١٢	٤.٤١٨	١.٤٠٩	٢.٨١٩	٢	بين المجموعات	متابعة المعلم للواجب
		٠.٣١٩	٤٦٧.٠٠٦	١٤٦٤	داخل المجموعات	
			٤٦٩.٨٢٥	١٤٦٦	المجموع	
*٠.٠٠٠	٩.٥٦٧	٦.٦٦٢	١٣.٣٢٣	٢	بين المجموعات	متابعة الأهل للواجب
		٠.٦٩٦	١٠١٩.٣٦٧	١٤٦٤	داخل المجموعات	
			١٠٣٢.٦٩	١٤٦٦	المجموع	
٠.٣٢٥	١.١٢٤	٠.١٦١	٠.٣٢٣	٢	بين المجموعات	الكلية
		٠.١٤٤	٢١٠.١٣١	١٤٦٤	داخل المجموعات	
			٢١٠.٤٥٣	١٤٦٦	المجموع	

* دال إحصائيا عند ($\alpha = 0.05$)

بتفحص قيم (ف) المبيّنة في الجدول (٦)، يتبين أن المرحلة الدراسية ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو الواجبات على المجالات الفرعية جميعها باستثناء مجال أهمية الواجب. ولم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية على المقياس الكلي للاتجاهات ($\alpha = 0.05$) نسبة لمتغير المرحلة الدراسية. ولتحديد بين أي مستويات المرحلة الدراسية كانت الفروق استخدم اختبار شيفه للمقارنات البعدية، والمبيّنة نتائجه في الجدول (٧).

جدول (٧): نتائج اختبار شيفه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجالات الاتجاهات نحو الواجبات البيئية تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية.

مجال الاتجاه	المرحلة الدراسية	الأساسية العليا	الثانوية
نوع الواجب	الأساسية الدنيا	*٠.١١٣-	*٠.١٤٧-
	الأساسية العليا	---	٠.٠٣٤-
إنجاز الواجب	الأساسية الدنيا	*٠.١١٣-	*٠.١٦٥-
	الأساسية العليا	---	٠.٠٥٢-
الدافعية لإنجاز الواجب	الأساسية الدنيا	٠.٠٥٥	*٠.١٤٦
	الأساسية العليا	---	٠.٠٩١
متابعة المعلم للواجب	الأساسية الدنيا	*٠.١٠٥-	٠.٠٧٩-
	الأساسية العليا	---	٠.٠٢٦
متابعة الأهل للواجب	الأساسية الدنيا	٠.٠٥٥	*٠.٣٠٨
	الأساسية العليا	---	*٠.٢٥٣

* دال إحصائياً عند ($\alpha = 0.05$).

تشير نتائج اختبار شيفه إلى أن الفروق بين متوسطات الأداء باختلاف المرحلة الدراسية دالة إحصائياً على مجالي نوع الواجب وإنجاز الواجب. حيث كانت الفروق ضمن مجال نوع الواجب لصالح المرحلة الثانوية (٣.٣٩) مقارنة بالمرحلة الأساسية الدنيا (٣.٢٤)، ولصالح المرحلة الأساسية العليا (٣.٣٦) نسبة إلى المرحلة الأساسية الدنيا. أما الفروق ضمن مجال إنجاز الواجب؛ فقد كانت لصالح المرحلة الثانوية (٣.٢٦) مقارنة بالمرحلة الأساسية الدنيا (٣.١٠)، ولصالح المرحلة الأساسية العليا (٣.٢١) مقارنة بالمرحلة الأساسية الدنيا. وقد تعزى هذه النتائج إلى أن المعلم ينتقي نوعاً معيناً من الواجبات التي يعتقد بأنها مهمة للطلبة في الصفوف اللاحقة للإعداد لامتحان الثانوية العامة. أما الفروق ضمن مجال الدافعية لإنجاز الواجب، فقد كانت لصالح المرحلة الأساسية الدنيا (٣.٠٨) مقارنة بالمرحلة الثانوية (٢.٩٣) وقد

تفسر هذه النتيجة بسعي طلبة المرحلة الأساسية لكسب رضا المعلمين وحبهم، والرغبة في الحصول على المعززات. كما أشارت النتائج إلى أن المرحلة الدراسية دالة إحصائياً ضمن مجال متابعة المعلم للواجب، حيث جاءت الفروق لصالح المرحلة الأساسية العليا (٣.٧٨) مقارنة بالمرحلة الأساسية الدنيا (٣.٦٧). ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى اهتمام المعلم بتذكير الطلبة في المرحلة الأساسية العليا بأهمية المرحلة القادمة (الثانوية العامة)، وأهمية بذل المزيد من الجهود. كما أظهرت النتائج أن المرحلة الدراسية دالة إحصائياً ضمن مجال متابعة الأهل للواجب وكانت الفروق لصالح المرحلة الأساسية الدنيا (٣.١٠) مقارنة بالمرحلة الثانوية (٢.٧٩)، ولصالح المرحلة الأساسية العليا (٣.٠٥) مقارنة بالمرحلة الثانوية. وقد تفسر هذه النتيجة بأن الأهل عادة ما يتابعون الأبناء في هذا السن لحاجتهم إلى التذكير والمساعدة، وعدم إتقانهم للمهارات الدراسية؛ نظراً لأهمية الواجب من وجهة نظر الأهل، كما أن اهتمام الأهل بتشكيل سلوكيات واتجاهات أبنائهم ينعكس على اتجاهات أبنائهم نحو الواجبات.

وبشكل عام جاءت نتيجة هذه الدراسة متفقة مع نتيجة دراسة اكسو وكورنو (Xu & Corno, 2006) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية. في حين جاءت نتيجة هذه الدراسة مختلفة مع النتيجة التي توصلت إليها بعض الدراسات، شن وستيفنسون، وشارب وآخرون، ورشيد (Chen & Stevenson, 1989; Sharp, et al., 2001)؛ رشيد (1991) التي أشارت إلى أن طلبة المرحلة الدراسية العليا لديهم اتجاهات سلبية نحو الواجبات مقارنة بطلبة المرحلة الدراسية الدنيا.

بالنسبة لمتغير نوع المدرسة: لمعرفة واقع متغير نوع المدرسة في اتجاهات الطلبة نحو الواجبات، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على المقياس الكلي ومجالاته الفرعية، كما أجري اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية، وبيّن الجدول (٨) تلك النتائج.

جدول (٨): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية على المجالات وللدرجة الكلية تبعاً لمتغير نوع المدرسة.

المجال	نوع المدرسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
نوع الواجب	حكومية	٣.٣٤	٠.٦٠٠	٠.٧٣٤	١٤٥٩	٠.٤٦٣
	خاصة	٣.٣١	٠.٦١٢			
أهمية الواجب	حكومية	٣.٦٩	٠.٤٩٧	٢.٤٤٦	١٤٥٩	*٠.٠١٥
	خاصة	٢.٦٠	٠.٥٧٩			

...تابع جدول رقم (٨)

المجال	نوع المدرسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
إنجاز الواجب	حكومية	٣.٢١	٠.٤٥٩	٣.٥٢٢	١٤٥٩	*٠.٠٠٠
	خاصة	٣.٠٩	٠.٤٧٤			
الدافعية لإنجاز الواجب	حكومية	٣.٠٨	٠.٦٣١	٨.١١٣	١٤٥٩	*٠.٠٠٠
	خاصة	٢.٧٢	٠.٦١٦			
متابعة المعلم للواجب	حكومية	٣.٧٦	٠.٥٧٦	١.١١٨	١٤٥٩	٠.٢٦٤
	خاصة	٣.٧١	٠.٥١٢			
متابعة الأهل للواجب	حكومية	٣.١١	٠.٨١٣	٩.٣٢٧	١٤٥٩	*٠.٠٠٠
	خاصة	٢.٥٧	٠.٨٣٩			
الكلية	حكومية	٣.٣٩	٠.٣٧٧	٦.٢٦٢	١٤٥٩	*٠.٠٠٠
	خاصة	٣.٢٢	٠.٣٥٨			

* دال إحصائيا عند $(\alpha = 0.05)$

بتفحص قيم (ت) في الجدول (٨) يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية $(\alpha = 0.05)$ نسبة لمتغير نوع المدرسة على المقياس الكلي والمجالات الفرعية: (أهمية الواجب، وإنجاز الواجب، والدافعية لإنجاز الواجب، ومتابعة الأهل للواجب)، وكانت الفروق لصالح طلبة المدارس الحكومية مقارنة بطلبة المدارس الخاصة. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طلبة المدارس الخاصة غالباً ما ينتمون إلى أسر ميسورة الحال وذات وضع اجتماعي واقتصادي جيد، مما يوفر لهم في بيوتهم وخارجها أنشطة ترفيهية أكثر مما هو متوفر لطلبة المدارس الحكومية؛ الأمر الذي يجعل الواجبات منافسة للقيام بتلك الأنشطة والتي غالباً ما يميل الطلبة إلى ممارستها. ولم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية على مجالي نوع الواجب، ومتابعة المعلم للواجب. وقد تفسر هذه النتيجة بأن نوع الواجب لا يرتبط بنوع المدرسة لأن الواجبات غالباً ما تركز على المادة الدراسية أكثر من الأنشطة اللامنهجية - مثل الترفيهية - أو التصاميم، كما أن المعلمين في المدارس الخاصة والحكومية يركزون على اهتمامهم على تحسين ورفع مستوى تحصيل الطلاب أكثر من تنمية جوانب النمو الأخرى.

متغير مستوى التحصيل: لمعرفة واقع متغير مستوى التحصيل في اتجاهات الطلبة نحو الواجبات، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على المقياس الكلي ومجالاته الفرعية، وأجري تحليل التباين الأحادي. ويبين الجدول (٩) تلك النتائج.

جدول (٩): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية على المجالات وللدرجة الكلية تبعاً لمتغير مستوى التحصيل.

مستوى الدلالة	(ف) المحسوبة	متوسط الانحرافات	مجموع مربعات الانحرافات	درجات الحرية	مصدر التباين	مجالات الاتجاهات
*٠.٠٠٠	٩.١٣٤	٣.٢٦٢	٦.٥٢٤	٢	بين المجموعات	نوع الواجب
		٠.٣٥٧	٥٢٢.٨٤٩	١٤٦٤	داخل المجموعات	
			٥٢٩.٣٧٣	١٤٦٦	المجموع	
*٠.٠٠٠	١٠.١٩٧	٢.٦٣٧	٥.٢٧٤	٢	بين المجموعات	أهمية الواجب
		٠.٢٥٩	٣٧٨.٥٨٤	١٤٦٤	داخل المجموعات	
			٣٨٣.٨٥٨	١٤٦٦	المجموع	
*٠.٠٠٠	١٦.٢٤٦	٣.٣٩٨	٦.٧٩٧	٢	بين المجموعات	إنجاز الواجب
		٠.٢٠٩	٣٠٦.٢٥	١٤٦٤	داخل المجموعات	
			٣١٣.٠٤٧	١٤٦٦	المجموع	
*٠.٠٠٠	٣٢.٨٧٤	١٢.٩٨١	٢٥.٩٦٢	٢	بين المجموعات	الدافعية لإنجاز الواجب
		٠.٣٩٥	٥٧٨.٠٨١	١٤٦٤	داخل المجموعات	
			٦٠٤.٠٤٢	١٤٦٦	المجموع	
*٠.٠٠١	٧.٣٥٨	٢.٣٣٨	٤.٦٧٦	٢	بين المجموعات	متابعة المعلم للواجب
		٠.٣١٨	٤٦٥.١٤٩	١٤٦٤	داخل المجموعات	
			٤٦٩.٨٢٥	١٤٦٦	المجموع	
*٠.٠٠٠	٢١.٦٤١	١٤.٨٢٧	٢٩.٦٥٤	٢	بين المجموعات	متابعة الأهل للواجب
		٠.٦٨٥	١٠٠٣.٠٣٦	١٤٦٤	داخل المجموعات	
			١٠٣٢.٦٩	١٤٦٦	المجموع	
*٠.٠٠٧	٥.٠٤٩	٠.٧٢١	١.٤٤٢	٢	بين المجموعات	الكلية
		٠.١٤٣	٢٠٩.٠١٢	١٤٦٤	داخل المجموعات	
			٢١٠.٤٥٣	١٤٦٦	المجموع	

* دال إحصائياً ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (٩) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية على مقياس الاتجاهات الكلي ومجالاته الفرعية نسبة لمستوى التحصيل. ويتفحص قيم (ف) يتبين أن مستوى التحصيل دال إحصائياً على المقياس الكلي ومجالاته الفرعية جميعها. ولمعرفة دلالات الفروق استخدم اختبار شيفه للمقارنات البعدية، المبينة نتائجه في الجدول (١٠).

جدول (١٠): نتائج اختبار شيفه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجالات الاتجاهات نحو الواجبات البيئية تبعاً لمتغير مستوى التحصيل.

مجال	مستوى التحصيل	جيد	ممتاز
نوع الواجب البيئي	متوسط ٣.٠٦	٠.٠٧٣	٠.٠٧٧ -
	جيد ٣.٠٦		*٠.١٥٠ -
اهمية الواجب البيئي	متوسط ٣.٠٦	٠.٠٣٧	*٠.٠٩٤ -
	جيد ٣.٠٦		*٠.١٣١ -
إنجاز الواجب البيئي	متوسط ٣.٠٦	*٠.١١٢	*٠.١٨٢
	جيد ٣.٠٦		*٠.٠٧٠
الدافعية لإنجاز الواجب البيئي	متوسط ٣.٠٦	*٠.١٦١	*٠.٣٤٣
	جيد ٣.٠٦		*٠.١٨٢
متابعة المعلم للواجب البيئي	متوسط ٣.٠٦	٠.٠٠٢	*٠.١١٢ -
	جيد ٣.٠٦		*٠.١١٤ -
متابعة الأهل للواجب البيئي	متوسط ٣.٠٦	٠.١٠٦	*٠.٣٤٢
	جيد ٣.٠٦		*٠.٢٣٧
الكلي	متوسط ٣.٠٦	*٠.٠٨١	*٠.٠٧٦
	جيد ٣.٠٦		٠.٠٠٥ -

* ذا دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (١٠) أن الفروق على المقياس الكلي جاءت لصالح الطلبة ذوي التحصيل المتوسط (٣.٤٢) مقارنة بذوي التحصيل الجيد (٣.٣٤) والممتاز (٣.٣٥). أما ضمن المجالات الفرعية: فكانت الفروق على مجال نوع الواجب لصالح الطلبة ذوي التحصيل الممتاز (٣.٤٠) مقارنة بذوي التحصيل الجيد (٣.٢٥). وضمن مجال أهمية الواجب، كانت الفروق لصالح الطلبة ذوي التحصيل الممتاز (٣.٧٤) مقارنة بمتوسط (٣.٦٥) وجيد (٣.٦١) التحصيل. أما ضمن مجال إنجاز الواجب، فقد كانت الفروق لصالح الطلبة متوسطي التحصيل (٣.٣١) مقارنة بذوي التحصيل الجيد (٣.٢٠) والممتاز (٣.١٣)، ولجديدي التحصيل مقارنة بذوي التحصيل الممتاز. وضمن مجال الدافعية لإنجاز الواجب، فقد جاءت الفروق لصالح الطلبة متوسطي التحصيل (٣.٢٤) مقارنة بجيد (٣.٠٧) وممتاز (٢.٨٩) التحصيل، ولصالح جيد التحصيل مقارنة بذوي التحصيل الممتاز. أما ضمن مجال متابعة المعلم للواجب فكانت الفروق لصالح الطلبة ذوي التحصيل الممتاز (٣.٨١) مقارنة بذوي التحصيل المتوسط (٣.٧٠) والجيد (٣.٧٠). وفي مجال متابعة الأهل للواجب فكانت الفروق لصالح الطلبة متوسطي التحصيل (٣.٢٢) مقارنة بذوي التحصيل الممتاز (٢.٨٨)، ولصالح جيدي التحصيل (٣.١١) نسبة لذوي التحصيل الممتاز.

بشكل عام تبدو اتجاهات الطلبة ذوي التحصيل المتوسط نحو الواجبات أكثر إيجابية من ذوي التحصيل الجيد والممتاز، ويحمل الطلبة ذوو التحصيل الجيد اتجاهات تقع بين اتجاهات الطلبة ذوي التحصيل الممتاز والمتوسط. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن الطلبة ذوي التحصيل المتوسط يجدون في الواجبات وسيلة تمكنهم من الوصول إلى مستوى إتقان مقبول للمادة التعليمية، بما يمكنهم من رفع مستوى تحصيلهم، خلافاً للطلبة ذوي التحصيل الممتاز الذين قد لا يشعرون بالفائدة ذاتها للواجبات. ومن جهة أخرى قد تعزى هذه النتيجة إلى محور الواجب حول أنشطة من المستويات المعرفية الدنيا وعدم تناوله لأنشطة تتطلب قدرات عقلية عليا؛ نظراً لاقتصارها على أنشطة الكتاب (أبو عواد، ٢٠٠٢) الأمر الذي قد يفقد الطلبة ذوي التحصيل الممتاز متعة الخوض في الأنشطة التي تثير التفكير، وبهذا لا يكتسبون معرفة جديدة نتيجة أدائهم لتلك الواجبات، ويكون الدافع لإنجازها مجرد إتمامها فقط.

الاستنتاجات

في ضوء النتائج ومناقشتها استنتج الباحثان ما يلي:

١. أن اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية إيجابية، وقد يعزى ذلك إلى أن الواجبات البيتية عادة ما ترتبط بموضوعات مهمة درسها الطلبة داخل الصف، ويجد الطالب في أدائها فرصة للتعلم الذاتي.
٢. أن اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية لا تختلف تبعاً للجنس، والمرحلة الدراسية. وقد يفسر ذلك بأن الطلبة من الجنسين ومن جميع المراحل الدراسية يدركون أهمية الواجبات البيتية، وإنجازها يمكنهم تحسين تحصيلهم الأكاديمي.

٣. أن اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيئية تختلف تبعاً لنوع المدرسة (حكومية، خاصة)، حيث أظهرت الدراسة أن اتجاهات طلبة المدارس الحكومية نحو الواجبات البيئية كانت ايجابية، مقارنة بطلبة المدارس الخاصة، وقد يعود ذلك إلى الوضع الاجتماعي - الاقتصادي للطلّاب.
٤. أن اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيئية تختلف تبعاً لمستوى التحصيل، لصالح الطلبة ذوي التحصيل المتوسط مقارنة بذوي التحصيل الجيد والممتاز. قد يعزى ذلك إلى أن الطلبة ذوي التحصيل المتوسط يجدون في الواجبات البيئية وسيلة تمكنهم من رفع تحصيلهم الدراسي.

التوصيات

- في ضوء نتائج الدراسة الحالية وتفسيراتها، وضمن محدداتها؛ توصي الدراسة بما يلي:
١. تنويع أشكال وأنماط الواجبات البيئية لتعزيز الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة ذوي التحصيل الجيد والممتاز.
 ٢. عقد لقاءات مع أولياء أمور الطلبة وتوعيتهم بأهمية مساهمتهم وتشجيعهم لأبنائهم بضرورة إنجاز واجباتهم البيئية.
 ٣. زيادة اهتمام المعلمين، والعمل على تحسين دافعية طلبتهم نحو إنجاز واجباتهم البيئية.
 ٤. إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول علاقة متغيرات أخرى في اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيئية مثل مستوى تعليم الأب و الأم، و الوضع الاجتماعي والاقتصادي.

المراجع العربية والأجنبية

- أبو علي، محمد. (٢٠٠٠). "الصعوبات التي تحد من فاعلية الواجبات البيئية لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين والطلّبة". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية. نابلس. فلسطين.
- أبو عواد، فريال. (٢٠٠٢). "تقييم الواجبات البيئية التي يلجأ إليها المعلمون في مرحلة التعليم الأساسي في منطقة عمان الكبرى". رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان. الأردن.
- بلقيس، احمد. (١٩٩٧). "تنظيم نشاطات الطلبة الكتابية الصفية والمنزلية والمدرسية والميدانية المرافقة للمنهاج". منشورات معهد التربية. الأنروا. عمان. الأردن.
- رحال، علاء. (٢٠٠١). "أثر استخدام ثلاث استراتيجيات لتقييم الواجبات البيئية على التحصيل والاحتفاظ لدى طلبة الصف التاسع الأساسي لمادة الإحصاء في الرياضيات

- للمدارس التابعة لوكالة الغوث في نابلس". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية. نابلس. فلسطين.
- رشيد، خليل. (١٩٩١). "اتجاهات المعلمين وطلبة الصفوف الثلاثة (السابع والثامن والتاسع) من المرحلة الأساسية نحو الواجبات البيتية في مادة اللغة العربية والمشكلات التي تعوق أداء هذه الواجبات". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. اربد. الأردن.
- شبيب، ختام. (١٩٩٠). "أثر التعيينات البيتية التحضيرية والتدريبية على تحصيل طلبة الصف التاسع في قواعد اللغة العربية". رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان. الأردن.
- صابر، ملكة. (١٩٩٥). "الواجبات المنزلية لتلميذات الصفوف الدنيا من مرحلة التعليم الابتدائي بالمدارس الحكومية والخاصة لمدينة جدة". رسالة الخليج العربي. ١٥ (٥٣). ٩٩-١٧٠.
- ضمرة، بسام. (٢٠٠٥). "أثر متابعة الواجبات البيتية وربطها بحياة الطالب اليومية في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في مادة الرياضيات في مدارس وكالة الغوث في الأردن". رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان. الأردن.
- عبد القادر، محسن. (١٩٩٧). "أثر برنامج مقترح لاستخدام التعيينات في تعليم العلوم على التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو الواجبات المنزلية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي". مجلة كلية التربية بأسيوط. ١٣ (١). ٢٨١-٣٣١.
- العجمي، مهدي. (١٩٨٩). "مشروع تنفيذ الواجبات المدرسية للصفين الأول والثاني الابتدائيين بإشراف الهيئة التدريسية - دراسة تقويمية". مجلة كلية التربية قطر. ٨ (٨). ١٢١-١٥٢.
- العنزي، منصور. (٢٠٠٢). "أثر برنامج مقترح لمتابعة الواجبات البيتية على تحصيل طلبة الصف الخامس في الرياضيات". رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان. الأردن.
- العنصرة، محمد. (٢٠٠٤). "مدى أهمية الواجبات المنزلية في الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي". مجلة التربية. ١٢ (١٢). البحرين. ٥٨-٦٣.
- اللقاني، أحمد حسين. (١٩٧٥). "الواجب المنزلي تشخيص وعلاج". مجلة التوثيق التربوي. ٣ (١٤). ٢٩-٣٧.
- المعاينة، شروق. وعبد العزيز، سليمان. (٢٠٠٢). "أثر استخدام الواجبات البيتية في تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي الأدبي في مادة الجغرافيا واتجاهاتهن نحوها في الأردن". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة. مؤتة. الأردن.
- المومني، ماجد. (١٩٩٨). "الواجبات المدرسية". المجلة التربوية قطر. ٢٧ (١٢٧). ١٤٩-١٥٨.

- قاطوني، عبد الله. (١٩٩٣). "النشاطات البيتية: مفهوما وأهدافها وخصائصها وطرائق تنظيمها ومعالجتها **Math 1/93**". دائرة التربية والتعليم. الأنروا. اليونسكو. عمان. الأردن.
- Arends, R. (2004). Learning to teach. sixth edition. McGraw-Hill. New York.
- Chen, C. & Stevenson, H. (1989). "Homework: A cross-cultural examination". Child Development. (60). 551-561.
- Cooper, H. (2001). "Homework for all in moderation". Educational Leadership. 58(7). 34-28.
- Cooper, H. (1989). Homework. longman, white plains, NY. Cited in, Ulrich T. & Olaf, K. (2003). "The relationship between homework and achievement—still much of a mystery". Educational Psychology Review. 15(2). 115-145.
- Cooper, H. Lindsay, J. & Nye, B. (2000). "Homework in the home: how student, family and parenting-style differences relate to the homework process". Contemporary Educational Psychology. 25(4). 464-487.
- Cooper, H. Jackson, K. Barbara, N. & James, J. (2001). "A model of homework's influence on the performance evaluations of elementary school students". Journal of Experimental Education. 69(2). 181-200.
- Cosden, M. Morrison, G. Albanese, A. & Macias, S. (2001). "When homework is not home work: after-school programs for homework assistance". Educational Psychologist. 36(3). 211-221.
- Danielle, B. (2006). "Improving homework completion and accuracy: interdependent group contingencies with randomly selected components". Dissertation Abstract International. AAT3239790 .
- Hallam, S. (2004). "Homework: the evidence, institution of education". University of London. Retrieved June 12, 2007 from: <http://www.bera.ac.uk/pdfs/RI89homeworkp26.pdf>
- Harris, S. Nixon, J. & Rubbuck, J. (1993). "School Work, Homework and Gender". Gender and Education. 5(1). 3-14.

- Hong, E. & Milgram, R. (1999). "Preferred homework style and homework environment in high versus low achieving Chinese students". Educational Psychology. 20(2). 125-137.
- Hong, E. & Roberta, M. (2000). Homework: motivation and learning preferences. Greenwood Publishing Group, Inc., USA.
- Johnson, J. & Ponitus, A. (1989). "Homework: a survey of teacher beliefs and practices". Research in Education. (41). 71-78
- Kralovec, E. & Buell, J. (2001). "End homework now". Educational Leadership. 58(7). 39-42.
- Knollmann M. & Wild, E. (2007). "Quality of parental support and students' emotions during homework: Moderating effects of students' motivational orientations". European Journal of Psychology of Education. 22(1). 63-76.
- Leone, C. & Richards, M. (1989). "Classroom and homework in early adolescence: the ecology of achievement". Journal of Youth and Adolescence. 18(6). 531-547.
- Olympia, D. Sheridan, S. & Jenson, W. (1994). "Homework: a natural means of home-school collaboration". School Psychology Quarterly. 9(1). 60-80.
- Sharp, C. Keys, W. Benefield, P. Flannagan, N. Sukhnandan, L. Mason, K. Hawker, J. Kimber, J. Kendall, L. & Hutchison, D. (2001). "Recent Research on Homework An Annotated Bibliography". Retrieved June 12, 2007 from:
<http://www.nfer.ac.uk/publications/other-publications/downloadable-reports/recent-research-on-homework-an-annotated-bibliography>. Cfm.
- Warton, P. (2001). "The forgotten voice in homework: views of students". Educational Psychologist. 36(3). 155-195.
- Xu, J. & Corno, L. (2006). "Gender, family help, and homework management reported by rural middle school students". Journal of Research in Rural Education. 21(2). 1-13.

الملحق (١)

المتوسطات والانحرافات المعيارية على فقرات المقياس الكلي ومجالاته الفرعية

المجال	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاتجاه
نوع الواجب	٤٠	٣.٧٦	١.٢	إيجابي
	١٦	٣.٧٣	١.٢٧	إيجابي
	٧	٣.٥٢	١.٣٣	إيجابي
	٢٥	٣.٥٠	١.٢٥	إيجابي
	٣١	٣.١٦	١.٤٢	إيجابي
	٨	٢.٩١	١.٣٣	سليبي
	٤٣	٢.٧٥	١.٣٩	سليبي
أهمية الواجب	١٨	٤.٢	١.٠٦	إيجابي
	٩	٤.١٦	١.١١٢	إيجابي
	٣٣	٤.١٦	١.٠٤	إيجابي
	١٩	٤.١٢	١.٠٥	إيجابي
	٢٦	٤.٠٦	١.١١	إيجابي
	١٧	٣.٩٥	١.١١	إيجابي
	٣٨	٣.٩٥	١.١٦	إيجابي
	٤١	٣.٨٨	١.٢١	إيجابي
	٤٢	٣.٢	١.٢٨	إيجابي
	٣٢	٢.٤	١.٣٧	سليبي
	٥	٢.٣٩	١.٣١	سليبي

إيجابي	١.١٠	٤.٠٩	١٠	إنجاز الواجب
إيجابي	١.٢٦	٣.٧٥	٣٦	
إيجابي	١.٢١	٣.٦٢	١١	
إيجابي	١.٣٤	٣.٤١	٢٠	
إيجابي	١.٣٣	٣.٣٧	٤	
سلبي	١.٣٩	٢.٩٢	٣٩	
سلبي	١.١٩	٢.٦٤	٣٤	
سلبي	١.٢٧	٢.٤٨	٢٧	
سلبي	١.٢١	٢.٤٥	٦	
إيجابي	١.١٤	٣.٩٥	٢٢	
إيجابي	١.٣٨	٣.٥٣	٣	
إيجابي	١.٤٢	٣.٢٤	١٣	
إيجابي	١.٤٣	٣.١٧	٢١	
سلبي	١.٣٩	٢.٥٩	٣٥	
سلبي	١.٣٥	٢.٥٨	٢٨	
سلبي	١.٢١	٢.١	١٢	
إيجابي	١.٠١	٤.٣٣	١٤	متابعة المعلم لتواجب البيتية
إيجابي	١.٠٦	٤.١٨	٣٧	
إيجابي	١.٠٥	٤.٠٥	٢٣	
إيجابي	١.٢٩	٣.٤٨	٢٩	
سلبي	١.٣٣	٢.٧١	١	
إيجابي	١.٣٧	٣.٤٩	٢	متابعة الأهل لتواجب
إيجابي	١.٢٨	٣.٢٦	١٥	
محايد	١.٤٠	٣.٠٠	٢٤	
سلبي	١.٢٩	٢.٣٤	٣٠	

الملحق (٢)

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة

يقوم الباحثان بدراسة لاتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية، لذا نضع بين أيديكم هذا المقياس. وما نرجوه منكم، قراءة كل فقرة من هذه فقرات بعناية، ومن ثم وضع إشارة (x) في المربع الذي تعتبره مناسباً من وجهة نظرك. علماً أن ما تقدمه من إجابة عن كل فقرة من فقرات هذه المقياس لا تعد صحيحة أو خاطئة. كما أن الإجابات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

الجزء الأول: المعلومات الشخصية، نرجو منك عزيزي الطالب وضع دائرة حول الرقم البديل الذي يناسبك

- الجنس: ١. ذكر ٢. أنثى
الصف: ١. أقل من الثامن ٢. الثامن وحتى العاشر ٣. ثانوي
المدرسة: ١. حكومة ٢. خاصة
المعدل: ١. أقل من ٧٠ ٢. من ٧٠ وحتى ٨٠ ٣. أعلى من ٨٠

شاكرين لكم حسن التعاون والاهتمام.

الجزء الثاني: اقرأ الفقرات التالية بتمعن ثم ضع الإشارة (√) في المكان التي تعتقد أنه الأنسب إليك من وجهة نظرك، علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة أم خاطئة.

رقم الفقرة	الفقرة	موافق بدرجة عالية	موافق	موافق بدرجة متوسطة	غير موافق	غير موافق بدرجة عالية
١	لا أنجز الواجبات البيتية التي لا يتابعها المعلم في الحصة التالية					
٢	أظهر جهداً واهتماماً أكبر في حل الواجب عندما أشعر بمراقبة والدي					
٣	أحل الواجب البيتية لأكسب رضى معلمي					
٤	أستمتع بالأنشطة المدرسية الأخرى أكثر من انجاز الواجبات البيتية					
٥	أعتقد أن الواجب البيتية مهم للطلبة ذوي التحصيل المتدني فقط					
٦	أكون مشوشاً أثناء تنفيذ الواجبات البيتية					
٧	أفضل الواجبات البيتية التي يتطلب انجازها استخدام جهاز الحاسوب					
٨	أفضل الواجبات البيتية المرتبطة بالمواد العلمية فقط					

٩	أشعر أن الواجب البيتية مهم لأنه يزيد تحصيلي في المواد الدراسية			
١٠	أفضل إنجاز الواجب البيتية المطلوب كاملاً			
١١	أفضل إنجاز الواجبات البيتية التي يتم تنفيذها بالتعاون مع زملائي			
١٢	أحل الواجب البيتية تجنباً لعقاب الأهل			
١٣	أفضل أن يعين المعلم واجبا بيتياً في نهاية كل حصة			
١٤	أهتم بالواجبات البيتية التي يضع المعلم علامات إضافية على حلها			
١٥	أنجز الواجبات البيتية التي يساعدني فيها الأهل			
١٦	أفضل الواجبات البيتية التي لا يتطلب إنجازها زمناً طويلاً			
١٧	أعتقد أن الواجبات البيتية تساعد في التحضير المسبق للدرس الجديد			
١٨	أعتقد أن الواجب البيتية مهم لجميع الطلبة بغض النظر عن مستوى تحصيلهم الدراسي			
١٩	أشعر بأهمية الواجب البيتية الذي يهتم المعلم بتصحيحه			
٢٠	أشعر بالاستمتاع أثناء إنجاز الواجبات البيتية			
٢١	أحل الواجب البيتية لأنني أحب معلم المادة			
٢٢	أميل لإنجاز الواجبات البيتية المتعلقة بأسئلة الامتحانات			
٢٣	أشعر بأهمية الواجب البيتية الذي يهتم المعلم بمتابعته كل حصة			
٢٤	أفضل أن يتواصل والدي مع معلمي حول الواجب البيتية			
٢٥	أميل إلى الواجبات البيتية التي تتضمن أسئلة مرتبطة بمشكلات حياتية			
٢٦	أعتقد أن الواجبات البيتية تعزز فهمي لما أتعلمه في غرفة الصف			
٢٧	لا أعتقد أنني قادر على إكمال حل واجباتي البيتية			
٢٨	أحتاج إلى من يذكرني بضرورة إنجاز واجباتي البيتية			
٢٩	أهتم بإنجاز الواجبات البيتية بغض النظر عن متابعة المعلم لها في الحصة التالية			
٣١	أفضل الواجب البيتية المتعلقة بكتابة البحوث أو التقارير أو الوسائل			

				أعتقد أن الواجبات البيتية نوع من العقاب للطالب	٣٢
				أعتقد أن الواجب البيتي يساعد في تثبيت المعلومات الجديدة التي تعلمتها	٣٣
				أكتفي بحل بعض الأسئلة الصعبة فقط من الواجب البيتي	٣٤
				أحل الواجب البيتي تجنباً لعقاب المعلم	٣٥
				أفضل إنجاز الواجبات البيتية بنفسني دون تدخل من أحد	٣٦
				أفضل أن يبين المعلم الأخطاء التي أقع فيها عند تصحيحه للواجب البيتي	٣٧
				أعتقد أن الواجبات البيتية تعزز من ثقتي بنفسني	٣٨
				أحل الواجب البيتي في المواد التي أحبها	٣٩
				أفضل الواجبات البيتية التي تتضمن أسئلة تتحدى قدراتي	٤٠
				أعتقد أن الواجب البيتي مهم لأنه يبين الطلبة المهتمين بالدراسة	٤١
				أهتم بالواجب البيتي المتعلق بعمل الوسائل والنماذج	٤٢
				أفضل الواجبات البيتية التي يعينها المعلم لنا من خارج الكتاب المدرسي	٤٣