المشاركة الأسرية وعلاقتها بالدافعية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية الرصيفة في الأردن*

أ. محمد إحبيس الشلالفة **

أ. د. عدنان يوسف العتوم ***

د. عبد الناصر ذياب الجراح ****

* تاريخ الاستلام: 3/ 5/ 2017م، تاريخ القبول: 20/ 6/ 2017م.

** مدرس/ جامعة اليرموك/ الأردن.

*** أستاذ دكتور/ جامعة اليرموك/ الأردن.

**** أستاذ مشارك/ جامعة اليرموك/ الأردن.

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.1404642

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مستوى المشاركة الأسرية وفق متغيري الجنس والصف، وكذلك التعرف إلى القدرة التنبؤية للمشاركة الأسرية ومجالاتها بالدافعية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا. تكونت عينة الدراسة من (929) طالباً وطالبةً من طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية الرصيفة في الأردن. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم تطوير مقياس للمشاركة الأسرية ومقياس الدافعية الأكاديمية بعد التحقق من مؤشرات الصدق والثبات لهما. أشارت النتائج إلى أن بعد المشاركة المعتمدة على المدرسة كان بالمستوى المتوسط، بينما كان بعد المشاركة المعتمدة على البيت والمقياس ككل بالمستوى المنخفض. كما دلت النتائج على أن بعد المشاركة المعتمدة على البيت لدى الذكور أعلى منه لدى الإناث، ولدى الصف التاسع أعلى منه لدى الصف السابع، كما خلصت النتائج المتعلقة ببعد المشاركة المعتمدة على المدرسة إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس والصف. كما أشارت النتائج المتعلقة بالدرجة الكلية لمقياس المشاركة الأسرية وجود فروق في المشاركة الأسرية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وعدم وجود فروق في المشاركة الأسرية تعزى لمتغير الصف. كما أشارت النتائج إلى وجود قدرة تنبؤية للمشاركة المعتمدة على البيت في الدافعية الأكاديمية، ولا توجد قدرة تنبؤية للمشاركة المعتمدة على المدرسة في الدافعية الأكاديمية.

الكلمات المفتاحية: المشاركة الأسرية، الدافعية الأكاديمية، المرحة الأساسية العليا.

Parental Involvement and its Relation to the Academic Motivation among Students of the Upper Basic Stage at the Public Schools in Rusaifa Directorate, in Jordan

Abstract:

The purpose of this study was to identify the level of parental involvement among the students of the upper basic stage at the public schools in Rusaifa in the light of the variables of gender and the grade level. The study also aimed at identifying the predictive ability of the parental involvement in the academic motivation. The sample of the study consisted of (929) male and female students at the public schools in Rusaifa in Jordan. To achieve the objectives of the study two scales were developed and adopted, the parental involvement scale and the academic motivation scale, after proving their validity and reliability.

Results showed that school - based involvement level was moderate, while home - based involvement and general involvement levels were low. Moreover, home - based involvement level was higher for males than females, and higher for 9th grade students than 7th grade students. The results also showed that there were no significant statistical differences in the school - based involvement level due to the variables of the students' gender or grade level. The results also showed that there were statistical differences in the parental involvement as a whole, due to the variable of the student's gender, in favor of males. However, there is no significant statistical differences in parental involvement as a whole, due to the variable of the student's grade level. The results indicated that home - based involvement had predictive ability in the academic motivation among upper basic stage students, while school - based involvement had no predictive ability in the academic motivation.

Keyword: *Parental Involvement, academic Motivation, high - primary school.*

المُقَدمَة:

تعتبر المشاركة الأسرية من الأمور التي يتوقف عليها نجاح المدرسة الأساسية التي تتلخص في تربية وتعليم الأجيال الصاعدة، كما أن من واجب الأسرة أن تقدم كل ما تستطيع تقديمه للمدرسة لتأكيد نجاحها، وعليه فإن المدرسة بدون مشاركة الأسرة لا تستطيع أن تكمل مسيرتها في إحداث التغييرات الثقافية، والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية للطلبة. كما أن المشاركة الأسرية تعد من أهم العوامل التي تؤدي إلى زيادة الدافعية الأكاديمية للمتعلمين؛ لأن إحساس المتعلم بوجود الدعم المباشر وغير المباشر من الأهل المتمثل بمشاركة أسرته مع المدرسة جنباً إلى جنب في تطوير التعليم المدرسي لديه تعد من أهم الأسباب المؤدية إلى زيادة الدافعية الأكاديمية للطلبة نتيجة تلك المشاركة.

وتعدُ الأسرةُ المدرسة الأولى في عملية التنشئة والتطبيع الاجتماعي للفرد؛ حيثُ يتعرّف من خلالها على الأسلوب الأمثل التي يجب أن يتمثله كأسلوب في حياته من خلال تزويده بالركائز التي تبنى عليها شخصيته، فيتعلم منها كيف ينظر إلى ذاته، وكيف يتعامل مع الناس المحيطين به، وكيف يتعامل مع المشكلات التي تواجهه (الجندي، 2010) . وتكتسب المشاركة الأسرية أهمية كبيرة في العملية التعليمية التعلمية على كل المستويات، الأمر الذي يؤدي بدوره إلى زيادة فاعلية العملية التعليمية من خلال زيادة دافعية المعلمين نحو تعليم الطفل وتدريبه ومراقبته، فالتواصل والدعم المستمران، وتقديم التغذية الراجعة من الآباء أمور تسهم في حصول المعلمين على التعزيز الفوري لجهودهم (القدسي، 2013) .

كما تعددت المعاني، والتعريفات للمشاركة الأسرية التي انتهجها الباحثون وذلك تبعاً لاختلاف أهداف دراساتهم، وتباين جوانب المشاركة التي ركزت عليها هذه الدراسات، ونبدأها بتعريف كل من هيل وتايسون (Hill & Tyson, 2009) فقد عرفاها بأنها المشاركة في التعليم المدرسي للأطفال من خلال التواصل مع العاملين في المدرسة، وحضور الأنشطة المدرسية، وتشكيل السلوكيات التي تعزز النجاح التعليمي. أما لي وباون (Lee & Bowen, 2006) فقد عرفاها بأنها مجموعة من الأنشطة التي

تصف استثمار الوالدين لكافة الموارد للوصول إلى التطور الإيجابي لطفلهم بالمدرسة بشكل منسجم وسهل.

وتعتبر مشاركة الأسرة في تربية وتعليم الأطفال مهمة لما لها من أثر إيجابي عليهم، من خلال زيادة نسبة الحضور لدى الطلبة في المدرسة، كما تعمل مشاركة الأهل على انخفاض نسبة المشاكل السلوكية لديهم، كما تؤدي إلى تنمية الجوانب الاجتماعية والعاطفية لديهم الأمر الذي يجعل المدرسة مكاناً للمتعة لدى الطفل بغض النظر عن الاختلافات في جنس الطفل، أو دخل الأسرة، أو الخلفية العرقية، أو الاختلاف في مستوى تعليم الأمهات (Clark، 2007) . كما تعمل على زيادة فرصة توفر الكفاءات العلمية المؤهلة والمنتجة نتيجة النجاح الذي يحققه الطلبة بسبب تلك المشاركة (Knisely,2011) ، وتحسين المناخ المدرسي نتيجة التعزيز الذي يتحقق للطالب عند زيارة أسرته له في المدرسة (Fager, Jennifer, Brewster & Cori, 1999) .

كما تختلف العوامل المؤثرة بالمشاركة الأسرية وذلك تبعاً لعدة أسباب مثل عمر الطفل، والمرحلة الدراسية التي يمر بها، حيث يتجه أولياء الأمور للمشاركة أكثر في الأنشطة المدرسية عندما يكون أطفالهم أصغر سناً، وتقل تلك المشاركة مع تقدم الطفل في السن وإنتقاله لمراحل دراسية أعلى (أبو النيان، 2015) . ويتفق هارتاس (Hartas, 2015) مع أبو النيان بأن مشاركة الوالدين تميل إلى الانخفاض مع الانتقال إلى المرحلة الثانوية، حيث يقل إشراف الأسرة على أعمالهم في هذه المرحلة، كما يصبح المتعلمون أكثر ستقلالية في تحديد الأهداف الخاصة بهم. وقد قام جافاروف (Ja-farov, 2015) بتقسيم العوامل التي تُؤثر على المشاركة الأسرية إلى عدة أقسام حيث بدأها أولاً بالعوامل المتعلقة بالوالدين كالوضع الاجتماعي والاقتصادي، والتجارب السلبية السابقة للوالدين بالمدرسة. أما العامل الثاني فهو العامل المتعلق بالمدرسة كتباين اللغة بين الأسرة والعاملين بالمدرسة كونها لغة أكاديمية غير مفهومة من قبل الأهل مما يؤدي إلى مشكلات في الاتصال بين الأسرة والعاملين في المدرسة. ويتعلق العامل الثالث بالطالب كرغبته بالاستقلالية؛ حيث تقل نسبة مشاركة الأهل عند رغبة الطفل بالاستقلالية نتيجة لطلب الطفل من الأسرة ذلك، والاختلافات بين الجنسين الذي يختلف معه مستوى المشاركة الأسرية.

وتتعدد العوامل المساعدة على زيادة المشاركة الأسرية وتختلف بقيام المدرسة بتقديم برامج وفعاليات، وأنشطة، تعمل على تشجيع مشاركة الأسرة لأطفالها في المدرسة، واستيعابها للمشاركات التي تقوم بها الأسر في المدرسة تجاه أطفالها بمرونة، وتوفير المدرسة الدعم للوالدين على القيام بمساعدة أبنائهم في المنزل، وذلك من خلال عقد دورات تدريبية للوالدين حول الكيفية الصحيحة لمساعدة الأطفال في حل الواجبات البيتية، وخلق بيئة مدرسية دافئة، مرحبُة، تحترم الفرد مثل استقبال المشاركات التي تقوم بها الأسرة في المدرسة بحفاوه، والترحيب الحار، وإرسال المدرسة إلى الأسرة ملفات الإنجاز لأطفالها بشكل أسبوعي الأمر الذي يُمَكن الأسرة من التعرف إلى نقاط القوة لأطفالها لتعزيزها، االتعرف إلى نقاط الضعف لتقديم المساعدة اللازمة لعلاجها (Vir-ginia Department of . Education, 2010)

إنٌ امتلاك الطلبة للدافعية الأكاديمية يعد من الأمور المهمة لزيادة التزام الطلبة بالدوام المدرسي، كما يعمل على زيادة الانتباه لدى الطلبة في إكمال المهام المطلوبة منهم، وتُعدٌ الدافعية الأكاديمية من الأمور الأساسية لتحقيق النجاح بالمدرسة، ويؤدي يبابها إلى عدم بذل الطلبة لأي جهد في التعلم (Saeed & Zyngi-er, 2012) . ويكمن السبب الحقيقي في إهتمام العاملين في المجال التربوي بالدافعية الأكاديمية؛ لأنها تعد هدفاً تربوياً يسعى أيُّ نظام تربوي جاهداً لتحقيقه، كما أنها تزيد من قدرة الفرد على معالجة المعلومات (الخوالده والجراح والربيع، 2014) .

تعددٌت تعريفات الدافعية الأكاديمية (التعلم) وذلك باختلاف وجهات نظر واضعيها حيث عرفٌتها قطامي (1999) بأنها حالة داخلية تحرٌك أفكار ومعارف المتعلم وبناءَهُ المعرفي ووعيه وانتباهه وتلٌح عليه للمواصلة لاستمرار الأداء وذلك للوصول إلى حالة توازن معرفية معينة. في حين عرفٌها شاركرابورتي (Charkraborty, 2016) بأنها مستوى الرغبة والمثابرة والاهتمام بالمواد الأكاديمية لدى الطالب في مجال اختصاصه.

ويُؤكد البدارين وغيث والعكور (Al -Baddareen, Ghaith & Akour, 2014) على أهمية الدافعية الأكاديمية؛ حيث يَرون أن ارتفاع مستوى الدافعية الأكاديمية لدى الطلبة يتزامن معه الزيادة في رغبة الطالب للمعرفة، وحب الأنشطة ذات الصلة بالتعلم. كما أن الدافعية الأكاديمية لا يقتصر أثرها الإيجابي على النجاح في الدراسة، بل يتعدى ذلك نحو مساعدة الطلبة من التأكد من نتائج ذلك التعليم وأهميته في كل جوانب الحياة.

ونظراً لأهمية الدافعية الأكاديمية فقد تَوفر العديد من النظريات التي فسرت الدافعية الأكاديمية، ومن أهمها نظرية التقرير الذاتي لريان وديسي (Rayn & Deci, 2000) حيث قاما بتصنيفها إلى ثلاثة أنواع، وهي: الدافعية الداخلية وتتطلب القيام بالسلوكيات بغرض المتعة والرضا، والدافعية الخارجية، وهي أيُّ نشاط يقوم به الطالب من أجل الحصول على مكافآت خارجية سواء أكانت مادية أو معنوية من الوالدين أو المعلمين، وغياب الدافعية ويعرف بأنه النقص في احتمالية حدوث السلوك. وقام أمراي وآخرون (Amrai et all, 2011) ، بتصميم نظرية في الدافعية الأكاديمية قسمت الدافعية الأكاديمية استناداً إلى العوامل التي تُؤثر على الفرد من أجل تحقيق مهام التعلم بشكل جيد إلى ثلاثة أنواع، وهي المعتقدات التي تتمثل في معتقدات الفرد الشخصية في قدرته على إنجاز المهام، والأهداف التي تتعلق بأهداف الفرد للقيام بمهمة، والاستجابة الانفعالية من أجل تحقيق ذلك الهدف، والدافعية الداخلية مقابل الدافعية الخارجية التي ترى أن امتلاك الأفراد للدافعية الداخلية يكون كافيا لتحقيق المهام المطلوبة منهم دون أي تأثير من عوامل خارجية، ويكون امتلاك هؤلاء الأفراد للدافعية الخارجية كافياً لتحقيق المهام المطلوبة منهم لوجود عوامل خارجية مستقلة.

والمدرسة هي المجتمع الثاني الذي يحتضن الطفل، ويسهم بالتعاضُد مع الأسرة في تحقيق الأهداف التربوية المنشُودة. وأن العلاقة الإيجابية السليمة من شأنها أن تساعد المدرسة على تحقيق أهدافها من خلال المتابعة الإيجابية سواء أكانت أكاديمية أم نفسية فإنها تسهم في تحسين دافعية الطالب نحو التعلم والتعليم، والأنشطة المدرسية المختلفة. ويكمن السبب في وجود فاعلية، وتكمن أهمية المشاركة الأسرية في الدافعية الأكاديمية لأنها تُشعر الطفل بالدعم

النفسي، والشعور بالاهتمام والعناية من قبل الأهل الأمر الذي يعمل على تشكيل نوع من الضغط تجاه الطفل لمقابلة توقعات الأهل التي تَتجسد من خلال زيادة اهتمام الطفل بإتقان الدروس التي تعطى له الأمر الذي يزيد الدافعية الأكاديمية لديه. كما يعد انخراط الأسرة في مساعدة الأبناء بأمورهما الأكاديمية في البيت من أهم العوامل التي تضيف طابع الإيجابية لدروس الطفل وواجباته البيتية والذي يتمثل من خلال جعلها مُمتعة الأمر الذي يزيد الدافعية الأكاديمية لدى الطفل.

يلاحظ مما سبق وجود خصائص وسمات مشتركة يمكن أن يتميز بها الطالب الذي تتوافر لديه مشاركة أسرية فاعلة من أهله، ودافعية أكاديمية بالتالي يتوقع زيادة التحصيل الأكاديمي لديه، وزيادة الثقة بالنفس في مواجهة التحديات الأكاديمية والنفسية التي يوجهها. كما يتوقع انخفاض نسبة المشكلات السلوكية لدى الطالب الأمر الذي يعمل على تنمية الجوانب الاجتماعية والعاطفية لديه والتركيز على أدائه الأكاديمي.

الدراسات السابقة:

تم مراجعة العديد من الدراسات السابقة التي تناولت متغير المشاركة الأسرية من حيث حجمها وأنواعها وعلاقتها بالعديد من المتغيرات المعرفية والاجتماعية والشخصية، ولاحظ الباحث قلة الدراسات التي ربطت بين المشاركة الاسرية والدافعية بشكل عام.

هدفت دراسة وليمس وبوك (Williams & Bugg, 1998) للتعرف على أثر مشاركة أولياء الأمور في التحصيل الدراسي لدى طلاب المدارس المتوسطة، ودراسة الفروق بين الجنسين في تلك العلاقة. وتكونت عينة الدراسة من (22651) من أولياء الأمور، و (24599) طالباً. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن مشاركة الأسرة تعمل على زيادة التحصيل الأكاديمي للأبناء، كما أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق لصالح الإناث في تلك المشاركة. وقام كل من فونونياركو (Von & Nyarko, 2007) بدراسة مماثلة هدفت إلى التعرُّف على أثر المشاركة الأسرية في التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة المراهقين من الجنسين في غانا على عينة مكونة من (239) طالباً وطالبة، تراوحت أعمارهم بين (15 – 20) عاماً. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود أثر للمشاركة الأسرية على زيادة مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة المراهقين من الجنسين.

وهدفت دراسة غازي وعلي وشازاد وحكماد (Ghazi, Ali, Shahzad & Hukamdad, 2010) إلى التعرف على أثر المشاركة الأسرية على الدافعية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الابتدائية بباكستان. وقد تكوَّنت عينة الدراسة من (500) طالب. ودلت نتائج الدراسة على أن مشاركة الأهل في أنشطة الطالب داخل المدرسة، وخارجها من خلال المشاركة في الواجبات المنزلية يشعر الطالب بالاهتمام مما يؤدي إلى رفع الدافعية الأكاديمية لديه.

ققام كاتز وكابلن وبزكاشفلي (Katz, Kaplan &Buzukashvily, 2011) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى مشاركة الوالدين، وتنمية الدافع الذاتي لدى الطلبة في حل الواجبات البيتية. وقد تكونت عينة الدراسة من أربعة صفوف حيث توزَعت العينة كالتالي (60 ذكور و75 إناث) من طلاب المرحلة الابتدائية، كما شملت العينة أيضاً (27) أبا، و (108) أمهات. وقد خلصت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية لمشاركة الأهل في تنمية الدافع الذاتي لدى الطلبة فيحل الواجبات البيتية.

أجرى نيهاتسادا وجوربزفكبمستوى (Nihatsada & Gurbuzturkbb, 2013) دراسة هدفت إلى التعرف إلى المشاركة الأسرية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في ملاطيا بتركيا على عينة مكونة من (1252) طالباً. وقد خلصت نتائج الدراسة إلى إرتفاع مستوى مشاركة الأسرة لدى طلبة المرحلة الابتدائية بالمساعدة بالواجبات البيتية، وتوفير الموارد التي تسهل تعليم الطفل، وتنمية شخصيتهم؛ لكن كانت مشاركة الأهل في المستوى المنخفض (Park & Bills, 2015) بما يتعلق بالعمل التطوعي. وقام كل من بارك وبيلز بالكشف عن مستوى المشاركة الأسرية لطلاب المدارس الثانوية الخاصة في أمريكيا على عينة من (15706) طلاب. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المشاركة الأسرية لدى طلبة المدارس الثانوية الخاصة كانت فيالمستوى المرتفع.

وهدفت (Shukla, Tombari, Toland & Danner, 2015) دراسة شكلى وتومباري وتولاند ودانر إلى التعرف إلى العلاقة بين المشاركة الأسرية في المنزل والدافعية الأكاديمية، والمثابرة نحو مادة الرياضيات لدى طلبة الصف التاسع في جنوب شرق الولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (1534) طالباً، وطالبة. وقد دلت نتائج الدراسة على وجود علاقة إيجابية بين المشاركة الأسرية للأطفال في المنزل، والدافعية الأكاديمية، والمثابرة نحو مادة الرياضيات. وأخيراً قام كل من أبالي وعبد الرحمن وعبد الله (Ubale, Abdurrahman & Abdullah, 2015) بدراسة هَدَفت إلى التعرّف على العلاقة بين مشاركة الأهل، والدافعية الداخلية، على تعليم التربية الإسلامية. وقد تكّونت عينة الدراسة من (335) من الآباء والأمهات الذين يحضرون إلى المدارس الثانوية الدينية. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين مشاركة الأهل التي شملت (الأبّوة، الأمومة، التواصل مع المدرسة، العمل التطوعي من قبل الأهل، التعليم المنزلي، واتخاذ القرارات) وكل من الزيادة في الدافعية الذاتية نحو تعلم التربية الإسلامية.

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة، أنها أظهرت إهتماماً بدراسة مستوى المشاركة الأسرية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا كما في دراسة باركس وبيل (Park & Bills, 2015) ، والمرحلة الابتدائية كدراسة نيهاتسادا وجوربزفكب (Nihatsada & GÜRBÜZTÜRKb, 2013) ، اللتان خَلصتا إلى وجود مستوى جيد للمشاركة الأسرية لدى طلبة المرحلتين الإبتدائية، والثانوية. كما اهتمت الدراسات بدراسة علاقة المشاركة الأسرية والدافعية الأكاديمية كما في دراسة شكلى وتومباريو تولاند ودانير (Shukla, Tombari, Toland & Danner, 2015) ، ودراسة غازي وعلي وشازادو حكمادد (Ghazi, Ali, Shahzad & Hukamdad، 2010) ، اللتان دلتا إلى وجود علاقة بين المشاركة الأسرية والدافعية الأكاديمية لدى الطلبة. ودراسة العلاقة بين المشاركة الأسرية وتنمية الدافع الذاتي لدى الطلبة نحو حل الواجبات البيتية، وتعليم التربية الإسلامية مما في دراسة كاتز وكابلن وبزكاشفلي (Katz، Kaplan & Buzukashvily, 2011) ، ودراسة أبالي وعبد الرحمن وعبد الله (Ubale, Abdurrahman & Abdullah, 2015) . كما اهتمت الدراسات أيضاً

بدراسة أثر المشاركة الأسرية على التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة من الجنسين والتي كانت لصالح الإناث كما في دراسة وليمسوبك (Williams & Bugg, 1998).

كما وجد أثر للمشاركة الأسرية على التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة من الجنسين كما في دراسة فون ونيارك (Von&Nyarko, 2007) . لكن نلاحظ وجود ندرة للدراسات التي اهتمت بدراسة المشاركة الأسرية في ضوء الجنس والمستوى الصفي والقدرة التنبؤية للمشاركة الأسرية في الدافعية الأكاديمية.

مشكلة الدراسة:

تعد الأسرة المؤسسةَ التربوية الأولى التي يعيش فيها الفرد منذ ميلاده وحتى عامه السادس، لينطلق بعدد من الساعات اليومية الى البيت الثاني وهي المدرسة، ونظراً لتباين مستويات المشاركة الأسرية التي تتمثل في أن بعض الأسر تجد اهتمامهم بأبنائهم جيد، من حيث متابعة واجباتهم المنزلية، والتواصل مع المعلم والإدارة المدرسية بشأن أي شيء يتعلق بابنهم داخل المدرسة. وعلى النقيض من ذلك نجد أبناء لا يتلقون للرعاية والاهتمام من أسرهم على الإطلاق حيث يمضي العام الدراسي ولا يحدث أي نوع من الاتصال بين أسرة هذا الطالب والكادر الأكاديمي في المدرسة. كما يوجد علاقة وطيدة ذات صلة بين مدى متابعة الأهل للابن في المدرسة وبين تحسُّن هذا الطالب على كافة المستويات في المدرسة سواء أكان بمستوى رغبته وحماسه للذهاب إلى المدرسة، أو درجة تكيفه في علاقاته مع الآخرين في المدرسة. وفي ضوء ما سبق، تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف إلى المشاركة الأسرية وعلاقتها بالدافعية الأكاديمية لدى طلبة وطالبات المرحلة الأساسية العليا.

وبناء على ما سبق فإن الدراسة الحالية تحاول الإجابة على الأسئلة التالية:

1. ما مستوى المشاركة الأسرية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا؟
2. هل تختلف المشاركة الأسرية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا باختلاف متغيرات الصف والجنس؟
3. ما العلاقة بين المشاركة الأسرية ومجالاتها بالدافعية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا؟

أهداف الدراسة:

1. التعرف إلى مستوى المشاركة الأسرية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.
2. التعرف إلى مدى اختلاف المشاركة الأسرية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا باختلاف متغيرات الصف والجنس.
3. التعرف إلى العلاقة بين المشاركة الأسرية ومجالاتها بالدافعية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.

أهمية الدراسة:

يمكن القول أن للدراسة الحالية أهمية نظرية، و أخرى عملية، وتكمن الأهمية النظرية في هذه الدراسة إلى قلة إهتمام الباحثين في البيئة العربية بموضوع المشاركة الأسرية، حيث إن الدراسات التي أجريت في هذا المجال نادرة محلياً، وقليلة عربيا. أما الأهمية العملية فتتمثل في أن الطالب هو من أكبر المستفيدين من نتائج هذه الدراسة، وتتمثل تلك الاستفادة من خلال تفعيل القوانين والتعليمات التي تسهل للأسرة الطالب المشاركة مع المدرسة بتربيته وتعليمه وتتيح لها ذلك، ومثال ذلك توسيع صلاحيات ونطاق وإلزامية مجالس أولياء الأمور في المدارس والعمل على جدولتها وتوثيقها والتأكد من نهجها الطريق الصحيح، من خلال عمل زيارات إشراقية لهذه المجالس وإعطاء التغذية الراجعة المناسبة من أجل العمل على التأكيد على الإيجابيات، والابتعاد عن الأمور السلبية. أما المستفيد الآخر فهو النظام الإداري للمدارس، وتكمن كيفية هذه الاستفادة من خلال وجوب توضيح توقعات الإدارة المدرسية للأسرة بداية كل عام دراسي، وشرحها للدور الفعال الذي يمكن أن تلعبه الأسرة في دفع الطلبة نحو الالتزام بالتعليمات المدرسية، حيث إن مساندة الأهل للمدرسة يمكن توظيفه في لعب دور الضغط على الأبناء من أجل تعزيز جهود المدرسة الرامية إلى إكساب الطلبة قيماً وعادات سلوكية معينة، حيث يزداد تعاون الطالب في العادة عندما يشعر أن أسرته توافق على تعليمات المدرسة، وتدعمها. أما المستفيد الأخير هنا فهو المعلم، حيث ستعمل نتائج تلك الدراسة إلى زيادة وعي المعلم لأهمية مشاركة الأهل من أجل العمل سوياً من خلال فتح المجال للأهل

للمشاركة في مساندة المعلم في تربية وتعليم الطالب.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

◄ المشاركة الأسرية: مشاركة الأسرة في التعليم المدرسي من خلال التواصل مع العاملين في المدرسة، وحضور الأنشطة المدرسية، وتشكيل السلوكيات التي تعزز النجاح التعليمي (Hill & Tyson 2009) .وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس المشاركة الأسرية الذي تم تطويره.

◄ الدافعية الأكاديمية: حالة داخلية عند المتعلم تَدفَعهُ إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط مُوَجَه والاستمرار في هذا النشاط حتى يَتحقق التعلم (توق، وقطامي، وعدس، 2003) .وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الدافعية الأكاديمية المتعدد الأبعاد.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف السابع، والثامن، والتاسع في لواء الرصيفة والبالغ عددهم (15903) طالباً وطالبة؛ منهم (2667) طالباً و (3086) طالبة من الصف السابع الأساسي، و (2506) طلاب و (2869) طالبة من الصف الثامن الأساسي و (2145) طالباً و (2630) طالبة من الصف التاسع الأساسي في المدارس الحكومية في الفصل الأول من العام الدراسي 2016/ 2017م، حسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم للواء الرصيفة.

عينة الدراسة

تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية بنسبة (6%) من المجتمع الأصلي وفق متغيري المدرسة والصف.وبلغ عدد أفراد العينة (929) ؛ منهم (154) طالبا و (157) طالبة من الصف السابع الأساسي، و (148) طالباً و (166) طالبة من الصف الثامن الأساسي، و (150) طالباً و (154) طالبة من الصف التاسع الأساسي.

أدوات الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أدوات القياس الآتية: مقياس المشاركة الأسرية الذي تم تطويره من مقياس جفريس (Jeffries, 2012) ومقياس الدافعية الأكاديمية الذي تم تطويره من مقياس عبد العزيز (2015) ، بما يتناسب مع أهداف الدراسة الحالية، واللذان يتمتعان بمؤشرات صدق وثبات عالمية.

- **أولاً: مقياس المشاركة الأسرية:**

تألف المقياس من (26) فقرة بحيث يجيب عنها الطلبة في ضوء مقياس ليكرت خماسي التدريج (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) ، وقد توزعت الفقرات على بُعدين، (14) فقرة تقيس المشاركة المعتمدة على المدرسة، و (12) فقرة تقيس المشاركة المعتمدة على البيت بعد خضوعه إلى إجراءات الترجمة إلى اللغة العربية.

- صدق المحتوى للمقياس: للتحقق من صدق المحتوى عُرض المقياس بصيغته الأولية على (8) من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس التربوي، والإرشاد النفسي للحكم على صلاحية الفقرات ومدى دقتها ووضوحها ومناسبتها لغوياً، وكان معيار قبول الفقرة موافقة ستة من المحكمين عليها، وخلصت نتائج التحكيم إلى وإضافة بعض الفقرات ودمج فقرات مع بعضها وإعادة الصياغة لبعض الفقرات، ليصبح المقياس بصورته النهائية يتكون من (26) فقرة.

- صدق البناء للمقياس: لحساب صدق البناء تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (300) طالب وطالبة من خارج عينة الدراسة، حيث تم حساب قيم معاملات الارتباط بين الفقرة والبعد الذي تنتمي له والدرجة الكلية للمقياس.وأشارت نتائج التحليل إلى أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة والبعد أو المقياس الكلي كانت دالة إحصائياً، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والبعد بين (0،25 – 0،46) في حين تراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجات الفقرات والمقياس الكلي بين (0،25 – 0،47) .كما تم التحقق من مؤشرات صدق البناء أيضاً بحساب معامل الإرتباط بين بُعدي المقياس، والتي بلغت (0،63) ، وهذا يدل على صدق بناء مقبول للمقياس.

- ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات المقياس بحساب قيم معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) ، وبلغت قيمة الاتساق الداخلي للمقياس ككل (0،84) ، كما تم حساب ثبات بُعدي المقياس: (المشاركة المعتمدة على المدرسة، والمشاركة المعتمدة على البيت) باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) ، حيث بلغت على التوالي (0،79، 0،74) .وتشير هذه القيم إلى تمتع المقياس بدلالات ثبات مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

- طريقة التصحيح: للإجابة على فقرات المقياس، أُستخدم تدريج ليكرت الخماسي وبدرجات تتراوح بين (1 – 5) تمثل الاستجابة على كل فقرة، حيث أن الرقم (1) يعني عدم الموافقة الشديدة على الفقرة، والرقم (2) يعني عدم الموافقة على الفقرة، والرقم (3) يعني التردد في الإجابة على الفقرة، والرقم (4) يعني الموافقة على الفقرة، والرقم (5) يعني الموافقة الشديدة على الفقرة. وللحكم على مستوى المشاركة الأسرية تم تقسيم الدرجات إلى ثلاث فئات على النحو الآتي: (1 – 2.33) مستوى منخفض، و (2.34 – 3.67) مستوى متوسط، و (3.68 – 5) مستوى مرتفع.

- **ثانياً: مقياس الدافعية الأكاديمية:**

تألف المقياس من (24) فقرة بحيث يجيب عنها الطلبة في ضوء مقياس ليكرت خماسي التدريج (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) ، وقد توزعت الفقرات على ستة أبعاد وهي: المعرفة، والإثارة، والإنجاز، والتنظيم الخارجي، والتنظيم غير الواعي، والتنظيم المعرف، ويحتوي كل بعد على (4) فقرات.

- صدق المحتوى للمقياس: للتحقق من صدق المحتوى ومدى وضوح الفقرات وسلامتها اللغوية للطلبة عُرض المقياس على (8) من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس التربوي، والإرشاد النفسي، وتم التعديل في ضوء مقترحاتهم وآرائهم، وكان معيار قبول الفقرة موافقة ستة من المحكمين عليها، وخلصت

نتائج التحكيم إلى عدم حذف اي من هذه الفقرات مع تعديل طفيف على صياغة بعض الفقرات.

- صدق البناء للمقياس: لحساب صدق البناء تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (300) طالب وطالبة من خارج عينة الدراسة، حيث تم حساب قيم معاملات الارتباط بين الفقرة والبعد الذي تنتمي له، والدرجة الكلية للمقياس.وأشارت نتائج التحليل إلى أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة والبعد أو المقياس الكلي كانت دالة إحصائياً، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والبعد بين (0.30 – 0.67) ، في حين تراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجات الفقرات والمقياس الكلي بين (0.41 – 0.66) .كما تم التحقق من مؤشرات صدق البناء أيضاً بحساب معامل الارتباط بين أبعاد مقياس الدافعية الأكاديمية، والتي تراوحت بين (0.59 – 0.79) ، وهذا يدل على صدق بناء مقبول للمقياس.

- ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات المقياس بحساب قيم معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) ، وبلغت قيمة الاتساق الداخلي للمقياس ككل (0.91) ، كما تم حساب ثبات أبعاد المقياس الستة: (المعرفة، والإثارة، والإنجاز، والتنظيم الخارجي، والتنظيم غير الواعي، والتنظيم المعرف) ، باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) ، حيث بلغت على التوالي: (0.70، 0.48، 0.62، 0.76، 0.78، 0.76) .وتشير هذه القيم إلى تمتع المقياس بدلالات ثبات مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

- مقياس التصحيح: للإجابة على فقرات المقياس، أُستُخدِم تدريج ليكرت الخماسي وبدرجات تتراوح بين (1 – 5) تمثل الإستجابة على كل فقرة؛ حيث أن الرقم (1) يعني عدم الموافقة

الشديدة على الفقرة، والرقم (2) يعني عدم الموافقة على الفقرة، والرقم (3) يعني التردد في الإجابة على الفقرة، والرقم (4) يعني الموافقة على الفقرة، والرقم (5) يعني الموافقة الشديدة على الفقرة.

تم القيام بعدة إجراءات لتنفيذ الدراسة وهي:

1. تطوير أدوات الدراسة وإخراجها بالصورة النهائية، والتحقق من دلالاتها.صدقها وثباتها، بتحكيمها وتطبيقها على عينة استطلاعية.
2. الحصول على كتاب تسهيل مهمة من عمادة البحث العلمي في جامعة اليرموك موجه لمديرية التربية والتعليم للواء الرصيفة بهدف الحصول على عدد أفراد مجتمع الدراسة، ومن ثم الحصول على كتاب تسهيل مهمة من مديرية التربية والتعليم موجه إلى مدراء المدارس لتسهيل عملية تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة.
3. زيارة المدارس التي كان طلبتها ضمن أفراد عينة الدراسة، والالتقاء بمديري ومديرات المدارس، ومن ثم الالتقاء مع المرشدين التربويين في هذه المدارس، وتم تكليفهم في عملية توزيع الأدوات على الطلبة.
4. التوضيح لأفراد العينة الهدف من الدراسة، وتم توضيح الإرشادات الضرورية واللازمة لتعبئة أدوات الدراسة من حيث المعلومات الشخصية وطريقة الإجابة على فقرات الاستبانات، وتم التأكيد على العينة بأن هذه المعلومات ستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وأعطيت عينة الدراسة الوقت الكافي للإجابة على الفقرات ومتابعتهم خلال هذه المدة والإجابة على استفساراتهم.
5. جمع الاستبانات الصالحة للتحليل، وإدخال بياناتها إلى ذاكرة الحاسوب، لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة والوصول إلى النتائج.
6. منهجية البحث ومتغيراته:

تم استخدام المنهج الوصفي (الوصفي الارتباطي) لتحقيق أهداف الدراسة.واشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية: المشاركة الأسرية، والدافعية الأكاديمية، والإندماج المدرسي، والجنس (ذكور – إناث) ، والصف (السابع، الثامن، التاسع) .

النتائج ومناقشتها

- أولا: النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الأول: «ما مستوى المشاركة الأسرية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا»؟ .للإجابة عن هذا السؤال؛ حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل بُعد من أبعاد مقياس المشاركة الأسرية، وعلى المقياس ككل، والجدول (1) يبين ذلك.

جدول (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل بُعد من أبعاد مقياس المشاركة الأسرية، وعليها ككل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
المشاركة المعتمدة على المدرسة	2.39	0.71	1	متوسط
المشاركة المعتمدة على البيت	2.09	0.74	2	منخفض
المقياس ككل	2.25	0.65		منخفض

يُلاحظ من الجدول (1) أن المشاركة الأسرية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا جاءت بمستوى (منخفض) ، بمتوسط حسابي بلغ (2.25) .وقد جاء بُعد (المشاركة المعتمدة على المدرسة) في المرتبة الأولى بمستوى (متوسط) ، بمتوسط حسابي بلغ (2.39) ، وأخيرًا جاء بُعد (المشاركة المعتمدة على البيت) بمستوى (منخفض) ، بمتوسط حسابي بلغ (2.09) .

ويعزو الباحث وجود درجة متوسطة لمستوى المشاركة المعتمدة على المدرسة، ودرجة منخفضة لمستوى المشاركة المعتمدة على البيت، وذلك بسبب وجود اعتقاد سائد لدى معظم الأسر بأن المشاركة الأسرية تقتصر فقط على زيارة الطفل في المدرسة، وما يتبعها من متابعة حثيثة لوضعه الأكاديمي، والسلوكي، والنفسي داخل الحدود الجغرافية للمدرسة.كما يرى الباحثون أن انخفاض المستوى التعليمي للوالدين يصاحبه مشاركة أسرية معتمدة على البيت منخفضة لأنهم لا يستطيعون مساعدة أطفالهم في الواجبات المنزلية، أو غيرها من القضايا ذات الصلة بالمدرسة بسبب معرفتهم المحدودة (Jafarov, 2015).كما أن انخفاض مستوى مشاركة أباء الوالدين عندما كانوا على مقاعد الدراسة، المصاحب لتردي الوضع الاقتصادي للأسرة الذي يحتم على الوالدين العودة للبيت متأخراً من العمل، وعدم وعي الوالدين لأهمية مشاركتهم بتربية وتعليم أطفالهم نتيجة صغر سنهم وقلة خبرتهم، ستنخفض معه المشاركة المعتمدة على البيت (Jamaica Partiners For Educational Progress,2011) .بينما جاء بعد المشاركة المعتمدة على المدرسة متوسطاً نتيجة لإعتقاد معظم الأسر بأن المشاركة الأسرية تكون في المدرسة فقط من خلال السؤال عن وضع الطفل في المدرسة.

كما يعزو الباحث إلى أن أهم أسباب الإختلاف في مستوى المشاركة الأسرية في البيت، والمدرسة يعود إلى إختلاف خلفيات الأسر الثقافية وما يصاحبه من تفاوت في المستوى التعليمي لدى الوالدين، فعلى الأغلب يكون الوالدان ذواالمستويات التعليمية العليا أكثر وعياً، واهتماماً بمتابعة الطفل في البيت؛ بينما يكتفي الوالدان ذوا المستويات التعليمية الدنيا بالمشاركة في المدرسة نتيجة عدم استطاعتهم مساعدة الأطفال بالبيت بسبب معرفتهم المحدودة.كما يعد اختلاف المستوى الاجتماعي والاقتصادي بين الأسر أيضاً من أهم أسباب اختلاف مستويات المشاركة الأسرية في البيت، والمدرسة؛ فالأسرة المتزنة اجتماعيا، واقتصاديا التي تقل فيها الخلافات بين الزوجين يعمها جو من الهدوء والاستقرار الأمر الذي يدفع الأهل إلى المتابعة الحثيثة للطفل في البيت نتيجة لتفرغ الأسرة له؛ على عكس الأسر التي تكون مضطربة اجتماعياً التي تكثر فيها الخلافات الزوجية، واقتصاديا الأمر الذي يلزم الوالدين الخروج للعمل سوياً لتأمين لقمة العيش مما يصعب على الأسرة متابعة الطفل فيا لبيت، والاكتفاء بالمتابعة المدرسية (Nihatsada & Gurbuzturkbb, 2013) .

جدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات مقياس المشاركة الأسرية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
7	تنسق أسرتي مع الأسر الأخرى للاجتماعات والنشاطات المدرسية	2.92	1.25	1	متوسط
2	تحضر أسرتي ورش العمل أو التدريبات المتاحة في مدرستي	2.74	1.23	2	متوسط
6	تشارك أسرتي في الأنشطة الاجتماعية لأسر الطلبة	2.63	1.25	3	متوسط
8	تتحدث أسرتي مع العاملين في المدرسة عن التدريب أو فرص تطوير مهنة التدريس	2.55	1.28	4	متوسط
1	تشارك أسرتي في التخطيط للأنشطة الصفية مع المعلم	2.49	1.14	5	متوسط
3	تشارك أسرتي في التخطيط للرحلات المدرسية.	2.48	1.26	6	متوسط
4	تتطوع أسرتي للمشاركة في النشاطات المدرسية	2.48	1.25	7	متوسط
9	أشعر أن أسرتي وأسر الطلاب في صفي يساندون بعضهم بعضاً	2.43	1.31	8	متوسط
17	تثني أسرتي على أعمالي المدرسية أمام المعلم.	2.38	1.27	9	متوسط
16	تحافظ أسرتي على جدول منتظم يحدد لي فترة النوم والاستيقاظ	2.31	1.33	10	منخفض
5	تشارك أسرتي في جمع التبرعات للمدرسة.	2.22	1.19	11	منخفض
23	تحضر لي أسرتي مواد تعليمية (أشرطة، فيديوهات، كتب)	2.21	1.24	12	منخفض
26	تقضي أسرتي معي وقتاً للعمل في أنشطة إبداعية (الرسم، رواية القصص)	2.21	1.25	13	منخفض
11	تتحدث أسرتي مع المعلمين عن كيفية اندماجي مع أقراني في المدرسة	2.20	1.22	14	منخفض
24	تحدد لي أسرتي قواعد معينة لأتبعها في المنزل.	2.18	1.18	15	منخفض
14	تتحدث أسرتي مع معلمي عن الواجبات المدرسية التي يجب أن أتدرب عليها في المنزل	2.17	1.21	16	منخفض
10	تتحدث أسرتي مع المعلمين عن التعليمات المدرسية	2.14	1.20	17	منخفض
25	تقضي أسرتي معي وقتا لتعلم مهارات القراءة والكتابة والحساب وغيرها	2.09	1.19	18	منخفض
15	تراجع أسرتي أعمالي المدرسية	2.09	1.18	19	منخفض
13	تتحدث أسرتي مع المعلمين عن الصعوبات المدرسية التي تواجهني	2.07	1.14	20	منخفض
20	تتحقق أسرتي مما إذا كان لدي مساحة كافية في المنزل لحفظ الكتب أو المواد الدراسية	2.06	1.17	21	منخفض
21	تتحدث أسرتي عن جهودي التعليمية أمام الأقرباء والأصدقاء	1.98	1.15	22	منخفض
12	تتحدث أسرتي مع المعلمين عن إنجازاتي	1.95	1.13	23	منخفض
19	تصطحبني أسرتي إلى أماكن في المجتمع لأتعلم أشياء جديدة، مثل: (حديقة الحيوان، المتحف....إلخ)	1.94	1.16	24	منخفض
18	تحدثني أسرتي بقصص وخبرات عن الحياة المدرسية لأفراد أصبحوا ناجحين في المجتمع	1.89	1.16	25	منخفض
22	تشعرني أسرتي بمقدار حبها لتعلمي أشياء جديدة.	1.82	1.11	26	منخفض

يلاحظ من الجدول (2) أن الفقرة رقم (7) التي نصت على" تنسق أسرتي مع الأسر الأخرى للاجتماعات والنشاطات المدرسية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (2.92) بمستوى (متوسط) ، تلاها الفقرة رقم (2) التي نصت على «تحضر أسرتي ورش العمل أو التدريبات المتاحة في مدرستي» بمتوسط حسابي بلغ (2.74) بمستوى (متوسط) ، وجاءت الفقرة رقم (22) التي نصت على «تشعرني أسرتي بمقدار حبها لتعلمي أشياء جديدة» في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (1.82) بمستوى (منخفض) .كما يُلاحظ أيضاً أنه من أصل (26) فقرة جاءت (9) فقرات بمستوى (متوسط) ، و (17) فقرة بمستوى (منخفض) .

ويعزو الباحث بلوغ الفقرات (1، 2، 3، 4، 6، 7، 8، 9، 17) متوسط حسابي بمستوى (متوسط) لأن تلك الفقرات تتبع لبعد المشاركة المعتمدة على المدرسة والذي بلغ مستوى (متوسط) حيث تم ذكر أسباب تقدم ذلك البعد على بعد المشاركة المعتمدة على البيت الذي بلغ مستوى (منخفض) سابقاً.

- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وهو: » هل تختلف المشاركة الأسرية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا باختلاف متغيرات الصف والجنس؟ .

تمت الإجابة عن هذا السؤال في شقين، الأول حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على الدرجة الكُلية لمقياس المشاركة الأسرية تبعاً لمتغيري الجنس، والصف.وفي الجزء الثاني تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل بُعد من أبعاد المقياس تبعًا لمتغيري: (الجنس، والصف) ، والكشف عن الدلالة الإحصائية بين هذه المتوسطات الحسابية وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

- أولاً: النتائج على الدرجة الكلية لمقياس المشاركة الأسرية: حُسبت المتوسطات الحسابية. والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس المشاركة الأسرية ككل، تبعًا لمتغيري: (الجنس، والصف) ، والجدول (3) يبين ذلك:

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس المشاركة الأسرية ككل، تبعًا لمتغيري: (الجنس، والصف)

المتغير	المستوى/ الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	452	2.3	0.69
	أنثى	477	2.2	0.61
	الكلي	929	2.25	0.65
الصف	السابع	311	2.2	0.65
	الثامن	314	2.25	0.69
	التاسع	304	2.29	0.63
	الكلي	929	2.25	0.65

نلاحظ من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس المشاركة الأسرية ككل تبعاً لمتغيري (الجنس، والصف) .ولتحديد الفروق الدالة احصائيا، تم استخدام تحليل التباين الثنائي كما هو موضح في الجدول (4) .

جدول (4)

تحليل التباين الثنائي للمتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس المشاركة الأسرية ككل، تبعاً لمتغيري (الجنس، والصف)

المتغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	2.791	1	2.791	6.470	*0.011
الصف	1.040	2	0.520	1.206	0.300
الخطأ	398.998	925	0.431		
المجموع المُعدّل	5126.777	929			

* الفرق الدال إحصائياً

يُلاحظ من الجدول (4) ما يلي:

- وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) ، بين المتوسطين الحسابيين لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس المشاركة الأسرية ككل يُعزى لمتغير الجنس (ف = 6.470) ولصالح الطلبة الذكور.

- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) ، بين المتوسطين الحسابيين لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس المشاركة الأسرية ككل يُعزى لمتغير الصف (ف = 1.206) .

- ثانياً: النتائج على كل بُعد من أبعاد مقياس المشاركة الأسرية: حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل بُعد من أبعاد مقياس المشاركة الأسرية، تبعًا لمُتغيري: (الجنس، والصف) ، والجدول (5) يبين ذلك:

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل بُعد من أبعاد مقياس المشاركة الأسرية، تبعًا لمتغيري: (الجنس، والصف) .

المتغير	المستوى/ الفئة	المشاركة المعتمدة على المدرسة		المشاركة المعتمدة على البيت	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	2.43	0.74	2.17	0.79
	أنثى	2.35	0.68	2.02	0.69
	الكلي	2.39	0.71	2.09	0.74
الصف	السابع	2.41	0.72	1.99	0.71
	الثامن	2.37	0.72	2.09	0.79
	التاسع	2.38	0.68	2.19	0.71
	الكلي	2.39	0.71	2.09	0.74

نلاحظ من الجدول (5) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل بُعد من أبعاد مقياس المشاركة الأسرية، تبعاً لمتغير (الجنس، والصف) ، ولتحديد الدلالة الإحصائية لهذه الفروق الظاهرية، تم تطبيق تحليل التباين الثنائي المتعدد – والجدول (6) يبين ذلك.

جدول (6)

تحليل التباين الثنائي المتعدد - عديم التفاعل - للمتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل بُعد من أبعاد مقياس المشاركة الأسرية، تبعاً لمتغير (الجنس، والصف)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس Hotelling's Trace=0.011 الدلالة الإحصائية = 0.007	المشاركة المعتمدة على المدرسة	1.286	1	1.286	2.538	0.111
	المشاركة المعتمدة على البيت	5.275	1	5.275	9.623	*0.002

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الصف Hotelling's Trace=0.025 الدلالة الإحصائية = 0.000	المشاركة المعتمدة على المدرسة	0.186	2	0.093	0.138	0.833
	المشاركة المعتمدة على البيت	6.330	2	3.165	5.774	*0.003
الخطأ	المشاركة المعتمدة على المدرسة	468.633	925	0.507		
	المشاركة المعتمدة على البيت	507.056	925	0.548		
المجموع المُعدَّل	المشاركة المعتمدة على المدرسة	5783.378	929			
	المشاركة المعتمدة على البيت	4598.812	929			

الفرق الدال إحصائياً*

يُلاحظ من الجدول (6) ما يلي:

- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) في درجات بعد المشاركة المعتمدة على المدرسة تُعزى لمتغير الجنس (ف = 2.538) ، ومتغير الصف (ف = 0.138) .

- وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) في درجات بعد المشاركة المعتمدة على البيت تُعزى لمتغير الجنس (ف = 9.623) لصالح الذكور، ومتغير الصف (ف = 5.774) .وللكشف عن توجه هذه الفروق تم إجراء المقارنات البعدية بطريقة شيفيه، والجدول (7) ، يبين ذلك.

جدول (7)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية على بعد المشاركة المعتمدة على البيت حسب الصف

المتغير التابع	الفرق بين الوسطين	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
الثامن	0.113 -	0.059	0.169
السابع التاسع	*0.203 -	0.060	0.002
الثامن التاسع	0.090 -	0.060	0.397

* الفرق الدال إحصائياً

يتضح من الجدول (7) وجود فرق دال إحصائيا بين الصف السابع والتاسع بمتوسط فرق بلغ (0.203) ، كما تبين عدم وجود فرق دال إحصائياً بين الصف السابع، والثامن أو الثامن والتاسع.

ويمكن عزو النتائج التي دلت إلى وجود فروق لصالح الذكور بمستوى المشاركة المعتمدة على البيت لأنَ الذكور في العادة يكونوا أكثر تنمراً، ومخالفةً للتعليمات المدرسية نتيجة مشاهدتهم لأقرانهم خارج البيت، أو المدرسة وهم يقومون بمخالفة التعليمات فينتقل أثره إلى الطفل بشكل لاشعوري.كما أن الذكور يكونوا في العادة أكثر إهمالاً في متابعة الواجبات البيتية، والمدرسية، وهنا تزداد حاجة الطفل إلى وجود مشاركة أسرية فاعلة من البيت لتصحيح مساره الأكاديمي، والسلوكي على عكس الإناث اللاتي لا توجد لديهن مشاكل سابقة الذكر تقريباً حيث يتجهن بالعادة إلى الهدوء والالتزام بالتعليمات السلوكية، والأكاديمية، وبالتالي تنخفض المشاركة الأسرية في البيت لديهن من قبل الوالدين.كما يرى روبرتس (Roberts.2012) بأن العلاقة الجيدة بين الطفل، والأب تعد من أهم الأسباب التي يزيد معها اهتمام الأب بالطالب الأمر الذي يؤدي إلى جعل الوالد أكثر انخراطاً بحضور الفعاليات التي تنظمها المدرسة كمجالس أولياء الأمور، والاجتماعات المدرسية. كما تعد حساسية المرحلة التي يمر بها الطلبة الذكور، والصعوبات التي تواجه المرحلة كالتغييرات التي تطرأ على شخصية الطفل في مرحلة المراهقة تستلزم من الأسرة زيادة مشاركتها الأسرية.

ويمكن تفسير النتائج المتعلقة بمتغير الصف للمشاركة المعتمدة على البيت التي نصت على ارتفاع تلك المشاركة للصف التاسع، عن الصف السابع، وعدم وجود فروق ذات دلالة بمستوى المشاركة المعتمدة على البيت بين الصفين السابع، والثامن؛ وذلك لأن الطالب في تلك المرحلة (الصف التاسع) في منتصف مرحلة المراهقة وهي التي تمتد من (14 – 17) عاماً، يتجه نحو الاستقلالية، وتكوين الهوية الذاتية لديه.ويصاحب ذلك تغيرات عضوية في جسمه كخشونة الصوت ويهمل الطالب للتعليمات المدرسية، ولا ينصاع لها كما في السابق (الصف الثامن، والصف السابع) في مرحلة المراهقة المبكرة والتي تمتد من (12 – 14) عاماً (أبو جعفر، 2014) ، وهنا تزداد المشاركة الأسرية الفاعلة في البيت من أجل تصحيح مسار الطالب الأكاديمي، والسلوكي في تلك المرحلة (الصف التاسع) ، نظراً لوجودها في منتصف مرحلة المراهقة؛ بينما تقل بالعادة تلك المشاركة في الصف السابع، والثامن نظراً لوجودها في مرحلة المراهقة المبكرة حيث تقل المشاكل السلوكية، والأكاديمية لدى الطلبة في هذه الصفوف مقارنة مع الصف التاسع.

التي كان (Williams & Bugg. 1998) وتعارضت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة وليمس وبك مستوى المشاركة الأسرية فيها لصالح الإناث.

- النتائج المُتعلقة بالسؤال الثالث وهو: «ما علاقة المشاركة الأسرية ومجالاتها بالدافعية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا»؟ .

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم أولًا حساب معاملات الارتباط (بيرسون) بين كل من: المشاركة الأسرية ومجالاتها من جهة وبين الدافعية الأكاديمية من جهة أخرى، لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، والجدول (8) يبين ذلك.

جدول (8)

معاملات الارتباط (بيرسون) بين كل من: المشاركة الأسرية ومجالاتها من جهة وبين الدافعية الأكاديمية من جهة أخرى، لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا

المقياس	البعد		الدافعية الأكاديمية
المشاركة الأسرية	المشاركة المعتمدة على المدرسة	معامل ارتباط بيرسون	0.349
		الدلالة الإحصائية	*0.000
	المشاركة المعتمدة على البيت	معامل ارتباط بيرسون	0.533
		الدلالة الإحصائية	0.000

* الفرق الدال إحصائياً

يُلاحظ من الجدول (8) وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين المشاركة المعتمدة على المدرسة والدافعية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون بينهما (0.349) بدلالة إحصائية بلغت (0.00) ، وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين المشاركة المعتمدة على البيت والدافعية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون بينهما (0.533) بدلالة إحصائية (0.00) .وبناء على ذلك، استخدم تحليل الانحدار الخطي المتعدد التدريجي) بعد التأكد من تحقق افتراضاته لمعرفة القدرة التنبؤية للمشاركة الأسرية ومجالاتها بالدافعية الأكاديمية، حيث يبين هذا التحليل المساهمة النسبية لكل من: المشاركة الأسرية ومجالاتها بالدافعية الأكاديمية، ويبين الجدول (9) نتائج هذا التحليل.

جدول (9)

نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد للتنبؤ بالدافعية الأكاديمية من خلال المشاركة الأسرية ومجالاتها

معامل الارتباط المتعدد (R)	نسبة التباين المفسر (R^2)	التغير في نسبة التباين المفسر	النموذج	معاملات الانحدار غير المعيارية		معاملات الانحدار المعيارية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
				القيمة (b)	الخطأ المعياري للتقدير	القيمة (β)		
a0.533	0.284	0.284	ثابت المعادلة (a)	0.580	0.073		7.926	0.000
			المشاركة المعتمدة على المدرسة	0.018	0.037	0.017	0.481	0.631
			المشاركة المعتمدة على البيت	0.509	0.035	0.522	14.478	0.000

أ. المتنبئات: الثابت، المشاركة الأسرية ببعديها (المشاركة المعتمدة على المدرسة، والمشاركة المعتمدة على البيت).

ب. المتنبأ به: الدافعية الأكاديمية

يُلاحظ من الجدول (9) وجود قُدرة تنبؤية للمشاركة الأسرية ببعد المشاركة المعتمدة على البيت بالدافعية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، حيث ساهمت المشاركة الأسرية في التنبؤ بالدافعية الأكاديمية بنسبة مئوية (0.284%) .حيث بلغت قيمة (ت = 14.478) للمشاركة المعتمدة على البيت بدلالة إحصائية (0.00) .في حين لم توجد قُدرة تنبؤية للمشاركة الأسرية ببعد المشاركة المعتمدة على المدرسة بالدافعية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، حيث بلغت قيمة (ت = 0.481) بدلالة إحصائية (0.631) .

ويعزو الباحث وجود قُدرة تنبؤية للمشاركة الأسرية ببعد المشاركة المعتمدة على البيت بالدافعية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، وذلك لأن المشاركة المعتمدة على البيت من قبل الأسرة نحو الطفل تُشعره بالدعم النفسي، والشعور بالاهتمام، والعناية من قبل الأهل الأمر الذي يعمل على تَشكيل نوع من الضغط تجاه الطفل لمقابلة توقعات الأهل التي تتجسد من خلال زيادة اهتمام الطفل بإتقان الدروس التي تعطى له الأمر الذي يزيد الدافعية الأكاديمية لديه.كما يعد انخراط الأسرة في مساعدة الأبناء بأمورهما الأكاديمية في البيت من أهم العوامل التي تضيف طابع الإيجابية لدروس الطفل، وواجباته البيتية والذي يتمثل من خلال جعلها مُمتعة الأمر الذي يزيد الدافعية الأكاديمية لدى الطفل.كما تتمثل فائدة أخرى لعملية مشاركة الأسرة البيتية لدى الأبناء في لبيت من خلال زيادة إلمام أولياء الأمور لاحتياجات أطفالهم المتنوعة، الأمر الذي يزيد من فرصة تعاطف أولياء الأمور مع الأبناء مما يساعد على تحقيق أكبر قدر من احتياجات الأطفال النفسية الامر الذي يساعد في رفع مستوى الدافعية الأكاديمية لدى الأطفال.(Katz. Kaplan & Buzukashvily. 2011) كما أن الطالب عندما يرى أسرته تقوم بالإهتمام به في البيت يزداد مع ذلك مستوى التوجهات الهدفية لدى الطالب مما يؤدي به إلى النظر لخبرات التعلم كفرصة إكتساب المعرفة وإتقان المعلومات، والتعلم منها، للرغبة في التحسن والنهوض بدرجة التفوق والكفاءة لدى الطالب الأمر الذي يساعد على رفع مستوى الدافعية الأكاديمية لديه (Shukla et al. 2015).

وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة غازي وآخرون (Ghazi et al.2010) ، وكاتز وآخرون (Katz et al. 2011) ، وشكلى وآخرون (Shukla et al. 2015) ، وأبالي وآخرون (Ubale et al. 2015) التي أشارت جميعها إلى وجود علاقة إيجابية بين مشاركة الأسرة في البيت وارتفاع مستوى الدافعية الأكاديمية لدى الطلبة.

التوصيات:

1. تفعيل القوانين والتعليمات التي تُسهل وتُتيح لأسرة الطالب المشاركة مع المدرسة بتربيته وتعليمه من خلال توسيع صلاحيات مجالس أولياء الأمور في المدارس ونطاقه والزاميته والعمل على جدولتها وتوثيقها والتأكد من نهجها الطريق الصحيح.

2. عقد الوَرشات التدريبية المشتركة بين الأسرة، والكادر الأكاديمي بالمدرسة من خلال توعية أولياء الأمور لكيفية التعامل مع الأطفال في المراحل المختلفة كمراعاة مطالب النمو لدى الأطفال ومُواكبتها.وتبادل الأفكار لمناقشة الكَيفية التي تمكن الطالب من النجاح التعليمي.مع اعتراف الكادر الأكاديمي بأهمية وجود دور هام للأهل لمساعدة الطلبة في المدرسة.

المصادر و المراجع:

أولاً ـ المراجع العربية:

1. توق، محي الدين وقطامي، يوسف وعدس، عبد الرحمن (2003) . أسس علم النفس التربوي. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

2. أبو جعفر، محمد (2014) . علم النفس النمو. مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية، وزارة التربية والتعليم، ليبيا.

3. الجندي، نزيه (2010) . التنشئة السوية للأبناء كما يدركها الوالدان في الأسرة العمانية – دراسة ميدانية. مجلة جامعة دمشق، 26 (3) ، 57 – 89.

4. الخوالدة، محمد والجراح، عبد الناصر والربيع، فيصل (2014) . دافعية تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات. المجلة الأردنية للعلوم التربوية، 10 (2) ، 191 – 204.

5. عبد العزيز، محمد (2015) . فاعلية برنامج تدريبي مستند لنظرية التقرير الذاتي لتنمي و الدافعية الأكاديمية والإجتماعية لطلاب المرحلة الأساسية. رسالة دكتوراه. جامعة اليرموك.

6. القدسي، دانية (2013) . واقع المشاركة الوالدية في برامج التدخل المبكر للأطفال المعوقين من وجهة نظر العاملين في مراكز التدخل المبكر. مجلة جامعة دمشق، 29 (2) ، 327 –365.

7. قطامي، نايفة (1999) . علم النفس المدرسي. دار الشروق للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

8. أبو نيان، إبراهيم (2015) . وعي المشرفين التربويين بمشاركة الوالدين في برامج صعوبات التعلم. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 4 (6) ، 121 – 144.

ثانياً ـ المراجع الأجنبية:

1. *AL - Baddareen, G. , Ghaith, S. , &Akour, M. (2014) . Self - Efficacy, Achievement Predicators of Academic MotivationProcedia - Social and Behavioral Sciences, 1 (91) , 2068 – 2073.*

2. *Amrai, K. , Motlagh, S. , Zalani, H. , &Parhon, H. (2011) . The relationship between academic motivation and academic achievement students. Procedia Social and Behavioral Sciences,1 (15) , 399–402.*

3. *Chakraborty, R. (2016) . Dimensional Analysis of Academic Motivation Scale in Indian Secondary School Students. International Journal of Advanced Research in Education & Technology, 3 (2) , 111 - 113.*

4. *Clark, C. (2007) . Why Families Matter to Literacy A brief research summary. National Literacy Trust, Available from Retrieved from: http:// www. literacytrust. org. uk/ assets/ 0000/ 2038/ Why_families_matter. pdf*

5. *Fager, J. , & Brewster, C. (1999) . Parent Partners: Using Parents To Enhance Education. Office of Educational Research and Improvement, (ED) , Washington, DC.*

6. *Ghazi, S. , Ali, R. , Shahzad, S. , Khan, M. , &Hukamdad, H. (2010) . Parental Involvement in Children Academic Motivation. Asian Social Science, 6 (4) , 93 - 99.*

7. *Hartas, D. (2015) . Patterns of Parental Involvement in Selected OECD Countries: Cross National Analyses of PISA. European Journal of Educational Research 4 (4) , 185 - 195.*

8. *Hill, N. , & Tyson, D. (2009) . Parental involvement in middle school: A met analytic assessmentof the strategies that promote achievement. Developmental Psychology, 45 (1) , 740 - 760.*

9. *Jafarov, J. (2015) . Factors Affecting Parental Involvement in Education: The Analysis of Literature. Khazar Journal of Humanities and Social Sciences, 18 (4) ,35 - 44.*

10. *Jamaica Partners for Educational Progress. (2011) . Parental Involvoment in Education: Do Schools and Teachers Have Arole. CoPEdu Exchange E - Discussion Summary.*

11. *Jeffries, K. (2012) . Increasing Parental Involvement in Early Childhood Education. AMasterThesis, University of South Florida.*

12. *Katz , I. , Kaplan, A. , &Buzukashvily, T. (2011) . The role of parents' motivation in students' autonomous motivation fordoing homework. Learning and Individual Differences, 21 (1) , 376 - 386.*

13. *Knisely, K. (2011) . Does increased parental involvement lead to an increase in student success?, A Master Thesis, University of Texas at Brownville.*

14. *Lee, J. , & Bowen, N. (2006) . Parent involvement, cultural capital, and the achievement gap among elementary school children. American Educational Research Journal, 43 (1) , 193 - 218.*

15. *NihatSada, S. , &Gurbuzturkb, O. (2013) . Primary School Students' Parents' Level of Involvement into their Children's Education. Educational Consultancy and Research Center, 13 (2) , 1006 - 1011.*

16. *Park, S. , & Bills, D. (2015) . Parental Involvement and Private High School Attendance. Journal of Education & Social Policy, 2 (4) , 62 - 74.*

17. *Roberts ,K. (2012) . Investigating Differences of Parental Involvement in A Master Secondary Education across Child Gender. Ethnicity, and Year Level,Thesis, University of Canterbury.*

18. *Ryan, R. , &Deci, E. (2000b) . Intrinsic and extrinsic*

motivations: Classic definitions and news directions. Contemporary Educational psychology, 25 (1) , 54 - 67.

19. *Saeed, S. , &Zyngier, D. (2012) . How Motivation Influences Student: Engagement AQualitative Case Study. Journal of Education and Learning,1 (2) , 252 - 267.*

20. *Samson, O. , &Lydiah, N. (2014) . Gender Differences in Parental Involvement in Children's Learning in Public Secondary Schools: A Case of Kieni - West District, Nyeri County – Kenya. International Journal of Innovation and Scientific Research, 12 (1) , 115 - 125.*

21. *Shukla, S. , Tombari, A. , Toland, M. , & Danner, F. (2015) . Parental Support for Learning and High School Students' AcademicMotivation and Persistence in Mathematics. Journal of Educational and Developmental Psychology, 5 (1) , 44 - 56 .*

22. *Von, V. , &Nyarko, K. (2007) . Parental Involvement: A Sine Qua Non in Adolescents' Educational Achievement. Doctora of philosophy Degree, Maximilians - UniversitätMünchen.*

23. *Virginia Department of Education. (2010) . Tips and Strategies for Increasing Parent and FamilyInvolvement in Virginia Schools. Virginia Commonwealth University.*

24. *Ubale, A. , Abdurrahman, T. , & Abdullah, A. (2015) . A Relationship between and Parental Involvement and Intrinsic Motivation on Learning Islamic Education. Arts Social Sciences Journal, 6 (3) , 1 - 6.*

25. *Williams, A. , &Bugg, D. (1998) . Parent Involvement Gender Effects on Preadolescent Student Performance. the American Educational Research, Association San Diego, CA.*