الخصائص السيكومترية للصورة المعربة من مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية لدى طلبة التعليم الأساسي في سلطنة عمان

حفيظة البراشدية* وسعيد الظفري** وحسين الخروصي** وإبراهيم الحارثي** وأمل الهدابية* ومروة الراجحية**

Doi: //10.47015/17.2.9

تاريخ تسلم البحث: 2020/3/26 تاريخ قبوله: 2020/4/29

ملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى اختبار الخصائص السيكومترية للصورة المعربة من مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية لدى طلبة المدارس. وتم استخدام المنهج الوصفي، وتألفت عينة الدراسة من (289) طالبًا وطالبة؛ منهم (65% إناث)، يدرسون في الصفوف (7 – 10) في مرحلة التعليم الأساسي من محافظتي جنوب الباطنة والظاهرة بسلطنة عمان. تم التحقق من مؤشرات صدق المقياس بخمس طرق (الصدق الظاهري، والتحليل العاملي التوكيدي، والاتساق الداخلي، والصدق التقاربي، والصدق التمييزي). وقد كشفت نتائج التحليل العاملي التوكيدي أن المقياس المعرب المكون من (22) فقرة يتمتع ببنية خماسية الابعاد (تهيئة البيئة المناسبة، وإدارة الوقت، والتحفيز، والتحكم في المشاعر، ومشتتات حل الواجبات المنزلية). كما تم التحقق من مؤشرات ثبات المقياس باستخدام معاملي كرونباخ ألفا، وجوتمان للتجزئة النصفية. وقد بلغ معامل كرونباخ ألفا للمقياس ككل ولأبعاده الخمسة (0.84، 0.76، 0.75، 0.69، 0.72، 0.67) على التوالي، بينما بلغ معامل جوتمان للتجزئة النصفية (0.82). وبشكل عام، بينت النتائج أن المقياس يتمتع بمستويات جيدة من الصدق والثبات.

(**الكلمات المفتاحية**: استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية، طلبة التعليم الأساسي، سلطنة عمان)

مقدمة: الواجبات المنزلية هي عملية تقويم لمدى تحقق أهداف الدروس التعليمية، ويمكن من خلالها معرفة مواطن القوة والضعف لدى الطلبة إما لتعزيزها أو معالجتها. وهي نشاط تعليمي يؤديه الطالب خارج وقت المدرسة (Cooper, 1989)؛ لذا فهي تتطلب امتلاك الطلبة لمهارات التنظيم الذاتي حتى يتمكنوا من تنفيذها (Núñez et al., 2015; Valle et al., 2016; Xu, 2010; Zimmerman and Kitsantas, 2005). وفي الواقع يعدّ امتلاك استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية أحد أقوى مؤشرات التنبؤ بإنجاز الطالب للواجبات المنزلية (Xu, 2011; Xu and Wu, 2013).

ويلاحظ وجود العديد من التحديات التي تواجه الطلبة وأولياء أمورهم في حل الواجبات المنزلية، مما جعلها تصبح مصدرًا للشكوى والصراع المستمر بين المنزل والمدرسة مقارنة بالأنشطة التعليمية الأخرى (Aldhaba, 2020; Al-Hatemi, 2017; Cooper, 2001; Sadiq, 2016). وتشمل هذه التحديات: تهيئة البيئة المناسبة لأداء الواجبات المدرسية؛ على سبيل المثال، تهيئة بيئة هادئة نسبيًا وتحتوي على مساحة عمل كافية (Pool et al., 2000; Xu, 2013; Xu and Corno, 2006)، وتخصيص وقت كافٍ للواجبات المنزلية، وإعداد جدول لتنظيم تنفيذها وفقًا للمواعيد النهائية لتسليمها (Reetz, 1991; Younger and Warrington, 1996)، والتعامل مع المشتتات التي تحدث غالبًا في أثناء أداء الواجب المنزلي مثل المكالمات الهاتفية والتلفزيون وغيرها من مصادر الضوضاء المنزلية (Xu and Corno, 2003; Pool et al., 2000)، والتحفيز الذاتي في أثناء جلسات أداء الواجبات المنزلية (Corno, 2001; Kouzma and Kennedy, 2002)، ومواجهة التأثيرات السلبية أو تقلبات المزاج التي تحدث في أثناء أداء الواجب المنزلي (Corno and Xu, 2004; Xu and Corno, 2006).

The Psychometric Characteristics of the Arabic Version of Homework Management Strategies Scale for Basic Education Students in Oman

Hafidha Al-Barashdi and Amal Al-Hadabi, *Ministry of Education, Sultanate of Oman.*

Said Al-Dhafri, Hussein Al-Kharousi, Ibrahim Al-Harthi and Marwa Al-Rajhi, *Sultan Qaboss University, Sultanate of Oman.*

Abstract: The study aimed at testing the psychometric properties of the Arabic version of the homework management strategies scale for basic-education students in Oman. The descriptive method was used. The sample of the study consisted of (289) students (65% females), studying in grades 7-10 from South AlBatinah and AlDhahirah Governorates in Oman. Indicators of the validity of the scale were verified using five methods (face validity, confirmatory factor analysis, internal consistency, convergent validity and discriminatory validity). The results of confirmatory factor analysis revealed that the 22-item Arabic version of the scale has a five-dimensional structure (creating the right environment, time management, motivation, emotional control and homework distraction). The reliability of the scale was also verified using Cronbach's alpha coefficient and Guttman's half-split coefficient. The Cronbach's alpha coefficient values for the scale and its five dimensions were (0.84, 0.76, 0.75, 0.69, 0.72, 0.67), respectively, while the Guttman's coefficient was (0.82). In general, the results showed that the scale has good levels of validity and reliability.

(**Keywords**: Homework Management Strategies, School Students, Sultanate of Oman)

* وزارة التربية والتعليم. سلطنة عمان.

** جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، إربد، الأردن.

فغالبًا ما ينظر الطلبة إلى أداء الواجب المنزلي باعتباره أحد الأنشطة الأقل تفضيلًا لديهم خلال ساعات ما بعد المدرسة (Warton, 2001). لذا ينبغي أن يساهم الآباء في مساعدة أبنائهم على تطوير استراتيجيات فعالة لإدارة الواجبات المنزلية بدلاً من التدخل غير الفعال لإنجاز الواجبات المنزلية، خاصة في المراحل الأولى من المدرسة (Cunha et al., 2015; Deslandes and Rousseau, 2008; Reetz, 1991; Xu and Corno, 2006)؛ إذ يكون الطالب في هذه السن أقل قدرة على التنظيم الذاتي للتعلم (Zimmerman and Kitsantas, 2005).

ورغم وجود العديد من الدراسات السابقة التي أجريت حول الواجبات المنزلية، فقد ركزت إلى حد كبير على فوائدها الأكاديمية فقط (Cooper, 1989 ; Cooper et al., 2006; Xu and Corno, 2006; Zimmerman and Kitsantas, 2005)، وقد وضعت تلك الدراسات افتراضاتٍ حول فوائد إدارة الواجبات المنزلية، مثل تعزيز عادات الدراسة، وتنظيم الوقت، والتنظيم الذاتي للتعلم، والمبادرة الشخصية، والمثابرة (Cooper and Valentine, 2001; Corno, 2001; Xu, 2004)، إلا أن هذه الافتراضات نادرًا ما تم اختبارها تجريبيًا. وأحد التفسيرات المحتملة لذلك هو عدم وجود أدوات صالحة لفحص هذه الافتراضات (Cooper et al., 2006).

وبناءً على ذلك، قام شو (Xu, 2008) بأول دراسة تختبر الخصائص السيكومترية لمقياس إدارة الواجبات المنزلية. طبق المقياس على عينة مكونة من (681) طالبًا وطالبة من طلبة المدارس الثانوية في الريف و306 طلاب وطالبات في المناطق الحضرية في الولايات المتحدة الأمريكية. تم التحقق من مؤشرات صدق المقياس بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي على مجموعة مكونة من (341) طالبًا وطالبة، ثم أُجريَ التحليل العاملي التوكيدي على عينة أخرى مكونة من (340) طالبًا وطالبة. وقد كشفت النتائج أن المقياس يتضمن خمسة أبعاد رئيسية هي: تهيئة البيئة المناسبة، وإدارة الوقت، والتحفيز، والتحكم في المشاعر، ومشتتات حل الواجبات المنزلية. كما تم التحقق من مؤشرات ثبات المقياس من خلال حساب معامل كرونباخ ألفا للمقياس ككل ولأبعاده الخمسة، وقد جاءت القيم كالآتي: 0.88، 0.75، 0.74، 0.74، 0.83، 0.80، على التوالي.

ثم اختبرت دراسة شو وآخرين (Xu et al., 2015) الخصائص السيكومترية للنسخة الصينية من مقياس إدارة الواجبات المنزلية. وقد أُجريَ التحليل العاملي التوكيدي للمقياس بعد أن طبق على عينة من طلبة المدارس المتوسطة بلغ عدد أفرادها (796) طالبًا وطالبة. وقد أشارت النتائج إلى أن بنية النسخة الصينية من مقياس إدارة واجبات الرياضيات كانت متسقة مع البنية الأصلية للمقياس المطبق في الولايات المتحدة (Xu, 2008). وقد بينت نتائج الصدق التقاربي وجود ارتباط دال إحصائيًا بين مقياس إدارة الواجبات المنزلية وأبعاده الفرعية مع عدة مقاييس منها: مقياس الغرض من الواجبات المنزلية، ومقياس السلوكات المنزلية، ومقياس استراتيجيات التعلم. وخلصت الدراسة إلى أن المقياس يتمتع بمستوى مناسب من الصدق والثبات.

وقام يونج وشو(Yang and Xu, 2015) بإجراء دراسة هدفت إلى تقييم الخصائص السيكومترية للنسخة الصينية من مقياس إدارة الواجبات المنزلية. طبقت الدراسة على عينة مكونة من (884) طالبًا وطالبة من طلبة المدارس الثانوية. أجرت الدراسة في البداية تحليلاً استكشافيًا طبق على مجموعة مكونة من (442) طالبًا وطالبة. وكشفت نتائجه بنية خماسية للمقياس. ثم طبق تحليل توكيدي للأبعاد على مجموعة ثانية مكونة أيضًا من (442) طالبًا وطالبة، وقد كشفت نتائجه أن البنية العاملية للنسخة الصينية من المقياس متوافقة مع البنية الأصلية للمقياس ($CFI = 0.94$ /$RMSEA = 0.04/SRMR = 0.05$). كما بلغ معامل ثبات كرونباخ ألفا للمقياس ككل (0.84).

وبالمقابل، ركزت مجموعة من الدراسات السابقة على استكشاف علاقة استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية ببعض المتغيرات كالتحصيل الدراسي، والجنس، والصف الدراسي. ومن هذه الدراسات دراسة شو وكورنو (Xu and Corno, 2003) التي هدفت إلى الكشف عن علاقة التحصيل الدراسي باستراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية. طبقت الدراسة على عينة مكونة من (121) طالبًا وطالبة من طلبة الصفوف (6-8). وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائيًا بين استراتيجيتي تهيئة البيئة المناسبة، والتحكم في المشاعر ومتغير مساعدة الأسرة للطالب في حل الواجبات المنزلية. ولم تظهر علاقة دالة إحصائيًا بين إدارة الواجبات المنزلية والتحصيل الدراسي.

وبالمثل، هدفت دراسة شو (Xu, 2009) إلى الكشف عما إذا كان التحصيل الدراسي، وموقع المدرسة (الريف/ الحضر) يؤثران على استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية. طبقت الدراسة على عينة مكونة من (633) طالبًا وطالبة في الصف الثامن. وتوصلت النتائج إلى أن الطلبة المتفوقين دراسيا كانوا أفضل في استراتيجيات تهيئة بيئة عمل مناسبة، وإدارة الوقت، والتعامل مع مشتتات حل الواجبات المنزلية، والتحكم بالمشاعر مقارنة بالطلبة منخفضي التحصيل الدراسي. بالمقابل، كان الطلبة في المناطق الحضرية أفضل في استراتيجية التحفيز مقارنة بنظرائهم في المناطق الريفية.

وقام شو (Xu, 2006) بدراسة الفروق في استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية وفقًا لمتغيري الجنس والصف الدراسي لدى عينة مكونة من (426) طالبًا وطالبة من طلبة الصفوف (9-12). وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًا في استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية وفقًا لمتغير الصف الدراسي لصالح طلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر. كما وجدت الدراسة فروقًا دالة إحصائيًا في استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

وفي دراسة أخرى، قارن شو (Xu, 2010a) بين طلبة الصفين الثامن والحادي عشر في استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية وسلوكيات إنجاز الواجبات المنزلية وفقًا لمتغيري الجنس والصف الدراسي. وتكونت عينة الدراسة من (685) طالبًا أمريكيًا من أصل إفريقي؛ منهم (370) طالبًا وطالبة في الصف الثامن و(315) طالبًا وطالبة في الصف الحادي عشر. وقد وجدت الدراسة فروقًا دالة إحصائيًا في استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية تعزى لمتغير جنس الطالب لصالح الطالبات، وتحديدًا في استراتيجيتي تهيئة البيئة المناسبة، والسيطرة على المشاعر. كما ظهرت فروق دالة إحصائيًا في سلوكيات إنجاز الواجبات المنزلية لصالح الطالبات؛ فقد كنّ أقل عرضة للذهاب للمدرسة دون إنجاز واجباتهنّ المدرسية. بالمقابل، لم تظهر أية فروق دالة إحصائيًا في استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية وسلوكيات إنجازها تعزى لمتغير الصف الدراسي.

ولقد اهتمت مجموعة من الدراسات السابقة بالتنبؤ باستراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية، ومنها دراسة شو (Xu, 2010b) التي وضعت عدة نماذج تجريبية Empirical models للكشف عن المتغيرات المتنبئة باستراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية لدى طلبة المدارس الثانوية. وقد أُجريَ تحليل متعدد المستويات Multilevel analysis على مستويين: أحدهما على مستوى الطالب باستخدام مجموعة من المتغيرات المرتبطة به كالجنس، وتعليم الوالدين، والتحصيل الدراسي. أما الثاني فكان على مستوى الصف الدراسي باستخدام مجموعة من المتغيرات منها ملاحظات المعلمين، وتعليم الوالدين. وقد شملت عينة الدراسة (1895) طالبًا وطالبة و(111) صفًا دراسيًا. وقد كشفت نتائج الدراسة وجود معاملات ارتباط دالة إحصائيًا في إدارة الواجبات المنزلية لمعظم المتغيرات في مستوى الطالب، بينما كان تعليم الوالدين المتغير الوحيد الدال إحصائيًا على مستوى الصف الدراسي.

وفي دراسة أخرى، قدم شو (Xu, 2011) عدة نماذج تجريبية للمتغيرات المتنبئة بإنجاز الواجبات المنزلية. وقد تم إجراء تحليل متعدد المستويات للمتغيرات المتنبئة بإنجاز الواجبات المنزلية على مستويين: الأول على مستوى الطالب بالمتغيرات الخاصة به، والثاني على مستوى الصف الدراسي بالمتغيرات الخاصة به. بلغ حجم العينة (1046) طالبًا وطالبة في الصف الثامن، و (849) طالبًا وطالبة في الصف الحادي عشر. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود معاملات ارتباط دالة إحصائيًا في إنجاز الواجبات المنزلية لمعظم المتغيرات في مستوى الطالب؛ فقد ارتبط إنجاز الواجبات المنزلية بعلاقة إيجابية دالة إحصائيًا مع متابعة المعلمين، والأسباب الموجهة للتعلم الذاتي، وأغراض الواجبات المنزلية، وإدارة الواجبات المنزلية، بينما كان تعليم الوالدين والتغذية الراجعة من المعلم أهم متنبئين بإنجاز الواجبات المنزلية على مستوى الصف الدراسي.

كذلك قدمت دراسة رامداس وزيمرمان (Ramdass and Zimmerman, 2011) نموذجًا تجريبيًا للمتغيرات المتنبئة بإدارة الواجبات المنزلية لدى طلبة المدارس الثانوية. طبقت الدراسة على عينة مكونة من (866) طالبًا وطالبة في الصف الثامن، و(745) في الصف الحادي عشر. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود معاملات ارتباط قوية ودالة إحصائيًا في إدارة الواجبات المنزلية تعزى لمتغيري التأثير العاطفي والاهتمام بالواجب المنزلي بوصفهما أهم متغيرين متنبئين بإدارة الواجبات المنزلية. كذلك كشفت النتائج وجود علاقات أخرى إيجابية ودالة إحصائيًا - ولكنها أقل قوة- لبعض المتغيرات مثل: الأسباب الموجهة للتعلم الذاتي، والصف، والمساعدة المنزلية، والاهتمام بالواجبات المنزلية، ومتابعة المعلمين. وبالمقابل كشفت النتائج وجود علاقة سلبية ودالة إحصائيًا بين إدارة الواجبات المنزلية ومقدار الوقت الذي يقضيه الطالب في مشاهدة التلفزيون.

ووضع شو وآخرون (Xu et al., 2014) عدة نماذج تجريبية للمتغيرات المتنبئة بإدارة الواجبات المنزلية في مادة الرياضيات لدى لطلبة المدارس الثانوية في الصين. وقد تم إجراء تحليل متعدد المستويات للمتغيرات المتنبئة بإدارة الواجبات المنزلية على مستويين: الأول على مستوى الطالب بمتغيراته، والثاني على مستوى الصف الدراسي بمتغيراته. طبقت الدراسة على عينة مكونة من (1799) طالبًا وطالبة. وكشفت النتائج أنه على مستوى الطالب، ارتبطت إدارة الواجبات المنزلية بعلاقة إيجابية ودالة إحصائيًا مع استراتيجيات: التحفيز، وتهيئة البيئة المناسبة، والأسباب الموجهة للتعلم الذاتي، ومساعدة الأسرة، ووجد أن الذكور أقل تطويرًا لاستراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية مقارنة بالإناث. أما على مستوى الصف الدراسي، فقد ارتبطت إدارة الواجبات المنزلية بعلاقة إيجابية دالة إحصائيًا مع تعليم الوالدين.

وتلخيصًا للدراسات السابقة، نجد أن شو (Xu, 2004) قد طور أول مقياس لإدارة الواجبات المنزلية في عام 2004، ثم قدم لاحقًا عدة مراجعات لهذا المقياس (Xu, 2005, 2006, 2008, 2009, 2010, 2011, 2013; Xu and Corno, 2003, 2006)، وأضاف إليه فقرات جديدة بهدف تقييم الجانب الطوعي للقيام بالواجب المنزلي، ورصد تحديات إدارة الواجبات المنزلية في ظل سهولة الوصول إلى الإنترنت. كما قام بإعادة تسمية إحدى استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية من "تركيز الانتباه" إلى "مشتتات حل الواجبات المنزلية" لتعكس التسمية بشكل أفضل المعنى الجوهري للبعد. ولقد صمم المقياس بناءً على الإطار النظري لنظرية التنظيم الذاتي للتعلم (Zimmerman and Schunk, 2012; Zimmerman and Kitsantas, 2005)، وبالتركيز على المراحل النمائية للطالب (Xu and Corno, 2003).

وقد تم التحقق من صلاحيته للتطبيق على طلبة المدارس في مختلف المراحل الدراسية (Xu, 2008, 2009, 2010). كذلك تم اختبار خصائصه السيكومترية في عدة بيئات في الولايات المتحدة الأمريكية والصين (Xu, 2008; Xu et al., 2015; Yang and Xu, 2015). وبناء عليه وضعت بعض الدراسات السابقة عدة نماذج تجريبية للتعرف على المتغيرات المتنبئة بإدارة الواجبات المنزلية (Ramdass and Zimmerman, 2011; Xu, 2010b; Xu et al., 2014; Xu, 2011). وقد خلصت هذه الدراسات إلى أن إدارة الواجبات المنزلية تعدّ عاملاً مهمًا في إنجاز الطالب للواجبات المنزلية، لكنها ترتبط كذلك بمجموعة من المتغيرات ذات العلاقة، ومنها على سبيل المثال: نوع الواجبات المنزلية، ومساعدة الأسرة، ومتابعة المعلم للواجبات (Xu, 2011; Xu et al., 2016). كما ترتبط ببعض المتغيرات الديموغرافية مثل الجنس، والصف، والتحصيل الدراسي، وتعليم الوالدين (Xu, 2006, 2009, 2010a). لهذا سعت الدراسة الحالية إلى اختبار الخصائص السيكومترية للصورة المعربة من هذا المقياس بحيث توفر مقياسًا عربيًا يتمتع بالصدق والثبات الكافيين للوثوق باستخدامه للأغراض التربوية.

مشكلة الدراسة وسؤالاها

على الرغم من أهمية الواجبات المنزلية في تحسين العملية التعليمية وإثرائها، فإنها تحولت إلى مشكلة وصراع مستمر بين البيت والمدرسة. وتكمن أسباب هذه المشكلة في بعض الممارسات الخاطئة من الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور التي أفقدت الواجبات المنزلية دورها الهادف الذي وضعت لأجله. ومن الممارسات الخاطئة للطلبة في حل الواجبات المنزلية: اللجوء إلى الغش والاعتماد على الوالدين أو الزملاء في نسخ الواجب المنزلي (Abdul Rahman, 2011). أما الممارسات الخاطئة التي يقوم بها المعلمون في إعطاء الواجبات المنزلية فمنها: تكليف الطلبة بواجبات تفوق قدرتهم، وعدم متابعتهم للواجبات المنزلية، وعدم إعطائهم تغذية راجعة حولها (Spar, 2013; El-Shar'a and Abed, 2008). وهذا جعل محاولة حث الطلبة على إنجاز واجباتهم المدرسية واحدة من أكثر المشكلات السلوكية تواترًا وإحباطًا بالنسبة للمعلمين (Killoran, 2003). ومن الممارسات الخاطئة لأولياء الأمور، والأمهات خصوصًا، التدخل غير الفعال في حل الواجبات المنزلية عن الطالب، أو إجباره على إنجازها بأي شكل من الأشكال (Cunha et al., 2015; Deslandes and Rousseau, 2008; Xu and Corno, 2006).

ولعل السبب الرئيسي للمشكلة هو عدم قدرة الطلبة على إدارة الواجبات المنزلية نظرًا لافتقادهم للاستراتيجيات الصحيحة لإدارة تلك الواجبات (Al-Huwari, 2017; Cooper and Valentine, 2001; Corno, 2001; Xu, 2004)، مما كوّن لديهم اتجاهات سلبية نحو الواجبات المنزلية والمواد الدراسية والمدرسة بشكل عام (Abu Al-Semeyed, 2008). ولا نبالغ إذا قلنا إنها تسببت في مشكلات تربوية أخرى كالتسرب، والسلوكيات المشاغبة في أثناء الحصص الدراسية (Al-Ersan, 2014).

وتنبثق مشكلة الدراسة من ملاحظة الباحثين لندرة المقاييس التي تقيس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية في البيئة العربية بشكل عام، والبيئة العمانية بشكل خاص. ونظرًا لأهمية فئة طلبة التعليم الأساسي، وعدم توفر مقاييس عربية مقننة وملائمة لقياس هذه الاستراتيجيات لدى هذه الفئة من الطلبة، فإن الدراسة الحالية حاولت تعريب مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية، والتحقق من الخصائص السيكومترية له، لتزويد الباحثين والمعلمين بمقياس يتمتع بالصدق والثبات الكافيين لقياس مستوى امتلاك طلبة التعليم الأساسي لاستراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية، الأمر الذي سيسهم في تدريب الطلبة على الاستراتيجيات التي يفتقدونها. لذا تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1) ما مؤشرات الصدق للصورة المعربة من مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية لدى طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عمان؟

2) ما مؤشرات الثبات للصورة المعربة من مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية لدى طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عمان؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تعريب مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية، وتقنينه على البيئة العمانية، ثم التحقق من الخصائص السيكومترية له، وذلك من خلال: تحديد مؤشرات الصدق للصورة المعربة من مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية لدى طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عمان. كما هدفت إلى الكشف عن مؤشرات الثبات للصورة المعربة من مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية لدى طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عمان.

أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة الحالية من خلال مساهمتها في إثراء الأدبيات التربوية حول مشكلة الواجبات المنزلية، التي تزايدت مطالبات أولياء الأمور بإلغائها في الآونة الأخيرة بشكل كبير، نظرًا للضغط الشديد الذي تسببه للطلبة وأولياء أمورهم (Aldhaba, 2020; Al-Hatemi, 2017; Sadiq, 2016)، الأمر الذي يدعو لتسليط الضوء على هذه الظاهرة من خلال تعريب مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية والتحقق من خصائصه السيكومترية، مما سيمكّن من دراسة هذه الظاهرة. ويأمل الباحثون أن تكون هذه الدراسة تمهيدًا لإجراء المزيد من الدراسات بما يسهم في تحقيق التراكم المعرفي.

كما يُتوقع أن تسهم الدراسة الحالية في تزويد المعلمين والتربويين والباحثين المهتمين بمقياس يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة وكافية لقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية، مما سيسهم في حل مشكلة الواجبات المنزلية والحد من شكاوى الطلبة وأولياء أمورهم من ضغوطات الواجبات المنزلية عليهم. وقد استعملت الدراسة الحالية التحليل العاملي التوكيدي في التحقق من تطابق بنية المقياس المعرب مع المقياس الاصلي.

مصطلح الدراسة

استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية: تعرف استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية بأنها**:** استراتيجيات إدارة المهمات أو الأنشطة التي يكلف بها المعلم طلابه، بحيث يتم إنجازها في المنزل خارج الدوام المدرسي على أفضل وجه، وتشمل هذه الاستراتيجيات: تهيئة البيئة المناسبة، وإدارة الوقت، والتحفيز، والتحكم في المشاعر، والتحكم في مشتتات حل الواجبات المنزلية.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على تعريب مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية وتقنينه على البيئة العمانية خلال الفترة من سبتمبر إلى نوفمبر 2019 على فئة طلبة التعليم الأساسي الصفوف (7-12).

الطريقة

تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي لهذه الدراسة؛ إذ تم جمع المعلومات عن طريق أداتي الدراسة وهما: مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية، ومقياس الاستراتيجيات المحفزة للتعلم (Motivated Strategies for Learning Questionnaire). وبعد ذلك تم تفريغ البيانات الخام عن طريق برنامج SPSS الإحصائي. وتم تحليل هذه المعلومات تحليلاً كميًا من خلال مجموعة من الاختبارات التي تجيب عن أسئلة الدراسة. وبعد ذلك تم تفسير النتائج في ضوء الجانب النظري وخصوصية بيئة المجتمع العماني وثقافته، وكذلك تمت مناقشة النتائج بالمقارنة مع نتائج الدراسات السابقة وإظهار نقاط الاتفاق والاختلاف بينها مع تعليل أسباب الاختلاف إن وجد.

مجتمع الدراسة

شمل مجتمع الدراسة جميع طلبة التعليم الأساسي في الصفوف (7-12) الدارسين في المدارس الحكومية بسلطنة عمان والبالغ عددهم (633860) طالبًا وطالبة للعام الدراسي 2020/2019؛ منهم (319092 من الذكور، و314768 من الإناث) (National Centre for Statistics and Information, 2019).

عينة الدراسة

تم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية من طلبة التعليم الأساسي في الصفوف (7-12) الدارسين في المدارس الحكومية بمحافظتي الظاهرة والباطنة-جنوب من الإناث البالغ عددهم (289) طالبًا وطالبة؛ منهم (35% من الذكور، و65% من الإناث)، ويوضح الجدول 1 الخصائص الديموغرافية للعينة.

الجدول 1

الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة (ن = 289).

المتغيرات	الفئات	ذكور	إناث	المجموع	%
المحافظة	الباطنة-جنوب	0	101	101	34.9
	الظاهرة	100	88	188	65.1
	الكل	100	189	289	100
الصف	7	10	0	10	3.3
	8	29	15	44	14.7
	9	24	11	35	11.7
	10	38	99	137	34.8
	11	0	40	40	13.8
	12	0	23	23	7.7
	الكل	101	188	289	100

أداتا الدراسة

أولاً: مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية

تمت ترجمة مقياس شو (Xu, 2008) لإدارة الواجبات المنزلية، نظرًا لأهميته؛ إذ تم اختبار خصائصه السيكومترية على نطاق واسع عالميًا وعلى عينات كثيرة بينّت تمتعه بمؤشرات صدق وثبات عالية. يتكون المقياس من (22) فقرة موزعة على خمسة أبعاد هي: تهيئة البيئة المناسبة (5 فقرات)، وإدارة الوقت (4 فقرات)، والتحفيز (4 فقرات)، والتحكم في المشاعر (4 فقرات)، ومشتتات حل الواجبات المنزلية (5 فقرات)، وتتم الاستجابة لها وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي، وتتراوح الاستجابات بين (أبدًا – غالبًا). وجميع فقرات المقياس موجبة، ماعدا فقرات بعد مشتتات حل الواجبات المنزلية، التي تم عكس طريقة تصحيح فقراتها. ويتمتع المقياس بخصائص سيكومترية جيدة؛ إذ بلغ معامل ثبات كرونباخ ألفا للمقياس الأصلي (Xu, 2008) وأبعاده الخمسة كالآتي: 0.88، 0.75، 0.74، 0.74، 0.83، 0.80، على التوالي. كما تم اختبار مؤشرات صدق المقياس من خلال التحليل العاملي التوكيدي، الذي بينت نتائجه أن المقياس يتمتع بمؤشرات صدق كافية.

ثانيًا: مقياس الاستراتيجيات المحفزة للتعلم

أعد هذا المقياس بينتريش وآخرون (Pintrich et al., 1991) بهدف قياس استراتيجيات التعلم من منظور معرفي اجتماعي. تمت ترجمة المقياس إلى اللغة العربية من عدة باحثين؛ على سبيل المثال (Al-Hasanan, 2010; Moses, 2015)، واستخدم على نطاق واسع في العديد من الدراسات العربية بعد أن تم التأكد من صدقه وثباته. يتكون المقياس من (49) فقرة موزعة على (10) أبعاد فرعية هي كالآتي: الدافعية الداخلية، والدافعية الخارجية، وقيمة المادة، ومعتقدات التحكم في التعلم، ومعتقدات الكفاءة في التعلم، واستراتيجية الحفظ في التعلم، واستراتيجية التوضيح في التعلم، واستراتيجية التنظيم الذاتي للتعلم، والتفكير الناقد، والتنظيم الذاتي المعرفي. تتم الإجابة عن الفقرات باستخدام مقياس ليكرت الخماسي أو السباعي بحيث تشير أقل درجة إلى عدم انطباق المعنى المتضمن في العبارة على الفرد المستجيب إطلاقًا، بينما تشير أعلى درجة إلى انطباق المعنى المتضمن في الفقرة تمامًا على الفرد في حال الفقرات الموجبة. وفي الفقرات السالبة تعكس هذه الدرجات. وقد تم استخدام المقياس نظرًا لوجود ارتباط كبير بينه وبين مقياس الدراسة الحالية في الموضوع والأهداف. ونظرًا لما يتمتع به المقياس به من مؤشرات الصدق والثبات، فقد تم استخدام أسلوب التحليل العاملي التوكيدي للتحقق من صدق بنية المقياس. كما أنه يتمتع بصدق تنبؤي جيد لأداء الطلبة الحقيقي في المقررات الدراسية. وقد بلغ معامل كرونباخ ألفا للمقياس ككل (0.88).

إجراءات الدراسة

1. تعريب مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية الأصلي.
2. تحكيم ترجمة مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية بعرضها على متخصصين في مجال الترجمة.
3. إعداد الصورة الأولية لمقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية.
4. عرض المقياس على متخصصين في علم النفس لتحكيمه.
5. التحقق من الصدق والثبات لمقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية بعدة طرق منها: الصدق الظاهري؛ إذ تم عرض المقياس على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص، ثم إجراء التحليل العاملي التوكيدي باستعمال برنامج AMOS. كما تم التحقق من الصدق التقاربي عن طريق حساب معامل الارتباط بين مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية، ومقياس الاستراتيجيات المحفزة للتعلم بعد تطبيق الأداتين على عينة الدراسة المكونة من (289) طالبًا وطالبة. كذلك تم التحقق من ثبات المقياس باستعمال معامل ثبات كرونباخ ألفا، وباستعمال معامل جوتمان للتجزئة النصفية.

نتائج الدراسة

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "*ما مؤشرات الصدق للصورة المعربة من مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية لدى طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عمان؟*"

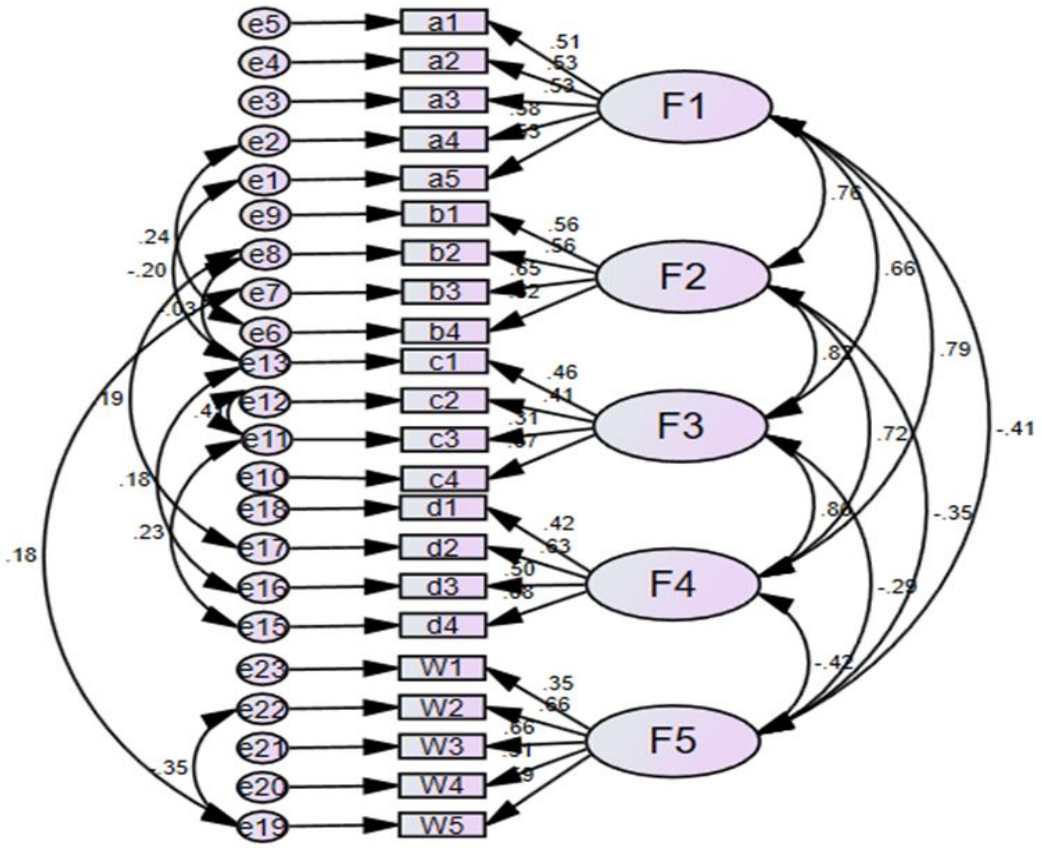
للإجابة عن هذا السؤال، تم التحقق من مؤشرات الصدق الآتية:

1- **الصدق الظاهري (صدق المحكمين):** تم التعرف إلى مؤشرات الصدق الظاهري لمحتوى مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية بعرض ترجمتين للمقياس مع النسخة الأصلية له لاختيار أفضل ترجمة، ثم عرض المقياس المترجم على محكمين آخرين للتأكد من حسن صياغة المقياس ووضوح فقراته وملاءمتها للغرض الذي وضعت له من محكمين من قسم علم النفس بجامعة السلطان قابوس. وقد تم الأخذ بملاحظاتهم واقتراحاتهم في الصياغة النهائية للمقياس؛ إذ تم الأخذ بالملاحظات والاقتراحات التي أجمع عليها (80%) من المحكمين فأكثر (Al-Juda, 2013)، فأصبح الاختبار بصيغته النهائية مكونًا من (22) فقرة.

2- التحليل العاملي التوكيدي: تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي للتأكد من البنية العاملية والتثبت من صحة النموذج وصلاحيته والتأكد من مطابقة النموذج مع البنية الخماسية للمقياس الأصلي (Xu, 2008) باستعمال بعض مؤشرات المطابقة. وتتضح النتائج من الشكل 1 والجدول 2.

الشكل 1

التحليل العاملي التوكيدي لنموذج مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية.



الجدول 2

مؤشرات حسن التطابق لنموذج مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية.

اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المعيار المحدد**
نسبة مربع كاي/ درجات الحرية	1.27*	2:5 غير مطابق/ أقل من 2 مطابق/ 1 مطابق تمامًا
مؤشر حسن المطابقة GFI	0.94*	1 مطابق تمامًا/ أكبر من 0.90 مطابق
مؤشر حسن المطابقة المعدل AGFI	0.95*	1 مطابق تمامًا/ أكبر من 0.95 مطابق
مؤشر حسن المطابقة المتشدد PGFI	0.91*	بين 0.90 و 0.95
مؤشر جذر متوسط مربع البواقي RMR	0.08	أقل من 0.05
مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي RMSEA	0.05*	بين 0.07- 0.03 مطابق/ أقل من 0.01 مطابق تمامًا
مؤشر المطابقة المعياري NFI	0.85	بين 0.90 و 0.95 مطابق/ أكبر من 0.95 مطابق بصورة كبيرة
مؤشر المطابقة النسبي RFI	0.82	أكبر من 0.90
مؤشر المطابقة المقارن CFI	0.96*	أكبر من 0.95 أو 0.90
مؤشر توكر لويس TLI	0.96*	أكبر من 0.95 أو 0.90
مؤشر المطابقة التزايدي IFI	0.96*	أكبر من 0.95 أو 0.90

*مطابق.

** (Al-Huwari, 2017).

يتضح من الجدول 2 والشكل 1 أن التحليل العاملي التوكيدي لنموذج مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية أكد أن مؤشرات حسن المطابقة كانت في المدى المقبول إلى الجيد للمعيار الرئيسي. وعليه يمكن القول إن النموذج يتمتع بقدر كبير من الصدق في تمثيل البيانات. وهذا يؤكد وجود تماثل بين نموذج المقياس المعرب ومقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية الأصلي من حيث البنية الخماسية للمقياس وتوزيع الفقرات فيها.

3- الاتساق الداخلي Consistency: تم التعرف إلى مؤشرات الاتساق الداخلي لمقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية من خلال حساب معاملات ارتباط الأبعاد بعضها مع بعض ومع الدرجة الكلية للمقياس. وقد أظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.00)، وقد تراوحت بين الضعيفة والجيدة (0.19 - 0.73). وبالتالي نستنتج أن هذه الفقرات تقيس فعلاً ما يقيسه البعد الذي تنتمي إليه في جميع أبعاد المقياس الخمسة، الأمر الذي يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجات صدق جيدة، ويوضح ذلك الجدول 3.

الجدول 3

معاملات ارتباط الأبعاد بعضها مع بعض ومع الدرجة الكلية لمقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية.

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	1	2	3	4	5
تهيئة البيئة المناسبة	4.26	0.71	-				
إدارة الوقت	3.97	0.83	*0.51	-			
التحفيز	3.44	0.96	*0.32	*0.45	-		
التحكم في المشاعر	3.82	0.85	*0.49	*0.49	*0.49	-	
مشتتات حل الواجبات المنزلية	3,22	1.01	*0.25	*0.19	0.07	*0.22	-
المقياس ككل	3.62	0.49	*0.64	*0.70	*0.73	*0.57	*0.19

* دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.00).

4- الصدق التقاربي: تم التعرف إلى مؤشرات الصدق التقاربي لمقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية من خلال حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية له والدرجة الكلية لمقياس الاستراتيجيات المحفزة للتعلم، وكذلك بين أبعاد المقياسين. وقد بلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياسين (0.571)، وهو دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.000). كما تراوحت معاملات الارتباط بين أبعاد المقياسين بين (0.16- 0.80)، وجميعها كانت دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.000)، الأمر الذي يشير إلى وجود ارتباط جيد، ودال إحصائيًا بين الدرجات الكلية للمقياسين؛ أي أن زيادة في المقياس الأول تؤدي للزيادة في المقياس الثاني والعكس صحيح. وهذا يشير إلى أن مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية يتمتع بدلالة صدق مناسبة ودالة إحصائيًا.

5- الصدق التمييزي: تم التعرف إلى مؤشرات الصدق التمييزي لمقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية من خلال حساب معامل الصدق بطريقة المقارنة الطرفية بين ذوي الدرجات العليا وذوي الدرجات الدنيا. بعد ذلك، تم ترتيب الدرجات الكلية لأفراد العينة تنازليًا، ثم قسمت الدرجات إلى مجموعتين وفقًا لأعلى وأدنى 25% من الدرجات. ثم جرى استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لفحص الفروق بين متوسطات المجموعتين على درجات الأبعاد والدرجات الكلية كمؤشر لدرجة تحقيق الصدق التمييزي للمقياس (Al-Jarjawi, 2010). وقد كانت قيمة (ت) دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.00) بالنسبة لجميع أبعاد المقياس وكذلك الدرجة الكلية. وعليه فإن المقياس يتميز بدرجة مقبولة من الصدق، وقابل للتطبيق، والجدول 4 يبين ذلك.

الجدول 4

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات بطريقة المقارنة الطرفية.

الابعاد	الدرجات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة «ت»	الدلالة الإحصائية
تهيئة البيئة المناسبة	أقل الدرجات	86	3.69	0.82	10.369	0.00
	أعلى الدرجات	203	4.50	0.49		
إدارة الوقت	أقل الدرجات	86	3.26	0.79	11.346	0.00
	أعلى الدرجات	203	4.26	0.63		
التحفيز	أقل الدرجات	86	2.47	0.78	14.567	0.00
	أعلى الدرجات	203	3.84	0.70		
التحكم في المشاعر	أقل الدرجات	86	3.06	0.85	11.713	0.00
	أعلى الدرجات	203	4.13	0.63		
مشتتات حل الواجبات المنزلية	أقل الدرجات	86	2.66	0.86	10.749	0.00
	أعلى الدرجات	203	3.05	0.92		
الدرجات الكلية	أقل الدرجات	86	3.02	0.30	21.962	0.00
	أعلى الدرجات	203	3.87	0.29		

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "*ما مؤشرات الثبات للصورة المعربة من مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية لدى طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عمان؟***"**

للإجابة عن هذا السؤال، تم التحقق من مؤشرات الثبات الآتية:

1- معامل ثبات كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha:

تم التوصل إلى مؤشرات الثبات لمقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية من خلال حساب معامل ثبات كرونباخ ألفا. وقد بلغ معامل الثبات للمقياس ككل (0.84)، وهي قيمة مناسبة لأغراض تطبيق هذه الدراسة، ويوضح الجدول 5 معامل الثبات للمقياس ككل ولأبعاده الخمسة.

الجدول 5

معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية وأبعاده.

أبعاد المقياس	عدد الفقرات	معامل الثبات
تهيئة البيئة المناسبة	5	0.76
إدارة الوقت	4	0.75
التحفيز	4	0.69
التحكم في المشاعر	4	0.72
مشتتات حل الواجبات المنزلية	5	0.67
المقياس ككل	22	0.84

2- معامل ثبات جوتمان للتجزئة النصفية:

تم التأكد من مؤشرات الثبات لمقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية من خلال حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (Guttman Split-half Coefficient)؛ إذ تم تقسيم فقرات المقياس إلى قسمين: تكون القسم الأول من (11) فقرة وهي الفقرات ذات الأرقام الفردية (1، 3، 5، 7، ...21)، بينما تكون القسم الثاني من (11) فقرة وهي الفقرات ذات الأرقام الزوجية (2، 4، 6، 8، ...22). وقد حسب معامل الارتباط بين القسمين وتم تصحيحه باستخدام معادلة سبيرمان –براون، وقد بلغ معامل الثبات (0.82)، وهذا مؤشر على ثبات المقياس من خلال إظهار التجانس بين قسميه.

مناقشة النتائج

فيما يتعلق بالسؤال الأول: "ما مؤشرات الصدق للصورة المعربة من مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية"؟ تم التحقق من توافر مؤشرات صدق المقياس عبر أساليب متنوعة؛ إذ تم عرض المقياس على المحكمين، ثم أُجريَ التحليل العاملي التوكيدي للتأكد من الصدق البنائي للمقياس، والتحقق من صحة النموذج وصلاحيته. وقد بينت النتائج توفر ثمانية مؤشرات لحسن المطابقة بين النموذج ذي البنية الخماسية وبيانات الدراسة، بما يتطابق مع بنية المقياس في الدراسة الأصلية (Xu, 2008). وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة يونج وشو (Yang and Xu, 2015) التي بينت أن البنية العاملية للنسخة الصينية من المقياس متوافقة مع البنية الأصلية للمقياس (RMSEA = 0.04/SRMR = 0.05/ CFI = 0.94). كذلك تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة (Xu et al., 2015, 2016) التي كشفت نتائجها وجود بنية خماسية للمقياس تتوافق مع النسخة الأصلية له. كما حُسبت معاملات ارتباط الأبعاد بعضها مع بعض ومع الدرجة الكلية للمقياس، وقد تراوحت بين الضعيفة والجيدة (0.19 - 0.73)، إلا أنها جميعها كانت دالة

إحصائيًا. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج عدد من الدراسات السابقة (Xu, 2006;Yang and Xu, 2015) التي كشفت وجود ارتباطات دالة إحصائيًا بين أبعاد المقياس. ثم طبق اختبار الصدق التقاربي للمقياس الحالي مع مقياس آخر هو مقياس الاستراتيجيات المحفزة للتعلم، وقد بلغ معامل الارتباط بين المقياسين (0.571)، مما يؤكد صدق المقياس. ويتفق هذا مع نتائج دراسة رامداس وزيمرمان (Ramdass and Zimmerman, 2011) التي استعملت مقياس الأسباب الموجهة للتعلم الذاتي لإيجاد الصدق التقاربي مع مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية. وتؤكد النتائج السابقة تمتع المقياس بمؤشرات صدق جيدة ودالة إحصائيًا.

أما فيما يتعلق بالسؤال الثاني: "ما مؤشرات الثبات للصورة المعربة من مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية"؟ فقد تم التحقق من مؤشرات ثبات المقياس بطريقتين: أولاً تم استعمال معامل كرونباخ ألفا، وقد بلغ معامل الثبات للمقياس ككل ولأبعاده الخمسة (0.84، 0.76، 0.75، 0.69، 0.72، 0.67) على التوالي. وعند المقارنة بين هذه النتيجة ونتيجة الدراسة الأصلية للمقياس (Xu, 2008)، نجد أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للمقياس وأبعاده الخمسة بلغ (0.88، 0.75، 0.74، 0.74، 0.83، 0.80)، على التوالي. ويلاحظ أن هناك تقاربًا في معامل الثبات الكلي للمقياس، ومعاملات ثبات الأبعاد الأول والثاني والثالث، واختلافًا في معاملات ثبات بقية الأبعاد، ولكنها ما زالت جميعها في المعدل المتوسط إلى الجيد. وقد تم تأكيد ثبات المقياس من خلال حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية؛ إذ بلغ معامل ثبات جوتمان (0.82). وتؤكد النتائج السابقة تمتع المقياس بمؤشرات ثبات جيدة ودالة إحصائيًا. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة يونج وشو (Yang and Xu, 2015) التي بينت أن معامل ثبات المقياس ككل بلغ (0.84).

وفي ضوء مناقشة النتائج السابقة، يتبين تمتع النسخة المعربة من مقياس استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية بمؤشرات صدق وثبات جيدة ودالة إحصائيًا. وعليه يمكن القول إن المقياس يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة، مما يجعله صالحًا للتطبيق والاستعمال ويمكن الوثوق بنتائجه.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فإنها توصي بالآتي:

1- الاستفادة من المقياس المعدّ في الدراسة الحالية لتدريب الطلبة على استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية.

2- إجراء دراسات أخرى على عينات أكبر وأكثر تمثيلاً للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس.

3- إجراء دراسات أخرى تربط استراتيجيات إدارة الواجبات المنزلية لدى الطلبة بكل من: التحصيل الدراسي، والكفاءة الذاتية لدى المعلمين في إدارة الواجبات المنزلية.

References

Abdul Rahman, S. (2011). *The impact of the use of homework on the achievement of students for the basic stage in Tulkarem governorate.* M. A. Thesis, Al-Najah University, Nablus Palestine.

Abu Al-Semeyed, S. (2008). Trends of students, parents and teachers towards homework. *Al-Balqa Journal of Research and Studies, 13*(1), 163-197.

Aldhaba. S. (2020). Homework cancellation and 90 minutes for class. Retrieved from: https://2u.pw/vCh9Z. Spar, A. (2013). Students' failure to perform homework. *Journal of the College of Education-Wasit, 14*, 315-355.

Al-Ersan, S. (2014). Behavior problems common to primary school students in Hail. *Al-Quds Open University Journal of Educational and Psychological Studies,7*, 211-234.

Al-Hasanan, A. (2010). *Self-regulated learning strategies in light of the Bentrich model and its relationship to achievement*. M. A. Thesis, Imam Mohammed bin Saud Islamic University, Saudi Arabia.

Al-Hatemi, H. (2017). *Teachers: I'm tired of homework!* Retrieved from: https://alroya.om/p/204020.

Al-Huwari, A. (2017). Verifying the one-dimensional assumption under item response theory, using exploratory factor analysis *versus* confirmatory factor analysis: Comparative study. *Al-Najah University Journal of Research (Humanities), 31*(8), 1423-1448.

Al-Jarjawi, Z. (2010). *Educational methodological rules for the construction of questionnaires.* Ibn al-Jarrah Press.

Al-Juda, M. (2013). Use of the two-edited attempt model to examine arbitrators' estimates of trend metrics. *Journal of the Islamic University of Educational and Psychological Studies, 1*(21), 407-434.

Cooper, H. (1989). *Homework.* Longman.

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

Cooper, H., Robinson, J., & Patall, E. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987-2003. *Review of Educational Research, 76*, 1-62.

Corno, L. (2001). Self-regulated learning: A volitional analysis. *In:* B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research, and practice* (Vol. 2, pp. 111-142). Erlbaum.

Cunha, J., Rosário, P., Macedo, L., Nunes, A., Fuentes, S., Pinto, R., & Suárez, N. (2015). Parents' conceptions of their homework involvement in elementary school. *Psicothema, 27*(2), 159-165.

Deslandes, R., & Rousseau, M. (2008). Long-term students' management strategies and parental involvement in homework at the elementary level. *International Journal of Parents in Education, 2*(1), 13-24.

El-Shar'a, I., & Abed, O. (2008). Students' attitudes toward homework in Amman city schools. *An-Najah University Journal for Research-Humanities, 22*(3), 701-731.

Hu, L., & Bentler, P. (1998). Fit indices in covariance structure modeling: Sensitivity to underparameterized model misspecification. *Psychological Methods,* 4, 424-453.

Killoran, I. (2003). Why is your homework not done? How theories of development affect your approach in the classroom. *Journal of instructional Psychology, 30*(4).

Kouzma, N., & Kennedy, G. (2002). Homework, stress and mood disturbance in senior high-school students. *Psychological Reports, 91*(1), 193-198.

Moses, A. (2015). The relationship between learning strategies and motivation for learning among students of the Third Faculty of Education at Al-Baath University. *Art Journal, 111*, 589-614.

National Centre for Statistics and Information. (2019). *Statistical Year Book.* Retrieved from: https://www.ncsi.gov.om/Elibrary/LibraryContentDoc/bar_Statistical%20Year%20Book%202019-1_54dd829c-6857-4200-b720-60e638979a4e.pdf.

Núñez, J., Suárez, N., Rosário, P., Vallejo, G., Valle, A., & Epstein, J. (2015). Relationships between perceived parental involvement in homework, student homework behaviors and academic achievement: Differences among elementary, junior high and high school students. *Metacognition and Learning, 10*(3), 375-406.

Pintrich, P., Smith, D. A., Garcia, T., & McKeachie, W. (1991). *A manual for the use of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ).* National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning, Ann Arbor, MI. Retrieved from: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED338122.pdf.

Pool, M., Van Der Voort, T., Beentjes, J., & Koolstra, C. (2000). Background television as an inhibitor of performance on easy and difficult homework assignments. *Communication Research, 27*(3), 293-326.

Ramdass, D., & Zimmerman, B. (2011). Developing self-regulation skills: The important role of homework. *Journal of Advanced Academics, 22*(2), 194-218.

Reetz, L. (1991). Parental Perceptions of Homework. *Rural Educator, 12*(2), 14-19.

Sadiq, S. (2016). Is homework at home necessary? Claims for cancellation in Spain. Retrieved from: https://2u.pw/ASl1P.

Valle, A., Regueiro, B., Núñez, J. C., Rodríguez, S., Piñeiro, I., & Rosário, P. (2016). Academic goals, student homework engagement and academic achievement in elementary school. *Frontiers in Psychology*, 7, 463.https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00463.

Warton, P. (2001). The forgotten voices in homework: Views of students. *Educational Psychologist,* 36, 155–165.

Xu, J. (2004). Family help and homework management in urban and rural secondary schools. *Teachers College Record,* 106, 1786–1803.

Xu, J. (2005). Homework emotion management reported by high school-students. *School Community Journal, 15*(2), 21–36.

Xu, J. (2006). Gender and homework management reported by high-school students. *Educational Psychology*, *26*(1), 73-91.

Xu, J. (2008). Validation of scores on the homework management scale for high-school students. *Educational and Psychological Measurement*, *68*(2), 304-324.

Xu, J. (2009). School location, student achievement and homework management reported by middle-school students. *School Community Journal*, *19*(2), 27-43.

Xu, J. (2010). Gender and homework management reported by African American students. *Educational Psychology*, *30*(7), 755-770.

Xu, J. (2010a). Homework purpose scale for high-school students: A validation study. *Educational and Psychological Measurement*, *70*(3), 459-476.

Xu, J. (2010b). Predicting homework time management at the secondary-school level: A multilevel analysis. *Learning and Individual Differences, 20*(1), 34-39.

Xu, J. (2011). Homework completion at the secondary-school level: A multilevel analysis. *The Journal of Educational Research*, *104*(3), 171-182.

Xu, J. (2013). Why do students have difficulties completing homework? The need for homework management. *Journal of Education and Training Studies*, *1*(1), 98-105.

Xu, J., & Corno, L. (2003). Family help and homework management reported by middle-school students. *The Elementary School Journal*, *103*(5), 503-517.

Xu, J., & Corno, L. (2006). Gender, family help and homework management reported by rural middle-school students. *Journal of Research in Rural Education, 21*(2) [On-line]. Available at: http://jrre.psu.edu/articles/21-2.pdf.

Xu, J., & Wu, H. (2013). Self-regulation of homework behavior: Homework management at the secondary-school level. *The Journal of Educational Research*, *106*(1), 1-13.

Xu, J., Fan, X., & Du, J. (2015). Homework management scale: Confirming the factor structure with middle-school students in China. *Psychology in the Schools*, *52*(4), 419-429.

Xu, J., Fan, X., & Du, J. (2016). Homework emotion regulation scale: Psychometric properties for middle-school students. *Journal of Psychoeducational Assessment*, *34*(4), 351-361.

Xu, J., Yuan, R., Xu, B., & Xu, M. (2014). Modeling students' time management in math homework. *Learning and Individual Differences*, *34*, 33-42.

Yang, F., & Xu, J. (2015). Examining the psychometric properties of the homework management scale for high-school students in China. *Journal of Psychoeducational Assessment*, *33*(3), 268-277.

Younger, M., & Warrington, M. (1996). Differential achievement of girls and boys at GCSE: Some observations from the perspective of one school. *British Journal of Sociology of Education, 17*(3), 299-313.

Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (2005). Homework practices and academic achievement: The mediating role of self-efficacy and perceived responsibility beliefs. *Contemporary Educational Psychology*, *30*(4), 397-417.

Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (Eds.). (2012). *Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research and practice*. Springer Science & Business Media.