دور الأسرة العربية في تعزيز ثقافة القراءة الإلكترونية لأطفالها
الأسرة السعودية والمصرية أنموذجاً

د. شريف محمد عوض(*) د. ناهد أحمد سيف(*)

استهدفت الدراسة التعرف على دور الأسرة العربية في بناء و تعزيز ثقافة القراءة الإلكترونية لأطفالها. وتحددت مشكلة الدراسة في التساؤل الآتي: ما طبيعة الدور الذى تقوم به الأسرة العربية فى تزويد ابنائها بثقافة قرائية عبر الشبكة الإلكترونية والفضاء السيبراني؟ و قد اعتمدت الدراسة على منهج المسح الاجتماعي، وذلك بهدف قياس اتجاهات أسر عينة الدراسة نحو القراءة الإلكترونية في كل من مصر والسعودية، ثم تحليل هذه البيانات واستخلاص النتائج ومقارنتها، وذلك من خلال سحب عينة عمدية من أرباب الأسر (عينة الدراسة) بكل من المجتمع المصرى و المجتمع السعودي ، و التى بلغ قوامها (1000) أسرة. وخلصت الدراسة إلى العديد من النتائج أبرزها: حرص الأسرة العربية على غرس أهمية القراءة في نفوس أطفالها في وقت مبكر، غير أن الأساليب و الأدوات المتبعة لتحقيق هذا الدور يعد محدوداً ولا يزال منقوصاً.

Abstract;

The aim of the study was to investigate the two main objectives of the role of the Arab family in building a culture of electronic reading for their children and to identify the role of the Arab family in promoting a culture of electronic reading among their children. The study problem was determined by the following question: To what extent does the Arab family provide their children with a literacy culture through cyberspace and cyberspace? In order to achieve these objectives, the study relied on the social survey method. , Then analyze these data and draw the results and compare, and through the withdrawal of a sample of heads of household heads in Egypt and Saudi Arabia numbered (1000) families. The study concluded that the Arab family is keen to instill the importance of reading in the early childhood of its children. However, its methods, tools and methodology in achieving this approach is limited and still deficient.

أولاً. مقدمة حول أهمية موضوع الدراسة :

(*) أستاذ مساعد بقسم الاجتماع بكلية الآداب، جامعة القاهرة.
(*) مدرس بقسم الاجتماع بكلية الآداب، جامعة القاهرة.

شهدت السنوات الأخيرة تطورات ضخمة في عالم التكنولوجيا الرقمية، ساهمت في تغيير مسار حياتنا الاجتماعية والثقافية تغييراً جذرياً(Yokota, Teale,2014;577). ومن أكثر الأمور التي تأثرت بتلك التكنولوجيا نظام وأسلوب القراءة والتعليم الذى تنوعت أساليبه، وتعددت طرائقه، واستحدثت له آليات جديدة تعتمد اعتماداً كلياً على التقنية الحديثة في نظم المعلومات والاتصالات (عبد اللاه، 2009: 87). لذا، بدأنا نسمع مصطلحات عديدة كالكتاب الإلكتروني والقراءة الإلكترونية، والتي بدورها لم تكن متخيلة عند معظم الناس حتى الآن، ولكنها أصبحت خلال السنوات الأخيرة واقعاً نعيشه (طاهر، 2013: 114).

ومن هنا نمى نفوذ القراءة الإلكترونية عبر مواقع الإنترنت، رغم وجود مكتبات مجهزة بالأثاث والمراجع الحديثة والمتنوعة (الحريشي، 2014: 432). وصاحب ذلك تغيرات عدة في ممارسات القراءة من جهة، وتغيير في هوية القارئ من جهة أخرى(الصبحي، 2007: 51). ومن هذا المنطلق، نشأ لدينا جيل "إلكتروني"، أعني جيلاً أصبحت التكنولوجيا جزءاً من حياته. فلم يعد الوصول إلي المواد المقروءة يمثل عقبة، حيث أصبحت متوفرة بشكلٍ أو بآخر على الشبكة العنكبوتية (الشمراني، 2011: 177). ومن ثم فإن التطور الهائل في التكنولوجيا أدى إلى تفضيل الأطفال والشباب الوسائط الإلكترونية؛ بما يتوافر لها من عناصر التشويق والإبهار اللبودي، 2008: 125).

ولاشك أن توجيه هذا الجيل من أطفالنا نحو التعامل الأمثل مع تلك الثورة المعرفية، والاستفادة من مزاياها العديدة في القراءة والاطلاع والفهم والتزود بكم المعلومات المتاحة، يساعد بشكل أو بآخر في صناعة مستقبل مجتمعنا العربي، وصناعة جيل مثقف واعي لديه من القدرات والمهارات ما يمكنه من التعامل مع التحديات القادمة. ومن هذا المنطلق يعول كثيراً على الأسرة؛ باعتبارها اللبنة الأولى التي يتشكل من خلالها عقل وفكر الطفل عبر عملية التنشئة الاجتماعية والثقافية الموجهة والمقصودة والمخطط لها.

وتأسيساً على ما سبق تتجلى أهمية الدراسة الراهنة من خلال إسهامها في الآتي:

- فتح المجال أمام دراسات مستقبلية تتناول الأدوار المخولة للأسر العربية نحو تعزيز ثقافة القراءة الإلكترونية للطفل العربي.
- توجيه الأسر العربية إلى أهمية القراءة الإلكترونية في تنمية معارف ومهارات أبنائها.
- فتح المجال أمام الباحثين لإجراء مزيد من دراسات حول القراءة الإلكترونية وآليات تأصيلها في الأسرة العربية.

- من المؤمل أن تفتح هذه الدراسة المجال لدراسات تطبيقية أخرى في ميدان تعلم مهارات القراءة الإلكترونية والتعامل مع تقنياتها الرقمية.
- توجيه أنظار المهتمين بالشؤون الأسرية في العالم العربي في تقديم التوجيهات الداعمة للأسرة العربية في مجال التنمية الثقافية والقراءة الإلكترونية.
- إثراء المكتبة العربية بدراسة سوسيولوجية حول القراءة الإلكترونية في مجتمعين عربيين.

ثانياً. مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

إن معيار التقدم والتخلف للدول في عالمنا المعاصر هو القراءة. فكلما زاد عدد القراء في دولة كانت متقدمة. ولكي نصل بمجتمعاتنا إلى أن تكون قارئة ينبغي أن نؤصل القراءة أولاً في ذوات أطفالنا، ونحببهم فيها ونجعلها عادة لا يفرطون فيها(طه، 2007: 79). ولذلك، فإن المهتمين بموضوع تعليم القراءة للأطفال قد أصبحوا أكثر اقتناعاً بأن نجاح الطفل في تعلم القراءة يتأثر بشكل كبير بالتجارب القرائية التي يمر بها الطفل خلال فترة حياته في مرحلة ما قبل المدرسة، وليس بالتجارب المتعلقة بالقراءة التي يمر بها الطفل بعد التحاقه بالمدرسة (سالم، 2002: 30). ومن ثم، فالقراءة مهمة في مرحلة الطفولة؛ لأن هذه المرحلة مهمة في حياة الإنسان، حيث يعتمد عليها كل ما يتلوها من مراحل النمو في المستقبل (أحمد، 1998: 89).

ومن هنا تبقي الأسرة عاملاً مهماً لإعداد الطفل الإعداد الجيد للتعلم المبكر للقراءة والكتابة من خلال إثراء بيئة الطفل المنزلية بالأنشطة المتعددة والمتنوعة التي يمكن تقديمه لهم لبناء أفضل استعداد لديهم للقراءة والكتابة في جو يتسم بالمتعة بالنسبة لهم (الدبابنة، 2010: 646). ومن هذا المنطلق تشير العديد من الدراسات إلى أن الأطفال عندما يولدون في بيئة اجتماعية تشجع على القراءة، ويجدون الوالدين والراشدين يقرأون، وينشأون في منزل به مكتبة، ويشاهدون الكبار يعاملون الكتب بعناية واهتمام، تنمو قدرة الأطفال على القراءة بنفس الطريقة التي تنمو بها قدرتهم على الكلام، وبذلك نصل إلى تحقيق بيئة اجتماعية داعمة للقراءة وثقافتها (محمد، 2010: 37). والعكس صحيح، فعدم اهتمام الأسرة بتوجيه الأبناء نحو القراءة وتدريبهم عليها، يتسبب في ظاهرة إعراض الأطفال عن القراءة (السلاموني، 2001: 71). ومن ثم فالطفل الذي يولد وسط أسرة متعلمة تحب القراءة وتلازمها يتأثر بها وتزرع في نفسيته عادة حب الكتاب والالتصاق به، وبالتالي حب القراءة (معد، 2000: 137-138).

كذلك تشير نتائج الأبحاث إلى أن الأطفال الذين يقرأ لهم الوالدين يصبحون قراء جيدين في وقت مبكر، ويظهرون ميلاً طبيعياً للكتب، فمن خلال القصص المحلية بشكل مستمر

يصبح الأطفال علي علاقة حميمة مع لغة الكتب ويدركون وظيفة اللغة المكتوبة (سالم، 2009: 17). ومن ثم، فإن الفشل في غرس محبة القراءة في المحيط الأسري قد يسبب حالات إحباط تلازم الطفل لاحقاً وتعكر صفو حياته وتحرمه من فرص ذاتية للتطوير؛ لأن فقدان القراءة كمفتاح من مفاتيح الثقافة يؤدي في معظم الأحوال إلى خسارة حقيقية لفرص عظيمة للتنمية الفردية والأسرية والمجتمعية (الكندري، 2011: 4).

وفي هذا السياق أشارت حوراء (2008) إلى أن القراءة من المواقع الإلكترونية ومنتديات الحوار والأقراص المدمجة أصبحت عادة يومية يمارسها الكثير من الطلاب لأغراض الدراسة والثقافة العامة، بل إن بعضهم يفضل القراءة الإلكترونية عن اقتناء الأوراق (كمال، 2008: 36). كما أشار المهوس (2009) إلى أن الناس انصرفوا في الآونة الأخيرة إلى القراءة الإلكترونية، وازداد عدد مرتادي الشبكة العالمية للمعلومات، مما جعل الناس يكتبون ويشاركون فيها ويقرأون كل ما صفحاتها(المهوس، 2009: 32).

ومن ثم، فإن توجيه الطفل نحو القراءة الإلكترونية عبر الفضاء المعلوماتي صار واقعاً معاشاً؛ نظراً للانغماس المفرط الذي تعيش فيه الأسرة العربية عبر الاستخدام الزائد للتكنولوجيا الرقمية الجديدة، ومن ثم كان من الأولى توظيف تلك التكنولوجيا في إكساب أطفالها ثقافة للقراءة الإلكترونية؛ لما تملكه المصادر الإلكترونية التفاعلية التي تجمع بين النص مع الصوت والرسوم المتحركة (Morgan,2013;477).

ومن هنا، تتجلى مشكلة الدراسة في التساؤل الآتي: إلى أي مدى تعمل الأسرة العربية على تزويد ابنائها بثقافة قرائية عبر الشبكة الإلكترونية والفضاء السيبراني؟

ومن هذا التساؤل الرئيس، تتفرع عدة تساؤلات على النحو التالي:

1. ما الدور الذى تقوم به الأسرة العربية فى بناء و تعزيز ثقافة القراءة الإلكترونية لأطفالها؟
2. ما الآليات التي تعتمد عليها الأسرة في بناء وتعزيز ثقافة القراءة الإلكترونية لأطفالها؟
3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الأسرة السعودية و الأسرة المصرية في بناء وتعزيز ثقافة القراءة الإلكترونية لأطفالها؟

ثالثاً. أهداف الدراسة:

تستهدف الدراسة البحث حول أربعة أهداف رئيسة:

1. الكشف عن دور الأسرة العربية في بناء و تعزيز ثقافة القراءة الإلكترونية لأطفالها.
2. التعرف على الآليات التى تعتمد عليها الأسرة العربية في بناء و تعزيز ثقافة القراءة الإلكترونية لأطفالها.

3. الكشف عن الفروقات ذات الدلالة الإحصائية بين الأسرة السعودية والمصرية في بناء وتعزيز ثقافة القراءة الإلكترونية لأطفالها؟

رابعاً. مفاهيم الدراسة:

(1) القراءة:

إن من أعظم الأدلة على أهمية القراءة، أنها كانت أول أمر إلهي ينزل على رسول الله صلى الله عليه وسلم، يقول الله عز وجل: (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ، خَلَقَ الإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ، اقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ، الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ، عَلَّمَ الإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ) (سورة العلق). وتعتبر القراءة من أهم وسائل كسب المعرفة، فهي تمكن الطفل من الاتصال المباشر بالمعارف الإنسانية في حاضره وماضيه، بالإضافة إلى أثرها البالغ في تكوين الشخصية الإنسانية بأبعادها المختلفة (سيدهم، 2013: 249). فالقراءة في المفهوم العام المفتاح السحري الذي يسمح لمستخدمه أن يلج أبواب العلم والمساحات الثقافية التي لا حدود لها (الريداوي، 2002: 7).

هذ، وقد أجمع المعجميون العرب على أن تركيب "ق ر أ" يعني في أصل الاشتقاق الجمع والإضمام. والقراءة أحد المصادر الثلاثة لفعل "قرأ" الذي هو من بابي فتح ونصر جميعاً وهي: القرء، والقراءة، والقرآن. وسمي القرآن بذلك؛ لأنه جمع القصص والنهي والوعد والوعيد والآيات والسور. واصطلاحاً، مفهوم القراءة بمعناه البسيط يتمثل في القدرة على التعرف على الحروف والكلمات، والنطق بها على الوجه الصحيح (عبد الهادي، 2015: 133-134).

وتعد القراءة من الفنون اللغوية المهمة، وتزداد أهميتها يوماً بعد يوم نتيجة للثورة المعلوماتية والانفجار المعرفي الذي يشهده العصر الحالي، خاصة مع التطورات التكنولوجية المتلاحقة والتقدم المذهل في وسائل الاتصال الحديثة. فالقراءة هي الرافد الأول لتكوين القاعدة اللغوية وتنميتها، وهي السبيل الأقوى لاستقامة اللسان، وجودة البيان، وصحة الضبط، والمرآة التي يجد فيها الفرد مناشط الحياة في مجتمعه وفي العالم من حوله (عطية، 2014: 47).

ويشير التعريف التقليدي للقراءة بأنها ترجمة الرموز المكتوبة إلى كلمات منطوقة. والقراءة عملية مركبة أراد الله بها أن تشترك حواس الإنسان في صنع تلك المنظومة، فالعين هي وسيلة التفرقة بين رمز مكتوب وآخر، واللسان هو أداة النطق، والعقل هو أداة إدراك المعنى، وبالتالي أصبحت القراءة بهذا المفهوم مفتاحا للعلوم المختلفة التي يتعلمها الإنسان وينقلها من جيل إلى آخر(طاهر، 2013: 113). كما تعرف بأنها الحصول على فكرة من صفحة مكتوبة والتفكير فيما يقرأ. وتعرف أحياناً بأنها عملية انفعالية دافعية تشمل تفسير

الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات (الصبحي، 2007: 51).

(2) القراءة الإلكترونية:

تعد القراءة الإلكترونية عوامل تميز وتطور إيجابي في تقنية القراءة في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال. ويحقق عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال عوامل تميز وتطور إيجابي في تقنية القراءة، حيث تقدم بيئات القراءة الإلكترونية دعماً من النصوص مبنية على الكمبيوتر والوسائط المتعددة. وتتميز القراءة الإلكترونية بأنها قراءة انتقائية من النص أكثر منها قراءة كلية له, وتهدف إلى إيجاد المعلومات التي تصب مباشرة في إطار اهتمامات المستخدم البحثية دون الحاجة إلى اتباع مسار النص الأحادي (الاتجاه من البداية حتى النهاية), وعلى عكس اتجاه القراءة العرضية للمطبوع فإن القراءة الإلكترونية هي قراءة عمودية للنص تماماً كما في لفافة البردي (السليطي، 2009: 24-25). وبينما ظل النص المطبوع محدوداً بأبعاد الصفحة التي تحمله وشكلها، كسب النص الإلكتروني مرونة أكثر في الشكل وطريقة إظهاره (الصبحي، 2007: 51).

وقد استخدم مصطلح القراءة الإلكترونية بشكل تبادلي مع مصطلح آخر هو "القراءة على الإنترنت"، وكلاهما استخدما في الأدبيات المختلفة، ويعنيان الشيء نفسه. ومن ثم يمكن القول بأن القراءة الإلكترونية الموسعة أو الحرة، يقصد بها القراءة الفردية المستقلة الصامتة على الإنترنت لنصوص ذاتية الاختيار من الفرد، وفقاً لاهتماماته، وميوله، ومستواه اللغوي، حيث التركيز على الحصول على المتعة والمعلومات، وتحقيق الفهم العام للمحتوى، بدلاً من التركيز على التفاصيل السطحية، مثل بعض النقاط النحوية أو المعجمية، أو الحقائق والأرقام التي يشتمل عليها النص، في بيئة مشجعة ملائمة وهذه النصوص تشمل الصحف، والمجلات الإلكترونية، والمواقع الإخبارية المختلفة والكتب الرقمية على الشبكة العنكبوتية (الشمراني، 2011: 177).

هذا، وقد انتشرت القراءة الإلكترونية مع وجود الوسيط الإلكتروني المتمثل في أجهزة الكمبيوتر واستخداماته التي يمكن من خلالها استعراض المواقع الإلكترونية وقراءة محتوياتها، وكذلك يمكن من خلالها استعراض المواد الإلكترونية المخزنة من قبل على جهاز الكمبيوتر نفسه، أو من خلال وسائط التخزين الخارجية كالأسطوانات المضغوطة والأقراص المرنة. فمع انتشار الوسائط الإلكترونية والتقنيات الحديثة أصبح من الضروري اللجوء إلى القراءة

الإلكترونية، للتعرف على تلك القواعد المعرفية الهائلة المتاحة من خلال المواقع الإلكترونية، وتلك المكتبات الإلكترونية التي تم تخزينها في مساحة بسيطة من خلال الكتب التي تأخذ الشكل الإلكتروني بأنواعها المختلفة (حسن، 2013: 441).

ومن ثم تمثل القراءة الإلكترونية لوناً من ألوان القراءة الحرة التي تتم من خلال الوسائط الإلكترونية وبالاعتماد على شبكة الإنترنت، ويقوم القارئ بانتقاء المواد المقروءة التي تتلائم مع اهتماماته وميوله، ويتفاعل معها بما تتضمنه من مؤثرات صوتية وحركية وسمعية مستخدماً لمهاراته وقدراته القرائية في سبيل تحقيق أهدافه (عطية، 2014: 48).

وتتبنى الدراسة التعريف الإجرائي الآتي للقراءة الإلكترونية:

"تقنية رقمية اختيارية يتعامل من خلالها الأطفال مع النص المقروء إلكترونياً بما تتضمنه من مؤثرات بصرية, صوتية, سمعية, حركية, بهدف تنمية معارفه, ومهارات التفكير, وانتقاء ما يلائمه، وإصدار الحكم عليه".

(3) ثقافة القراءة الإلكترونية:

إن ثقافة القراءة الإلكترونية أعمق بكثير من أن تكون ضم حرف إلى آخر ليتكون من ذلك كلمة، إنها عملية غاية في التعقيد، فهي تقوم على أساس تفسير الرموز المكتوبة أو الربط بين الرموز والحقائق، فالطفل القارئ يتأمل الرموز اللغوية المكتوبة ويربطها بالمعاني، ثم يفسر تلك المعاني وفقاً لخبرته، فهو يقرأ رمز ولا يقرأ معاني. وتكون ثقافة القراءة الإلكترونية عملية يبنى فيها الطفل القارئ الحقائق التي وراء الرموز، ولابد لهذا البناء من أن يتصل بالخبرة لتفسير تلك الرموز(البحرية، 2007: 62). ومن هنا يعول كثيراً على دور الأسرة في بناء تلك الثقافة ومفرداتها التي تحمل الكثير من الخبرات الحياتية، فضلاً عن المعلومات والمعارف التي تحتاجها، كذلك أسلوب الحياة Style of Life في إدارة عملية القراءة داخل النسق الأسري الذي يواجه تحديات عدة أمام الفضاء الإلكتروني(See; McNicol,2002, Barton,1996)

فتلك الثقافة تتأتى من خلال البرامج الإلكترونية، والتي تتطلب مهارة في التعامل معها، حتى يستفيد منها الطفل عندما يريد الوصول إلى المعلومات التي يحتاج إليها والمرتبطة بالمناهج الدراسية المقررة وغيرها من القراءات الحرة والقراءات الوظيفية، ومن الأمثلة على ذلك ما يلى: البحث عن معنى الكلمات الصعبة التي قد يقرأها في الحياة العامة أو المناهج الدراسية، كذلك البحث عن تاريخ ميلاد أو وفاة أحد المشاهير من العلماء والأدباء (مصطفي، 2004: 57).

كما تحقق ثقافة القراءة الإلكترونية مزايا كثيرة من أهمها(مصطفي، 1999: 77): الأخذ بمبدأ التعليم الفردي، حيث تتم القراءة وفق ميول الطفل ورغبته. كما تحقق القراءة الإلكترونية العديد من المهارات والمتعة بالنسبة للطفل, مما تساعده في اكتساب اتجاهات التفكير السليم والابتكار، كذلك ينمو لدى الطفل حسن النقد, ورحابة الفكر, وعمق الفهم.

وتتبنى الدراسة التعريف الإجرائي الآتي لثقافة القراءة الإلكترونية:

"أسلوب حياة يتجه نحو توجيه الأطفال لإدارة العملية القرائية، من خلال التعرف على الرمزية في النصوص المتاحة على مواقع الإنترنت، ويشكل ذلك الأسلوب نمط الفهم والتذوق والاستبصار الذي يتعلمه الطفل من خلال القراءة".

خامساً. التوجه النظري:

ترتبط القراءة الإلكترونية بالعديد من المجالات من أبرزها علم الاجتماع الثقافي، والمعرفي، وعلم الاجتماع الآلي، لذا تتعدد الأطر النظرية المفسرة لموضوع الدراسة، ومن هنا حاول الباحثان صياغة رؤية نظرية تحمل قدراً من الشمولية التي تفيد في التفسير والقراءة الكلية لموضوع الدراسة، وذلك على النحو التالي:

(أ) المعلوماتية وما بعد الحداثة:

إن ما بعد الحداثة مصطلح معقد أو مجموعة من الأفكار انبثقت إطاراً لدراسة أكاديمية منذ ثمانينيات القرن المنصرم, ومن الصعب تعريفها؛ لكونها مفهوماً يظهر في تشكيلة عريضة من فروع المعرفة أو مجالات الدراسة من ضمنها الفن والعمارة والموسيقى والسينما والأدب وعلم الاجتماع والاتصالات والأزياء والتكنولوجيا (كلاغس، 2011: 95).

وبما أن مصطلح ما بعد الحداثة قد أمسي اليوم من المصطلحات الشائعة في الأوساط الفكرية والأكاديمية، سوف نتجاوز الخوض في تلك التفاصيل المرتبطة بنشأة المصطلح ودلالته الاصطلاحية واللغوية وفي تعريفاته الكثيرة والمتعددة أو مجالات تطبيقاته التي دخلت مختلف ميادين العلوم وفرعها المعرفية (راجع في هذا الصدد: خزندار، 1992، عطية، 2009).

ولتفسير ما يجرى من تحولات وتغيرات عميقة في بنية الحياة الإنسانية المعاصرة، يشير عالم الاجتماع "سكوت لاش" صاحب كتاب "علم اجتماع ما بعد الحداثة" إلى أن ما بعد الحداثة نقلت المجتمعات في الدول الرأسمالية المتطورة إلى نموذج اجتماعي جديد هو المجتمع ما بعد الصناعي، وإلى نموذج معرفي جديد هو ثقافة ما بعد الحداثة.

وتقوم ثقافة ما بعد الحداثة على زعم أساسي، هو التأكيد على الأهمية الحاسمة للتكنولوجيا بصورة عامة وتكنولوجيا الاتصال والمعلوماتية بصفة خاصة، حيث نجد مثل هذا

التأكيد واضحاً ولا لبس فيه لدى ممثلي حركة ما بعد الحداثة "ليوتار ودانيال بيل" تمثيلاً وليس حصراً، بتأكيدهم على أن ثورة الاتصالات والمعلوماتية، تؤدى أدواراً تحويلية جديدة في الحياة اليومية للمؤسسات والأفراد في آن معاً، خصوصاً بعد أن تحولت المعرفة إلى معلومات يمكن شراؤها واستهلاكها مثلها مثل كل السلع الأخرى (سالم، 2011: 270).

(ب) نظرية التعلم الاجتماعي:

تعتبر نظرية التعلم الاجتماعي أنسب إطار للدراسات التي تهدف رصد أثر تعامل الطفل مع الوسائط التكنولوجية الحديثة أثناء القراءة الإلكترونية، كذلك الاستفادة من أطروحاتها في إكساب الأسرة وتعليمها لأطفالها طرق القراءة وأساليبها. ويرى الباحثان أن القراءة الإلكترونية للأطفال من وجهة نظر أنصار نظرية التعلم الاجتماعي تتطلب ما يلي (الشافعي، 2007: 253-254):

- **عمليات الانتباه Attention Processes**

حيث إن القراءة الإلكترونية عبر شبكة الإنترنت لها مقدرة فائقة في جذب الانتباه، وتتطلب نسبة كبيرة من الاستجابات في وقت قليل.

- **عمليات الاسترجاع Retention Processes**

تتمحور عملية التعلم بالملاحظة حول عامل أساس مهم يرتبط بالتذكر طويل المدى، وذلك لأنشطة سبق حفظها في وقت ما، فلكي يعاد القيام بسلوك ما، فإن أنماط الاستجابة يجب أن تستقر في الذاكرة بصورة رمزية.

- **عمليات إعادة الإنتاج الحركي Motor Reproduction Processes**

ترتبط هذه العملية بما يسمى التمثيل الحركي لما يكتسبه الطفل كنتيجة للقراءة الإلكترونية، لذا يجب أن يتمثل الطفل مجموعة معينة من الاستجابات وذلك وفقاً للأنماط السلوكية المكتسبة، ويتبع ذلك تقنية تلك السلوكيات، آخذين في الاعتبار مدى ملاءمتها لعدة أمور منها المهارات التي يمتلكها الطفل والتي تنمو بالمزيد من الملاحظة والتدريب.

- **عمليات دافعية Motivation Processes**

تعتبر الدوافع وثيقة الصلة بعمليات الإدراك، التذكر، التخيل، التفكير، التعلم. كما أن الدوافع ضرورية لتفسير السلوك. ويلعب الإقرار والقبول الشخصي والاجتماعي دوراً مهماً في الدافعية، ومن ثم فالقراءة الإلكترونية مثيرة للدوافع عند الأطفال.

- **التفاعلية:**

وهو مفهوم حاز على اهتمام الباحثين في مجال التعلم بالملاحظة، ومن الواضح أن القراءة الإلكترونية تمثل بيئة فريدة من نوعها، حديثة في تاريخها، تجمع بين المشاهدة وبين التفاعل.

سادساً. الدراسات السابقة:

في ضوء رصد حركة البحث حول موضوع الدراسة، وجد الباحثان أن الدراسات التي أجريت حول إشكالية الدراسة معدومة ولا توجد إلا ضمنياً من خلال إشارات جزئية ضمن دراسات سوسيولوجية، ومن ثم يستعرض الباحثان الدراسات السابقة وفقاً لمحورين أساسيين على النحو التالي:

(أ) دراسات حول القراءة الإلكترونية:

يستعرض هذا المحور من الدراسة عدد من الدراسات التي اهتمت برصد القراءة الإلكترونية واتجاهات التعامل مع مفرداتها. ومن هذه الدراسات، دراسة حسن (2013) استخدام أنشطة القراءة الإلكترونية في تنمية الأداء التدريسي والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى معلمي اللغة العربية، التي استهدفت تنمية مهارات تنفيذ دروس اللغة العربية والاتجاه نحو التعلم الإلكتروني لدى معلميها في ضوء أنشطة القراءة الإلكترونية التي يقومون بها من خلال البرنامج المقترح. واعتمدت الدراسة على إعداد مقياس طُبق على عينة بلغت ٣٠ معلماً من معلمي المرحلة الإعدادية. وخلصت الدراسة إلى أنه كان للأساليب التدريسية وأنشطة التعلم الذاتي وأنشطة القراءة الإلكترونية التي استخدمت في البرنامج وكذلك المواقع التعليمية الإلكترونية أثر في تشويق وجذب المعلمين أثناء تطبيق البرنامج لما تحتوى عليه من مادة ثرية يمكن الإفادة منها في تدريس اللغة العربية، الأمر الذي عمل على تعزيز الاتجاه الإيجابي نحو التعلم الإلكتروني. كذلك دراسة عطية (2013) واقع القراءة الإلكترونية الحرة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية في مصر والسعودية، والتي استهدفت الكشف عن واقع القراءة الإلكترونية الحرة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية في مصر والسعودية، ومقارنة هذا الواقع في كلا البلدين، وذلك من حيث اتجاهاتهم نحو القراءة الإلكترونية الحرة ودوافعهم إليها، ومجالات القراءة الإلكترونية الحرة ومعوقاتها لديهم. وقد تكونت عينة الدراسة من (200) من الطلاب معلمي اللغة العربية بمصر والسعودية من خلال تطبيق استمارة استبيان مكونة من أربعة محاور، وخلصت الدراسة إلى أن متوسطي استجابات الطلاب معلمي اللغة العربية السعوديين والمصريين في معوقات القراءة الإلكترونية الحرة لصالح الطلاب المصريين.

وأجريت ثلاث دراسات في عام (2011) فكانت دراسة الشمراني (2011): اتجاهات طلاب اللغة العربية كلغة ثانية نحو القراءة الإلكترونية عبر الإنترنت، والتي استهدفت التعرف على اتجاهات طلاب اللغة العربية كلغة ثانية نحو القراءة الإلكترونية الحرة عبر الإنترنت، اختارت الدراسة طلاب المستوى الرابع في برنامج اللغة العربية المكثف بقسم اللغة والثقافة عينة لدراسته، وتألفت من (47) طالباً. وخلصت الدراسة إلى تنوع المجالات التي يقرأ فيها الطلاب، حيث اشتملت على موضوعات دينية، واجتماعية، وإخبارية، ورياضية. ومقارنة بالأسلوب التقليدي الذي ينتهجه المعهد، نجد أن الموضوعات في القراءة الإلكترونية تنوعت لتشمل مجالات جديدة لم تكن موجودة في الأسلوب التقليدي، حيث كان التركيز على المجال الديني غالباً، ويتمثل ذلك في كتاب صور من حياة الصحابة، أو كتاب سير من حياة الصحابة، أو ما شابه ذلك. ودراسة: محمد (2011) اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة أسيوط نحو القراءة الإلكترونية: دراسة ميدانية، والتي استهدفت معرفة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة أسيوط نحو القراءة الالكترونية، باستخدام استبيان تم توزيعه على عينة، بلغ عددها 386 عضو ومعاون، مثلت نسبة أعضاء هيئة التدريس فيها 61,9% مقابل نسبة 38,1% لمعاونيهم، وكان أبرز ما توصل إليه الباحث ارتفاع استخدام أفراد عينة الدراسة للنصوص الالكترونية، وتعدد أماكن ولغات وصيغ وخصائص وأجهزة تعاملهم معها، وقد حلت قراءتهم لها محل قراءتهم للمطبوع بشكل كلي لنسبة 22,9% وبشكل جزئي لنسبة 66,1%، وكانت أبرز استخداماتها لهم الحصول على المعلومات بنسبة 75% مقابل نسبة 25% للاستمتاع. ودراسة موسى (2011) أثر استخدام أنشطة القراءة الإلكترونية في اللغة العربية على تنمية المهارات القرائية والكتابية والتحصيل اللغوي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي الموهوبين ذوي العسر القرائي، التي استهدفت الكشف عن أهم المشكلات القرائية والكتابية لدى تلاميذ الصف الخامس الموهوبين ذوى العسر القرائى والكتابي، وتحديد أثر استخدام أنشطة القراءة الإلكترونية على التحصيل اللغوي لدى هؤلاء التلاميذ. واعتمدت الدراسة على التصميم التجريبي ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية من التلاميذ الموهوبين ذوى العسر القرائي والكتابي. وخلصت الدراسة إلى أن أنشطة القراءة الإلكترونية المقترحة والتي تم تضمينها في الوحدتين الدراسيتين لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، جعلت كل تلميذ يعيش "بكله" منفعلا مع المواقف والأدوار التي يمارسها أثناء تنفيذ الأنشطة؛ مما جعل التلميذ يشارك بعواطفه فيما يمارس من أنشطة، وهذا جعله بجانب استمتاعه بما يسمع ويردد منهمكاً ومندمجاً كلياً مع ما يفعله، وهذا يساعد بدوره في رسوخ ما تتضمنه هذه الأنشطة في وجدان الطفل.

كما أجرت جامعة تورونتو university of Toronto عام (2008) دراسة: "نظرية القراءة الالكترونية وعلاقتها بممارسات القراءة الأكاديمية"، والتي هدفت إلى فحص علاقة القراءة الالكترونية بالقراءة الأكاديمية، وتوصلت إلى أن دراسة القراءة الأكاديمية كانت لتحديد معوقات القراءة الإلكترونية في الممارسات التعليمية. ودراسة كاترين مارشال Catherine C, Marshallوكرستين روتلو Christine Ruotolo (2006) "القراءة في الأجهزة الصغيرة: دراسة للقراءة في أجهزة الشكل الصغير"، والتي هدفت لمعرفة مدى مناسبة جهاز بالم بيلوتس palm pilots، وجهاز الجيب pocket للقراءة بتطبيقها على عينة من الطلبة، وتوصلت إلى مناسبة هذه الأجهزة لقراءة المواد الثانوية والقصيرة، وإمكانية استخدامها في المقررات الدراسية. كذلك دراسة آنا هيلي Anna Healy وكارين دوولي Karen Dooly (2002) "فن تعليم القراءة الالكترونية للقراء المبتدئين"، والتي استهدفت تتبع تطور القراءة الالكترونية ووصفها وتفسير فن تعليمها، ومعرفة الممارسات التعليمية المطبقة لتعليم طلبة الصف الرابع كيفية قراءة النصوص الالكترونية في كوينزلاند بأستراليا، وكانت نتيجتها أن أدخلت النصوص الالكترونية في المقررات الدراسية.

(ب) دراسات حول دور الأسرة في تعزيز القراءة الإلكترونية:

حظى موضوع دور الأسرة في تعزيز القراءة المبكرة لأطفالها باهتمام متزايد في الدول الغربية، وبخاصة في العقود القليلة الماضية، أما في الدول العربية فما زال هذا الخط البحثي في بدايته. ومن هذه الدراسات، دراسة سنجل وكرمر Krcmar وCingel (2014) القراءة المشتركة بين الوالدين وأطفالهم للأوعية التقليدية والإلكترونية، التي استهدفت الكشف عن أهمية القراءة المشتركة بين الوالدين وأطفالهم ومحاولة رصد الآثار الإيجابية الناتجة عن تلك العملية في مرحلة الطفولة وذلك في ضوء عدد من المؤشرات: اكتساب مفردات جديدة، التفوق. وتم سحب عينة من الأسر وتوجيه الأسئلة في مرحلة ما قبل المدرسة، وأشارت النتائج إلى أنه في حالة القراءة الإلكترونية يستخدم الآباء المزيد من الشرح والتفاعل حول شكل الكتاب والبيئة الإلكترونية. ودراسة الكندري (2011) دور الأسرة في تشجيع القراءة لدى أطفال المرحلة الابتدائية (الواقع والطموح) من منظور أولياء الأمور، التي استهدفت استقصاء واقع أطفالنا في المرحلة الابتدائية فيما يتصل بموضوع القراءة الحرة في البيت من منظور أولياء الأمور، وإبراز التحديات التي تواجه الأسرة وهي تؤدي دورها في تشجيع القراءة مع مناقشة طرق حض الصغار على القراءة الحرة في محيط الأسرة وخارجها على نحو منظم وبصفة دورية. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي في تناول الموضوع من وجهة نظر أولياء الأمور وتم

تصميم استبانة لهذا الغرض. وتكونت عينة الدراسة من 865 شخصاً من جميع محافظات الكويت، وأسفرت الدراسة عن تأييد أولياء الأمور أهمية استخدام التكنولوجيا في قراءة القصص للأطفال وكان بمتوسط حسابي (3.30) بما يقارب من 54% (موافق وموافق بشدة)، بينما جاء في المرتبة الثانية بند أقرأ لأطفالي بصورة منتظمة ، وكان بمتوسط حسابي (3.21)، وهذا يدل على وعي كبير بضرورة هذا الأمر.

وكذلك دراسة الدبابنة عام (2010) درجة ممارسة الآباء لأساليب تنمية تعلم أطفالهم المبكر للقراءة والكتابة في مدينة عمان وعلاقتها بمتغيرات الجنس والمستوى العلمي ومستوى الدخل، والتي استهدفت استقصاء درجة ممارسة الآباء لأساليب تنمية تعلم أطفالهم المبكر للقراءة والكتابة في مدينة عمان. وقد تكونت عينة الدراسة من (300) أب وأم ممن لديهم أطفال بمرحلة رياض الأطفال، ولتحقيق هدف الدراسة تم تكييف مقياس (مورو) المعد لقياس ممارسات الآباء لتنمية تعلم الأطفال القراءة والكتابة، تكون المقياس من (28) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة الآباء لتنمية تعلم أطفالهم المبكر للقراءة والكتابة كانت متوسطة على مجالات الأداة الأربعة وعلى الأداة مجتمعة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً فيما يتعلق بدرجة الممارسة تعزي للجنس ولصالح الأمهات وللمستوى العلمي ومستوى الدخل ولصالح الآباء ذوي المستوى العلمي العالي ومستوى الدخل العالي، وفي ضوء هذه النتائج فإن الدراسة توجه توصيات خاصة لتطوير ممارسة الآباء كما تقترح إجراء عدد من الدراسات في هذا الخط البحثي. ودراسة السليطي (2009) اتجاهات طلاب المدارس المستقلة بالمرحلة الإعدادية نحو القراءة الإلكترونية بدولة قطر، والتي استهدفت قياس اتجاهات طلاب الصف الأول الإعدادي بالمدارس المستقلة في دولة قطر, وتكونت عينة الدراسة من (375) طالباً وطالبة من طلاب الصف الأول الإعدادي، وقد تمكنت الباحثة من إعداد مقياس للاتجاه نحو القراءة الإلكترونية, ويتكون من ثلاثة أبعاد هي : أهمية القراءة الإلكترونية, ومهارات القراءة الإلكترونية, واستمتاع الطالب بالقراءة الإلكترونية، واسفرت الدراسة عن أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات في اتجاهاتهم نحو مهارات القراءة الإلكترونية.

كم قدم اندرسون وكيم Ji Eun Kim و Jim Anderson دراسة عام (2008) تقاسم الأم والطفل القراءة المطبوعة والرقمية، التي استهدفت مقارنة التفاعلات بين الأم والطفل في ثلاثة سياقات: تقاسم القراءة مع الكتاب المطبوع في شكله التقليدي، ومع الكتاب الالكتروني في شكل CD-ROM، ومع الكتاب الالكتروني في مقطع الفيديو. وتحددت الشريحة العمرية في

فئتين: طفل ثلاث سنوات، وطفل سبع سنوات. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن التفاعلات بين الأم والطفل من خلال قراءتهما للنصوص الإلكترونية أكثر تعقيداً، هذا فضلاً عن تأثير عمر الطفل في تفاعلاتها اليومية. ودراسة مونيكا ويونج Monique Sénéchal and Laura Young (2008) تأثير الأسرة لمحو أمية وإكساب الأطفال للقراءة من رياض الأطفال إلى الصف الثالث، والتي استهدفت قياس أثر أنشطة القراءة بين الوالدين والطفل ودورها في تعزيز واكتساب القراءة للأطفال. وكشفت الدراسة عن أثر تدخل دروس الآباء لأطفالهم باستخدام أنشطة محو الأمية في التأثير على معدلات قراءتهم واستيعابهم اليومي وذلك مقارنة بالآباء الذين لا يشاركون أبنائهم أنشطة قرائية. ودراسة جرامشو Grimshaw وآخرون (2007) الكتب الإلكترونية والقراءة للأطفال، التي استهدفت رد الفروقات والاختلافات بين الأطفال فيما يتعلق بإدراكهم وفهم لبعض القصص التي ستقرأ له، واختيرت عينة مكونة من 132 طفلاً، واعتمدت الدراسة على قراءة بعض القصص المتاحة عبر شبكة الإنترنت. وخلصت الدراسة إلى التأثير القوي لمشاركة الوالدين القراءة مع ولأطفالهم. كذلك دراسة سبايجل وآخرون Spiegel, Fitzgerald & Cunningham, (1993) تصورات الآباء نحو تنمية القراءة والكتابة المبكرة لدى أطفال ما قبل المدرسة، التي استهدفت التعرف على تصورات الآباء نحو تنمية القراءة والكتابة المبكرة لدى أطفال ما قبل المدرسة، ضمت عينة الدراسة آباء من مستويين علميين مخلفين: متقدم ومتدن، وأظهرت النتائج أن الآباء ذوي المستوى العلمي المتدني نظروا إلى القراءة والكتابة على أنهما نشاطان يمارسان فقط في المدرسة ويحتاجان إلى تدريس رسمي، بينما رفض الآباء ذوو المستوى العلمي المتقدم الأسلوب الأكاديمي التدريسي في تعليم القراءة والكتابة واعتبروا تعلمها نشاطاً تلقائياً يبدأ في المنزل وأعطى الآباء في كلتا المجموعتين وزناً أكبر للقراءة أكثر من الكتابة في مرحلة ما قبل المدرسة، وبناء عليه فإن هذه الدراسة قدمت دليلاً آخر على تأثير المستوى الثقافي والاجتماعي في تعلم القراءة والكتابة.

سابعاً. الإطار المنهجي للدراسة:

(1) منهج الدراسة:

المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو منهج المسح الاجتماعي, وذلك بهدف قياس اتجاهات أسر عينة الدراسة نحو القراءة الإلكترونية في مصر والسعودية، ثم تحليل هذه البيانات واستخلاص النتائج ومقارنتها.

(2) عينة الدراسة:

مجموعة من أرباب الأسر بجمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية, بلغ عددهم (1000) أسرة منهم (500) أسرة بجمهورية مصر العربية وبالتحديد من القاهرة والجيزة, و(500) أسرة بالمملكة العربية السعودية وبالتحديد من منطقتي جدة وحائل. وتم سحب العينة بطريقة عمدية، وذلك في ضوء عدد من المؤشرات:

- أن يكون لدى الأسر المختارة شبكة إنترنت منزلية.
- أن يمتلك أبناؤهم أحد الأجهزة الذكية (جوال ذكي، لاب توب، أيباد).
- تنوع الأجيال العمرية للأطفال في الأسرة ما بين مرحلة ما قبل الالتحاق بالمدرسة وبعدها.
- تنوع المستويات التعليمية والاقتصادية للأبوين.

(3) أداة الدراسة وتصميمها:

اعتمدت الدراسة على الاستبانة على (طريقة ليكرت Likert) ذو الصورة الثلاثية في تقدير استجابات الأسر لكل عبارة. وتألفت الاستبانة من خمسة محاور لخصت أهداف الدراسة الرئيسية. وعرض الباحثان الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من أعضاء هيئة التدريس بجامعتي القاهرة وجامعة حائل بقصد معرفة مدى مناسبة كل عبارة من عبارات الاستبانة للمحور الذي تنتمي إليه، ومدى وضوحها. كما تم حساب ثبات الأداة عن طريق استخدام معامل ألفا كرونباخ، حيث بلغ معدل الثبات 0.91، وهو معامل ثبات مرتفع.

(4) حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الجوانب التالية:

- بعض الأسر المختارة من مدينتي جدة وحائل من المملكة العربية السعودية
- بعض الأسر المختارة من مدينتي القاهرة والجيزة بجمهورية مصر العربية.
- الأب أو الأم هم وحدة الدراسة الرئيسة.

(5) المعالجات الإحصائية:

استخدم الباحثان الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل ارتباط بيرسون لحساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي.
- معامل ارتباط ألفا كرونباخ لتحديد معامل ثبات أداة الدراسة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- تحليل التباين الأحادي One Way Anova

ثامناً. الدراسة الميدانية وتحليلاتها:

(1) خصائص عينة الدراسة:

يستعرض هذا المحور من الدراسة خصائص عينة الدراسة بشكل مختصر، حيث يعطي هذا المحور وصفاً تفصيلياً لمفردات عينة الدراسة من الأسرة العربية في المجتمعين المصري والسعودي من حيث النوع، العمر، الجنسية، تعليم الزوج والزوجة، ومهنة الزوج والزوجة... إلخ.

جدول رقم (1)

خصائص عينة الدراسة

المتغيرات		ك	%
النوع	ذكور	598	59.8
	إناث	402	40.2
العمر	أقل من 25 سنة	34	3.4
	35-25	366	36.6
	45-35	354	35.4
	55-45	219	21.9
	أكثر من 55 سنة	27	2.7
الجنسية	مصري	500	50
	سعودي	500	50
تعليم الزوج	حاصل على الثانوية أو الدبلوم	201	20.1
	حاصل على شهادة جامعية	626	62.6
	حاصل على ماجستير	136	13.6
	حاصل على الدكتوراه	37	3.7
تعليم الزوجة	حاصلة على الثانوية أو الدبلوم	**254**	**25.4**
	حاصلة على شهادة جامعية	**592**	**59.2**
	حاصلة على ماجستير	**144**	**14.4**
	حاصلة على الدكتوراه	**10**	**1**
مهنة الزوج	موظف حكومي	**519**	**51.9**
	موظف قطاع خاص	**301**	**30.1**

	مدرس	77	7.7
	طبيب	22	2.2
	مهندس	12	1.2
	أستاذ جامعي	30	3
	محامي	7	0.7
	رجل أعمال	32	3.2
مهنة الزوجة	موظفة حكومية	319	31.9
	موظفة قطاع خاص	330	33
	مدرسة	184	18.4
	مهندسة	18	1.8
	أستاذة جامعية	17	1.7
	محامية	2	0.2
	سيدة أعمال	9	0.9
	ربة منزل	121	12.1
المستوى الاقتصادي للأسرة	ضعيف	111	11.1
	متوسط	254	25.4
	جيد	447	44.7
	جيد جداً	188	18.8
حجم الأسرة	3-5 أفراد	443	44.3
	5-7 أفراد	306	30.6
	7-9 أفراد	202	20.2
	أكثر من 9 أفراد	49	4.9
محل الإقامة	حضر	603	603
	ريف	319	31.9
	بادية	78	7.8

يتضح من بيانات الجدول رقم (1) أن توزيع عينة الدراسة وفقاً للنوع احتل فيه الذكور نسبة 59.8% والإناث 40.2%. وتلك التوزيعة ترتبط إلى حد كبير بطبيعة مجتمعي الدراسة، ولاسيما المجتمع العربي السعودي. كما تكشف بيانات الجدول أيضاً أن نسبة كبيرة من مفردات العينة تقع في الفئة العمرية (25-35) وذلك بنسبة 36.6% يليها الفئة العمرية (35-45) وذلك بنسبة 35.4% ثم الفئة العمرية (45-55) بنسبة 21.9%. وتلك النتيجة تتشابه إلى حد كبير مع نتيجة دراسة (البهنساوي، أبو زيد، 2010) التي أشارت إلى أن أعلى نسبة ممثلة في العينة في الفئة العمرية من 40 إلى أقل من 50 بالنسبة للزوجة بنسبة 35.3% ومن 40

إلى 50 بالنسبة للزوج بنسبة 35.2%. بينما ينحرف المنحنى ليتدنى عند الفئتين العمريتين (أقل من 25سنة) والتي بلغت نسبة 3.4% و (أكثر من 55 سنة) التي بلغت نسبة 2.7% وهي نسب متدنية جداً إذا ما قورنت بنظيرتيهما، مما يعني حضور غير مميز لأقل وأكبر فئتين عمريتين. بينما انقسمت العينة بالتساوي، وذلك وفقاً للجنسية، حيث بلغت نسبة المصريين 50% والسعوديين 50%. وفيما يتعلق بالحالة التعليمية لكل من الأب والأم، نجد أن الغالبية العظمى لمفردات العينة من الاباء والأمهات حاصلين على شهادة جامعية، وذلك بنسبة 62.6 % للآباء و59.2% للأمهات، يليها الحاصلين على شهادة الثانوية أو الدبلوم وذلك بنسبة 25.4% للأم و 20.1% للأب، بينما يتدنى المنحنى إذا ما انتقلنا إلى مستوى التعليم فوق الجامعي لنجد نسبة الآباء الحاصلين على الماجستير بلغت 13.6% والأمهات 14.4% ثم يتدنى المنحنى كثيراً لتبلغ نسبة الآباء الحاصلين على الدكتوراه 3.7% والأمهات 1%. وفيما يتعلق بالحالة العملية لكل من الأب والأم، نجد الغالبية العظمى لمفردات العينة من الآباء والأمهات يعملوا بالقطاع الحكومي يليه العمل بالقطاع الخاص، حيث بلغت نسبة الآباء العالمين كموظفين حكوميين 51.9% أي أكثر من نصف مفردات العينة الذكور، ونسبة الأمهات العاملات كموظفات بالقطاع الحكومي 31.9% أي أكثر من ثلث مفردات العينة من الإناث. كما بلغت نسبة الآباء العاملين كموظفين في القطاع الخاص 30.1% والأمهات العاملات كموظفات بالقطاع الخاص 33%. وبالنظر إلى المهن الأخرى التي شغلتها مفردات العينة، نجد تمثيل ضعيف للمهن الاختصاصية لدى الآباء، حيث احتلت نسبة الآباء من مفردات العينة العاملين في مهنة مدرس نسبة 7.7%، يليها أولئك الذين يشغلون مهنة طبيب نسبة 2.2%، والاستاذ الجامعي نسبة 3%، والمهندسين نسبة 1.2% و0.7% المهنة محامي. أما بالنسبة للمهن الحرة التي شغلها الآباء من مفردات العينة احتلت نسبة رجال الأعمال من الآباء 3.2%. وبالمثل نجد تدني في شغل المهن الاختصاصية للأمهات من مفردات العينة، فبينما شغلت نسبة الأمهات العاملات كمدرسات 18.4%، نجد تمثيل أضعف لمهنة مهندسة التي بلغت 1.8%، وأستاذة جامعية بلغت نسبة 1.7% ومحامية بلغت نسبة 0.2%، وسيدة أعمال نسبة 0.9%.

وبقراءة البيانات المتعلقة بالمستوى الاقتصادي للأسر مفردات العينة، يتضح ميل 44.7% من مفردات العينة إلى التأكيد على أن المستوى الاقتصادي للأسرة جيد، يليه 25.4% أكدوا على أن المستوى الاقتصادي للأسرة متوسط، أما المستوى الاقتصادي المتمثل في جيد جداً بلغ 18.8% من إجمالي العينة، بينما احتل المستوى الاقتصادي الضعيف نسبة

11.1% من إجمالي العينة. ووفقاً لبيانات الجدول تم ترتيب حجم الأسرة كالتالي، احتلت الفئة من (5-3 أفراد) نسبة 44.3%، يليها الفئة من (7-5 أفراد) بنسبة 30.6%، والفئة من (7-9 أفراد) نسبة 20.2% ثم الفئة (أكثر من 9 أفراد) نسبة 4.9% وفي الغالب الأعم أن النسبة الأخيرة تتجه نحو الأسرة السعودية التي تتميز بكبر حجمها مقارنة بالأسرة المصرية. ووفقاً لمحل الإقامة، احتلت الإقامة في الحضر النسبة الأكبر وذلك بنسبة 60.3% يليه الإقامة في الريف وذلك بنسبة 31.9% ثم الإقامة في البادية وذلك بنسبة 7.8%، والنسبة الأخيرة تخص الأسرة السعودية وخاصة بادية منطقة حائل.

(2) دور الأسرة في بناء ثقافة للقراءة الإلكترونية:

يستعرض هذا المحور من الدراسة دور الأسرة العربية في بناء ثقافة للقراءة الإلكترونية، تتنوع مفردات تلك الثقافة ما بين غرس قيمة القراءة وأهميتها في نفوس الأطفال في قوت مبكر من حياتهم قبل الالتحاق بالمدرسة، والقراءة المستمرة للأبناء، ومناقشتهم في الموضوعات التي يقرؤونها، فضلاً عن: تعليم الأطفال فنون القراءة والتقاط الأفكار والتحليل والاستنباط والفهم، كذلك توجيهم نحو استثمار أوقات فراغم في القراءة. خاصة وأن دراسات عديدة أشارت إلى أن تطور مفهوم القراءة من عملية آلية ميكانيكية إلى عملية عقلية تصل للمستويات العليا من التفكير، ومن ثم تحتاج إلى تعلم المهارات العليا من القراءة ضرورة لكل فرد في هذا العصر الذي تكاثرت فيه المعلومات بشكل يجعل من المتعذر متابعتها والاطلاع عليها(قناوي، 2008).

جدول رقم (10)

دور الأسرة في بناء ثقافة للقراءة الإلكترونية

م	دور الأسرة في بناء ثقافة للقراءة الإلكترونية	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	المتوسط	الانحراف المعياري	اتجاه العينة	الترتيب
		%	%	%				
1	ابدأ في وقت مبكر من عمر ابنائي بغرس أهمية القراءة في نفوسهم	81	16	3	2.78	0.48	موافق	1
2	اقرأ مع ابنائي بصفة دورية من خلال الأجهزة الرقمية الحديثة	50	24	26	2.24	0.48	إلى حد ما	4
3	اناقش ابنائي فيما يقرأون واطرح عليهم بعض الاسئلة	49	33	18	2.31	0.76	إلى حد ما	3
4	احث ابنائي على الاشتراك في نوادي القراءة المتاحة عبر الشبكة	22	43	35	1.87	0.74	إلى حد ما	9
5	اقوم بالقراءة لابنائي قصص معبرة واعمل على تمثيل المعنى واجعلها مفيدة	11	17	72	1.39	0.68	غ موافق	16
6	العب مع ابنائي العاب قرائية (الكلمات المعكوسة مثلا)	33	55	12	2.21	0.64	إلى حد ما	5
7	اتدرج في إكساب ابنائي ثقافة القراءة وفقاً للمرحلة العمرية	27	21	52	1.75	0.85	إلى حد ما	11

8	اعلم أولادي فنون القراءة والتقاط الأفكار والتحليل والاستنتاج	26	18	56	1.70	0.85	إلى حد ما	12
9	أشجع أولادي على استثمار أوقات فراغهم في القراءة	72	11	17	2.55	0.77	موافق	2
10	ادعو ابنائي للقراءة الجماعية في موضوع مشترك	37	25	38	1.99	0.77	إلى حد ما	6
11	ازود أطفالي بأسطوانات لقصص وروايات حديثة	40	12	48	1.92	0.87	إلى حد ما	8
12	اعمل على الاكتشاف المبكر من حياة ابنائي لميولهم القرائية واهتماماتهم	21	18	61	1.60	0.93	غ موافق	14
13	اتدرج في إكساب ابنائي ثقافة القراءة من قراءة الترفيه إلى القراءة التثقيفية	10	31	59	1.51	0.67	غ موافق	15
14	اعلم ابنائي كيفية القراءة العميقة وأهميتها	37	20	43	1.94	0.89	إلى حد ما	7
15	اخصص جزء من ميزانية الأسرة لشراء بعض الكتب والاسطوانات التعليمية	23	19	58	1.65	0.83	غ موافق	13
16	اعمل على بناء مكتبة إلكترونية لأبنائي تضم الكتب والاسطوانات	26	25	49	1.77	0.83	إلى حد ما	10
	المتوسط العام للمحور				1.95	0.87	موافق إلى حد ما	%65

يتجه المتوسط العام لمحور: دور الأسرة في بناء ثقافة للقراءة الإلكترونية نحو الموافقة إلى حد ما، وذلك بنسبة 65%، ومتوسط حسابي بلغ 1.95% مما يدل على أن دور الأسرة العربية في بناء ثقافة للقراءة الإلكترونية يشوبه قدراً من التحفظ. وهذا ما سيتجلى من خلال القراءة التفصيلية لعبارات الجدول رقم (10) والتي تم ترتيبها وفقاً لمتوسطها الحسابي. وبالنظر إلى العبارة رقم (1) والتي تبين مدى حرص الأسرة العربية في غرس أهمية القراءة في نفوس أبنائها في وقت مبكر، حيث احتل هذا الدور المرتبة الأولى، وذلك بمتوسط حسابي بلغ 2.78 وانحراف معياري 0.48 ومن ثم جاء اتجاه العينة بالموافقة، مما يدل على رغبة الأسرة العربية وحرصها على غرس ثقافة للقراءة الإلكترونية في عمر مبكر لأطفالها. أما العبارة رقم (9) المتعلقة بتشجيع الأسرة أطفالها على استثمار أوقات فراغهم في القراءة فجاءت في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ 2.55 وانحراف معياري 0.77. ونجد أن هذه النتيجة متوافقة تماماً مع سابقتها والتي أكدت فيها العينة على تشجيع الأبناء على استخدام الطرق الحديثة للقراءة، وهو اتجاه إيجابي واضح بين عينة الدراسة.

أما الفقرة رقم (3) والمتعلقة بمناقشة الأسرة للأبناء في طبيعة المادة المقروءة ومناقشتهم فيها جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ 2.31 وانحراف معياري 0.76. مما يدل على وجود ثمة تقصير مرتبط بأسلوب توجيه ومتابعة الأسرة لأبنائها فيما يقرأون من نصوص ومواد إلكترونية، وكذلك مناقشتهم فيه وطرح الأسئلة عليهم، فالاتجاه الضعيف للعينة بالقبول لهذا الأسلوب والذي من شأنه أن يضعف من الاستثمار الإيجابي للقراءة الإلكترونية، وما يؤدي

إليه من استخلاص العبر والدروس أو التزود بالمعرفة. أما الفقرة رقم (2) المتعلقة بمشاركة الأسرة للأبناء خلال ممارستهم للقراءة الإلكترونية، فقد احتلت المرتبة الرابعة، وذلك بمتوسط حسابي بلغ 2.24 وانحراف معياري 0.48، وهو الأمر الذي يتسق تماماً مع العبارة السابقة التي تعد نتاج طبيعي لمحدودية المشاركة من قبل الأسرة لممارسة القراءة الإلكترونية مع ابنائها، حيث إن ضعف المتابعة والنقاش يعد نتاج حتمي لضعف مشاركة الأسرة أبنائها للقراءة الإلكترونية. وذلك في ظل التحولات الاجتماعية والاقتصادية التي تشهدها الأسرة العربية المعاصرة، ومن أبرزها خروج المرأة إلى العمل وانغماس الرجل في أكثر من عمل؛ وذلك للوفاء بمتطلبات الأسرة المادية المتزايدة، وبالتالي فإن غياب الأب والأم لساعات طويلة خارج المنزل وترك الأبناء مع الأقارب أو المربيات مما ينتج عن ضعف مشاركة واندماج الآباء في الأنشطة الحياتية اليومية للأبناء وأبرزها التصفح الإلكتروني. فهناك دراسات عديدة في هذا الشأن تشير إلى أن الأسرة تستطيع من خلال مشاركة أطفالها القراءة الإلكترونية مراقبة معدل قراءتهم من خلال استخدام برامج محددة متاحة عبر شبكة الإنترنت(Huang,2015;864). وهو ما لم يتحقق بشكل كبير بين عينة الدراسة الراهنة.

أما الفقرة رقم (6) المتعلقة باللعب مع الأبناء ألعاب قرائية مثل الكلمات المعكوسة فجاءت في المرتبة الخامسة وذلك بمتوسط حسابي بلغ 2.21 وانحراف معياري 0.64، ولعل اتجاه اللعب هنا، والذي يعد ضعيف أيضاً يكون متسق تماماً مع اتجاه الأسرة الذي يتسم بالضعف حيال ممارسة النقاش والمشاركة واللعب على حد سواء. أما العبارة رقم (10) المتعلقة بدعوة الأبناء للقراءة الجماعية في موضوع مشترك، فقد احتلت المرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ 1.99 وانحراف معياري 0.77، وهي من الآليات التي تستخدمها الأسرة لإدماج الأبناء في ممارسة القراءة الإلكترونية، مما يعني تناقضاً ظاهراً بين رغبة الأسرة في ممارسة أبنائها القراءة الإلكترونية ولكن دون الاستعانة بآليات وطرق تحول الرغبة إلى واقع عملي يترجم، وذلك من خلال قيام الأسرة بالنقاش والمشاركة واللعب والدعوة للقراءة الجماعية، وهو الأمر الذي افتقدت الأسرة ممارسته، ويتضح هذا التناقض أيضاً عندما ننتقل إلى العبارة رقم (14) المتعلقة بتعليم الأبناء كيفية القراءة العميقة وأهميتها والتي احتلت المرتبة السابعة بمتوسط حسابي بلغ 1.94 وانحراف معياري 0.89، وأيضاً العبارة رقم (11) المتعلقة بتزويد الأبناء بالأسطوانات المرنة المدمجة التي احتلت المرتبة الثامنة بمتوسط 1.92 وانحراف معياري 0.87. وأيضاً سعي الأسرة إلى بناء مكتبة إلكترونية لأبنائها تضم الكتب والأسطوانات وهو ما

أكدته العبارة رقم (16) والتي جاءت في المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي 1.77 وانحراف معياري 0.83،

أما الفقرة رقم (4) المتعلقة بحث الأسرة أطفالها على الاشتراك في نوادي القراءة المتاحة عبر الشبكة، فقد جاءت في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي بلغ 1.87 وانحراف معياري 0.74، وهي موافقة منخفضة بين عينة الدراسة وترتيب كذلك متدني مقارنة بباقي العبارات، وهو ما يعكس انخفاض ممارسة الأسرة العربية لهذا السلوك التشجيعي للأبناء نحو الاشتراك في نوادي للقراءة، وربما يكون مرجع ذلك إلى انخفاض الوعي بتلك الأندية القرائية عموماً. فعلى سبيل المثال هناك الآن ما يسمى بالأندية الفيسبوكية، وباستجلاء الصورة يتكشف لنا نوعان من الأندية الفيسبوكية: النوع الأول يقتصر على المناقشات على صفحات ومجموعات التواصل الاجتماعي الـ (facebook) حيث يطرح أحدهم اسم كتاب قرأه أو يريد أن يقرأه وتدور النقاشات حوله. ومن الأمثلة على هذا النوع صفحة (ما الكتاب الذي بين يديك؟) حيث يطرح القارئ في الصفحة اسم الكتاب الذي يقرأ فيه، وينتظر آراء وأسئلة المهتمين ويدور النقاش بينهم. ومن خلال هذه الأندية يعرف القارئ ردود فعل الآخرين تجاه الكتب الجديدة، أو الكتب التي قرأها هو، أو الكتب التي لم يقرأها بعد.. هكذا سيكوّن صورة شمولية من كلام القرّاء(ربيع، 2012: 71). ومن ثم تعد أندية القراءة الإلكترونية الظاهرة الأبرز في الساحة الثقافية المحلية(ربيع، 2012: 69). وتؤكد العبارة رقم (8) والتي تشير إلى قيام الأسرة بتعليم أبنائها فنون القراءة والتقاط الأفكار والتحليل والاستنتاج والتي جاءت في الترتيب (12) وذلك بمتوسط حسابي بلغ 1.70 وانحراف معياري بلغ 0.85واتجاه للعينة نحو الموافقة إلى حد ما، الأمر الذي يعكس أن هناك قدراً من المحدودية في ممارسة هذا الدور من قبل الأسرة، ولاشك أن ممارسة هذا الدور تتطلب من الأبوين معرفة تامة بفنون القراءة.

وأيضاً العبارة رقم (15) والتي تشير إلى تخصيص جزء من ميزانية الأسرة لشراء بعض الكتب والأسطوانات التعليمية، وقد احتلت هذه العبارة الترتيب الثالث عشر بمتوسط حسابي بلغ 1.65 وانحراف معياري 0.83، مما يدل على عدم رغبة الأسرة في تحمل أعباء وضغوط مادية لتزويد الأبناء بالكتب والأسطوانات التعليمية، وهو الأمر الذي يؤكد على التناقض والمفارقة بين القول والفعل، فالرغبة والتشجيع لم ترق إلى المستوى العملي المرجو منه، والذي يتجسد في بذل الأسرة مزيداً من الجهد والوقت والمال لبلوغ المستوى المأمول للقراءة الإلكترونية الإيجابية للأبناء. كما جاءت العبارة رقم (5) والتي تشير إلى قيام الأسرة بقراءة قصص معبرة لأبنائها وتمثيلها وبيان الفائدة منها والتي جاءت في الترتيب السادس عشر، وذلك بمتوسط

حسابي بلغ 1.39 وانحراف معياري بلغ 0.68 واتجاه للعينة بعدم الموافقة، مما يؤكد على وجود قصور في الدور الفعال الذي يجب أن تقوم به الأسرة من أجل بناء ثقافة للقراءة الإلكترونية للأبناء.

كذلك تتسق اتجاهات مفردات عينة الدراسة فيما يتعلق بمدى حرص الأسرة على إكساب الأبناء ثقافة القراءة الإلكترونية وفقاً للعمر، ويتضح ذلك من خلال العبارتين (17) و (12) والتي جاءت معبرة عن وجود قصور شديد من قبل الأسرة في هذا الجانب. حيث تشير العبارة رقم (7) إلى تدرج الآباء في إكساب أبنائهم ثقافة للقراءة الإلكترونية وفقاً للمرحلة العمرية ، وهي العبارة التي احتلت المرتبة الحادية عشرة وذلك بمتوسط حسابي بلغ 1.75 وانحراف معياري 0.85 واتجاه للعينة بالموافقة إلى حد ما. كما تشير العبارة رقم (12) إلى سعي الأسرة للاكتشاف المبكر للميول القرائية للأبناء، واحتلت هذه العبارة المرتبة الرابعة عشرة بمتوسط حسابي 1.60 وانحراف معياري 0.93 واتجاه للعينة بعدم الموافقة.

كما أشارت العبارة رقم (13) إلى التدرج في إكساب الأبناء ثقافة القراءة الإلكترونية، حيث يبدأ الآباء بتوجيه أبنائهم لقراءة للمواد الترفيهية وصولاً إلى قراءة النصوص التثقيفية، وهي عبارة احتلت مرتبة منخفضة بين العبارات الـ (16)، حيث احتلت المرتبة الخامسة عشرة بمتوسط حسابي بلغ 1.51 وانحراف معياري 0.67 واتجاه للعينة يدل على عدم الموافقة على القيام بهذا الإجراء، مما يدل على عدم وعي الأسرة بأهمية التدرج في محتوى القراءة الإلكترونية، وبالتالي الخلط بين وظيفتي الترفيه والتثقيف أو بين مجرد قضاء وقت الفراغ أم الشاشات الإلكترونية، واستهداف تنوير العقل وتبصيره وتثقيفه. وبالرغم من أن كلا الوظيفتان ربما تكون مكملتان لبعضها البعض، فالتثقيف يسبقه أو يتخلله الترفيه، إلا أن الاكتساب الثقافي كان هو الهدف الأول لدى الآباء. ويتواصل دور عن البناء والتأسيس إلى التعزيز والترسيخ، وهو الأمر الذي نناقشه في المحور التالي.

(3) دور الأسرة في تعزيز ثقافة القراءة الإلكترونية

يستهدف هذا المحور من الدراسة تسليط الضوء على دور الأسرة العربية في تعزيز ثقافة القراءة الإلكترونية في ذوات أبنائها. وذلك عبر عدة طرق، منها: تخصيص وقت للقراءة والاطلاع في الجدول اليومي للطفل، تنمية مهارات القراءة لدى الأطفال، اختيار الكتب المفيدة، تحميل تطبيقات مناسبة للقراءة الإلكترونية، تعليم الأطفال أساليب القراءة الخاطفة...إلخ. وفي هذا السياق، فقد أشار (مصطفى، 2006) إلى أهم الملامح التي تتميز بها برامج القراءة الإلكترونية والتي تمكن المتعلم من تنمية مهاراته التفكيرية، ومنها: الإلمام بمصادر التعلم

والبرامج الإلكترونية المختلفة والاستفادة من منها، وإمكانية الحصول على المعلومات والأرقام والإحصاءات المختلفة، والتمكن من الحصول على معلومات الألفاظ والمفردات والأقوال والاقتباسات، وجمع المعلومات وانتقائها من المصادر الإلكترونية في شتى المجالات القرائية، وتنظيم المعلومات التي تم الحصول عليها من خلال المصادر الإلكترونية.

جدول رقم (11)

دور الأسرة في تعزيز ثقافة القراءة الإلكترونية

م	دور الأسرة في تعزيز ثقافة القراءة الإلكترونية	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	المتوسط	الانحراف المعياري	اتجاه العينة	الترتيب
		%	%	%				
1	اخصص وقتاً محدداً للابناء للقراءة والاطلاع	44	19	37	2.07	0.90	إلى حد ما	15
2	استثمر التكنولوجيا الحديثة في توجيه ابنائي لقراءة الكتب الإلكترونية	48	36	16	2.32	0.73	إلى حد ما	8
3	اعمل على تنمية مهارات أولادي عبر الإنترنت	49	12	39	2.10	0.93	إلى حد ما	14
4	ازود ابنائي بروابط ولينكات لقصص وروايات تتناسب مع أعمارهم	58	28	14	2.44	0.73	موافق	5
5	اشجع ابنائي على تبادل الملفات وروابط الكتب مع أصدقائهم	51	22	27	2.24	0.85	إلى حد ما	9
6	اعمل على تحميل وبرامج وتطبيقات تساعد ابنائي على القراءة الإلكترونية	59	32	9	2.50	0.66	موافق	3
7	اختار الكتب الإلكترونية المفيدة لابنائي بعناية وحرص	38	37	25	2.13	0.78	إلى حد ما	12
8	تعزز القراءة الإلكترونية دعم الموهبة والإبداع عند ابنائي	67	21	12	2.55	0.70	موافق	2
9	أن تعليم ابنائي القراءة الإلكترونية هو بمثابة استثمار في مستقبلهم	77	19	4	2.73	0.53	موافق	1
10	أرى أن قراءة أولادي المستمرة ساهمت في رفع قدراتهم الدراسية	48	28	24	2.24	0.81	إلى حد ما	10
11	تحقق القراءة الإلكترونية لابنائي متعة التسلية وتكسبهم حساً لغوياً	57	27	16	2.41	0.75	موافق	6
12	اعمل على توجيه ابنائي نحو القراءة المستمرة واعتبار الكتاب صديق	51	16	33	2.18	0.90	إلى حد ما	11
13	اعلم ابنائي أساليب القراءة الخاطفة السريعة	38	17	45	1.93	0.91	إلى حد ما	16
14	اعتمد إكساب ابنائي الاتجاهات السليمة عبر توجيه قراءاتهم في موضوعات محددة	44	23	33	2.11	0.87	إلى حد ما	13
15	احاول أن أكون قدوة لأبنائي من خلال القراءة أمامهم ومشاركتهم	56	36	8	2.48	0.64	موافق	4
16	اعمل على تنمية مهارات الذاكرة البصرية لأبنائي عبر اختيار بعض الكتابات الإلكترونية	14	25	61	1.53	0.73	غ موافق	17
17	اكافئ ابنائي على محاولاتهم المستمرة للقراءة	52	32	16	2.36	0.74	موافق	7
	المتوسط العام للمحور				2.25	0.83	موافق إلى حد ما	%75

يتجه المتوسط العام للمحور نحو الموافقة إلى حد ما، وذلك بنسبة 75% ومتوسط حسابي بلغ 2.25 وانحراف معياري 0.83، مما يدل على وجود بعض أوجه القصور في دور الأسرة العربية في تعزيز ثقافة القراءة الإلكترونية لدى الأبناء. ونستدل على هذه النتيجة من خلال قراءة تفصيلية لعبارات الجدول رقم (11) والتي تم ترتيبها وفقاً لمتوسطها الحسابي. ونبدأ قراءة بيانات الجدول بالعبارات التي تحتل ترتيب متقدم، والتي تشير إلى وجود اتجاهات إيجابية من قبل الأسرة نحو تعظيم أهمية القراءة الإلكترونية ودورها المتنامي في حياة الطفل وبناء المجتمعات في المرحلة المعاصرة. وكما يدعي المفكر الإنجليزي فرانسيس بيكون Francis Bacon في أواخر القرن السادس عشر وأوائل القرن السابع عشر بأن المعرفة هي القوة، وهي أرقى أنواع المعلومات، وإدراك حقيقة أنه كلما زادت كمية المعلومات المعالجة، وكلما أمكن استخدام هذه المعلومات بذكاء، زادت القوة التي يملكها صاحبها وزادت الأشياء التي يمكن القيام بها. وفي هذا السياق، تشير دراسة (Elish,2016) إلى أنه من منطلق أن المعرفة قوة، فينبغي على الأسرة أن يكون لديها معلومات عن نمو طفلها، وتوقعاته للتعلم وقدراته، وكيفية خلق بيئة سليمة للقراءة.

وقد كانت الأسرة العربية على وعي بأهمية القراءة الإلكترونية واكتساب المعرفة والمعلومات إلكترونياً، حيث نجد أن العبارة رقم (9) المتعلقة بأن تعليم الأبناء القراءة الإلكترونية احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 2.73 وانحراف معياري 0.53، ويعد هذا بمثابة استثمار مستقبلي، وفي هذا السياق، وأشارت دراسة (الكندري، 2011) إلى أن الفشل في غرس محبة القراءة في المحيط الأسري قد يسبب حالات احباط تلازم الطفل لاحقا وتعكر صفو حياته وتحرمه من فرص ذاتية للتطوير؛ لأن فقدان القراءة كمفتاح من مفاتيح الثقافة يؤدي في معظم الأحوال إلى خسارة حقيقة لفرص عظيمة للتنمية الفردية والأسرية والمجتمعية. أما العبارة رقم (8) المتعلقة بأن القراءة الإلكترونية تعمل على دعم الموهبة والإبداع لدى الأبناء فقد احتلت المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ 2.55 وانحراف معياري 0.70.

أما الفقرة رقم (6) المتعلقة بعمل الأسرة على تحميل وبرامج وتطبيقات تساعد الأبناء على القراءة الإلكترونية جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ 2.50 وانحراف معياري 0.66 وباتجاه عام نحو الموافقة، وهذا يعني ضمناً أن الأسرة العربية تحمل قدراً من الوعي الإلكتروني بالتطبيقات المفيدة التي تساعد الأبناء على القراءة الإلكترونية، كذلك الفقرة رقم (15) المتعلقة بمحاولة الأسرة أن تكون قدوة لأبنائها من خلال القراءة أمامهم ومشاركتهم جاءت في المرتبة الرابعة وبمتوسط حسابي بلغ 2.48 وانحراف معياري 0.64 وباتجاه عام

نحو الموافقة، وهذا إن دل فإنما يدل على وعي الأسرة بدورها التوجيهي لأبنائها، من خلال مشاركة الأبناء في القراءة ومن دعم تعزيز المفهوم الإيجابي للقراءة، وهذا ما يتلاقى كثيراً مع مقولات نظرية التعلم الاجتماعي. أما الفقرة رقم (4) المتعلقة بتزويد الأسرة الأبناء بروابط ولينكات لقصص وروايات تتناسب مع أعمارهم جاءت في المرتبة الخامسة وبمتوسط حسابي بلغ 2.44 وانحراف معياري 0.73 وباتجاه عام نحو الموافقة، وهو اتجاه مرتبط بالعبارة رقم (6) والتي تعكس مدى اندماج الأسرة في مجتمع المعلومات عموماً والتقاطهم الكثير من مفرداته وتفاصيله، الأمر الذي ينعكس بشكل إيجابي على تفاعلات الأطفال وتعاملاتهم مع القراءة الإلكترونية عموماً.

أما الفقرة رقم (11) المتعلقة بتحقيق القراءة الإلكترونية للأبناء متعة التسلية وإكسابهم حساً لغوياً جاءت في المرتبة السادسة وبمتوسط حسابي بلغ 2.41 وانحراف معياري 0.75 وباتجاه عام نحو الموافقة، وهذا الاتجاه الإيجابي يعكس غرس قيمة القراءة في نفوس الأطفال داخل الأسرة العربية بشكل جيد، الأمر الذي جعل من القراءة متعة وتسلية أكثر منها ممارسة مملة، ولن يتحقق إلا من خلال أسرة لها من الخصائص الاجتماعية والثقافية التي تمكنها من نقل هذا المفهوم إلى أبنائها. وكذلك العبارة رقم (17) المتعلقة باتخاذ الآباء أسلوب مكافأة الأبناء في حالة استمرارهم ومواصلتهم لعملية القراءة الإلكترونية، التي احتلت المرتبة السابعة بمتوسط حسابي بلغ 2.36 وانحراف معياري 0.74 واتجاه عام بالموافقة، مما يعطي مؤشر إيجابي لدور الأسرة في دعم وتعزيز ثقافة القراءة الإلكترونية، إلا أن عملية الدعم هذه يشوبها بعض أوجه القصور التي يمكن أن نستدل عليها عند قراءة باقي عبارات الجدول، فالعبارة رقم (2) و (5) و (12) و (14) و (3) و (1) و (13) والتي تشير إلى مجموعة من الإجراءات والممارسات التي من شأنها تعزيز ثقافة القراءة الإلكترونية ولكنها ممارسات منقوصة يمارسها الآباء إلى حد ما وليس بشكل تام رغم أهميتها في تعزيز ثقافة القراءة الإلكترونية لأبنائها.

فعلى سبيل المثال، العبارة رقم (2) المتعلقة باستعانة الآباء بالتكنولوجيا الحديثة في توجيه الابناء لقراءة الكتب الإلكترونية احتلت المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي بلغ 2.32 وانحراف معياري بلغ 0.73 باتجاه عام إلى حد ما. وأيضاً العبارة رقم (5) المتعلقة بتشجيع الأبناء على تبادل الملفات وروابط الكتب مع أصدقائهم بمتوسط حسابي 2.24 وانحراف معياري 0.85 واتجاه للعينة بالموافقة إلى حد ما، وبالمثل العبارة رقم (12) المتعلقة بقيامهم بتوجيه الأسرة للاستمرار في القراءة الإلكترونية والتي احتلت المرتبة الحادية عشرة بمتوسط حسابي بلغ 2.18 وانحراف معياري بلغ 0.90، واتجاه عام بالموافقة إلى حد ما.

أما العبارة رقم (7) المتعلقة باختيار الأسرة الكتب الإلكترونية المفيدة لأبنائها بعناية وحرص، والتي احتلت المرتبة الثانية عشرة بمتوسط حسابي بلغ 2.13 وانحراف معياري بلغ 0.78، واتجاه عام بالموافقة إلى حد ما. وفي هذا السياق تشير دراسة (السويدي، 1996) إلى أن ثمة وسائل لتكوين عادة القراءة لدى الأطفال من خلال الأسرة، تتلخص في وسيلتين مهمتين: الأولى: وجود مكتبة بالمنزل مزودة بوسائل الراحة والهدوء والإضاءة، الثانية: اهتمام الأسرة بقراءة القصص بصوت عالي للأطفال قبل تعلم القراءة، تجعله يدرك بنفسه المتعة التي تجلبها له القراءة، ولاسيما عندما يتطابق ذلك مع ما طرحه موسكو حول القراءة البصرية والمعلوماتية.

جدول رقم (12)

تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لاتجاهات عينة الدراسة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة sig
العمر	بين المجموعات	214.145	80.225	0.010	0.00
	داخل المجموعات	288.211	88.254		
النوع	بين المجموعات	22.112	9.542	0.001	0.002
	داخل المجموعات	155.221	11.114		
تعليم الزوج	بين المجموعات	0.125	0.214	0.880	0.119
	داخل المجموعات	0.221	11.21		
الجنسية	بين المجموعات	4.251	4.221	0.33	0.001
	داخل المجموعات	28.251	5.221		

يتبين من الجدول رقم (12) أن قيم (F) دالة احصائياً في كل متغيرات الدراسة ما عدا تعليم الزوج، وهذا يعنى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فيما يتعلق بالمتغيرات الأساسية للدراسة واتجاهات الأسرة المصرية والسعودية نحو قضايا الدراسة الميدانية.

جدول رقم (13)

الفروق بين أفراد العينة حول قضايا الدراسة وفقاً للجنسية

قضايا الدراسة	الكلية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
دور الأسرة في بناء ثقافة للقراءة الإلكترونية	مصرية	46.33	2.65	0.011	توجد فروق دالة بين الأسرتين
	سعودية	30.55	3.22		
دور الأسرة في تعزيز ثقافة للقراءة	مصرية	41.47	3.11	0.045	توجد فروق دالة بين

الإلكترونية	سعودية	28.57	4.29		الأسرتين

يتضح من بيانات الجدول رقم (13) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة حول قضايا الدراسة الأساسية وفقاً للجنسية (أسرة مصرية، أسرة سعودية)، وذلك لصالح الأسرة المصرية، أي أن إدراك الأسرة المصرية لقضايا الدراسة يختلف بشكل كبير عن إدراك وإحساس الأسرة السعودية، أي أن الجنسية تؤثر بشكل أو بآخر في تشكيل وبناء ثقافة للقراءة الإلكترونية بين الأطفال، ومن ثم يظهر أن هناك قدراً من الاهتمام من الأسرة المصرية بموضوع الدراسة بشكل أكثر من الأسرة السعودية، وهو ما يتجلى بشكل أوضح من بيانات الجدول رقم (15).

جدول رقم (14)

ترتيب بعض قضايا الدراسة وفقاً للجنسية

م	قضايا الدراسة	الأسرة المصرية		الأسرة السعودية	
		المتوسط	الترتيب	المتوسط	الترتيب
1	ابدأ في وقت مبكر من عمر ابنائي بغرس أهمية القراءة في نفوسهم	2.70	1	2.45	4
2	اقرأ مع ابنائي بصفة دورية من خلال الأجهزة الرقمية الحديثة	2.55	2	2.00	7
3	اناقش ابنائي فيما يقرأون واطرح عليهم بعض الاسئلة	2.43	5	2.36	5
4	اخصص وقتاً محدداً للأبناء للقراءة والاطلاع	2.40	6	2.20	6
5	اعلم ابنائي أساليب القراءة الخاطفة السريعة	2.25	7	1.90	8
6	اكافئ ابنائي على محاولاتهم المستمرة للقراءة	2.55	3	2.65	2
7	اتخوف من إدمان ابنائي للتكنولوجيا الرقمية الجديدة	2.50	4	2.70	1
8	يعزف ابنائي عن القراءة ولا يدركون أهميتها	2.15	8	2.55	3

تظهر بيانات الجدول رقم (14) ترتيب بعض قضايا الدراسة ومدى تفاوتها بين الأسرة المصرية والأسرة السعودية. حيث يلاحظ على تلك البيانات أن الأسرة المصرية تسعى مبكراً لغرس أهمية القراءة في نفوس أطفالها، والتي احتلت المرتبة الأولى بالنسبة للأسرة المصرية أما تلك العبارة فقد احتلت المرتبة الرابعة بالنسبة للأسرة السعودية. كذلك احتلت الفقرة المتعلقة بعمل الأسرة على القراءة المستمرة لأبنائها في المرتبة الثانية بالنسبة للأسرة المصرية، بينما احتلت نفس العبارة المرتبة السابعة بالنسبة للأسرة السعودية، وهو ما يوضح أن الأسرة المصرية أكثر حرصاً من الأسرة السعودية فيما يتعلق بالاستمرارية في القراءة لأطفالها. وعلى هذا الأساس، فإنه مع انحصار أدوار الأسرة السعودية فيما يتعلق بدورها في بناء وتعزيز ثقافة للقراءة الإلكترونية تتخوف بشكل مبالغ فيه من إدمان أبنائها للتكنولوجيا الرقمية الجديدة وهي

العبارة التي احتلت المرتبة الأولى بالنسبة للأسرة السعودية، كذلك تؤكد الأسرة السعودية بأن أبنائها يعزفون عن القراءة ولا يدركون أهميتها وذلك في المرتبة الثالثة، في مقابل أن هذه الفقرة احتلت المرتبة الثامنة والأخيرة بالنسبة للأسرة المصرية.

تاسعاً. نتائج الدراسة:

(أ) دور الأسرة العربية في بناء ثقافة للقراءة الإلكترونية لأطفالها:

1. كشفت الدراسة عن حرص الأسرة العربية على غرس أهمية القراءة في نفوس أطفالها في وقت مبكر، غير أن أساليبها وأدواتها ومنهجها في تحقيق ذلك التوجه يعد محدوداً ولا يزال منقوصاً. ولهذا انخفض المتوسط الحسابي إلى 1.95 وباتجاه للموافقة إلى حد ما على أن الأسرة تقوم بدور في بناء ثقافة للقراءة الإلكترونية لأطفالها.
2. تتفاوت اتجاهات عينة الدراسة نحو بناء ثقافة للقراءة الإلكترونية لأطفالها، حيث تحتل بعض العبارات مرتبة مقدمة ومتوسط حسابي مرتفع في مقابل عبارات أخرى تمثل مراتب متأخرة للغاية. فمثلاً تحتل العبارات التي تتضمن رغبة الأسرة وحرصها على غرس ثقافة للقراءة الإلكترونية، وحث الأطفال على استثمار وقت الفراغ في القراءة الإلكترونية، ومناقشة الأبناء فيما يقرأون المراتب الثلاث الأولى على التوالي بمتوسطات حسابية 2.78، 2.55، 2.31.
3. بينما احتلت العبارات المتعلقة بإنشاء مكتبة إلكترونية للأبناء، والتدرج في إكساب الأبناء ثقافة للقراءة، وتعليم الأولاد فنون القراءة المراتب الثلاثة الأخيرة على التوالي بمتوسطات حسابية 1.77، 1.70، 1.75.
4. تشكل اتجاه عام بغير الموافقة بين عينة الدراسة حول ثلاث عبارات تعكس مكمن الخلل والضعف الحقيقي الذي يعتري الأسرة العربية عند بناء ثقافة للقراءة الإلكترونية، تجلت تلك العبارات في: تخصيص جزء من ميزانية الأسرة لشراء الكتب والاسطوانات، الاكتشاف المبكر للميول القرائية للأطفال، التدرج في إكساب الأطفال ثقافة للقراءة الإلكترونية.
5. كشفت الدراسة عن ثمة تقصير في الأدوار التي تقوم بها الأسرة العربية عند بناء ثقافة للقراءة الإلكترونية، يتجلى ذلك التقصير في عدم التوجيه الكامل والمتابعة الدقيقة للأبناء فيما يقرأون من نصوص إلكترونية وكذلك مناقشتهم فيما يقرأون.
6. محدودية مشاركة الأسرة العربية في عينة الدراسة لأطفالها القراءة، الأمر الذي ينعكس على ضعف ثقافة القراءة الإلكترونية ومفرداتها بين أطفالها.

7. أوضحت الدراسة أن هنالك اتجاهاً معيارياً بين أفراد العينة بتفضيل القراءة الإلكترونية للأبناء، غير أن هذا الاتجاه يتناقض مع السلوك الفعلي للأبوين في عينة الدراسة، اللذين ينشغلان عن الأبناء ولا يقومون بالقراءة معهم أو مناقشتهم أو القراءة الجماعية...إلخ.
8. فشلت الأسرة العربية من عينة الدراسة في تشكيل شخصية الطفل المتمكن ذوي القدرات الفائقة، واكتفت على استحياء بتشكيل شخصية الطفل المتقن الذي لا يزال بحاجة إلى ثمة تكوين معرفي واسع.

(ب) الآليات التي تعتمد الأسرة عليها في بناء وتعزيز ثقافة للقراءة الإلكترونية:

1. أوضحت الدراسة أن الاتجاه العام السائد بين عينة الدراسة يتجه نحو تقصير في دور الأسرة العربية في تعزيز ثقافة القراءة الإلكترونية لدى أطفالها. فثمة اتجاهات إيجابية نحو بعض الآليات في مقابل اتجاهات سلبية نحو البعض الآخر. فمن الآليات التي احتلت مراتب متقدمة كانت: تحميل برامج وتطبيقات تساعد الأبناء على القراءة، تزويد الأبناء بروابط ولينكات لقصص وروايات، مكافأة الأبناء في حالة استمرارهم ومواصلتهم لعملية القراءة الإلكترونية.
2. أما الآليات التي لم تدعمها الأسرة العربية بشكل كبير، واحتلت مراتب متأخرة فكانت: اختيار الأسرة الكتب الإلكترونية المفيدة لأبنائها، إكساب الأبناء الاتجاهات السليمة في القراءة، تخصيص وقت محدد للأبناء للقراءة والاطلاع.
3. غياب الدور التوجيهي للأسرة العربية فيما يتعلق باختيار موضوعات محددة للقراءة لدى أطفالها.
4. أن دور الأسرة في تنمية مهارات أبنائها عبر شبكة الإنترنت يعد محدوداً ويشوبه قدراً من الضعف.
5. أن دعم الأسرة لأطفالها وتوجيههم نحو القراءة الإلكترونية يشوبه قدراً من العشوائية، ولا يسير وفق منهج مخطط في ضوء خطة زمنية ووقت مخصص للقراءة.
6. شيوع اتجاه عام بالرفض بين عينة الدراسة على قدرة الأسرة العربية على تنمية مهارات الذاكرة البصرية لأطفالها عبر اختيار الكتابات الإلكترونية، وهو ما يعني احتياج الأسرة العربية لمزيد من التدريب في هذا الشأن.

قائمة المراجع:

1. أحمد، عبد العزيز إسماعيل (1998) القراءة عند الأطفال: دوافعها، وسائل تنميتها، دور الوالدين والمعلم، مجلة التربية، السنة 8، العدد 24، الكويت. 88-93.

2. البحرية، زليخة بنت عبد الله بن سعيد (2007) تنمية ميول الأطفال نحو القراءة، مجلة التطوير التربوي، السنة الخامسة، العدد 34، سلطنة عمان. 62-63.
3. البهنساوي، ليلى كامل عبد الله، أبو زيد، محمد عبد السلام (2010) واقع القراءة في الأسرة المصرية: دراسة للواقع ورؤية للمستقبل، مجلة كلية الآداب، مجلد 70، العدد 2، إبريل، كلية الآداب، جامعة القاهرة.
4. الحريشي، منيرة بنت عبد العزيز (2014) المصادر القرائية الإلكترونية ومجالاتها المفضلة لدى طالبات كلية التربية، مجلة العلوم التربوية، مجلد 26، العدد 2، كلية التربية، جامعة الملك سعود. 431-454.
5. الدبابنة، خلود أديب (2010) درجة ممارسة الآباء لأساليب تنمية تعلم أطفالهم المبكر للقراءة والكتابة في مدينة عمان وعلاقتها بمتغيرات الجنس والمستوى العلمي ومستوى الدخل، المجلة التربوية، مجلد 24، العدد 95، الكويت. 641-685.
6. الريداوي، محمود (2002) التراث والقراءة، التراث العربي، مجلد 21، العدد 85، سوريا. 7-10.
7. السليطي، طبية سعيد فرج (2009) اتجاهات طلاب المدارس المستقلة بالمرحلة الإعدادية نحو القراءة الإلكترونية بدولة قطر، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 92، القاهرة. 14-55.
8. السويدي، وضحى علي (1996) القراءة العربية كيف ننميها لدى الأطفال؟ مجلة التوثيق التربوي، السنة 29، العدد 106، السودان. 90-92.
9. الشمراني، حسن محمد آل مساعد (2011) اتجاهات طلاب اللغة العربية كلغة ثانية نحو القراءة الإلكترونية عبر الإنترنت، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 116، القاهرة. 166-198.
10. الشافعي، سنية محمد عبد الرحمن (2007) مدى تأثير الألعاب الإلكترونية على تنمية الخيال العلمي لدى الأطفال، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 63، القاهرة. 244-281.
11. الصبحي، عبد العزيز بن عباس (2007) القراءة الإلكترونية، مجلة التطوير الإداري، السنة 6، العدد 36، سلطنة عمان. 50-53.
12. السلاموني، نعيم محمود (2001) لماذا غابت القراءة في حياة الأسرة، مجلة الوعي الإسلامي، السنة 37، العدد 424، الكويت. 71.
13. الكندري، لطيفة حسين (2011) دور الأسرة في تشجيع القراءة لدى أطفال المرحلة الابتدائية (الواقع والطموح) من منظور أولياء الأمور، مجلة الطفولة، العدد التاسع، جامعة القاهرة.

14. اللبودي، منى إبراهيم (2008) أبناؤنا ماذا يقرؤون... وكيف يقرؤون؟، المؤتمر العلمي الثامن للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، القاهرة. 124-139.
15. المهوس، وليد بن إبراهيم (2009) أثر منتديات الشبكة العالمية في رفع مستوى القراءة الحرة لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 96، القاهرة. 18-35.
16. تمام، شادية عبد الحليم (2011) فاعلية برنامج مقترح قائم على أنشطة القراءة الإلكترونية في تنمية بعض مهارات التدريس والاتجاه الإيجابي نحو التعليم الإلكتروني لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مؤتمر ومعرض الإسكندرية الدولي للتكنولوجيا والمحتوى والكتاب، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، القاهرة. 255-315.
17. حسن، حسن عمران (2013) استخدام أنشطة القراءة الإلكترونية في تنمية الأداء التدريسي والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى معلمي اللغة العربية، مجلة كلية التربية، المجلد 29، العدد الأول، جامعة أسيوط. 426-486.
18. خزاندار، عايد (1992) ما بعد الحداثة: عن الحداثة وما بعدها، مجلة إبداع، مجلد 10، العدد 11، القاهرة. 68-80.
19. ربيع، ربيع (2012) أندية القراءة الفيسبوكية: احتجاج صاخب على التهميش، أقلام جديدة، العدد 46، الأردن. 69-74.
20. سالم، توفيق مجاهد (2011) علم الاجتماع وما بعد الحداثة، مجلة التواصل، العدد 27، اليمن. 265-290.
21. سالم، محمد محمد (2009) دور الأسرة في تنمية الاستعداد القرائي لأطفال ما قبل المدرسة، المؤتمر العلمي التاسع: كتب تعليم القراءة في الوطن العربي بين الانقرائية والإخراج، مجلد 2، القاهرة. 10-18.
22. سالم، محمد محمد (2002) أثر الاختلافات الاجتماعية في أنشطة تعلم القراءة في المنزل والمدرسة، المؤتمر العلمي الثاني لجمعية القراءة والمعرفة: نحو أمة قارئة، القاهرة. 28-57.
23. سيدهم، خالدة هناء (2013) أسباب عزوف الطلبة عن القراءة وأساليب تنمية مهاراتهم القرائية: دراسة ميدانية لطلبة سنة ثالثة ليسانس، مجلة اعلم، العدد 12، المملكة العربية السعودية. 249-263.
24. شعطيط، محمد (2014) القراءة في الأسرة، مجلة الوعي الإسلامي، السنة 51، العدد 586، وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، الكويت. 72-73.

25. طاهر، موسى (2013) القراءة الإلكترونية معركة القرن، الجوية، مؤسسة عبد الرحمن السديري الخيرية، العدد 38، المملكة العربية السعودية. 113-116.
26. طه، نورا رفاعي (2007) الأسرة وتأصيل القراءة، مجلة الوعي الإسلامي، السنة 44، العدد 508، وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، الكويت. 79.
27. عبد اللاه، نايل يوسف سيف (2009) قياس انقرائية النص الفائق في بعض المقررات الإلكترونية، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 88، القاهرة. 86-108.
28. عبد الهادي، محمد (2015) الإسهام الأسري في تنمية عادة القراءة لدى الطفل، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 12، مركز جيل البحث العلمي، الجزائر. 127-143.
29. عطية، أحمد عبد الحليم (2009) موقف من الحداثة وما بعد الحداثة، أوراق فلسفية، العدد 20، القاهرة. 61-87.
30. عطية، مختار عبد الخالق عبد اللاه (2014) فاعلية برنامج تدريبي قائم على القراءة الإلكترونية الحرة الموجهة في تنمية مهارات القراءة الناقدة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 148، القاهرة. 45-78.
31. عطية، مختار عبد الخالق عبد اللاه (2013) واقع القراءة الإلكترونية الحرة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية في مصر والسعودية، مجلة العلوم التربوية، مجلد 25، العدد الثاني، كلية التربية، جامعة الملك سعود. 357-389.
32. قناوي، شاكر عبد العظيم (2008) فعالية برنامج لتنمية المهارات القرائية الإلكترونية والاتجاه نحوها لدى الطالب المعلم في مصر والإمارات العربية المتحدة، المؤتمر الدولي الأول: إعداد المعلم وتنميته، آفاق التعاون الدولي واستراتيجيات التطوير، المجلد الرابع، كلية التربية، جامعة حلوان. 1613-1676.
33. كلاغس، ماري (2011) ما بعد الحداثة، مجلة ثقافتنا، العدد 10، دائرة العلاقات الثقافية العامة، وزارة الثقافة، العراق. 95-97.
34. كمال، حوراء عيسى (2008) القراءة الإلكترونية ودورها في تكوين الشباب، أوراق منتدى الشباب الأول، مجلة التربية، السنة السابعة، العدد 24، البحرين. 33-37.
35. مجلة فكر (2013) صغار السن يفضلون القراءة على شاشات الأجهزة الإلكترونية، مركز العبيكان للأبحاث والنشر، العدد الرابع، المملكة العربية السعودية.

36. محمد، أماني عبد الفتاح علي (2010) مهارات الاستعداد للقراءة لدى طفل الروضة وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 110، القاهرة. 36-64.
37. محمد، منصور سعيد (2011) اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة أسيوط نحو القراءة الإلكترونية: دراسة ميدانية، مجلة كلية الآداب، العدد 37، جامعة أسيوط. 7-42.
38. معد، عارض (2000) ضعف إقبال التلاميذ على القراءة في المرحلة الابتدائية، مجلة الطفولة العربية، العدد الثالث، الكويت. 137-140.
39. مصطفى، فهيم (2006) مهارات القراءة الإلكترونية، دار الفكر العربي، القاهرة.
40. مصطفى، فهيم (1999) القراءة: مهاراتها ومشكلاتها، مكتبة الدار الدولية، القاهرة.
41. موسى، عقيلي محمد محمد أحمد (2011) أثر استخدام أنشطة القراءة الإلكترونية في اللغة العربية على تنمية المهارات القرائية والكتابية والتحصيل اللغوي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي الموهوبين ذوي العسر القرائي، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 122، القاهرة. 19-64.
42. Barton, D. (1996). Family literacy programmers and home literacy practices. In D. Baker, J. Clay, & C. Fox (Eds.), Challenging ways of knowing, London, pp. 52-62.
43. Deam, Jenny (2013) reading revolution, Scholastic Parent & Child, Feb/Mar, Vol. 20 Issue 5, p78-83.
44. Elish-Piper, Laurie (2016) Parent Involvement in Reading, Illinois Reading Council Journal, Vol. 44 Issue 1, p43-48.
45. Grimshaw, Shirley and Others (2007) Electronic books: children's reading and comprehension, British Journal of Educational Technology, Jul, Vol. 38 Issue 4, p583-599.
46. Healy,Anna and Karen Dooly (2002) "Electronic reading pedagogy for novice readers".- AARE Conference (1-5 December 2002).- Victoria: Queensland university, p.p. 1-23.
47. Huang, Yueh-Min, Liang, Tsung-Ho (2015) A technique for tracking the reading rate to identify the e-book reading behaviors and

comprehension outcomes of elementary school students, British Journal of Educational Technology, Vol. 46 Issue 4, p864-876.
48. Isero, Mark (2014) Rekindle the love of reading, Phi Delta Kappan. Apr, Vol. 95 Issue 7, preceding p61-64.
49. Ji Eun Kim, Jim Anderson (2008) Mother—child shared reading with print and digital texts, Journal of Early Childhood Literacy, August, vol. 8, 2: pp. 213-245.
50. Krcmar, Marina, Cingel, Drew P (2014) Parent–Child Joint Reading in Traditional and Electronic Formats, Media Psychology. Jul-Sep, Vol. 17 Issue 3, p262-281.
51. Marshall, Catherine and Christine Ruotolo (2006) Reading-in-the-small: A study of reading on small form factor devices.-. New York: ACM press.- pi 5.
52. McNicol, Sarah J, Dalton, Pete (2002) Journal of Adolescent & Adult Literacy, Nov, Vol. 46 Issue 3, p246.
53. Morgan, Hani (2013) Multimodal Children's E-Books Help Young Learners in Reading, Early Childhood Education Journal, Nov, Vol. 41 Issue 6, p477-483.
54. Monique Sénéchal and Laura Young (2008) The Effect of Family Literacy Interventions on Children's Acquisition of Reading From Kindergarten to Grade 3: A Meta-Analytic, Review of Educational Research, December; vol. 78, 4: pp. 880-907.
55. National Literacy Trust (Organization) (2015) Children's reading improves faster with ebooks, Education Journal, Issue 254, p13-13.
56. Ortlieb, Evan, Sargent, Stephan, Moreland, Meagan (2014) Evaluating the Efficacy of Using a Digital Reading Environment to

Improve Reading Comprehension within a Reading Clinic, Reading Psychology, Jul, Vol. 35 Issue 5, p397-421.

57. Schaefer, Ryan J (2015) Fostering a Love of Reading in the Electronic Age, Reading Teacher, Feb, Vol. 68 Issue 5, p347-347.

58. Siegenthaler, Eva and Others (2012) Reading on LCD vs e-Ink displays: effects on fatigue and visual strain, Ophthalmic & Physiological Optics, Sep,Vol. 32 Issue 5, p367-374.

59. Spiegel, D.; Fitzgerald, J.; & Cunningham, J. (1993) Parental Perceptions of Preschoolers' Literacy Development: Implications for Home- School Partnerships. Young Children, 98 (5),74-49.

60. University of Toronto (2008) "electronic Reading theory and its relationship to academic reading practices", Design of Electronic Text, vol 1, Nl.

61. Yokota, Junko, Teale, William H (2014) Picture Books and the Digital World, Reading Teacher. May2014, Vol. 67 Issue 8, p577-585.