واقع القراءة الإلكترونية لدى طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت وعلاقتها ببعض المتغيرات

The Reality of E-Reading among Students of the College of Basic Education in the State of Kuwait and its Relationship with Some Variables

أ.د شافي فهد المحبوب

أستاذ المناهج وطرق التدريس ومساعد عميد الشئون الطلابية- كلية التربية الأساسية- الكويت

Email: sf.almahboub@paaet.edu.kw

الملخص: استهدفت الدراسة التعرف على واقع ممارسة القراءة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت من وجهة نظرهم، وتعرف مميزات وعيوب القراءة الورقية والإلكترونية، وتحديد مجالات القراءة الورقية والإلكترونية، ودور مكتبة كلية التربية الأساسية في توجيه ممارسات القراءة، وأثر بعض المتغيرات على ذلك. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتم جمع البيانات من خلال استبانة طبقت على عينة تكونت من (1191) طالباً وطالبة من كلية التربية الأساسية. وأظهرت النتائج أن (16.85%) من أفراد عينة الدراسة يخصصون جزءاً من وقتهم للقراءة يومياً، وأن (59.09%) من العينة يقضون أقل من ساعة في القراءة، وأن (55.55%) يستخدمون الهاتف المحمول في القراءة، وأن (59.88%) يفضلون استخدام القراءة الورقية، في مقابل (40.12%) للقراءة الإلكترونية. ويقضي (63.82%) من العينة ساعة تقريباً في القراءة الإلكترونية. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول واقع القراءة الإلكترونية تعزى لمتغيرات (النوع والتخصص والسنة الدراسية والمعدل التراكمي) فيما عدا مجالات القراءة الورقية والإلكترونية ومميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما، حيث وجدت فروق تعزى لمتغيري النوع والسنة الدراسية.

الكلمات الافتتاحية: القراءة الإلكترونية- كلية التربية الأساسية- الكويت.

Abstract: The study aimed to identify the reality of reading practice among students of the College of Basic Education in the State of Kuwait from their point of view, to identify the advantages and disadvantages of paper and electronic reading, and to identify the areas of paper and electronic reading, and the role of the College of Basic Education Library in directing reading practices, and the effect of some variables on that. The study followed the descriptive approach, and data was collected through a questionnaire applied to a sample of (1191) male and female from the College of Basic Education. The results showed that (16.85%) of the study sample dedicate part of their time to reading daily, that (59.09%) of the sample spend less than an hour in reading, and that (55.55%) use a mobile for reading, and that (59.88%) prefer to use paper reading, compared to (40.12%) for electronic reading, and that (63.82%) of the sample spend about an hour in electronic reading. The results showed that there were no statistically significant differences between the averages of the study sample about the reality of e-reading due to gender, specialization, academic year and GPA variables, with the exception of the fields of paper and electronic reading, the advantages of paper and electronic reading and the defects of each, where differences were found due gender and academic year variables.

Key words: E-Reading - College of Basic Education - Kuwait.

مقدمة:

شهد القرن العشرون تقدماً مطرداً في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وداهمت شبكة الإنترنت كافة المجالات، ومنها مجال التربية والتعليم، وأحدثت تغييرات واسعة بها، حتى ظهرت العديد من المصطلحات الجديدة، ومنها الكتاب الإلكتروني والقراءة الإلكترونية والمكتبات الافتراضية.

وقد ظهرت القراءة الإلكترونية في السنوات الأخيرة لكي تشكل ظاهرة ثقافية جديدة ارتبطت بالتطور في تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، ولتسهم في جعل المشهد الثقافي والاتصالي الدولي أكثر انفتاحاً وسعة (كمال، 2008، 34). والقراءة الإلكترونية هي تقنية رقمية يتم فيها التعامل مع النص المقروء إلكترونياً بما تتضمنه من مؤثرات بصرية وسمعية وحركية بهدف تنمية المهارات المعرفية، ومهارات التفكير العليا، والاستمتاع بالنص المقروء (السليطي، 2009، 29).

وهي قراءة انتقائية من النص أكثر منها قراءة كليه له، فهي تهدف إلى إيجاد المعلومات التي تصب مباشرةً في إطار اهتمامات المستخدم البحثية (جابر، 2005، 3). وقد أسهمت العادات الجديدة للقراءة الإلكترونية في خلق ونمو مجتمعات ثقافية وإبداعية جديدة مثل مجتمعات المدونات والمنتديات والصحافة الإلكترونية والمواقع المختلفة التي تعد بالملايين، وقد أسهم كل هذا في حراك ثقافي وإبداعي كبير ليس فقط على شبكة الإنترنت، ولكن أيضاً في الواقع الطبيعي (شبلول، 2010، 5).

وهناك العديد من مجالات القراءة الإلكترونية، فقد أوضحت دراسة البنيان (2013) أن هذه المجالات تشمل جمع المادة العلمية الدراسية، والتثقيف الذاتي، والترفيه والتسلية، وأنها وسيلة التواصل مع الزملاء والأساتذة، بالإضافة إلى مطالعة الصحف والمجلات. وأشارت دراسة محمد (2011) إلى أن أبرز استخدامات القراءة الإلكترونية لدى أفراد عينة الدراسة الحصول على المعلومات بنسبة (75%) مقابل نسبة (25%) للقراءة الحرة والاستمتاع. وبينت دراسة فوسبرج Foasberg (2011) أن معظم استخدامات الطلبة للقراءة الإلكترونية كانت بغرض الترفيه. وأشارت دراسة آدم Edem (2010) إلى أن أهداف القراءة جاءت كالتالي: القراءة من أجل الامتحانات، وكتابة الواجبات، والبحث عن المعلومات، وأخيراً التسلية. وأشارت دراسة المستريحي (2020) إلى أن طلبة الجامعة هدفهم من القراءة الحرة التعلُم، والحصول على المعلومات.

وتتنوع أنماط القراءة الإلكترونية بتنوع المصادر ووسائل التكنولوجيا الحديثة التي يستخدمها القارئ في قراءة النصوص المعروض إلكترونياً، ومن أبرز الأجهزة التي تم اكتشافها كمجموعة مختارة وملائمة برامج الهاتف المحمول، مما يتطلب من مطوري الهواتف النقالة توفير قدرات مختلفة لأقصى قدر من الراحة للمستخدم، وجعل عملية اختيار الكتب وقراءتها أكثر متعة ومرحاً (جاب الله، 2016، 404).

وأشارت دراسة المستريحي (2020) إلى أن طلبة الجامعة يمارسون القراءة الحرة بواسطة التكنولوجيا الحديثة باستخدام متصفح جوجل، والواتساب، والفيسبوك. وتوصلت دراسة فوسبرج Foasberg (2011) إلى تنوع الأجهزة التي يمكن من خلالها ممارسة القراءة الإلكترونية.

وقد حدد مصطفى (2006) أهم الملامح التي تتميز بها برامج القراءة الإلكترونية والتي تمكن المتعلم من تنمية مهاراته التفكيرية، ومنها الإلمام بمصادر التعلُم والبرامج الإلكترونية المختلفة والاستفادة منها، وإمكانية الحصول على المعلومات والأرقام والإحصاءات المختلفة، والتمكن من الحصول على الألفاظ والمفردات والأقوال والاقتباسات في مختلف مجالات القراءة، وتنظيم المعلومات التي تم الحصول عليها من خلال المصادر الإلكترونية، وتحليل المعلومات التي تحتويها البرامج القرائية الإلكترونية وتفسيرها وتقويمها.

وهناك بعض المعوقات التي تحد من ممارسة الطلاب للقراءة الإلكترونية وتحول دون تحقيق الفوائد المرجوة منها، ويرجع بعض هذه المعوقات إلى اتجاهات البعض وتفضيلهم للقراءة الورقية، أو قلقهم مما تحويه بعض المواقع الإلكترونية، أو انشغالهم بغيرها من الأنشطة، وربما يرجع بعضها إلى النواحي الصحية، فقد ذكر شلبول (2010) أن المشكلة الكبرى في مسألة القراءة الإلكترونية هي أن الناس لا يفضلون كثيراً القراءة من خلال الشاشات.

وعلى الرغم من مميزات القراءة الإلكترونية وتعدد مجالات مصادرها، يمكن القول بإن القراءة الإلكترونية لا تخلو من السلبيات، ومنها الدخول على مواقع تحتوي على معلومات مغلوطة والإدمان الحاسوبي، حيث يقضي المستخدمون ساعات طويلة يومياً في مشاهدة مواد قد تكون إيجابية أو سلبية، وقد أصبح هذا الإدمان معروفاً على مستوى العالم بتأثيره النفسي والجسمي والشخصي على الأفراد، ذلك التأثير الذي يطول الإبصار بسبب الإشاعات المضرة بالعين، والعمود الفقري والرقبة والكتف والجسم كله، وكذلك المشكلات الاجتماعية، حيث ينعزل الطالب عن أسرته وأصدقائه ويستمر في الانعزال فتتردى مستويات شخصيته الاجتماعية (الشمراني، 2011).

مشكلة الدراسة:

أفرز التعلُم عن بُعد تغيرات في الأسلوب التنظيمي لعملية تقديم المعلومات لعل أبرزها وأكثرها وضوحاً أنه لم يعد مشروطاً بحضور الطلبة إلى المؤسسات التعليمية على فترات منتظمة، ونتيجة لذلك اقتضى التعلُم عن بُعد وجود مؤسسات تختلف عما هو قائم لدى المؤسسات التعليمية التقليدية (بيتس، 2007، 53).

وازدادت الحاجة للاعتماد على القراءة الإلكترونية نتيجة لظهور التعلُم عن بعد والانتشار الواسع للأجهزة الإلكترونية وما تتيحه من فرص القراءة الإلكترونية، مما يتطلب ضرورة تدريب الأفراد فى مختلف المراحل التعليمية وفى مختلف التخصصات العلمية والمهنية على مهارات القراءة الإلكترونية، وكذلك العمل الجاد على توفير المواد التعليمية المناسبة للأفراد بمختلف تخصصاتهم واهتماماتهم وما يمارسونه من مهن وأيضاً احتياجاتهم، بما يمكن أن يسهم في توسيع ثقافاتهم، وتعميق خبراتهم المهنية والحياتية، وبالتالي تجعلهم أكثر قدرة على حل المشكلات الواقعية.

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى تعدد مجالات القراءة الإلكترونية، مثل دراسة كلٍ من: المستريحي (2020)، البنيان (2013)، محمد (2011)، فوسبرج Foasberg (2011)، آدم Edem (2010). ومما لا شك فيه أن استيعاب المتعلم يتأثر بدرجة كبيرة بقدراته الخاصة ومدى تدريبه على مهارات القراءة والكتابة، بالإضافة إلى مدى اتباعه للعادات الدراسية السليمة، ومواكبته للمتغيرات الثقافية والتكنولوجية الحديثة فيما، سواء للمواد الدراسية الأساسية، أم الخارجية، أم الحرة.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في الحاجة إلى التعرف على واقع القراءة الإلكترونية لدى طلبة كلية التربية الأساسية، وفي حدود علم الباحث لم تجرى دراسة في البيئة الكويتية تناولت متغيرات الدراسة الحالية، مما دعم الحاجة لإجراء هذه الدراسة، وتسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن التساؤلات التالية:

1. ما واقع ممارسة القراءة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت من وجهة نظرهم؟
2. ما واقع مميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما من وجهة نظر طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت؟
3. ما مجالات القراءة الورقية والإلكترونية من وجهة نظر طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت؟
4. ما دور مكتبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت في توجيه ممارسات القراءة من وجهة نظر الطلبة؟
5. هل توجد فروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول القراءة الإلكترونية تعزى لمتغيرات (النوع- السنة الدراسية- التخصص- المعدل التراكمي)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- تحديد واقع ممارسة القراءة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت من وجهة نظرهم.
- التعرف على مميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما من وجهة نظر طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت.
- التعرف على مجالات القراءة الورقية والإلكترونية من وجهة نظر طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت.
- الكشف عن دور مكتبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت في توجيه ممارسات القراءة من وجهة نظر الطلبة.
- التعرف على الفروق الإحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول القراءة الإلكترونية وفقاً لمتغيرات (النوع- السنة الدراسية- التخصص- المعدل التراكمي).

أهمية الدراسة:

من الممكن أن تفيد الدراسة الحالية فيما يلي:

- قد تساعد نتائج الدراسة القائمين على إنتاج ونشر المستحدثات العلمية على الاهتمام بأوعية المعارف الإلكترونية وإعدادها وإخراجها بما يتلاءم مع متطلبات طلاب كليات التربية وإعداد المعلم، وبما يجذبهم لقراءتها والإفادة منها.
- قد تفيد نتائج الدراسة القائمين على المكتبات العامة والخاصة بكلية التربية الأساسية في الاهتمام بالعمل على توفير وإعداد المواد التعليمية المختلفة بصورة إلكترونية مناسبة.
- يمكن لنتائج الدراسة أن تفيد القائمين على التدريس بكليات التربية الأساسية فيما يتعلق بالاعتماد على القراءة الإلكترونية خلال كل من عمليات التدريس، أو التكليفات التي يكلفون طلابهم بأدائها، أو حتى خلال عمليات التقويم.
- قد تفتح المجال لدراسات جديدة ترتبط بالقراءة الإلكترونية، من حيث ارتباطها باحتياجات الطلاب، أو توفير المواد التعليمية المناسبة إلكترونياً، أو فاعلية استخدامها، أو مشكلات الإقبال عليها أو استخدامها... إلخ.
- قد تفيد معلمي التعليم العام فيما يتعلق بتدريب المتعلمين خلال مرحلة التعليم قبل الجامعي على القراءة الإلكترونية، ليصبحوا أكثر امتلاكاً للمهارات الضرورية المرتبطة بها، بما يسهم في تنمية مهاراتهم وقدراتهم التخصصية فيما بعد.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على ما يلي:

1- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة في جانبها الموضوعي على دراسة واقع القراءة الإلكترونية بين طلاب وطالبات كلية التربية الأساسية بدولة الكويت وعلاقتها ببعض المتغيرات الخاصة بهم.

2- **الحدود المكانية:** كلية التربية الأساسية- دولة الكويت.

3- **الحدود البشرية:** اشتملت عينة الدراسة بعض طلبة كلية التربية الأساسية في مختلف التخصصات.

4- **الحدود الزمانية:** طبقت الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2021/2020.

مصطلحات الدراسة:

- **القراءة:**

تعرف أنها وسيلة الفرد في توسيع دائرة خبراته، وفتح أبواب الثقافة، وتهذيب الإحساس لديه، ومساعدته في حل مشكلاته، وكذلك تسهم في إعداده العلمي، وتحقق له التوافق الشخصي والاجتماعي (العذيقي، 2009، 19)، وتعرف أنها عملية عقلية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات (ريان، 2017). كما تعرف أنها عملية تفكير معقدة، تشمل تفسير الرموز المكتوبة وربطها بالمعاني، ثم تفسير تلك المعاني وفقاً لخبرات القارئ الشخصية (صلاح وآخرون 2018، 25).

- **القراءة الإلكترونية:**

تعرف أنها قراءة انتقائية من النص تهدف إلى ايجاد المعلومات التي تصب مباشرة في إطار اهتمامات المستخدم البحثية دون الحاجة الى اتباع مسار النص الأحادي الاتجاه من البداية حتى النهاية (الصبحي، 2007، 51). ويعرف التعليم الإلكتروني أنه استخدام مصادر المعلومات الإلكترونية وأدوات البحث عن تلك المعلومات وأدوات الاتصال الإلكترونية وكافة الإمكانات المتاحة على الإنترنت والتي يمكن توظيفها واستخدامها من جانب المتعلم لكي ينمي بنيته المعرفية (الجمل، 2005، 13).

ويعرف الباحث القراءة أنها وسيلة الفرد في توسيع دائرة خبراته، سواء كانت تلك القراءة إلكترونية أم مطبوعة، وسواء ارتبطت القراءة بالخبرات الدراسية أم الثقافية أم الترفيهية، إذ تعمل القراءة على فتح أبواب الثقافة، ومساعدته في حل مشكلاته، وكذلك تسهم في إعداده العلمي، وتحقق له التوافق الشخصي والاجتماعي.

الخلفية النظرية للدراسة:

تعد القراءة من أهم الأسس الثقافية والحضارية في المجتمعات الحديثة، فهي النافذة التي يطل منها الإنسان على مختلف المعارف والثقافات، وتعرف القراءة أنها وظيفة من وظائف العقل البشري، وذلك بالتكامل مع أجهزة وأدوات الإبصار والسمع، وتتضمن مهارات القراءة عمليات التفسير والتحليل والتعليق والتنبؤ والتوقع والرؤى... وغيرها. وقد نشأت القراءة الإلكترونية مع انتشار تطبيقات الحاسبات الإلكترونية، حيث ساعدت التطورات المتلاحقة في فرص ومسارات النشر الإلكتروني على انتشار القراءة الإلكترونية، وتتطلب تلك القراءة توافر أجهزة إلكترونية للقراءة وتجهيزات تدعم عمليات البحث والتحميل والحفظ والتصفح ووضع الملاحظات وغيرها، وكذلك تتدخل مجموعة من العوامل التي تؤثر في نجاح عمليات القراءة ومنها لغة البرمجيات وسهولة الحصول عليها (شاهين، 2014، 15 – 16).

وأصبح من الممكن نشر الكتاب الإلكتروني وتوزيعه إلكترونياً عن طريق البريد الإلكتروني، أو النقل على أي من الوسائط التخزينية المختلفة، وأصبحت عملية التحميل تتم بسرعة كبيرة، وفور التحميل يستطيع الشخص تصفح الكتاب، كما يمكن تقليب صفحاته، وكذلك يسهل تحميل أي وثيقة موجودة على شبكة الإنترنت، بالإضافة إلى إمكانية قراءة الكتاب الإلكتروني باستخدام الحاسوب أو التليفون المحمول، أو الأجهزة الخاصة بالقراءة الإلكترونية (طاهر، 2018، 113– 116& الصبحي، 2007، 52).

مميزات الكتاب الإلكتروني:

أشار الصبحي (2007، 115-116) إلى بعض مميزات استخدام الكتاب الإلكتروني والتي تتمثل فيما يلي:

- سهولة فهرسته وعرضه.
- إضافة بعض التعليقات إلكترونياً أثناء عرض الكتاب.
- ربطه بالمراجع العلمية التي تؤخذ منها الاقتباسات.
- سهولة حمل ونقل عدة كتب في جهاز واحد.
- سهولة وسرعة ومرونة البحث داخل صفحات الكتاب.
- إمكانية دمج الصوت والصورة والوسائط المتعددة مع المتن.
- إمكانية تكبير الحروف تبعاً لدرجة رؤية الفرد.
- سهولة تصحيح الأخطاء لحظة اكتشافها بالكتاب الإلكتروني.
- التمكن من القراءة المباشرة والمستمرة على مدار الساعة، بغض النظر عن المكان والتواجد الموقعي، ولعدة مستفيدين في وقت واحد.

وسعت التربية في دولة الكويت إلى الإفادة من تكنولوجيا المعلومات في تطوير وتنويع الفرص التعليمية والعمل على الاستفادة منها في تطوير التعليم، في ظل الثقافة والتحولات المجتمعية والثقافة الإلكترونية والمعلوماتية، حيث أثبتت الدراسات والممارسات تحقق نجاحاً كبيراً في مدارس وجامعات الدول المتقدمة (دروش وباشيوة، 2006).

كما أن التكنولوجيا تسهم في جعل الخبرات المتعلمة أبقى أثراً، وأكثر إثارة لحماس المتعلم حيث تنمي الدافعية للتعلم لديه، وتشجعه على ممارسة بعض الأنشطة القرائية، وكذلك تساعده على التعلُم الذاتي وإشباع ميوله، حيث يستطيع المعلم توفير خبرات متعددة سواء في مجالات الدراسة أو القراءة الوظيفية أو القراءة الحرة.. وغيرها. وبالإضافة إلى ذلك يساعد التعلُم باستخدام التكنولوجيا على تحقيق العديد من الجوانب الإيجابية، ومنها:

- تنمية القدرة على التعامل مع وسائل الاتصال المتعددة.
- تنمية فهم المتعلم لبعض القضايا الثقافية والعلمية والاجتماعية والسياسية وغيرها.

- تنمية مهارة التفكير العلمي والابتكاري وحل المشكلات.
- تنمية مهارة التعلُم الذاتي.
- إكساب المتعلم بعض المهارات العلمية مثل عمليات التصميم وإجراء التجارب ودقة الملاحظة وتفسير النتائج.... وغيرها (الصبحي، 2007، 32).

كما أن استخدام القراءة سواء العادية أم الإلكترونية يؤدي إلى اتساع نمو مفردات الفرد اللغوية وتعميق معانيها، وإتاحة فرص عديدة لاكتساب حصيلة ثقافية وخبرات جديدة تفيده في دراسته وأيضاً في حياته الخاصة (الصبحي، 2007، 41).

أهمية الكتاب الإلكتروني:

يتضمن الكتاب الإلكتروني معلومات يتم تسجيلها على إحدى الوسائط، ويساعد المتعلم في تحقيق العديد من المهارات، وكذلك في تحقيق الاتجاهات الثقافية لدى المتعلم، وبالتالي يمكن للكتاب الإلكتروني تحقيق الآتي:

- اكتساب المتعلم المفاهيم المرتبطة بمهارات الفهم وتنمية قدرته على التفكير السليم.
- تنمية مهارات استخدام التكنولوجيا.
- يتميز الكتاب الإلكتروني بطاقة تخزين كبيرة، ويقدم معلومات تتسم بالحداثة.
- يتضمن الكتاب بعض الرسوم والصور والمشاهد الساكنة والمتحركة والجداول والإيضاحات التي تساعد المتعلم على الفهم والاستيعاب.
- يساعد محتوى الكتاب على اكتساب وتنمية مهارات القراءة والنقد والتحليل.
- يمكن عرض محتوى الكتاب وفقاً لاحتياجات المتعلم، فتيسر له تغيير وإعادة تشكيل المعلومات والتحكم في تناولها.
- تقديم المعلومات بطرق قريبة من الواقع.

كذلك يستطيع المتعلم اكتساب مهارات الفهم والاستنتاج، إلى جانب اكتساب القيم والمفاهيم الجديدة، ويستطيع أن يقدم إجابات صحيحة عن الأسئلة التي يطرحها عليه الكتاب الإلكتروني، ويعزز فرص التعلُم وتلقي المعلومات بصورة واضحة (مصطفى، 2006، 196).

وعلى ذلك تسعى العديد من المكتبات إلى تطوير خدماتها وأنشطتها من خلال ما تقدمه شبكة المعلومات، إذ تساعد المستخدم على التصفح والوصول إلى المعلومات بسهولة وسرعة، وإثراء البحوث والتكليفات المطلوبة، وتبادل الخبرات، كذلك يمكن الاتصال مباشرة بمراكز البحوث والمؤسسات التربوية والمكتبات المختلفة في أي مكان في

العالم، والإفادة من خدمات المعلومات والمهارات بكافة أنواعها، وتقديم مواد ومصادر التعلُم بأشكال منوعة، إلى جانب سهولة التواصل مع الآخرين.

وتسعى دولة الكويت إلى الإفادة من التقنيات المختلفة، لما لذلك من أهمية لمواكبة مستجدات العصر، حيث تساهم الوسائط التكنولوجية في إثارة اهتمامات المتعلمين نحو عملية التعلُم، وتفعيل النشاط الذاتي والتطبيق العملي تجاه التعلُم، وإشباع وتنمية ميول المتعلم (Dotry, Poppiweii& Byers, 2001)، واتساع مجال الخبرات، وتحديد ومراعاة الفروق الفردية واكتساب المهارات الحياتية، وتوظيفها، وتنمية مهارات التفكير، إلى جانب استخدام الألعاب الإلكترونية خلال النظام التعليمي.

أنماط القراءة الإلكترونية:

تتنوع أنماط القراءة الإلكترونية بتنوع الوسائل التكنولوجية التي يستخدمها القارئ في قراءة النصوص المعروضة، ومن هذه الأنماط ما يلي:

أ. **نظام القراءة عالية الجودة Good reads:** هو نظام إلكتروني كامل يمثل شبكة اجتماعية عالمية للقراءة، ويستخدم لقراءة الكتب وتبادل التوصيات مع الأصدقاء بشأن هذه القراءة، ومن الممكن أن تتم مزامنة هذا النظام مع الفيسبوك وتويتر، ويعد هذا النظام ملفاً للتعريف بالمعلومات المتصلة بالقارئ كقوائم المؤلفين المفضلة وأنواع الكتب أو مقتطفات منها، ويتضمن هذا النظام أنظمة فرعية أخرى منها: قارئ الكتاب الإلكتروني، والحاسوب اللوحي، والهاتف الذكي.

ب. **الكتاب المرافق Bookmate:** هو نظام يسمح بالاشتراك في تحديثات المستخدمين وتتبع ما يقرأون، وبالتالي يستطيع القارئ إيجاد شيئاً جديداً باستمرار من خلال مزامنته بين الأجهزة.

ج. **الكتاب المضغوط Shortbook:** هو نظام يجعل عملية تحميل الكتب بسيطة ومفهومة حتى للمبتدئين في تطبيقات الهواتف النقالة، ويوفر التمثيل المرئي للتقدم المحرز في القراءة، وهذا يساعد المستخدمين على حفظ مئات الكتب على أجهزتهم.

د. **كتاب بارنز ونوبل Barenze& Nonil:** هو نظام يتيح للمستخدمين الاشتراك في النسخ الإلكترونية من الصحف والمجلات والقصص المصورة وغيرها الصادرة عن دور النشر المعروفة.

هـ. **القمر القارئ Reader Moon:** هو نظام إلكتروني جيد التصميم يمثل مكتبة جميلة متغيرة الخطوط والألوان والرسوم المتحركة فضلاً عن إتاحة الترجمة إلى اللغات المختلفة، ويمكن من خلاله قراءة آلاف الكتب المجانية بتمرير سلس لأصابع اليد (جاب الله، 2016، 404-405).

وتتسم هذه الأنظمة الإلكترونية بعدة خصائص منفردة تيسر مهام القارئ، ومن أهمها ما يلي:

- خاصية الهز الفعال والتحكم في صوت القراءة المسموعة.

- التحكم السلكي أو سماعة البلوتوث.
- تخصيص أنواع الترحيل: شاشات تعمل باللمس، والأزرار والكاميرا.
- البحث والإبحار والمرجعية.
- القابلية للتعديل، وسرعة التحويل، والتوقف والمتابعة، وضبط السطوع.
- النقل والتنقل الذكي بين الفقرات.
- القدرة على التخزين، رف الكتب المفضلة والتحميل (جاب الله، 2016، 405).

دواعي الاهتمام بالتعلُم الذاتي والإلكتروني:

مما لا شك فيه أن التعلُم الذاتي أصبح ضرورة حتمية وذلك نتيجة للانفجار المعرفي الهائل، والتغير السريع في عالم اليوم، مما أدى إلى ضرورة إعادة النظر في أساليب التعليم والتعلُم المستخدمة، والعمل الجاد لبناء مناهج مستحدثة تأخذ بعين الاعتبار إعداد الفرد القادر على القراءة الإلكترونية السليمة، وكذلك التأكيد على إعداد المعلم القادر على مساعدة المتعلم على التعلُم الذاتي والإلكتروني، وإعداد أفراد قادرين على القيام بالمهام المطلوبة منهم بشكل مستقل، ومواكبة كل جديد ومتطور، قادرين على المساهمة الفاعلة في تشكيل عالم المستقبل، إلى جانب اكتساب المهارات العقلية ومهارات التواصل الاجتماعي والتعلُم الذاتي والمستمر وغيرها، كذلك أدى التحول الرقمي الذي يشهده العالم عامة وسوق الكتاب خاصة إلى جعل القراءة الإلكترونية بمختلف أنواعها عنصراً مهماً في علوم التربية، مما يتطلب ضرورة غرس وتنمية حب القراءة بأشكالها المختلفة، حتى تصبح عادة لدى الفرد يمارسها باستمرار ويستمتع بها، حيث تساهم القراءة الفعالة- سواء الإلكترونية أم المطبوعة- في تحقيق أهداف مهمة لجميع الأفراد، ولمختلف الفئات العمرية (الصغار والكبار) وفي مختلف التخصصات، وبجميع اللغات (سيدهم وبن حجار، 2018).

دور المعلم في التعلُم الذاتي والإلكتروني:

يؤدي المعلم دوراً مهماً وأساسياً في تعميق عملية التعلُم عامة، والتعلُم الذاتي والإلكتروني بصفة خاصة، وذلك خلال التقليل قدر الإمكان من عمليات التلقين، مع الاهتمام بتوفير البرمجيات الإلكترونية التي تساعد على التعلُم الذاتي، إلى جانب تكليف الطلاب بمهام تعلم فردية مثل إعداد التقارير وإنتاج الأبحاث التي تعتمد على مصادر التعلُم الإلكتروني، وتعزيز أساليب التعلُم الذاتي، والإفادة من خبرات الآخرين، والعمل على تنويع الأنشطة التعليمية المختلفة، وتشجيع المتعلمين على جمع المعلومات المرتبطة بتلك الأنشطة من مصادر متعددة، مثل الكتب والبرامج الإلكترونية، وتدريبهم على عمليات التفكير العلمي السليم، وطرح المشكلات واستخدام الأساليب العلمية في حلها، إلى جانب ضرورة تطوير وسائل وأساليب تقويم عملية التعلُم لتصبح أكثر مرونة، وأن تعتمد بدرجة كبيرة على القراءة

الخارجية والحرة والتفكير الإبداعي، الذي يمكن أن يساهم في تحفيز المتعلمين على القراءات المتنوعة، إلى جانب التعرف على قدرات المتعلمين وإطلاق إبداعاتهم.

ومما لا شك فيه أن التكنولوجيا الحديثة بمختلف وسائطها يمكن أن تلعب دوراً مهماً في تطوير أساليب تدريس وتقديم المواد الدراسية المختلفة، حيث تستطيع أن تثري المعلومات والخبرات والمواقف الحياتية والعلمية وغيرها، والتي يصعب الحصول عليها بالأساليب التقليدية، إلى جانب تحقيق التواصل العلمي والاجتماعي والنفسي بين الطالب والمعلم وكذلك بين الطلاب وبعضهم بعضاً، مما يساعد على تغير وتطور العملية التعليمية بشكل جذري، وكذلك تغير وتطور أدوار كل من المعلم والمتعلم، إذ تعطي للمتعلم فرصة أكبر للفهم وإطلاق القدرات الذهنية والفكرية وصقل مواهبه وإمكاناته الإبداعية، كما تفتح المجال لاكتشاف مواهب وقدرات المتعلمين، وتحقيق نوع من التواصل والتعاون وتبادل المعلومات، سواء في دراسته وأنشطته المدرسية، أم في مواقف الحياة عامة، ويصبح دور المعلم أكثر انفتاحاً وإنسانية بحيث يصبح قادراً على توجيه المتعلمين بالأساليب العلمية والاجتماعية، ويسعي جاهداً إلى تنمية شخصية المتعلمين بشكل متكامل.

ويستخدم مصطلح الكتاب الإلكتروني لوصف نص مشابه لكتاب مطبوع، لكنه يقدم في شكل رقمي، ويتم عرضه على شاشة الحاسب الآلي أو بديل له، ويمكن حفظ كميات كبيرة من المعلومات والبيانات المرتبطة بالكتاب الإلكتروني على العديد من الأجهزة والأدوات، وذلك في صورة رقمية، ورسوم متحركة، أو ثابتة، أو كلمات منطوقة وغيرها من الأصوات التي تجذب انتباه المتعلم، وتعمل على إثارة تفكيره تجاه المواد القرائية أو الدراسية، وغيرها من المشكلات الحياتية التي يعايشها (مصطفى، 2006، 194– 195).

وقد أظهرت إحدى الدراسات الاستشرافية في بريطانيا أن صغار السن يفضلون القراءة على شاشات الكمبيوتر أكثر من القراءة في كتاب مطبوع أو مجلة، حيث اعتمدت الدراسة على حوالي (35) ألفاً من الصغار ممن تتراوح أعمارهم ما بين الثامنه والسادسة عشرة، وأظهرت النتائج أن ثلث أفراد العينة يلجأون إلى قراءة الروايات من خلال النسخ الموجودة على الشبكات الإلكترونية، وأوضحت الدراسة أيضاً أن الارتفاع في معدلات استخدام الهواتف الذكية والحواسيب، جعل القراءة نشاطاً يتم عبر الشاشات أكثر من الصفحات المطبوعة، وقد أشارت الدراسة كذلك أن (52%) من أفراد العينة يفضلون القراءة عبر الشاشة، بينما (32%) يفضلون القراءة في الكتب المطبوعة، بينما صغار السن يفضلون القراءة من خلال شاشات الأجهزة الإلكترونية (شون، 2013).

الدراسات السابقة:

فيما يلي عرض لبعض الدراسات والبحوث المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية وتم ترتيبها من الأحدث إلى الأقدم على النحو التالي:

أجرى علام (2020) دراسة استهدفت التعرف على فاعلية برنامج القراءة السريعة في تسريع القراءة الإلكترونية للطلاب الروس بجامعتي داغستان وبيتاجورسك، واتبع الباحث المنهج التجريبي، وتكونت مجموعة البحث من (12) طالباً وطالبة من الطلاب الروس بجامعتي داغستان وبيتاجورسك، واشتملت أدوات الدراسة على: قائمة مهارات الطلاقة اللفظية اللازمة للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية، برنامج القراءة السريعة الإلكتروني، دليل استخدام برنامج القراءة السريعة، اختبار سرعة القراءة، واختبار الطلاقة اللفظية. وأظهرت النتائج فاعلية برنامج القراءة السريعة في تسريع القراءة الإلكترونية وتنمية الطلاقة اللفظية لدى الطلاب الروس بجامعتي داغستان وبيتاجورسك.

وأقام المستريحي (2020) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع القراءة الحرة في ظل التطورات التكنولوجية الحديثة من وجهة نظر طلبة جامعة الإسراء في الأردن، واتبع الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (117) طالبًا وطالبةً من طلبة جامعة الإسراء طبقت عليهم استبانة تضمنت ثلاثة مجالات (مصدر القراءة الحرة، ونوعها، والهدف منها). وأشارت نتائج الدراسة إلى أن طلبة جامعة الإسراء، يمارسون القراءة الحرة بواسطة التكنولوجيا الحديثة في المجالات الثلاثة بمستويات عالية؛ ففي مجال مصدر القراءة التكنولوجية يستخدمون المتصفح جوجل، والواتساب، والفيسبوك بمستوى عالٍ جدًا، وأظهرت النتائج أن المصدر الرئيسي للقراءة الحرة المنشورات الإلكترونية، وبمستوى عالٍ بالمقارنة مع المنشورات الورقية التي جاءت بمستوى متوسط، وفي مجال نوع القراءة الحرة جاءت النتائج على الترتيب التالي: المجالات الاجتماعية، ثم الاقتصادية، ثم الدينية، والسياسية بمستوى عالٍ، في حين جاءت المجالات العلمية بمستوى متوسط، وفي مجال الفنون الأدبية جاءت النتائج بمستوى عالٍ. وأشارت النتائج أن طلبة الجامعة هدفهم من القراءة الحرة التعلُم، والحصول على المعلومات بمستوى عالٍ جدًّا، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية على فقرات القراءة الحرة ككل، وفي مجالاته الثلاثة، تعزى لمتغيرات الجنس، والكلية، والسنة الدراسية.

واستهدفت دراسة التازي ونوبي (2016) التعرف على أثر الأنشطة الإلكترونية في بيئة التعلُم المدمج في تحسين مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلُم، وتمّ استخدام المنهج التجريبي حيث اختيرت العينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلُم الملتحقين بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين، وتكوّنت أدوات الدراسة من اختبار مهارات القراءة. وأشارت النتائج إلى أن التعلُم بالأنشطة الإلكترونية له الأثر الإيجابي على مستوى التحصيل، حيث إن الأنشطة الإلكترونية يقوم من خلالها الطالب ببعض العمليات المعرفية كالملاحظة، والبحث والاستنتاج، التي تساعده في التوصل إلى المعلومات المطلوبة بنفسه وبتوجيه من المعلم وبالتالي يستطيع تذكر المعلومات التي يدرسها بسهولة.

وهدفت دراسة الحريشي والشايع (2014) إلى التعرف على مصادر القراءة الإلكترونية ومجالاتها، وعلاقتها بمتغيرات (التخصص، ساعات القراءة، المعدل التراكمي)، وتألفت العينة من (592) طالبة من طالبات كلية التربية

تخصص (معلمة الصفوف الأولية، وعلم النفس، والتربية الخاصة) طبقت عليهن استبانة تضمنت قائمة بأهم المصادر القرائية الإلكترونية والمجالات القرائية المفضلة. وأشارت النتائج إلى أن المصادر الإلكترونية المفضلة هي (البريد الإلكتروني، برنامج الواتساب، تويتر، برنامج البلاك بيري، المواقع التعليمية) على الترتيب. وأن المجالات القرائية المفضلة هي: (المرأة، الدين، الصحة، القصص، عادات وتقاليد الشعوب) على الترتيب. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول المصادر القرائية الإلكترونية والمجالات القرائية تعزى لمتغيرات (التخصص، ساعات القراءة، المعدل التراكمي).

وسعت دراسة عطية (2013) إلى الكشف عن واقع القراءة الإلكترونية الحرة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية في مصر والسعودية، وتكونت عينة الدراسة من (200) من الطلاب معلمي اللغة العربية بمصر والسعودية؛ طبقت عليهم استبانة لاستقصاء واقع القراءة الإلكترونية. وأظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية نحو القراءة الإلكترونية الحرة في مصر والسعودية، كما أظهرت النتائج تنوع دوافع ومجالات ومعوقات القراءة الإلكترونية الحرة لدى الطلاب المعلمين. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطي استجابات الطلاب المعلمين السعوديين والمصريين حول اتجاهات ودوافع ومجالات القراءة الإلكترونية الحرة، بينما توجد فروق حول معوقات القراءة الإلكترونية الحرة لصالح الطلاب المصريين.

وسعت دراسة البنيان (2013) إلى الكشف عن واقع القراءة الإلكترونية لدى طالبات جامعة أم القرى بمرحلة البكالوريوس، ومجالاتها والصعوبات التي يمكن أن تعوق الاعتماد عليها، واعتمدت الدراسة على استخدام المنهج المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (502) طالبة، وتم جمع البيانات من خلال الاستبانة وإجراء المقابلات مع أعضاء هيئة التدريس. وأظهرت النتائج أن نسبة إقبال الطالبات على القراءة الإلكترونية بلغ (5.61%) للطلبة مقابل (60%) لأعضاء هيئة التدريس، وفيما يتعلق بمبررات تفضيل القراءة الإلكترونية فكانت بالنسبة للطالبات عوامل السهولة والسرعة في القراءة (97%) ووضوح الكتابة (90%) وجذب الانتباه (75.4%) بينما يرى أعضاء هيئة التدريس أنها أسرع في الحصول عليها أو استرجاعها، وحداثتها وأنها أكثر مرونة، وفيما يتعلق بمبررات عدم تفضيل القراءة الإلكترونية، فقد أوضحت نتائج الطالبات أن ذلك يعود إلى ضعف النظر (96%) وصعوبة الحصول على الأجهزة القارئة (81.45%) وصعوبة حملها (84.45%) وتلف أجهزة القراءة الإلكترونية (9.23%)، وفيما يتعلق بمجالات القراءة الإلكترونية، فقد أوضحت نتائج الطالبات أنها جمع المادة العلمية الدراسية (6.97%)، والتثقيف الذاتي (4.96%) والترفيه والتسلية (2.80%)، وأنها وسيلة التواصل مع الزملاء والأساتذة (9.65%) ومطالعة الصحف والمجلات (5.63%). كذلك أوضحت النتائج المتعلقة بسبل تشجيع القراءة الإلكترونية ونشرها في البيئة الجامعية من وجهة نظر الطالبات تمثلت في العمل على توفير المصادر الإلكترونية لدعم التعليم والبحث العلمي (3.50%) وتوفير أجهزة القراءة الإلكترونية (9.20%). أما عن معوقات القراءة الإلكترونية في البيئة الجامعية، فقد أشارت نتائج الطلاب إلى قلة القاعات المجهزة (80%) وضعف توفر الأجهزة (79%)، وكثرة الأعطال التي تحدث في الأجهزة (13.71%)، وضعف

المهارات الفنية للتعامل مع الأجهزة (49%) وعدم تشجيع أعضاء هيئة التدريس على ممارسة القراءة الإلكترونية (40%).

واستهدفت دراسة محمد (2011) التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة أسيوط نحو القراءة الإلكترونية، وتم جمع البيانات من خلال استبانة تم توزيعها على عينة تألفت من (368) عضو هيئة تدريس ومعاونيهم. وتوصلت نتائج الدراسة إلى ارتفاع استخدام أفراد العينة للنصوص الإلكترونية، وتعدد أماكن ولغات وصيغ وخصائص وأجهزة تعاملهم معها، وقد جاءت قراءتهم الإلكترونية بنسبة (22.9%) بشكل كلي، وبشكل جزئي بنسبة (66.1%)، وكان أبرز استخداماتها لهم الحصول على المعلومات بنسبة (75%) مقابل نسبة (25%) للقراءة الحرة والاستمتاع.

واستهدفت دراسة مينز Mainz (2011) معرفة ما إذا كانت هناك آثار سلبية للقراءة الإلكترونية، وتكونت عينة الدراسة من شريحتين (الأولى من الطلاب الصغار والثانية من البالغين الكبار). وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في أداء كلا المجموعتين فيما يتعلق بالقراءة الإلكترونية أو المطبوعة، وعلى الرغم من تفضيل أفراد العينة للكتب المطبوعة إلا أن هذا التفضيل ليس مؤشراً على وجود آثار سلبية للقراءة الإلكترونية، وبينت الدراسة أيضاً أنه لا توجد فروق بين الوسائل الثلاث للقراءة (القراءة من خلال الكتب الإلكترونية – المطبوعة – باستخدام الحاسب الشخصي) في معدل القراءة.

وسعت دراسة فوسبرج Foasberg (2011) إلى التعرف على مدى انتشار واستخدام القراءة الإلكترونية بين طلاب الجامعة، وأغراض استخدامها، وتكونت عينة الدراسة من عدد (1750) من طلاب جامعة الملكات، وأوضحت نتائج الدراسة أن نسبة قليلة (401) يقرأون الكتب الإلكترونية، بينما (1262) يقرأون الكتب المطبوعة، وأن (42) طالباً لا يعرفون شيئاً عن الكتب الإلكترونية، كما بينت النتائج تنوع وتعدد استخدام الطلاب لوسائل القراءة الإلكترونية، وعن مدى استخدام الطلاب لهذه الأجهزة، فقد بينت النتائج أن (63) طالباً بنسبة (3.7%) استخدموا الأجهزة المتنوعة، بينما عدد (338) طالباً يستخدمون الكتب الإلكترونية، وبينت نتائج الدراسة كذلك أن معظم استخدامات الطلبة للقراءة الإلكترونية كانت بغرض الترفيه.

وسعت دراسة **آدم** Edem (2010) إلى التعرف على مدى استخدام طلاب جامعة كاليبار بنيجيريا لأنشطة القراءة والإنترنت، وتحديد أهداف استخدام الطلاب لتلك الأنشطة، واعتمدت الدراسة على الاستبانة لجمع البيانات، وعينة قوامها (133) طالباً من طلاب الجامعة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن نسبة من يقومون بأنشطة القراءة بصورة يومية (63%) من إجمالي العينة، أما نسبة من يستخدمون الإنترنت بصورة يومية بلغت (4.5%)، أما بالنسبة لأهداف القراءة فكانت القراءة من أجل الامتحانات (82%)، وكتابة الواجبات (75.9)، والبحث عن المعلومات (60.6%)، وأخيراً التسلية (28.6%) أما عن أهداف استخدام الإنترنت فجاء البحث عن المعلومات من بين أولى

استخدامات الطلاب (85%) ثم كتابة الواجبات (52.6%) ثم التسلية (24.8%) وأخيراً الدراسة من أجل الامتحانات (21.1%)، وعن تأثير استخدام الإنترنت فقد أشار (36.8%) أنه يقتل الوقت ويجعلهم كُسَالى، في حين رأى (34.6%) أن استخدام الانترنت يساهم في تطور معارف الطلاب، حيث يمدهم بمعلومات سريعة، وبمصادر ومواد قرائية متنوعة، يستطيعون تنزيلها وطباعتها.

وسعت دراسة أحمد (2010) إلى التعرف على استخدامات الطلاب المراهقين واتجاهاتهم نحو الإنترنت، وتأثيرها على قراءاتهم الحرة، في محافظة بني سويف، بجمهورية مصر العربية، وبلغت عينة الدراسة (330) من طلاب المدارس الإعدادية والثانوية تتراوح أعمارهم ما بين (13– 18) سنة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن (79%) من أفراد عينة الدراسة لديهم اتجاهات إيجابية نحو استخدام الإنترنت نتيجة للسرعة والمرونه والتغيير المستمر وتوافر التفاصيل والتفاعلية، وقد جاءت الصحف والمجلات في مقدمة الحصول على المعلومات، تليها الإذاعة والتليفزيون، واحتلت المعلومات الدينية مقدمة المعلومات التي يتم الحصول عليها، تليها المعلومات الرياضية، ثم المعلومات العلمية، ثم المعلومات الثقافية. وأشارت النتائج إلى وجود العديد من المشكلات التي تواجه الطلاب أثناء قراءتهم عبر الإنترنت تمثلت في كل من: الإرهاق البصري والجسدي وتعرض الأجهزة الإلكترونية للفيروسات، وعدم اتقان اللغة الأجنبية للتعامل الجيد مع الأجهزة.

وسعت دراسة شريف والبسيوني (2008) إلى الوقوف على العلاقة بين الميول القرائية الإلكترونية وبعض مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة، وتكونت العينة من عدد (150) طالباً وطالبة. وتوصلت الدراسة إلى أن أفراد عينة الدراسة الذين أظهروا ميولاً مرتفعة نحو القراءة الإلكترونية لديهم مهارة عالية في تحديد موثوقية مصادر المعلومات، والتفسير السببي، والتعميم، والتنبؤ بالأحداث، والتعبير عن المقروء) مقارنة بذوي الاستخدام المتوسط والمنخفض. وأوصت الدراسة بالعمل على الاستفادة من الشبكة العنكبوتية (الإنترنت) في العملية التعليمية، خاصة في المرحلة الجامعية.

وسعت دراسة لي (Li, 2002) إلى التحقق من العلاقة بين وظائف اللغة باستخدام تكنولوجيا المحادثة بواسطة الحاسوب Computer – Mediated Communication وذلك بالتركيز على التعلُم التعاوني، واعتمدت الدراسة على تحليل مدى تفاعل تلاميذ الصفين الخامس والسادس في دروس القراءة والرياضيات والعلوم، وأظهرت النتائج أن التلاميذ قد شاركوا بنشاط في عمليات التعلُم التعاوني، وفيما يتعلق بمدى تفاعل التلاميذ فقد أظهرت النتائج أن إبداء الرأي والتعبير هما أكثر تكراراً خلال تبادل الرسائل بين التلاميذ، وكذلك أوضحت النتائج أن التلاميذ كانوا يكثرون من الأسئلة التي ترتبط بالمعلومات.

وهدفت دراسة عطية (2002) إلى الكشف عن فعالية استخدام برنامج حاسوبي لتنمية مهارات القراءة الناقدة، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، وتألفت العينة من (96) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية

وضابطة. وخلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار القراءة الناقدة، لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فعالية البرنامج الحاسوبي في تنمية مهارات القراءة الناقدة.

وهدفت دراسة دوتي وبيبلول وبيرز (Dotry, Poppiwell,& Byers, 2001) إلى التعرف على تأثير استخدم الحاسوب والقراءة الإلكترونية في مستوى تلاميذ المرحلة الابتدائية في كل من فهم القصة، وإعادة سردها، واعتمدت الدراسة على استخدام المنهج التجريبي، وعينة ضمت (39) تلميذاً في الصف الثاني الإبتدائي تم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في اختبار الأسئلة الشفهية لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق بين المجموعتين في الاختبار الشفهي لإعادة سرد القصة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة يلاحظ ما يلي:

- اتبعت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي نظراً لمناسبة لطبيعتها وأهدافها، وكذلك اتبعت بعض الدراسات المنهج التجريبي.
- تنوعت الأهداف التي تناولتها الدراسات السابقة، فقد تناولت دراسة المستريحي (2020) التعرف على واقع القراءة الحرة في ظل التطورات التكنولوجية الحديثة، واستهدفت دراسة الحريشي والشايع (2014) التعرف على مصادر القراءة الإلكترونية ومجالاتها، وعلاقتها ببعض المتغيرات، وسعت دراسة عطية (2013) والبنيان (2013) إلى الكشف عن واقع القراءة الإلكترونية، واستهدفت دراسة محمد (2011) التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم نحو القراءة الإلكترونية، وسعت دراسة فوسبرج Foasberg (2011) إلى التعرف على مدى انتشار واستخدام القراءة الإلكترونية.
- توصلت الدراسات السابقة إلى تعدد مجالات القراءة الإلكترونية، وأن لها العديد من المزايا.
- تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي والاستبانة لجمع البيانات، وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في البيئة والعينة التي تناولتها. وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في الاهتداء إلى بعض المصادر العربية والأجنبية التي تناولت موضوع الدِّراسة، وصياغة مشكلة ومنهجية الدِّراسة، والإسهام في بناء بعض أركان الأدب النظري للدِّراسة، وتصميم أداة الدِّراسة، وكذلك الاستفادة من الدراسات السابقة في مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدِّراسة الحالية من حيث مدى الاتفاق والاختلاف بين نتيجة الدِّراسة الحالية ونتائج الدراسات السابقة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، نظراً لمناسبته لطبيعة الدراسة، ويمكن من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليل بياناتها وبيان العلاقات بين مكوناتها، والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها.

مجتمع وعينة الدراسة:

تضمن مجتمع الدراسة جميع طلاب كلية التربية الأساسية، وتكونت عينة الدراسة من (1191) طالباً وطالبة تتناول مستويات مختلفة من حيث النوع، السنة الدراسة، التخصص، والمعدل التراكمي، ويوضحها الجدول التالي:

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموجرافية

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكر	223	%18.7
	أنثى	968	%81.3
السنة الدراسية	الأولى	190	%16.0
	الثانية	207	%17.4
	الثالثة	254	%21.3
	الرابعة	540	%45.3
التخصص	علمي	362	%30.4
	أدبي	829	%69.6
المعدل التراكمي	أقل من 2	38	%3.2
	2- أقل من 3	406	%34.1
	3 فأكثر	747	%62.7

أداة الدراسة:

اشتملت أدوات الدراسة على استبانة تكونت في صورتها المبدئية من (43) عبارة موزعة على أربعة محاور كالتالي: المحور الأول: واقع ممارسة القراءة، ويضم (10) عبارات، والمحور الثاني: مميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما، ويضم (13) عبارة، والمحور الثالث: مجالات القراءة الورقية والإلكترونية، ويضم (10) عبارات، والمحور الرابع: دور مكتبة كلية التربية الأساسية في توجيه ممارسات القراءة، ويضم (10) عبارات. ولكل عبارة من عبارات المحور الأول عدة مستويات من الإجابة، ولكل عبارة من عبارات المحور الثاني والثالث خمسة مستويات للإجابة كالتالي: أوافق بشدة (5 درجات)، أوافق (4 درجات)، لا أدري (3 درجات)، غير موافق (درجتان)، غير أوافق بشدة (درجة واحدة)؛ دائماً (5 درجات)، غالباً (4 درجات)، أحياناً (3 درجات)، نادراً (درجتان)، أبداً (درجة واحدة) بنفس الترتيب،

ولكل عبارة من عبارات المحور الرابع أربعة مستويات للإجابة كالتالي: بدرجة كبير (4 درجات)، بدرجة متوسطة (3 درجات)، بدرجة ضعيفة (درجتان)، غير متوافر (درجة واحدة).

صدق الاستبانة: تم التحقق من صدق الاستبانة باستخدام كلٍ من:

أ- الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في تقنيات التعليم والمناهج وطرق التدريس، وتم تعديلها وفقاً لمقترحاتهم، حيث تمت إعادة الصياغة اللغوية لبعض العبارات، وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (43) عبارة، ويعد اتفاق المحكمين بياناً لصدق محتوى الاستبانة.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل محور والدرجة الكلية للاستبانة التي تم الحصول عليها من الدراسة الاستطلاعية، حيث تم تطبيقها على (70) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية الأساسية، وقد استخدم الباحث الرزمة الإحصائية SPSS لحساب معاملات الارتباط، ورصدت النتائج في الجدول التالي:

جدول (2)

معاملات الارتباط بين كل محور والدرجة الكلية للاستبانة

المحور	معامل الارتباط
واقع ممارسة القراءة	0.522 **
مميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما	0.609 **
مجالات القراءة الورقية والإلكترونية	0.783 **
دور مكتبة كلية التربية الأساسية في توجيه ممارسات القراءة	0.705 **

(**) دال عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل محور والدرجة الكلية للاستبانة مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وتراوحت ما بين (0.522- 0.789)، وهذا يدل على الاتساق الداخلي ومن ثم صدق البناء.

ثبات الاستبانة:

تم حساب معامل ثبات الاستبانة عن طريق إيجاد معامل ثبات ألفا كرونباخ للاستبانة من خلال الرزمة الإحصائية SPSS بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية، ويوضحها الجدول التالي:

جدول (3)

معاملات الثبات لمحاور الاستبانة

المحور	معامل الثبات
واقع ممارسة القراءة	0.77
مميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما	0.73
مجالات القراءة الورقية والإلكترونية	0.78
دور مكتبة كلية التربية الأساسية في توجيه ممارسات القراءة	0.75

يتضح من الجدول السابق أن محاور الاستبانة تتسم بدرجة ثبات دالة إحصائياً، وتراوحت معاملات الثبات ما بين (0.73- 0.78)، ومن ثم يمكن تعميم الاستبانة على عينة الدراسة الأساسية.

المعالجة الإحصائية:

تم إدخال البيانات بالحاسب الآلي من خلال الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وأجريت المعالجات الإحصائية التالية، وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة:

- التكرارات Frequency
- النسبة المئوية Percentage
- المتوسط الحسابي Mean
- الانحراف المعياري Standard Deviation
- اختبار ت t- Test
- تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA
- اختبار إل إس دي LSD Test

نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتناول هذا الجزء عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة بعد التحليل الإحصائي للبيانات، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم حصر استجابات أفراد عينة الدراسة ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة (الإحصائية SPSS) واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات الاستبانة ومعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول الاستبانة وفقاً للمتغيرات التالية: النوع، السنة الدراسة، التخصص، والمعدل التراكمي، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

النتائج الخاصة بالسؤال الأول:

ما واقع ممارسة القراءة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت من وجهة نظرهم؟

للتعرف على واقع ممارسة القراءة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت من وجهة نظرهم تم حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات المحور الأول، ويمكن توضيح ذلك كما يلي:

جدول (4)

النسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مدى تخصيص وقت للقراءة يومياً

العبارة	نعم	أحياناً	لا
1- هل تخصص جزءاً من وقتك للقراءة يومياً؟	%16.85	%67.99	%15.16

يتضح من الجدول السابق أن بعض أفراد عينة الدراسة يخصصون جزءاً من وقتهم للقراءة يومياً، حيث جاءت استجابات العينة كالتالي: نعم (16.85%)، أحياناً (67.99%)، لا (15.16%). ويرجع ذلك إلى حرص بعض الطلبة على التحصيل الأكاديمي من جهة ومتابعة ما يحدث من أخبار في المنطقة العربية والعالم من جهة أخرى، وقد تكون القراءة من أجل الترفيه من خلال الاطلاع على أخبار الرياضة والفن... إلخ، وفي ظل فيروس كورونا الذي اجتاح جميع دول العالم تقريباً فإن جميع الفئات يحرصون على متابعة تطورات الجائحة من خلال شبكة الإنترنت والمواقع الإخبارية وشبكات التواصل الاجتماعي. وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة آدم Edem (2010) التي توصلت إلى أن (63%) من أفراد عينة الدراسة يقومون بأنشطة القراءة بصورة يومية.

جدول (5)

النسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول الوقت الذي يقضيه الطلبة في القراءة

العبارة	أقل من ساعة	1-2 ساعة	3 ساعات فأكثر
2- كم من الوقت تقضيه في القراءة تقريباً؟	%59.09	%35.84	%5.07

يتضح من الجدول السابق أن ثلثي أفراد عينة الدراسة يقضون أقل من ساعة في القراءة، حيث جاءت استجابات العينة كالتالي: أقل من ساعة (59.09%)، 1-2 ساعة (35.84%)، 3 ساعات فأكثر (5.07%). وقد يرجع ذلك إلى حرص بعض الطلبة على متابعة ما يحدث في العالم، أو الترفيه كما أشارت نتائج السؤال السابق.

جدول (6)

النسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مدى استخدام الحاسب الآلي في القراءة

العبارة	نعم	أحياناً	لا
3- هل تستخدم الحاسب الآلي في القراءة؟	%16.82	%35.74	%47.43

يتضح من الجدول السابق أن نصف أفراد عينة الدراسة لا يستخدمون الحاسوب في القراءة، حيث جاءت استجابات العينة كالتالي: نعم (16.82%)، أحياناً (35.74%)، لا (47.43%). ويعزو الباحث ذلك إلى انتشار استخدام

الهاتف المحمول في القراءة بدلاً من الحاسوب خاصة بعد التقدم الكبير الذي شهده الهاتف المحمول وتوصيله بشبكة الإنترنت، وقدرة أي فرد على متابعة العديد من التطبيقات من خلاله في أي مكان وزمان.

جدول (7)

النسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مدى استخدام الهاتف المحمول في القراءة

العبارة	نعم	أحياناً	لا
4- هل تستخدم جهاز الهاتف المحمول في القراءة؟	%55.55	%32.61	%11.85

يتضح من الجدول السابق أن نسبة كبيرة من طلبة كلية التربية الأساسية يستخدمون الهاتف المحمول في القراءة، حيث جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة كالتالي: نعم (55.55%)، أحياناً (32.61%)، لا (11.85%). وقد يرجع ذلك إلى نفس الأسباب الخاصة بالسؤال السابق من حيث كثرة انتشاره وتوصيله بشبكة الإنترنت وإمكانية متابعة العديد من التطبيقات من خلاله في أي مكان وزمان.

جدول (8)

النسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مدى إجادة التعامل مع برامج الحاسب الآلي

العبارة	نعم	لا
5- هل تجيد التعامل مع برامج الحاسب الآلي؟	%76.05	%23.95

يتضح من الجدول السابق أن معظم طلبة كلية التربية الأساسية يجيدون التعامل مع برامج الحاسب الآلي، حيث جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة كالتالي: نعم (76.05%)، لا (23.95%). وقد يرجع ذلك إلى أن استخدام الحاسوب أصبح مطلباً أساسياً للعصر الذي نعيشه والذي يتسم بالتقدم التكنولوجي وثورة المعلومات والاتصالات، والاتجاه نحو العالم الرقمي مما يتطلب القدرة على استخدام الحاسوب في معظم المجالات.

جدول (9)

النسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مدى نوع القراءة المفضل لديهم

العبارة	القراءة الورقية	القراءة الإلكترونية
6- أيهما تفضل؟	%59.88	%40.12

يتضح من الجدول السابق أن نسبة من طلبة كلية التربية الأساسية يفضلون استخدام القراءة الورقية، حيث جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة كالتالي: القراءة الورقية (59.88%)، القراءة الإلكترونية (40.12%). وقد يرجع ذلك إلى ميل بعض الطلبة إلى القراءة الورقية حيث تتوافر مصادرها بكثرة ويفضلون البعد عن الحاسوب أو الهاتف المحول التي قد تسبب إجهاداً للعين في حالة زيادة الفترة المخصصة للقراءة أو استخدامها فترة طويلة، مما يشير إلى أهمية اتجاهات الطلبة نحو القراءة الإلكترونية. وفي هذا الصدد توصلت دراسة عطية (2013) إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية نحو القراءة الإلكترونية، مما يؤكد أهميتها والحاجة إليها. وتختلف

نتائج الدراسة الحالية مع دراسة البنيان (2013) التي توصلت إلى أن نسبة إقبال طالبات الجامعة على القراءة الإلكترونية بلغ (5.61%) مقابل (60%) لأعضاء هيئة التدريس. وأظهرت دراسة محمد (2011) ارتفاع استخدام أفراد العينة للنصوص الإلكترونية، وتعدد أماكن ولغات وصيغ وخصائص وأجهزة تعاملهم معها، وقد جاءت قراءتهم الإلكترونية بنسبة (22.9%) بشكل كلي، وبشكل جزئي بنسبة (66.1%). وتوصلت دراسة فوسبرج Foasberg (2011) إلى أن (401) من أفراد العينة البالغة (1750) يقرأون الكتب الإلكترونية، بينما (1262) يقرأون الكتب المطبوعة، وأن (42) طالباً لا يعرفون شيئاً عن الكتب الإلكترونية.

جدول (10)

النسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مدى تكليف الأساتذة لهم بإجراء بحوث أو قراءات إلكترونية

العبارة	نعم	أحياناً	لا
7- هل يكلفك أساتذتك بإجراء بحوث أو قراءات إلكترونية؟	%51.06	%42.52	%6.42

يتضح من الجدول السابق أن نسبة كبيرة من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية يكلفون الطلبة بإجراء بحوث أو قراءات إلكترونية، حيث جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة كالتالي: نعم (51.06%)، أحياناً (42.52%)، لا (6.42%). وقد يرجع ذلك إلى أن إجراء الأبحاث هو إحدى طرق تقويم الطلبة، وقد يرجع السبب كذلك إلى تحول التعليم من التقليدي إلى التعليم الإلكتروني، وأن البحث العلمي بات ضرورة يجب إكساب مهاراته للطلبه، وأصبح من متطلبات الدراسة في المرحلة الجامعية، ولن يكتسب الطلبة مهارات البحث العلمي إلا من خلال التطبيق العملي.

جدول (11)

النسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول متوسط الساعات التي يقضونها في القراءة الإلكترونية

العبارة	ساعة	2-3 ساعات	أكثر من 3 ساعات
8- ما متوسط الساعات التي تقضيها في القراءة الإلكترونية؟	%68.78	%24.21	%7.01

يتضح من الجدول السابق أن نسبة كبيرة من طلبة كلية التربية الأساسية يقضون ساعة تقريباً في القراءة الإلكترونية، حيث جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة كالتالي: ساعة (68.78%)، 2-3 ساعات (24.21%)، أكثر من 3 ساعات (7.01%). وقد يرجع ذلك إلى انتشار الهواتف المحمولة وسهولة الوصل إلى شبكة الإنترنت، وكثرة شبكات التواصل الاجتماعي وبرمجيات أو وسائل القراءة الإلكترونية. ونظراً لأهيمة القراءة الإلكترونية فقد اهتمت بعض الدراسات بتنميتها لدى الطلبة، وسعت دراسة علام (2020) إلى التعرف على فاعلية برنامج القراءة السريعة في تسريع القراءة الإلكترونية للطلاب الروس بجامعتي داغستان وبيتاجورسك. وأظهرت النتائج فاعلية برنامج القراءة السريعة في تسريع القراءة الإلكترونية وتنمية الطلاقة اللفظية لدى الطلاب.

جدول (12)

النسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول الأجهزة التي يستخدمونها في القراءة الإلكترونية

العبارة	لاب توب	آيباد	الهاتف الذكي	أجهزة أخرى
9- إذا كنت ممن يستخدمون القراءة الإلكترونية، فأي الأجهزة تستخدم؟	%14.89	%15.49	%66.35	%3.27

يتضح من الجدول السابق أن نسبة كبيرة من طلبة كلية التربية الأساسية يستخدمون الهاتف الذكي في القراءة الإلكترونية، حيث جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة كالتالي: لاب توب (14.89%)، آيباد (15.49%)، الهاتف الذكي (66.35%)، أجهزة أخرى (3.27%). وقد يرجع ذلك إلى انتشار الهواتف الذكيه وقدرتها على التوصيل بشبكة الإنترنت وإمكانية متابعة العديد من التطبيقات من خلالها في أي مكان وزمان، كما تتميز الهواتف الذكيه بصغر حجمها وقلة وزنها وسعتها التخزينية وسرعتها الفائقة، لذا يمكن استخدامها في أي مكان وزمان. وتوصلت دراسة فوسبرج Foasberg (2011) إلى تنوع وتعدد استخدامات الطلاب لوسائل القراءة الإلكترونية.

10- إذا كنت ممن يستخدمون القراءة الإلكترونية فأي البرمجيات تستخدم؟

تبين من استجابات أفراد عينة الدراسة أنهم يستخدمون أكثر من برمجية في القراءة الإلكترونية، وتمثلت أهمها فيما يلي: قارئ جرير، قوقل سكولر، تطبيق أبجد، وسائل التواصل الاجتماعي (يوتيوب، تويتر، انستجرام، وتساب، سناب)، المكتبات الإلكترونيه، الكتب في صيغة PDF، الكتاب المسموع، وقد جاءت هذه البرمجيات بنفس عدد التكرارات تقريباً. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة المستريحي (2020) التي توصلت إلى أن طلبة الجامعة يمارسون القراءة الحرة بواسطة التكنولوجيا الحديثة باستخدام متصفح جوجل، والواتساب، والفيسبوك. وقد أشارت دراسة الحريشي والشايع (2014) إلى أن المصادر الإلكترونية المفضلة لدى الطلبة هي (البريد الإلكتروني، برنامج الواتساب، تويتر، برنامج البلاك بيري، المواقع التعليمية) على الترتيب. وتوصلت دراسة فوسبرج rgFoasbe (2011) إلى تنوع الأجهزة التي يمكن من خلالها ممارسة القراءة الإلكترونية.

النتائج الخاصة بالسؤال الثاني:

ما واقع مميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما من وجهة نظر طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت؟

للتعرف على واقع مميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما من وجهة نظر طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت تم حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات المحور الثاني، ورصدت النتائج في الجدول التالي:

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع مميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب وفقاً للمتوسط
11	القراءة الإلكترونية أسرع في الحصول على المعلومات.	38.18	40.29	17.33	2.78	1.43	4.11	0.89	4
12	القراءة الإلكترونية أكثر سهولة في الحصول على المعلومات.	41.65	41.23	12.98	2.95	1.18	4.19	0.86	2
13	المعلومات خلال القراءة الإلكترونية أكثر حداثة من الورقية.	31.98	37.38	21.01	7.51	2.11	3.90	1.01	8
14	صعوبة الحصول على المعلومات في القراءة الورقية من المكتبات.	17.91	35.81	29.22	13.77	3.29	3.51	1.04	11
15	تتيح القراءة الإلكترونية الفرصة لتصفح عدد كبير من المصادر لنفس الموضوع.	42.46	45.58	9.44	2.19	0.34	4.28	0.75	1
16	تتيح القراءة الإلكترونية الفرصة لإعمال العقل ومقارنة المعلومات من مصادر متعددة.	28.53	50.77	16.78	3.32	0.60	4.03	0.80	6
17	تعمل المصادر المتعددة للقراءة الإلكترونية على تشتيت التفكير.	10.40	29.50	35.50	20.71	3.89	3.22	1.01	13
18	يسهل تسجيل وتجميع المعلومات خلال القراءة الإلكترونية.	35.44	49.54	10.55	3.88	0.59	4.15	0.80	3
19	القراءة الإلكترونية ترهق البصر أكثر من القراءة الورقية.	42.71	32.77	17.61	5.22	1.68	4.10	0.98	5
20	القراءة الورقية تشعرني بأهمية المواد العلمية أكثر من القراءة الإلكترونية.	33.92	33.16	23.71	8.27	0.93	3.91	0.99	7
21	القراءة الإلكترونية تضيع الكثير من الوقت في الموضوعات الجانبية غير المستهدفة.	12.90	28.58	37.35	18.38	2.78	3.30	1.00	12
22	يقتنع والدي بالقراءة الورقية كمصدر للدراسة أكثر من القراءة الإلكترونية.	30.78	38.03	18.89	10.62	1.69	3.86	1.03	10
23	القراءة الورقية تجعل المعلومات المطلوبة للاختبار محددة للطالب أكثر من القراءة الإلكترونية.	29.78	40.10	20.47	8.71	0.93	3.89	0.96	9

يلاحظ من بيانات الجدول السابق أن المحور الثاني الخاص بمميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما يحتوي على (13) عبارة، وقد تباينت استجابات أفراد عينة الدراسة حول هذه العبارات، فقد جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (15) "تتيح القراءة الإلكترونية الفرصة لتصفح عدد كبير من المصادر لنفس الموضوع" بمتوسط حسابي بلغ (4.28). وجاء في الترتيب الثاني العبارة رقم (12) "القراءة الإلكترونية أكثر سهولة في الحصول على المعلومات" بمتوسط حسابي (4.19). وجاء في الترتيب الثالث العبارة رقم (18) "يسهل تسجيل وتجميع المعلومات خلال القراءة الإلكترونية" بمتوسط حسابي (4.15). وتشير العبارات السابقة إلى أن القراءة الإلكترونية أكثر سهولة في

الحصول على المعلومات بالمقارنة مع القراءة الورقية، ويمكن من خلالها تصفح عدد كبير من المصادر لنفس الموضوع، ويمكن من خلالها تسجيل وتجميع المعلومات بسهولة، مما يؤكد أن لها العديد من المميزات.

بينما جاء في الترتيب قبل الأخير العبارة رقم (21) "القراءة الإلكترونية تضيع الكثير من الوقت في الموضوعات الجانبية غير المستهدفة" بمتوسط حسابي (3.30)، وانحراف معياري (0.97). وجاء في الترتيب الأخير العبارة رقم (17) "تعمل المصادر المتعددة للقراءة الإلكترونية على تشتيت التفكير" بمتوسط حسابي (3.22). وتشير العبارات السابقة إلى أنه على الرغم من فوائد القراءة الإلكترونية إلا أن لها بعض العيوب، حيث تضيع الكثير من الوقت في التطرق للموضوعات الجانبية غير المستهدفة، وتعمل مصادرها المتعددة على تشتيت التفكير في حالة عدم استخدام المصادر المناسبة لكل فرد. وفي محاولة للكشف عن الآثار ما إذا كانت هناك آثار سلبية للقراءة الإلكترونية توصلت دراسة مينز Mainz (2011) إلى عدم وجود فروق في أداء أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بالقراءة الإلكترونية أو المطبوعة، وعلى الرغم من تفضيل أفراد العينة للكتب المطبوعة إلا أن هذا التفضيل ليس مؤشراً على وجود آثار سلبية للقراءة الإلكترونية. وأشارت دراسة دوتي وبيبلول وبيرز (Dotry, Poppiwell,& Byers, 2001) إلى فاعلية استخدام الحاسوب والقراءة الإلكترونية في مستوى تلاميذ المرحلة الإبتدائية في كل من فهم القصة، وإعادة سردها.

النتائج الخاصة بالسؤال الثالث:

ما مجالات القراءة الورقية والإلكترونية من وجهة نظر طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت؟

للتعرف على مجالات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما من وجهة نظر طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت تم حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات المحور الثالث، ورصدت النتائج في الجدول التالي:

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مجالات القراءة الورقية والإلكترونية

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب وفقاً للمتوسط
24	استخدم القراءة في جمع المادة العلمية الخاصة بالدراسة.	36.09	36.18	0.00	26.96	0.77	3.80	1.21	1
25	استخدم القراءة بهدف التثقيف بعيداً عن مجال الدراسة.	28.66	32.29	0.00	37.02	2.03	3.49	1.30	5
26	استخدم القراءة بهدف الترفيه والتسلية.	16.88	30.21	0.00	47.76	5.15	3.06	1.29	9
27	استخدم القراءة الإلكترونية كوسيلة للتواصل مع أساتذتي وزملائي.	32.94	27.28	0.00	35.73	4.05	3.49	1.37	6
28	استخدم القراءة للتعرف على الأخبار من خلال الصحف والمجلات.	36.77	25.87	0.00	32.46	4.90	3.57	1.39	2
29	استخدم القراءة للاستعداد للدخول في مسابقات ثقافية.	13.20	13.71	0.00	44.92	28.17	2.39	1.37	10

30	استخدم القراءة للإفادة منها عند اتخاذ القرارات المختلفة.	26.27	30.07	0.00	39.78	3.89	3.35	1.34	7
31	استخدم القراءة للتعرف على المستحدثات العلمية في تخصصي.	32.60	28.61	0.00	36.16	2.63	3.52	1.34	4
32	استخدم القراءة للتعرف على الاختراعات والاكتشافات الحديثة في مجالات متنوعة.	25.61	25.87	0.00	43.43	5.09	3.23	1.37	8
33	استخدم القراءة للتعرف على الأماكن الترفيهية والخدمات التي تقدمها.	35.06	27.52	0.00	32.35	5.08	3.55	1.38	3

يلاحظ من بيانات الجدول السابق أن المحور الثالث الخاص بمجالات القراءة الورقية والإلكترونية يحتوي على (10) عبارات، وقد تباينت استجابات أفراد عينة الدراسة حول هذه العبارات، فقد جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (24) "استخدم القراءة في جمع المادة العلمية الخاصة بالدراسة" بمتوسط حسابي بلغ (3.80). وجاء في الترتيب الثاني العبارة رقم (28) "استخدم القراءة للتعرف على الأخبار من خلال الصحف والمجلات" بمتوسط حسابي (3.57). وجاء في الترتيب الثالث العبارة رقم (33) "استخدم القراءة للتعرف على الأماكن الترفيهية والخدمات التي تقدمها" بمتوسط حسابي (3.55). وتشير العبارات السابقة إلى أن هناك العديد من المجالات للقراءة الورقية والإلكترونية، حيث يمكن من خلالهما جمع المادة العلمية الخاصة بالعملية التعليمية، ومتابعة أخبار العالم والتعرف على الأماكن الترفيهية والخدمات التي تقدمها هذه الأماكن، وقد سبق الإشارة في المحور الأول إلى حرص بعض الطلبة على القراءة للتحصيل الأكاديمي من جهة ومتابعة ما يحدث من أخبار في المنطقة العربية والعالم من جهة أخرى.

بينما جاء في الترتيب قبل الأخير العبارة رقم (26) "استخدم القراءة بهدف الترفيه والتسلية" بمتوسط حسابي (3.06). وجاء في الترتيب الأخير العبارة رقم (29) "استخدم القراءة للاستعداد للدخول في مسابقات ثقافية" بمتوسط حسابي (2.39). وتؤكد العبارات السابقة تعدد مجالات استخدام القراءة الورقية والإلكترونية، وقد سبق الإشارة في المحور الأول إلى أن القراءة قد تكون من أجل الترفيه والاطلاع على أخبار الرياضة والفن... إلخ. وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة البنيان (2013) التي توصلت إلى تعدد مجالات القراءة الإلكترونية، فقد أوضحت نتائج الطالبات أنها جمع المادة العلمية الدراسية (6.97%)، والتثقيف الذاتي (4.96%) والترفيه والتسلية (2.80%)، وأنها وسيلة التواصل مع الزملاء والأساتذة (9.65%) ومطالعة الصحف والمجلات (5.63%). وتوصلت دراسة محمد (2011) إلى أن أبرز استخدامات القراءة الإلكترونية لدى أفراد عينة الدراسة الحصول على المعلومات بنسبة (75%) مقابل نسبة (25%) للقراءة الحرة والاستمتاع. وتوصلت دراسة فوسبرج Foasberg (2011) إلى أن معظم استخدامات الطلبة للقراءة الإلكترونية كانت بغرض الترفيه. وأشارت دراسة آدم Edem (2010) إلى أن أهداف القراءة جاءت كالتالي: القراءة من أجل الامتحانات (82%)، وكتابة الواجبات (75.9)، والبحث عن المعلومات (60.6%)، وأخيراً التسلية (28.6%). وأشارت دراسة المستريحي (2020) إلى أن طلبة الجامعة هدفهم من القراءة الحرة التعلُم، والحصول على المعلومات بمستوى عالٍ.

النتائج الخاصة بالسؤال الرابع:

ما دور مكتبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت في توجيه ممارسات القراءة من وجهة نظر الطلبة؟

للتعرف على دور مكتبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت في توجيه ممارسات القراءة من وجهة نظر الطلبة تم حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات المحور الرابع، ورصدت النتائج في الجدول التالي:

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول دور مكتبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت في توجيه ممارسات القراءة

م	العبارة	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	غير متوافر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب وفقاً للمتوسط
34	توفر مكتبة الكلية المصادر في صورة كتب ورقية.	26.96	48.61	18.87	5.57	2.97	0.82	1
35	توفر مكتبة الكلية المصادر الإلكترونية (الحاسبات) إلى جانب المصادر الورقية.	13.46	41.78	28.14	16.62	2.52	0.92	6
36	يتاح لطلاب كلية التربية استخدام مصادر المعلومات الإلكترونية داخل المكتبة.	19.19	43.82	22.44	14.55	2.68	0.95	3
37	توجد أماكن خاصة بمكتبة الكلية لاستخدام الطلاب مصادر المعرفة الإلكترونية.	18.37	38.49	25.92	17.22	2.58	0.98	4
38	توفر مكتبة الكلية إمكانية نقل المصادر بصورة إلكترونية للإفادة منها خارج المكتبة.	14.01	38.12	27.13	20.74	2.45	0.97	8
39	توفر المكتبة متطلبات القراءة الإلكترونية (إنترنت – أجهزة متنوعة – مصادر ومواقع مختلفة).	16.14	34.30	25.13	24.43	2.42	1.03	9
40	تحرص إدارة مكتبة الكلية على توفير فنيين لإصلاح الأعطال الإلكترونية بصفة مستمرة.	14.37	39.95	28.57	17.11	2.52	0.94	7
41	تتيح مكتبة الكلية الفرصة للطلبة لنقل أي كمية من مصادر المعلومات المتوافرة.	19.18	43.69	23.71	13.41	2.69	0.93	2
42	ترتبط مكتبة الكلية بمصادر المعلومات العالمية المستحدثة بصفة مستمرة.	13.21	42.82	27.39	16.58	2.53	0.92	5
43	تتيح مكتبة الكلية إمكانية الدخول إلى المصادر المتوافرة بها في أي وقت وأى مكان خارجها باستخدام رمز خاص (Pass Word).	16.84	33.95	22.25	26.95	2.41	1.06	10

يلاحظ من بيانات الجدول السابق أن المحور الرابع الخاص بدور مكتبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت في توجيه ممارسات القراءة يحتوي على (10) عبارات، وقد تباينت استجابات أفراد عينة الدراسة حول هذه العبارات، فقد جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (34) "توفر مكتبة الكلية المصادر في صورة كتب ورقية" بمتوسط حسابي بلغ (2.97). وجاء في الترتيب الثاني العبارة رقم (41) "تتيح مكتبة الكلية الفرصة للطلبة لنقل أي كمية من مصادر المعلومات المتوافرة" بمتوسط حسابي (2.69). وجاء في الترتيب الثالث العبارة رقم (36) "يتاح لطلاب كلية التربية استخدام مصادر المعلومات الإلكترونية داخل المكتبة" بمتوسط حسابي (2.68). وتعكس العبارات السابقة أن مكتبة

كلية التربية الأساسية تلعب دوراً مهماً في توجيه ممارسات القراءة، حيث تعمل على توفير المصادر في صورة كتب ورقية، وتتيح الفرصة للطلبة لنقل أي كمية من مصادر المعلومات المتوافرة للاستفادة منها في العملية التعليمية، كما توفر للطلبة مصادر المعلومات الإلكترونية داخل المكتبة وتتيح لهم الفرصة لاستخدامها.

بينما جاء في الترتيب قبل الأخير العبارة رقم (39) "توفر المكتبة متطلبات القراءة الإلكترونية (إنترنت – أجهزة متنوعة – مصادر ومواقع مختلفة)" بمتوسط حسابي (2.42). وجاء في الترتيب الأخير العبارة رقم (43) "تتيح مكتبة الكلية إمكانية الدخول إلى المصادر المتوافرة بها في أي وقت وأى مكان خارجها باستخدام رمز خاص (Pass Word)" بمتوسط حسابي (2.41). وتؤكد العبارات السابقة حرص مكتبة كلية التربية الأساسية على توفير متطلبات القراءة الإلكترونية، وإمكانية الحصول على المصادر المتوافرة بها في أي مكان وزمان، بما ينعكس إيجاباً على نجاح العملية التعليمية وتحقيق الأهداف المنشودة، وقيام المكتبة بدورها على الوجه الأمثل.

النتائج الخاصة بالسؤال الخامس:

هل توجد فروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول القراءة الإلكترونية تعزى لمتغيرات (النوع- السنة الدراسية- التخصص- المعدل التراكمي)؟

للتعرف على الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA)، واختبار "ت" (t-Test)، واختبار إل إس دي (LSD)، وتوضحها الجداول التالية:

جدول (16)

نتائج اختبار (t) للعينات المستقلة لاختبار الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول القراءة الإلكترونية وفقاً لمتغير النوع

المحور	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية df	مستوى الدلالة
مميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما	ذكور	223	50.02	5.4	0.459	1189	0.646
	إناث	968	50.21	5.7			
مجالات القراءة الورقية والإلكترونية	ذكور	223	31.78	8.5	2.986	1189	0.030
	إناث	968	33.49	7.5			
دور مكتبة كلية التربية الأساسية في توجيه ممارسات القراءة	ذكور	223	21.83	9.2	0.837	1189	0.837
	إناث	968	22.31	7.2			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول مميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما تعزى لمتغير النوع، حيث بلغت قيمة "ت" (0.459) ومستوى دلالتها أكبر من (0.05)، وقد يرجع ذلك إلى اتفاق أفراد عينة الدراسة مع اختلاف النوع حول مميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما، وقد أشارت نتائج السؤال الثالث إلى أن القراءة الإلكترونية أكثر سهولة في الحصول

على المعلومات بالمقارنة مع القراءة الورقية، ويمكن من خلالها تصفح عدد كبير من المصادر لنفس الموضوع. وتتفق نتائج الدراسة الحالية إلى حدٍ كبير مع دراسة المستريحي (2020) التي توصلت إلى عدم وجود فروق حول واقع القراءة تعزى لمتغير النوع.

كما يتضح من الجدول السابق وجود فروق حول مجالات القراءة الورقية والإلكترونية تعزى لمتغير النوع (ذكور- إناث) لصالح الإناث، حيث بلغت قيمة "ت" (2.986) ومستوى دلالتها أصغر من (0.05)، وقد يرجع ذلك إلى الإناث أكثر وعياً من الذكور بمجالات القراءة الورقية والإلكترونية نتيجة حرصهن على القراءة وتخصيص وقت لها، وقد انعكس ذلك على استجاباتهن حول هذا المحور. وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة عطية (2013) التي توصلت إلى عدم وجود فروق حول مجالات القراءة الإلكترونية تعزى لمتغيرات الدراسة.

كما يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق حول دور مكتبة كلية التربية الأساسية في توجيه ممارسات القراءة تعزى لمتغير النوع، حيث بلغت قيمة "ت" (0.837) ومستوى دلالتها أكبر من (0.05)، وقد يرجع ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة مع اختلاف النوع لديهم معلومات بدرجة متقاربه فيما يتعلق بدور مكتبة الكلية في توجيه ممارسات القراءة مثل توفير المصادر في صورة كتب ورقية، وتوفير مصادر المعلومات الإلكترونية للطلبة داخل المكتبة وتتيح لهم الفرصة لاستخدامها.

جدول (17)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول القراءة الإلكترونية وفقاً لمتغير السنة الدراسية

المحور	السنة الدراسية	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية Df	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
مميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما	الأولى	190	49.32	5.12	بين المجموعات	331.73	3	110.58	3.409	0.017
	الثانية	207	49.77	6.95	داخل المجموعات	38499.24	1187	32.43		
	الثالثة	254	50.95	5.11	المجموع	38830.97	1190			
	الرابعة	540	50.27	5.61						
	مجموع	1191	50.18	5.71						
مجالات القراءة الورقية والإلكترونية	الأولى	190	33.18	7.25	بين المجموعات	323.87	3	107.96	1.810	0.144
	الثانية	207	32.06	8.07	داخل المجموعات	70805.16	1187	59.65		
	الثالثة	254	33.45	7.20	المجموع	71129.02	1190			
	الرابعة	540	33.47	7.99						
	مجموع	1191	33.17	7.73						
دور مكتبة كلية التربية الأساسية في توجيه ممارسات القراءة	الأولى	190	23.01	9.52	بين المجموعات	171.17	3	57.06	0.973	0.405
	الثانية	207	21.79	8.11	داخل المجموعات	69594.95	1187	58.63		
	الثالثة	254	21.99	7.29	المجموع	69766.11	1190			
	الرابعة	540	22.21	6.87						
	مجموع	1191	22.22	7.66						

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول مجالات القراءة الورقية والإلكترونية تعزى لمتغير السنة الدراسية، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (1.810) ومستوى دلالتها أكبر من (0.05). وقد يرجع ذلك إلى اتفاق أفراد عينة الدراسة مع اختلاف السنة الدراسية حول مجالات القراءة الورقية والإلكترونية مثل جمع المادة العلمية الخاصة بالدراسة، ومتابعة أخبار العالم والتعرف على الأماكن الترفيهية والخدمات التي تقدمها. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة عطية (2013) التي توصلت إلى عدم وجود فروق حول مجالات القراءة الإلكترونية تعزى لمتغيرات الدراسة.

كما يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق حول دور مكتبة كلية التربية الأساسية في توجيه ممارسات القراءة تعزى لمتغير السنة الدراسية، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (0.973) ومستوى دلالتها أكبر من (0.05). وقد يرجع ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة مع اختلاف السنة الدراسية لديهم معلومات بدرجة متقاربه فيما يتعلق بدور مكتبة الكلية في توجيه ممارسات القراءة مثل توفير متطلبات القراءة الإلكترونية، وإمكانية الحصول على المصادر المتوافرة بها في أي مكان وزمان.

كما يتضح من الجدول السابق وجود فروق حول مميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما تعزى لمتغير السنة الدراسية، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (3.409) ومستوى دلالتها أصغر من (0.05). وللتعرف على الدلالات الإحصائية تم استخدام اختبار LSD، ورصدت النتائج فى الجدول التالي:

جدول (18)

نتائج اختبار (LSD) للكشف عن الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول مميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كل منهما وفقاً لمتغير السنة الدراسية

السنة الدراسية	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة
الأولى		0.452	1.633**	0.956**
الثانية			1.180	0.405
الثالثة				0.676
الرابعة				

(*) دال عند مستوى دلالة (0.05)

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول مميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما بين السنتين الثالثة والأولى لصالح السنة الثالثة، وتوجد فروق بين طلبة السنة الرابعة والأولى لصالح السنة الرابعة، وقد يرجع ذلك إلى أن طلبة السنة الثالثة والرابعة أكثر استخداماً للقراءة الإلكترونية بالمقارنة مع طلبة السنة الثانية، وقد انعكس ذلك على استجاباتهم حول هذا المحور.

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة المستريحي (2020) التي توصلت إلى عدم وجود فروق حول واقع القراءة تعزى لمتغير السنة الدراسة.

جدول (19)

نتائج اختبار (t) للعينات المستقلة لاختبار الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول القراءة الإلكترونية وفقاً لمتغير التخصص

المحور	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية df	مستوى الدلالة
مميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما	علمي	362	49.99	5.6	0.737	1189	0.461
	أدبي	829	50.26	5.7			
مجالات القراءة الورقية والإلكترونية	علمي	362	33.19	7.6	0.050	150	0.960
	أدبي	829	33.17	7.7			
دور مكتبة كلية التربية الأساسية في توجيه ممارسات القراءة	علمي	362	22.17	7.5	0.135	1189	0.893
	أدبي	829	22.24	7.7			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول مميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما تعزى لمتغير التخصص، حيث بلغت قيمة "ت" (0.737) ومستوى دلالتها أكبر من (0.05)، وقد يرجع ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة مع اختلاف التخصص لديهم وعي بمميزات وعيوب القراءة الورقية والإلكترونية، حيث يمكن من خلال القراءة الإلكترونية تسجيل وتجميع المعلومات بسهولة، كما تعمل مصادرها المتعددة على تشتيت التفكير.

كما يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق حول مجالات القراءة الورقية والإلكترونية تعزى لمتغير التخصص، حيث بلغت قيمة "ت" (0.050) ومستوى دلالتها أكبر من (0.05)، وقد يرجع ذلك إلى اتفاق أفراد عينة الدراسة مع اختلاف التخصص حول مجالات القراءة الورقية والإلكترونية مثل الحصول على المعلومات الخاصة بالدراسة، والتعرف على الأخبار، والترفيه والتسلية. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الحريش والشايع (2020) التي توصلت إلى عدم وجود فروق حول مجالات القراءة الإلكترونية تعزى لمتغير التخصص، كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة عطية (2013) التي توصلت إلى عدم وجود فروق حول مجالات القراءة الإلكترونية تعزى لمتغيرات الدراسة.

كما يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق حول دور مكتبة كلية التربية الأساسية في توجيه ممارسات القراءة تعزى لمتغير التخصص، حيث بلغت قيمة "ت" (0.135) ومستوى دلالتها أكبر من (0.05)، وقد يرجع ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة مع اختلاف التخصص لديهم معلومات بدرجة متقاربه فيما يتعلق بدور مكتبة الكلية في توجيه

ممارسات القراءة مثل مساعدة الطلاب على استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية، وربط المكتبة بمصادر المعلومات العالمية المستحدثة بصفة مستمرة.

جدول (20)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول القراءة الإلكترونية وفقاً لمتغير المعدل

المحور	المعدل	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية df	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
مميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما	أقل من 2	38	49.92	5.51	بين المجموعات	116.34	2	58.17	1.785	0.168
	2- أقل من 3	406	49.76	6.04	داخل المجموعات	38714.63	1188	32.59		
	3 فأكثر	747	50.42	5.53	المجموع	38830.97	1190			
	مجموع	1191	50.18	5.71						
مجالات القراءة الورقية والإلكترونية	أقل من 2	38	31.32	7.27	بين المجموعات	139.76	2	69.88	1.169	0.311
	2- أقل من 3	406	33.15	8.18	داخل المجموعات	70989.27	1188	59.76		
	3 فأكثر	747	33.28	7.50	المجموع	71129.02	1190			
	مجموع	1191	33.17	7.73						
دور مكتبة كلية التربية الأساسية في توجيه ممارسات القراءة	أقل من 2	38	23.11	9.75	بين المجموعات	151.37	2	75.69	1.292	0.275
	2- أقل من 3	406	22.63	7.29	داخل المجموعات	69614.74	1188	58.60		
	3 فأكثر	747	21.95	7.73	المجموع	69766.11	1190			
	مجموع	1191	22.22	7.66						

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول مميزات القراءة الورقية والإلكترونية وعيوب كلٍ منهما تعزى لمتغير المعدل، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (1.785) ومستوى دلالتها أكبر من (0.05). وقد يرجع ذلك اتفاق أفراد عينة الدراسة مع اختلاف المعدل حول مميزات وعيوب القراءة الورقية والإلكترونية، حيث تتيح القراءة الإلكترونية الفرصة لإعمال العقل ومقارنة المعلومات من مصادر متعددة، ولكنها ترهق البصر أكثر من القراءة الورقية، في حين أن القراءة الورقية تجعل المعلومات المطلوبة للاختبار محددة للطالب أكثر من القراءة الإلكترونية.

كما يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق حول مجالات القراءة الورقية والإلكترونية تعزى لمتغير المعدل، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (1.169) ومستوى دلالتها أكبر من (0.05). وقد يرجع ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة مع اختلاف المعدل لديهم وعي بمجالات القراءة الورقية والإلكترونية، ومنها استخدم القراءة الإلكترونية كوسيلة للتواصل مع الأساتذه والزملاء، واستخدم القراءة للتعرف على الاختراعات والاكتشافات الحديثة في مجالات متنوعة. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الحريش والشايع (2020) التي توصلت إلى عدم وجود فروق حول

مجالات القراءة الإلكترونية تعزى لمتغير المعدل التراكمي، كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة عطية (2013) التي توصلت إلى عدم وجود فروق حول مجالات القراءة الإلكترونية تعزى لمتغيرات الدراسة.

كما يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق حول دور مكتبة كلية التربية الأساسية في توجيه ممارسات القراءة تعزى لمتغير المعدل، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (1.292) ومستوى دلالتها أكبر من (0.05). وقد يرجع ذلك إلى اتفاق أفراد عينة الدراسة مع اختلاف المعدل حول دور مكتبة الكلية في توجيه ممارسات القراءة مثل توفير متطلبات القراءة الإلكترونية، وإمكانية نقل المصادر بصورة إلكترونية للإفادة منها خارج المكتبة، وتوفير فنيين لإصلاح الأعطال الإلكترونية بصفة مستمرة.

التوصيات:

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، يوصي الباحث بما يلي:

- الاهتمام بالمجالات القرائية المفضلة للطلبة والإفادة منها عند التخطيط للبرامج التعليمية والأنشطة الإثرائية.
- تحديد مهارات القراءة الإلكترونية وتمكين الطلبة منها بشقيها التقني واللغوي.
- العمل على حل مشكلات الطلاب المرتبطة بكل من نوعي القراءة الورقية والإلكترونية.
- تنظيم دورات تدريبية تساعد طلاب كلية التربية على تكوين رؤية علمية لأهمية القراءة بأشكالها المختلفة في كل من التكوين العلمي والثقافي والوجداني للفرد.
- إفادة القائمين على العمليات التربوية والتعليمية بكليات إعداد المعلم من التقدم العلمي والتكنولوجي، بما حث طلابهم على الإفادة من ثورة الانفجار المعرفي، سواء باستخدام القراءة الورقية، أم الإلكترونية.
- الاهتمام بعمليات تقويم أداء طلاب كلية التربية الأساسية وفقاً للتعامل مع المواقف والمشكلات المتجددة ذات العلاقة بعمليات التربية، دون الاقتصار على الكتب الدراسية المقررة فقط.
- تحقيق التنسيق والتعاون بين كل من القائمين على برامج إعداد المعلم وإدارة المعلومات ولجان النشر الإلكتروني.
- الاهتمام بالنشر الإلكتروني للكتب الدراسية بحيث يكون متاحاً للجميع.
- إنشاء مواقع إلكترونية لكافة أشكال المحتوى على الشبكة العنكبوتية بحيث تتضمن الرسائل العلمية والتقارير والبحوث ومقالات الدوريات العلمية والمؤتمرات والندوات وغيرها من الإنتاج الفكري.

البحوث المقترحة:

امتداداً لما توصلت إليه الدراسة الحالية يقترح الباحث إمكانية إجراء الدراسات التالية:

- إجراء دراسات وبحوث حول أثر القراءة الإلكترونية على التحصيل وبقاء أثر التعلُم لدى الطلبة في مؤسسات التعليم العالي في المقررات الدراسية المختلفة.
- إجراء دراسات وبحوث حول واقع القراءة الإلكترونية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى عينات تختلف عن عينة الدراسة الحالية.
- إجراء دراسات وبحوث حول اتجاهات الطلبة نحو القراءة الإلكترونية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

1. أحمد، شعبان أحمد (2010). استخدامات الطلاب المراهقين واتجاهاتهم نحو الإنترنت، وتأثيرها على قراءاتهم الحرة، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية الآداب، جامعة بني سويف، مصر.
2. بيتس، طوني (2007). *التكنولوجيا والتعلم الإلكتروني والتعلُم عن بُعد*، ترجمة وليد شحادة، الرياض: مكتبة العبيكان.
3. البنيان، ريم فيصل (2013). واقع القراءة الإلكترونية لدى طالبات مرحلة البكالوريوس بجامعة أم القرى، دراسة ميدانية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية الآداب، جامعة القاهرة، مصر.
4. التازي، نادية ونوبي، أحمد (2016). أثر الأنشطة الإلكترونية في بيئة التعلُم المدمج في تحسين مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلُم، *مجلة علوم التربية*، المغرب، (65)، 135-150.
5. جاب الله، علي سعد علي (2016). فاعلية إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)*، (64)، 387-438.
6. جابر، جميلة (2006). *ممارسة القراءة في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات*، متاح على الرابط التالي: http://Journal.cybrarians.info/index
7. الجمل، أحمد علي حسين (2005). تحديات استخدام التعلُم الإلكتروني بشكل متكامل في المدارس المصرية، *دراسات وبحوث تكنولوجيا التربية*، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية.
8. الحريشي، منيرة عبد العزيز والشايع، حصة محمد (2014). المصادر القرائية الإلكترونية ومجالاتها المفضلة لدى طالبات كلية التربية، *مجلة العلوم التربوية*، المملكة العربية السعودية، 26 (2)، 431-454.
9. دروش، سعد زناد وباشيوة، لحسن عبد الله (2006). التعليم الإلكتروني ضرورة مجتمعية، دراسة نظرية، *ورقة مقدمة لمؤتمر جامعة البحرين*، خلال الفترة 17 – 19 أبريل.
10. ريان، محمد سيد (2017). *القراءة والثقافة الرقمية*، القاهرة: الهيئة العامة للكتاب.

11. زيتون، حسن حسين (2005). *رؤية جديدة في التعلُم – التعلُم الإلكتروني – المفهوم، القضايا، التطبيق، التقويم*، الرياض: الدار الصولتية للتربية.

12. السليطي، ظبية (2009). اتجاهات طلاب المدارس المستقلة بالمرحلة الإعدادية نحو القراءة الإلكترونية بدولة قطر، *مجلة القراءة والمعرفة*، (92)، 14-55.

13. سيدهم، خالدة هناء وبن حجار، ميلود العربي (2018). واقع القراءة الإلكترونية في عصر التكنولوجيا الرقمية "دراسة حالة بجامعة الحاج – باتنة – الجزائر، *مجلة آفاق للعلوم*، 3(2)، 43-54.

14. شاهين، شريف كامل (2014). القراءة الإلكترونية واقعها ومستقبلها عربياً وعالمياً، *الاتجاهات الحديثة في المكتبات والمعلومات*، 21(42)، 11-45.

15. شبلول، أحمد (2010). *القراءة الإلكترونية وتأثيرها على الإبداع*، متاح على الرابط التالي: http://fadl2008.maktoobblog.com

16. شريف، أسماء إبراهيم والبسيوني، سامية علي (2008). العلاقة بين الميول القرائية الإلكترونية وبعض مهارات التفكير الناقد، *المؤتمر العلمي الثامن للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، القاهرة، يوليو.

17. الشمراني، حسن محمد آل مساعد (2001). اتجاهات طلاب اللغة العربية كلغة ثانية نحو القراءة الإلكترونية عبر الإنترنت، *مجلة القراءة والمعرفة*، (116)، 166-198.

18. شون، كفلان (2013). *صغار السن يفضلون القراءة على شاشات الأجهزة الإلكترونية* – بي بي سي عربي في 5 / 7 / 2013.

19. الصبحي، عبد العزيز بن عباس (2007). القراءة الإلكترونية، سلطنة عمان، *مجلة التطوير التربوي*، سلطنة عمان، 6(36).

20. صلاح، سمير يونس والكندري، عبد الله عبد الرحمن والمحبوب، شافي فهد وبوفرسن، فوزي على (2018). *منهجية القراءة والتربية المكتبية*، ط2، الكويت: مكتبة الدار الأكاديمية.

21. طاهر، مرسي (2013). *القراءة الإلكترونية معركة القرن*، المملكة العربية السعودية، الجوبة: مؤسسة عبد الرحمن السديري الخيرية.

22. العذيقي، ياسين بن محمد (2009). فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

23. عطية، جمال سليمان (2002). برنامج لتنمية مهارات القراءة الناقدة باستخدام الحاسب الآلي لطلاب المرحلة الثانوية، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

24. عطية، مختار عبد الخالق عبد اللاه (2013). واقع القراءة الإلكترونية الحرة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية في مصر والسعودية، *مجلة العلوم التربوية*، المملكة العربية السعودية، 25(2)، 357-389.

25. علام، صابر علام عثمان (2020). برنامج إلكتروني لتسريع القراءة الإلكترونية وتنمية مهارات الطلاقة اللفظية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين باللغة الروسية، *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، الإمارات العربية المتحدة، 44(1)، 71-101.

26. كمال، حوراء (2008). القراءة الإلكترونية ودورها في تكوين الشباب، *مجلة التربية البحرينية*، 7(24)، 33-37.

27. محمد، منصور سعيد (2011). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة أسيوط نحو القراءة الإلكترونية، *المجلة العلمية لكلية الآداب*، جامعة أسيوط، (37).

28. المستريحي، حسين حكمت محمد (2020). واقع القراءة الحرة في ظل التطورات التكنولوجية الحديثة من وجهة نظر طلبة جامعة الإسراء في الأردن، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث: العلوم الإنسانية*، فلسطين، 34 (2)، 233- 260.

29. مصطفى، فهيم (2006). *مهارات القراءة الإلكترونية*، القاهرة: دار الفكر العربي.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

30. Dotry, P.& Byers, G. (2001). Interactive cd-story books and young readers, reading comprehension, *Journal of Research on Computing in Education*, 33(4), 374 – 384.

31. Edem, M.B. (2010). Reading and Internet use activities of Undergraduate Students of the University of Calabar, Nigeria, *African Journal of Library Archives and Information Science*, 20(1), 11– 18.

32. Foasberg, N.M. (2011). Adoption of e-book readers among college students: A survey Information Technology Libraries, September.

33. Li, Q. (2002). Exploration of Collaborative Learning and communication in an Educational Environment Using Computer – Mediated Communication, *Journal of Research on Technology in Education*, 34 (4).

34. Mainz, G.(2011). *No negative impact from e-readers*, Available at: www.upi.com/No-negative-impact-from-e-readers.