الواجب البيتي من وجهة نظر طلبة المرحلة الأساسية الدنيا ومعلميهم وأولياء أمورهم

د. آمال أحمد الزعبي[أ]

تاريخ الاستلام 2021/10/24
تاريخ القبول 2021/11/20

الملخص

تهدف الدراسة النوعية الحالية إلى البحث في فهم كيفية اهتمام الآباء، والطلبة، والمعلمين في الواجب البيتي لطلبة المرحلة الأساسية، من خلال البحث عن الخبرات المعاشة لممارسات وخبرات طلبة المرحلة الأساسية ومعلميهم وأولياء أمورهم بخصوص الواجب البيتي. تكونت عينة الدراسة من سبعة طلبة في الصف الخامس الأساسي (أربعة منهم إناث) وآبائهم، حيث تكونت عينة أولياء الأمور من عائلات الطلبة المشاركين، وعددهم سبعة، حاولت الباحثة من خلال اختيار العينة أن الطفل يعيش مع أبويه، وتنوع العينة من حيث المستوى الاقتصادي والمستوى التعليمي للوالدين، ومن حيث الطرف المشرف على متابعة الواجب البيتي للطالب، كما ضمت العينة سبعة معلمين لمبحث الرياضيات (أربعة منهم إناث) في مدرستين من مدارس مدينة اربد تم اختيارهم بطريقة قصدية. تم اتباع المنهج الظواهراتي النوعي، وتم من خلال المنهجية اتباع أسلوب المقابلات المعمقة، والملاحظة، وفحص الوثائق.تم تحليل البيانات باستخدام الطريقة الاستقرائية بالاعتماد على تحليل المقابلات المسجلة واستخدام المقارنات الثابتة. انبثق من تحليل بيانات الدراسة ستة مغازي: السياسة، كمية الواجب، التواصل، المساعد، التنظيم، بناء المسؤولية.

الكلمات المفتاحية: دراسة ظواهراتية، واجب بيتي، طلبة المرحلة الأساسية الدنيا، معلمين، أولياء أمور.

[أ] جامعة اليرموك

Homework from the Perspectives of Elementary School Students, Teachers, and Their Parents

Abstract

The intent of this qualitative research was to examine the perceptions of elementary school students, teachers, and their parents on assigning homework to students. The purpose of this this phenomenological study was to investigate the lived experiences of fifth-grade students, teachers, and parents. The study was conducted using a phenomenological approach; seven students (four of them female), seven teachers (four of them female) and seven parents in Irbid were selected using a purposive convenience sampling method. To achieve the study's purpose, in-depth interviews were used to collect data. The data were analysed using the inductive approach, which depends on analyzing recorded interviews and constant comparatives. Six themes emerged based on the research questions: policy, homework amount, communication, helper, organization, and building responsibility.

Key words: Phenomenological Study, Homework, Elementary School Students, Teachers, Parents.

مقدمة:

يعد موضوع الواجبات البيتية أكثر الأنشطة المدرسية شيوعاً والتي تتطلب انهماك كل من الطلبة والمعلمون وأولياء الأمور فيها، وبات قضيةً جدليةً لأكثر من قرن من حيث أهمية الواجب البيتي، وكمية الواجب التي ستعطى للطلبة. ولعدة عقود مضت جرت مناقشات عديدة حول الواجب البيتي وأثره على تحصيل الطلبة (Bembenutty ,2011;Cooper, 2001; Fan et al. 2017). وما زال الواجب البيتي يشكل قضية جدلية للتربويين، وأولياء الأمور، والطلبة (Jackson, 2007)، كما أن هناك ازدياداً في عدم الاتفاق على أهمية الواجب البيتي، ومقداره (Brewster & Fager, 2000). وقد وجهت انتقادات كثيرة للواجب البيتي من الآباء تلخصت في أنها تستنفد وقتاً كبيراً جداً، وليس له أثر في التعليم (Simplicio, 2005) وترى أبو عواد (Abu Awwad,2002) أن الواجبات البيتية للمرحلة الأساسية تهتم بالمستويات الدنيا من الأهداف المعرفية، وتنفذ بشكل فردي، ولا تشجع العمل التعاوني، وتقتصر على أنشطة المنهاج المقرر. وظهرت اهتمامات بحثية تدرس الخلاف والإحباط الذي قد يحدث بين العائلات والتربويين حول الإفراط في كمية الواجب البيتي (Cooper, 2007).

وأشار كوبر (Cooper, 2001) إلى أن الواجب وبدلالة، يعمل على تحسين تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في الاختبارات المقننة، وبدرجة أقل لطلبة المرحلة المتوسطة، وبدرجة مشكوك فيها لطلبة المرحلة الأساسية. وأظهرت نتائج دراسة سادلير (Sadlier ,2010) أن للواجب البيتي نتائج إيجابية وأخرى سلبية. فالواجب يمكن أن يعمل على تعزيز وتشجيع التواصل، وتطوير مهارات الدراسة، والتعليم المستقل؛ لكن، الواجب أيضا يمكن أن يربك الطلبة، ويسبب الملل لهم وقد يسبب التوتر. وأشارت نتائج دراسات أخرى إلى أن الواجب البيتي مصدر للتوتر والصراع في البيت، ويستنفد الوقت المخصص للعائلة (Lacina-Gifford & Gifford, 2004).

وهناك قضية أخرى مرتبطة بالواجب البيتي، وهي قضية انهماك الوالدين في الواجب، فقد أشارت نتائج الدراسات إلى وجود علاقة إيجابية بين انهماك الوالدين بالواجب مع تحصيل الأبناء في المراحل الأساسية والثانوية، وإلى وجود علاقة سلبية في المرحلة الإعدادية (المتوسطة) Patall) (et al.,2008 وأشارت نتائج دراسة أخرى إلى أن هناك حاجةً للتمييز بين أنواع انهماك الآباء في الواجب؛ لأن ليس كل الأنواع مفيدة لتحصيل الطالب (Dettmers et al.,2019;Dumont , et al.,2012; Dumont et al., 2014).

كما يخلق الواجب تحديات مختلفة للآباء، والطلبة، والمعلمين، فقد يشعر الآباء أحيانا بعدم قدرتهم على مساعدة أبنائهم بسبب عدم فهمهم للمحتوى أو الواجب، وقد يواجه الآباء أيضا مشاكل في رفض أبنائهم إكمال الواجب، وقد يصبح المعلم محبطا بسبب ضعف دعم الآباء ووجود طلبة لم تكمل أو تعمل الواجب(Van Voorhis, 2011).

ويعرّف الواجب البيتي على أنه "المهمات التي يعيّنها المعلمون في المدرسة لتنفيذها خارج وقت المدرسة" (Cooper, 2007,p. 4)، ويصبح تعريف الواجب البيتي أكثر تعقيدا عند الأخذ بالاعتبار أنواع الواجبات المعطاة، ومستوى الصعوبة، والمهارة أو الموضوع، وموعد إتمام الواجب قصيرا كان أم طويلا، ودرجة التفرد، والعمل بشكل مستقل أم مع مجموعة، وتطوعيا كان أم إلزاميا، وهل سيخصص له جزء من العلامات أم لا (Cooper, 2007).

الغرض من الواجب البيتي: يتفق المعلمون والتربويون والآباء على أهمية الواجبات البيتية في دعم فهم واستيعاب المادة الدراسية التي يتعلمها الطالب في المدرسة، ولكل منهم رؤيته الخاصة. فالمعلمون يقومون بتكليف طلبتهم لأداء الواجب البيتي لعدة أسباب، منها: تقييم المادة التي تم

شرحها في الصف (Cooper, 2007)، وتشجيع التعلم، وتحسين فهم الطلبة للمادة المشروحة، وتطوير المهارات المناسبة للمبحث الدراسي (Brewster & Fager, 2000). ومن الممكن أيضا أن يتم تكليف الطلبة في الواجب البيتي لأغراض غير تعليمية، كمساعدة الطلبة في تحسين قدرتهم على إدارة الوقت، ومهارات التنظيم والمثابرة، والمسؤولية، وضبط الذات (Dudley-Marling, 2003; Sadlier ,2010).

معيقات الواجب البيتي وسلبياته: دار جدل بين الباحثين حول أهمية الواجب البيتي سوّغ فيه التربويون رفضهم للواجب البيتي بقولهم أنّ الطلبة الضعاف الذين لم يتقنوا المهارة التي تم تعليمها في الغرفة الصفية قد لا يكون هناك فائدة تذكر من أداء الواجب البيتي لهم، وكذلك الطلبة ذوو القدرات العليا الذين أتقنوا المهارة، فلن يكون هناك أيضا استفادة لهم من أداء الواجب البيتي، هذا إذا كان الهدف من الواجب التدريب (Kohn, 2006). كما أن الواجب البيتي يزود المعلم بالقليل من المعلومات عن المستوى الحقيقي لطلبته أو تقدمهم؛ لأن أداء الواجب البيتي لا يتم تحت إشراف المعلم وتوجيهاته؛ مما يفقده الحصول على معلومات عن أخطاء الطالب أثناء قيامه بالواجب، أو هل قام الطالب بحل الواجب بشكل مستقل (Kralovec & Buell, 2001) ويعمل الواجب البيتي على الحد من الوقت المخصص للأنشطة الأخرى، كالرياضة والانهماك في المجتمع (Cooper et al., 2006). وتولد الواجبات البيتية غالبا توترا بين الآباء وأبنائهم؛ لأنها تستنفد وقت العائلة (Clemmitt, 2007). وتشكل الواجبات البيتية مصدرا للشكوى والخلاف بين البيت والمدرسة أكثر من أي نشاط تعليمي (Cooper, 2001). وبينت نتائج دراسة مسحية أن 80% من الطلبة ذوي التحصيل العالي في المدارس الثانوية اعترفوا بارتكابهم الغش عن طريق نسخ الواجب من طلبة آخرين، أو أخذ الحل عن طريق الإنترنت، أو أنهم طلبوا من آبائهم إكمال الواجب (Kralovec & Buell, 2000).

ومن القضايا الخاصة في الواجب البيتي كمية الوقت المخصص له، وكفايته، فقليلة هي الدراسات التي تناولت الوقت المخصص لصرفه في أداء الواجب البيتي للطلبة في المرحلة الأساسية، والبحوث التي أجريت اقترحت وقت أقل لطلبة هذه المرحلة (ليس أكثر من 20 دقيقة في الليلة) التي ربما تساعد في تطوير المهارة وعادات العمل (Cooper, 2008). وهناك قاعدة تعرف بقاعدة "العشر دقائق" التي تعد بمثابة دليل لتحديد الوقت المناسب المخصص لصرفه في أداء الواجب البيتي، تعتمد هذه الطريقة زيادة عشر دقائق مع الارتفاع من صف لآخر (Cooper, 2001).

وركزت نازم (Nuzum, 1998) على جودة الواجب البيتي وليس كميته. وأشار آخرون إلى أنه إذا قام الطالب بحل واجب بيتي يحوي مهمات تتسم بالإبداع والتحدي، فإنه سيكون لذلك أثر إيجابي في التعلم(Linver et al., 2005). وتقوم سياسات الواجب التربوي على وضع المعايير للتوقعات من الواجب البيتي، فقد وافق عدد من الباحثين على تأسيس سياسة رسمية للواجب البيتي من مديريات التربية يكون مدخلاتها المعلمون، والمديرون، والطلبة، والآباء. وقالوا إن المعلمين يحتاجون سياسةً ترشدهم، وتكون دليلا لهم في تعيين الواجب البيتي، ويحتاج الطلبة أن يعرفوا نوع الواجب البيتي وكميته الذي سيعين لهم، كما أن للآباء الحق في معرفة سبب إعطاء الواجب (Brewster & Fager, 2000). وأيد ذلك ساسكند (Suskind, 2012) بضرورة وضع سياسة للمعلم تكون دليلا له وتحدد له متى يكون الواجب ضروريا، ومتى يحدده، وكيف سيخصص له علامات.

ولكن لا يجوز للباحث أن يكتب في منهج البحث أن الهدف من البحث هو فهم اتجاهات واعتقادات الآباء والمعلمين والطلبة حول حل الواجب لطلبة المرحلة الأساسية.
من خلال تجارب حيةً لمجموعة من الأفراد ويجب هنا على الباحث أن يستنبط الفهم المشترك لموضوع الدراسة وهو الواجبات المدرسية من خلال خبرات أفراد عينة الدراسة. من أجل الوصول إلى فهم عام للظاهرة، وهي الواجبات المدرسية والتقليل من التجارب الشخصية للواجبات

مشكلة الدراسة: إن قيمة وضرورة الواجب البيتي كانت غالباً من القضايا الجدلية (Kralovec& Buell, 2000)، وحسب اطلاع الباحثة فالدراسات التي تناولت موضوع الواجبات البيتية لطلبة المدارس في المرحلة الأساسية الدنيا باستخدام المنهج النوعي قليلة جدا (Cooper, 2007).
وتهدف هذه الدراسة التعرف إلى وجهات نظر المعلمين والآباء والطلبة في المرحلة الأساسية الدنيا والوصول إلى الفهم المشترك للواجبات البيتية، واعتقاداتهم من خلال خبراتهم المعيشة مع الواجب البيتي. مثل هذه الدراسة تعد ضروريةً؛ لأن عددا من الطلبة لا يستطيعون إرجاع الواجب، أو إكماله بشكل مستقل، وربما يؤدي ذلك إلى فشلهم في المادة، أو ظهور اتجاهات سلبية نحو المادة الدراسية، أو المدرسة. ومع أن دراسات كثيرة بحثت فيما إذا كان يجب إعطاء طلبة المرحلة الأساسية واجبا بيتيا، إلا أن القليل جدا من الأدب بحث وقارن بين وجهات نظر كل من العائلة، والطلبة، والمعلمين نحو الواجب البيتي. والدراسات التي أجريت على تصورات الطلبة والآباء للواجب البيتي كثيرة جدا، لكن هناك حاجة للتعرف إلى تصورات الفئات الثلاث معا، المعلمين، والطلبة، والآباء حول الواجب البيتي التي تعد من الموضوعات نادرة البحث فيها (Bennett & Kalish, 2006).

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى البحث في فهم كيفية اهتمام الآباء، والطلبة، والمعلمين في الواجب البيتي لطلبة المرحلة الأساسية. وبالتحديد جاءت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:
1- ما خبرات معلمي المرحلة الأساسية وممارساتهم للواجب البيتي؟
2- ما خبرات أولياء الأمور وممارساتهم أثناء عمل الواجب البيتي مع أبنائهم؟
3- ما خبرات طلبة المرحلة الأساسية وممارساتهم للواجب البيتي؟
4-ما العلاقة بين توقعات طلبة المرحلة الأساسية ومعلميهم وأولياء أمورهم بقضايا الواجب البيتي؟

تعريف المصطلحات
المرحلة الأساسية :هي المرحلة التعليمية التي تمتد من دخول الطالب المدرسة في الصف الأول الأساسي إلى نهاية الصف العاشر، ولأغراض هذه الدراسة تم اختيار طلبة الصف الخامس.
الواجب البيتي: هو المهمات التي يعينها المعلمون في المدرسة لتنفيذها خارج وقت المدرسة.

أهمية الدراسة: تظهر أهمية هذه الدراسة في جانبين الأول تطبيقي عملي والثاني نظري، فمن الجانب التطبيقي تعد هذه الدراسة ذات أهمية للطلبة، والآباء، والمعلمين، والتربويين، والمديرين الذين يرغبون في فهم الاعتقادات ووجهات النظر المختلفة نحو الواجب البيتي لطلبة المدارس الأساسية، مما قد تساعد صانعي القرار في وضع سياسات محددة للواجب التربوي، تعمل على تحسين وضع التعليم والتعلم، خاصةً في مبحث الرياضيات الذي يحتل تقريباً مراكز متقدمةً في الواجب سواءً من حيث المقدار أو التكرار(Xu, 2015)، ولأن أغلب طلبة المرحلة الأساسية

يطلبون دعم آبائهم في معالجة الواجب البيتي، فمن الأهمية دراسة وفهم التحديات، والمحددات، ووجهات النظر والاعتقادات نحو الواجب من هذه الفئات. هذه الدراسة من الممكن أن تلقي الضوء على دور المعلمين في عملية الواجب البيتي ومساهمته في تعظيم الفائدة المرجوة منه عن طريق مساعدة المعلمين في تصميم واجب مناسب لطلبتهم، وتمكن الآباء في فهم أكبر لتوقعات المعلمين من الواجب، كذلك تزود المعلمين بمعلومات قيّمة حول ماهية الواجب المناسب للطلبة من وجهة نظر الآباء، كما يستطيع الطلبة أن يزوّدوا المعلمين والآباء بمعلومات عن متطلباتهم من الواجب. ومن الجانب النظري تظهر أهمية هذه الدراسة في تقديم إضافة للأدب التربوي في فهم لظاهرة الواجب البيتي بطريقة المنهج النوعي خاصة في الأدب العربي يستفيد منه الباحثون وطلبة الدراسات العليا. وتختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة باتباعها المنهجية النوعية. كما تأتي أهمية الدراسة من خلال جلوس الباحثة في بيوت أفراد الدراسة من الطلبة وأولياء أمورهم وملاحظتها لهم في أثناء تأديتهم الواجب البيتي، وفي ملاحظة المعلم والطلبة في الغرفة الصفية أثناء تحديد الواجب ومتابعته. كما تأتي أهمية الدراسة في تناولها ثلاث فئات مهمة مؤثرة ومتأثرة في عملية التعليم: الطلبة، والآباء، والمعلمين؛ مما قد يعكس تحسنا على الإجراءات المتبعة في جزء أساسي من العملية التعليمية، وهي الواجب.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى دراسة كيف يفهم كل مشارك الظاهرة من خلال خبرته الشخصية، باتباع منهجية البحث النوعي الذي تتاح الفرصة من خلاله للبحث عن المعاني والفهم، ويشكل الباحث الأداة الرئيسة لجمع وتحليل البيانات، وتستخدم عمليات استقرائية في التحليل، ويوفّر وصفا غنيا للظاهرة قيد الدراسة (Hancock ,2002) وتم اختيار المنهج الظواهراتي كأسلوب لفهم ظاهرة الواجبات اليومية لأنه يوصف بأنه فلسفة للعلم وتقليد بحثي أو نمط استقصائي، حيث الدراسة الظواهراتية تصف معاني الخبرات المعاشة، يقوم الباحث هنا بوضع كل الأحكام السابقة خلفه، ويجمع بياناتٍ ومعلوماتٍ حول كيف يبرر المشاركون (أفراد الدراسة) ممارسة ما أو موقف ما، وغرض الدراسة الظواهراتية تحويل الخبرات اليومية المعاشة إلى وصف لجوهرها إلى درجة تجعل من هذا الوصف انعكاساً لإعادة حياتها مرة أخرى. الأدوات المتبعة عادة هنا هي المقابلات الطويلة بين الباحث والمخبرين، والتي يكون غرضها أن يفهم الباحث كيف يدرك من يقابلهم الخبرات اليومية مع الظاهرة موضوع الدراسة (McMillan&Schumacher,2001)، إذ أن المنهج النوعي الظواهراتي يهيئ الفرصة لفهم وجهة نظر المشاركين بالظاهرة قيد الدراسة، ويصف معاني الخبرات المعيشة لعدة أفراد عن المفهوم أو الظاهرة، حيث يقوم الأفراد بوصف الأشياء والخبرات من خلال فهمهم وإحساسهم بالظاهرة (Patton, 2002)؛ حيث يمكن من خلال هذا المنهج دراسة اتجاهات واعتقادات الآباء، والمعلمين، والطلبة حول الواجب لطلبة المرحلة الأساسية.

ولتقليل التحيز، وزيادة الصدق، وأن يكون المشارك على طبيعته خلال المقابلة كانت الباحثة تشرح غرض الدراسة للمعلمين في محاولة زيادة الصدق في استجاباتهم أثناء المقابلات، وتعهدت لكل مشارك في سرية المعلومات، بحيث أن تعليقات الطلبة على سبيل المثال لن تصل إلى معلميهم أو آبائهم، كما كانت الباحثة تجلس قبيل كل مقابلة في محادثات غير رسمية مع العائلات والمعلمين والطلبة؛ مما ساعد في تسهيل المقابلة عن طريق توفير نوع من الألفة بين أفراد الدراسة والباحثة.

إجراءات الدراسة: تم الحصول على تسهيل مهمة من الجامعة، اتبع بالحصول على إذن لإجراء الدراسة من وزارة التربية. تم بعد ذلك مقابلة المعلمين، وإخبارهم عن الدراسة والحصول على الموافقات. ولأخذ موافقة أولياء الأمور، تم الاستعانة بالمرشد التربوي في المدرسة للحصول على قائمة بأسماء أولياء الأمور، قامت الباحثة بتصنيف فئة أولياء الأمور في القائمة بالاستعانة بالمرشد التربوي في المدرسة وفقا للوضع الاقتصادي للعائلة، والمستوى التعليمي لهم، وقامت بالتواصل مع أولياء الأمور لأخذ الموافقات هاتفيا، ومن وافق على الاشتراك كانت توضح له غرض الدراسة، وتتفق معه على آلية اللقاء، وكانت تخبرهم عن حريتهم في ترك المشاركة في أي وقت، وأن الأسماء الحقيقية لن تظهر، ولن يطلع أي مشارك على استجابة مشارك آخر. كما تم الاستئذان من المعلمين، وأولياء الأمور في تسجيل المقابلات، وافق جميع المشاركين على التسجيل عدا ولي أمر طالب، ومعلمتين، الأمر الذي تتطلب من الباحثة الجلوس بعد اللقاء مباشرة معهم في مكان المقابلة، وكتابة الملاحظات المتعلقة بالمقابلة.
كما تم الاستئذان من أولياء الأمور السماح للباحثة بزيارتهم في البيوت ومشاهدة بعض الأوقات المخصصة لحل الواجب، وتدوين الملاحظات، وكان يسبق كل ملاحظة جلوس مع العائلة، وطرح موضوعات مختلفة ومناقشات غير رسمية، وذلك في سبيل تقليل التحسس من وجود الباحثة، كانت المقابلات مع أولياء الأمور من نوع المقابلة شبه المنضبطة الفردية (Semi-Structured) تراوحت مدة المقابلة الواحدة بين 24-60 دقيقة، وتمت مقابلة كل مشارك ثلاث مقابلات معمقة خلال مدة الدراسة، المقابلة الأولى بداية الفصل، والثانية قبيل الاختبار الأول، والثالثة قبيل الامتحانات النهائية، استغرق جمع البيانات الفصل الدراسي الأول كاملا، وتم طرح الأسئلة الآتية في المقابلة الثانية مع أولياء الأمور: في رأيك، ماذا يعني لك انهماك الآباء في واجبات أطفالهم؟،كيف برأيك على الآباء الانهماك في واجبات أبنائهم؟ لماذا تعتقد أن بإمكان الآباء أن يكونوا أكثر أو أقل انهماكا في واجبات أبنائهم؟ وتمت ملاحظة الأفراد وتفاعلات فئات الدراسة.

الموقع: تم اختيار أفراد الدراسة من مدينة إربد في الفصل الأول من العام الدراسي 2019\2020، المشاركين في هذه الدراسة طلبة في الصف الخامس الأساسي من مدرستين (ذكور، إناث)، تم اختيار المدرستين بشكل قصدي؛ لأنهما تمثلان نمط أغلب المدارس في إربد لوقوعهما في منطقة سكنية مأهولة بالسكان، ويغلب على طلبتها تقريبا الوضع الاقتصادي المتوسط. تطلب اختيار المشاركين في هذه الدراسة أن يكونوا إما أفراداً يقومون بتعيين الواجب (معلمين)، أو متلقين ومتأثرين بالواجب (طلبة وأولياء أمورهم). وتم الاتفاق مع المعلمين على مكان المقابلات، وجميع المعلمين وافقوا على أن تكون المقابلات في المدرسة، في حين طلب أولياء الأمور أن تتم المقابلات في البيت. ارتأت الباحثة أن تجعل جزءا من مقابلات الطلبة في البيت، وفي المدرسة، وفي الحالتين، مع ومن دون وجود طرف ثالث، كالمعلم، أو ولي الأمر، وتم تحديد مواعيد مسبقا مع جميع المشاركين بشكل يناسبهم، ويتفق مع وقت الباحثة.
الطلبة وأولياء أمورهم: تكونت عينة الدراسة من سبعة من الطلبة؛ بواقع أربع طالبات وثلاثة طلاب، متوسط أعمارهم تقريبا عشر سنوات من طلبة الصف الخامس الأساسي تم اختيارهم من مدرستين؛ واحدة للذكور، وأخرى للإناث، وقد تم اختيار الصف الخامس الأساسي من المدارس الحكومية في محافظة إربد لتطبيق الدراسة فيها؛ لأن هذا الصف لا يشكل مرحلةً انتقالية كالصف الرابع، والطلبة قد تعودوا على تعيين الواجبات من معلمين متعددين؛ أي معلم (رياضيات، علوم، لغة عربية،..،إلخ) أثناء دراستهم الصف الرابع، وتم اختيار مبحث الرياضيات؛ لأن فيه واجبات

من المعلمين تقريبا كل حصة صفية، إضافة إلى أن هناك تدنيا في تحصيل الرياضيات على المستوى العالمي للطلبة الأردنيين في الرياضيات المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية (National Center for Human Resources Developments, 2013).

الطلبة: ضمت عينة الطلبة سارة، ورهف، ومرح، ودانا، ومحمود، ورائد، وهشام. سارة وهشام من الطلبة المتفوقين، وتقريبا يحصّلون الدرجة الأولى في الصف، ويتسم مستوى تحصيل دانا ومرح ومحمود في مبحث الرياضيات بالمتوسط، وتعاني مرح من مشاكل في جداول الضرب، أما رهف ورائد فيتسم مستوى تحصيلهما بالمتدني.

أولياء الأمور: تكونت عينة أولياء الأمور من عائلات الطلبة المشاركين، وعددهم سبعة، حاولت الباحثة من خلال اختيار العينة أن الطفل يعيش مع أبويه، وتنوع العينة من حيث المستوى الاقتصادي والمستوى التعليمي للوالدين، ومن حيث الطرف المشرف على متابعة الواجب البيتي للطالب؛ والد واحد، ووالدتان يتابعون واجبات أولادهم بشكل مستقل، وعائلتان كان الأب والأم يتشاركان في تقسيم الواجب، وعائلتان كانتا تكلفان معلمة تأتي إلى البيت لتتابع واجب أولادهما. تراوح المستوى الاقتصادي للعائلات بين المتدني والمتوسط والعالي، عائلتان كان الأم والأب يعملان في وظائف حكومية، بقية العائلات الأب فقط يعمل، ثلاث منهم في القطاع الخاص، واثنان في القطاع الحكومي، تراوح المستوى التعليمي للآباء من مستوى الصف العاشر الأساسي إلى الماجستير، تراوح أعمار أولياء الأمور من 34-52 عاما.

المعلمون: تكونت عينة المعلمين من سبعة معلمين، منهم أربع معلمات، تم اختيارهم من المدرستين يعلّمون الرياضيات للمرحلة الأساسية الدنيا (4-6) أساسي في الدراسة، وهم: هيفاء، ومنال، وخولة، وفاطمة، وأحمد، وخالد، وسعيد، جميعهم وافقوا على الاشتراك في الدراسة بعد الاستئذان الشفوي منهم على المشاركة وتسجيل المقابلات. وللحفاظ على سرية البيانات وحقوق الأفراد فإن الأسماء المستخدمة في الدراسة مستعارة. جميع المعلمين تتراوح خبراتهم ما بين 12-23 سنة في تدريس الرياضيات لطلبة المرحلة الأساسية، وتتراوح أعمارهم بين 36-49 سنة، خمسة منهم يحملون شهادة البكالوريوس في الرياضيات، ومعلمة تحمل شهادة الماجستير في المناهج، ومعلم يدرس في برنامج الماجستير في تخصص القياس والتقويم، ثلاث معلمات ومعلمان متزوجان ولديهم أطفال.

جمع البيانات وتحليلها: باستخدام الملاحظة عن قرب، والاستماع لأفراد الدراسة من أولياء الأمور، والمعلمين والطلبة، والمقابلات المعمقة معهم وتفريغها ومراجعتها مع المتقابلين، سعت الباحثة إلى توليد الأنماط، حيث بحثت في العلاقات في محاولة لفهم وجهات نظرهم نحو الواجب البيتي. تداخلت خلال ذلك الموضوعية والذاتية المنضبطة للباحثة لمحاولة استخلاص المغزى المتجذر في الظاهرة قيد الدراسة.

التحليل الاستقرائي Inductive Analysis: لأن التحليل الاستقرائي استراتيجية تهيئ الفرصة للباحث لفهم العلاقات المتبادلة بين أبعاد عديدة تتولد من البيانات من دون صنع افتراضات أو فرضيات مسبقة (Patton, 2002)، فقد تم استخدامه لتحديد أهم الأنماط Patterns، والمغازي Themes والعلاقات المتبادلة، ويتسم هذا التحليل بالاستمرارية والدائرية، فبعد أن فرغت المقابلات المسجلة على أشرطة الفيديو، تم إعادة تنظيم البيانات التي دونت أثناء المقابلة استرشدت الباحثة من خلالها بالبحث عن تكرار المعلومة من خلال تحليل وتفسير النصوص المفرغة من المقابلات، والقيام بترميزها كخطوة أولى للبحث عن الأنماط باتباع اسلوب الترميز المفتوح بدايةً، وذلك تمهيداً لاستخدام الترميز المحوري الذي يساعد للوصول إلى النظرية

(Strauss&Corbin 1998)، بالاعتماد على تحليل البيانات من وجهة نظر المشاركين ،وتم بعدها تطوير واشتقاق الفئات بالاستعانة بكلمات المشاركين أنفسهم، وتم استخلاص ستة مغازٍ: التواصل، والسياسات، والمساعد، وكمية الواجب، والتنظيم، وبناء المسؤولية وتم ترميزها وفقا للفئات المشاركة: طالب، ومعلم، وولي أمر، وتم تحليل البيانات استقرائيا حول العلاقات بين المعلم والطالب، والطالب وعائلته، والعائلة والمعلم.

وتم تنظيم استجابات المشاركين وترميزها بالاعتماد على أسئلة الدراسة وأسئلة المقابلة، وذلك بعد أن تم إجراء عدة مراجعات لاستجابات المشاركين كل فئة على حدة، وذلك بهدف التأكيد على الأنماط، والمغازي الفرعية والرئيسة، يعرض جدول 1 المغازي الفرعية والرئيسة والترميز المستخدم والتكرار لمغزى السياسة والمغازي الفرعية والمستخرجة من خلال أسلوب تحليل المقارنة الثابت لفئة المعلمين.

جدول 1: المغازي الفرعية والرئيسة والترميز المستخدم والتكرار لكل مغزى فرعي المغزى الرئيسي المغزى الفرعي التكرار لكل مغزى فرعي.

المغزى الرئيسي	المغزى الفرعي	التكرار	الرمز
السياسة	-طريقة التعامل مع الواجب هل هي تعلم وإعداد أم خبرة فردية؟ مثال:قول المعلم أحمد "نحن نعمل الكثير ... في أثناء استراحة المعلمين نتبادل أطراف الحديث حول التخطيط للواجب والعلامات، ونحصل على الأفكار"	4	خ. ف
	- طريقة التعامل مع الواجب مرتبطة بتوجهات الوزارة مثال:قول المعلمة خولة "أنا لا أعرف إذا كان هناك أي سياسة لوزارة التربية والتعليم مع الواجب البيتي"	5	و .ز
	- طريقة التعامل مع الواجب ثابتة أم متغيرة؟ مثال: قول المعلمة منال: "أنا أغير في طريقة التعامل مع الواجب وفقاً لظروف وأسباب مختلفة"		ث.و
	-الهدف من الواجب مثال: قول المعلم سعيد "إن أكبر سبب لتعيين واجب للطلبة هو إتاحة الفرصة لهم للتدريب على المهارات، خاصة المهارات الأساسية التي سيستند الطالب إليها في الدروس المقبلة، إضافةً إلى أن عدداً لا بأس به من الطلبة يفتقد إلى المهارات الأساسية التي تعلمها سابقا	3	ه.و
	-نوع الواجب مثال: قول المعلم خالد: "لا أعطي مسائل كلامية أبداً، طلبتي ضعاف جدا، وأركز على الأسئلة الحسابية والمهارات الأساسية؛ لأنني أعرف أن عددا لا بأس به في الصف عندي لا يتقنون القراءة بشكل جيد، وآخرون يعانون من مشاكل في أساسيات الرياضيات، كجدول الضرب، والعمليات	6	

	الحسابية، وأنا الآن معهم في الفصل الأول، أتمنى أن يتحسن مستواهم لأبدأ في أسئلة حياتية تطبيقية في الفصل الثاني" -متابعة وتصحيح الواجب مثال: قول المعلمة خولة" إذا قمت بتصحيح الواجب، فإني أضع عليه علامات".	4	ن.و
	-تفريد الواجب مثال: قول المعلمة هيفاء: "إنها تقضي وقتاً طويلاً مع الآباء لتطلعهم على مستوى أبنائهم، وتطلب مساعدتهم". وتضيف قائلةً: "إنها تهتم كثيراً بنوعين من الطلبة: متدني التحصيل، وذوي التحصيل العالي، وتعد أوراق عملٍ خاصةً بهاتين الفئتين"، -عدد مرات الواجب أسبوعياً قالت المعلمة منال "إن الرياضيات يجب أن يعطى يوميا كواجب للبيت"،		ص.و
		4	ت. و
		3	
			ع.و
		5	

عرض النتائج ومناقشتها: إن قضية الواجب البيتي حدث يومي تقريباً لكل من المعلم والطالب وولي الأمر، وكل أفراد العائلة غالباً. إن عملية البحث عن فهم لوجهات النظر والتوقعات لكل مجموعة حول الواجب البيتي هو ما تهدف إليه الدراسة الحالية. وفيما يأتي عرض لهذه التحليلات، حيث تم عرض النتائج وفق المغازي المستخلصة من كل فئة من فئات الدراسة التي تمثل الإجابة

عن أسئلة الدراسة، ونص **السؤال الأول: ما خبرات معلمي المرحلة الأساسية وممارساتهم للواجب البيتي؟**

1-**السياسة**: السياسة كانت مغزى عاماً ومشتركاً بين المعلمين، وتعرّف السياسة لأغراض هذه الدراسة بأنها: الإجراءات التي يتبعها المعلم في تعيين الواجب واستلامه وتقييمه. طوّر المعلمون سياساتٍ فرديةً للواجب البيتي في صفوفهم؛ فعندما تسأل المعلم عن سياسة وزارة التربية والتعليم مع الواجب البيتي، لم يتمكن أي معلم من تحديد فيما إذا كان هناك سياسة واحدة. قالت المعلمة خولة "أنا لا أعرف إذا كان هناك أي سياسة لوزارة التربية والتعليم مع الواجب البيتي". وعلّق المعلم أحمد قائلا: "نحن نعمل الكثير ... في أثناء استراحة المعلمين نتبادل أطراف الحديث حول التخطيط للواجب والعلامات، ونحصل على الأفكار". ورغم تنوع ممارسات المعلمين بقضية تعيين الواجب البيتي، إلا أنها غالبا كانت غير واضحة.

وللحصول على فهم أفضل للسبب وراء تعيين المعلم للواجب البيتي لطلبة الصف الخامس الأساسي، أشارت البيانات إلى أن المعلمين يقومون بتعيين الواجب البيتي لتحقيق بعض الأغراض المشتركة فيما بينهم تقريبا، وبشكل عام كان أكثر الأغراض المشتركة بين المعلمين من الواجب البيتي هو الحاجة للتدريب على مهارات جديدة تعلمها الطالب في الصف، فقد أفاد جميع المعلمين في الدراسة أن من أهم أغراض الواجب البيتي إتاحة الفرصة للطلبة للتدرب على ما تم تغطيته في الحصة بسبب ضيق الوقت. وقالت المعلمة فاطمة "أنني كمعلمة رياضيات للمرحلة الأساسية ولمدة 15 سنة أقول لك إنني بحاجة إلى مصادر معينة توفر للطالب تدريبا فرديا مستقلا كون المفاهيم والمهارات كثيرة، وتحتاج تدريبا مكثفا، وللأسف من الصعب أن تحقق هذه المعادلة في الغرفة الصفية... لذا، أنا اعتمد كثيرا على الواجب البيتي ليساعدني في ذلك".

وقال المعلم سعيد "إن أكبر سبب لتعيين واجب للطلبة هو إتاحة الفرصة لهم للتدريب على المهارات، خاصة المهارات الأساسية التي سيستند الطالب إليها في الدروس المقبلة، إضافة إلى أن عدداً لا بأس به من الطلبة يفتقد إلى المهارات الأساسية التي تعلمها سابقا".

ومن القضايا المتعلقة بالسياسة نوع الواجب، حيث اختلف المعلمون حول أي الواجب سوف يعطى، وكمية الواجب، ونوع الفقرات، وتكرار الواجب. قالت المعلمة منال "إن الرياضيات يجب أن يعطى يوميا كواجب للبيت"، وأفاد معلمان بأنهما لا يكلفان طلبتهما بواجب في نهاية الأسبوع. المعلم أحمد يعطي واجبا يوميا، ويمتاز واجب نهاية الأسبوع بمهمات تعد صعبة. وأجمع المعلمون على أنه إذا كانت أسئلة الواجب من الكتاب المقرر، فإنهم يحاولون التنويع في شكل الفقرة حسب الموجود في الكتاب، مع التركيز على نوع الفقرة ومستواها. أما إذا كانت ورقة عمل فتتنوع أشكال الفقرات من فقرات ذات الإجابة المنتقاة (صواب وخطأ، واختيار من متعدد)، وأسئلة للحل بعضها كلامي وآخر أرقام، وأربعة معلمين قالوا نركز على أسئلة كلامية وأخرى حسابية، في حين قال المعلم خالد: "لا أعطي مسائل كلامية أبدا، طلبتي ضعاف جدا، وأركز على الأسئلة الحسابية والمهارات الأساسية؛ لأنني أعرف أن عددا لا بأس به في الصف عندي لا يتقنون القراءة بشكل جيد، وآخرون يعانون من مشاكل في أساسيات الرياضيات، كجدول الضرب، والعمليات الحسابية، وأنا الآن معهم في الفصل الأول، أتمنى أن يتحسن مستواهم لأبدأ في أسئلة حياتية تطبيقية في الفصل الثاني". فبالإجماع اتفق المعلمون جميعا على أن طلبتهم يحتاجون وقتا إضافيا للتدريب على المهارات التي تعلموها في الصف.

ومن القضايا التي تم بحثها كذلك، كيف يعالج الواجب في الحصة التالية لتعيينه. أشار غالبية المعلمين إلى قيام الطلبة بتصحيحه بشكل فردي بعد معالجته في الصف في أغلب الأوقات، وأفاد

ثلاثة معلمين أن واجب نهاية الأسبوع يصححونه في البيت لأغراض رصد العلامات، ووضع الملاحظات عليه، وعادة يكون ورقة عمل تلخص أعمال الأسبوع؛ وذلك كنوع من التغذية الراجعة للطالب والتواصل مع الوالدين. وأشار بعض المعلمين إلى قيامهم بمكافأة الطالب الذي قام بحل الواجب بشكل تام وصحيح؛ تراوحت هذه المكافأة من الابتسام للطالب، أو وضع رسم تشجيعي له على الدفتر، إلى إضافة علامات. ثلاثة معلمين (أحمد، خولة، هيفاء) قالوا إنهم وبشكل دوري يضعون علامات على الواجب، وسوغوا ذلك لتحديد فيما إذا كان الطلبة جاهزين للانتقال للدرس التالي؛ خاصة أن التصحيح في نهاية الأسبوع، وقالت المعلمة خولة "إذا قمت بتصحيح الواجب، فإني أضع عليه علامات".

كما تطرق المعلمون إلى قضية تفريد الواجب لمراعاة الفروق الفردية، أجمع ستة معلمين أنهم يكلفون الطلبة بالواجب نفسه، وقالوا نواجه مشاكل مع الآباء لو أعطينا أسئلة حسب مستوى الطالب، في حين قالت المعلمة هيفاء: "إنها تقضي وقتا طويلا مع الآباء لتطلعهم على مستوى أبنائهم، وتطلب مساعدتهم". وتضيف قائلة: "إنها تهتم كثيرا بنوعين من الطلبة: متدني التحصيل، وذوي التحصيل العالي، وتعد أوراق عمل خاصة بهاتين الفئتين"، وقالت: إنها تستعين بالإنترنت لاستخراج أسئلة ذات مهمات صعبة لذوي التحصيل العالي. بشكل عام، يرى خمسة معلمين أنهم يضعوا سياسة الواجب منذ بداية العام الدراسي على الأقل في أذهانهم.

وأظهرت النتائج الخاصة بالمعلمين أن ليس لدى المعلمين معرفةٌ بسياسة وزارة التربية نحو الواجب، وأن ممارساتهم للواجب واعتقاداتهم نحوه؛ إما نتيجة خبرتهم، أو تبادل الأفكار مع زملائهم؛ ويسوغ هذا الأمر بغياب سياسة وزارة التربية والتعليم للواجب، وأن خريجي الكليات العلمية في الجامعات (كالرياضيات) لا يدرسون مساقات تربوية في الجامعات لإعدادهم للتدريس. كما أن السياسة التي يتبعها المعلمون متغيرة وليست ثابتةً ولكن التغير يكون في بداية الحياة العملية أكثر. وقد يعزى عدم الثبات لزيادة خبرة المعلم ولمتطلبات الآباء، أو الطلبة، أو إدارة المدرسة، أو المشرف، أو تطورات تكنولوجية، مما يدفع بالمعلم إلى التغيير والتكيف. واختلف المعلمون في طريقة تقييم الواجب، ونوع الواجب، وتفريده، والاختلاف ليس إيمانا بأن طريقه كل معلم بنظره هي الأصح؛ بل أحيانا نوع من الاستجابة لمتطلبات المدرسة أو أولياء الأمور، كما تنوعت أغراض تكليف المعلمين الطلبة بالواجب، منها ما كان مبررا ومشتركا كتكليف الطلبة الواجب من أجل المزيد من التدريب الذي يكاد يكون مستحيلا في غرفة الصف وفق قول المعلم أحمد؛ وذلك بسبب عدد الطلبة الكبير في الصف، وتفاوت قدرات الطلبة، وبطئهم في الكتابة داخل الصف، وزخم المنهاج الذي يجب أن ينتهي، وتوقعات المعلمين للمساعدة التي سيتلقاها الطالب في البيت بشكل يتناسب وقدراته وبشكل فردي للمفاهيم والمهارات التي تعلمها. وقالت المعلمة خولة: "إن الأسئلة التي تعطيها لطالبتها في البيت تكون قد أعطت مثلها بالصف". هذا الأمر يجعل المعلم يبني تعليمه للطلبة على افتراض أن البيت طرف مشارك له ومسؤول عن تعليم الطلبة، ويؤكد ذلك المعلمان (خولة، أحمد) في أن دور البيت أساسي، والزامي في التدريب على ما تعلمه الطالب في الصف، حيث عبرت المعلمة خولة بقولها "يجب أن يقوم البيت بالمساعدة، أنا اعتمد على ذلك كثيرا". وترى الباحثة أن وجود أحد في البيت ليساعد الطالب قد لا يكون متاحا لجميع الطلبة؛ مما قد يكون أحد الأسباب المفسرة لضعف الطلبة في المدارس في الرياضيات والمستوى المتدني الذي يحصل عليه الطلبة في الاختبارات الدولية المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية (National Center for Human Resources Developments, 2013). كما ترى الباحثة أن فئة المتفوقين من الطلبة تم إهمالها؛ فستة معلمين من سبعة في العينة يقدمون الواجب نفسه لطلبتهم،

وهذا يتفق مع نتائج دراسة (Phares,2017) التي أظهرت أن المعلمين لا يقدمون واجباتٍ متباينةً، سارة طالبة متفوقة كثيرا ما اشتكت لوالدتها من الواجب، فهي تفهم الدرس بسرعة، وتنتظر أن تعطيها المعلمة أسئلة تثير تفكيرها، وطبقاً لتوصية مارازونا وبيكرنج (Marzano & Pickering, 2007) بأنه عندما يكون الواجب بمستوى صعوبة مناسب للطلبة، فإنهم يكونون قادرين على الأداء بشكل مستقل، وبمعدلات عالية نسبيا للنجاح، وببعض التحدي في الواجب.

2- **كمية الواجب**: ويعنى بها لأغراض هذه الدراسة:1) عدد المرات في الأسبوع التي يأخذ فيها الطالب واجب رياضيات:2) كمية الوقت المتوقعة لإتمام الواجب الواحد، بمعنى آخر وقت الواجب.

بالإجماع وافق المعلمون جميعا على أنهم يعطون واجب رياضيات بشكل يومي، وحول الوقت المتوقع لإتمام الواجب، قالت المعلمة هيفاء "ما بين 30-45 دقيقة يوميا للواجب الواحد". وقال المعلم سعيد "إنه يتوقع وقتا يتراوح بين 45-55 دقيقة يوميا للواجب الواحد"، وقالت المعلمة فاطمة "إنها تتوقع وقتا يتراوح بين 20-25 دقيقة يوميا للواجب الواحد". وأفاد المعلم خالد "أن الملاحظات التي تأتي من الآباء عادة بخصوص طول الواجب أو كمية الوقت التي يستغرقها الواجب تخص طلبةً يتميز عملهم داخل الغرفة الصفية بالبطيء".

وأشارت نتائج دراسة لباولو (Paulu, 1998) إلى أن المعلمين في المدارس الأساسية غالباً يعينون واجباً لطلبتهم لتدريبهم على مهارة إدارة الوقت. في هذه الدراسة لم يكن ذلك واضحاً، حيث اشتكى الطلبة كثيراً من الوقت، ولم يكن من أهداف المعلمين في عينة الدراسة ذلك، حيث ذكر المعلمون في هذه الدراسة أنهم يكلفون طلبتهم بالواجب لترسيخ ما تعلمه في الصف، وليس من أجل تعليمهم إدارة الوقت، وربما يعود كما ذكر سابقاً إلى افتقار معلم الرياضيات لأساليب التدريس والتقويم، وعدم تدربه عليها أثناء دراسته الجامعية، ويتفق هذا مع دراسة كوبر (Cooper, 1994)التي أشار فيها إلى أن المعلمين ؛ إما أنهم تلقوا القليل، أو لم يتلقوا أبداً تدريباً على كيفية تخطيط الواجب البيتي وبنائه.

3- **التواصل**: يعني التواصل لأغراض هذه الدراسة طريقة الإخبار (التسليم والتسلم) عن الواجب بين فئات الدراسة المختلفة (طالب، عائلة، معلم). ينظر المعلمون إلى التواصل من أجل الواجب مع الطالب أنه واضح وملائم. قال المعلم أحمد "أستخدم عدة طرق لإعلام الطلبة بالواجب". وأوضح المعلمون طرقاً منوعةً لتواصلهم: متابعة مفكرة الطالب والتأكد من أنه سجّل الواجب المطلوب، وكتابة الواجب بخط عريض وواضح وملون داخل إطار على السبورة، وعلى الموقع الخاص المشترك بين المعلم والآباء، وعلى أرقام أسئلة الكتاب، أو من خلال أوراق عمل مطبوعة ورقيا تسلّم للطالب. وأقرّ الطلبة بأن معلميهم يقومون بتحديد الواجب لهم بعدة طرق، ويذكرونهم بالواجب أكثر من مرة، وقالت سارة "المعلمة تكتب الواجب على جانب من السبورة بخط ملون، وتضعه داخل إطار طوال حصة الرياضيات، وتذكرنا بالواجب أكثر من مرة في الحصة". لذا، يعتقد المعلمون في هذه الدراسة أنهم يقومون بتبليغ الطلبة وآبائهم بالواجب بعدة طرق؛ يرون أنها كافية وواضحة. كما ينظرون إلى أن الواجب يمثل وسيلةً جيدةً لإخبار الآباء ما تم تعليمه للطلبة في الصف. ويرى المعلمون بالإجماع ضرورة وجود أشخاص آخرين يساعدون الطلبة في إتمام الواجب. برز من هذا المغزى ثلاثة مغازٍ فرعية:1) الواجب البيتي طريق لتثقيف الوالدين في الرياضيات؛ حيث عبّر معلم ومعلمة (هيفاء وأحمد) بأن الواجب البيتي يعمل على تثقيف بعض الآباء في الرياضيات .2) الواجب أسلوب جيد ليساعد الآباء أبناءهم من خلال امتداد التدريس للبيت، حيث ينظر أربعة معلمين إلى ذلك، وقالت المعلمة خولة: "إن الوالدين يلعبان دورا جوهريا

في نجاح أولادهم، وتقول لطلبتها حاول أولا في الواجب، وحاول ثم اطلب المساعدة من أحد أفراد العائلة في حال عدم قدرتك". لكن المعلمة فاطمة أوضحت أنها في كل عام تجتمع مع الآباء في بداية العام الدراسي، وتشرح لهم كيف يتعاملون مع أطفالهم، ويساعدونهم في حل الواجب، وتقول "أخبرهم عن بعض الرسائل الإيجابية التي من الممكن أن يشجعوا بها أولادهم أثناء حل الواجب، وبعض الرسائل السلبية التي من الممكن أن تولد اتجاهاتٍ سلبيةً نحو المدرسة ونحو المادة ليتجنبوا قولها أمام أولادهم، مثل أوووه .... كتير هادا الواجب.... ومتى بدنا نكمله...وأنت عليك كمان مواد تانية ...وإلا أستازك ما بيعرف.. الخ". وهناك معلمة تعد الوالدين مصدرا، لكنها تحب أن تعلّم طلبتها الاستقلالية في الحل وتقول "أنا أقول لطلبتي اقرأ وحاول أن تعمل الواجب لوحدك.... ولا تطلب المساعدة إلا إذا قلت لنفسك أنك عاجز عن حلها.. وتذكر لا مكان للعاجزين في هذا العالم ...وألا أحب العاجزين..، وأطلب منهم بعد الانتهاء من الواجب أن يعرضوه على والديهم لتدقيقه، وبصراحة أطلب ذلك لعدة أمور: منها، إخبار الوالدين بما تعلمه ولدهم، وما تم تعليمه له، ولتشجيع الطالب بأخذ جرعة تشجيع من والديه".

كما يعمل الواجب على زيادة التواصل الاجتماعي، سواء على مستوى أفراد العائلة، أم المعارف، أم تواصل الطلبة فيما بينهم، وذلك بحثا عن حل لمسألة يواجها الطالب أو توضيح فكرة، وذلك من خلال ما ظهر من لقاء الباحثة مع العائلات التي بيّنوا فيها أن هناك تواصلا في كثير من الأوقات عبر الهاتف والواتس أب لتبادل حل سؤال يشّكل مشكلة معينة لديهم مع معارفهم أو أقاربهم. وهذا يتفق مع نتائج دراسة كوبر وفالنتين التي أشارت إلى أن الواجب يعمل على انهماك الطلبة بتواصل اجتماعي من خلال الانترنت والهاتف، كذلك يعمل على زيادة تواصل الوالدين مع المدرسة (Cooper & Valentine, 2001; Vicky& Raymond,2016). وأظهرت نتائج الدراسة الحالية أن هناك تواصلا جيدا بين المعلم من جهة والآباء والطلبة من جهة أخرى.

بشكل عام اتفق جميع المعلمين على أن الواجب البيتي رسالة للأهل لإخبارهم ما تم تعليمه في الصف، وليتمكن الآباء من معرفة ما تعلمه أبناؤهم. وجميع المعلمين يتوقعون أن البيت سيساعد الطالب في عمل الواجب، وأظهر المعلمون طرقا عديدة للتواصل من أجل الواجب. وتعارضت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة بنسون ومارتن (Benson & Martin, 2003) التي وصف فيها المعلمون إحباطهم نتيجة ضعف تواصل الآباء معهم بقضايا تخص الواجب.

4-المساعد: ويقصد به لأغراض هذه الدراسة الشخص الذي يقدم المساعدة للطالب لإتمام الواجب. وافق جميع المعلمين أن أحد أفراد العائلة خير عون للطالب في الدراسة وفي إتمام الواجب، يشرح له، ويشرف عليه، ويساعده في تنظيم وقت الدراسة ووضع الأولويات في متابعة الدروس في البيت. وذكر المعلمون أنهم ينظرون للبيت بأنه أكبر مصدر مساعد لهم في تحقيق الفهم للطلبة، فيتوقعون أن الطالب في البيت سينال شرحا عن النقاط التي لم يتمكن من فهمها في الحصة الصفية، ويتلقون مساعدة في أداء الواجب. ذكر معلمان أنهما طلبا المتابعة والإشراف اليومي من الآباء على دراسة أبنائهم، ومتابعة الواجب؛ حيث ينظر للواجب مساعدا في عملية التعليم؛ وذلك نظرا لعدد الطلبة الكبير في الصف، وتفاوت قدرات الطلبة، وزخم المنهاج. وقال معلم أنه يطلب من الآباء مساعدة أبنائهم إذا عجزوا عن حل الواجب. وقال معلمان إنهما طلبا من بعض الآباء أن يكلّفوا معلما خاصا لمتابعة دراسة أبنائهم؛ وذلك إما بسبب انشغالهم وعدم امتلاكهم وقت لمتابعة دراسة أبنائهم، أو بسبب عدم معرفتهم بمساعدة أبنائهم، وأضاف أحدهما "أنا أتمنى جميع الطلبة يتابعون من قبل الآباء أو معلمين خصوصيين.... بصراحة عدد الطلبة كبير.... وقدرات الطلبة متفاوتة.... فهناك طلبة يأتون إلى الصف ...وقد ذاكر الدرس الجديد الذي لم أشرحه بعد، وقام بحل

أسئلته ...وينتظر مني المزيد ...وبعض الطلبة حتى العمليات الحسابية البسيطة لا يتقنها". وقالت معلمة أنها اخبرت بعض الآباء الاستعانة بكتب خارجية تباع في الأسواق وعليها الحل للتحقق من الجواب قبل القيام بمساعدة أولادهم.

وأشارت نتائج دراسة لاينك وآخرون (Linek et al. ,1997) أن ما يزيد على 95% من المعلمين صرحوا بأهمية انهماك الآباء مع أبنائهم في الدراسة. أظهرت نتائج هذه الدراسة أن المعلمين ينظرون للآباء على أنهم المصدر الأفضل لمساعدة الطلبة في إكمال الواجب، حيث يتوقع المعلمون أن الآباء سيقومون بإثراء الواجب، أو تصحيح الخطأ فيه، وتدقيقه.

وأشارت نتائج دراسة هوفر-ديمبسي وآخرون (Hoover-Dempsey et al. ,1995) إلى أن توقعات المعلمين تعد واحدة من أهم العوامل التي تحفز الطلبة لعمل الواجب، وتوقع جميع المعلمين في هذه الدراسة وجود معين للطالب في أداء الواجب كجلوس الآباء بالقرب من أبنائهم أثناء قيامهم بحل الواجب، وتشير نتائج دراسة اكسو وكورنو (Xu& Corno,2003) ان التواصل العائلي، وتنظيم الذات واحدا من الأسباب الكبرى لعمل الواجب مع الطالب.

وعندما يدرك المعلم أهمية مساعدة الآباء لأبنائهم في عمل الواجب، تتولد بيئة أكثر نجاحا لتعلم الطالب في البيت. فالمعلمون في الدراسة الحالية كانت توقعاتهم عالية في مساعدة الآباء للطلبة في البيت لأداء الواجب، وعملوا على أن تكون تعليمات الواجب واضحة للطلبة، وتوقعوا أن تكون العائلة بمثابة المراقب والضابط والمساعد للطلبة في البيت لأداء الواجب. وأيّد هذا أيضا وجهة نظر الآباء؛ إذ اعتبروا أنفسهم المساعد الأهم لأبنائهم في متابعة الواجب، لكن مع انشغال الآباء بأعمالهم خارج البيت، وغيابهم عن البيت فترة طويلة من النهار، وكثرة عدد الأطفال في البيت الذين يحتاجون مساعدة في الدراسة أو أمور أخرى، فقد حال بين حصول بعض الطلبة على اهتمام ووقت كافٍ في البيت لمتابعة الواجب. وبعدم توافر أحد أفراد العائلة لمساعدة الطفل في حل واجباته، يزداد العبء على الطالب، الذي قد يقوده إلى الإحباط والفشل. معلمة واحدة أشارت إلى أنها على الرغم من إيمانها بأن العائلة هي المصدر الأهم لمساعدة الأولاد في البيت لعمل الواجب، لكنها تخشى في حال كان مستوى تعليم الأبوين متدنيا أن يقوم الآباء بحل المسألة بطريقة ليست صحيحة، أو يقوم الأبوان بتزويد الطلبة بحل بطريقة غير التي علمتهم إياها في الصف؛ مما يؤدي إلى تعلم خاطئ عند الطلبة أو تشوش أفكارهم، وتضيف قائلة لتلافي هذا الأمر فإنها تقتصر غرض الواجب لأجل التدريب على ما علمته لطلبتها في الصف.

تعارضت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة لاينك وآخرون (Linek et al. ,1997) التي أشارت إلى أن فئةً من المعلمين لا ينظرون للآباء على أنهم مصدر مهم للمساعدة في تعليم أبنائهم، وتعتقد الباحثة أن نتائج الدراسة الحالية معقولة كون عينة الطلبة من الفئة العمرية الصغيرة التي ما يزال اعتمادها على الأبوين كبيرا في كل أمور حياتهم بما فيها تنظيم الدراسة.

5-التنظيم: أشارت البيانات التي جمعت من المعلمين إلى أن التنظيم عنصر مهم في وقت عمل الواجب البيتي. ولقد وصف المعلمون التنظيم كقيامهم بتأسيس موقع الكتروني للتواصل مع أولياء الأمور، والتخطيط، وتعليم الطلبة كيفية التعامل مع الواجب، وإخبار الآباء كيفية تنظيم الواجب لأبنائهم. وذكر اربعة معلمين بأنهم يقومون في بداية العام الدراسي بالتواصل مع الآباء من خلال لقاء جماعي يخبرونهم عن تفاصيل كثيرة من ضمنها آلية التعامل مع الواجب. وذكر معلمان (منال، وأحمد) أنهم يرسلون للآباء ملخصا ورقيا باللقاء الذي يجرونه عادة في بداية العام الدراسي يشرح النقاط المهمة للتعامل مع العلامات والتقييم ومتابعة الواجب، بما فيها قائمة الرصد التي يعدها المعلم لتقييم الواجب وأعمال الطالب خلال العام الدراسي.

كما أفاد المعلمون جميعا أنهم يستعينون بطلبة داخل الصف ليساعدوهم في أمور تخص الواجب، كمتابعة الواجب للطلبة للتحقق من أنهم قاموا بعمل الواجب.
وذكر المعلمون أنهم يدركون أن العائلة لديها التزامات أخرى قد تحول دون مساعدة أبنائهم في إتمام الواجب البيتي، لكن على الآباء إعطاء الواجب البيتي أولوية بغض النظر عن الأمور العائلية الأخرى، وذكر المعلمون أنهم يشجعون الآباء لمساعدة أولادهم وتنظيم أوقاتهم في البيت، وتخصيص وقت ومكان للدراسة، والقيام بأداء الواجب البيتي، والإشراف عليهم أثناء الدراسة، كما ذكر المعلمون أنهم يساعدون الطلبة لتنظيم وقت الدراسة البيتية. أظهرت نتائج الدراسة وجود نوع من التنظيم من قبل المعلم للطالب وولي أمره ككتابة الواجب بشكل واضح على السبورة، وتكليف الطلبة بشراء مفكرة في بداية العام الدراسي يكتبون فيها ما يطلب منهم، وقيام المعلمين بالتوضيح للطلبة كيفية تسلم الواجب وطريقة تقييمه، واجتماع المعلمين مع الآباء في بداية العام لتوضيح لهم أسلوب العلامات والواجبات وكيفية مساعدة الآباء لأبنائهم. أن انهماك الآباء مع أبنائهم في حل الواجب وتنظيم الذات من أهم أسباب عمل الواجب البيتي. لكن أظهرت نتائج الدراسة الحالية ليس كل الطلبة متوفر لهم شخص من العائلة أو خارجها قادر على إعطاء الطالب اهتماما كاملا لمتابعته ومساعدته في أداء الواجب والقيام بتدقيق الواجب له.
6-بناء المسؤولية: صرّح معلمان بأن الواجب يعمل على زيادة القدرة على تحمل المسؤولية عند الطالب، حيث أن الطالب يأخذ الواجب للبيت، ويعمل على حله سواء بشكل مستقل أو بالمساعدة، وقدرته على تسليم الواجب بعد اكتماله في الموعد المحدد، كل ذلك يكوّن نواة لبناء المسؤولية لدى الطالب. أشار فان فورهز (Van Voorhis ,2003) في دراسته أن المعلمين يعينون واجبا لطلبتهم لعشرة أسباب واحدة من هذ الأسباب أن يصبح الطالب مسؤولاً. المعلمون في هذه الدراسة ساعدوا على تعليم الطالب أن يكون مسؤولاً عن طريق تكليفهم الطالب بشراء مفكرة يدّون بها الواجب، وقدرة الطالب على التعامل مع الواجب وإخبار ولي أمره بالواجب، ومن ثم إعادة الواجب بعد إنجازه في اليوم التالي.
السؤال الثاني ونصه: ما خبرات أولياء الأمور وممارساتهم أثناء عمل الواجب البيتي مع أبنائهم؟
1-سياسة: بالنسبة للآباء، فالسياسة تعني ما طلبه المعلمون من أبنائهم ليعملوه، حيث ينظر الآباء للمعلم على أنه صاحب السلطة في إدارة الواجب كما يريد من أجل نجاح أولادهم، ويقول والد هشام "أنا أرحب بأي واجب في الرياضيات؛ لأن الرياضيات أساس النجاح لأبني في المستقبل". وأشارت عائلة واحدة (عائلة الطالب محمود) إلى أن المعلم يعطي واجبا طويلا لولدهم كل يوم لدرجة ليس لديه وقت أحيانا لإكمال دروسه الأخرى، وطبعا لا وقت لممارسة أي هواية له، وأضاف والد محمود "إني ذهبت وقابلت المعلم وتكلمت معه حول الكم الكبير للواجب، لكن المعلم لم يستجب ولم يقتنع، وحاول إقناعي، وقابلت المدير الذي أيّد المعلم أيضا". وقال والد رائد "إن سياسة المدارس مع الواجب البيتي يجب أن تتغير، ويوضع لها محددات، بصراحة بيوتنا مدارس مصغرة، لا وقت للعائلة، لا وقت للعلاقات الاجتماعية، لا وقت لممارسة الهوايات"، ولم يكن هناك أي عائلة تعرف بالضبط ما مقدار الوقت المناسب للواجب، وعدد مرات تكراره في الأسبوع، وهل يحسّن الواجب من مستوى تحصيل أبنائهم؟
أظهرت نتائج الدراسة أن الآباء مدركون لسياسة المعلم في الواجب، أربعة من الآباء لم يكونوا موافقين على سياسة المعلم مع الواجب؛ لكن اثنين فقط ناقشا المعلم في السياسة. أشار فان فورهز (Van Voorhis ,2003) في دراسته بأن الواجب البيتي يعد جزءا مقبولا في الحياة، المعلم

يعيّن الواجب، ويتوقع أن يأخذ الطالب الواجب للبيت، ويعمل الواجب بمساعدة عائلته. أيضا، المعلمون في الدراسة الحالية كان لديهم هذا التوقع من مساعدة العائلة في عمل وتدقيق الواجب للطالب، ويرى الطلبة وعائلاتهم بأن السياسة التي يضعها المعلم للواجب نهائية، وحتى في حال عدم رضاهم عنها فإنهم يساعدون أولادهم في إنجازها، وهذا يتفق مع نتائج دراسة تياك وكوبان (Tyack & Cuban, 2001) التي أشارت إلى أن العائلات تعد الواجب جزءا من سياسة المدرسة، ولا يتدخلون فيها أبدا.

2- **كمية الواجب:** ويعنى "بالكمية " لهذه الدراسة بالنسبة للعائلة الوقت المقتطع من وقت العائلة ليتم صرفه في إتمام الواجب مع ولدهم. اتفقت جميع العائلات على أن الواجب البيتي يعوق التواصل العائلي وممارسة نشاطاتها، ولكن يرون أن الواجب ضروري لتعلم أولادهم. قالت والدة سارة "على الرغم من أهمية الواجب ومساعدته على تثبيت المعلومات عند ابنتي، ولكن يجب ألا يكون في كل أيام الأسبوع؛ بحيث يتاح للعائلة بعض الوقت خلال الأسبوع، كما أن ابنتي ملولة وسريعة الفهم ودائما تسألني ماما أنا بعرف أحلهم طيب ليه أحلهم كلهم، وهم كتير سهلات". واقترح والد هشام بأن لا يزيد وقت الواجب على ساعة واحدة في اليوم. وعائلة مرح تؤيد الواجب، وقارنت بين العائد من الوقت المصروف على الواجب والوقت المصروف على العمل بقولها كلما أعطيت وقتا أطول كانت الفائدة أكبر. ورأت العائلات أن هناك إيجابيات وسلبيات بخصوص الوقت الذي يصرف على الواجب. فقد عبّرت إحدى الأمهات بقولها "الواجب البيتي هو وقت الترابط بيني وبين محمود، وعبّرت أم أخرى بأنه "وقت إعطاء ديمة اهتمامي كاملا"، وقال والد رائد "مع إيماني بوجود الواجب من أجل تحصيل أحسن لولدي، إلا أن الواجب في الغالب يعوق وقت العشاء العائلي، ووقت النوم، ووقت العائلة". وكل العائلات أفادت أن وقت الواجب البيتي يسبب التوتر في بعض الأوقات، ويعوق أولادهم عن الأنشطة المنهجية وغير المنهجية. وأضافت ثلاثة أمهات أن أولادهن يضطرون في بعض الأوقات أن يبكروا في الاستيقاظ صباحا من أجل إتمام الواجب، فيما أفادت إحدى الأمهات أنها تضطر أحيانا أن تكمل بعض الواجبات للمواد الأخرى بدلا من ابنها؛ لأنها تشعر أنه مثقل بالواجب. وهذا يتفق مع نتائج دراسة كليمت (Clemmitt, 2007) التي أشارت في نتائجها إلى أن الواجبات البيتية غالبا تولد توترا بين الآباء وأبنائهم؛ لأنها تستنفد وقت العائلة.

وأشارت العائلات حاجتها إلى الوقت لإكمال الواجب مع أولادهم بصورة أفضل، أو تقليل الواجب ليتمكنوا من مساعدة أولادهم في فهم الواجب على وجه أحسن، وأشارت النتائج من الطلبة حاجتهم إلى المزيد من الوقت عن طريق تقليل الواجب وجدولته بحيث لا يكون يوميا، بحيث تتاح لهم فرص للعب وممارسة الهوايات. وهذا يتفق مع دراسة بنت وكاليش (Bennett & Kalish, 2006) التي أشارت إلى أن الواجب البيتي للمرحلة المدرسية الأساسية من الممكن أن يقلق الآباء ويحبط الأولاد أيا كان مستوى قدراتهم، كما يعمل الواجب على زيادة التواصل بين الآباء وأطفالهم، وهذا يتفق مع نتائج دراسة ايبستن وفان فورهز (Epstein & Van Voorhis, 2001).

3-**التواصل:** ينظر الآباء لطريقة إخبار المعلم لهم عن الواجب على أنه تواصل. وأكدت جميع العائلات على أهمية تواصلهم مع المعلمين لمعرفة تقدم أولادهم، ويعتقد الآباء أن التواصل المتبادل مع المعلم يشجع المعلم على توضيح الواجب أكثر للطالب، تقول والدة سارة أنها تتبادل الملاحظات مع معلمة ابنتها حول الواجب إما من خلال المفكرة أو بالهاتف. واشتكى بعض الآباء من عدم تفاعل المعلمين معهم بشأن الواجب، قالت والدة مرح "إنها تود الحصول على هاتف المعلمة أو أي

موقع تواصل لها لتبادل المعلومات والاستفسار عن تقدم ابنتها، لكن المعلمة اعتذرت بأن لا وقت لديها لمثل هذه الأمور فبعد المدرسة الوقت لعائلتها" أي عائلة المعلمة. وأظهرت ثلاث عائلات حاجتها إلى تواصل غير المكتوب على مفكرة الطالب؛ لأن الطالب قد يخفي الملاحظات السلبية عن والديه، أو ينسى إخبارهم بها، مما أيّد طلبهم أن يكون تواصل عبر وسائل التواصل الاجتماعي. وانبثق من مغزى تواصل الآباء مغزيين فرعيين:1) طبيعة تواصل الآباء 2) أثر تواصل الآباء في ممارسات المعلمين.

أشار الآباء في هذه الدراسة إلى أن المعلمين يتواصلون معهم بطرق منوعة وواضحة وسهلة ومتاحة من أجل تبليغهم بالواجب. كما أشارت النتائج إلى أن الآباء يطالبون بتواصل أكبر مع المعلم بخصوص الواجب، ويفضلون أن يكون التواصل عبر المواقع الإلكترونية والتواصل الاجتماعي، وكتابة الملاحظات على مفكرة الطالب.

4-المساعد: ذكر الآباء مصادر مساعدةً منوعةً يستخدمونها في حل الواجب، الكتاب ودفتر الصف، وكتبا مخصصة تباع في المكتبات محلول عليها كل أسئلة الكتاب، ووالدة مرح قالت إنها صورت دليل المعلم، وأفراد من العائلة (أخوة، أعمام، أخوال، ...)، ومعارف، ومعلم خاص. ثلاث عائلات يعدّون أنفسهم المساعد الأهم، وبشكل عام اعترفت العائلات بأن أولادهم يريدون أن يكونوا بقربهم أثناء الواجب. وأشارت عائلتان إلى أن الوقت الوحيد الذي يتلقاه الطالب للمساعدة وبشكل فردي هو وقت الواجب؛ وذلك بسبب عدد الطلبة الكبير في الصف. وقالت والدة رائد أنها تستفيد جدا من وقت الواجب في التواصل مع المعلم حول درجة استيعاب ابنها، وما يحتاج من دعم، وتضع للمعلم أحياناً ملاحظاتٍ على مفكرة ابنها. وقالت إحدى الأمهات أن المعلمة الخصوصية لابنها هي أهم مصدر لمعالجة الواجب، قالت إنها امرأة عاملة تعمل خارج البيت لساعة متأخرة، والوقت المتبقي لديها أعمال البيت.

بينت نتائج تحليل البيانات الواردة من الطلبة وعائلاتهم ومعلميهم أهمية المصادر المساعدة، واتفقت الفئات الثلاث على أن العائلة أهم مصدر مساعد للطالب. وكان هناك مصادر مساعدة أخرى، لكنها قد تكون مصادر يستخدمها الآباء لمساعدة أولادهم كدليل المعلم، والكتاب المدرسي، ودفتر الصف، وليس هناك إلا طالبة واحدة تستخدم كتابا خارجيا يحوي حلول أسئلة الكتاب، وتقوم بأداء الواجب بشكل مستقل؛ وذلك بسبب انشغال والديها عنها بعملهم خارج البيت، وعدد الأطفال في البيت كبير، وجميعهم يحتاج مساعدة. وكان هناك مصادر مساعدة عابرة، هي: الأصدقاء، أو الأقارب، أو الجيران، يتم اللجوء لها في حال انشغال الوالدين، أو عدم معرفتهم أو شكوكهم بالحل، ولجأت عائلتان إلى معلمة خصوصية تتابع أولادهما. وقالت بعض العائلات إننا نلجأ إلى مساعدة أخرى للتعامل مع الواجب، كالكتاب المقرر، ودليل المعلم، أو كتب تباع في الأسواق محلول عليها أسئلة الكتاب، أو الاتصال بأحد الأصدقاء أو المعارف. مصادر أخرى تمثلت في معلم خصوصي يقوم مقام العائلة بالإشراف على الطالب، ومساعدته، والجلوس معه لغاية الانتهاء من المذاكرة وحل الواجب. وبينت نتائج دراسة ايبستون ولي (Epstein & Lee ,1995) أن انهماك الوالدين مع أبنائهم في عمل الواجب أساسي لتحصيلهم الأكاديمي، وأشارت نتائج دراسة ننز وآخرون (Núñez et al. 2017) أن الطلبة ذوي التحصيل المتدني يكون دعم وضبط والديهم للواجب البيتي أكبر، بينما أشارت نتائج دراسة يانغ وتو (Yang &Tu,2020) أن الطلبة ذوي التحصيل العالي مقارنة بالطلبة ذوي التحصيل المتدني أكثر ميلا لتنظيم البيئة، وإدارة الوقت، والتعامل مع اللهو والمعوقات، ومراقبة الدافعية عند التعامل مع الواجب.

وعند مقارنة درجة انهماك الوالدين مع أبنائهم بعمل الواجب البيتي، ودرجة تعليم الوالدين، أشارت نتائج تحليل البيانات الواردة من الطلبة وعائلاتهم أنه لم يكن هناك فروق تعزى لمستوى تعليم الوالدين، إذ تبين أن جميع العائلات التي تتراوح درجة تعليم الأبوين فيها من الثانوية العامة إلى الماجستير هي المصدر الأساسي لمتابعة واجبات أبنائهم، حتى العائلتان اللتان استعانتا بمعلمة خاصة لتعليم أولادهما كان مستوى تعليم الأب في العائلة الأولى ماجستير، والأم بكالوريوس، في حين كان مستوى تعليم الأبوين في العائلة الثانية دبلوم متوسط بعد الثانوية العامة. وهذا يتفق مع نتائج دراسة أوسلفيان (O'Sullivan, 2008) التي أشارت إلى أن الآباء يعدون أنفسهم مصدرا جيدا لأبنائهم في المساعدة بعمل الواجب بصرف النظر عن مستوى تعليم الأبوين، وأيدت هذه النتيجة أيضاً دراسة أجراها سمركار وكوهن-فوجل (Smrekar & Cohen-Vogel ,2001) التي أشارت نتائجها إلى أن قلة انهماك الآباء في عمل الواجب مع أبنائهم ليست مؤشراً على تدني مستوى تعليمهم.

5-التنظيم: عبّر الآباء عن أن التنظيم يتعلق بتنظيم وقت الطالب المخصص لإكمال الواجب، ووضع الأولويات، وأجمع أربعة من الآباء على أنهم يساعدون أولادهم في تنظيم وقت أداء الواجب. وقالت والدة مرح أنها تلغي كل خططها خلال الأسبوع من أجل مساعدة أولادها في الدراسة. لذا يهتم كل من الطالب والعائلة في التنظيم من أجل إتمام حل الواجب في البيت. وأوضح الآباء أهمية تواجدهم مع أولادهم خلال القيام بحل الواجب ليساعدوهم على تنظيم عملية المذاكرة وحل الواجب، ووضع الأولويات، وتوضيح ما كان غير مفهوماً لديهم. وأكد ذلك الطلبة في المقابل بجهود والديهم في مساعدتهم في المذاكرة، وحل الواجب. وأجمع الطلبة جميعا أنهم يفضلون القيام بحل الواجب مع تواجد أحد أعضاء العائلة معه؛ وذلك لمساعدتهم في حال تواجد أي نقطة غير مفهومة.

وحين سؤل الآباء عن ضرورة أن يكونوا قرب أبنائهم أثناء قيامهم بالواجب، قالت والدة رهف "إنها توقف كل شيء وتجلس بجانب طفلتها وهي تقوم بحل الواجب". وأفادت عائلتان بالتواجد بالقرب من أبنائهم في حال احتاجيهم للمساعدة. عائلة واحدة قالت إن طفلها مجرد دخوله البيت، يقوم بشكل مستقل بحل واجب الرياضيات ودون توجيه. وتجد العائلات صعوبةً أن يبدأ أبنائهم بواجبات أخرى بعد الرياضيات. ولدى توجيه سؤال للآباء عن الاستراتيجيات التي يستخدمونها في التعامل مع الواجب لمساعدة أبنائهم، ثلاث عائلات تتبع نفس الأسلوب، حيث أشاروا إلى جلوسهم جانب ابنهم وهو يقوم بحل الواجب، ويشرحوا له ما كان غير واضح، ويدققون له الواجب بعد قيامه به، ويتابعون ملاحظات المعلم على الواجب السابق، وقالت والدة رائد أنها باستمرار تغير الطريقة بحثا عن الأسلوب الأكثر نفعا، وتتبادل هي ومعارفها أساليب وتجربها. ثلاثة من الآباء في هذه الدراسة أشاروا إلى أنهم يكرسون وقتا خاصا غير مجزئ للطالب أثناء تأدية الواجب، واثنان من الآباء يجلسون على مقربة منهم ويكونون متاحين للإجابة عن أي تساؤل من قبل ابنهم، وعائلتان كلفتا معلمتين بشكل خاص لمتابعة دراسة أبنائهما، وأشار جميع الآباء إلى أنهم ينظمون دراسة أبنائهم، ويرتبون لهم الموضوعات للدراسة، ويدققون لهم الواجب بعد اكتماله. وقد أشارت نتائج دراسة بريان وسولفيان-بيرستين (Bryan & Sullivan-Berstein ,1998) أن استخدام الآباء لمفكرات أبنائهم الخاصة بالدراسة وتدقيق الواجب لهم يعمل على زيادة الدافعية لأولادهم في عمل الواجب.

وأشارت نتائج دراسة أجراها هونج وميلغرام ورويل (Hong, Milgram, & Rowell ,2004) إلى أن التنظيم للواجب من وجهة نظر الآباء يتضمن كيف يفضل الآباء عمل الواجب مع

الأبناء، كما أشارت النتائج إلى أن أداء الطلبة في المدرسة يكون أفضل إذا أعطوا مساحةً من الحرية في البيت تتعلق بوقت ومكان وطريقة عمل الواجب البيتي.
وأفاد ثلاثة من الآباء في الدراسة الحالية أنهم يساعدون أبناءهم بالواجب البيتي بالطريقة نفسها التي كان آباؤهم يساعدونهم، في حين صرّحت عائلتان أنهما يتبادلان الأفكار مع أصدقائهما وأقاربهما وباستمرار يعدّلوا الطريقة للوصول إلى طريقة جيدة لهم ولأولادهم، فيما أفادت عائلتان أنهم باستمرار يغيّرون من خلال المحاولة والخطأ. بشكل عام اتبعت العائلات في هذه الدراسة طرقا مختلفة في مساعدة أبنائهم في التعامل مع الواجب البيتي، لكن جميع العائلات تنهمك مع أبنائها في الواجب بعضهم بشكل كبير، وآخرون يقتصرون على التدقيق والمساعدة في مسألة طلب ولدهم فيها المساعدة.
6-بناء المسؤولية: أفاد ثلاثة من الآباء بأن شخصية أولادهم نمت أكثر من خلال المدرسة، ومن الأمور التي ساعدت على ذلك الواجب البيتي، تقول والدة سارة "إن ابنتي باتت تعمل الواجب البيتي وحدها، ولا ترجع لي إلا إذا فعلا عجزت عن الحل وبعد محاولات عديدة، ولا تدعني أحل السؤال لها، بل تطلب أن أشرحه لها، وبدأت أشعر أنها تستطيع أن توصل لنا ما طلبته المعلمة لنا بدقة، وتستطيع أن تحافظ على إيصال الواجب وتسليمه للمعلمة بالطريقة التي تطلبها". عائلة واحدة أفادت أن ابنها ازداد عدم استقلالية واعتمادا عليها في أداء الواجب حيث قالت (والدة رائد): "إن معلم ابني قاسٍ جدا، ولا يتهاون مع أي خطأ في الواجب، ويعنّف الطلبة الذين لم يكتمل الواجب لديهم، أو الواجب الذي يحوي أخطاء.. مما أفقد ابني الثقة بحله، ويصّر ابني على جلوسي وتفرغي التام له في عمل الواجب.. وأشعر بخوفه وتردده". في حين ذكرت إحدى الأمهات "إنها لمست تغيراً كبيراً في شخصية طفلتها التي باتت تستمتع في أداء واجب الرياضيات، وتصر أن تعمله وحدها، وأن أدقق الواجب لها خشية أن يكون به خطأ، ولا تناديني إلا في حال عجزت عن حل السؤال، وغالبا يكون السؤال فعلا صعباً ويحتاج المساعدة".
السؤال الثالث ونصه: ما خبرات طلبة المرحلة الأساسية وممارساتهم للواجب البيتي؟
1-سياسة: يرى الطالب أن المعلم هو صاحب السلطة النهائية على الواجب، ويعترف بأن ما يطلبه المعلم هو ما يلزم، وقال هشام معلقا "إن الواجب كل ما يطلبه المعلم منا لنعمله في البيت".
يدرك الطلبة أن المعلمين يتوقعون منهم القيام ببعض التدريبات في الرياضيات يوميا في البيت، إضافة للمواد الأخرى. وأشار بعض الطلبة إلى سرورهم من معلمهم بأنه لا يعطيهم واجبات في نهاية الأسبوع؛ مما يتيح لهم ولعائلاتهم الاستمتاع بعطلة نهاية الأسبوع وأخذ استراحة من المذاكرة. في حين عبّر آخرون عن استيائهم من كمية وتكرار الواجبات، فقد قال هشام" نفسي استمتع ولو ليلة واحدة دون واجب، أستاذي يقول واجب الرياضيات كوجبات الطعام"، وعبرت سارة بقولها "أنا أحب أن ألعب في نهاية الأسبوع، وماما لا تسمح لي باللعب إلا بعد إنهاء واجباتي، ولكني عندما أنهي الواجب، يأتي الليل وأتعب، ولا ألعب".
كما يدرك الطلبة أن معلمهم سيتابع ويتأكد من قيامهم بالواجب في اليوم التالي، فأشار رائد إلى أن معلمه لا يضع علاماتٍ على الواجب، لكنه يضع تعليقاتٍ حول الحلول بعضها تشجيعيةً، وأخرى ناقدةً لطريقة الأداء، أو يصحح بعض الأخطاء. وأبدى بعض الطلبة استياءهم من اللون الأحمر الذي يضعه المعلم كإشارة خطأ. وحول السياسة التي يتبعها المعلمون مع الطلبة الذين لم يقوموا بحل الواجب أو إتمامه عبر محمود بقوله "أستاذنا يوقفنا في الصف عند السبورة خلال الحصة"، وأضافت مرح أن معلمتها تحرم من لا يؤدي الواجب من الاستراحة، وتطلب منه عمل الواجب في الاستراحة".

بالنسبة للطلبة الصغار أفادت البيانات الواردة منهم أنهم يؤدون الواجب؛ لأن المعلم طلب منهم ذلك، وهذا يتفق مع نتائج دراسة اكسو وكورنو (Xu & Corno ,1998)، التي أشار طلبة الصف الثالث أساسي فيها أنهم يقومون بعمل الواجب البيتي لينالوا رضا المعلم والأهل، وبهذا تتفق نتائج هذه الدراسة مع الدراسة الحالية، حيث كانت الدوافع لعمل الواجب خارجية بالنسبة للطالب على اختلاف مستوى التحصيل لهم؛ وهو رضا المعلم والأهل؛ مما يجعل أهمية قيام كل من المعلم والعائلة بالتوضيح للطفل أهمية وفوائد الواجبات له ولمستقبله وليس لينال رضا الآخرين.

وأشارت نتائج دراسة أجراها تياك وكوبان (Tyack & Cuban, 2001) إلى أن الواجب البيتي يعد جزءا من سياسة المدرسة، ولكن نتائج الدراسة الحالية لم تشر إلى أي نوع من السياسة يدركها فئات الدراسة حول سياسة الواجب سواء كانت سياسة مدرسة أم وزارة تربية، ولم تكن هناك سياسة واضحة لا حول نوع الواجب، أو كميته، أو تكراره، أو أثره في التحصيل.

2- **كمية الواجب:** اشتكى الطلبة من الواجبات التي تستنفد وقتهم كاملا حتى يحين موعد النوم، وقال محمود "لكثرة الواجبات أحيانا أضطر أن أصحو مبكرا لإتمامها، لكن أنام وأنا خائف ألا أتمكن من النهوض مبكرا، طبعا لا يوجد وقت للعب أو ممارسة هواياتي". وقالت والدة سارة أنها "ما أن تتناول الغداء، حتى تسرع لأداء الواجب البيتي، حتى يتبقى لها وقت للعب، وللأسف كثيرا من الأيام لا وقت للعب". وعبّر رائد عن خوفه من عدم إتمام الواجب قائلا "أتعب وأشعر بألم في بطني، وأخاف من بابا لأنه يعاقبني ويحرمني من اللعب، وأخاف من استاذي الذي يوقفني بجانب السبورة" وقالت دانا "أنا اشتريت كتاب من المكتبة محلول عليه كل أسئلة الكتاب أنسخ الواجب بسرعة، والوقت المتبقي ألعب فيه".

اختلف الطلبة في آرائهم حول أثر الواجب البيتي في التحصيل، فقال كل من رهف ومحمود إن الواجب أبدا لا يعمل على تحسين فهم المادة. وأيدت هذا الرأي دانا بقولها "وكيف سأتحسن وأنا أنسخ الحل وكثيرا من الأوقات لا أكون مدركة ومستوعبة الحل". وعارض ذلك هشام الذي قال "أنا أقرأ الدرس قبل البدء بحل الواجب، وأبدأ في الحل وحينما لا أعرف أستعين بماما، تشرح لي السؤال وتطلب مني القيام بحله وحدي، وتتابع حلي ولا تتركني حتى تتأكد من فهمي للمادة وحلي بشكل صحيح"، ولكن كل الطلبة دون استثناء يفضلون عدم أخذهم واجباً بيتياً ويقولون وقت المدرسة كافٍ للتمرين، لكن طالبان قالا: واجبٌ قليلٌ جيدٌ، ولكن ليس طويلاً وليس كل يوم.

أبدى الطلبة رغبتهم بقضاء وقتهم البيتي بأنشطة منهجية إضافية كنوع من الواجب، وعبر الطلبة في الدراسة أن الواجب البيتي يعوق وقت المرح واللعب بعد وقت المدرسة، وهذا يتفق مع نتائج دراسة ودراسة كوبر وآخرون (Cooper et al., 2000) التي أشارت في نتائجها إلى أن 25% من طلبة الصف الرابع يقاومون الواجب البيتي، وعبر الطلبة عن استيائهم عندما يذهبون للنوم والواجب البيتي غير مكتمل، ودراسة كرالوفيك وبيل (Kralovec &Buell , 2000) التي أشارت إلى أن الواجب البيتي قد يعمل على الحد من الوقت المخصص للأنشطة الأخرى، كالرياضة والانهماك بالمجتمع.

ولم يكن هناك فروق ظاهرية في الالتزام بوقت الواجب بين الطلبة الذكور والإناث في هذه الدراسة، وقد يفسر ذلك بأن الطالب في هذه المرحلة ما يزال تابعاً لوالديه يسيّران وينظمان طريقة دراسته، ويختاران وقت الواجب تبعا لوقت العائلة، كذلك ما يزال الطالب في هذه الدراسة ينظر للواجب أنه عمل من أجل الآخرين؛ كرضا المعلم والأهل، ولا ينظر للواجب أنه شيء مهم لمستقبله؛ وذلك بسبب صغر سنه. كما أشارت النتائج إلى أن الواجب البيتي يسبب الخوف للطلبة وعدم الراحة في حال لم يستطع الطالب إكمال الواجب، أو أن هناك أسئلة لم يستطع حلها، أو

بسبب صراخ والده أو والدته عليه أثناء القيام بالواجب. وأقر خمسة من الطلبة أنهم يستفيدون من الواجب البيتي على الرغم من سلبياته، يفهمون الدرس بشكل أفضل، وما كان غامضا عليهم يشرح لهم في البيت.

3-**التواصل**: يكون التواصل بين الطلبة وبين معلمهم من خلال الحصص الصفية يتلقون تعليمات الواجب، وآلية تسليمه وتقييمه، وأسلوب التعامل مع الطلبة الذين لا يكملون عمل الواجب أو لا يقومون به. وينظر الطلبة إلى التغذية الراجعة على الواجب البيتي على أنها تواصل، وذلك من خلال تعليقات المعلمين على الواجب (سواءً تشجيعيةً كصورةٍ، أو رسمٍ أو عبارةٍ جميلةٍ، أو كانت تعليقاتٍ ناقدةً، أو الطلب من أولياء الأمور التوقيع على ورقة الواجب)،... كل هذا يعد تواصلاً بين الطالب ومعلمه يعرف من خلاله الطالب كيف كانت استجابة معلمه للواجب الذي قام به. يقول هشام "أحب لحظة متابعة معلمي للواجب الذي قمت به وهو ينظر إلي بفخر ويضع لي صورةً يكون قد أحضرها معه، ولحظة أن يسلمني الواجب ويربت على كتفي ....ما أحلاها من لحظةٍ، وقال هشام أحب أن يضع لي معلمي علاماتٍ على الواجب؛ لأني أحرص على أن أؤديه على أكمل وجه". وتقول مرح "أسترق النظر إلى عيني معلمتي من تحت نظارتها لأرى تعابير وجهها ...وقلبي يدق.. أخاف أن تسمعه، وما أن أرى لحظات من الهدوء في وجهها حتى تهدأ أنفاسي...فمعلمتي عصبيةٌ جداً...وكلامها جارحٌ ...والمحظوظة منا من لا تنتقد واجبها في الحصة، ...وهي بخيلةٌ جداً في المدح فنادراً...نادراً ما تمدح الواجب"، وقالت أنا لا أحب أن تضع لي معلمتي علاماتٍ على الواجب؛ لأنها لا تضع علاماتٍ كاملةً، حتى لو كان الحل صحيحاً"، ولا أحب الواجب أبداً ..فمعلمتي إن رأت خطأً في الواجب ...توبخني بعبارات قاسيةٍ على الدفتر ..ويراها بابا وماما لأنها تصر على أن يوقعها بابا، ولكن حينما يكون الواجب تاماً ...تضع صحاً صغيراً ...ولا تعليق ...ولا تطلب توقيع بابا". وقال هشام أحب أن يناديني معلمي "أحسنت يا بطل" ...عندها انتعش وأشعر فعلا بأني "بطل". واعترف الطلبة أن تواصلهم مع عائلاتهم من أجل الواجب البيتي مهم جدا؛ فقد قال ثلاثة طلبة أنهم يعتمدون كثيراً على أحد أفراد العائلة في أنه سيساعدهم بالواجب، وقال طالبان أنهما يقومان بالحل دون الاعتماد على أحد، ولكن أحدهما قال إن أمه تحب أن تتابع واجبه بعد أن يقوم بحله للتأكد من تمامه وخلوه من أي خطأ.

أشار الطلبة إلى أن المعلمين يتواصلون معهم بطرق منوعة وواضحة وسهلة ومتاحة من أجل تبليغهم بالواجب. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة اكسو كورونو (Xu & Corno 2003), من حيث إنه إذا كانت تعليمات الواجب واضحة يسهل ذلك عمل الواجب.

4-**المساعد**: لاحظت الباحثة من خلال زيارتها لبيوت الطلبة نوعين من المساعدة المعينة لهم في أداء الواجب: مساعدةً داخليةً كأحد الوالدين أو أحد الأشقاء الذين يعيشون معه في نفس البيت ويكبرونه سنا. ومساعدةً خارجيةً وتعني أقارب للطالب لا يعيشون معه في نفس البيت، أو جاراً، أو معلماً خصوصياً، حيث أشار اثنان من الطلبة اعتمادهما على هذه المصادر، فقد قال محمود "والدتي تساعدني وأحيانا أطلب المساعدة من خالتي في حل الواجب للرياضيات، خالتي معلمة رياضيات"، أما رهف فقد قالت "أنا عندي معلمة تأتي إلى البيت وتساعدني في القيام بحل الواجب، بالإضافة إلى مساعدة ماما لي". وأظهر جميع الطلبة اعتمادهم الكبير على هذه المصادر أو أحدها، إلا طالب واحد قال "نادراً ما اضطر إلى الاستعانة بجارنا معلم الرياضيات في مدرسة ثانوية .... تقريبا في الشهر مرة حين يكون أحد أسئلة الواجب صعبا وبعد أن أفكر فيه ولا أعرف أذهب إليه وأطلب مساعدته في شرح المسألة وأقوم بحلها أمامه في حال انشغال بابا"، وأضاف طالب وطالبة أنهم يتبادلون الأفكار مع أقرانهم بحل الواجب. واتفق الطلبة ومعلميهم أن العائلة أهم مساعد للقيام

بالواجب، حيث تشكل العائلة المساعد والمنظم والمشجع للطالب في أثناء قيامه بالواجب. تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة أجراها جرولنج وآخرون (Grolnick et al.,2002) في أن العائلة هي أفضل مساعد للطالب خاصة عند جلوسه مع الطالب أثناء عمل الواجب.

5-التنظيم: عند التحدث إلى الطلبة عن الواجب تطرقوا إلى موضوع تنظيم وقت الواجب في البيت، اثنان من الطلبة قالا إنهما يقومان بأداء الواجب بعد استراحة قصيرة تعقب وصولهما البيت، وأحياناً يقول أحدهما حتى هذه الاستراحة لا أخذها. ستة طلبة من سبعة أجمعوا على أنهم يفضلون انجاز الواجبات السهلة والبسيطة أو التي يحبونها أولا، ثم ينتقلون إلى الموضوعات الأصعب، وتسير الأمور بعض الأحيان كما نفضل. ولكن كل الترتيبات تلغى في حالة الطوارئ كما أشارت سارة بقولها "إذا كان عندنا اختبار أو واجب عليه علامات نقوم به أولا". وخلال زيارات الباحثة للبيوت ومشاهدة الطلبة في أثناء قيامهم بالواجب لاحظت أن هناك من الطلبة من يجلس على الطاولة مع العائلة لأداء الواجبات المكتوبة (أي التي تحتاج كتابة في أدائها)، يبدأ في الحل لوحده، وإذا احتاج مساعدة يطلبها من أفراد عائلته، وهناك من يحتاج أن يجلس بجانبه أحد أفراد العائلة ويشرح له السؤال ثم يطلب منه القيام بالحل. أشارت نتائج تحليل البيانات أن ستة من الطلبة يبدؤون بواجب الرياضيات بناءً على رغبة عائلاتهم أولا؛ ربما لأن أغلب الواجب تدريبات، وتعليماته واضحة، ويستطيع الآباء مساعدتهم فيه؛ مما يبدو لهم أسهل مقارنة مع المواد الأخرى، أو ربما لاعتقاد الآباء بأهمية موضوع الرياضيات. بشكل عام، اختلف الآباء في الأسباب.

نظر الطلبة إلى التنظيم بطريقة تختلف عن نظرة معلميهم في هذه الدراسة؛ فالتنظيم عند المعلمين يعني كيف يقومون بتحضير الطلبة لعمل الواجب، بينما ينظر الطلبة للواجب كيف يقومون بعمل الواجب في البيت. ويرى الطلبة أن وقت الواجب منظم بشكل جيد. وينظرون للمفكرة الخاصة بهم أنها أداةُ جيدةُ لتدوين الواجب عليها، وعادة ما يبدؤون في واجب الرياضيات بناء على رغبة والديهم، وكان هذا لجميع طلبة العينة على اختلاف مستوياتهم الأكاديمية؛ فالطلبة ذوو التحصيل العالي كان القرار بيدهم ووافقت عائلاتهم على ذلك، كون دورها في الغالب تدقيق الواجب لولدهم، أو الإجابة عن استفسار بخصوص أحد أسئلة الواجب ، حيث قال الطلبة نبدأ به؛ لأنه سهل وواضح ولا يأخذ وقتاً كبيراً في إنجازه، مما يتبق وقت للمذاكرة واللعب، والطلبة ذوو التحصيل المتدني كان القرار والتنظيم لوالديهم وليس لهم، وذكر الآباء أسباباً تقريباً مشتركةً تتعلق بأهمية الرياضيات، وتدني مستوى أبنائهم، ووقت الواجب، والخوف من ملل أبنائهم، وعدم قدرتهم على متابعة اكمال الواجب. وكان قرار بدء عمل الواجب وترتيبه عند خمسة من الطلبة في العينة بيد الآباء على اختلاف الأوقات بينهم. اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة هونج وآخرون (Hong et al.,2004)التي أشارت نتائجها أن تنظيم الواجب يعود إلى كيف يفضل الآباء عمل الواجب مع أبنائهم.

6-**بناء المسؤولية**: ذكر أربعة طلبة بأن الواجب عمل على زيادة تحمل المسؤولية لديهم، فقد أفاد هشام" أشعر بالسعادة عندما أستطيع القيام بحل سؤال من أسئلة الواجب في اليوم التالي لتعينه أمام زملائي في الصف، مما يجعلني أركز في الواجب الذي سيعينه لنا المعلم، وأشعر بسعادة ومعلمي ينظر إلى طريقة قيامي بحل الواجب على الدفتر وتنظيمي له ومدحه لعملي، مما يزيد من تركيزي في الحصة على ما يطلبه المعلم منا كواجب وأحاول أن أعمله وحدي لأن معلمي يشجعنا على العمل لوحدنا.... ولا ألجأ لماما إلا إذا عجزت عن الحل".

وبخصوص نتائج السؤال الرابع ونصه " ما العلاقة بين توقعات طلبة المرحلة الأساسية ومعلميهم وأولياء أمورهم بقضايا الواجب البيتي؟"، تم عرض النتائج وفقا للمغازي المستخلصة أيضا:

1-**السياسة:** تبين أن لكل من المعلمين والطلبة كانت سياسة عمل الواجب متشابهةً ومفهومةً. ترسم سياسة الواجب منذ بداية العام الدراسي لدى بعض المعلمين، حيث يجتمع المعلم مع الآباء ويوضح المطلوب لهم، وبعضهم يتواصل من خلال وسائل التواصل (كالواتس أب، الفيس ....) لتوضيح سياسته مع الواجب، وهناك معلمان (خالد، فاطمة) لا يقومان بذلك، وباستمرار يغيران من أساليب تكليف الطلبة بالواجب.

وقد تتأثر اعتقادات الطالب في المرحلة الأساسية باعتقادات عائلته. في المقابلات ذكر الطلبة أن واجباً قليلاً جيدٌ ويساعدهم في تحسين فهمهم للموضوع، لكنهم يفضلون لو كانت المدرسة من دون واجبات. بعض الآباء أيضاً ذكر أن بعض الواجب ضروري، لكن الواجب اليومي يسبب التوتر للعائلة. وكلاً من الطالب وعائلته يرون الواجب هو ما يطلبه المعلم، ويرون أن الواجب يتغير بالانتقال من صف لآخر، حيث تزداد كمية الواجبات وعلقت سارة بقولها "كل ما بكبر بتكبر الواجبات معنا". وجميع الآباء أكدوا ضرورة تزويد الطلبة بالتغذية الراجعة المناسبة وما يعقب اطلاع المعلم على الواجب إن كان يستحق التقدير أو ما عاقبة من لم ينجز أو يتم واجبه.

2- **كمية الواجب:** تبين من نتائج تحليل البيانات عدم الاتفاق بين المعلم والعائلة للوقت المخصص للواجب؛ إذ تنظر العائلات إلى الواجب مبعدا لهم عن أنشطتهم التي يفضلونها. وقال والد رائد "بيوتنا مدارس ...خلال الأسبوع لا وقت لأنفسنا". وعلقت والدة سارة قائلا "أنه حتى عطلة نهاية الأسبوع فإنها مخصصة لتعويض ما فات أولادنا من مذاكرة في الأسبوع الفائت والاستعداد للأسبوع القادم". ويدرك الآباء أن أغلب الوقت بعد المدرسة مكرّس بشكل رئيس لعمل الواجب البيتي الذي سيسلّم في اليوم التالي، في المقابل ينظر المعلمون إلى وقت الواجب أنه ضمن المعقول ويتطلب من ساعة أو أقل لإتمامه.

ولم يكن هناك توافق بين المعلم والطالب على كمية الوقت المخصصة للواجب؛ حيث يرى المعلمون أن الواجب لا يأخذ أكثر من ساعة في اليوم، وفي بعض الأيام أقل من ذلك بكثير. ويرى الطلبة أن الواجب مستهلك للوقت بشكل كبير ومعيق عن ممارسة أي نشاط لهم من الأنشطة المحببة لهم. واتفق كل من الطلبة وعائلاتهم في أن الوقت المخصص للواجب يعد مشكلة. حيث اتفق الطرفان على أن الواجب يستغرق وقتا يتراوح من 30 دقيقة إلى عدة ساعات يوميا. وقالت والدة رائد أن مساعدتها لولدها في إتمام الواجب "غالبا يسبب تأخر إعداد وجبات الطعام للعائلة، والتوتر بين أفراد العائلة، والخلاف العائلي". وأشارت والدة رهف إلى أنها تؤجل أي نشاط لها لنهاية الأسبوع؛ وذلك للتفرغ في مساعدة أولادها في إنجاز واجباتهم المدرسية. وقالت سارة "إنها لا تملك وقت لممارسة أي نشاط لها في أيام الدراسة". وأجمع كل من الطلبة وعائلاتهم أن الواجب مستنفذ للوقت ويعوق ممارسة أي نشاط مفضل لهم. وأفاد كل من الآباء والطلبة أن مقدار الوقت الذي يقضونه في أداء الواجب أكبر من الوقت الذي ذكره المعلمون. حيث أشارت نتائج الدراسة الحالية أن الطلبة يصرفون ساعتين أو أكثر في أداء الواجبات اليومية، واعترف بعضهم أن الواجب أحيانا لا يكتمل ليلا مما يضطرهم للصحو مبكرا لإتمامه. وعندما لا يستطيع الطالب إكمال الواجب لكثرة الواجبات عبّر بعض الطلبة عن خوفهم من ردة فعل المعلم، كما أن الآباء يضطربون لذلك، والأبناء يحبطون؛ والقليل من التعلم قد يحدث.

أشارت نتائج تحليل البيانات الواردة من الآباء أنهم يعتقدون أن الواجب يعمل على تثبيت المعلومات لدى أبنائهم، ولكن ليس لديهم معرفة علمية بذلك، ولم يكن لدى المعلمين اعتقاد أو معرفة بذلك، وبينت نتائج دراسة أجراها هوفرث وساندبيرغ (Hofferth & Sandberg 2000,) أن الوقت الذي يصرف على أداء الواجب في البيت ليس بالضرورة أن يزيد التحصيل. في الدراسة الحالية أيد الآباء الواجب، لكن مع توصية للمعلم للاهتمام بقضية كمية الوقت المخصصة للواجب، بحيث لا يطغى وقت الواجب البيتي على وقت العائلة وخطط الآباء وأنشطة ولعب أولادهم. بحيث شعر الآباء في هذه الدراسة أنهم وأولادهم محملون بعبء كبير يتعلق بالواجب البيتي يحتل وقت العائلة كله.

لم يتفق الطلبة والمعلمون في هذه الدراسة على كمية الوقت المخصصة لعمل الواجب البيت، إذ أقر المعلمون بأن الوقت المخصص للواجب لا يزيد عن ساعة يوميا، في حين رأى الطلبة أن الوقت المخصص للواجب طويل وممل، ويمنعهم عن اللعب وممارسة أنشطة مفضلة لديهم. واتفق الطالب وعائلته في أن الوقت المخصص للواجب أطول مما يراه المعلم.

3-**التواصل**: لم يتفق المعلمون والعائلات أيضا في مقدار التواصل بينهم. تريد العائلات تواصلا أكبر وأسرع مع المعلمين، وأشاد بعض الآباء بالمعلمين الذين يتواصلون معهم من خلال وسائل التواصل الاجتماعي. في المقابل لم ير المعلمون أن هناك مشاكل في التواصل مع الآباء، فقد ذكروا عدة طرق للتواصل: كمواقع التواصل، ومفكرات أولادهم، والكتاب المقرر، ويتواصلون أحيانا عن طريق الهاتف إن كان هناك إهمالٌ عند الطالب متكرراً في عدم قيامه بالواجب. كما يتواصلون في تبادل الملاحظات حول الواجب إما من خلال المفكرة أو بالهاتف. واشتكى معلمان من طلب الآباء اخبارهم عبر وسائل التواصل الاجتماعي عن تقدم أولادهم والواجب؛ بسبب كثرة مشاغلهم.

واختلفت العائلات والطلبة في مسألة التواصل؛ فيرى الآباء أنهم بحاجة إلى أسلوب أفضل للتواصل بين الطالب والمعلم. وينظر الطلبة لعملية التواصل هو كيف أن المعلم يحدد الواجب وموعد تسليمه، ويشرح لهم آلية عمله. فقد علّق هشام قائلا "أستاذنا دائما يقول اكتب ما عليك من واجب حتى لا تنسى عمله"، وأجمع الطلبة على أن معلميهم يعيّنون الواجب ويذكرونهم في الحصة أكثر من مرة.

وأشار كل من الآباء والطلبة أن المعلمين يتواصلون معهم بطرق منوعة وواضحة وسهلة ومتاحة من أجل تبليغهم بالواجب كما أشارت النتائج إلى أن الآباء يطالبوا بتواصل أكبر مع المعلم بخصوص الواجب؛ ويفضلون أن يكون التواصل عبر المواقع الإلكترونية والتواصل الاجتماعي، وكتابة الملاحظات على مفكرة الطالب.

اتفق الطلبة والمعلمون على أن التواصل كان جيدا بين المعلم والطالب بخصوص الواجب، والطلبة بدورهم كانوا يقومون بإيصال معلومات الواجب التي اتسمت بالوضوح للآباء، ويقومون بتسليم الواجب في الحصة التالية وفق تعليمات المعلم.

لم يتفق الآباء والطلبة على نوعية التواصل من المعلم. قال الطلبة إن التواصل كان متيسرا وكافيا. طالب الآباء بتواصل عبر وسائل التواصل والمواقع الإلكترونية في أي وقت، وطالبوا بتغذية راجعة مكتوبة عن الواجب. أيضا لم يتفق الآباء مع المعلمين بخصوص التواصل من أجل الواجب البيتي، وقال المعلمون أنهم أيضا لديهم أعمالهم الخاصة بعد المدرسة وأنهم غير قادرين على التواصل في أي لحظة مع الآباء بشأن الواجب، وقال معلم ومعلمة أنهما خصصا وقتا من بداية المساء يقدر بساعة للإجابة عن استفسارات الآباء ويعتقدان أن ذلك كافيا جدا.

4-المساعد: اتفق كل من الطالب والعائلة أن العائلة هي أهم مصدر للطالب في مساعدته القيام بحل الواجب، وأحد الطلبة الذين يستعين بمعلم خصوصي فقد ذكر أن والديه يقوما بالاطلاع على الواجب بعد أن يكمله مع المعلم الخاص. واتفق كل من العائلة والمعلم على أن العائلة هي أهم مصدر للطالب في مساعدته القيام بحل الواجب، حيث كما صرح المعلمون بأن الآباء يقومون بتدقيق الواجب والإجابة عن تساؤلات أبنائهم واستفساراتهم عن أي شيء غير واضح في الواجب، وينظمون عملهم ويشجعونهم. واتفق الآباء على أن الواجب طريق يعرّفهم بما تم تعليمه لولدهم في المدرسة، وماذا تعلم الولد. ولم ينظر أي طرف إلى أن المعلم مصدر أساسي لحل الواجب.

واتفق الطلبة ومعلميهم أن العائلة أهم مصدر للقيام بالواجب، حيث تشكل العائلة المساعد والمنظم والمشجع للطالب في أثناء قيامه بالواجب. وقالت بعض العائلات أننا نلجأ إلى مصادر أخرى للتعامل مع الواجب كالكتاب المقرر ودليل المعلم، أو كتب تباع في الأسواق محلول عليها أسئلة الكتاب، أو الاتصال بأحد الأصدقاء أو المعارف مصادر أخرى كانت كمعلم خصوصي يقوم مقام العائلة بالإشراف على الطالب ومساعدته والجلوس معه لغاية الانتهاء من المذاكرة وحل الواجب.

5- التنظيم: بشكل عام يهتم كل من الطالب والعائلة في التنظيم من أجل إتمام حل الواجب في البيت. وينظر كلا من المعلم والطالب إلى التنظيم على أنه شيء يحدث في المدرسة والبيت؛ حيث يبدأ التنظيم بالتخطيط، وتدوين المعلم للواجب المعّين في منطقة واضحة وبارزة لجميع الطلبة على السبورة، ويقوم الطلبة بتدوين الواجب في المكان المخصص. تبين من تحليل بيانات الدراسة اتفاق كل من العائلة والمعلم على أهمية التنظيم لنجاح عملية وإتمام حل الواجب في البيت، وأقر كل من الطرفين على أهمية وسيلة تبليغ الطلبة وأولياء أمورهم بالواجب المحدد. وأجمع الطرفين على أهمية تواجد أحد أفراد العائلة مع الطالب أثناء عملية حل الواجب.

6-**بناء المسؤولية** :اتفق الآباء والمعلمون على أن الواجب يعمل على تحسين أمور كثيرة لدى الطالب ،منها تحمل المسؤولية، قالت المعلمة هيفاء "إنني أتّبع وسائل كثيرةً لتحسين شخصية الطالب فأنا أدرك أنني في وزارة تربية وتعليم أحاول إشراك جميع فئات الطلبة في مناقشة أسئلة الواجب في اليوم التالي لتعيينه، الطالب الضعيف أكلفه بحل سؤال أو جزء من سؤال بسيط على السبورة ..وأمتدح حله، وبدأت أشعر بأن الطلبة بدأوا بمحاولة فهم الحل إذا قام أحدهم بمساعدته في الحل، ولم أعد أشعر بأن الواجب مجرد إشغال عمل، وأن هم الطالب أن يأتي إلى الصف وقد اكتمل حله بأي طريقة كانت أو يأتي ويقول لي لم أحل".

واتفق المعلمون والطلبة على أن الواجب يزيد من تحمل المسؤولية لدى الطالب، فقد عبّر رائد بقوله "أحب أن يعرف معلمي أنني قد قمت بالحل وحدي. خاصة عندما يكون الواجب لدي متقن ويعجب المعلم"، وقال المعلم خالد" بدأت ألمس تحسنا لدى كثير من الطلبة في شخصيتهم، حتى الطالب متدني التحصيل أستغل فرصة أن واجبه قد أنجز بشكل تام ومتقن فأعززه؛ مما بدأت ألمس لديه شعور بالمبادرة في المشاركة الصفية ولو بسؤال بسيط جدا".

التوصيات

-أن تعمل المدارس (الإدارة والمعلمين) وبشكل تعاوني من خلال لقاء يتم بينهم تحدد فيه سياسةً واضحةً لجميع الفئات حول الواجب: مقداره، وكمية الوقت لعمله، وتكراره، ومستوى الصعوبة فيه، والثواب والعقاب، وأسلوب مساعدة الآباء لأولادهم في عمل الواجب، وطريقة التواصل بين الآباء والمعلمين، طريقة تقييمه.

-هناك حاجة لتطوير سياسة للواجب تتبناها وزارة التربية وتعممها على المدارس، ويتم تبليغ الآباء بها خاصةً مع توجهات وزارة التربية والتعليم في الأردن في النظر إلى الآباء على أنهم مصدر مهم في تعليم الأبناء.

-نشر ثقافة الوقت المخصص عالمياً لأداء الواجب للطلبة بكافة فئاتهم العمرية، بحيث يضمن السلامة النفسية للطالب من تطرف أو سوء استخدام الوقت المخصص من المعلم أو الوالدين.

-العمل على زيادة التواصل بين البيت والمدرسة والاستماع لكل طرف في سبيل تحسين وتنظيم الواجب بطريقة مقبولة لكل الأطراف.

-إجراء المزيد من البحوث للتعرف إلى اتجاهات العائلة والطلبة والمعلمين نحو الواجب المدرسي.

المراجع العربية

أبو عواد، فريال. (2002). تقييم الواجبات البيتية التي يلجأ إليها المعلمون في مرحلة التعليم الأساسي في منطقة عمان الكبرى. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية. (2013). التقرير الوطني الأردني عن الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم لعام 2011 (TIMSS, 2013). سلسلة منشورات المركز.

المراجع الأجنبية

Bembenutty, H. (2011). Meaningful and maladaptive homework practices: The role
of self-efficacy and self-regulation. Journal of Advanced Academics, 22(3), 448- 473.bout

Bennett, S., & Kalish, N. (2006). The case against homework: How homework is hurting children and what parents can do about it. Thr Rivers Press.

Benson, F., & Martin, S. (2003). Organizing successful parent involvement in urban schools. Child Study Journal, 33(3), 187-193.

Brewster, C., & Fager, J. (2000). Increasing student engagement and motivation: From time- on- task to homework. Northwest Regional Educational Laboratory.

Bryan, T. & Sullivan-Berstein, K. (1998). Teacher-selected strategies for improving homework completion. Remedial and special education, 19(5), 263–275.

Clemmitt, M. (2007). Students under stress: Do schools assign too much homework? Congressional Quarterly Researcher, 17(25), 577-600.

Cooper, H. (1994). The battle over homework. Thousand Oaks, Corwin Press, Inc.

Cooper, H. (2001). The battle over homework. Thousand Oaks, Corwin Press, Inc.

Cooper, H. (2007). The battle over homework: Common ground for administrators, teachers, and parents. Thousand Oaks, Corwin Press.

Cooper, H. (2008). Homework: What the research says brief. National Council of Teachers of Mathematics. Retrieved from http://www.nctm. .org/news/ /conten.aspx?id=13814.

Cooper, H., & Valentine, J. (2001). Using research to answer practical question about homework. Educational Psychologist, 36(3), 143-153.

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., Robinson, J., & Patall, E. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987–2003. Review of Educational Research, 76(1), 1-62. doi:10.1207/ s15326985ep3603

Dettmers S, Yotyodying S and Jonkmann K. (2019). Antecedents and outcomes of parental homework involvement: How do family-school partnerships affect parental homework involvement and student outcomes? Frontiers in Psychology, 10(1048),1-13. doi: 10.3389/fpsyg.2019.01048.
Dudley-Marling, C. (2003). How school troubles come home: The impact of homework on families of struggling learners. Current Issues in Education, 6(4),3-11.
Retrieved from http://cie.asu.edu/ojs/index.php/cieatasu/article//view/1681
Dumont, H., Trautwein, U., Lüdtke, O., Neumann, M., Niggli, A., & Schnyder, I. (2012).
Does parental homework involvement mediate the relationship between family background and educational outcomes? Contemporary Educational Psychology, 37(1), 55-69.
Dumont, H., Trautwein, U., Nagy, G., & Nagengast, B. (2014). Quality of parental homework involvement: Predictors and reciprocal relations with academic functioning in the reading domain. Journal of Educational Psychology, 106(1), 144–161. https://doi.org/10.1037/a0034100
Epstein, J. & Lee, S. (1995). National patterns of school and family connectionsin the middle grades.
In B. Ryan, G. Adams,T.Gullotta,R.Weissberg,&R.Hampton(Eds.), The family-school Connection: Theory, research, and practice (pp. 108–154). Thousand Oaks, Sage.
Epstein, J., & Van Voorhis, F. (Eds.). (2001). More than minutes: Teachers' roles in designing homework. Educational Psychologist, 36(3),181-193.
Hancock, B. (2002). Trent focus for research and development in primary health care: An introduction to qualitative research. Trent Focus group.
Hofferth, S., & Sandberg, F. (2000). How American children spend their time. Population Studies Center, University of Michigan, Research Report No. 00-458. 9 2000. http://www.psc.isr.umich.edu/pubs/
Hong, E., Milgram, R., & Rowell, L. (2004). Homework motivation and preference: A learner-centered homework approach. Theory Practice, 43(3), 197–204.
Hoover-Dempsey, K., Bassler, O., & Burrow, R. (1995). Parents' reportedinvolvement in students' homework: Strategies and practices. The Elementary School Journal, 95(5), 435–450.
Grolnick, W., Gurland, S., DeCourcey, W., & Jacob, K. (2002). Antecedents and consequences of mothers' autonomy support: an experimental investigation.
Developmental Psychology, 38, 143–155. doi: 10.1037/0012-1649.38.1.143
Fan, H., Xu, J., Cai, Z., He, J., & Fan, X. (2017). Homework and students' achievement in math and science: A 30-year meta-analysis, 1986–2015. Educational Research and Reviews. 20, 35–54. doi10.1016/j.edurev.2016.11.003
Jackson, B. (2007). Homework inoculation and the limits of research. The Phi Delta Kappan, 89(1), 55-59. Retrieved from http://www. jstor.org/stable/ 20442409.

Kohn, A. (2006). The homework myth: Why our kids get too much of a bad thing.Da Capo Press.
Kralovec, E., & Buell, J. (2000). The end of homework: How homework disrupts families, overburdens children, and limits learning.
Beacon Press.
Kralovec, E., & Buell, J. (2001). End homework now. Educational Leadership, 58(7), 39-42.
Lacina-Gifford, L. & Gifford, R. (2004). Putting an end to the battle over homework. Education, 125(2), 279–280.
Linek, W., Rasinski, T., & Harkins, D. (1997). Teacher perceptions of parent involvement in literacy education. Reading Horizons, 38(2), 90–107.
Linver, M., Brooks-Gunn, J., & Roth, J. (2005, June). Children's homework time-Do parents's investments make a difference? Paper presented to the
Child development supplement II early results workshop, Ann Arbor, MI.
McMillan, J.&Schumacher,S.(2001). Research in education. A conceptual introduction (5th ed) . Longman.
Marzano, R., & Pickering, D. (2007). The case for and against homework. Educational Leadership, 64(6), 74-79.
Núñez ,J., Epstein, J., Suárez, N., Rosário, P., Vallejo, G. & Valle, A. (2017). How do student prior achievement and homework behaviors relate to perceived parental involvement in homework? Frontiers in Psychology, 8(1217), 1-13. doi: 10.3389/fpsyg.2017.01217
Nuzum, M. (1998). Creating homework success - improving quality of homework for students. Instructor, 108(3), 86-91.
O'Sullivan, R. (2008). The effect of parental involvement with mathematics homework on early elementary and junior high school students.
Dissertation Abstracts International, 69(5), 331595.
Patall, E., Cooper, H., & Robinson, J. (2008). Parent involvement in Homework: A research synthesis. Review of Educational Research, 78(4),1039–1101. https://doi.org/10.3102/0034654308325185
Patton, M. (2002). Qualitative research and evaluation methods (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
Paulu, N. (1998). Helping your students with homework: A guide for teachers. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement.
Phares,T.(2017). A Purposeful understanding of homework (Doctor's dissertation). Available from ProQuest dissertation and theses database. (ProQuest No. 10278486)
Sadlier, H. (2010). Homework: What's the point?. International Journal Learning, 17(10), 155-163
Simplicio, J. (2005). Homework in the 21st Century: The antiquated and ineffectual implementation of a time honored educational strategy. Education, 126(1), 138– 142
Smrekar, C. & Cohen-Vogel, L. (2001). The voices of parents: Rethinking the intersection of family and school. Peabody Journal of Education, 76(2) 75–100.

Strauss, A. & Corbin, J. (1998). Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory (2nd ed). Thousand Oaks, Sage Publications

Suskind, D. (2012). What students would do if they did not do their homework? Phi Delta Kappan, 94(1), 52-55.

Tyack, D. & Cuban, L. (2001). Tinkering toward Utopia: A century of public-school reform. Harvard University Press.

Van Voorhis, F. (2003). Interactive homework in middle school: Effects on family involvement and science achievement. Journal of Educational Research, 96(6), 323–338.

Van Voorhis, F. (2011). Costs and benefits of family involvement in homework. Journal of Advanced Academics, 22(2), 220-249.

Vicky, C. & Raymond, M. (2016). What is homework for? Hong Kong primary school teachers' homework conceptions. School Community Journal, 26(1), 25-44.

Xu, J. & Corno, L. (1998). Case studies of families doing third grade homework. Teachers College Record, 100(2), 402–406.

Xu, J., & Corno, L. (2003). Family help and homework management reported by middle School students. Elementary School Journal, 103(5), 503-518.Yang, F&Tu,M.(2020). Self-regulation of homework behaviour: relating grade, gender, and achievement to homework management. An International Journal of Experimental Educational Psychology,40(4),392-408.