



عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

مستوى التنوير الأدبي وعلاقته بالاتجاه نحو القراءة لدى طلبة
الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل

نداء كايد حسين الشعراوي

رسالة ماجستير

القدس _ فلسطين

1434هـ _ 2013م

مستوى التتور الأدبي وعلاقته بالاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول
الثانوي في محافظة الخليل

إعداد:

نداء كايد حسين الشعراوي

بكالوريوس أدب اللغة عربية من جامعة الخليل_ الخليل

إشراف الدكتور : عفيف حافظ زيدان

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في أساليب التدريس
من عمادة الدراسات العليا /كلية العلوم التربوية /جامعة القدس

1434هـ _ 2013م



عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس
دائرة التربية وعلم النفس

إجازة الرسالة

مستوى التنوير الأدبي وعلاقته بالاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول
الثانوي في محافظة الخليل

اسم الطالبة : نداء كايد حسين الشعراوي

الرقم الجامعي: 21111421

المشرف: د. عفيف حافظ زيدان

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2 / 7 / 2013 م من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم
وتوافقهم:

- | | | |
|------------------|--------------------|-----------------|
| 1- د. عفيف زيدان | رئيس لجنة المناقشة | التوقيع : |
| 2- د. زياد قباجة | ممتحننا داخليا | التوقيع : |
| 3- د. كفاح حسن | ممتحننا خارجيا | التوقيع : |

القدس - فلسطين

1434هـ _ 2013م

الإهداء

إلى التي امتحنت ونجحت بجدارة، إلى التي قطعها رفيق دربها بعد خطوتين من المسير وتركها لتكمل الدرب الصعب وحدها، إلى أكبر قلب في هذا الوجود، إلى احن قلب في الوجود، إلى التي ضحت من اجلنا بكل ما ملكت، إلى التي لولاها لما وصلت إلى ما وصلت إليه اليوم ، إلى التي مهما عشت لن اقدر على أن أوفيتها حقها_ أطال الله عمرها ومنحها الصحة والعافية_ إليك

أمي الحبيبة

إلى الذي اسمع ضحكته في هذه اللحظة فرحة بنجاحي هذا، إلى الذي لم يمهله القدر ليشهد معي أي فرحة في حياتي ، إلى الذي تعجل بالرحيل ، إلى من تركنا في هذه الدنيا نتخبط بدون سند

أو هادي - رحمك الله وأسكنك فسيح جناته- إليك أبي الحبيب

إلى سند ظهري الأول، إلى الذي أتخيل نفسي بدون أي شيء إلا بدونه ، إلى الذي أتمنى أن أنجب كل يوم طفلا يشبهه.....إليك أخي الحبيب غسان وعائلته.

إلى من اتكل عليهن دون أن أفكر بشيء، إلى حبيباتي، إلى من لولاهن لما تمكنت من إتمام رسالتي هذه إليك أخواتي الحبيبات فداء وسحر.

إلى دافعي للنجاح ومعيني عالصعاب، إلى من اخترته ليمسك يدي في دربي، إلى الذي لولا تضحيته لما درست الماجستير، إلى الذي بوجوده أواجه العالم بأسرهإليك زوجي الحبيب

نايف.

إلى من اتعب من اجل أن يفخروا بي يوما، إلى نوري عيوني ، إلى من أرى الكون جميلا بوجودهما ،إلى من تحملوا عصبيتي عليهم، إلى من كرهوا الأوراق والأقلام بسبب انشغالي بهن عنهم.....إليكما أبنائي الأحباء لمار وغيث.

إلى كل من خطرت على باله يوما، وتمنى لي التوفيق، إلى كل من دعا لي يوما بالإعانة من الله ، إلى كل من فرح بنجاحي هذا..... إليكم جميعا.

اهدي عملي المتواضع هذا

الباحثة : نداء كايد الشعراوي

إقرار:

أقر أنا مقدمة الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير وإنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد وان هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

التوقيع:.....

الاسم: نداء كايد حسين الشعراوي

التاريخ: 2013/ 6 /10 م

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

"رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُبْتُ
إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ" (سورة الاحقاف، آية 15)

أحمدك اللهم وأسألك العفو والعافية والنجاة من النار وأشكرك على ما تفضلت وأنعمت، هديت ووفقت، والصلاة والسلام على خير ما خلقت نبيك المصطفى والشفيع المرتجي الذي بعثت رحمة للمسلمين، وعلى اله ومن اهتدى بهدية إلى يوم يبعثون.

أما بعد، لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير والاحترام لجامعتي جامعة القدس الغراء بأساتذتها وبإدارتها، والشكر موصول لكوكبة من أساتذة الجامعة الذي كان لي عظيم الامتتان والشرف بان تتلمذت على أيديهم، ساروا على درب النبي بقوله " إني بعثت معلما " مرحي لهم، لو كانت الجبهات تحنى لامرئ لرغبت أن تحنى الرؤوس لأجلهم، أساتذة قسم أساليب التدريس في كلية التربية الذين هم بحق استطاعوا أن يتركوا العديد من البصمات الرائعة في نفسي وأنفس زملائي أدامهم الله نورا يستنير به كل طالب علم .

كما الشكر موصول إلى أستاذي القدير وموجهي ومشرفي على رسالتي هذه الذي مهما شكرته أكون مقصرة، فلقد تشرفت وسعدت جدا بأن درست على يديه الكريمتين، وأقدم له خالص امتناني على كل مساعدة وكل نصيحة قدمها لي من اجل أن تخرج رسالتي بأفضل شكل ممكن، فشكرا لك **دكتور عفيف زيدان** وأدامك الله منارا للمعرفة يهتدي به كل طالب علم، ومن تقدم إلى تقدم أحسن منه إنشاء الله - تعالى - .

والشكر موصول للجنة المناقشة الكريمة التي تفضلت بقراءة دراستي ونفحتها من الشوائب وزينتها بالأفكار السديدة والملاحظات الدقيقة. كما أنني لا أستطيع أن أمر من أمام أشخاص عزيزين على عقلي ووجداني دون أن اشكرهم أمي الحبيبة، أخواتي، خالاتي، بنات خالاتي وخصوصا رنا التي أتعبتها كثيرا، أخوالي وخصوصا خالي يوسف (أبو سلمان) الذي الجأ إليه دائما بالمشورة " وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللَّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ " (سورة هود، آية 88)

الباحثة: نداء كايد الشعراوي

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى التنور الأدبي وعلاقته بالاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل، والبالغ عددهم (10855) طالبا وطالبة، والمسجلين رسميا للعام الدراسي (2012- 2013) وتكونت عينة الدراسة من (543) طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العنقودية.

وتم استخدام أداتين اختبار مستوى التنور الأدبي وتكون الاختبار من أربعين فقرة من نوع الاختيار من متعدد، واستبانة لقياس اتجاهات الطلاب نحو القراءة وتكونت من أربع وثلاثون فقرة صيغت وفق لكرت الخماسي، وتم التأكد من صدق الأدوات بعرضهما على لجنة تحكيم من ذوي الخبرة والكفاءة والاختصاص، أما الثبات فقد تم التأكد منه بتطبيق الاختبار على عينة مكونة من (20) طالبا وطالبة وهم من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، وتم حساب معامل الثبات وبلغ معامل الارتباط بين نتائج الدراسة الاستطلاعية الأولى ونتائج الدراسة الاستطلاعية الثانية (0.618) عند مستوى دلالة (0.000)، أما ثبات الاستبانة فتم بطريقة كرونباخ ألفا بلغت (0.89).

وقد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية اختبار (ت) (t-test)، وتحليل التباين الأحادي (one - way anova)، واختبار توكي (Tukey)، ومعامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation)

وبينت نتائج الدراسة ما يلي:-

أن مستوى التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل جاءت بدرجة متوسطة واقرب إلى المنخفضة، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ووجود فروق تبعا لمتغير المديرية لصالح مديرية (الجنوب، والوسط)، ووجود

اختلاف في متوسطات درجات التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل على مختلف فروعهم، وكانت الفروق لصالح الفرع العلمي.

وكذلك بينت النتائج أن درجة الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل جاءت بدرجة متوسطة، وهناك فروق تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ووجود فروق في متغير الفرع لصالح الفرع العلمي. وبينت النتائج أيضا وجود علاقة ارتباطيه ايجابية بين متوسطات التنور الأدبي والاتجاه نحو القراءة.

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: عقد ورش عمل ودورات للمعلمين لتعريفهم بالتنور الأدبي و لمساعدتهم على كيفية إكساب طلابهم لعناصر التنور الأدبي، وتنمية اتجاهات ايجابية لديهم نحو القراءة.

"The level of literary literacy and its relation to attitudes towards reading among first secondary grade students in Hebron district"

Prepared by

Neda Kaid Al- Sharawi

Supervised by

Dr. Afif Zeidan

Abstract

The aim of the study was to investigate the level of literary literacy and its relation to attitudes towards reading among first- secondary grade students in Hebron district, the researcher studied also the effect of the variables gender, Directorate and stream on this literacy. The population of the study consisted of all male and female students in the first secondary grade in Hebron district, (N=10855) in the academic year (2012-2013), and the sample of the study consisted of (543) students .

For achieving the purpose of the study two instruments have been constructed: a test of literary literacy consisted of (40) multiple choice items and a questionnaire to measure students attitudes towards reading, consisted of (34) items. validity and reliability of both instruments were established.

The study revealed the following results:-

The level of literary literacy among students in first -secondary grade in Hebron district was moderately and closely low. There were significant differences in literary literacy due to Directorate in favor of (South, middle), and due to gender in favor of female, and due to stream in favor to scientific stream.

The results also show that the attitudes towards reading among students in the first secondary grade in Hebron district were moderate. There were significant differences

attitudes towards reading due to gender in favor to female, and due to stream in favor to scientific stream.

According to these results, the study recommended the following :-

Workshops and courses for teachers to help them how to give their students the elements of literacy, and to help the students to develop positive attitudes towards reading.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة

3.1 أسئلة الدراسة

4.1 فرضيات الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 أهداف الدراسة

7.1 محددات الدراسة

8.1 مصطلحات الدراسة الإجرائية

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 مقدمة :

نعيش في عصر متسارع بدرجة يصعب على بعض العقول تخيله، فما هو موجود اليوم وبما لا نراه غداً، وما سيكون غداً أكيد لن يكون بعد غد وهذا يحتم على كل فرد أن يعمل على أن يلم بأكثر قدر ممكن من الخبرات والمهارات والمعارف التي تمكنه من الوقوف أمام هذا التسارع المهول بكل ما تحمل الكلمة من المعاني.

لذلك يتوجب على المجتمع بكامله بشكل عام. وعلى الأسرة بشكل خاص استخدام أساليب تربوية تلبي الحاجات التي يتطلبها هذا العصر، والتربوية. بشكل عام ينضح بالعديد من الدّرر التي يمكن استعمالها لإكساب الأفراد والجماعات الخبرات والمهارات والمعارف المطلوبة.

والدعوة للتطور ليس مجرد ثقافة فقط هي السائدة في العالم اليوم، لذا نحن بحاجة إلى المفهوم التربوي التنويري الذي يهتم بعرض الظواهر مع ظروفها، واحتمالاتها، وملاستها المختلفة لإثارة الأسئلة التي تسعى إلى تشريح الظاهرة وتعمق في اتجاهاتها المختلفة مثل هذا الأسلوب. في نظرنا يخلف العقلية الواعية والمرنة التي تهتم بالتحليل والنقد والتعليل وتتسم بسعة الخلق. والعقلية التي تضع في اعتبارها أكثر من احتمال وتسعى وراء إثارة الأسئلة الذكية حول ظاهرة بدل الإسراع في الوصول إلى إجابة مبتورة سطحية غير ناضجة، فمثل هذه العقلية تكون قادرة

على السعي نحو المعنى الذي تكمن فيه إمكانية الإصلاح والتعديل والتجديد وحتى الرفض والتغيير (توفيق، 2003).

وفي الوقت الحاضر فإن محو الأمية بمفهومه الجديد تعدى حدود الأدوات والمهارات الأولية الثلاث البسيطة إلى القدرة على كتابة تقرير وبنسبة 75% من المادة الإعلامية (تلفزيون، إذاعة) و 70% على الأقل من محتوى الصحف والمقالات، كي يصبح الفرد قادراً على الفهم المعاصر للعالم وتخطي حاجز الأمية. وهذا يعني أن مؤسسات التعليم ومعهده يجب أن تستوفي للمتعلم مقوماته الثقافية (اسليم، 2009).

ارتبط مفهوم " التنور " بالغرب وفلسفته، ولاسيما في القرن الثامن عشر أي بعصر الثورة الفرنسية التي اشتهرت بفلسفة الأنوار أو حركة التنوير، وهي "حركة فلسفية بدأت في القرن الثامن عشر تتميز بفكرة التقدم، والشك في التقاليد ومعارضة الدين، والإيمان بالعقل، والدعوة إلى التفكير الذاتي، والتفاؤل بتأثير التعليم في الإصلاح الأخلاقي، ومن أشهر أعلامها في فرنسا روسو وفولتير ومونتسكيو، وفي ألمانيا كانط وهردر، وكان العقل ركيزة أساسية في هذه الحركة، فهو الدين الجديد الذي ينبغي الاحتكام إلى قوانينه، وبذلك "لا سلطان على العقل إلا العقل نفسه " ولذلك كانت حركة التنور ناجمة عن معرفة بالذات ومعرفة الآخر من خلال العقل، وعليه فهي محاولة للانتقال من الثبات بأشكاله إلى التحول المستمر، وكان لكل فاعلية تنويرية طرائقها، وأساليبها، وآلياتها وأهدافها، وإن اختلفت بين مكان وآخر حسب المعطيات والظروف والمعوقات، فحركة التنوير العربية - مثلاً - لم تكن ناجمة عن فهم فلسفي هياً لها الولادة واحتضن انتشارها بقدر ما كانت نتيجة للاحتكاك بالغرب والإعجاب بما توصل إليه، فهل كانت هذه الحركة نتيجة لاتصال بالغرب المتفوق، والعدوان بوساطة الحملة الفرنسية على مصر في نهاية القرن الثامن

عشر، أو أنها نتيجة لمعرفة الآخر والإطلاع المباشر على حضارته بوساطة البعثات العلمية والرحلات الشخصية إلى الغرب؟ وقد يُصاغ التساؤل أيضاً على الشكل الآتي: هل كانت حركة التنوير العربية إجبارية متمثلة بالسيطرة الاستعمارية والاحتكاك بالغرب الاستعماري؟ أو أنها حركة ذاتية عربية اختيارية معرفية قامت بها النخبة نتيجة لبيئة مهيأة لهذا التحول؟ (الموسى، 2010).

وبالرغم من تعدد مصادر المعرفة المتمثلة في وسائل الاتصال الحديثة والوسائل التكنولوجية كالشبكة العنكبوتية، إلا أن القراءة لم تفقد مكانتها، ولم يتراجع دورها في عملية التعليم والتعلم بل ازداد دورها وعلت أهميتها، وبقيت أداة الإنسان الأولى في حصوله على المعرفة وتفاعله مع ما يدور حوله (عاشور والحوامدة، 2007).

ولا يخفى على أحد أن حاجة الفرد والمجتمع للقراءة تزداد كلما ازدهرت الحضارة وتشعبت أطرافها وتعددت مناحيها، وكثرت وجوهها. فنحن أحوج ما نكون إلى القراءة في هذه الفترة من الزمن الذي تنمو فيه حضارة القرن الحادي والعشرين وتزدهر وتزداد تشابكاً وتعقيداً يوماً بعد يوم ولا أظن أحداً من المهتمين بتربية الأجيال وتعليمها ينكر دور القراءة باعتبارها من أهم وسائل استثارة قدراتهم وإثراء خبراتهم وبالتالي زيادة معلوماتهم ومعارفهم الأمر الذي سيقود بالضرورة إلى تطوير مهاراتهم التعليمية بما قد يؤدي وبطريقة موجبة إلى التفوق في تحصيلهم الدراسي (حسان، 1992).

ولعل البحث في مجال طبيعة القراءة قد أدى إلى ظهور بعض التصورات والنماذج النظرية التي أسهمت في إحداث نقلة نوعية في تقارب وجهات النظر حول طبيعة القراءة، وقللت من حيرة

الإنسان المعاصر وتساؤلاته الدائمة حول أسرار هذه العملية الإنسانية الراقية، التي ما زالت بالنسبة له سراً من الأسرار التي يسعى شتى بالوسائل المتاحة للكشف عنها (نصر، 1990).

وينصح مما سبق من طروحات حول عملية القراءة بأنها تتطلب من القارئ امتلاك مهارات أساسية يجب التدرب عليها لتمكنه من القراءة الفاعلة ، فهي تستلزم منه القيام بمجموعة من العمليات العقلية المتقدمة في التعامل مع النص المكتوب، يأتي الحديث عن أهمية إعداد القارئ وتأهيله بصورة منظمة للوصول إلى هذا المستوى المتقدم من القراءة (الهزايمة، 2010).

وقد أصبح موضوع تنمية الاتجاهات التلاميذ الإيجابية نحو المواد الدراسية يحظى باهتمام التربويين حتى صار من أولويات الإجراءات التربوية لأي مادة دراسية. ويعود ذلك، وفقاً لنصر الله (1408) إلى أن المتغيرات الوجدانية مثل الاتجاهات، والدوافع، والميول تؤدي دوراً مهماً بوصفها متغيرات وسيطة يمكن أن تسهل أو تعرقل عملية التعليم، وتؤثر على مستوى ومعدل اكتساب الفرد للمادة المتعلمة. وتؤثر هذه المتغيرات على استجابة الفرد ومعدل الكمية أو الكيفية لمحتويات المقرر الدراسي وما يتبعه من نشاطات تعليمية مما ينعكس سلباً أو إيجاباً على مخرجات العملية التعليمية (النصار والمجيدل، 2010).

هذا من وجهة الاتجاه نحو المواد الدراسية عموماً، في المقابل نجد أن أبرز مؤشر يدل على أهمية الاتجاه نحو القراءة هو الذي يربط بين تعلم القراءة والاتجاه نحوها، إلى الدافعية بوصفها أحد أهم مفاتيح تعلم القراءة. وإذا كان ضعف القدرة القرائية يؤدي إلى وجود اتجاهات سلبية نحوها فإن وجود تلك الاتجاهات هو أيضاً سبب في فشل التلميذ أو تأخره في تعلم القراءة (النصار والمجيدل، 2010).

2.1 مشكلة الدراسة:

لقد أصبح التنور ضرورة لا بد منها في هذا العصر المتسارع في التطور، فالتطور الحاصل في العالم المحيط بنا جعل بعض الأشخاص الذين يؤمنون بذاتهم، ويرغبون في رقيها من خلال التوجه إلى مصطلح ظهر بالضرورة سمي بالتنور، التنور الذي غزا ميادين الحياة، جميعاً فهناك تنور علمي، وتنور صحي، وتنور بيئي، وتنور تكنولوجي، وتنور لغوي، وتنور غذائي، ومن خلال قراءات الباحثة فلم تجد شيئاً عن التنور الأدبي لذلك أرادت الباحثة معرفة مستوى التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول ثانوي في محافظة الخليل، وأيضاً أرادت الباحثة معرفة هل هناك علاقة بين التنور الأدبي والاتجاه نحو القراءة؟ فالكل يعلم ما للقراءة من أهمية في حياتنا فبالرغم من التطور التكنولوجي الذي حاول أن ينقص من مكانة القراءة وقد نجح - للأسف - من التقليل من القراءة، لكنها مازالت الوسيلة الأولى للثقافة، كما أن مستوى التنور والاتجاه نحو القراءة يساعد على التأثير في تحصيل الطلبة فالطالب صاحب مستوى التنور العالي والاتجاه الإيجابي نحو القراءة سوف يكون ذو تحصيل عالٍ لذلك رأت الباحثة أن تقوم بدراسة لمعرفة مستوى التنور الأدبي وعلاقته بالاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول ثانوي في محافظة الخليل.

3.1 أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل؟

السؤال الثاني: هل يختلف مستوى معرفة طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل بالتنور

الأدبي باختلاف (الجنس، والفرع، والمديرية).

السؤال الثالث: ما اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل نحو القراءة؟

السؤال الرابع: هل يختلف مستوى الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في

محافظة الخليل باختلاف (الجنس، والفرع، والمديرية)؟

السؤال الخامس: ما العلاقة الارتباطية بين مستوى التنور الأدبي، والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة

الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل؟

4.1 فرضيات الدراسة:

استناداً إلى أسئلة الدراسة الثاني والرابع والخامس صيغت الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى

التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تعزى لمتغير

الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى

التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تعزى لمتغير

المديرية.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى

التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تعزى لمتغير

الفرع.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في

متوسطات اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل نحو القراءة

تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في

متوسطات اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل نحو القراءة

تعزى لمتغير المديرية.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في

متوسطات اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل نحو القراءة

تعزى لمتغير الفرع.

الفرضية السابعة: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين مستوى

التنور الأدبي والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة

الخليل.

5.1 أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال:

تعدّ هذه الدراسة - على حد علم الباحثة- الأولى في فلسطين والعالم العربي، فهي تبحث العلاقة بين مستوى التنور الأدبي والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل. كما انه من المتوقع أن يستفيد منها مصممو المناهج التعليمية في المراحل المدرسية، حيث إن هذه الدراسة تسلط الضوء على مستوى التنور الأدبي الذي من الممكن الاستفادة من نتائجها فيتحدد المستوى الذي يجب على واضعي المناهج مراعاته. أيضا من المتوقع أن يستفيد منها المعلمون في التركيز على بعض المفاهيم. كذلك إعداد مقياس للتنور الأدبي.

6.1 أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- الكشف عن مستوى التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل.
- الكشف عن دور بعض المتغيرات في مستوى التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل.
- الكشف عن اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل نحو القراءة.
- الكشف عن دور بعض المتغيرات في اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل نحو القراءة.
- التعرف على العلاقة الإرتباطية بين مستوى التنور الأدبي والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل.

7.1 محددات الدراسة:

- اقتصرت هذه الدراسة على طلبة الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2012/2013.
- اقتصرت هذه الدراسة على طلبة الصف الأول الثانوي بمحافظة الخليل.
- تحدد نتائج هذه الدراسة بمدى صلاحية وملاءمة أدوات الدراسة من حيث صدقها وثباتها.

8.1 مصطلحات الدراسة الإجرائية:

التنور الأدبي: هو امتلاك الطلبة لمستوى معين من المهارات الأدبية التي يحتاجونها في حياتهم ويتفاعلون معها من أجل الرقي بأنفسهم. وقد تم تصميم اختبار اعد خصيصاً لهذه الدراسة لقياس مستوى التنور الأدبي، ويقاس بالعلامة التي حصل عليها الطالب في الاختبار.

الاتجاه نحو القراءة: هو رغبة داخلية تجعل من الطلبة يتوجهون نحو القراءة. ويعرف (دافيدوف، 1980) الاتجاهات بأنها عبارة عن نزعات تؤهل الفرد للاستجابة بأنماط سلوكية محددة نحو أشخاص، أو أفكار، أو أوضاع، أو أشياء معينة، وتؤلف فيما بينها نظاماً معقداً تتفاعل فيه مجموعة كبيرة من المتغيرات المتنوعة. وهي مفاهيم متعلمة وتقويمية ترتبط بأفكارنا ومشاعرنا وسلوكنا. ويقاس بالعلامة التي حصل عليها الطالب في استبانة الاتجاه نحو القراءة.

طلبة الصف الأول الثانوي: هو أحد صفوف المرحلة الثانوية المكونة من صفين الأول الثانوي

والثاني الثانوي ويتراوح فيه عمر الطلبة من 17 - 18 سنة، ويشمل عدة فروع:

الأدبي، العلمي، التجاري، الزراعي، الصناعي.

محافظة الخليل: إحدى محافظات فلسطين تقع في جنوب فلسطين وتعدُّ أكبر محافظة فلسطينية

سميت بالخليل نسبة إلى نبي الله إبراهيم الخليل-عليه السلام- .

الفصل الثاني

1.2 الإطار النظري

2.2 الدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري المتعلق بالتنوير:

1.1.2 التنوير

من حيث الدلالة اللغوية لمصطلح التنوير، جاء في لسان العرب لابن منظور أن التنوير هو وقت، سفار الصبح، يقال قد نورَ الصبح تنويراً، والتنوير : الإنارة، والتنوير: الإسفار ويقال: صلى الفجر في التنوير (ابن منظور).

ويطلق اسم النور على الهداية كما في قوله تعالى (اللَّهُ وَلِيُّ الَّذِينَ آمَنُوا يُخْرِجُهُم مِّنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ وَالَّذِينَ كَفَرُوا أَوْلِيَاؤُهُمُ الطَّاغُوتُ يُخْرِجُوهُمْ مِّنَ النُّورِ إِلَى الظُّلُمَاتِ أُولَئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ] سورة البقرة: آية (257) ، أي الهداية (وَمَنْ كَانَ مِيتًا فَأَحْيَيْنَاهُ وَجَعَلْنَا لَهُ نُورًا) سورة الأنعام: آية 122، أي هداية (اللَّهُ نُورُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ) سورة النور آية 35، أي هادي أهلها.

وقد كان الفرد في السابق يعتبر متنورا إذا أتقن المهارات الأساسية للقراءة والكتابة والحساب، بل كان مجرد حصوله على الشهادة الابتدائية يصبح فردا متميزا لكن مع التقدم الهائل في مجالي المعرفة والتقنية أصبحت المهارات الأساسية لا تفي بحاجات الفرد بلى لا تؤهله لممارسة دوره في الحياة ومن هنا أصبحت تلك المهارات مجرد أدوات أولية مهارات يجب أن يتمكن منها الفرد ليمارس حياته بكفاءة واقتدار (صابر، 1991).

أما اصطلاحاً:

فقد أشار المفهوم في استعمالته الأولى إلى القدرة على القراءة والكتابة، فالكلمة الانجليزية (Literacy) تعني نقيض الأمية وتشير إلى القدرة على القراءة والكتابة. وفي اللغة العربية تدل كلمة "أمي" على الشخص الذي لم يتمكن من القراءة والكتابة وإجراء عمليات الحساب البسيطة، وذلك في مقابل الشخص غير الأمي الذي تختلف مستويات تعلمه بدءاً بتمكن من القراءة والكتابة ومع التقدم الهائل في مجالي المعرفة والتكنولوجيا يتطلب من كل شخص يقدر له

التعامل مع مجالات الحياة المختلفة (الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية.. الخ) أن يلم بقدر ملائم من المعرفة ويمتلك قدراً مناسباً من المهارات لكي يتمكن من التفاعل الجيد مع المناشط المتنوعة في البيئات المختلفة التي يضطر للتفاعل معها (فراج، 1996).

ومع تعقد الحياة، وزيادة متطلبات عملية التربية، زادت توقعات المجتمع من عملية التربية وأصبحت مسؤولية التربية اليوم إعداد الأفراد المتورين الذين يمتلكون اكبر قدر من المعارف والمهارات والاتجاهات التي تؤهلهم لمواجهة الحياة، وممارسة دورهم بإيجابية في خدمة أنفسهم وخدمة مجتمعهم (اسليم، 2009).

تنبهت العديد من الدول إلى أهمية إنشاء مواطن متور في شتى مجالات حياته لذلك عملت على إنشاء الجمعيات التي تعمل على مساعدة المسؤولين في عملية اتخاذ القرارات المناسبة التي تعمل على تحقيق الهدف - إيجاد مواطن متور في شتى مجالات حياته - ومثال ذلك أنه في الولايات المتحدة تم عام 1970 تأسيس المجلس الوطني الاستشاري للتعليم ويتألف من ممثلين عن الولايات والمدارس العامة واختصاصيين في تعليم الكبار وأعضاء من أفراد الشعب مهمة هذا المجلس تقديم المشورة إلى الرئيس والكونجرس ووزارة التربية فيما يختص بإدارة تعليم الكبار (عميرة، 1999).

ومن تعريفات التنور :-

التنور في اصطلاح التربويين الطرق والأساليب التي يعبر بها الإنسان عن فهمه للعالم، وعن أدوار كينونته فيه، فهو إذن صورة لحياة الفرد تتكامل فيه مكونات اللغة التي يستخدمها مع الأفعال التي يقوم بها، والقيم التي يتبناها والمعتقدات التي يؤمن بها، والمعارف التي اكتسبها والاتجاهات والهوايات الاجتماعية التي يتميز بها عن غيره من البشر بصفة عامة، وعن غيره من أبناء ثقافته بصفة خاصة (خليل، 1990).

وعرف أديبي وحسن (1994): التنور إحراز مستويات من المعرفة والمهارات تمكن الفرد من التفاعل جيداً مع كل مجالات الحياة. وعرفا التنور اللغوي اللغوي : إحراز حد أدنى من

المعرفة والمهارات اللازمة للفرد في مجال اللغة الوطنية كي يمكنه التعامل مع مجالات الحياة المختلفة بسهولة ويسر، ويوظف لغته في إحراز فريد من التعلم.

وعرفت صابر (1991): التنور الفني هو الوعي بالفنون التشكيلية ومعرفة القيم التقنية التي تتضمنها والتي كانت دائماً أساس بناء الأعمال الفنية عبر العصور، وعرفت التنور في الرياضيات بالوعي بالمفاهيم والمهارات الرياضية الأساسية وأساليب التفكير اللازمة لإلمام الفرد بالرياضيات وفهم طبيعتها وتطويرها التاريخي.

وعرفت اسليم (2009) التنور اللغوي: هو إحراز الفرد مستوى معين من المعرفة والمهارات في مجال اللغة الوطنية، واكتساب بعض الاتجاهات الايجابية نحوها مما يمكنه من التفاعل مع مجتمعه وإحراز المزيد من التعليم.

وعرفت شحادة (2009) التنور الصحي: بأنة مدى الإلمام بقدر مناسب من المعرفة الصحية، وفهم أهمية التغذية الصحية، وسلامة أجهزة جسم الإنسان، وأساسيات الإسعاف الأولى، وأهمية النظافة الشخصية والمحافظة على البيئة، ومبادئ التربية الأمنية.

وعرف العفيفي (2001) التنور البيئي: هو الإدراك القائم على المعرفة بمكونات البيئة وعلاقتها ببعضها، والإحساس بالمشكلات البيئية الناتجة عن الإخلال بهذه العلاقات من حيث الأسباب والآثار ومعرفة أساليب الاستفادة من الإمكانيات المتاحة في البيئة لحلها واكتساب اتجاهات ايجابية للبيئة.

وتعرف نواورة (2013) التنور العلمي: الحد الأدنى من المعرفة العلمية التي يمتلكها وإتقان المهارات المتعددة وتحصيله للمعرفة من مصادرها، والقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة.

وتعرف الباحثة التنور الأدبي: هو امتلاك الفرد لحد أدنى من المعرفة والمهارات الأدبية الأساسية مما يساعد الفرد على تكوين اتجاهات ايجابية لديه للآداب ومجالاتها وتاريخها، وكيفية تألفها وكيف يمكن للفرد أن يفهمها ويتذوقها ويستفيد منها في حياته ومجتمعه.

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة استخلصت الباحثة ما يلي:

2.1.2 أبعاد التنور الأدبي

من خلال استعراض الباحثة لتعريفات التنور السابقة فإن التنور الأدبي يشتمل على الأبعاد التالية:

البعد المعرفي: ويشتمل على المعارف والمعلومات والحقائق والمبادئ والمفاهيم والقوانين المرتبطة بالأدب.

البعد المهاري: ويشتمل على جميع المهارات التي ينبغي إكسابها للفرد العادي في إطار تنويره أدبياً حيث تضم مهارات عقلية مثل التفكير الناقد والإبداعي، مهارات عملية من الكتابة بأسلوب أدبي ومهارات اجتماعية من استخدام للأدب بشقيه في عمليات تواصله مع الآخرين. البعد النفسي الوجداني: ويضم الجانب العاطفي من قيم واتجاهات وميول نحو الأدب وأهميته، ودوره في تكوين المجتمع وقضاياه، أيضاً انعكاس ذلك على المباحث التعليمية الأخرى.

3.1.2 خصائص التنور الأدبي :

1. يلعب البعد النفسي الوجداني الدور الأكبر في التنور الأدبي.
2. يساعد المحيط الخاص بالفرد في تنوره الأدبي.
3. يعكس التنور الأدبي للفرد شخصيته.
4. ينتمي التنور الأدبي الذوق الفردي والإحساس بالجمال.

4.1.2 مجالات التنور الأدبي :

تم عرض هذا الموضوع بالتفاصيل في المادة النظرية الخاصة بالمحور الثاني من محاور هذا الفصل وهو - الأدب - وتمت الإشارة إلى انه هناك مجالان رئيسيان لتنور الأدبي: الأول الشعر، والثاني النثر وكل منهما له أقسامه الخاصة به.

5.1.2 صفات الفرد المتنور أدبياً :

حددت الجمعية المصرية العامة للمناهج وطرق التدريس صفات الشخص المتنور : هو الذي يملك الحد الأدنى من المعرفة المتكاملة وإتقان المهارات وتحصيل المعرفة من مختلف مصادرها واختيار المناسب منها واتخاذ مواقف وجهات نظر شخصية تعبر عن ذاته فما يساعده على التفسير والتنبؤ واتخاذ القرار المناسب بشأن ما يواجهه من مشكلات (خليل، 1990).

وبناءً على ما سبق وعلى ما قرأت الباحثة يمكن أن يجمل الباحثة بعض الصفات التي يجب أن يمتلكها المتنور أدبياً.

- ايجابي في نظرتة للآخرين ولنفسه أولاً.
- يمتلك مستوى معين من المعارف والمهارات.
- يمتلك قدرات تفكيرية عليا.
- يمتلك ذوق وحسن مرفه.
- يمتلك القدرة على النقد وإيضاح الحجج والبراهين.
- يسعى إلى ألمعرفه باستمرار .
- يلاحق الجديد.
- يخرج المعارف من قولها الأصلي ويضعها باستمرار في قوالب جديدة
- لديه اهتمامات أدبية يحاول تطويرها.
- لديه القدرة على اتخاذ القرارات على صعيد شخصيته.
- وقبل كل شيء يدرك أهمية الفرد المتنور في المجتمع.

6.1.2 دور المعلم في تنمية التنور الأدبي لدى طلابه.

يجب على معلم اللغة العربية أن يساعد تلاميذه من اجل الوصول بهم إلى التنور الأدبي من خلال:

1. لفهم الكامل بطبيعة طلابه.

2. تنمية مهارات البحث والاطلاع لدى طلابه(صابر، 1990).
3. لاهتمام بالفروق الفردية مدى تلاميذه ومراعاتها.
4. مراعاة نظريات التعلم واكتساب المهارة في تطبيقها.
5. اطلاع الطلبة على التطورات السريعة والمستمرة لحياة الإنسان وما ينتج عنها من تطور وتغير في كافة مجالات الحياة وما يتطلبه ذلك من تعديل لطبيعة المناهج لتتلاءم وطبيعة هذه التحولات.
6. دراسة المتطلبات التربوية المتعلقة بالمجتمع والتعرف على أهم جوانب التطور التربوي والتطبيق الميداني لجميع الخبرات التي اكتسبها(اسليم، 2009).
7. قيام المعلم باستخدام باختيار أساليب تدريسية جديدة تساعد على تنور الطلاب أدبيا، أو تكون أفضل من الأساليب الأخرى.
8. أن يكون المعلم نفسه متتور أدبيا لكي يكون قدوة حسنة لطلابه.
9. أن يستخدم المعلم التطور التكنولوجي الحاصل اليوم والذي يميل إليه اغلب الطلاب في أن تنور الطلاب أدبيا.
10. أن يتواصل المعلم مع أهالي الطلاب ويحاول أن يوضح لهم أهمية أن يكون أبناءهم متتورين وكيف يعملون على ذلك.

7.1.2 مصادر التنور بصفة عامة :

هناك مصادر عديدة للتنور يستطيع أن يأخذ منها كل شخص ما يناسبه فمنها :

1-التقدم العلمي في جميع المجالات

- 2- مشاكل المجتمع حيث تعتبر إحدى أهم الركائز في تكوين ثقافة الأفراد مثل مشكلة التغذية، المرض، التلوث، والثقافة البيئية والزراعية والصناعية وغيرها.

3- الاتجاهات العالمية ومن ذلك القضايا التي أثرت في بعض الأماكن مثل المفاعلات النووية، وزمن النفايات وغيرها(صبري وكامل، 2000).

4- الانترنت ومواقع التواصل الاجتماعي، والكتب والمجلات التي تصدر سواء كان أسبوعية أم شهرية أم فصلية أم سنوية.

8.1.2 الثقافة

الثقافة : ثقف فلان ثقافة صار صادقاً فطناً، وثقفت الشيء صدفته (ابن منظور)

أما المصطلح باللغة الانجليزية (culture) نجد قاموس ويبستر يذكر أن الثقافة تعني أيضاً النمو عن طريق التربية والتدريس، وتهذيب الذوق العقلي والفني (عميرة، 1999)

وعرفها فراج (1996): بأنها الإلمام الشامل والعميق بمجالات المعرفة المختلفة.

وعرف أبو عوده (2006): الثقافة التغذية هي عبارة عن المعلومات التي يحصل عليها الفرد بالوسائل المختلفة والمتعلقة بالتقدم العلمي والتقني، وأساليب الوصول إليها، مما يسهم في زيادة النوعية بالتقنيات والتكيف معها والاستفادة منها بأفضل الطرق وذلك للتغلب على ما يواجهه الفرد من مشكلات في المجتمع.

يتداخل مصطلح التنوير ومصطلح الثقافة حيث يستخدم البعض هذه المصطلحات على نحو مترادف خصوصاً وأنها ترجمة بمصطلح واحد وهو (scientific literacy) ولكن قلّه من الباحثين فرقوا بين هذين المصطلحين(اسليم، 2009).

تلخص الباحثة بعض النقاط الخاصة بكل من الثقافة والتنوير

● الثقافة

1. أنها تكتسب حيث يمكن تعلمها والتدرب عليها.
2. تعكس المجتمع الخاص بها فإن كان المجتمع إسلامي مثلاً تكون الثقافة إسلامية وان كان المجتمع يعتقد الدين المسيحي تكون الثقافة مسيحية وهكذا.
3. الثقافة ليس لها حد معين ولا فرد معين ولا عمر معين.

4. الثقافة تطور الشخص من جميع جوانبه وخصوصاً عقله وإبداعاته.

• التنوير

1. التنوير الحد الأدنى من الثقافة.
2. أن مستوى التنوير يجب أن يتطور ويتسع باستمرار.
3. يمكن قياس مستوى التنوير باختبار خاص بالتنوير المعين.

2.2 الإطار النظري الخاص بالأدب:

1.2.2 حقيقة الأدب:

الأدب هو ما يتحلى به الإنسان من صفات وأخلاق تعود عليه وعلى مجتمعه بالاحترام والتقدير، ولما كانت المعارف، على أنواعها، أجمل ما يتحلى به المرء وسبباً هاماً من أسباب محامده الأخلاقية، كان كل عالم أديباً، ثم ضيق مدلول الأدب فاقترصر على ما أجيد من الكتابة سواء أكان نثراً أم شعراً وتوفر منه الجمال الفني الذي تلهمه القرائح وتجول في جوانبه يد الذوق، فتصوغ من ألفاظه عالماً من الفكر والعاطفة والخيال والموسيقى، بجمل نفس الكاتب وقلبه حتى إذا ولج القارئ أبوابه استولى منه على شخصيه سحر عامل في عقله ونفسه وقلبه (الفاخوري، 1985).

2.2.2 تاريخ الأدب:

إن تاريخ الأدب لأمه من الأمم إما أن يلتزم فيه المؤرخ المعنى العام لكلمة أدب، فيؤرخ للحياة الفعلية والشعورية في الأمة تاريخاً عاماً، وإما أن يلتزم المعنى الخاص، فيؤرخ للشعراء، والكتاب تاريخاً خاصاً بالأدب ونشأته وتطوره وأعلامه، ولعل أهم من أرخوا لأدبنا بالمعنى الأول بروكلمان في كتابه المسمى بتاريخ أدب اللغة العربية (ضيف، 1960).

3.2.2 عناصر الأدب :

1-العاطفة: من أهم العناصر في الأدب، وذلك لأن الأديب رجل عاطفي يهيمه كشف جميع الأشياء والعاطفة لها مقاييس تتلخص في صمتها وسلامتها وقوتها واستمرارها وتجانسها وحسن عرضها.

2- الخيال: عرف العرب قديماً الخيال ولكنهم لم يسموه بهذا الاسم وإنما تكلموا عنه تحت اسم تداعي المعاني أو التخيل وللخيال أنواع أولاً: الخيال المؤلف وهو الذي يعمل على تأليف صورة جديدة لها شبيه معهود.والخيال المبتكر وهو الذي يكون من مخزون الأديب وحده ومن مقايسة أن يكون قوياً رائعاً يساعد على حسن التصوير للمعاني، الجدة، سلامته واستقامته.

3- المعنى: وقد أطلقوا عليها الفكرة أو المضمون أهم مقاييسها عمق الفكرة وسطحيتها، صحة المعنى، الابتكار والتقليد طرافة المعنى المبالغة والتقص، الوفاء بالمعنى، الدين والخلق.

4- اللفظ: وهي الألفاظ أو الشكل أو الصدر، أو العبارة أو الأسلوب وهي التي تعبر بها عن عواطفنا أو ننقل أفكارنا أهم مقاييسها: الدقة، السهولة والألفة، الإيماء الوقع الموسيقي لرنين الألفاظ الخاص، القوة، الائتلاف (شرف، د.ت).

4.2.2 لغة الأدب:من أين وإلى أين

استمد الأديب الأول لغته من الحياة ليس ضبط عشواء بل بالانتقاء والاصطفاء،ولم يكن ثمة تراث،فهو الأديب الأول ومعنى ذلك أن لغة الأديب كانت من لغة التخاطب 100%، وقد ورث هذا الأديب من أتى بعده النواة الأولى للغة التراث وطبيعي أن تحتل هذه النواة بؤرة الشعور من الأديب الثاني(فليقله، 1977).

5.2.2 فنون الأدب:

الأدب ذو فنون وشعاب ينطلق فيها على حسب ما هنالك من معانٍ وأساليب، أما فنون الأدب النثري فمرجعها إلى الوصف، القصة، الرسالة، الخطابة، التاريخ والنقد الأدبي، الصحافة، أما

فنون الأدب الشعري فمرجعها إلى القصص أو الملحمة، والغناء أو التغني بخوارج الوجدان، والتمثيل، والحكمة (الفاخوري، 1985).

والأدب ينقسم كما ذكرت بوجه عام إلى شعر ونثر: إلا أن مفهوم الشعر ومجاله في تراثنا العربي كان محددًا، إذ أن شعرنا القديم يدخل كله في نوع واحد وهو الشعر الغنائي، أي المقطوعات والقصائد، وأناشيد، بينما تعرف الآداب الأوروبية فنوناً أخرى مثل الشعر الملحمي الذي كتبت به ملاحم البطولة الأولى مثل الإلياذة والأوديسة لهوميروس والإنياذة لفرجيل شاعر الرومان، والشاهنامة للفردوسي الفارسي، والمهباراتا والرامايانا عند الهنود القدماء، أما في أدبنا العربي الفصيح فليس في تراثنا القديم ملاحم وإن يكن الشعب العربي قد أحس بحاجته إلى الملاحم في القرون الوسطى لإعجابه بالبطولة، فراح يخلق ملاحمه بلغته الدارجة، وقد خلق تلك الملاحم شعراء مجهولون، ولم يخلقها شاعر واحد بل كان كل شاعر شعبي يضيف إلى ما حفظه عن سابقه فتمت تلك الملاحم التي كان يلقيها الشعراء المتجولون في المدن والريف بمصاحبة الربابة حتى تكونت لنا الملاحم الشعبية مثل "عنتره" و "الظاهر بيبرس" و "سيف بن ذي يزن" و "أبي زيد الهلالي" كذلك عرف الأوروبيون الشعر الراجي أي الذي كتبت به المسرحيات عند اليونان القدماء ثم الرومان وأخيراً عند الكلاسيكيين الغربيين سواء أكانت تراجيدياً أم كوميدياً، وقد عرفوا نوعاً رابعاً هو الشعر التعليمي وهو عند الأوروبيين وبخاصة اليونان والرومان. وقد ظل شعراً يحمل كل خصائص الشعر كما في مطولة الشعر اليوناني هيزيودوس المسماة (الأعمال والأيام) وقد وجد عند العرب ولكنه تحول إلى نظم مثل : "ألفية ابن مالك" فلم تحمل شيئاً من خصائص الشعر.

وكذلك الأمر في النثر، فنونه في تراثنا الأدبي كانت حتى وقت قريب مقصورة على ما يسمى بالنثر الفني، وتعريف هذا النثر تحجر في مفهوم ضيق وأصبحت فنية النثر مقصورة على المحسنات البديعية، فالنثر الفني في مفهومه التقليدي عندنا هو المسجوع أو الذي يحوي المحسنات البديعية المختلفة من أربع وثلاثين وجهاً عددها أبو هلال العسكري في كتابه " سر الصناعتين" ثم نمت عند الزجاج حتى بلغت مائتي وجه، مع أن كلمة البديع حينما ظهرت لأول مرة في كتاب "ابن المعتز" الذي نشره المستشرق الروسي "كراتشكوفسكي"، باسم كتاب البديع.

وبذلك انحصرت فنون النثر الأدبي في التراث العربي في نطاق محدود وأنواع قليلة تتلخص في: الخطابة، والأمثلة السائرة، والتوقيعات والمقامات ولم يدخل في الأدب فن التاريخ ولا الفلسفة، وبعد النهضة العربية الأخيرة ظل مفهوم النثر الفني مقصوراً على تلك الفنون القديمة ولكننا أخذنا نفطن في السنوات الأخيرة إلى أن بعض صفحات الكتب التاريخية أو الفلسفية يمكن أن تعبر من الأدب وبالفعل تم تضمين بعض الصفحات من المؤرخين لكتب المطالعة الأدبية في مدارسنا.

وكذلك لا نستطيع أن نقول أن تراثنا العربي القديم قد عرف من الرواية أو القصة الطويلة أو القصيرة بمعناها الفني الذي تعارف عليه أديباً أوروباً. وكذلك الفني المسرحي فلم يكن موجوداً في التراث العربي القديم وإنما تم استقدامه على يد مارون النقاش الذي شاهده خلال رحلاته إلى إيطاليا (باقري، 2010).

6.2.2 تقسيمات تاريخ الأدب العربي وعصوره:

أكثر من أرخوا للأدب العربي وزعوا حديثهم في هذا التاريخ على خمسة عصور أساسية هي عصر الجاهلية أو ما قبل الإسلام والثاني العصر الإسلامي وقسموه إلى عصر صدر الإسلام تميز من بعثة النبي إلى نهاية عصر الخلفاء الراشدين، والعصر الأموي فترة حكم بني أمية والثالث العصر العباسي وقسمه المؤرخين إلى عصر عباسي أول وعصر عباسي ثاني والرابع عصر الدول والإمارات (المملوكي) والعصر الخامس وهو العصر الحديث (ضيف، 1960).

1.6.2.2 العصر الجاهلي:

اختلف المؤرخون في تحديد العصر الجاهلي، فمنهم من يقول أن العصر الجاهلي يشمل كل ما سبق الإسلام من حقبة زمنية، ولكن من يبحثون في الأدب الجاهلي لا يتسعون بالعصر الجاهلي هذا الاتساع وإنما يحددون هذا العصر بقرن ونصف من البعثة النبوية، ويكتفون بهذه الحقبة الزمنية وهي الحقبة التي تكاملت فيها اللغة العربية خصائصها، والتي جاءنا عنها الشعر الجاهلي، وقد لاحظ الجاحظ أن الشعر العربي حديث الميلاد صغير السن، وأن عمره لا يزيد

عن مائتي سنة قبل الدعوة المحمدية وهذه ملاحظة دقيقة، لأن ما قبل هذا التاريخ من الشعر العربي مجهول (محمد والرقب، 1990).

مصادر الشعر الجاهلي:

أولاً: دواوين الشعراء من أمثال: امرئ القيس، والنابعة، وزهير، وطرفة، وعنترة، وعلقمه وهذه الدواوين وصلت مروية. ثانياً: دواوين القبائل وهي مجموعات شعرية تضم شعر شعراء القبيلة أو بعضهم كما تضم أخباراً وقصصاً وأحاديث تتصل بالشاعر نفسه أو بعض أفراد قبيلته، وتوضع مناسبات القصائد وتفسير بعض أبياتها وقد جمع القدماء منها نيفاً وثمانين غير أنها فقدت ولم يبق منها إلا قطع من ديوان هذيل وهو مطبوع. ثالثاً: المختارات الشعرية مثل الفضليات، والأصمعيات، وجمهرة أشعار العرب، دواوين الحماسة رابعاً: الكتب الأدبية واللغوية والتاريخية كطبقات فحول الشعراء لابن سلام الجمحي، والشعر والشعراء لابن قتيبة، والبيان والتبيين للجاحظ والكامل للمبرد، وهي في معظمها ليس فيها قصائد كاملة وإنما مختارات (محمد والرقب، 1990).

من الشعر الجاهلي:

أولاً: المعلقات وهي قصائد جاهلية، تعد من أجود الشعر الجاهلي، ومن أدق معاني، وأبرعه أسلوباً، وأجوده وصفاً، وأوسع خيالاً، وربما تكون المعلقات أقدم مجموعة شعرية وصلتنا من مجاميع الشعر الجاهلي، وقد اختلف المؤرخون في سبب تسميتها وفي عددها كذلك منها:

معلقة امرئ القيس:

قفا نبتك من زكري حبيبٍ ومنزل
بسقط اللوى بين الدخول فحومل

معلقة زهير بن أبي سلمى:

امن أوفى دمنة لم تكم
بحومانة الدراج فالمتنم

معلقة عنتره:

هل غادر الشعراء من متردم أم هل عرفت الدار بعد توهم (الجبوري، 1979)

شعر الصعاليك:

الصعلكة هي الفقر الذي يجرد الإنسان ماله والصعلوك الفقير الذي لا مال لديه يستعين به على أعباء الحياة. أما الصعلوك في الاصطلاح الأدبي فهو الفقير المتمرد على فقره الساعي إلى إثبات وجوده وتحقيق ذاته وانتزاع قوته ولقمة عيشه بالقوة وهناك عوامل أدت إلى ظهور هذه الطائفة منها عوامل اقتصادية حيث هناك فقراء جداً وأيضاً أغنياء جداً، العامل الجغرافي حيث هناك أراضٍ خصبة أراضٍ قاحلة، العامل الاجتماعي فقد كان هناك أبناء اصلاء ينحدرون من آباء أمهات من العرب هم الذين لهم المكانة والسيادة وفي المقابل هناك العبيد الذين تسرب إليهم اللون الأسود من أمهاتهم الحبشيات من أعلام الصعاليك تأبط شراً، الشنفرى(محمد والرقب، 1990).

النثر في العصر الجاهلي :-

تعددت ألوان النثر في الجاهلية وقد كان منها:1- الأمثال: والمثل هو قول محكي سائر يقصد منه تشبيه حال الذي حكي فيه، بحال الذي قيل من أجله. والأمثال تصور أخلاق الأمة وتفكيرها، وعقلها وعاداتها وتقاليدها ومن الكتب التي وصلت إلينا في الأمثال العربية كتاب المفضل الضبي " أمثال العرب" وكذلك جمهرة أمثال العرب لأبي الهلال العسكري ومجمع الأمثال "للميداني" واشتهر في الجاهلية الكثير من الحكماء الذين كانوا يطلقون الأمثال منهم، أكتف بن صيفي، وربيعه بن حذار، ولبيد بن ربيعة، وهرم بن قطبة، ومع ذلك فإن أكثر الأمثال الجاهلية لا يعرف قائلها(محمد والرقب، 1990).

2- الخطابة: وهي التأثير والبيان، وعند المنطقيين والحكماء هو القياس المؤلف من المطنونات، أو منها من المقبولات، ويسمى قياساً خطابياً أيضاً، وصاحب هذا القياس يسمى خطيباً، والغرض ترغيب الناس فيما ينفعهم من أمور معاشهم ومعادهم. ومن أشهر خطباء الجاهلية قس بن ساعده الإيادي، وهاشم بن عبد مناف.

3- الوصايا: والوصية هي التقدم إلى الغير بما يعمل به مقترناً بوعظ، وكانت الوصايا تتجه إلى الأبناء في الأمم الأغلب، وكانت هناك وصايا للعشيرة يوصيها الشاعر .

4- سجع الكهان: وهو ما وصلنا من نثر مسجوع في شكل قطع، أو أقوال منسوبة لكهان الجاهلية وهم طائفة من الكهان الذين عاشوا في الجاهلية وكانوا يقومون على خدمة أصنامها، وزعموا أن هذه الطائفة تتصل بالجن وتستطيع أن تعرف الأسرار .

5- الرسائل: هي الكلام الذي أرسل إلى الغير . والفرق بينهما وبين الكتاب على ما هو مشهور إنما هو بحسب الكمال والنقصان، فالكتاب هو الكامل في الفن والرسالة غير الكاملة فيه، والكتاب في الأصل اسم للصحيفة مع المكتوب فيه (يوسف، 2001).

العصر الإسلامي:-

جاء الإسلام محط من قيمة الشعر لدى العرب إلا إذا صبغ بصبغة إسلامية فظهر شعر الدعوة الإسلامية وشعر الفتوح الإسلامية أما في عهد بني أمية فقد ظهرت ألوان من الشعر أخرى مثل شعر النقائض حيث يقول شاعر قصيده يهجو فيها شاعر آخر وقبيلته ويطعن فيهما فيجيبه الشاعر الآخر بقصيده ناقضاً ما جاء به الأول من معانٍ و صدر مضيفاً إليها من جانبه مزيداً من الفخر والهجاء بشرط أن يلتزم الشاعر الثاني بالموضوع الذي عالجه الأول وبالوزن الذي اختاره وبالقافية التي بنى عليها قصيدته، ومن أشهر النقائض نقائض جرير والفرزدق ومن أقواله في هجاء جرير:

إن الذي سمك السماء بنى لنا بيتاً دعائمه أعز وأطول
بيتاً زراره محتسب بفنائه ومجاشع وأبو الفوارس نهشل

فرد عليه جرير:

أخزى الذي سمك السماء مجاشعاً وبنى بناءك في الحضيض الأسفل
بيتا يحمم فينكم بفنائه دنساً مقاعده خبيث المدخ

ولقد بنيت أخس بيت بيتتى فهدمت بينكم بمنثلي يزيل

وكذلك ظهر في عهد بني أمية شعر الغزل العذري الغزل الطاهر الشريف يأخذ شكل مأساة حزينة، بدايتها أمل ونهايتها يأس تدور الأحداث بين عاشقين تسيطر على حبهما العفة والإخلاص والتوحيد الحرمان، وإمام هذا النوع من الغزل هو جميل بن معمر صاحب بثينه وكذلك مجنون ليلي، وكثير غزة وغيرهم الكثير ومن أقوال جميل بثينه.

وإني لأرضى من بثينه بالذي لو أبصره الواشي لغرت بلابله

وبالمنظرة العجلى، وبالحول تنقضي وأخره لا تلتقي، وأوائل

وكذلك ظهر أدب الفرق الإسلامية من شيعه، وخوارج، وزبيريون (القط، 1979).

النثر في العصر الإسلامي:-

تطور الخطابة فقد كان ظهور الإسلام إيذانا بتطور واسع في الخطابة، إذ اتخذها الرسول صلى الله عليه وسلم اراده للدعوة إلى الدين الحنيف طوال مقامه بمكة قبل الهجرة، حيث ظل ثلاثة عشر عاماً يعرض على قومه من قريش وكل من يلقاه في الأسواق آيات القرآن الكريم، وهو في أثناء ذلك يخطب في الناس داعياً إلى سبيل ربه بالحكمة والموعظة الحسنة، وهاجر الرسول - صل الله عليه وسلم- إلى المدينة واتصلت خطابته واتسعت جنابتها. فقضت خطابة الرسول عليه الصلاة والسلام على كل لون قديم من الخطابة الجاهلية التي لا تتفق وروح الإسلام واستمرت الخطب في عهد الخلفاء الراشدين وظهرت مواقف جديدة تجلت فيهن روح الخطابة الإسلامية مثل الفتوح وحروب الردة (أحمد، 1986).

الكتابة عمل الرسول - عليه السلام- جاهداً على نشر الكتابة بين أصحابه وكان الصحابة يكتبون القرآن ليحفظوه، وكان من الصحابة من يكتبون القرآن وهم كتاب الوحي. ومعنى هذا أن الكتابة أخذت منذ هذا العصر تستخدم على نطاق واسع لا في كتابة القرآن فحسب،

بل في كتابة كل ما يهم المسلمين في معاملاتهم وعقودهم، وكان الرسول يستخدمها في جميع موثيقه وعهوده وكذلك كان الخلفاء الراشدون من بعده (أحمد، 1986).

نظرة عامة على الأدب الأندلسي:-

شهد الأدب في هذا العصر تطوراً واسعاً من نواحيه المختلفة، حتى يصبح القول بأن صور الأدب الأندلسي في عهد الطوائف والمرابطين قد اكتملت أو كادت، وبلغت مرحلة من التطور لا بد بعدها من هبوط أو صمود، فقد اتسع النطاق المكاني لهذا الأدب وتعددت أسماء الأدباء الذين يستوقفون الدارس الأدبي (عباس، 1997).

الشعر في الأندلس :-

1- رثاء الممالك: رثاء الممالك يمثل الحقيقة التاريخية للأندلس وقد بدأ تيار رثاء المدن والحصون الضائعة عنيفاً غزيراً منذ سقوط طليطله سنة 479هـ/1086م وكلما تدرجنا مع التاريخ نجد هذا الغرض يزداد قوة واشتعالاً، ولعل ذلك يعود إلى عدة أسباب منها قوة حركة الاستغلاب وضياع كثير من الحدث القسوة العارمة التي عامل بها الأعداء مسلمي الأندلس، ارتباط الأندلسيين بأرضهم ارتباطاً قوياً وشعورهم بالواجب الجهادي الملقى على عاتقهم والسمة الغالبة على شعر رثاء المدن الأندلسية هو الحزن الممزوج باليأس والقنوط حيناً وبالتحريض والدعوة للجهاد حيناً آخر .

2- شعر الزهد: انتشر شهر الزهد في الأندلس انتشاراً واسعاً، وكان لذلك بواعث منها فوضى الحياة السياسية والفتن والقلاقل، تيار اللهو الذي قوي في المدن الأندلسية، ذبوع أشعار أبي العتاهية بين الناس.

3- شعر الطبيعة امتازت الأندلس بجمال بيئتها الطبيعية فشغف بها أصلها، أقبلوا يسرحون النظر في حبيباتها ويستمتعون بمفاتها، وطفق الشعراء يصفون هذا الجمال ويتغنون به، وبدوا في أوصافهم كأنهم يتأملون ما حولهم في فتور وبطء وإسهاب حتى خيل إليهم أن الأندلس هي جنة الخلد بمائها وظلها وأنهارها وأشجارها.

4- الموشحات: ضرب من الشعر المنظوم على نحو خاص، وهو يتألف الأكثر من ستة أفعال وخمسة أبيات، وفي الأقل من خمسة أفعال وخمسة أبيات وقد سمي بذلك تشبيهاً له بوشاح المرأة المرصع باللؤلؤ والجواهر، وذلك لما في الموشح من ترصيع وتزيين وتناظر وصنعة وتنوع موسيقي، واختلف الدارسون في نشأة الموشحات فذهب من يقول أنها عربية الأصل بدليل وجود موشح في ديوان ابن المعتز المقتول 195هـ ومنهم من قال بأنها صدى لضرب من الشعر الإسباني الذي كان في الأندلس قبل مجيء الإسلام (محمد والرقب، 1990)

النثر في الأندلس :-

الأشكال النثرية من رسالة وخطبة مكتوبة ومقامة، كانت أهم ظاهرة تتخللها جميعاً هي اشتداد روح السخرية، ومنح الموضوعات الصغيرة التافهة شكل الموضوع البطولي الجاد، وجرت جميع تلك الأشكال النثرية في أكثر الأحوال على نظام السجع وعلى التقنن في ضروبه. لا نستثني من ذلك إلا بعض النثرين أو بعض آثارهم مثل المؤرخ ابن حيان وبعض رسائل ابن زيدون أحمد بن عباس (عباس، 1997).

اتسعت النماذج التي أصبح النثر الأندلسي قادراً على محاكاتها وتعددت إذ أصبح التراث المشرقى لدى النثر الأندلسي يضم طرائف سهل بن هارون والجاحظ وكتاب القرن الرابع وبخاصة بديع الزمان، ثم رسائل والمعري ومقامات الحريري وفي باب الخطب أصبحت خطب ابن نباتة هي النموذج الرفيع الذي يحتذى، وكاد كل كاتب يجد النموذج المفضل لدى واحد أو غير واحد من كتاب المشاركة، ولكن لا ينكر استقلال الكاتب الأندلسي في الجزئيات ومحاولتهم التجديد في اختبار الموضوعات فإذا قرأنا ابن برد الأصفر أو ابن زيدون لمسنا أثر سهل بن هارون والجاحظ بوضوح، ولكن هذا لا يعني أن الكاتبين لم يخرجوا من أسار دائرة التفكير (عباس، 1997).

العصر العباسي:-

اتسعت رقعة الدولة العباسية وكانت تضم بين جناحيها بلاد السند، وخراسان، وما وراء النهر، وإيران، والعراق، والجزيرة العربية، والشام، ومصر، والمغرب، ومن ثم فقد تعددت عناصر السكان فيها، فكان إلى جانب العنصر العربي عناصر أخرى كالعنصر الفارسي، والعنصر الرومي، والعنصر التركي، والعنصر الرومي وكان العنصر الفارسي من أكثر هذه العناصر فاعلية وتأثيراً في المجتمع العباسي في العراق لقربهم منه من ناحية، ولإسهامات الفرس في الثورة العباسية من ناحية أخرى، إذ كانوا من قادتها ومن أسرع الناس انضواءً تحت لوائها (محمد والرقب، 1990).

اتجاهات الشعر في العصر العباسي:-

تنوعت اتجاهات الشعر في العصر العباسي بين الشعر السياسي والمدح، والثناء، وشعر الحرب، وشعر النزاعات الشعبية، والغزل، وشعر المجون، أو شعر الزهد، والتصوف والشعر التعليمي، وقد دخل على الشعر في هذا العصر بعض التجديدات مثل المقدمة الطللية التي شاعت في الشعر الجاهلي فقد حاول شعراء هذا العصر التخلص منها وكذلك جددوا في الأوزان والقوافي حيث شاع الغناء في هذا العصر شيوعاً قوياً وكذلك تطورت أساليب الشعر في العصر العباسي تطوراً ملموساً متأثرة بالمجتمع العباسي المتحضر وامتزاج الأجناس والثقافات وكذلك تأثرت المعاني لنفس السبب (محمد والرقب، 1990).

النثر في العصر العباسي:

أخذ النثر يتطور تطوراً واسعاً، إذ حمل خلاصة هذا العصر واحتوى النثر العربي الألوان الجديدة التي دخلت إلى مجتمع هذا العصر بفعل الثقافات الجديدة التي دخلته، فرس، روم، أتراك.

ومن ألوان النثر التي نشطت في هذا العصر:

الخطب، والوعظ والقصص، المناظرات، الرسائل الديوانية، والعهود، والوصايا، والتوقيعات، الرسائل الإخوانية والأدبية، ومن أعلام كتاب هذا العصر ابن المقفع، وسهل بن هرون، واحمد بن يوسف، وعمرو بن مسعود وابن الزيات (ضيف، دون تاريخ).

العصر الأيوبي والمملوكي

سمات الشعر في العصر الأيوبي:-

1- مواكبة الشعر لأحداث الصراع: كان للحروب الصليبية أصداء واضحة في الشعر العربي، فقد سجل الشعراء أحداث الصراع الكبرى التي أحرزها المسلمون، وبكوا للهزائم التي حلت بهم ومجدوا الانتصارات وتغنوا بالبطولات الإسلامية، وهولوا هزائم الأعداء وبالغوا فيها وحنوا على تحرير البلاد الإسلامية، وطرد الصليبيين منها.

2- شعر المعارك (المدائح النبوية): ازدهرت المدائح النبوية في العصرين الأيوبي والمملوكي وشاعت عند كثير من الشعراء بشكل ليس له مثيل في أي عصر من العصور وكان وراء ذلك مجموعة من العوامل، من أهمها عمق الشعور الديني في النفوس بسبب الغزو بين الصليبي والمغولي للديار الإسلامية حيث بسط الشعراء في مدائحهم النبوية سيرته العطرة-علية السلام- وجهاده في نشر رسالته حتى تكون للناس أسوة في تصديهم للغزاة.

3- ازدهر التصوف الإسلامي في العصر الأيوبي وعصر المماليك وكثر المتصوفة، وقد أغدق عليهم صلاح الدين من رعايته، فبنى لهم الخانقاوات حتى ينقطعوا فيها لعبادة الله سبحانه، وكانت خطة صلاح الدين ومن بعده وقف الدرر التي كانت لعنقاء الفاطميين على الصوفية وإجراء الأجناس الخيرية عليها، وتبواً شيخ الصوفية مكانه سامية وكان ينعت بشيخ الشيوخ، وقد كان للصوفية شأن عظيم عند العامة والخاصة، حتى إن أشعار بعضهم كانت تباع في أسواق القاهرة. وقد ظهر في القرن السادس الهجري سلطان العاشقين الصوفيين عمر بن الفارض كما ظهر إعلام آخرون في الشعر الصوفي، منهم نقي الدين السروجي، وابن الكيزاني، وعفيف الدين التلمساني (محمد والرقب، 1990).

النثر في العصر المملوكي:-

1- الخطابة: تزدهر الخطابة العربية إذا وجدت دواعيها، ولكن العصر الذي نحن بصددده قلقت فيه دواعي الخطابة لجملة من الأسباب منها: انطواء الشعب العربي تحت حكم الأعاجم وضياع حريته، وزوال الحزبية السياسية بين طوائفه، انتقال أمور السياسة إلى حكامه العجم. ومع ذلك فإن بعض أنواع الخطابة بقيت مثل الخطب الدينية، وخطب الزواج وغيرها ومن خطباء هذا العصر المشهورين عز الدين بن عبد السلام، جلال الدين القزويني.

2- الكتابة: نضرت الكتابة الإنشائية وأينعت في عصر المماليك وامتدت حياتها موفقه وكريمه على نسق ما كانت عليه في العصور السالفة وشاركت مشارك طيلة في تأدية حاجة الدولة وفي التعبير عن شئونها الرسمية ومن أشهر الكتاب في هذا العصر القاضي فتح الدين بن محي الدين بن عبد الظاهر.

3- الرسائل وجد نوعان من الرسائل في هذا العصر الرسائل الديوانية مثل: رسائل الملوك، والعهود والرسائل الإخوانية، وكذلك الرسائل الإيجازية، والرسائل والمقالات الوصفية، والموازنات، والمفاخرات، والقصص، والمقامات، ومن أشهر قائلها صفي الدين الحلي (سليم، 1975).

العصر الحديث:

لما كان العصر العثماني(1213_923هـ/1798_1517م) ساءت الأحوال في البلاد العربية إلى حد كبير وفشا الجهل في مجتمعاتها وغلبت التركية على العربية إذ صارت اللغة الأصلية في المعاملات الرسمية وفشت على ألسنت الناس وانطفأت مصابيح الثقافة التي ظلت مضيئة في عصر المماليك وإن كانت خافته بدأ العصر الحديث مع بداية حملة نابليون على مصر.

الشعر الحديث:

بدأ إحساس الشعراء بالنفور من الأدب التقليدي الجامد الذي ورثوه من عصر الانحسار، منذ أواخر القرن التاسع عشر الميلادي وكان ذلك إيذاناً بافتتاح عصر جديد تزول منه القيم الأدبية

للعصور الوسطى وتزدهر القيم العربية الأصلية والعربية المستحدثة في مزاج متكامل (هدارة، 1990).

بين الإحياء والتقليد: -

أراد المجددون من الشعراء في القرن التاسع عشر الميلادي أن يعبروا مسافة التخلف الواسعة في عصر الانحسار بالارتداد إلى ينبوع الأولى للشعر العربي وخاصة في العصر العباسي ويعد سامي البارودي رائد هذا الاتجاه الذي أعاد إلى الشعر الأصيل نبض الحياة من جديد فيما يشبه الإحياء الحقيقي. وجاءت الرومانسية التي تجلت في شعر شعراء مدرسة الديوان وبعدها الواقعية ولكن المدرسة الرومانسية لم تمت وإنما رجعت من جديد. ومن التجديدات التي حصلت للشعر في العصر الحديث ظهور الشعر الحر على يد نازك الملائكة وهذا شجع الشعراء على ما يعرف بالشعر المنثور الذي لا يلتزم بأي إيقاع غير إيقاع التجربة والإحساس بالمضمون (هدارة، 1990).

النثر في العصر الحديث: -

1. المسرحية: تحدثت سابقاً أن النثر المسرحي قدم إلينا من العرب حيث جاء على يد مارون النقاش التاجر الذي كان يجوب بلاد أوروبا وقد شاهد هذا الفن في إيطاليا وجاء به إلى لبنان ثم انتقل إلى باقي البلاد العربية.

المسرحية شكل أدبي يقوم على الحوار وهي تعتمد في البداية على حادث يعرض علينا من خلال حوار يقوم به أشخاص ومن خلال لقاء تلك الشخصيات وعلاقتها ومعايشتها للحدث المسرحي ينشأ صراع ما بين تلك الشخصيات ليمر الحدث المسرحي وتقسّم المسرحية إلى نوعين مسرحية تراجيدية ومسرحية كوميدية (القط، 1975).

2. الرواية ونشأتها في الأدب العربي

إنّ نشأة الرواية في الأدب العربي ترتبط ارتباطاً مباشراً بالأوضاع السياسيّة والاجتماعيّة والثقافيّة في العالم العربي خاصة مصر، وبعد العصر العباسي وبداية الحكومة العثمانية وبعده

في القرون الثلاثة التي سيطر عليها الحكم التركي على مصر «أغلقت المدارس بل هدمت وانتهت. . . وتعطلت الحركة الأدبية، بل تحجرت وانحرفت اللغة، بل فسدت، ومن هنا أصبح الأدب في حالة من السقم تقارب الموت فكانت تمثله نماذج نثرية وشعرية، ليس وراءه أي صدق إحساس أو فنية تعبير، وقد كان أغلب النتائج الأدبي لتلك الفترة تدور حول المدائح النبوية والأمور الإخوانية والمراثي الباردة والمواعظ المباشرة بعد هذا الركود جاءت فترة اليقظة، الفترة التي تبدأ «بتلك السنوات التي شهدت خروج البلاد من ظلمات العصر التركي، لتفتح عيونها على نور الحضارة الحديثة ولتأخذ طريقها في موكب المدنية المتقدمة، ومن الممكن تحديد تلك البداية بسنوات الحملة الفرنسية ومن سنة، (1798 إلى 1801م)، أي أواخر القرن الثامن عشر وأوائل التاسع عشر يلخص نتيجة هذه الحملة أولاً: «تعرف المصريين على الحضارة المدنية الغربية على حد ما، وثانياً: تكوين إحساس بالشعور القومي أمام المحتلين وبعد خروج الفرنسيين عن مصر، انتخب الشعب "محمد علي" للحكم في مصر، قد استقدم محمد علي أول الأمر الأساتذة الأجانب للتدريس في المدارس المختلفة ونظراً لعدم معرفة هؤلاء بلغة البلاد ومعرفة التلاميذ بلغتهم، فقد استعان بالمرجمين من السوريين والمغاربة وغيرهم ثم أرسل محمد علي البعثات إلى أوروبا، ليقوم أبناءها فيما بعد بمطالب الجيش، وللتدريس في تلك المدارس، وقد تعددت البعثات وتنوعت، وهكذا كان أول لقاء عملي بين المصريين والثقافة الغربية في العصر الحديث، فقد عاد هؤلاء المبعوثون بعلم جديد وعقلية جديدة إلى بلادهم، وترجموا أو ألفوا وخططوا بهذا ووضعوا أساس الثقافة الأدبية الحديثة، لقد كان النثر في هذه الفترة يعبر عن موضوعات ساذجة ويتوقع في الرسائل والمقامات ونحوها من الأنواع التقليدية، على أن بعض النثر قد خطا خطوة أبعد من تلك الأغراض الساذجة، وأصبح يحمل زاداً فكرياً حيناً وتجارب إنسانية حيناً آخر، وكان باكورة ذلك كتاب «تلخيص الإبريز في تلخيص باريز» لرفاعة الطهطاوي، تحدث فيه رفاعة عن رحلة إلى باريس، والباحثين يعتبره البذور الأولى للرواية التعليمية في الأدب الحديث (باقري، 2010).

3. القصة ونشأتها قبل العصر الحديث:

إنّ التغيير في الحالة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والأدبية لأي بلد ترتبط ارتباطاً مباشراً بالأوضاع السياسية الحاكمة على هذا البلد، تارةً ينتهي إلى الخضوع أمام السياسة المسيطرة، وتارةً ينتهي إلى الخلاف مع السياسة الحاكمة وبالتأكيد يتأثر هذه الاتجاهات على النظام الاجتماعي والأدبي. .. ولذلك نبحت حول نشأة القصة قبل عصر الحديث ومدى تأثيرها عن الأوضاع السياسية الحاكمة. كانت القرون الثلاثة التي سيطر الحكم التركي على مصر، قد عملت عملها في إغماض العيون، وتكبيد العقول وعقل الإرادات، وعقد الألسنة، تعطلت الحركة الأدبية بل تحجرت وانحرفت اللغة العربية، بل فسدت، وأغلب النتائج الأدبية لتلك الفترة تدور حول المدائح النبوية والأمور الإخوانية، على أن روح المصرية، كانت تلوح في بعض نماذج الفصحى، التي كان منها الديني كسيرة "السيد البدوي". .. أوقصة، "سيدنا علي ورأس الغول"... ومنها التاريخي البطولي مثل "أبي زيد الهلالي" قد تأثر فن القصة بالأدب الغربي في العصر الحديث في أطوار متعاقبة مع تأثره عن الأدب القديم وبخاصة المقامة والخرافات والقصص على لسان الحيوان وأوضح مثل للتأثر بفن المقامة هو "حديث عيسى بن هشام"، "محمد المويلحي" وفيه امتزاج تأثير فن "المقامة" بالتأثير الغربي. .. وفي قصة "لادسياس" لشوقي، تظهر عنايته بالتعبير ثم اعتماده في تطور الأحداث (عبد المحسن، 1976).

وفي الطور الثاني من ميلاد الأدب القصصي في عصرنا الحديث أخذنا - في أواخر القرن التاسع عشر وأوائل العشرين - تتخلّص قليلاً قليلاً على الاعتماد على التراث العربي القديم وبدأ الوعي الفني ينمي جنس القصة من موردها الناضج في الآداب الأخرى، وقد بدأ هذا الطور بدءاً طبيعياً بتعريب موضوعات القصص الغربية وتكييفها لتطابق الميول الشعبية أو لتساير وعي جمهور المثقف ينم عن نضج الوعي الأدبي، ونهض الجمهور ثقافياً، فتطلب الترجمة الصحيحة وقد قام بها كثير ممن أسدوا إلى الأدب واللغة خدمة عظيمةً ونذكر من هؤلاء الدكتور "طه حسين"، والدكتور "عبد الرحمن البدوي" والأستاذ "عبد الرحمن صدقي" (هلال، 1987).

القصة القصيرة وإذا كانت قصص المنفلوطي، التي احتواها كتاب «العبرات» تمثل الريادة الأولى غير الناضجة لفن القصة القصيرة، فإنّ قصص محمدّ تيمور، التي ضمتها مجموعة، "ما تراه العيون"، تمثل الريادة الناضجة والأدنى إلى الكمال في هذا الفن. فهي خطوة تالية لخطوة المنفلوطي. وأولى قصص محمدّ تيمور هي قصة، "في القطار" التي نشرها سنة 1917م والتي تمثل ميلاد القصة القصيرة الفنيّة في الأدب المصري الحديث بعد هذا وصلت القصص إلى استقرار و«كان من مظاهر هذا الاستقرار، نمو القصة القصيرة ونضجها وملاحمها حتى صارت كائناً قوياً... وكان ذلك بفضل جيل من الرواد الذين اهتموا بالقصة القصيرة... من أمثال، "عيسى عبيد"، "محمود تيمور"، "محمود طاهر لاشين"، كما أسهم في هذا الفضل بعض الكتاب المرموقين ممن كان لهم نشاط كبير في ميادين عديدة مثل "إبراهيم المازني"، "توفيق الحكيم"، كما أسهم في هذا الفن بعض شباب الأدب في ذلك الحين، ممن سيكون لهم شأن كبير في ميادين عديدة من ميادين الأدب مثل "نجيب محفوظ (باقري، 2010).

وأخيراً بدأت القصة العربيّة تتأثر بالاتجاهات الفلسفيّة والواقعيّة في معالجة الحقائق الكبرى أو المشكلات الاجتماعيّة نقتصر هنا على التمثيل بقصة، «أنا الشعب»، لمحمدّ فريد أبي حديد وقصة الأستاذ توفيق الحكيم، "عودة الروح" وقصة، "الأرض" لأستاذ "عبد الرحمن الشراقوي". .. وكذا قصص الأستاذ "نجيب محفوظ والفارق الأساسي بين القصة القديمة والحديثة يرجع إلى الأفكار الحاكمة في حياة القصة القديمة تدور في إطار عالم مثالي أو خرافي أو وهمي، بعيد إلى حد كبير عن حقيقة الحياة التي يحيها وسط الناس وأدناهم اجتماعياً، أما القصة الحديثة فقد أفسحت الجبال وفتحت الباب واسعاً - باب فنون القص - ليحتل مكان الصدارة فيها الإنسان العادي البسيط، إنّ القصة عبارة عن «قوالب تعبير ليعتمد فيه الكاتب على سرد أحداث معينة، تجري بين شخصية أو السامع إلى نقطة معينة، تجري بين شخصية وأخرى، أو شخصيات متعددة، تتأزم فيها الأحداث وتسمى العقدة وينتزع المرء معها إلى الحل حتى يأتي في النهاية الحكاية هي «سلسلة من الأحداث الجزئية مرتبة على نسق خاص يجذب القارئ إليها فيتتبعها في شعف. وأبسط طريقه لعرض الأحداث وتسلسلها أن يحكيها الكاتب على لسان بطل من أبطالها وتسمى هذه الطريقة، «أسلوب ضمير المتكلم وأيضاً جاء بأنّها» هي التي تساق فيها واقعة من

الوقائع الحقيقية أو الخيالية_ الأسطورية أو الخرافية _ دون التزام بقواعد الفن القصصي وغالباً ما تتضمن «النوادر» و «الخرافات والأساطير» وتنتشر على أفواه الناس، والأقصوصة وهي تعالج جانباً واحداً من الحياة، لا عدة جوانب، فنقتصر على سرد حادثة، ذات عناصر جزئية، تتدرج تحتها لتؤلف موضوعاً مستقلاً بشخصياته ومقوماته وهي وسط بين الأقصوصة والرواية وتعالج جوانب أوسع مما تعالجه الأقصوصة وكاتب القصة أمامه مجال رحب وفرصة واسعة ليعدد مشاهدتها، يطور أحداثها على صورة قوية متكاملة الفرق الجوهري بين الأقصوصة والقصة إنّ طبيعة الأقصوصة هي التركيز، فهي تدور حول حادثة أو شخصية أو عاطفة مفردة أو مجموعة من العواطف...ولهذا فهي لا تزدحم بالأحداث والشخصيات والمواقف كالرواية والقصة.الرواية هي أكبر أنواع القصص من حيث طولها ولكن الطول ليس وحدها هو يميز الرواية عن القصة أو الأقصوصة، فالرواية تمثل عنصراً وبيئةً، أي أنّ لها بعداً زمانياً من المألوف أن يكون زمانها طويلاً ممتداً، بل ربما اتّسع البعد الزمني، فاستغرق عمر البطل أو أعمار أجيال متتابعة (مريدن، 1980).

3.2 الإطار النظري الخاص بالاتجاهات:

يحتل موضوع الاتجاهات أهمية خاصة فالاتجاهات من أهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية، وهو في الوقت من أهم دوافع السلوك التي تؤدي دوراً أساسياً في ضبطه وتوجيهه، وأن أهم وظائف التربية بصفة عامة أن تكون لدى الناشئة اتجاهات تساعد على التكيف لمشكلات العصر وأن تعمل على تغيير الاتجاهات غير المرغوبة، والتي قد تعوق تطور المجتمع (شقيرات، 2011).

وتشير الاتجاهات إلى نزعات تؤهل الفرد إلى الاستجابة بأنماط سلوكية محددو نحو أشخاص، أو أفكار، أو حوادث، أو أوضاع، أو أشياء معينة وتؤلف نظاماً معقداً تتفاعل فيه مجموعة كبيرة من المتغيرات المتنوعة، وأنّ أي محاولة لتحليل طبيعة الاتجاهات، أو ديناميتها سينطوي على تبسيط مخل بهذه الطبيعة، حيث إنّ الاتجاهات أنماط سلوكية يمكن اكتسابها وتعديلها بالتعلم، وتخضع للمبادئ والقوانين التي تحكم أنماط السلوك الأخرى، فقد تتكون بعض الاتجاهات بالملاحظة والتقليد، حيث يشكل الآباء والمعلمون وبعض الراشدين والإخوة والأخوات نماذج يعمل الطفل على ملاحظة سلوكها وتقليده، وقد بين "باندورا" أن العديد من الأنماط السلوكية

والاتجاهات يمكن اكتسابها بمجرد ملاحظة سلوك النموذج، وتقليده، وهذا يوحي بأهمية الدور الذي يمكن أن يؤديه المعلم كنموذج في تشكيل بعض الاتجاهات المعينة عند طلابه، إذ لا يقتصر تأثيره على الجانب المعرفي فقط بل يتناول الجانب العاطفي أيضاً، وقد يتأثر الأطفال في سلوك معلمهم أكثر من تأثرهم في أقوالهم وقد تتكون اتجاهات أخرى نتيجة التعلم الإشرافي بنوعيه الايجابي والإجرائي فالكثير من الاتجاهات السلبية والايجابية تتطور لدى تلاميذ المدارس، وبخاصة في المرحلتين الابتدائية وما قبل الابتدائية من خلال إشراك بعض الخبرات الانفعالية السارة، وغير السارة ببعض الأنواع التعليمية والمدرسية الأمر الذي يؤدي إلى إقبال هؤلاء التلاميذ على المدرسة، أو أحجابهم عنها(نشواني، 2003).

والاتجاه النفسي يعد استعداداً يكتسب نتيجة ما يحمله الفرد من خبرات، ثم يتبلور بالتدرج حتى يتخذ صوراً ثابتة نسبياً تؤثر على سلوك الفرد، وعلاقته بالناس ونظرته إلى شتى نواحي الحياة وهو يبدأ على صورة نزعات بريئة مشتتة، ثم لا تلبث وتترابط وتتماسك في شكل واضح والاتجاهات هي الموضوع المركزي في علم النفس، وتتضمن بوجه عام أدراك الفرد، إدراكاً معيناً لموضوعات سياسية، أو اقتصادية، أو دينية، أو اجتماعية نحو أفراد أو جماعات، وقد تكون هذه الموضوعات تجسيداُ حسيًا للأشياء أو الأفعال(دويدار، 1998).

1.3.2 مكونات الاتجاه:

(أ) المكون العاطفي: يشير هذا المكون إلى أسلوب شعوري عام يؤثر في استجابة قبول موضوع الاتجاه أو رفضه، دون وعي منه للمسوغات التي دفعته إلى الاستجابة بالقبول، أو الرفض.

(ب) المكون المعرفي: يدل هذا الكون على الجوانب المعرفية التي تنطوي عليها، وجهة نظر الفرد ذات العلاقة بموقفه من موضوع الاتجاه(شقيرات، 2011).

(ت) المكون السلوكي: ويتضمن مجموعة من الاستعدادات السلوكية التي تتعلق بالفرد واستجاباته وسلوكه نحو موضوع معين أو أشخاص أو مواقف معينة(اسليم، 2009).

2.3.2 خصائص الاتجاهات:

تتصف الاتجاهات ببعض الخصائص التي تميزها عن بعض العوامل غير المعرفية الأخرى، وأهم هذه الخصائص هي:

(أ) الاتجاهات تكوينات افتراضية: تعتبر الاتجاهات تكوينات افتراضية يستدل عليها من السلوك الظاهري للفرد، ويعتبرها بعض الباحثين متغيرات متوسطة تصل بين موضوع الاتجاه واستجابة الفرد، حيث يستجيب لها بأنماط سلوكية معينة تتبني اتجاهه هذا. وهذا يعني أن الاتجاه في ذاته غير موجود، وإنما تضطر لافتراضه من أجل تفسير بعض الأنماط السلوكية التي يمارسها الفرد في أوضاع معينة.

(ب) الاتجاهات نتاج التعلم: يكتسب الفرد اتجاهاته بالتعلم عبر عملية التنشئة الاجتماعية، وقد يتم تعلم بعض الاتجاهات على نو لا شعوري، أو غير قصدي. مثل شعور الفرد بالميل إلى بعض الأفراد أو الجماعات الذين يشتركون معه في اللغة والثقافة والدين والعرق.

(ت) ثبات الاتجاهات وتغيرها: تتباين الاتجاهات من حيث قوة ثباتها، أو مدى قابليتها للتغير، ومن المعروف أن بعض الاتجاهات، وبخاصة تلك المتعلمة في مراحل مبكرة من العمر، وهي أكثر ثباتاً وأقل تعرضاً للتغيير أو التعديل، من بعض الاتجاهات الأخرى.

(ث) الاتجاهات محددة بموضوعاتها على نحو مباشر: ينطوي الاتجاه على علاقة بين فرد وموضوع ما، قد يكون هذا الموضوع شخصياً، أو فكرة، أو حادثاً، أو وضعاً، أو شيئاً، ويحدد الموضوع سلوك الفرد بطريقة معينة نحو موضوع معين، وفي وضع معين، وهذا يعني أن الاتجاهات أقل تجريداً وعمومية من المثل أو القيم.

(ج) الاتجاهات ذات أهمية شخصية-اجتماعية-: يؤثر سلوك الشخص حيال الآخرين باتجاه معين في أساليب هؤلاء وشعورهم بأنفسهم، فإذا كان لدى الفرد اتجاهات إيجابية نحو أشخاص آخرين، واستجاب لهم ككائنات ودية متعاونة ومنفتحة، فمن المحتمل أن يعبر هؤلاء الأشخاص عن هذه الخصائص بشكل حر ومستقل.

(ح) الاتجاهات إقدامية- تجنبية -: قد تتسم بعض اتجاهات الفرد- بالإقدام الإيجابية-، فتجعله يقترب من موضوعاتها، وقد تتسم اتجاهات أخرى بالتجنبية أو السلبية، فتجعله

يتجنبها ويرغب عنها وإن الاتجاه الإقلامي نحو الدين، يدفع بصاحبه إلى ممارسة تعليمات الدين وشعائره والعكس صحيح (نشواتي، 2003).

3.3.2 وظائف الاتجاهات:

تؤدي الاتجاهات عدداً من الوظائف على المستوى الشخصي والاجتماعي، بحيث تمكن الفرد من معالجة الأوضاع الحياتية المختلفة على نحو مثمر وفعال، وأهم الوظائف هي:

أ- وظيفة منفعية: تشير هذه الوظيفة إلى مساعدة الفرد على إنجاز أهداف معينة، تمكنه من التكيف مع الجماعة التي تعيش معها، لأنه يشكل اتجاهات مشابهة لاتجاهات الأشخاص الهامين في بيئته الأمر الذي يساعده على التكيف مع الأوضاع الحياتية المختلفة والنجاح فيها.

ب- وظيفة تنظيمية واقتصادية: يستجيب الفرد طبقاً للاتجاهات التي يتبناها إلى فئات من الأشخاص أو الأفكار، أو الحوادث، أو الأشياء، أو الأوضاع، وذلك باستخدام بعض القواعد البسيطة المنظمة التي تحدد سلوكه حيال هذه الفئات.

ت- وظيفة تعبيرية: توفر الاتجاهات للفرد فرصاً للتعبير عن الذات وتحديد هوية معينة في الحياة المجتمعية وتسمح له بالاستجابة للمثيرات البيئية على نحو نشط وفعال، الأمر الذي يضيف على حياته معنى ويجنبه حالة الانعزال واللامبالاة.

ث- وظيفة دفاعية: تشير الدلائل إلى أن اتجاهات الفرد ترتبط بحاجاته ودوافعه الشخصية وأن ارتباطها بالخصائص الموضوعية، أو الواقعية لموضوعات الاتجاه، فقد يلجأ الفرد أحياناً إلى تكوين اتجاهات مهينه لتبرير بعض صراعاته أو فشله حيال أوضاع معينة، للاحتفاظ بكرامته وثقته بنفسه، أي استخدام هذه الاتجاهات للدفاع عن ذاته (شقيرات، 2011).

4.3.2 تكوين الاتجاهات وأسس تباينها:

الاتجاه مفهوم شاع استخدامه بين الباحثين في العلوم النفسية والاجتماعية، وتتكون الاتجاهات والعواطف من تكرار الفرد بموضوع الاتجاه في مواقف مختلفة ترضي دوافع مختلفة، وتثير في نفسه مشاعر سارة، أو تحبط لديه بعض الدوافع، وتثير في نفسه مشاعر متنافرة ومؤلمة، وقد

يتكون الاتجاه نتيجة صدمة انفعالية واحدة، وتقوم القابلية للاستهواء بدور كبير في تكوين اتجاهاتنا. ويقصد بالقابلية للاستهواء سرعة التصديق للفرد، وتقبله للأراء والأفكار دون نقد، أو مناقشة، أو تفحصات خاصة، وإن كانت صادرة من شخصيات بارزة، أو ذات نفوذ، أو كان يعتنقها عدد كبير من الناس (دويدار، 1998).

كما يمكن للفرد أن يكون اتجاهات نحو كثير من القضايا التي هي فروع لأصول المحيط الشامل للفرد بمعنى أن الفرد يمكن أن يكون اتجاهات معينة نحو قضية سياسية معينة، فمثلاً إنشاء الدولة علاقات سياسية مع دولة أخرى عرفت بعدائها الدائم لأيدلوجية المجتمع وقيمه قد يولد اتجاهات سلبية لدى الأفراد نحو ذلك القرار، وكذلك من الناحية الاجتماعية نجد أن الأفراد قد يكونون اتجاهات إيجابية نحو بعض المهن، وسلبية نحو مهن أخرى، كذلك فإن الفرد الذي يعيش في وسط مجتمع أسري مستقر فإنه في الأغلب الأعم سيتكون لديه اتجاه إيجابي نحو الأفراد الآخرين المحيطين به كأن شعر الفرد بأن من حوله أشخاصاً متعاونين، ويعلمون من أجل تحقيق أهدافهم.

جميعاً، بخلاف الشخص الذي يعيش في وسط أسري مضطرب ويعاني من مشكلات متعددة، فإنه غالباً ما يتكون لديه اتجاهات غير إيجابية تجاه الآخرين، ويشعر أنه بمثابة عبء عليهم، فيعمل على محاولة تحقيق أهدافه دون مراعاة أهدافهم، أو ربما يحاول إيجاد العوائق التي تحول دون تحقيق أهدافهم، كما أن الدوافع والحاجات الإنسانية تعتبر من أهم العوامل التي تساهم في تكوين الاتجاهات، فالفرد يكون اتجاهات إيجابية تجاه المواقف، المواقف أو الأشخاص الذين يعوقون عملية إشباع تلك الدوافع والحاجات (نظام الثواب والعقاب)، كما أن الاتصال المتكرر بين الفرد وغيره من الأفراد الآخرين يجعل الفرد يتأثر ببعض الاتجاهات الموجودة لديهم (شقيرات، 2011).

5.3.2 تتكون الاتجاهات بطرق مختلفة منها:

(أ) الممارسة الفعلية والخبرة الشخصية والمجهود الذاتي والأخذ والعطاء إذ إن الاتجاهات تكون ولا تلقن.

ب) الترغيب: وهو من العوامل الهامة في خلق الاتجاهات وترغيب الفرد وتحبيبه، فالرغبة في الشيء تشكل دافعاً قوياً.

ت) القوة الحسية: يأتي التأثير دون إقناع منطقي حيث تقوم بدور كبير في تكوين الاتجاهات إذ إن تأثير السلوك الفعلي أقوى من تأثير الألفاظ (دويدار، 1998).

6.3.2 طرق تعديل الاتجاهات وتغييرها:

ليست عملية تعديل الاتجاهات أو تغييرها عملية سهلة، ولعل السبب في هذا يرجع إلى أن الاتجاهات تتحول بجذور الزمن إلى أن تصبح من بين مكونات شخصية الفرد الأساسية، وخصوصاً إذا كانت هذه الاتجاهات من النوع القوي وأصبح العالم غير منعزل.

وفيما يلي أهم العوامل التي تجعل تغير الاتجاهات سهلاً:

- 1- ضعف الاتجاه وعدم سوغه.
- 2- وجود اتجاهات متساوية في قوتها، بحيث يمكن ترجيح أحدها على باقي الاتجاهات.
- 3- عدم تبلور اتجاه الفرد نحو موضوع الاتجاه وعدم وضوحه.
- 4- وجود خبرات مباشرة تتصل بموضوع الاتجاه.
- 5- سطحية الاتجاه مثل الاتجاهات التي تتكون من الجماعات الثانوية كالأندية والنقابات والأحزاب السياسية (شقيرات، 2011)

7.3.2: عوامل صعوبة تغيير الاتجاه

- قوة الاتجاه القديم ورسوخه.
- زيادة درجة وضوح معالم الاتجاه عند الفرد.
- استقرار الاتجاه في شخصية الفرد وارتفاع منفعته وأهميته.
- الاقتصار في محتوى تغير الاتجاه على الأفراد وليس على الجماعة، حيث تنتج الاتجاهات أصلاً من الجماعة.

- الجمود الفكري وصلابة الرأي عند الأفراد.

- محاولة تغيير الاتجاه رغم إرادة الفرد.

-الدوافع القوية عند الفرد تعمل على مقاومة تغير الاتجاهات(دويدار، 1998).

8.3.2 أهم طرق تغيير الاتجاهات:

تغير الإطار المرجعي: من البديهي أن اتجاه الفرد نحو أي موضوع يتوقف على إطاره المرجعي، والاتجاه لا يتكون في فراغ، إنه يتأثر ولا شك بالإطار المرجعي ويؤثر فيه، أن الفرد الرأسمالي ينظر إلى جمع الثروة الشخصية نظرة تختلف عن نظرة الفرد الاشتراكي بنفس الموضوع، حيث إن الارتباط الوثيق بين الإطار المرجعي والاتجاه يؤكد أن تغيير الاتجاه يتطلب إحداث تغيير في الإطار المرجعي للفرد.

تغيير الجماعة المرجعية: إذا غير الفرد الجماعة المرجعية التي تنتمي إليها انتمى إلى جماعة جديدة ذات اتجاهات مختلفة، فإنه مع مضي الوقت يميل إلى تعديل اتجاهاته القديمة. التغيير في موضوع الاتجاه: إذا حدث تغيير في موضوع الاتجاه نفسه وأدرك الفرد ذلك، فإن اتجاهه نحوه يتغير، وكلما زادت ثقافة زادت ثقافة العامل كلما أدى ذلك إلى تغيير الاتجاهات ونحوها.

الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه: إن الاتصال بموضوع الاتجاه يسمح للفرد بأن يتعرف الموضوع من جوانب عديدة مما يؤدي إلى تغيير اتجاه الفرد ونحوه. وفي معظم الأحوال يكون تغيير الاتجاه نتيجة الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه إلى أفضل إذا انكشفت جوانب إيجابية، إلا أنه في بعض الأحيان يتضح الاتجاه الأسوأ إذا كانت الجوانب التي تنكشف نتيجة الاتصال المباشر سيئة.

تغيير الموقف: تتغير اتجاهات الفرد والجماعة بتغيير المواقف الاجتماعية فمثلاً نلاحظ أن اتجاهات الطالب تتغير حينما يصبح مدرساً وانظر إلى تغير اتجاهات الفرد عندما ينتقل من مستوى اجتماعي إلى مستوى اجتماعي أعلى وبالعكس.

التغيير النسبي في السلوك: إذا حدث تغيير جذري في السلوك نتيجة لظروف اضطرارية فإن ذلك يصاحبه عادة تغيير مصاحب في الاتجاه.

أثر وسائل الإعلام وأثر المعلومات: تقوم وسائل الإعلام بكافة أنواعها بتقديم المعلومات والحقائق، والأخبار، والأفكار، والآراء، والصور حول موضوع الاتجاه، وهذا من شأنه أن يلقي ضوءاً أكثر، يساعد بطريقة مباشرة على تغيير الاتجاه إما إلى الإيجاب، أو السلب.

تأثير الأحداث الهامة: يؤثر تغيير الأحداث في تغيير الإطار المرجعي وتغيير الإطار المرجعي يؤثر في تغيير الاتجاهات، ونحن نعلم كيف أثرت الحربان العالميتان الأولى والثانية في تغيير كثير من الاتجاهات.

الألفة والخبرة المباشرة: من المبادئ العامة المعروفة أن الخبرة المتزايدة مع موضوع يكون الاتجاه نحوه ضعيفاً نسبياً، وتسهل عملية تغيير الاتجاه نحوه.

تأثير رأي الأغلبية ورأي الخبراء: تتأثر الاتجاهات ويمكن تغييرها بالإقناع باستخدام رأي الأغلبية ورأي الخبراء، وهذا هو أحد المبادئ الأساسية التي يعتمد عليها الداعية الذي يعتبر مغيراً محترفاً للاتجاهات (زهران، 2003).

4.2 الإطار النظري الخاص بالقراءة

قال الله تعالى: {أَقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ * أقرأُ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ} صدق الله العظيم [سورة العلق: آية 1-5].

أهناك دليل أعظم من كلام الله _سبحانه وتعالى_ على ضرورة القراءة، فنحن أمة أقرأ أولى الأمم بالقراءة، وقال الحافظ بن الجوزي: «إذا وجدتُ كتاباً جديداً فكأنني وقعت على كنز». فأين نحن اليوم من القراءة.

هناك مثل غربي يقول إذا أردت أن تسعد إنسانا فحبب إليه القراءة وهذه حقيقة لا شك فيها، فملكة القراءة لمن يمسك بزمامها، تمنح صاحبها متعة لا تقاوم، وتسبغ علي سحراً لا ينتهي ففي الكتب عوالم لا تحدها حدود الخيال ولا يتصورها العقل. إن حياة الإنسان الحقيقية لا تقاس بالأيام

والشهور والسنوات كما دأب الناس على حسابها، وإنما بمقدار ما يمتلكه هذا الإنسان من المعرفة، وبعمق تلك الأحاسيس والخبرات التي اكتسبها من هذه المعرفة، وليس من سبيل إلى كشف الغطاء عن هذه المعرفة والتحصيل على تلك الأحاسيس والخبرات كسبيل القراءة والإطلاع بكل أشكاله المعرفية. يقول الأديب عباس محمود العقاد: لست أهوى القراءة لأكتب ولا أهوى القراءة لأزداد عمراً في تقدير الحساب وإنما أهوى القراءة لأن عندي حياة واحده وحياه واحده لا تكفيني والقراءة هي التي تعطيني أكثر من حياه لأنها تزيد هذه الحياة من ناحية العمق (العبدلي، 2011)

1.4.2 مفهوم القراءة:-

تطرق كثير من التربويين المحدثين إلى مفهوم القراءة فعرّفها بعضهم

أولاً: أنها عملية انفعالية تشمل الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات. ثانياً: أنها نشاط فكري يقوم على انتقال الذهن من الحروف والأشكال التي تقع تحت الأنظار إلى الأصوات والألفاظ التي تدل عليها وترمز إليها وعندما يتقدم التلميذ في القراءة يمكنه أن يدرك مدلولات الألفاظ ومعانيها في ذهنه دون صوت أو تحريك شفثيه. ثالثاً: هي فت تحصيل المعرفة لمساعدتهم على التكيف الإيجابي مع الحياة، وهي عملية فكرية راقية تتمثل في حل الرموز المكتوبة وفهم معانيها.

وترى الباحثة أن القراءة فن تفكيري يسعى إلى الفهم والتفسير والاستنتاج والنقد والحكم بناءً على ذوق القارئ الخاص من اجل إكسابه الخبرات اللازمة لحل مشكلاته.

2.4.2 أشكال القراءة:-

تقسم القراءة عدّة تقسيمات، تبعاً للاعتبار الذي يراعى في التقسيم فتقسم من حيث الشكل العام إلى القراءة الصامتة والقراءة الجهرية وتقسم القراءة على أساس العرض العام إلى قراءة الدرس، وقراءة الاستمتاع والقراءة الصامتة هي القراءة التي يدرك بها القارئ المعنى المقصود بالنظرة المجردة من النطق أو الهمس والقارئ غير مفيد ينطق الكلمات، وإنما هو يزحف بنظره زحفاً،

ويرجع أحياناً رجعات ليلتقط المعنى، فهي عملية نطق بالعقل لا باللسان والقراءة الجهرية هي القراءة التي يتم بها تعرف الرموز، وفهم المعاني وتفسير الأفكار والانفعالات تفسيراً شفويّاً ويرى بعض الحزبين أن الاستماع نوع من أنواع القراءة في حين يرى آخرون أن ذلك توسعاً في فهم القراءة يتجاوز الحدود المميزة لها (العبد الله، 2007).

إذا كانت القراءة، واكتساب مهاراتها والتعود عليها ضرورة حياتية لأي فرد من أفراد المجتمع فهي أكثر ضرورة أهمية للطفل في مرحلة نشأته الأولى، حيث تكتسب مع تعليم القراءة الكثير من الخبرات والمعارف التي تجعله قادراً على التفاعل مع غيره من أبناء جنسه، كما أنها تعمل على تقوية الروابط الاجتماعية بين الفرد وأسرته ومن ثم مجتمعه، لذلك يرى علماء التربية وعلم النفس أن الأطفال الذين لم يتعلموا القراءة مع أسرهم نجدهم أكثر عصبية وأكثر قلقاً من ذويهم الذين تعلموا بدايات القراءة بالكتب، أن يعود الأبناء على رؤية آباءهم أمهاتهم يقرأون الكتب، أن يرسخ الأهل في أبناءهم فكرة أن الكتاب هو خير صديق، توفير مجموعات متنوعة من الكتب التي تلبي اهتمامات أولادهم التي سوف تختلف من طفل لآخر (الرشيدي، 2003).

3.4.2 وظيفة القراءة: _

تؤدي القراءة على المستويين الفردي والاجتماعي أربع وظائف، تتجلى في:

المجال الديني: للمساعدة على عبادة الله على الوجه الصحيح، والإجابة على كثير من التساؤلات، وحل المشكلات الدينية.

المجال النفسي: للمساعدة على التكيف النفسي، ومواجهة حالات الإحباط والانفعالات.

المجال الاجتماعي: للمساعدة على التكيف الاجتماعي، والتبادل الثقافي بين الشعوب.

المجال المعرفي: لإشباع الحاجات المعرفية للفرد والمجتمع في سن التحصيل الدراسي وما بعدها (النصار، 2000).

4.4.2 الطرق العامة في تدريس القراءة:-

1. الطريقة التركيبية(الجزئية): وسميت بالطريقة الجزئية لأنها تبدأ بتعليم الأجزاء التي تتألف من الكلمات وهي الحروف، أما تسميتها بالتركيبية فلأن العملية التي يقوم بها التلاميذ في التعرف على الكلمة تكون بتركيب الأصوات من الحروف التي تعلموها وحفظوها من قبل، أو تركيب الكلمات من الحروف التي تعلمها ويتفرع منها طريقة الحروف أو الطريقة الهجائية والطريقة الصوتية، المقطعية،

2. الطريقة التحليلية (الكلية): يسير التلميذ بها سيراً تحليلياً من المركب إلى البسيط فالأبسط، أي من الجملة إلى الآية فالمقطع فالحرف، ومعنى هذا أن التعليم يسير في عكس الطريقة التركيبية، لأنها تبدأ بتعليم الكل ثم تنتقل إلى الجزء. وهذه الطريقة تتوافق مع عملية الإدراك التي يمر بها الإنسان، إذ هو بطبعه يدرك الأشكال بشكل كلي، ولا يدرك أجزائها أول مرة، ويسوغون هذه الطبيعة بأن الجزء لا قيمة له إلا بانتمائه الكلي يرتبط به ولهذا الطريقة عدة أشكال أهمها: طريقة الكلمة، طريقة الجملة.

3. الطريقة التوليفية (التوفيقية): هذه الطريقة تعطي مميزات كل الطرق السابقة وتستفيد منها في نسق متكامل يكون أساس الطريقة بغية الوصول إلى قمة الجودة في تعليم القراءة، فهي طريقة تقوم على مزج إيجابيات الطرق والأساليب المختلفة على وجه يضمن الاستفادة من محسناتها، دون ترك تعليم القراءة تحت تأثير محاذير أي طريقة منها. وتعد الطريقة التوليفية الطريقة السائدة التي تأخذ بها غالبية البلاد العربية في تعليم القراءة لأنها تجمع مزايا الطرق الجزئية والكلية(زايد، 2006).

5.4.2 مصادر القراءة

هناك أربعة مصادر للقراءة، هي على الترتيب من حيث الأولوية:

الكتب: ومنها الكتب المقررة في المدرسة أو الجامعة، والمراجع التي يحتاجها الإنسان في موضوع تخصصه واهتمامه، والكتب التي يختارها للقراءة الحرة، وتتميز الكتب عموماً بشمولها للموضوع، واستقصائها لجميع أجزائه وما حواه من آراء وملاحظات، وعلى قدر هذا الشمول

والإحاطة والدقة وحسن العرض، يكون حظ الكتاب من الجودة.

وتقدم الكتب للإنسان زادًا فكريًا غنيًا وضروريًا لحياته، وتتيح له الاستفادة من الوقت، وستظل دائمًا في مقدمة المراجع المهمة والمصادر الأساسية للمعرفة والمتعة، وقد سبق لنا الكلام عن الكتب بالتفصيل في فصل سابق.

الصحف والمجلات والدوريات: وهذه مادة يومية أو مناوبة، تكمل ثقافة الإنسان، وتتصل بحياته العامة بصورة مباشرة، وتطلعه على جوانب من المجتمع وأمور تجري من حوله، وترضي حاجته إلى الإحساس بأنه مع الحياة وجزء من العالم.

وتساعد الصحف والمجلات والدوريات على تكوين اتجاهات سياسية واجتماعية أو مذهبية معينة لدى القراء، وهنا تكمن خطورتها، والقارئ المستتير لا يتبع كل رأي، ولا يروق له كل مذهب، فليس عبدًا للمادة المقروءة، بقدر ما هو طالب للثقافة، متفهم واع وناقد، لا يضيع مع الاتجاهات السائدة في صحيفة أو مجلة، وإن لازمها ولازمته.

أقراص الحاسب المبرمجة: وهي مصدر حديث من مصادر القراءة، وهي في حقيقتها مجموعة من الكتب منسوخة في قرص واحد ذي سعة كبيرة، وهو يعتبر من أقل المصادر توافرًا، وهو في الغالب يحوي المعاجم والموسوعات والكتب ذات الأجزاء الكثيرة، كفتح الباري وما شاكله، وهي تمتاز عن المصدرين السابقين بسهولة وسرعة وصول القارئ إلى مبتغاه؛ بفضل التقنية العالية المستخدمة في الحاسب الآلي، وهي ليست في متناول الجميع، مثلما هو الحال في المصدرين السابقين، وهي مفيدة للباحثين الذين يستخدمون المعاجم والموسوعات والكتب الضخمة، بما توفره لهم من سرعة ويسر؛ للوصول إلى ما يريده الباحث.

الإنترنت: وهو من أحدث مصادر القراءة، وهو عالم مستقل بذاته، ويختلف عن المصدرين الأوليين في كونه متجدد المعلومات باستمرار، وكذلك فهو متنوع الفنون، وهو مع ذلك لا يمكن التحكم به كمصدر على الإطلاق، فقد تختفي فيه معلومات وموضوعات، وقد تتبدل بسرعة، ما لم يلجأ القارئ إلى وسائل الحفظ المعمول بها في الحاسب الآلي، وهو أشد خطورة من سابقه؛ ذلك لإمكانية التواصل مع الكاتب، ولذا فهو يحتاج إلى قارئ متفهم واع مدرك، يستطيع التمييز

بين الضار والنافع، والغث والسمين، لا يميل مع كل اتجاه، ولا يسير مع كل فكرة، وهذا المصدر ليس في متناول الجميع كما هو الحال في المصدر السابق(النصار، 2000).

6.4.2 سمات القارئ:-

يتسم القارئ الذي يتطلبه المجتمع بسمات أهمها أن يمتلك الدقة والاستقلال في القراءة، والعمق في الاستيعاب، والسرعة في الفهم والاستمتاع بالقراءة، والتنمية المهنية عن طريق القراءة وتنوع الأغراض القرائية، والتفاعل مع الأحداث، والمشاركة في التفكير والعمل، والنقد وإبداء الرأي، والإبداع (شحاتة، 1996).

7.4.2 مهارات القراءة:-

مهارة الاستيعاب وتشمل: القدرة على تفسير الأشكال التوضيحية على الخرائط والجدول، والقوائم، والرسوم البيانية، والصور، والمخططات، وأية وسائل تنظيمية أخرى، فضلاً عن القدرة على تتبع التعليمات السهلة والمعقدة. ومهارة جمع المعلومات. ومهارة الدراسة وتقسيم إلى قسمين مهارة تفسير المفردات ومهارة الفهم(شحاتة، 1996).

8.4.2 خصائص القراءة

تتمتع القراءة بمزايا وخصائص عديدة، لا يمكن حصرها، ولكننا نلخص منها ما يلي:

§ القراءة هي نافذة الإنسان على الدنيا، يطل منها على كل شيء، ويرى منها الحياة والأحياء، ويطلع على الكون.

§ أنها ظاهرة إنسانية من خواص الإنسان وحده، ولازمة لرفقيه، وما يبذله الإنسان فيها يعتبر جهداً نافعاً وضرورياً؛ لكي يتمتع بإنسانيته، ويحقق غاية الخلق فيه.

§ أنها عملية حيوية كاملة، تشترك فيها قوى إنسانية متعددة، وتحتاج لجهود بدنية وعقلية ونفسية؛ لكي تصل إلى الدرجة المطلوبة.

§ أنها مع قرينتها (الكتابة) يعتبران حجر الأساس في التعليم، ولا يمكن لوسيلة أخرى أن تغني عنهما.

- § أنها لا تعترف بالفواصل الزمنية، والفوارق الاجتماعية، والحدود الجغرافية، فالقارئ يستطيع أن يعيش كل العصور، وفي كل الممالك والأقطار.
- § أنها لا تقيد الإنسان بزمان ولا مكان، فالقارئ يستطيع القراءة متى شاء وأين شاء.
- § أنها تسمح للكاتب أن يتحدث في كل الأوقات، وإلى كل الطبقات والهيئات - دون استثناء - فيزول بذلك كثير من الفوارق الفكرية بين طبقات المجتمع.
- § أنها تنتقل القارئ من عالمه الضيق إلى عالم أوسع أفقاً، فهي من أهم الوسائل التي تعالج ضيق الأفق، إذ تجعل من الرجل محدود التفكير رجلاً واسع الأفق بعيد النظر.
- § أنها توجه البحث العلمي، وتربط الباحثين في شتى أنحاء العالم برباط قوي، وبذلك يسير موكب العلم والمعرفة نحو أهدافه السامية التي يبتغيها بخطوات سريعة موفقة.
- § أنها تعطي القارئ أكثر من حياة واحدة في مدى عمر الإنسان الواحد؛ لأنها تزيد من هذه الحياة من ناحية العمق، وإن كانت لا تطيلها بمقادير الحساب.
- § أنها وسيلة للتنمية أو للهدم، فهي تؤثر في اتجاهات الإنسان ومستواه الخلقي ومعتقداته وتصرفاته، على حسب ما يقرأ يكون التأثير، إن صالحاً أو طالحاً.
- § تتميز بحرية الاختيار دون تقييد.
- § أنها متعة عظيمة بسعر رخيص، بالمقارنة مع تكاليف الهوايات الأخرى.
- § تتميز بالبقاء ودوام الاقتناء.
- § تتميز بسهولة المراجعة، وسلامة اللغة، وسهولة التثبيت في الذاكرة، وقد جاء في المثل الصيني: «أسمع فأنسى، أقرأ فأتذكر».
- § أنها وسيلة أساسية للاتصال بين الأفراد والمجتمعات، والربط بين أفراد المجتمع.
- § أنها سبيل الفهم، وهي بداية التعامل مع النص، فالمرء لكي يعي النص يبدأ بقراءته، وحين يكون النص عميقاً في بنائه، يحتاج المرء إلى معالجة أخرى، هي في حد ذاتها قراءة ثانية أو ثالثة يستعين معها بالقلم والورق (النصار، 2000).

3.2 الدراسات السابقة

لقد تكونت الدراسات السابقة من دراسات عربية ودراسات أجنبية، قامت الباحثة بترتيبها من الأحدث إلى الأقدم، وكانت أحدث دراسة سنة (2013) وأقدمها (1990)، وتتوعدت الدراسات من حيث عنوان الدراسة والموضوع الذي ناقشته، وأيضا من حيث المنهج المعتمد في الدراسة ومن حيث مكان عمل الدراسة.

1.3.2 الدراسات العربية التي بحثت في التنور بشكل عام

دراسة نواورة (2013) : سعت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى التفكير العلمي لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم وعلاقته بتنورهم العلمي وتكونت العينة من 138 معلما ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية بنسبة 39% من مجتمع الدراسة الأصلي البالغ 357 معلما ومعلمة واستخدمت الباحثة اختبار التفكير العلمي واختبار التنور العلمي وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى التفكير العلمي لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا جاء بدرجة متوسطة وهناك فروق لصالح الإناث وان مستوى التنور العلمي جاء بدرجة متوسطة وهناك فرق لصالح التخصص العلمي وان هناك علاقة ارتباطيه ايجابية بين متوسطات التفكير العلمي والتنور العلمي

دراسة الطويلعي (2012) : هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اثر استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب في تنمية التحصيل الدراسي للمواد الاجتماعية لمستويات بلوم المعرفية الدنيا والعليا، والتعرف كذلك على أثرها في تنمية أبعاد مقياس التنور التقني، ومن ثم التعرف على العلاقة بين تحصيل الطالبات في مستويات بلوم الدنيا وتحصيلهن في مستويات بلوم العليا، والتعرف على العلاقة بين التحصيل الدراسي وأبعاد تنمية التنور التقني.

واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي وتم تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس التنور التقني قبلها على عينة مكونة من (30) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي في مدينة جدة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 1433/1432 هـ لمدة أسبوعين، وبعد ذلك تم تطبيق الأدوات بعديا ونتج عن الدراسة :

وجود اثر ايجابي مرتفع في تنمية التنور التقني بابعادة الثلاث ووجود علاقة داله إحصائياً بين مغير التحصيل الدراسي وأبعاد التنور التقني وأوصت الباحثة باستخدام الرحلات المعرفية عبر الويب في تنمية التحصيل الدراسي للمواد الاجتماعية لمستويات بلوم المعرفية الدنيا والعليا لأثرها الايجابي على تنمية التحصيل.

دراسة العمار (2012): هدفت هذه الدراسة إلى تقويم محتوى كتاب الفيزياء للصف الأول ثانوي في ظل أبعاد التنور الفيزيائي، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليل، حيث قامت بتحليل محتوى كتاب الفيزياء للصف الأول ثانوي بجزأيه لطبعة عام 1331 هـ (عينة الدراسة)، وفق القائمة ضمت ثلاثة أبعاد للتنوير الفيزيائي وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك خلافاً في الموازنة بين أبعاد التنور الفيزيائي في محتوى كتاب الفيزياء للصف الأول ثانوي بجزأيه، وتدن في تمثيل هذه الأبعاد في المحتوى، وعلى ضوء هذه النتائج حاولت الدراسة معالجة ذلك، بطرح تصور مقترح لتضمين هذه الأبعاد في محتوى كتاب الفيزياء للصف الأول ثانوي.

دراسة شقيرات (2011): هدفت هذه الدراسة إلى فحص مستوى معرفة طلبة جامعة القدس بالأدب الفلسطيني المقاوم وعلاقته باتجاهاتهم نحوه. تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة جامعة القدس والبالغ عددهم (11500) طالباً وطالبة مسجلين في الفصل الثاني من العام الدراسي 2010/2011، وقد تم اختيار عينة طبقية مكونة من (444) طالباً وطالبة. تكونت أدوات الدراسة من:

أولاً: اختبار مستوى معرفة طلبة جامعة القدس بالأدب الفلسطيني المقاوم، إذ تكون الاختبار من ثلاثين فقرة من نوع الاختيار من متعدد والأداة الثانية كانت: استبانة لقياس اتجاهات طلبة جامعة القدس نحو الأدب الفلسطيني المقاوم، إذ تكونت من ثلاثين فقرة صيغت وفق مقياس ليكرت الخماسي. حيث تم التأكد من صدق أدوات الدراسة وذلك بعرضها على لجنة تحكيم من ذوي الخبرة والكفاءة، ومتخصصين في مجال الأدب والتربية. أما ثبات الأدوات فقد قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة مكونة من (20) طالباً وطالبة من طلبة جامعة القدس وهم من مجتمع الدراسة، وخارج عينتها، وتم حساب معامل ثبات الاختبار عن طريق التجزئة النصفية حيث بلغ (0.76)، أما ثبات الاستبانة فقد قامت الباحثة باستخراج معامل كرونباخ ألفا حيث بلغ (0.91).

وتم معالجة البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية واختبار "ت" للعينات المستقلة وتحليل التباين الأحادي. وقد بينت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي لأداء أفراد عينة الدراسة من الطلبة على اختبار مستوى معرفة طلبة جامعة القدس بالأدب الفلسطيني المقاوم يساوي (42.2%)، وكان أقل من المستوى المقبول تربوياً (العلامة المحك) والبالغة (50%).

وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في مستوى معرفة طلبة جامعة القدس بالأدب الفلسطيني المقاوم تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث. ولم تجد الدراسة فروقاً دالة إحصائية في معرفة طلبة جامعة القدس بالأدب الفلسطيني المقاوم تعزى لمتغير التخصص والمستوى الدراسي. وبينت نتائج الدراسة أيضاً أن المتوسط الحسابي لاتجاهات طلبة جامعة القدس نحو الأدب الفلسطيني المقاوم كانت (3.77) من مقياس حده الأقصى (5) درجات وهذا يدل على أن اتجاهات طلبة جامعة القدس نحو الأدب الفلسطيني المقاوم جاء بدرجة كبيرة. ولم تجد الدراسة فروقاً دالة إحصائية في اتجاهات طلبة جامعة القدس نحو الأدب الفلسطيني المقاوم تعزى لمتغير الجنس أو التخصص أو المستوى الدراسي. وقد وجدت الدراسة علاقة دالة إحصائية بين مستوى معرفة طلبة جامعة القدس بالأدب الفلسطيني المقاوم واتجاهاتهم نحوه.

دراسة بصيلة (2011) : هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستوى التنور التكنولوجي لدى طلبة جامعة القدس وعلاقته ببعض المتغيرات وهي: التحصيل والجنس ونوع الكلية والمستوى الدراسي والمؤهل العلمي للأب والمؤهل العلمي للام والاتجاه نحو التكنولوجيا والبيئة التكنولوجية الجامعية تكون مجتمع الدراسة من طلبة جامعة القدس في الفصل الأول من العام الدراسي 2010/2011م، واختيرت عينة طبقية عشوائية بما نسبته 5.3% من مجتمع الدراسة. واستخدمت الباحثة ثلاث أدوات لجمع البيانات وهي اختبار التنور التكنولوجي وأداة الاتجاه نحو التكنولوجيا وأداة البيئة التكنولوجية الجامعية وتم تطبيقها على أفراد العينة بعد التأكد من صدقها وثباتها وأظهرت النتائج أن مستوى التنور التكنولوجي لدى طلبة جامعة القدس ضعيف وان المتغيرات الأكثر تأثيراً بمستوى التنور التكنولوجي وابعادة هي الكلية والاتجاه نحو التكنولوجيا والبيئة التكنولوجية الجامعية في حين أن المتغيرات الأخرى كان أثرها اقل.

دراسة بدر (2010): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى التنور في الرياضيات لدى طالبات قسم الرياضيات في كليات التربية بالمملكة العربية السعودية. وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (93) طالبة تم اختيارهن بصورة عشوائية من طالبات الفرقة الرابعة قسم الرياضيات من ثلاث كليات للتربية من جامعات مختلفة بالمملكة وتم تطبيق مقياس للتنور في الرياضيات تحددت أبعاد التنور في الرياضيات في، المعرفة الرياضية، طبيعة الرياضيات وتاريخ تطورها. وأظهرت نتائج الدراسة تدني المستوى العام لأفراد العينة في التنور في الرياضيات حيث لم يصل أي فرد من أفراد العينة إلى الحد الأدنى للكفاية وهو (80%) بالنسبة للمقياس ككل ولكل بعد من الأبعاد على حدة. وقد أوصت الباحثة بإعادة النظر في برامج إعداد معلمة الرياضيات في كليات التربية بجامعات المملكة حتى تصبح أكثر فاعلية في تخريج معلمات متنورات رياضيا وفيما يتعلق بمتغير البيئة الجغرافية فقد أشارت الدراسة إلى وجود فروق في اتجاهات الطلبة تعزى لمتغير البيئة الجغرافية ولصالح الطلبة الذين يسكنون في المدينة. وفيما يتعلق بالمستوى الجامعي فقد أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو القراءة تعزى لمتغير المستوى الجامعي حيث كانت اتجاهاتهم متقاربة.

دراسة أبو فوده (2010): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر إثراء محتوى منهاج العلوم بمستحدثات بيولوجية في تنمية التنور البيولوجي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التنور البيولوجي؟

واتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث قامت بتحليل محتوى منهاج العلوم العامة للصف الثامن وتحديد المستحدثات البيولوجية المتضمنة فيه، كما استخدمت المنهج البنائي التجريبي في إعداد قائمة المستحدثات البيولوجية والمادة الإثرائية ودليل المعلم قائمة متطلبات التنور البيولوجي واختبار التنور البيولوجي، وتجربتها على عينة الدراسة والتي تكونت من عدد (4) شعب دراسية في المجموعتين التجريبية والضابطة من طالبات الصف الثامن الأساسي في مدرسة دير ياسين الأساسية العليا للبنات، بواقع (2) شعبة في المجموعة التجريبية وكان عدد طالباتها (65) طالبة و (2) شعبة في المجموعة الضابطة وعدد طالباتها (67)

طالبة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة العديد من المعالجات الإحصائية مثل : التكرارات لإيجاد صدق Pearson والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية، ومعامل ارتباط بيرسون الاتساق الداخلي للاختبار، ومعامل كود ريتشاردسون 21 لإيجاد معامل ثباته و معادلة T test هولستي لحساب ثبات التحليل واختبار.

وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود فرق داله إحصائياً عند مستوى دلالة بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد إثراء محتوى منهاج العلوم بمستحدثات بيولوجية في اختبار التتور البيولوجي لصالح المجموعة التجريبية، ويرجع السبب في ذلك إلى فاعلية إحداث الإضافات والزيادات على الوجدتين الدراسيتين الأولى والثانية من كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي نتيجة لقصور المحتوى في تناول بعض المستحدثات البيولوجية.

وأن حجم تأثير إحداث الإضافات والزيادات على الوجدتين الدراسيتين الأولى والثانية من كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي كبير في المجموع العام.

دراسة فتح الله (2010): حاولت هذه الدراسة التعرف على واقع التتور البيئي في منهاج العلوم في مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية، والموازنة بين منهاج العلوم في كل مرحلة من المراحل الثلاث (الابتدائي -المتوسط - الثانوي)، وتحديد أكثرها احتواء لمكونات التتور البيئي في ضوء المستوى الخاص بها، وتحديد المجالات الأكثر تركيزاً وتكراراً في منهاج العلوم موضع الدراسة. أداة التحليل المستخدمة في الدراسة هي معيار التتور البيئي ذو المستويات الثلاثة للمراحل التعليمية الابتدائية - المتوسطة - الثانوية الذي يتضمن أربعة أبعاد؛ هي معرفة العمليات والنظم البيئية - مهارات طرح الأسئلة البيئية وتحليلها - مهارات فهم القضايا البيئية والتعامل معها - المسؤولية الشخصية والمدنية نحو القضايا البيئية.

لا يوجد فروق بين النسب حسب قيم (z) عند مستوى (0.05) بين منهاج العلوم في المرحلة الابتدائية ومناهج العلوم في المرحلة المتوسطة، وتوجد فروق ذات دلالة عند مستوى (0.05) بين منهاج العلوم في المرحلة الابتدائية ومناهج العلوم في المرحلة الثانوية في المجموع الكلي وذلك لصالح منهاج المرحلة الابتدائية.

جاء عدد مفردات المحتوى في المرحلة الابتدائية تشتمل على (6129) فقرة ونسبة مكونات التتور البيئي في المرحلة الابتدائية (16.46%) في حين جاءت نسبة تضمين مكونات التتور البيئي في الأبعاد الأربعة في مناهج العلوم بالمرحلة المتوسطة وتشتمل على (6991) فقرة هي (8.68%)، بينما جاءت نسبة تضمين مكونات التتور البيئي في الأبعاد الأربعة في مناهج العلوم بالمرحلة الثانوية وتشتمل على (17510) فقرة هي (1.65%).

دراسة اسليم (2009): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى التتور اللغوي وعلاقته بالاتجاه نحو مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة. وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج:-

إن مستوى التتور اللغوي لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة اقل من المعيار الذي حدده الباحثون في دراسات علمية سابقة تبنته الباحثة في دراستها هذه وهو 85% حيث بلغت متوسط درجات الطالبات في مقياس مستوى التتور 41.19% مما يشير إلى تدني مستوى التتور اللغوي لدى عينة الدراسة. يوجد علاقة ارتباطيه بين طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة نحو مادة اللغة العربية ومستوى التتور اللغوي. متوسط درجات الطالبات في المقياس الاتجاه بلغت 66.54% وهو اقل من المعيار الموضوع للدراسة 85%. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى التتور اللغوي لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة تعزى لمتغير التحصيل الدراسي (مرتفع متوسط، منخفض) وذلك لصالح ذوات التحصيل المرتفع حيث بلغ متوسط درجاتهن 33.54% يليهن الطالبات المتوسطات التحصيل 20.29% والطالبات منخفضات التحصيل بمتوسط قدره 17.94%. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى التتور اللغوي لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة تعزى لمتغير التخصص (العلوم، العلوم الإنسانية) وذلك لصالح القسم العلمي إذ بلغ متوسط درجات الطالبات 33.23% بينما متوسط الطالبات في تخصص العلوم الإنسانية 19.06%.

الدراسة شحادة (2009): هدفت الدراسة إلى تقويم محتوى منهاج العلوم العامة للمرحلة الأساسية بفلسطين في ضوء متطلبات التنور الصحي، وحددت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس، ما مدي تضمن محتوى منهاج العلوم العامة للمرحلة الأساسية الدنيا بفلسطين وما مدي اكتساب طلبة الصف الرابع لها، تم تحليل محتوى منهاج العلوم العامة للمرحلة الأساسية الدنيا ممثلة بالصفوف الأول والثاني والثالث والرابع بناء على أداة تحليل للمحتوي وفق قائمة متطلبات التنور الصحي، وعليه تم بناء اختبار التنور الصحي لطلبة الصف الرابع الأساسي على عينة من مدارس وزارة التربية والتعليم (8) دارس على عينة 400 طالب وطالبة مقسمة (200) طالب و (200) طالبة، وخرجت الدراسة النتائج الآتية: تم تحديد متطلبات التنور الصحي في المجالات الرئيسة الآتية النظافة الشخصية، التغذية الصحية، جسم الإنسان، تلوث البيئة، التربية الامانية، الإسعافات الأولية (وكلا منها تضمن مجموعة من المتطلبات الفرعية، ومحتوي منهاج العلوم للصف الأول الأساسي قد تضمن (19) مطلب صحي من جملة المتطلبات الصحية بقائمة التحليل (61) مطلب، ومحتوي منهاج العلوم العامة للصف الثاني الأساسي قد تضمن (18) مطلب صحي من جملة المتطلبات الصحية، ومحتوي منهاج العلوم العامة للصف الثالث قد تضمن (2) مطلب صحي، ومحتوي منهاج العلوم للصف الرابع تضمن (23) مطلب صحي، وخرجت كذلك بعدم وصول مستوي طلبة الصف الرابع الأساسي في التنور الصحي لمستوي الإتقان (75 %) خرجت بوجود فروق ذات دلالة إحصائية فيها يعزي لمتغير الجنس وكانت لصالح الإناث.

دراسة الرفاعي (2008): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى الثقافة اللغوية لدى الطلبة لمستجدين في جامعة القدس وإلى معرفة أثر متغيرات: الجنس، والتخصص، ومعدل الثانوية العامة، ومكان السكن على مستوى الثقافة اللغوية لدى هؤلاء الطلبة. وقد طور الباحث اختباراً خاصاً لمعرفة مستوى مهارات اللغة العربية لدى الطلبة المستجدين على ثلاث فقرات من الأسئلة الإنشائية والموضوعية، وقد تم التأكد من صدق الامتحان وثباته بالطرائق المناسبة، وقد أجريت الدراسة على عينة عشوائية عددها (200) طالب وطالبة بشكل يسمح باعتمادها لأغراض البحث والدراسة، وقد أظهرت الدراسة تدني مستوى الثقافة اللغوية لدى الطلبة، ولم يظهر أي

أثر يذكر لأي من متغيرات الدراسة على مستوى مهارات اللغة العربية، وعلى ضوء هذه النتائج قدم الباحث مجموعة من التوصيات.

دراسة إبراهيم (2008) : تعد هذه الدراسة من الدراسات التحليلية الميدانية، التي سعت إلى التعرف على الثقافة الأدبية التي تقدمها بعض الصحف المصرية ومدى اهتمام المراهقين بها، وقد استخدمت الدراسة منهج المسح لمجتمع الدراسة التحليلية والميدانية. وأجريت الدراسة التحليلية على الجرائد التالية: جريدة الأهرام، وجريدة الوفد، وجريدة النبا، وتم اختيار عينة الصحف الثلاث الصادرة خلال سنة من بداية ابريل 2005 وحتى نهاية مارس 2006، وأجريت الدراسة الميدانية عينة قوامها (420) طالبا وطالبة من المقيدين بالفرقة الأولى بالمرحلة الجامعية بكليات "جامعة المنوفية"، وقد اختارت الباحثة عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية المتعددة المراحل، وقد استخدمت الباحثة الأدوات التالية (أداة تحليل المضمون، واستمارة الاستبيان). أهم نتائج الدراسة التحليلية :

أظهرت النتائج أن جريدة الأهرام جاءت في مقدمة الصحف الثلاث تقديما للثقافة الأدبية على صفحاتها بمساحة بلغت 19931 سم /عمود، يليها في الترتيب الثاني جريدة الوفد بمساحة بلغت 7312 سم /عمود، يليها في الترتيب الثالث جريدة النبا بمساحة بلغت 5949 سم /عمود. أظهرت النتائج تصدر جريدة الأهرام صحف الدراسة في تكرارات ومساحات الفئات المعبرة عن جميع المضامين التي تعكس الثقافة الأدبية في الصحف الخاصة بالدراسة التحليلية، إذا سجلت "524" تكرارا بمساحة بلغت "19931" سم/عمود.

أهم نتائج الدراسة الميدانية : أوضحت النتائج إن نسبة قراءة المراهقين للصحف بلغت 100% من المجموع الكلي للعينة جريدة الأهرام احتلت المركز الأول في تفصيلات الصحف القومية التي يقبل على قراءتها المراهقين بنسبة بلغت 72.9%، على حين جاءت الوفد على رأس الصحف الحزبية بنسبة بلغت 36%، وجاءت النبا لتحل المركز الأول في تفضيل المراهقين لقراءة الصحف المستقلة بنسبة بلغت 35.7% كما دلت النتائج على ارتفاع نسبة متوسطي المهتمين بقراءة الأدب في الصحف حيث بلغت نسبتهم من الذكور والإناث 46.3%.

دراسة علم الدين (2007): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى التنور البيولوجي وعلاقته بالاتجاهات العلمية لدى طلبة كلية التربية في الجامعات الفلسطينية بغزة واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، تم اعتماد قائمة بمتطلبات التنور البيولوجي واختبار للتنور البيولوجي ومقياس للاتجاهات العلمية، وطبق كل من الاختبار والمقياس على عينة قوامها (278) طالبا وطالبة من طلبة الجامعات الفلسطينية الثلاث (الإسلامية، الأقصى، الأزهر) وتم اختيارها بطريقة عشوائية. وتوصلت الدراسة إلى التالي: أن مستوى التنور البيولوجي لدى طلبة كلية التربية اقل من حد الكفاية المطلوب للمقياس وهو (75%) من الدرجة الكلية لمقياس التنور البيولوجي.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص (رياضيات، علوم، تكنولوجيا) لصالح طلبة العلوم. وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث. وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجامعة (الإسلامية، الأقصى، الأزهر) لصالح الجامعة الإسلامية. وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى التنور البيولوجي لدى طلبة كلية التربية واتجاهاتهم العلمية.

دراسة أبو عودة(2006) هدفت هذه الدراسة إلى تقويم المحتوى العلمي لمنهاج الثقافة التقنية المقرر علي طلبة الصف العاشر في ظل أبعاد التنور التقني. وتحددت مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيسي التالي: ما مدي تناول منهاج الثقافة التقنية المقرر على طلبة الصف العاشر لأبعاد التنور التقني.

ولقد قام الباحث بوضع قائمة بأبعاد التنور التقني، حيث تضمنت القائمة في صورتها النهائية أحد عشر بندا رئيسياً ومائة وخمس وأربعون بنداً فرعياً. تم تحليل المحتوى العلمي لمنهاج الثقافة التقنية في ضوء أبعاد التنور التقني التي ينبغي مراعاتها في منهاج الثقافة التقنية، حيث وجد أن المنهاج قد تناول 32 بنداً رئيسياً من أصل 38 بنداً رئيسياً أي بنسبة 4.91 ولقد صمم الباحث اختباراً للتنور التقني تم التأكد من صدقه عن طريق الاتساق الداخلي وصدق المحكمين وتأكد من ثباته عن طريق حساب معامل الثبات بطريقة كود ريتشار دسون فوجد قيمة معامل الثبات تساوي 0.95 وهو معامل ثبات مرتفع. وكانت عينة الدراسة 330 طالب وطالبة من طلبة الصف

العاشر الأساسي في محافظة غزة بواقع 2.3% من أفراد المجتمع الأصلي. وأوضحت الدراسة أن متوسط درجات الطلبة 24.61 الذي جاء أقل من المعيار الذي حدده الباحث ونفي دراسات سابقة وتبناها لباحث وهو 75% مما يشير إلى تدني مستوى التتور التقني لدي عينة الدراسة عن المعيار المقبول. أثبتت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى التتور التقني لدي طلبة الصف العاشر الأساسي يعزي إلى عامل الجنس (ذكور، إناث) إذ بلغ متوسط درجات الطالبات (59.61%) في حين بلغ متوسط درجات الطلاب (90.60%) يعني متوسط درجات الطلبة يساوي (23.61) كما أوضحت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى التتور التقني لدي طلبة الصف العاشر الأساسي يعزي إلى عامل التخصص (علمي، أدبي)، إذ بلغ متوسط درجات طلبة الفرع العلمي (38.69%) في حين بلغ متوسط درجات طلبة الفرع الأدبي (61.55%) يعني أن متوسط درجات الطلبة في الفرعين العلمي والأدبي (49.62%)، وهذه النتيجة توضح بشكل واضح وجلي أن طلبة الفرع العلمي هم أكثر تتورا تقنياً عن غيرهم من الطلبة. وبناءً على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة من نتائج تقدم الباحث بمجموعة من التوصيات للقائمين على برامج التعليم التي من شأنها إحداث تتور تقني لدي الطلبة لتحقيق مستوى أعلى من التتور التقني للطلبة لكي يكونوا على مستوى أعلى من التتور التقني في المستقبل.

دراسة أبو سلطان (2001) : هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى التتور العلمي لدى طلبة الصف التاسع في محافظة شمال غزة كما حاولت الدراسة التعرف ما إذا كان لمتغير الجنس، والتحصيل الدراسي اثر في مستوى هذا التتور، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بإعداد مقياس لتتور العلمي تم التأكد من صدقة وثباته، وتم تطبيقه على عينة الدراسة، والتي تم اختيارها بطريقة عشوائية من طلبة الصف التاسع بمدارس وكالة الغوث بمحافظة شمال غزة وقد بلغ عددها (217) طالبا موزعين خمس شعب و(196) طالبة موزعين على أربع شعب وبعد تحليل النتائج توصل الباحث إلى ما يلي:

تدني مستوى التتور العلمي لدى الطلبة. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التتور العلمي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي. وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التحصيل الدراسي تعزى لصالح ذوي التحصيل المرتفع.

دراسة أديبي وحسن (1994) : هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التتور اللغوي العام في بعض المهارات اللغوية لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية في دولة البحرين، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان بإعداد اختبار يهدف إلى قياس مهارات المعلم اللغوية حيث تكونت عينة البحث من (122) معلما ومعلمة من العاملين بالمدارس الابتدائية بوزارة التربية والتعليم من غير التخصصيين في اللغة العربية والذين يقومون بتدريسها، ولم تشمل العينة على أي فرد من معلمي الفصل الذين قد ينظر إليهم أنهم معلمين متخصصين في اللغة العربية.

وبعد تحليل النتائج توصل الباحثان إلى: تدني أداء أفراد العينة في اختبار المهارات اللغوية، حيث كان المستوى العام دون المستوى المطلوب وهو (50%). لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أفراد العينة ترجع إلى النوع الاجتماعي. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أفراد العينة ترجع إلى المؤهل (جامعي، غير جامعي). لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أفراد العينة ترجع إلى نوع مادة التخصص. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أفراد العينة ترجع إلى نوع المؤهل العلمي والمادة التي يدرسها.

دراسة ملكة صابر (1990): حاولت هذه الرسالة إلى التعرف على المستويات التتور التربوي لدى الطالبات المعلمات بكليات التربية للبنات، وتكونت عينة الدراسة من (279) طالبة من طالبات الفرقة الرابعة (العلمي، الأدبي) بكلية التربية للبنات بجدة (81) طالبة من القسم العلمي (261) طالبة من القسم الأدبي، حيث قامت الباحثة بإعداد اختبار للتتور التربوي، وتنوعت أسئلته من أسئلة الصواب والخطأ إلى أسئلة الاختبار من متعدد إلى الأسئلة المقالية القصيرة. وبعد تطبيقه على عينة الدراسة أسفرت النتائج عن تدني مستوي التتور التربوي لدى الفرقة الرابعة بكليات التربية للبنات بجدة بالأقسام العلمية والأدبية. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى التتور التربوي للطالبات في الأقسام العلمية والأدبية وذلك لصالح الأقسام العلمية عدا مادة الوسائل التعليمية كانت لصالح الأقسام الأدبية.

الدراسات العربية التي بحثت في الاتجاه نحو القراءة:

دراسة رضوان والدخيل (2012): وتهدف الدراسة إلى إجراء مراجعة نقدية لمفهوم القراءة الحرة في سياقها الثقافي والمجتمعي، ورصد وتحليل لحجم القراءة الحرة على المستوى الوطني والتعرف على الأبعاد الثلاثة المتعلقة بها في المجتمع السعودي: التفضيل والمعوقات والتحفيز، وأخيراً طرح إطار مستقبلي للقراءة الحرة في المملكة.

أهم نتائج الدراسة الميدانية:

78.38% من إجمالي المجتمع السعودي يمارسون القراءة الحرة مقابل 21.61% لا يمارسونها كما أن 53% من إجمالي المجتمع السعودي يمارسون القراءة الحرة باستمرار على نحو يجعل منها عادة لديهم. ويتخذ ما يزيد على 33% من أفراد المجتمع السعودي القراءة الحرة نشاطاً يومياً، وأكثر من 17% يمارسونها كل يومين، أي أن القراءة الحرة هي بمثابة عادة لأكثر من نصف أفراد المجتمع السعودي.

دراسة الشهري (2012): وقد سعت الدراسة إلى الوقوف على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الفهم القرائي بمستوياته الحرفي، الاستنتاجي، النقدي، التدوقي، الإبداعي، وفي تكوين الاتجاهات نحو القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. ولتحقيق ما هدفت إليه الدراسة استخدم المنهج شبه التجريبي، حيث طبقت الدراسة على عينة بلغ حجمها 61 تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمكة المكرمة، تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية مكونة من (31) تلميذاً، وضابطة مكونة من (30) تلميذاً. تمثلت الأدوات التي صممت لهذه الدراسة فيما يلي:-

قائمة مهارات الفهم القرائي المناسب لتميتها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وقد اقتصرت على المهارات التي حازت على 80% فأكثر من اتفاق المحكمين. واختبار الفهم القرائي؛ الذي بني في ضوء قائمة مهارات الفهم القرائي المستهدفة بالتنمية. ومقياس الاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. والبرنامج القائم على نشاطات القراءة، والذي تمّ بناءه في ضوء مهارات الفهم القرائي، واشتمل على كتاب التلميذ، ودليل المعلم لتنفيذه. وقد طبقت أدوات الدراسة قبلياً، وبعدياً، بعد التأكد من صدقها وثباتها .

وتبين وجود فروق في الأداء البعدي لمستوى مهارات الفهم الحرفي بعد ضبط الأداء القبلي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية. جود فروق في الأداء البعدي لمستوى مهارات الفهم الاستنتاجي، بعد ضبط الأداء القبلي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية. وجود فروق في الأداء البعدي لمستوى مهارات الفهم النقدي، بعد ضبط الأداء القبلي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية. وجود فروق في الأداء البعدي لمستوى مهارات الفهم التدوقي، بعد ضبط الأداء القبلي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية. وجود فروق في الأداء البعدي لمستوى مهارات الفهم الإبداعي، بعد ضبط الأداء القبلي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية. وجود فروق في قياس الاتجاه نحو القراءة، بعد ضبط القياس القبلي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

دراسة الهزايمة (2010): سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن اثر متغيرات الجنس والبيئة الجغرافية والتخصص الأكاديمي والمستوى الجامعي في اتجاهات طلبة جامعة آل البيت في الأردن نحو القراءة وقد اعد الباحث مقياسا يتكون من (48) فقرة وتم توزيعه على عينة الدراسة البالغة (1217) طالبا وطالبة موزعين حسب متغيرات الدراسة وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية وأظهرت الدراسة ما يلي:

يوجد فروق في اتجاهات الطلبة نحو القراءة تبعا لمتغير الجنس حيث كانت اتجاهات الطالبات الإناث على من اتجاهات الذكور، هناك فروق في اتجاهات الطلبة نحو القراءة تبعا لمتغير التحصيل الأكاديمي حيث كانت نتائج الطلبة الذين يدرسون في الكليات العلمية أعلى من اتجاهات الطلبة الذين يدرسون في الكليات الإنسانية.

دراسة نصار والمجيد (2010): هدفت هذا البحث إلى إعادة برنامج لتنمية الاتجاهات الايجابية نحو القراءة لدى التلاميذ الصف الثاني الابتدائي باستخدام أسلوب قراءة المعلمين القصص عليهم، ومن ثم قياس اثر تطبيق البرنامج في اتجاهات التلاميذ نحو القراءة.

وقد قام الباحثان ببناء برنامج قراءة القصص على أسس علمية، مثل خصائص النمو اللغوي والنفسي لتلاميذ مرحلة الصفوف الأولية، والاعتماد في اختيار القصص المقروءة أو القصص التي زود بها ركن القراءة على معايير اختيار الكتب المناسبة لهذه المرحلة، ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في مستويات القرائية وفي الموضوعات التي يفضلون القراءة فيها،

واستخدام التعزيز المادي والمعنوي بشكل مستمر لترسيخ الآثار الايجابية التي يتم تحقيقها أثناء تنفيذ البرنامج.

كما تضمن البرنامج (10) نشاطات مساندة اقترح على المعلم القيام بها، لما لها من اثر فاعل في تعزيز الدور الايجابي لبرنامج القراءة، مثل: نشاط استعارة الكتب من ركن القراءة داخل الصف، وتوجيه الدعوة لشخص آخر ليقرا قصة على التلاميذ، والقيام بزيارات مرتبطة بالكتب مثل زيارة إحدى المكتبات العامة، وتوزيع قصص على الأطفال كهدايا، وتكرار قراءة القصة أكثر من مرة، وقيام بعض التلاميذ بقراءة قصص مختارة بصوت مؤثر على بقية تلاميذ المدرسة أثناء الاصطفاف الصباحي أو في إذاعة المدرسة.

وقد استغرق تطبيق برنامج قراءة القصص على التلاميذ (6) أسابيع، قرأ خلالها معلما المجموعتين التجريبيتين ما بين (12-16) قصة. ولمعرفة اثر تطبيق البرنامج على اتجاهات التلاميذ نحو القراءة فقد تم مقياس اتجاهات تلاميذ الصفوف الأولية نحو القراءة، وذلك لاستخدامه في قياس اتجاه التلاميذ نحو القراءة قبل تطبيق البرنامج وبعده.

بعد تطبيق البرنامج على عينة من تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مجمع الأمير سلطان التعليمي بالرياض توصل البحث إلى أن تطبيق برنامج قراءة القصص على التلاميذ كان ذا اثر كبير في تنمية اتجاهاتهم الايجابية نحو القراءة، حيث كشف اختبار (ت) عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.000) بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو القراءة، وذلك لصالح التطبيق البعدي.

دراسة الكثيري (2008) يهدف هذا البحث إلى معرفة مدى تأثير الإستراتيجيات المقترحة : إستراتيجية القراءة المتكررة، وإستراتيجية قراءة الكورال، وإستراتيجية قراءة الانطباع العصبي، في تحسين قراءة تلميذات الصف الرابع الابتدائي اللاتي يعانين من صعوبات في القراءة، وفي مفهومهن لذواتهن واتجاهاتهن نحو القراءة. ولتحقيق هذا الهدف تم قياس مدى تأثير الإستراتيجيات المقترحة في تحسين قراءة التلميذات ذوات الصعوبات القرائية في الصف الرابع الابتدائي تبعا لمتغير السرعة القرائية والأخطاء ومفهوم ذواتهن واتجاهاتهن نحو القراءة.

وقد استخدم المنهج التجريبي القائم على تطبيق هذه الإستراتيجيات الثلاث المقترحة في تدريس ثلاث مجموعات تجريبية ورابعة ضابطة من تلميذات الصف الرابع الابتدائي بمدينة الرياض. ولهذا الغرض تم اختيار ثمانين (8) مدارس بطريقة قصديه. من مدارس الرياض تتوفر فيها غرف مصادر التعلم وتعنى بتدريس التلميذات ذوات صعوبات التعلم، وبلغ عدد أفراد العينة (80) تلميذة من تلميذات الصف الرابع الابتدائي ذوات الصعوبات القرائية، وقد تم توزيع هذه العينة إلى (3) مجموعات تجريبية ومجموعة ضابطة. وقد وزع أفراد العينة بالتساوي بين المجموعات بواقع عشرين (20) تلميذة لكل مجموعة من المجموعات الأربع، بطريقة عشوائية بسيطة وبالتالي حددت المجموعات التجريبية التي سوف تطبق عليها الإستراتيجيات المقترحة والمجموعة الضابطة التي سوف تدرس بالطريقة العادية. وقد طبق اختبار قبلي لتحديد مستوى قراءة التلميذات (سرعتهم وعدد أخطائهم أثناء القراءة، كما طبق مقياس لمفهوم الذات وقياس الاتجاه نحو القراءة على المجموعات التجريبية والمجموعة الضابطة قبل تنفيذ الإستراتيجيات. ثم جربت الإستراتيجيات الثلاث على التلميذات ذوات الصعوبات القرائية، فاستخدمت إستراتيجية القراءة المتكررة مع المجموعة التجريبية الأولى وإستراتيجية قراءة الكورال مع المجموعة التجريبية الثانية وإستراتيجية قراءة الانطباع العصبي مع المجموعة التجريبية الثالثة. أما المجموعة الضابطة فقد درست بالطريقة المعتادة. وبعد الانتهاء من تطبيق الإستراتيجيات طبق اختبار بعدي وقيس مفهوم الذات والاتجاه نحو القراءة لدى أفراد المجموعات الثلاث والمجموعة الضابطة.

دراسة إسماعيل (2008): هدفت إلى تعرف الاتجاهات نحو القراءة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين وعلاقتها بمتغيرات الجنس والصف الدراسي والحالة التعليمية، حيث كشفت الدراسة عن وجود اتجاهات إيجابية نحو القراءة وكانت اتجاهات الإناث أعلى من اتجاهات الذكور، كما أن اتجاهات الصفين الرابع والخامس أعلى من الصفين السادس في حين أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات التلاميذ تبعاً لاختلاف الحالة التعليمية

دراسة النصار و هاشم وسالم (2006) : هدف البحث الحالي إلى تعرف علاقة الدافعية للقراءة ببعض المتغيرات الشخصية والمعرفية (مفهوم الذات القرائي، والاتجاه نحو القراءة، والميول القرائية، والتحصيل الدراسي) لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض. وكذلك دراسة تأثير الصف الدراسي (الأول، والثاني، والثالث المتوسط) على الدافعية للقراءة. وإمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من الدافعية للقراءة، والاتجاه نحو القراءة، والميول القرائية. وإمكانية التنبؤ بالدافعية للقراءة من الاتجاه نحو القراءة والميول القرائية، وكذلك طبيعة البناء العاملي لمتغيرات الدافعية للقراءة والاتجاه نحو القراءة والميول القرائية. وتكونت العينة من (357) طالباً في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، منهم (115) طالباً بالصف الأول، (110) طالباً بالصف الثاني، (132) طالباً بالصف الثالث. وتم تطبيق استبيان الدافعية للقراءة، ومقياس مفهوم الذات القرائي، ومقياس الاتجاه نحو القراءة، ومقياس الميول القرائية، كما تم معرفة درجات التحصيل الدراسي من واقع نتائج الاختبارات النهائية. وباستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه، واختبار شيفيه، ومعامل الارتباط، وتحليل الانحدار المتعدد، والتحليل العاملي، أظهرت النتائج ما يلي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين الصفوف الثلاثة (الأول، والثاني، والثالث) في المرحلة المتوسطة في كل من: الدافعية للقراءة، مفهوم الذات القرائي، الاتجاه نحو القراءة، والميول القرائية. وجود ارتباط موجب دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين الدافعية للقراءة بمكوناتها الفرعية وكل من: مفهوم الذات القرائي، والاتجاه نحو القراءة، والميول القرائية، والتحصيل الدراسي. يمكن التنبؤ بدرجات التحصيل الدراسي من: مفهوم الذات القرائي، والاتجاه نحو القراءة، والميول القرائية. يمكن التنبؤ بدرجات الدافعية للقراءة من: مفهوم الذات القرائي، والاتجاه نحو القراءة، والميول القرائية. تنتسب متغيرات البحث الحالي (الدافعية للقراءة، ومفهوم الذات القرائي، والاتجاه نحو القراءة، والميول القرائية) على عامل عام واحد.

دراسة إسماعيل (2005) أرادة الدراسة معرفة فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسب الآلي واتجاهات طلاب المستوى الأول من المرحلة الثانوية بمملكة البحرين نحوها، واهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، التوصل إلى قائمة بمهارات القراءة

الوظيفية الملائمة لطلاب المستوى الأول من المرحلة الثانوية، وقد تم تصميم برنامج تنمية المهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسب الآلي في ضوءها، إنتاج برنامج لتنمية المهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسب الآلي ذي مواصفات تربوية وتكنولوجية أثبتت التجربة الميدانية فعالية. تفوق أداء طلاب المجموعة التجريبية التي درست برنامج تنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسب الآلي على نظرائهم طلاب المجموعة الضابطة في جميع مهارات القراءة الوظيفية، نمو مهارات القراءة الوظيفية كافة لدى طلاب المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج عليهم قياسا بما كانت عليه قبل التطبيق، كفاءة البرنامج المقترح في تمكين طلاب المجموعة التجريبية من مهارات القراءة الوظيفية إلى درجة الإتقان، إثبات الفعالية الكلية للبرنامج في تنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسب الآلي، تحسين اتجاه طلاب المجموعة التجريبية نحو القراءة مقارنة بنظائرهم طلاب المجموعة الضابطة في بعدي مقياس الاتجاه نحو القراءة وأوصت الدراسة دعوة وزارة التربية والتعليم لاستخدام برنامج تنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسب الآلي المستخدم في هذه الدراسة في مدارسها الثانوية بوصفه نواة لبرمجة موضوعات القراءة في مرحلة التعليم الثانوي.

دراسة عمر (2000) : هدفت هذه الدراسة إلى بحث أثر طريقة تدريس القراءة المعتمدة على الأدب على اتجاهات طلبة الصف العاشر نحو القراءة.

أما عينة الدراسة فقد اشتملت على (156) طالبا وطالبة يدرسون في محافظة نابلس (مدرسة بيت فوريك الثانوية للبنين ومدرسة بيت فوريك الثانوية للبنات). وقد تم تقسيم عينة الدراسة عشوائيا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية مكونة من (78) طالبا وطالبة ومجموعة ضابطة مكونة أيضا من (78) طالبا وطالبة. وقد تم اختيار التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك بأجراء امتحان مسبق قبل بدأ التجربة بثلاثة أيام. حيث قام الطلبة بالإجابة على اختبار McKenna & Kear 1990، لقياس اتجاهات نحو القراءة، وقد تبين بعد تحليل البيانات عدم تكافؤ المجموعتين في الاتجاهات نحو القراءة. بعد ذلك تم استخدام أسلوب تدريس القراءة المعتمد على الأدب وذلك من أجل تدريس المجموعة التجريبية عدة نصوص قراءة تمثل عدة

أجناس أدبية. أما المجموعة الضابطة فقد تم تدريسها عدة نصوص قراءة من كتاب اللغة الانجليزية للصف العاشر.

وقد أظهرت النتائج ما يلي: استخدام طريقة تدريس القراءة المعتمدة على الأدب أدى إلى تغيير ذي دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو القراءة. استخدام طريقة تدريس القراءة المعتمدة على الأدب لم تؤدي إلى فروق دالة إحصائية بين اتجاهات الذكور والإناث نحو القراءة مما يعني أن هذه الطريقة مناسبة للجنسين. لم يؤدي التفاعل بين الجنس وطريقة التدريس إلى تغيير ذي دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو القراءة في اللغة الإنجليزية حيث كان من أهم هذه التوصيات : ضرورة استبدال الطريقة التقليدية في تدريس القراءة بالطريقة المعتمدة على الأدب لما لذلك من أهمية في خلق طلبة راغبون في القراءة داخل المدرسة وخارجها.

دراسة السرطاوي (1996): هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات الطلاب نحو القراءة تلك الاتجاهات بمتغير الجنس والتحصيل والمرحلة التعليمية، والمستوى التعليمي للوالدين ودخل الأسرة الشهري، والتعرف إن كان هناك تغير في الاتجاه نحو القراءة عبر المستويات الصفية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة لقياس الاتجاهات نحو القراءة تألفت من 32 فقرة، طبقت على 437 طالبا من طلاب المرحلة الابتدائية العليا والمرحلة المتوسطة : وتمثلت أهم نتائج الدراسة فيما يلي :

اتسمت معظم اتجاهات الطلاب نحو القراءة بالإيجابية. هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو القراءة لكل من متغير: الجنس، حيث كانت اتجاهات الطالبات أكثر إيجابية من اتجاهات الطلاب. التحصيل، حيث كانت اتجاهات ذوي التحصيل المرتفع أكثر إيجابية من اتجاهات ذوي التحصيل المتوسط والمنخفض. المرحلة التعليمية حيث كانت اتجاهات الطلاب المرحلة الابتدائية أكثر إيجابية من اتجاهات طلاب المرحلة المتوسطة. ليست هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو القراءة تعزى لوضع الأسرة الاقتصادي. وقد دلت متوسطات درجات الطلاب التي تم الحصول عليها أنها تتناسب عكسيا مع الوضع الاقتصادي، حيث كانت اتجاهات ذوي الدخل الشهري المنخفض أكثر إيجابية نحو القراءة. لم تظهر النتائج تغيرا دالا

في اتجاهات الطلاب نحو القراءة عبر المستويات الصفية في كل من المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة.

2.2.2 الدراسات الأجنبية :

قام انجرمان وكولبير - ريد (Ingerman&Collier-Reed,2010) بوضع نموذج لتوضيح ما المقصود بالتنور التكنولوجي، ولتحقيق هذا الهدف استقصى الباحثان التعريفات المختلفة لمفهوم التنور التكنولوجي الوارد في الأبحاث والدراسات السابقة، فوجدوا أن الغالبية العظمى منها لم تعرج على الجانب الاجتماعي للتنور التكنولوجي بما فيه من مترتبات ولذلك الجانب الخبروي أو جانب الممارسة والذي يتغير تبعاً لتغير المواقف والأدوار التي يتعرض لها الفرد فبين الباحثان أن للتنور التكنولوجي مكونين يتفاعل كل منهما مع الآخر ولا يمكن فصلهما وهما القدرات والإمكانات الحالية للفرد وكفايات الممارسة ويندرج ضمن كل مكون مجموعة مكونات. وقد أوضح الباحثان أهمية النموذج على المستوى الفردي والاجتماعي وكذلك أكد على دور التربية التكنولوجية العامة والخاصة (في المدارس) في تنمية التنور التكنولوجي لدى الفرد.

أجرى بكناك وقوكدير (Bacanak& Gokdere,2009) دراسة هدفت إلى تحديد مستوى التنور العلمي لدى المعلمين المرشحين لتدريس المرحلة الأساسية من التعليم، وكذلك لتحديد ما إذا كان هناك علاقة بين الجنس ومستوى التنور العلمي، وقد اجري هذه الدراسة في تركيا في عام 2009/2008م وقد تكونت العينة من 90 معلمة و 42 معلماً من معلمي السنة الرابعة واستخدم الباحثان اختبار اختيار من متعدد أعداه الباحثان وقد تكون من 35 فقرة هدفت إلى تقييم التنور العلمي لدى المعلمين وكان معامل الارتباط 0.80 حيث أظهرت الدراسة أن الإناث أكثر تنوراً من الذكور.

دراسة باتريشيا (patricia, 1994): أجرت الباحثة دراسة مسحية عن الدراسات حول التنور بهدف إضفاء صفة العصرية على مفهوم التنور وقد ألفت الأضواء حول المقررات اللازمة لإحداث التنور وهي: أدبيات عن التنور مثلها أي مقررات أخرى، التخطيط للمستقبل، واشتملت

الملاحق على تعريفات لعدد (6) نوع للتطور منها: التطور الثقافي، التطور الأسري، التطور بميدان العمل.

دراسة لين (Lin, 1989): سعت هذه الدراسة إلى المقارنة بين كتب الجيولوجيا المقررة على طلبة الثانوية بالولايات المتحدة الأمريكية وتلك المناظرة لها في تايوان من حيث معالجتها لأربعة عناصر للتطور العلمي، وفي سبيل ذلك قام الباحث بتحليل محتوى هذه الكتب في كلا البلدين باستخدام أداة تحليل واحدة في ضوء عناصر التطور العلمي الأربعة، وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائياً توصل الباحث إلى انخفاض نسبة معالجة هذه الكتب في كلا البلدين لعناصر التطور العلمي.

الدراسات الاجنبية التي بحثت في الاتجاه نحو القراءة

دراسة دين وترنت (Dean & Trent, 2002) التي سعت إلى وضع برنامج لتنمية اتجاهات تلاميذ الصفوف الأولية نحو القراءة، ويتضمن برنامج القراءة المقترح تنفيذ عدد من الإستراتيجيات ذات الأثر في تنمية الاتجاه نحو القراءة، مثل القراءة الموجهة، وقراءة المعلمين على التلاميذ، وتخصيص وقت للقراءة الحرة. وقد أشارت نتائج الدراسة - بعد تطبيق البرنامج على عينة من تلاميذ الصفين الثاني والثالث - إلى أن البرنامج كان ذا أثر كبير في تنمية اتجاهات التلاميذ الايجابية نحو القراءة وفي قدرتهم على الاستماع بها، كما كان التلاميذ المشاركون في البرنامج قادرين على الاستفادة من المهارات التي اكتسبوها من نشاط القراءة الموجهة في قراءاتهم الحرة.

دراسة مكارثي وآخرون (McCarthy & Others, 2001) التي سعت إلى وضع برنامج لتنمية اتجاهات تلاميذ المرحلة الابتدائية نحو القراءة للمتعة، وقد أعد الباحثين برنامجاً يعتمد على استخدام أسلوب القراءة للتلاميذ بشكل يومي لمدة (15) دقيقة، مع إنشاء ركن للقراءة داخل الفصل وتزويده بأنواع مختلفة من المواد القرائية كالكتب والمجلات والصحف والموسوعات.

وعند تطبيق البرنامج على عينة من تلاميذ الصف الأول والثالث والخامس الابتدائي أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه التلاميذ نحو القراءة الحرة في كل من المدرسة والمنزل، بالإضافة إلى إظهارهم مزيداً من الرغبة في قراءة القصص عليهم.

دراسة هيميريك Hemerick (1999) التي هدفت إلى الكشف عن أثر القراءة للتلاميذ بشكل منتظم في تنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو القراءة الحرة، حيث استخدم الباحث مقياس إيستس Estes لقياس اتجاهات عينة من تلاميذ الصفين الرابع والخامس الابتدائي نحو القراءة، ومن ثم قام بتطبيق برنامج يعتمد على قراءة القصص عليهم لمدة (30) دقيقة يومياً لفترة امتدت (8) أسابيع. وقد أكدت نتائج المقياس وسجلات الإعارة الخاصة بمكتبة المدرسة على وجود تأثير إيجابي للبرنامج في اتجاهات التلاميذ المشاركين فيه نحو القراءة، كما أكدت الدراسة على أهمية عناية المعلمين بتكوين الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة لدى التلاميذ وإتاحة الفرصة لهم في أن يستمعوا للقصص وأن يقرأوها في أوقات فراغهم داخل المدرسة وخارجها.

دراسة بوتن و جونسون (Button & Johnso ,1997) التي حاولت التعرف على أثر القراءة الجماعية في تشجيع الأطفال على ممارسة القراءة حتى قبل أن يتعلموا فك الرموز المكتوبة، حيث أعدت الباحثتان برنامجاً يعتمد على قراءة مجموعة من القصص المصورة التي تحتوي على كلمات ونصوص مألوفة لدى الأطفال ومكتوبة بخط كبير وواضح. وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن تطبيق البرنامج المقترح أدى انشغال أطفال المجموعة التجريبية بعملية القراءة أكثر من نظرائهم في المجموعة الضابطة التي لم يمارس معها ذلك النشاط؛ لهذا فقد أكدت الدراسة على أهمية قراءة القصص على الأطفال بشكل يومي، وتوفير بيئة غنية بالمطبوعات والقصص بهدف مساعدة الأطفال على إدراك المفاهيم المكتوبة وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو القراءة.

دراسة لبيبي و ويبر (Lippe& Weber, 1996) التي قامت بوضع برنامج يساعد على تنمية رغبة التلاميذ في القراءة، حيث أشارت نتائج استبانة لقياس اتجاهات التلاميذ نحو القراءة وقائمة ملاحظات وزعت على عدد من معلمي الصفوف الأولية إلى وجود اتجاهات سلبية نحو القراءة لدى العينة التي شملها الاستطلاع. ولعلاج المشكلة أعدت الباحثتان برنامجاً يتضمن تنفيذ

عدد من الاستراتيجيات لتنمية الاتجاه الإيجابي نحو القراءة لدى التلاميذ، وشملت تلك الإستراتيجيات إنشاء ركن للقراءة داخل الفصل مع السماح للتلاميذ باستعارة محتوياته، بالإضافة إلى القراءة على التلاميذ بشكل يومي وتنفيذ إستراتيجية Cross-age Reading التي تعتمد على قراءة تلاميذ الصفوف العليا على أقرانهم من تلاميذ الصفوف الأولية. وقد أشارت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات التلاميذ إيجاباً نحو القراءة بعد تطبيق البرنامج المقترح.

دراسة كاباك (Kaback, 1995) التي قامت بالتعرف على أثر مشاركة الوالدين أطفالهم في نشاطات القراءة داخل المنزل، بالإضافة إلى التعرف على النشاطات القرائية التي يمارسها الآباء مع أطفالهم. ولتحقيق ذلك أعدت الباحثة استبانة ووزعتها على الأسر المشاركة في الدراسة، كما قامت الباحثة بتوزيع أسئلة صوتية تعرف الآباء بالأساليب التي تساعد على تنمية اتجاهات أطفالهم نحو القراءة. وقد أكدت نتائج الدراسة على أهمية أن يكون الآباء نموذجاً لأبنائهم في الحرص على القراءة و أن يظهروا هذا الحرص بحيث يلاحظه أطفالهم، كما أكدت الدراسة على أهمية دمج الآباء في برامج القراءة التي تنفذ داخل المدرسة من التأثير السلبي لمشاهدة التلفزيون على اتجاه الأطفال نحو القراءة.

دراسة لويزد (Lawzides, 1993) التي هدفت إلى التعرف على أثر القراءة على الطفل في التنمية رغبته في القراءة واستماعه بها بعد دخول المدرسة، حيث وزعت الباحثة استبانة حول نشاطات القراءة التي تمارس داخل المنزل على آباء الأطفال المشاركين في الدراسة والذين تراوحت مستوياتهم بين الروضة والصف الثالث الابتدائي وطلب من الآباء إعطاء معلومات حول النشاطات القرائية التي يقدمونها لجميع الأطفال الموجودين في المنزل والذين تتراوح أعمارهم بين (3) أشهر و (17) سنة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن القراءة للأطفال يومياً بشكل منتظم تؤثر إيجابياً على اكتساب الطفل مهارات اللغة، وتنمي لديه الاتجاه الإيجابي نحو القراءة، كما تؤكد الدراسة على أهمية توفير مكتبة للطفل داخل المنزل، وعلى أهمية ممارسة المعلمين هذا النشاط بهدف تعزيز دور الأسرة في هذا المجال.

تعقيب على الدراسات السابقة: -

بالنظر إلى الدراسات السابقة يتضح لنا أن هناك اهتماما كبيرا بموضوع التنور وأيضا اهتماما كبيرا بموضوع الاتجاه نحو القراءة حيث أظهرت العديد من الدراسات أهمية معرفة مستوى التنور في كافة المجالات التنور (علمي، صحي، بيئي، تقني، لغوي، تربوي، رياضي،... الخ) من أجل العمل على تنميته، سوى لدى المعلمين أم الطلبة، كما أنه من الضروري معرفة مستوى الاتجاه نحو القراءة من أجل بناء استراتيجيات منبثقة من نتائج موثوقة.

وعلى حد علم الباحثة فلم تجد أي دراسة عن التنور الأدبي بالرغم من وجود دراسات عن التنور شملت معظم الميادين من تخصصات علمية، أو علوم إنسانية، مثل دراسة أسليم (2009)، دراسة أدبي وحسن (1994)، في التنور اللغوي، الدراسة شحادة (2009)، في التنور الصحي دراسة فتح الله (2010) في التنور البيئي، و دراسة أبو سلطان (2001) في التنور العلمي، و دراسة بصيلة (2011) في التنور التكنولوجي، و دراسة بدر (2010) في التنور في الرياضيات، دراسة علم الدين (2007) و دراسة أبو فوده (2010): في التنور البيولوجي، ودراسة العمار (2012) في التنور الفيزيائي، وهناك موضوعات أخرى لم يكن لها مجال في هذه الدراسة. كما اتفقت بعضها أيضا في مناقشة بعض متغيرات الدراسة مثل متغير الجنس تطرقت له دراسة نواورة (2013) ودراسة شقيرات (2011) ودراسة اسليم (2006)، ودراسة الرفاعي (2008) ودراسة علم الدين (2007) ودراسة أبو عودة (2006) ودراسة أبو سلطان (2001) ودراسة بكانك وقوكدير (bacanak& gokdere,2009) وجميعها اتفقت نتائجها مع نتائج دراسة الباحثة وكذلك متغير الفرع فقد نوقش في دراسة اسليم (2009) أما متغير المديرية فلم يناقش في أي من الدراسات السابقة.

أما عن الاتجاه نحو القراءة فقد ورد في دراسة إسماعيل (2008)، ودراسة النصار وهاشم وسالم (2006)، ودراسة السرطاوي (1996)، والدراسات التي ناقشت متغير الجنس دراسة الهزيمة (2010)، ودراسة إسماعيل (2008)، ودراسة السرطاوي (1996)، ودراسة (Nor Shahrizi Abdui Karim, 2006)، وكذلك اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة

تتميز هذه الدراسة -على حد علم الباحثة- بدراسة مستوى التنور الأدبي وعلاقته بالاتجاه نحو القراءة، حيث تعد هذه الدراسة الأولى وطنيا وعالميا في هذا المجال وكذلك من حيث تناول متغير المديرية الذي يناقش لأول مرة في موضوع التنور بشكل عام هذا-على حد علم الباحثة-.

اتفقت هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة في المنهج الوصفي واستخدام اختبار لقياس مستوى التنور الأدبي، واستبانته لقياس الاتجاه نحو القراءة، لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل.

هذا وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء الأدوات، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة للتحقق من صحة الفرضيات والأسئلة، والاستفادة من نتائج بعض الدراسات في تفسير وتحليل نتائج الدراسة الحالية.

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات :

1.3 المقدمة

2.3 منهج الدراسة

3.3 مجتمع الدراسة وعينتها

4.3 أدوات الدراسة

5.3 صدق أدوات الدراسة وثباتها

6.3 إجراءات الدراسة

7.3 متغيرات الدراسة

8.3 المعالجة الإحصائية

الطريقة والإجراءات

1.3 مقدمة:

قامت الباحثة في هذا الفصل من الدراسة بتناول عرض للخطوات، والمراحل وفقاً للمنهج العلمي، من خلال تحديد مجتمع الدراسة وعينته، والأدوات المستخدمة، ومتغيرات الدراسة المستقلة، وإجراءات التحقق من صدق الأدوات وثباتها، والوسائل الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات المتعلقة باستجابة أفراد العينة على أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

1.3 منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لمناسبته لطبيعة هذه الدراسة. حيث تم استقصاء آراء طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل حول علاقة التور الأدبي بالاتجاه نحو القراءة من وجهة نظرهم.

2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الأول الثانوي جميعاً في محافظة الخليل، والبالغ عددهم (10855) طالبا وطالبة من كلا الجنسين، والمسجلين رسمياً للعام الدراسي (2012 - 2013) حسب إحصائيات رسمية صادرة عن مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل (جنوب، ووسط، وشمال)، وذلك كما هو وارد في الجدول (1.3).

جدول 1.3: يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والمديرية.

المجموع	الجنس		المديرية
	إناث	ذكور	
4131	2314	1817	مديرية الجنوب
3795	2441	1354	مديرية الوسط
2929	1626	1303	مديرية الشمال
10855	6381	4474	المجموع

3.3 عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (543) طالبا وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العنقودية، وتمثل العينة ما نسبته (5%) من مجتمع الدراسة، والجدول الجدول (2.3) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمديرية.

جدول 2.3: يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمديرية.

المجموع	الجنس		المديرية
	إناث	ذكور	
207	116	91	مديرية الجنوب
190	122	68	مديرية الوسط
146	81	65	مديرية الشمال
543	319	224	المجموع

وبعد إتمام عملية جمع البيانات وصلت حصيلة الجمع (529) إستبانة. استبعد منها (6) استبيانات بسبب عدم صلاحيتها للتحليل الإحصائي لكي تصبح عينة الدراسة التي تم إجراء التحليل الإحصائي عليها (523) مبحوثا، ويبين الجدول (3.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمديرية، والفرع.

جدول (3.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمديرية، والفرع.

المتغير	العدد	النسبة المئوية	المجموع
الجنس	ذكر	215	41.1
	أنثى	308	58.9
المديرية	مديرية الشمال	202	38.6
	مديرية الوسط	181	34.6
	مديرية الجنوب	140	26.8
الفرع	أدبي	161	30.8
	علمي	256	48.9
	تجاري	106	20.3

4.3 أدوات الدراسة:

تم استخدام أداتين في هذه الدراسة، وهما مقياس التنور الأدبي، ومقياس الاتجاه نحو القراءة، وفيما يلي وصف لكل أداة من هاتين الأداتين:

1.4.3 أولاً: اختبار التنور الأدبي

من خلال مراجعة الأدب التربوي والبحث في دراسات التنور بشكل عام لم تجد الباحثة اختباراً للتنور الأدبي يناسب مستوى طلبة الصف الأول الثانوي. فقامت بتصميم اختبار للتنور الأدبي. وقد استفادت الباحثة في التعرف على مكونات التنور الأدبي ومهاراته حيث قامت بالاطلاع على كل من: دراسة (اسليم، 2009)، ودراسة (شقيرات، 2011)، كما قامت

الباحثة أيضا بدراسة المقررات المدرسية من الصف الخامس وحتى العاشر الأساسي لمعرفة المعارف التي يمتلكها طلبة الصف الأول الثانوي لتصميم فقرات الاختبار ضمنها. وبحثت في مناسبة كل فقرة للاختبار من جهة، ومستوى طلبة الصف الأول الثانوي من جهة أخرى، وقد تكون الاختبار في صورته النهائية من (40) سؤال ملحق رقم (1)، لكل سؤال علامة واحدة فقط. حيث تم ضرب العدد الناتج في (2.5) لتصبح العلامة الكلية من (100%)، بحيث إنه إذا حصل المستجيب على علامة (26) من (40)، تصيح (65).

1.2.4.3 تصحيح الاختبار:

يتضمن هذا الاختبار في تقدير الشخص لنفسه بطريقة ذاتية، أي كما يرى نفسه، ويتضمن الاختبار (40) فقرة، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (صفر - 100) درجة، وذلك ناتج $(40 \times 2.5 = 100)$ ، حيث تدل الدرجة المرتفعة على معدل مرتفع من التنور الأدبي، والعكس صحيح.

وللتعرف إلى تقديرات أفراد العينة وتحديد درجة التنور الأدبي، وفق قيمة المتوسط الحسابي تم حساب $(100 \div 3 = 33.33)$ ، وبالتالي تم اعتماد المقياس الآتي:

1- درجة منخفضة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية تتراوح بين (صفر- 33.3).

2- درجة متوسطة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية تتراوح بين (33.4-66.6).

3- درجة مرتفعة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية تتراوح بين (66.7- 100).

ويوضح الملحق رقم (2) الإجابة النموذجية للاختبار.

1.1.5.4.3 صدق اختبار التنور الأدبي:

تم التأكد من صدق الاختبار بصورته الأولية في الدراسة الحالية بعرضه على عدد من المحكمين المختصين، والمهتمين بالبحث العلمي البالغ عددهم (10) محكمين وردت أسماؤهم في ملحق رقم (4)، للتأكد من ملاءمة كل فقرة من فقرات الاختبار للمجال الذي وضعت فيه، وملائمة صياغة كل فقرة لغوياً ووضوحها بالنسبة للطالب، وملائمة كل فقرة من فقرات الاختبار لمستوى قدرة الطالب في الصف الأول الثانوي، وإيداء أية ملاحظات أخرى بشكل عام، وبعد جمع آراء المحكمين كان هناك اتفاق بينهم على صلاحية الاختبار ومقروئته، في ضوء الإطار النظري الذي بني على أساسه الاختبار.

ومن ناحية أخرى تم التحقق من الصدق بحساب مصفوفة ارتباط فقرات الأداة مع الدرجة الكلية، وذلك كما هو واضح في الجدول (4.3) بينت أن قيم معاملات الارتباط جميعاً للفقرات مع الدرجة الكلية لكل فقرة دالة إحصائياً، مما يشير إلى تمتع الأداة بالصدق العملي، وأنها تشترك معاً في قياس التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي.

2.1.5.3. ثبات اختبار التنور الأدبي:

تم التأكد من ثبات الأداة في الدراسة الحالية من خلال طريقة إعادة الاختبار (Test- Retest)، حيث قامت الباحثة بتطبيق الأداة على عينة من الطلبة خارج عينة الدراسة تكونت من (20) طالباً من طلاب الأول الثانوي في مدرسة (ماجد أبو شرار) و(20) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي في مدرسة بنات دورا الثانوية، ومن ثم أعادت الباحثة تطبيق الأداة على نفس

العينة نفسها وذلك بعد مرور (20) يوماً، وبلغ معامل الارتباط بين نتائج الدراسة الاستطلاعية الأولى ونتائج الدراسة الاستطلاعية الثانية (0.618) عند مستوى دلالة (0.000). كما قامت الباحثة بحساب الزمن التقريبي للاختبار وكان بمعدل (35 دقيقة) تكفي لحل جميع الأسئلة، علماً بأن الطالب الأول أنهى الاختبار بعد (25 دقيقة)، والأخير بعد (45 دقيقة).

2.4.3 ثانياً: استبانة الاتجاه نحو القراءة:

للتعرف إلى درجة الاتجاه نحو القراءة لدى أفراد العينة حيث قامت الباحثة بتطوير المقياس الاتجاهات الذي أعده (هزايمة، 2010) كذلك استفادت من مقياس (السرطاوي، 1996)، وذلك لقياس الاتجاهات نحو القراءة، ويتكون المقياس في صورته الأصلية من (48) فقرة، تم استبعاد (14) فقرة منها، وتم التعديل على غالبية الفقرات الموجود لتتناسب مع الدراسة الحالية، وذلك بعد عرض المقياس على مجموعة من المحكمين والمختصين الواردة أسماؤهم في الملحق رقم (5)، وبذلك أصبح عدد الفقرات التي يتألف منها المقياس في شكلها النهائي (34) فقرة، منها (23) فقرة إيجابية وهي الفقرات (1، 4، 5، 7، 8، 9، 11، 13، 15، 17، 18، 20، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 29، 31، 32، 33، 34)، أما باقي الفقرات فهي سلبية، حيث يوجد أمام كل فقرة منها خمسة اختيارات هي (أوافق بشدة، أوافق، محايد، أعارض، أعارض بشدة).

1.2.4.3 تصحيح الاستبانة:

يتضمن هذا المقياس في تقدير الشخص لنفسه بطريقة ذاتية، أي كما يرى نفسه، وتتضمن الاستبانة (34) فقرة منها (23) فقرة إيجابية، و(11) فقرة سلبية. وقد بنيت الفقرات، حسب مقياس لكرت خماسي وأعطيت الأوزان للفقرات كما هو آت: (أوافق بشدة: خمس درجات،

وأوافق: أربع درجات، ومحايد: ثلاث درجات، وأعارض: درجتين، وأعارض بشدة: درجة واحدة). وقد طبق هذا السلم الخماسي على الفقرات الإيجابية باستثناء الفقرات السلبية، حيث صحت بطريقة معاكسة.

وللتعرف إلى تقديرات أفراد العينة وتحديد درجة الاتجاه نحو القراءة وفق قيمة المتوسط الحسابي تم حساب المدى (4= 1-5) , ثم تم تقسيمه على (3) للحصول على طول الخلية الصحيح (1.33 = 4/3) , وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية, وهكذا أصبح طول الخلايا كما يلي :-

1. منخفض: إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين (1-2.33).

2. متوسط: إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين أكثر من (2.34-3.66).

3. مرتفع: إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين أكثر من (3.67 - 5).

2.2.4.3 صدق استبانة الاتجاه نحو القراءة:

قامت الباحثة باستخدام نوعين من الصدق، تمثل الأول في صدق المحكمين، وذلك بعرضه على (10) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص- ملحق رقم (5) - بهدف التأكد من مناسبة المقياس لما أعد من أجله وسلامة صياغة الفقرات. وكان هناك اتفاق بينهم على صلاحية المقياس ومقروئيته، ومناسبته للبيئة الفلسطينية.

ومن ناحية أخرى تم التحقق من الصدق بحساب مصفوفة ارتباط فقرات الأداة مع الدرجة الكلية، وذلك كما هو واضح في الجدول (3.3) بينت أن قيم معاملات الارتباط للفقرات جميعاً مع الدرجة الكلية لكل فقرة دالة إحصائياً، مما يشير إلى تمتع الأداة بالصدق العملي، وأنها تشترك معاً في قياس الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي.

3.2.3.4 ثبات استبانته الاتجاه نحو القراءة:

تم التأكد من ثبات استبانته الاتجاه نحو القراءة في الدراسة الحالية من خلال طريقة قياس معامل التجانس باستخدام طريقة (كرونباخ ألفا) (Cronbach Alpha). حيث اتضح أن قيمة معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا بلغت (0.89) وهذا مؤشر ثبات مرتفع وبالتالي فإن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

5.3 إجراءات تطبيق الدراسة:

تم إتباع الإجراءات الآتية من أجل تنفيذ الدراسة

- القيام بحصر مجتمع الدراسة والمتمثل في طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل.
- بناء أداتي الدراسة بعد اطلاع الباحثة على مجموعة من الأدوات المستخدمة في مثل هذه الدراسة.
- القيام بالإجراءات الفنية التي تسمح بتطبيق أداة الدراسة، وذلك من خلال الحصول على موافقة إدارة المديرية المذكورة، وللحصول على إحصائيات أعداد الطلبة، وتوزيع أداتي الدراسة.

- اختيار عينة الدراسة من مجتمع الدراسة بطريقة طبقية عنقودية.
- تم التأكد من صدق أداتي الدراسة من خلال عرضها على عشرين محكمًا.
- توزيع أداتي الدراسة على العينة، في الفصل الثاني للعام الدراسي (2012-2013)
- باليد وأجاب الطلبة على الأدوات بوجود الباحثة، وكان كل مقياس مزود بالتعليمات والإرشادات الكافية لتساعدتهم على كيفية الإجابة عن الفقرات.
- لم تحدد الباحثة زما محددًا للإجابة عن المقياسين إلا أن معظم الطلبة قد تمكنوا من الإجابة على فقرات المقاييس في زمن قدره (35 - 45) دقيقة.
- تم إعطاء المقاييس الصالحة أرقاماً متسلسلة وإعدادها لإدخالها للحاسوب.
- تم تصحيح المقاييس وتفريغ البيانات وتعبئتها في نماذج خاصة.
- استخدمت البرنامج الإحصائي SPSS لتحليل البيانات واستخراج النتائج.

6.3 متغيرات الدراسة

1.6.3 المتغيرات المستقلة:

الجنس: وهو محدّد بمستويين (ذكر، وأنثى)

المديرية: وهي محدّدة بثلاث مستويات (جنوب الخليل، والخليل، وشمال الخليل)

الفرع: وهو محدّد بثلاثة مستويات (الأدبي، والعلمي، والتجاري)

2.6.3 المتغيرات التابعة:

مستوى التتور الأدبي: ويقاس بالعلامة التي حصل عليها الطالب في اختبار التتور الأدبي والذي اعد خصيصا لهذه الدراسة.

الاتجاه نحو القراءة: ويقاس بالعلامة التي حصل عليها الطالب من خلال إجابته على الاستبانة الخاصة بالاتجاه نحو القراءة

7.3 المعالجة الإحصائية

تمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات، وتم استخدام الإحصاء الوصفي باستخراج الأعداد، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدى أفراد العينة واستجاباتهم على المقاييس (الاتجاه نحو القراءة، والتتور الأدبي)، وقد فحصت فرضيات الدراسة عن طريق الاختبارات الإحصائية التحليلية الآتية: اختبار (ت) (t-test)، وتحليل التباين الأحادي (one – way anova) واختبار توكي (Tukey) ومعامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation). كما استخدام معامل الثبات كرونباخ ألفا لحساب ثبات الأداة، وذلك باستخدام الحاسوب باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

1.4 نتائج الدراسة.

1.1.4 نتائج السؤال الأول.

2.1.4 نتائج السؤال الثاني.

3.1.4 نتائج السؤال الثالث.

4.1.4 نتائج السؤال الرابع.

5.1.4 نتائج السؤال الخامس.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً كاملاً ومفصلاً لنتائج الدراسة، وذلك للإجابة على تساؤلات الدراسة. والتحقق من صحة فرضياتها.

1.4 نتائج الدراسة

1.1.4. نتائج السؤال الأول:

ما مستوى التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل، وذلك كما هو واضح في الجدول (1.4).

جدول (1.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل .

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المتغير
متوسطة	10.09	%36.88	523	التنور الأدبي

يتضح من الجدول (1.4) أن مستوى التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط حسابي لهذه الدرجة (36.88%) مع انحراف معياري قدره (10.09).

2.1.4 نتائج السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تعزى لمتغيرات (الجنس، والمديرية، والفرع)؟

وانبثق عن هذا السؤال الفرضيات الصفرية (1-3) وفيما يلي نتائج فحصها:

1.2.1.4 نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية الأولى استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test)، كما هو واضح في الجدول رقم (2.4).

جدول (2.4): نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة التنور الأدبي.

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التنور الأدبي	ذكر	215	34.56	9.66	4.46	521	*0.000
	أنثى	308	38.50	10.07			

* دالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$

يتبين من الجدول (2.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للتنور الأدبي لدى الذكور (34.56)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الإناث (38.50)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (4.46) عند مستوى الدلالة (0.000)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وبناء عليه تم رفض الفرضية الصفرية الأولى.

2.2.1.4 نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(0.05 \geq \alpha)$ في مستوى التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تعزى لمتغير المديرية.

وللتحقق من صحة الفرضية الثالثة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لدرجة التنور الأدبي تبعاً لمتغير المديرية، وذلك كما هو واضح في الجدول (3.4).

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة التنور الأدبي تبعاً لمتغير

المديرية.

المتغير	المديرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التنور الأدبي	مديرية الجنوب	202	38.75	11.30
	مديرية الوسط	181	37.81	8.83
	مديرية الشمال	140	33.00	8.66

يتضح من الجدول (3.4) وجود اختلاف ظاهري في متوسطات درجات التنور الأدبي لدى

طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل على مختلف مديرياتهم. ولفحص الفرضية تم

استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (4.4).

جدول (4.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance)

للفروق في درجات التتور الأدبي وفقا للمديرية.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
التتور الأدبي	بين المجموعات	2973.09	2	1486.54	15.40	0.000
	داخل المجموعات	50181.10	520	96.50		
	المجموع	53154.20	522			

* دالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في

درجات التتور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تبعاً لمتغير المديرية،

فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية التتور الأدبي (15.40) عند مستوى الدلالة

(0.000)، ولمعرفة مصدر الفروق واختبار اتجاه الدلالة قامت الباحثة باستخدام اختبار توكي

(Tukey) كما هو واضح في الجدول (5.4).

جدول (5.4): نتائج اختبار توكي (Tukey) لمعرفة اتجاه الدلالة تبعاً لمتغير المديرية.

المتغير	المديرية	مديرية الجنوب	مديرية الوسط	مديرية الشمال
التنور الأدبي	مديرية الجنوب		0.93	5.75*
	مديرية الوسط			4.81*
	مديرية الشمال			

يتضح من الجدول (5.4) أن الفروق كانت دالة لصالح المتوسطات الحسابية الأعلى، حيث تشير المقارنات البعدية للفروق التنور الأدبي تبعاً لمتغير المديرية أن الفروق كانت بين الطلبة من مديرية (الجنوب، والوسط) وبين الطلبة من مديرية (الشمال) لصالح الطلاب من مديرية (الجنوب، والوسط)، وهذا يدعو إلى رفض الفرضية الصفرية الثانية.

3.2.1.4. نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع.

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة التنور الأدبي تبعاً لمتغير الفرع، وذلك كما هو واضح في الجدول (6.4).

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة التتور الأدبي تبعاً لمتغير

الفرع.

المتغير	الفرع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التتور الأدبي	أدبي	161	33.88	8.89
	علمي	256	40.02	9.00
	تجاري	106	33.86	11.90

يتضح من الجدول (6.4) وجود اختلاف في متوسطات درجات التتور الأدبي لدى طلبة الصف

الأول الثانوي في محافظة الخليل على مختلف فروعهم. ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج

تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (7.4).

جدول (7.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance)

للفروق في درجات التتور الأدبي وفقا للفرع.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
التتور الأدبي	بين المجموعات	4947.76	2	2473.88	26.68	0.000*
	داخل المجموعات	48206.43	520	92.70		
	المجموع	53154.20	522			

* دالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في درجات التتور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تبعا لمتغير الفرع، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية التتور الأدبي (26.686) عند مستوى الدلالة (0.000)، ولمعرفة مصدر الفروق واختبار اتجاه الدلالة قامت الباحثة باستخدام اختبار توكي (Tukey) وكانت نتائج هذا الاختبار كما هي في الجدول (8.4).

جدول 8.4: نتائج اختبار توكي (Tukey) لمعرفة اتجاه الدلالة تبعاً لمتغير الفرع.

المتغير	الفرع	أدبي	علمي	تجاري
التنور الأدبي	أدبي		6.14*	0.01
	علمي			6.16*
	تجاري			

يتضح من الجدول (8.4) أن الفروق كانت دالة لصالح المتوسطات الحسابية الأعلى، حيث تشير المقارنات البعدية للفروق التنور الأدبي تبعاً لمتغير الفرع أن الفروق كانت بين الطلبة من الفرع (الأدبي) وبين الطلبة من الفرع (العلمي) لصالح الطلاب من الفرع (العلمي)، وكانت بين الطلبة من الفرع (العلمي) وبين الطلبة من الفرع (التجاري) لصالح الطلاب من الفرع (العلمي)، وهذا يدعو إلى رفض الفرضية الصفرية الثالثة.

3.1.4 نتائج السؤال الثالث:

ما اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل نحو القراءة؟

للإجابة عن السؤال الأول استخرجت الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل على الدرجة الكلية للاستبانة وكذلك على جميعاً الفقرات، وذلك كما هو واضح في

الجدول (9.4)

جدول (9.4) الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة

على الاتجاه نحو القراءة على الدرجة الكلية للاستبانة وكذلك على جميع الفقرات مرتبة حسب

أهميتها.

الرقم	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	تمكنني القراءة من تطوير مهاراتي الحياتية.	4.26	0.90	مرتفعة
2	2	تعد القراءة غير ضرورية في العصر الحالي	4.23	1.09	مرتفعة
3	5	تعمل القراءة على تطوير مهاراتي اللغوية	4.20	1.03	مرتفعة
4	7	تحسن القراءة أسلوب تعاملي مع الناس	4.11	0.97	مرتفعة
5	15	إن إجادة القراءة تشعرني بالتفوق الثقافي	4.11	1.02	مرتفعة
6	10	تقلل القراءة من مكانتي الاجتماعية	4.08	1.22	مرتفعة
7	32	انظر إلى الذين يقرؤون باحترام	4.07	1.12	مرتفعة
8	23	تعد القراءة موجهة نحو تنمية التفكير	4.03	1.07	مرتفعة
9	11	تساعدني القراءة على تعلم باقي المواد الدراسية	4.02	1.05	مرتفعة
10	18	تقوي القراءة الانتماء القومي والاعتزاز به.	3.95	1.15	مرتفعة
11	13	تساعدني القراءة في التعبير عن أفكار الخاصة	3.95	1.06	مرتفعة
12	28	القراءة موضوع لا جدوى منه	3.68	1.35	مرتفعة

مرتفعة	1.14	3.68	اعتبر القراءة صورة من صور التميز الاجتماعي	17	13
متوسطة	1.21	3.66	اشعر بعدم الحاجة للقراءة في حياتي العملية	14	14
متوسطة	1.18	3.65	اطلع على ما يحصل في العالم من خلال القراءة	33	15
متوسطة	1.28	3.63	اعتقد أن الوقت الذي يقضيه الطلبة في مناقشات حول القراءة يضيع هباء	19	16
متوسطة	1.18	3.61	ارغب في التوجه أكثر نحو القراءة مستقبلا	22	17
متوسطة	1.23	3.60	القراءة متطلب ديني بالنسبة لي.	34	18
متوسطة	1.15	3.55	تستحق القراءة مني كل الاهتمام	9	19
متوسطة	1.04	3.50	أحث من حولي على القراءة في مجالات عديدة	26	20
متوسطة	1.36	3.43	يضايقني المعلم الذي يحثني على القراءة	30	21
متوسطة	1.23	3.39	الإلمام بالقراءة أمر يهم المختصين دون غيرهم	21	22
متوسطة	1.29	3.38	اعتقد أنني مقصر في ممارسة القراءة	24	23
متوسطة	1.26	3.36	اشعر أن القراءة مملة ولا أطيعها	6	24
متوسطة	1.31	3.34	أتابع المواقع الالكترونية التي تهتم بموضع القراءة	25	25
متوسطة	1.10	3.33	اهتم بالقراءة بشكل مستمر	27	26
متوسطة	1.17	3.32	احرص على زيارة المكتبة للقراءة	8	27
متوسطة	1.16	3.32	إذا عقد ندوات عن القراءة فإنها تثير اهتمامي	20	28

متوسطة	1.24	3.26	يهمني قراءة النصوص الأدبية بغض النظر عن كاتبها	29	29
متوسطة	1.39	3.14	أمارس القراءة فقط من أجل الاستعداد لامتحان	12	30
متوسطة	1.28	3.10	أفضل مشاهدة التلفاز على القراءة	3	31
متوسطة	1.23	3.07	أشارك في المنتديات الالكترونية التي تهتم بالقراءة	31	32
متوسطة	1.14	2.97	أفضل شراء الكتب على أي شيء آخر	4	33
متوسطة	1.16	2.44	يصعب ممارسة القراءة في ظل تزايد أعباء الحياة	16	34
متوسطة	0.56	3.60	الدرجة الكلية للاتجاه نحو القراءة		

يتضح من الجدول (9.4):

1. أن الدرجة الكلية للاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية للاستبانة (3.60) مع انحراف معياري (0.56).
2. حصلت الفقرة رقم (1) على أعلى متوسط حسابي (4.26) معبرة عن درجة مرتفعة، ونصت على (تمكني القراءة من تطوير مهاراتي الحياتية..). تليها الفقرة رقم (2) في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (4.23) معبرة عن درجة مرتفعة ونصت على (تعد القراءة غير ضرورية في العصر الحالي) ثم جاءت الفقرة رقم (5) في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (4.20) معبرة عن درجة مرتفعة ونصت على (تعمل القراءة على

تطوير مهاراتي اللغوية.)، وجاءت الفقرة رقم (10) في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي (4.08) معبرة عن درجة مرتفعة ونصت على (تقل القراءة من مكائتي الاجتماعية) في حين جاءت الفقرة رقم (23) في الترتيب الخامس بمتوسط حسابي (4.03) معبرة عن درجة مرتفعة ونصت على (تعد القراءة موجهة نحو تنمية التفكير).

3. أما الفقرات التي احتلت المراكز الأخيرة فقد جاءت الفقرة رقم (16) في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (2.44) معبرة عن درجة متوسطة ونصت على (يصعب ممارسة القراءة في ظل تزايد أعباء الحياة.)، تليها الفقرة رقم (16) بمتوسط حسابي (2.97) معبرة عن درجة متوسطة ونصت على (أفضل شراء الكتب على أي شيء آخر)، تليها الفقرة رقم (31) بمتوسط حسابي (3.07) معبرة عن درجة متوسطة، ونصت على (أشارك في المنتديات الالكترونية التي تهتم بالقراءة) .

4.1.4 نتائج السؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات اتجاهات طلبة الصف الاول الثانوي في محافظة الخليل نحو القراءة تعزى لمتغيرات (الجنس، والمديرية، والفرع)؟

وانبثق عن هذا السؤال الفرضيات الصفرية (1-3) وفيما يلي نتائج فحصها:

1.4.1.4. نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات اتجاهات
طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل نحو القراءة تعزى لمتغير الجنس.

وللتحقق من صحة الفرضية الرابعة استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test)، كما هو واضح
في الجدول رقم (10.4).

جدول(10.4): نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة
الاتجاه نحو القراءة.

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الاتجاه نحو القراءة	ذكر	215	3.53	0.58	2.44	521	*0.01
	أنثى	308	3.65	0.54			

* دالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$)

يتبين من الجدول (10.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تبعا لمتغير الجنس، ولصالح الإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للتطور الأدبي لدى الذكور (3.53)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الإناث (3.65)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (2.442) عند

مستوى الدلالة (0.015)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وبناء عليه تم رفض الفرضية الصفرية الرابعة. وقد مالت الفروق لصالح الإناث.

2.4.1.4. نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل نحو القراءة تعزى لمتغير المديرية.

وللتحقق من صحة الفرضية الخامسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الاتجاه نحو القراءة تبعاً لمتغير المديرية، وذلك كما هو مؤضح في الجدول (11.4).

جدول (11.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة الاتجاه نحو القراءة تبعاً لمتغير المديرية:-

المتغير	المديرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاتجاه نحو القراءة	مديرية الجنوب	202	3.61	0.61
	مديرية الوسط	181	3.59	0.48
	مديرية الشمال	140	3.60	0.57

يتضح من الجدول (11.4) وجود تقارب في متوسطات درجات الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل على مختلف مديرياتهم. ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (12.4).

جدول 12.4: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات الاتجاه نحو القراءة وفقاً للمديرية.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الاتجاه نحو القراءة	بين المجموعات	0.07	2	0.03	0.11	0.89
	داخل المجموعات	164.6	520	0.31		
	المجموع	164.75	522			

* دالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$.

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في درجات الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تبعا لمتغير المديرية، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية الاتجاه نحو القراءة (0.113) عند مستوى الدلالة (0.893)، وتبعا لعدم وجود فروق فإن هذا يدعو إلى قبول الفرضية الصفرية الرابعة.

3.4.1.4 نتائج الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات اتجاهات
طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل نحو القراءة تعزى لمتغير الفرع.

للتحقق من صحة الفرضية السادسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
لدرجة الاتجاه نحو القراءة تبعاً لمتغير الفرع، وذلك كما هو واضح في الجدول (13.4).

جدول (13.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة الاتجاه نحو القراءة تبعاً
لمتغير الفرع.

المتغير	الفرع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاتجاه نحو القراءة	أدبي	161	3.61	0.56
	علمي	256	3.68	0.56
	تجاري	106	3.40	0.50

يتضح من الجدول (13.4) وجود اختلاف في متوسطات درجات الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة
الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل على مختلف فروعهم. ولفحص الفرضية تم استخراج
نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (14.4)

جدول (14.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance)

للفروق في درجات الاتجاه نحو القراءة وفقا للفرع.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الاتجاه نحو القراءة	بين المجموعات	5.92	2	2.96	9.70	0.000*
	داخل المجموعات	158.82	520	0.30		
	المجموع	164.75	522			

* دالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$.

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في درجات الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تبعا لمتغير الفرع، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية الاتجاه نحو القراءة (9.703) عند مستوى الدلالة (0.000)، ولمعرفة مصدر الفروق واختبار اتجاه الدلالة قامت الباحثة باستخدام اختبار توكي (Tukey) وكانت نتائج هذا الاختبار كما هي في الجدول (15.4).

جدول (15.4): نتائج اختبار توكي (Tukey) لمعرفة اتجاه الدلالة تبعاً لمتغير الفرع.

المتغير	الفرع	أدبي	علمي	تجاري
الاتجاه القراءة	نحو	أدبي	-0.06	0.21*
		علمي		0.28*
		تجاري		

* دالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$.

يتضح من الجدول (15.4) أن الفروق كانت دالة لصالح المتوسطات الحسابية الأعلى، حيث تشير المقارنات البعدية للفروق الاتجاه نحو القراءة تبعاً لمتغير الفرع أن الفروق كانت بين الطلبة من الفرع (الأدبي) وبين الطلبة من الفرع (التجاري) لصالح الطلاب من الفرع (الأدبي)، وكانت بين الطلبة من الفرع (العلمي) وبين الطلبة من الفرع (التجاري) لصالح الطلاب من الفرع (العلمي).

5.1.4 نتائج السؤال الخامس:

ما العلاقة بين مستوى التنور الأدبي والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل.

وانبثق عن هذا السؤال الفرضية الصفرية السابعة:

1.5.1.4 نتائج الفرضية السابعة:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند المستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين مستوى التنور الأدبي وبين الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل.

للتحقق من صحة الفرضية السابعة استخدمت الباحثة معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للعلاقة بين التنور الأدبي وبين الاتجاه نحو القراءة، وذلك كما هو واضح في الجدول (16.4).

جدول (16.4): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للعلاقة بين متوسطات التنور الأدبي وبين الاتجاه نحو القراءة.

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التنور الأدبي الاتجاه نحو القراءة	0.118	* 0.007

* دالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$).

يتضح من الجدول (16.4) وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات التنور الأدبي، وبين متوسطات الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل. وهذا يدعو إلى رفض الفرضية الصفرية السابعة.

الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة

1.5 مناقشة نتائج الدراسة.

1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول.

2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني.

3.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث.

4.1.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع.

5.1.5 مناقشة نتائج السؤال الخامس.

مناقشة نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً كاملاً ومفصلاً لنتائج الدراسة، وذلك للإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من صحة فرضياتها.

1.5 مناقشة نتائج الدراسة

1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما مستوى التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل؟

يتضح من الجدول (1.4) أن درجة التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل جاءت بدرجة متوسطة وأقرب إلى المنخفضة، حيث بلغ المتوسط حسابي لهذه الدرجة (36.88) مع انحراف معياري قدره (10.09).

وتعزو الباحثة السبب في وجود درجة متوسطة من التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل إلى أن المناهج بشكل عام ومنهاج اللغة العربية بشكل خاص لا يتضمن اهتماماً كافياً بالتنور الأدبي، قلة ميل الطلبة للقراءة والمطالعة واقتصرهم على قراءة مناهج المدرسة، وعدم قيام المدرسة أو الأسرة بتعزيز جانب المطالعة لدى الطلبة أو الأطفال، كذلك ضعف المعلمين في تخصصاتهم يجعلهم مضمحلّي التنور مما ينعكس على طلبتهم، أيضاً كوننا شعباً فلسطينياً يعيش تحت ذل الاحتلال الذي يحاول بطرق شتى الطرق أن لا

يتنور أبنائنا أبدأ، كذلك وسائل الإعلام العربية المسيرة من قبل الدول القوية التي لا تقوم بواجبها التنويري .

تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة نواورة (2013) أن مستوى التنور العلمي جاء بدرجة متوسطة، وكذلك نتائج دراسة شقيرات (2011) التي أشارت، وبينت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي لأداء أفراد عينة الدراسة من الطلبة على اختبار مستوى معرفة طلبة جامعة القدس بالأدب الفلسطيني المقاوم يساوي (42.2%)، وكان أقل من المستوى المقبول تربوياً (العلامة المحك) والبالغة (50%). ودراسة اسليم (2009): التي بينت أن مستوى التنور اللغوي لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة أقل من المعيار الذي حدده الباحثون في دراسات علمية سابقة تبنته الباحثة في دراستها هذه وهو 85% حيث بلغت متوسط درجات الطالبات في مقياس مستوى التنور 41.19% مما يشير إلى تدني مستوى التنور اللغوي لدى عينة الدراسة، ودراسة شحاتة (2009) وخرجت كذلك بعدم وصول مستوى طلبة الصف الرابع الأساسي في التنور الصحي لمستوى الإلتقان 75%، وكذلك دراسة الرفاعي (2008) التي أظهرت تدني مستوى الثقافة اللغوية لدى الطلبة، وكذلك دراسة علم الدين (2007) التي بينت أن مستوى التنور البيولوجي لدى طلبة كلية التربية أقل من حد الكفاية والمطلوب للمقياس وهو (75%) من الدرجة الكلية لمقياس التنور البيولوجي، وكذلك دراسة أبو عودة (2006) التي أوضحت أن متوسط درجات الطلبة (24.61%) حيث جاء أقل من المعيار الذي حدده الباحث وتنفيه دراسات سابقة وتبناه الباحث وهو (75%) ويشير إلى تدني مستوي التنور التقني لدي عينة الدراسة عن المعيار المقبول، الذي رسمه الباحث وتبناه (75%) وبينت دراسة أبو سلطان (2001) تدني مستوى التنور العلمي لدى الطلبة،

وكذلك دراسة أديبي وحسن (1994) التي أشارت إلى تدني أداء أفراد العينة في اختبار المهارات اللغوية، حيث كان المستوى العام دون المستوى المطلوب وهو (50%) . هذا ولم تختلف نتائج الدراسة مع أيّ من نتائج الدراسات السابقة.

2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في متوسطات التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تعزى لمتغيرات (الجنس، والمديرية، والفرع)؟

وانبثق عن هذا السؤال الفرضيات الصفرية 1-3 وفيما يلي نتائج فحصها:

1.2.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(0.05 \geq \alpha)$ في مستوى التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

يتبين من الجدول (2.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للتنور الأدبي لدى الذكور (34.56)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الإناث (38.50)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (4.46) عند مستوى الدلالة (0.000)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وبناء عليه تم رفض الفرضية الصفرية الأولى.

وتعزو الباحثة السبب في هذه النتائج إلى أن الموضوعات الأدبية من شعر ونثر وكلام مزين بألوان البديع هو أقرب إلى قلب المرأة منه إلى الرجل حيث انها تحبُّ التزين والتجمل باستمرار، كما أن الإناث بطبعهن أكثر هدوءا من الذكور وأكثر تقبلا -أيضا- لنصائح الآباء حيث يقبلن على الدرس إذا طلب منهن ذلك بعكس الذكور فأغلبيتهم يحاولون التمرد على طلبات إياهم خصوصا موضوع الدراسة.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج شقيرات (2011) التي بينت أن نتائج وجود فروق دالة إحصائية في مستوى معرفة طلبة جامعة القدس بالأدب الفلسطيني المقاوم تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ودراسة علم الدين (2007) التي أوضحت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث في حين اختلفت مع نتائج دراسة الرفاعي (2008) التي لم يظهر أي أثر يذكر لأي من متغيرات الدراسة على مستوى مهارات اللغة العربية، وأيضا دراسة أبو عودة (2006) التي أثبتت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى التتور التقني لدى طلبة الصف العاشر الأساسي يعزى إلي عامل الجنس (ذكور، وإناث)... واختلفت أيضا مع دراسة أبي سلطان (2001) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التتور العلمي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

2.2.1.5. مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تعزى لمتغير المديرية.

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في درجات التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تبعا لمتغير المديرية، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية التنور الأدبي (10.40) عند مستوى الدلالة (0.000)، حيث كانت الفروق بين الطلبة من مديرية (الجنوب، والوسط) وبين الطلبة من مديرية (الشمال) لصالح الطلاب من مديرية (الجنوب، والوسط)، وهذا يدعو إلى رفض الفرضية الصفرية الثانية.

وتعزو الباحثة السبب في ذلك لطبيعة المعلمين وما يقدمونه للطلبة وبأي أسلوب يقدمون ذلك كذلك قد يعود للإدارة المدرسية وما تقدمه من إمكانيات لزيادة التنور أيضا وقد يعود ذلك إلى طبيعة البيئة في الجنوب والوسط. فالوسط هو مركز المدينة يحوي اغلب الأنشطة التربوية، وربما يكون الجنوب أكثر اهتماما ونشاطاً في إقامة وعقد الدورات وورش العمل التي تساعد المعلم على أن يطور ذاته وأساليبه التدريسية وهذا يعود إلي نشاط المديرية نفسها ورؤيتها الفلسفية التي تهتم بهذه الأمور .

3.2.1.5. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات التنور الأدبي لدى

طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع.

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في

درجات التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تبعاً لمتغير الفرع،

فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية للتنور الأدبي (26.86) عند مستوى الدلالة

(0.000)، حيث كانت الفروق بين الطلبة من الفرع (الأدبي) وبين الطلبة من الفرع (العلمي)

لصالح الطلاب من الفرع (العلمي)، وكانت بين الطلبة من الفرع (العلمي) وبين الطلبة من

الفرع (التجاري) لصالح الطلاب من الفرع (العلمي)، وهذا يدعو إلى رفض الفرضية

الصفريّة الثالثة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة وهي أن الفروق كانت لصالح التخصص العلمي، حيث أن طلبة

العلمي يكونون عادة من الطلبة الأعلى تحصيلاً على مدار سيني دراستهم.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة اسليم (2009) التي بينت وجود فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى التنور اللغوي لدى طالبات الصف

الحادي عشر في محافظة غزة تعزى لمتغير التخصص (العلوم، والعلوم الإنسانية) وذلك لصالح

القسم العلمي إذ بلغ متوسط درجات الطالبات (33.23%) بينما متوسط الطالبات في تخصص

العلوم الإنسانية (19.06%).

ودراسة أبو عودة (2006) كما أوضحت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى التنور التقني لدى طلبة الصف العاشر الأساسي يعزى إلي عامل التخصص العلمي، وأدبي، إذ بلغ متوسط درجات طلبة الفرع العلمي (38.69%) في حين بلغ متوسط درجات طلبة الفرع الأدبي (61.55%) يعني أن متوسط درجات الطلبة في الفرعين العلمي والأدبي (49.62%)، وهذه النتيجة توضح بشكل واضح وجلي أن طلبة الفرع العلمي هم أكثر تنوراً تقنياً عن غيرهم من الطلبة. وبناءً على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة من نتائج تقدم الباحث بمجموعة من التوصيات للقائمين ، وكذلك تتفق ونتائج دراسة نواورة (2013) وهناك فرق لصالح التخصص العلمي، هذا ولم تختلف أي من الدراسات مع نتائج دراسة الباحثة.

3.1.5. مناقشة نتائج السؤال الثالث:

ما اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل نحو القراءة؟

يتضح من الجدول (10.4) أن درجة الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (3.60) مع انحراف معياري قدره (0.56).

وتعزو الباحثة السبب في وجود اتجاهات ايجابية لدى طلبة الأول الثانوي في محافظة الخليل إلى معرفة الطلبة ومعلميهم وأسرهم لأهمية القراءة في حياتنا كأمة إسلامية أول ما نزل من قرآنها كلمة اقرأ، أهمية القراءة في حياتنا اليومية فالإنسان يحتاج إلى القراءة في أثناء سيره في الشارع ، وفي أثناء ذهابه للطبيب.....الخ

تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة إسماعيل (2008) حيث كشفت الدراسة عن وجود اتجاهات إيجابية نحو القراءة، وكذلك دراسة عبد الوهاب (2006) وتدل هذه النتيجة على أن اتجاه أفراد المجموعة التجريبية نحو القراءة قد تحسن بعد تطبيق البرنامج التعليمي المستخدم لتنمية مهارات القراءة الناقدة في اتجاه أفراد المجموعة الضابطة نحو القراءة التي لم يطبق عليها البرنامج التعليمي، ودراسة النصار وهاشم وسالم (2006) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين الصفوف الثلاثة (الأول، والثاني، والثالث) في المرحلة المتوسطة في كل من: الدافعية للقراءة، ومفهوم الذات القرائي، والاتجاه نحو القراءة، والميول القرائية. ودراسة السرطاوي (1996) التي بينت أن معظم اتجاهات الطلاب نحو القراءة بالإيجابية.

4.1.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تعزى لمتغيرات (الجنس، والمديرية، والفرع)؟

وانبثق عن هذا السؤال الفرضيات الصفرية (1-3) وفيما يلي نتائج فحصها:

1.4.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

يتبين من الجدول (10.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للتتور الأدبي لدى الذكور (3.53)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الإناث (3.65)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (-2.44) عند مستوى الدلالة (0.015)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وبناء عليه تم رفض الفرضية الصفرية الرابعة.

وتعزو الباحثة السبب في وجود اتجاهات أعلى للإناث نحو القراءة إلى الحصيلة اللغوية التي تمتلكها الإناث وتساعدن على تعلم القراءة وفهم المقروء ، وأيضا طبيعة البنات التي تميل إلى الهدوء تجعلهن يُقبَلْنَ على القراءة بعكس الذكور الذين يقبلون على الألعاب الرياضية مثلا أكثر من القراءة، فطبيعة المجتمع الفلسطيني التي ترى أن على الأنثى المكوث في المنزل بعد انتهاء الدوام المدرسي في المقابل الذكر يخرج خارج المنزل للعب، أو لمقابلة الأصدقاء، أو مساعدة الأب في أعماله كل هذا جعل الأنثى تتوجه إلى القراءة أو مشاهدة البرامج التعليمية لكي تعبئ أوقات الفراغ الكثيرة لديها.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الهزايمة (2010) التي بينت وجود فروق في اتجاهات الطلبة نحو القراءة تبعا لمتغير الجنس حيث كانت اتجاهات الطالبات الإناث أعلى من اتجاهات الذكور... ودراسة إسماعيل (2008) وكانت اتجاهات الإناث أعلى من اتجاهات الذكور ودراسة السرطاوي (1996) التي بينت أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو القراءة لكل متغير: الجنس، حيث كانت اتجاهات الطالبات أكثر ايجابية من اتجاهات الطلاب ، ولم تختلف نتائج الدراسة مع أي من نتائج الدراسات السابقة المذكورة.

2.4.1.4. مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تعزى لمتغير المديرية. يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في درجات الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تبعا لمتغير المديرية، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية الاتجاه نحو القراءة (0.113) عند مستوى الدلالة (0.893)، وتبعاً لعدم وجود فروق فإن هذا يدعو إلى قبول الفرضية الصفرية الخامسة.

وتعزو الباحثة السبب في وجود تقارب في وجهات نظر المعلمين وفي قناعاتهم فهم متفقون على أهمية تكوين اتجاهات إيجابية نحو القراءة ، هناك اتفاق بين الأهل في المديريات جميعاً على تشجيع أبنائهم على القراءة.

3.4.1.5 مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع. يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في درجات الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل تبعا لمتغير الفرع، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية الاتجاه نحو القراءة (9.70) عند مستوى الدلالة (0.000)، حيث كانت الفروق بين الطلبة من الفرع (الأدبي) وبين الطلبة من

الفرع (التجاري) لصالح الطلاب من الفرع (الأدبي)، وكانت بين الطلبة من الفرع (العلمي) وبين الطلبة من الفرع (التجاري) لصالح الطلاب من الفرع (العلمي)، وهذا يدعو إلى رفض الفرضية الصفرية السادسة.

وتعزو الباحثة السبب إلى أن طلاب التخصصات العلمية هم أكثر تحصيلًا بالعادة من طلاب التخصصات الإنسانية، فطلاب التخصصات العلمية ينظر إليهم على أنهم نخبة الطلبة، كما أن النظرة للمناهج العلمية على أنها أصعب، وتحتاج إلى دراسة وبذل وقت وجهد أكبر من تخصص العلوم الإنسانية وللأسف فهذه نظرة قاصرة لكن لا نستطيع أن ننكر وجودها.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة هزايمة (2010) حيث كانت نتائج الطلبة الذين يدرسون في الكليات العلمية أعلى من اتجاهات الطلبة الذين يدرسون في الكليات الإنسانية.

5.1.5 مناقشة نتائج السؤال الخامس:

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التنور الأدبي الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل؟

وانبثق عن هذا السؤال الفرضية الصفرية السابعة:

1.5.1.5 مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين مستوى التنور الأدبي والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل.

يتضح من الجدول (16.4) وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(0.05 \geq \alpha)$

بين متوسطات التنوير الأدبي وبين متوسطات الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول

الثانوي في محافظة الخليل. وهذا يدعو إلى رفض الفرضية الصفرية السابعة.

وتعزو الباحثة السبب في وجود علاقة بين التنوير الأدبي والاتجاه نحو القراءة إلى أن طبيعة

الأدب من شعر ونثر ورواية وقصة قريب إلى النفوس البشرية الأمر الذي يشجع الناس

ويقبلون على قراءته بينهم.

التوصيات

وفي ضوء النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

1. ضرورة عقد ورشات عمل، ودورات للمعلمين، لمساعدتهم في كيفية إكساب طلابهم

عناصر التنوير الأدبي - وكذلك أن ترتبط هذه الورش والدروس بالواقع الذي يعاني منه

الطلاب والمعلمون .

2. قيام المعلمين بجعل أنفسهم نموذجاً يعزز اتجاه الطلبة الايجابي نحو القراءة، وأن تعمل

المدرسة على إغناء الطالب ثقافياً من خلال، الإذاعة المدرسية، والمجلات الثقافية،

وخلق علاقة بين الطالب والمجتمع، العمل على إغناء المكتبة المدرسية، وتنويع كتبها

من أجل أن تلبي الميول المختلفة للطلبة، وأن تعمل المدرسة على الخروج عن قالب

المنهاج المكتوب الذي حصرت نفسها فيه.

3. قيام خبراء المناهج وخصوصاً المناهج اللغوية العربية المطبقة في فلسطين بشكل مفصل من أجل معرفة مدى احتوائها عناصر ومتطلبات التنوير الأدبي، والعمل على إصدار مناهج تعمل على تنوير الطلبة في مجالات اللغة العربية جميعاً وخصوصاً المجال الأدبي.

4. أن تعمل الأسرة على تشجيع أبنائها على القراءة، واصطحابهم للندوات الثقافية التي تعقد، وتوفير مصادر التنوير للأطفال في البيت من خلال مكتبة صغيرة للطفل، وكذلك استخدام أسلوب التعزيز والمكافآت معهم من أجل تشجيعهم.

5. تعزيز دور الإعلام العربي والفلسطيني خاصة في القيام بدور التنويري الأدبي في المجتمع، وكذلك دوره في تكوين اتجاهات إيجابية نحو القراءة في المجتمع.

6. القيام بعمل دراسات أخرى لمعرفة مستوى التنوير في فروع اللغة العربية الأخرى مثل التنوير: العروضي، والنحوي، والصرفي، والصوتي، والبياني من أجل الوقوف على مستواها لدى الطلبة في الصفوف المختلفة، أو حتى لدى المعلمين.

المراجع

المراجع العربية:

إبراهيم ، رباب صلاح السيد. (2008). الثقافة الأدبية التي تقدمها بعض الصحف المصرية ومدى

اهتمام المراهقين بها ، رسالة دكتوراه. جامعة عين شمس، القاهرة.

ابن منظور،. (د.ت). لسان العرب، دار المعارف.

أبو سلطان، عبد النبي فتحي. (2001). مستوى التنور العلمي لدى طلبة الصف التاسع في حافظة

شمال غزة وعلاقته ببعض المتغيرات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية،

غزة.

أبو فوده ، هبة محمد عبد السلام. (2010). اثر مناهج العلوم بمستحدثات بيولوجية وأثره في تنمية

التنور البيولوجي ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية ، غزة.

أبو عودة، محمد فؤاد محمد. (2006). تقويم المحتوى العلمي لمنهاج الثقافة التقنية المقررة على

طلبة الصف العاشر في ظل أبعاد التنور التقني، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة

الإسلامية، غزة.

احمد ، محمد عبد القادر.(1986). دراسات في أدب ونصوص العصر الإسلامي، مكتبة النهضة

المصرية.

أديبي، عباس و حسن، عبد علي محمد.(1994).مستوى التنور اللغوي العام في بعض المهارات اللغوية لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية في دولة البحرين ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، مجلد 4، عدد 25، 1-22.

اسليم، رندة.(2009). مستوى التنور اللغوي وعلاقته بالاتجاه نحو مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

إسماعيل، علي إبراهيم عبد الله.(2005). فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسب الآلي واتجاهات طلاب المستوى الأول من المرحلة الثانوية بمملكة البحرين نحوها، مجلة العلوم التربوية والنفسية- البحرين ، العدد (14)، 126-127.

إسماعيل، علي إبراهيم.(2008). "الاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ الحلقة الثانية في المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين". مجلة العلوم النفسية والتربوية جامعة البحرين ،(4)9، 14- 29.

باقري، سوسن. (2010). الرواية العربية الحديثة: نشأتها وتطورها، رسالة ماجستير منشورة، جامعة أزد الإسلامية، كرج، إيران.

بدر، بثينة محمد. (2010). مستوى التنور في الرياضيات لدى الطالبات المعلمات بكليات التربية، مجلة دراسات في المناهج والإشراف التربوي المجلد الثاني، العدد الأول، 183-227.

بصيلة، انتصار ماجد عبد الرؤوف. (2011). مستوى التنور التكنولوجي لدى طلبة جامعة القدس وعلاقته ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس.

توفيق، صلاح الدين محمد. (2003). الإبداع الفكري والتنوير التربوي في الفلسفة العقلية العربية.

الجبوري، يحيى. (1979). الشعر الجاهلي خصائصه و فنونه، مؤسسة الرسالة، بيروت.

حسان، محمد حسان (1992). "مقترحات لتنمية حب القراءة عند أطفالنا"، مجلة التربية، قطر(1)21،

153 - 158.

خليل، احمد (1990) التتور العلمي لدى معلم العلوم ،المؤتمر العلمي الثاني للجمعية المصرية للمناهج

وطرق التدريس اعداد المعلم التراكمات والتحديات، من 5- 18 يوليو 1990، الإسكندرية.

دافيدوف، لندل. (1980). مدخل علم النفس، ترجمة سيد الطواي وآخرون، دار ماكجروهل، مطابع

المكتب، المصري الحديث.

دويدار، عبد الفتاح. (1998). علم النفس الاجتماعي اصوله ومبادئه، دار المعرفة، القاهرة.

الرشيدي، أحمد كامل. (2003). علموا أولادكم القراءة رؤية تربوية جديدة، المكتبة الأكاديمية، مصر.

رضوان، سامي عبد السلام والدخيل، ميسون عبد العزيز. (2012). واقع القراءة الحرة في المملكة

العربية السعودية، المجلة العربية، 23 نوفمبر، 33 - 39.

الرفاعي، يوسف صبري عبد الغافر. (2008). مستوى الثقافة اللغوية لدى الطلبة المستجدين في جامعة

القدس، مجلة اتحاد الجامعات العربية، (15)، 241- 264 .

زايد، فهد. (2006). استراتيجيات القراءة الحديثة، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

السرطاوي، زيدان احمد. (1996). اتجاهات الطلاب نحو القراءة وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة

التربية وعلم النفس، عدد 6، 79-107، الرياض.

سليم، محمد رزق. (1957). الأدب العربي وتاريخه في عصر المماليك والعثمانيين والعصر الحديث، مطابع دار الكتاب العربي، مصر.

شحاتة، حسن. (1996). قراءات الأطفال، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

شحادة، إيمان محمد محمود. (2009). تقويم محتوى منهاج العلوم العامة للمرحلة الأساسية الدنيا في ضوء متطلبات التنور الصحي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

شرف، حنفي محمد. (د.ت). النقد الأدبي عند العرب، أصوله، وقضاياها، وتاريخه، مكتبة الشباب.

شقيرات، هبة. (2011). مستوى معرفة طلبة جامعة القدس بالأدب الفلسطيني المقاوم علاقته باتجاهاتهم نحوه، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

الشهري، محمد بن هادي بن علي. (2012). فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، رسالة دكتوراه غير منشور، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

صابر، ملكة. (1990). التنور التربوي لدي الطالبات المعلمات بكلية التربية للبنات بجدة، مجلة دراسات تربوية، (10)، 50، 54-60.

صبري، ماهر و كامل، محب. (2000). التنور التقني مفهومة وسبل تحقيقه، مجلة العلوم والتقنية، عدد 3، 33-44.

ضيف، شوقي. (1960). تاريخ الأدب العربي العصر الجاهلي، دار المعارف، القاهرة.

ضيف، شوقي. (د.ت). تاريخ الأدب العربي، دار المعارف، القاهرة.

الطويلعي، مرفت. (2012). اثر استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب (الويب كويست) في تنمية التحصيل الدراسي للمواد الاجتماعية لمستويات بلوم المعرفية الدنيا والعليا وكذلك على أثرها في تنمية أبعاد مقياس التنور التقني لدى طالبات التعليم الثانوي، رسالة ماجستير غير منشور، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

عاشور، راتب و الحوامدة، محمد فؤاد. (2007). أساليب تدريس اللغة العربية، ط2 ، دار الميسرة ،الأردن.

عباس، إحسان. (1997). تاريخ الأدب الأندلسي عصر الطوائف والمرابطين، دار الشروق.

العبد الله، محمد فندي. (2007). أسس تعلم القراءة الناقدة للطلبة المتفوقين عقليا، جدارا للكتاب العالمي، عمان.

عبد المحسن، طه بدر. (1976). تطور الرواية العربية الحديثة، دار المعارف ، القاهرة.

العبدلي، ساجد. (2011). حياة في القراءة كيف نجعل القراءة جزءا من حياة الناس، دار مدارك للنشر والتوزيع ، دبي.

العفيفي، محمد (2001) : مستوى التنور البيئي لدي تلاميذ السادس الأساسي في محافظة رفح، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

علم الدين، أمل مروان. (2007). مستوى التنور البيولوجي وعلاقته بالاتجاهات العلمية لدى طلبة كلية التربية في الجامعات الفلسطينية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

العمار، شيماء بنت عبد الله بن محمد. (2012). تقويم محتوى كتاب الفيزياء للصف الأول الثانوي في

ظل أبعاد التنوير الفيزيائي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود

الإسلامية، السعودية.

عمر، توفيق محمد توفيق (2000). أثر طريقة تدريس القراءة المتعمدة على الأدب على اتجاهات طلبية

الصف العاشر، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس.

عميرة، إبراهيم بسيوني. (1999). الثقافة والتنوير - المثقف والمنتور سياحة في المعنى

المعجمي، 1999/9/11، 3-8.

غيث، أسماء غانم (2005). القراءة وعملية التنوير والتنوير كلمة أقيمت في المؤتمر الخامس للجمعية

المصرية للقراءة والمعرفة بدار الضيافة جامعة عين شمس، 2005/14/13 ، 227 -

230.

الفاخوري، حنا. (1985). الموجز في الأدب العربي وتاريخه ، دار الجيل، بيروت.

فتح الله، مندور عبد السلام. (2010). دراسة تحليلية لمحتوى كتب العلوم بمراحل التعليم العم بالمملكة

العربية السعودية في ضوء المستويات المعيارية للتنوير البيئي ،مجلة دراسات في المناهج

والإشراف التربوي، المجلد الثاني، العدد الأول، يناير، 103 - 180.

فراج، محسن. (1996). تقويم مناهج العلوم بالتعليم العام في ضوء متطلبات التنوير العلمي، رسالة

دكتوراة غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

القط، عبد القادر. (1979). الشعر الإسلامي والأموي، دار النهضة العربية، بيروت.

القط، عبد القادر (1975). فنون الأدب المسرحية، دار النهضة العربية، بيروت.

قلقية، عبده عبد العزيز. (1977). **خط سير الأدب العربي**، مكتبة الانجلو المصرية، مصر.

الكثيري، نورة بنت علي بنت زيد. (2008). **اثر إستراتيجية مقترحة في تحسين قراءة التلميذات**

ذوات صعوبات القراءة بالصف الرابع الابتدائي وفي مفهومهن لذواتهن واتجاهاتهن نحو

القراءة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود، السعودية.

محمد، عادل جابر صالح والرقب، شفيق محمد. (1990). **تاريخ الأدب العربي القديم**، دار الصفا للنشر

والتوزيع، عمان، الأردن.

مريدين، عزيزة. (1980). **القصة والرواية**، دار الفكر، بيروت

الموسى، خليل. (2010). **تجليات الفضاء التثويري في أدب فرنسيس المراه، مجلة جامعة دمشق**

المجلد (26)، 4+3، 11-46.

النصار، خالد عبد العزيز. (2000). **الإضاءة في أهمية الكتاب والقراءة**، دار العاصمة للنشر

والتوزيع، الرياض.

النصار، صالح عبد العزيز و سالم، محمد محمد وأبو هاشم، السيد محمد. (2006). **الدافعية للقراءة**

وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية والمعرفية لدى طلاب المرحلة المتوسطة مجلة كلية

التربية العدد 30، الجزء 4، 129-198.

النصار، صالح عبد العزيز والمجيدل، محمد بن عبد الله. (2010). **اثر تطبيق برنامج قراءة القصص**

على التلاميذ في تنمية اتجاهات الصف الثاني الابتدائي نحو القراءة، **المجلة التربوية جامعة**

الكويت (96). 24، سبتمبر، 1-49.

نصر، حمدان علي، (1990) تطوير مهارات القراءة للدراسة وعاداتها لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، أطروحة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

نواورة، صفاء علي جمعة. (2013). التفكير العلمي لدى معلمي الرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم وعلاقته بتنورهم العلمي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس ، القدس. الهزايمة، سامي (2010). "أثر بعض المتغيرات في اتجاه طلبة الجامعة نحو القراءة" ، مجلة الجامعة الإسلامية، (18) ، 2، 627 - 647.

هدارة، محمد مصطفى. (1990). دراسات في الأدب العربي الحديث، دار العلوم العربية، بيروت.

هلال، محمد غنيمي. (1987). النقد الأدبي الحديث، دار العودة ، بيروت.

ياسر، سيد حسن مهدي (د.ت) : "التنوير العلمي بدايته وتطوره وتأثره بالتربية العلمي"

يوسف، حسني عبد الجليل. (2001). الأدب الجاهلي قضايا، وفنون، و نصوص، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع .

- Bacanak,A&Gokdere, M.(2009) Investigating level of the scientific literacy of primary school teacher candidates ,**Asia-Pacific Forum On Science Learning And Teaching** , 10(1)P.1
- Button,K; Johnson ,M.(1997).The Role of Shared Reading in Developing Effective Early Reading Strategies. **Reading Horizons**,37,262-273.
- Dean.S &Trent .T.(2002).Improving Attitudes Toward Reading.(Master Dissertation ,Saint Xavier University,2002).(Eric Document **Reproduction Service No.ED471784**).
- Hemerick, K.(1999).The Effects of Reading Aloud in Motivation and Enhancing Students' , Desire to Read Independently.(Master Dissertation, 5- Kean University.2004).(Eric Document **Reproduction Service. No . ED 427308**).
- Ingerma K & Collier-Reed,B.(2010).Technological literacy Reconsidered : A Model for Enactment .**International Journal of Technology and Design Education**. Published Online:23January
- Kaback ,S.(1995).Hey Parents Grab a Book & Join The Reading Group. **Christian Science Monitor**,90(16),85.
- Lawzides, S.(1993).The Effect of Reading Aloud on a Child's Reading for Pleasure After Entering School.(Master Dissertation, Kean College of New Jersey,1993).(Eric Document **Reproduction Service No .ED 355482**).

Lippe,M; Dana W.(1996).Increasing Students Intrinsic Reading Motivation.(Master Dissertation, Sainet Xavier University, 1996).(Eric Document Reproduction Service No. **ED 399506**).

Lin.SH. Ani (1989) Analysis International, No 97,Used in Junior High School in Taiwan Interims of New Gals for Science Education And Comparing of it With Similar Us. Tertbooks,**Doctoral Dissertation**. The University, of Lowe Dissertation abstracts in Ternational Vol.15,1567a.

McCarthy , S ; Nicastro, J ,Spiros, I ;Staley, K .(2001).Increasing Recreational Reading Through The Use of Read-Alouds.(Master Dissertation, Saint Xavier University,2001) (**Eric Document Reproduction Service No .ED453541**).

Patricia Feehan. (1994) Library and Information Science Education ,Literacy Update, **Catholic Library World**, 64,(2-3),35-39

الملاحق

ملحق رقم (1): اختبار التنور الأدبي.

ملحق رقم (2): الإجابة النموذجية لاختبار التنور الأدبي.

ملحق رقم (3): استبانته الاتجاه نحو القراءة.

ملحق رقم (4): قائمة أسماء محكمي اختبار التنور الأدبي.

ملحق رقم (5): قائمة محكمي استبانته الاتجاه نحو القراءة.

ملحق رقم (6): كتاب تسهيل المهمة من جامعة القدس لمديريات تربية وتعليم محافظة الخليل.

ملحق رقم (7): كتاب تسهيل المهمة من مديريات تربية وتعليم محافظة الخليل إلى مدارس

محافظة الخليل.

ملحق رقم (8): جدول نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة

ارتباط فقرات التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي مع الدرجة الكلية.

ملحق رقم (9): جدول نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة

ارتباط فقرات الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي مع الدرجة الكلية.

ملحق رقم (1)

اختبار التنور الأدبي

عزيزي الطالب/الطالبة:

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "التنور الأدبي وعلاقته بالاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل"، وذلك متطلب للحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس. يرجى منكم التعاون في استكمال البيانات من خلال الإجابة عن جميع فقرات الاختبار

وشكرا لكم على حسن تعاونكم

الباحثة: نداء كايد الشعراوي

المعلومات العامة: الرجاء وضع إشارة (X) في المكان المناسب لوضعك.

- 1-الجنس: ذكر أنثى
- 2- المديرية جنوب الخليل الخليل شمال الخليل
- 3- الفرع أدبي علمي تجاري

ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة

1- رواية الأم تأليف الكاتب :

أ) بلزك ب) ليو توليستوي ج) مكسيم جورجي د) جين أوستن

2- كاتب رواية "عائد إلى حيفا" هو

أ) توفيق طوبى ب) سميح القاسم ج) غسان كنفاني د) إبراهيم طوقان

3- الشاعر الذي استشهد في معركة الشجرة هو :

أ) عز الدين القسام ب) عبد الكريم الكرمي ج) عبد الرحيم محمود د) ناجي العلي

4- قصيدة "من وراء القضبان" (أناديكم وأشد على أياديكم) كتبها الشاعر :

أ) توفيق زياد ب) محمود درويش ج) إبراهيم طوقان د) أحمد دحيور

5 من دواوين الشاعر الفلسطيني معين بسيسو:

أ) الأرض ب) مدن الملح ج) الرسم بالكلمات د) الأشجار تموت واقفة

6 - صاحب كتاب الخصائص:

أ) الفراء ب) الأنباري ج) أبو حيان التوحيدي د) ابن جني

6- أطلق اسم الصعاليك على مجموعة من شعراء:

أ) العصر الجاهلي ب) العصر الإسلامي ج) العصر الأموي د) العصر المملوكي

8- عارض أحمد شوقي في قصيدته نهج البردة:

أ) أبي تمام ب) البوصيري ج) كعب بن زهير د) أبو الحسن الحصري

9- الشاعر الذي رثا الممالك الأندلسية هو:

أ) ابن زيدون ب) ابن عبدون ج) ابن دراج القسطلي د) أبو البقاء الرندي

10- من الخصائص الفنية للمقال عدا واحدة:

أ) الموضوعية ب) الإيجاز ج) النثرية د) الإمتاع

11- مؤلف معجم العين هو:

أ) الخليل بن أحمد الفراهيدي ب) الفيروز آبادي ج) ابن منظور د) الجوهري

12- صاحب المقامات في الأدب العربي هو :

أ) أبو العلاء المعري ب) الحريري ج) ابن شهيد الأندلسي د) عبد الحميد الكاتب

13- أول من كتب قصيدة شعرية تحررت من عمود الشعر:

أ) فدوى طوقان ب) نازك الملائكة ج) علي محمود طه د) زكي قنصل

14- كتاب "سري" تأليف:

أ) خليل السكاكيني ب) جبران خليل جبران ج) مختار الوكيل د) أحمد شوقي

15- أغنية قارئة الفنجان التي غناها عبد الحليم حافظ من تأليف الشاعر:

أ) نزار قباني ب) أحمد رامي ج) محمود درويش د) أحمد فؤاد نجم

16- قصيدة بطاقة هوية تأليف للشاعر :

أ) محمود درويش ب) أحمد دحبور ج) معين بسيسو د) هارون هاشم رشيد

17- لقبت الكاتبة الفلسطينية سميرة عزام بـ :

أ) فتاة البحر ب) فتاة الساحل ج) فتاة الجبل د) فتاة الوادي

18- عاش الشاعر أبو فراس الحمداني في :

أ) العصر الجاهلي ب) العصر الإسلامي ج) العصر العباسي د) العصر المملوكي

19- لقب الشاعر المصري أحمد رامي:

أ) شاعر المهجر ب) شاعر الشباب ج) شاعر الوطن د) شاعر الملك

20- من شعراء الفكاهة:

أ) أبو دلامة (ب) أبو نواس (ج) أبو العتاهية (د) أبو العلاء المعري

21- قصائد " الحجازيات" تنسب إلى:

أ) الشريف الرضي (ب) كعب بن زهير (ج) البحتري (د) أبو تمام

22- من الشعراء الذين شاركوا في إنشاء الرابطة القلمية:

أ) عمر أبو ريشة (ب) عبد اللطيف عقل (ج) إيليا أبو ماضي (د) صلاح شاهين

23- لقب الشاعر الفلسطيني أبو سلمى بـ:

أ) زيتونة فلسطين (ب) شاعر المقاومة (ج) شاعر الكرمل (د) أمير الشعراء

24- عبقرى الرواية العربية هو:

أ) نجيب محفوظ (ب) الطيب صالح (ج) غسان كنفاني (د) سعد الله ونوس

25- "الغربال" لميخائيل نعيمة :

أ) كتاب في النقد الأدبي (ب) ديوان شعري (ج) رواية (د) مجموعة قصصية

26- مؤلف كتاب "أساس البلاغة" :

أ) السيوطي (ب) ابن قتيبة (ج) عبد القاهر الجرجاني (د) الزمخشري

27- أشهر خطباء العرب الجاهليين هو:

أ) قس بن ساعدة الإيادي (ب) الهمذاني (ج) بشار بن برد (د) عنتره العبسي

28- "معروف الرصافي" شاعر :

أ) عراقي (ب) مصري (ج) سوري (د) سعودي

29- زيدني عشقا قصيدة للشاعر نزار قباني قام بتلحينها وغنائها:

أ) ماجد المهندس (ب) عمرو دياب (ج) محمد عبده (د) كاظم الساهر

30- أصل كتاب "ألف ليلة وليلة" هو :

(أ) عربي (ب) فارسي (ج) رومي (د) لاتيني

31_ مؤلف البيت التالي هو:

أخي جاوز الظالمون المدى فحق الجهاد وحق الفدا

(أ) حافظ إبراهيم (ب) سعيد مانع العتيبة (ج) علي محمود طه (د) أحمد شوقي

32- اشتهر الشاعر الأموي عمر بن أبي ربيعة بشعر:

(أ) الهجاء (ب) الغزل (ج) الوعظ (د) المدح

33- من قصائد الشاعر الفلسطيني سميح القاسم :

(أ) تقدموا تقدموا (ب) الجدارية (ج) موطني موطني (د) سنرجع يوماً إلى حيفا

34 - ديوان " مع الفجر " للشاعر:

(أ) معين بسيسو (ب) محمود درويش (ج) راشد حسين (د) هارون هاشم رشيد

35- ولد الشاعر الفلسطيني هارون هاشم رشيد في:

(أ) غزة (ب) خان يونس (ج) القدس (د) الخليل

36 - قائل هذا البيت:

لا تبك عينك أيها العربي واعلم انه

في القدس من في القدس لكن لا أرى في القدس إلا أنت ..

(أ) تميم البرغوثي (ب) توفيق زياد (ج) محمد القيسي (د) ناهض الريس

37- رواية تاجر البندقية من تأليف:

(أ) جورج اليوت (ب) جيمس هيلتون (ج) وليم شكسبير (د) ماري شيلي

38- صاحب القصيدة التي غنت في مقدمة مسلسل التغريبة الفلسطينية هو:

(أ) عمر أبو ريشة (ب) وليد سيف (ج) نزار قباني (د) إبراهيم طوقان

39- قائل هذا البيت :

إذا الشعب يوماً أراد الحياة فلا بد أن يستجيب القدر

(أ) بدر شاكر السياب (ب) أبو القاسم الشابي (ج) عبد الرحيم محمود (د) علي محمود طه

40- حصل الكاتب الأمريكي ارنست همنغواي على جائزة نوبل عن روايته:

(أ) العجوز والبحر (ب) الرجل العذب

(ج) الشمس تشرق أيضا (د) وداعا أيها السلاح

— انتهى الاختبار —

ملحق رقم (2)

الإجابة النموذجية لاختبار التنوير الأدبي :

رقم السؤال	الإجابة الصحيحة	رقم السؤال	الإجابة الصحيحة
1	ج	21	أ
2	ج	22	ج
3	ج	23	أ
4	أ	24	ب
5	د	25	أ
6	د	26	ج
7	أ	27	أ
8	ب	28	أ
9	د	29	د
10	د	30	ب
11	أ	31	ج
12	ب	32	ب
13	ب	33	أ
14	أ	34	ج
15	أ	35	أ
16	أ	36	أ
17	ب	37	ج
18	ج	38	د
19	ب	39	ب
20	أ	40	أ

ملحق رقم (3) استبانة

عزيزي الطالب/ة المحترم/ة :

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "التطور الأدبي وعلاقته بالاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل"، وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس.

يرجى من حضرتكم التعاون في استكمال البيانات من خلال الاستجابة عن جميع فقرات الاستبانة ، وذلك بوضع إشارة (X) أمام كل فقرة وتحت درجة التقدير التي تراها مناسبة، علما بأن جميع إجاباتكم سوف تحظى بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

وشكرا لكم لحسن تعاونكم

الباحثة: نداء كايد الشعراوي

القسم الأول:

المعلومات العامة: الرجاء وضع إشارة (X) في المكان المناسب لوضعك.

- 1-الجنس: ذكر أنثى
- 2- المديرية جنوب الخليل وسط الخليل شمال الخليل
- 3- الفرع أدبي علمي تجاري

القسم الثاني : الاتجاه نحو القراءة

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
1	تمكنني القراءة من تطوير مهاراتي الحياتية					
2	تعد القراءة غير ضرورية في العصر الحالي					
3	أفضل مشاهدة التلفاز على القراءة					
4	أفضل شراء الكتب على أي شيء آخر					
5	تعمل القراءة على تطوير مهاراتي اللغوية					
6	اشعر ان القراءة مملة ولا أطبقها					
7	تحسن القراءة أسلوب تعاملتي مع الناس					
8	أحرص على زيارة المكتبة للقراءة					
9	تستحق القراءة مني كل الاهتمام					
10	تقلل القراءة من مكانتي الاجتماعية					
11	تساعدني القراءة على تعلم باقي المواد الدراسية					
12	أمارس القراءة فقط من أجل الاستعداد للامتحان					
13	تساعدني القراءة في التعبير عن أفكاري الخاصة					
14	اشعر بعدم الحاجة للقراءة في حياتي العملية					
15	إن إجادة القراءة تشعرني بالتفوق الثقافي					
16	يصعب ممارسة القراءة في ظل تزايد أعباء الحياة					
17	أعتبر القراءة صورة من صور التميز الاجتماعي					
18	تقوي القراءة الانتماء القومي والاعتزاز به					
19	أعتقد أن الوقت الذي يقضيه الطلبة في مناقشات حول القراءة يضيع هباء					

					إذا عقدت ندوات عن القراءة فإنها تثير اهتمامي	20
					الإلمام بالقراءة أمر يهم المختصين دون غيرهم	21
					أرغب في التوجه أكثر نحو القراءة مستقبلا	22
					تعد القراءة موجهة نحو تنمية التفكير	23
					أعتقد أنني مقصر في ممارسة القراءة	24
					أتابع المواقع الالكترونية التي تهتم بموضوع القراءة	25
					أحث من حولي على القراءة في مجالات عديدة	26
					أهتم بالقراءة بشكل مستمر	27
					القراءة موضوع لا جدوى منه	28
					يهمني قراءة النصوص الأدبية بغض النظر عن كاتبها	29
					يضايقني المعلم الذي يحثني على القراءة	30
					أشارك في المنتديات الالكترونية التي تهتم بالقراءة	31
					انظر إلى الذين يقرؤون باحترام	32
					اطلع على ما يحصل في العالم من خلال القراءة	33
					القراءة متطلب ديني بالنسبة لي	34

— انتهت الاستبانة

ملحق رقم (4)

قائمة أسماء محكمي اختبار التتور اللغوي

الرقم	اسم المحكم	الدرجة العلمية	مكان العمل
1	يوسف عمرو	دكتوراه	جامعة الخليل
2	عبد المنعم الرجبي	دكتوراه	جامعة الخليل
3	نسيم بني عودة	دكتوراه	جامعة الخليل
4	سعيد شواهنة	دكتوراه	جامعة النجاح
5	حسين الدراويش	دكتوراه	جامعة القدس
6	بسام القواسمي	دكتوراه	جامعة الخليل
7	محمود محمد الحريبات	دكتوراه	جامعة القدس المفتوحة
8	ياسر الحروب	دكتوراه	جامعة الخليل
9	سميرة محليس	بكالوريوس	مدرسة المجد الثانوية للبنات
10	سميرة جواعدة	بكالوريوس	مدرسة المجد الثانوية للبنات

ملحق رقم (5)

قائمة أسماء محكمي استنبانه الاتجاه نحو القراءة

الرقم	اسم المحكم	درجته العلمية	مكان العمل
1	محسن عدس	دكتوراه	جامعة القدس
2	زياد قباجة	دكتوراه	جامعة القدس
3	إيناس ناصر	دكتوراه	جامعة القدس
4	إبراهيم عرمان	دكتوراه	جامعة القدس
5	علم الدين الخطيب	دكتوراه	جامعة الخليل
6	نبيل المغربي	دكتوراه	جامعة القدس المفتوحة
7	محمد شاهين	دكتوراه	جامعة القدس المفتوحة
8	عادل ريان	دكتوراه	جامعة القدس المفتوحة
9	رجاء العسيلي	دكتوراه	جامعة القدس المفتوحة
10	معروف الشايب	دكتوراه	جامعة النجاح

ملحق رقم (8)

جدول (4.3) نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط

فقرات التنوير الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي مع الدرجة الكلية.

الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية	الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
1	0.107*	0.015	21	0.336**	0.000
2	0.368**	0.000	22	0.132**	0.002
3	0.211**	0.000	23	0.113*	0.010
4	0.297**	0.000	24	0.206**	0.000
5	0.314**	0.000	25	0.118**	0.007
6	0.133**	0.002	26	0.275**	0.000
7	0.296**	0.000	27	0.283**	0.000
8	0.104*	0.017	28	0.303**	0.000
9	0.195**	0.000	29	0.289**	0.000
10	0.206**	0.000	30	0.276**	0.000
11	0.443**	0.000	31	0.134**	0.002
12	*0.261*	0.000	32	*0.357*	0.000
13	0.292**	0.000	33	0.217**	0.000

0.007	0.117**	34	0.000	0.206**	14
0.000	0.237**	35	0.002	0.133**	15
0.000	0.318**	36	0.000	0.204**	16
0.000	0.254**	37	0.000	0.248**	17
0.021	0.101*	38	0.000	0.380**	18
0.000	0.368**	39	0.000	0.271**	19
0.003	0.129**	40	0.000	0.353**	20

تشير المعطيات الواردة في الجداول السابقة أن قيم ارتباط الفقرات جميعاً مع الدرجة الكلية للأداة دالة إحصائياً، مما يشير إلى تمتع الأداة بصدق عالٍ وأنها تشترك مع التنوع الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل

ملحق رقم (9)

جدول نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات

الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي مع الدرجة الكلية.

الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية	الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
1	0.474*	0.000	18	0.594**	0.000
2	0.521**	0.000	19	0.425**	0.000
3	0.475**	0.000	20	0.605**	0.000
4	0.477**	0.000	21	0.407*	0.000
5	0.563**	0.000	22	0.479**	0.000
6	0.590**	0.000	23	0.621**	0.000
7	0.451**	0.000	24	0.487**	0.000
8	0.539*	0.000	25	0.493**	0.000
9	0.650**	0.000	26	0.638**	0.000
10	0.404**	0.000	27	0.656**	0.000
11	0.490**	0.000	28	0.441*	0.000
12	*0.475*	0.000	29	0.273**	0.000
13	0.571**	0.000	30	0.487**	0.000

0.000	0.423**	31	0.000	0.570**	14
0.000	*0.557*	32	0.000	0.580**	15
0.000	0.551*	33	0.000	0.451**	16
0.000	0.371**	34	0.000	0.482**	17

تشير المعطيات الواردة في الجداول السابقة أن قيم ارتباط الفقرات جميعاً مع الدرجة الكلية للأداة دالة إحصائياً، مما يشير إلى تمتع الأداة بصدق عالٍ وأنها تشترك مع الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل.

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1.3	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والمديرية.	80
2.3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمديرية.	81
3.3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمديرية، والفرع.	81
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الخليل .	91
2.4	نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة التنور الأدبي.	93
3.4	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة التنور الأدبي تبعا لمتغير المديرية.	94
4.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات التنور الأدبي وفقا للمديرية.	95
5.4	نتائج اختبار توكي (Tukey) لمعرفة اتجاه الدلالة تبعا لمتغير المديرية.	96
6.4	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة التنور الأدبي تبعا لمتغير الفرع.	97
7.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات التنور الأدبي وفقا للفرع.	98
8.4	نتائج اختبار توكي (Tukey) لمعرفة اتجاه الدلالة تبعا لمتغير الفرع.	99

99	جدول (9.4) الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الاتجاه نحو القراءة على الدرجة الكلية للاستبانة وكذلك على جميع الفقرات مرتبة حسب أهميتها..	9.4
105	نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة الاتجاه نحو القراءة.	10.4
106	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة الاتجاه نحو القراءة تبعا لمتغير المديرية.	11.4
107	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات الاتجاه نحو القراءة وفقا للمديرية.	12.4
108	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة الاتجاه نحو القراءة تبعا لمتغير الفرع.	13.4
109	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات الاتجاه نحو القراءة وفقا للفرع.	14.4
110	نتائج اختبار توكي (Tukey) لمعرفة اتجاه الدلالة تبعا لمتغير الفرع	15.4
111	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للعلاقة بين متوسطات التنور الأدبي وبين الاتجاه نحو القراءة.	16.4

فهرس الملاحق :

الصفحة	العنوان	الرقم
142	اختبار التنور الأدبي	1
148	الإجابة النموذجية لاختبار التنور الأدبي	2
149	استبانة الاتجاه نحو القراءة	3
152	أسماء المحكمين لاختبار التنور الأدبي	4
153	أسماء المحكمين لاستبانة الاتجاه نحو القراءة	5
154	كتاب تسهيل مهمة من جامعة القدس إلى مديريات تربية وتعليم الخليل	6
157	كتاب موجة من مديري مديريات تربية وتعليم الخليل إلى مديري ومديرات مدارس الخليل	7
153	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات التنور الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي مع الدرجة الكلية.	8
155	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي مع الدرجة الكلية.	9

فهرس المحتويات

رقم العنوان	العنوان	الصفحة
-	الإقرار	أ
-	الشكر والتقدير	ب
-	المخلص بالعربية	ج
-	المخلص بالانجليزية	د
-	الفصل الأول : خلفية الدراسة وأهميتها	1
1 . 1	المقدمة	2
2 . 1	مشكلة الدراسة	5
3 . 1	أسئلة الدراسة	6
4 . 1	فرضيات الدراسة	7
5 . 1	أهمية الدراسة و أهدافها	9
6 . 1	محددات الدراسة	10
7 . 1	مصطلحات الدراسة الإجرائية	10
-	الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة	12
1 . 2	الإطار النظري	13
2 . 2	الدراسات السابقة	50
-	تعقيب على الدراسات السابقة	73

78	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	-
79	المقدمة	1 . 3
79	منهج الدراسة	2 . 3
79	مجتمع الدراسة	3 . 3
80	عينة الدراسة	4 . 3
82	ادوات الدراسة	5 . 3
87	اجراءات الدراسة	6 . 3
88	متغيرات الدراسة	7 . 3
89	المعالجة الإحصائية	8 . 3
90	الفصل الرابع: نتائج الدراسة	-
91	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	1 . 1 . 4
92	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني (الفرضية الأولى)	2 . 1 . 4
93	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني (الفرضية الثانية)	2 . 1 . 4
96	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني (الفرضية الثالثة)	2 . 1 . 4
99	نتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	3 . 1 . 4
103	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع (الفرضية الرابعة)	4 . 1 . 4
105	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع (الفرضية الخامسة)	4 . 1 . 4
107	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع (الفرضية السادسة)	4 . 1 . 4

109	النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	5 . 1 . 4
110	الفصل الخامس : مناقشة النتائج	-
111	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الاول	1 . 1 . 5
113	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني (الفرضية الاولى)	2 . 1 . 5
115	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني (الفرضية الثانية)	2 . 1 . 5
116	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني (الفرضية الثالثة)	2 . 1 . 5
117	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	3 . 1 . 5
118	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع (الفرضية الرابعة)	4 . 1 . 5
119	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع (الفرضية الخامسة)	4 . 1 . 5
120	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع (الفرضية السادسة)	4 . 1 . 5
121	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس (الفرضية السابعة)	5 . 1 . 5
122	التوصيات	-
123	المراجع العربية	-
139	المراجع الأجنبية	-
134	الملاحق	-
135	فهرس الجداول	-
137	فهرس الملاحق	-
138	فهرس المحتويات	-