كلية الدراسات العليا

طبيعة الواجبات البيتية في مادة العلوم من وجهة نظر كل من المعلمين والطلبة وأهاليهم

The Nature of Science Homework From Teachers', Students', and Parents' Perspectives

إعداد

شيماء سعيد بيشاوي

إشراف

د. حسن عبد الكريم

جامعة بيرزيت – فلسطين

2018

كلية الدراسات العليا

طبيعة الواجبات البيتية في مادة العلوم من وجهة نظر كل من المعلمين والطلبة وأهاليهم

The Nature of Science Homework From Teachers', Students', and Parents' Perspectives

إعداد

شيماء سعيد بيشاوي

إشراف

د. حسن عبد الكريم (رئيساً)

د. أحمد الجنازرة (عضواً)　　د. ماهر الحشوة (عضواً)

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في التربية (تركيز تعليم العلوم)
من كلية الدراسات العليا في جامعة بيرزيت، فلسطين

كانون الثاني 2018

كلية الدراسات العليا

طبيعة الواجبات البيتية في مادة العلوم من وجهة نظر كل من المعلمين والطلبة وأهاليهم

The Nature of Science Homework From Teachers', Students', and Parents' Perspectives

إعداد

شيماء سعيد بيشاوي

لجنة الإشراف	**التوقيع**
د. حسن عبد الكريم (رئيساً)	.....
د. أحمد الجنازرة (عضواً)	.....
د. ماهر الحشوة (عضواً)	.....

كانون الثاني 2018

الإهداء

لكل من دعا لي دعوة في ظهر الغيب ... أهدي عملي هذا

الباحثة

شيماء سعيد بيشاوي

شكر وتقدير

وما توفيقي إلا بالله، وما نجاحي إلا بإذنه سبحانه، فالحمدلله حتى يبلغ الحمد منتهاه الذي منّ علي بإنجاز دراستي لأُتمها بالشكل الذي هي عليه الآن. وإنني أجد أنّ معظم ما نقوم به، لا نقوم به بمفردنا، فالله يحيطنا دائماً بشخوص حولنا تساعدنا على إنجاز أمورنا، كل بما لديه من خبرة وطاقة.

ولقد كان لي الحظ بأن أحاطني الله بالعديد من الأشخاص الذين قدموا لي العون والمساعدة القيمة التي مكنتني من إنجاز دراستي هذه. لذا فإنني أتقدم بالشكر والتقدير للدكتور حسن عبد الكريم لإشرافه على هذه الرسالة، وأشكره على ملاحظاته وتوجيهاته القيمة، وأتقدم بالشكر والامتنان للدكتور ماهر الحشوة والدكتور أحمد الجنازرة لقبولهما أن يكونا ضمن لجنة الإشراف، ولتزويدي باقتراحات وأفكار لتطوير الرسالة.

وأتقدم بالشكر الجزيل لكافة المشاركين في الدراسة، الذين خصصوا جزء من وقتهم الثمين لتزويدي بالبيانات المتعلقة بالدراسة. وأتقدم بالشكر والعرفان للدكتور مفيد عرقوب الذي تكرم وقام بتدقيق الرسالة تدقيقاً لغوياً.

وأخيراً وليس آخراً أتقدم بالشكر والامتنان لكل من علمني، وقدم لي العون أثناء دراسة الماجستير.

شيماء سعيد بيشاوي

فهرس المحتويات

العنوان **الصفحة**

الإهداء ..... أ

شكر وتقدير .....ب

فهرس المحتويات .....ت

فهرس الجداول ..... ح

فهرس الملاحق ..... خ

ملخص الدراسة.....د

Abstract .....ر

الفصل الأول: مشكلة الدراسة وإطارها النظري 1

1:1 المقدمة..... 1

2:1 مشكلة الدراسة 2

3:1 أسئلة الدراسة..... 4

4:1 مبررات الدراسة وأهميتها 5

5:1 أهداف الدراسة 7

6:1 خلفية الدراسة وإطارها النظري 9

7:1 محددات الدراسة..... 13

8:1 مصطلحات الدراسة 14

9:1 ملخص الفصل: 14

الفصل الثاني: مراجعة الأدبيات 16

1:2 المقدمة..... 16

2:2 طبيعة الواجبات البيتية 17

3:2 الممارسات التي يقوم بها المعلم في عملية الواجبات البيتية 19
4:2 الممارسات التي يقوم بها الطلبة في الواجبات البيتية..... 23
5:2 الممارسات التي قد يقوم بها الأهل في عملية الواجبات البيتية 26
6:2 أهمية الواجبات البيتية بالنسبة للمعلم..... 29
7:2 أهمية الواجبات البيتية بالنسبة لأهالي الطلبة 32
8:2 الواجبات البيتية وآثارها على الطلبة 34
9:2 ملخص الفصل 37
الفصل الثالث: منهجية الدراسة 39
1:3 المقدمة..... 39
2:3 منهجية الدراسة 40
3:3 سياق الدراسة: المشاركون، والحدود المكانية، والحدود الزمانية 41
4:3 أدوات الدراسة..... 46
5:3 إجراءات تنفيذ الدراسة 48
6:3 استراتيجيات تحليل البيانات..... 53
7:3 استراتيجيات التحقق من صدق وموثوقية النتائج..... 62
8:3 المعايير الأخلاقية..... 64
9:3 ملخص الفصل 65
الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها 66
1:4المقدمة..... 66
2:4 نتائج السؤال الأول ومناقشتها..... 67
3:4 نتائج السؤال الثاني ومناقشتها 93
4:4 نتائج السؤال الثالث ومناقشتها..... 116
5:4 نتائج السؤال الرابع ومناقشتها..... 134
6:4 ملخص الفصل 154

7:4 التوصيات 155
تأملات حول الدراسة 157
قائمة المراجع..... 159
الملاحق..... 176

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	معلومات عن المعلمين المشاركين في الدراسة	43
2	معلومات عن الطلبة المشاركين في الدراسة	44
3	معلومات عن أهالي الطلبة المشاركين في الدراسة	45

فهرس الملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
1	أسئلة المقابلات شبه المنظمة للمعلمين والطلبة وأهاليهم	176
2	مواعيد إجراء المقابلات مع المعلمين المشاركين في الدراسة والمدة الزمنية التي استغرقته كل مقابلة ومكان عقد المقابلات	183
3	أسئلة المقابلة شبه المنظمة بعد تصنيفها وترتيبها في فئات تنظيمية	185
4	فيديو تطعيم شجرة الليمون	191
5	فيديو عن فتح بوابات السدود لتفريغ ضغط الماء	192
6	أسئلة للإجابة عليها بعد مشاهدة الفيديو	193
7	ملخص عن قصة أرخميدس	194
8	ملخص عن المكبس المائي	195

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة في مادة العلوم للصف السابع الأساسي، والتعرف على آراء وممارسات المعلمين والطلبة وأهاليهم تجاهها.

اعتُمد المنهج الكيفي لتحقيق أهداف الدراسة التي تم إجراؤها في الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي 2016 / 2017 م في ثلاث مدارس من مدراس محافظة رام والله والبيرة، وتم تصميم مقابلات شبه منظمة لجمع البيانات من المشاركين في الدراسة (المعلمين، والطلبة، وأهاليهم)، واستخدم أسلوب جمع البيانات من خلال الوثائق (الواجبات البيتية الموكلة للطلبة)؛ للحصول على مصادر معلومات إضافية، توضح طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة.

وتبين أنّ الواجبات البيتية المعطاة في مادة العلوم لها عدة أشكال، فقد تكون على شكل حل أسئلة، أو أنشطة، أو تقارير، أو تحضير وعرض للمادة الدراسية، ووجدتُ أنّ هذه الواجبات البيتية تراعي الفروقات الفردية بين الطلبة. ويمكن تصنيف ما تتضمنه هذه الواجبات من متطلبات معرفية أنّها تأتي ضمن مستويات بلوم الثلاثة الأولى: (المعرفة والتذكر، والفهم والاستيعاب، والتطبيق) ولم ترتق لمستويات أعلى من ذلك. ويرى الطلبة أنّهم قادرون على إنجازها بنجاح في أغلب الأحيان، وإذا واجهوا بعض الصعوبات أثناء إنجازهم لها، فإنّهم يطلبون المساعدة من أحد أفراد العائلة أو زملائهم في المدرسة.

ولقد أجمع المشاركون في الدراسة على الأهمية الأكاديمية للواجبات البيتية، فأكدوا على أنّها تساعد على تعزيز التعلم، والتهيأة للامتحانات، وهي أداة تقييم لتعلم الطلبة. كما أشارت بعض الأمهات والمعلمات إلى أنّ الواجبات البيتية قد تنمي حس المسؤولية لدى الطلبة، وتعزز الشعور بالاستقلالية والاعتماد على الذات، وتدربهم على مهارة إدارة الوقت.

Abstract

This study aims to investigate the nature of the science homework assignments given to students in the seventh grade and identify their opinions and practices towards them, as well as the opinions and practices of their parents and science teachers.

A qualitative approach was adopted to achieve the goals of this study, which was conducted in the second semester of the academic year 2016/2017, and held in three schools located in Ramallah and Al-Bireh Governorate. Semi-structured interviews were designed in order to collect data from the participants (teachers, students, and students' parents). Additionally more data was collected through homework assignments as documents, in order to have additional information about the nature of the science homework assignments.

Results show that science homework comes in different forms like questions, activities, reports, or preparations and presentations for a particular topic. Results also show that science homework tasks take into consideration the individual differences among the students. These tasks can be classified in terms of their cognitive requirements within the first three levels of Bloom's taxonomy (Knowledge, comprehension, and application) and they did not rise to any higher level. Students believe that they are able to do their science assignments successfully most of the time and if they encounter any difficulties, they would ask a family member or a classmate. The participants agreed on the academic importance of science homework as they emphasized on its important role in promoting learning,

preparing students for exams, and evaluating the learning process. Some mothers and teachers also pointed out that homework can develop a sense of responsibility among students, enhance their sense of independence and self-reliance, and can improve their time management skills.

الفصل الأول: مشكلة الدراسة وإطارها النظري

1:1 المقدمة

تتصف عملية الواجبات البيتية بأنّها عملية تربوية معقدة؛ لأنّها تشتمل على عدة عوامل ومتغيرات كثيرة تتفاعل وتؤثر على بعضها بعضاً (Coutts, 2004; Dettmers, Trautwein , Lu¨dtke, Kunter & Baumert, 2010). وهي تتضمن التفاعل ما بين سياقين مختلفين هما: المدرسة والبيت، وينخرط فيها مجموعة من الأفراد من كل سياق (Cooper, 1989; Warton, 2001). وهناك دور لكل من المعلم والطالب والأهل فيها، فالمعلم هو المسؤول عن تخطيط الواجب البيتي وتصميمه وإسناده، وعلى الطلبة إنجاز ما أسنده المعلم إليهم، أمّا الأهل فهم المسؤولون عن توفير البيئة الفيزيائية والنفسية التي سيتم إنجاز الواجب البيتي فيها (Cooper & Valentine, 2001).

ونظراً للطبيعة المعقدة للواجبات البيتية، فلقد احتل الموضوع عالمياً جزءاً كبيراً من عمليات التمحيص والدراسة (Cooper, Robinson & Patall, 2006; Epstein & Van Voorhis, 2001). فعند البحث في قواعد البيانات عن موضوع الواجبات البيتية سيظهر عدد كبير من المقالات والأبحاث التي درست وتناولت الموضوع، والكثير منها يؤكد ويوضح أنَ هذا الموضوع يعد أحد أكثر المواضيع التي تثير الجدل بين المدارس والأهل والتربويين (Galloway,

Conner & Pope, 2013; Núñez et.al, 2015). فبالرغم من اتفاق الأهل والمعلمين على الآثار الإيجابية للواجبات البيتية في دعم التعلم عند الطلبة (Cooper & Valentine, 2001, Coutts, 2004)، إلا أنّ الأهل في بعض الأحيان قد يعترضوا على عددها، ودرجة صعوبتها، ومتطلبات إنجازها، وقد يتذمر المعلمون من عدم مساعدة الأهالي لأطفالهم لإنجاز الواجبات البيتية، والطلبة يبدون استيائهم منها؛ لأنّها تأخذ من وقتهم المخصص للعب والقيام بالأنشطة اللامنهجية (Cooper, 2004).

إلا أنّه على الصعيد الفلسطيني فإنني أرى أنّ هذا الموضوع لم ينل ذلك القدر الكبير من البحث، مقارنة مع الاهتمام البحثي الذي حظي به عالمياً، وهذا ما يقودنا إلى مشكلة الدراسة الحالية.

في هذا الفصل سوف نوضح مشكلة الدراسة وأسئلتها، وأهميتها، والأهداف التي نسعى لتحقيقها من خلالها، ومحدداتها. وفي النهاية سيتم التعريف ببعض المصطلحات الأساسية الخاصة بموضوع الدراسة.

2:1 مشكلة الدراسة

بالرغم من الاهتمام البحثي العالمي الذي حظي به موضوع الواجبات البيتية، (Cooper & Valentine, 2001)، إلا أنّه على الصعيد الفلسطيني لم أجد سوى خمس رسائل ماجستير محلية تبحث في موضوع الواجبات البيتية، اقتصرت على اتباع المنهج الكمي؛ لفحص أثرها على تحصيل الطلبة في عدة مواضيع كالرياضيات مثل دراسة أبو

سريس (1998) ودراسة بشارات (2015)، ودراسة عبد الرحمن (2011) التي من خلالها فَحص أثر الواجبات البيتية على تحصيل الطلبة في مادة اللغة العربية. واقتصرت عينة تلك الدراسات على الطلبة، إلا دراسة واحدة تكونت عينتها من الطلبة والمعلمين وهي دراسة أبو علي (2002).

ووجدتُ أنّ الواجبات البيتية المستخدمة في تعليم العلوم لم تكن مركز أي دراسة من الدراسات الفلسطينية التي بحثت في الموضوع؛ مما يدعو إلى إجراء دراسة تسعى للتعرف على طبيعة هذه الواجبات البيتية (أنواعها، ودرجة صعوبتها، ومتطلباتها المعرفية، ومصادرها، وهل هي إجبارية لكل الطلبة أم اختيارية؟ وهل توفر للطالب حرية اختيار الواجب البيتي الذي يناسب قدراته وميوله الشخصية؟ وهل يتطلب إنجازها العمل بشكل فردي أم جماعي؟).

وتتضمن الواجبات البيتية العديد من الممارسات المتنوعة، التي تقوم بها الأطراف المشاركة فيها (Coutts, 2004). فعملية الواجبات البيتية يشارك فيها كل من المعلم والطلبة وأهاليهم؛ لذا لا بد أن نتعرف على السلوكيات والممارسات التي يقومون بها نتيجة الانخراط في عملية الواجبات البيتية، وأن نفهم وجهة نظر كل منهم تجاهها (Warton, 2001). فعلى سبيل المثال نود أن نتعرف على أهمية الواجبات البيتية بالنسبة إلى معلم العلوم، وما هي استراتيجياته التي يتبعها في متابعة الواجبات البيتية. ونسعى للكشف عن مشاعر الطلبة التي تظهر أثناء إنجازهم للواجب البيتي، وماهي العادات الدراسية التي يتبعونها لإنجازها، والصعوبات التي تواجههم أثناء إنجازهم لها؟

أما بالنسبة للأهل فنسعى لمعرفة دورهم فيما يخص الواجبات البيتية التي تعطى لأطفالهم في مادة العلوم، وما هي آراؤهم تجاهها. فهؤلاء جميعهم برأيي كأضلع المثلث يشكلون الإطار الذي تتشكل فيه التجارب، والخبرات، والممارسات، والآراء تجاه موضوع الدراسة.

لذا تنحصر مشكلة الدراسة في معرفة طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة في تعليم العلوم للصف السابع الأساسي، والكشف عن آراء وممارسات كل من المعلمين والطلبة وأهاليهم تجاهها.

3:1 أسئلة الدراسة

هدفت الدراسة أن ترسم صورة واضحة عن طبيعة الواجبات البيتية التي يستخدمها معلم العلوم في تعليم الصف السابع الأساسي، والوصول إلى معاني الأحداث والأنشطة التي تحدث مع الناس المنخرطين في الموضوع قيد البحث (Maxwell, 2005). وسعت للتعرف على آراء وممارسات كل من المعلمين، والطلبة، وأهاليهم تجاه هذه الواجبات. لذا تمثلت أسئلة الدراسة في الآتي:

- السؤال الأول: ماهي طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة في مادة العلوم في ثلاث مدارس مختلفة (مدرسة تابعة لوكالة الغوث الدولية، ومدرسة حكومية، ومدرسة خاصة) في محافظة رام الله والبيرة؟

- السؤال الثاني: ماهي آراء وممارسات معلمي العلوم للصف السابع الأساسي في محافظة رام الله والبيرة تجاه الواجبات البيتية؟
- السؤال الثالث: ماهي ممارسات أهالي الطلبة تجاه الواجبات البيتية المعطاة لأطفالهم في مادة العلوم؟
- السؤال الرابع: كيف يتفاعل طلبة الصف السابع مع الواجبات البيتية في مادة العلوم؟

4:1 مبررات الدراسة وأهميتها

هناك العديد من المبررات وراء إجراء هذه الدارسة، أولها يتمثل بأنّه بناء على معرفتي فلم أجد هناك أية دراسة محلية تبحث في طبيعة الواجبات البيتية في العلوم، وآراء وممارسات المعلمين، والطلبة، وأهاليهم تجاهها، حيث أنّ جميع الدراسات المحلية التي أجريت بخصوص الواجبات البيتية قد ركزت على مواضيع أخرى كالرياضيات.

وثانيها، إنّ معظم الدراسات المحلية التي تناولت موضوع الواجبات البيتية اتبعت المنهج الكمي، وهدفت معظمها إلى دراسة أثر الواجبات البيتية على التحصيل الأكاديمي للطلبة في بعض المواضيع (أبو سريس، 1998؛ بشارات، 2015؛ رحال، 2001؛ عبد الرحمن، 2011). مما يدعونا للبحث في الموضوع باتباع منهجية أخرى ألا وهي منهجية البحث الكيفي، التي تأخذنا إلى ما هو أبعد من وصف الأحداث والسلوكيات التي تظهر أمامنا، بل تساعدنا للوصول إلى فهم الآراء والممارسات المرتبطة بموضوع الدراسة وتفسيرها (Maxwell, 2005).

وثالثها، يتميز منهاج العلوم بأنّه مزدحم بالمعلومات والمواضيع الهامة، والتي تتطلب وقتاً وجهداً عاليين من المعلم والطالب لتعليمها وتعلمها؛ مما يدفع معلم العلوم للبحث عمّا يساعده في تحقيق أهدافه المرجوّة في تعليم العلوم، وأن يضمن التغطية الكاملة للمنهاج المقرر، فيعمل على تخطيط، وتصميم المهام، والأنشطة التي يمكن القيام بها خارج الحصة الصفية، والتي من شأنها أن تساعد في تغطية مواضيع المنهاج بشكل فعّال (Kukliansky, Shosberger & Eshach, 2014). وإحدى هذه الطرق التي يلجؤون إليها هي الواجبات البيتية، لذا من الهام أن نتعرف على طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة في تعليم العلوم، ومدى تأثيرها وانعكاساتها على تعلم الطلبة للعلوم.

ورابعها، يشترك في عملية الواجبات البيتية كلاً من المعلمين، والطلبة، وأهاليهم، ويؤثر ويتأثر كل منهم بطريقته الخاصة فيها (Hong, Milgram & Rowell, 2004)، ولا بدّ لنا عندما نبحث في موضوع الواجبات البيتية أن نشمل كافة الأطراف المشاركة؛ لذا تسعى هذه الدراسة لمعرفة آراء وممارسات كل من المعلمين، والطلبة، وأهاليهم تجاه الواجبات البيتية في العلوم، وفهم كيف تنعكس آراؤهم وممارساتهم على تحقيق الواجبات البيتية للأهداف المرجوة منها. ولعلّ هذه الدراسة هي أول دراسة محلية قد وضعت آراء وممارسات كل من المعلمين، والطلبة، وأهاليهم معاً في إطار دراسة علمية ممنهجة.

وهذه الدراسة قد تساعد معلمي العلوم على التأمل في طبيعة الواجبات البيتية التي يستخدمونها، والتأمل في ممارساتهم وسلوكياتهم تجاهها، وذلك من خلال أسئلة المقابلة التي

طُرحت عليهم، ولعلّ نتائج هذه الدراسة تحثهم على الاستماع إلى آراء طلابهم تجاه الواجبات البيتية التي يكلفونهم بها، وأخذها بعين الاعتبار أثناء التخطيط للواجب البيتي.

ونأمل أن تدفع هذه الدراسة الأهالي إلى التأمل في مواقفهم تجاه الواجبات البيتية في العلوم بوجه خاص، وأن تجعلهم يركزون أكثر في ممارساتهم وممارسات أطفالهم في عملية إنجاز الواجبات البيتية، وبالتالي قد تجعلهم يطورون من سلوكياتهم وسلوكيات أطفالهم فيها ليحققوا الأهداف المرجوة منها بشكل أفضل.

5:1 أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، التي من خلالها نركز على فهم نواحي محددة في موضوع الدراسة، واكتساب معرفة عميقة حول ماذا يحدث، ولماذا يحدث ذلك في الموضوع قيد البحث، من أجل الوصول إلى المعاني التي تشكلت تجاه الموضوع؛ نتيجة تجارب، وخبرات، وممارسات، وسلوكيات، وأفعال انخرط وارتبط بها المشاركون في الدراسة بطريقة ما، وتفسير كيف تؤثر معرفة وأفكار واتجاهات ومعتقدات المشاركين في الموضوع على سلوكياتهم وممارساتهم فيه (Maxwell, 2005).

لذا تتلخص أهداف الدراسة في:

- تحديد طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة في تعليم العلوم (أنواعها، ودرجة صعوبتها، والمتطلبات المعرفية التي يتطلبها إنجازها، ومصادرها، إجبارية أم اختيارية ... إلخ).

- التعرف على آراء المعلمين في الواجبات البيتية في تعليم العلوم، وما هي أهدافهم من وراء هذه الواجبات البيتية؟ وما أهمية الواجبات البيتية بالنسبة لهم؟ وما هي ممارساتهم في عملية الواجبات البيتية (إعطاء التعليمات لكيفية إنجاز الواجب البيتي، متابعة إنجاز الواجب البيتي، تصحيح الواجب البيتي، تقديم تغذية راجعة للطلبة بخصوص إنجازهم للواجب البيتي ... إلخ)، وتحديد انعكاسات هذه الآراء والممارسات الخاصة في الواجبات البيتية على تحقيق أهداف تعليم العلوم المنشودة.
- التعرف على ممارسات الطلبة تجاه الواجبات البيتية التي تعطى لهم في مادة العلوم (كيفية إنجازها، استراتيجيات التعامل مع الصعوبات التي تنشأ أثناء تأديتهم لها)، والتعرف أيضاً على آرائهم نحوها (أهميتها، ومشاعرهم أثناء انخراطهم فيها، ومميزاتها، ودرجة صعوبتها)، والوقوف على تأثير هذه الآراء والممارسات على تعلمهم لمواضيع العلوم المختلفة.
- التعرف على ممارسات أهالي الطلبة تجاه الواجبات البيتية في تعليم العلوم (هل يقومون بمساعدة أطفالهم في أداء الواجبات البيتية؟ ما هي أشكال انخراطهم في عملية الواجبات البيتية؟)، وتسعى إلى التعرف على آرائهم تجاهها (أهميتها، وتبريراتهم للممارسات التي يقومون بها فيما يخص الواجبات البيتية).

6:1 خلفية الدراسة وإطارها النظري

تتناهى عبارة "الواجب البيتي" إلى أسماعنا منذ التحاقنا بالمدرسة، وتبقى مصاحبة لنا طوال الأعوام الدراسية، وعلى مدار اثنتي عشرة سنة (Epstein & Van Voorhis, 2001). ويُنظر إليها على أنّها تقليد مدرسي وجزء أساسي من الحياة المدرسية، وعملية التعلم (Kukliansky et.al, 2014; Strandberg, 2013; Van Voorhis, 2003).

فالواجبات البيتية عملية تربوية تحدث في سياقين مختلفين هما البيت والمدرسة، وتعد من أكثر العمليات التربوية التي تربط بينهما (Moroni, Dumont, Trautweien, Niggli & Baeriswyl, 2015; Warton, 2001)؛ لذا شبهها البعض على أنّها جسر للمعرفة يربط بين هذين السياقين (Corno, 2000).

ولا بدّ لنا بعد توضيح عملية الواجبات البيتية، وبيان صفاتها والأطراف المشاركة فيها، أن نتعرف على مفهوم الواجب البيتي. فبعد الاطلاع على عدد من الدراسات التي تبحث في موضوع الواجبات البيتية، تبيّن أنّ كثيراً منها اعتمد تعريف هاريس كوبر عام (1989) الذي عرّفها على أنّها "مجموعة من المهام المسندة للطلبة من قبل معلمي المدرسة؛ بغرض إتمامها في الساعات غير المدرسية" (Eilam, 2001; Cooper & Valentine, 2001; Dettmers, Trautwein & Lu¨dtke, 2009)

واتفق باحثون آخرون مع ما يتضمنه تعريف هاريس كوبر للواجبات البيتية، لكنهم عبَروا عن الساعات غير المدرسية بمرادفات أخرى، فاستخدموا تعبير الوقت

غير التعليمي (Kukliansky et.al, 2014)، وتعبير خارج ساعات المدرسة (Bempechat, 2004).

وعند التركيز في الألفاظ المستخدمة في وصف الواجب البيتي، نجد أنّ الباحثين عبّروا عنه بكلمات عديدة مثل: (مهمة، ونشاط مدرسي، وعمل مدرسي) (Bempechat, 2004; Corno, 2000; Forsberg, 2007)، وهذه المهام متنوعة منها الروتيني السهل، ومنها الصعب والمعقد (Dettmers, Trautwein, Kunter, Lu¨dtke & Baumert , 2010).

فالواجبات البيتية تختلف في المتطلبات المعرفية التي تتضمنها، وفي صعوبتها وتعقيدها، فالمعلم قد يسند لطلبته واجبات بيتية تتصف بالصعوبة والتعقيد، وتشكل تحدياً لهم، وقد تكون بسيطة وسهلة، ويعتمد ذلك على الأهداف التعليمية المرجوة من هذه المهام، وعلى الطلبة إنجازها من أجل تحقيق تلك الأهداف (Corno, 2000; Xu, 2008)، ومن خلال هذه المهام يوجه المعلم انتباه طلبته وجهودهم نحو أهداف تعليمية محددة تتطلب منهم طرق واستراتيجيات معينة لمعالجة المعلومات (Doyle, 1983).

ومن أجل تحقيق هدف الدراسة الذي يسعى لمعرفة طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة في تعليم العلوم للصف السابع الأساسي، لا بدّ لنا من تحليل المتطلبات والمهارات الذهنية التي تتمتع بها الواجبات البيتية التي يتم إسنادها للطلبة في مادة العلوم،

ولبلوغ هذا الهدف تم اعتماد تصنيف (بلوم) للأهداف المعرفية من أجل تحديد المستويات المعرفية التي تتضمنها الواجبات البيتية المستخدمة.

ومن خلال تحليل المهام الأكاديمية يمكننا تحديد عناصرها وتحديد العلاقات بين هذه العناصر (Bloom, 1976)، وتحديد السلوكيات والعمليات المطلوب القيام بها لإنجاز هذه المهمة مثل حفظ مجموعة من المعلومات، أو ترتيب أو تصنيف أو تحليل مجموعة من المفاهيم، ومن ثم تجهيز المنتج الذي على الطالب أن يقدمه، ومن خلاله يمكن الحكم على مدى تحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية (Bloom, Engelhart, Furst, Hill & Krathwohl, 1956; Bloom, Madaus & Hastings, 1981; Doyle, 1983).

ويحتوي تصنيف (بلوم) للأهداف المعرفية على ستة مستويات مرتبة ترتيباً هرمياً من البسيط إلى المعقد (Bloom et.al, 1956; Bloom et.al, 1981) كالآتي:

1- المعرفة والتذكر: وهو المستوى الأول من مستويات الأهداف عند (بلوم)، ويتضمن المعرفة بأساسيات موضوع معين، سواء الأفكار، أم العناصر، أم المفاهيم، أم المصطلحات الأساسية. وغالباً ما تكون هذه المعرفة على مستوى بسيط من التجريد. ومن المهم للمعلم أن يفحص اكتساب الطلبة لهذه المعرفة؛ حتى يستطيع المضي قدماً في تقديم مواضيع ودروس أخرى.

2- الفهم والاستيعاب: تمثل الأهداف والسلوكيات والاستجابات التي من خلالها يبيّن الطالب أنّه قد استوعب وفهم ما قد تعلمه من أفكار ومفاهيم خاصة في موضوع معين. من خلال ترتيب

وتنظيم هذه الأفكار والمفاهيم والمعلومات في بنيته العقلية، ويمكن الاستدلال على تحقق هذه الأهداف عند الطالب من خلال فحص قدرته على التعبير عمّا تعلمه بلغته الخاصة، وبتعابير لغوية تختلف عن التي تعلم بها.

3- التطبيق: ويتطلب هذا المستوى من الطالب أن تكون لديه القدرة على تطبيق الأفكار والمبادئ والتعميمات، التي تعلمها في السابق على مشاكل جديدة ومواقف جديدة، تشبه إلى حد كبير تلك المواقف والمشاكل التي تفاعل معها سابقاً، لكنها تحتوي على عناصر وأفكار جديدة. ولكي يتمكن الطالب من تطبيق ما تعلمه، فإنّ ذلك يتطلب منه فهماً جيداً للمصطلحات، والأفكار والحقائق والمبادئ والنظريات، التي قد تعلمها في موضوع محدد.

4- التحليل: يتطلب هذا النوع من الأهداف قدرات ومهارات عقلية عالية، ويشتمل على معظم مستويات الأهداف التي سبق ذكرها من معرفة وفهم واستيعاب وتطبيق، فهو يتطلب القدرة على تجزئة موضوع ما إلى أجزاء صغيرة، والكشف عن العلاقات بين عناصر ومكونات الموضوع قيد الدراسة، وتحديد الشكل الذي ترتبط به الأجزاء مع بعضها البعض.

5- التركيب: أي تجميع العناصر والأجزاء التي يتضمنها موضوع ما معاً؛ لتكوين نموذج جديد، بهيكلية وشكل يختلف عمّا تعرض له الطالب مسبقاً، أثناء عملية التعلم، ويتم فيه الجمع بين ما تم تعلمه مسبقاً مع مواضيع جديدة. وهو ينمي سلوكيات مبدعة وخلاقة عند الطلبة، لكن ليس بشكل كامل، حيث أنّ الطالب ما زال مقيداً بالعمل، ضمن خبراته السابقة وضمن إطار نظري وتجريبي معين (Bloom et.al, 1956).

6- التقييم: أي إصدار حكم على قيمة هدف أو فكرة، أو عمل، أو حلول، أو أدوات، أو مواد، من خلال استخدام معايير ومقاييس معينة لتقييم مدى صحة ودقة وفعالية الشيء. ويتطلب تحقيقه توظيف كل المستويات المعرفية السابقة. وبإمكان الطالب الوصول لهذا المستوى بعد تعرضه لسلسلة من المهام، التي يتطلب إنجازها امتلاك مهارة التقييم (Bloom et.al, 1956; Bloom et.al, 1981).

لذا فمن خلال الاعتماد على تصنيف (بلوم) للأهداف المعرفية في تحليل الواجبات البيتية، نستطيع تحديد مستويات الأهداف التي تتضمنها، ومعرفة أي من هذه الأهداف هو الأكثر توظيفاً في الواجبات البيتية، ومنها بإمكاننا الحكم على درجة صعوبة هذه الواجبات بالنسبة لطلبة الصف السابع الأساسي، بناء على مستوى المتطلبات الذهنية، والجهد العقلي الذي على الطالب أن يقدمه لإنجاز واجباته البيتية، وفي النهاية تقييم آثار هذه المهام بمتطلباتها المعرفية على العملية التعليمية والتعلمية، وممارسات الطلبة وآرائهم تجاهها.

7:1 محددات الدراسة

- نظراً لأنّ المنهج الذي تم اتباعه في إجراء الدراسة هو المنهج الكيفي، لذا لا يتوقع أن تهدف الدراسة إلى تعميم النتائج التي توصلت إليها.
- تعتمد نتائج الدراسة الحالية إلى حد كبير على طبيعة الأسئلة التي استخدمت في المقابلات شبه المنظمة.
- اقتصرت الدراسة على تحليل مجموعة من الواجبات البيتية التي أعطيت للطلبة في الصف السابع الأساسي كتاب العلوم الجزء الثاني، في وحدة "من خصائص السيولة".

- نظراً إلى أنّ غالبية المشاركين في الدراسة سواء من معلمين أو الطلبة أو أهاليهم كانوا من الإناث، فهناك محددات جندرية، تؤدي إلى الافتراض أنّ النتائج ستكون مختلفة لو كان هناك توازن في النوع الاجتماعي للمشاركين في الدراسة.

8:1 مصطلحات الدراسة

- الواجب البيتي: "مجموعة من المهام التي يتم إسنادها للطلبة من قبل المعلم ليتم إنجازها خلال الوقت غير التعليمي" (Kukliansky et.al, 2014,P.229).
- أهالي الطلبة: من هو مسؤول عن متابعة شؤون الطالب في المدرسة، والمعروف لدى المعلمين، وإدارة المدرسة، فقد يكون الأب، أو الأم، أو كليهما (العمري، 2009).
- طبيعة الواجبات البيتية: خصائص الواجبات البيتية التي يعطيها المعلم للطلبة من حيث موضوعها، والأهداف التي يرغب المعلم في تحقيقها من خلالها، ودرجة الاختيار للطالب المتوفرة فيها، وهل يتم إنجازها بشكل فردي، أم مجموعات، ومدى اعتمادها على النظرية والتطبيق (العمري، 2009؛ Kaur, 2010).

9:1 ملخص الفصل:

استعرضنا في هذا الفصل مشكلة الدراسة، ومبرراتها وأهميتها العلمية التي ستضيفها بالرغم مما تم بحثه إلى الآن في الموضوع على مستوى العالم، ففي السياق الفلسطيني لم ينل موضوع الواجبات البيتية مستوى عال من الاهتمام مقارنة بالاهتمام العالمي الذي حظي به، مما دفعنا إلى إجراء دراسة تبحث في موضوع الواجبات البيتية وعلى وجه الخصوص

في مادة العلوم، وارتأينا أن نشمل كافة الأطراف المشاركة في عملية الواجبات البيتية لمعرفة تأثيرها وتأثرها فيها، فاشترك في الدراسة المعلمين والطلبة وأهاليهم، وبحثت أسئلة الدراسة الأربعة الرئيسة في طبيعة الواجبات البيتية المعطاة للطلبة في الصف السابع الأساسي في مادة العلوم، وفي آراء وممارسات كل من معلمي العلوم والطلبة وأهاليهم تجاهها.

الفصل الثاني: مراجعة الأدبيات

1:2 المقدمة

يتناول هذا الفصل مراجعة لمجموعة من الدراسات التربوية التي بحثت في موضوع الواجبات البيتية، وتمت عملية البحث في قواعد البيانات الإلكترونية باستخدام كلمات مفتاحية مثل "الواجبات البيتية"، "Homework"، والواجبات البيتية في العلوم، "Homework in science education".

وتم اعتماد الدراسات التي تبحث في موضوع الدراسة بشكل مباشر، وتم تقييم ذلك من خلال قراءة ملخص الدراسة، والاستنتاجات التي توصلت إليها، وبعد الحصول على مجموعة من الدراسات الجيدة، استخدمتُ قائمة المراجع التي عادت إليها تلك الدراسات التي اعتمدتُها، وهكذا تم التوصل إلى المزيد من الدراسات التي بحثت في ذات الموضوع.

وبعد قراءة وتلخيص المقالات التي تم اعتمادها تم النظر في كيفية تبويبها، وارتأيتُ في النهاية ترتيب هذه الدراسات تحت مجموعة من المحاور تعكس ما تبحث فيه أسئلة الدراسة الرئيسة، وكان أول المحاور يستعرض طبيعة الواجبات البيتية، ومن ثم كان هناك مجموعة من المحاور التي توضح الممارسات التي يقوم بها كل من المعلمين، والطلبة، وأهاليهم في عملية الواجبات البيتية، وفي النهاية كان هناك مجموعة من المحاور، التي توضح أهمية الواجبات البيتية للمعلمين، وأهالي الطلبة، وللطلبة أنفسهم. وفي نهاية هذا الفصل تم تقديم ملخص لأهم ما تم تناوله واستعراضه فيه.

2:2 طبيعة الواجبات البيتية

تعد عملية التعرف على طبيعة الواجبات البيتية التي يعطيها المعلم للطلبة في موضوع معين عملية معقدة؛ لأنّ عملية الواجبات البيتية بحد ذاتها تتصف بأنّها عملية من أكثر العمليات التربوية تعقيداً (Coutts, 2004; Farrow, Tymms & Henderson, 1999).

ويرجع ذلك لتعدد الأطراف التي تشترك وتتأثر وتؤثر فيها، فهي تشتمل على دور خاص لكل من المعلم والطلبة وأهاليهم (Núñez et.al, 2015). فهي تبدأ في السياق المدرسي الذي يقوم فيه المعلم بالتخطيط والتصميم للواجب البيتي، واضعاً أمام عينيه مجموعة من الأهداف التي يرجو تحقيقها من خلال الواجب البيتي (Cooper & Valentine, 2001; Epstein & Van Voorhis, 2001)، ومن ثم يأتي دور الطالب المتمثل في إنجاز ما أسند إليه من مهام خارج الوقت الصفي (Xu, 2008)، ويقوم الطالب بذلك وهو يمتلك الخيار في تحديد متى وأين وكيف سيقوم بإنجاز الواجب البيتي (Hong et.al, 2004)؛ أما الأهل فهم المسؤولون عن البيئة المنزلية التي في معظم الوقت ينجز الطلبة الواجب البيتي فيها، سواء كان ذلك بتهيأة بيئة مشجعة أم مثبّطة لعملية الإنجاز (Cooper et.al, 2006; Eilam, 2001).

وهناك الكثير من الأمور التي من خلالها يمكننا التعرف على طبيعة الواجبات البيتية، التي يسندها المعلم لطلبته في موضوع ما، حيث يمكن للمتطلبات

المعرفية التي تتضمنها الواجبات البيتية، ودرجة صعوبتها، وتعقيدها أن تعكس لنا طبيعتها (Corno, 2000; Dettmers et.al, 2010). فالواجبات البيتية تختلف في المتطلبات المعرفية التي تشتمل عليها، حيث أنّ بعضها قد يتطلب تحقيق أهداف معرفية في مستوى التذكر والفهم، وبعضها قد يشتمل على أهداف معرفية في مستوى التطبيق، أو التحليل، أو التركيب، أو التقييم (Bloom et.al, 1956; Bloom et.al, 1981).

فإذا قمنا بتحديد مستويات الأهداف المعرفية التي يتعيّن على الطلبة تحقيقها من أجل إنجاز الواجب البيتي بنجاح، بإمكاننا التعرف على صفات الواجبات البيتية من ناحية درجة الصعوبة والتعقيد التي تتمتع بها، ففي بعض الأحيان يقوم المعلم بإعطاء الطلبة واجبات بيتية تتطلب مهارات معرفية بسيطة مثل استدعاء المعلومات التي تعلموها في الحصة الدراسية، وقد يتطلب إنجاز الواجب البيتي امتلاك مهارات معرفية عليا، تتمثل في اكتساب فهم عميق للأفكار، والمعلومات، والمفاهيم التي تعلمها الطلبة، وتصنيفها، وإعادة ترتيبها، وإنشاء علاقات جديدة بينها، وتطبيقها في سياقات تعليمية أخرى، بشكل مناسب وملائم (Corno, 2000; Dettmers et.al, 2010).

فعلى سبيل المثال قام أبو عواد (2002) في دراسته التي هدفت إلى تقييم الواجبات البيتية التي يعطيها المعلمون في المرحلة الأساسية بتحليل عينة من هذه الواجبات، بناء على تحديد المستويات المعرفية التي تشتمل عليها، وتوصل إلى أنّ هذه الواجبات تهتم بالمستويات الدنيا من مجال الأهداف المعرفية، وهي الفهم والتفسير والتطبيق، وقلّما يتم إعطاء واجبات بيتية على شكل أنشطة، تتطلب مهارات عليا مثل التحليل والتركيب والتقويم.

وتعد درجة الاختيار المتوفرة للطلبة فيما يتعلق بإنجاز الواجبات البيتية، من الأمور التي تعكس لنا طبيعة الواجبات البيتية، سواء أكانت إجبارية لكل الطلبة (Corno, 2000)، أم اختيارية وتطوعية يقوم بها الطلبة وفق ميولهم وقدراتهم الشخصية (Cooper, 1989; Cooper et.al, 2006; Kaur, 2010).

ويمكن أن تكون كمية الواجبات البيتية إحدى المؤشرات على طبيعة الواجبات البيتية، هل هي كثيرة وتعطى بشكل يومي أم أنها قليلة؟ (Cooper, 1989; Coutts, 2004; Gill & Schlossman, 2004)، ويمكن الحكم على طبيعة الواجبات البيتية تبعاً لعدد الطلبة المشاركين في إنجازها، بمعنى هل يتطلب إنجازها جهداً فردياً من الطلبة أم جماعياً بحيث يوزع الطلبة في مجموعات لإنجاز الواجب البيتي (العمري، 2009; Cooper et.al, 2006 ;Cooper, 1989). ويعتبر الوقت الذي يحتاجه الطلبة لإنجاز الواجب البيتي مؤشراً على طبيعة الواجبات البيتية، فقد يقوم المعلم بإعطاء واجبات بيتية يطلب فيها من الطلبة أن ينجزوها في اليوم التالي، وهناك بعض الواجبات البيتية، مثل المشاريع والأبحاث تتطلب عملية إنجازها فترة طويلة من الزمن (شاذلي، 2001؛ Cooper, 1989)..

3:2 الممارسات التي يقوم بها المعلم في عملية الواجبات البيتية

كما أشرنا سابقاً فإنّ عملية الواجب البيتي تبدأ بالمعلم الذي في أغلب الأوقات يعطي واجبات بيتية بشكل روتيني (Strandberg, 2013; Xu & Corno, 2003)، فيقوم بالتخطيط للواجب البيتي، ومن ثم تصميمه، مع الأخذ بعين الاعتبار طبيعة الموضوع

قيد الدراسة، والأهداف المرجو تحقيقها من خلال الواجب البيتي، وخصائص وقدرات طلبته الذين سيقومون بإنجازه (Epstein & Van Voorhis, 2001).

ويستخدم المعلمون الكتاب المدرسي كأحد المصادر الأساسية التي يستفيد منها في تخطيط وتصميم الواجبات البيتية (أبو عواد، 2002)، وفي بعض الأحيان قد يلجأ إلى إعطاء واجبات بيتية يستمد فكرتها من مجموعة من الامتحانات التي أُعطيت في السنوات الماضية، بحيث يهيأ الطلبة للامتحانات التي سوف يواجهونها في المستقبل، من خلال تفاعلهم مع مجموعة من الأسئلة تتمتع بمستويات صعوبة متنوعة (Kaur, 2010)، وقد يطلع المعلم أثناء عملية التخطيط والتصميم للواجب البيتي على كتب غير الكتاب المدرسي، والشبكة العنكبوتية (Corno & Xu, 2004).

ويوضح بعض المعلمين لطلبتهم أهداف الواجبات البيتية المسندة إليهم، ويقومون بإعطائهم بعض التعليمات والتوجيهات حول كيفية إنجاز الواجب البيتي (أبو عواد، 2002؛ Cooper, 1989)، فمنهم من يسمح لطلبته بإشراك أهاليهم في إنجاز الواجب المطلوب، ومنهم من يشدد على أن يتم إنجازه بشكل مستقل دون طلب مساعدة من أحد، وبعضهم ينصح طلبته بأن لا يتركوا المهام الصعبة للنهاية، بعدما نفذت طاقتهم، وأصبحوا يشعرون بالتعب بعد فترة من الدراسة (Corno, 2000)، وبعض المعلمين لا يوجهون أي نوع من التعليمات فيما يخص عملية إنجاز الواجب البيتي (أبو علي، 2002).

ويقوم المعلمون بعد إسناد الواجب البيتي للطلبة بمتابعة عملية إنجازه بطرق متعددة (Cooper & Valentine, 2001; Cooper et.al, 2006)، وذلك للتأكد من أنّ جميع الطلبة قد أنجزوا الواجب البيتي الموكل إليهم، وخاصة الإجباري منه (Cooper, 1989).

فالبعض قد يقوم بتصحيح الواجب البيتي بشكل سطحي بهدف التأكد من محاولة جميع الطلبة إنجازه، والبعض الآخر قد يقوم بجولة تفقدية لمعرفة من قام بحل الواجب ومن لم يقم به (Sallee & Rigler, 2008; Kukliansky et.al, 2014)، ومنهم من يكتفي بكتابة كلمة (شوهد) على الواجب البيتي كاستراتيجية تبين متابعتهم لأداء الواجب البيتي (رحال، 2001). وهناك من يقوم بجمع الواجبات البيتية وتصحيحها وتقديم تغذية راجعة للطلبة عن أدائهم فيها وإعطائهم علامات عليها (أبو عواد، 2002؛ رحال، 2001؛ Cooper, 1989; Dettmers et.al, 2010).

وقد يقوم بعض المعلمين بمناقشة الواجب البيتي في الصف؛ وذلك من خلال تخصيص جزء من الحصة الدراسية لحل الواجب البيتي جماعياً؛ من أجل التعرف على مستوى أداء الطلبة في الواجب، وتحديد المشاكل التي واجهتهم أثناء محاولة إنجازه (Dettmers et.al, 2010)، وقد يلجأ البعض كما بيّن كوبر (Cooper, 1989) إلى إعطاء امتحان قصير بما يتضمنه الواجب البيتي.

ويشير كوبر (Cooper, 1989) إلى أنّ ممارسات المعلم فيما يتعلق بمتابعة الواجب البيتي لها آثار على القيمة التي يحملها الطلبة تجاه الواجب البيتي، وأنّ متابعة المعلم لمن قام بالواجب البيتي ومن لم يقم به له تأثير على تقدير الطلبة لأهمية الواجب البيتي، فمن خلال عملية المتابعة يستطيع المعلم معرفة نقاط الضعف في تعلم الطلبة للموضوع الذي يتضمنه الواجب البيتي. فالواجبات البيتية التي يقوم المعلم بإعطاء تغذية راجعة لطلبته حول أدائهم فيها تكون فعالة، وتعزز من التعلم، أكثر من الواجبات التي تترك دون متابعة، ولا تتضمن إعطاء تغذية راجعة عليها (Hattie & Jaeger, 1998).

ففي الدراسة التي قام بها رحال (2001) والتي هدفت لمعرفة أثر الممارسات التي يقوم بها المعلم لمتابعة الواجب البيتي (استراتيجية عدم المتابعة والاكتفاء بإسناد الواجب البيتي، واستراتيجية التوقيع بمعنى (شوهد)، والتصحيح ووضع علامات) على تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي، من خلال اتباع المنهج التجريبي، توصل إلى أنّ استراتيجية تصحيح الواجب البيتي ووضع علامات عليه هي من أنسب الاستراتيجيات لضمان تحقق الأهداف المرجوة من الواجب البيتي؛ لأنّ الطلبة في الغالب يقدرون العلامات ويحبّون الحصول عليها، وبالتالي فإنهم يبذلون جهداً جيداً من أجل إنجاز الواجب البيتي. وتوافقت نتائج دراسة الشرع وعابد (2008) مع نتائج دراسة رحال فيما يخص اهتمام الطلبة وتقديرهم للواجبات التي يقوم المعلم بتصحيحها، ووضع علامات عليها.

وتوصل آن ووه (An & Wu, 2011) في دراستهم إلى أنّ تقييم الواجبات البيتية، وتحليل الأخطاء التي ظهرت عند إنجازها، طريقة مهمة للمعلم لمعرفة كيفية تفكير الطلبة

وتحديد المفاهيم البديلة التي قد تظهر عندهم أثناء تعلم موضوع معين والأسباب التي أدت إلى ظهورها، وبإمكانهم تشخيص الصعوبات التي واجهت الطلبة أيضاً أثناء محاولتهم إنجاز الواجب البيتي الموكل إليهم في الرياضيات، ويمكن المعلم من تقييم تعلم طلبته بشكل مستمر، وبالتالي يوفر فرصة للمعلمين لتقييم استراتيجيات التعليم التي يوظفونها ومدى فعاليتها في تعليم موضوع معين لتطوير استراتيجيات التعليم التي يتبعونها.

4:2 الممارسات التي يقوم بها الطلبة في الواجبات البيتية

يُعرّف الواجب البيتي كما وضحناه سابقاً على أنّه مهمة تعليمية تُوكّل للطلبة، ويُطلب منهم إنجازها خارج الساعات المدرسية (Forsberg, 2007)، فهي نشاط إجباري على كافة الطلبة الانخراط فيه والتفاعل معه (Corno, 2000)، سواء أكان هدف المعلم من الواجب البيتي أن يتدرب الطلبة على مهارة معينة، أم يتذكروا ويطبقوا ما تعلموه من معلومات وأفكار، أو تهيئة الطلبة للدروس القادمة (Cosden et.al, 2001; Epstein & Van Voorhis, 2001). فعلى الطلبة إنجاز ما طُلب منهم؛ سعياً لتحقيق الأهداف التي وضعها المعلم. ولتحقيق ذلك عليهم أن ينظموا وقتهم بشكل جيد، وأن ينظموا البيئة من حولهم، بحيث تكون مناسبة للدراسة وإنجاز الواجبات البيتية (Xu, 2008).

وبينت كورنو (Corno, 1996) أنّ الطلبة عادة ما يستجيبون بأشكال متنوعة تجاه الواجب البيتي الواحد، وذلك لعدة أسباب منها اختلاف القدرات فيما بينهم، وتنوع العادات الدراسية الخاصة بكل طالب، واختلاف مستويات الدافعية عندهم. وتعتقد بيمبيتشات

(Bempechat, 2004) أنّ اعتقادات الطلبة وتوجهاتهم نحو عملية التعلم بشكل عام تؤثر على أدائهم في المهام المدرسية والواجبات البيتية.

ويؤثر اختلاف البيئة المنزلية والجو الدراسي المهيأ في منزل كل طالب على نوع الممارسات التي سيقوم بها الطلبة في عملية الواجبات البيتية. فالبيئة المنزلية المادية قد توفر المساحة المناسبة والهدوء والمصادر الضرورية لإنجاز الواجب البيتي، وقد لا تكون هذه البيئة مناسبة ومشجعة للإنجاز، وهناك اختلاف في مستويات الدعم التي يقدمها كل منزل فيما يخص الواجبات البيتية، فبعض الأهالي قد ينخرطون في عملية الإنجاز وذلك بالتأكد من أنّ الواجب قد تم إنجازه، أو يقومون بالمساعدة الفعلية في إنجازه، وبعضهم الآخر لا يتدخل فيها بأي شكل من الأشكال (Corno & Xu, 2004; Iflazoglu & Hong, 2012).

ويرى افلازوجلو وهونج (Iflazoglu & Hong, 2012) أنّ لحرية الطلبة المتوفرة لهم فيما يخص إنجاز الواجب البيتي، وللعادات الدراسية التي يتبعونها أثر كبير على مدى إنجاز الطلبة للواجبات البيتية بنجاح. حيث أنّ الطلبة يمتلكون مجموعة من الخيارات فيما يخص عملية إنجازهم للواجبات البيتية الموكلة إليهم، فبإمكانهم اختيار متى وأين وكيف ومع من سينجزونه، وأيضاً يتحكمون في مقدار الوقت والجهد الذي سيبذلونه لإنجازه (Cooper et.al, 2006; Hong et.al, 2004).

لذا لا بد لنا أن نتعرف على ممارسات الطلبة المتنوعة التي تنشأ نتيجة تفاعلهم وسعيهم لإنجاز الواجبات البيتية (Warton, 2001)، وأن نتعرف على الاستراتيجيات التي يعتمدها الطلبة في أداء الواجب البيتي، وتخطي الصعوبات التي قد يواجهونها (Bräu, Harring & Weyl, 2017).

وبينت مجموعة من الدراسات أنّ بعض الطلبة يعطون الواجب البيتي الوقت والجهد المناسب لإنجازه بنجاح (Galloway et.al, 2013)، والبعض الآخر منهم لا يبذل الجهد المناسب، ولا يخصص الوقت الكافي لإنجاز الواجب البيتي (Corno, 1996)؛ وذلك لأنهم يخصصون الجزء الأكبر من وقتهم في الانخراط بالنشاطات غير المدرسية، مما يؤثر على الوقت والجهد المخصص لإنجاز الواجب البيتي، فهو بالنسبة لبعض الطلبة ليس ضمن سلم أولوياتهم مقارنة مع النشاطات الأخرى غير المنهجية والاجتماعية التي قد يقومون بها (Sallee & Rigler, 2008; Xu & Yuan, 2003)، وهناك بعض الطلبة لا يبالون أصلاً بإنجاز الواجب البيتي، فلا يقومون به على الإطلاق (أبو علي، 2002 ;Cooper et.al, 2006).

ويقوم بعض الطلبة بطلب المساعدة من الأهل في حل بعض الأمور المتعلقة بالواجب البيتي (Balli, Demo & Wedman, 1998)، وبعضهم قد يقوم بنقل الواجب البيتي عن أحد زملائه (بشارات، 2015؛ Cooper & Valentine, 2001).

ويبدأ الطلبة في بعض الأحيان بحل الواجب مباشرة دون الرجوع للكتاب، أو أي مصدر آخر لمساعدتهم على الحل، وفي بعض الأحيان يقومون بمراجعة الكتاب، وقراءة الدرس قبل القيام بإنجاز الواجب البيتي (Bräu et.al, 2017).

5:2 الممارسات التي قد يقوم بها الأهل في عملية الواجبات البيتية

كما أشرنا سابقاً، فإنّ عملية الواجبات البيتية يشارك فيها كل من المعلم والطلبة وأهاليهم، وتربط بين البيت والمدرسة (Moroni et.al, 2015)، ويدّعي البعض أنّ الواجبات البيتية تعد من أكثر العمليات التربوية التي تتطلب انخراط وتدخل الأهل (Williams, Swift, Williams & Van Daal, 2017). ويراها البعض على أنّها ليست جزءاً من حياة الطالب اليومية فقط، بل هي جزء من حياة الأهل أيضاً، فيشير ستراندبيرج (Strandberg, 2013) إلى أنّ الأهل ينخرطون في عملية الواجب البيتي بصورة تلقائية؛ لذا فإنّه من المهم التعرف على ممارسات الأهل ودورهم في الواجبات المسندة لأطفالهم، وتحديد تأثير هذه الممارسات على عملية الواجبات البيتية، وتحقيق الأهداف المرجوة منها.

ويتخذ انخراط الأهل في عملية الواجبات البيتية أشكالاً عديدة (Balli et.al, 1998; Patall, Cooper & Robinson, 2008)، ويعود السبب لتنوع ممارسات الأهل في الواجبات البيتية ودرجة انخراطهم في العملية ككل، إلى مدى قدرتهم على تحقيق التوازن ما بين متطلبات الحياة اليومية الخاصة بهم، وبين متطلبات الحياة الدراسية لأطفالهم، حيث أنهم في بعض الأحيان قد لا يجدون الوقت الكافي لتلبية كافة المتطلبات، (Pressman, Sugarman, Nemon, Desjarlais, Owens &

(Schettini-Evans, 2015). وهناك سبب آخر ألا وهو عدم امتلاك المعلومات المناسبة والكافية للمساعدة في إنجاز الواجب البيتي، فبعض المتطلبات المعرفية التي يتكون منها الواجب البيتي قد تكون صعبة ومعقدة بالنسبة لبعض الأهالي (Balli et.al, 1998; Solomon, Warin & Lewis, 2002) مما يؤثر على درجة انخراطهم في عملية الواجبات البيتية الخاصة بأطفالهم، فبعض الأهالي يسجلون مستوى عالياً من الانخراط والمشاركة في هذه العملية وبعضهم يقدمون مستوى بسيطاً من المساعدة (Corno & Xu, 2004). ويسعى بعض الأهالي إلى عدم التدخل في الواجبات البيتية المسندة لأطفالهم؛ لأنّهم يريدون أن يتدرب أطفالهم على الاستقلالية، والاعتماد على الذات، وتحمل المسؤولية (Bräu et.al, 2017; Forsberg, 2007).

ويعد الدعم المعنوي، وتحفيز الطلبة وتشجيعهم على بذل الجهد المناسب لإنجاز الواجب البيتي، أحد أشكال انخراط الأهل في عملية الواجب البيتي (Rafiq, Fatima, Sohail , Saleem & Khan, 2013)، حيث أنّ بعض الأهالي يحاولون تهدئة أطفالهم، وتخفيف التوتر الذي قد يشعرون به عند مواجهتهم بعض الصعوبات أثناء إنجاز الواجب البيتي، وبعض الأهالي يتمثل دورهم في تهيئة البيئة الدراسية المناسبة لإنجاز الواجب البيتي (Hoover-Dempsey, Battiato, Walker, Reed, Dejong & Jones, 2001; Xu & Corno, 2003).

وقد يقوم بعض الأهالي بمساعدة أطفالهم في حل المشكلات، وتجاوز الصعوبات التي يواجهونها أثناء محاولتهم لإنجاز ما طُلب منهم، وقد تأتي هذه المساعدة

بعد طلب الطفل لها، أو عندما يشعر الأهل بضرورة تقديمها (Balli et.al, 1998). وقد يقدم الأهل تعليمات لأطفالهم حول طريقة إنجاز الواجب البيتي، ومن ثم يقدمون لهم تغذية راجعة حول أدائهم فيه (Patall et.al, 2008).

وتشير بعض الدراسات التي بحثت في أثر انخراط الأهل في عملية الواجبات البيتية على إنجاز الطلبة لها، إلى وجود نتائج مختلطة منها الإيجابي ومنها السلبي (Patall et.al, 2008; Van voorhis, 2011)، ويعود ذلك إلى مجموعة من العوامل التي تؤثر على نتائج انخراط الأهل، منها خصائص الطلبة الشخصية، وعمر الطالب، وقدراته المعرفية، وتوفر الموارد في البيت، والمسؤوليات الأخرى التي تقع على عاتق الأهل، ومهارات الأهل في عملية المتابعة، والمخزون المعرفي لديهم (Hoover-Dempsey et.al, 2001; Patall et.al, 2008).

وقد يشعر بعض الطلبة بالضياع بعد مساعدة أهاليهم لهم في إنجاز الواجب البيتي؛ لأنّ الأهل يستخدمون استراتيجيات وطرق لحل الواجب تختلف عن تلك التي قدمها المعلم، مما يضعهم في حالة ارتباك بخصوص إنجازهم للواجب البيتي (Cooper & Valentine, 2001; Cooper et.al, 2006). وقد ينظر بعض الطلبة إلى تدخل الأهل في عملية الواجب البيتي على أنّه نوع من السيطرة، وبالتالي فإنّهم لا يشعرون بالارتياح أثناء أدائهم للواجب البيتي، ولا يتقبلون هذا النوع من المساعدة (Moroni et.al, 2015)، وهناك من يشعر بالاطمئنان لمتابعة الأهل له، ويشعر بأنّ تدخلهم في

الواجب البيتي يقلل من الصعوبات التي قد تواجهه أثناء عملية الإنجاز (Patall et.al, 2008).

6:2 أهمية الواجبات البيتية بالنسبة للمعلم

عند الحديث عن أهمية الواجبات البيتية للمعلم علينا أن نتعرف على الأسباب التي من أجلها يسند المعلم الواجبات البيتية لطلبته، ومنها ننطلق إلى تحديد أهميتها (Van voorhis, 2004).

وهناك العديد من الأسباب التي من أجلها يستخدم المعلم الواجبات البيتية، منها عدم وجود وقت تدريسي كاف لاستيعاب كل ما يتضمنه المنهاج الدراسي في غرفة الصف؛ فيلجأ إلى إسناد واجبات بيتية، فمن خلالها يمكنه تخصيص وقت أكبر للتعليم، حيث أنّ هناك من يؤيد فكرة أنّه كلّما خصص الطلبة وقت أكبر في أداء مهمة ما، وبذل جهداً كافياً لإنجازها فإنّ هذا سيؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة منها (Guillaume & Khachikian, 2011)، وقد يلجأ المعلم لإعطاء واجبات بيتية حتى يضمن قيام كل طالب بتعزيز المعلومات وتطوير المهارات بشكل فردي (أبو علي، 2002؛ Kaur, 2010).

ويعطي المعلم واجبات بيتية؛ لأنّه يرى أنّها جزء من متطلبات عملية التعلم والتعليم، فمن خلالها يعطي طلبته مزيداً من الوقت لإنهاء بعض المهام الصفية التي لم يتمكنوا من إنهائها في الحصة الدراسية، فتتحول إلى واجبات بيتية (Epstein & Van Voorhis, 2001; Farrow et.al, 1999). فالواجبات

البيتية توفر مزيداً من الوقت للطلبة للتركيز على أجزاء هامة في الموضوع الذي يتعلمون عنه (Dettmers et.al, 2010; Kaur, 2010).

وأشار كل من بشارات (2015) وكورنو (Corno, 2000) إلى أنّ المعلم قد يعطي واجبات بيتية من أجل تقييم تعلم الطلبة، وتحديد مستوى فهمهم للموضوع قيد الدراسة، وتحديد المشاكل التي واجهتهم أثناء عملية إنجاز الواجب البيتي وبالتالي الوقوف على نقاط القوة والضعف في تعلمهم، ولمعرفة أي الأهداف التعليمية المحددة والمرجوة قد حقّقها الطلبة وأيها ما زال بحاجة لمزيد من التوضيح. وفي بعض الأحيان قد يكون الواجب البيتي أحد أشكال العقاب التي يعتمدها المعلم في التعامل مع طلبته (Van Voorhis, 2004).

ولأنّ عملية الواجبات البيتية عملية متعددة الأوجه، فإنّها تتطلب من المعلم التحضير والتخطيط والتصميم المناسبين؛ حتى يضمن أن تكون عملية تربوية ذات آثار إيجابية على عملية التعلم (Corno & Xu, 2004)، هناك العديد من الأهداف المرجوة من وراء الواجب البيتي الواحد، فبإمكان المعلم إسناد واجب بيتي واحد يحقق من خلاله أكثر من هدف (Epstein & Van Voorhis, 2001; Sallee & Rigler, 2008).

فقد يهدف المعلم من الواجب البيتي الذي يعطيه لطلبته أن يضمن المشاركة من قبل الطلبة في تعلم الدروس الجديدة، لذا فهو يوظف الواجب البيتي كأداة من خلالها يتعرف الطلبة على موضوع الحصة القادمة، فيأتون للحصة متهيئين ومستعدين للتعلم، وبهذا فإنّ مستوى مشاركة الطلبة في عملية التعلم تكون أكبر، ويعزز المعلم دور الطالب كمتعلم

نشط يشارك في عملية التعلم (Epstein & Van Voorhis, 2001; Kaur, 2010). فعندما يكون الهدف من الواجب البيتي هو التحضير، فإنّ المعلم يوفر فرصة لجميع الطلبة أن يشاركوا ما تعلموه من معلومات وأفكار في موضوع الدرس الجديد (Al-Naqbi, 2014; Van Voorhis, 2004)

ولأنّ الطالب في عملية الواجبات البيتية يمتلك قدراً من الحرية يتيح له اختيار متى وأين وكيف ومع من سينجز الواجب البيتي (Cooper, 2004; Hong et.al, 2004)، فإن المعلمين يعتقدون أنه على المدى البعيد قد يطور الطلبة مجموعة من العادات الدراسية الجيدة التي قد تساعدهم على إنجاز الواجب البيتي بنجاح، مثل القدرة على تقدير الوقت الذي تتطلبه مهمة معينة، وترتيب أولوياته في الدراسة، مثل الدراسة للامتحانات في البداية، أو إنجاز الواجب البيتي أولاً. فالمعلم يجد أنّ الواجبات البيتية تدرب الطلبة على تحمل مسؤولية تعلمهم، وتعزز من مهارة إدارة الوقت وتنظيمه، وتنمية الشعور بالاستقلالية (Epstein & Van Voorhis, 2001; Sallee & Rigler, 2008).

بين أبو سريس وأبو علي (1998؛ 2002) أنّ أهداف الواجبات البيتية التي يرجوها المعلم يجب أن تكون مرتبطة بأهداف الموضوع الذي تعلمه الطلبة، لذا فإنّ الكثير من الواجبات البيتية يكون الهدف منها مثلاً التدرب على حل المسائل، واستدعاء مجموعة من المعلومات. فيرى المعلمون أنّ الواجبات البيتية هي فرصة للطلبة يستطيعون من خلالها أن يعززوا ما تعلموه في الصف من معلومات وأفكار، وأن يتدربوا على مجموعة من

المهارات المتضمنة في الموضوع الذي يتعلمون عنه، والاستعداد للدروس اللاحقة، (Coutts, 2004; Kaur, 2010; Van voorhis, 2004)

وقد يأمل المعلم من وراء بعض الواجبات البيتية تعزيز العمل التعاوني بين الطلبة، وتبادل الخبرات بين الطلبة وتعزيز التواصل ما بين الطلبة أنفسهم وبين الطلبة وأهاليهم (Corno, 2000; Epstein & Van Voorhis, 2001; Van voorhis, 2004).

7:2 أهمية الواجبات البيتية بالنسبة لأهالي الطلبة

تطرقنا في السابق إلى الممارسات التي قد يقوم بها الأهل فيما يخص عملية الواجبات البيتية، وتبين لنا أنّ هذه الممارسات عديدة ومتنوعة، ووضحنا الأسباب التي أدت إلى هذا التنوع. وفيما يلي سوف نقوم بتوضيح أهمية الواجبات البيتية التي عبّر عنها الأهالي، ووثقتها الدراسات التي بحثت في آرائهم واتجاهاتهم نحو الواجبات البيتية المعطاة لأطفالهم.

تشير وارتون (Warton, 2001) إلى أنّ المعلمين والأهل والمدراء لديهم آراء ثابتة ومعروفة تجاه الواجبات البيتية. ويجمعون على أنّ الهدف من الواجب البيتي هو تعزيز التعلم الأكاديمي، وتنمية المهارات، والسمات الشخصية المحبذة مثل تحمل المسؤولية، والتعلم الذاتي، وامتلاك مهارة إدارة الوقت لدى الطلبة.

وبين كوبر (Cooper, 2004) أنّ الأهل قد يتذمرون من الواجبات البيتية لأسباب عديدة، فبعضهم قد يجدها كثيرة جداً، أو قليلة جداً، وقد يبدون استيائهم من صعوبتها،

والوقت الطويل الذي يتطلبه إنجازها. فكما بينا سابقاً أنّ من الصعوبات التي تحد من انخراط الأهل في عملية الواجبات البيتية المعطاة لأطفالهم، أنّها قد تتنافس على الوقت المخصص لمتطلبات الحياة الأخرى التي على الأهل القيام بها، وأنه في بعض الأحيان تكون على مستوى عالٍ من الصعوبة والتعقيد، مما يتعذر على الأهل تبعاً لمستواهم الأكاديمي والحصيلة المعرفية الخاصة بهم، أن يساعدوا أطفالهم في إنجازها (Pressman et.al, 2015)، وفي بعض الأحيان فإنّ طاقة الأهل قد لا تكون كافية للمساعدة في أداء الواجب البيتي؛ وذلك لأنّهم استنفذوا طاقتهم في أداء مسؤولياتهم الحياتية الأخرى، وكل ذلك قد يؤدي إلى شعورهم بعدم الرضا، وعدم الجاهزية، حيث أنهم يرون أن تقديمهم للمساعدة في الواجب البيتي يدل على أنهم أهل جيدين (Hoover-Dempsey, Bassler & Burow, 1995).

ففي دراسة ماك جريجور وكنول (McGregor & Knoll, 2015) هدفا إلى التعرف على خبرات وتجارب الأهل فيما يخص الواجبات البيتية المسندة إلى أطفالهم توصلوا إلى أنّ الأهالي يحملون اتجاهات سلبية نوعاً ما تجاه الواجبات البيتية؛ وذلك لعددها الكبير، ولأنها تتطلب تخصيص مقدار كبير من الوقت والجهد لإنجازها، ولأنّها تتنافس على الوقت المخصص للقيام ومتابعة أمور أخرى في الحياة؛ مما يولد شعور بالضغط والتوتر بسببها.

وبالرغم مما تم التطرق إليها آنفاً، إلا أنّ معظم الدراسات التربوية التي بحثت في موضوع الواجب البيتي وآراء الأهالي بخصوصه، تشير إلى أنّ الأهالي بشكل عام يدعمون

فكرة الواجب البيتي، وأنّ ما هو مهم هو كيفية توظيف الواجبات البيتية بشكل يحقق الفائدة المرجوة منها (Gill & Schlossman, 2004).

وتتمثل أهمية الواجبات البيتية من وجهة نظر الأهل، أنّهم يجدون فيها فرصة يستطيعون من خلالها متابعة تعلم أطفالهم، وتعطيهم انطباع عن قدرات أطفالهم، ومستواهم الأكاديمي، ويرون أنّها تساعد أطفالهم على التعلم، وتعزز من الاحتفاظ واستدعاء المعلومات والمعرفة التي تعلموها في المدرسة، وتنمي عند الطلبة مهارت التفكير (Cooper & Valentine, 2001).

ويرى أهالي الطلبة أنّ الواجبات البيتية من شأنها أن تعزز مفهوم الاستقلالية، وتحمل المسؤولية، والاعتماد على الذات عند الطلبة، فهم ينظرون إلى آثار الواجبات البيتية على المدى البعيد (أبو عواد، 2002؛Coutts, 2004).

8:2 الواجبات البيتية وآثارها على الطلبة

تطرقنا في العناوين السابقة إلى مفهوم الواجب البيتي، ووضحنا دور المعلم، والطلبة، وأهاليهم فيه. وتبين لنا أنّ المسؤولية الكبرى لإنجاز الواجب البيتي تقع على عاتق الطلبة (Forsberg, 2007). وكما بين (Galloway et.al, 2013) فإنّ الطلبة هم أكثر المتأثرين بالواجب البيتي، لذا فإنّه من الهام أن نتعرف على آثار الواجبات البيتية على الطلبة.

تبين سالليي وريجلير (Sallee & Rigler, 2008) أنّه عادة ما ينظر إلى الواجب البيتي على أنه أحد أهم الوسائل التربوية التي تدفع الطلبة لممارسة بعض المهارات، وقراءة مواضيع جديدة في البيت؛ ليناقشونها مع المعلم والطلبة الآخرين في المدرسة. حيث أنّ الطلبة الذين يخصصون جزءاً من وقتهم ويبذلون جهداً لإنجاز الواجب البيتي يسجلون مشاركة وتفاعل أكبر في عملية التعلم والتعليم في الصف أكثر من الطلبة الذي لا يقومون بأداء الواجب البيتي (Galloway et.al, 2013).

ووضح كوبر (Cooper, 1989) أنّ الواجب البيتي يحفز الطلبة على التعلم أثناء التواجد في المنزل، ويعزز من فكرة أنّ التعلم لا يحدث فقط في المدرسة بل في أماكن أخرى وأوقات غير الوقت المدرسي، حيث أنّ فكرة أن الطالب متعلم في المدرسة وخارجها وفي كافة الأوقات فكرة هامة جداً ومن الضروري أن يستوعبها الطلبة (Elias, 2015).

وترى بيمبيتشات (Bempechat, 2004) أنّ الواجب البيتي يدرب الطلبة على اكتساب مهارات وعادات دراسية مفيدة؛ لأنّه يعزز من فكرة التعلم اليومي. حيث أنّه وبعد انخراط الطلبة بعملية الواجبات البيتية سوف يكتسبون مهارة إدارة الوقت وتنظيم المهام وتحمل مسؤولية القيام بما أسند إليهم من واجبات ومهام (Cooper, 1989; Corno & Xu, 2004; Xu, 2010).

والكثير من الدراسات التي درست آراء واتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية التي تسند إليهم توصلت إلى أنّ الطلبة يرون أنّ الواجب البيتي نوعاً ما يعزز ويعمق من فهم

المفاهيم والمعلومات التي تعلموها في الصف، ويتيح لهم الفرصة لأن يتدربوا على بعض المهارات، ويساعدهم على الاستعداد للامتحانات المستقبلية، ويرون أنّ الواجب البيتي إنما يساعدهم على تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي لهم (أبو عواد، 2002؛ الشرع & عابد، 2008؛ Galloway et.al, 2013; Kaur, 2010).

وبالرغم من أنّ الطلبة في معظم الأحيان يلمسون أهمية الواجبات البيتية، وآثارها الإيجابية على عملية تعلمهم، إلا أنّ هناك بعض الآثار السلبية التي قد يشعر بها الطلبة؛ نتيجة تفاعلهم مع الواجبات البيتية، حيث أنّها قد تنافسهم على وقتهم الذي يمضونه خارج المدرسة، فهي تحد من الوقت المخصص للأنشطة غير المنهجية والترفيهية (Cooper, 1989; Coulter, 1979;Katz et.al, 2009) وهذا ما أطلقت عليه إكليس وآخرون (Eccles et.al) (كما ورد في (Wigfield & Eccles, 2000)) بما يسمى بالضريبة (Cost)، فهي تعود إلى مدى تأثير الانسجام في مهمة واحدة في تقييد الفرد في الانسجام في مهمات أخرى، وكم تتطلب من جهد لإنجازها.

وقد تؤدي عملية الانخراط في الواجبات البيتية التي تكون على مستوى عال من الصعوبة والتعقيد إلى شعور الطلبة بالضغط والقلق (Corno, 2000)؛ ويعود ذلك إلى أنّ انطباعات الطلبة عن طبيعة الواجبات البيتية والتحدي الذي تقدمه لهم مرتبط بتقييمهم لمستواهم الأكاديمي، وقدرتهم على إنجاز المهام بنجاح (Dettmers et.al, 2010). حيث أنّ هناك علاقة ما بين المعتقدات والشعور بالضغط، فشعور الطالب بالضغط نتيجة تفاعله مع الواجب البيتي يكون أكبر عندما تكون توقعاته وتقييمه لقدرته على إنجاز

الواجب البيتي بنجاح سلبية (Dettmers et.al, 2009). وقد تؤدي كثرة الواجبات البيتية، والوقت الطويل الذي يتطلبه إنجازها إلى ارتفاع التوتر، وزيادة الشعور بالضغط؛ مما يدفع الطلبة للتذمر منها والشعور بالتعب أثناء إنجازهم لها (Galloway et.al, 2013). وقد يشعر الطلبة بالملل والاحباط وفقدان الاهتمام بإنجاز الواجبات البيتية، عندما تكون الواجبات البيتية على درجة عالية من السهولة (Cooper, 1989; Corno, 2000).

9:2 ملخص الفصل

استعرضنا في هذا الفصل مجموعة من الأمور المتعلقة بالواجبات البيتية، حيث بدأنا بمحور بعنوان طبيعة الواجبات البيتية، وتبين لنا أنّه حتى نستطيع تكوين صورة واضحة عن طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة في تعليم موضوع ما، علينا النظر إلى عدة أمور منها المتطلبات المعرفية التي تتضمنها، ودرجة الاختيار المتوفرة للطلبة في عملية الواجبات البيتية، والوقت الذي يتطلبه إنجازها فمنها قصير المدى، ومنها ما يحتاج لفترة طويلة ليتم إنجازه مثل المشاريع والأبحاث. ومن ثم انتقلنا إلى توضيح دور كل من المعلم والأهل والطلبة فيها. فوجدنا الكثير من الممارسات التي قد يقوم بها المعلم فيما يتعلق بالواجب البيتي، تبدأ من التخطيط له ومن ثم إسناده، ومن ثم متابعة عملية إنجازه من قبل الطلبة. واتضح لنا أنّ ممارسات الطلبة فيما يخص عملية إنجاز الواجب البيتي متنوعة، وقد يعود السبب في ذلك إلى أنّ السياق الذي يتم إنجاز الواجبات البيتية فيه يؤثر في هذه العملية بشكل كبير، والسمات الشخصية للطلبة، وعاداتهم الدراسية تؤثر على عملية أداء الواجب

البيتي. واتضح لنا أن هناك مستويات عديدة لانخراط الأهل في عملية الواجبات البيتية ويرجع ذلك إلى مدى قدرتهم على تحقيق التوازن ما بين متطلبات الحياة اليومية الخاصة بهم، وبين متطلبات الحياة الدراسية لأطفالهم. وللحصيلة المعرفية والمستوى التعليمي للأهل دور مهم في تحديد مستوى انخراطهم في عملية الواجبات البيتية الموكلة إلى أطفالهم.

وتبين لنا أن هناك إتفاق ما بين المعلمين والطلبة وأهاليهم على الأهمية الأكاديمية للواجبات البيتية، المتمثلة في تعزيز التعلم وتقييم التعلم، ويجد المعلمون والأهالي بشكل عام أن من شأن الواجبات البيتية أن تنمي بعض المهارات مثل مهارة إدارة الوقت وتحمل المسؤولية. ورغم أهمية الواجبات البيتية إلا أن الطلبة قد يشعرون أنها تنافسهم على الوقت الذي قد يمضونه خارج المدرسة يمارسون فيه هواياتهم ويقومون فيه بأنشطة ترفيهية.

الفصل الثالث: منهجية الدراسة

1:3 المقدمة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة في تعليم العلوم في الصف السابع الأساسي في عينة متيسرة من مدارس محافظة رام الله والبيرة، وإلى التعرف على آراء وممارسات كل من المعلمين، والطلبة، وأهاليهم تجاهها، وذلك من خلال الإجابة على أسئلة الدراسة الآتية:

- السؤال الأول: ماهي طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة في مادة العلوم في ثلاث مدارس مختلفة (مدرسة تابعة لوكالة الغوث الدولية، ومدرسة حكومية، ومدرسة خاصة) في محافظة رام الله والبيرة؟
- السؤال الثاني: ماهي آراء وممارسات معلمي العلوم في محافظة رام الله والبيرة تجاه الواجبات البيتية في العلوم؟
- السؤال الثالث: ماهي ممارسات أهالي الطلبة تجاه الواجبات البيتية في العلوم؟
- السؤال الرابع: كيف يتفاعل الطلبة مع الواجبات البيتية في العلوم؟

في هذا الفصل سيتم توضيح منهجية الدراسة، وتبرير اعتمادها لإجراء الدراسة، وسيتم الحديث عن المشاركين في الدراسة، وخصائصهم. وسيتم توضيح أدوات الدراسة التي تم استخدامها ومبررات اختيارها، وكيفية تطويرها. بالإضافة إلى إبراز مصادر البيانات التي تم

اعتمادها في الدراسة، وإجراءات الدراسة واستراتيجيات تحليل البيانات. وفي النهاية سيتم التطرق إلى الاعتبارات الأخلاقية التي تمت مراعاتها في تحقيق أهداف الدراسة.

2:3 منهجية الدراسة

تسعى معظم الدراسات التربوية التي تعتمد المنهج الكيفي لاكتشاف وفهم وجهات نظر وتجارب الأشخاص المنخرطين في عملية أو ظاهرة ما، لذا تم اعتماد المنهج الكيفي (Merriam, 2001)؛ لتحقيق هذه الدراسة التي تسعى للتعرف على طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة في تعليم العلوم، وآراء وممارسات كل من المعلمين والطلبة وأهاليهم تجاهها.

ولأنّ الأدب التربوي يصف عملية الواجبات البيتية بأنّها معقدة وتتصف بالتنوع؛ لوجود عدة أنواع من الواجبات البيتية التي تخدم عدة أهداف (Cooper, 1989; Coutts, 2004; Farrow et.al, 1999)، ولاحتوائها على مجموعة متنوعة من الممارسات والسلوكيات، وهناك دور خاص لكل من المعلم والطلبة وأهاليهم (Cooper, 2004)؛ فمن خلال اتباع المنهج الكيفي نستطيع أن نفهم سلوكيات وممارسات ووجهات نظر كل من المعلمين والطلبة وأهاليهم في عملية الواجبات البيتية، من خلال إتاحة المجال لهم للتعبير عن مشاعرهم، وانفعالاتهم تجاهها، وفي نهاية المطاف تفسير تلك المعاني والإجابة على أسئلة الدراسة بشكل واضح (Creswell, 2013; Hennink, Hutter & Bailey, 2011).

3:3 سياق الدراسة: المشاركون، والحدود المكانية، والحدود الزمانية

نظراً لكون الدراسة الحالية دراسة كيفية تهدف إلى الحصول على فهم عميق عن الموضوع قيد البحث، يتطلب ذلك أن يتم تركيز الجهود فيها على دراسة تجارب وخبرات أشخاص محددين في سياق محدد، واختيار هادف للمكان الذي ستجرى فيه الدراسة، واختيار المشاركين بناء على خصائص معينة، ممن يمتلكون تجارب محددة تساعد على تحقيق هدف البحث وتساعدنا على إجابة أسئلة البحث بشكل جيد (Hennink et.al, 2011; Maxwell, 2005).

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تقرر اختيار ثلاث مدارس من مدراس محافظة رام الله والبيرة، بحيث يتم اختيار مدرسة من كل قطاع تعليمي تتبع له المدارس التي تدرس المرحلة الأساسية (مدارس حكومية، ومدارس خاصة، ومدارس تابعة لوكالة الغوث الدولية). وهذا ما يسمى في الأبحاث الكيفية باستراتيجية دراسات الحالة المتعددة "Multiple case studies"، والتي تساعد على تحقيق فهم أوسع وأوضح وأعمق لموضوع الدراسة (Merriam, 2001)، ومن شأن هذه الاستراتيجية أن تعزز من الصدق الخارجي للنتائج (Creswell, 2013; Denzin & Lincoln, 2008; Merriam, 2001)، والذي يعني إلى أي مدى نستطيع تعميم نتائج البحث على عينة أكبر من عينة الدراسة، أو سياقات أخرى غير التي تمت دراستها (Lucas, 2003).

وبعد تحديد عدد المدارس التي ستشارك في الدراسة ونوعها، تم اختيار مدرسة من كل قطاع تعليمي بناء على استراتيجية العينة المتيسرة "Convenience sampling"

(Cohen, Manion & Morrison, 2008; Creswell, 2013). فتم اختيار المدراس انطلاقاً من قرب موقعها لي وسهولة الوصول إليها؛ مما يوفر الوقت والجهد، وضمان مرونة وسهولة الاتصال والتواصل مع الإدارة والمعلمين. وتم الحكم على ذلك نتيجة خبرتي وتعاملي المسبق مع بعض هذه المدراس.

وبعد اختيار المدارس التي ستطبق فيها الدراسة، تم تحديد الصف بعد الأخذ باقتراحات اللجنة المشرفة على الرسالة التي اقترحت اختيار صف محدد من المرحلة الأساسية من الصفوف من الصف السابع إلى الصف التاسع الأساسي. وبعد التشاور مع إحدى المعلمات في إحدى المدارس المشاركة في الدراسة، والتي تتجاوز خبرتها في تدريس العلوم الخمسة عشر عاماً، وتمتلك شهادة ماجستير في تعليم العلوم، أوصت باختيار الصف السابع الأساسي، وذلك لأنّه وحسب خبرتها ترى أنّ اتجاهات الطلبة في هذا الصف ليست سلبية تجاه عملية التعليم والتعلم، حيث أنّهم لم ينغمسوا في مرحلة المراهقة كثيراً، والتي من وجهة نظرها ترى أنّ لها تأثيراً كبيراً على اتجاهات وآراء الطلبة نحو المدرسة والتعليم بشكل عام. وبالتالي تم اختيار الصف السابع الأساسي للتعرف على طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة في تعليم العلوم، وآراء وممارسات كل من المعلمين والطلبة وأهاليهم تجاهها، ولقد تم التركيز على وحدة (من خصائص السيولة) لتحليل مجموعة من الواجبات البيتية التي تم تكليف الطلبة فيها أثناء تعلمهم عنها، والسبب في اختيار هذه الوحدة، يعود إلى أنّه أثناء عملية جمع البيانات للدراسة كانت هذه هي الوحدة التي يتعلم الطلبة عنها في المدراس الثلاث.

وكان المعلمون المشاركون في الدراسة هم معلمي العلوم للصف السابع الأساسي في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2016–2017 م.

جدول 1 : **معلومات عن المعلمين المشاركين في الدراسة**

الرقم	اسم المعلم	الدرجة العلمية	سنوات الخبرة	المدرسة التي يدرس فيها
1	المعلمة عرين	بكالوريوس أحياء، ماجستير تعليم علوم	16 سنة	مدرسة خاصة
2	المعلمة حنين	بكالوريوس أساليب تعليم العلوم، ماجستير تربية	8 سنوات	مدرسة تابعة لوكالة الغوث الدولية
3	المعلمة ميساء	بكالوريوس أساليب تدريس العلوم	17 سنة	مدرسة حكومية

ونلاحظ من الجدول رقم 1، أنّ هناك معلمتان تحملان درجة الماجستير، وواحدة تحمل درجة بكالوريوس، وأنّ عدد سنوات التدريس لهنّ تتجاوز الثماني سنوات.

أما فيما يتعلق بعملية اختيار المشاركين من الطلبة، فقد كان بناء على استراتيجية العينة الهادفة "Purposive sampling"، التي نختار فيها المشاركين بناء على أسباب وأهداف محددة (Bryman ,2012; Maxwell, 2005). حيث تم اختيارهم انطلاقاً من هدفين: الأول يتمثل في اختيار الطلبة تبعاً للتحصيل الأكاديمي في مادة العلوم، فتم تصنيف الطلبة إلى ثلاث فئات (الطلبة ذوي التحصيل المنخفض، والطلبة ذوي التحصيل المتوسط،

والطلبة ذوي التحصيل المرتفع)، والهدف الثاني فهو سهولة الاتصال والتواصل مع أهالي الطلبة الذين وقع عليهم الاختيار، وتم الحكم على ذلك بناء على توصية الإدارة المدرسية، والمعلمين من منطلق تفاعلهم معهم، ومعرفتهم بهم، ومدى سهولة التواصل معهم.

جدول 2 : **معلومات عن الطلبة المشاركين في الدراسة**

الرقم	اسم الطالب	مستوى التحصيل الأكاديمي	المدرسة التي يدرس فيها
1	إيمان	مرتفع	المدرسة الخاصة
2	أنغام	متوسط	
3	سلمان	منخفض	
4	سجى	مرتفع	المدرسة التابعة لوكالة الغوث الدولية
5	أميرة	متوسط	
6	مرام	منخفض	
7	تالا	مرتفع	المدرسة الحكومية
8	أسماء	متوسط	
9	لارا	منخفض	

جدول 3 : **معلومات عن أهالي الطلبة المشاركين في الدراسة**

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	الحالة العملية	المدرسة التي يدرس فيها الطفل
1	أم إيمان	بكالوريوس	تعمل	المدرسة الخاصة
2	أم أنغام	سكرتاريا	ربة منزل	
3	أم سلمان	توجيهي	ربة منزل	
4	أم سجى	ماجستير	تعمل	المدرسة التابعة لوكالة الغوث الدولية
5	أم أميرة	الثاني ثانوي	ربة منزل	
6	أم مرام	الصف السادس	ربة منزل	
7	أم تالا	بكالوريوس	تعمل	المدرسة الحكومية
8	أم أسماء	بكالوريوس	ربة منزل	
9	أم لارا	الصف السابع	ربة منزل	

يتضمن الجدول أعلاه، بعض من خصائص الأهالي المشاركين في الدراسة، مثل المستوى التعليمي لهنّ، والحالة العملية لكل منهنّ، ونلاحظ من الجدول أعلاه، أنّ أهالي الطلبة الذين شاركوا في الدراسة هم الأمهات فقط ولم يكن هناك آباء، ويمكننا أن نعزو ذلك إلى أنّ الأمهات في أغلب الوقت في مجتمعنا الفلسطيني هنّ المسؤولات عن متابعة أطفالهنّ في المدرسة، ولأننا أوكلنا مهمة اختيار الأهالي إلى المعلمات وإدارة المدرسة، من منطلق معرفتهم بهم، وسهولة التواصل معهم.

وتجدر الإشارة إلى أنّ أسماء المشاركين التي وردت في الجداول الثلاثة السابقة، هي أسماء مستعارة وليست الأسماء الحقيقية لهم.

4:3 أدوات الدراسة

للإجابة على أسئلة الدراسة الأربعة، تم تصميم مقابلات شبه منظمة لجمع البيانات من المشاركين في الدراسة (المعلمين، والطلبة، وأهاليهم). وهناك العديد من الأسباب التي أدت إلى اعتمادها كأداة لجمع البيانات، منها أنَ المقابلة تعد بشكل عام أكثر الأدوات شيوعاً واستخداماً في البحوث الكيفية (Baden & Major, 2013; Bryman ,2012). كما أنّها تسمح للباحث أن يحصل على فهم عميق للظاهرة التي يتم البحث فيها من خلال الحوار الذي ينشأ بينه وبين المشارك، فالهدف منها ليس الحصول على أجوبة محددة للأسئلة المطروحة، بل الحصول على معلومات تمكن الباحث من فهم تجارب المشاركين وخبراتهم بشكل عميق (Baden & Major, 2013; Creswell, 2013).

ولقد تم تطوير الأسئلة التي استخدمت في المقابلات عن طريق الاستفادة من بعض الأدبيات التي تمت مراجعتها، فعلى سبيل المثال لفتت دراسة تراوتوين وآخرون (Trautwein et.al, 2010) انتباهي إلى ضرورة طرح أسئلة على المعلمين عن سلوكياتهم واتجاهاتهم تجاه الواجبات البيتية التي يسندونها لطلبتهم. وتضمنت أسئلة المقابلة الخاصة بالطلبة أسئلة تسعى لمعرفة انطباعات وآراء كل طالب من الطلبة المشاركين في الدراسة تجاه الواجبات البيتية، والأسباب التي تدفعهم لإنجاز الواجب البيتي

(Hong et.al, 2004). وساعدتنا دراسة العمري (2009) في توجيه سؤال لأهالي الطلبة يهدف إلى معرفة إن كان الواجب البيتي يساعدهم في تقييم تعلم طفلهم أم لا.

واشتملت أسئلة المقابلة على مجموعة من أسئلة العمليات "Process questions" التي تبحث عن أجوبة تصف كيف تحدث الأشياء والسلوكيات (Maxwell, 2005)، مثل أحد الأسئلة التي طرحت على الطلبة: "صف لي كيف تقوم بأداء الواجب البيتي في العادة؟". واشتملت أيضاً على أسئلة التباين "Variance questions" والتي تهدف إلى معرفة الاختلافات والارتباطات في مكونات الظاهرة قيد الدراسة، على سبيل المثال: "هل تجد أن من يقوم بالواجب البيتي يفهم المادة أفضل ممن لا يقوم بالواجب؟"، "كيف تختلف واجبات مادة العلوم عن واجبات مواد أخرى مثل الرياضيات واللغة العربية واللغة الإنجليزية؟ ما الذي يميزها؟".

وتم عرض أسئلة المقابلات على مجموعة من الخبراء التربويين في البحث الكيفي وتعليم العلوم لإبداء ملاحظاتهم حولها. حيث تم إعادة صياغة بعض الأسئلة بطريقة أخرى تجعلها أكثر وضوحاً، وتم إضافة بعض الأسئلة التمهيدية للمقابلات، وحذف بعض الأسئلة التي اعتبرت موجهة الإجابة، وتم إعادة ترتيب بعض الأسئلة. (للإطلاع على ملف أسئلة المقابلات شبه المنظمة يمكن الرجوع للملحق رقم (1)).

واستخدم أسلوب جمع البيانات من خلال الوثائق (الواجبات البيتية الموكلة للطلبة) بالإضافة إلى المقابلات شبه المنظمة للحصول على مصادر معلومات إضافية تساعدنا

على التعرف على طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة في تعليم العلوم للصف السابع الأساسي. فالوثائق عادة ما تحدث في سياق طبيعي ولا يكون الهدف من وجودها في البداية أن تستخدم كبيانات، مما يجعلها تمتلك صدقاً عالياً، وأيضاً تعد مصدراً غنياً بالمعلومات مما يوفر فرصة للباحث للحصول على معلومات قد لا يستطيع الحصول عليها من خلال أدوات أخرى (Baden & Major, 2013)، ولتحقيق ذلك فلقد تم جمع مجموعة من الواجبات البيتية من أكثر من وحدة، إلا أننا قمنا بتحليل واجبات وحدة واحدة اشتركت فيها المدراس الثلاث ألا وهي (وحدة من خصائص السيولة).

5:3 إجراءات تنفيذ الدراسة

قبل البدء بعقد مقابلات مع المشاركين الفعليين في الدراسة، تم التواصل مع معلم علوم، وطالبة في الصف السابع الأساسي وأمها؛ بهدف إجراء مقابلات استطلاعية. وكان الهدف منها التدرب على إجراء المقابلات وطرح الأسئلة، وتحديد مدى ملائمة ووضوح الأسئلة التي سيتم طرحها على المشاركين، وتحديد متوسط الوقت الذي قد تستغرقه كل مقابلة، والحكم على ترتيب الأسئلة إن كان مناسباً أم لا، وأخذ أية ملاحظات يقدمها الذي تمت مقابلته بشأن الأسئلة المطروحة (Hennink et.al, 2011; McGregor & Knoll, 2015). وبعد الانتهاء من المقابلات الاستطلاعية طلبت من المشاركين إبداء رأيهم في أسئلة المقابلات ومجرياتها، وأشاروا إلى أنّ الأسئلة وطريقة طرحها بشكل عام كانت جيدة. أما بالنسبة لي كباحثة فوجدت أثناء عقد المقابلات أنّه بإمكاني عدم التقيد بالترتيب المعتمد للأسئلة بل طرح الأسئلة بما يتناسب مع إجابات المشارك والنقاط التي يثيرها أثناء

تفاعله مع الأسئلة، ومراعاة الانتباه للوقت والحد من تشتت المشاركين أثناء الإجابة على الأسئلة قدر الإمكان.

وبعد أخذ الموافقة الشفهية من إدارة المدراس التي ستشارك في البحث، تم تقديم كتابين رسميين من كلية التربية في جامعة بيرزيت، إلى إدارة المدرسة الخاصة، والمدرسة التابعة لوكالة الغوث الدولية، وكتاب موافقة من وزارة التربية والتعليم موجه إلى إدارة المدرسة الحكومية للسماح بإجراء الدراسة في هذه المدارس.

وتم التواصل مع معلمي العلوم الذين يدرسون الصف السابع الأساسي في المدارس التي تم اختيارها، من أجل تحديد الطلبة الذين سيشاركون في الدراسة. وقام المعلمون بالتواصل مع أهالي هؤلاء الطلبة لأخذ موافقاتهم على مشاركتهم ومشاركة أطفالهم في الدراسة، وبعد ذلك تم تحديد مواعيد المقابلات مع الطلبة وأهاليهم.

ومن الجدير بالذكر أنّه تم استبعاد ثلاث مقابلات من المقابلات التي تم إجراؤها في الدراسة؛ وذلك لعدة أسباب منها سوء التخطيط والتنسيق الذي تم في إحدى المدارس، مما تسبب في حضور إحدى المشاركات من أهالي الطلبة إلى المقابلات على استعجال؛ مما أدى إلى إرباك الأم وشعورها بالقلق؛ نتيجة طلب المدرسة مجيئها بشكل سريع للمدرسة، وتقديراً لمجيئها تم عقد المقابلة معها لكن لم يتم اعتمادها في الدراسة؛ وذلك لأنّ أجواء المقابلة، وإجابات الأم كانت تحمل نوعاً من الارتباك والتشتت من وجهة نظري كباحثة. وأيضاً في إحدى المدارس الأخرى قاموا بإحضار عدد أكبر من الأهالي؛ وذلك لضمان

مجيئهم لإجراء المقابلات مما اضطرني تقديراً لانتظارهم أن أجري مقابلات معهم، وتم استبعاد مقابلة خاصة بطالبة وأمها بعد أن رأيت أنّ اتجاهات الطالبة وأمها نحو مادة العلوم غير جيدة بشكل عام؛ بسبب وجود خلاف مع معلمة المادة مما أثر بشكل سلبي في إجاباتهم على أسئلة المقابلة.

وفي بداية كل مقابلة تم التعريف بالباحثة، وتوضيح هدف الدراسة الحالية، والهدف من المقابلات. وتم أخذ إذن كافة المشاركين بخصوص تسجيل المقابلات على الهاتف النقال، ولم يعترض أي منهم على ذلك.

ومن الجدير بالذكر أنّه تم إجراء مقابلات غير رسمية مع مدراء المدارس المشاركة في الدراسة؛ بهدف الاستفسار عن سياسة المدرسة فيما يخص الواجبات البيتية التي تعطى للطلبة في مدارسهم.

ولقد كان متوسط مدة المقابلات الخاصة بالمعلمات حوالي نصف ساعة، أما أهالي الطلبة فكان متوسط مدة المقابلات الخاصة بهم تقريباً ثلث الساعة، أما مقابلات الطلبة فلقد كان متوسطها يساوي تقريباً أكثر من ثلث ساعة بقليل.

ونلاحظ من ملحق رقم (2) أنّ هناك تباين في مدة المقابلات التي أجريت؛ ويعود ذلك لعدة أسباب منها: أنني ومع إجراء أكثر من مقابلة بدأت أمتلك مهارة إدارة وقت المقابلة بشكل أكبر مع الحرص على إبقاء حوار المشارك ضمن موضوع المقابلة وعدم التطرق إلى مواضيع أخرى. وكما ذكرت سابقاً فلقد كان اعتمادي لبروتوكول المقابلات شبه المنظمة

يعود إلى إتاحة الفرصة للأسئلة بالتدفق تبعاً لمرونة الحوار مع المشارك، ومدى التفاعل والانسجام الذي سوف تتمتع فيه المقابلة مع المشارك (Baden & Major, 2013)، والمقابلات شبه المنظمة تتيح الفرصة لطرح أسئلة جديدة تخطر في بال الباحث نتيجة لردود فعل واستجابات المشارك الذي تتم مقابلته مما يمكن الباحث من الحصول على أجوبة غنية على أسئلته (Bryman ,2012).

وهذا ما حدث بالفعل، ففي بعض المقابلات كالتي أجريت مع أم أسماء، التي استغرقت حوالي (9) دقائق، فكانت الأم تجيب على الأسئلة بشكل مختصر جداً، وفي أغلب الوقت أجابت على الأسئلة بنعم أو لا، وهذا الأمر استدعى الطلب منها توضيح إجابتها بشكل أكبر وهكذا. أما في حالات أخرى فكان الحوار مرناً جداً ويسمح للتركيز على الأسئلة والإجابات بشكل أكبر مثل مقابلة أم أنغام وأم لارا. حيث أن كلتيهما لا تساعدان طفلتيهما في إنجاز الواجبات البيتية؛ مما دفعني إلى طرح سؤال عن السبب وراء ذلك وقامت المشاركتان بتوضيح أسباب ومبررات سلوكهما. وبالنسبة للمقابلات مع الطلبة كان بعضهم لا يتكلم كثيراً ويقدم إجابات مقتضبة مثل الطالبة أسماء، وبعضهم كان يجيب إجابة محددة في صلب الموضوع مثل الطالبة سجى، ومنهم من تفاعل بشكل كبير، وكان يسهب في تقديم إجابات مطولة عن الأسئلة.

ولقد تضمنت المقابلات على ما يسمى بالموجهات التحفيزية "Motivational probes"، والتي تعني الكلمات، أو تعابير الوجه، أو أية أصوات مثل (تمام، أهاااا، "الابتسامة" تصدر من الباحثة بمعنى الإعجاب بما يعبر عنه المشارك، "ممم بمعنى

الاستفسار"، "وبتقدري تحكيلي أكتر؟")، وتستخدم من أجل تشجيع المشارك على الإجابة، والاستمرار في الحديث (Hennink et.al, 2011).

وتم توظيف مايسمى بالموجهات التأملية "Reflective probes" والتي تعني إعادة كلام أو إجابات المشارك على بعض الأسئلة بهدف التوضيح والتأكد من إجابة المشارك، وأنّ الباحث قد فهم إجابة المشارك كما يجب. فعلى سبيل المثال في إحدى المقابلات مع الطلبة تم استخدام هذه الموجهات كالآتي:

- *"شيماء: هلأ أنا فهمت منك حسب ما أنت قولتيلي وصححيني إزا فهمت غلط إنو هو بيعطيكي وقت أكتر لتدرسي المادة وتفهمي المادة أكتر وتنظمي معلوماتك".*
- *"إيمان: آه بالزبط لإنو الامتحان بكون وقتك يوم يومين أو أسبوع أما إزا كل يوم أعطتك حل أسئلة بتصيري تكون المعلومات وأسئلة أكتر بمخك بتصيري تجاوبي أسرع عليها في الامتحان".*

وتم استخدام ما يسمى بالموجهات الاستفسارية "Expansive probes"، والتي تستخدم للحصول على توضيح أكثر للاجابة على السؤال وإعطاء معلومات إضافية وتفصيلات أكثر عن الموضوع (Hennink et.al, 2011)، ومن الأمثلة عليها الآتي:

- *"شيماء: "لسة بدي أسالك طب شو رأيك بالواجبات البيتية للعلوم "*
- *"أم مرام : منبيح*
- *"شيماء: مفيدة ولا مش مفيدة؟"*

- *"أم مرام : منيح اه لا لا منيح انا بحب"*
- *"شيماء: طب ليش مفيدة؟ "*
- *"أم مرام : منو هي بتتنشط وبتحب اتضل تحل ومنو لا يعني أنا بس بحب بحب يعطوها واجبات".*

ولقد استغرقت عملية جمع البيانات حوالي شهرين، وكان هناك العديد من الأمور التي أدت إلى تأخر عملية جمع البيانات، منها التنسيق غير الدقيق من قبل بعض المدراس في تحديد مواعيد المقابلات مع الأهالي، وعدم الالتزام بالمواعيد المحددة؛ مما أدى إلى التأخير والتأجيل أكثر من مرة في عقد المقابلات مع الأهل. أما فيما يخص المقابلات مع المعلمات فحدث هناك نوع من التأخير مع البعض؛ وذلك لانشغالهن بأمور وأعمال تخص المدرسة، فأدت إلى التأخر في عقد المقابلات، وجمع نماذج عن واجبات الطلبة.

6:3 استراتيجيات تحليل البيانات

تمت عملية تحليل المقابلات ومجموعة الواجبات البيتية التي تم جمعها لكل مدرسة بشكل منفصل "within-case analysis" مصحوبة بتحليل للنتائج والأنماط بين المدارس كلها "cross-case analysis" (Creswell, 2013).

وفيما يلي سنقوم بتوضيح عملية التحليل التي قمتُ بها للمقابلات شبه المنظمة أولاً، ويتبعها الخطوات التي تم اتباعها في تحليل مجموعة الواجبات البيتية التي جمعها في وحدة (من خصائص السيولة).

خطوات تحليل المقابلات شبه المنظمة:

تم تحليل البيانات التي جمعت من خلال المقابلات شبه المنظمة مع المعلمين والطلبة والأهالي للإجابة على أسئلة الدراسة الأربعة من خلال تحليل الأنماط "Thematic analysis" وهي عبارة عن طريقة يتم فيها ترتيب وتجميع وتنظيم البيانات في أنماط وصفية أولية تعكس شيئاً هاماً من البيانات وتكون أساس لتكوين الأنماط الرئيسة؛ من أجل التوصل لفهم يعكس المعاني والتوجهات التي يحملها المشاركين حول موضوع الدراسة (Braun & Clarke, 2006; Crowe, Inder & Porter, 2015; Meier, Boivin & Meier, 2008).

وتم اتباع المنهج الاستقرائي "Inductive approach"؛ لتحديد بعض الأنماط المنبثقة من توجيه البيانات نفسها "Data-driven"، وفي بعض الأحيان تم استخدام المنهج الاستنتاجي "Deductive approach"، الذي تتحدد فيه الأنماط؛ نتيجة وجود إطار نظري يستند إليه الباحث، أو لاهتمامات خاصة به ونتيجة لتوجيهات أسئلة الدراسة (Braun & Clarke, 2006; Pope, Ziebland & Mays, 2000).

وفيما يلي توضيح للخطوات التي تم اتباعها في عملية التحليل:

أولاً: تم تفريغ التسجيلات الصوتية للمقابلات على شكل نصوص، تتضمن ما عبّر عنه المشاركون نصاً حرفياً؛ وذلك لضمان جودة البيانات وغناها "rich data"

(Maxwell, 2005). وبعد الانتهاء من عملية تفريغ المقابلات تم تجميع المقابلات الخاصة بكل مدرسة معاً في ملف واحد يشمل المعلم، الطلبة وأهاليهم.

ثانياً: بدأت بقراءة نصوص المقابلات قراءة متمعنة، وأثناء عملية القراءة، وضعت أسئلة الدراسة الرئيسة، وما تضمنته من الاستفسار عن الآراء والممارسات المتعلقة بكل من المعلم والطلبة وأهاليهم تجاه موضوع الدراسة وعن طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة في العلوم صوب عيني، فبدأت بالبحث في نصوص المقابلات على هذه الممارسات والآراء وما يساعدني على التعرف على طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة في تعليم العلوم للصف السابع الأساسي، وقمت بتسجيل مجموعة من الملاحظات الأولية على ما يتم قراءته تشتمل على بعض الأفكار التي رأيت أنّها تكررت أكثر من مرة، وتكونت بعض الأنماط الأولية والترميزات الأولية.

ثالثاً: بعد الانتهاء من قراءة مقابلات المعلم، والطلبة، وأهاليهم المشاركين في الدراسة، تم ترتيب أسئلة المقابلات تبعاً لمجموعة من الفئات التنظيمية "Organizational categories" لتساعدنا في عملية التحليل بشكل عميق، وجاءت هذه الفئات كاستجابة ونتيجة لربط نصوص المقابلات، وأسئلة الدراسة الرئيسة، التي تضمنت الاستفسار عن الآراء والممارسات الخاصة بكل من المعلم والطلبة وأهاليهم، ونوع الأسئلة التي تضمنتها أسئلة المقابلات من أسئلة العمليات "Process questions" وأسئلة الاختلافات والارتباطات والتعبير عن الرأي الـ "Variance questions" (Maxwell, 2005).

رابعاً: في هذه المرحلة تم اعتماد المنهج الاستنتاجي في تحديد الفئات وتحديد عناوينها، ولقد اشترك كل من المعلم والطلبة والأهالي بفئتين هما: (الآراء تجاه الواجبات البيتية، والممارسات المتعلقة بالواجبات البيتية. وصنفت بعض أسئلة المقابلة الخاصة بالمعلم والطالب تحت فئة (طبيعة الواجبات البيتية)، واشترك كل من المعلمين وأهالي الطلبة في فئة (الانطباعات عن آراء وسلوكيات الطلبة بخصوص الواجبات البيتية). أما فئة (مشاعر الطلبة تجاه الواجبات البيتية)، فقد تم توزيع بعض الأسئلة التي طرحت على الطلبة وأهاليهم فيها. ولقد تم تمييز كل فئة بلون خاص بها؛ لتمييزها عن غيرها من الفئات الأخرى (Braun & Clarke, 2006).

للاطلاع على أسئلة المقبلات بعد ترتيبها بناء على الفئات التنظيمية أنظر ملحق رقم (3).

أمثلة على تحليل النتائج بناء على الفئات الثلاثة العامة:

مثال على فئة الممارسات الخاصة بالطلبة:

- *"شيماء: طيب بلشت تحل أسئلة وحسيت حالك مستصعب ايش بتعمل؟"*
- *"سلمان: بفتح الكتاب بشوف طريقة السؤال كيف بنحل وبشوف اشياء وبشوف الإجابات إذا موجودين أو مش موجودين بالكتاب"*
- *"شيماء: طيب إذا مش موجودين شو بتعمل؟"*
- *"سلمان: بسأل ابن صفي برنله كيف هاد السؤال بنحل"*

مثال على فئة أهمية الواجب البيتي من وجهة نظر الأهل:

- *شيماء: أيون بالزبط أنا كنت رح أسألك عنه ،،، بشكل عام انتي بتشوفي إنه الواجبات البيتية مفيدة ويلا لأ ؟*

- *أم سجى : اه طبعا أنا برأيي الشخصي إنها مفيدة طبعا مفيدة*

- *شيماء: مفيدة ليش؟*

- *أم سجى: أول شي الطفل أو الطالب بيراجع معلوماته اللي أخدها بالصف، بتلزمها انه يدرس المادة بتخليه إنه بجو المدرسة ، أحيانا ممكن يعرف نقاط ضعفه اللي كان مش منتبه إلها خاصة إنه صفوفنا إحنا دايما متكدسة، ممكن إنه لما يحل الواجبات يخلي إذا في مشكلة عنده حد يساعده .. هادا هو.*

مثال على فئة طبيعة الواجبات البيتية:

- *شيماء: إيش أنواع الواجبات البيتية اللي بتعطيها ؟*

- *المعلمة ميساء: في عنا أسئلة عللي مثلا هاي في عنا أسئلة إلي هي بنعتبرها معرفية اللي هي عبارة عن معلومات أو تلقي معلومات أو تحديد أجزاء زي تحديد أجزاء الزهرة هاي هي موجودة في الكتاب .*

خامساً: بعد تحليل المقابلات بناء على الفئات التي وضعت، تم تجميع إجابات المشاركين في كل فئة مع بعضها البعض، وتم إعطاء كل مشارك من المشاركين لوناً خاصاً به؛ لتمييز إجاباته عن إجابات المشاركين الآخرين (Braun & Clarke, 2006) ، فعلى سبيل المثال

فيما يخص فئة الممارسات المتعلقة بالمعلم، فلقد تم إعطاء كل معلم من المعلمين الثلاثة لون يميز ممارساته عن غيره من المعلمين كالآتي:

"المعلمة عرين: بركز إنه الواجب يجي بنهاية الأسبوع عشان يحلوه بعد بيومين. لازم نحل الواجب مع بعض ... لا أنا بمشي بالدور وانا كل مرة بمشي بشكل عشوائي من جهة من الصف. "

"المعلمة ميساء: أما تاني يوم بشوف مين حالة بحط متابعة على دفتر المتابعة إنه تم الحل وتصحيح انه شوهد هلا ممكن أصحح إنه أشوف متابعة إنه أخطأت وين وأكمل أو ممكن هي البنت تطلع تحكي الإجابة ونصحح مع بعض."

في المثال السابق تم تجميع الممارسات التي يقوم بها المعلم معاً، وتم تمييز ممارسات المعلمة عرين عن ممارسات المعلمة ميساء بلون خاص لكل منهما.

سادساً: بدأت عملية الترميز المفصلة تأخذ حيزاً في عملية التحليل وتم ترميز البيانات وتجميع المتشابه منها معاً في جدول، ومن ثم وضعها تحت نمط معين (Braun & Clarke, 2006).

وفيما يلي مثال يوضح هذه الخطوة:

النمط: مشاعر متنوعة تجاه الواجبات البيتية

المشارك	الاقتباسات	الترميز
الطالبة سجى	مش مبسوطة يعني	مشاعر سلبية
الطالبة أميرة	ههه عادي	مشاعر حيادية
الطالبة مرام	هيكا بنبسط بحس انو لازم احلو بتنشط. بحس اني مبسوطة بحل اسئلة العلوم. انو بحب احل اشياء بالدار.	مشاعر ايجابية

سابعاً: قمت بإجراء مقارنات مستمرة "Constant comparison" للترميزات التي تم وضعها، وفحص الأنماط التي تم التوصل إليها في المرحلة السابقة، وإجراء بعض التعديلات المتمثلة في إعادة الترميز لبعض البيانات، ودمج بعض الأنماط معاً (Pope et.al, 2000)، فعلى سبيل المثال، كان هناك نمط بعنوان (التخطيط الضمني للواجبات البيتية)، ونمط آخر بعنوان (مصادر الواجبات البيتية)، فارتأيت بعد مراجعة الأنماط أنّه من الأفضل دمج هذين النمطين معاً تحت عنوان "التخطيط الضمني وتنوع المصادر"، لأنني وجدت أنّ تنوع المصادر التي قد يلجأ إليها المعلم ليستمد منها أفكار للواجبات البيتية تدل على أنّه يخطط للواجبات البيتية.

ثامناً: بعد مراجعة وترتيب الأنماط التي تم الخروج فيها من عملية التحليل، والتأكد من أنها تجيب على أسئلة الدراسة، تم تثبيت العناوين الخاصة بكل نمط، والتأكد من أنّ هذه العناوين تعكس ما يشتمل عليه النمط من بيانات (Braun & Clarke, 2006).

خطوات تحليل المحتوى لمجموعة الواجبات البيتية:

تم اللجوء إلى تحليل المحتوى في تحليل عينة من الواجبات البيتية التي أعطيت للطلبة في الصف السابع الأساسي، في الجزء الثاني من منهاج العلوم الفلسطيني، في وحدة (من خصائص السيولة)، وتم اتباع المنحى الاستنتاجي "Deductive approach" أثناء تحليل المحتوى من خلال الارتكاز على تصنيف بلوم للأهداف المعرفية للتوصل إلى الأنماط النهائية (Crowe et.al, 2015; Fereday & Muir-Cochrane, 2006).

وفيما يلي توضيح للخطوات التي تم اتباعها في تحليل الواجبات البيتية:

أولاً: تم تصنيف الواجبات البيتية التي تم جمعها بناء على نوعها، فعلى سبيل المثال تم وضع الواجبات البيتية التي تتضمن مجموعة من الأسئلة في فئة (حل أسئلة)، والواجبات البيتية التي كانت على شكل ملخصات لمواضيع معينة تحت فئة (تقارير).

ثانياً: تم تدوين مجموعة من الملاحظات الناتجة من تحليل محتوى هذه الواجبات، فعلى سبيل المثال هذا السؤال كان ضمن إحدى الواجبات " ما العوامل التي يعتمد عليها ضغط السائل؟"، فنجد أنّ على الطالب حتى يجيب على هذا السؤال بنجاح أن يذكر العوامل التي يعتمد عليها ضغط السائل، وهذا السؤال يمكن تصنيفه ضمن المستوى الأول من أهداف بلوم ألا وهو المعرفة والتذكر، لأنه يتطلب المعرفة بأساسيات موضوع معين، ويمكن القول أنه

على مستوى بسيط من التجريد، فوضعت بجانب هذا السؤال ملاحظة (ضمن المستوى الأول من مستويات بلوم). قمت بتدوين ملاحظات على الواجبات البيتية تعكس بعض الممارسات التي قد يقوم بها المعلم، على سبيل المثال "هل هذه الواجبات قد تم تصحيحها أم لا؟". وفي الواجبات البيتية التي كانت على شكل تقارير، دونت مجموعة من الملاحظات التي توصلت إليها بعد البحث عن عنوان التقرير على الشبكة العنكبوتية، ومقارنة نتائج البحث التي تظهر أمامي مع ما ورد في هذه التقارير، فأسجل ملاحظة (copy-paste)، أو (هناك محاولة للتلخيص).

ثالثاً: قمت بإنشاء ملف إكسل "excel" لكل مدرسة على حدى، وقمت بتفريغ الملاحظات التي قد سجلتها على هذه الواجبات فيها من أجل ترتيب نتائج التحليل، واشتمل هذا الملف على نوع الواجب البيتي، وأي مستوى من مستويات بلوم المعرفية يمكن تصنيف هذه الواجبات، وملاحظات تتعلق بمتابعة المعلم لإنجاز الواجب البيتي (مصصح أم غير مصحح).

رابعاُ: قمت بحساب تكرارات الأهداف المعرفية التي تضمنتها هذه الواجبات في كل مدرسة، للخروج بنمط عام حول مستويات الأهداف التي تتضمنها الواجبات البيتية المستخدمة في تعليم العلوم للصف السابع الأساسي، حيث أنه يمكننا وصف البيانات الكيفية عن طريق تكرارت النتائج عند استخدامنا لآلية تحليل المحتوى (Crowe et.al, 2015).

7:3 استراتيجيات التحقق من صدق وموثوقية النتائج

إنّ من أهم الأمور التي يجب أخذها بعين الاعتبار في الأبحاث الكمية والكيفية، صدق وموثوقية النتائج التي يتم التوصل إليها، والتي يمكن تحقيقها من خلال مجموعة من الاستراتيجيات التي يوظفها الباحث في دراسته من أجل تحديد واستبعاد التهديدات "Validity threats" التي قد تبدو على أنّها تفسيرات بديلة لتلك التي قدمها الباحث (Maxwell, 2005).

من أكثر مهددات الصدق انتشاراً في الأبحاث الكيفية ما يسمى بالتحيز "Bias" والتفاعلية "Reactivity" (Maxwell, 2005). ونعني بالتحيز هو ما يجلبه الباحث معه من آراء ومعتقدات واتجاهات تجاه موضوع البحث، والتي قد تؤثر وتنعكس على النتائج التي يقدمها الباحث، ويُتوقع التعبير عنها وتوضيحها وإظهار دورها في تحليل البيانات وتفسير النتائج (Creswell & Miller, 2000)، وفي الفصل الرابع سيتم توضيح بعض الآراء الخاصة بي تجاه موضوع الدراسة وإبداء رأيي في النتائج التي توصلت إليها، سواء تلك التي اتفقت معها أم اختلفت معها.

أما مصطلح التفاعلية فهو يعني تأثير الباحث على المشاركين في الدراسة، ففي الأبحاث الكيفية التي تعتمد فيها المقابلات كأداة لجمع البيانات فإنّ الباحث فيها يعد جزء من السياق الذي يدرسه مما قد يؤدي إلى تأثر المشارك بالباحث، ويمكن التقليل من هذا الأثر من خلال استبعاد الأسئلة الموجهة (Maxwell, 2005).

ولضمان حصولنا على معلومات غنية تعكس ما أدلى به المشارك من إجابات فيما يخص أسئلة المقابلة التي طرحت عليه، تم تفريغ المقابلات نصاً حرفياً، ولم يتم الاكتفاء بما فهمناه من إجابات المشارك (Maxwell, 2005). وقمتُ أيضاً بتقديم وصف مفصل عن سياق الدراسة والمشاركين فيها، وعن بروتوكول المقابلة الذي تم اعتماده، ووصف لمجريات المقابلات؛ من أجل توفير فرصة للقارئ للاطلاع على مجريات البحث وإجراءات التحليل التي تم القيام بها، وقد تمكن القارئ من عكس النتائج التي توصلت إليها الدراسة على سياقات أخرى يجدها مشابهة لتلك التي وصفت في الدراسة (Creswell, 2014; Creswell & Miller, 2000).

وتم توظيف استراتيجية الوصف العميق والمفصل للنتائج "Dense description of findings"؛ لدعم النتائج التي تم التوصل إليها من خلال تقديم عدد كاف من البيانات على شكل اقتباسات "Bracketing" من أقوال المشاركين في الدارسة، وتثبت هذه الاستراتيجية للقارئ أنّ الباحث اتخذ القرار الصحيح ووصف البيانات بشكل جيد (Baden & Major, 2013; Maxwell, 2005).

وفي الفصل الرابع تم توظيف استراتيجية الأدلة غير المتسقة "Disconfirming evidence" التي تعني تقديم بعض الأدلة من البيانات الموجودة التي لا تتسق مع الأنماط التي تم تحديدها، وذلك بتقديم مجموعة كبيرة من الأدلة التي تدعم النمط وتتسق معه مع تقديم دليل أو دليلين من البيانات التي لا تتسق معه؛ مما يزيد من مصداقية النتائج التي تم الخروج بها (Creswell & Miller, 2000).

وفي النهاية تم توظيف ما يسمى بمسار التدقيق "The audit trail"، المتمثل في عرض البيانات على شخص مثل المشرف على الرسالة لفحص إجراءات التحليل، وعرض النتائج وصدقها، حيث يقدم الباحث كل ما يتعلق باجراءات البحث والقرارت بخصوصه، من أجل فحص إجراءات التحليل، ونتائج البحث وبالتالي تقييم درجة مصداقية النتائج (Creswell & Miller, 2000).

8:3 المعايير الأخلاقية

تم مراعاة المعايير الأخلاقية المعتمدة من قبل جامعة بيرزيت أثناء تحقيق الدراسة، فتوجب علي أن أحصل على الموافقة الرسمية من وزارة التربية والتعليم؛ لإجراء المقابلات مع المشاركين في الدراسة من المدرسة الحكومية، وتقدمتُ بكتاب رسمي مقدم من الكلية إلى مديرة المدرسة التابعة لوكالة الغوث الدولية، ومدير المدرسة الخاصة للسماح لي بإجراء الدراسة في مدارسهم، وتم أخذ موافقة المشاركين (المعلمين، والطلبة، وأهاليهم) قبل إجراء المقابلات معهم، ووضحتُ الهدف من هذه الدراسة التي أقوم بها للمشاركين كافة. وتم الحفاظ على سريَة المعلومات الشخصية للمشاركين، بحيث تم الاستعانة بأسماء مستعارة للتعريف بالمشاركين في الدراسة، مع الحرص على عدم التطرق لمواضيع شخصية ومحرجة. وتم نقل المعلومات المسجلة خلال المقابلات بشكل حرفي (جامعة بيرزيت، 2012).

9:3 ملخص الفصل

تناولنا في هذا الفصل منهجية الدراسة التي اتبعت لإجرائها، ألا وهي المنهج الكيفي، وقمنا بتوضيح السياق الذي أجريت فيه الدراسة، حيث تم إجراؤوها في ثلاث مدارس من مدارس محافظة رام الله والبيرة، وتم اختيار مدرسة من كل قطاع تعليمي (مدرسة خاصة، ومدرسة حكومية، ومدرسة تابعة لوكالة الغوث الدولية) بناء على استراتيجية العينة المتيسرة. أما المشاركين في الدراسة فهم معلمي العلوم للصف السابع الأساسي، وطلبة الصف السابع الأساسي، وأهاليهم، وكان عددهم (21) مشارك. أما أدوات الدراسة التي استخدمت في جمع البيانات، فكانت من خلال عقد مقابلات شبه منظمة مع المشاركين في الدراسة، وجمع عينة من الواجبات البيتية المعطاة للطلبة في وحدة (من خصائص السيولة). وتم تحليل البيانات من خلال تحليل الأنماط وتحليل المحتوى. أما الاستراتيجيات التي تم توظيفها من أجل التأكد من صدق وموثوقية النتائج التي تم التوصل إليها، فتمثلت في تفريغ المقابلات نصاً حرفياً، وتوضيح موقفي كباحثة من موضوع الدراسة، وعرض النتائج على مشرف الرسالة، وفي النهاية وضحنا الاعتبارات الأخلاقية التي تمت مراعاتها أثناء إجراء الدراسة، مثل أخذ موافقة المشاركين قبل مشاركتهم في الدراسة، والحفاظ على سرية بياناتهم.

الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها

4:1المقدمة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة في مادة العلوم للصف السابع الأساسي، والوقوف على آراء وممارسات المعلمين والطلبة وأهاليهم تجاهها؛ وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:

- السؤال الأول: ماهي طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة في مادة العلوم في ثلاث مدارس مختلفة (مدرسة تابعة لوكالة الغوث الدولية، ومدرسة حكومية، ومدرسة خاصة) في محافظة رام الله والبيرة؟
- السؤال الثاني: ماهي آراء وممارسات معلمي العلوم للصف السابع الأساسي في محافظة رام الله والبيرة تجاه الواجبات البيتية؟
- السؤال الثالث: ماهي ممارسات أهالي الطلبة تجاه الواجبات البيتية المعطاة لأطفالهم في مادة العلوم؟
- السؤال الرابع: كيف يتفاعل طلبة الصف السابع مع الواجبات البيتية في مادة العلوم؟

وتمت الإجابة على هذه الأسئلة من خلال المنهج الكيفي، وجمعت البيانات من المشاركين في الدراسة (المعلمين، والطلبة، وأهاليهم) من خلال إجراء مقابلات شبه منظمة معهم، وتم تحليل هذه البيانات من خلال تحليل الأنماط "Thematic analysis"، كما استخدم أسلوب جمع البيانات من خلال الوثائق (الواجبات البيتية الموكلة

للطلبة)؛ للحصول على مصادر معلومات إضافية، تساعدنا على رسم صورة تعكس طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة، وتحديد الهدف منها، وأستخدم أسلوب تحليل المحتوى "Content analysis" في تحليلها.

سيتم في هذا الفصل عرض النتائج التي تم التوصل إليها، ومناقشتها وربطها بالإطار النظري الذي تم اعتماده للتعرف على طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة في تعليم العلوم، وعقد مقارنة بين نتائج الدراسة المتعلقة بآراء وممارسات كل من المعلمين والطلبة وأهاليهم، ونتائج الدراسات السابقة التي بحثت في نفس الموضوع.

2:4 نتائج السؤال الأول ومناقشتها

السؤال الأول: ماهي طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة في مادة العلوم في ثلاث مدارس مختلفة: (مدرسة تابعة لوكالة الغوث الدولية، ومدرسة حكومية، ومدرسة خاصة) في محافظة رام الله والبيرة؟

كان المعلمون وطلبتهم هم المصدر الأساسي للبيانات الضرورية للإجابة على هذا السؤال، إلا أننا حاولنا أن نستقي بعض البيانات التي قد تقودنا إلى تحديد طبيعة هذه الواجبات من أهالي الطلبة المشاركين في الدراسة، وتم تحليل مجموعة من واجبات الطلبة في وحدة (من خصائص السيولة) في مادة العلوم للصف السابع، وفيما يلي نستعرض هذه النتائج:

1. أشكال الواجبات البيتية في العلوم والمتطلبات المعرفية التي تتضمنها

في محاولتنا لرسم صورة تعكس طبيعة الواجبات البيتية المستخدمة في تعليم وتعلم العلوم في الصف السابع الأساسي، أردنا أن نتعرف على أشكال الواجبات البيتية، وتحديد المتطلبات والمهارات الذهنية والمستويات المعرفية التي تتضمنها، والسلوكيات والعمليات المطلوب من الطلبة القيام بها لإنجازها، وذلك بالاستناد على تصنيف (بلوم) للأهداف المعرفية.

ولقد أشار كل من المعلمين والطلبة وأهاليهم بشكل عام إلى أنّ الواجبات البيتية في العلوم تكون إما على وقد تكون على شكل تقارير، أو أنشطة، أو تحضير للدرس الجديد، يتبعه عرض وشرح الدرس من قبل الطلبة في الصف. وفيما يلي سنستعرض هذه الأشكال ونوضح المتطلبات المعرفية التي تتضمنها.

1.1 حل أسئلة

ولقد كان أكثر أشكال الواجبات البيتية انتشاراً واستخداماً في المدارس الثلاث، تلك التي تكون على شكل حل أسئلة، حيث أنّني في بعض الأحيان كنت أشعر أنّ المشاركين لو طُلب منهم تعريف الواجبات البيتية لقالوا: "إنّها عبارة عن أسئلة يُطلب حلها في البيت"، ولمستُ هذه الفكرة عند الأهالي خاصة، فكانت أغلب إجاباتهم على الأسئلة التي طرحت عليهم يشيرون فيها إلى الواجبات البيتية، التي تكون على شكل حل أسئلة، فعلى سبيل المثال أجابت أم أسماء عندما سألتها عن أنواع الواجبات البيتية المعطاة لابنتها في مادة

العلوم بقولها *:"يعني في العلوم بتوقع بس أسئلة الدروس وهيك"*، وقالت أم مرام *:"في حلول يعني بتبقى تسأل يعني شغلات يعني بحب بحب يعطوها"*.

وأشارت المعلمة ميساء – المعلمة في المدرسة الحكومية – إلى أنّها تعطي طلبتها واجبات بيتية على شكل حل أسئلة فقالت :"*أسئلة عللي مثلاً هاي في عنا أسئلة إلي هي بنعتبرها معرفية إللي هي عبارة عن معلومات أو تلقي معلومات*"، وأكّد طلبتها على ذلك، حيث أعطت الطالبة لارا مثال على هذا الشكل من الواجبات البيتية :"*هلأ أخدنا عن الـ ايه كيف بنحل المسألة لما يكون عنا مكبس مائي وضغط الماء وهيك يعني بتعطينا مثلاً مسألة وإحنا بنحلها*".

وتبين لنا عند عملية تحليل الواجبات البيتية التي كانت على شكل حل أسئلة في وحدة (من خصائص السيولة) التي أعطتها المعلمة ميساء أنّ أغلبها يصنف ضمن مستوى الفهم والاستيعاب، وتهدف لتقييم فهم واستيعاب الطلبة للموضوع قيد الدراسة، فعلى سبيل المثال هذا السؤال كان ضمن إحدى الواجبات:*"إذا كان الضغط على المكبس المائي للأسطوانة الصغرى 0.5 باسكال ومساحة أسطوانته الكبرى 80 سم^2، أوجدي أكبر قوة ممكن أن تؤثر على مكبس الأسطوانة الكبرى؟"* ، وكان هناك سؤال آخر يهدف لتفسير بعض الظواهر في الطبيعة مثل:*"شاهد أحياناً بعض الحشرات كالبعوض تقف على سطح السائل دون أن تغوص فيه. علل ذلك."* وكان هناك بعض الأسئلة التي تصنف ضمن مستوى المعرفة والتذكر، مثل سؤال *:"عرف التوتر السطحي وأذكر العوامل التي تؤثر في مقداره؟"*، ولم يكن هناك أسئلة ترتقي إلى مستوى التطبيق عند بلوم .

وتقوم المعلمة حنين – معلمة العلوم في المدرسة التابعة لوكالة الغوث الدولية – بإعطاء طلبتها واجبات بيتية على شكل حل أسئلة فقالت:" *هلأ في عنا ممكن يكون حل أسئلة ... يعني إييه بدها تفكير تستدعي من الطالب إنو يفكر فيها بوقت أطول من وقت الحصة يعني*"، وعند تحليل مجموعة الواجبات البيتية التي أُعطيت للطلبة في (وحدة من خصائص السيولة) كان تكرار الأسئلة التي تصنف في مستوى الفهم والاستيعاب الأعلى عند المعلمة حنين، ونذكر منها على سبيل المثال:" *تبنى جدران السدود سميكة من الأسفل وأقل سمكاً في الأعلى. علل ذلك*"، أما أسئلة التذكر فكانت قليلة ومنها :"*أذكر نص قاعدة باسكال.*"

وتكلف المعلمة عرين – معلمة العلوم في المدرسة الخاصة – طلبتها بواجبات بيتية على شكل حل أسئلة، وضربت لنا مثال على ذلك فقالت:

" *في نهايات الفصول بعمل مثلاً واجب بيكون فيو كل أنواع الأسئلة علل إملأ الفراغ صح وخطأ ... الواجب بيكون هدفه يلملم للطالب المادة كلياتها لإنه مرات بتلاقيهم بالمفرق بيجاوبوا بس لما تلملمي كلشي ببطلوا يعرفوا هاد .. يعني بنوخد المكبس المائي والطفو ظاهرة الطفو وبنوخد ضغط السائل وبناء السدود اللي هي تطبيقات على ضغط السائل تعالي أعطيهم كل واحد لحال بيجاوبوا الأسئلة حطي كل المادة مع بعض بصير مش عارف يعمل اشي*"

ووجدتُ أنّ أغلب الأسئلة التي تضمنتها الواجبات البيتية التي أعطتها المعلمة عرين كانت ضمن مستوى الفهم والاستيعاب أيضاً، فعلى سبيل المثال هذا السؤال كان ضمن الأسئلة التي كلفت المعلمة طلبتها بإنجازها في البيت: "*مكبس مائي نصف قطر أسطوانته الأولى 10 سم ونصف قطر أسطوانته الثانية 20 سم فإذا وضعنا على مكبس الأسطوانة الصغيرة ثقلاً وزنه 50 نيوتن فما مقدار أكبر وزن يمكن رفعه على مكبس الأسطوانة الكبيرة؟*"، وكان هناك بعض الأسئلة التي تتطلب من الطلبة تفسير بعض المواقف في الحياة، ونذكر منها: "*إذا ملئت قنينة زجاجية بالماء بشكل كامل وأغلقتها بسدادة من الفلين وقمت بالطرق على السدادة طرقة خفيفة نسبياً فإنّ الزجاجة ستنفجر. علل ذلك*"، أما مستوى التذكر فكان أقل تكراراً في عينة الواجبات التي تم جمعها في هذه المدرسة مقارنة بأسئلة الفهم والاستيعاب، ومن ضمن الأسئلة التي وجدناها كان السؤال الآتي: "*ما العوامل التي يعتمد عليها ضغط السائل*"، وأيضا لم يكن هناك أسئلة في مستوى التطبيق عند بلوم في عينة الواجبات البيتية التي تم جمعها.

وبالرجوع إلى أهداف وحدة (من خصائص السيولة) في كتاب العلوم للصف السابع، نجد أنّ الواجبات البيتية التي أُعطيت للطلبة تهدف إلى تحقيق هذه الأهداف، فعلى سبيل المثال كان هناك أهداف في مستوى المعرفة والتذكر عند (بلوم) نذكر منها:" تعدد العوامل التي يعتمد عليها كل من ضغط السائل والتوتر السطحي والخاصية الشعرية"، وكان هناك أهداف في مستوى الفهم والاستيعاب مثل "تفسر بعض الظواهر اعتماداً على كل من ضغط السائل والتوتر السطحي والخاصية الشعرية".

ولقد بيّن أبو علي وأبو سريس (2002؛ 1998) أنّ أهداف الواجبات البيتية يمكن اشتقاقها من أهداف الدرس. ولقد انعكست هذه الأهداف على الأسئلة التي تضمنتها الواجبات البيتية التي كلفت المعلمات الثلاثة طلبتهنّ بها.

وكما بينا سابقاً فإنّ أغلب الأسئلة التي تم تكليف الطلبة بها كواجبات بيتية، تصنف ضمن مستوى الفهم والاستيعاب، فنجد أنّ المعلمات يهدفن من خلال هذه الواجبات التي اشتملت على أسئلة في مستوى الفهم والاستيعاب، أن يتدرب الطلبة على حل المسائل حول ضغط السائل وتطبيق قاعدة باسكال وتفسير بعض الظواهر في الطبيعة. ويعد إعطاء الطلبة فرصة لتطوير قدراتهم على حل المسائل، وإكسابهم المهارات المطلوب تعلمها، وتعميق الفهم عندهم من الأهداف التي يرجوها المعلم عند تصميم الواجبات البيتية (أبو سريس، 1998؛ Kayr, 2010).

وتماثلت هذه النتيجة التي توصلنا إليها مع إحدى النتائج التي خرجت بها دراسة كوكلينيسكي وآخرون (Kukliansky et.al, 2014) والتي تتمثل في أنّ معظم معلمي العلوم الذين شاركوا في دراستهم، بينوا أنّ الواجبات البيتية التي يكلفون طلبتهم فيها، غالباً ما يكون هدفها الممارسة والتدريب على بعض المهارات.

2.1 تحضير الدرس وعرضه وشرحه للأقران

أشار كل من الطلبة ومعلميهم إلى وجود واجبات بيتية تتطلب تحضير الدرس القادم وعرضه وشرحه في الصف، ويمكننا اعتبار المعلمة ميساء – معلمة علوم في المدرسة

الحكومية – أكثر المعلمات استخداماً لهذا النوع من الواجبات البيتية، تبعاً لأسلوب "التعلم المقلوب" الذي تتبعه في مدرستها، والذي يتطلب من الطلبة تحضير الدرس في البيت ومشاهدة بعض الفيديوهات التي تضعها المعلمة للطلبة على صفحة المدرسة على موقع التواصل الاجتماعي فيس بوك "Facebook". وبالرجوع إلى الملحق رقم (4) يمكننا التأكد من قيام المعلمة بذلك، حيث قالت المعلمة ميساء:" *أنا مثلاً لما حضرتهم درس عن تطعيم الليمون ما كنت شارحته نهائياً فهمه حضّروا الدرس وشافوه وعرفوا كيف طريقة التطعيم وطلعوا همه شرحوه*"، وهذا ما أشارت إليه طالبتها لارا وقدمت لنا مثالاً يدعم توجه المعلمة حيث قالت:" *إييه نزلتلنا [المعلمة] فيديو عن السدود كيف بصير الضغط وكيف لمة ببنوا السدود إنو لازم يوسعوه يوسعو الطول والعرض عشان ما السد يصير عليه ضغط وينفجر*"، والملحق رقم (5) يؤكد لنا ما قالته الطالبة لارا.

ولقد لاحظتُ خلال تفحص بعض الأمثلة الأخرى في هذا النوع من الواجبات البيتية، أنّ المعلمة تقوم بتوجيه اهتمام الطلبة إلى نقاط أساسية في هذا الواجب ونلمس ذلك في قولها: " *بنزل فيديو بنزل بعض الأسئلة عليه ممكن أنزل بعض الواجبات ونطلبهم من الطالبات*"، وملحق رقم (6) يؤكد ما قالته المعلمة بخصوص وضع أسئلة على الفيديوهات التي تطلب من الطلبة مشاهدتها للإجابة على الأسئلة المحددة.

وتكلف المعلمة حنين – معلمة العلوم في المدرسة التابعة لوكالة الغوث الدولية – طلبتها بواجب جماعي لتقديم عرض تقديمي "PowerPoint" خاص بموضوع معين من الكتاب، ويتضح ذلك في قولها: *"هم بشرحوه قبلي أنا، بس بكونوا أصلاً مفرجيني ياه،*

نفترض إنه موعد عرضهم اليوم، بدهم يكونو قبل يومين عأساس أقعد أنا وياهم، أطلع عليه، إذا في خطأ أغيره، بالإضافة إذا عندهم سؤال بيسألو"، وأكّد طلبتها على ما قالته المعلمة ونلمس ذلك في قول طالبتها مرام: *"بصف سابع لمة تشرحلنا عنو شوي آخر إشي بتخلينا إحنا المجموعة تلاتة بنشرحو وبنجيب بوربوينت وبنشرحو وإحنا بالصف"*. ونلاحظ هنا أنّ المعلمة حنين تقدم الدعم والتوجيه والمساعدة لطلبتها لإنجاز هذا النوع من الواجبات البيتية.

وأشارت المعلمة عرين – المعلمة التي تدرس في المدرسة الخاصة – إلى أنّها قد تكلف طلبتها بتحضير الدرس، وذلك لعرضه أمام بعضهم البعض، فقالت:

"يعني مرات مثلاً خليني أقولك ممكن أعمل واجب بيتي إنه مثلاً في وحدة ما رح ألحق أشرحها مثلاً بحضر أسئلتها أنا وبخلي الطلاب يروحوا عالبيت بهدف إنه يقرؤوا الوحدة يجاوبوا على الأسئلة بالتالي يكونوا تعرضوا للوحدة آه بهادي الطريقة من خلال واجب بيتي بعطيهم عليه أسبوع عشر أيام إنه خد هادا الوقت كله افتح كتابك إقرأ هاي الوحدة إنه مش دايماً لازم إنت بس حدا يقولك عالمادة ليفهمك إياها مرات إنت لحالك ... في الآخر بيجوا عالصف عندي بيعملو بريزينتيشن عن اللي عملوه"

ولقد أشار طلبتها إلى أنّها قد تكلفهم بتحضير الدرس كواجب بيتي ولم يقدموا تفاصيل بخصوصه، فقالت الطالبة أنغام: "*هلأ أوقات المس بتطلب منك تحضريه للدرس إنو بس تحضير ... وبعدين هي بترجع تشرحو وبتعطينا حل*".

ويمكننا أن نستنتج من أقوال المعلمات التي سبق ذكرها، أنّهنّ يهدفن من إعطاء هذا الشكل من الواجبات البيتية، إلى تعزيز مفهوم التعلم النشط الذي يعطى فيه الطلبة المساحة والفرصة للمشاركة في عملية التعلم، والانخراط في الأنشطة التعليمية المتعلقة بموضوع معين (Anthony, 1996)، ومن خلال هذا الواجب يعزز دور الطالب كمتعلم نشط يشارك في عملية التعلم، ويضمن المعلم مشاركة كافة الطلبة في الصف، لذا فهو يوظف الواجب البيتي كأداة من خلالها يتعرف الطلبة على موضوع الحصة القادمة، فيأتون إلى الحصة متهيئين ومستعدين للتعلم (Epstein & Van Voorhis, 2001; Kaur, 2010). وهذا ما توصل إليه النقبي (Al-Naqbi, 2014) في دراسته أنّ الواجبات البيتية التي تعطى كمتهيد وتحضير الطالب للدرس تجعله متعلم نشط، وتزيد من نسبة مشاركته في الحصة، ومن شأنه أن يولد اتجاهات إيجابية للطبة نحو تعلم العلوم.

ويمكننا تحديد المتطلبات المعرفية التي يتضمنها هذا النوع من الواجبات البيتية أنّها تشتمل على المستوى الأول والثاني من مستويات الأهداف المعرفية عند (بلوم) (المعرفة والتذكر، والفهم والاستيعاب)، فكما نلاحظ من أقوال المعلمات أنّه في هذا النوع من الواجبات البيتية على الطلبة أن يتذكروا بعض المعلومات والأفكار الأساسية التي يتناولها الدرس الجديد، والتعبير عنها بلغتهم الخاصة؛ ولأنّ إنجاز هذه الواجبات يتخلله دعم وتوجيه من المعلم، فهي لا ترتقي إلى مستوى التطبيق (Bloom et.al, 1956; Bloom et.al, 1981)، وهذا النوع من الواجبات البيتية لا يشكل تحدياً كبيراً عند الطلبة من الناحية المعرفية والمتطلبات المعرفية التي يتطلبه إنجازها، فلا تحتاج إلا إلى بعض المهارات

البسيطة مثل استدعاء المعلومات التي قرؤوها وتعلموا عنها، والتعبير عنها أثناء شرح الدرس الجديد (Dettmers et.al, 2010)، وأكدت على ذلك المعلمة ميساء بقولها: "*عادي بعطي سؤال أو سؤالين وأشياء بسيطة جداً ما بكتر وإزا بدي أنزل بنزل زي ماحكيتلك فيديو وسؤال بسيط جداً بس بيتلخص بكل الفيديو*"، ومن الجدير بالذكر أنّ الطلبة لم يشيروا في حديثهم عن هذا النوع من الواجبات البيتية إلى أنّها صعبة الإنجاز، إلا أنّ الطالبة أنغام تجد أنّ هذه الواجبات في معظم الأحيان غير مجدية فقالت: "*هادا بالعلوم بحسو على الفاضي يعني بنحضر درس أو ما بنحضر على الفاضي لإنو ما بتفهمي من الفيديو وما بتفهمي من الكتاب بس من شرح المس*" .

3.1 كتابة تقارير

ومن بين أشكال الواجبات البيتية التي قد تكلف المعلمات طلبتهنّ بإنجازها، واجبات بيتية على شكل ملخصات وتقارير، وتعد من الأشكال الشائعة للواجبات البيتية (Cooper et.al, 2006).

وفي هذا النوع من الواجبات البيتية تطلب المعلمات من طلبتهنّ تلخيص المعلومات التي بحثوا عنها، وقرؤوها، أو شاهدوها من خلال الفيديو، والتعبير عنها بلغتهم الخاصة، فعلى سبيل المثال كلفت المعلمة عرين طلبتها بإحضار تقارير عن قصة أرخميدس فقالت:

"*قصة أرخميدس حلوة لإنها بحكوا عن التاج تاع الملك وكيف عرفوا إنه مغشوش وفي عاليوتيوب كتير قصص لزيزة وبتضحك ... روحوا دورولي على هاي القصة وأكتبولي عنها*

فعملوا ملخص في منهم فتحوا القصة عاليوتيوب مش إشي من الويكي بيديا مكتوب، وصاروا يوقفوا الفيديو وأجوا قالولي هادا الفيديو إللي أنا حضرته كل واحد صار يورجيني إشي"

وتطلب المعلمة عرين من طلبتها تسليم هذا الواجب مكتوب بخط اليد؛ وذلك حتى تضمن قراءتهم له واكتسابهم لمعلومة واحدة على الأقل فوضحت ذلك بقولها:

"أنا لما بقوله ابحث بكون قايلته بدي الجواب بخط إيدك مش كوبي بيست يعني بديش إياه مطبوع إزا طلبناه مطبوع بالعادة الطالب بعمله كوبي بيست عالوورد وبيجي مش قارءه أصلا بيعرفش إيش في جواه و بيلزق جمل فوق جمل بيطلع مش قارىء".

وأشار طلبتها إلى هذا النوع من الواجبات البيتية فقالت الطالبة إيمان:

"مثلاً بالعلوم مرات المس بتحكلنا اعملو عن العين أو الأذن جيبلوي معلومات زيادة وإحكولي إيش التفاصيل تاعت العين وجيبولي صور، مثلاً إنت بتضطري تروحي عالنت وبتفتحي أي موقع بس أنا عادة بفتح ويكيبيديا وبقعد اقرأها ... إنو ما راح أكتب كتير كلها فا ما راح أعمل كوبي بيست راح ألخصها وبنقلها عالوورد ولخصها تلخيص وبطول صور"

وأثبتت مجموعة الواجبات البيتية التي جمعناها في هذه الوحدة ما قالته المعلمة وطلبتها، فكان هناك ملخصات عن قصة أرخميدس والملحق رقم (7) يؤكد ذلك.

وطلبت المعلمة حنين من طلبتها إحضار معلومات إضافية على شكل تلخيص عن المكبس المائي والعالم أرخميدس، والملحق رقم (8) يبين ذلك. فقالت: "*وممكن يكون عنا تحضير بس مش قراءة للدرس ممكن يكون الدرس فيه تحضير مثلاً عن علماء مسلمين تاعون الفيزيا أو الكيمياء جيبولي تقرير صغير عنهم يعني مثلا*"، وأشارت المعلمة حنين في حديثها عن هذا النوع من الواجبات البيتية إلى التعليمات التي تقدمها للطلبة عند تكليفهم بها، فوضحت ذلك بقولها: "*لو بدهم يجيبوه مطبوع بده ينكتب ملخص منه عالدفتر وينعرض قدام البنات عشان أضمن إنه يكون قارئ ولا يزيد عن 3 صفحات*". وأشار طلبتها إلى تكليف معلمتهم بعمل تقارير كواجب بيتي فقالت سجى: " *وأحياناً بتحكيلنا نجيب بحث عن موضوع مهم في الدرس نقرؤه*".

وتعطي المعلمة ميساء طلبتها واجبات بيتية تتطلب منهم البحث في مواضيع معينة فقالت: "*في امتدادات تانية إنك إنتي بدك تبحثي بالإنترنت عن ملخصات لبعض المواضيع مثلاً مواضيع جديدة تكون معهم*"، وقامت الطالبة أسماء بإعطائنا مثال عن موضوع قامت المعلمة بتكليفهم بالبحث فيه فقالت: "*إييه يعني عن السدود المائية إييه أكتبولي عنو ... هو بكون فيه بالكتاب قضية للبحث مكتوب للبحث ... بتحكيلنا اعملو هذا البحث أكتبوه على ورقة*".

وعند تحليل مجموعة الواجبات البيتية التي كانت على شكل تقارير، نجد أنّها بشكل عام تتطلب مهارات معرفية في مستوى الفهم والاستيعاب ليتم إنجازها، فعلى الطلبة أن

يعبروا عما تعلموه بلغتهم الخاصة، وأن يرتبوا الأفكار والمعلومات التي قرؤوها بطريقتهم الخاصة (Bloom et.al, 1956; Bloom et.al, 1981).

وإذا نظرنا نظرة تحليلية إلى ما أفادت به المعلمات بخصوص هذا النوع من الواجبات، فنتوصل إلى أنّ هناك عدة أهداف ترجوها المعلمات من ورائها، فيهدفن إلى توسيع وإثراء ما يتعلمه الطلبة في الصف عن موضوع معين، فمن خلال هذه الواجبات تحث المعلمات الطلبة على القراءة وتعلم مواضيع ومعلومات جديدة يمكنهم مناقشتها في الصف (Sallee & Rigler, 2008).

4.1 واجبات بيتية على شكل أنشطة

وقد يُطلب من الطلبة القيام بواجبات بيتية تكون على شكل نشاط، حيث أفادت المعلمة حنين: " *في واجب بيتي إنه جيبوا نشاط إثرائي بعملوا تجربة أو بجيبولي نشاط عن إشي معين*"، وأكد طلبتها على ذلك فقالت الطالبة أميرة: "*يعني مثلاً بتعطينا أنشطة ... مثلاً نجيب أغراض نجيب مثلاً هديك المرة عملنا نشاط ... جبنا قنينة ويعني خلينا ها مثقوبة ونحط فجواها بس يعني عود بس إنو لمة ينزل المي إنو ينزل شوي إنو نشوف إنو أكتر بوصل لبعيد*" وأيدت أم أميرة كلام ابنتها فقالت: "*آه بتطلب مني مثلاً بتطلب عشان بطلبوا منهم بتصير علشان بدها تشتري أشياء تعمل للعلوم*".

وتقوم المعلمة ميساء بتكليف طلبتها بهذا النوع من الواجبات البيتية فقالت: "*وحتى في أشياء مثلاً يعني أنا معطيتهم على ضغط السوائل شوفوا تطبيقات عليها إحنا في البيت*

مثلاً شو بنشتغل كيف بتطفو المواد ف يعني حتى دخلنا طريقة المخلل وعملنا المخلل والبيضة وكيف كثافة الماء صارت"، وأشارت لارا إلى هذا النوع من الواجبات البيتية فقالت: "*بحث ونشاطات وعنا مجموعة على الفيس [إسمها] علومنا حياتنا*".

وبينت المعلمة عرين أنّها قد تكلف طلبتها بواجبات بيتية على شكل أنشطة، فقالت :"*خصوصا إزا كان الإشي بده يشتغله بإيديه مثلاً من الواجبات إللي بنطلبها إنه يعملوا تطبيق المكبس المائي بيعملوا ألعاب بيعملوا مثلاً رافعات*"، وأشار طلبتها إلى ذلك فقال سلمان: "*بتوريجنا عالكتاب تجارب وأنا بعملها التجربة ... مرات بالمختبر ومرات بالبيت*".

ويمكننا القول أنّ هذا النوع من الواجبات البيتية يتطلب من الطلبة مهارات معرفية من المستويات الثلاثة الأولى عند (بلوم)، فلكي ينجز الطلبة هذا النوع من الواجبات البيتية عليهم المعرفة بأساسيات موضوع معين، سواء الأفكار، أم العناصر، أم المفاهيم، أم المصطلحات الأساسية ومن ثم من خلال ترتيب وتنظيم هذه الأفكار والمفاهيم والمعلومات بشكل ذي معنى في بنيته العقلية، وحتى يستطيع الطالب تطبيق ما تعلمه؛ فإنّ ذلك يتطلب منه فهماً جيداً للمفاهيم، والأفكار، والحقائق، والمبادئ، والنظريات التي قد تعلمها في موضوع محدد، وبالتالي عندما يعطى الطالب مشكلة جديدة عليه أن يكون قادراً على تطبيق ما تعلمه وفهمه (Bloom et.al, 1956; Bloom et.al, 1981).

ويمكننا تلخيص ما سبق في أنّ الواجبات البيتية التي أُعطيت في وحدة (من خصائص السيولة) في المدارس الثلاثة، هي واجبات تتضمن المستويات الثلاثة الأولى من مستويات الأهداف المعرفية عند (بلوم) ألا وهي المعرفة والتذكر، والفهم والاستيعاب، والتطبيق، وهذا ما توصل إليه أبو عواد (2002) في دراسته فوجد بعد تحليله لمجموعة من الواجبات البيتية أنّها تهتم بالمستويات الدنيا من مجال الأهداف المعرفية وهي الفهم، والتفسير، والتطبيق، وقلّما يتم إعطاء واجبات بيتية تتطلب مهارات عليا مثل التحليل والتركيب.

وقد تكون هذه الواجبات على شكل (تحضير وعرض الدرس في الصف، أو حل أسئلة، أو تقارير، أو أنشطة)، وتتشارك هذه الواجبات في مجموعة من الأهداف التي يرجو المعلم تحقيقها مثل تعزيز مشاركة الطلبة في الصف وعملية التعلم، والتدريب على حل مسائل تتعلق في المواضيع التي يتعلمون عنها، ويعد إعطاء المعلمات الواجبات البيتية في عدة أشكال من الممارسات الجيدة والمرغوبة فيما يخص عملية إسناد الواجبات البيتية، ومن المحبذ أن تكون على درجة مناسبة من الصعوبة بحيث لا تُشعر الطلبة بالملل إذا كانت على درجة عالية من السهولة، أو الشعور بالإحباط والضغط إذا كانت على مستوى عالٍ من الصعوبة (Corno, 2000).

وبعد تحليل وتحديد المستويات المعرفية التي تعالجها الواجبات البيتية، نستطيع تفسير النتائج التي حصلنا عليها من الطلبة عندما طُلب منهم وصف الواجبات البيتية المعطاة إليهم في مادة العلوم من حيث درجة صعوبتها، ومما يجدر الإشارة إليه أنّ الطلبة

لم يصفوا هذه الواجبات بأنّها صعبة بشكل مطلق، بالرغم من أنّ الطلبة المشاركين في الدراسة كانوا من مختلف المستويات الأكاديمية (ذوي التحصيل المرتفع، والمتوسط، والمنخفض)، فلقد عبّر أغلبهم أنّ درجة الصعوبة نسبية، وأنّها تعتمد على طبيعة السؤال (معرفة وتذكر، فهم واستيعاب) وشكل الواجب (حل أسئلة، تقارير، تحضير، أنشطة) وعلى مصدر الواجبات البيتية (الكتاب المدرسي، المعلمة)، فعلى سبيل المثال قالت الطالبة سجى ذات التحصيل المرتفع: *"في أسئلة صعبة وفي أسئلة سهلة في أسئلة أجوبتها مباشرة من الكتاب وفي أسئلة بدها تفكير حسب الشرح اللي فهمتيه من الحصة"*، وتطابق وصف الطلبة من ذوي التحصيل المتوسط مع هؤلاء الطلبة، فقالت أميرة: "*هي فيه أحياناً بتكون صعبة وفيه أحياناً سهلة*"، وهذا كان رأي الطلبة ذوي التحصيل المنخفض فقالت مرام: *"لا بتكون سهلة بس فيه أحياناً أسئلة بتكون صعبة"*.

نستنتج من هذه الإجابات أنّ الواجبات البيتية وخاصة التي تكون على شكل حل أسئلة تتضمن المستوى الأول والثاني من مستويات بلوم، فهناك أسئلة يُطلب منهم حلها تكون في مستوى المعرفة والتذكر بحيث يمكنهم الإجابة عليها مباشرة دون الرجوع إلى الكتاب، وهناك أسئلة قد تتطلب منهم فهم واستيعاب لما تعلموه، وبالتالي قد يلجأ الطلبة للرجوع إلى الكتاب وقراءة الدرس من جديد لحل السؤال.

وبيّن الأدب التربوي أنّ المعلمين قد يكلفوا طلبتهم بإنجاز واجبات بيتية تتصف بالتنوع في المتطلبات المعرفية التي تتضمنها، وفي درجة صعوبتها وتعقيدها، فالمعلم قد يسند لطلبته واجبات بيتية تتصف بالصعوبة والتعقيد وتشكل تحدياً لطلبته، وقد تكون بسيطة

وسهلة، ويعتمد ذلك على الأهداف التعليمية المرجوة من هذه المهام، وعلى الطلبة إنجازها من أجل تحقيق هذه الأهداف (Corno, 2000; Xu, 2008)، ويمكننا القول أنّ الواجبات البيتية التي أسندتها المعلمات المشاركات في الدراسة لا تتصف بأنّها على درجة عالية من الصعوبة والتعقيد. واتصفت أهداف الواجبات البيتية التي تكلف المعلمات طلبتهن بها بأنّها محددة وواضحة، تتطلب استدعاء وتمييز للمعلومات وفهمهما، والقدرة على توظيف وتطبيق هذه المعلومات في السياق المناسب، وهي تمثل المستويات المعرفية الأولى عند (بلوم) (المعرفة والتذكر، الفهم والاستيعاب، والتطبيق) (Bloom et.al, 1956).

2. أغلب الواجبات البيتية تطلب جهداً فردياً

تبين لنا أنّ معظم الواجبات البيتية التي يسندها المعلمون المشاركون في الدراسة هي واجبات بيتية تتطلب إنجازاً فردياً من كل طالب، مثل الواجبات البيتية التي تكون على شكل حل أسئلة وتقارير. وبررت المعلمات ذلك في أنّ الطلبة بحاجة لمعالجة المعلومات بمفردهم، وهذا ما أشار إليه (Kaur, 2010) أنّ بعض الواجبات التي يعطيها المعلم يكون هدفها أن يمضي الطلبة وقتاً فردياً في الانخراط مع ما تعلموه، ولكي يطوروا ويعززوا من الإحساس بالمسؤولية، ونلمس ذلك في قول المعلمة عرين:

"*أنا بهمني الطالب يروح عالبيت يقعد مع حاله يعالج المعلومات لحاله لإنه بحاجة يرتبها يرمزها يحطها بمخه بطريقة يعرف يطولها لإنه إزا اعتمد عالصف في الغالب*

رح تضيع المعلومات ازا أخد العلوم الحصة الأولى للتامنة شو ضل فيه العلوم نسي شو أخد بأول حصة الولد"

وأكدت المعلمة حنين على ذلك بقولها: *"بفضل إنو الدرس لمة بنتهي بنفس اليوم إلي بخلص فيه الدرس جزء من الأسئلة حل معهم في الحصة وجزء منهم كسؤالين أو تلاتة يتروح معهم على البيت ويحلوه لحالهم بقدراتهم الخاصة لحالهم من دون مجموعة وإلى آخره".*

وقلة من هذه الواجبات البيتية التي تعطيها المعلمات تطلب عملاً جماعياً من الطلبة، فعلى سبيل المثال فإنّ واجبات التحضير وعرض الدرس أمام الزملاء، وتنفيذ الأنشطة تتطلب عملاً جماعياً يشترك فيه أكثر من طالب، حيث قالت المعلمة حنين في هذا الخصوص: *"المشروع بكون جماعي بس مش بشكل كبير 2 أو3"*، وقالت المعلمة ميساء: *"لما بنعمل أيا واجب زي هيك بنعمل مجموعات بنقسم مجموعات ... بيقسموا المهام بينهم إحنا بدنا نحكي عن التلقيح الخلطي بدنا نحكي عن التلقيح الذاتي فا بصيروا همه يشرحوا".*

وبالرغم من أنّ المعلمات الثلاثة أشرن إلى أنّهنّ قد يكلفن الطلبة بواجبات جماعية، إلا أنّ الطلبة في المدرسة الخاصة والمدرسة الحكومية لم يذكروا ذلك، في حين أنّ الطلبة في المدرسة التابعة لوكالة الغوث الدولية أشاروا إلى أنّ العروض التقديمية "PowerPoint" تتطلب عملاً جماعياً من قبلهم لتحضير الدرس وعرضه أمام الصف، فقالت الطالبة أميرة

في هذا الخصوص: "*بعدين لمة نيجي بدنا نعمل بوربوينت لازم يعني لازم كل وحدة مثلا إزا كان مجموعة لازم نسق كل وحدة شو بدها تشرح*".

وأشارت العديد من المقالات التي تمت مراجعتها أنّ الواجبات البيتية قد تصنف بناء على مجموعة الأفراد المشاركين في إنجازها، فبعضها قد يتطلب عملاً جماعياً، وبعضها قد يكون عملاً فردياً (أبو عواد، 2002؛ شاذلي، 2001؛ العمري، 2009؛ Cooper, 1989; Kaur, 2010)، والمعلم هو صاحب القرار في تحديد إن كانت جماعية أو فردية، فقد يهدف المعلم إلى تعزيز العمل التعاوني بين الطلبة، والتعلم من بعضهم البعض، فيقوم بتكليف طلبته بواجبات بيتية تتطلب جهداً جماعياً قد تكون على شكل أنشطة (Epstein & Van Voorhis, 2001). وترى كورنو (Corno, 2000) أنّ الواجبات البيتية الجماعية قد تتضمن تواصل ما بين الطلبة من خلال الهاتف أو الشبكة العنكبوتية، مما قد ينمي مفهوم التعاون والعمل الجماعي عند الطلبة، وهذا ما أشارت إليه المعلمة حنين بقولها: "*على شكل مجموعة ثنائية أو ثلاثية لإني أنا بفضل التعاون وتبادل الأفكار بينهم أسهل وأرخص عليهم*".

3. الواجبات البيتية معظمها إجباري ولكن بعضها اختياري

أشار الأدب التربوي إلى أنّ الواجبات البيتية يمكن أن تصنف تبعاً لدرجة الاختيار المتاحة للطلبة (إجباري، اختياري) (Kaur, 2010)، أي هل عملية الإنجاز

إلزامية وعلى كافة الطلبة القيام بها؟ أم أنّها اختيارية يمكن لمن يرغب القيام بها؟ (Cooper et.al, 2006).

ولقد توصلنا من خلال تحليل البيانات الخاصة بالمعلمين وطلبتهم أنّ معظم الواجبات البيتية المعطاة في مادة العلوم هي واجبات بيتية إجبارية تقوم المعلمات بالتأكد من إنجازها من قبل الطلبة، فيقمن على سبيل المثال بالتفتيش على الواجبات البيتية ومعرفة من أنجز الواجب ومن لم ينجزه، ومدى الإنجاز سوف يؤثر على علامة النشاط التي قد يحصل عليها الطلبة في نهاية الفصل الدراسي، وهذه الممارسة تدل على أنّ إنجاز الواجبات البيتية هي فرض على كل طالب.

وقالت المعلمة ميساء: *"المعظم إجبارية"*، أما الطالبتين تالا وأسماء فذكرتا أمثلة على واجبات اختيارية فقالت أسماء: *"إيه هاي البحث إلي بحب يعمل ابيه ... ابيه مش اجباري يعني ... بس الواجبات الكل لازم يحلها"*. وبينت المعلمة حنين وجود الواجبات الاختيارية وذلك لأنّها تسعى لمراعاة الفروقات الفردية عند طلبتها ونلمس ذلك في قولها: *"النشاط المسبق مش إشي إجباري عكل الطالبات يعني لإنو مش الكل رح يفهم عليكي بكون فئة معينة إلي ممكن نحكي عنهم الأعلى تحصيل أو بكونو أفضل إشي ممكن"*، وذكرت المعلمة عرين أنّها قد تعطي واجبات بيتية اختيارية فقالت: *"بقولهم مثلاً اختياري كتير مرات بيسألوا أصلاً مس الواجب إجباري ويلا لا"*، وأكد طلبتها على ذلك فقالت إيمان: "*هو أول إشي مجملاً بيكون المس حاكية بس قالت الي بيحب ... النشاط مش إشي إنو غصبن عنك إنو إشي بتعملي منك لحالك*".

وترى كورنو (Corno, 2000) أنّ إنجاز الواجبات البيتية إجباري دائماً، وعلى كافة الطلبة القيام بها، ولا يعفى أي منهم من القيام بها، فهو نشاط مطلوب من جميع الطلبة الانخراط فيه بشكل من الأشكال وحسب قدرات كل منهم، وذلك من خلال إعطاء واجبات بيتية متنوعة تلائم كافة الطلبة، وعلى الطلبة بعد إنجازها أن يأتوا إلى الصف، ويناقشوا ما قاموا به مع المعلم ومع بعضهم بعضاً. وبيّن أبو عواد (2002) أنّ الواجبات البيتية غالباً ما تكون فرض على كافة الطلبة القيام بها.

ويمكننا أن نفسر أنّ معظم الواجبات البيتية التي تعطيها المعلمات إجبارية لكي يضمنوا مراجعة الطلبة لما تعلموه في الصف، ولدعم وتقويم فهمهم في الموضوع قيد الدراسة (Coutts, 2004)، وبيّنت فان فورهيس (Van Voorhis, 2004) أنّ بعض الطلبة يتصفون بالهدوء ولا يعبرون عن ما فهمهوه أو ما لم يستوعبوه في موضوع معين فيبقون صامتين داخل الصف، إلا أنّ الواجب البيتي يكون فرصة لهم؛ لإظهار ما لديهم من معلومات وأفكار في الموضوع قيد الدراسة، وبالتالي فإنّه ومن خلال إنجاز الطلبة للواجبات البيتية الإجبارية يستطيع المعلم تقييم تعلم طلبته والأهداف التي تحققت عندهم، ونقاط الضعف التي عليه التركيز عليها وتحسينها (بشارات، 2015 ;Corno, 2000). وهذا ما توصلت إليه آن ووه (An & Wu, 2011) أنّ تصحيح المعلم للواجبات البيتية التي يكلف طلبته فيها، وتقييمها وتحليل الأخطاء التي ظهرت فيها، يمكّنه من تحديد الصعوبات والمفاهيم البديلة التي ظهرت عند الطلبة أثناء إنجازهم للواجبات البيتية.

4. تتمتع الواجبات البيتية بأنها تراعي الفروقات الفردية

توصلنا في هذه الدراسة أنّ الواجبات البيتية التي تكلف بها المعلمات طلبتهن تراعي الفروقات الفردية بينهم، سواء المعرفية أو المادية أو الاهتمامات والميول الشخصية.

حيث أشارت المعلمتان عرين وحنين أنّهنّ يتحن المجال أمام طلبتهن أن يختاروا من بين عدة واجبات، وذلك حسب ميولهم الشخصية وقدراتهم المعرفية والمادية.

فقالت المعلمة عرين في هذ الخصوص:

"مرات بكون عاملة أكتر من واجب بقوله إنت إختار... مرات بخيرهم بأكتر من إشي ... يعني مرات قبل فترة عملنا مجسم لذرة عنصر زائد لعبة لرموز العناصر ... إختار بدك هاي أو بدك هاي يعني إنت حر بس لازم تعمل وحدة من التنتين"

وقالت المعلمة حنين:

"بياخدو مثلاً عن درس الأمراض المعدية بدي أوخد نشاط إجباري للجميع هلأ إشي منو ممكن يكون تقرير إشي منو ممكن يكون مقابلة ممكن يكون شكل يعملهم بشكل مسرحية مثلاً إييه إشي ممكن يكون فيديو جابوه ويحكولي هم عنو قدام البنات هو الكل رح يوخد علامة بس مش بنفس الطريقة".

ووضحت المعلمات الثلاثة لنا أنّ الواجبات البيتية التي يكلفن طلبتهنّ بها، تراعي الفروقات الفردية (المعرفية والمادية)، فقالت المعلمة حنين:

"آه طبعاً أول إشي مش بس بدك تراعي الفروقات عندهم بدك تراعي الإمكانيات إلي عندهم ... يعني ابيه مش كل الناس عندهم مثلاً انترنت مش كل الناس ابيه بخلو البنت بعد المدرسة تروح على المكتبة عامة ... بس في ناس بطلعوش بعد المدرسة"

وأكدت لنا المعلمة عرين ذلك بقولها: *"يعني إيييه أصلاً واجبات الكتب عادة بتراعي الفروق الفردية خصوصاً المنهاج نفسه لإنه فيها بتبدا بتذكر بعدين بتروح لسؤال حل"*، وعبرت المعلمة ميساء عن مراعاتها للفروق الفردية (المعرفية والمادية) عند الطلبة في قولها: *""الفروق الفردية هي زي ما حكيتلك في أسئلة مفاهيم عادية موجودة في الكتاب وفي أسئلة زي هيك بدها تركيز وبدها شغل"*، وأشارت إلى أنّها تأخذ في عين الاعتبار أيضاً الظروف العائلية عند الطلبة، ويتضح ذلك في قولها:

" مثلاً يعني بيكون الواجبات بعض الواجبات في الصفحة اللي عنا بعض البنات إنه ما في نت أو أهاليهم بمنعوهم بعد الساعة فأنا بتعمد مرات من الـ 4:30-6:30 عادة أنزللهم اه ازا ما في نت حكيتلهم بنقدر نتواصل عن طريق التلفونات بين بعضهم بتسألوا ايش المس نزلت ممكن اتبعوا مع بعضكم من خلال الاتصالات".

وتعقيباً على ما ورد سابقاً فإنّنا نجد أنّ المعلمتين حنين وعرين يتحن المجال أمام طلبتهنّ من اختيار واجب من مجموعة واجبات تخدم نفس الهدف، بما يلائم قدراتهم وميولهم الشخصية، وهذا ما يسمى في الأدب التربوي بدرجة التفردية "degree of individualization"، وهي إحدى الخصائص التي يمكن تصنيف الواجبات البيتية بناء عليها، وتعني أن يقوم المعلم في تخطيط وتصميم واجبات بيتية عديدة ومتنوعة؛ ليلائم القدرات والاحتياجات الفردية عند الطلبة (Cooper et.al, 2006; Kaur, 2010)، حيث يقوم المعلم بتصميم مجموعة من الواجبات البيتية تشترك في الأهداف التي تتضمنها، ولكن يتم عرضها وتصميمها بشكل مختلف عن الآخر، ويقدمها للطلبة لاختيار ما يناسبهم منها تبعاً لقدراتهم واهتماماتهم (شاذلي، 2001؛ Cooper, 1989)، وتبين إكليس وويغفيلد (Eccles & Wigfield, 2002) أنّ من الأمور التي يأخذها الطلبة في عين الاعتبار عند اختيارهم لأداء مهمة دون غيرها نسبة توقعهم في إنجازها بنجاح.

ولقد اختلفت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة أبو عواد (2002) التي أظهرت أنّ الواجبات البيتية التي يعطيها المعلمون لطلبتهم هي واجبات موحدة لكافة الطلبة، ولا يوفر المعلمون مجموعة من الواجبات يختار الطلبة منها ما يشاؤون تبعاً لقدراتهم واهتماماتهم وميولهم.

وبالرغم من أنّ المعلمة ميساء – المعلمة في المدرسة الحكومية – لا تقوم بإعطاء طلبتها مجموعة من الواجبات ليختاروا إنجاز واحداً منها، إلا أنّها كما بينا سابقاً تراعي الفروقات الفردية عند طلبتها مثلها مثل المعلمة عرين وحنين.

ولقد أكد لنا التحليل الذي قمنا به لمجموعة الواجبات البيتية التي تم جمعها، أنّها تراعي المستويات المعرفية الثلاثة الأولى عند (بلوم) (المعرفة والتذكر، الفهم والاستيعاب، والتطبيق) فقط، لذا فإنّ كافة الطلبة ومن كافة المستويات قادرين على إنجاز ما تضمنه الواجبات البيتية، وكما أشرنا سابقاً فإنّ كافة الطلبة بينوا أنّ درجة صعوبة الواجبات البيتية نسبية تبعاً لمستوى الأهداف التي تتضمنها ومصدرها (من الكتاب، أو من المعلمة)، وسنوضح لاحقاً أنّ الطلبة أيضاً من كافة المستويات الأكاديمية يطلبون في بعض الأحيان المساعدة من أهاليهم لإنجاز الواجب البيتي، ويمكن اعتبار ذلك مؤشر على مراعاة الواجبات البيتية للفروقات الفردية بين الطلبة بحيث لا يقتصر طلب المساعدة على فئة محددة من الطلبة.

ويمكننا القول أنّ تصميم الواجبات البيتية بشكل يراعي الفروقات الفردية عند الطلبة هي صفة إيجابية، وبيّن أبو علي (2002) أنّ درجة مراعاة الواجبات البيتية للفروقات الفردية بين الطلبة تعد من الأمور التي تأخذ في الحسبان عند تصنيف الواجبات البيتية، وبين ديتميرس وآخرون (Dettmers et.al, 2010) أنّ الواجبات البيتية يجب أن تتحدى قدرات الطالب ولكن ليس بشكل مبالغ فيه، بحيث يتطلب إنجاز هذه الواجبات مهارات

تتضمن استدعاء المعلومات التي تعلموها وتجميع الأفكار وتصنيفها وجمع الاستراتيجيات والمعرفة والمهارات التي تعلموها والقدرة على تطبيقها في المكان والشكل المناسب.

وتلخيصاً لما ورد سابقاً، فإنّ أهم ما توصلنا إليه فيما يخص طبيعة الواجبات البيتية المعطاة لطلبة الصف السابع الأساسي في مادة العلوم، أن هذه الواجبات لها عدة أشكال، فمنها ما يكون على شكل حل أسئلة، وتأتي في المستوى الأول والثاني من مستويات بلوم (المعرفة والتذكر، والفهم والاستيعاب)، وقد تكون على شكل تقارير، والتي على الطالب أن يحقق متطلبات المستوى الثاني من مستويات بلوم لإنجازها (مستوى الفهم والاستيعاب)، وقد يُكلف الطلبة أيضاً بتحضير وعرض الدرس في الصف، ولإنجاز هذا الواجب عليهم أن يتذكروا مجموعة من المعلومات ويعبروا عن هذه المعلومات بلغتهم وتعابيرهم الخاصة، وقد تكون الواجبات البيتية على شكل أنشطة، وعلى الطلبة تحقيق متطلبات المستوى الأول والثاني والثالث عند بلوم لإنجازها.

ووجدنا أيضاً أن الواجبات البيتية إجبارية أغلب الوقت، وعلى الطلبة إنجازها بشكل فردي معظم الأحيان، وذلك حتى يمضي كل طالب وقتاً فردياً للانخراط فيما تعلمه، إلا أنه هناك بعض الواجبات التي تطلب جهداً جماعياً مثل الأنشطة وتحضير الدرس وعرضه في الغرفة الصفية. وتتصف الواجبات البيتية المعطاة للطلبة في مادة العلوم بأنها تراعي الفروقات الفردية عند الطلبة، فهي ليست على مستوى عال من الصعوبة، ولا على مستوى عال من السهولة.

وتسعى المعلمات إلى مراعاة الفروقات المادية والميول والاهتمامات الشخصية لطلبتهن عند تكليفهم بالواجبات البيتية، وذلك من خلال تصميم مجموعة من الواجبات البيتية تخدم مجموعة من الأهداف، لكنها تتخذ عدة أشكال، بإمكان الطلبة اختيار ما يناسبهم منها لإنجازه.

3:4 نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

السؤال الثاني: ماهي آراء وممارسات معلم العلوم للصف السابع الأساسي في محافظة رام الله والبيرة تجاه الواجبات البيتية؟

نتج عن تحليل المقابلات الخاصة بالمعلمات، مجموعة من النتائج التي تعكس آرائهم وممارساتهم فيما يخص الواجبات البيتية في العلوم، وفيما يلي نستعرض هذه النتائج ومن ثم التعقيب عليها وربطها مع نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة.

1. التوجه العام نحو التخفيف من الواجبات البيتية

تصبو المدراس المشاركة في الدراسة إلى التخفيف من كمية الواجبات البيتية الموكلة إلى الطلبة، وتوصلنا إلى هذه النتيجة من تحليل البيانات التي حصلنا عليها من المدراء والمعلمين، الذين أشاروا إلى عدم وجود سياسة واضحة ومحددة وصريحة تجاه الواجبات البيتية، فقالت المعلمة عرين – معلمة العلوم في المدرسة الخاصة – :*"لأ ما في إشي موحد في الواجب البيتي، عادة إحنا بالمدرسة إييه وهادا يمكن بالنسبة إلي مش إشي بحبو أو مش كتير إيجابي إنه خففوا من الواجبات البيتية لإنه الطالب معندوش وقت كتير لإنه الطالب*

عنده كل يوم امتحان"، ولقد توافق ذلك مع ما عبّر عنه مدير المدرسة التي تعمل فيها المعلمة. وأشارت مديرة المدرسة التابعة لوكالة الغوث الدولية والمعلمة إلى هذا التوجه أيضاً، ونلمس ذلك في قول المعلمة حنين: *"بشكل عام المدرسة يعني بتوقع إنو إحنا ماشيين على نظام إنهم يقللو الواجبات البيتية"*.

أما في المدرسة الحكومية فكان هناك أيضاً توجه نحو التقليل من الواجبات البيتية، وهذا ما عبّرت عنه مديرة المدرسة والمعلمة ميساء، إلا أنّهما أشارتا إلى أسلوب يسمى بـ "التعلم المقلوب أو المعكوس" والذي يتطلب من الطلبة تحضير الدرس القادم فقالت المعلمة ميساء في هذا الصدد: " *لجأنا لأسلوب التعلم المقلوب أو التعلم المنعكس إحنا بنسميه أو المعكوس، اللي هوه من الواجبات البيتية بيشوفوها الطالبات مثلاً يعني تحضير درس إحنا بنزل الفيديو عشان يخفف عنا عبء عالحصص*".

ويمكننا تفسير عدم وجود سياسة واضحة ومحددة فيما يخص الواجبات البيتية هو أنّ البعض ينظر للواجبات البيتية على أنّها جزء لا يتجزأ من نظام المدرسة ومن يوم الطالب، بحيث أنّ عملية إسنادها أصبحت كما لو أنّها "عُرف أو روتين" تتبناه المدرسة (Xu & Corno, 2003)، فلا داعي لوجود سياسة واضحة ومحددة فيه، وعلى ما يبدو أنّ المدراء يفتحون المجال أمام معلميهم للتنسيق فيما بينهم بما يناسب احتياجاتهم وأهدافهم، بحيث يسندون الواجبات البيتية تبعاً للظروف المدرسية والصفية، فبإمكانهم التنسيق فيما بينهم عندما يكون هناك امتحان في إحدى المواد، بحيث تطلب المعلمة من زميلتها أن لا

تكلف طلبتها بواجب بيتي في ذلك اليوم، وأشارت المعلمات أيضاً إلى أنّ طلبتهن يخبرونهم عندما يكون لديهم امتحانات في بعض المواد، ويطلبون منهم عدم تكليفهم بواجبات أخرى.

ومن الجدير بالذكر أنّه عند البحث في الشبكة العنكبوتية عن السياسة المدرسية في الواجبات البيتية، نجد أنّ بعض المدراس تمتلك سياسة واضحة ومحددة ومكتوبة فيما يخص عملية إسناد الواجبات البيتية، فعلى سبيل المثال وجدتُ موقع لإحدى المدارس الأجنبية اسمها "Lincoln middle school"، ونُشر فيه سياسة المدرسة في الواجبات البيتية، وتتضمن هذه السياسة تعريف الواجبات البيتية، معايير الواجبات البيتية مثل ضرورة ارتباطها بأهداف المنهاج، أن يتم تقدير الوقت المخصص لإنجازها، وأن ضمان جودة ونوعية الواجب البيتي هي الهدف وليس كميتها، وضرورة إعطاء تعليمات واضحة للطلبة عند تكليفهم بالواجب، وتعريف الطلبة بالمصادر التي يمكنهم الاستعانة بها لإنجاز الواجب البيتي، وغيرها من الأمور الخاصة بالطلبة وأهاليهم (Lincoln middle school, n.d).

ولأنّ الواجبات البيتية جزء مقبول ومتوقع في الحياة المدرسية (Van voorhis, 2004) وهي جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية (Kukliansky et.al, 2014)، وجزء مهم من حياة الطالب المدرسية اليومية (Cooper, 2004)، فإن المعلمين والإدارة المدرسية لم يقوموا بإلغائها بشكل تام، لكنّهم اتجهوا نحو التخفيف من كميتها، والوقت الذي قد تتطلبه عملية إنجازها، آخذين في عين الاعتبار العديد من الأمور عند إسنادهم للواجبات البيتية، ومن هذه الأمور أنّ للطلبة أموراً كثيرة في حياتهم يودون أن يخصصوا لها قدراً من جهدهم ووقتهم،

مثل الدراسة للامتحانات والنشاطات غير المنهجية التي قد يقومون بها مثل الرياضة، ونجد أنّ هناك وعي واهتمام لدى المعلمات تجاه هذه النواحي، فيسعين إلى تحقيق توازن بين متطلبات الحياة المدرسية ومتطلبات الحياة اليومية للطلبة، فقالت المعلمة عرين: "*مرات ببنسى إنه الطالب في إله حياة تانية واللي هي مرات بتكون إشي كتير مهم لإنه في طلاب مش أكاديميين فلازم نهتم بهادا الجانب عندهم*"، ولقد تطرقت المعلمة ميساء وحنين إلى ضرورة مراعاة حياة الطلبة بعد المدرسة وأخذها في عين الاعتبار عند تكليفهم بواجبات بيتية.

2. التخطيط الضمني وتنوع المصادر

أظهرت النتائج التي حصلنا عليها من المعلمات المشاركات في الدراسة، أنّهن لا يخططن بشكل صريح ومكتوب للواجبات البيتية، بل هي عملية روتينية ضمنية، تحدث ضمن عملية التخطيط العامة للدرس، وأشارت المعلمات أنّ الواجبات البيتية التي يُكلفن الطلبة بها قد تأتي أفكارها ومتطلباتها من خبرة المعلم في التدريس، وتفاعله مع زملائه الذين لديهم خبرة في تدريس مواضيع معينة، فقالت المعلمة عرين:

"*خلينا نقول مش دايماً مرات وأنا قاعدة أشرح بالحصة بتلمع براسي هيك فكرة وبحس إنها كتير رح تكون إنها بتجيب الهدف اللي بدي إياه فبطلع بواجب ... ابيه يعني قصة أرخميدس ابيه الكتاب أصلاً بذكرهاش بذكر مفهوم الطفو.. ف أجت الفكرة هيك وأنا*

قاعدة بالصف لإنه أنا قبل بسنتين والسنين الماضية كنت أنا أورجيها للطلاب ف لا قولت السنة ليش ما همه روحوا دورولي على هاي القصة واكتبولي عنها فعملوا ملخص"

ونجد أنّ المعلمة حنين قد خططت ضمنياً لأحد أشكال الواجبات البيتية التي تكون على شكل تنفيذ نشاط لخدمة هدف من أهداف الحصص القادمة فقالت:

"مثلاً اليوم مثلاً كانوا بياخدو عن الخاصية الشعرية فمثلاً مفترض يحطو وردة بمي هلأ بنفس اليوم مستحيل إنها تشوفيها تلونت بدها تلات أيام ... فأنا صرلي تلات أيام طالب منهم يحطو وردة بمي ..اه يحطوها بالبيت بكوار فيه مي ملونة مي ملونة عشان ينصبغ بيضا وبجيبولي إياه على الحصة الي بكون ناوية أشرح فيها كنموذج جاهز".

وأشارت المعلمات إلى أنَّ الكتاب المدرسي هو المصدر الأساسي الذي يستوحون منه أفكار الواجبات البيتية، فقالت المعلمة حنين: *" تشوفي ممكن من الكتاب يكون مصدر أساسي"*، وأشار معظم الطلبة المشاركين في الدراسة أنّ الواجبات البيتية التي تكلفهم بها معلماتهم مصدرها الكتاب المدرسي، فعندما سألنا الطلبة عن أنواع الواجبات البيتية التي يأخذونها كان أغلبهم يجيب حل أسئلة الدرس أو الكتاب، فقالت أسماء: " *أسئلة الكتاب بتحكيلنا حلو السؤال التالت في الصفحة".*

ووضحت المعلمة ميساء مصادر الواجبات البيتية التي تستند إليها فقالت: *"الكتاب، الإنترنت، علومنا حياتنا صفحتنا زي ما حكيتلك ... مرات مني خارجي مرات من الكتاب"*،

واتفقت معها المعلمة حنين والمعلمة عرين في مصادر الواجبات البيتية التي يستخدمنها، فبينت المعلمة عرين مصادرها في قولها: "*بستخدم كتير كتب من عندي لإنه أنا أصلاً دارسة في الداخل بطلع ايش همه بعطوا ف بحاول أضيف عليه خصوصاً إنه همه عندهم مواقع على الإنترنت بتقدري تدخلي عليها*".

وأكد أغلبية الطلبة أنّ المعلمات قد يعطين واجبات بيتية من مصادر أخرى غير الكتاب، فقالت أسماء – طالبة في المدرسة الحكومية– : "*إنو هي بتعطينا الأسئلة إضافية من الكتاب أو هي بتجيبلنا*"، وقالت إيمان – طالبة في المدرسة الخاصة – : "*مرات من الكتاب ومرات بنعملو منا إنو بكون هي بتقعد تحكيلك من برة من عندها*".

وبالرغم من أنّ عملية التخطيط للواجبات البيتية كانت عملية غير صريحة ومكتوبة إلا أننا نجد أنّ المعلمات يبذلن جهداً في تصميم الواجبات البيتية ويحرصن على أن تتضمن الأهداف التي يرجون تحقيقها أثناء تعليمهم لموضوع معين، فكما أشارت إيبيستين وفان فورهيس (Epstein & Van Voorhis, 2001) أنّ عملية الواجب البيتي تبدأ من المعلم الذي يختار موضوع الواجب البيتي ومن ثم يقوم بتصميمه بشكل يمكنه من خلاله تحقيق الأهداف التي يرجوها من عملية التعلم، فعليهم التفكير ملياً في أهداف كل واجب بيتي والشكل الأنسب له بحيث يكون للواجب البيتي أثر جيد في دعم تعلم الطلبة (Sallee & Rigle, 2008).

وانطلاقاً من ذلك نجد أنّ المعلمين يعتبرون الكتاب المدرسي هو المصدر الأساسي الذي يستقي منه المعلم أفكار الواجبات البيتية (أبو عواد،2002؛ Kaur, 2010)، فكما أشار أبو علي وأبو سريس (2002؛ 1998) أنّ أهداف الواجبات البيتية يتم استقصاؤها من أهداف الدرس، وتكون مرتبطة بالمواضيع التي يتناولها الكتاب المدرسي. وهذا ما توصل عبد الرحمن (2011) في دراسته التي سعت إلى معرفة أثر الواجبات البيتية على تحصيل الطلبة في اللغة العربية أنّ للواجبات البيتية أثراً ايجابياً على تحصيلهم، وذلك لأنّها كانت مرتبطة بموضوعات مهمة درسها الطلبة داخل الصف وأعطت هذه الواجبات فرصة للطلبة لتثبيت تعلم هذه المواضيع وساعدتهم على تذكر واسترجاع ما تعلموه، وبالتالي لها أثر إيجابي على مستويات التفكير الدنيا في تصنيف (بلوم) للأهداف المعرفية.

وقد يلجأ المعلم إلى مصادر أخرى ليستمد منها أفكار للواجبات البيتية التي قد يكلف طلبته فيها، منها الشبكة العنكبوتية، والامتحانات السابقة التي أعطيت في الموضوع قيد الدراسة، وإلى كتب غير مدرسية أخرى تتناول المواضيع التي يعلم الطلبة عنها (Corno & Xu, 2004; Kaur, 2010).

3. الأهمية الأكاديمية للواجبات البيتية

أظهرت نتائج تحليل البيانات الخاصة بالمعلمات إجماعهن على الأهمية الأكاديمية للواجبات البيتية، وما لها من آثار إيجابية تنعكس على تعلم الطلبة للعلوم، فأشارت المعلمات إلى أنّ الواجبات البيتية تساعد الطلبة على تذكر المعلومات التي يتعلمونها

وتثبيتها، وتعميق فهمهم لهذه المواضيع، وتزيد من مشاركتهم في عملية التعلم، وتساعدهم على الاستعداد للامتحانات المستقبلية التي سيقومون بها، وهو أداة تقييم للمعلم والطلبة، فالمعلم من خلاله يستطيع تقييم تعلم طلبته، وهو يعطي فرصة للطلبة لأن يقيموا عملية تعلمهم.

ولقد أكدت المعلمات على هذه الفوائد أكثر من مرة، وفي أكثر من موطن في المقابلة، فعلى سبيل المثال قالت المعلمة عرين: "*مهم يحل يروح يحل ويطلع ويقرأ الدرس علشان يقدر يحل قديش هادا بخليه يكون دايماً متنبه وفاهم المادة أكتر وعنده استعداد لأي إشي بصير وأصلاً بخفف عليه دراسة الامتحان*". وفيما يخص تثبيت المعلومات وتقييم الطالب لتعلمه قالت المعلمة حنين: "*أنا بحس يعني إنوو على الأقل يعني شوفي إنو لازم الطالب يوخد واجب بيتي لحتى يمكن يثبت المعلومة براسو أو إزا إشي مش فاهمو يرجع يسأل عنو*".

ونوهت المعلمة ميساء إلى أنَّ الواجب البيتي يساعدها على تقييم تعلم الطلبة لموضوع أو مفهوم معين فقالت: *في بنات مثلاً أسئلة الكتاب مثلاً سؤال 2،3،4 أظن آخر سؤال كان مستوى أعلى شوي اللي هو الفرق بين التلقيح والإخصاب أكم من بنت اللي جاوبوه بس والباقي كان شوي حسيت إنهم بدهم شوي بالتعريف فعاودنا وضحنا بفيلم كامل عن التلقيح والإخصاب*"، وأيدتها المعلمة عرين في ذلك فقالت: "*وقف عند نقاط الضعف الأشياء اللي ما فهمها من الحصة بالتالي أنا بعرف إنه تاني يوم بلكي هاي النقطة لازم*

أعيدها كمان مرة أركز عليها أكتر أعطيها تدريبات أكتر ف إنتي من خلال الواجب بتقدري تشوفي".

وبينت المعلمة حنين أنّ الواجب البيتي يساعدها على معرفة ما تحقق من الأهداف المرجوة التي تسعى لتحقيقها في موضوع معين، ويتضح ذلك في قولها:

"هلأ الأسئلة بدها تكون هي أسئلة تقويمية ختامية يعني للدرس يعني بدو يكون الطالب لمة بيجي الحصة الجاي إيبيه حل أسئلة تتعلق بالأهداف إلي حققناها الحصة السابقة ... بنرجع نحلهم بتدركي إنتي من خلال الحل مين يعني بتحقق الهدف ومين لا".

وأشارت المعلمات إلى أنَّ الواجب البيتي يتيح فرصة للطلبة لتثبيت ما تعلموه من معلومات لوحدهم دون مساعدة وتوجيه من المعلم، فقالت المعلمة عرين: *"لازم الطالب يروح عالبيت يلملم أفكاره لإنه في وقت اللي هو بتعالجي فيه المعلومات لحالك بتنظميها بترتيبها في مخك لإنه المعلومات من حصة لحصة بتكون عايمة"*، وقالت المعلمة حنين: *"بنفس اليوم إلي بخلص فيه الدرس جزء من الأسئلة حل معهم في الحصة وجزء منهم كسؤالين أو تلاتة يتروح معهم على البيت ويحلوه لحالهم بقدراتهم الخاصة لحالهم من دون مجموعة وإلى آخره".*

ولقد التقت المعلمات الثلاثة في الأهمية التي يحملنها للواجبات البيتية مع تلك الأهمية التي سجلتها العديد من الدراسات التربوية التي تناولت الموضوع، فبين كوبر

(Cooper, 2004) أنّه غالباً ما ينظر للواجب البيتي على أنّه داعم مهم للنشاطات الأكاديمية، وله آثار كبيرة على تعلم الطلبة، فمن خلاله يقدم المعلم للطلبة فرصة أن يتدربوا ويمارسوا ويسترجعوا ما تعلموه من معرفة ومهارات؛ من أجل أن يكونوا مستعدين للدروس القادمة (Kaur, 2010; Xu, 2010)، ويقدم الواجب البيتي فرصة لإثراء ما تم تعلمه في الصف وتثبيت المفاهيم والمعلومات التي تم التعلم عنها في الحصة الدراسية، ويعزز من فهم الطلبة (Bempechat, 2004; Cosden et.al, 2001).

وتعتبر العديد من الدراسات التربوية الواجبات البيتية أداة تقييم لعملية التعلم، كما تعتبرها المعلمات المشاركات في هذه الدراسة، فالواجبات البيتية أداة يستطيع المعلمون من خلالها تقييم تعلم طلبتهم للمواضيع التي تم تناولها في الصف، وتحديد نقاط الضعف التي ظهرت أثناء محاولة إنجاز الواجب من قبل الطلبة، وتشخيص المشكلات التي واجهتهم أثناء عملية الإنجاز، ويمكنهم من خلال الواجب معرفة أي الأهداف التي وضعوها قد تحققت عند الطلبة وأيها لم تتحقق وتساعدهم أيضاً على تقييم عملية تعليمهم التي حدثت (بشارات، 2015 ;Corno, 2000).

ويمكن اعتبار الواجبات البيتية على أنّها شكل من أشكال التقييم التكويني، فالمعلمات قد يستخدمنها من أجل الحصول على التغذية الراجعة؛ حتى يتمكنوا هم وطلبتهم من معرفة ما الذي تم تعلمه بشكل جيد، وما الذي لازال بحاجة للمزيد من الجهد، ويمكّن المعلم من الوقوف على المناطق والنقاط التي لا زالت بحاجة لمزيد من الشرح والدعم، ويمكّن المعلم من معرفة متى يمكنه تقديم معلومات جديدة لطلبته لتعلمها (Bloom et.al, 1981)، حيث

أنّه وفي بعض الأحيان هناك مهمات تعليمية مرتبطة بمهمات تعليمية أخرى وقد تكون متطلب لمهمة تعليمية لاحقة، وبالتالي فإنّ مستوى نجاح الطالب في إنجاز وأداء المهمة الحالية مهم جداً ليستطيع أداء المهمة اللاحقة (Bloom, 1976).

4. للواجبات البيتية بعض التأثيرات على المهارات الحياتية عند الطلبة

أظهر تحليل البيانات أنّ المعلمات يجدن أنً للواجبات البيتية بعض التأثيرات على المهارات الحياتية عند الطلبة، ومنها أنَّها تعمل على تنمية اعتماد الطلبة على أنفسهم، وتنمية إحساسهم بالمسوؤلية تجاه عملية تعلمهم، وتقوية الثقة في النفس، والتدريب على مهارة إدارة الوقت.

ونلمس تأثير الواجبات البيتية على تنمية اعتماد الطلبة على أنفسهم في قول المعلمة عرين: "*من خلال واجب بيتي بعطيهم عليه أسبوع عشر أيام إنه خد هادا الوقت كله افتح كتابك اقرأ هاي الوحدة إنه مش دايما لازم إنت بس حدا يقولك عالمادة ليفهمك إياها مرات إنت لحالك*"، وأيدتها في هذا الجانب المعلمة ميساء فقالت:

"أحياناً إنه البنت لازم تجد الإجابة لحالها يعني هلا لما ما في واجبات بيتية بدي آجي يعني أحل الأسئلة أنا وياهم أنا ما استفدت إشي هيك، في واجب بيتي معناته بدها هي تحضر ما لقت الإجابة بدها هي تدور بدها تكتشف هي الإجابة تكتشف الإجابة".

وفيما يخص تأثير الواجبات البيتية على تقوية ثقة الطلبة بأنفسهم فقالت المعلمة حنين:

"بتوقع إنه وقفة الطالب لأول مرة قدام البنات هي بحد ذاتها إشي كبير فبدعمهم بهذا الموضوع والفكرة عندي إنهم يطوروا مهارات مش بقد ما هي تعرضلي لإني بالنهاية برجع بعيد وبشرح معهم هم مناح إجمالا بالتكنولوجيا وبعرفوا يعملوا "PowerPoint" ... يكون متفق معهم وشارحلهم شو يعملوا، ولكن وقفة الطالب وشخصية عرضه هي إلي بدها شغل".

واتفقت المعلمة ميساء مع المعلمة حنين في تأثير الواجب على الثقة في النفس عند الطلبة فقالت: *" اه اه وتاني يوم وبرضو تاني يوم تحسي البنت واقفة كإنها هي المعلمة وبدها تشرح هي وتعطي للطالبات هاي مهارة الثقة بالنفس مهارة".*

وأضافت المعلمة ميساء والتي كانت أكثر المعلمات اللواتي تطرقن للحديث عن تأثير الواجبات البيتية على المهارات الحياتية أنّها تعمل على تنمية الإحساس بالمسؤولية عند الطلبة فقالت: "*بيضل في عندها تنفيذ مهام تضل حاسة بالمسؤولية تالت شيء يضل في عندهم إدارة للوقت زي ما حكيتلك أهم شيء إنه كل مادة* يعطوها حقها ما تتلخص الإشي عالامتحان وخلص".

وتوافق رأي كل من المعلمة حنين والمعلمة ميساء مع ما أشارت إليه إيبستين وفان فورهيس (Epstein & Van Voorhis, 2001)، الذين بينوا أنّ المعلم قد يهدف من

إعطاء الواجبات البيتية تعزيز الثقة بالنفس والشعور بالإنجاز عند الطلبة وتدريبهم على تحمل المسؤولية. ولقد وجد كاور (Kaur, 2010) أنّ المعلمين المشاركين في دراسته يعطون واجبات بيتية حتى يضمنوا أن يمضي الطلبة وقتاً فردياً في الانخراط مع ما تعلموه ولكي يطوروا ويعززوا من الشعور بالمسؤولية، أما كورنو وإكسو (Corno & Xu, 2004) فبينوا أنّه وبعد انخراط الطلبة بعملية الواجبات البيتية وتراكم الخبرة لديهم فيها فإنّهم سوف يكتسبون مهارة إدارة وتنظيم المهام الموكلة إليهم وسوف يتحملون مسؤولية إنجاز هذه المهام، فترى كورنو (Crono, 1996) أنّ الواجب البيتي يعزز من الانضباط الذاتي عند الطلبة ويدربهم على تحمل مسؤولية تعلمهم. ولقد اتفقت نتائج دراستنا مع ما توصلت إليه بعض الدراسات التربوية فيما يخص تأثير الواجبات البيتية على المهارات الحياتية، حيث أشارت وارتون (Warton, 2001) أنّ الأهالي والمعلمين يرون أن الواجبات البيتية من شأنها أن تنمي المهارات والسمات الشخصية المحبذة عند الطلبة، مثل تحمل المسؤولية والتعلم الذاتي وإدارة الوقت، وهذا ما وضحه إكسو (Xu, 2010) في دراسته فبين أنّ الواجبات البيتية تدرب الطلبة على إدارة الوقت، والعمل باستقلالية، وتحمل مسؤولية تعلمه. ويمكننا القول أنه وبعد تحليل مقابلات الطلبة لمسنا هذه الآثار عند البعض، فبعضهم أشار إلى أنّ الواجبات البيتية هي مسؤولية تقع على عاتقهم عليهم القيام بها دون أن يطلب منهم نظراً للأهمية التي يلمسونها من أدائهم لها.

5. تنوع آليات متابعة إنجاز الواجبات البيتية

ونظراً لأهمية الواجبات البيتية التي أشار إليها المعلمون، تبيّن أنّ لديهم مجموعة من الممارسات المتنوعة لمتابعة ومراقبة عملية إنجاز الواجبات البيتية (Cooper et.al, 2006)، وتمثلت ممارسات المعلمات المشاركات في الدارسة في الاستفسار عن من قام بإنجاز الواجب البيتي و"التفتيش" على عملية الإنجاز، ومناقشته في الحصة الدراسية، وتصحيحها بين الحين والآخر. وتماثلت هذه الممارسات مع ما أشار إليه ديتميريس وآخرون (Dettmers et.al, 2010).

فوضحت المعلمة عرين ما تقوم به لمتابعة عملية إنجاز الواجبات البيتية فقالت: *" بالعادة بنحل مش مين برفع إيده لا أنا بمشي بالدور وأنا كل مرة بمشي بشكل عشوائي من جهة من الصف عأساس ميكونش الإشي عندهم نمط إنه مس عرين دايما بتبدا من هون"*، وأكد طلبتها على هذه الممارسة فقالت إيمان: *"إنو بتسأل مين حل الواجب وكل واحد حسب إنو إزا بكزب أو ما بكزب هلأ بتيجي المس بتتأكد إزا بيحكو صح"*، وهذا ما أشار إليه كل من سلمان وأنغام.

وتطرقت المعلمة ميساء للحديث عن آليات متابعة عملية إنجاز الواجبات البيتية التي تقوم بها فقالت: *"أما تاني يوم بشوف مين حاله بحط متابعة على دفتر المتابعة إنه تم الحل وتصحيح إنه شوهد هلأ ممكن أصحح إنه أشوف متابعة إنه أخطأت وين وأكمل أو*

ممكن هي البنت تطلع تحكي الإجابة ونصحح مع بعض"، وهذا ما أشار إليه طلبتها أيضاً ونلاحظ ذلك في قول الطالبة لارا *:"حليتو الواجب؟ بطلع بنات عشان يحلو"* .

أما المعلمة حنين فلا تقوم بنفسها بعملية المتابعة بل تكلف مجموعة من الطالبات يطلق عليهن لقب "عريفة المجموعة" مهمتها متابعة إنجاز الواجب البيتي فصرحت المعلمة حنين*: "بشكل عام في عنا تفتيش يومي على الواجبات ... بس أنا يوم يوم ما بقدر فيه حصة العلوم أقعد أفتش على 30 طالب مقسم عندي كل بنات بفتشو على مجموعة ويسجلو في دفتر علامات ... كل فترة هدول البنات بفرجوني الدفاتر"*، وهذا ما عبر عنه طلبتها أيضاً.

وأشارت المعلمات إلى أنهنّ يناقشن الواجب البيتي في الصف، وإن كان يتطلب أن يتم حله على السبورة مع الطالبات فإنهنّ يقمن بذلك، فقالت المعلمة ميساء*: "يعني بحكيلك مثلاً كل حل أسئلة وحدة مثلاً بنصلح لإنه الحل زي ما حكيتلك صحيح بس تاني يوم إحنا بناقشها وبنكتبها عاللوح كاملة"*، وقالت المعلمة عرين*: "لما نرجع عالصف يعني ما بنطلع إنه أوك حالين الواجب يلا نقلب ع درس جديد لازم نحل الواجب مع بعض"*، وقالت المعلمة حنين: *"مثلاً بدي سؤال أو سؤالين ممكن أعطيه للطالب يفكر فيه بالدار ويجيبلي إياه بكرة الجواب وأناقشو وإلى آخره"*، وقالت المعلمة ميساء*: "بناقش البحث اللي بتجيبه البنت تقرأه أمام الطالبات"* .

وأجمع الطلبة في كافة المدراس المشاركة في الدراسة على أنّ المعلمات يقمن بحل ومناقشة الواجبات البيتية في الصف، ففي المدرسة الخاصة نلمس ذلك في قول سلمان: "*بتشيك على مين حالل ومين لا بعدين بتحل الأسئلة بنعرف مين حالل صح ومين غلط*"، وقالت أميرة إحدى طالبات المدرسة التابعة لوكالة الغوث الدولية: "*آه بتحل الواجب وبتناقشو إزا فيه إشي مش فاهماه البنت بتفهمها إياه*".

أما فيما يخص عملية تصحيح الواجبات البيتية فلقد أشارت المعلمتان ميساء وحنين أنهما لا تقومان بتصحيح الواجبات البيتية دائماً، وهذا ما أكدته مجموعة الواجبات البيتية التي تم جمعها، فمعظمها لم يتم تصحيحه، فقالت المعلمة ميساء: "*أما تاني يوم بشوف مين حالة بحط متابعة على دفتر المتابعة إنّه تم الحل وتصحيح إنه شوهد*"، وهذا ما أشار إليه طلبتها في مقابلاتهم فقالت الطالبة تالا: "*مش دائماً لإنه مرات بكون عليها ضغط عشان أكتر من صف بتدرس، بس مرات بتعمل كبسة تفتيش عالدفاتر*".

وقالت المعلمة حنين: "*لكن معروف إنه في خلينا نحكي كبسيات فيها تصليح آه هلأ أنا بصلح الدفاتر وقت ما بصحلي وقت آخر الحصة أحياناً وأحياناً بوقت الامتحان عندهم امتحان بيقدموا بحكيلهم حطوا دفاتركم ع جنب بصلحلهم*". أما المعلمة عرين فأفادت أنها لا تصلح إلا الواجبات البيتية التي تكون على شكل تقارير فقالت: "*آه بناقشه طبعاً إزا الإشي مكتوب والكل لازم يسلمه آه باخده بصلحه إللي هو متل البحث*"، أما فيما يخص الواجبات البيتية التي تكون على شكل حل أسئلة فقالت: ""*لا لا لإنه هادا بياخد كتير وقت من الحصة*". وأكد طلبتها على ما صرحت به في أنّها لا تقوم بتصحيح الواجبات البيتية

فقالت إيمان: " *لا هلأ هي مجملاً ما بتصلح، بتخلينا نحل الأسئلة وبعدين بتبلش تحل كل سؤال عاللوح وبنبلش نصلح الحل*"، وهذا ما أكدته مجموعة الواجبات البيتية التي تم جمعها فأغلبها لم يتم تصحيحه.

ونلاحظ مما سبق أنَّ المعلمات يداومن على ممارسة واحدة من الممارسات التي تم التطرق إليها سابقاً، ألا وهي مناقشة الواجبات البيتية التي يتم إنجازها، وليس من الغريب أن يحصل ذلك، فكما أشرنا سابقاً فإنَّ المعلمات ينظرن إلى الواجبات البيتية على أنّها أداة من خلالها يستطعن أن يقيمن تعلم طلبتهن؛ لذا من خلال مناقشة الواجب البيتي يستطعن تحديد نقاط الضعف التي ظهرت عند الطلبة في تعلم موضوع معين، وأشار كوبر (Cooper, 1989) إلى أنّ مناقشة الواجب البيتي في الحصة الدراسية تعد إحدى أشكال التغذية الراجعة على مستوى الأداء في الواجب البيتي ومن خلالها يستطيع المعلم تحديد المشاكل التي واجهها الطلبة أثناء عملية الإنجاز، وذكر أنّ هناك العديد من هذه الممارسات ومنها كتابة تعليقات على الواجب نفسه، أو إعطاء امتحان قصير فيه، وهذه الممارسات لم تظهر عند المعلمات المشاركات في الدراسة، ووضح كوبر أنّ ممارسات المعلم في متابعة عملية إنجاز الواجب البيتي لها تأثير على آثار الواجب البيتي ومنفعته، ولقد أشارت كووتس (Coutts, 2004) إلى أنّ تصحيح المعلم للواجب البيتي ووضع علامات عليه من الأمور التي تؤثر على الآثار المتوقعة من الواجب البيتي واتجاهات الطلبة نحوه.

أما كورنو (Corno, 1996) فترى أنّ المعلمين لا يبذلون جهداً كافياً في التأكد من تحقق الأهداف التي يرجونها من الواجب البيتي بالرغم من فوائده التي يلمسونها منه في

تعزيز التعلم، أما كوكليانسكي وآخرون (Kukliansky et.al, 2014) توصلوا إلى أنّ سلوكيات المعلمين في متابعة الواجب البيتي تتمثل في معرفة من قام بإنجازه ومن لم ينجزه.

ونجد أنّ المعلمات المشاركات في الدراسة قد ظهرت لديهن آليات متنوعة في متابعة عملية إنجاز الواجبات البيتية، وبين كوبر وفالنتين (Cooper & Valentine, 2001) أنّ التنوع في ممارسات المعلم في متابعة ومراقبة إنجاز الواجبات البيتية من الأمور التي تجعل من عملية الواجبات البيتية عملية معقدة ومتنوعة وآثارها متعددة ومتنوعة أيضاً.

6. نظام الحوافز والعقوبات

أشارت المعلمات المشاركات في الدراسة أنّ ما ينعكس على الطلبة الذين ينجزون الواجبات البيتية بشكل مستمر وخاصة الإجبارية منها أنهم يحصلون على علامات أعلى في العلامات التي تسمى بـ "علامات المشاركة" فقالت المعلمة ميساء: *"إحنا تقريباً من المشاركة بنحسبها" وأكد طلبتها على ذلك، فوضحت الطالبة أسماء: "أكيد يعنيي إزا حلينا رح تزيد من علامات نشاط".*

وتشابه ما تقوم به المعلمة ميساء مع ممارسات المعلمة حنين التي أفادت: *"أنا بشكل عام كيف بدي أحكيلك وفي علامة بترصد في دفتر العلامات يعني بالعلامات على انخراط الطالب في الصف إلي هو النشاط وعلى واجباتو البيتية"*، وهذا ما أشار إليه طلبتها أيضاً عندما سألوا عن عواقب عدم إنجاز الواجب البيتي فقالت الطالبة سجى في هذا

الخصوص: *"إللي حالين بياخدو علامة كاملة بالنشاط إللي ما حلو بياخدوا علامات أقل إللي بيستحقوه"*.

أمّا المعلمة عرين فصرحت أنّها لا تعط علامات على الواجبات الإجبارية لإنها تراها جزء من مسؤوليات الطالب فقالت: *"لأ إلا إزا الإشي كان مطلوب "extra homework" بس لإنه أنا بعتقد إنه الواجب البيتي من واجبات الطالب هادا واجب عليك يعني ليش تاخد عليه علامات إزا إنت واجبك تحل واجبك"*.

ووضحت المعلمات إلى أنهن يعززن الطلبة الذين يقومون بالواجبات الاختيارية في إعطائهم علامات إضافية، فقالت المعلمة عرين: *"إزا مرات خلينا نقول مثلاً عملنا واجب اختياري إنه مثلاً إعمل مجسم للذرة اللي عمله أخد بونص مثلاً"*، وهذا ما أشار إليه طلبتها أيضا فقال سلمان على ذلك حين قال: "*عملت قبل يومين مجسم للذرة والمدارات اه وأخدت كمان علامات"*. وهذا ما نوّهت إليه المعلمة ميساء أيضاً في قولها: *" أيوا التعزيز من ضمنه علامات طبعاً عنا 30 علامات موزعة تقريباً مشاركة أبحاث ومشاريع ومشاركة ف بالتالي هادا يعني تعزيز للطالبات إللي بجيبوا وبعملوا ف كتير طالبات بحبوا الأشياء الخارجية أكتر ما يتقيدوا بداخل الكتاب المنهاج"*.

أما عن الممارسات التي تقوم بها المعلمات تجاه من لم يقم بإنجاز الواجب البيتي فأشارت المعلمة عرين والمعلمة حنين إلى أنّهما قد تطلبان من الطلبة إعادة حل الواجب مرة أخرى فقالت المعلمة عرين: "*ومرات بينزلوش عالفرصة بيقعدوا يعملوا واجبهم كمان مرة*"،

وأكد طلبتها على هذه الممارسة فقالت الطالبة إيمان: *"إنو عقاب إلو يعيد الحل مرتين"*. وقالت المعلمة حنين: "*ممكن يعيد الأسئلة مرتين"* وأكد طلبتها على ذلك.

وأشارت المعلمة ميساء إلى أنّها قد تحرم الطلبة من المشاركة في الصف: *"أحيانا بيكون مبسوط إنه بده يعطي هو الدرس ف إنت ما حضرت إنت ما حليت الواجبات ف كيف إنت محضر للدرس ف لا ما في"*، أما المعلمة حنين فهي تُنهي تكليف الطالبات من مسماهن كـ"عريفات مجموعة " فقالت*: "مثلا العريفة الي ما بتحل 3 مرات بتم عزلها وبنحط حد غيرها من الفريق"*، ونجد أنّ المعلمة ميساء كانت أقل المعلمات استخداماً لاستراتيجيات العقاب لمن لم ينجز الواجب البيتي، فلقد التقت المعلمتان عرين وحنين في تكليف الطلبة الذين لم ينجزوا الواجب البيتي بعمل واجب بيتي إضافي فقالت المعلمة عرين: "*بس الطالب اللي أكتر من مرة ممكن يتقاصصوا إنه ينعمل منهم اكسترا هوم ورك*"، وقالت المعلمة حنين :"*مكن يعملي وسيلة زيادة عن كل البنات"*.

واتفقت المعلمات الثلاثة على استراتيجية "تنقيص العلامات" لمن لا ينجز الواجب البيتي فقالت المعلمة ميساء*: "بحط إكس على طول آه طبعا وهاد بيأثر على علامة المشاركة"* وهذا ما أشار إليه طلبتها أيضاً.

وقالت المعلمة حنين: "*هلأ الواجب البيتي نفسه مثلا متل ما حكيتلك الطالب بحكي معه أول مرة تاني مرة تالت مرة محلش الواجب البيتي احتمال أنقصها علامات هاي طبعاً الاحتمال الأخير*" ولقد أكد طلبتها على هذه الاستراتيجية.

نلاحظ أنّ ما يترتب على أداء الواجب البيتي أو على عدم أدائه هو إجراءات تسعى المعلمات من خلالها حث الطلبة إلى أداء الواجبات البيتية الموكلة إليهم، فنجد أنّ المعلمتين ميساء وحنين يعززن عملية الانجاز بإعطاء علامات لمن قاموا به، وأشارت العديد من الدارسات التربوية إلى هذه الممارسة (Cooper, 1989; Dettmers et.al, 2010)، وبينت كوكليانسكي وآخرون (Kukliansky et.al, 2014) أنّ المعلمين المشاركين في دراستهم أشاروا إلى أنّهم يعززون الطلبة الذين أنجزوا الواجبات البيتية بالعلامات، أما الطلبة الذين لم يقوموا بأداء الواجب البيتي سيخسرون قدراً من العلامات.

أما الاستراتيجيات التي تتخذها المعلمات بحق من لم ينجز الواجب البيتي والتي أعجبتني ولم أكن أتوقع ظهورها لأنني ومن خبرتي الشخصية مع الواجبات البيتية أنّ الاستراتيجية الشائعة للتعامل مع عدم الالتزام في أداء الواجب البيتي لم تكن سوى "تنقيص العلامات"، فعلى سبيل المثال قيام المعلمة بحرمان الطلبة من المشاركة في النشاطات الصفية، أو توبيخهم، أو دفعهم لإعادة إنجاز الواجب، أو التكليف بنشاط أخر بسبب عدم إنجازهم للواجب، بنظري قد يشكل مصدر ضغط كبير على الطلبة وسوف يدفعهم لعدم إعادة هذا السلوك مجدداً، لأنه من الأسباب التي عبر عنها الطلبة والتي تدفعهم إلى أداء الواجب هي نظرة المعلم لهم ولخوفهم من خسارة العلامات، وحسب ما أشارت إليه إكليس وآخرون (Eccles et.al) (كما ورد في Wigfield & Eccles, 2000,)، في نظرية نظرية التوقع – القيمة (Expectancy–Value Theory) والتي إحدى مكوناتها ما يسمى بالتكلفة (Cost) والتي تعني مدى تأثير الانسجام في مهمة واحدة في تقييد الفرد في

الانسجام في مهمات أخرى، وكم تتطلب من جهد لإنجازها. فإنني أرى أنّ هذه الإجراءات من شأنها أن تحفز الطلبة على أداء الواجبات البيتية باستمرار حتى لا يبذلوا جهداً مضاعفاً ولا أن يحرموا من النشاطات الصفية التي قد يستمتعون بها، أو يخسروا علامات بسبب عدم قيامهم بها.

وفي دراسة رحال (2001) التي هدفت إلى معرفة أثر ثلاث الاستراتيجيات قد يقوم بها المعلم لتقييم الواجبات البيتية، وهي استراتيجية عدم تقييم الواجب البيتي والاكتفاء بتوكيل الطلبة بها دون متابعها، واستراتيجية التوقيع من قبل المعلم على الواجب البيتي دون أن يصححه (شوهد)، واستراتيجية وضع علامات على الواجب البيتي على تعلم وتحصيل الطلبة في الصف التاسع الأساسي في مادة الرياضيات، توصل إلى أنّ استراتيجية وضع العلامات على الواجب البيتي هي أكثر الاستراتيجيات فعالية في تقييم الواجبات البيتية لتحقيق تعلم وتحصيل عالي عند الطلبة؛ لأنّ العلامات هي وسيلة لتحفيز الطالب على إنجاز الواجب البيتي، ولأنّ العلامة هي هدفه الأساسي من المدرسة، ولأنّه حتى يحصل على علامة جيدة عليه أن يقرأ الدرس بشكل جيد حتى يستطيع إنجاز الواجب البيتي، وبالتالي هذا سيجعله متعمق بالمادة أكثر ويتدرب أكثر على حل المسائل، وبالتالي تزداد معرفته فيما تعلمه، ومن الجدير بالذكر أنّ من الأسباب التي قدمها الطلبة المشاركون في دراستنا عندما سألوا عن أسباب قيامهم بالواجبات البيتية هو أنهّم يريدون أن يحصلوا على علامات عالية ولا يريدون خسارة العلامات.

وفي النهاية فإن أبرز ما توصلنا إليه فيما يخص ممارسات وآراء المعلمات تجاه الواجبات البيتية في مادة العلوم، أن هناك توجه عام نحو التخفيف من الواجبات البيتية الموكلة للطلبة، بحيث تم التقليل من عددها ومن الوقت الذي يتطلبه إنجازها، وذلك مراعاة للعديد من الأمور الخاصة بالطلبة والتي نذكر منها على سبيل المثال، المتطلبات المدرسية الأخرى التي على الطالب الاهتمام بها، مثل الدراسة للامتحانات، ومتطلبات الحياة غير الأكاديمية لدى الطلبة مثل ممارسة الهوايات والقيام بالأنشطة الترفيهية.

ووجدنا أنّ المعلمات يبذلن جهداً في تصميم الواجبات البيتية، فوجدنا أنهنَّ يلجأن إلى الكتاب المدرسي والشبكة العنكبوتية وغيرها من مصادر المعلومات للحصول على أفكار للواجبات البيتية. وتلمس المعلمات العديد من الفوائد للواجبات البيتية فهم يجدن أن لها تأثير إيجابي على تعلم الطلبة، فهي تساعدهم على تذكر ما تعلموه من معلومات، وتعميق فهمهم للمواضيع التي يتعلمونها، وتزيد من نسبة مشاركتهم في عملية التعليم، وتساعدهم على الاستعداد للامتحانات المستقبلية، ومن خلالها يستطيعون تقييم تعلم طلبتهم، وتحديد نقاط الضعف لديهم.

وأشارت المعلمات إلى دور الواجبات البيتية في تنمية بعض المهارات الحياتية عند الطلبة، مثل مهارة تنظيم وإدارة الوقت، وتحمل المسؤولية، والاستقلالية سواء من الناحية الأكاديمية أو في نواحي الحياة اليومية، فنجد أنهن أجمعن على أن الواجبات البيتية تعزز من تعلم الطلبة، وتبين لنا وجود آليات متنوعة لدى المعلمات لمتابعة عملية إنجاز الواجبات البيتية، فهن يقمن بالاستفسار عمن قام بإنجازه، ويقمن باتخاذ إجراءات بحق من لم ينجز

الواجب البيتي، فقد يطلبن من الطلبة الذين لم ينجزوا الواجب البيتي بإعادته أكثر من مرة، أو يقمن بتكليفهم بواجبات أخرى إضافية، وقد يتعرض الطالب لخسارة بعض العلامات جراء عدم إنجازه للواجب البيتي.

وكما أشرنا سابقاً، فإن ممارسات المعلمين وآرائهم تؤثر على عملية الواجبات البيتية، وهذا ما انعكس حقا على طبيعة الواجبات البيتية التي وضحناها سابقا، فنجد أن ممارسات المعلمات في عملية الواجبات البيتية، والأهمية التي يرونها للواجبات البيتية، تنسجم مع بعض خصائص الواجبات البيتية التي تعرفنا عليها، فعلى سبيل المثال وجدنا أن الواجبات البيتية هي إجبارية على كافة الطلبة القيام بها، وبالتالي فإن متابعة المعلمات لعملية الإنجاز والإجراءات التي يتخذنها بحق من لم ينجز الواجب، تتسق مع هذه الصفة. وتتسق الأهمية الأكاديمية التي تلمسها المعلمات من الواجبات البيتية مع الصفة العامة لها في أنها تتطلب عملاً فردياً أغلب الأوقات، وذلك حتى يمضي كل طالب وقتاً فردياً في معالجة المعلومات التي تعلمها، واستدعائها، وتوظيفها بالشكل المناسب.

4:4 نتائج السؤال الثالث ومناقشتها

السؤال الثالث: ماهي ممارسات أهالي الطلبة تجاه الواجبات البيتية المعطاة لأطفالهم في مادة العلوم؟

إنّ البيانات التي تم الحصول عليها للإجابة على هذا سؤال كان مصدرها الأساسي أهالي الطلبة المشاركين في الدراسة، إلا أنّه في بعض الأحيان حصلنا على مجموعة من

البيانات التي تتعلق بممارسات أهالي الطلبة في موضوع الواجبات البيتية من أطفالهم المشاركين في الدراسة.

وكان من أهم النتائج التي توصلنا إليها أنّ هناك مجموعة من المبررات لدى بعض الأمهات وراء عدم انخراطهن بشكل كبير في عملية الواجبات البيتية المعطاة لأطفالهنّ في مادة العلوم، منها ثقتهنّ في قدرة أطفالهنّ على إنجاز الواجبات البيتية بنجاح بمفردهم، وصعوبة المتطلبات العلمية التي تتضمنها الواجبات البيتية، ومتطلبات الحياة اليومية. إلا أنهنّ وضحن أنهن في بعض الأحيان يقدمن المساعدة العلمية لأطفالهن عندما يطلبونها، وأنهن يقدمن الدعم المعنوي لهم، ويساعدونهم في تنظيم وترتيب المهام الدراسية المطلوبة منهم.

وتبين لنا أنّ الأمهات يجدن أن للواجبات البيتية آثار إيجابية تنعكس على تعلم أطفالهنّ، وأشارت بعضهنّ إلى أنّ الواجبات البيتية قد تؤثر على بعض المهارات الحياتية مثل تنمية الاعتماد على الذات وإدارة الوقت، وفيما يلي سنقوم بتوضيح هذه النتائج ومناقشتها.

1. مبررات عديدة لعدم الاطلاع على الواجبات البيتية

أشارت بعض الأمهات إلى أنهن يطلعن على الواجبات البيتية المعطاة لأطفالهم في مادة العلوم، وبعض الأمهات كانت إجاباتهم تدل على عدم إطلاعهنّ عليها، إلا أنهنّ قمن بإلحاقها بمجموعة من المبررات الآتية:

1.1 الثقة في قدرة أطفالنا على إنجازها بمفردهم

من أبرز المبررات التي قدمتها الأمهات لعدم إطلاعهن على الواجبات البيتية المعطاة لأطفالهن أنهنّ يثقن بقدرة أطفالهنّ على إنجاز الواجبات البيتية الموكلة إليهم، فأشارت أم سجى أكثر من مرة أنّها لا تساعد ابنتها في إنجاز الواجبات البيتية بسبب تفوقها وذكائها فقالت: *" فعلياً ما بعرف إيش بتاخد واجبات عرفتي ما بتطلع لإنه البنت هي ماشاالله متفوقة هي التانية ع صفها ... بطلعش يعني مجرد إنه سؤال حليتي أو ما حليتي ".*

وبينت أم أسماء أنّ ابنتها لا تواجه صعوبات تذكر في حل الواجب البيتي الخاص بمادة العلوم فقالت: "*هي متصعبة من مادة العلوم، بس كإمتحانات أما كواجبات ما بظن إنها متصعبة بستألنيش حتى*"، أما أم لارا فبينت أنّ الواجبات البيتية هي مسؤولية ابنتها فقالت: *"لإنو هاد اختصاصها هي بتقرأ لحالها وبتدرس لحالها".*

2.1 صعوبة المتطلبات العلمية التي تتضمنها الواجبات البيتية

أما أم مرام وأم لارا فأشارتا إلى أنّ المتطلبات العلمية التي قد تتطلبها عملية الإنجاز هي ما تجعلهم غير مطلعين على الواجبات البيتية المعطاة لأطفالهم، فبينت أم مرام أنّها لا تستطيع أن تدرس ابنتها، فقالت: *"مش إني يعني بتبع معها لإنو أنا بعرفش أدرس يعني"*، أما أم لارا فوضحت أسبابها بقولها: *"والله الأسباب لإنو متغير كثير عن أول المنهاج كتير عنا منهاجهم"*. ومن الجدير بالذكر أنّ أم مرام وأم لارا لم ينهين المرحلة الإعدادية لذلك فهنّ

على الأغلب لا يمتلكن الحصيلة المعرفية التي تؤهلهن لمساعدة أطفالهنّ في إنجاز الواجبات البيتية المسندة إليهم في مادة العلوم.

3.1 متطلبات الحياة اليومية

وتفردت أم أميرة وأم لارا في بعض المبررات، حيث كانت إحدى المبررات التي عبرت عنها أم أميرة هي أنّها تريد تخفيف العبء على نفسها بعد تجربتها السابقة مع أولادها الأكبر سناً من أميرة، ولتنمية مهارة الاعتماد على الذات لدى أميرة، ويتضح ذلك من قولها: *"لأنه أريحلي لأنه لما الولد يعني خلص مبدرسش إلا لمني أقعد معاه هسة بنتي أنا هي خلص تعرف واجباتها بتروح طبّعتها من وهي صغيرة بالصف الأول لإني أنا تعبت الصراحة بالثلاث وفشلت بثنين ونحجت في واحد ههه"*.

وأشارت أم لارا إلى أنّ متطلبات الحياة اليومية والعائلية من الأسباب التي جعلتها غير مطلعة على الواجبات البيتية المعطاة لابنتها لارا، ويمكننا ملاحظة ذلك من خلال قولها: *"والله مش كتير أقولك، مركنة عليها هي، أنا مع إخوتها ... هي خلص مركن إنها بالغرفة بتحل، خلص خلصت دروسي، فا بركن إنها خلصت، ماهي أطول مني وأنا على إيش بدي ألحق"*.

وكما بينا سابقاً فإنّ معظم الأهالي المشاركين في الدراسة أشاروا إلى أنّهم غير مطلعين على الواجبات البيتية المعطاة لأطفالهم، ومن بين الأسباب التي قدموها هي أنهم يريدون أن يعتمد أطفالهم على أنفسهم وأن يدربوهم على تحمل المسؤولية والشعور

بالاستقلالية، وقد أشار كل من براو وآخرون وسولمون وآخرون إلى هذا الأسباب في دراساتهم (Bräu et.al, 2017; Solomon et.al, 2002).

وأشار أبو علي (2002) في دراسته أنّه وفي أغلب الأوقات فإنّ مهمة متابعة الواجبات البيتية في البيت تقع على عاتق الأم بسبب انشغال الأب في العمل، ولكن حتى الأم قد لا تقوم بذلك لانشغالها بالأعمال المنزلية وأمور أخرى مثل العمل خارج المنزل وكثرة عدد الأطفال في العائلة وأيضاّ المستوى التعليمي الخاص بها، وأيده في هذه النتيجة سولومون وآخرون (Solomon et.al, 2002) فبين أنّ من أسباب عدم انخراط بعض الأهالي في إنجاز الواجبات البيتية يعود لعدم كفاية المخزون المعرفي لديهم، وبسبب عدم طلب أطفالهم للمساعدة في إنجاز واجباتهم. ولقد توصل هووفر ديمبسي وآخرون (Hoover-Dempsey et.al, 1995) في دراستهم إلى أنّ الواجبات البيتية قد تقدم مجموعة من المهمات الصعبة على الأهالي مما يشعرهم بعدم القدرة وعدم الجاهزية للمساعدة في عملية إنجازها سواء من الناحية المعرفية، أو الوقت، أو الطاقة لإنجازها. ولقد تماثلت نتائجهم مع نتائج دراسة بالي وآخرون (Balli et.al, 1998) التي بينت أنّ بعض الأهالي قد لا يستطيعون متابعة أطفالهم ومساعدتهم في إنجاز الواجبات البيتية المطلوبة منهم بسبب الوقت المحدود لديهم والمفاهيم الصعبة والمعقدة التي قد يتضمنها الواجب البيتي والتي لا يستوعبونها وبالتالي تقدم تحدياً كبيراً إليهم. وقد تكون متطلبات الحياة اليومية التي على الأهل القيام بها مثل وجود عدة أطفال في المنزل وغيرها من الأمور المنزلية التي

عليهم تخصيص جزء من طاقتهم ووقتهم لها، من أهم الأسباب التي قد تؤثر على انخراط الأهل وتجاربهم في عملية الواجبات البيتية (McGregor & Knoll, 2015).

2. أشكال المساعدة في عملية الواجبات البيتية

وللتعرف على ممارسات الأمهات فيما يخص الواجبات البيتية المعطاة لأطفالهم في العلوم، تم الاستفسار عن طبيعة المساعدة التي تقدمها الأمهات لأطفالهم فيما يخص الواجبات البيتية، وأظهر التحليل أنّ المساعدة تتخذ عدة أشكال، فهناك مساعدة علمية، ومساعدة معنوية وتنظيمية، والبعض لا يقدم أية مساعدة.

1.2 مساعدة علمية

تبين لنا أنّ بعض الأمهات قد يقدمن المساعدة العلمية لأطفالهنّ فيما يخص عملية إنجاز الواجبات البيتية وخاصة التي تكون على شكل حل الأسئلة، حيث وضحت أم سلمان والتي تقدم المساعدة لطفلها دون أن يطلب منها ذلك بقولها: "*بساعده مباشرة وعلى كل المواد*"، وهذا ما قاله سلمان: "*بسأل إمي أشياء ... بسألها بدي هيك هيك وهي بتقلي شو أكتب*".

أما أم سجى والتي رغم أنّها في بداية المقابلة وضحت أنّها غير مطلعة على الواجبات المعطاة لابنتها في العلوم إلا أنها بينت أنها تساعد ابنتها عندما تطلب هي ذلك، ونلمس ذلك في قولها: *أحياناً في أشياء ما بتفهمها بساعدها ... ف بتطلب مني إنه*

اشرحيلي هاي أو هاي مش فاهمتها" ، وأكدت سجى على كلام أمها وأضافت أنها قد تلجأ إلى أختها أيضاً فقالت *: "بستعين بخواتي أو إمي "* .

وأشارت أم أسماء إلى أنّها تساعد ابنتها فقط عندما تطلب ذلك وأنّ نوع المساعدة يتحدد في حل سؤال معين، ونلمس ذلك في قولها: "*مش متزكرة إنها بتسألني في العلوم أو ممكن هيك شوي إشي بسيط، إزا في إشي مسائل أو إشي يعني*". وهذا ما قالته أسماء:" *بس بحكي لإمي تفهمني إياه وخلص"* .

ونجد أنّ معظم الأمهات يقدمن المساعدة العلمية لأطفالهن بعد أن يطلب أطفالهنّ ذلك، وذلك كما بينّ هنّ وأطفالهنّ أنّ هناك محاولة لإنجاز الواجب البيتي بشكل مستقل، وأنّه في حالة مواجهة بعض الصعوبات أثناء عملية الإنجاز يطلبون المساعدة، والتي تتمثل في شرح وتوضيح بعض المفاهيم وشرح بعض الأفكار، وتبسيط بعض الأمور لتسهيل عملية الانجاز، ومساعدة الطفل للتوصل إلى الحل الصحيح (Hoover-Dempsey et.al, 1995)، وبين باتال وآخرون (Patall et.al, 2008) أنّ بعض الأهالي قد يقدمون المساعدة العلمية والتغذية الراجعة على أداء أطفالهم في الواجب البيتي دون أن يطلب أطفالهم ذلك وظهرت هذه الممارسات فقط عند أم ديميتري. لأنّ معظم الأمهات وضحنّ أنهن يثقن في قدرة أطفالهن على إنجاز الواجبات البيتية بمفردهم، وهذا ما عبر عنه بعض الأهالي المشاركين في دراسة سولومون وآخرون (Solomon et.al, 2002) الذين ذكروا أنّ من أسباب عدم مساعدتهم لأطفالهم بشكل كبير أنّ أطفالهم لا يطلبون المساعدة وأنهم ليسوا بحاجة لها في معظم الأحيان.

ووضح باراو وآخرون (Bräu et.al, 2017) أنّ انخراط الأهالي في عملية إنجاز الواجب البيتي قد يشكل في بعض الأحيان نوعاً من الخلاف ما بين الطفل وأهله بسبب أن الأطفال قد لا يستوعبوا دور الأهل كمعلمين، ولم يشير أي من الأهالي أو أطفالهم إلى هذا النوع من الخلاف، لكن أم أسماء بينت أنّ ابنتها تتذمر من الشرح المطول والإسهاب الذي تقدمه لها عندما تطلب مساعدتها. ونجد أنّ الأمهات اللواتي وصلن في المستوى العلمي إلى الصف الثاني عشر فأعلى يقدمن هذا النوع من المساعدة، أما الأمهات اللواتي لم يتخطين المرحلة الاعدادية فلم يقدمن هذه المساعدة، حيث أشارت العديد من الدراسات التربوية التي بحثت في انخراط الأهل في عملية الواجبات البيتية أنّ أحد العوائق تتمثل في عدم امتلاك المعرفة والمهارات العلمية (Balli et.al, 1998; Hoover-Dempsey et.al, 1995).

2.2 مساعدة معنوية وتنظيمية

وأشارت بعض الأمهات إلى أنهنّ يقدمن لأطفالهن مساعدة معنوية وتنظيمية فيما يخص إنجاز الواجبات البيتية، حيث بينت أم إيمان أنّها تقدم المساعدة المعنوية والعلمية لابنتها، فعلى سبيل المثال قالت لنا: *"مثلاً الجدول الذري أنو عمود وأنو صف المجموعة والدورة هادا تغلبت لإنه بالنسبة إلها إشي جديد فأجت بتقلي درسنا العلوم صعب صعب ... فلما نبلش بحكيلها ماما هاد كتير سهل حلينا الأسئلة وأنا موجودة معها استرخت للمادة وارتاحت واستوعبتها"*. أما أم أميرة وأم أنغام فبينوا أنّ المساعدة التي يقدمنها لأطفالهن بشكل عام تتمثل في تشجيعهم على الدراسة والإنجاز، حيث وضحت لي أم أميرة طريقتها في التشجيع والدعم الذي تقدمه لابنتها فقالت:

" أنا شوفي عشان مش متبع بعرفش شو إللي بتوخده وشو إللي بتوخدوشي يعني هاي الأمور لإنه هي اللي متابعة بنتي أنا علي أشوف النتائج وبشجعها ... بشجعها مثلاً وبهتم فيها مثلاً بتبقى تدرس بعملها كاسة عصير بعصرلها ببعتلها إياها كعكعة، بعد ما تتغذا يعني وحبة شوكولاتة".

ومن الجدير بالذكر أنّ الطلبة لم يشيروا الى هذا النوع من المساعدة التي تقدمها الأمهات.

وأشارت أم تالا إلى أنّها تساعد طفلتها في تنظيم دراستها وعملية إنجاز الواجبات البيتية ونلاحظ ذلك في قولها: *"بستناش لحد ما توصل وإحنا بالسيارة مروحين بسألها شو عندك واجبات شو عندك دراسة شو عندك بكرة، شو بدك تعملي وسائل بساعدها بتنظيم وقتها، يعني بنبدأ بالإمتحان بعدين بنبدأ بالواجب بعدين إزا فيه عنا وسائل بنشتغل".*

ونلاحظ مما سبق أنّ المساعدة المعنوية والتنظيمية التي تقدمها بعض الأمهات تتمثل في تقديم الدعم المعنوي والمادي وتهيئة الجو والمكان المناسب لتيسير عملية إنجاز الواجبات البيتية، وقد تقوم الأمهات بتوجيه أطفالهن في عملية إنجاز الواجب البيتي ويقدمن النصائح والمساعدة في تنظيم الوقت وترتيب أولوياتهم، وتقديم النصائح في ما يخص عملية الدراسة ككل (Van voorhis, 2011)، فمنهم من يقوم بتهيأة المكان والجو المناسب للدراسة وعملية الانجاز، وتقديم توجيهات لأطفالهم بخصوص متى وأين وكيف باستطاعتهم إنجاز ما هو مطلوب منهم (Patall et.al, 2008)، ومنهم من يجد أنّ عليه أن يقدم

الدعم المعنوي وتحفيز أطفالهم أثناء أداء واجباتهم وتهدئتهم عندما يشعرون بالقلق والحيرة أثناء أداء المهمة المطلوبة (Hoover-Dempsey et.al, 1995).

ولقد قام سولومون وآخرون (Solomon et.al, 2002) بجمع بيانات من مجموعة من الأهالي الذين لديهم أطفال في مرحلة المراهقة بين (11-16) سنة، ووجدوا أنّ بعض الأهالي يرون أنّ دورهم يتمثل في تقديم الدعم المعنوي لأطفالهم، ويرون أنّ من واجبهم دفع الطفل للعمل بشكل مستقل. ووضح هووفر ديمبسي وآخرون (Hoover-Dempsey et.al, 2001) أنّ الدعم المعنوي والتنظيمي الذي قد يقوم به الأهل يتمثل في تعزيز السلوك الحسن الذي يقوم به الطلبة أثناء إنجاز الواجب البيتي، مثل تنظيم الوقت والابتعاد عن المشتات، وتحفيزه أثناء أدائه للواجب، أو تجزئة وتبسيط الواجب البيتي حتى يستطيع الطفل حله وإنجازه بشكل أسهل لدعم خطواته في إنجاز الواجب.

ومن الجدير بالذكر أنّ المساعدة العلمية والتنظيمية والمعنوية غالباً ما تقدمها الأمهات، فهي في أغلب الأحيان المساعد الأساسي في الواجبات البيتية، وهي أول ما يلجأ إليه الطلبة عندما يواجهون بعض الصعوبات في إنجاز الواجب البيتي، وفي المركز الثاني تأتي الأخت، ومن ثم الأب والأصدقاء، وتشابهت نتيجتنا هذه نوعاً ما مع النتيجة التي خرجت بها بالي وآخرون (Balli et.al, 1998)، أنّ الطلبة أشاروا إلى أن معظم الواجبات البيتية تساعد الأم في إنجازها ومن ثم يأتي الأب.

وهذه النتيجة المتمثلة في أنّ الأم هي المساعدة الأساسية في عملية إنجاز الواجبات البيتية، تبرر اختيار المعلمات للأمهات للمشاركة في هذه الدارسة، من منطلق المعرفة الاجتماعية السائدة أنّ الأم هي المسؤولة الأولى في عملية تعلم الأطفال، وهذا ما أشار إليه أبو علي (2002) في أنّ الأم هي من تتحمل مسؤولية متابعة الواجبات البيتية وفسر ذلك إلى انشغال الأب في العمل، لكنني أختلف معه في هذا التفسير حيث أنّ أكثر الأمهات المشاركات في الدراسة انخراطاً في عملية الواجبات البيتية هنّ أمهات عاملات، لذا فليس السبب هو انشغال الأب في العمل، لكنني أجد أنّه من ضمن الممارسات التي تقوم بها الأم بشكل تلقائي مثله مثل باقي الأمور الحياتية التي تقوم بها بغض النظر إن كانت تعمل أم لا. ومن هنا فهي تعتبر أنّ المساعدة في الواجبات البيتية جزءاً من مسؤولياتها.

ومن الجدير بالذكر أنّ من النتائج الهامة التي ظهرت في الدراسة هو عدم وجود تواصل ما بين الأهالي والمعلمات فيما يخص عملية إسناد أو إنجاز الواجبات البيتية، فأكدت كافة الأمهات إلا واحدة أنهنّ لا يتواصلن مع المعلمات فيما يخص الواجبات البيتية التي يكلف بها الأبناء، والسبب وراء ذلك يتمثل في عدم تعرضهن لمشاكل تذكر في هذا الخصوص، فكما أشرنا سابقاً فإنّ معظم الأمهات غير مطلعات على الواجبات البيتية للعديد من الأسباب منها قدرة أطفالهم على إنجاز الواجبات بنجاح معظم الأوقات، وإن كانت هناك بعض الصعوبات فبإمكانهم تخطيها؛ لذا فهم لا يتواصلون مع المعلم لا للتعبير عن رأيهم الإيجابي أو السلبي تجاها ،فقالت أم سجى: "*لأ صراحة لأ لإني ما واجهت مشكلة يعني*"، ويمكننا القول أنّ أهالي الطلبة يؤمنون بأهمية الواجبات البيتية ويضعون فوائدها على تعلم

أطفالهم نصب أعينهم وبالتالي فلا تصل بهم الأمور إلى أن يتواصلوا مع المعلم بخصوصها.

ولقد أكدت المعلمات المشاركات في الدراسة على ما صرحت به أمهات الطلبة، فعلى سبيل المثال عبرت المعلمة ميساء بإستياء نحو ذلك فقالت: *"والله مش كتير هي هاي مشكلة الأهل"*، وفي موطن آخر أشارت إلى أنّ بعض الأهالي يتواصلون معها من خلال صفحة التواصل الاجتماعي "Facebook" فذكرت: *أصلا مش كتير بنشوف الأهل بس في أهل متواصلين معانا عالفيس وبيشوفوا ايش إحنا بننزل بس حرام ربنا الله بيحكولنا يعطيكم العافية"*.

وأشار هوفر ديمبسي وآخرون (Hoover-Dempsey et.al, 1995) إلى أنّ أهالي الطلبة قد يتواصلون مع المعلم من أجل أن يحصلوا على مزيد من المعلومات حول متطلبات الواجب البيتي، والوقت المتاح أمام الطلبة لإنجازه، أو حتى للاعتراض عليه. وأشار جيل وشولسمان (Gill & Schlossman, 2004) إلى أنّ بعض الأهالي قد يتذمرون من عدد الواجبات البيتية الكبير، ومن صعوبة إنجازها، والوقت الكبير الذي يمضيه الطلبة في إنجازها، واتفق معهم كوبر (Cooper, 2004) في ذلك.

أما فورسبيرغ (Forsberg, 2007)، فتشابهت نتيجة دراسته مع نتيجة دراستنا وبين أنّ أهالي الطلبة لا يتواصلون مع المعلم فيما يخص أي نوع من أنواع الواجبات البيتية ولا يقدمون أي اعتراض عليها.

3. آثار إيجابية للواجبات البيتية

أشارت كافة الأمهات المشاركات في الدراسة أنّ للواجبات البيتية مجموعة من الآثار الإيجابية على تعلم أطفالهم بشكل عام، فبينّ أنّ الواجبات البيتية تساعد الطلبة على مراجعة المادة، والتهيأة للامتحانات، وتعميق الفهم في المواضيع التي يتعلمها الطلبة، وبعضهنٌ يعتقدن أنّه يساعد على تثبيت وتذكر المعلومات التي تعلمها الطلبة. فعلى سبيل المثال قالت أم تالا: *"ازا كان فيه واجب بضطر يفتح الكتاب تقرأ المادة بتفهمها"* ، فيما عبرت أم أسماء عن هذه الفائدة أكثر من مرة خلال المقابلة فقالت: *"يعني عشان يراجعوا المادة الي أخدوها"*. وأكدت أم سجى على هذه الفائدة أكثر من مرة فقالت بهذا الخصوص: *" أول شي الطفل أو الطالب بيراجع معلوماته اللي أخدها بالصف، بتلزمه إنه يدرس المادة بتخليه انه بجو المدرسة"*.

وأشار معظم الأهالي إلى أنّ الواجبات البيتية توفر فرصة للطلبة لتعميق فهمهم في المواضيع التي يتعلمونها، فأشارت أم أميرة إلى ذلك بقولها: *"بتتواصل بين المدرسة وبين البيت مش تقطع خلص أخدت في المدرسة مش لازم أنا اتبع في البيت لا بزبطش لازم اتبع عشان هي كيف بدي أقولك يعني هيتا بصير الاشي فاهمته أكثر وبتبقى تتوصل للمعلومات بسهولة"*.

وأشارت معظم الأمهات ما عدا أم إيمان وأم سجى إلى أنّ الواجبات البيتية تعمل على تهيئة الطلبة للامتحانات التي قد يتعرضون لها في المستقبل، حيث قالت أم سلمان،

والتي أكدت على هذه الفائدة أكثر من مرة: "*طبعا مفيدة بوخد فكرة عن شو طبيعة الدرس عشان لما يجي الامتحان يكون عنده فكرة*" ، ونلمس هذه الفائدة في قول أم أميرة "*بتصير لما تيجي تدرس للامتحان بتبقى عارفة شو بتدرس بسهل عليها أما لما تترك طوينا هالكتاب في المدرسة مفتحنش في البيت خلص نمنا ما بزبط*".

وبيّنت أغلب الأمهات أنّ الواجب البيتي في العلوم قد يكون أداة من خلالها يستطيعون تقييم تعلم أطفالهم للعلوم من خلالها وكان هذا من النتائج التي لم أتوقع ظهورها عند بعض الأمهات غير المطلعات على الواجبات البيتية المعطاة لأطفالهن في مادة العلوم بشكل مستمر مثل أم سجى، وأم مرام، وأم أميرة، وأم أسماء، وبدت بعض إجاباتهم كما لو أنّهنّ يتنبأن بذلك أو ربما أتت هذه الفائدة من تجارب سابقة لدى الأمهات، فعلى سبيل المثال كانت إجابة أم أسماء في هذا الخصوص: "*ازا عارفة تحل بتبقى فاهمة المادة ... يعني خلص إنها شافت السؤال عارفة حلو فا يعني فاهمة*"، أما أم مرام فقالت: "*مهي لمة تبقى فاهمة بتجاوب صح ... أو حلت صح أو إزا مش فاهمة بتحكيلها أختها ارجعي افهمي ... أو أنا بسألها بحكيلها فهمتي بتحكيلي اه فهمت*" ، ووضحت أم أميرة ذلك بقولها: "*اه الوحدة بتشعر بنتها هسة أنا بشعر إذا بتدرس وإذا مهتمة بشعر إذا اهتمت ... وبعرف بميز إذا كذب علي*".

أما أم إيمان المطلعة على الواجبات البيتية المعطاة لطفلتها في العلوم فقالت: " *لما تيجي تحل الاشي بسرعة بعرف إنه بنتي فاهمة لما لا بعرف إنه المادة جديدة وصعبة عليهم*".

وأشارت أم إيمان وأم سجى أن الواجب البيتي هو أداة للطالب يستطيع من خلالها تقييم تعلمه، فقالت أم سجى: *"أحيانا ممكن يعرف نقاط ضعفه اللي كان مش منتبه الها خاصة انه صفوفنا احنا دايما متكدسة، ممكن انه لما يحل الواجبات يخلي إذا في مشكلة عنده حد يساعده ... بتخليه يشوف شو نقاط الضعف عنده يراجع المادة"*.

أما كل من أم لارا وأم أنغام وأم سلمان فلا يجدن أنّ الواجب البيتي أداة يمكنهم من خلالها تقييم تعلم أطفالهم في العلوم ولم يشرن إلى أنّه فرصة للطالب أن يقيم تعلمه من خلالها، بالرغم من أنّ أم أنغام وأم سلمان كانتا من الأمهات المطلعات على الواجبات البيتية المعطاة لأطفالهم في العلوم، فقالت أم سلمان وعلى الرغم من أنها هي من تقوم بمساعدة ابنها في إنجاز الواجب البيتي: ""*لا، بالنسبة لابني لا، لإنه راكن علي وإذا أنا ما درسته ما بقومم بدرس لحاله لازم أنا أضل فوق راسه، وإذا ما درسته بجبش*"، أما أم لارا فقالت: "*ما انتبهت أحكيلك المزبوط والله ما تبعت لإني مركن إنها بتحل كل شي وبتفهم وبتعرف شو بتحل*".

ولقد أشار معظم الأهالي المشاركين في الدراسة إلى أنّ الواجبات البيتية وسيلة لاستثمار الوقت خارج أوقات الدوام المدرسي، حيث قالت أم أسماء: "*ممكن إنها بتشغل الطالب، يعني بدل ما عالتلفزيون يقضي وقته فا على دراسته*"، واتفقت أم أنغام مع الأمهات الأخريات فقالت: "*انا بجب يكون عندهم واجبات إنه بعطيهم وقت بقعدوا شوي وبدرسوا قبل ما يلتهوا بالكمبيوتر والتلفونات ما نت شايفة جيل النت والفيس بوك*"، وهذا ما أشارت إليه بيمبتشات (Bempechat, 2004) التي ترى أنّ أهمية الواجبات البيتية تكمن في أنه يوفر

وقتاً اضافياً للطلبة تمكنه من تعزيز التعلم اليومي وتنمية المهارات الدراسية. فهو كما وضح كوبر (Cooper, 1989) من شأنه أن يحفز الطالب على التعلم أثناء وقت الفراغ وأنّ التعلم لا يحدث فقط بالمدرسة بل في أي مكان آخر يجده مناسباً وفي أوقات غير الوقت المدرسي.

ويمكننا تلخيص كل ما أشارت إليه الأمهات من فوائد للواجب البيتي، أنّ كافة الأمهات يجمعن على الأهمية الأكاديمية للواجب البيتي، حيث شبهته كورنو وإكسو (Corno & Xu, 2004) على أنه عجلة لتعزيز الأداء المدرسي الأكاديمي، وتوضح كووتس (Coutts, 2004) أنّ الفوائد التي يلمسها الأهالي من الواجبات البيتية أنّها تؤثر بشكل إيجابي على التحصيل الأكاديمي لأطفالهم وتزيد من نسبة نجاحهم الدراسي، وهذا ما توصل إليه العمري (2009) في دراسته، وفسر هذه النتيجة في أنّ أهالي الطلبة يعتبرون الواجب البيتي عنصراً مهماً في سنوات أبنائهم التعليمية، وأنّ القيام بالواجبات البيتية يعني أنّ أطفالهم يخضعون لتعليم فعلي، ويساعدهم في التعرف على قدرات أطفالهم فبعض الأمهات ينظرن إلى الواجب البيتي كما تنظر إليه كورنو (Corno, 2000) على أنّه جسر للمعرفة يربط ما بين المدرسة والبيت.

وأشار كوبر (Cooper, 1989) إلى هذه الفوائد الإيجابية التي عبر عنها أهالي الطلبة في دراسته ولخصها كما يلي: تعزيز الاحتفاظ واسترجاع المعرفة التي تم تعلمها، ويعزز ويزيد من فهم المادة، ويحفز من التفكير الناقد وتشكيل وتثبيت المفاهيم ومعالجة المعلومات، وأكد كوسدن وآخرون (Cosden et.al, 2001) على هذه الفوائد وبين أنّ

الواجبات البيتية من شأنها أن تساعد الطلبة على اكتساب مهارت معينة والتدرب عليها وتثبيت المفاهيم التي تعلموها وتوسيع واثراء ما تعلموه في الصف.

أما عن آثار الواجب البيتي على شخصية الطلبة فلم تلمسها معظم الأمهات المشاركات في الدراسة، إلا أنّ أم أميرة وأم تالا عبرتا عن أنّ للواجب البيتي أثر على شخصية أطفالهم، فهما تجدان أنّه يعزز من الثقة بالنفس ويقوي الشخصية، فأعربت أم أميرة عن ذلك بقولها: *"بتنمي من شخصيتها وبتقويها في ثقافتها وفي علمها وبتسهل عليها في الدراسة العلمية بتحسيها يعني فش اشي صعب يعني أما لما هيذ بتقضي وقتها طول الوقت في الدار ولا إشي شو استفادوا ولا اشي"*، وتجد أم أنغام وأم تالا أنّ الواجب البيتي يدرب طفلتيهما على تنظيم الوقت حيث قالت أم أنغام في هذا الخصوص: "يعرفو *إنو في وقت لازم يعطوا وقت للمادة أهم يدرسوا ويعملوا واجباتهم ويقرؤا المادة مش إنو وقت الامتحان مرة واحدة يخلو"*.

أما أم إيمان وأم سجى فلم يجدوا أنّ للواجب البيتي فوائد غير أكاديمية حيث عبرت أم سجى عن ذلك بقولها: " *لأ مجرد اشي أكاديمي مش أكتر بيربي شخصيتها بالعكس هو بيوترهم نفسياً بيتعب الطالب والأم"*، أما أم إيمان فوضحت رأيها بقولها: *"إيمان أصلا عندها مسؤولية، بتروح بتدرس بتكون جاهزة مسؤوليتها وحدودها عارفاها ... أحكيلك اشي هاد كيف الطفل بنشأ ... لا تقولي مدرسة ولا أهل خلص هو تعود على هيك بضل هيك"*، وهي تجد أنّ الواجب البيتي ينافس الطلبة على نشاطاتهم اليومية الأخرى فعبرت عن ذلك بقولها: *"في منه فائدة وبنفس الوقت بضغط الطالب إنه بده يروح قولي ساعة يروح وإذا ويغير*

ويرتاح ... بعدين بدوش ساعة ساعتين دراسة وبده ينام بدري 8 ونص طب شو يعمل اذا بده يلعب أو يتعشى ... ايش يعمل؟.

وتطرقت بعض الدراسات للحديث عن الآثار السلبية التي تنشأ بسبب الواجبات البيتية، فهي تنافس الطلبة على وقتهم الذي يمضونه خارج المدرسة (Cooper & Valentine, 2001; Katz et.al, 2009)، وتوصل جالاواي وآخرون (Galloway et.al ,2013) إلى أنّه كلما زاد الوقت الذي يمضيه الطلبة في إنجاز الواجبات البيتية يزيد من شعور الطلبة بالضغط والتوتر.

وأظهرت النتائج أنّ معظم الأهالي المشاركين في الدراسة لا يلمسون تأثير الواجبات البيتية على المهارات الحياتية عند أطفالهم مثل إدارة وتنظيم الوقت وتحمل المسؤولية والاستقلالية، وهذه النتيجة لم تكن متسقة مع ما ذكرته بعض الدراسات التربوية التي اطلعنا عليها، فعلى سبيل المثال أشارت وارتون (Warton, 2001) إلى أنّ المعلمين وأهالي الطلبة متفقين على أنّ الآثار المتوقعة من إنجاز الواجبات البيتية في المستقبل أنّه يعزز وينمي الشعور بالاستقلالية وتحمل المسؤولية ويدرب على مهارة إدارة الوقت، وهذا ما أشار إليه أبو علي (2002) أنّ الواجب البيتي يدرب الطلبة على الاعتماد على الذات وينمي من الاحساس بالمسؤولية.

وخلاصة الحديث، فإننا نجد أن الأمهات في الأغلب الأوقات هنّ مصدر المساعدة الأول الذي يلجأ إليه الأطفال عند مواجهة بعض الصعوبات في عملية إنجاز الواجبات

البيتية، وتأتي الأخت في المرتبة الثانية ومن ثم الأب والزملاء. ونجد أن المساعدة التي تقدم للأطفال فيما يخص الواجبات البيتية تتمثل في المساعدة المعنوية والتنظيمية التي تتضمن التشجيع والتحفيز أثناء عملية الانجاز، وتهيأة الجو المناسب للدراسة، وهناك المساعدة العلمية التي تتمثل في شرح متطلبات الواجب وتوضيحها وتبسيطها للطفل.

ومن الملفت للانتباه أن الأمهات أشرن إلى أنهن غير مطلعات بشكل كامل على كافة الواجبات البيتية المعطاة لأطفالهم في مادة العلوم، وذلك لعدة أسباب منها متطلبات الحياة اليومية الملقاة على عاتقهن، وصعوبة بعض المتطلبات العلمية التي تتضمنها الواجبات البيتية، وأيضا ثقتهن في قدرة أطفالهن على إنجاز الواجبات البيتية بنجاح وبمفردهم في أغلب الأوقات.

ومن أهم النتائج التي حصلنا عليها للاجابة على هذا السؤال هي الفوائد التي تلمسها الأمهات من الواجبات البيتية، فوجدنا أنهن تطرقن لذكر العديد من الفوائد الأكاديمية للواجبات البيتية التي عبرت عنها المعلمات.

5:4 نتائج السؤال الرابع ومناقشتها

السؤال الرابع: كيف يتفاعل طلبة الصف السابع مع الواجبات البيتية في مادة العلوم؟

نتج عن تحليل البيانات التي حصنا عليها من الطلبة، مجموعة من النتائج التي تعكس آرائهم وممارساتهم أثناء إنجازهم للواجبات البيتية الموكلة إليهم، فتعرفنا على مشاعرهم

التي تظهر أثناء إنجازهم للواجبات البيتية، وتوصلنا أنّ مشاعرهم متنوعة، فبعضهم يحمل مشاعر إيجابية، والبعض الآخر مشاعره سلبية، ومنهم من تكون مشاعرهم مختلطة تجاههها، ومنهم من يمكن وصف مشاعره بالحيادية، ليست إجابية ولا سلبية. وتبين لنا أنّ الطلبة يشعرون أنّهم قادرين على إنجاز الواجبات البيتية المسندة إليهم في العلوم بنجاح، وأنّهم في بعض الأحيان قد يطلبون المساعدة من أحد أفراد الأسرة أو زملائهم لإنجازها، وذلك بعد أن حاولوا أن ينجزوها لوحدهم، وتوصلنا إلى أنّ الطلبة عادة ما يعطون الأولوية لدراسة الامتحانات ومن ثم إنجاز الواجبات البيتية. وفيما يلي سوف نوضح كل نتيجة ونناقشها ونقوم بربطها بنتائج الدراسات السابقة التي بحثت في نفس الموضوع.

1. مشاعر متنوعة تجاه الواجبات البيتية

تضمنت أسئلة المقابلة الخاصة بالطلبة سؤال يهدف للتعرف على مشاعرهم تجاه الواجبات البيتية الموكلة إليهم، كما تم توجيه سؤال يهدف لمعرفة انطباعات أهاليهم ومعلميهم عن مشاعرهم تجاه الواجبات البيتية الموكلة إليهم، وعبر الطلبة وأهاليهم عن أنواع عديدة من المشاعر، فمنها الإيجابي، ومنها السلبي، ومنها المختلط، ومنها الحيادي. أما المعلمين فوصفوا مشاعر الطلبة تجاه الواجبات البيتية بشكل عام بأنّها مشاعر سلبية، فعلى سبيل المثال قالت المعلمة عرين: *"تنمر دايماً أول ما تقولي واجب أول جملة بقولك إياها عنا شغل كتير عنا واجبات كتير دايما متنمرين"*.

وفيما يأتي نستعرض بعض التوجهات التي عبر عنها الطلبة بخصوص مشاعرهم تجاه الواجبات البيتية، فمنهم من يحمل مشاعر مختلطة تجاهه؛ أي أنه يحمل مشاعر

إيجابية وسلبية في نفس اللحظة، ومنهم إيمان وسلمان وتالا، فعلى سبيل المثال عبرت الطالبة إيمان عن مشاعرها تجاهه بقولها: *"بزعل بس بنفس الوقت بنبسط إنو راح أحل إشي وراح أتزكر إيش أخدت في الحصة"*، وبررت إيمان شعورها السلبي: *"إنو خلص أخدت حصة، مش ضروري أرجع أعيدها بالدار خلص رسخت المعلومات بمخي"*، وعبر سلمان عن مشاعره المختلطة فقال: *"مرات بحس إني بحب إني أحله، مرات ما بحب ومرات بحس إني بخليني أجيب علامات أكتر بالامتحان ... بحس إني ما بدي كتير أحل بدي أدرس الامتحان وأجيب فيها أكتر علامات"*.

ومن الطلبة من يمكن وصف مشاعره تجاه الواجبات البيتية بالحيادية أي أنّها ليست سلبية ولا إيجابية، وهؤلاء الطلبة هم أنغام، وأسماء، وأميرة ومن الجدير بالذكر أنّ هؤلاء الطلبة هم من فئة التحصيل المتوسط، والتقوا في مشاعرهم تجاه الواجبات البيتية، فقالت أنغام: "عادي يعني ... إنو ما ما إنو بنبسط، وإنو ما ما بزعل"، وعبرت أميرة عن مشاعرها الحيادية بقولها: "*عادي إنو بس إنو إني بحل بروح بحل في الإشي*".

ويمكن وصف مشاعر سجى ولارا تجاه الواجبات البيتية بأنّها تميل إلى السلبية، فقالت سجى في هذا الخصوص: "*لا مش مبسوطة يعني مهمه*"، أما المشاعر الإيجابية فلقد عبرت عنها طالبة واحدة ألا وهي الطالبة مرام فقالت: "*هيكا بنبسط بحس إنو لازم أحلو بتنشط ... بعرفش ليش هيك بوخد وقتي وبحس إني مبسوطة بحل أسئلة العلوم*".

ولقد كان انطباع معظم أهالي الطلبة فيما يخص مشاعر أطفالهم تجاه الواجبات البيتية أنّ بعضهم يحمل مشاعر إيجابية، وبعضهم أشار إلى أنّها سلبية. فعلى سبيل المثال

وصفت أم تالا مشاعر ابنتها بالإيجابية ونلمس ذلك في قولها: *"أنا بحس إنها تالا بتحب الواجبات بحسها إنها بتنبسط أنجزت"، أما تالا فيمكننا وصف مشاعرها* أنها مختلطة ويتضح ذلك في قولها: *"مرات إنه بنبسط إنه رح نتدرب على العلوم أكتر ويصير عنا معلومات، ومرات بزعل عشان الضغط وهيك"*، أما الطالبة لارا وأمها فلقد اتفقتا على المشاعر السلبية التي تحملها لارا تجاه الواجبات البيتية، فعبرت لارا عن ذلك بقولها: *"طبعاً بنتفاجىء لإنو بنيجي بنخلص هون منروح عشان ندرس في البيت ... إيييه بنتفاجىء وبنتعجأ إنو هيكا خلصنا من المدرسة بدنا نروح نحل كمان في البيت"*، ونلمس ذلك في قول أمها: *"والله هي تقولك تراها في الدراسة ككل جميعها مش كثير في الدراسة كلها مش معجبها ما بدها تدرس، مش فارقة معها"*.

وكما نلاحظ من أقوال الطلبة أنّ الأسباب وراء المشاعر السلبية التي قد تنتاب بعضهم أنّ الواجبات البيتية قد تكون في بعض الأحيان مصدر قلق وضغط بالنسبة إليهم ونلمس ذلك في ما قالته إيمان وتالا وسلمان، ولقد عبرت أنغام عن استيائها في بعض الأحيان من الواجبات البيتية بقولها: *"إنو لمة مثلاً بكون أوقات المسات بسجلولك إنو واجبات كتير بكون علينا امتحان فأنا هادا بعتبرو عقاب"*.

وأفاد بعض الطلبة أنّ الواجبات البيتية قد تستحوذ على الوقت المخصص لدراسة الامتحانات، أو الوقت المخصص للعب، أو القيام بالنشاطات غير الأكاديمية فقال سلمان: *"بتأخر لأدرس لإنه بكون عندي امتحانات فمرات بكون علينا 8 حصص فبناخد 7 حلول هيك إشي"*، وأضاف سلمان: *"إنه ياخذ من وقت اللعب ...* يعني بزعل شوي إنه رح

أتاخر ورح آخد وقت كتير لألعب"، وأيدته أنغام في ذلك وقالت: "*حرام على الطلاب بالأول وبالآخر هدول طلاب من حقو إنو يلعب وياكل ومش كل اشي دراسة فا إزا كل يوم حل وكل يوم امتحان فا مش راح يلعب ولا يدرس ولا يعمل اشي.*"

ونجد أنّ الطلبة قد يشعرون بمشاعر إيجابية تجاه الواجب البيتي، وذلك للفائدة التي يتوقعون الحصول عليها من إنجازهم له، حيث توصلنا من تحليل البيانات الخاصة بالطلبة أنّهم أجمعوا على الفائدة الأكاديمية للواجبات البيتية وسوف نوضح فيما بعد هذه الفوائد التي يلمسها الطلبة.

وفي نظرية التوقع- القيمة (Expectancy–Value Theory)، تسمى الفائدة التي يلمسها الطلبة من إنجازهم للمهام المطلوبة منهم بالقيمة الداخلية (Intrinsic value)، والتي تعني الاستمتاع الذي قد يحصل عليه الفرد عند إنجازه للمهمة الموكلة إليه، وهي المصلحة والمنفعة الذاتية التي يحصل عليها الفرد عند إنجازه للمهمة المطلوبة (Eccles & Wigfield, 2002)، ونجد أنّ المشاعر السلبية تظهر عند الطلبة عندما يشعرون بالضغط ومزاحمة الواجب البيتي على الوقت المخصص لأغراض أخرى كاللعب، وتظهر المشاعر الإيجابية عندهم عندما يشعرون بالانجاز، ولقد أشارت العديد من الدراسات التربوية أنّ من الآثار السلبية للواجبات البيتية أنّها قد تُشعر الطلبة بالضغط والتوتر والقلق، وذلك لأنّها تنافس على وقتهم الذي يمضونه خارج المدرسة. وقد يولد الواجب البيتي بعض الارتباك والارهاق من المدرسة والتعليم ويحد من الأنشطة اللامنهجية وتطوير المهارات غير الأكاديمية والقيام بالأنشطة الترفيهية (Cooper, 1989; 2004; Katz et.al, 2009)،

وبين جالاواي وآخرون (Galloway et.al, 2013) أنّه كلما زادت كمية الواجبات البيتية وزاد الوقت الذي قد تحتاجه لإنجازها فإن هذا قد يزيد من التوتر والشعور بالضغط. وأطلقت إكليس وويغيفيلد (Eccles & Wigfield, 2002) على هذه الآثار السلبية التي تنشأ نتيجة الانخراط في أداء مهمة ما مثل القلق والخوف من الفشل والنجاح ومقدار الجهد الذي يجب بذله لتحقيق النجاح بالثمن أو التكلفة (Cost).

2. القدرة على الإنجاز بنجاح معظم الأحيان

أشار معظم الطلبة ومن كافة المستويات الأكاديمية (ذوي التحصيل المرتفع، والمتوسط، والمنخفض) إلى أنّهم يشعرون أنهم قادرين على إنجاز الواجبات البيتية المسندة إليهم في مادة العلوم بنجاح في أغلب الأحيان، وقد يطلبون المساعدة من الآخرين عندما يواجهون صعوبة في إنجازها، وخاصة تلك التي تكون على شكل حل أسئلة وذلك لصعوبة بعضها أو عدم فهمهم لها، فعلى سبيل المثال قالت سجى – طالبة من الطلبة ذوي التحصيل المرتفع – "*لا مش كله إلا ما يكون في أغلاط في أشياء مش مش فاهمتها إنه حلها مش مفهوم أو السؤال مش مفهوم*"، وقالت لارا – طالبة من الطلبة ذوي التحصيل المنخفض– *أحياناً إذا كان فاهمة الدرس منيح لا بروح على البيت بحلو ... معظم الأحيان مش كتير حسب أنا فاهمة الدرس ولا لا*".

أما أسماء وسلمان فبينوا أنهم في بعض الأحيان يستطيعون إنجاز واجباتهم بنجاح، وفي بعض الأحيان لا يستطيعون، ونلمس ذلك في قول أسماء – طالبة من ذوي التحصيل المتوسط– "*50 بالمية همه إييه إنو أنا دايما هيك خلص متصعبة من العلوم وبحكي عنو*

زنخ دايماً خلص"، وعبرت أسماء في بداية المقابلة عندما سألناها عن شعورها تجاه الواجبات البيتية أن أول ما يتبادر إلى ذهنها هو أنها تتساءل إن كانت قادرة على إنجازه أم لا ونلمس ذلك في قولها: *"إييه يعني إنو رح أعرف أحل الواجب ولا لا هيك يعني"*، وقال سلمان – من الطلبة ذوي التحصيل المنخفض– *" مرات بحس لو هي 5 أسئلة إنه بقدر أحل سؤالين ... يعني إشي بقدر أحله إشي ما بقدر أحله*"، ووضح السبب وراء عدم قدرته على إنجازها بنجاح في قوله: "*مثلاً علل، بكون فيه أشياء صعبة مش رح أقدر أتذكرها منيح ... مرات السؤال يكون إله أكتر من عنوان أو طريقة العنوان غير، بس طريقة الحل نفسها، فإمي بتذكرني علي*".

ونوه معظم الطلبة إلى أنّهم قبل أن يطلبوا المساعدة من أحد عند مواجهتهم لبعض الصعوبات أثناء عملية الإنجاز، أنّهم قد يستعينون بالكتاب لإنجاز الواجب حيث قالت مرام – طالبة من ذوي التحصيل المنخفض– بهذا الخصوص: *"بنقرأ الاسئلة بعدين ازا ما لقينا السؤال بنرجع على الدرس كلو بنلاقي جواب السؤال*"، وقالت أميرة – طالبة من ذوي التحصيل المتوسط– : "*هسة لمة بفتح الصفحة ببقى عارف السؤال بحلو على الدفتر إزا ما كنت عارف السؤال بفتح على يعني على الدرس وبصير أقرأ وين جواب السؤال*"، وقالت تالا – طالبة من ذوي التحصيل المرتفع– *"بكون مجربة أحل وقارئة الدرس وبعديها إذا ما عرفته وما لقيته بالكتاب بخلي ماما تساعدني"*. ولقد أشارت أسماء – طالبة من ذوي التحصيل المتوسط– أنّها قد تطلب المساعدة مباشرة دون محاولة الانجاز بمفردها فقالت :*"أحيانا بحكي مش رح أعرف أحلو فبروح عند امي"*.

وهذا ما توصل إليه براو وآخرون (Bräu et.al, 2017) عندما قاموا بمتابعة الطلبة المشاركين في دراستهم أثناء محاولة انجاز الواجب البيتي أنهم في بعض الأحيان يبدأون بحل الواجب مباشرة، وفي بعض الأحيان يرجعون إلى الكتاب المدرسي قبل البدء بإنجاز المهمة المطلوبة منهم، وقد يقومون مباشرة بطلب المساعدة.

وبعد تحليل البيانات التي حصلنا عليها من الطلبة حول طبيعة المساعدة التي يطلبونها عندما يواجهون صعوبة في إنجاز الواجب البيتي، وجدنا أنّ هذه المساعدة هي المساعدة العلمية التي تتمثل في شرح وتوضيح السؤال المطلوب حله والذي يواجهون صعوبة في إنجازه، وهذا ما أكدته الأمهات في مقابلاتهن والذي تم توضيحه في الجزء الخاص في ممارسات أهالي الطلبة.

وتبين إكليس وويغيفيلد (Eccles & Wigfield, 2002) أنّ توقعات الطلبة حول قدرتهم على إنجاز المهام الموكلة إليهم بنجاح تأتي من معتقداتهم التي يحملونها حول كفاءتهم في إنجاز المهام الموكلة إليهم الآن وفي المستقبل، حيث أنّ توقعات الأفراد والقيم التي يحملونها للنجاح من أهم الأمور التي تؤثر على ما يشجعهم لأداء وإنجاز المهمات الموكلة إليهم (Wigfield, 1994).

ومن هذه الفكرة نستطيع تفسير ما توصلنا إليه من نتائج حول تقييم الطلبة لقدرتهم على إنجاز الواجبات البيتية فنجد أنّ معظمهم أشاروا إلى أنّهم قادرين على إنجازها بنجاح في معظم الأحيان، لكن في بعض الأحيان يحتاجون لمساعدة لأسباب مثل صعوبة المادة الدراسية وعدم فهمها لبعض الأفكار التي تتضمنها (أبو علي، 2002)، ونجد أنّ بعض

الطلبة قد ينتابهم القلق عند تكليفهم بإنجاز واجبات بيتية بسبب الاعتقادات والتوقعات السلبية التي يحملونها تجاه قدرتهم على إنجازها بنجاح (Hong, Mason, Peng & Lee, 2015).

ويمكننا أن نربط ما بين تقييم الطلبة لقدرتهم على إنجاز الواجبات البيتية الموكلة إليهم في مادة العلوم بنجاح معظم الأحيان، مع تقييمهم لدرجة صعوبة الواجبات البيتية، والتي أشاروا كما وضحنا سابقاً عندما تحدثنا عن طبيعة الواجبات البيتية أنّ درجة صعوبتها نسبية، فقد تكون سهلة أو صعبة، وهذا يؤكد على أنّ هذه الواجبات كما قالت المعلمات تراعي الفروقات الفردية بين الطلبة، فلقد عبر كافة الطلبة أنّ باستطاعتهم إنجازها بنجاح معظم الأوقات، لكن على ما يبدو فإنّها تقدم لهم بعض التحديات كل حسب قدراته. وهذا يدل برأيي على الانسجام والمنطقية في إجابات الطلبة وفي النتائج التي توصلنا إليها.

3. فوائد أكاديمية بحتة للواجبات البيتية

لقد كان من المفاجئ بالنسبة لي الأهمية التي يلمسها الطلبة للواجبات البيتية الموكلة إليهم في مادة العلوم والمواد الأخرى، فحقيقة لم أتوقع أن يعبر الطلبة عن الفوائد الأكاديمية للواجبات البيتية بهذا العمق والتفصيل، فلقد أشار الطلبة من كافة مستويات التحصيل العلمي (العالي، والمتوسط، والمنخفض) إلى أنّها تساعدهم على تعميق فهمهم وتذكرهم للمعلومات التي يتعلمونها في موضوع ما، وتساعدهم على تقييم تعلمهم في المواضيع الدراسية، وتعزز من مشاركتهم في الصف، وتساعدهم على الاستعداد للامتحانات في المستقبل.

وأجمع الطلبة المشاركون على أنّ الوجبات البيتية تعمل على تعميق وتعزيز فهمهم للمواضيع التي يتعلمونها، فقالت الطالبة تالا، والتي تصنف ضمن فئة ذوي التحصيل المرتفع: "*بزيد عندي المعلومات، وكمان لما أكون قارئته بالبيت من قبل ما بتصعب لما أقرؤه قدام المس وبكون فاهمة كلماته ... إنه مثلا مبارح أعطتنا مبارح واجب عشان القوة، نلاقي القوة والمساحة فكتير استفدت إنه عرفت الجواب، والمس إذا بدها تسأل ما بقعد أفكر عطول بحل*"، أما أميرة الطالبة من ذوي التحصيل المتوسط فقالت: " *بستفيد منو إنو لمة مثلاً تيجي المس إشي بكون مش فاهمو لمة بقرأ من الدرس بفهمو يعني بس إنو مش دايماً بكون إشي مش فاهمو*"، وأكدت على هذه الأهمية الطالبة مرام من فئة ذوي التحصيل المنخفض فقالت: "*إنو بتساعد الواحد على إنو يعرف يحل ... بفهم الدرس لمة أحل ... بكون شوي مش فاهمة الدرس ... لمة بكون أحل بصير أحكي آآآه فهمت الدرس ... بتخليني أفهم بتساعدني على الفهم والاستيعاب*"، ولقد عبر الطلبة عن هذه الفائدة أكثر من مرة خلال المقابلات. أما الطالبة أسماء – طالبة من ذوي التحصيل المتوسط– فأشارت إلى أنّ الواجب البيتي يساعدها في بعض الأحيان على الفهم وفي بعض الأحيان لا يشكل أثراً فقالت :" *إنو بصير فاهمة أكتر.... في أحياناً ما بحس حالي ما فهمت*".

وبين الطلبة أيضاً أنّ من فوائد الواجبات البيتية أنّها تجعلهم يشاركون بشكل أكبر داخل الغرفة الصفية، حيث قالت الطالبة مرام من ذوي التحصيل المنخفض: "*بساعدو إنو يتنشط إنو يرفع إيدو ويحل على اللوح*"، وقالت أميرة من الفئة المتوسطة: "*بس ولمة بدها تيجي المس تشرح بالحصة التانية بتكون إنو بتسأل البنات وأنا انو بقدر إني أجاوب ... بس*

لو إني ما قرأت ما حليت أو ما درست الهاظ ما بقدر أجاوب"، وقالت سجى: *"بحس حالي إنه أنا فاهمة بروح عالصف بشارك بحس إنه إلي دور مش واقفة هيك بالصف مش عارفة إشي بكون منفعلة مع المعلمة"*.

وأشار بعض الطلبة أنّ الواجب البيتي يساعدهم على تذكر المعلومات التي يتعلمونها في الصف، وكان أغلب الطلبة الذين عبروا عن هذه الفائدة هم الطلبة من ذوي التحصيل المنخفض، وواحدة منهم من ذوي التحصيل المرتفع، فبين الطالب سلمان من فئة ذوي التحصيل المنخفض: *"بخلينا نقدر نتذكر أشياء بالبيت من المدرسة ... أنا بالمدرسة بكون متذكره بنساه فبحل برجع أتذكره ... يعني بكون إنه بتخليني أتذكر شو كتبت وبرجعلي عقلي زي كإنه لما المس كانت تشرح"*. وقالت إيمان التي تعد من الطلبة ذوي التحصيل المرتفع: *"الواجب البيتي هو بيخلي الطالب يتقوى لأنه بتكون بتعطي ايش بيفهم من الحصص فا عشان هيك الوجبات لما تحليهم بتكوني تتزكري إيش إلي بتاخديه في الصف ... لما نحل أسئلة المادة أسئلة الدرس بتخليك تتزكري كل إشي في مخك"*.

ولقد أشار كافة الطلبة المشاركين من فئة التحصيل المرتفع وطالبة وطالب من فئة التحصيل المتوسط والمنخفض إلى أنّ الواجبات البيتية تساعدهم على أن يستعدوا للامتحانات التي سيقدمونها مستقبلاً فقالت الطالبة إيمان: *"بكون آه محضرة للإمتحان لإني بكون عارفة إيش راح أجاوب، مثلاً زي إشي ما درسته، بكون عارفة جوابه من أسئلة الدرس ... لإنو الامتحان بكون وقتك يوم يومين أو أسبوع أما إزا كل يوم أعطتك حل أسئلة بتصيري تكون المعلومات وأسئلة أكتر بمخك بتصيري تجاوبي أسرع عليها في الامتحان"*،

أما سجى فقالت: *"بستفيد إنه بعد بفترة لما يكون عنا امتحان بتزكر إنه هادا السؤال أنا حليته هيك هيك وبكون فاهمته وعارفته ... لما يجينا امتحان إحنا بنكون فاهمين إيش الأسئلة اللي بتكون على هادا الدرس"*، ولقد عبر عن هذه الفائدة كلاً من أنغام وسلمان فقالت أنغام:*" براجع المادة والأسئلة إلي بتجيبها المس من الامتحان نفس الواجب البيتي*" أما سلمان فقال: *"بالامتحان بخليني أجيب أكتر علامات"*. أما الطالبة مرام فأشارت أن الواجب البيتي لا يؤثر على أدائها في الامتحان.

ومن الفوائد التي لم أتوقع أن تظهر عند الطلبة، هي أنّ بعض الطلبة من مستويات التحصيل الثلاثة (المرتفعة، والمتوسطة، والمنخفضة) يرون أنّ الواجب البيتي وسيلة بإمكانهم من خلالها تقييم فهمهم للمواضيع التي يتعلمونها، ففي هذا الشأن قالت لارا :"*عشان المعلومات وعشانو هادا الإشي لازم إنو عشان يشوف إلي فهمناه من الدرس إنو نحكيه*" وبينت فيما بعد أنّ المعلمة تعطي الواجب البيتي لتقيم تعلم طلبتها ويتضح ذلك في قولها :"*عشان تراجعنا إزا نحنا فاهمين ولا لا إلي مش فاهمة بتفهمو وعشان كمان نوخد معلومات ونوخد أشياء أكتر من المس إلي فهمتنا إياه مثلا*"، وهذه الإجابة فاجأتني صراحة من هذه الطالبة التي تعد من الطلبة ذوي التحصيل المنخفض ولكنها أسعدتني لأنّ لديها وعي تجاه ممارسات المعلم وتجاه تعلمها.

وعبرت أميرة التي تعد من الطلبة ذوي التحصيل المتوسط عن هذه الفائدة بقولها: *"الواحد لمة بدي آجي أقرأ السؤال بدي أجاوب بدي أعرف أجاوب عنو فا يلتقط معلومات من الدرس أو إنو أنا يعني أنا يعني يعني إنو منتبهة على المس أو لا"*. وقالت أنغام: *"لا*

بخليكي تعرفي مثلا في سؤال معرفتيهوش هادا بحكيلك إنك إنتي مش فاهمة هادا السؤال ... بتفهمي أكتر بالواجب البيتي عشان يبين إزا إنتي فاهمة أكتر".

وقدمت الطالبة سجى مثال عن واجب بيتي قيّمت تعلمها من خلاله فقالت: *"في عن ضغط السائل يعني وأنا بحله إنه حسيته إنه علي سؤال وكإني حسيت حالي فاهمة ايش كانت تحكي المس بالحصة وإنه زي كإني اختبرت حالي ما حبيت إطلع ايش بالكتاب".*

وأشار بعض الطلبة إلى أنّهم من خلال الواجب البيتي يمكنهم مراجعة المواضيع التي تعلموها في الصف ودراستها، فقالت لارا: *"أول إشي شو المس أعطتنا إياه بنراجعو في البيت لمة نقرأ السؤال وهيك بنوخد معلومات أكتر"*، وقالت أميرة: *"ايه بتخليه بتجعلو إنو يفهم الدرس أو مراجعة إلو"*، وقالت إيمان: *"مثلاً بالبيت بتخلينا نرجع نتزكر ايش عملنا قبل ،ونرجع ندرس إلي أخدناه لإنه بيجوز تعملنا كويز فيو".*

وتلخيصاً لما سبق، فإننا نجد أنّ الطلبة يشعرون بالأهمية الأكاديمية للواجبات البيتية، والتي يعيها المعلمون والأهالي أيضاً، والتي تم توثيقها في الدراسات التربوية التي بحثت في موضوع الواجبات البيتية، ولم يكتف الطلبة بالقول "نعم مفيدة" بل قدموا تفاصيل عميقة وجادة من وجهة نظري، حيث كانت إجابتهم مركزة وثابتة طوال فترة المقابلات، فلقد أكدوا على أهمية وفوائد الواجبات البيتية مراراً وتكراراً، بالرغم من أنّهم عبروا عن بعض الصعوبات التي يواجهونها، وأشاروا إلى بعض السلبيات التي يشعرون بها بسبب الواجبات البيتية، إلا أنّ أغلبهم كانوا مؤيدين لفكرة الوجبات البيتية حيث تم توجيه سؤال مباشر لهم،

"هل تؤيد فكرة الواجبات البيتية أم تؤيد إلغائها؟" فأجمع معظمهم أنّهم ليسوا مع فكرة إلغائها، بل يفضلون أن يتم تكليفهم بواجبات بيتية لكن مع مراعاة المتطلبات المدرسية الأخرى مثل الامتحانات، والأنشطة الحياتية التي قد يقومون بها بعد المدرسة. فحقيقة كنت أتوقع أن تكون إجابات الطلبة على هذا السؤال تحديداً أنهم يؤيدون فكرة إلغاء الواجبات البيتية، وأنهم سيشعرون بالراحة لو تم ذلك، وكانت النتيجة مخالفة لتوقعاتي.

ويمكننا أن نعزو الأهمية التي يلمسها الطلبة من إنجاز الواجبات البيتية هو مدى تأثيرها على الأهداف التي يرجو الطلبة تحقيقها عند تعلمهم لموضوع ما، وهذا كما أطلقت إكليس وويغيفيلد (Eccles & Wigfield, 2002) ما يسمى بالقيمة النفعية للمهمة (Utility value) والتي تعني مدى ارتباط المهمة الحالية بالأهداف الحالية والمستقبلية التي يرجوها الفرد، فعلى سبيل المثال قد يكون للمهمة قيمة إيجابية إذا كانت تسهل تحقيق أهداف مستقبلية، فنجد أنّ معظم الطلبة أشاروا إلى أنّ من الفوائد التي يلمسونها من إنجاز الواجب البيتي هو أنّه يهيؤهم للامتحانات المستقبلية التي سيتقدمون إليها، وتتفق إبيستين وفان هوريس (Epstein & Van Voorhis, 2001) مع ما أشار إليه الطلبة في أنّ إنجاز الواجب البيتي يساعدهم على الاستعداد للامتحانات المستقبلية، ومن النتائج التي توصل إليها أبو عواد (2002) أنّ الطلبة والأهل والمعلمين يتفقون على أنّ إحدى فوائد الواجبات البيتية أنّها تهيئ الطلبة. وأشارت نتائج دراسة جالاواي وآخرون (Galloway et.al, 2013) إلى أنّ الطلبة يجدون أنّ إنجاز الواجبات البيتية نوعاً ما يساعدهم على الاستعداد للامتحانات المستقبلية.

وأشار كوبر (Cooper, 1989) إلى الفوائد التي قد يجنيها الطلبة من إنجازهم للواجبات البيتية، والتي تتمثل في تعزيز الاحتفاظ بالمعلومات، واسترجاع المعرفة التي تم تعلمها، ويعزز من فهم المادة، وتثبيت المفاهيم والأفكار التي تعلم عنها الطلبة في الصف، وبرأيي فإنّ هذه الفوائد التي تحدث عنها الطلبة تعني تحقق الأهداف المعرفية (معرفة وتذكر وفهم واستيعاب وتطبيق) التي تتضمنها الواجبات البيتية المعطاة إليهم، واتفقت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة الشرع وعابد (2008) فوجد الباحثان أنّ اتجاهات الطلبة بشكل عام والطلبة ذوي التحصيل المتوسط والمنخفض بشكل خاص تجاه الواجبات البيتية ايجابية، حيث أنهم يشعرون بالفائدة من إنجازهم لها، ويجدون أنّها فرصة للتعلم الذاتي، ومن خلال إنجازهم لها يمكنهم تحسين تحصيلهم الأكاديمي، ويعزي الشرع وعابد هذه النتيجة إلى أنّ الواجبات البيتية الموكلة للطلبة مرتبطة بمواضيع مهمة يتعلمونها في الصف، وأظهرت نتائج دراسة النقبي (Al-Naqbi, 2014) أنّ الواجبات البيتية المعطاة للطلبة في مادة الكيمياء والتي تعطى كمتهيد وتحضير للطالب للدرس كان لها أثر إيجابي على تحصيل الطلبة في الموضوع، وساهمت هذه الواجبات في جعل الطالب متعلم نشط بإمكانه توظيف المعرفة العلمية التي تعلمها من خلال أداؤه للواجب البيتي، وتعزز من نسبة نشاطهم ومشاركتهم في الحصة ومن شأنه أن يولد اتجاهات إيجابية للطبة نحو تعلم العلوم. وأشار جالاواي وآخرون (Galloway et.al 2013) أنّ الطلبة الذين يبذلون جهداً مناسباً ويخصصون وقتاً مناسباً لإنجاز الواجبات البيتية الموكلة إليهم فإنّهم ينخرطون أكثر في عملية التعلم ويشاركون بشكل فعال أكثر في الحصة الدراسية.

ومن اللافت للانتباه أنّ بعض الطلبة عبروا عن أنهم من خلال عملية إنجازهم للواجب البيتي فإنهم يستطيعون تقييم فهمم لما تعلموه من مفاهيم وأفكار، وتحديد الأمور التي لم يستوعبوها بشكل جيد، وكأنّ الواجبات البيتية أداة للتقويم التكويني الذي يقدم تغذية راجعة بخصوص ما تحقق من الأهداف المرجوة (Bloom et.al, 1981)، فالواجبات البيتية تمكن الطلبة من عمل تقييم ذاتي لما تعلموه وتقييم مستوى فهمهم للمعلومات التي قدمت لهم في الحصة، ولقد بين الطلبة المشاركون في دراسة كاور (Kaur, 2010) أنّ الواجب البيتي يساعدهم على تقييم تعلمهم وفهمهم للمفاهيم الرياضية التي تعلموها في الصف والتعلم من أخطائهم.

4. الأولوية لدراسة الامتحان ومن ثم إنجاز الواجبات

كان هناك العديد من أسئلة المقابلات الخاصة بالطلبة وأهاليهم يطلق عليها "أسئلة العمليات"، والتي نهدف منها التعرف على كيف تجري الأحداث، ومن هذه الأسئلة أسئلة تهدف للتعرف على العادات الدراسية الموجودة عند الطلبة أثناء عملية إنجازهم للواجبات البيتية، ولقد كان مصدر هذه البيانات الطلبة وأهاليهم.

وأظهرت نتائج تحليل بيانات الطلبة أنّ معظم الطلبة وبالرغم من الأهمية التي يلمسونها للواجبات البيتية إلا أنّهم يعطون الأولوية لدراسة الامتحانات في يومهم المدرسي، فيبدؤون بدراسة الامتحانات التي أسندت إليهم ومن ثم يقومون بإنجاز الواجبات البيتية المطلوبة منهم، ولقد ظهرت هذه العادة الدراسية عند الطلبة من كافة مستويات التحصيل ولم

تقتصر على فئة دون غيرها، فظهرت عند (أنغام، وسلمان، وتالا، وأسماء، وسجى، ومرام) حيث قالت تالا: *"لما أروح بخلص امتحاناتي بعدين ببلش أحل الواجب"*، وأكدت والدتها على ذلك في قولها: *"بتدرس امتحانها بتخلصو بعدين بتبلش بواجباتها"*، *وهذا ما يقوم به سلمان أيضاً فوضح لنا برنامجه الدراسي فقال: "بتغدى، برتاح ربع ساعة، بدرس امتحانات، بحل الواجبات"*، وأكدت والدته على ذلك بقولها: *"الأولوية للامتحان بعطيه وقت أكتر بعدين ببلش بالحلول"*. أما الطالبة إيمان فقالت أنها تبدأ بالواجبات أولاً: *"يعني إزا كان عندي حلول ببلشها أول"*.

وإنني أجد أنّ إعطاء الطلبة الأولوية لدراسة الامتحان تعود إلى النتائج التي يترتب عليها النجاح في الامتحان، حيث أنّ نسبة العلامات المخصصة للامتحان أعلى من تلك المخصصة للواجبات البيتية، والتي كما وضحنا سابقاً تكون ضمن علامات المشاركة التي قد تتراوح ما بين (10–20 علامة) والتي ترصد في نهاية الفصل الدراسي، أما نسبة علامات الامتحانات أياً كان نوعها (اليومية، أو النصفية، أو النهائية) فنسبتها أعلى من تلك المخصصة للواجبات البيتية، حيث بين الطلبة أنّه من الأسباب التي تدفعهم لأداء الواجبات البيتية هو رغبتهم في الحصول على علامات، وكما لاحظنا أيضاً أنّ الطلبة ينجزون الواجبات البيتية لإنها تساعدهم على الاستعداد للامتحانات المستقبلية، لذا فهي تخدم هدفاً مستقبلياً عندهم ألا وهو النجاح في الامتحانات والحصول على علامات عالية، لذا فليس من المفاجئ أن يعطي الطلبة الأولوية لدراسة الامتحان ومن ثم إنجاز الواجب البيتي، فالطلبة لا يريدون أن يؤثر إنسجامهم في أداء الواجبات البيتية، على الوقت والجهد الذي يفضلون أن

يستثمروه في الدراسة للامتحان، لأنّ الفائدة التي تعود عليهم عند بذل الجهد الأكبر وتخصيص وقت أكثر في دراسة الامتحان أعلى من الفائدة التي سوف يجنوها من إنجازهم للواجب البيتي فالعلامات كما يراها رحال (2001) هي وسيلة تحفيز للطلبة وهي هدفهم الأساسي في المدرسة، وهذا ما أشار إليه الطالب سلمان في قوله: "*بحس إني ما بدي كتير أحل بدي أدرس الامتحان وأجيب فيها أكتر علامات*". ولقد توصل أبو علي (2002) في دراسته التي هدفت لتشخيص وتحديد الصعوبات التي تؤثر على فاعلية الواجبات البيتية المسندة للطلبة في الصف السادس والسابع والثامن من خلال وجهة نظر المعلمين والطلبة إلى أنّ الصعوبات التي يواجهها الطلبة تتمثل في ضعف الطالب في تنظيم الوقت وإعطاء الأولوية لدراسة الامتحان.

أما فيما يخص الأولوية في إنجاز الواجبات نفسها، فنجد أنّ الطلبة يبدؤون بها بناء على ثلاثة أمور، درجة الصعوبة، أو الكمية، أو برنامج الحصص، حيث أشار كل من (إيمان، وسلمان، وتالا، وأميرة، ومرام) إلى أنّهم يبدؤون معظم الوقت بإنجاز الواجبات البيتية الأصعب بالنسبة إليهم، حيث قالت أميرة: "*ببلش أول إشي بالأشياء الصعبة عشان أتخلص منها*"، وقالت إيمان: "*المادة إلي بختارها أول إلي بتكون أصعب من الباقي، لإنه السهل إلي بكون عارفه بكون أحلو بسرعة، لإنو أول ما أرجع من المدرسة المعلومات كلهم بمخي فا بحل طوالي إلي بعرفه إلي هو الصعب لإنه عشان أعرفه بتكون المعلومات مخزنة بمخي، بس الإشي السهل بكون فاهمته كتير وبحلو بسرعة*".

وأكد سلمان ومرام وتالا على أنّهم يقومون بإنجاز الواجبات البيتية الصعبة أولاً. في حين أنّ بعض الطلبة مثل لارا وأسماء فإنهم يبدؤون بإنجاز الواجبات البيتية الموكلة إليهم حسب البرنامج الدراسي لديهم فقالت أسماء: *"أنا حسب البرنامج بمشي"*، وأشارت الطالبة تالا أنّها رغم أنها تبدأ في حل الواجبات الصعبة في البداية إلا أنّها أحياناً تقوم بإنجاز الواجبات البيتية بناء على كميتها فقالت: "*مرات عالكمية إنه هادا أكتر من هادا فبدي أخلص الأكتر عشان يضل معي وقت*"، وأيدتها سجى: "*المادة الصعبة واللي فيها أسئلة أكتر*".

وما نلاحظه أنّ لكل طالب تقريباً ترتيبات خاصة به فيما يخص إنجازه للواجبات البيتية لمختلف المواد، فمنهم من يبدأ بالأصعب أولاً، ومنهم من يبدأ بالأكبر، ومنهم من يبدأ عملية الإنجاز تبعاً لبرنامج الحصص لديه، وهذا يتفق مع الوصف الذي وصفت فيه عملية الواجبات البيتية أنّها متنوعة ومتعددة وذلك لمجموعة من الأسباب منها أنّ الطالب له القرار في اختيار متى وأين وكيف سيقوم بإنجاز الواجبات البيتية الموكلة إليه (Cooper & Valentine, 2001; Coutts, 2004). وتشير كورنو وإكسو (Corno & Xu, 2004) أنّ الطلبة بعد انخراطهم وتفاعلهم لفترة من الزمن مع الواجبات البيتية فإنّ هذا قد يكسبهم مهارة إدارة وتنظيم المهام الموكلة إليهم، وبرأيي فإنّ هذا ما حدث مع الطلبة المشاركين في الدراسة فهم يستطيعون ترتيب وتنظيم المهام الموكلة إليهم بما يناسب وقتهم وجهدهم، وكما أشرنا سابقاً فقد يتلقون بعض التوجيهات من أهاليهم تجاه عملية الإنجاز.

وفي النهاية لو أردنا أن نصف تفاعل الطلبة وآرائهم وممارساتهم في عملية الواجبات البيتية، فنبدأ بوصف مشاعر الطلبة تجاه الواجبات البيتية بأنها مشاعر متنوعة، فمنهم من يحمل مشاعر إيجابية والبعض الآخر يحمل مشاعر سلبية، وهناك من يحمل مشاعر إيجابية وسلبية في نفس الوقت، والبعض الآخر فإن مشاعره حيادية تجاه الواجبات البيتية، ومن الملفت للانتباه عدم وجود علاقة ما بين مشاعر الطلبة تجاه الواجبات البيتية، والمستوى الأكاديمي لهم، حيث وجدنا أن بعض الطلبة من ذوي التحصيل المنخفض يحملون مشاعر إيجابية تجاه الواجبات البيتية، وبعض الطلبة من ذوي التحصيل المرتفع يحملون مشاعر سلبية تجاهها، والعكس صحيح.

ووجدنا أن الطلبة وبمختلف المستويات الأكاديمية يعتقدون أنهم قادرين على إنجاز الواجبات الموكلة إليهم في مادة العلوم بنجاح أغلب الوقت، وإن واجهوا أية صعوبات فإنهم يطلبون المساعدة من الأم، أو الأخت، أو الأب، أو الزملاء، وعبر الطلبة بشكل عام أن الواجبات البيتية في العلوم ليست على درجة كبيرة من الصعوبة ولا السهولة.

ووضح الطلبة الأهمية التي يلمسونها من إنجازهم للواجبات البيتية الموكلة إليهم، والتقوا في ذلك مع ماعبرت عنه معلماتهم وأهاليهم، فأشاروا إلى أنها تساعدهم على تذكر المعلومات التي تعلموها، وتساعدهم على الاستعداد للامتحانات المستقبلية، ويستطيعون من خلال إنجازهم لها أن يقيموا مستوى فهمهم لما تعلموه. وغم هذه الأهمية إلا أنهم أشاروا إلى أنهم في بعض الأحيان يشعرون بالتوتر والضغط بسبب الواجبات البيتية، بسبب منافستها على الوقت الذي قد يخصصونه لدراسة الامتحانات أو للترفيه عن أنفسهم.

6:4 ملخص الفصل

قمنا في هذا الفصل بالإجابة على أسئلة الدراسة التي تبحث في طبيعة الواجبات البيتية المعطاة للطلبة في مادة العلوم للصف السابع الأساسي، وآراء وممارسات كل من المعلمين والطلبة وأهاليهم تجاهها، وقمنا بمناقشة هذه النتائج وربطها بما توصلت إليه الدراسات التربوية التي تناولت الموضوع.

وتوصلنا إلى أنّ الواجبات البيتية المعطاة في مادة العلوم لها عدة أشكال، فقد تكون على شكل تحضير وعرض للمادة الدراسية، أو على شكل حل أسئلة، أو أنشطة، أو تقارير، ووجدنا أنّها تراعي الفروقات الفردية بين الطلبة، ويمكن تصنيف ما تتضمنه هذه الواجبات من متطلبات معرفية أنّها تأتي ضمن مستويات (بلوم) الثلاثة الأولى: (المعرفة والتذكر، والفهم والاستيعاب، والتطبيق) ولم ترتق لمستويات أعلى.

ولقد تبين أنّ معظم هذه الواجبات هي واجبات إجبارية على كافة الطلبة إنجازها، وتقوم المعلمات بمتابعة إنجاز الطلبة لها بأشكال مختلفة، وهناك عواقب تترتب على من قام بإنجازها ومن لم ينجزها، إلا أنّه وفي بعض الأحيان قد تعطي المعلمات واجبات بيتية اختيارية يرجع للطلبة اتخاذ قرار إنجازها أم لا، وقد تقوم المعلمات بتصميم مجموعة من الواجبات في نفس الموضوع وتخدم نفس الأهداف إلا أنّها قد تأتي على أشكال متعددة، ويمكن للطلبة اختيار ما يناسب قدراتهم وميولهم منها لإنجازه.

ووجدنا أنّ مشاعر الطلبة تجاه الواجبات البيتية متنوعة، فهناك مشاعر مختلطة، ومشاعر حيادية، ومشاعر سلبية أو إيجابية. ووجدنا أنّ درجة صعوبة الواجبات البيتية في العلوم نسبية، تختلف تبعاً لطبيعة المادة، ونوع الأسئلة، ومصدرها، ويرى الطلبة أنّهم قادرون على إنجازها بنجاح أغلب الوقت، وتوصلنا إلى أنّ كافة الطلبة قد يطلبون المساعدة من أهاليهم عند مواجهتهم بعض الصعوبات أثناء عملية الإنجاز.

ولقد أجمع كافة المشاركين في الدراسة على الأهمية الأكاديمية للواجبات البيتية، وكانت هذه من النتائج غير المتوقعة بالنسبة لي كباحثة، خاصة وأنّ الأهمية التي عبر عنها الطلبة تقاطعت مع ما عبر عنه أهاليهم ومعلماتهم، ولقد طرح سؤال على كافة المشاركين في الدراسة يبحث في تأييدهم لفكرة إلغاء الواجبات البيتية أم لا، وكان من المفاجئ بالنسبة لي أنّ معظم المشاركين في الدراسة وعلى وجه الخصوص الطلبة، يؤيدون الإبقاء على الواجبات البيتية وليسوا مع فكرة إلغائها، وهذه النتيجة كانت بمثابة تأكيد على الأهمية التي عبر عنها المشاركون في الدراسة.

7:4 التوصيات

- تصميم الواجبات البيتية بحيث تتضمن مجموعة من الأهداف التي تحقق مستويات الأهداف العليا عند بلوم، بحيث تسمح للطلبة بالتعبير عن أنفسهم، وتساعدهم على نقل المعرفة من سياق إلى سياق آخر بنجاح، وتدربهم على مهارات التفكير العليا.

- قيام كل مدرسة بصياغة سياسة واضحة ومحددة فيما يخص الواجبات البيتية وأشكالها وأهدافها، والوقت الذي يتطلبه إنجازها وكميتها، بحيث لا تشكل مصدر ضغط على المعلمات والطلبة.
- تعزيز التواصل ما بين المعلمات وأهالي الطلبة، وإتاحة المجال للحوار حول موضوع الواجبات البيتية، وتبادل الآراء والاقتراحات التي من شأنها أن تساعد في تحقيق الأهداف المنشودة من الواجبات البيتية بشكل أكثر فعالية، فمن أهم الأمور التي توصلنا إليها تتمثل في عدم وجود تواصل ما بين الأهالي والمعلمات فيما يخص الواجبات البيتية.
- تصميم واجبات البيتية تتطلب عملاً جماعياً من الطلبة بشكل أكبر، وذلك لتعزيز التعاون وتبادل المعرفة بين الطلبة.
- التوجه نحو تصميم الواجبات البيتية المعطاة للطلبة بما يخدم التوجه الحديث في تعليم العلوم في سياق اجتماعي علمي، بحيث يلمس الطلبة الفائدة والأهمية من المواضيع التي يتعلمون عنها في المدرسة، من خلال ارتباطها بما يشاهدونه ويتعاملون معه في الحياة اليومية، ومن خلال هذا التوجه، نؤكد على أنّ الواجبات البيتية هي جسر للمعرفة يصل ما بين البيت والمدرسة.

تأملات حول الدراسة

اتبعنا في هذه الدراسة المنهج الكيفي، والذي يتيح لنا أن نتعرف على آراء وممارسات وتجارب وخبرات المشاركين تجاه موضوع الدراسة بشكل عميق وواضح، ويمكن الباحث من إبداء رأيه بوضوح، يبدو أننا استطعنا من خلال إجراء هذه الدراسة أن نتعرف على آراء وممارسات المعلمين والطلبة وأهاليهم تجاه موضوع الدراسة، وساعدتنا على رسم صورة واضحة عن طبيعة الواجبات البيتية في العلوم.

ويمكنني القول أن بعض القرارات الشخصية التي تم اتخاذها فيما يخص المدارس المشاركة في الدراسة، وطبيعة المشاركين فيها، قد أثرت على النتائج التي توصلنا إليها، فعلى سبيل المثال نتج عن اختيار مدرستي إناث، ومدرسة ومختلطة، بسبب سهولة الاتصال والتواصل مع إدارة هذه المدارس، أن أغلب المشاركين في البحث كانوا من الإناث، ولم يشارك في الدراسة إلا طالب واحد فقط، مما يرجح من احتمالية أن تكون النتائج مختلفة لو تم إشراك عدد أكبر من الذكور في الدراسة.

وفيما يخص النتائج المتعلقة بطبيعة الواجبات البيتية في العلوم، توصلنا إلى أنها في أغلبها، تتضمن متطلبات معرفية تأتي في المستوى الأول والثاني من مستويات بلوم، وقد ترتقي في بعض الأحيان، خاصة إن كانت على شكل أنشطة إلى المستوى الثالث من مستويات بلوم، ومن الجدير بالقول، أن هذه النتائج لا تعكس طبيعة الواجبات البيتية في العلوم بشكل عام، وذلك لأننا قمنا بجمع مجموعة من الواجبات البيتية في وحدة واحدة من

منهاج العلوم للصف السابع الأساسي، لذا فإن هذه النتائج قد تختلف تبعا لطبيعة الموضوع الذي يتعلم عنه الطلبة في العلوم.

ويمكنني القول أنني وبعد انتهائي من إجراء الدراسة، فقد يكون من الأفضل لو تم وضع سؤال يجمع آراء المعلمين والطلبة وأهاليهم معا، ويعود ذلك إلى أن النتائج التي توصلت إليها فيما يخص آراء كل من المعلمين والطلبة وأهاليم كانت قريبة من بعضها البعض، فأغلب المشاركين أجمعوا على الأهمية الأكاديمية للواجبات البيتية، وتأثيرها على بعض المهارات الحياتية، مثل مهارة إدارة وتنظيم الوقت، وتحمل المسؤولية والاعتماد على الذات، وسؤال آخر يبحث في ممارسات المعلمين والطلبة وأهاليهم تجاه الواجبات البيتية، وربط ممارساتهم معا، مما يلخص هذه النتائج، ونتجنب التكرار والإسهاب في عرضها ومناقشتها.

ومن الأمور التي أوصي أن تأخذ في عين الاعتبار، عند إجراء دراسات في موضوع الواجبات البيتية، أن ندرس سياسة وزارة التربية والتعليم تجاه الواجبات البيتية، وفحص مدى انعكاسها على ممارسات المدارس أثناء تطبيق هذه السياسة.

قائمة المراجع

أبو سريس، صالح. (1998). *الواجبات البيتية وأثرها في التحصيل في الرياضيات*. رسالة ماجيستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية: نابلس، فلسطين.

أبو علي، علي. (2002). *الصعوبات التي تحد من فاعلية الواجبات البيتية لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمي والطلبة*.رسالة ماجيستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية: نابلس، فلسطين.

أبو عواد، فريال. (2002). *تقييم الواجبات البيتية التي يلجأ إليها المعلمون في مرحلة التعليم الأساسي في منطقة عمان الكبرى*. رسالة ماجيستير (منشورة). كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية: عمان، الأردن.

بشارات، كوثر. (2015). *أثر الواجبات البيتية المصاحبة في رفع التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس محافظة أريحا في فلسطين واتجاهاتهم نحوها*. رسالة ماجيستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية: نابلس، فلسطين.

جامعة بيرزيت. (2012). المبادئ التوجيهية لأخلاقيات البحث – المرحلة الأولى. رام الله، فلسطين أخذ من الانترنت 08.12.2017 من

https://ritaj.birzeit.edu/university-laws/?root_node_id=100

رحال، علاء. (2001). أثر *استخدام ثلاث استراتيجيات لتقييم الواجبات البيتية على التحصيل والاحتفاظ لدى طلبة الصف التاسع الأساسي لمادة الإحصاء في الرياضيات للمدارس التابعة لوكالة الغوث في منطقة نابلس*. رسالة ماجيستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية: نابلس، فلسطين.

شاذلي، عبد الحميد. (2001). *الواجبات المدرسية والتوافق النفسي*.(الأزاريطة- اسكندرية): المكتبة الجامعية.

الشرع، إبراهيم، عابد، أسامة. (2008). اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية في مدارس مدينة عمان. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 22(3)*، 701-73.

عبد الرحمن، صفوت. (2011). *أثر استخدام الواجبات المنزلية في تحصيل الطلاب للمرحلة الأساسية في محافظة طولكرم*. رسالة ماجيستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية: نابلس، فلسطين.

العمري، خالد. (2009). تصورات معلمي وأولياء أمور تلامذة الصفوف الثلاثة الأولى نحو الواجبات البيتية. *مجلة جامعة دمشق، 25(1+2)، 467-510.*

An, S., & Wu, Z. (2011). Enhancing mathematics teachers' knowledge of students' thinking from assessing and analyzing misconceptions in homework. *International Journal of Science and Mathematics Education,10*(3), 717-753. doi: 10.1007/s10763-011-9324-x

Al-Naqbi, A. (2014). The effects of instructional homework technique on chemistry achievement of the united arab emirates male and female tenth graders. *International Journal for Research in Education,35*, 1-27.

Anthony, G. (1996). Active learning in a constructivist framework. *Educational Studies in Mathematics, 31*, 349-369.

Baden, M., & Major, C. (2013). *Qualitative research: The essential Guide to theory and practice*. Milton Park, Abingdon, Oxon: Routledge

Balli, S., Demo, D., & Wedman, J. (1998). Family involvement with children's homework: an intervention in the middle grades. *Family Relations,47*(2),149-157. doi:585619

Bempechat, J. (2004). The motivational benefits of homework: a social-cognitive perspective. *Theory Into Practice,43*(3), 189-196. doi:3701520

Bloom, B. (1976). *Human characteristics and school learning*. New York: McGraw-Hill Book Company.

Bloom, B., Engelhart, M., Furst, E., Hill, W., & Krathwohl, D.

(1956). *Taxonomy of educational objectives : the classification of educational goals*. New York: Longmans Green.

Bloom, B., Madaus, G, & Hastings, J. (1981). *Evaluation to improve learning*. New York: McGraw-Hill.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology,3*(2), 77-101. doi:10.1191/1478088706qp063oa

Bräu, K., Harring, M., & Christin, C. (2017). Homework practices: role conflicts concerning parental involvement. *Ethnograph and Education,12*(1), 64-77. doi:10.1080/17457823.2016.1147970

Sallee, B., & Rigler, N. (2008). Doing our homework on homework: how does homework help?. *The English Journal,98*(2), 46-51. doi:40503382

Bryman, A. (2012). *Social research methods*(4th ed.). Oxford, New York : Oxford University Press.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Research methods in education* (6th ed.). London: Routledge.

Cooper, H. (1989). Synthesis of reseach on homework. *Association For Supervision and Curriculum Development,*85-91.

Cooper, H. (2004). This issue. *Theory Into Practice,43*(3), 171-173. doi:3701517

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: 3700582

Cooper, H., & Valentine, J. (2001). Using research to answer practical questions about homework. *Educational Psychologist,36*(3),143-153. doi:/10.1207/S15326985EP3603_1

Corno, L. (1996). Homework is a complicated thing. *Educational Researcher,25*(8), 27-30. doi:1176489

Corno, L. (2000). Looking at homework differently. *The Elementary School Journal,100*(5), 529-548. doi:1002283

Corno, L., & Xu, J. (2004). Homework as the job of

childhood. *Theory Into Practice, 43(3),* 227-233. Doi:3701525

Cosden, M., Morrison, G., Albanese, A. L., & Macias, S. (2001). When Homework is not home work: after-school programs for homework assistance. *Educational Psychologist,36*(3), 211-221.doi:10.1207/s15326985ep3603_6

Coulter, F. (1979). Homework: a neglected research area. *British Educational Research Journal,5*(1), 21-33. doi:1501068

Coutts, P. (2004). Meanings of homework and implications for practice. *Theory Into Practice,43*(3), 182-188. doi: 10.1207/s15430421tip4303_3

Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches*. Los Angeles: SAGE Publications.

Creswell, J. W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*(4th ed.). Los Angeles: SAGE Publications.

Creswell, J., & Miller, D. (2000). Determining Validity in Qualitative Inquiry. *Theory Into Practice,39*(3), 124-130. doi:1477543

Crowe, M., Inder, M., & Porter, R. (2015). Conducting qualitative research in mental health: Thematic and content analyses. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry,49*(7), 616-623. doi:10.1177/0004867415582053

Denzin, N., & Lincolan, Y. (2008). *Strategies of qualitative inquiry* (3rd ed.). United states of America, Calefornia: SAGE.

Dettmers, T., Trautwein, U., & Oliver, O. (2009). The relationship between homework time and achievement is not universal: evidence from multilevel analyses in 40 countries. *School Effectiveness and School Improvement,20*(4), 375-405. doi:10.1080/09243450902904601

Dettmers, S., Trautwein, U., Kunter, M., Lu¨dtke , O., & Baumert, J. (2010). Homework works if homework quality is high: using multilevel modeling to predict the development of achievement in mathematics. *Journal of Educational Psychology,102*(2), 467-482. doi:10.1037/a0018453

Doyle, W. (1983). Academic work. *Review of Educational Research,53*(2), 159-199. doi:1170383

Eccles, J., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Reviews*., 109-132.

Eilam, B. (2001). Primary Strategies for Promoting Homework Performance. *American Educational Research Journal,38*(3), 691-725. doi:3202496

Elias, M. (2015, March 17). Homework vs. no homework is the wrong question. Retrieved July 11, 2017, from https://www.edutopia.org/blog/homework-vs-nohomework wrong-question-maurice-elias

Epstein, J., Van Voorhis, F. (2001). More than minutes: teachers' roles in designing homework. *Educational Psychologist,36*(3), 181-193.doi:10.1207/S15326985EP3603_4

Farrow, S., Tymms, P., & Henderson, B. (1999). Homework and attainment in primary schools. *British Educational Research Journal,25*(3), 323-341. doi:1501844

Forsberg, L. (2007). Homework as serious family business: power and subjectivity in negotiations about schoolassignments in swedish families. *British Journal of Sociology of*

Education,28(2), 209-222. doi:30036198

Fereday, J., & Muir-Cochrane, E. (2006). Demonstrating Rigor Using Thematic Analysis: A Hybrid Approach of Inductive and Deductive Coding and Theme Development. *International Journal of Qualitative Methods,5*(1), 80-92.

Galloway, M., Conner, J., & Pope, D. (2013). Nonacademic effects of homework in privileged, high-performing high schools. *The Journal of Experimental Education,81*(4), 490-510. doi:10.1080/00220973.2012.745469

Gill, B., & Schlossman, S. (2004). Villain or savior? the american discourse on homework, 1850-2003. *Theory Into Practice, 43*(3), 174-181. doi:3701518

Guillaume, D., & Khachikian, C. (2011). The effect of time-on-task on student grades and grade expectations. *Assessment & Evaluation in Higher Education,36*(3), 251-261. doi:10.1080/02602930903311708

Hattie, J., & Jaeger, R. (1998). Assessment and classroom learning: a deductive approach. *Assessment in Education: Principles,*

Policy & Practice,5(1), 111-122. doi: 10.1080/0969595980050107

Hennink, M., Hutter, I., & Bailey, A. (2011). *Qualitative research methods*. London: SAGE.

Hong, E., Mason, E., Peng, Y., & Lee, N. (2015). Effects of Homework motivation and worry anxiety on homework achievement in mathematics and english. *Educational Research and Evaluation,* 21(7-8), 491-514. Doi: 10.1080/13803611.2015.113172

Hong, E., Milgram, R., & Rowell, L. (2004). Homework motivation and preference: a learner- centered homework approach. *Theory Into Practice,43*(3), 197-204. doi:10.1207/s15430421tip4303_5

Hoover-Dempsey, H., Bassler, O., & Burow, R. (1995). Parents' reported involvement in students' homework: strategies and practices. *The Elementary School Journal,95*(5), 435-450. doi:1001657

Hoover-Dempsey, K., Battiato, A., Walker, J., Reed, R., DeJong, J.

& Jones, K. (2001). Parental involvement in homework. *Educational Psychologist,36*(3), 195-209. doi:10.1207/S15326985EP3603_5

Iflazoglu, A., & Hong, E. (2012). Homework motivation and preferences of turkish students. *Research Papers in Education,27*(3), 343- 363. doi:10.1080/02671522.2010.529581

Katz, I., Kaplan, A., & Gueta, G. (2009). students' needs, teachers' support, and motivation for doing homework: a cross-sectional study. *The Journal of Experimental Education,78*(2), 246-267. doi:10.1080/00220970903292868

Kaur, B. (2010). mathematics homework: a study of three grade eight classrooms in singapore. *International Journal of Science and Mathematics Education,9*(1), 187-206. doi:s10763-010-9237-0

Kukliansky, I., Shosberger, I., & Eshach, H. (2014). Science

teachers' voice on homework: beliefs, attitudes, and behaviors. *International Journal of Science and Mathematics Education, 14*, 229-250.

Lincoln middle school.(n.d) Homework & Makeup Work Plan. Retrieved December 9, 2017, from http://www.lincoln.smmusd.org/homeworkpolicy.html

Lucas, J. (2003). Theory-testing, generalization, and the problem of external validity. *Sociological Theory*, 21(3), 236-253. doi:3108637

Maxwell, J. A. (2005). *Qualitative research design: an interactive approach* (2nd ed.) Thousand Oaks: SAGE Publ.

McGregor, S., & Knoll, M. (2015). The theory of planned behavior as a framework for understanding parental experiences with homework. *Educational Psychology in Practice,31*(4), 335-353. doi:10.1080/02667363.2015.1065472

Meier, A., Boivin, M., & Meier, M. (2008). Theme-Analysis: Procedures and Application for Psychotherapy Research. *Qualitative Research in Psychology,5*(4), 289-310.

doi:10.1080/14780880802070526

Merriam, S. B. (2001). *Qualitative research and case study Applications in education* (2nd ed.) San Francisco: Jossey Bass .

Moroni, S., Dumont, H., Trautwein, U., Niggli, A., & Baeriswyl, F. (2015). The need to distinguish between quantity and quality in research on parental involvement: the example of parental help with homework. *The Journal of Educational Research,108*(5)417-431. doi:10.1080/00220671.2014.901283

Núñez, J., Suárez, N., Cerezo, R., González-Pienda, J., Rosário, P., Mourão, R., &Valle, A. (2015). Homework and academic achievement across spanish compulsory education. *Educational Psychology,35*(6), 726-746. doi:10.1080/01443410.2013.817537

Patall, E., Cooper, H., & Robinson, J. (2008). Parent involvement in homework: a research synthesis. *Review of Educational Research,78*(4), 1093-1101. doi:40071154

Pope, C., Ziebland, S., & Mays, N. (2000). Qualitative Research in Health Care: Analysing Qualitative Data. *British Medical Journal,320*(7227), 114-116. doi:25186804

Pressman, R., Sugarman, D., Nemon, M., Desjarlais, J., Owens, J., & Schettini Evans, A. (2015). homework and family stress: With consideration of parents' self confidence, educational level, and cultural background. *The American Journal of Family Therapy,43*(4), 297-313. doi:10.1080/01926187.2015.1061407

Rafiq, H., Fatima, T., Sohail, M., Saleem, M., & Khan, M. (2013). Parental involvement and academic achievement; a study on secondary school students of lahore, pakistan. *International Journal of Humanities and Social Science,3*(8), 209-223.

Solomon, Y., Warin, J., & Lewis, C. (2002). Helping with homework? homework as a site of tension for parents and teenagers. *British Educational Research Journal,28*(4), 603-622. doi:1501443

Strandberg, M. (2013). Homework – is there a connection with

classroom assessment? a review from Sweden. *Educational Research,55*(4), 325-346. doi:10.1080/00131881.2013.844936

Van Voorhis, F. (2003). Interactive homework in middle school: Effects on family involvement and science achievement. *The Journal of Educational Research,96*(6), 323-338. doi:10.1080/00220670309596616

Van Voorhis, F. (2004). Reflecting on the homework ritual: assignments and designs. *Theory Into Practice,43*(3), 205-212 . doi:3701522

Van Voorhis, F. (2011). Adding families to the homework equation: a longitudinal study of mathematics achievement. *Education and Urban Society,43*(3), 313-338. doi:10.1177/0013124510380236

Warton, P. (2001). The forgotten voices in homework: views of students. *Educational Psychologist,36*(3), 155-165. doi:10.1207/S15326985EP3603_2

Wigfiel, A. (1994). Expectancy-value theory of achievement

motivation: a developmental perspective. Educational Psycology Review, 6(1), 49-78.

Wigfield, A., & Eccles, J. (2000). Expectancy–value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology, 25*, 68-81.

Williams, K., Swift, J., Williams, H., & Van Daal, V. (2017).Raising children's self-efficacy through parental involvement in homework. *Educational Research,*1-19. doi:10.1080/00131881.2017.1344558

Xu, J. (2008). Validation of scores on the homework management scale for middle school students. *The Elementary School Journal,109*(1), 82-95. doi:10.1086/592368

Xu, J. (2010). Homework purposes reported by secondary school students: a multilevel analysis. *The Journal of Educational Research,103*(3), 171-182. doi:10.1080/00220670903382939

Xu, J., & Corno, L. (2003). Family help and homework

management reported by middle school students. *The Elementary School Journal,103*(5), 503-517. doi:1002115

Xu, J., and Yuan, R. (2003). “Doing homework: listening to students’, parents’ and teachers’ voices in one urban middle school community.” *The School Community Journal 13 (2)*:25–44.

الملاحق

ملحق (1)

أسئلة المقابلات شبه المنظمة للمعلمين والطلبة وأهالهيم

أولاً: أسئلة المقابلة شبه المنظمة الخاصة بالمعلم

هدف المقابلة: التعرف على طبيعة الواجبات البيتية المعطاة في مادة العلوم للصف السابع الأساسي، والتعرف على آراء وممارسات معلمي العلوم تجاهها.

بيانات عامة:

اسم المعلم: .....

الدرجة العلمية التي يحملها المعلم:.....

تخصص المعلم: .....

الصفوف التي يدرسها المعلم: .....

سنوات الخبرة للمعلم: .....

المدرسة التي يعمل فيها المعلم: .....

1. أريد أن أسألك عن الواجبات البيتية. ولكن في البداية، ماذا تعني الواجبات البيتية لك؟
2. هل تجد من المهم إعطاء واجبات بيتية؟ لماذا؟
3. لماذا تعطي واجبات بيتية؟ أي، ماهي أهدافك من إعطاء هذه الواجبات؟

4.ما أنواع الواجبات البيتية التي تعطيها؟

5.هل تأخذ بعين الاعتبار التخطيط للواجبات البيتية أثناء التخطيط لتعليم العلوم؟ هل يمكنك إعطاء بعض الأمثلة؟

6.هل توضح للطالب الهدف من الواجب البيتي؟ كيف تقوم بذلك؟

7.إلى أي درجة تراعي الواجبات البيتية التي توكلها لطلبتك الفروقات الفردية عندهم، أي الاختلافات في المقدرة والاهتمامات؟ هل تعطي نفس الواجب لجميع الطلبة؟

8.ما هو دور الواجبات البيتية في تعلم الطلبة؟ ولماذا؟

9.هل تجد أن من يقوم بالواجب البيتي يفهم المادة أفضل ممن لا يقوم بالواجب؟

10. كيف تقوم بتصحيح الواجبات البيتية؟(بصورة منتظمة، إنتقائية، ...)؟

11. ما متوسط الوقت الذي تتوقع أن يمضيه طلبتك في إنجاز الواجب البيتي؟ ماهي الأمور التي أخذتها في عين الاعتبار في تحديد الوقت الذي يتطلبه انجاز الواجب البيتي (خصائص الطلبة، صعوبة المهمة،....)؟

12. ما عدد الواجبات البيتية في الأسبوع التي تعطيها للطلبة عادة؟

13. ماذا يترتب على أداء الواجب البيتي من قبل الطالب (إعطاء علامات، تعزيز معنوي، لا شيء...)؟

14. حسب رأيك، هل يعطي الطلبة الواجبات البيتية الوقت والجهد الكافيين؟

15. ماهو شعور الطلبة وأفكارهم/اتجاهاتهم نحو الواجبات البيتية، حسب رأيك؟

16. هل يتواصل أهالي الطلبة معك بخصوص الواجبات البيتية: عددها، الوقت اللازم لانجازها، صعوبتها...؟

17. هل هناك أية أمور أخرى تود إضافتها عن الواجبات البيتي

ثانياُ: المقابلات شبه المنظمة الخاصة بأهالي الطلبة

هدف المقابلة: التعرف على آراء وممارسات أهالي طلبة الصف السابع الأساسي تجاه الواجبات البيتية المعطاة لأطفالهم في مادة العلوم

بيانات عامة:

اسم ولي الأمر الذي تمت مقابلته:.....

الدرجة العلمية التي يحملها ولي الأمر:.....

تخصص ولي الأمر:.....

الحالة العملية:.....

أسئلة المقابلة شبه المنظمة لأهالي الطلبة:

1. هل أنت مطلع على الواجبات البيتية التي تعطى لطفلك في مادة العلوم؟
2. هل تسأل طفلك إن كان لديه واجب بيتي؟
3. ما هو رأيك في الواجبات البيتية التي تعطى لطفلك في مادة العلوم؟
4. هل تعتقد أن الواجبات البيتية مفيدة؟ ما هي الأهداف والفوائد من وراء الواجبات البيتية برأيك؟
5. هل تساعد أطفالك في إنجاز الواجبات البيتية؟ لماذا؟ وما هي طبيعة المساعدة التي تقدمها له؟

6.عادة، هل تراقب عمل طفلك وتقوم بتقديم المساعدة دون أن يطلب ذلك؟ أم تساعده عندما يطلب ذلك؟

7.ما هو متوسط الوقت الذي يمضيه طفلك في إنجاز الواجبات البيتية في العلوم؟ وسواها؟

8.إلى أي حد تجد أن الواجبات البيتية في مادة العلوم تدعم تعلم طفلك؟ هل يمكنك إعطاء مثال على ذلك؟

9.هل تساعدك الواجبات البيتية في موضوع العلوم في تقييم تعلم طفلك للعلوم؟ كيف؟

10. هل تجد أن الواجبات البيتية بشكل عام مفيدة أم غير مفيدة؟ ولماذا؟

11. هل تتواصل مع المعلم بخصوص بعض الواجبات البيتية التي يسندها لطفلك ؟ لماذا؟

12. صف لي شعورك طفلك عندما يكون لديه واجبات بيتية وخاصة واجبات بيتية لمادة العلوم؟

13. هل يقوم طفلك لوحده بالبدء بالواجب البيتي أم يجب أن يتم تحفيزه وتذكيره بضرورة البدء بإنجاز الواجب البيتي؟

14. ما هي الصعوبات التي يواجهها طفلكم عند محاولته حل الواجب البيتي الموكل إليه بمادة العلوم؟

15. هناك من يعتقد أن التعلم الحقيقي يحدث عندما يقوم الطالب بعمل واجبات بيتية كثيرة، ما رأيك في ذلك؟

ثالثاُ: أسئلة المقابلة شبه المنظمة الخاصة بالطلبة

هدف المقابلة: التعرف على طبيعة الواجبات البيتية المعطاة في مادة العلوم للصف السابع الأساسي، والتعرف على آراء وممارسات طلبة الصف السابع تجاهها.

بيانات عامة:

اسم الطالب:.....

عمر الطالب: .....

المدرسة التي يدرس فيها: .....

1.كم مرة يقوم معلمك العلوم بإعطائك واجب بيتي؟ (كل يوم، مرة في الأسبوع، ....)؟

2.صف لي شعورك عندما يخبركم المعلم بأن لديكم واجب بيتي في العلوم؟

3.ما هي طبيعة أو أنواع الواجبات البيتية التي تعطى لك؟

4.هل يعطيكم المعلم تعليمات لحل الواجب البيتي؟ (مثلا أن يشدد على إنجازه لوحدكم، الوقت الذي يجب أن تستغرقوه في حله، استخدام الانترنت مثلا لحله أو أية أمور أخرى؟

5.بماذا تصف الواجبات البيتية التي يوكلها إليك معلمك العلوم هل هي سهلة الإنجاز، صعبة الإنجاز؟ هل هي مثيرة للاهتمام أم مملة؟ ولماذ تصفها هكذا؟

6.كم من الوقت تستغرق في أداء وانجاز واجبات مادة العلوم؟

7.صف لي كيف تقوم بأداء الواجب البيتي في العادة؟

8. هل تشعر أنك تستفيد من إتمام الواجب البيتي؟ اشرح لي؟ وهل يمكن أن تعطي مثال من الوحدة الدراسية الحالية؟

9.نتيجة خبرتك في الواجبات البيتية في مادة العلوم والمواد الأخرى، ماذا تعلمت من إنجاز الواجب البيتي، وماهي آثاره على تعلمك للمواضيع التي تتعلمها؟

10. ماذا يحدث في اليوم التالي لحل الواجب البيتي (يجمع المعلم الواجبات ويصححها، يناقش الواجب في الصف، يعطي علامات لمن حل الواجب، يعاقب من لم يحل الواجب)؟

11. كيف تختلف واجبات مادة العلوم عن واجبات مواد أخرى مثل الرياضيات واللغة العربية واللغة الإنجليزية؟ ما الذي يميزها؟

12. هل تشعر أنك قادر على إنجاز الواجبات البيتية الموكلة إليك بنجاح؟ ولماذا؟

13. ماهي الأسباب التي تدفعك لإنجاز الواجب البيتي؟

14. هل تطلب المساعدة من أحد أثناء إنجاز الواجب البيتي؟ إذا كانت الإجابة نعم/لا، من يساعدك في إنجازها ولماذا طلبت المساعدة؟

15. هل ترغب في إضافة أي شيء حول الواجبات البيتية؟

ملحق (2)

مواعيد إجراء المقابلات مع المعلمين المشاركين في الدراسة والمدة الزمنية التي استغرقته كل مقابلة ومكان عقد المقابلات

الاسم	مكان عقد المقابلة	مدة المقابلة (بالدقيقة)	تاريخ عقد المقابلة
المعلمة عرين	المدرسة الخاصة	26:36	2017-03-27
المعلمة حنين	مدرسة الوكالة	12:11	2017-04-06
		23:47	2017-05-04
المعلمة ميساء	المدرسة الحكومية	29:20	2017-03-23
الطالبة إيمان	المدرسة الخاصة	34:11	2017-03-02
الطالبة أنغام	المدرسة الخاصة	27:05	2017-03-02
الطالب سلمان	المدرسة الخاصة	33:06	2017-03-02
الطالبة تالا	المدرسة الحكومية	19:22	2017-03-23
الطالبة أسماء	المدرسة الحكومية	19:44	2017-03-23
الطالبة لارا	المدرسة الحكومية	17:43	2017-03-23
الطالبة سجى	مدرسة الوكالة	13:40	2017-04-03
الطالبة أميرة	مدرسة الوكالة	22:45	2017-04-03

الاسم	مكان عقد المقابلة	مدة المقابلة (بالدقيقة)	تاريخ عقد المقابلة
الطالبة مرام	مدرسة الوكالة	24:12	2017-04-03
أم إيمان	المدرسة الخاصة	29:31	2017-03-04
أم أنغام	المدرسة الخاصة	29:24	2017-03-09
أم سلمان	المدرسة الخاصة	27:42	2017-03-09
أم سجى	مدرسة الوكالة	13:54	2017-03-22
أم أميرة	مدرسة الوكالة	23:05	2017-03-22
أم مرام	مدرسة الوكالة	15:10	2017-03-22
أم تالا	المدرسة الحكومية	19:22	2017-03-23
أم أسماء	المدرسة الحكومية	09:39	2017-03-23
أم لارا	المدرسة الحكومية	20:52	2017-03-09

ملحق (3)

أسئلة المقابلة شبه المنظمة بعد تصنيفها وترتيبها في فئات تنظيمية

أولاً: أسئلة المقابلة الخاصة بالمعلم

الفئة الأولى: الآراء تجاه الواجبات البيتية

- أريد أن أسألك عن الواجبات البيتية. ولكن في البداية، ماذا تعني الواجبات البيتية لك؟
- هل تجد من المهم إعطاء واجبات بيتية؟ لماذا؟
- لماذا تعطي واجبات بيتية؟ أي، ماهي أهدافك من إعطاء هذه الواجبات؟
- ما هو دور الواجبات البيتية في تعلم الطلبة؟ ولماذا؟
- هل تجد أن من يقوم بالواجب البيتي يفهم المادة أفضل ممن لا يقوم بالواجب؟

الفئة الثانية: ممارسات متعلقة بالواجبات البيتية

- هل تأخذ بعين الاعتبار التخطيط للواجبات البيتية أثناء التخطيط لتعليم العلوم؟ هل يمكنك إعطاء بعض الأمثلة؟
- هل توضح للطالب الهدف من الواجب البيتي؟ كيف تقوم بذلك؟
- كيف تقوم بتصحيح الواجبات البيتية؟(بصورة منتظمة، إنتقائية، ...)؟

- ما متوسط الوقت الذي تتوقع أن يمضيه طلبتك في إنجاز الواجب البيتي؟ ماهي الأمور التي أخذتها في عين الاعتبار في تحديد الوقت الذي يتطلبه انجاز الواجب البيتي (خصائص الطلبة، صعوبة المهمة،....)؟
- ماذا يترتب على أداء الواجب البيتي من قبل الطالب (إعطاء علامات، تعزيز معنوي، لا شيء...)؟
- هل يتواصل أهالي الطلبة معك بخصوص الواجبات البيتية: عددها، الوقت اللازم لانجازها، صعوبتها...؟

الفئة الثالثة: طبيعة الواجبات البيتية

- ما أنواع الواجبات البيتية التي تعطيها؟
- إلى أي درجة تراعي الواجبات البيتية التي توكلها لطلبتك الفروقات الفردية عندهم، أي الاختلافات في المقدرة والاهتمامات؟ هل تعطي نفس الواجب لجميع الطلبة؟
- ما عدد الواجبات البيتية في الأسبوع التي تعطيها للطلبة عادة؟

الفئة الرابعة: الانطباعات عن مشاعر وآراء وسلوكيات الطلبة بخصوص الواجبات البيتية

- حسب رأيك، هل يعطي الطلبة الواجبات البيتية الوقت والجهد الكافيين؟
- ماهو شعور الطلبة وأفكارهم/اتجاهاتهم نحو الواجبات البيتية، حسب رأيك
- هل هناك أية أمور أخرى تود إضافتها عن الواجبات البيتية؟

ثانياً: أسئلة المقابلة شبه المنظمة لأهالي الطلبة

الفئة الأولى: الآراء تجاه الواجبات البيتية.

- ما هو رأيك في الواجبات البيتية التي تعطى لطفلك في مادة العلوم؟
- هل تعتقد أن الواجبات البيتية مفيدة؟ ما هي الأهداف والفوائد من وراء الواجبات البيتية برأيك؟
- إلى أي حد تجد أن الواجبات البيتية في مادة العلوم تدعم تعلم طفلك؟ هل يمكنك إعطاء مثال على ذلك؟
- هل تساعدك الواجبات البيتية في موضوع العلوم في تقييم تعلم طفلك للعلوم؟ كيف؟
- هل تجد أن الواجبات البيتية بشكل عام مفيدة أم غير مفيدة؟ ولماذا؟

الفئة الثانية: ممارسات متعلقة بالواجبات البيتية.

- هل أنت مطلع على الواجبات البيتية التي تعطى لطفلك في مادة العلوم؟
- هل تسأل طفلك إن كان لديه واجب بيتي؟
- هل تساعد أطفالك في إنجاز الواجبات البيتية؟ لماذا؟ وما هي طبيعة المساعدة التي تقدمها له؟
- عادة، هل تراقب عمل طفلك وتقوم بتقديم المساعدة دون أن يطلب ذلك؟ أم تساعده عندما يطلب ذلك؟
- هل تتواصل مع المعلم بخصوص بعض الواجبات البيتية التي يسندها لطفلك ؟ لماذا؟

الفئة الرابعة: الانطباعات عن مشاعر وآراء وسلوكيات الطلبة بخصوص الواجبات البيتية

- ما هو متوسط الوقت الذي يمضيه طفلك في إنجاز الواجبات البيتية في العلوم؟ وسواها؟
- صف لي شعورك طفلك عندما يكون لديه واجبات بيتية وخاصة واجبات بيتية لمادة العلوم؟
- هل يقوم طفلك لوحده بالبدء بالواجب البيتي أم يجب أن يتم تحفيزه وتذكيره بضرورة البدء بإنجاز الواجب البيتي؟
- ما هي الصعوبات التي يواجهها طفلكم عند محاولته حل الواجب البيتي الموكل إليه بمادة العلوم؟

رابعاً: أسئلة المقابلة شبه المنظمة الخاصة بالطلبة

الفئة الأولى: الآراء تجاه الواجبات البيتية

- هل تشعر أنك تستفيد من إتمام الواجب البيتي؟ اشرح لي؟ وهل يمكن أن تعطي مثال من الوحدة الدراسية الحالية؟
- نتيجة خبرتك في الواجبات البيتية في مادة العلوم والمواد الأخرى، ماذا تعلمت من إنجاز الواجب البيتي، وماهي آثاره على تعلمك للمواضيع التي تتعلمها؟
- ماهي الأسباب التي تدفعك لإنجاز الواجب البيتي؟

الفئة الثانية: ممارسات متعلقة بالواجبات البيتية

- كم مرة يقوم معلمك العلوم بإعطائك واجب بيتي؟ (كل يوم، مرة في الأسبوع، ....؟
- هل يعطيكم المعلم تعليمات لحل الواجب البيتي؟ (مثلا أن يشدد على إنجازه لوحدكم، الوقت الذي يجب ان تستغرقوه في حله، استخدام الانترنت مثلا لحله أو أية أمور أخرى؟
- صف لي كيف تقوم بأداء الواجب البيتي في العادة؟
- ماذا يحدث في اليوم التالي لحل الواجب البيتي (يجمع المعلم الواجبات ويصححها، يناقش الواجب في الصف، يعطي علامات لمن حل الواجب، يعاقب من لم يحل الواجب)؟
- هل تطلب المساعدة من أحد أثناء إنجاز الواجب البيتي؟ إذا كانت الإجابة نعم/لا، من يساعدك في إنجازها ولماذا طلبت المساعدة؟

الفئة الثالثة: طبيعة الواجبات البيتية

- ما هي طبيعة أو أنواع الواجبات البيتية التي تعطى لك؟
- بماذا تصف الواجبات البيتية التي يوكلها إليك معلمك العلوم هل هي سهلة الإنجاز، صعبة الإنجاز؟ هل هي مثيرة للاهتمام أم مملة؟ ولماذ تصفها هكذا؟
- كم من الوقت تستغرق في أداء وانجاز واجبات مادة العلوم؟
- كيف تختلف واجبات مادة العلوم عن واجبات مواد أخرى مثل الرياضيات واللغة العربية واللغة الإنجليزية؟ ما الذي يميزها؟

الفئة الرابعة: مشاعر الطلبة تجاه الواجبات البيتية

- صف لي شعورك عندما يخبركم المعلم بأن لديكم واجب بيتي في العلوم؟
- هل ترغب في إضافة اي شيء حول الواجبات البيتية؟

ملحق (4)

فيديو تطعيم شجرة الليمون

ملحق (5)

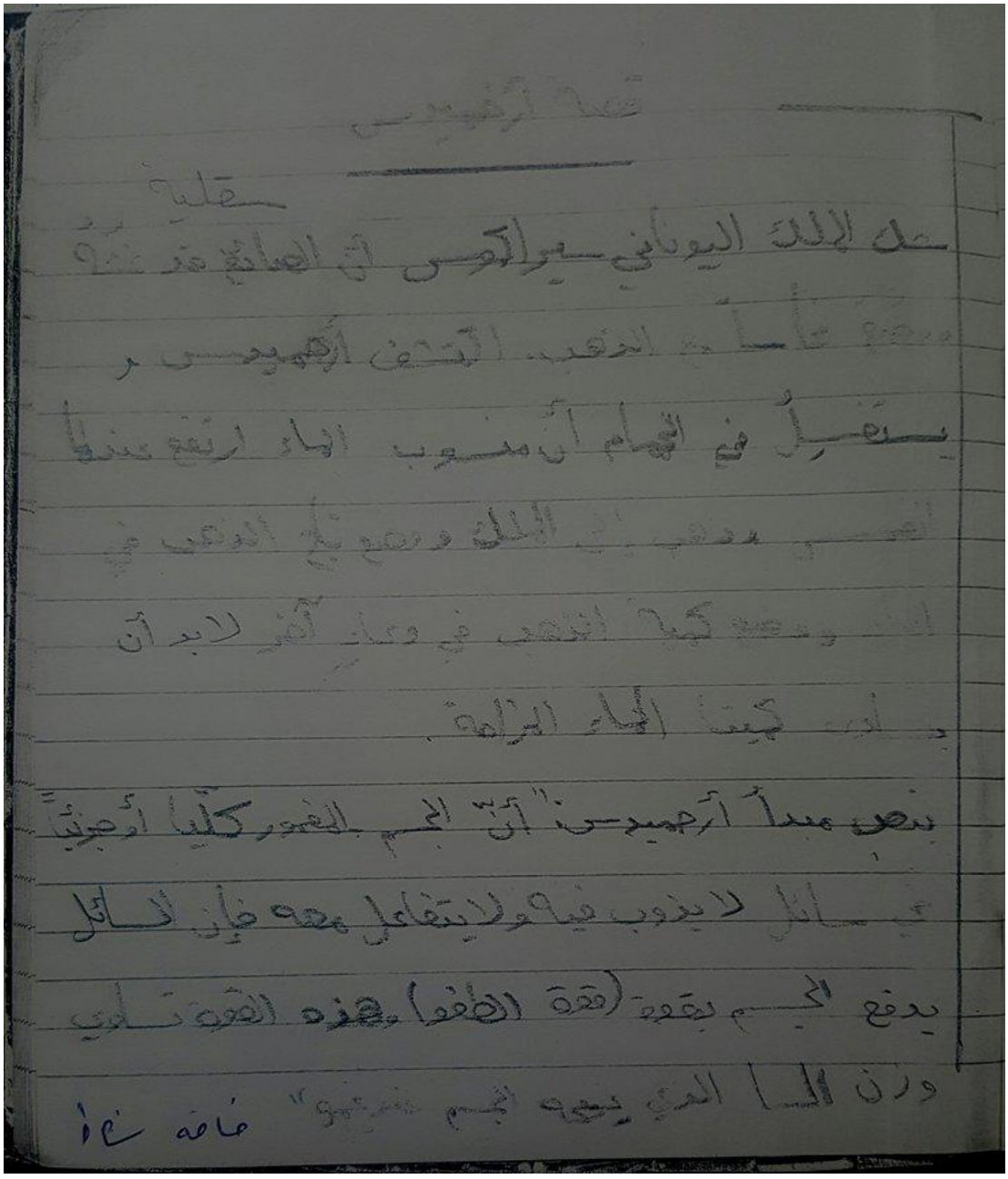
فيديو عن فتح بوابات السدود لتفريغ ضغط الماء

ملحق (6)

أسئلة للإجابة عليها بعد مشاهدة الفيديو

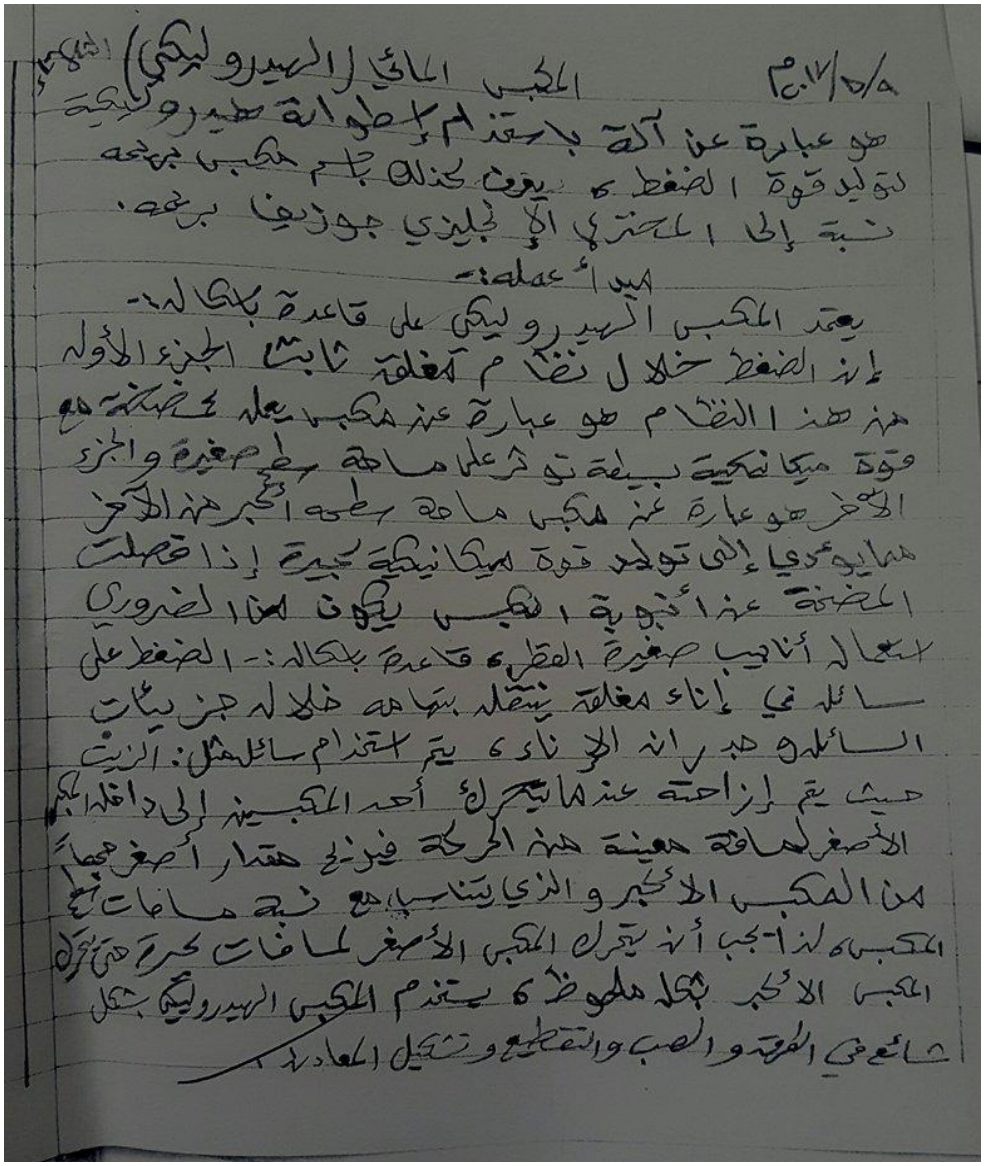
ملحق (7)

ملخص عن قصة أرخميدس



ملحق (8)

ملخص عن المكبس المائي


المكبس المائي الهيدروليكي
هو عبارة عن آلة بواسطة هيدروليكية لتوليد قوة الضغط، يرجع ذلك لقانون باسكال حيث نسبة إلى العالم الإنجليزي جوزيف برمه.
مبدأ عمله:-
يعتمد المكبس الهيدروليكي على قاعدة باسكال:- إذا الضغط خلال نظام مغلقة ثابت الجزء الأول من هذا النظام هو عبارة عن مكبس يعلوه مضخة مع قوة ميكانيكية بسيطة تؤثر على ماسة بطء صغيرة والجزء الآخر هو عبارة عن مكبس ماسة بطء أكبر من الآخر مما يؤدي إلى توليد قوة ميكانيكية كبيرة إذا فعلت المضخة عدة أنبوبة المكبس يكون هذا الضروري استعمال أنابيب صغيرة القطر، قاعدة باسكال:- الضغط على سائل في إناء مغلقة ينتقل بتمامه خلاله جزيئات السائل وجد أنه الإناء يتم استخدام سائل مثل: الزيت حيث يتم إزاحته عند ما يتحرك أحد المكبسين إلى داخله المكبس الأصغر لمسافة معينة هذه الحركة فيزيح مقدار أصغر جداً من المكبس الأكبر والذي يتناسب مع نسبة مساحات المكبسين لذا يجب أنه يتحرك المكبس الأصغر لمسافات كبيرة حتى يتحرك المكبس الأكبر بشكل ملحوظ، يستخدم المكبس الهيدروليكي بشكل شائع في الرفع والصب والتقطيع وتشكيل المعادن.