العوامل المؤثرة في التفضيلات القرائية لطلاب المرحلة الجامعية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية

أ. د. محمد محمد سالم و د.فيصل بن فرج المطيري

المستخلص:

المجتمع وسلامته هو الهدف والأساس، وكل جهد يجب أن يصب في مصلحته، وقد أجريت هذه الدراسة بهدف تحديد العوامل المؤثرة في التفضيلات القرائية لطلاب المرحلة الجامعية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية. وقد طُبقت على عينة ضمت (٢٧٣) طالبًا، منهم (١١٨) من الذكور، و(١٥٥) من الإناث، وذلك بجامعة المجمعة في شمال الرياض بالمملكة العربية السعودية. وتم جمع البيانات النوعية والكمية اللازمة للدراسة من خلال مقياس أعده الباحثان لقياس التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى عينة من طلاب جامعة المجمعة، وقد خلصت الدراسة إلى أن مستوى التفضيل القرائي في ضوء المسئولية الاجتماعية لدى عينة الدراسة يقع في الفئة المتوسطة بالنسبة للتفضيل القرائي، ولم تكن هناك فروق دالة إحصائيًا في التفضيل القرائي ترجع لمتغير الجنس، في حين وجدت فروق دالة إحصائيا في التفضيل القرائي ترجع لمتغير المستوى الدراسي لصالح طلاب المستوى الأول، كما توجد فروق دالة إحصائيًا في التفضيل القرائي ترجع للتخصص الأكاديمي لصالح طلاب التخصص العلمي، وتوجد فروق دالة إحصائيًا في التفضيل القرائي يرجع لنوع النص المقروء (مطبوع / إلكتروني) لصالح المعتمدين على النص المطبوع. وأوصت الدراسة بالتوسع في دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ضمن المحتوى التعليمي، واستغلال موارد المكتبة الجامعية كجزء رئيس من ممارسات التدريس الجامعية، والسماح للطلاب بالقراءة المستقلة، وتخفيض عبء العمل الأكاديمي.

الكلمات الرئيسة: التفضيلات القرائية، المسئولية الاجتماعية، إستراتيجيات التدريس، الجامعة.

مقدمة:

لا غرابة في أن تنمية إحساس الفرد بالمسؤولية الاجتماعية تجاه المجتمع أصبح من الحاجات الملحة. فالمشكلات والهموم المتعددة التي تمر بها كثير من المجتمعات العربية في الوقت الحالي، متنوعة وكثيرة مثل تردي لغة الحوار بين أبناء المجتمع الواحد، وتجريف الوعي الوطني، وظواهر الغلو والتطرف، وتعاظم الضغوط الاقتصادية التي أدت إلى زيادة معاناة جزء ليس بالهين من الفئات المجتمعية، فضلا عن ظاهرة الكسل الثقافي التي نشأت عن اعتماد الفرد على وسائل الإعلام المرئية والمسموعة فقط في الحصول على المعلومة، دون أن يكلف نفسه عناء القراءة عنها، والبحث حولها. وهي مشكلات اجتماعية تمتلئ بالعديد من الدلالات التربوية والاجتماعية التي يجب الانتباه إليها، والتصدي لها، وذلك لخطورتها. فلا يخفى أنها تمس صميم التماسك الاجتماعي لمجتمعاتنا العربية، وتزيد من الهوة بين الفرد من جهة وواقع مجتمعه من جهة أخرى، وتوشك على قطع التواصل الأخلاقي والقيمي بين الأجيال، جيلًا بعد الآخر.

وقد تناثرت تداعيات هذه الهموم في قطاعات واسعة من كل مجتمع، وفي مقدمتها القطاع التعليمي. وبعض هذه التداعيات واضح جلي، وبعضه الآخر مازال عصي على الفهم، ولذلك يلزم التريث في تحليله والحكم عليه، فالعجلة في التحليل والحكم عليها، إن حدث، ستقود لقراءة خاطئة لواقع مجتمعاتنا وظروفها التي تتسم بالتعقيد. كما أن هذه الدعوة للتريث لا تعني أن نتقاعس عن مواجهتها والتصدي لها. وفي جميع الأحوال، يجب الأخذ في الحسبان أن هذه الهموم والانشغالات متكررة عبر الأزمان، في جميع المجتمعات، ووقائع التاريخ، في الماضي القريب أو البعيد، تشهد أن هذه الهموم، وإن كانت قاسية أحيانا في ظاهرها، فإن بعض المجتمعات تعُدها فرصة عظيمة لإحياء الأخلاقيات والقيم والعادات الأصيلة التي تتصل ببناء الفرد، وتكريسها في نفسه، وبما يسهم في تغيير أحوال المجتمعات من حال إلى حال.

وقد دفعت تلك الظواهر الكثيرين من رجال التربية إلى الدعوة بأنه قد آن الأوان أن يتبني النظام التعليمي مفهوم المسئولية الاجتماعية، ويغرسه بوصفه مكونًا رئيسًا من مكوناته، لمواجهة هموم المجتمع ومشكلاته التي تتراكم يوما بعد يوم. والحق أن مفهوم المسئولية الاجتماعية واحد من المفاهيم التربوية الحديثة النابعة من حس أخلاقي، ووعي اجتماعي، لدى الفرد. وهي دلالة على شعوره بالانتماء والهوية، وتحمله المسؤولية تجاه المجتمع الذي ينتمي إليه، وانشغاله بهمومه، وتحمله أو مشاركته في تحمل المسؤولية عن حماية أفراد المجتمع من أي نوع من الإيذاء أو الضرر. وهذا المفهوم يقوم على بناء فكري متكامل له أساسه الراسخ من العقيدة الاسلامية والمنظومة الأخلاقية التي تتفق حولها كل الأديان السماوية. والحقيقة أن المسئولية الاجتماعية تمثل فكرة متقدمة تتجاوز مجرد التعاون بين أفراد المجتمع، أو تقديم أوجه المساعدة لهم وقت الضعف والحاجة، أو التزام القادرين من أبناء المجتمع من الأغنياء تجاه غير القادرين من أفراده الفقراء والمحتاجين، ولكنه التزام أخلاقي، أكثر من كونه التزام قانوني، مقصده الرئيس هو تحقيق المصالح العامة للمجتمع.

ولفرط أهميتها، يشير المختصون أمثال (Braslavsky ٢٠٠٢ ،) و (Avalos ٢٠٠٣،) إلى أن تنمية المسئولية الاجتماعية وتطويرها في نفوس أبناء المجتمع الواحد قضية محسومة، وتمثل الضمانة الحقيقية لإصلاح منظومة التعليم، باعتباره شريكا رئيسا في خطة النهوض بالمجتمع. كما يرى فريق آخر مثل (Crane et al.،٢٠٠٨) و (Barrie ٢٠٠٥،) و (Keagy٢٠٠٦ ،) أن مفهوم المسئولية الاجتماعية بمثابة الفرصة التي يجب أن يغتنمها كل معلم أو متعلم لخلق بيئة تعليمية حاضنة للإبداع والابتكار والسلوك القويم.

وما بين القراءة، وبين قضية المسئولية الاجتماعية، علاقة وطيدة لا تخطئها عين، تقوم على أسس متينة. ومن بين هذه الأسس أن القراءة واحدة من المكونات الأربع الرئيسة لأي لغة، والتي بدورها تعد واحدة من أهم أدوات التواصل الاجتماعي بين أفراد المجتمع الواحد، ومن المعلوم أن اللغة تؤثر وتتأثر بسلوكيات هؤلاء الأفراد، وطبيعة تربيتهم، وتعليمهم، ومستويات ذكائهم. ولذلك، يعد تعلم القراءة، وإتقانها، أحد أهم النواحي التي يحتاجها الأفراد باستمرار، لأنها تقودهم إلى فهم الواقع الاجتماعي المحيط بهم، وتمكنهم من تطوير معارفهم، وبلوغ طموحاتهم انطلاقا من هذا الواقع، وبالتالي تجعلهم يأخذون مكانهم الصحيح في المجتمع. وهذه العلاقة الوثيقة بين القراءة والمسئولية الاجتماعية أكد عليها الكثير من الباحثين. فعلى سبيل المثال يشير (Victor٢٠٠٧ ،) إلى أهمية القراءة في رفع مستوى الوعي، وتعزيز انتماء الفرد لمجتمعه، وحصوله على المستوى التعليمي الملائم له، وتبادل المعارف والخبرات مع الباقين، والتكيف بشكل جيد في الحياة اليومية بالمجتمع ودمجه فيه.

أيضاً، من بين الأسس المتينة التي تستند إليها العلاقة الوطيدة بين القراءة والمسئولية الاجتماعية أن ثقافة القراءة هي القوة الناعمة اللازمة لتغيير أحوال أي مجتمع نحو الوضع المنشود، أي أنها بمثابة جسر حقيقي للتواصل بين أبناء المجتمع الواحد، والذي يرتقي بهم نحو الأفضل. وأي قراءة عميقة ومتأنية لحقائق الواقع التعليمي والاجتماعي المعاصر تكشف عن أن أي محاولة جادة لغرس المسئولية الاجتماعية لن يتسنى تحقيقها إلا من خلال خلق ثقافة القراءة في نفوس المواطنين، والطلاب في مقدمتهم. ويقصد بثقافة القراءة عادات القراءة والميول والاهتمامات بالقراءة التي يبديها الفرد. وهي عملية ديناميكية، وليست ثابتة، وتحتاج إلى "التغذية المستمرة" من خلال مداومة القراءة حتى لا تختفي، إذ يجب أن يواصل المرء القراءة وتوسيع معارفه باستمرار، وأن يتطور تدريجيا، منتقلا في تطوره ومعارفه من مستوى متدن إلى آخر يليه (Nichols & Cormack، ٢٠٠٩). وعلى هذا الأساس، تسهم ثقافة القراءة في تعزيز المسئولية الاجتماعية لأنها تفتح مدارك عقل الفرد، وتكسبه الوعي الاجتماعي والثقافي من خلال الوسائل الصحيحة قرائيًا (Davila & Patrick، ٢٠١٠: ٤)، كما تدفعه نحو التفكير الواقعي العميق في تسلسل الحوادث منطقيا وتحثه على أن يبحث عن القدوة المجتمعية الصالحة (Bozack، ٢٠١١: ١٢).

وقد خلصت دراسة (Stricevic، ٢٠٠٨) إلى أن الجهود المبذولة في خلق ثقافة القراءة تتأثر بالعديد من القوي الضاغطة مثل العوامل المجتمعية والبيئية، فضلا عن صفات وسمات الفرد نفسه وأنشطته القرائية التي تؤثر في إعداد خبراته التعلمية وتنظيمها. وتعد التفضيلات القرائية Reading Preferences للفرد، هي إحدى السمات الرئيسة للفرد التي تجذبه إلى القراءة في مجال بعينه، وهي بذلك تمثل إحدى القوى الضاغطة التي توجه اهتمامات القارئ وتجعله يتقبل القراءة في موضوع محدد، وما يرتبط بذلك من نشاطات قرائية داعمة، وما يكتسبه من عادات واتجاهات القراءة المنشودة، والتي قد تصب في النهاية في صالح المجتمع الأكبر، أو ضده.

والاهتمام بالتفضيلات القرائية للمتعلمين دعمته نتائج العديد من الدراسات التي ذهبت إلى أن اختيار محتوى الكتاب المقروء يجب أن ينبع من المتعلم نفسه، ولا يفرض عليه من قبل المعلم، حتى لا يعزف المتعلم عن قراءتها (Bozack، ٢٠١١؛ Davila & Patrick، ٢٠١٠؛ Jenkins، ٢٠٠٩؛ Nichols & Cormack، ٢٠٠٩). كما خلصت نتائج دراسات أخرى إلى ضرورة تعرف التفضيلات القرائية للطلاب، واختيار محتوى كتب القراءة، أو وضعه بما يتلاءم معها، لأن اختيار الكتب وفقا لنزعات وميول الطلاب يسد حاجات القراءة لديهم، ويشبع اهتماماتهم وتفضيلاتهم الشخصية، ويؤدي إلى رفع مستويات الدافعية والتحفيز لدى الطلاب، ويشجعهم على تبني موقف إيجابي من عملية القراءة، وتقديم أداء قرائي أفضل داخل الصف الدراسي، وذلك خلافا تماما لما قد يكون عليه الحال إذا فُرض عليه محتوى القراءة فرضاً(Bozack، ٢٠١١؛ Gibson، ٢٠١٠؛ Davila & Patrick، ٢٠١٠؛ Jenkins، ٢٠٠٩؛).

كما تتفق كثير من الأدبيات السابقة مثل (Merisuo-Storm،٢٠٠٦) و (Nichols & Cormack،٢٠٠٩) على أن التفضيلات القرائية عامل رئيس في دمج القارئ مع المادة المقروءة، وتنمية حصيلته القرائية. وقد بحثت كثير من الدراسات السابقة التفضيلات القرائية للطلاب باستخدام مجموعة متنوعة من الأساليب (مثل الاستبيانات، والمقابلات، وسجلات القراءة)، وطرحت على الطلاب أسئلة متنوعة، وقد تباينت المراحل العمرية لأفراد عيناتها، بداية من مرحلة ما قبل المدرسة وحتى مرحلة ما بعد المراهقة، وكثير منها قد ألقى الضوء على الأدوار المهمة التي يمارسها بعض المهنيين، مثل المعلم، وأخصائيو الوسائل، وأمناء المكتبات، وما إلى ذلك، في تطوير أو تعديل او تغيير التفضيلات القرائية للطلاب انطلاقا من تفاعلهم اليومي معهم، وأخذهم في الاعتبار متغيرات مهمة مثل عمر الطلاب ونوع الجنس والفروق الفردية بينهم، في الجهود التي يبذلونها، وأكدت تلك الدراسات أن تلك الجهود ستضيع هباءً إذا جرت أي محاولة للتقليل من شأن هذه المتغيرات في تطوير التفضيلات القرائية.

هذا، وقد فرقت دراسة (Spangler ،٢٠٠٣) بين الدراسات البحثية التي تتناول متغير الميول القرائية Reading Interests، والدراسات البحثية التي تتناول التفضيلات القرائية Reading Preferences، فالصنف الأخير من الدراسات تبحث في الاتجاهات الظاهرة والواضحة للطلاب تجاه عملية القراءة، والتي قد تعين المعلم في تعرف ما "قد" أو "ربما" يقرأه الطلاب في موقف قرائي ما إذا ما أتيحت لهم الفرصة. بينما الصنف الأول من الدراسات يختص بتعرف سلوكيات القراءة الفعلية للطلاب أثناء قراءتهم لمجموعة من الكتب عن طريق تحليل الكتب التي قرأوها بالفعل. ومن ثم فإن الدراسات التي تبحث اهتمامات القراءة تتعامل مع "حدث حالي أو ماضي"، بينما تتعامل الدراسات التي تتناول التفضيلات القرائية مع "حدث محتمل في المستقبل".

وفي هذا الإطار، فإن تعرف التفضيلات القرائية للطلاب، وإمكانية تطويرها بما يصب في صالح المجتمع، يفيد المعلمين في تصميم المناهج الدراسية على نحو يجعل الطلاب متحمسين لتعلم اللغة المنشودة بشكل عام، وتطوير وبناء اهتمامهم بالقراءة بشكل خاص، وزيادة انتباه الطلاب تجاه محتوى الدروس واندماجهم فيه، وتعميق فهمهم لشئون المجتمع وأحواله. وهذا المنحى لا يجب أن يبقي بعيدًا عن أسوار الجامعة، فالجامعة، قمة الهرم التعليمي، وأحد المؤسسات الاجتماعية التي يجب أن تلعب دورًا رئيسًا في تكريس المسئولية الاجتماعية وتعزيزها، وترسيخ البناء القيمي للمجتمع وتعزيز عناصره العامة، وتعرف مطالب المجتمع واحتياجاته، ولما تتركه من بصمات واضحة على شخصية أفراده وقناعاتهم.

ومن هذا المنطلق، تأتي الدراسة الحالية، والتي تسعي إلى تعرف العوامل المؤثرة في التفضيلات القرائية لطلاب المرحلة الجامعية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية.

الإحساس بالمشكلة:

العلاقة بين القراءة وإحساس الطالب بالمسئولية الاجتماعية تجاه مجتمعه علاقة طردية، فكلما تضاءل دور القراءة في حياته انخفض مستواه في إدراك وتحليل وفهم الأمور التي تدور من حوله في المجتمع المحيط به. فالقراءة مفتاح المعرفة، ويحتاجها الطلاب، الذين يحيون في عالم سريع التغير، لتمكنهم من المشاركة في الأنشطة الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية التي تدور في مجتمعهم، وتؤهلهم للتعلم المستمر طوال الحياة (Johnston & Logan، ٢٠٠٩).

وبدون شك، فإن التفضيلات القرائية للطالب تتحكم في الطريقة التي يفضل بها القراءة في مجال معين وفي قراره باختياره لكتاب بعينه، دون غيره من الكتب لقراءته. ولذلك يبقى من الضروري تعزيز التفضيلات القرائية للطلاب التي من شأنها أن تساعدهم في تحسين نوعية حياتهم، وتأهيلهم لاتخاذ القرارات المستنيرة، وتطوير التفكير النقدي والاستقلالي لديه، وبما يصب في النهاية لصالح نمو المجتمع ككل(Watson، Kehler & Martino، ٢٠١٠). وهذه التفضيلات لا يجب أن تسير حسب هوى الطالب، فلا بد أن تحكمها مجموعة من المعايير والأبعاد الأساسية لتحقق المأمول منها. وقد اقترحت الدراسات السابقة أبعاد ومعايير متباينة للمسئولية الاجتماعية، تبعاً لقناعات كل منهم، ورؤيته الخاصة لطبيعة هذه المسؤولية، والصورة التي يجب أن تكون عليها. فعلى سبيل المثال، اقترح الباحث Shapiro Alan (٢٠١١) المعايير الآتية للحكم على فرد ما بأنه مسئول اجتماعيًا:

- الفهم الواعي لظروفه وظروف مجتمعه، والمشاركة الواعية في مختلف القضايا الاجتماعية.
- الاحترام: بمعنى احترامه لأسرته الصغيرة، وباقي أفراد المجتمع.
- دعم المجتمع المحيط ومساندته في همومه وقضاياه.
- أن يكون سلوكه وتصرفاته نابعة من اهتمامه باحتياجات ومتطلبات الآخرين.
- الشعور بالواجب نحو حماية البيئة المحيطة به، سواءً من حيث الالتزام بالأبعاد واللوائح التي وضعها المجتمع، أو من حيث المبادرة بتقديم ما يخدم البيئة ويحسن من الظروف البيئية في المجتمع ومعالجة المشاكل البيئية المختلفة.
- بذل الجهد في سبيل المحافظة على سمعة الجماعة التي ينتمي إليها.

وقد لاحظ الباحثان، من خلال خبراتهما التدريسية والإدارية في الحقل التعليمي الجامعي، أن هناك فجوة متزايدة بين التفضيلات القرائية للطلاب ومحتوى مواد القراءة التي توفرها الجامعة، وأن الطلاب، إزاء ذلك، يضطرون إلى الأخذ بواحد من ثلاثة اختيارات، وهي: القراءة في مجالات بعيدة بالكلية عن تفضيلاتهم الشخصية، أو البحث عن المواد التي تساير تفضيلاتهم القرائية بأنفسهم، أو العزوف عن القراءة بالكامل. كما لاحظ الباحث أيضا أن تعزيز التفضيلات القرائية للطلاب التي تقود إلى تنمية إحساسهم بالمسئولية الاجتماعية، وتعرف المتغيرات والعوامل المؤثرة عليها لم يحظ باهتمام كبير من قبل بعض المختصين، بالرغم من الجهود الكثيرة المبذولة من قبل عدد من الجهات المعنية في هذا الصدد.

وتأتي هذه الدراسة لتقف على واقع الحال، وتحدد المتغيرات الرئيسة التي تؤثر على تنمية التفضيلات القرائية لدى الطلاب الجامعيين من منظور أبعاد المسئولية الاجتماعية، انطلاقا من إيمان الباحث العميق بأن المعلم يتحمل المسئولية عن متابعة قراءات التلاميذ، وأن يناقشهم فيما قرأوه، وفيما استفادوا، وأن يترك لهم حرية التعبير عما فهموه وبطريقتهم الخاصة، وذلك بما يتواءم مع التطورات المتسارعة بالمجتمع ومستجداته، وبما يقود إلى تعزيز المسئولية الاجتماعية وتفعيلها في نفوسهم بوصفه عنصرًا رئيسًا من عناصر مواد القراءة المقدمة لهم. وهذا المنحى يتفق مع ما نادت به كثير من الدراسات السابقة، ومنها على سبيل المثال: Munshi & Hussain (٢٠١١). و Majid & Tan (٢٠٠٧). و Sharma & Singh (٢٠٠٥) و Nielsen (٢٠٠٥)، خاصة وأن الدراسات تشير إلى نتائج متباينة وتختلف باختلاف المجتمعات في تحديد التأثيرات المحتملة على التفضيلات القرائية مثل متغير الجنس (Kraaykamp، ٢٠٠١؛ Alevriadou et al.، ٢٠٠٧) حيث تتباين الدراسات في وجود تفضيلات أكثر للذكور أو للإناث، كما تبين دراسات Joy Lesnick وآخرون (٢٠١٠) Armbruster& Lehr، Osborn، (٢٠٠١) أنه مع تقدم الطلاب في الدراسة يحدث تغيرات في التفضيلات القرائية بسبب الدراسة العلمية المتخصصة في المرحلة الجامعية، ومن منظور نوعية الدراسة العلمية المتخصصة تبين دراسات مثل Tarchi(٢٠١٠) و & Elbro Buch-Iversen (٢٠١٣) و Kintsch (٢٠١٣) ودراسة Blake &، Beck، McKeown (٢٠٠٩) ، & Scruggs (٢٠١١) أن التخصص العلمي العام للطالب يؤثر في توجهات التفضيلات القرائية،وفي ذات السياق يبدو أن مصدر القراءة سواء المطبوعة أو الإلكترونية يؤثر في التفضيلات القرائية وذلك وفق ما تشير إليه نتائج الدراسات وطيدة الصلة مثل (Davila & Patrick، ٢٠١٠)، (Davila & Patrick، Moeller (٢٠٠٩، ٢٠١١؛ Davila & Patrick، ٢٠١٠؛ Watson et al.، ٢٠١٠؛ Farris et al.، ٢٠٠٩؛ Williams، ٢٠٠٨؛ Chapman

٢٠١٠؛ Koss & Teale، ٢٠٠٩).

مشكلة الدراسة

بناءً على ما سبق، فإن مشكلة هذه الدراسة تتمثل في الحاجة الملحة إلى تعرف مستويات التفضيلات القرائية لطلاب المرحلة الجامعية، وتحديد العوامل والمتغيرات الجامعية والشخصية المؤثرة عليها في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية، وذلك في ضوء ما أشارت إليه البحوث السابقة بضرورة عدم الفصل بين متغيرات المجتمع وأحواله عن واقع تدريس القراءة، وذلك في ضوء ما يعاني منه واقع تدريس القراءة في المرحلة الجامعية من مشكلات وسلبيات وأوجه للقصور، وأولها إهمال التفضيلات القرائية للطلاب، والنظر إليها كعامل هامشي بالرغم من أهميتها الكبيرة، مما يتطلب المراجعة الشاملة لها، وفي ضوء غياب أبعاد تفعيل المسئولية الاجتماعية وتعزيزها بالمجال التربوي، وبالتالي عدم توافر تقويم سليم لواقع تعليم القراءة بالمرحلة الجامعية في ضوء هذه المعايير، مما يتطلب تعزيز المسئولية الاجتماعية في محتويات ونصوص القراءة بهذه المرحلة، والخروج بنتائج تؤدي إلى تطويرها على النحو المنشود.

أسئلة الدراسة

الواقع التربوي الذي بينه الباحث أعلاه، وضع الباحث أمام تساؤل رئيس مفاده: ما العوامل المؤثرة في التفضيلات القرائية لطلاب المرحلة الجامعية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية؟

وبالتحديد؛ فإن هذه الدراسة تسعى للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما أبعاد المسئولية الاجتماعية؟
- ما مدى تقدير التفضيلات القرائية لطلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية؟
- هل تختلف تقديرات التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية باختلاف الجنس (ذكور/ إناث) لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة؟
- هل تختلف تقديرات التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية باختلاف المستوى الدراسي (الأول/ الثاني/ الثالث/ الرابع) لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة؟
- هل تختلف تقديرات التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية باختلاف التخصص الأكاديمي (علمي / إنساني) لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة؟
- هل تختلف تقديرات التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية باختلاف مصدر القراءة (الإنترنت/ الكتب المطبوعة) لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة؟

أهداف الدراسة

تتحدد أهداف الدراسة الحالية فيما يأتي:

- تحديد الأسس التي تقوم عليها أبعاد المسئولية الاجتماعية في برامج تدريس القراءة.
- تحديد أبعاد المسئولية الاجتماعية المتصلة بالتفضيلات القرائية وفقا للأسس السابقة.
- تعرف المتغيرات والعوامل الجامعية والشخصية التي تؤثر في تنمية التفضيلات القرائية لدى طلاب المرحلة الجامعية في ضوء الأبعاد السابقة.
- تحديد التوصيات والمقترحات اللازمة لتطوير تنمية التفضيلات القرائية لدى طلاب المرحلة الجامعية في ضوء الأبعاد السابقة، وفي ضوء تحليل هذا الواقع.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها:

- تثير تفكير أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، وتحفزهم للعمل على تنمية التفضيلات القرائية لدى طلاب المرحلة الجامعية، وتحسين مهاراتهم في القراءة، وإيجاد الطريقة المثلى لتوزيع المهام القرائية على الطلاب في صفهم الدراسي.
- تكشف عن بعض المتغيرات والعوامل الجامعية والشخصية التي تؤثر في تنمية التفضيلات القرائية لدى طلاب المرحلة الجامعية، للتعامل معها بشكل يعزز ميولهم نحو القراءة.
- تربط بين القراءة والمسئولية الاجتماعية للطالب، وبالتالي تضيف بعدا جديدا لموضوع القراءة الذي يشغل أهمية خاصة في محتويات المكتبة العربية وبخاصة مع ندرة الدراسات العربية المتخصصة في هذا المجال.
- تحدد هذه الدراسة أي المتغيرات والعوامل الجامعية والشخصية هي الأكثر تنبؤًا بالتفضيلات القرائية لطلاب المرحلة الجامعية.
- تفيد هذه الدراسة قياديي جامعة المجمعة، وواضعي المناهج الجامعية بها، في معرفة التفضيلات القرائية لطلابها في تخصصات أكاديمية مختلفة، وتعرف كيفية تعديل المناهج الدراسية بما يتلاءم معها.
- تفيد هذه الدراسة أخصائي ومسئولي المكتبات الجامعية في تعرف التفضيلات القرائية للطلاب الجامعيين في التخصصات الأكاديمية المتنوعة، وبالتالي دعم المكتبات الجامعية بما يتلاءم مع تلك التفضيلات، والمتغيرات المؤثرة عليها، وذلك بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

حدود الدراسة :

تمثلت حدود الدراسة في الجوانب الآتية:

- تطبيق مقياس تقدير التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية على طلاب جامعة المجمعة بالمملكة العربية السعودية.
- التخصصات الأكاديمية التي أخذتها الدراسة بعين الاعتبار في التأثير على تقدير التفضيلات القرائية في تخصصين هما التخصص العلمي والتخصص الإنساني.
- مصادر القراءة التي أخذتها الدراسة بعين الاعتبار في التأثير على تقدير التفضيلات القرائية في مصدرين هما الإنترنت / الكتب المطبوعة.
- تمثلت العوامل موضع الدراسة في التأثير على تقدير التفضيلات القرائية في متغيرات نوع الجنس، والتخصص الأكاديمي، والمستوى الدراسي، ومصدر القراءة.
- التفصيلات القرائية موضع الاهتمام بالدراسة الحالية اقتصرت على القراءة باللغة العربية.

منهج الدراسة :

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، الذي يقوم على وصف ما هو كائن وتفسيره، ولا يقتصر على جمع البيانات وتبويبها، وإنما يمضي قدما إلى تصنيف وتفسير البيانات وتحليلها واستخراج النتائج ذات الدلالة والمغزى بالنسبة للمشكلة المطروحة للبحث، ومناقشتها في ضوء الإطار النظري للخروج بنتائج محددة. وقد استخدمه الباحث في إعداد الإطار النظري المتعلق بالتفضيلات القرائية والمسئولية الاجتماعية، وفي إعداد أدوات الدراسة، وتحليل آراء السادة المحكمين، واستجابات الطلاب والطالبات، وفي تحليل النتائج وتفسيرها.

فروض الدراسة

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات تقدير التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى

طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة ترجع لأثر نوع الجنس (ذكور / إناث).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات تقدير التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة ترجع لأثر المستوى الدراسي (الأول / الثاني / الثالث / الرابع).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات تقدير التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة ترجع لأثر التخصص الأكاديمي (علمي / إنساني).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات تقدير التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة ترجع لأثر مصدر القراءة (الإنترنت / الكتب المطبوعة).

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة الرئيسة

يمكن تعريف مصطلحات الدراسة الحالية على النحو الآتي:

- التفضيلات القرائية: الإقبال على القراءة في مجال بعينه.
- المسئولية الاجتماعية: مجموعة من الإجراءات والأفعال، تعبر عن التزام أخلاقي طويل الأمد تجاه المجتمع، والتي تحقق بمجملها رفاهية المجتمع كهدف رئيس.
- أبعاد المسئولية الاجتماعية: مجموعة الأسس والمواصفات التي يجب توافرها في جميع جوانب النظام التعليمي، وتؤدي إلى تحقيق الأهداف الموضوعة، وتلبية احتياجات المستفيدين، وزيادة كفاءة المخرجات في ضوء الاتجاهات العالمية، والمتطلبات المحلية.
- المستوى الجامعي: السنة الدراسية التي يكون الطالب من عينة الدراسة ملتحقا بها عند إجابته على أدوات الدراسة (أولى، ثانية، ثالثة، رابعة).
- التخصص الأكاديمي: القسم التعليمي الذي يدرس به الطالب في الجامعة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

أولا: مجتمع الدراسة وعينته

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب جامعة المجمعة، الملتحقين بأقسامها العلمية والأدبية، في المستويات الجامعية الأول والثاني والثالث والرابع، ممن تتراوح أعمارهم بين (١٨-٢٢) عامًا، في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠١٥ / ٢٠١٦، والبالغ عددهم (٢٧٣) طالبًا، منهم (١١٨) من الذكور، و (١٥٥) من الإناث، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٢) طالبا وطالبة، ممن وافقوا على المشاركة في هذه الدراسة، والتعاون مع الباحث في تسيير هذه الدراسة. ويبين الجدول رقم (١) توزيع أفراد العينة وفقا لمتغيرات الدراسة.

الجدول (١) توزيع أفرد عينة الدراسة حسب متغيراتها

مؤشر العينة	الفئة	العدد	النسبة المئوية
نوع الجنس	ذكور	٧٥	٥٣٪
	إناث	٦٧	٤٧٪
المجموع		١٤٢	١٠٠٪
المستوى الدراسي	الأول	٣٥	٢٥٪
	الثاني	٣٧	٢٦٪
	الثالث	٣٣	٢٣٪
	الرابع	٣٧	٢٦٪
المجموع		١٤٢	١٠٠٪

التخصص الأكاديمي	علمي	٧٩	٥٦٪
	إنساني	٦٣	٤٤٪
المجموع		١٤٢	١٠٠٪
مصدر التفضيل القرائي	موقع الإنترنت	٨٥	٦٠٪
	الكتب المطبوعة	٥٧	٤٠٪
المجموع		١٤٢	١٠٠٪

ثانيا: أدوات الدراسة (مقياس التفضيلات القرائية)

قام الباحثان بتصميم وإعداد مقياس التفضيلات القرائية لطلاب المرحلة الجامعية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية، استناداً إلى الأدب النظري والدراسات السابقة التي تضمنت تحليل لمفهومي التفضيلات القرائية (مثال: Bozack، ٢٠١١; Davila & Patrick، ٢٠١٠; Jenkins، ٢٠٠٩; Nichols & Cormack، ٢٠٠٩)، وتحديد أبعاد المسئولية الاجتماعية مثل(Rubin; Kathryn، ٢٠١٢، ٢٠١٠) ; Keagy ٢٠٠٦،). وبلغ عدد فقرات المقياس) ٣٨) فقرة في صورته الأولية.، وقد تم بناء مفردات المقياس بحيث تكون وطيدة الصلة بالتعبير عن تفضيلا القراءة المرتبطة بالمسئولية الاجتماعية من خلال مقياس خماسي للتفضيل القرائي يتدرج من الموافقة بدرجة كبيرة جدا (٥) إلى الموافقة بدرجة قليلة جدا (١)

وقد تحقق الباحثان من صدق المقياس بواسطة الطرق الآتية:

١- صدق المحتوى Content Validity

قام الباحث بعرض المقياس على لجنة متخصصة، بلغ عدد أعضائها (١٣) عضوا، من السادة المحكمين المتخصصين في القياس والتقويم، والمناهج وطرق التدريس، وتعليم الكبار، وعلم النفس التربوي في المملكة العربية السعودية ومصر. وقد قام الباحث، بعد الاطلاع على آرائهم، بتعديل أو حذف الفقرات التي لم تصل نسبة الاتفاق بشأنها بين السادة المحكمين إلى ٨٠ ٪. وبلغ عدد الفقرات التي تم حذفها (٩) فقرات، وبلغ عدد الفقرات التي تم إدخال تعديلات عليها (٦) فقرات، وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس في صورته النهائية (٢٧) فقرة. ثم قام الباحث بإعادة عرض المقياس على اللجنة ذاتها، والتي أجمع أعضاؤها على صلاحية المقياس لتحقيق الهدف الذي وضع من أجله.

٢- حساب الاتساق الداخلي Internal Constancy

قام الباحث بحساب معامل الارتباط لكل مفردة من مفردات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس من خلال التطبيق على عينة من طلاب جامعة المجمعة خلال العام الدراسي ٢٠١٧/٢٠٦م بلغ عددها ٤٠ طالبا وطالبة فكانت النتائج كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٢) معاملات الارتباط بين مفردات المقياس

المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
١	٠,٥٦١×	١٠	٠,٦٥٤××	١٩	٠,٦٧٧××
٢	٠,٦٥٤××	١١	٠,٧٢١××	٢٠	٠,٧٣٣××
٣	٠,٧٢١××	١٢	٠,٦٤٣××	٢١	٠,٥٥٤×
٤	٠,٦٣٣××	١٣	٠,٦٥٨××	٢٢	٠,٧٢١××
٥	٠,٦٥٨××	١٤	٠,٦٧٧××	٢٣	٠,٦٨٣××

٦	××٠,٦٥٧	١٥	××٠,٧١٠	٢٤	××٠,٦٥٩
٧	××٠,٧١٠	١٦	××٠,٦١٩	٢٥	××٠,٦٥٧
٨	××٠,٦٥٩	١٧	××٠,٦٥٥	٢٦	××٠,٧١٤
٩	×٠,٥٢٨	١٨	××٠,٧٤١	٢٧	××٠,٦٧٩

وقد تحقق الباحثان من ثبات المقياس بواسطة الطرق الآتية:

من خلا تطبيقه على العينة استطلاعية والبالغ عدده (٤٢) طالبا وطالبة، وتم حساب الثبات عن طريق تعين معامل ألف كرونباخ وبلغت قيمته (٠,٨٣٣)، كما تم حساب الثبات عند حذف كل مفردة وكانت جميع القيم لمعامل ألف كرونباخ أقل من (٠,٨٣٣) والذي يمثل معامل الثبات للمقياس ككل كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٣) قيم معامل الثبات لمفردات المقياس

المفردة	معامل ألف كرونباخ عند حذف المفردة	المفردة	معامل ألف كرونباخ عند حذف المفردة	المفردة	معامل ألف كرونباخ عند حذف المفردة
١	٠,٨٣٥	١٠	٠,٧٨١	١٩	٠,٧٥٦
٢	٠,٧٥٦	١١	٠,٧٤٦	٢٠	٠,٧٥٦
٣	٠,٧٨٩	١٢	٠,٧٣٨	٢١	٠,٧٨٦
٤	٠,٧٤٥	١٣	٠,٧٨٩	٢٢	٠,٧٤٥
٥	٠,٧٣٨	١٤	٠,٧٤٥	٢٣	٠,٧٥٨
٦	٠,٧٦٥	١٥	٠,٧٣٤	٢٤	٠,٧٤٥
٧	٠,٧٨٩	١٦	٠,٧٤٥	٢٥	٠,٧٢٩
٨	٠,٧٣٥	١٧	٠,٧٨٩	٢٦	٠,٧٦٥
٩	٠,٧٢٥	١٨	٠,٧٦٨	٢٧	٠,٧١٤

مما يُعد مؤشرا على تحقق الثبات للاختبار ككل ومفرداته بحسب قيم معامل ألف كرونباخ، كما تم حساب الثبات من خلال حساب معامل الارتباط للتجزئة النصفية وبلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (٠,٧٨٤)، مما يدلل أيضا على ثبات المقياس، وطبقا لما تم تعيينه من مؤشرات الصدق والثبات للمقياس أصبح المقياس قابلا للتطبيق الميداني.

ثالثا: التطبيق الميداني لمقياس تقدير التفضيلات القرائية

وقد أجرى الباحثان الخطوات التالية عند تطبيق المقياس:

- حصل الباحث على موافقة رسمية من جامعة المجمعة، وكلية التربية بالمجمعة، لتسهيل مهمة تطبيق أدوات الدراسة في الجهات التابعة لها.
- تحديد عينة الدراسة المكونة من طلاب وطالبات الليسانس بقسم اللغة العربية، في المستويات الجامعية من الأول حتي الرابع. وقد حصل الباحث على موافقة مسبقة منهم للمشاركة في الدراسة مع إقرار من الباحث بعدم استغلال نتائج البحث في غير أغراض البحث العلمي، وتحمله لكافة التبعات القانونية في حالة المخالفة.
- تنسيق أوقات عقد اجتماعات مع بعض أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالقسم، وتحديد ظروف عقد الاجتماعات وأماكنها، وبلغ عدد المشاركين في تلك المقابلات تسعة أعضاء من أعضاء هيئة التدريس، و(١١) عضوًا من الهيئة المعاونة.

- تطبيق مقياس التفضيلات القرائية على عينة الدراسة ممن وافقوا على المشاركة.
- تصنيف البيانات بعد تطبيق أدوات الدراسة على كامل العينة، والتأكد من صلاحيتها لأغراض التحليل، واستبعاد الأوراق التي لم تستكمل الشروط، ثم تفريغ البيانات وإدخالها إلى الحاسب الآلي ومعالجتها إحصائيا بواسطة برنامج (SPSS v___١٩).

نتائج الدراسة ومناقشتها

تعرض الجزئية التالية نتائج الدراسة بحسب أسئلة الدراسة

أولا: النتائج الخاصة بأبعاد المسئولية الاجتماعية:

حيث ينص السؤال الأول على "ما أبعاد المسئولية الاجتماعية ؟"، وقد أوضح الباحث هذه الأبعاد في الإطار النظري لهذه الدراسة.

ثانيا: النتائج الخاصة بالتحقق من مدى تقدير التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية:

حيث ينص السؤال الثاني على [ما مدى تقدير التفضيلات القرائية لطلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية؟]، وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب متوسط تقديرات الطلاب بالسنة لمقياس التفضيل، وذلك استنادًا لتدرج التقييم في المقياس والتي تضمنت إعطاء درجة تقييم لبنود كل محور من خلال تقييمات تتراوح بين ١ إلى ٥، وتفسر الدرجات كالتالي: الدرجة ٥: تقييم بدرجة كبيرة جدا، والدرجة ٤: تقييم بدرجة كبيرة، والدرجة٣: تقييم بدرجة متوسطة، والدرجة ٢ تقييم بدرجة صغيرة،والدرجة١: تقييم بدرجة صغيرة جدًا، ومن ثم تم حساب فئة المتوسط من خلال حساب المدى (٥-١ = ٤)، كما تم تحديد طول الفئة باستخدام العلاقة: **طول الفئة = المدى / (الفئات عدد)**

وعليه فقد بلغت قيمة طول الفئة ٠,٨٠، وبالتالي تحددت فئات تفسير قيم المتوسط كالتالي:

- قيمة المتوسط من ١,٠٠ إلى ١,٨٠ تعني تقييم بدرجة قليلة جدًا.
- قيمة المتوسط من ١,٨١ إلى ٢,٦٠ تعني تقييم بدرجة قليلة.
- قيمة المتوسط من ٢,٦١ إلى ٣,٤٠ تعني تقييم بدرجة متوسط.
- قيمة المتوسط من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠ تعني تقييم بدرجة كبيرة.
- قيمة المتوسط من ٤,٢١ إلى ٥,٠٠ تعني تقييم بدرجة كبيرة جدًا.

وعليه كانت النتائج على النحو الآتي:

جدول(٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على المقياس

رقم الفقرة	العبارة	توزيع استجابات العينة					الانحراف المعياري	المتوسط المرجح (٥)	فئة المتوسط للتفضيل القرائي
		قليلة جدا ١	قليلة ٢	متوسطة ٣	كبيرة ٤	كبيرة جدا ٥			
١٣	أفضل القراءات التي تجعلني ألم بواقع الحياة الاجتماعية، وتستخدم التعبيرات العامية والاجتماعية بكل سهولة.	٢	٣	١٢	٦٩	٥٦	١,١٤	٤,٢٣	كبير جدا
١٤	أفضل القراءة عن المهارات الوظيفية للحصول على فرص العمل بعد التخرج.	٢	٥	٤	٧٧	٥٣	١,٤١	٤,٢١	كبير جدا

٨	أفضل القراءة التخصصية في الموضوع عند العمل في مشروعات البحث بقسمي العلمي.	١٢	٢٥	٣٠	٤٠	٣٧	١,١٤	٣,٥	كبير
١٨	أفضل الاكتفاء بقراءة الكتاب المقرر، وأعتبره المصدر الوحيد لتعرف أحوال المجتمع.	١١	٢٥	٢٥	٤٥	٣٦	١,٢١	٣,٤٩	كبير
٤	أفضل القراءة عن العلاقات الشخصية للفرد التي تقود إلى إنجاز الأمور.	١٠	٢٥	٣٠	٤١	٣٦	١,١٢	٣,٤٨	كبير
٣	أفضل القراءة الجهرية أمام الأقران والمعلمين لأنها تمنحني كفاءة وثقة أكبر، أكثر مما تمنحي إياه القراءة الصامتة.	١٠	٢٧	٢٨	٤٢	٣٥	٠,٩٨	٣,٤٦	كبير
١٦	أفضل القراءات التي تعينني على استيعاب عادات المجتمع وتقبل معاييره الاجتماعية.	٩	٢٥	٣٣	٤٢	٣٣	١,١٢	٣,٤٦	كبير
١٩	يهمني قراءة النصوص التي تدور حول أحوال المجتمع وشئونه بغض النظر عن هوية كاتبها.	١٣	٢٣	٢٩	٤٠	٣٧	٠,٩٨	٣,٤٦	كبير
٦	أشارك في المنتديات الإلكترونية التي تهتم بالقراءة.	٩	٢٨	٣٠	٤١	٣٤	١,٣١	٣,٤٤	كبير
١٠	أفضل القراءات التي تمكنني من تطوير مهاراتي الحياتية.	٨	٢٩	٣٠	٤٢	٣٣	١,٢٥	٣,٤٤	كبير
١٥	قراءة ما أفضله يساعدني في التعبير عن أفكاري الخاصة أمام الآخرين.	١٣	٢٤	٢٧	٤٤	٣٤	٠,٩٥	٣,٤٤	كبير
٢٤	ما أفضل قراءته يقوي من انتمائي الوطني ويزيد من اعتزاز بوطني.	١١	٢٧	٢٨	٤٠	٣٦	١,١٧	٣,٤٤	كبير
٢٠	أفضل أن أقرأ كتب إضافية حول موضوعات الدراسة بقسمي العلمي.	١٠	٢٧	٣٠	٤٢	٣٣	١,١٢	٣,٤٣	كبير
٢٥	أحرص على مناقشة عضو هيئة التدريس فيما ورد بمحتوى القراءة في أوقات فراغي.	١٣	٢٩	٢٧	٤٠	٣٣	١,٣١	٣,٣٦	كبير
٢٢	لن أكون بحاجة إلى القراءة بعد التخرج.	٢٢	٢٧	٣٢	٢٩	٣٢	١,٤١	٣,١٥	متوسط
٥	أفضل أن أقرأ في موضوعات تدفعني للتواصل مع الآخرين حول الأفكار الواردة بها، سواء بالتحدث أو بالكتابة.	٢٠	٣٠	٣٤	٢٦	٣٢	١,١٧	٣,١٤	متوسط
٩	أفضل القراءة عن أنواع مختلفة من القضايا التي تؤثر على المجتمع.	٢٥	٢٣	٣٥	٢٩	٣٠	١,١٧	٣,١١	متوسط
٢٣	أسأل عضو هيئة التدريس أثناء القراءة عن أسماء لمصادر خارجية تدعم قراءاتي.	٢٢	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٠,٩٨	٣,١١	متوسط
٢	أفضل أن أقرأ في مجموعة عن القراءة منفردا.	٢٥	٢٨	٣٤	٢٥	٣٠	١,٢١	٣,٠٥	متوسط

١١	أتمني أن تتيح الدراسة بقسمي العلمي وقتا أطول للقراءة الحرة في الموضوعات المختلفة.	٢٨	٢٦	٣٢	٢٥	٣١	٠,٩٦	٣,٠٤	متوسط
٢٦	أفضل إعادة قراءة بعض الفقرات في النصوص التي تناقش بعض شئون المجتمع.	٢٧	٢٧	٣٣	٢٤	٣١	٠,٩٦	٣,٠٤	متوسط
٢٧	أفضل أن أقرأ في موضوعات تشعرني بالتفوق على الآخرين.	٢٧	٢٦	٣٤	٢٦	٢٩	١,١٤	٣,٠٣	متوسط
٢١	أحب أن أتبادل الكتب التي أفضل قراءتها مع زملائي وأصدقائي.	٢٥	٣١	٣٤	٢٣	٢٩	١,٢٧	٣	متوسط
١٢	أحب أن أطرح أسئلة حول بناء الجمل، واللغة المجازية، والمفاهيم الأكاديمية الواردة بالنص المقروء.	٢٩	٤١	٥٢	١٢	٨	١,١٧	٢,٥	قليل
١	أفضل الاعتماد على إستراتيجيات قرائية متنوعة لسد الثغرات القرائية او الثقافية في قراءاتي بشأن المجتمع.	٣٠	٤٠	٥٣	١٣	٦	١,١٤	٢,٤٧	قليل
٧	أفضل القراءات التي تنمي داخلي التفكير التأملي، والبحث، والتحليل.	٣٣	٣٧	٥٢	١٢	٨	٠,٩٨	٢,٤٧	قليل
١٧	أعتقد أن الوقت الذي أقضيه في المناقشة مع زملائي حول موضوعات القراءة يضيع هباء.	٣٥	٣٦	٥٠	١٢	٩	١,١٤	٢,٤٦	قليل
المتوسط العام								٣,٢٣	متوسط

ويتضح من بيانات الجدول السابق ما يلي:

١- التفضيل القرائي في ضوء المسئولية الاجتماعية لعينة الدراسة يقع في الفئة (المتوسطة) بالنسبة للتفضيل القرائي، وهي نتيجة غير مرضية على وجه العموم خاصة وأن التفضيل القرائي بحسب المسئولية الاجتماعية يعكس العديد من المعالم لشخصية الطالب الجامعي ومدى تنورها بحاجات مجتمعاتها.

٢- المفردات التي حصلت على تفضيل قرائي من الفئة (كبير جدا) وهي:

- أفضل القراءات التي تجعلني ألم بواقع الحياة الاجتماعية، وتستخدم التعبيرات العامية والاجتماعية بكل سهولة.
- أفضل القراءة عن المهارات الوظيفية للحصول على فرص العمل بعد التخرج.
- والسمة الغالبة على تلك المفردتين أنها تفضيلا قرائيا مرتبط بفهم محتوى الحياة الاجتماعية خاصة ما يتعلق بالوظيفة والحصول على فرصة عمل.

٣- المفردات التي حصلت على تفضيل قرائي من الفئة (كبير) وهي:

- أفضل القراءة التخصصية في الموضوع عند العمل في مشروعات البحث بقسمي العلمي.
- أفضل الاكتفاء بقراءة الكتاب المقرر، واعتبره المصدر الوحيد لتعرف أحوال المجتمع.
- أفضل القراءة عن العلاقات الشخصية للفرد التي تقود إلى إنجاز الأمور.
- أفضل القراءة الجهرية أمام الأقران والمعلمين لأنها تمنحني كفاءة وثقة أكبر، أكثر مما تمنحي إياه القراءة الصامتة.
- أفضل القراءات التي تعينني على استيعاب عادات المجتمع وتقبل معاييره الاجتماعية.

- يهمني قراءة النصوص التي تدور حول أحوال المجتمع وشئونه بغض النظر عن هوية كاتبها.
- أشارك في المنتديات الإلكترونية التي تهتم بالقراءة.
- أفضل القراءات التي تمكنني من تطوير مهاراتي الحياتية.
- أفضل قراءة ما يساعدني في التعبير عن أفكاري الخاصة أمام الآخرين.
- ما أفضل قراءته يقوي من انتمائي الوطني ويزيد من اعتزاز بوطني.
- أفضل أن أقرأ كتبًا إضافية حول موضوعات الدراسة بقسمي العلمي.
- أحرص على مناقشة عضو هيئة التدريس فيما ورد بمحتوى القراءة في أوقات فراغي.
- والسمة الغالبة على تلك المفردات هو ارتباطها بالبناء الشخصي للعلاقات والتواصل في المجتمع، وتطوير مهارات الأفراد بغرض التكيف والتوافق مع المجتمع ومتغيراته المختلفة.

٤- المفردات التي حصلت على تفضيل قرائي من الفئة (متوسط) وهي:

- لن أكون بحاجة إلى القراءة بعد التخرج.
- أفضل أن أقرأ في موضوعات تدفعني للتواصل مع الآخرين حول الأفكار الواردة بها، سواء بالتحدث أو بالكتابة.
- أفضل القراءة عن أنواع مختلفة من القضايا التي تؤثر على المجتمع.
- أسأل عضو هيئة التدريس أثناء القراءة عن أسماء لمصادر خارجية تدعم قراءاتي.
- أفضل أن أقرأ في مجموعة عن القراءة منفردا.
- أتمني أن تتيح الدراسة بقسمي العلمي وقتا أطول للقراءة الحرة في الموضوعات المختلفة.
- أفضل إعادة قراءة بعض الفقرات في النصوص التي تناقش بعض شئون المجتمع.
- أفضل أن أقرأ في موضوعات تشعرني بالتفوق على الآخرين.
- أحب أن أتبادل الكتب التي أفضل قراءتها مع زملائي وأصدقائي.
- والسمة الغالبة على تلك المفردات هو أنها تتعلق بالقراءة النوعية المتخصصة لمشكلات أو ظواهر مجتمعية ما، وممارسة السلوك القرائي وطيد الصلة بالمسئولية الاجتماعية بصورة مستقبلية.

٥- المفردات التي حصلت على تفضيل قرائي من الفئة (قليل) وهي:

- أحب أن أطرح أسئلة حول بناء الجمل، واللغة المجازية، والمفاهيم الأكاديمية الواردة بالنص المقروء.
- أفضل الاعتماد على إستراتيجيات قرائية متنوعة لسد الثغرات القرائية أو الثقافية في قراءاتي بشأن المجتمع.
- أفضل القراءات التي تنمي داخلي التفكير التأملي، والبحث، والتحليل.
- أعتقد أن الوقت الذي أقضيه في المناقشة مع زملائي حول موضوعات القراءة يضيع هباء.
- والسمة الغالبة على تلك المفردات هي اتباع أساليب نوعية في طريقة القراءة ذات العلاقة بالمسئولية الاجتماعية.

ثالثا: النتائج الخاصة بالتحقق من أثر النوع على مستوى التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية:

حيث ينص السؤال الثالث على هل تختلف تقديرات التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية باختلاف الجنس (ذكور/ إناث) لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة؟]، والمعبر عنه بالفرض الأول والذي ينص على (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات تقدير التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة ترجع لأثر النوع (ذكور / إناث)، وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار t لدلالة الفرق بين مجموعتين مستقلتين فكانت النتائج كالتالي:

جدول (٥) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة والتي ترجع لأثر النوع

العدد		المتوسط		الانحراف المعياري		درجات الحرية	قيمة t	الدلالة	القرار
طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات				
٧٤	٦٨	٥٩,٨٢	٥٦,٩٧	١٥,٦١	٩,٧٤	١٤٠	١,٢٩٣	٠,١٩٨	لا يوجد فرق دال إحصائيا

ويتضح من الجدول السابق أن t= ١,٢٩، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة، وبذلك ترفض صحة الفرض الأول ويقبل كالتالي " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات تقدير التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة ترجع لأثر النوع (ذكور / إناث) ". وهذه النتيجة ربما تختلف عن نتائج كثير من الدراسات السابقة التي أظهرت نتائجها أن نوع الجنس متغير ومؤثر في تحديد التفضيلات القرائية. فعلى سبيل المثال، أظهرت نتائج بعض الدراسات أن الإناث أقل اهتمامًا من الذكور بقراءة الكتب المدرسية أو المجلات أو الصحف أو المواد الموجودة على الإنترنت، بينما كان الذكور أكثر ميلا لقراءة الموسوعات الإلكترونية ومشاهدة الأفلام. (مثال: Moeller، ٢٠١١؛ Davila & Patrick، ٢٠١٠؛ Watson et al.، ٢٠١٠؛ Farris et al.، ٢٠٠٩؛ Williams، ٢٠٠٨؛ Chapman et al.، ٢٠٠٧). كما أظهرت نتائج أخرى أن الإناث أكثر تفضيلا لقراءة الروايات أو المواد أو القصص الخيالية، مثل نتائج دراسة (Moeller ٢٠٠١،) ونتائج دراسة (Koss and Teale، ٢٠٠٩) والتي أكدت أن الذكور يفضلون قراءة المجلات والأخبار والمقالات الموجودة على الإنترنت والموسوعات، ولا يهتمون بقراءة أي مواد إعلامية أو غير خيالية. وتسلط هذه النتيجة الضوء على ضرورة قيام أعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة العربية باختيار الإستراتيجيات المناسبة في نشاطات القراءة التي ينغمس فيها الطلاب، وأن احترام التفضيلات القرائية للطلاب، سواء للذكور أو الإناث، متغير له أثر أكثر إيجابية على دوافعهم واتجاهاتهم نحو تعلم مجالات اللغة العربية المختلفة (Bo- zack، ٢٠١١؛ Jenkins، ٢٠٠٩؛ Nichols & Cormack، ٢٠٠٩).

رابعا: النتائج الخاصة بالتحقق من أثر المستوى الدراسي على التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية:

حيث ينص السؤال الرابع على [هل تختلف تقديرات التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية باختلاف المستوى الدراسي (الأول/ الثاني/ الثالث/ الرابع) لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة؟]، والمعبر عنه بالفرض الثاني والذي ينص على (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة ترجع لأثر المستوى الدراسي (الأول / الثاني / الثالث / الرابع)، وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه ANOVA فكانت النتائج كالتالي:

جدول (٦) نتائج التحليل الوصفي لتأثير المستوى الدراسي على التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية

المستوى الدراسي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
الأول	٣٥	٦٤,٣٧	١٨,٢٦
الثاني	٣٦	٥٧,٣٠	٩,٤١
الثالث	٣٠	٥٣,٨٠	١٠,٨٦
الرابع	٤١	٥٧,٨٢	١٠,٧٧

جدول (٧) نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA) لمتوسطات التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب جامعة المجمعة بحسب المستويات الأربع الدراسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة	القرار
بين المجموعات	١٩٣٨,٨٣	٣	٦٤٦,٢٧	٣,٩٦٢	٠,٠١	توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات المجموعات ترجع لأثر المستوى الدراسي
داخل المجموعات	٢٢٥٠٨,٤١	١٣٨	١٦٣,١٠			
المجموع	٢٤٤٤٧,٢٤	١٤١				

ولتحديد اتجاه الفروق تم عمل اختبار توكي بحسب المستويات الأربع الدراسية للتفضيلات القرائية فكانت النتائج كالتالي:

جدول (٨) نتائج اختبار توكي لاتجاه الفروق الدالة لمتوسطات تقديرات التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب جامعة المجمعة بحسب المستويات الأربع الدراسية

المستوى الدراسي	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
الأول		٧,٠٦٥٨٧	١٠,٥٧١٤٣×	٦,٥٤٢١٦
الثاني			٣,٥٠٥٥٦	-٠,٥٢٣٧١
الثالث				-٤,٠٢٩٢٧
الرابع				

ويتضح من الجدول السابق أن النتائج جاءت لصالح المستوى الأول، وعلى هذا تحققت صحة الفرض الثاني على النحو التالي(توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة ترجع لأثر المستوى الدراسي (الأول / الثاني / الثالث / الرابع) لصالح طلاب المستوى الأول). وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Joy etal.، ٢٠١٠) التي أكدت أن إتقان القراءة في المستويات الدراسية المبكرة كفيل بتحقيق النجاح التعليمي في المستقبل. وأن القراءة في المستوى الثالث يعد مؤشرا مهمًا على مستوى القراءة والأداء القرائي في الصف التالي، حتى في حالة احتساب الخصائص الديموغرافية للقارئ، والطرق التي يؤثر بها معلم القراءة على أدائه القرائي الفردي.

خامسا: النتائج الخاصة بالتحقق من أثر التخصص الأكاديمي على التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية:

حيث ينص السؤال الخامس على [هل تختلف تقديرات التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية باختلاف التخصص الأكاديمي (علمي / إنساني) لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة؟]، والمعبر عنه بالفرض الثالث والذي ينص على (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة ترجع لأثر التخصص الأكاديمي (علمي / إنساني)، وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار t لدلالة الفرق بين مجموعتين مستقلتين فكانت النتائج كالتالي:

جدول (٩) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة والتي ترجع لأثر التخصص الأكاديمي

العدد		المتوسط		الانحراف المعياري		درجات	قيمة t	الدلالة	القرار
علمي	إنساني	علمي	إنساني	علمي	إنساني	الحرية			
٧٩	٦٣	٦٠,٥٤٤٣	٥٥,٨٤١٣	١٤,٦٩٦٧	١٠,٤٩١٤	١٤٠	٢,١٤١	٠,٣٤	يوجد فرق دال إحصائيا لصالح طلاب العلمي

ويتضح من الجدول التالي أن t = ٢,١٤، وعلى هذا تحققت صحة الفرض الثالث على النحو التالي (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة ترجع لأثر التخصص الأكاديمي (علمي / إنساني) لصالح الطلاب تخصص العلمي، ويعزي الباحثان هذه النتيجة إلى زيادة الجرعة العلمية في موضوعات القراءة واهتمام هؤلاء الطلاب بتثبيت المعلومات وزيادة قدراتهم بما يسهم في تقليل الجهد والعبء الملقي عليهم، كما يعزيها الباحثان إلى اهتمام جامعة المجمعة بدمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ضمن المحتوى التعليمي، وهي تتفق مع بعض النتائج التي خلصت اليه الدراسات السابقة (مثال: Chen et al.، ٢٠١١؛ Al- Barakat & Bataineh، ٢٠١١؛ Means، ٢٠١٠؛ Lopez، ٢٠١٠) والتي بينت أن الاستعانة بتكنولوجيات المعلومات والاتصالات مفيدة جدا في مساعدة الطلاب على تعلم وإتقان القراءة. فعلى سبيل المثال، وجد (Lopez، ٢٠١٠) علاقة قوية بين نتائج الطالب واستخدام السبورة التفاعلية في الفصول الدراسية، كما كشفت دراسة (Means،٢٠١٠) عن آثار إيجابية متعددة لاستخدام البرمجيات في تدريس الرياضيات والقراءة. وما زال التساؤل مستمرا حول إمكانية استفادة المعلمين بشكل كامل من هذه الموارد في تنمية القدرات القرائية للطلاب، مثل القراءة على شاشة الكمبيوتر، والبحث على الإنترنت، ومنتديات النقاش حول موضوعات محددة.

سادسا: النتائج الخاصة بالتحقق من أثر مصدر القراءة على التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية:

حيث ينص السؤال السادس على [هل تختلف تقديرات التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية باختلاف مصدر القراءة (الإنترنت/ الكتب المطبوعة) لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة؟]، والمعبر عنه بالفرض الرابع والذي ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات تقدير التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة ترجع لأثر مصدر القراءة (الإنترنت / الكتب المطبوعة)"، وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار t لدلالة الفرق بين مجموعتين مستقلتين فكانت النتائج كالتالي:

جدول (١٠) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة والتي ترجع لأثر مصدر القراءة

العدد		المتوسط		الانحراف المعياري		درجات الحرية	قيمة t	الدلالة	القرار
الإنترنت	كتب مطبوعة	الإنترنت	كتب مطبوعة	الإنترنت	كتب مطبوعة				
٨٥	٥٧	٥٦,٣١٧٦	٦١,٦٤٩١	١٠,٠٢٢٨٥	١٦,٣٨٧٥	١٤٠	٢,٤٠٥	٠,٠١٧	يوجد فرق دال إحصائيا لصالح ذوي التفضيل القرائي من الكتب المطبوعة

ويتضح من الجدول التالي أن t = ٢,٤٠، وهي قيمة دالة إحصائيا عند المستوي (٠,٠٥) لصالح مصدر القراءة المتمثل في الكتب المطبوعة وعلى هذا تم قبول صحة الفرض الرابع كالتالي " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات تقدير التفضيلات القرائية في ضوء أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية بجامعة المجمعة ترجع لأثر مصدر القراءة (الإنترنت / الكتب المطبوعة) لصالح الاطلاع عبر الكتب المطبوعة". ويعزي الباحثان هذه النتيجة إلى عدم تنوع أنشطة القراءة التي تسمح للطلاب بالمشاركة في اختيار نصوص القراءة، سواء تلك المستخدمة في الصف الدراسي، أو تلك التي يطلب عضو هيئة التدريس من الطلاب إعادة بحثها، أو تلك التي يجرى استخدامها في الاختبارات. وهي نتيجة تتفق مع النتائج التي خلصت إليها بعض الدراسات السابقة التي أكدت على ضرورة تخصيص فترات زمنية للقراءة المستقلة للطلاب بحيث يقرأون ما يحلو لهم أثناءها (Gibson، ٢٠١٠؛

Davila & Patrick، ٢٠١٠؛ Jenkins، ٢٠٠٩؛ Nichols & Cormack، ٢٠٠٩؛ Merisuo-Storm، ٢٠٠٦). على سبيل المثال، أكدت دراسة (Giordano،٢٠١١) أن أنشطة القراءة المختلفة تتم بصورة أفضل إذا ما جرى تنظيمها في شكل ورش عمل، حيث يطلب من الطلبة اختيار الكتب التي تهمهم، والتي تتوافق مع احتياجاتهم الخاصة، تبعا لنظام دقيق تم ترتيبه مسبقا من قبل المعلم، وفي جميع الأحوال يجب أن تكون مجموعة الكتب المختارة من قبل الطلاب متنوعة بحيث تستجيب للتفضيلات القرائية لكل طالب.

توصيات الدراسة

استنادًا إلى النتائج السابقة، تطرح هذه الدراسة التوصيات التالية لكل فئة من الفئات الداخلة بها:

- أعضاء هيئة التدريس: توصيهم الدراسة بأن يحرصوا على حضور الورش التدريبية المخصصة لأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بهدف تدريبهم على كيفية تنمية التفضيلات القرائية للطلاب بما يقود إلى تعزيز المسئولية الاجتماعية تجاه أنفسهم والمجتمع في نفوسهم، وأن يؤدوا الدور المنوط بهم في سبيل تشجيع الطلاب على القراءة في مجالات المسئولية الاجتماعية، وزيارة مكتبة الكلية أو المكتبة المركزية بالجامعة، وعدم قصر قراءاتهم على مذكرات المحاضرات فقط.
- النشاطات الطلابية: توصي الدراسة الحالية الإدارات الجامعية المختصة أن تفرض دورات في مهارات القراءة على الطلاب، وتجعلها إجبارية، ويكون اجتيازها أحد الشروط اللازمة للتخرج النهائي، وذلك بهدف غرس عادات القراءة السليمة في الطلاب، وتطوير تفضيلاتهم القرائية بما ينمي إحساسهم بالمجتمع المحيط ويعزز من اندماجهم فيه.
- المكتبات الجامعية: توصي الدراسة الحالية الإدارات الجامعية المختصة أن توفر مزيدًا من الدعم المالي لمكتبة الكلية او المكتبة المركزية بالجامعة، لتتواءم مع التفضيلات القرائية للطلاب، ويجب على مسئولي المكتبات تحليل الكتب ومجالاتها، وتعرف الطرق المثلى لتوزيعها، واختيار مقتنياتها، وتنظيم عمليات التزويد وإجراءاتها، وتطوير خدمات الإعارة والمراجع، وتيسير الاتصال بقواعد البيانات والخدامات الاضافية كالتصوير والاستنساخ والوسائل السمعية والبصرية وميكنة العمليات الفنية.
- وسائل الإعلام: توصي الدراسة الحالية بتحمل وسائل الإعلام الدور المنوط بها في رفع مستوى الوعي الاجتماعي الذي يليق بمجتمع ودولة حديثة، وهذا يتطلب خطابا إعلاميا معاصرا يراعي مكونات المجتمع وطوائفه ومستجداته، ويكرس لمبدأ العدالة والتوازن بينها، ويعالج القضايا الاجتماعية والفكرية بجرأة وانفتاح، ويولي اهتمامه الأكبر إلى علاج التأثيرات السلبية التي خلفتها بعض التحولات المجتمعية الكبيرة على المنظومة القيمية لأبناء المجتمع.

مقترحات الدراسة

- استكشاف كيفية فهم المعلمين واستكشافها والنصوص في فصولهم الدراسية لتعزيز تنمية القراءة والكتابة ورعاية ثقافة القراءة في مدرسة.
- إجراء دراسات مستقبلية للكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين التفضيلات القرائية ودرجة ممارسة الطلاب للقراءة في مراحل التعليم المختلفة، ومستوى الاستيعاب القرائي لديهم.
- إجراء دراسات لحصر الأخطاء الشائعة أثناء القراءة، وتدوينها في قوائم، ثم تحديد أبرز المهارات المطلوب تقويتها ونوع الضعف المطلوب علاجه لكل طالب، وتتنوع فيها أساليب المعالجة ما بين أساليب فردية وأخرى جماعية.
- إجراء دراسات حول طرق إثارة ميول التلاميذ وجذب اهتمامهم للقراءة بأساليب متنوعة مثل توظيف التسجيلات الصوتية في معالجة الضعف في القراءة.

المراجع

سالم، محمد محمد (١٩٩٦). دراسة تحليلية للميول القرائية لطلاب المرحلة الثانوية في النصف الثاني من القرن العشرين، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية، القاهرة.

_____ (٢٠٠٨). "ماذا يقرأ الشباب المصري في خمسين عامًا"، المؤتمر العلمي الثامن للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.

Ackerman، R.، & Goldsmith، M. (٢٠١١). Metacognitive regulation of text learning: on screen versus on paper. Journal of Experimental Psychology: Applied، ١٨،(١)١٧.

Chen، G.، Cheng، W.، Chang، T. W.، Zheng، X.، & Huang، R. (٢٠١٤). A comparison of reading comprehension across paper، computer screens، and tablets: Does tablet familiarity matter?. Journal of Computers in Education، ٢٢٥-٢١٣،(٣-٢)١.

Clariana، R. & Wallace، P. (٢٠٠٢). Paper–based versus computer–based assessment: key factors associated with the test mode effect. British Journal of Educational Technology، ٦٠٢-٥٩٣،(٥)٣٣

Cooper، J. (٢٠٠٦). The digital divide: The special case of gender. Journal of Computer Assistant Learning، ٣٣٤-٣٢٠ ،٢٢.

Dadzie، P. S. (٢٠٠٨) Reading for Education: The roles of Libraries. Ghana Library Journal Vol. ٢٠.

No. ١. pp. ١٤-١

Deavers، R. (٢٠٠٠) The Effect of Instruction on Early Non-Word Reading Strategies. Journal of

Research in Reading. No.٢٣، pp ٢٨٦-٢٦٧.

Elliott، M. (٢٠٠٦). Information seeking behavior—Adolescents. Essay، Information Seeking Behavior، Pathfinder Project، IS ٢٤٥—Winter، ١٣-١.

Gallo، D. (٢٠٠٧) Reading Interests and Habits of Connecticut Students in Grades Four through

Twelve. The Reading Matrix. Vol. ٢، No.٣ pp ٢٠-١.

Grabe W & Stoller F. ٢٠٠٢. Teaching and researching reading. Harlow: Longman.

Hussain، I. & Munshi، P. (٢٠١١). Identifying reading preferences of secondary school students. Creative Education، ،(٥)٢ ٤٣٤-٤٢٩.

Issa، A. O.، Aliyu، M. B.، Akangbe، R. B. & Adedeji، A. F.(٢٠١٢) Reading Interest and Habits of the Federal Polytechnic Students. International Journal of Learning & Development.Vol.٢، No.١، pp ٤٨٦-٤٧٠.

Jabr، F. (٢٠١٣). The reading brain in the digital age: The science of paper versus screens. Scientific American، ١١.

Jeong، H. (٢٠١٢). A comparison of the influence of electronic books and paper books on reading comprehension، eye fatigue، and perception. The Electronic Library، ٤٠٨-٣٩٠ ،(٣)٣٠.

Johnson، G. M. (٢٠١١). Internet activities and developmental predictors: Gender differences among digital natives. Journal of Interactive Online Learning، ٧٦-٦٤ ،(٢)١٠.

Lenhart، A.; Arafeh، S. & Smith، A. (٢٠٠٨). Writing، technology and teens. Pew Internet & American Life Project.

Liu، Z. (٢٠٠٥). Reading behavior in the digital environment: Changes in reading behavior over the past ten years. Journal of documentation، ٧١٢-٧٠٠ ،(٦)٦١.

Madden، M.، Lenhart، A.، Duggan، M.، Cortesi، S.، & Gasser، U. (٢٠١٣). Teens and technology ٢٠١٣. Washington، DC: Pew Internet & American Life Project.

Majid، S. & Tan.V. (٢٠٠٧). Understanding the reading habits of children in Singapore. Journal of Educational Media & Library

Sciences، ١٩٨-١٨٧ ،(٢)٤٥.

Nielsen، J. (٢٠٠٥). Usability of websites for teenagers regarding— Teenagers on the web: ٦٠ usability guidelines for creating compel-ling web sites for teens. URL (last checked ٢١ July ٢٠١١) http://www.nngroup.com/reports/teens

Niven PM. ٢٠٠٤. Acquiring academic reading practices in History I: an ethnographic study of a group of foundation year students at Rhodes University. Unpublished thesis. Grahamstown: Rhodes University

Rasana CNH. ٢٠٠٢. The reading preferences of grade ١١ ESL learners in Grahamstown.

Unpublished thesis. Grahamstown: Rhodes University

Rasana CNH. ٢٠٠٢. The reading preferences of grade ١١ ESL learners in Grahamstown.

Unpublished thesis. Grahamstown: Rhodes University

Ögeyik، M. C.، & Akyay، E. (٢٠٠٩). Investigating reading habits and preferences of student teachers at foreign language departments. The International Journal of Language Society and Culture، ٢٨. www.educ.utas.edu.au/users/tle/ JOURNAL/

Palani، K. K. (٢٠١٢) Promising Reading Habits and Creating Literate Social. InternationalReference Research Journal Vol. III Issue ١)٢) pp ٩١.

Sharma، A. K. & Singh، S. P. (٢٠٠٥). Reading habits of faculty members in natural sciences: A case study of the University of Delhi. Annals of Library and Information Studies، ١٢٣-١١٩ ،٥٢.

Spencer، C. (٢٠٠٦). Research on learners' preferences for reading from a printed text or from a computer screen. International Journal of E-Learning & Distance Education، ٥٠-٣٣ ،(١)٢١

Todd، R. K. (٢٠٠٣). Adolescents of the information age: Patterns of information seeking and use، and implications for information pro-fessionals. School Libraries Worldwide، ٤٦-٢٧ ،٩.

Ward، M. L. (١٩٩٧) Reader and Library Users: A Study of reading habits and public library use.Unpublished MA dissertation، University of Ghana: Legon. pp ٧٠