المنظومة
ALMANDUMAH

العنوان: قيمة المادة كمتغير وسيط في العلاقة بين أنماط التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الأساسي في سلطنة عمان

المصدر: مجلة العلوم الاجتماعية

الناشر: جامعة الكويت - مجلس النشر العلمي

المؤلف الرئيسي: الرياحية، عفراء بنت يوسف بن سلام

مؤلفين آخرين: الظفري، سعيد بن سليمان(م. مشارك)

المجلد/العدد: مج49, ع2

محكمة: نعم

التاريخ الميلادي: 2021

الصفحات: 77 - 106

DOI: 10.34120/0080-049-002-003

رقم MD: 1197943

نوع المحتوى: بحوث ومقالات

اللغة: Arabic

قواعد المعلومات: EduSearch

مواضيع: علم النفس التربوي، التنشئة الاجتماعية، المعاملة الوالدية، التحصيل الدراسي، طلبة المرحلة الأساسية

رابط: http://search.mandumah.com/Record/1197943

© 2022 المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو المنظومة.

للإستشهاد بهذا البحث قم بنسخ البيانات التالية حسب إسلوب الإستشهاد المطلوب:

إسلوب APA

الريامية، عفراء بنت يوسف بن سلام، و الظفري، سعيد بن سليمان. (2021). قيمة المادة كمتغير وسيط في العلاقة بين أنماط التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الأساسي في سلطنة عمان.مجلة العلوم الاجتماعية، مج49, ع2، 77 - 106. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1197943

إسلوب MLA

الريامية، عفراء بنت يوسف بن سلام، و سعيد بن سليمان الظفري. "قيمة المادة كمتغير وسيط في العلاقة بين أنماط التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الأساسي في سلطنة عمان."مجلة العلوم الاجتماعيةمج49, ع2 (2021): 77 - 106. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1197943

© 2022 المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو المنظومة.

Doi:

Task Value as a Mediator on the Relationship between Parenting Styles and Academic Achievement for Basic Education Student in the Sultanate of Oman

Afraa Y. Alriyami
Said S. Aldhafri

Abstract

Objective: The present study aimed to examine the mediating effects of math's task value in the relationship between parenting syles and academic achievement. **Methods:** Among sample of 734 male and female from grade 7-10 of the basic education students in the Sultanate of Oman. The two researchers used the Pareanting styles Scale, which consists of 20 statements that measure the three styles of parenting (permissive, authoritarian, and authoritative), and the task value scale, which consists of 6 statements that measure students' perceptions of the subject of mathematics. Educational achievement was also measured by the use of student grades in the last semester. **Results:** The path analysis results showed that students' academic achievement could be predicted by the two parents' authoritative style and mother permissive style and father authoritarian style in addition to task value. Task value mediated the relationship between authoritative parenting style and academic achievement. The results indicated statstically significant gender differences on permissive and authoritarian parenting styles favouring male children. Gender differences were also found in academic achievement favouring females. Statistically significant differences were found based on grades favoring grade-7 students in father's authourtative and father and mother's authoritarian style as well as in task value. **Conclusion:** The Task value can predict academic achievement, and it has a mediating role in the relationship between academic achievement and some types of parenting styles.

Keywords: Parental style, Task value, Academic Achievement, Mediator.

قيمة المادة كمتغير وسيط في العلاقة بين أنماط التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الأساسي في سلطنة عمان

عفراء بنت يوسف الريامية*
سعيد بن سليمان الظفري**

ملخص:

هدف الدراسة: تسعى الدراسة إلى بناء نموذج للعلاقة السببية بين قيمة مادة الرياضيات، وأنماط التنشئة الوالدية، والتحصيل الدراسي؛ ومن ثم التحقق من صحة النموذج المقترح من خلال فحص التأثير المباشر وغير المباشر (من خلال قيمة المادة كمتغير وسيط) لأنماط التنشئة الوالدية في التحصيل الدراسي. **المنهجية:** تكونت عينة الدراسة من (734) طالباً وطالبة من الصفوف (7–10) من مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان. استخدم الباحثان مقياس التنشئة الوالدية، ويتكون من 20 عبارة تقيس أنماط التنشئة الوالدية الثلاثة (المتساهل، السلطوي، الحازم)، ومقياس قيمة المادة، ويتكون من 6 عبارات، تقيس تصورات الطلاب لموضوع مادة الرياضيات، كما قيس التحصيل الدراسي من خلال الاستعانة بدرجات الطلاب في آخر فصل دراسي. أدخلت البيانات وحللت بوساطة البرنامج الإحصائي Spss وبرنامج Amos لتحليل المسار. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واختبار (ت)، وتحليل التباين الأحادي، ومعامل الارتباط بيرسون، وتحليل المسار. **النتائج:** أظهرت نتائج الدراسة أن أنماط التنشئة (الحازم للأم والأب، والمتساهل للأم، والسلطوي للأب) وقيمة المادة يمكنها التنبؤ بالتحصيل الدراسي، كما أن قيمة مادة الرياضيات أدت دوراً وسيطاً في العلاقة بين التحصيل الدراسي وأنماط التنشئة الحازم للأب والأم، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في الأنماط (المتساهل للأب والأم والسلطوي للأب والأم) تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور وفي التحصيل الدراسي لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل والأنماط (الحازم للأب والسلطوي للأب والأم) وقيمة المادة تعزى إلى متغير الصف لصالح الصف السابع. **الخلاصة:** قيمة المادة يمكنها التنبؤ بالتحصيل الدراسي، ولها دور وسيطي في العلاقة بين التحصيل الدراسي وبعض أنماط التنشئة الوالدية.

المصطلحات الأساسية: أنماط التنشئة الوالدية، قيمة مادة الرياضيات، التحصيل الدراسي، نموذج وسيطي.

(*) قسم علم النفس، جامعة السلطان قابوس – إيميل: Afraa968@gmail.com.
(**) قسم علم النفس، جامعة السلطان قابوس – إيميل: saidaldhafri@gmail.com.

المقَدمة:

يُعد التحصيل الدراسي محور العملية التعليمية، ومن أهم مخرجاتها، وهو معيار أساسي للحكم على نتائجها؛ لهذا سعى العديد من الباحثين إلى معرفة كيفية تحسينه وتنميته من خلال البحث عن العوامل والمتغيرات التي تؤثر فيه (الزدجالي، 2013). ويعد التحصيل الدراسي ناتج التعلم الكلي للفرد؛ كالفهم والاستيعاب والانتفاع بالمهارات في حل المشكلات اليومية ومدى تطبيق آثار التعلم في مواقف الحياة (الشهراني، 1996)، كما أنه يمثل استفادة الطالب من المهارات والخبرات لأي مادة دراسية قام بدراستها، ويعرف بأنه الحصول على معلومات وصفية تبين مدى ما حصله الطالب بطريقة مباشرة عن طريق محتوى المادة الدراسية (الدسوقي، 1984).

وعندما ننظر إلى التحصيل نظرة تحليلية نجد أن هناك عدة عوامل تؤثر فيه، وبمعرفتها ومعرفة أثرها على التحصيل الدراسي يمكننا دراسة الطرق المناسبة والأساليب الصحيحة للوصول بالتحصيل الدراسي إلى أقصى حد (الدسوقي، 1984)، وقد أشار بشارات (كما ذكر في الحامد، 1995) إلى أن العوامل التي تؤثر في التحصيل الدراسي عديدة؛ فهي إما عوامل ديموغرافية؛ كالجنس ومكان السكن وإما عوامل نفسية؛ كالسمات الشخصية والعقلية، وإما اجتماعية؛ كالعلاقات الأسرية والمستوى الثقافي والاقتصادي للأسرة، والعوامل المرتبطة بالأسرة تشمل استقرار الأسرة ومستواها الاقتصادي والتعليمي (الحامد، 1995)، كما أشار أوزبيل إلى أن التحصيل الدراسي يتأثر بالمتغيرات الشخصية؛ كالدافعية والاتجاه، التي تعبر عن الرغبة في التعلم والدافع للتحصيل والتشجيع الذاتي والاهتمام بالموضوع وقيمته بالنسبة إلى الطالب (جرادات، 2002).

وبسبب تفاعل بعض هذه العوامل في التأثير على التحصيل الدراسي ولصعوبة دراستها مجتمعة، فإن الباحثين سيركزان على عاملين من هذا العوامل ودورهما في التنبؤ بالتحصيل الدراسي لطلبة التعليم الأساسي بسلطنة عمان.، وهما، أولاً: العامل الاجتماعي (التنشئة الوالدية)؛ وذلك لما لهذا العامل من دور في تكوين شخصية الأولاد من مختلف الجوانب؛ حيث اعتبرتها الدويك (2008) عملية تعلم وتعليم وتربية ونضج، يكتسب منها الأولاد خصائصهم العقلية والنفسية والاجتماعية والروحية والجسمية، ومعايير السلوك والقيم والاتجاهات والمعرفة الخاصة بالمجتمع؛ ومن ثم بناء شخصية متوافقة جسمياً وروحياً ونفسياً، وهذا ما أكدته كل من نظرية التحليل النفسي والتعلم الاجتماعي. ثانياً: العامل النفسي (قيمة

المادة) بالنسبة إلى الطالب باعتبار أن قيمة الموضوع الذي يدرسه الطلاب مهم لهم، خصوصاً في المراحل العليا من التعليم.

وتعتبر الأسرة المؤسسة التربوية الأولى التي تزود الطفل بالقيم والمعايير الأخلاقية والدينية والاجتماعية التي تلازمه طيلة حياته، وبوساطتها يؤثر ويتأثر ويتفاعل مع الآخرين، ويتكيف مع مجتمعه تكيفاً سليماً، وهذه العملية تعتبر بداية لتكيفه مع المجتمع (الشحيمي، 1994)، كما أن للأسرة عدة وظائف؛ مثل الوظيفة التربوية التي تختلف بحسب المستوى التعليمي والفكري والاقتصادي والديني، ووظيفة التربية الصحية والجسدية؛ كتوفير الأكل والرعاية الصحية، ووظيفة التربية الأخلاقية والنفسية والانفعالية؛ مثل التعامل واحترام حقوق الآخرين (جرادات، 2002)، كما أن الأسرة تعد الطفل من نواحٍ عديدة؛ مثل الجوانب الروحية والأخلاقية وتعلم الهوية والاستقلال والانتماء والــولاء وعموميات الثقافة.

وهذا ما أشارت إليه النظريات السلوكية التي ترى أن الفرد يتعلم أمور حياته ويكتسبها من البيئة التي يعيش فيها، وأن الأسرة تسهم في إكساب الفرد المعايير والاتجاهات وأدواراً اجتماعية تمكنه من التوافق الاجتماعي (جمعة، 2012)، كما أن السلوك يكتسب من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين (الرفوع، 2015)، وتؤيد ذلك النظرية المعرفية التي تؤكد دور الأسرة؛ إذ إن الطفل يحتاج إلى الوالدين كي يحقق التكيف مع بيئته والتوافق مع ذاته، ونظرية التحليل النفسي، التي أشارت إلى أهمية العوامل البيولوجية والمحيط الاجتماعي في إيجاد شخصية سوية للطفل (علي، 2010)، وهو يكتسب بعض معايير والديه؛ إذ إن الأنا الأعلى لديه تتكون عن طريق أساليب عقلية وانفعالية واجتماعية قائمة على التعزيز والعقاب، وتؤكد النظرية أثر العلاقة بين الطفل والوالدين في النمو النفسي والاجتماعي للطفل.

كما أعطت نظرية التعلم الاجتماعي أهمية كبيرة للتعزيز في عملية التعلم، وأن السلوك يتغير بناء على الثواب والعقاب الصادر عن الوالدين، كما أن التعزيز الإيجابي لسلوك معين يزيد احتمالية ظهور سلوكيات أخرى مشابهة (الرفوع، 2015). كما أشارت من خلال نموذج التعلم بالملاحظة إلى أن الإنسان يتأثر باتجاهات الآخرين وتصرفاتهم وسلوكهم، ومن خلال مراحل التعلم بالملاحظة لدى الطفل (الانتباه، والاحتفاظ، والإنتاج) يكتسب الطفل السلوك؛ حيث تعتبر التغذية الراجعة مهمة جداً لاكتساب السلوك (أبو مغلي وسلامة، 2013).

وتعتبر الأسرة أول العلاقات التي ينغمس فيها الفرد دون إرادته؛ فإما أن يعيش في بيت يضمه بدفء وحرارة وحنان، وإما في بيت يواجه فيه القسوة والضبط والإرشاد والتلقين (جمعة،2012)، ويظهر ذلك بالأساليب التي تتبعها الأسرة لتنشئة الطفل، وهو ما يشار إليه بمصطلح التنشئة الوالدية.

ويعبر مصطلح التنشئة الوالدية عن الأنماط التي يتبعها الوالدان بالتعبير اللفظي وغير اللفظي مع أطفالهما؛ لأجل تربيتهم للتكيف مع الحياة الاجتماعية (علي، 2010)، وأشار الدايري (2016) إلى أنها الأنماط التي يتبعها الوالدان في توجيه أولادهما نحو التربية الصحيحة بما يتفق مع المجتمع والقيم الإسلامية، وتختلف التنشئة بين المجتمعات؛ فهي تتأثر بعوامل مختلفة؛ مثل المستوى الاقتصادي والتعليمي للوالدين والظروف السياسية والعادات والتقاليد (علي، 2010).

ويقسم بعض الباحثين أنماط التنشئة إلى اتجاهين، في كل منهما شقان متناقضان؛ فإما أن تكون اتجاهات ودية يعتبر الحب أحد طرفيها والنبذ والعدوان طرفها الآخر (الشحيمي، 1994)، وإما اتجاهات تنفيذية يعتبر الضبط أحد طرفيها والتسامح والتشجيع طرفها الآخر، وقسمها علي (2010) إلى خمسة أنماط تقابل بين الأسلوب السوي وغير السوي، وهي التقبل مقابل الرفض، والرعاية مقابل الإهمال، والتسامح مقابل القسوة، والمساواة مقابل التفرقة، والديموقراطية مقابل التسلطية، وقسمها الرؤوف (2010) إلى خمسة أقسام، هي: التسلط، والحماية الزائدة، والإهمال، والتدليل، والقسوة، بينما أشار الظفري (2014) إلى ثلاثة أنماط، هي: النمط الحازم، والنمط السلطوي، والنمط المتساهل، بناء على نموذج بومريند ومقياس بيوري (Buri, 1991)، وهي ما سنتناولها في هذه الدراسة.

فالنمط الأول الحازم هو إعطاء الطفل حريته في القيام بأمور حياته واستقلاليته واحترام آرائه وأفكاره ومناقشته لعلاج أخطائه، بالإضافة إلى ملاحظته وفقاً للضوابط الأسرية (علي، 2010)، وهو نمط يتميز بالدفء والحنان والعطف، وفيه نوع من الحزم والضبط دون عنف أو عقاب، وإنما يهدف إلى تصحيح الخطأ ومكافأة الأسلوب الحسن، ويفسر فيه الوالدان القواعد مع إعطاء حرية في الاعتماد على الذات، وله علاقة إيجابية بالتحصيل الدراسي المرتفع (الدايري، 2016)، ويسميه الشحيمي (1994) التسامح؛ حيث عرفه بأنه هو عدم فرض العقوبة إزاء ارتكاب الخطأ؛ فالوالدان يسلكان طرقاً إيجابية تجاه دوافع الأولاد ورغباتهم

ويتشاوران مع الأولاد حول سياسة اتخاذ القرارات، ويسمحان لهم أن ينظموا نشاطهم الخاص، ويشار إليه بالانضباط غير الصارم، وأشارت الدراسات إلى أن هذا النمط يسهم بشكل فعال في رفع مستوى الطالب التحصيلي (Aye, Lau, & Nie, 2008; Dehyadegary, Yaacob, Juhari, & Abu Talib, 2012; Odongo, Aloka, & Rabura, 2016; Speram 2005).

أما النمط السلطوي؛ فهو إعطاء الطفل مجموعة من الأوامر، كتكرار منعه من الخروج، وحرص الوالدين على طاعة الطفل لهما ورفض ما يود القيام به دون النظر إلى مدى صحته (علي، 2010)، وهو تقييد الوالدين لتصرفات الطفل وإلزامه اتباع معايير تم وضعها مسبقاً وما على الطفل سوى تنفيذها دون مراعاة لرأيه (الشحيمي، 1994)، كما بين الدائري (2016) أن الوالدين ذوي النمط السلطوي لا يشجعان على الاستقلالية، وتفتقر العلاقة بينهما وبين الطفل إلى التفاعل الإيجابي والاحترام، ويتم فرض الرأي بالعنف أو اللين، ويقف هذا النمط عقبة أمام تحقيق الطفل لذاته وممارسة هواياته، ويعتبر النمط السلطوي من الأبعاد السالبة التي قد تسهم في خفض مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب (الصادي، 2006؛ Odongo et al., 2016)، وعلى عكس ما توصلت إليه هذه الدراسات فإن هناك دراسات بينت أن النمط السلطوي قد يسهم في رفع التحصيل الدراسي (Kang & Moore, 2011)، وقد يعزى ذلك إلى تأثير اختلاف الثقافات في النظر إلى النمط السلطوي (Chan & Chan, 2009; Cheung & McBride-Chang, 2008).

ويشير النمط المتساهل إلى النمط الذي يضع فيه الوالدان القليل من التحفيزات للطفل، ويسمحان له بإدارة أنشطته بنفسه دون مساندة أو مراقبة، كذلك لا يصدران أي حكم لسلوك الطفل وينفذان أدنى مستوى من العقوبة (Buri, 1991)، كما عرفه البدارين وغيث (2013) بأنه ضعف التوجيه من قبل الآباء للأبناء وكثرة الاستجابة لطلباتهم ورغباتهم، وأكدت بعض الدراسات وجود علاقة سلبية بين التحصيل الدراسي والنمط المتساهل (Dehyadegar et al., 2012).

وقد أجريت مجموعة من الدراسات لبحث أثر أنماط التنشئة الوالدية في التحصيل الدراسي، منها الدراسة التي قام بها الصادي (2006) لمعرفة العلاقة بين التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف التاسع بمصراتة في ليبيا، وكانت أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في

التحصيل الدراسي لصالح الإناث، ووجود علاقة إيجابية بين أنماط التنشئة الوالدية الإيجابية؛ كالتعاطف والتسامح والتشجيع، وبين التحصيل الدراسي، كما وجدت علاقة سلبية وبين أنماط التنشئة الوالدية السلبية؛ كالإيذاء الجسدي والقسوة والرفض، وبين التحصيل الدراسي.

وبحثت دراسة الدويك (2008) أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء والتحصيل الدراسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة. تكونت العينة من 200 تلميذ وتلميذة من الصفين الخامس والسادس، وخلصت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب الأكثر تعرضاً لسوء المعاملة الوالدية والإهمال، ومتوسط درجات الطلاب الأقل تعرضاً لسوء المعاملة الوالدية والإهمال في التحصيل الدراسي؛ حيث كان الأطفال الأقل تعرضاً للقسوة والإهمال أعلى مستوى في التحصيل الدراسي.

أما دراسة كانج ومور (Kang & Moore, 2011)؛ فقد بحثت العلاقة بين أنماط التنشئة الوالدية والأداء الدراسي (الصينية والإنجليزية والرياضيات) للطلبة الصينيين. تكونت العينة من 222 من طلاب الصف الثامن، وكانت النتيجة أن الطلاب الذين لديهم أمهات ذوات نمط سلطوي سجلوا مستوى عالياً في التحصيل الدراسي، ولا يوجد تأثير لأنماط التنشئة للآباء على مقاييس الأداء المدرسي، ويرى الطلبة أن تربية أمهاتهم أكثر حزماً من تربية الآباء، ويعتبر الآباء أكثر تسلطاً وتساهلاً من وجهة نظر الأمهات والطلبة.

وهدفت دراسة ديهايدجري وآخرين (Dehyadegary et al., 2012) إلى تحديد العلاقة بين أنماط التنشئة والتحصيل الدراسي لدى 382 من طلبة المدارس الثانوية بإيران، وأظهرت النتائج أن النمط الحازم له تأثير إيجابي في التحصيل الدراسي، كما أظهرت وجود علاقة سلبية بين التنشئة المتساهلة والتحصيل الدراسي، في حين لم تكن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين النمط السلطوي والتحصيل الدراسي.

وفي دراسة سينج وحنفي وتسليكان (Seng, Hanafi, & Taslikhan, 2016) تم بحث تأثير أنماط التنشئة الوالدية على التحصيل الدراسي. تكونت العينة من 406 طلاب بماليزيا، وأظهرت النتائج أنه لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين أنماط التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي وأن أغلب أولياء الأمور كانوا يستخدمون النمط الحازم،

ويمكن أن ترجع هذه النتيجة إلى عوامل خاصة بالمستجيبين؛ مثل العوامل الاجتماعية والاقتصادية والدين والموقع.

وبحث أودنجو وآخرون (Odongo et al., 2016) تأثير أنماط التنشئة الوالدية على الإنجاز الأكاديمي في المدارس الثانوية بكينيا. تكونت العينة من 263 طالباً وطالبة، وكانت أهم نتائج التحليل أن أنماط التنشئة الوالدية تتنبأ إحصائياً بشكل ملحوظ بالأداء الأكاديمي للطلبة، وأنها فسرت 63% من تباين الأداء الأكاديمي؛ إذ كانت هناك علاقة موجبة دالة إحصائياً بين النمط الحازم والتحصيل الدراسي، وعلاقة سالبة دالة إحصائياً بين السلطوي والمتساهل والمهمل والتحصيل الدراسي.

وبحثت دراسة زهداني وزاري ونابيي (Zahedani, Rezee, & Nabeiei, 2016) تأثير أنماط التنشئة الوالدية في التحصيل الدراسي. تكونت العينة من 310 طلاب بإيران، وأظهرت النتائج أن هناك علاقة سلبية بين النمط السلطوي والتحصيل الدراسي، وأنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين النمط المتساهل والتحصيل الدراسي، كذلك أشارت النتائج إلى أن الاستقلال الذاتي والدفء هما مؤشران لارتفاع التحصيل الدراسي وأن الطلاب الناجحين كان آباؤهم من ذوي الأنماط الحازمة.

وهدفت دراسة قام بها أحمد (2016) إلى البحث في أنماط التنشئة الوالدية، كما يدركها الأولاد وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بالسودان. تكونت العينة من 218 تلميذاً وتلميذة من الصفين السابع والثامن، وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين أنماط التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي، كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط التنشئة الوالدية وفقاً لمتغيري الجنس والمستوى الصفي.

وهدفت دراسة محمدي ومقدام وجنجيفارد وكاظمي (Mohammadi, Moqaddam, Ganjifard, & Kazemi, 2017) إلى تحديد العلاقة بين أنماط التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي للطلاب. ضمت العينة 364 من الطلاب بإيران، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين أنماط التنشئة الحازمة والإنجاز الأكاديمي، وعلاقة سلبية بين أنماط التنشئة المتساهلة والسلطوية والإهمال مع الإنجاز الاكاديمي، كما أكدت الدراسة أن تدريس أنماط التنشئة الوالدية قد يسهم في التأثير على التحصيل الدراسي.

وإلى جانب هذه الدراسات التي ركزت على تأثير المحيط الأسري (المتمثل في

أنماط التنشئة الوالدية) في التحصيل الدراسي للطلبة، نجد أن هناك دراسات عنيت بالخصائص الذاتية التي يتصف بها الطلبة وتأثير هذه الخصائص في رفع التحصيل الدراسي أو خفضه؛ حيث يؤكد بعض الباحثين (مثل الحامد، 1995) أهمية العوامل النفسية في تفسير تباين التحصيل الدراسي؛ مثل طموح الطالب وثقته بنفسه وتوقعاته المستقبلية ومفهومه لذاته ووجهة الضبط لديه، ودافعية إنجازه الدراسي، وأن هذه الخصائص قد تؤثر بطريقة مباشرة في التحصيل الدراسي للطلبة، كما يمكن أن تقوم بدور الوسيط في العلاقة بين أنماط التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي، وهذا ما تسعى الدراسة الحالية إلى اختباره من خلال نموذج تنبئي يركز على قياس أثر قيمة المهمة (المادة) في التأثير على التحصيل الدراسي، ودوره كمتغير وسيط في العلاقة بين أنماط التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي.

ووفقاً لنظرية قيمة التوقع فإن تولمان يرى أن قيمة المادة هي أحد المتغيرات التي تتفاعل ليميل الفرد إلى أداء فعل معين؛ حيث أشارت هذه النظرية إلى أن دوافع السلوك تظهر نتيجة احتياجات الفرد وقيمة الهدف بالنسبة إليه وتوقع الفرد لمدى تحقيق هذا الهدف، وأن الفرد يختار السلوك الذي يكون فيه نسبة التوقع للنجاح عالية؛ فتكون قيمته أكبر بالنسبة إليه (Petri, 1986)، كما أشار إكلز (Eccles, 1992) إلى أن اختيار الأفراد للمهمة التي سيقومون بها يبنى على توقعاتهم المسبقة التي تعتمد على الخبرات السابقة في تعرّف نسبة النجاح إذا ما كانت عالية، وهو ما سيحدد قيمة المهمة بالنسبة إليهم وكيف سيؤدونها ومدى استمرارهم في أدائها، وعرف كل من بينترش وسميث وتريسا وميشل (Pintrich, Smith, Teresa, & Mcheachi, 1991) قيمة المادة بأنها تقييم الطالب لمدى أهمية المهمة (المواد الدراسية) واهتمامه بها وفائدتها له؛ حيث تؤثر قيمة المادة على القوة الدافعة للفرد في أدائه في تلك المادة، وذكر جرادات (2002) أن الاهتمام بقيمة المادة هو اهتمام بأحد متغيرات الدافعية والاتجاهات التي لها دور فعال في التأثير على التحصيل الدراسي. وأكد آي ولو وني (Aye et al., 2008) أن الطلاب الذين لديهم تصورات عالية عن قيمة المهمة في الرياضيات مثلاً يميلون إلى اختيار أهدافهم بإتقان، وفي الوقت نفسه يكون هناك تعلم أعمق والنتيجة هي تحقيق المزيد من التحصيل الدراسي.

وقد بحثت بعض الدراسات العلاقة بين قيمة المادة والتحصيل الدراسي؛ فقد هدفت دراسة نيفل، وفرناي، وبورجوس (Neuville, Frenay, & Bourgeois, 2007)

إلى البحث في العلاقة بين المتغيرات التحفيزية والسلوكيات الإنجازية لدى 184 طالباً في بلجيكا، وأشارت النتائج إلى التأثير المباشر لقيمة المهمة على جميع إستراتيجيات التعلم التي بدورها تؤثر بشكل مباشر على الأداء والتحصيل الدراسي للطالب.

وفي دراسة آيا وآخرين (Aye et al., 2008) كان الهدف منها معرفة العلاقة بين أسلوب التنشئة الحازم للوالدين والتحصيل الأكاديمي وإذا ما كانت هذه العلاقة تتم بوساطة الكفاءة الذاتية وقيمة المادة. تكونت العينة من 2090 طالباً من الصف التاسع في سنغافورة. وأكدت النتائج دور وساطة الكفاءة الذاتية وقيمة المهمة في العلاقة بين نمط التنشئة الحازم والتحصيل الدراسي، كما وجدت روابط مباشرة بين نمط التنشئة الوالدية الحازم ومشاركة الطلاب، ويميل الطلاب الذين لديهم آباء دافئون وحازمون وديموقراطيون إلى تحقيق نتائج أفضل في المدرسة.

كما بحثت دراسة ريفرس (Rivers, 2008) العلاقة بين أنماط التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي ووساطة الدوافع والميول والكفاءة الذاتية في هذه العلاقة؛ حيث تم إجراء استطلاع على 148 طالباً بجورجيا من صفوف (10،11،12)، وأشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة مباشرة بين أنماط التنشئة الوالدية والإنجاز الأكاديمي، ويظهر التأثير على التحصيل نتيجة وساطة بعض العوامل الفردية الأخرى؛ مثل الدافعية، والتوجه نحو تحقيق الهدف، والفعالية الذاتية الأكاديمية.

وفي دراسة قام بها أزار، ولافاساني، ومالاهامدي، وأماني (Azar, Lavasani, Malahmadi, & Amani, 2010) كان الهدف منها اختبار الروابط السببية بين الكفاءة الذاتية بشكل مباشر وقيمة المهمة وأهداف الإنجاز ونهج التعلم والإنجاز في الرياضيات. تكونت العينة من 280 طالباً من الصف 12 في مدرسة ثانوية بإيران، وأشارت النتائج إلى تأثير قيمة المهمة على أهداف الإنجاز والإنجاز في الرياضيات ونهج التعلم.

وهدفت دراسة الحارثي والظفري (Al-Harthy & Aldhafri, 2014) إلى بحث قيمة المهمة إذا ما كانت يمكن أن تتنبأ بالكفاءة الذاتية للطلاب وكيف يرتبط المتغيران بالتحصيل الدراسي. تكونت العينة من 284 طالباً عمانياً، وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين قيمة المهمة والكفاءة الذاتية ويرتبط كلا المتغيرين بعلاقة إيجابية مع المعدل التراكمي للطلاب.

وفي هذه الدراسة، تم التركيز على بحث تأثير متغير قيمة المادة من خلال التركيز على مادة الرياضيات؛ نظراً لما تمثله مادة الرياضيات من أهمية لكل فرد من أفراد المجتمع؛ إذ إنها تؤثر في الأمور الحياتية، وفي العمل كطريقة للاستدلال وحل المشكلات، كما أنها تعتبر الركيزة الأساسية في تطور العلوم التقنية في مجال الحواسيب الإلكترونية (السواعي، 2004)، وهي عنصر ثقافي مستمر في التطور والنمو؛ مما أدى إلى عناية المؤسسات التربوية بها عند إعداد المعلم؛ من حيث طريقة تدريسها وتطوير أسلوب تدريسها، متمثلاً في خلق مواقف رياضية تعليمية يشارك الطالب فيها.

كما أن الرياضيات مادة تسعى إلى تنمية معارف الطالب، وتعد مجالاً خصباً في تدريب الطالب على التفكير السليم الذي يسهم في حل المشكلات التي قد تواجهه مستقبلاً، ومن خلال تدريسها نسعى إلى جعل الطالب يدرك أهميتها وتكوين اتجاهات إيجابية تجعلها مادة لها قيمة عالية في ذاته؛ مما يسهم في رفع مستواه التحصيلي في مادة الرياضيات (عبيد والمفتي وإيليا، 2000)، ولذلك فإن بحث مستوى شعور الطلبة بقيمة مادة الرياضيات والعوامل المرتبطة به يعد وسيلة للوصول إلى فهم العوامل المؤثرة في هذا الشعور؛ مما يمكّن واضعي المناهج من تسخير الجهود في دعم مكانة الرياضيات لدى الطلبة بما يحقق أهداف التنمية الشاملة.

مشكلة الدراسة:

من خلال ملاحظة الميدان نرى أن هناك اختلافاً كبيراً بين الطلاب في المستوى الدراسي؛ حيث إن المعلم يواجه بعض الصعوبات في تحقيق التوافق الدراسي لدى الطلبة؛ فأحدهم يحتاج إلى جهد أكبر بينما الآخر يستطيع أن يتعلم بسرعة، وهذا الاختلاف يعود إلى عوامل كثيرة، منها العامل الأسري ودوافع الطالب؛ حيث ينشأ الطالب ويعيش في الأسرة ومنها تتشكل شخصيته، لذلك فهي عامل مهم في التأثير عليه سواء داخل المنزل أو خارجه، وتتباين الأسر في إدراك تأثيرها على شخصيات الطلبة؛ فهناك أسر تسلك سلوكيات معينة لتوجه أولادها نحو التعلم قد تكون صحيحة وقد تكون خاطئة.

كما أن دوافع الطالب تعد عاملاً مؤثراً وكبيراً على تحصيل الطالب؛ فيصبح لديه اتجاه معين نحو مادة معينة إما بسبب الخبرة السابقة وإما بسبب العوامل الخارجية؛ كالأقران والأسرة؛ فيشعر الطالب بالاهتمام ناحية المادة أو الإهمال الذي

يؤثر على مستواه التحصيلي، ومن هذا المنطلق تبحث هذه الدراسة أهمية أنماط التنشئة الوالدية وقيمة المادة في التأثير على مستوى التحصيل الدراسي وفي أثر قيمة المادة كوسيط في العلاقة بين أنماط التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي من خلال الفروض الآتية:

1 – يوجد مستوى عالٍ لأنماط التنشئة الوالدية وقيمة المادة لدى طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عمان.

2 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي وأنماط التنشئة الوالدية وقيمة المادة تعزى إلى متغير الجنس.

3 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي وأنماط التنشئة الوالدية وقيمة المادة تعزى إلى متغير الصف.

4 – يمكن لقيمة المادة (كوسيط) التأثير في العلاقة التنبئية بين أنماط التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي.

أهمية الدراسة:

1 – تتمثل الأهمية النظرية للدراسة في تناولها موضوعاً يمس إحدى القضايا التربوية المعاصرة، وهي البحث في تأثير بعض العوامل على التحصيل الدراسي، كذلك إبراز بعض الجوانب النظرية المتعلقة بأنماط التنشئة الوالدية ودورها في التحصيل الدراسي وفي تعرف دور قيمة المادة كعامل وسيط في العلاقة بين التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي.

2 – تسهم الدراسة في معرفة أنماط التنشئة الوالدية ودور كل نمط في التعلم؛ مما يسهم بدوره في إنشاء برامج تربوية توعوية للأسر بأنماط التنشئة الوالدية وتأثيرها على التعلم.

3 – تفيد الدراسة المؤسسات التربوية في التركيز على جوانب معينة من العوامل الاجتماعية (أنماط التنشئة الوالدية) التي بدورها تسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي، كذلك العامل النفسي (قيمة المادة) كمتغير إيجابي يسهم في تعزيز الدور الإيجابي لأنماط التنشئة الوالدية في التأثير على التحصيل الدراسي.

مصطلحات الدراسة:

التحصيل الدراسي:

هو المعدل العام الذي يحصل عليه الطالب في جميع المواد الدراسية من خلال الرجوع إلى السجلات المدرسية (السلخي، 2013). ويقاس إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في دراسته لمادة الرياضيات.

أنماط التنشئة الوالدية:

هي الأساليب التي يتبعها الوالدان في تربية أولادهما، وتنقسم إلى ثلاثة أنماط، هي: (المتساهل، السلطوي، الحازم). وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس التنشئة الوالدية لكل نمط من الأنماط.

النمط المتساهل: هو الذي يضع القليل من التحفيزات للأولاد، ويسمح لهم بإدارة أنشطتهم اليومية بأنفسهم دون أي مساندة، ولا يتحكم في أولاده ولا ينفذ أدنى مستوى من العقوبة.

النمط السلطوي: ويتمثل في أن الوالدين يستخدمان العديد من التوجيهات ويطالبان أولادهما بالطاعة العمياء في جميع نشاطاتهم، كما أنهما أقل دفئا ويتخذان الأساليب العقابية دائماً في عملية الضبط.

النمط الحازم: هو نمط يقع بين النمطين الآخرين؛ حيث يوجه الطفل بوضوح وثبات، وضبط الطفل فيه نوع من الدفء، يكون فيه الأخذ والعطاء في الوقت نفسه (Buri, 1991).

قيمة المادة: هي تقييم الطالب لمدى أهمية المهمة واهتمامه بها وفائدتها له (Pintrich et al.,1991). وتقاس إجرائياً بمجموع الدرجات التي يحصل عليها في مقياس قيمة مادة الرياضيات المستخدم في هذه الدراسة.

الوسيط: يعرفه الباحثان بأنه المتغير الذي يتوسط العلاقة بين المتغير التابع والمتغير المستقل، فيتأثر بالمتغيرات المستقلة ويمكنه التنبؤ بالتابع من جهة أخرى.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية:

اقتصرت الدراسة على التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال بعض المتغيرات (أنماط التنشئة الوالدية، قيمة المادة).

الحدود البشرية:

اقتصرت عينة الدراسة على طلاب محافظات (جنوب الباطنة، شمال الباطنة، جنوب الشرقية، البريمي) وطالباتها من الصفوف (7–10) بالمدارس الحكومية بسلطنة عمان.

الحدود الزمنية:

الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2016/2017.

الحدود الإجرائية:

حددت بالأدوات المستخدمة في الدراسة.

منهج الدراسة:

اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي الارتباطي، وهو المنهج الذي يركز على موضوع معين يواجه في الوقت الحالي، ويعمل على دراسته وتحليله ومعرفة العوامل المؤثرة فيه ومستوى العلاقة بينها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من مجموع الطلبة في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان، وبلغ عددهم 279.121 بحسب إحصائية وزارة التربية والتعليم لعام 2016 /2017، في حين بلغت العينة 734 طالباً وطالبة من الصفوف (7–10)، اختيروا عشوائياً من أربع محافظات: 94 طالباً من جنوب الباطنة، 153 طالباً من شمال الباطنة، 187 طالباً من جنوب الشرقية و309 من البريمي، وقد راوحت أعمارهم بين 12 و18 سنة، بمتوسط حسابي 14.62 (ع=1.25)، وطبقت المقاييس بعد أخذ الموافقات وتأكيد السرية التامة للمعلومات.

أدوات الدراسة:

أولاً– مقياس التنشئة الوالدية:

لقياس مستوى أنماط التنشئة الوالدية الثلاثة (المتساهل، السلطوي، الحازم)، استخدم مقياس بيوري (Buri, 1991) المقنن على البيئة العمانية (الظفري وآخرون، 2011)، ومطور إلى نسخة مصغرة من قبل الخروصي والظفري وكاظم والزبيدي والبحراني (Alkharusi, Aldhafri, Kazem, & Alzubiadi, & Al-Bahrani, 2011)؛ حيث يتكون المقياس المقنن من 20 عبارة، يتم الإجابة عن المقياس من خلال تدرج

خماسي (أعارض بشدة=1، أعارض=2، محايد=3، أوافق=4، أوافق بشدة=5)، وتم التحقق من صدق المحتوى من خلال عرضه على ثمانية من المختصين من جامعة السلطان قابوس؛ إذ تم التأكد من مناسبة كل فقرة للبعد الذي تنتمي إليه، كما تم التأكد من مناسبة لغة العبارات للصفوف (7–12)، واتفق المحكمون على إبقاء جميع فقرات المقياس، وروجعت سلامة اللغة من قبل مختصين في اللغة العربية، كما حسب الصدق من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من 189 طالباً وطالبة من الصفوف (7–12)، وأشارت النتائج إلى تمتع أبعاد المقياس بمؤشرات صدق جيدة.

وحسبت معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس لصورة الأب وصورة الأم، ومعامل التمييز للفقرات من خلال ارتباطها بالدرجة الكلية، وكانت أعلى درجة بين الأنماط المتشابهة؛ إذ بلغ الارتباط بين النمط المتساهل لكل من الأب والأم (ر=0.73)، وبلغ الارتباط بين النمط السلطوي لكل من الأب والأم (ر=0.73) والعلاقة بين النمط الحازم للأب والأم (ر=0.70)، بينما كانت العلاقة بين الأنماط المتباينة أقل؛ إذ راوحت بين (ر=0.30) و(ر=0.45)، كما حسب الثبات من خلال ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (مؤشر تمييز الفقرات)، ومن خلال معيار إيبل كانت الفقرات من جيدة إلى ممتازة؛ حيث راوحت معاملات الارتباطات بين الفقرات وأبعادها بين (0.18 و0.50)، وكانت أعلى قيمة للارتباط بين فقرات النمط الحازم والدرجة الكلية لكل من صورة الأب وصورة الأم، بينما كانت أقل قيم للارتباطات بين فقرات النمط المتساهل والدرجة الكلية لكل من صورة الأب وصورة الأم، كما حسب الاتساق الداخلي من خلال معامل ألفا لكرونباخ، وقد بلغ (0.55) للنمط المتساهل للأب والأم، و(0.66) للنمط السلطوي للأب، و(0.62) للنمط السلطوي للأم، بينما بلغ (0.75) للنمط الحازم للأب، و(0.72) للنمط الحازم للأم.

وفي هذه الدراسة حسب الاتساق الداخلي للأداة من خلال حساب ألفا لكرونباخ لأنماط التنشئة الستة، وقد بلغ معامل الثبات 0.69 للأب السلطوي، و0.73 للأب الحازم، و0.67 للأب المتساهل، وبلغ معامل الثبات للأم المتساهلة 0.56، وللأم السلطوي 0.73، وللأم الحازمة 0.56، وتعد معاملات اتساق مقبولة ومناسبة للدراسة.

ثانياً– مقياس قيمة المادة:

وهو يهدف إلى قياس مستوى تقييم الطالب للمادة التي يقوم بدراستها، وقد

أخذ هذا المقياس من مقياس المهمة (Alkharusi et al., 2013) الذي تم اقتباسه من مقياس (MSQL) للإستراتيجيات الداعمة للتعلم (Pintrich et al., 1991)، وهي أداة تقرير ذاتي مصممة لتقييم التوجهات التحفيزية للطلاب واستخدام إستراتيجيات التعلم المختلفة، واقتصرت هذه الدراسة على استخدام مقياس المهمة الذي يقيس تصورات الطلاب لموضوع المادة (الرياضيات)؛ من حيث الأهمية والفائدة والمنفعة ويتكون من 6 عبارات يتم الاستجابة من قبل المفحوص من خلال مقياس خماسي يراوح بين (1) لا أوافق بشدة و(5) أوافق بشدة، وتم التحقق من صحة المقياس من خلال عرضه على ثلاثة محكمين، وحسب معامل الثبات وكانت قيمته عالية (0.61)، ومثلت قيمة مهمة الطالب الفردية من خلال متوسط التقييم في جميع العبارات، والدرجات العالية توضح تصورات إيجابية من قيمة المهمة.

وفي هذه الدراسة حسب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس الست من خلال معامل الثبات ألفا لكرونباخ وبلغ، 0.82، وهي قيمة عالية لإجراء التحليلات الإحصائية.

ثالثاً- مقياس التحصيل الدراسي:

قيس التحصيل الدراسي من خلال الاستعانة بدرجات الطلاب في آخر الفصل الدراسي 2016/2017.

إجراءات الدراسة:

أجريت الدراسة من خلال اختيار عينة الدراسة؛ ومن ثم إعداد الأدوات وحساب الصدق والثبات لها، بعد ذلك تم الحصول على موافقة الجهات المسؤولة (وزارة التربية والتعليم، وإدارة مدارس الإناث ومدارس الذكور)، وطبقت الأدوات على العينة، ثم فرّغت البيانات في الحاسب الآلي وعولجت إحصائياً بالرزمة الإحصائية SPSS المناسبة، وبرنامج AMOS؛ ومن ثم مناقشة النتائج والخروج بالتوصيات التربوية المناسبة.

المعالجة الإحصائية:

استخدم معامل ألفا لكرونباخ لحساب الاتساق الداخلي لفقرات أدوات الدراسة، واختبار "ت" لعينة واحدة لقياس مستوى أنماط التنشئة الوالدية وقيمة مادة الرياضيات لدى طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عمان، واختبار "ت" لعينتين

مستقلتين لمعرفة الفروق في متغيرات الدراسة بناء على متغير الجنس، وتحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في متغيرات الدراسة بناء على متغير الصف، ومعامل الارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين متغيرات الدراسة، ولمعرفة تأثير أنماط التنشئة الوالدية المباشر وغير المباشر من خلال الوسيط (قيمة مادة الرياضيات) في التحصيل الأكاديمي استخدم أسلوب تحليل المسار.

نتائج الدراسة والمناقشة:

ستعرض نتائج الدراسة من خلال الإجابة عن فروض الدراسة باستخدام طرق مختلفة من الوسائل الإحصائية على النحو الآتي:

الفرض الأول: يوجد مستوى عالٍ لأنماط التنشئة الوالدية وقيمة مادة الرياضيات لدى طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عمان.

ولاختبار هذا الفرض حسب اختبار "ت" لعينة واحدة One Sample t-test لكل من أنماط التنشئة الستة وقيمة مادة الرياضيات، وهو ما يوضحه جدول 1.

جدول 1

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و قيمة (ت) للعينة الواحدة لأنماط التنشئة الوالدية وقيمة المادة (المتوسط النظري = 3)

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة الاحتمال
قيمة المادة	4.15	0.75	41.51	742	0.000
الأب السلطوي	3.45	0.88	14.03	742	000.0
الأب الحازم	3.95	0.79	32.48	742	000.0
الأب المتساهل	3.44	0.77	15.54	742	000.0
الأم المتساهلة	3.42	0.76	15.20	742	000.0
الأم السلطوية	3.38	0.86	12.16	742	000.0
الأم الحازمة	3.99	0.79	34.14	742	000.0

يتضح من جدول 1 أن المتوسطات لأبعاد التنشئة الوالدية الستة أعلى من المتوسط النظري، ومتوسط قيمة مادة الرياضيات أعلى من أنماط التنشئة الوالدية

الستة، كما يتضح وجود فروق دالة إحصائياً لأنماط التنشئة وقيمة مادة الرياضيات، وهذا يدل على أن مستوى إدراك قيمة المادة مرتفع لدى أفراد العينة، ويمكن أن يرجع ذلك إلى أن العينة من الطلاب في المرحلتين المتوسطة والثانوية؛ حيث يكون لدى الطالب إدراك عال ويتمتع باستقلالية أكبر تسمح له بإبداء رأيه فيما حوله، كما أنه مؤشر على ارتفاع قيمة المواد العلمية في المجتمع العماني بشكل عام؛ لما لهذه المواد من أهمية في توفير فرص لتخصصات علمية مختلفة مستقبلاً ولقيمتها الاجتماعية من جانب آخر.

وأظهرت النتائج أن أعلى مستوى للأنماط هو الأم الحازمة، يليه الأب الحازم، ثم الأب السلطوي والأب المتساهل، بعده يأتي الأم المتساهلة ثم الأم السلطوية، ويعتبر ارتفاع مستوى نمط الأم الحازمة والأب الحازم نتيجة إيجابية تبين مدى انتشار النمط الحازم لدى المجتمع العماني أكثر من الأنماط الأخرى؛ إذ اتفقت هذه النتيجة مع الدراسات السابقة (Aldhafri, 2016; Aldhafri & Al-Harthy, 2016). ويمكن عزو ذلك إلى أسباب أن المجتمع العماني يتبع المنهج الإسلامي في التنشئة ويعي حقوق الولد في التربية (الظفري، 2014) كما أن المجتمع العماني يتسم بطابع الهدوء والمسالمة، ويميل إلى الحوار والديموقراطية في تربية الأولاد، وبسبب التقدم الثقافي والتغيرات الاجتماعية لدى المجتمع العماني أصبحت الأسرة العمانية مدركة لأنماط التنشئة ودورها في التأثير على الأولاد نفسياً واجتماعياً.

كما أشارت النتائج إلى أن أقل الأنماط شيوعاً هو الأم السلطوية، ويمكن أن يفسر ذلك بسبب طبيعة المرأة العمانية التي تتميز بالدفء والحنان والعطف، كما أنها امرأة مثقفة؛ فبعد التغيرات الثقافية التي حدثت في سلطنة عمان وانخراط المرأة في المجال التعليمي، اهتمت المرأة بثقيف نفسها في مجال الحياة الاجتماعية والاعتناء بالأسرة وتنشئة أولادها التنشئة الصحيحة، كما اهتم المجتمع بالمرأة وقام بإعطائها دورات ومحاضرات في تربية الأولاد التربية الصحيحة سواء قبل الزواج أو بعده لتهيئتها لتحمل مسؤولية التربية والتنشئة الصحيحة.

الفرض الثاني: توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى التحصيل الأكاديمي وأنماط التنشئة الوالدية وقيمة مادة الرياضيات تعزى إلى متغير الجنس.

ولاختبار الفرض حسب اختبار "ت" لعينتين مستقلتين Independent t- test لكل من التحصيل الدراسي وأنماط التنشئة الوالدية وقيمة مادة الرياضيات، وهو ما يتضح في جدول 2.

جدول 2

اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لحساب الفروق في التحصيل الدراسي وأنماط التنشئة الوالدية وقيمة مادة الرياضيات بناء على متغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الاحتمال	حجم الأثر
قيمة المادة	أنثى	287	4.16	0.78	0.34	0.734	0.02
	ذكر	455	4.14	0.73			
الأب السلطوي	أنثى	287	3.13	0.91	8.05	0.000	0.60
	ذكر	455	3.65	0.81			
الأب الحازم	أنثى	287	3.88	0.85	1.71	0.086	0.13
	ذكر	455	3.99	0.76			
الأب المتساهل	أنثى	287	3.32	0.74	3.38	0.001	0.24
	ذكر	455	3.51	0.78			
الأم المتساهلة	أنثى	287	3.34	0.74	2.41	0.016	0.18
	ذكر	455	3.48	0.77			
الأم السلطوية	أنثى	287	3.13	0.88	6.33	0.000	0.48
	ذكر	455	3.54	0.82			
الأم الحازمة	أنثى	287	4.00	0.82	0.43	0.663	0.02
	ذكر	455	3.98	0.77			
التحصيل الدراسي للرياضيات	أنثى	287	78.90	13.14	5.86	0.000	0.45
	ذكر	455	71.86	17.44			

يتضح من جدول 2 عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى الجنس في قيمة المادة وإدراك الطلبة للأب الحازم والأم الحازمة، أما باقي أنماط التنشئة الوالدية والتحصيل الأكاديمي؛ فقد كانت الفروق فيها دالة إحصائياً وبحجم أثر يراوح بين (0.18 و 0.60) لصالح الذكور في أنماط التنشئة، وتعد قيمة حجم الأثر متوسطة بناء على معيار كوهن (Cohen, 1988)، وهذا يدل على أن إدراك الذكور لأنماط التنشئة

الوالدية أعلى من الإناث، ويمكن أن يرجع ذلك إلى طبيعة الظروف الاجتماعية في البيئة العمانية التي تعطي الذكر الحرية أكثر من الإناث؛ وهذا من الممكن أن يقود الذكور إلى القيام بأنشطة تخالف الأنظمة والعادات الاجتماعية فيخضعون لأنماط معاملة مختلفة (كالتسلط، والتساهل) بحسب طبيعة الأبوين وبشكل واضح أكثر من الإناث، وكانت هذه النتيجة عكس دراسات سابقة (الظفري، 2014؛ Aldhafri et al., 2011)؛ حيث كانت الفروق لصالح الإناث.

وكان متوسط تحصيل الإناث في الرياضيات أعلى من متوسط تحصيل الذكور، ويمكن أن يرجع ذلك إلى طبيعة الفتيات في حب التنافس ومكوثهن في المنزل أغلب الوقت؛ ومن ثم يدرسن بصورة أفضل، بسبب ارتفاع الدافعية الداخلية لديهن مقارنة بالذكور (الشعيلي، 2007 ;Aldhafri & Alrajhi, 2014)؛ وهوما يرفع من مستوى الانتباه لديهن في الموقف التعليمي ويقبلن عليه بنشاط، ويؤدي ذلك إلى الاستمرار في تحقيق النجاح، واختلفت هذه النتائج عن دراسات سابقة (أحمد، 2016؛ الرواشدة، 2012)، خلصت إلى أنه لم توجد فروق دالة إحصائياً بين الجنسين.

الفرض الثالث: توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى التحصيل الأكاديمي وأنماط التنشئة الوالدية وقيمة مادة الرياضيات بناء على متغير الصف.

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات الدراسة، بناء على متغير الصف (ويمكن طلبها من الباحثين). ولمعرفة مدى دلالة الفروق بناء على الصف حسب تحليل التباين الأحادي One- Way ANOVA لمعرفة أثر متغير الصف على الفروق في مستوى التحصيل وأنماط التنشئة الوالدية الستة وقيمة المادة، وهو ما يتضح في جدول 3.

جدول 3

نتائج تحليل التباين الأحادي لمعرفة أثر متغير الصف على التحصيل الأكاديمي وأنماط التنشئة الوالدية وقيمة مادة الرياضيات

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
قيمة المادة	بين المجموعات	15.76	3	5.25	9.47	0.000
	داخل المجموعات	407.01	734	0.55		
	الكلي	422.78	737			

تابع/ جدول 3

نتائج تحليل التباين الأحادي لمعرفة أثر متغير الصف على التحصيل الأكاديمي وأنماط التنشئة الوالدية وقيمة مادة الرياضيات

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الأب السلطوي	بين المجموعات	13.69	3	4.56	5.89	0.001
	داخل المجموعات	568.37	734	0.77		
	الكلي	582.07	737			
الأب الحازم	بين المجموعات	9.29	3	3.09	4.90	0.002
	داخل المجموعات	463.34	734	0.63		
	الكلي	472.63	737			
الأب المتساهل	بين المجموعات	4.37	3	1.46	2.45	0.062
	داخل المجموعات	435.82	734	0.59		
	الكلي	440.20	737			
الأم المتساهلة	بين المجموعات	0.24	3	0.08	0.14	0.936
	داخل المجموعات	435.73	734	0.59		
	الكلي	435.98	737			
الأم السلطوية	بين المجموعات	10.17	3	3.39	4.54	0.004
	داخل المجموعات	547.38	734	0.74		
	الكلي	557.55	737			
الأم الحازمة	بين المجموعات	1.50	3	0.50	0.80	0.494
	داخل المجموعات	461.20	734	0.62		
	الكلي	462.71	737			
التحصيل الأكاديمي	بين المجموعات	23190.93	3	7730.32	33.05	0.000
	داخل المجموعات	171640.55	734	233.84		
	الكلي	194831.52	737			

من خلال جدول 3 يتبين أن قيمة "ف" المحسوبة دالة إحصائياً لجميع المتغيرات ماعدا الأم الحازمة والأم المتساهلة والأب المتساهل في متغير أنماط التنشئة الوالدية،

وتم تعرّف مصدر الفروق من خلال اختبار شافييه للمقارنات البعدية، التي أشارت إلى أن الصف السابع أعلى من الصفوف الأخرى في الشعور بقيمة المادة والتحصيل، وبالأنماط (الحازم للأب والسلطوي للأب والأم)، ويمكن أن يعود ذلك إلى أن الطالب في الصف السابع يكون في مرحلة نمائية جديدة يظهر عليه نمو انفعالي يلونه الحماس، وتتطور لديه المشاعر المختلفة؛ كالحساسية ويميل إلى التمرد والاستقلالية، وإلى الاستقلال الاجتماعي داخل الأسرة والرغبة في تأكيد الذات؛ لذلك يتأثر بمواقف من حوله كالوالدين والأقران، كما يزيد لديه حب التنافس؛ وهذا يفسر ارتفاع مستواه التحصيلي أكثر من الصفوف الأخرى، وجاءت هذه النتيجة عكس دراسة الظفري وآخرين (Aldhfri et al., 2011)؛ حيث كانت مستويات أنماط التنشئة لصالح الصفوف العليا.

الفرض الرابع: يمكن لقيمة المادة (كوسيط) التأثير في العلاقة التنبئية بين أنماط التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي.

تمهيداً للتنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال قيمة المادة وأنماط التنشئة الوالدية أجري معامل الارتباط بيرسون إلى تعرّف العلاقة بين قيمة المادة وأنماط التنشئة الوالدية الستة والتحصيل الأكاديمي (ويمكن طلبها من الباحثين).

وقد تم تحليل نموذج المعادلة البنائية بهدف التحقق من مدى مطابقة النموذج المقترح لبيانات الدراسة الحالية، من خلال طريقة الأرجحية العظمى، Maximum Likelhood وقام الباحثان ببناء نموذج سببي مقترح؛ بناء على أساس نظري ومن خلال الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة، مع استبعاد مسارات المتغيرات التي لم تكن دالة في ارتباطها مع التحصيل الدراسي (الأم السلطوية، الأب المتساهل)، وكذلك مسارات المتغيرات التي لم تكن دالة في ارتباطها مع قيمة المادة (الأب المتساهل، والأم المتساهلة، والأم السلطوية)؛ ومن ثم اختبار صحة النموذج من خلال تحليل المسار، وهو ما يتضح في جدول 4.

جدول 4

مؤشرات حسن المطابقة للنموذج المقترح مع بيانات الدراسة (ن = 743)

المؤشر	df	χ^2	RMSEA	CFI	GFI	AGFI	NNFI	St. RMR	AIC
	4	4 .64	0.01 (90% فئة (0.08–0.01	0.99	0.99	0.98	0.992	0.10	68.64

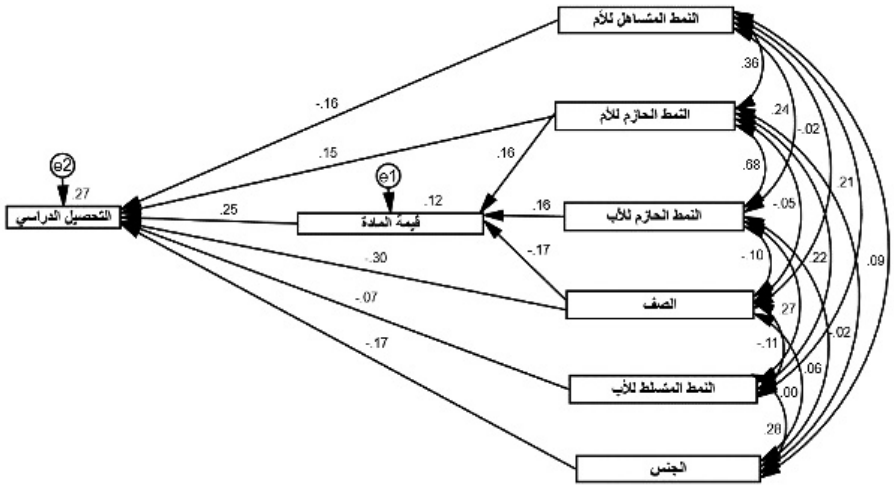
ملحوظة : كاي تربيع؛ RMSEA: مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب؛ CFI: مؤشر حسن المطابقة المقارن؛ GFI: مؤشر حسن المطابقة؛ AGFI: مؤشر حسن المطابقة المصحح؛ NNFI: مؤشر حسن المطابقة غير المعياري؛ St. RMR: متوسط مربعات البواقي المعياري.

تشير مؤشرات حسن المطابقة في جدول 4 إلى أن النموذج السببي المستخدم في هذه الدراسة يتصف بمستويات عالية من حسن المطابقة باستخدام مجموعة من مؤشرات حسن المطابقة.

ويظهر شكل 1 المسارات الدالة إحصائياً فقط بناء على نتائج تحليل المسار للتنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال أنماط التنشئة الوالدية وقيمة المادة، إلى جانب اختبار الدور الوسيطي لمتغير قيمة المادة في العلاقة بين أنماط التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي.

شكل 1

نتائج النموذج المقترح للتنبؤ بالتحصيل الدراسي



يتضح من شكل 1 أنه من بين أنماط التنشئة الوالدية الستة، فإن نمط الأم المتساهلة ونمط الأم الحازمة لهما تأثير مباشر في مستويات التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات، وقد كان تأثير الأم الحازمة موجباً، بينما كان تأثير الأم المتساهلة في الاتجاه السالب، وبالنظر إلى قيم التنبؤ فإن نمط الأم المتساهلة هو الأكثر تأثيراً (γ = −0.16، ت = −4.60)، يليه نمط الأم الحازمة (γ = 0.15، ت = 4.34). بينما كان الأب المتسلط الأقل تأثيراً في التحصيل الدراسي وفي الاتجاه السالب (γ = −0.07، ت = −2.17)، وإلى جانب هذه الأنماط كان تأثير المتغير الوسيط المتمثل في قيمة مادة الرياضيات دالاً إحصائياً وأقوى تأثيراً (γ = 0. 25، ت = 7.61)، كما أظهر كل من الصف (γ = −0. 30، ت = 9.12) والجنس (γ = −17.

0، ت = 5.16) تأثيراً مباشراً في التحصيل الدراسي، لكنه في الاتجاه السالب. وقد فسر النموذج 27% من التباين في مستوى التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات.

أما ما يتعلق بالتنبؤ بمستوى قيمة مادة الرياضيات؛ فقد كان كل من نمط الأم الحازمة (γ = 0.16، ت = 3.29)، والأب الحازم (γ = 0.16، ت = 3.39) دالاً إحصائياً وفي الاتجاه الموجب، كما أن الصف أظهر دلالة إحصائية في التنبؤ بالتحصيل الدراسي (γ = −0.17، ت = 4.84) وفي الاتجاه السالب، وقد فسر النموذج 12% من التباين في مستوى قيمة مادة الرياضيات.

ومن خلال ذلك يتضح أن لأنماط التنشئة الوالدية وقيمة مادة الرياضيات قدرة على التنبؤ بالتحصيل الدراسي، وبالرجوع إلى التاريخ النظري، فقد أجري العديد من الدراسات التي تناولت هذه العلاقة، وأكثرها أثبت وجود علاقة دالة إحصائياً بين النمط الحازم والتحصيل الدراسي (الدويك، 2008؛ الرواشدة، 2012؛ Chen, 2015; Mohammadi et al., 2017; Kang & Moore, 2011; Odango et al., 2016; Seng et al, 2012)، كما أثبت وجود علاقة إيجابية بين التحصيل وقيمة المادة (Alharthy & Aldhafri, 2014; Aye et al., 2008; Azar et al., 2010; Neuville et al., 2007).

ويلاحظ من نتائج تحليل المسار أن بعض الأنماط لها تأثير مباشر وغير مباشر، (عبر المتغير الوسيط وهو قيمة مادة الرياضيات) في التحصيل الدراسي؛ مثل نمط الأم الحازمة، بينما كان تأثير الأب الحازم في التحصيل الدراسي بطريق غير مباشر، وذلك من خلال التأثير في مستوى قيمة المادة، وتتفق هذه النتيجة مع آبي وآخرين (Aye et al., 2008)، التي أثبتت دور وساطة قيمة المهمة في العلاقة بين أسلوب التنشئة الحازم والتحصيل الدراسي، كما وجدت روابط مباشرة بين أسلوب التنشئة الوالدية الحازم ومشاركة الطلاب؛ وذلك بسبب أن النمط الحازم للوالدين يؤثر على معتقدات الطلاب واتجاهاتهم نحو مادة الرياضيات، وبدورها أسهمت في سلوكياتهم نحو هذه المادة؛ إذ إن الوالدين لهما دور في إكساب الفرد المعايير والاتجاهات والأدوار الاجتماعية التي تمكنهم من التوافق الاجتماعي (جمعة، 2012)، والنمط الحازم من الوالدين هو نمط الاستقلالية والحرية مع ضوابط معينة؛ مما يسهم في رفع مستوى الثقة لدى الأولاد في القدرة على تبني موقف تجاه المهام التي يمارسونها ويختارون السلوك الذي يكون فيه نسبة التوقع للنجاح عالية لتلك المهمة، فتكون قيمته أكبر بالنسبة إليهم (Petri, 1986)؛ مما يسهم في رفع مستوى الدافع لديهم نحو المادة؛ ومن ثم يزيد من التحصيل الدراسي.

في حين نجد أن التأثير السلبي للأم المتساهلة كان مباشراً من خلال العلاقة الدالة بين هذا النمط والتحصيل الدراسي (كما في Dehyadegar et al., 2012; Mohammedi et al., 2017)، ويرجع ذلك إلى أنه في الوقت الحالي أصبحت الأم العمانية متعلمة وأكثر دراية بشؤون الأولاد وبحكم انشغال الأب؛ فهي من تعتني بهم في أكثر أمورهم، وبذلك عندما تكون الأم متساهلة؛ أي أنها لا تزود الأولاد بالمساندة اللازمة، وتسمح لهم بالتصرف دون مراقبة؛ يكون الأولاد أقل نضجاً واستقلالية (Aunola كما ذكر في الظفري 2014)؛ ومن ثم ينخفض مستواهم الدراسي. كما أظهرت النتائج أن للأب السلطوي تأثيراً مباشراً على التحصيل الدراسي وفي الاتجاه السالب؛ حيث أشار الموحد (2013) إلى أنه من خلال ممارسة هذا النمط عن طريق العنف والسيطرة في فرض الأوامر وعدم مراعاة حاجات الأبناء؛ يشعر الأبناء بالقلق وعدم الثقة بالنفس في تنفيذ المهام؛ مما يؤثر سلباً على التحصيل الدراسي. كما أنه بممارسة الوالدين لهذا النمط يظهر سلوك لا اجتماعي لدى الأولاد، يتمثل في العدوانية والفوضوية لديهم، فيجعلهم في حالة عدم وفاق مع زملائهم ومعلميهم؛ مما يؤدي إلى ضعف الانتباه والتركيز لديهم؛ ومن ثم ينخفض مستواهم الدراسي. وإلى جانب هذه الدلالات، أشارت النتائج إلى عدم وجود تأثير مباشر أو غير مباشر للأنماط المتبقية، المتمثلة في الأب المتساهل، والأم المتساهلة، والأم السلطوية، على أي من التحصيل الدراسي أو قيمة مادة الرياضيات لدى عينة الدراسة، وهو مشابه لما توصلت إليه دراسات سابقة (أحمد، 2016؛ Seng et al., 2016).

وإلى جانب مؤشرات الملاءمة الكلية، قام الباحثان باختبار مصفوفة البواقي، وهو ما يوضحه جدول 5.

تشير بواقي التغايرات المعيارية إلى الفروق المعيارية بين مصفوفة التغايرات المقترحة بناء على النموذج ومصفوفة التغايرات المشاهدة الناتجة من بيانات الدراسة؛ حيث تعكس قيم التغايرات المعيارية الدالة إحصائياً وجود اختلاف بين التغايرات المحسوبة بناء على النموذج والتغايرات المُشاهدة، التي تؤثر على مؤشرات حسن المطابقة. وتعد قيمة بواقي التغايرات المعيارية دالة إحصائياً عندما تكون كقيمة مطلقة أكبر من 2.58، وتعمل على خفض جودة مؤشرات حسن المطابقة. وعلى الرغم من أن قيم بواقي التغايرات المعيارية مشابهة لمؤشرات التعديل (التحسين)، فإن من الممكن التعامل معها مباشرة من خلال حذف العبارة موضع الاهتمام. ولذلك فإنه يمكن معالجة قيم التغايرات المعيارية بعد التعامل مع

مؤشرات التحسين فقط؛ وبناء على ذلك، وبالنظر إلى القيم المحصلة في جدول 5 لهذه الدراسة، فإن البيانات تدل على عدم وجود مشكلة في درجة المطابقة على مستوى العلاقات الثنائية بين متغيرات الدراسة.

جدول 5

مصفوفة بواقي التغايرات المعيارية

	الأب المتسلط	الأم الحازمة	الأب الحازم	الصف	الجنس	الأم المتساهلة	قيمة المادة	الرياضيات
الأب المتسلط	0.000							
الأم الحازمة	0.000	0.000						
الأب الحازم	0.000	0.000	0.000					
لصف	0.000	0.000	0.000	0.000				
الجنس	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000			
الأم المتساهلة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000		
قيمة المادة	1.33	0.000	0.000	0.000	0.56–	0.77–	0.000	
الرياضيات	0.34	0.000	0.21	0.000	0.14–	0.19–	0.11	0.04

التوصيات:

1 – إعداد برامج وورش تدريبية؛ لتعريف الأسر والمعلمين بأنماط التنشئة الوالدية (الحازم، والسلطوي، والمتساهل)؛ للوقوف على الآثار التي تترتب على كل نمط، سواء في الجوانب النفسية أو التعليمية، وإخطارهم بالنتائج التي تترتب على الإهمال في كل من التحصيل والجوانب النفسية للطالب.

2 – عقد اجتماعات مع أولياء أمور الطلبة وتوجيههم إلى كيفية القدرة على التعامل مع الطالب؛ لتحسين مستواه الدراسي، وتهيئة نفسيته لدراسة المواد العلمية كالرياضيات والعلوم.

المقترحات:

1- إجراء دراسات تتعلق بعلاقة أنماط التنشئة ببعض الجوانب الأخرى للطالب؛ مثل السلوكيات التي يمارسها الطالب داخل المدرسة، والتكيف الاجتماعي والنفسي للطالب، والذكاء الأخلاقي، والتوافق الاجتماعي.

2- دراسة النموذج الحالي من خلال إدخال بعض المتغيرات الأخرى التي أثبتت بعض الدراسات تأثيرها المباشر وغير المباشر على التحصيل الدراسي (كالعوامل الثقافية للأسرة، والعوامل العقلية كالذكاء، والعوامل النفسية كالسمات الشخصية).

المراجع:

أحمد، شوقار. (2016). *أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأولاد وعلاقتها بالتحصيل الدراسي: دراسة ميدانية على تلاميذ مرحلة الأساس. محلية أم درمان قطاع الريف الجنوبي- الحلقة الثالثة* [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

البدارين، غالب؛ وغيث، سعاد. (2013). الأساليب الوالدية وأساليب الهوية والتكيف الأكاديمي كمتنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 9*(1)، 65-87.

جرادات، مالك. (2002). *العادات الدراسية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي* [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة القدس، فلسطين.

جمعة، زكي. (2012). *مساهمات في التنشئة الاجتماعية*. لبنان: دار الفارابي.

الحامد، محمد. (1995). العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز الدراسي، بحث ميداني في الأصول النفسية للتربية، *مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، 14*، 416-357.

الدايري، سالم. (2016). *أساليب التنشئة الأسرية كما يدركها طلبة دبلوم التعليم العام وعلاقتها بالتوافق النفسي لديهم في مدارس محافظة جنوب الباطنة* [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

الدسوقي، محمد. (1984). العلاقة بين الحاجات النفسية والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة. *رسالة التربية*. جامعة الملك عبدالعزيز، *4*(3)، 165-206.

الدويك، نجاح. (2008). *أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء والتحصيل الدراسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

الرؤوف، طارق. (2010). *البحث العلمي والبحث التربوي*. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

الرفوع، محمد. (2015). *الدافعية نماذج وتطبيقات*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الرواشدة، أسماء. (2012). *علاقة التنشئة الأسرية والتوافق النفسي بالتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في مؤتة* [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة مؤتة، الأردن.

الزدجالي، محمد. (2013). *علاقة توجهات أهداف الإنجاز ومعتقدات الفاعلية الأكاديمية بالتحصيل*

الاكاديمي لدى طلبة جامعة السلطان قابوس [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

السلخي، محمود. (2013). *التحصيل الدراسي ونمذجة العوامل المؤثرة به*. عمان: الرضوان للنشر والتوزيع.

السواعي، عثمان. (2004). *تعليم الرياضيات للقرن الحادي والعشرين*. الشارقة: دار القلم للنشر والتوزيع.

الشحيمي، محمد. (1994). *دور علم النفس في الحياة المدرسية*. بيروت: دار الفكر اللبناني.

الشعيلي، علي. (2007). *الدافعية الداخلية والخارجية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان* [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الشهراني، عامر. (1996). العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي العلمي لدى الطلاب، *مجلة التربية، 6*(18)، 36–47.

الصادي، أنور. (2006). *أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف التاسع بمصراتة* [رسالة ماجستير غير منشورة]، *مدرسة العلوم الإنسانية، ليبيا. تاريخ الاسترجاع: 3 مارس، 2008 من: vb1.alwazer.com*

الظفري، سعيد. (2014). *التنشئة الوالدية في الأسر العمانية: أولادك كيف تنشئهم*. مسقط، سلطنة عمان.

الظفري، سعيد؛ وكاظم، علي؛ والزبيدي، عبد القوي؛ وحسن، يوسف؛ والخروصي، حسين؛ والبحراني، منى. (2011). أنماط التنشئة الوالدية لدى الطلاب العمانيين (الصفوف 7–12) وعلاقتها ببعض المتغيرات الجيموغرافية، *المجلة الدولية للأبحاث التربوية– الإمارات، 19، 1–12.*

عبيد، وليم؛ والمفتي، محمد؛ وإيليا، سمير. (2000). *تربويات الرياضيات*. القاهرة: مكتبة الإنجلو المصرية.

علي، محمد. (2010). *التنشئة الأسرية وطموح الأولاد العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

مغلي، سميح ؛ وسلامة، عبد الحافظ. (2013). *التنشئة الاجتماعية للطفل*. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

الموحد، مايا. (2013). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثامن الإعدادي في الجمهورية العربية السورية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 101*، 505– 540.

Aldhafri, S. (2016). The relationship between students' perceptions of parenting styles and their university life adjustment. *Journal of Education and Psychological Studies, 10*(4), 687- 696.

Aldhafri, S., & Al-Harthy, I. (2016). Undergraduate Omani students' identity and perceptions of parenting style. *Review of European Students, 8*(2), 114-123.

Aldhafri, S., & Alrajhi, M. (2014). The predictive role of teaching styles on Omani students' *mathematics motivation. International Education Studies,7*(6), 135-144. doi:10.5539/ies.v7n6p135

Al-Harthy, I., & Aldhafri, S. (2014). The relationship among task-value, self-efficacy and academic achievement in Omani students at Sultan Qaboos University, *International Review of Social Sciences and Humanities, 7*(2), 15-22.

Alkharusi, H., Aldhafri, S., Kazem, A., & Alzubiadi, A., & Al-Bahrani, M. (2011). Development and validation of a short version of the parental authority questionnaire. *Social Behavior and Personality*, *39(9), 1193-1208*.

Alkharusi, H., Aldhafri, S., Alnabhani, H., & Alkalbani, M. (2013), The impact of student' perceptions of assessment tasks on self-efficacy and perception of task value: A path analysis, *Social Behavior and Personality, 41*(10), 1681-1692.

Aye, K., Lau, S., & Nie, Y. (2008). *Relation of authoritative parenting style to student outcomes: the mediating role of self-efficacy and task value*. Paper presented at the Annual Meeting of American Educational Research Association, New York City.

Azar, H., Lavasani, m., Malahmadi, E., & Amani, J. (2010). The role of self- efficacy, task value, and achievement goals in predicting learning approaches and mathematics achievement. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 5*, 942-947.

Buri, J. (1991). Parental Authority Questionnaire. *Journal of Personality Assessment, 57*(1), 110-119.

Chen, W. (2015). The relation between perceived parenting styles and academic achievement in Hong Kong: The mediating role of students' goal orientations. *Learning and Individual Differences, 37*, 48-54.

Chan, K., & Chan, S. (2009). Emotional autonomy and perceived parenting styles: Relational analysis in the Hong Kong cultural context. *Asia Pacific Educational Review, 10*, 433- 443.

Cheung, C., & McBirde-Chang, C. (2008). Relations of perceived maternal parenting style, practices and learning motivation to academic components in Chinese children. *Merrill-Palmer Quarterly, 54*(1) 1-22.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Dehyadegary, E., Yaacob, S., Juhari, R., & Abu Talib, M. (2012). Relationship between parenting style and academic achievement among Iranian adolescent in Sirjan*, Asian Social Science, 8*(1), 156-160.

Eccles, J. (1992). The development of achievement task values: a theoretical analysis. *Developmental review, 12*, 1-46.

Kang, Y., & Moore, J. (2011). Parenting style and adolescents' school performance in Mainland China. *US- Education Review*, *1, 133-138*.

Mohammadi, Y., Moqaddam, K., Ganjifard, M., & Kazemi, S. (2017). The relationship of parenting style, self-confidence and students' academic achievement. *Future of Medical Education Journal, 7*(3), 9-13.

Neuville, S., Frenay, M., & Bourgeois, E. (2007). Task value, self-efficacy and impact on self-regulated learning, choice and performance among university students. *Psychological Belgic, 47*(1/2), 95-117.

Odongo, A., Aloka, P., & Rabura, P. (2016). Influence of parenting style on the adolescent students' academic achievement in Kenyan Day secondary schools. *Journal of Education and Practice, 7*(17), 101-108.

Petri, H. (1986). *Motivation: theory and research*. Baltimore: Wadsworth Publishing Company.

Pintrich, P., Smith, D., Duncan, J., & Mckeachie, W. (1991). *Manual for the USA of the motivated strategies for learining questionnaire (MSLQ)*. [no more details].

Rivers, J. (2008). *The relationship between parenting style and academic achievement and the mediating, goal-orientation and self-efficacy*, (Unpublishd Doctoral Dissertation), Florida State University.

Seng, N., Hanafim Z., & Taslikhan, M. (2016). Parenting style and academic achievement, *Scholars Journal of Arts, Humanities and Social Sciences, 4(3A), 193-200*.

Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting stylesm and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review, 17*(2), 125.
Doi: http://dx.doi.org/10.5334/pb-47-1-15.

قدم في: يوليو 2018
أجيز في: أكتوبر 2019