Doi: 10.34120/0085-034-137-023

المشاركة الوالديّة المدركة كمنبئ بالتحصيل الدراسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدارس العلوم الشرعية بالمدينة المنورة

أ. د. بندر بن عبد الله الشريف
كلية التربية - الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
المملكة العربية السعودية

الملخص

هدفت الدراسة إلى التوصل لأبعاد المشاركة الوالدية (المشاعر والتوقعات، الوعي بالأنظمة المدرسية، دعم الأبناء في المهام المدرسية، المتابعة المدرسية) الأكثر إسهاماً في كل من الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدارس العلوم الشرعية بالمدينة المنورة، وتكونت عينة الدراسة من (182) طالباً، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس المشاركة الوالدية، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية إعداد (Wentzel, 2013)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بكل من الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتحصيل الدراسي بمعلومية أبعاد المشاركة الوالدية، ومثَّل بُعد المشاعر والتوقعات أفضل أبعاد المشاركة الوالدية في التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية بنسبة إسهام (47.2%)، يليه بُعد المتابعة المدرسية بنسبة إسهام (31.4%)، ثم بُعد الوعي بالأنظمة المدرسية بنسبة إسهام (29.9%)، كما أظهرت النتائج إسهام بُعد المشاعر والتوقعات في التنبؤ بالتحصيل الدراسي بنسبة إسهام (46.5%) يليه بُعد الوعي بالأنظمة المدرسية بنسبة إسهام (14.2%).

الكلمات المفتاحية: المشاركة الوالديّة، التحصيل الدراسي، الكفاءة الذاتية الأكاديمية، مدارس العلوم الشرعية بالمدينة المنورة.

مقدمة

حث الإسلام على العناية بالأسرة، وأمر بالمحافظة عليها، والعمل على بنائها البناء الإيماني والتربوي، كما أوضح الاسلام دور الوالدين في البناء الأسري، فقد جاء عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال: "كل مولود يولد على الفطرة، فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه" (رواه البخاري). ورغّب النبي صلى الله عليه

وسلم الوالدين القيام بالتربية الحسنة لأبنائهم، وقال النبي صلى الله عليه وسلم: "إذا مات ابن آدم انقطع عمله إلا من ثلاث: صدقة جارية أو علم ينتفع به أو ولد صالح يدعو له" (رواه مسلم).

وتقع مسؤولية متابعة الأبناء والعمل على نموهم التربوي والعلمي على عاتق والديهم، وعادة ما يختلف الآباء من حيث قيامهم بممارسة الأدوار التي ينبغي عليهم القيام بها تجاه أبنائهم، ومن هذه الأدوار مشاركة الوالدين لأبنائهم في الجوانب التعليمية الخاصة بهم؛ وذلك لأن الأبناء في حاجة ماسة لأن يشعروا بمشاركة والديهم في جميع جوانب حياتهم ومنها الجوانب التعليمية، ومن خلال تلبية الوالدين لاحتياجات أبنائهم يتحقق لدى الأبناء الاستقرار والدعم والمساندة وتنمو لديهم الثقة بالنفس والشعور بالاطمئنان والأمن والقدرة على مواجهة الصعوبات التي يجدونها في حياتهم.

وتعد المشاركة النشطة من الوالدين في تربية أبنائهم وتعليمهم عاملاً حاسماً في التحصيل الأكاديمي للأبناء. وهناك علاقة ارتباطية موجبة بين المشاركة الوالدية وإتمام المرحلة الثانوية. ويرتبط كل من المشاركة الوالدية والتحصيل بانخفاض معدلات التسرب من المدرسة، كما يرتبطان بوجود اتجاهات إيجابية نحو الدراسة، وارتفاع معدلات الإنجاز الأكاديمي (Lozano, 2015). وتعد المشاركة الوالدية أحد أهم العوامل المؤثرة في تربية الأبناء وتحصيلهم الأكاديمي (Holmes, 2015). كما أن التفاعلات بين الأبناء والآباء تمثل أقوى العوامل المنبئة بالنجاح في المدرسة. ويؤدي انخراط الوالدين النشط في الأعمال الدراسية لأبنائهم إلى زيادة فرص نجاح الأبناء في المدرسة، والتقليل من تسربهم. ومن الأعمال المدرسية التي يمكن مشاركة الوالدين لأبنائهم من خلالها متابعة الواجبات المنزلية، وبناء حوار مستمر وإيجابي مع معلمي المدرسة.

وتعكس المشاركة الوالدية المدرسية دوراً إيجابياً للآباء وتضمن الالتزام والتخطيط المشترك بين الطرفين، وهذا النوع من المشاركة الوالدية المدرسية يتم وفق عملية يمكن من خلالها نقل مجموعة من الأفكار والمعلومات وتبادلها بين

المدرسة والمعلمين وأولياء الأمور، بهدف توفير مناخ تعليمي جيد يساعد في تحسين سلوك الأبناء التعليمي (فتح الله، 2014). ويمكن القول أن المشاركة الوالدية الدراسية تعد ممارسات أكاديمية يقوم بها كل من الأب والأم تركز على الدعم النفسي والأكاديمي بتشجيع أبنائهم على الاستمرار في أداء أعمالهم والمشاركة في الأنشطة والثقة في بيئتهم التعليمية بدافع ذاتي منهم (حسن والنبهاني، 2015).

وتُعرّف المشاركة الوالدية بأنها عبارة عن مشاركة الوالدين في كل وجه من أوجه تربية الأبناء ونموهم من الميلاد حتى الرشد، مع الإقرار بأن الوالدين هما المؤثر الأول في حياة أبنائهم. وتأخذ المشاركة الوالدية صوراً كثيرة تتضمن مشاركة الوالدين في مسؤوليات القرارات الخاصة بتربية أبنائهم وتعليمهم وصحتهم ورفاهيتهم، وكذلك مشاركة الوالدين في الأمور التي تعكس الطموحات المجتمعية لأبنائهم (Perriel, 2015).

ويشير مصطلح المشاركة الوالدية المدركة إلى الكيفية التي يُدرك بها الأبناء والديهم من حيث مشاركتهم في المدرسة والأنشطة المنزلية والمساندة الوجدانية والترابط مع الأبناء (Lozano, 2015). وهي درجة مساهمة الوالدين في تعليم أبنائهم عن طريق حضور البرامج والمؤتمرات التي تعقدها المدرسة، وتوفير مكان لأداء الواجبات المدرسية المنزلية ومكان لاستذكار الدروس، والتحدث مع الأبناء حول المدرسة والحاجة للتعليم المدرسي (Clay-Spotser, 2015). وبالمشاركة يكرس الوالدان مصادر الطاقة والوقت لمتابعة أبنائهم في المجال التربوي (Lozano, 2015).

وتتضمن المشاركة الوالدية الأبعاد التالية: المناقشة بين الوالدين والأبناء، ورقابة الآباء للأبناء، والاتصال بين الوالدين والمدرسة، وانخراط الوالدين (Johnson, 2016). ومن أبعاد المشاركة الوالدية المرتبطة بالتحصيل الدراسي: المناقشات بين الوالدين والأبناء حول المدرسة، وتطلعات الوالدين وتوقعاتهم، والأساليب الوالدية، كما توجد مجموعة أخرى من أبعاد المشاركة الوالدية ترتبط بتحصيل الأبناء ولكن بدرجة أقل وتتضمن: الانخراط في المدرسة، والتواصل بين

الآباء والمعلمين حول مدى تقدم الأبناء في التعلم، ومراجعة الآباء للواجبات المنزلية للأبناء، والإشراف المنزلي، ووضع قواعد للمساندة الوالدية للأبناء (Shute, Hansen, Underwood & Razzouk, 2011).

وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية المشاعر والتوقعات عند الوالدين أثناء مشاركتهم لأبنائهم، وهذه المشاعر والتوقعات التي يشعر بها الآباء لها أثر إيجابي فقد أشارت دراسة (Jeynes, 2007) إلى أن هناك صلة بين تميز الأبناء في الصفوف المدرسية وتوقعات والديهم. وأظهرت دراسة (Fan & Chen, 2001) آثارا إيجابية ومهمة في فعالية مشاركة الأم والنتائج الأكاديمية والسلوكية للأبناء، وأن مشاركة الوالدين ارتبطت بعلاقة موجبة مع مؤشرات زيادة التحصيل العلمي لأبنائهم وتحقيقهم لدرجات مرتفعة.

وفي ذات السياق توصلت نتائج دراسة (Smith, Wohlstetter, Kuzin & Pedro, 2011) إلى أن هناك علاقة بين مشاركة الآباء وتعاونهم مع إدارة المدرسة وزيادة الكفاءة الذاتية ومستوى التفاعل أثناء المشاركة في تعليم أبنائهم؛ لذا قامت الدراسة الحالية بالبحث عن علاقة المشاركة الوالدية للأبناء بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لأبنائهم. وأكدت العديد من الدراسات أن اعتقاد الفرد في فعاليته الذاتية يجعله أكثر اهتماماً بالأعمال والأنشطة المختلفة، مما يساعده على إنجاز هذه الأعمال وبذل الجهد في مواجهة الفشل، والنظر إلى المهام الصعبة على أنها مصدر للتحدي والتعامل بمرونة ووضع أهداف بعيدة المدى ونسب نجاح لذاته (أبو هاشم، 2005). وينظر الطلاب ذوو الكفاءة الذاتية إلى المهام الصعبة باعتبارها تحديات ذات معنى، بالرغم من أن الآخرين قد يجدون المهام المماثلة معوّقة، وتعزز الكفاءة الذاتية المرتفعة للطلاب الاهتمام الذاتي والانخراط العميق في النشاط (Tsai, Chuang, Liang & Tsai, 2011).

وتتضح الكفاءة الذاتية الأكاديمية في الجانب التعليمي، وتظهر في اعتقاد الطالب بقدرته على الإنجاز عند مستوى معين في مهمة أكاديمية أو إنجاز هدف أكاديمي معين (Carraher, 2014). ويعرف (Shi, 2014) الكفاءة الذاتية الأكاديمية

بأنها" قدرة الطلاب المدركة ذاتياً على النجاح والتعلم". كما تعرف كفاءة الذات الأكاديمية بأنها "درجة اعتقاد الأفراد في قدرتهم على إنجاز المهام الدراسية سواء بطريقة ناجحة أو غير ناجحة" (Clay-Spotser, 2015).

ويؤثر إدراك الوالدين لقدرة أبنائهم أو كفاءتهم تأثيراً دالاً إحصائياً في إدراك الأبناء لثقتهم على النجاح في تنفيذ المهام، مما يؤثر بدوره في معتقداتهم حول فعاليتهم الأكاديمية الذاتية. وهذه العلاقة تؤثر في التحصيل والدافعية تأثيراً إيجابياً أو سلبياً، وتتأثر كفاءة الذات الأكاديمية لدى الطلاب بوالديهم والبيئة التي يعيشون فيها، والوالدان لا يؤثران فقط في نمو كفاءة الذات لدى أبنائهما، ولكنهما –كنموذجين – يؤثران في تعليم أبنائهما، وكلما انخرط الآباء في تعليم أبنائهم زادت ثقة الأبناء في أنفسهم وفي قدرتهم على النجاح والأداء الأكاديمي الجيد. ويرجع ذلك إلى أن الآباء الذين ينخرطون في تعلم أبنائهم يعملون على مساعدة أبنائهم على التعامل مع المشكلات، ويوصلون لهم أهمية التعليم، ويشتركون معهم في أنشطة التعلم، ومن ثم فإنهم يوصلون بشكل مباشر وغير مباشر قيمهم التربوية وتوقعاتهم بنجاح أبنائهم، كما أن الآباء يشجعون أبنائهم من خلال إجراء مناقشات لفظية معهم والتعبير عن إيمانهم بجهود أبنائهم وقدرتهم على النجاح، وكل ذلك من شأنه أن يؤدي إلى زيادة دافعية الأبناء للتفوق الأكاديمي، وهو ما ينعكس على كفاءة الذات الأكاديمية لديهم (Akindipe, 2015).

ويمكن لكفاءة الذات الأكاديمية التنبؤ تنبؤاً دالاً إحصائياً بالأداء الأكاديمي ومن ثم التحصيل الدراسي. فكثير من الطلاب لا يبذلون أية محاولة إذا كانوا لا يعتقدون بقدرتهم على النجاح في أداء المهمة. وتُعد كفاءة الذات الأكاديمية ركناً مهماً في المناقشة حول الأداء الأكاديمي؛ وذلك لأن معتقدات الطلاب حول أدائهم الأكاديمي تؤثر في الأداء، كما أن كفاءة الذات الأكاديمية المدركة تعد أمراً جوهرياً في الأداء المدرسي (Clay-Spotser, 2015).

ويختلف الأبناء فيما بينهم في كفاءتهم الذاتية الأكاديمية وقدرتهم على تجاوز التحديات والصعوبات التي يجدونها في جوانب تعليميهم، مما يؤثر على

تحصيلهم الدراسي، وللتحصيل الدراسي أثر مباشر في الحصول على فرص تعليمية ووظيفية مميزة، مما يدعو للبحث وراء علاقة مشاركة الوالدين التي يدركها الأبناء بتحصيلهم الدراسي وكفاءتهم الذاتية الأكاديمية.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

تعد مدارس العلوم الشرعية بالمدينة المنورة من المدارس الخيرية المتميزة على مستوى منطقة المدينة المنورة، إذ إن طلابها ضمن أوائل طلاب منطقة المدينة المنورة، ويحصد طلابها الجوائز المحلية والدولية في المجالات العلمية والأدبية ويتسمون بمعدلات دراسية مرتفعة، وقد حصل عدد منهم على نسب (100% – 99% – 98%) في اختبار القدرات العامة لطلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، كما أن هؤلاء الطلاب يتسمون بكفاءة ذاتية أكاديمية من حيث حرصهم على اكتساب المعرفة من خلال مشاركتهم الفاعلة أثناء التعلم، وتبين هذا من الخبرة الشخصية للباحث إذ إنه قد أشرف على البرامج التدريبية بمدارس العلوم الشرعية، فضلا عن تقديم العديد من الدورات التدريبية لمعلميها مما جعله يلاحظ من حديثهم أن طلابهم يتسمون بالحرص والمثابرة والتركيز والتفاعل أثناء التعلم.

في ضوء ما سبق ونظراً لقلة الدراسات العربية وندرتها في البيئة السعودية – في حدود ما اطلع عليه الباحث – تأتي مشكلة الدراسة في التوصل لأبعاد المشاركة الوالدية الأكثر إسهاماً في كل من الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتحصيل الدراسي.

ويمكن صياغة أسئلة الدراسة في الآتي:

س1– ما درجة إسهام أبعاد المشاركة الوالدية (المشاعر والتوقعات، الوعي بالأنظمة المدرسية، دعم الأبناء في المهام المدرسية، المتابعة المدرسية) في التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية ؟

س2– ما درجة إسهام أبعاد المشاركة الوالدية (المشاعر والتوقعات، الوعي بالأنظمة المدرسية، دعم الأبناء في المهام المدرسية، المتابعة المدرسية) في التنبؤ بالتحصيل الدراسي ؟

أهمية الدراسة

تكمن الأهمية النظرية للدراسة الحالية في أصالة الموضوع وحداثة المفاهيم والمتغيرات التي تم تناولها وهما: المشاركة الوالدية والكفاءة الذاتية الأكاديمية، كما أنها قد تساعد في تقديم جزء جديد للمعرفة التربوية من حيث مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأبعاده المختلفة.

وتتمثل الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في ربطها لعدد من المتغيرات، إذ إنها توضح إمكانية تنبؤ أحدهما بالآخر، مما قد يسهم في إفادة الآباء من حيث توضيح أهم الجوانب التي يمكنهم من خلالها مساعدة أبنائهم في تحصيلهم الدراسي ودعم كفاءتهم الذاتية الأكاديمية، كما أنها تحاول الخروج بنتائج تساعد متخذي القرار في وزارة التعليم بدعم الميدان التربوي بما يحتاج إليه الآباء من برامج تهدف إلى جعل مشاركتهم لأبنائهم أكثر فائدة وفاعلية، وقد تساعد نتائج هذه الدراسة المسؤولين وأصحاب القرار في تعرف العوامل والمتغيرات ذات العلاقة بالتحصيل الدراسي؛ مما يتيح لأصحاب القرار والتربويين وضع تصورات وخطط تربوية وإرشادية تساعد في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدارس العلوم الشرعية بالمدينة المنورة.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن درجة إسهام أبعاد المشاركة الوالدية (المشاعر والتوقعات، الوعي بالأنظمة المدرسية، دعم الأبناء في المهام المدرسية، المتابعة المدرسية) في التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية والتحصيل الدراسي.

المصطلحات والمفاهيم

المشاركة الوالدية: يشير المصطلح إلى الاشتراك الفعال مع الأبناء في أنشطة تتمركز حول تحسين الأداء الأكاديمي (Nye, Turner & Schwartz, 2006)، وهي مشاركة الآباء في نطاق واسع من الأنشطة الدراسية والأنشطة المنزلية من أجل تحسين تعليم أبنائهم (Maluleke, 2014).

وإجرائياً تشمل الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس المشاركة الوالدية وأبعاده الأربعة (المشاعر والتوقعات، الوعي بالأنظمة المدرسية، دعم الأبناء في المهام المدرسية، المتابعة المدرسية).

الكفاءة الذاتية الأكاديمية: عرفها (Sharma & Nasa, 2014) بأنها معتقدات الفرد حول قدرته على الإنجاز بنجاح لمستوى معين عند أداء مهام أكاديمية أو تحقيق أهداف أكاديمية محددة، ويرى كل من (Satici & Can, 2016) أنها معتقدات الفرد حول إنجاز المهام والواجبات التعليمية.

وإجرائياً تتمثل في الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لمُعدّه (Wentzel)، الذي يعرف الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأنها عبارة عن معتقدات الطلاب حول قدراتهم على الأداء الناجح لمجموعة من المهام الأكاديمية (Wentzel, 2013).

التحصيل الدراسي : يشير كل من شحاته والنجار (2003) إلى أنه مجموعة من المعارف والمهارات المتحصل عليها وتم تطويرها خلال المواد الدراسية، وعادة ما تدل عليها درجات الاختبار.

وإجرائياً تتمثل فيما حصل عليه الطالب في اختبار الفصل الثاني للعام 1436/1473هـ من تقدير (ممتاز، جيد جداً، جيد، مقبول).

الدراسات السابقة

تنوعت الدراسات التي تناولت المشاركة الوالدية بمتغيرات متنوعة، وسيعرض الباحث عددا من الدراسات التي تناولت المشاركة الوالدية مع كفاءة الذات الأكاديمية والتحصيل الدراسي، وفيما يلي عرض لهذه الدراسات:

أجرى (Fan & Williams, 2010) دراسة هدفت إلى تحديد علاقة المشاركة الوالدية بكل من (كفاءة الذات الأكاديمية نحو الرياضيات واللغة الإنجليزية، والدافعية الذاتية نحو تعلم الرياضيات واللغة الإنجليزية) لدى طلاب الصف العاشر. وتكونت عينة الدراسة من (15325) طالباً من طلاب المدارس الثانوية

والخاصة بالولايات المتحدة. واستخدمت الدراسة مقياس المشاركة الوالدية، ومقاييس فرعية لمعتقدات الطلاب وآرائهم حول كفاءة الذات الأكاديمية والدافعية الذاتية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن لتطلعات الوالدين لتعليم أبنائهم والتواصل بين الوالدين والمدرسة حول القضايا الدراسية أثر قوي في كفاءة الذات الأكاديمية. كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين تواصل الآباء مع المدرسة حول مشكلات الطالب الدراسية وكفاءة الذات الأكاديمية. كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن تقديم الوالدين للاستشارات المدرسية يمكنه التنبؤ بكفاءة الذات الأكاديمية لدى الطلاب في اللغة الإنجليزية.

وبحثت دراسة كل من شرف وشيحة (2011) العلاقة بين المشاركة الوالدية في تعليم الأبناء بالمرحلة الإعدادية والكفاءة المدرسية. وطبقت الدراسة على (399) طالباً و(226) طالبة. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات اتجاه سالب بين مجالات المشاركة الوالدية وبُعد الانتظام المدرسي، ووجود علاقة ارتباطية ذات اتجاه موجب بين مجالات المشاركة الوالدية وبُعدي الرضا عن الذات والرضا عن المدرسة. وأن هناك فروقا بين الذكور والإناث في المشاركة الوالدية لصالح الإناث، في حين لم توجد فروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية وأبعادها.

وقام (Shi, 2014) بدراسة هدفت إلى تعرف أثر كل من التوقع التربوي وكفاءة الذات الأكاديمية للرياضيات واللغة الإنجليزية وتوقعات الوالدين والمشاركة الوالدية في التحصيل الدراسي للطلاب. وتكونت عينة الدراسة من (547) طالباً بالمرحلة الثانوية منهم (272) ذكر، و(275) أنثى، وأظهرت نتائج الدراسة وجود تأثيرات دالة إحصائياً لكل من التوقع التربوي وكفاءة الذات الأكاديمية والمشاركة الوالدية في التحصيل الدراسي، كما وجدت الدراسة أثرا للتوقعات الوالدية والمشاركة الوالدية في التحصيل الدراسي، وإتمام المرحلة الثانوية والالتحاق بالتعليم العالي.

وأجرى (Lozano, 2015) دراسة هدفت إلى تعرف العلاقة بين المشاركة الوالدية كما يدركها المراهقون بالمرحلة الثانوية والتحصيل الدراسي. وتكونت عينة

الدراسة من (125) طالباً من طلاب المدارس الثانوية الأمريكيين من أصول مكسيكية. استخدمت الدراسة مقياس المشاركة الوالدية، ومقياس الشراكة بين المدرسة والأسرة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين المشاركة الوالدية والتحصيل الدراسي لدى الطلاب، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين انخراط الوالدين في أنشطة أبنائهم وجهودهم الدراسية وبين التحصيل الدراسي.

وأجرى (Perriel, 2015) دراسة هدفت إلى تعرف مكونات وأبعاد المشاركة الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية في كل من الرياضيات والفهم القرائي والدراسات الاجتماعية. وتكونت عينة الدراسة من (367) طالباً وطالبة تم اختيارهم من (5) مناطق تعليمية، كما اشترك في الدراسة عينة مكونة من (172) من الآباء والأمهات (34) من الآباء و(138) من الأمهات، أظهرت نتائج الدراسة أن (83%) من الآباء والأمهات المشاركين بالدراسة يشعرون أن أهم مجالات المشاركة الوالدية لمساعدتهم أبنائهم على التحصيل الدراسي بالمدرسة هي الدعم والمساندة والتشجيع ومساعدة الأبناء على أداء الواجبات المنزلية، وأن (82%) من الأبناء يرون أن الآباء ينبغي أن يوفروا لأبنائهم التشجيع والمساندة، وأن (97%) من الطلاب والطالبات المشاركين بالدراسة يرون أن الآباء يتحدثون معهم بشكل إيجابي عن أهمية المدرسة وأن حديث الآباء معهم عن أهمية المدرسة يُعد أهم عامل في توفير التشجيع والمساندة لهم ومن ثم زيادة مستوى تحصيلهم الدراسي.

وقامت دراسة حسن والنبهاني (2015) بتعرف الفروق في المشاركة الوالدية الأكاديمية كما يدركها طلبة كلية التربية بجامعة السلطان قابوس في ضوء بعض المتغيرات. وتكونت عينة الدراسة من (152) طالباً وطالبة تم اختيارهم من الذكور والإناث ومن ذوي التخصصين: العلمي والأدبي، وتم تقسيمهم طبقاً للمعدل التراكمي إلى مرتفعين ومنخفضين، أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة تُعزى إلى النوع في بعض أبعاد المشاركة الأكاديمية للوالدين، وتبين ووجود فروق دالة تُعزى إلى مستوى المعدل التراكمي في بُعدي المشاعر والتوقعات.

وقام كل من (Arens & Jude, 2017) بدراسة هدفت إلى قياس بُعدين من أبعاد المشاركة الوالدية (النشاط الأسري والأهمية الذاتية للوالدين) كما يدركها الأبناء وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى الطلاب، وتكونت عينة الدراسة من (4476) طالباً من الطلاب الذين يدرسون اللغة الألمانية و(4440) طالباً من الطلاب الذين يدرسون اللغة الإنجليزية في بعض المدارس في ألمانيا، واشتملت العينة على أربع مجموعات (المجموعة الأولى: طلاب وآباؤهم ولدوا في ألمانيا، والمجموعة الثانية: أحد الوالدين فقط ولد في ألمانيا وأبناؤهم مهاجرون، المجموعة الثالثة: طلاب فقط ولدوا في ألمانيا وآباؤهم مهاجرون، والمجموعة الرابعة طلاب وآباؤهم ولدوا خارج ألمانيا)، أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية مباشرة بين أبعاد المشاركة الوالدية والتحصيل لدى أفراد العينة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية غير مباشرة بين النشاط الأسري للوالدين والتحصيل الدراسي للأبناء، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر لمفهوم الذات الأكاديمي كمتغير وسيط بين المشاركة الوالدية والتحصيل الدراسي. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في أنماط العلاقة بين كل من بُعدي المشاركة الوالدية وتحصيل الطلاب بين المجموعات الأربع.

وأجرى (Jeynes, 2017) دراسة باستخدام أسلوب التحليل البعدي لعدد (28) دراسة من الدراسات التي استهدفت تحديد العلاقة بين المشاركة الوالدية والتحصيل الدراسي والسلوك المدرسي لدى الطلاب من مرحلة رياض الأطفال وحتى المرحلة الجامعية، وقد حددت التحليلات الإحصائية حجم التأثير للمشاركة الوالدية بشكل عام، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين المشاركة الوالدية والتحصيل الدراسي، كما توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين المشاركة الوالدية والسلوك المدرسي لدى الطلاب، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقات بين مكونات وأبعاد المشاركة الوالدية (التوقعات الوالدية وأساليب المعاملة الوالدية والتواصل مع المدرسة، والمشاركة في الأعمال الدراسية والواجبات المنزلية ومراقبة الأبناء) والتحصيل الدراسي لدى الطلاب.

بالنظر إلى الدراسات السابقة يتضح أنها تنوعت من حيث أهدافها والأدوات المستخدمة، وقد طبقت أدواتها على طلاب المرحلة الجامعية والمرحلة المتوسطة، كما استخدمت هذه الدراسات المنهج الوصفي.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

من حيث هدف الدراسة: اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في بعض متغيراتها وهي المشاركة الوالدية والكفاءة الذاتية الأكاديمية، وإن كانت الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة من حيث أسئلتها وطرائق المعالجة الإحصائية.

ومن حيث المنهج المستخدم: اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة باستخدامها المنهج الوصفي، وذلك لأنه المنهج الذي يحقق أهداف الدراسة الحالية.

ومن حيث العينة: تكونت عينة الدراسة الحالية من طلاب المرحلة الثانوية، وهي بذلك اختلفت عن الدراسات السابقة.

ولقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة عند كتابته للأطر النظرية وبنائه لأدوات الدراسة ومناقشته للنتائج وتفسيرها وكتابة التوصيات والأبحاث المقترحة.

منهج الدراسة وحدودها

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التحليلي التنبئي، وتحددت في موضوعها بتعرف درجة إسهام المتغير المستقل أبعاد المشاركة الوالدية في التنبؤ بالمتغير التابع الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتحصيل الدراسي (حدود موضوعية)، واقتصارها على طلاب المرحلة الثانوية (حدود بشرية)، ومدارس العلوم الشرعية بالمدينة المنورة (حدود مكانية)، وفي العام الدراسي 1437/1438هـ (حدود زمانية).

المجتمع الأصلي للدراسة وعينته

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب المرحلة الثانوية بمدارس العلوم الشرعية بالمدينة المنورة المنتظمين في العام الدراسي 1437–1438هـ، ويبلغ عددهم

(435) طالباً، وتكونت العينة الفعلية للدراسة من (182) طالباً تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة.

أدوات الدراسة

استخدم الباحث في الدراسة الحالية الأدوات التالية:

1 – مقياس المشاركة الوالدية من إعداد الباحث:

قام الباحث بمراجعة بعض مقاييس المشاركة الوالدية التي تضمنتها الدراسات السابقة ومنها مقياس كل من حسن والنبهاني (2015) الذي استفاد الباحث منه مع وجود اختلاف بين المقياس الذي أعداه ومقياس الدراسة الحالية؛ من حيث الأبعاد وعدد العبارات وصياغتها والعينة وطريقة بناء المقياس؛ لكون مقياسهما بُني على صورتين للأب والأم، ومن ثم قام الباحث بإعداد مقياس المشاركة الوالدية ليتناسب مع الدراسة الحالية وأهدافها. وتكون المقياس في صورته النهائية من (23) عبارة موزعة على أربعة أبعاد هي: البُعد الأول: المشاعر والتوقعات ويمثل هذا البُعد (7) عبارات، والبُعد الثاني: الوعي بالأنظمة المدرسية ويمثل هذا البُعد (5) عبارات، والبُعد الثالث: مساعدة الأبناء في المهام الدراسية ويمثل هذا البُعد (6) عبارات، والبُعد الرابع: المتابعة المدرسية ويمثل هذا البُعد (5) عبارات. وجميعها ذات اتجاه موجب مُعدّة في صورة تقرير ذاتي يُجيب عنها الطلاب من خلال ثلاث استجابات تشمل (دائماً، أحياناً، نادراً).

صدق مقياس المشاركة الوالدية وثباته:

– **الاتساق الداخلي**: طبق الباحث المقياس على عينة استطلاعية تكونت من (32) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية، والجدول رقم (1) يوضح حساب معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين عبارات كل بُعد من أبعاد مقياس المشاركة الوالدية بالدرجة الكلية للبُعد والدرجة الكلية للمقياس، بينما يوضح الجدول رقم (2) حساب معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين أبعاد مقياس المشاركة الوالدية بالدرجة الكلية للمقياس.

جدول رقم 1

معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين عبارات كل بعد من أبعاد مقياس المشاركة الوالدية بالدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس ن = 32

البعد الأول: المشاعر والقناعات		البعد الثاني: الوعي بالأنظمة المدرسية		البعد الثالث: مساعدة الأبناء في المهام الدراسية		البعد الرابع: المتابعة المدرسية			
رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة
8	.732**	.715**	13	.777**	.707**	1	.709**	.712**	1
2	.579**	.635**	9	.735**	.666**	19	.701**	.618**	19
20	.769**	.685**	3	.728**	.655**	14	.685**	.689**	14
15	.694**	.604**	21	.596**	.712**	10	.632**	.608**	10
11	.698**	.613**	16	.795**	.753**	4	.637**	.701**	4
5	.648**	.555**	12	.800**	.795**	22	.750**	.709**	22
23	.543**	.612**	6	.767**	.680**	17	.842**	.820**	17
18	.620**	.717**				7	.734**	.764**	7

** دالة عند مستوى 01.

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين عبارات كل بُعد من أبعاد مقياس المشاركة الوالدية بالدرجة الكلية للبُعد تراوحت بين (543. – 842.)، وأن قيم معاملات الارتباط بين عبارات كل بُعد من أبعاد مقياس المشاركة الوالدية بالدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (555. – 820.)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل لها.

جدول رقم 2

معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين أبعاد مقياس المشاركة الوالدية بالدرجة الكلية للمقياس ن = 32

البعد	معامل الارتباط
البعد الأول: المشاعر والقناعات	.908**
البعد الثاني: الوعي بالأنظمة المدرسية	.814**
البعد الثالث: مساعدة الأبناء في المهام الدراسية	.873**
البعد الرابع: المتابعة المدرسية	.869**

** دالة عند مستوى 01.

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (814.– 908.)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل لها.

– **ثبات المقياس:** تم استخراج معامل الثبات للمقياس باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ (Cronbach's Alpha)، والجدول رقم (3) يوضح معامل الثبات لمقياس المشاركة الوالدية.

جدول رقم 3

قيم معاملات الثبات للدرجة الكلية وأبعاد مقياس المشاركة الوالدية ن = 32

البعد	معامل ألفا لكرونباخ
البعد الأول: المشاعر والقناعات	.813
البعد الثاني: الوعي بالأنظمة المدرسية	.764

تابع/ جدول رقم 3

قيم معاملات الثبات للدرجة الكلية وأبعاد مقياس المشاركة الوالدية ن = 32

البعد	معامل ألفا لكرونباخ
البعد الثالث: مساعدة الأبناء في المهام الدراسية	.831
البعد الرابع: المتابعة المدرسية	.691
الدرجة الكلية	.923

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات تراوحت بين (.691 – .923)، وهي معاملات ثبات مقبولة مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل لها.

2 – مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، إعداد (Wentzel, 2013):

قام (Wentzel, 2013) بإعداد مقياس يهدف إلى قياس مدى ثقة الطالب في قدرته على إنجاز كل مهمة بنجاح ويعبر عن مواقف أكاديمية مختلفة يواجهها الطالب بشكل متكرر، وأُعدت عبارات المقياس في صورة تقرير ذاتي يُجيب عنها الطلاب من خلال أربع استجابات تشمل (ثقة قليلة جداً، بعض الثقة، ثقة متوسطة، ثقة كاملة) تقابل (1، 2، 3، 4)، وتكون هذا المقياس من (24) عبارة،

واختصر الباحث مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية إعداد (Wentzel, 2013)، ودمج العبارات المتقاربة في معناها، وتكون المقياس في صورته النهائية من (18) عبارة معدة في صورة تقرير ذاتي يُجيب عنها الطلاب من خلال ثلاث استجابات تشمل (دائماً، أحياناً، نادرا) تقابل (3، 2، 1). جميعها ذات اتجاه موجب، وتقيس الكفاءة الذاتية الأكاديمية كدرجة كلية.

صدق مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وثباته:

– **الاتساق الداخلي**: طبق الباحث المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (32) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية، وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين عبارات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالدرجة الكلية للمقياس كما جاء في الجدول رقم (4).

جدول رقم 4

معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين عبارات مقياس كفاءة الذات الأكاديمية بالدرجة الكلية للمقياس ن= 32

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	.609**	7	.671**	13	.556**
2	.597**	8	.379*	14	.568**
3	.665**	9	.621**	15	.469**
4	.664**	10	.609**	16	.653**
5	.722**	11	.600**	17	.369*
6	.619**	12	.646**	18	.583**

** دالة عند مستوى 01. * دالة عند مستوى 05.

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (.369 – .722)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) ومستوى (0.05)، مما يدعو إلى الثقة فيه.

– **ثبات المقياس:** تم حساب معامل الثبات للمقياس باستخدام التجزئة النصفية، وجاءت قيمة معامل الثبات لمقياس كفاءة الذات الأكاديمية (.918)، وهي قيمة ثبات مرتفعة، مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل لها.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

استخدم الباحث تحليل التباين لمعرفة إمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية والتحصيل الدراسي بمعلومية أبعاد المشاركة الوالدية، بينما تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة مدى إسهام أبعاد المشاركة الوالدية في التأثير في الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية.

نتائج الدراسة

للإجابة عن السؤال الأول: ما درجة إسهام أبعاد المشاركة الوالدية (المشاعر والتوقعات، الوعي بالأنظمة المدرسية، دعم الأبناء في المهام المدرسية، المتابعة المدرسية) في التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية ؟

تم حساب تحليل التباين لمعرفة إمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية بمعلومية أبعاد المشاركة الوالدية كما جاء في الجدول رقم (5)، ولمعرفة مدى إسهام أبعاد المشاركة الوالدية في التأثير في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد؛ كما هو موضح في الجدولين المرقومين (6–7).

جدول رقم 5

قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية بمعلومية أبعاد المشاركة الوالدية ن = 182

النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الانحدار	4987.924	3	1662.641	64.046	.000*
البواقي	4620.912	179	35.960		
الكلي	9608.835	181			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ف) لمعرفة التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية بمعلومية أبعاد المشاركة الوالدية للعينة الكلية دالة إحصائياً، حيث بلغت قيمة ف (64.046)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01)، مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية بمعلومية أبعاد المشاركة الوالدية.

جدول رقم 6

تحليل الانحدار المتعدد لاختيار أفضل بعد من أبعاد المشاركة الوالدية في التأثير في الكفاءة الذاتية الأكاديمية ن=182

المشاركة الوالدية	ر الجزئي	$ر^2$ الجزئي	$ر^2$ المتعدد	$ر^2$ النموذج	B	Best	ت	مستوى الدلالة
المشاعر والتوقعات	.689**	.475	.475	.472	1,212	.458	5,915	.000
المتابعة المدرسية	.603**	.364	.654	.314	.569	.175	2,336	.021
الوعي بالأنظمة المدرسية	.580**	.336	.867	.299	.509	.167	2,120	.035

يتضح من الجدول رقم (6) التالي :

- يُشكّل بُعد المشاعر والتوقعات أفضل أبعاد المشاركة الوالدية في التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية، حيث بلغت قيمة ت (5.915)، مما يوضح أن بُعد المشاعر والتوقعات يسهم بنسبة (47.2%) في التأثير في الكفاءة الذاتية الأكاديمية.
- يلي بُعد المتابعة المدرسية بُعد المشاعر والتوقعات في التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية، حيث بلغت قيمة ت (2.336). مما يوضح أن بُعد المتابعة المدرسية يسهم بنسبة (31.4%) في التأثير في الكفاءة الذاتية الأكاديمية.
- جاء بُعد الوعي بالأنظمة المدرسية في مرتبة متأخرة من حيث التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية، حيث بلغت قيمة ت (2.120)، وتدل هذه النتيجة على أن بُعد الوعي بالأنظمة المدرسية يُسهم بنسبة (29.9%) في التأثير في الكفاءة الذاتية الأكاديمية.
- لم يصل بعد دعم الأبناء في المهام المدرسية إلى مستوى الدلالة في التنبؤ؛ لذا لم يدخل معادلة الانحدار، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم 7

القيمة التنبؤية لبُعد دعم الأبناء في المهام المدرسية

ر	$ر^2$	بيتا	ت	مستوى الدلالة
0.067	0.004	0.002	0.054	غير دال

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

أن القيمة التنبؤية لبُعد دعم الأبناء في المهام المدرسية في الإسهام النسبي في الكفاءة الذاتية الأكاديمية غير دالة إحصائيا، حيث بلغت (0.054)؛ لذا لم تدخل معادلة الانحدار.

للإجابة عن السؤال الثاني: ما درجة إسهام أبعاد المشاركة الوالدية (المشاعر والتوقعات، الوعي بالأنظمة المدرسية، دعم الأبناء في المهام المدرسية، المتابعة المدرسية) في التنبؤ بالتحصيل الدراسي ؟

تم حساب تحليل التباين لمعرفة إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي بمعلومية أبعاد المشاركة الوالدية الدراسة كما جاء في الجدول رقم (8)، ولمعرفة مدى إسهام أبعاد المشاركة الوالدية في التأثير في التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد، كما هو موضح في الجدولين المرقومين (9–10).

جدول رقم 8

قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ بالتحصيل الدراسي بمعلومية أبعاد المشاركة الوالدية ن = 182

النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الانحدار	44.477	2	22.239	84.745	.000*
البواقي	46.973	179	0.262		
الكلي	91.451	181			

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة (ف) لمعرفة التنبؤ بالتحصيل الدراسي بمعلومية أبعاد المشاركة الوالدية للعينة الكلية دالة إحصائيا، حيث بلغت قيمة ف (84.745)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01)، مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي بمعلومية أبعاد المشاركة الوالدية.

جدول رقم 9

تحليل الانحدار المتعدد لاختيار أفضل بعد من أبعاد المشاركة الوالدية في التأثير في التحصيل الدراسي ن=182

المشاركة الوالدية	ر الجزئي	ر2 الجزئي	ر2 المتعدد	ر2 النموذج	B	Best	ت	مستوى الدلالة
المشاعر والتوقعات	.684**	.468	.468	.465	.210	.814	10.920	.000
الوعي بالأنظمة المدرسية	.380**	.144	.662	.142	.056	.187	2.505	.031

يتضح من الجدول رقم (9) التالي:

- يُشكّل بُعد المشاعر والتوقعات أفضل أبعاد المشاركة الوالدية في التنبؤ بالتحصيل الدراسي، حيث بلغت قيمة ت (10.920)، وتدل هذه النتيجة على أن بُعد المشاعر والتوقعات يُسهم بنسبة (46.5%) في التأثير في التحصيل الدراسي.
- يُشكّل بعد الوعي بالأنظمة المدرسية المرتبة الثانية في الإسهام النسبي في التنبؤ بالتحصيل، حيث بلغت القيمة التنبؤية له (2.505)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى 0,05، كما بلغت نسبة الإسهام النسبي له (14.2%).
- لم يصل بُعد دعم الأبناء في المهام المدرسية وبُعد المتابعة المدرسية إلى مستوى الدلالة في التنبؤ؛ لذا لم يدخلا معادلة الانحدار، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم 10

نتائج الانحدار المتعدد لمتغيري دعم الأبناء في المهام المدرسية والمتابعة المدرسية

المتغير	ر	$ر^2$	بيتا	ت	مستوى الدلالة
دعم الأبناء في المهام المدرسية	0.131	0.0171	0.011	0.027	غير دال
المتابعة المدرسية	0.101	0.0102	0.010	0.012	غير دال

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

أن القيمة التنبؤية لبُعدي دعم الأبناء في المهام المدرسية والمتابعة المدرسية في الإسهام النسبي في التحصيل الدراسي غير دالة إحصائياً ؛ حيث بلغت على الترتيب (0.027)، (0.012) لذا لم تدخل معادلة الانحدار.

تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها

- أشارت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية والتحصيل الدراسي بمعلومية أبعاد المشاركة الوالدية، وتشير هذه النتيجة إلى أن المشاركة الوالدية تدعم التحصيل الدراسي وكل من كفاءة الأبناء نحو تعلمهم وقدرتهم على استيعاب دروسهم العلمية ومساعدة زملائهم داخل الفصول وسؤال معلميهم في حال وجود أي استفسارات.

- أشارت نتائج الدراسة إلى إسهام بعض أبعاد المشاركة الوالدية وهي (المشاعر والتوقعات، المتابعة المدرسية، الوعي بالأنظمة المدرسية) في التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية، فقد أسهم بُعد المشاعر والتوقعات بنسبة (47.2%) في التأثير في الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ويُظهر هذا أن مشاعر الآباء وتوقعاتهم من حيث ثقتهم وارتياحهم عندما يتواصلون مع المدرسة وسعادتهم لما تقدمه المدرسة لأبنائهم وتعاونهم الإيجابي مع المدرسة وتقبل معلميهم وسلوك أبنائهم وشعور الآباء أن لهم دورا رئيسا في تعليم أبنائهم كل ذلك أسهم بنسبة (47.2%)، إذ إن الابن في المرحلة الثانوية هو في حاجة لأن يجد هذه التوقعات من والديه مما يساعد في كفاءته الذاتية الأكاديمية من حيث استمتاعه بالتعلم وتركيزه وفهمه لدروسه داخل الفصل وحضوره للبرامج العلمية المساعدة ومقاومة التشتت، في حين أسهم بُعد المتابعة المدرسية بنسبة (31.4%) في التأثير في الكفاءة الذاتية الأكاديمية؛ لأن الإبن في حاجة لمن يتابعه ويتعاطف معه عندما تكثر الواجبات المدرسية، وجاء بُعد الوعي بالأنظمة المدرسية في مرتبة متأخرة من حيث التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية، حيث إنه أسهم بنسبة (29.9%) في التأثير في الكفاءة الذاتية الأكاديمية للأبناء، ومعنى هذا أن هناك نسبة إسهام لبعد الوعي بالأنظمة المدرسية بما يعلمه الوالد من أنظمة للمدرسة تساعد أبناءه في البعد عن أي إشكالات داخل المدرسة.
- لم يُسهم بُعد المساعدة المدرسية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية مما يشير إلى أن الابن ينجز أموره المدرسية وينجز هذا الدور بمفرده، ولا تظهر هناك حاجته لمشاركة والده في ما يحتاجه من مساعدة مدرسية.
- أشارت نتائج الدراسة إلى إسهام بعدين من أبعاد المشاركة الوالدية وهما (المشاعر والتوقعات، الوعي بالأنظمة المدرسية) في التنبؤ بالتحصيل الدراسي، فقد أسهم بعد المشاعر والتوقعات بنسبة (46.5%) في التأثير في الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ويظهر هذا أن مشاعر الآباء وتوقعاتهم من حيث ثقتهم وارتياحهم عندما يتواصلون مع المدرسة وسعادتهم لما تقدمه المدرسة لأبنائهم وتعاونهم الإيجابي مع المدرسة وتقبل معلميهم وسلوك أبنائهم وشعور الآباء أن لهم دورا

رئيسا في تعليم أبنائهم كل ذلك أسهم بنسبة (46.5%)، كما جاء بعد الوعي بالأنظمة المدرسية في المرتبة الثانية من حيث الإسهام النسبي في التنبؤ بالتحصيل بنسبة له (14.2%).

- لم يُسهم بُعدا (المساعدة المدرسية، والمتابعة المدرسية) في التنبؤ بالتحصيل الدراسي، إذ إن التحصيل في المرحلة الثانوية يعتمد على الطالب وجهده وعطائه العلمي؛ فهو من يراجع دروسه ويتابعها، وهي مرحلة فيها استقلالية كبيرة للابن في الجوانب التعليمية واعتماده على نفسه أكثر من اعتماده على والده في متابعة دروسه، وأن نوع المساعدة في هذه المرحلة أصبح الابن هو من يقوم باختيار طريقه فضلاً عن أنه هو الذي يحدد من يحتاج مساعدتهم لهم.

وأوضحت العديد من الدراسات ومنها دراسة (Webster-Stratton, Reid & Stoolmiller, 2009) إلى أن مشاركة الوالدين للأبناء في القراءة والمساعدة في الأنشطة المنزلية، والقدرة على العمل بالتعاون مع المعلمين كانت ذات تأثير مهم لنجاح الأبناء في المدرسة، وأن مشاركة الوالدين تزيد من الإنجاز الأكاديمي لأبنائهم، مما يحسن نتائج التعلم، وهذا قد يكون له تأثير تربوي أو حتى تأثير طويل الأجل على البناء المعرفي للأبناء؛ ولذا فإنه من المهم المواءمة بين الوالدين والمدرسة، وأن المشاركة الوالدية لها أشكال متعددة، ومنها توقعات الوالدين نحو أبنائهم وهذا ما أشارت إليه الدراسات فقدت بينت أن هناك ارتباطاً بين توقعات الوالدين والتحصيل الدراسي لأبنائهم، وأنه من الواضح وجود أدلة متعددة على أن ما يقدمه الآباء من نصائح ومشاركة أثر في تعليم الأبناء، وأن المشاركة الوالدية سبب فيما يحققه الأبناء من النتائج التعليمية والمهنية (Gorard, See & Davies, 2012).

وباستخدام المسح الطولي للبيانات الوطنية الأميركية (NELS) وُجدت علاقة قوية بين طموح وتوقع الوالدين وتحصيل أبنائهم (Huiming, 2005)، وقد توصلت دراسة كل من (Wyrick & Rudasill, 2009) إلى أن تدخل الأهل في تعليم الأبناء يؤثر إيجابا في مواقفهم تجاه المدرسة وعلاقاتهم بالمعلمين، كما أن مشاركة الوالدين تزيد من الكفاءة الذاتية الأكاديمية للأبناء. وهذا ما أكدته دراسة (Rosner,

(2014 التي ربطت بين تدخل الأهل وإنجاز أبنائهم، وتوصلت نتائج دراسة (Crosnoe, Leventhal, Wirth, Pierce & Pianta, 2010) إلى أن الأطفال الذين تم دعمهم من قبل أسرهم قبل دخولهم للمدرسة تفوقوا في الرياضيات والقراءة.

كما أشارت نتائج العديد من الدراسات السابقة عدا دراسة (Arens & Jude, 2017) إلى وجود علاقة بين المشاركة الوالدية في مجملها والتحصيل الدراسي، وهذه الدراسات هي:

(Jeynes, 2017; Lozano, 2015; Holmes, 2015; Clay-Spotser, 2015; Perriel, 2015; Gorard et al., 2012; Shi, 2014; Jeynes, 2007; Huiming, 2005; Fan & Chen, 2001).

كما أشارت نتائج العديد من الدراسات السابقة إلى وجود علاقة بين المشاركة الوالدية في مجملها والكفاءة الذاتية الأكاديمية، وهذه الدراسات هي:

(Akindipe, 2015; Rosner, 2014; Shi, 2014; Smith et al., 2011; Leventhal et al., 2010).

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، يوصي الباحث بما يأتي:

- العمل على تفعيل برامج وورش عمل لأولياء الأمور وذلك لتوعيتهم بأهمية ما يقدمونه لأبنائهم من مشاعر وتوقعات إيجابية وكيفية إيصال هذه المشاعر والتوقعات للأبناء، حيث كان لهذه المشاعر والتوقعات إسهام مرتفع في الكفاءة الذاتية الأكاديمية للأبناء والتحصيل الدراسي.
- عقد لقاءات مع أولياء الأمور وورش عمل لتدريبهم على الطرق المثلى والفاعلة لمتابعة أبنائهم المدرسية وتسهيل تعاون المدرسة عندما يتابعهم ولي الأمر، سواء عن طريق الاتصال المباشر أو وسائل الاتصال الحديثة، فقد كان لبُعد المتابعة المدرسية إسهام في الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

- تزويد أولياء الأمور بالأدلة والمطبوعات عن الأنظمة المدرسية، وحث أولياء الأمور على مناقشة ذلك مع أبنائهم مما له إسهام في الكفاءة الذاتية الأكاديمية للأبناء والتحصيل الدراسي.

المقترحات

- دراسة مقارنة بين الطلاب المتفوقين وغير المتفوقين وعلاقة ذلك بتفوقهم الدراسي والمشاركة الوالدية.
- دراسة نوعية تحلل أدور المشاركة لكل من الأب والأم في دعم أبنائهم تعليمياً.

Perceived Parental Involvement as a Predictor of Academic Achievement and Academic Self Efficacy among the High School Students in the Islamic Sciences Schools of Medina

Prof. Bandar A. Alsharif
College of Education - Islamic University of Medina
K.S.A

Abstract

The study aims at investigating the parental involvement dimensions (feelings and expectations, school systems awareness, supporting children in school tasks, and school follow-up), that were the most contributors to academic self-efficacy and academic achievement in a sample of high school students, enrolled in the Islamic Sciences Schools in Medina. Sample of the study consisted of (182) students. The study instruments included the Parental Involvement Scale and the Academic Self Efficacy Scale (Wentzel, 2013). Findings of the study revealed the predictability of academic self-efficacy and academic achievement via knowing the parental involvement dimensions. The dimension of feelings and expectations was the best predictor, among parental involvement dimensions, of academic self-efficacy, contributing (47.2 %), followed by the dimension of school follow-up, which contributed (31.4 %), then the dimension of school systems awareness, contributing (29.9 %). Findings revealed, also, that the dimension of feelings and expectations contributed to the prediction of academic achievement by a ratio of (46.5), followed by the dimension of school systems awareness, which contributed by (14.2 %).

Key Words: Parental Involvement, Academic Achievement, Academic Self-Efficacy, Islamic Subjects.

المراجع

أبوهاشم، السيد (2005). *مؤشرات التحليل البعدي Meta- Analysis لبحوث فعالية الذات في ضوء نظرية باندورا*. جامعة الملك سعود، عمادة البحث العلمي، مركز بحوث كلية التربية.

حسن، أحمد والنبهاني، هلال (2015). الفروق في المشاركات الوالدية الأكاديمية كما يدرسها طلبة كلية التربية جامعة السلطان قابوس في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، 163(3)، 9–34.

شحاته، حسن والنجار، زينب (2003). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

شرف، صبحي وشيحة، شماء (2011). العلاقة بين المشاركة الوالدية في تعليم الأبناء بالمرحلة الإعدادية والكفاءة المدرسية (دراسة ميدانية). *مجلة مستقبل التربية العربية*، 72(18)،107 – 198.

فتح الله، منذور (2014). فاعلية برنامج مقترح مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب العادات غير الصحية وتنمية مهارات السلامة الشخصية لدى أطفال المستوى الأول برياض الأطفال. *رسالة التربية وعلم النفس*، 47، 217– 248.

Abu Hashim, A. (2005). *Meta-analysis indicators of self-efficacy research in light of Bandura's theory* (in Arabic). King Saud University, Deanship of Scientific Research, College of Education Research Center.

Akindipe, O. (2015). *Mathematics achievement motivation: The relationship between parental involvement and mathematics self-efficacy among Nigerian elementary school students*. An unpublished doctoral dissertation, University of Georgia.

Arens, A. & Jude, N. (2017). Parental involvement and student achievement in two language domains: Indirect relations and generalizability across migration status. *Learning and Individual Differences, 53: 145-155.*

Baker, M. (2015). *The relationship of technology use with academic self-efficacy and academic achievement in urban middle school students*. An unpublished doctoral dissertation, Johnson & Wales University Providence, Rhode Island.

Carraher, J. (2014). Students' perceptions of academic self-efficacy and self-regulation while learning in a 1:1 laptop environment. A doctoral dissertation, the Graduate College at the University of Nebraska.

Clay-Spotser, H. (2015). *Self-efficacy, locus of control, and parental involvement on students' academic achievement*. An unpublished doctoral dissertation, Walden University.

Crosnoe, R., Leventhal, T., Wirth, R., Pierce, K. and Pianta, R. (2010) 'Family socioeconomic status and consistent environmental stimulation in early childhood'. *Child Development, 81*(3), 972-987.

Fan, W. & Williams, C. (2010). The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. *Educational Psychology, 30*(1): 53-74.

Fan, X.,& Chen, M. (2001). 'Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis'. *Educational Psychology Review, 13*(1), 1-22.

Fathallah, M. (2014). Effectiveness of a proposed program supported by parental involvement in correcting unhealthy habits and developing personal safety skills in the first-level children in kindergarten (in Arabic). *Education and Psychology Message. 47*, 217- 248.

Gorard, S., See, B.& Davies, P.(2012).The impact of attitudes and aspirations on educational attainment and participation. Joseph Rowntree Foundation the Homestead. University of Birmingham. ISBN: 9781859358771 (pdf)

Hassan, A., & Alnabhani, H. (2015). The differences in academic parental involvement as perceived by the undergraduate students, College of Education at Sultan Qaboos University in light of some variables (in Arabic). *Journal of the College of Education*, Al-Azhar University, 163(3), 9-34.

Holmes, A. (2015). *The relationship between academic self-efficacy, parental*

involvement, social support, self-esteem and depressive symptoms among African American male college students. An unpublished doctoral dissertation, North Carolina Central University.

Huiming, D. (2005).'A Research into the Causality Model Affecting Junior High School Students' English Academic Achievement'. *Psychological Science, 28*(4), 984-988.

Jeynes, W. (2007). 'The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: A meta-analysis'. *Urban Education, 42*(1), 82-110.

Jeynes,W. (2017). A meta-analysis: The relationship between parental involvement and Latino student outcomes. *Education and Urban Society, 49*(1), 4-28.

Johnson, P. (2016). Types of parental involvement and their effect on student mathematics in secondary education: Attitudes, self-efficacy, and achievement. *Culminating Projects in Teacher Development*, Paper 20.

Lozano, C. (2015). Perceived parental involvement and cultural orientation as predictors of academic achievement in Mexican American high school students. An unpublished doctoral dissertation, Faculty of the California School of Professional Psychology, Alliant International University, San Francisco.

Maluleke, S. (2014). *Parental involvement in their children's education in the Vhembe District, Limpopo*. An unpublished Master's thesis, University of South Africa.

Nye, C., Turner, H., & Schwartz, J. (2006). Approaches to parental Involvement for improving the Academic Performance of Elementary School Age Children. Campbell Systematic Reviews, Oslo, Norway

Perriel, Y. (2015). Parental involvement and academic achievements: A case study. *Social and Economic Studies, 64*(1),75-91.

Rosner, E (2014). Requisite Parental Involvement: Perceived Impact Upon Student Achievement and School Climate in a Magnet Middle School. A Dissertation. Doctor of Philosophy. the College of Education-Georgia State University.

Satici, S., & Can, G. (2016). Investigating academic self-efficacy of university

students in terms of socio-demographic variables. *Universal Journal of Educational Research, 4*(8), 1874-1880.

Sharaf, S., & Shiha, S. (2011). Relationship between parental involvement in the education of children in middle school and school efficiency: A field study (in Arabic). *Journal of the Future of Arab Education, 72* (18), 107-198.

Sharma, H., & Nasa, G. (2014). Academic self-efficacy: A reliable predictor of educational performances. *British Journal of Education, 2*(3), 57-64.

Shehata, H., & Alnajjar, Z. (2003). *Dictionary of Educational and Psychological terms* (in Arabic). Cairo: Egyptian Lebanese House.

Shi, Q. (2014). *English Language learners' educational attainment in high school: An examination of educational expectation, academic self-efficacy, parental expectation and parental involvement using path analysis and structural equation modeling.* An unpublished doctoral dissertation, George Washington University.

Shute, V., Hansen, E., Underwood, J., & Razzouk, R. (2011). A review of the relationship between parental involvement and secondary school students' academic achievement. *Education Research International,* 2011, Article ID 915326: 1-10.

Slack, G. (2014). *The intersectionality between the short grit scale and four measures of academic self-efficacy of African American males enrolled through a remedial program at a historically black college and university.* An unpublished doctoral dissertation, Prairie View A & M University.

Smith, J., Wohlstetter, P., Kuzin, C. & Pedro, K. (2011). Parent Involvement in Urban Charter Schools: New Strategies for Increasing Participation. *The School Community Journal, 21*(1). 71-94.

Tsai, C.; Chuang, S.; Liang, J.; & Tsai, M. (2011). Self-efficacy in Internet-based Learning Environments: A Literature Review. *Educational Technology & Society, 14*(4), 222-240.

Webster-Stratton, C., Reid, J.M.,& Stoolmiller, M. (2009). Preventing conduct problems and improving school readiness: evaluation of the incredible

years' teacher and child training programs in high-risk schools. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49*, 471-488.

Wentzel, M. (2013). *An investigation of the relationship between school failure and at-risk students' general self-efficacy, academic self-efficacy, and motivation*. An unpublished doctoral dissertation, Minnesota State University, Mankato.

Wyrick, A. J., & Rudasill, K. M. (2009). Parental involvement as a predictor of teacher child relationship quality in third grade. *Early Education and Development, 20*(5), 845-864.