الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية وعلاقته ببعض متغيرات النص ومتغيرات الشخصية والمتغيرات الديموجرافية

(دراسة تنبؤيه – ارتباطيه)

د/ محمد إسماعيل سيد حميدة

مدرس علم النفس التربوي _ كلية التربية

جامعة عين شمس

ملخص الدراسة :

استهدفت الدراسة معرفة مدى إسهام كل من متغيرات نوع النص، ووجدانية النص، ومفهوم الذات القرائي في التنبؤ بالاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية، كما سعت أيضاً إلى تحديد تأثير كل من الجنس والتخصص الأكاديمي والتفاعلات الثنائية بينهما في الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية، وأيضا تحديد الفروق بين طلاب الصف الأول الثانوي العام وطلاب الصف الثالث الثانوي العام في الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية، بلغ حجم العينة الأساسية (٣٠٠) طالب وطالبة من بين طلاب الصف الأول الثانوي العام وطلاب الصف الثالث الثانوي العام بمدرستي المتانيا الثانوية المشتركة ،ومدرسة كفرعمار الثانوية المشتركة التابعتين لإدارة العياط التعليمية بمحافظة ٦ أكتوبر، واستخدمت الدراسة عدة أدوات: مقياس الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية ، ومقياس مفهوم الذات القرائي، ومهام نوع النص ، ومهام وجدانية النص ، وتمت المعالجة الإحصائية باستخدام عدة أساليب إحصائية : تحليل الانحدار المتعدد ، تحليل التباين (٢ × ٢) ، واختبار "ت" .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١- يمكن التنبؤ بالاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية من مفهوم الذات القرائي، بينما لم توجد دلالة لتأثير متغيري نوع النص ووجدانيته في التنبؤ به لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام.

٢- يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغير التخصص الأكاديمي في الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية لصالح طلاب أدبي، بينما لم توجد دلالة لتأثير متغير الجنس والتفاعل في الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية لطلاب الصف الثالث الثانوي العام.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الصف الأول الثانوي العام وطلاب الصف الثالث الثانوي العام في الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية لصالح طلاب الصف الثالث الثانوي العام.

الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية وعلاقته ببعض متغيرات النص ومتغيرات الشخصية والمتغيرات الديموجرافية

(دراسة تنبؤيه – ارتباطيه)

إعداد

د/ محمد إسماعيل سيد حميدة

مدرس علم النفس التربوي _ كلية التربية

جامعة عين شمس

مقدمه :

يعد الاتجاه نحو القراءة Attitude towards reading جانبا مهما لدافعية القراءة والذي يرتبط بمشاعر الفرد نحو موضوع القراءة : (Aarnoutse & Schellings,2003 (388 ، فهو يعني الشعور الذي يعبر عنه ويظهره القارئ تجاه القراءة وعملياتها الأساسية، ويعبر أيضاً عن استجاباته الإيجابية أو السلبية التي تعبر عن مشاعره أومعتقداته أو مدركاته نحو بعض الموضوعات والمواقف ذات الصلة بالقراءة (السيد محمد أبو هاشم، ١٩٩٩ : ٢١١).

وقد وجد الباحثون أن الاتجاه نحو القراءة يعد عاملاً مهما ومسهما قويا في زيادة القدرة على الفهم، والتأثير على عمليات التجهيز، والتخزين، والاسترجاع (Hollingsworth & Reutzel, 1990 : 194- 198) ، ويؤكد مارتينز وآخرون Martinez et al. (٢٠٠٨) أن الاتجاه نحو القراءة يؤثر على مقدار القراءة والاندماج فيها والذي يؤدي بدوره إلى التأثير على مهارات القراءة الحقيقية (Martinez et al., 2008 : 1012) ، لذا فقد ارتبط الاتجاه نحو القراءة بالاندماج في القراءة Reading engagement ، وأصبح الاتجاه المفضل نحو القراءة يعد شرطاً ضرورياً في زيادة القراءة (Thompson & Mixon, 1995 : 6) .

وقد احتل الاتجاه نحو القراءة مكانة متميزة لدى الباحثين في مجال القراءة، لذا تسعى الدراسة الراهنة إلى معرفة علاقته بعدد من المتغيرات التي منها : المتغيرات ذات الصلة بالنص (نوع النص، والطابع الوجداني للنص أو وجدانية النص)، والمتغيرات الشخصية (مفهوم الذات القرائي) ، وبعض المتغيرات الديموجرافية .

ففي إطار العلاقة بين نوع النص Text type والاتجاه نحو القراءة ، يؤكد سميثSmith (١٩٩٠) أن هناك العديد من العوامل التي تؤثر على الاتجاه نحو القراءة ، إذ يعد شكل أو نوع

(*) يشير الرقم إلى رقم أو أرقام الصفحات في المرجع .

النص واحدا من بين هذه العوامل (Smith, 1990 : 216) ، فقد تبين أن عوامل النص (محتوى النص) من المتغيرات المهمة المؤثرة على الميل نحو القراءة والاندماج فيها (Bray & Barron, 2004 : 109) ، فقد أكدت نتائج دراسة ديكيدوى وآخرون Diakidoy et al. (٢٠٠٥) أن نوع النص يعد عاملا مهما ومؤثرا على مستوى الفهم (Diakidoy et al.,2005 :69) .

فقد أكدت الدراسات السابقة على وجود نوعين من أنواع النصوص المقروءة وهما : النصوص الروائية Narrative text ، والنصوص التفسيرية Expository text ؛ فالنصوص الروائية هي حوار يتجسد في شكل لغوي لسلسلة أو مجموعة من الأحداث التي تقع في وقت معين، وهذه الأحداث متسقة ومترابطة موضوعيا وسببيا، بينما النصوص التفسيرية فهي حوار يعبر عن أو يتمثل في شكل لغوي أساسي لعمليات منطقية مجردة مثل التصنيف، والمقارنة، والتناقض، والسبب والنتيجة (Fitzgerald, 1989 : 16) .

ويرى زوان ، وراب Zwaan & Rapp (٢٠٠٦) أن اختلاف نوع النص يؤدي بالقراء إلى تجهيز النص بطريقة مختلفة، فالقراء قد يتناولون النصوص التفسيرية والروائية بكيفيات مختلفة مما يؤثر على نوع التمثيلات التي يكونونها في أثناء القراءة (Zwaan & Rapp, 2006 : 728) .

ويؤكد ديوبرافاك ، ودالي Du Bravac & Dalle (٢٠٠٢) أن القراءة تتضمن تفاعلا بين كل من النص، والقارئ، والبيئة ، وأن التمييز بين نوعي النص الروائي والتفسيري يحدد عملية القراءة (Du Bravac & Dalle, 2002 : 217).

وفى إطار العلاقة بين الجانب الوجداني والاتجاه نحو القراءة ، أجريت العديد من الدراسات استهدفت دور العوامل الوجدانية Affective factors في مجال القراءة (Young, 1990: 4) ، فقد أكد ياماشيتا Yamashita (٢٠٠٤) أن الجانب أو المجال الوجداني يؤثر بشكل قوي وإيجابي على أداء القراءة (Yamashita, 2004 : 15).

ويؤكد زامبو، وبريم Zambo & Brem (٢٠٠٤) أننا لا يمكن أن نتجاهل أو نهمل دور التأثير الوجداني في عملية القراءة، فالمعرفة والوجدان يعملان بشكل متواز ومتساوى، فالقراءة عملية معرفية ذات مكون وجداني (Zambo & Brem, 2004: 201-202) ، ويرى كنيبكنز، وزوان Kneepknes & Zwaan (١٩٩٤) أن هناك علاقة قوية بين المعرفة والجانب الوجداني في مجال القراءة ، وأن كل من الخبرة الوجدانية Emotional experience والحالة المزاجية Mood state يلعبان دوراً مهماًفي أثناء القراءة خاصة في التأثير على عمليات تجهيز النص (Kneepknes & Zwaan, 1994 : 126- 130).

ويذكر لـي Lee (٢٠٠٩) أننا لا يمكن أن نعزل الجوانب المعرفية (مثل : انسجام أو تطابق الموضوع Topic congruence ، ومعارف الموضوع) عن الجوانب الوجدانية

(مثل: الميل نحو الموضوع، ودافعية القارئ) ، ويؤكد أن القارئ قد يكون له اتجاه نحو موضوع معين لامتلاكه ميلا شخصيا نحو هذا الموضوع (Lee, 2009 : 162).

ويرى كيرن Kern (١٩٨٨) أنه إذا تطابق محتوى النص المقروء مع معتقدات وميول وقيم ودوافع القارئ، فإن ذلك يؤدي بالقارئ إلى زيادة اتجاهه نحو القراءة، أما إذا كان هناك عدم تطابق فإن ذلك يؤثر سلبا على اتجاهه نحو القراءة (Kern, 1988 : 55).

ويؤكد تيليجين ،وفرانغويسن Tellegen & Frankhuisen (٢٠٠١) أن العمليات الانفعالية أو الوجدانية من الجوانب المهمة لسلوك القراءة والتي تظهر في التفاعل بين النص والقارئ (Tellegen & Frankhuisen, 2001 : 5-6).

ويؤكد أيضاً سيدريس وآخرون Sideridis et al.(٢٠٠٦) أن التجهيز الوجداني يسهم في تحديد أنواع الاندماج والحالات الدافعية في أثناء القراءة (Sideridis et al., 2006: 160).

وفي نطاق العلاقة بين مفهوم الذات القرائي Reading self –concept والاتجاه نحو القراءة، يعد مفهوم الذات متغيرا مهما من متغيرات الشخصية المرتبطة بالدافعية وتوجيه سلوك الفرد (السيد أبوهاشم، ١٩٩٩: ٢١٠). فقد أكد كل من جاريت Garrett (٢٠٠١)، وريفز وآخرون Reeves et al. (٢٠٠٣) أن مفهوم الذات القرائي من العوامل المؤثرة ذات الصلة بالاتجاه نحو القراءة (Garrett, 2001 : 22), (Reeves et al., 2003 : 2) ، فالاتجاه نحو القراءة يرتبط بمفهوم الذات القرائي (Loh & Tse, 2009 : 70) ، كما يؤكد كراني وآخرون Crane et al. (٢٠٠٠) أن مفهوم الذات القرائي يعد عاملا مهما في زيادة الدافعية للقراءة (Crane et al., 2000 : 10).وقد أكد العديد من الباحثين أن تقدير القراء لقيمة وأهمية القراءة وامتلاكهم لمفهوم ذات إيجابي يساعدهم على العمل بجد على مهام القراءة (Shaaban, 2006 : 377) ، فذوو مفهوم الذات الإيجابي يندمجون بشكل قوي ويصبحون أكثر متعة في أثناء القراءة ولديهم القدرة على التعلم، بينما ذوو مفهوم الذات السالب أقل ميلا وحبا للقراءة (Loh & Tse, 2009 : 69).

وفي نطاق العلاقة بين المتغيرات الديموجرافية والاتجاه نحو القراءة، أكدت الدراسات أن الاتجاه نحو القراءة ارتبط بكل من الجنس والمستوى الدراسي (Reeves et al., 2003 : 2).

فقد أكد جاريت (٢٠٠١) أن الجنس يعد من العوامل المؤثرة على الاتجاه نحو القراءة (Garrett, 2001 : 22) ، وأكدت نتائج دراسة كل من هوجستين، وبيرجوي Peregoy & Hogstein (١٩٩٩) أن هناك تأثيرا و فروقا دالة وجدت في الاتجاه نحو القراءة تبعا لمتغيري

الجنس والمستوى الدراسي (Hogsten & Peregoy, 1999 : 10) .

ويتضح مما سبق أن الاتجاه نحو القراءة يرتبط بكل من متغيرات النص، ومتغيرات الشخصية ، والمتغيرات الديموجرافية ، والدراسة الراهنة تسعى إلى إلقاء مزيد من الضوء حول تلك العلاقة.

مشكلة الدراسة :

تنبع مشكلة الدراسة الراهنة من خلال بعض المؤشرات النظرية والتجريبية لعدد من الدراسات التي اطلع عليها الباحث كما سيعرض على النحو التالي :

في إطار الاهتمام بالاتجاه نحوالقراءة، أكد شين Shen (٢٠٠٨) أن الدراسات المستقبلية يجب أن تهتم بتناول العلاقة بين الاتجاه نحو القراءة والاندماج في القراءة (Shen, 2008 : 121).

ويذكر فريدريكس Fredericks (١٩٨٢) أن المعلمين يجب أن يعوا اتجاهات طلابهم عندما يخططون للتدريس بما يساعدهم على تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى طلابهم (Fredericks, 1982 : 39).

ويؤكد كل من ريوتزل ، وهولينجس ورث Reutzel &Hollingsworth (١٩٩١) أن البحث عن تأثير الاتجاه في مجال القراءة يلقي القليل من الاهتمام من جانب الباحثين (Reutzel &Hollingsworth, 1991 : 334) ، كما ذكر ياماشيتا (٢٠٠٤) أن القليل من الدراسات تناولت اتجاهات الطلاب خاصة في مجال قراءة اللغة الثانية، وأكد على أهمية فهم المعلمين لاتجاهات القراءة لدى طلابهم خاصة في مجال اللغة الثانية (Yamashita, 2004 : 15).

ويذكر كل من سكوتين ، وجلوبر Schooten & Glopper (٢٠٠٢) أن المعلمين خاصة في المدارس الثانوية يجب أن يعوا اتجاهات طلابهم السالبة نحو القراءة وأن يشجعوهم على سلوك القراءة الإيجابي ، وجعل القراءة أكثر متعة لهم(Schooten & Glopper, 2002 : 185).

ويؤكد موريتز (١٩٩٧) أن المربين والمعلمين عليهم الوعي بالطرق والمتغيرات التي تشكل وتؤثر على اتجاهات طلابهم نحو القراءة (Moretz, 1997 : 5).

ويؤكد ريفز وآخرون (٢٠٠٣) أننا بحاجة إلى إجراء مزيد من الدراسات تستهدف توضيح طبيعة الدور الذي يلعبه الميل الشخصي أو الموقفي في اكتساب اتجاهات القراءة (Reeves et al., 2003 : 1).

وفي نطاق العلاقة بين نوع النص والاتجاه نحو القراءة، أكد كل من بولت ، واكيرمان Bolt & Ackerman (١٩٩٤) أن البحوث في مجال القراءة اهتمت في السنوات الأخيرة بطرق بناء النص والخصائص النصية Textual features ودورها في الفهم والتجهيز (Bolt

(Ackerman, 1994 : 4)& ، إذ يؤكد كل من كنيبكنز ، وزوان (١٩٩٤) أن خصائص النص تؤثر على الاتجاه نحو القراءة ، وعلى الأغراض والأحداث التي من خلالها يتفاعل القارئ مع النص (Kneepkens & Zwaan, 1994:134).

كما يؤكد موسكوفاكي وآخرون Moschovaki et al. (٢٠٠٧) أن ملامح أو خصائص النص تؤثر على درجة الاندماج لدى القارئ في أثناء القراءة (Moschovaki et al., 2007 : 406).

ويؤكد كل من جيجير، وميلز Geiger & Millis (٢٠٠٤) أن هناك نوعين من أنواع النصوص (النصوص التفسيرية والروائية) يرتبطان ارتباطا وثيقا بالفهم، وأن القليل ما زال غير معروف حتى الآن حول عمليات الفهم المتضمنة في هذين النوعين من النصوص (Geiger & Millis, 2004 : 93).

ويذكر كل شوربير ، وسكرودير Surber & Schroeder (٢٠٠٧) أن كثيرا من الدراسات التي أجريت في مجال القراءة استخدمت نصوصاً روائية وقلة من الدراسات التي استخدمت النصوص التفسيرية (Surber & Schroeder, 2007 : 486) .

يذكر ستوتسكاي Stotsky (١٩٨٢) أن برامج تنمية القراءة يجب أن تهتم بدور نوعي النص التفسيري والروائي في زيادة ونمو معدل القراءة لدى الطلاب، فقد وجد أن الصعوبة التي يواجهها بعض الطلاب في القراءة قد ترجع إلى عدم مقدرتهم على قراءة وفهم كل من نوعي النصوص (Stotsky, 1982 : 7) ، ويؤكد جيرستين وآخرون Gersten et al. (٢٠٠١) أن كثيرا من الطلاب ليس لديهم المعرفة والقدرة الكافية التي تمكنهم من التمييز والتفرقة بين نوعي النصوص التفسيري والروائي(Gersten et al., 2001 : 281) .

وفيما يتعلق بالعلاقة بين الجانب الوجداني للمقروء والاتجاه نحو القراءة، فقد وجد أنه على الرغم من أن العوامل الوجدانية تؤثر على اختيار ، وتجهيز ، والاحتفاظ بالمعلومات، فإن القليل من الدراسات اهتمت بتلك الجوانب مقارنة بدور الجوانب المعرفية في القراءة (Sweet & John , 1994 : 1-2) (Roloff, 1996 : 130) ، (Yamashita, 2004: 15) (Thompson & Mixon, 1995 : 3).

يؤكد كل من كيبكنز ،وزوان (١٩٩٤) أن المعرفة حول دور العمليات الوجدانية في القراءة ما زالت قليلة حتى الآن ، وخاصة أن كثيرا من الدراسات ركزت على الجوانب والعمليات المعرفية في القراءة وأهملت الجانب الوجداني، لذا يجب على الدراسات المستقبلية أن تهتم بتناول دور المجال الوجداني في القراءة (Kneepkens &

.Zwaan, 1994 : 125- 126)

ويؤكد جاسكينز Gaskins (١٩٩٦) أن الباحثين أكدوا على دور العوامل الوجدانية في القراءة، وعلى الرغم من ذلك فإن كثيرا من البحوث في حاجة إلى دراسة الاندماج الوجداني المرتبط بموضوع معين، فلا توجد دراسات تناولت تأثير الاندماج الوجداني في القراءة (Gaskins, 1996 : 386 - 401).

ويؤكد زامبو ، وبريم Zambo & Brem (٢٠٠٤) أننا بحاجة إلى تغيير طريقة وأسلوب تفكيرنا حول العلاقة بين المعرفة والوجدان خاصة في مجال القراءة ، فالوجدان يؤثر على المعرفة من خلال تزويدها بالطاقة التي تحرك ، وتنظم ، وتوسع عمليات التفكير ، وأكدا أن دراسة الجانب الوجداني في مجال القراءة مازالت أمرا مهملا حتى الآن – Zambo & Brem , 2004 : 189 (190).

ويرى كيرن (١٩٨٨) أن الصعوبات المرتبطة بقراءة اللغة الأجنبية لدى بعض الطلاب قد لا ترجع فقط إلى النقص والقصور في مهارات اللغة أو الخلفية المعرفية لديهم، وإنما قد ترجع إلى دور العوامل الوجدانية التي قد تؤدى إلى حدوث ذلك، فقد أكد أن جميع جوانب القراءة تتأثر بشكل قوي بالاتجاهات ، والميول ، والقيم (Kern, 1988 : 49- 53).

ويؤكد سيتفنسون وآخرون Steffenson et al.(١٩٩٩) أنه على الرغم من أن الوجدان يعد عاملا مهما في القراءة، فإن القليل من الدراسات استهدفت تناول الجانب الوجداني في القراءة خاصة في مجال قراءة اللغة الثانية (In Brantmeier, 2005 : 68- 69).

وفيما يخص العلاقة بين مفهوم الذات القرائي والاتجاه نحو القراءة ، يعتبر التعرف على مفهوم الذات القرائي شيئا مهما خاصة أن التعلم يعتمد بصورة كبيرة على القراءة ، فهو يعني ثقة الفرد في ذاته القرائية والتي تتضح في الكفاءة المدركة في القراءة والاتجاه الإيجابي نحوها ، وإدراك الصعوبة في النشاط القرائي والتغلب عليها (السيد أبوهاشم، ١٩٩٩: ٢١١).

ونظراً لأهمية مفهوم الذات القرائي في الاتجاه نحو القراءة، أكد يونج Young (١٩٩٠) أن الدراسات المستقبلية يجب أن تهتم بتناول مفهوم الذات وعلاقته بالقراءة (Young, 1990 : 15).

ففي الوقت الذي يؤكد فيه جاريت (٢٠٠١) أن مفهوم الذات القرائي يعد واحدا من العوامل المؤثرة ذات الصلة بالاتجاه نحو القراءة (Garrett, 2001:22) ، يؤكد ريدر، وكولمر Rider Colmar & (٢٠٠١) أن القليل من الدراسات اهتمت بالدور المؤثر الذي يلعبه مفهوم الذات القرائي في عملية القراءة (Rider& Colmar, 2001 : 6).

وتؤكد النظرية الدافعية Motivational theory على دور الكفاءة المدركة ذاتياً وقيمة المهمة Task value كمحددات للدافعية والاندماج في المهمة : (Gambrell et al., 1995 (17)، إذ أن امتلاك الكفاءة المدركة ذاتيا في القراءة يؤدي إلى زيادة النجاح والاستمرار في أداء المهمة، كما أن إدراك الطلاب للقراءةعلى أنها ذات قيمة ومهمة يجعلهم أكثر اندماجا ، وجهدا ، وتخطيطا في أثناء القراءة (Crane et al., 2000 : 9).

وفي إطار العلاقة بين المتغيرات الديموجرافية والاتجاه نحو القراءة، أكد هيل Heil (٢٠٠١) على ضرورة إجراء دراسات مستقبلية تستهدف تناول تأثير المستوى الدراسي Grade level في الاتجاه نحو القراءة (Heil , 2001 : 37).

ويذكر جاريت (٢٠٠١) أن متغير الجنس يعد من المتغيرات والعوامل المهمة التي تؤثر على الاتجاه نحو القراءة (Garrett,2001 : 22) ، كما أكد موريتز (١٩٩٧) أنه يجب على المعلمين والمربين أن يعوا العلاقة بين الجنس والاتجاه نحو القراءة ، وزيادة الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة لدى طلابهم (Mortez, 1997 : 14- 32).

وفي حدود ما أطلع عليه الباحث من دراسات حتى الآن، وجد الباحث أن هناك تناقضا فيما توصل إليه الباحثون حول تأثير الجنس كأحد المتغيرات الديموجرافية في الاتجاه نحو القراءة، فقد أكد بعض الباحثين أن متغير الجنس ذو تأثير دال على الاتجاه نحو القراءة، فقد وجدت فروق دالة لصالح الإناث مقارنة بالذكور في اتجاهاتهن نحو القراءة، بينما يؤكد البعض الآخر عدم وجود فروق دالة بين الجنسين ومن هؤلاء الباحثين ماي ، وأولىلا May & Ollila (١٩٨١) ، وينكوك Winchock (١٩٩٥) ، وكيوش، وواتكينس (١٩٩٦) ، وموريتز (١٩٩٧)، وهولمز Holmes (٢٠٠٠).

وفي حدود ما أطلع عليه الباحث من دراسات حتى الآن، لم يجد الباحث دراسات خاصة في البيئة العربية تناولت بشكل مباشر طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة الراهنة ، وقلة الدراسات التي تناولت الاتجاه نحو القراءة خاصة في مجال اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى طلاب المرحلة الثانوية .

وفي ضوء ما سبق يمكن بلورة مشكلة الدراسة الراهنة في الأسئلة الآتية :

١- ما مدى إسهام كل من متغيرات نوع النص، ووجدانية النص أو الطابع الوجداني للنص، ومفهوم الذات القرائي في التنبؤ بالإتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية ؟

٢- هل يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لكل من الجنس والتخصص الأكاديمي والتفاعلات الثنائية

بينهما على درجات مقياس الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام ؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية :

أ- هل يختلف الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام باختلاف الجنس ؟

ب- هل يختلف الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام باختلاف التخصص الأكاديمي ؟

ج- ما أثر التفاعل بين عاملي الجنس والتخصص الأكاديمي في تباين الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية بين طلاب الصف الأول وطلاب الصف الثالث الثانوي العام ؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الراهنة إلى التعرف على العلاقة بين الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية وعلاقته ببعض متغيرات النص، ومتغيرات الشخصية، والمتغيرات الديموجرافية، وذلك من خلال :

١- دراسة مدى إسهام كل من نوع النص ، وجدانية النص أو الطابع الوجداني للنص ، ومفهوم الذات القرائي في التنبؤ بالاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام .

٢- الكشف عن أثر بعض المتغيرات الديموجرافية في الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام .

٣- الكشف عن الفروق بين طلاب الصف الأول وطلاب الصف الثالث الثانوي العام في الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية .

٤- توجيه نظر القائمين على العملية التدريسية ومعدي برامج القراءة إلى أهم المتغيرات والعوامل المؤثرة في الاتجاه نحو القراءة.

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة من حيث :

١- تناولها موضوعا مهما وهو الاتجاه نحو القراءة خاصة في مجال اللغة الإنجليزية ، فهو من الموضوعات التي تحتاج إلى مراجعة مستمرة خاصة أن القراءة تعد مصدرا أساسيا للمعرفة والتعلم.

٢- يمكن للقائمين على إعداد برامج القراءة بصفة عامة وتنمية الاتجاهات نحو القراءة بصفة خاصة الاستفادة من نتائج هذه الدراسة.

٣- تساعد نتائج هذه الدراسة على معرفة وتحديد بعض المتغيرات المسهمة في التنبؤ بالاتجاه نحو القراءة خاصة في مجال اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

٤- تقديم أداة لقياس الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية، ويمكن تطويرها بحيث تعمم ويستفاد منها في قياس الاتجاه نحو قراءة اللغات الأخرى، وكذلك الاتجاه نحو المواد الدراسية في المراحل التعليمية المختلفة .

مصطلحات الدراسة :

١- الاتجاهات Attitudes:

يعرفها هيل (٢٠٠١) على أنها استعداد أو ميل للتفاعل مع أشخاص ، أو موضوعات، أو مواقف ، أو أفكار معينة (Heil, 2001 : 3).

والاتجاه هو تكوين فرضي متغير كامن أو متوسط يقع بين مثير واستجابة، وهو استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي مكتسب يعطي استجابة موجبة أو سالبة نحو أشخاص ، أو أشياء، أو مواقف معينة ، فالاتجاه فعل دافعي يستثير السلوك ويوجهه وجهة معينة ، فقد تكون الاتجاهات إيجابية مثل الصداقة والحب، وقد تكون سلبية مثل الكره والنفور (سليم الزيون، ٢٠٠٨ : ٢٠٣- ٢١٠).

٢- الاتجاه نحو القراءة :

ويعرفه ياماشيتا (٢٠٠٤) على أنه نظام للمشاعر ذات الصلة بالقراءة والذي يؤدي بالقارئ إلى الإقدام أو الإحجام عن موقف القراءة (Yamashita, 2004 : 2) .

ويعرفه سميث (١٩٩٠) على أنه حالة ذهنية يصاحبها مشاعر وانفعالات تؤدي إلى حدوث أو عدم حدوث القراءة (Smith , 1990 : 125).

ويعرفه السيد أبوهاشم (١٩٩٩) على أنه استجابة انفعالية مكتسبة إيجابيا أو سلبيا نحو القراءة، ويتضح في وصف الفرد شعوره نحو القراءة بأنواعها المختلفة (السيد أبوهاشم، ١٩٩٩: ٢١٤).

ويعرفه الباحث الحالي على أنه استعداد أو ميل مكتسب أو شعور وجداني يعكس موقف القارئ حبا أو كرها، قبولا أو رفضا، إقداما أو إحجاما حيال موقف القراءة أو حيال نوع معين من أنواع النصوص المقروءة.

٣- نوع النص :

ويتضمن نوعان :

أ - النص الروائي أو القصصي Narrative text :

وهو عادة ما يرتبط بالقصص والروايات ، وعلى الرغم من أنه يمكن أن يتضمن تفسيرات غير قصصية، وأهم ما يميز هذا النوع من النصوص اشتماله على سلسلة من الأحداث.

ب - النص التفسيري Expository text :

ويهدف هذا النوع من النصوص إلى الشرح أو الاقناع مثل الكتب الدراسية والموسوعات وغيرها من المواد التي تصف الحقائق والمبادئ (Zwaan & Rapp, 2006 : 728).

٤- وجدانية النص Emotionality of text :

ويقصد بها في الدراسة الراهنة طبيعة النص الوجدانية، أو المضمون ، أو الإيحاء ، أو الطابع ، أو المحتوى ، أو الاستثارة الوجدانية فيه، فقد يكون النص ذات طابع وجداني موجب أو ذات طابع وجداني سالب :

- النص ذو الطابع الوجداني الموجب : يتضمن أحداثا وظروفا تبعث على الفرح، والبهجة، والانشراح، والتفاؤل، والأمل، والسعادة.
- النص ذو الطابع الوجداني السالب : يتضمن أحداثا وظروفا تبعث على الألم ، والحزن ، واليأس.

٥- مفهوم الذات القرائي :

ويعرفه كانج Kang (١٩٩٩) على أنه تصورات أو مدركات ذاتية لدى القارئ حول قدرته على القراءة (Kang, 1999 : 4).

ويعرف أيضاً على أنه قدرة الفرد على تقويم نفسه في القراءة من خلال معرفته لمستواه القرائى واحتفاظه بما يقوم بقراءته ، ويتضح ذلك في كفاءته القرائية (السيد أبو هاشم، ١٩٩٩: ٢١٤).

٦- اللغة الأجنبية Foreign language :

وهي لغة يتعلمها الفرد بعد لغته الأولى كي يستخدمها في عملية الاتصال في مكان آخر غير بلد المتحدث الأصلي للغة. فعلى سبيل المثال ، ربما يتعلم شخص اللغة الألمانية في استراليا، واللغة الإيطالية في مصر (ريبكا اكسفورد، ١٩٩٦ : ١٨).

الإطار النظري والدراسات السابقة :

أولاً : الاتجاه نحو القراءة :

مقدمة :

يعتبر الاتجاه نحو القراءة واحدا من أهم العوامل التي تؤثر على تحصيل القراءة في مختلف المراحل الدراسية (Kush & Watkins, 1996 : 315) ، فقد أكدت نتائج دراسة مارتنيز وآخرون Marttnez et al.(٢٠٠٨) التي استهدفت العلاقة بين الاتجاه نحو القراءة وأداء القراءة على عينة مكونة من (٧٦) طالبا من طلاب الصف الرابع، وأوضحت نتائجها أن الاتجاه نحو القراءة كان منبئا قويا بتحصيل القراءة (Martinez et al. ,2008)، وبذلك فقط أصبح الاتجاه نحو القراءة واحدا من المنبئات المهمة بالقدرة على فهم النصوص (Reutzel & Hollingsworth, 1991 : 334).

ويعد الاتجاه نحو القراءة من المفاهيم المهمة في علم النفس الاجتماعي Social psychology ، فقد وجد أن الاتجاه من أكثر العوامل المؤثرة بشكل دال على السلوك (Al Rafee & Cronan, 2006 : 238) - ، إذ يرى كل من **سكوتين، وجلوبر (٢٠٠٢)** أن مفهوم الاتجاه يعد مفهوما مهما في النظريات ذات الصلة بتفسير السلوك والتغير السلوكي (Schooten & Glopper, 2002 : 169).

تعريف الاتجاه نحو القراءة :

تعددت تعريفات الاتجاه نحو القراءة بين الباحثين، ومن أهم هذه التعريفات ما يلي :

عرف كل من الكسندر ، وفيلر Alexander & Filler (١٩٧٦) ، وياماشيتا (٢٠٠٤) الاتجاه نحو القراءة على أنه نظام للمشاعر ذات الصلة بالقراءة يؤدي بالقارئ إلى الإقدام أوالاحجام عن موقف القراءة (In Reeves et al., 2003 : 1), (Yamashita, 2004 : 2) .

ويعرف أيضاً على أنه رد الفعل تجاه موضوع أو موقف أو قيمة يتبعه ويصاحبه المشاعر والانفعالات (Kush & Watkins, 1996 : 315).

ويعرفه هولمز (٢٠٠١) على أنه استعداد أو ميل متعلم أو نظام للمشاعر المرتبطة بالقراءة يجعل الفرد أكثر اقداما أو احجاما في مواقف القراءة، ويتضمن المشاعر، والاستعداد الفعلي، والمعتقدات، بالإضافة إلى الحالة الوجدانية لدى القارئ (Holmes, 2001 : 9).

ويرى ستوكمانز Stokmans (١٩٩٩) أن الاتجاه نحو القراءة هو استعداد أو ميل متعلم لدى الفرد، وهو بقايا الخبرة الذي يؤثر على كافة الأنشطة التي يقوم بها الفرد متضمنا القراءة

(Stokmans, 1999 : 246).

ويعرفه موريتز (١٩٩٧) على أنه أحكام تتشكل على أساس نجاح أو فشل الفرد المرتبطة بخبراته، فالأفراد ذوو الخبرات الناجحة في القراءة يظهرون اتجاهات إيجابية نحو القراءة، بينما ذوو الخبرات الفاشلة يظهرون اتجاهات سالبة نحو القراءة (Moretz, 1997 : 2-4).

تكوين الاتجاهات وخصائصها :

تلعب عوامل التنشئة وعلى رأسها الأسرة، والمدرسة، وطرق التعلم دوراً مهماً في تكوين الاتجاهات، ولعل من بين العوامل المؤثرة على تكوين الاتجاهات العوامل السيكولوجية والتي تتمثل في سمات الشخصية، والمرحلة العمرية وما تتسم به من خصائص ، والخبرات السابقة التي ترتبط بموضوع الاتجاه ، والصحة النفسية، والايدولوجية التي يعتنقها الفرد (نبيل عوده ، ٢٠٠٣ : ٥٩-٦٠).

وتعتبر الاتجاهات بشكل عام استعدادات وجدانية مكتسبة، أي متعلمة وليست فطرية أو موروثة ، فهي تتشكل اجتماعيا حصيلة للخبرات والمعتقدات والتنشئة الثقافية والمعرفة التي يكتسبها الفرد من خلال تفاعله مع البيئة الطبيعية والاجتماعية (سليم الزيون، ٢٠٠٨ : ٢٠٣).

ويتأثر الاتجاه بالعديد من العوامل التي قد تقع خارج نطاق تحكم الطلاب مثل : تنظيم حجرة الدراسة، ونوع البرنامج التعليمي أو المحتوى، إضافة إلى بعض العوامل الأخرى مثل : حجم الفصل، والعرق Race ، والحالة الاقتصادية والاجتماعية ، وهذه العوامل تلعب دوراً مهما في تكوين الاتجاهات (Fredericks, 1982 : 38).

وفي نطاق الاتجاه نحو القراءة، وجدت العديد من نماذج اكتساب الاتجاه نحو القراءة أن تكوين وتشكيل الاتجاه هو عملية تراكمية Cumulative، وأن الاتجاهات تتشكل وتصاغ عن طريق الخبرات والمعتقدات، وعندما تتشكل الاتجاهات فإن تغييرها وتعديلها يأخذ وقتا فهو ليس بالأمر اليسير، فمثلا يتعلم الفرد ويتذكر محتوى يكون متسقا مع اتجاهاته بصورة أسرع وأيسر من المحتوى الذي يكاد لا يكون متسقا مع معتقداته وميوله (Moretz , 1997 : 6).

ومن الممكن تغيير أو تعليم الاتجاهات للأفراد عن طريق التحكم في العوامل التي تساهم في تشكيلها، إذ تتوقف عملية تعديل وتغيير الاتجاهات على عاملين هما ؛ مدى اهتمام وشعور العاملين بالموضوع الذي يتعلق به الاتجاه، فكلما ضعفت الاتجاهات كان تغييرها أسهل والعكس صحيح ، والثاني مدى توافر المعلومات عن الموضوع ، فكلما زادت المعلومات عن الموضوع ، كانت إمكانية التغيير أقل (سليم الزيون، ٢٠٠٨ : ٢٠٣- ٢٠٤).

ومن خلال تحليل اتجاهات التلاميذ نحو القراءة وجد أنها تتضمن :

١- احساس التلميذ بأهمية القراءة.

٢- أنواع القراءة المفضلة للتلميذ.

٣- فائدة وأهمية القراءة.

٤- العوامل المؤثرة في الاتجاه نحو القراءة.

(السيد أبوهاشم ، ١٩٩٩ : ٢١١).

ولعل من أهم خصائص الاتجاهات بصفة عامة ما يلي :

١- حالة من التهيؤ النفسي تقف وراء رفض أو قبول الشخص لشيء ما .

٢- مكتسبة من البيئة نتيجة تفاعل الفرد معها وليست فطرية أو موروثة.

٣- تتصف بالثبات النسبي.

٤- تعمل على توجيه السلوك.

٥- يعد الاتجاه نحو القراءة من خصائص الشخصية، إذ يختلف هذا الاتجاه من فرد إلى آخر.

(نبيل عوده ، ٢٠٠٣ : ٥٥) ، (سليم الزيون، ٢٠٠٨ : ٢٠٣)، (Stokmans, 1999 : 246).

مكونات الاتجاه نحو القراءة :

يتفق الباحثون على أن الاتجاه نحو القراءة يتضمن ثلاثة مكونات هي :

١- **المكون المعرفي**، ويشير إلى الأفكار ، والمدركات ، والمفاهيم ، والتوقعات ، والمعارف التي يمتلكها الفرد نحو الموضوع المقروء، وهو يمثل المرحلة الأولى في تكوين الاتجاه.

٢- **المكون الوجداني أو الانفعالي** ، ويتعلق بمشاعر الفرد حول الموضوع المقروء ، ويتضمن المشاعر والانفعالات من حيث حبه أو كرهه للموضوع المقروء.

٣- **المكون السلوكي** ، ويتعلق بما يفعله الفرد للتعبير عن مشاعر الحب أو الكراهية تجاه الموضوع المقروء ، وذلك وفقا لمشاعره ومعتقداته ومدركاته (السيد أبوهاشم ، ١٩٩٩ : ٢١١) ، (نبيل عوده، ٢٠٠٣ : ٥٨)، (سليم الزيون، ٢٠٠٨ : ٢١٠) ، (Schooten & Glopper , 2002 : 170), (Yamashita, 2004 : 3-4).

أهمية الاتجاه نحو القراءة :

وجد العديد من الباحثين مثل سميث (١٩٩٠) ، وثومبسون ،وميكسون (١٩٩٥)، وكيوش ، وواتكينس (١٩٩٦)، وريدر، وكولمر (٢٠٠١)، وياماشيتا (٢٠٠٤)، ومارتينز وآخرون (٢٠٠٨)، ولوه ،و تسي Loh & Tse (٢٠٠٩) أن الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة تلعب دورا مهما في :

١- زيادة التحصيل في القراءة ، فهي تعد من الأمور المهمة والضرورية في زيادة التحصيل القرائي وسلوك القراءة في مختلف المراحل الدراسية.

٢- زيادة دافعية الفرد واندماجه في الموضوعات المقروءة، فقد وجد أن الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة تعد عاملاً مهماً في اقدام الطلاب واندماجهم في الموضوعات التي تتسق مع معتقداتهم وميولهم.

وظائف الاتجاهات :

تقوم الاتجاهات بصفة عامة بالعديد من الوظائف من بينها :

١- تحديد طريق السلوك وتفسيره.

٢- تنظيم العمليات الإدراكية والانفعالية والمعرفية والدافعية حول جميع النواحي الموجودة في البيئة التي يعيش فيها الفرد.

٣- توجيه سلوك الفرد وأفعاله وتفاعلاته مع الآخرين.

٤- توجيه استجابة الفرد نحو الأشياء والموضوعات بطريقة تكاد تكون ثابتة **(نبيل عوده، ٢٠٠٣ : ٥٩)، (سليم الزيون، ٢٠٠٨ : ٢٠٣)**

أنواع الاتجاهات :

يمكن للاتجاهات بشكل عام أن تكون :

١- اتجاهات إيجابية مثل الصداقة والاحترام والحب.

٢- اتجاهات سلبية مثل الكره والنفور والبغض **(سليم الزيون، ٢٠٠٨ : ٢٠٣)**.

وفي مجال القراءة ، أكد ماثيوسن **Mathewson** (١٩٨٥) على نوع معين من الاتجاه نحو القراءة وأطلق عليه الاتجاه ذات الصلة بالموضوع **Topic – related attitude** ووصفه على أنه مشاعر موجبة أو سالبة نحو موضوع معين أو نحو مجموعة من المعلومات، وطبقا له فقد تنبأ أن الاتجاه الموجب ذات الصلة بالموضوع يؤدي بالفرد إلى الاهتمام المتزايد بالمعلومات المتضمنة في المقروء مما يؤدي إلى تعلمه وتذكره لها بطريقة أفضل ، وعلى العكس، فإن الاتجاه السالب ذات الصلة بالموضوع يؤدي إلى تناقض وعدم الاهتمام من جانب القارئ للمعلومات المتضمنة في النص مما يؤدي إلى تناقص وبطء التعلم وضعف استرجاع المعلومات من النص **(In Reutzel & Hollingsworth, 1991 : 334)**.

ثانياً : نوع النص :

أوضحت الدراسات في مجال القراءة أن هناك نوعان من أنواع النصوص وهما :

١- النصوص الروائية أو القصصية.

٢- النصوص التفسيرية.

كما سيعرض على النحو التالي :

١- النصوص الروائية أو القصصية :

يرتبط هذا النوع من النصوص بالقصص والروايات ، ويقود القراء إلى اتخاذ قرارات تتعلق بالتركيز على المفاهيم (Zwaan & Rapp, 2006 : 728) ، ويتطلب فهم هذا النوع من النصوص من القارئ أن يفهم أهداف ، وأغراض ، ونوايا ، ومقاصد، والانفعالات والجوانب الوجدانية والذهنية للشخصيات الواردة في القصة أو الرواية (Mano et al., 2009 : 813) ، كما يعتمد فهم هذا النوع من النصوص أن يكون القارئ قادراً على تكوين الاستدلالات المعتمدة على معارفهم المختلفة (Du Bravac & Dalle, 2002 : 218).

ويتضمن النص الروائي أو القصصي على قدر كبير من البنى السببية الدلالية المتسقة و المعتمدة على أفعال وأحداث موجهة نحو الهدف أو نحو أفعال مقصودة ، وتتجسد الفكرة الرئيسة في هذا النوع من النصوص في شكل سلسلة سببية من الأحداث، والحالات، والأفعال (Horiba, 2000 : 227).

ويؤكد سميث(٢٠٠٣) أن هذا النوع من النصوص يهتم بالمواقف Settings ، والشخصيات Characters، والحبكة Plot ، والأحداث، فالقصة تحدث في مكان محدد ، وتهتم بهدف معين (Smith, 2003 : 2).

وقد اهتمت العديد من الدراسات بتناول هذا النوع من النصوص ودوره في زيادة الفهم والاندماج القرائي، فقد أكد جوردون Gordon (١٩٨٩) أن استخدام هذا النوع من النصوص يعد من الطرق الناجحة في تحسين وزيادة قدرة الطلاب على القراءة والفهم (Gordon, 1989 : 88).

كما أكدت نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة مورجان (١٩٩٧) ، ودراسة جيجير، وميلز (٢٠٠٤)، ودراسة ديكيدوي وآخرون (٢٠٠٥) أن استخدام هذا النوع من النصوص يؤدي إلى مستوى أفضل من الفهم ، ويزيد من القدرة على استرجاع المعلومات .

وأكدت نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة ماريا ،وجانج Maria & Junge (١٩٩٣) ، ودراسة سميث (٢٠٠٣) ، ودراسة ميك ،وكيوكيميلت Mikk & Kukemelt (٢٠١٠) أن استخدام هذا النوع من النصوص يجعل القراءة أكثر متعة وجاذبية وميلا وتشويقا للطلاب مقارنة بالنصوص التفسيرية.

٢- النصوص التفسيرية :

يهدف هذا النوع من النصوص إلى الشرح والاقناع من خلال التركيز على حقائق معينة

(Zwaan & Rapp, 2006 : 728) ، إذ تتضمن بنية النصوص التفسيرية على بنية حوارية Discourse structure متنوعة تشمل الوصف، والفروض، والمقارنة والتناقض، والسبب والنتيجة، والمشكلة ، والحل ، ويعتمد القارئ لهذا النوع من النصوص بشكل قوي على ما يتم عرضه وتقديمه من معلومات في النص كي يتمكن من اكتشاف العلاقات المتنوعة وذلك مقارنة بالنصوص الروائية (Horiba, 2000 : 228).

ويذكر سلاتير ، وجرافيز (١٩٨٩) أن نتائج الدراسات السابقة التي أجريت على الطلاب في مختلف المراحل بدءا من المرحلة الابتدائية حتى المرحلة الجامعية أكدت أن استخدام هذا النوع من النصوص يزيد من القدرة على الفهم وتحديد الأفكار الرئيسة ، ومقدار أو معدل القراءة (Slater & Graves,1989 : 165).

وأكد سميث (٢٠٠٣) أن الطلاب يفضلون هذا النوع من النصوص مقارنة بالنصوص الروائية أو القصصية، إذ يزداد مستوى المثابرة لدى الطلاب عندما يقرأون نصوصا تثير وتحرك ميولهم، لذا فان هذا النوع من النصوص يجعل القراء أكثر مثابرة ، ومتعة ، وثقة ، ونشاطا ، وإقداما ، واندماجا في القراءة، وأكثر استعدادا لتكوين المعنى ، وهو يعد عاملا محفزا ومسهما في زيادة سرعة الفهم. (Smith , 2003 : 3- 4).

وعلى الرغم من ذلك ، أكدت نتائج دراسة ماريا ، وجانج (١٩٩٣) أن هذا النوع من النصوص أقل جاذبية للأطفال، وهم في حاجة إلى تعلم الطرق المختلفة لفهم هذا النوع من النصوص (Maria & Junge, 1993 : 12).

خصائص النص التفسيري الجيد:

يتصف النص التفسيري الجيد بعدد من الخصائص هي :

١- **النص التفسيري الجيد هو نص معلوماتي Informational text**، فوظيفته الأساسية عرض وتقديم المعلومات للقراء حول النظريات ، والتنبؤات، والأشخاص ، والحقائق ، والتعميمات، والنتائج.

٢- **النص التفسيري الجيد هو نص تفسيري Expository text** ، إذ يدمج ويحتوي على تفسيرات ذات معنى وقيمة ، وتفصيلات تعمل على تفسير النظريات، والتنبؤات، والأشخاص، والحقائق، والتعميمات، والنتائج.

٣- **النص التفسيري الجيد هو نص موجه Directive text** ، إذ يجب على كاتبه أن يقدم الماعات واضحة صريحة تساعد القارئ على تحديد والتعرف على الأفكار الرئيسة والمعلومات المساعدة.

٤- النص التفسيري الجيد هو نص روائي ، إذ يتضمن على خاصية الروائية والتي تظهر في

تفسيره للأحداث وغيرها، فالكاتب للنص التفسيري يعرض في نصه بعض القصص، والأساطير، والحكايات كوسيلة لتوضيح موضوعه للقارئ وجعل المعلومات أكثر فهما وجاذبية له (Slater & Graves,1989 : 150- 153).

ثالثاً : وجدانية النص :

تعد القراءة أساسا نشاطا معرفيا يتأثر بالوظائف اللامعرفية (غير المعرفية) والتي تسمى بالمجال الوجداني **Affective domain** ، إذ يتضافر كل من المجالين الوجداني والمعرفي في أثناء القراءة، فالسلوك الوجداني متضمن عندما يتلقى الفرد تدريبا معرفيا، وبذلك فهما لا يعملان بشكل منفصل عن بعضهما البعض.

وعلى الرغم من أن كثيرا من الدراسات اهتمت بدراسة الجوانب المعرفية وتأثيرها على القراءة ، فقد بدأ الباحثون حديثا بدراسة الطرق التي من خلالها تؤثر الجوانب الوجدانية على القراءة (Kush & Watkins, 1996 : 315) ، فالمجال الوجداني في القراء يتضمن الميل **Interest**، والاتجاه، والدافعية، ووجهة الضبط أو محل التبعة **Locus of control**، ومفهوم الذات، والمشاعر، والانفعالات، وهي جميعا مهمة للقراءة، فهي الأساس في زيادة الرغبة والاستعداد للقراءة (Fredericks, 1982 : 38).

ويؤكد موريتز (١٩٩٧) أن العوامل الوجدانية **Affective factors** تعد واحدة من أهم المؤثرات على تحصيل القراءة والسلوك ، وتتضمن هذه العوامل مفهوم الذات والاتجاهات (Moretz, 1997 : 2).

وتشير العوامل الوجدانية إلى الجوانب الوجدانية مثل الانفعالات والمشاعر... إلخ التي ينقلها النص إلى القارئ مثل الميول، والدهشة، والقلق..... إلخ، إذ تتفاعل خصائص أو صفات محتوى النص مع خصائص القارئ لانتاج وتوليد الحالة الوجدانية **Affective state** التي بدورها تؤثر على عملية الفهم (Fitzgerald, 1989 : 17- 31).

ففي نطاق العلاقة بين الاتجاه نحو القراءة ومحتوى المقروء، يرى كيرن (١٩٨٨) أنه إذا كان محتوى النص المقروء متسقا ومتطابقا وجدانياً مع اتجاهات الفرد السابقة ومعتقداته ، وميوله ، وقيمة ، ودوافعه ، فإن ذلك يؤدي به إلى زيادة الإتجاه نحو القراءة والاندماج في المقروء. (Kern, 1988 : 55).

وقد أكدت نتائج دراسة فينك **Fink** (٢٠٠٠) أن الاتجاه قد يتنوع ويختلف تبعا لتنوع واختلاف المعلومات المتضمنة في النص المقروء (Fink, 2000 : 6).

وأكد كل من هولينجنس ورث ، وريوتزل (١٩٩٠) أن ميل الفرد نحو موضوع معين يؤثر

على التفسيرات التي يكونها في أثناء القراءة، وكذلك يؤثر على درجة فهمه لما يقرأ (Hollingsworth & Reutzel, 1990: 194).

ويذكر ماك كينا وآخرون McKenna et al. (١٩٩٥) أن الاتجاه الإيجابي نحو القراءة بصفة عامة لا يتضمن بالضرورة اتجاه إيجابي نحو كل أنواع القراءة، لأن درجة الميل نحو الموضوع تؤثر على اتجاه الفرد (In Reeves et al., 2003 : 1) .

ويؤكد ستيفينسن وآخرون Steffensen et al. (١٩٩٦) أن الاستجابة الوجدانية Emotional response لدى القارئ في أثناء القراءة خاصة في اللغة الثانية تيسر وتزيد من كفاءته في قراءة اللغة الثانية (Steffensen et al., 1996 : 5).

رابعاً : مفهوم الذات القرائي :

يعد مفهوم الذات من المفاهيم المهمة في القراءة (Garrett, 2001 : 22)، ويعرف على أنه المدركات الذاتية Self- perceptions لدى الفرد والتي تتشكل من خلال خبراته مع البيئة التي يعيش فيها وتفسيره لها (Loh & Tse, 2009 : 67) ، وهو يعتبر أيضاً تصورات ومدركات الذات على أنها قادرة على القراءة (Kang, 1999 : 4).

ويأخذ مفهوم الذات أشكالاً مختلفة، فقد يكون مفهوم الذات العام (أكاديمي، وغير أكاديمي) ، ومن مظاهر مفهوم الذات الأكاديمي ما يطلق عليه مفهوم الذات القرائي (السيد أبوهاشم، ١٩٩٩ : ٢١٠).

ويرى شابمان ، وتيونمير Chapman & Tunmer (١٩٩٥) أن مفهوم الذات القرائي يعد أحد أبعاد مفهوم الذات الأكاديمي، ويتكون من ثلاثة عناصر أو مكونات أساسية هي :

١- الكفاءة المدركة Perceived competence في أثناء أداء المهام القرائية، وهذه الكفاءة ترتبط بكفاءة الفرد في القراءة.

٢- الاتجاهات المكتسبة حول المهمة المقروءة والتي تتمثل في الإحساس والمشاعر المختلفة تجاه المواقف القرائية.

٣- إدراك الأنشطة القرائية بصفة عامة على أساس مستوى سهولتها أو صعوبتها (في السيد أبوهاشم ، ١٩٩٩: ٢١١)، (In Loh & Tse, 2009 : 70).

وأكد العديد من الباحثين أن الطلاب ممن يدركون أنفسهم على أنهم قراء ذوو مقدرة وأكثر كفاءة في القراءة يميلون إلى خلق فرص أكبر للتعلم ويصبحون أكثر اندماجا ورغبة في القراءة والاستكشاف وتحصيل القراءة (Kunes & Gilman, 1999 : 5).

كما أكد العديد من الباحثين أن هناك علاقة قوية بين مهارات القراءة ومفهوم الذات القرائي،

فقد ارتبطت مهارات القراءة الجيدة إيجابياً بمفهوم الذات الإيجابي ، بينما ارتبطت مهارات القراءة الضعيفة بمفهوم الذات السالب (Loh & Tse , 2009 : 69) .

وقد وجدت نتائج العديد من الدراسات أن مفهوم الذات القرائى يرتبط بشكل قوي بالاتجاه نحو القراءة وتحصيل القراءة ، ومن هذه الدراسات دراسة لين Lynne (١٩٨٣) والتي استهدفت العلاقة بين الاتجاه نحو القراءة ومفهوم الذات والتحصيل القرائي لدى طلاب الصف الخامس والسادس ، على عينة مكونة من (١٥٣) طالبا وطالبة ، وجاءت نتائج الدراسة تؤكد ارتباط مفهوم الذات بالاتجاه نحو القراءة (Lynne,1983) .

وتناولت دراسة كل من لوه ، وتسي (٢٠٠٩) العلاقة بين الاتجاه نحو القراءة ومفهوم الذات القرائي لدى طلاب هونج كونج بالصين، تكونت عينة الدراسة من (١.٢٣٢) طالب من طلاب الصف الرابع بالمرحلة الابتدائية من داخل ٣٨ مدرسة (٦١٧ من الإناث، و٦١٥ من الذكور) ، ووجدت الدراسة أن هناك علاقة موجبة قوية بين الاتجاه نحو القراءة ومفهوم الذات القرائي والأداء القرائي (Loh & Tse , 2009).

فقد تناولت دراسة ريدر، وكولمر (٢٠٠١) العلاقة بين مفهوم الذات القرائي وتحصيل القراءة لدى عينة مكونة من (٨٠) طالبا من طلاب الصف الثالث، وأكدت نتائج الدراسة أن هناك علاقة قوية بين تحصيل القراءة ومفهوم الذات القرائي (Rider&Colmar,2001) .

خامساً : العلاقة بين المتغيرات الديموجرافية والاتجاه نحو القراءة :

يعتبر متغيرا الجنس والمستوى الدراسي من المتغيرات الديموجرافية المهمة المؤثرة ذات الصلة بالاتجاه نحو القراءة (Moretz, 1997 : 8-13) ، فقد وجدت الدراسات علاقة بين الاتجاهات وبعض خصائص أو سمات الشخصية المختلفة مثل الجنس والعمر، فقد وجدت نتائج بعض الدراسات أن الجنس ليس له تأثير دال ، بينما وجد البعض الآخر تأثيراً دالا له (Al- Rafee & Cronan, 2006 : 240) ، فقد وجد أن الإناث يظهرن اتجاهات إيجابية نحو القراءة أكثر من الذكور (Kush & Watkins, 1996 : 315).

وأكدت نتائج العديد من الدراسات التجريبية وجود فروق دالة لصالح الإناث مقارنة بالذكور على مقياس الاستعداد للقراءة (May & Ollila, 1981 : 584) ، فقد لاحظ ماكينا (١٩٩٥) أن الإناث لديهن اتجاهات إيجابية نحو القراءة الأكاديمية أكثر من الذكور، في الوقت الذي يؤكد فيه لي وآخرون Ley et al. (١٩٩٤) عدم وجود فروق بين الجنسين الذكور والإناث في الاتجاه نحو القراءة (In Holmes, 2000 : 3).

ومن بين الدراسات التي تناولت الفروق بين الجنسين في الاتجاه نحو القراءة، دراسة وينكوك (١٩٩٥) والتي استهدفت اتجاهات الذكور والإناث نحو القراءة والكتابة على عينة مكونة من (٩١) من الشباب الراشدين بالمدارس الثانوية خلال العام الدراسي ٩٥/٩٤ ، وجاءت نتائج الدراسة تؤكد عدم وجود فروق بين الجنسين في الاتجاه نحو القراءة (Winchock,1995) .

واستهدفت دراسة بارون Baron (١٩٩٦) أثر الجنس في الاتجاه نحو القراءة لدى طلاب الجامعة على عينة تكونت من (٥٩) طالبا (٢٦ من الذكور، و٣٣ من الإناث) ، وأوضحت نتائج الدراسة أن الإناث أكثر اتجاها نحو القراءة وأنشطتها من الذكور (Baron ,1996).

ودرس كل من كيوش ،وواتكينس (١٩٩٦) ثبات مفهوم الاتجاه نحو القراءة والفروق بين الجنسين في الاتجاه نحو القراءة على عينة مكونة من (١٨٩) طالبا من طلاب الصف الأول حتى الصف الرابع ، وجاءت النتائج تؤكد أن الإناث أكثر اتجاها نحو القراءة من الذكور، فقد أظهر الإناث ثباتا واضحا في اتجاهاتهن نحو القراءة من الذكور(Kush & Watkins, 1996) .

وقد أجرى موريتز (١٩٩٧) دراسة استهدفت الاتجاه نحو القراءة والتحصيل الأكاديمي لدى عينة مكونة من (٧٠) طالبا بالمرحلة الابتدائية من الذكور والإناث ، وأكدت النتائج أن العلاقة بين الاتجاه نحو القراءة والتحصيل لم تكن دالة في ضوء متغير الجنس (Moretz,1997).

وأجرى هولمز (٢٠٠٠) دراسة مقارنة بين الجنسين من طلاب الصف السادس في قراءتهم المفضلة على عينة مكونة من (١٠٥) طالبا ، أوضحت النتائج وجود اتجاهات مفضلة مختلفة بين كل من الذكور والإناث في النصوص العلمية وغير العلمية ، بالإضافة إلى الأنواع المختلفة الأخرى من النصوص (Holmes, 2000).

واستهدفت دراسة وايت White (٢٠٠٧) الفروق بين الجنسين في القراءة وتحصيل القراءة على عينة مكونة من (١١٣) تلميذا ، وأكدت النتائج عدم وجود فروق بين الجنسين(White,2007).

وعلى الرغم من أن العديد من الدراسات أكدت أن الذكور والإناث يفضلون أنواعا مختلفة من مواد القراءة ويختلفون في مستويات ميولهم، فإن عملية القراءة تكون واحدة في كل من الجنسين(Holmes, 2000 : 7) ، فقد أكدت نتائج دراسة هولمز (٢٠٠٠) وجود فروق بين الذكور والإناث في اتجاهاتهم المفضلة نحو القراءة (Holmes, 2000).

وفي إطار العلاقة بين المستوى الدراسي والاتجاه نحو القراءة ، وجد الباحثون أن الاتجاهات تتغير عبر المستويات الدراسية المختلفة، فقد وجد أن طلاب المراحل الأولى لديهم اتجاهات إيجابية نحو القراءة أقوى مقارنة بالطلاب في المراحل

الدراسية الأخرى، كما أظهر الصغار اتجاهات إيجابية نحو القراءة أكثر من الكبار (Kush & Watkins, 1996 : 315), (Moretz, 1997 : 8).

وفي هذا الصدد، أجرى **سميث** (١٩٩٠) دراسة طولية في الاتجاه نحو القراءة على عينة مكونة من (٨٤) شخصا ، وجاءت نتائج الدراسة تؤكد أن مفهوم الاتجاه نحو القراءة يعد مفهوما ثابتا عبر الوقت (Smith,1990).

واستهدفت دراسة **كيوش، وواتكينس** (١٩٩٦) بحث مدى ثبات مفهوم الاتجاه نحو القراءة على عينة مكونة من (١٨٩) طالبا من الصف الأول حتى الرابع، وجاءت نتائج الدراسة تؤكد عدم وجود فروق في الاتجاه نحو القراءة تبعا لمتغير المستوى الدراسي (Kush & Watkins,1996).

وسعت دراسة **هوجستن ، وبرجوي** (١٩٩٩) إلى استكشاف العلاقة بين الاتجاه نحو القراءة، ومدركات الذات ، والتحصيل القرائي على عينة مكونة من (٨٤) طالبا بالصف الثاني، و(٧١) طالبا بالصف السادس من الذكور ، أوضحت نتائج الدراسة أن طلاب الصف الثاني قد أظهروا اتجاهات إيجابياً أكبر في القراءة مقارنة بطلاب الصف السادس (Hogstein & Peregoy,1999).

تعقيب عام :

١- يعد مفهوم الاتجاه نحو القراءة من المفاهيم المهمة ذات الصلة والمؤثرة في تحصيل القراءة في مختلف المراحل الدراسية.

٢- توجد علاقة بين الاتجاه نحو القراءة وكل من نوع النص ، والجانب الوجداني لمحتوى المقروء ، ومفهوم الذات القرائي.

٣- تعد المتغيرات الديموجرافية ومن بينها الجنس والمستوى الدراسي والتخصص الأكاديمى من المتغيرات المؤثرة ذات الصلة بالاتجاه نحو القراءة.

٤- قلة الدراسات التي تناولت واهتمت بدراسة المتغيرات موضع اهتمام الدراسة الراهنة في علاقتها بالاتجاه نحو القراءة خاصة في مجال اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية بالتعليم العام .

٥- قلة الدراسات التي اهتمت بتناول الإسهام النسبي لكل من متغيرات نوع النص ووجدانية ، ومفهوم الذات القرائي في التنبؤ بالاتجاه نحو القراءة في مجال اللغة الإنجليزية.

٦- أكد العديد من الباحثين على أهمية الجانب الوجداني في القراءة ، وعلى الرغم من ذلك ركزت الدراسات فقط على دور الجانب المعرفي في القراءة وأهملت هذا الجانب ودوره في

القراءة.

٧- أوضحت الدراسات على أهمية دراسة وبحث العلاقة بين مفهوم الذات القرائى والاتجاه نحو القراءة ، خاصة أن الدراسات أكدت أنه يلعب دورا مهما في الاتجاه نحو القراءة .

٨- تباينت نتائج الدراسات السابقة حول تأثير الجنس في الاتجاه نحو القراءة، فقد أكدت بعض الدراسات أن الجنس يلعب دوراً مؤثراً، فقد وجدت فروقا بين الذكور والإناث، بينما يؤكد البعض الآخر عدم وجود تأثير لمتغير الجنس في الاتجاه نحو القراءة.

٩- تباينت نتائج الدراسات حول تأثير المستوى الدراسي على الاتجاه نحو القراءة ، فقد وجدت بعض الدراسات تأثيرا واضحا له ، بينما وجد البعض الآخر أنه غير مؤثر .

١٠- على الرغم من تناول الدراسات السابقة دور كل من الجنس والمستوى الدراسي في الاتجاه نحو القراءة ، وجد الباحث الحالي قلة الدراسات التي اهتمت بتناول دور التخصص الأكاديمي كأحد المتغيرات الديموجرافية على الاتجاه نحو القراءة .

وفي ضوء ما سبق يمكن صياغة فروض الدراسة على النحو التالي :

١- تسهم كل من متغيرات نوع النص، ووجدانيته، ومفهوم الذات القرائي في التنبؤ بالاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

٢- يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لكل من الجنس والتخصص الأكاديمي والتفاعل بينهما على درجات مقياس الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية بين طلاب الصف الأول وطلاب الصف الثالث الثانوي العام.

إجراءات الدراسة :

أولاً : العينة :

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٣٠٠) طالب وطالبه من بين طلاب المرحلة الثانوية بالتعليم العام بمدرستي المتانيا الثانوية المشتركة، ومدرسة كفر عمار الثانوية المشتركة للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م ، من بينهم (٢٠٠) طالب وطالبه بالصف الأول الثانوي العام بمتوسط عمر (١٥.٣) سنه وانحراف معياري (١.٨٧) ، و(١٠٠) طالب وطالبه من تخصص أدبي وعلمي بالصف الثالث الثانوي العام بمتوسط عمر (١٧.٢) سنة وانحراف معياري (١.٥٣) ، والجدول التالي يوضح وصف تلك العينة :

جدول (١)

توزيع أفراد العينة وفق الجنس والتخصص الأكاديمي والمستوى الدراسي

المستوى الدراسي		الجنس	العدد
الصف الأول الثانوي		ذكور	٩٥
		إناث	١٠٥
الصف الثالث الثانوي	أدبي	ذكور	٢٥
		إناث	٢٥
	علمي	ذكور	٢٥
		إناث	٢٥
المجموع الكلي			٣٠٠

ثانياً : أدوات الدراسة :

للتحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة ، تم تطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (١٥٠) طالبا وطالبة بالصف الأول الثانوي العام بمدرسة القطوري الثانوية المشتركة خلال العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م ،كما تم تطبيق مقياس الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية على عينة استطلاعية قوامها (١٠٠) طالبا وطالبة بالصف الثالث الثانوي العام من بين طلاب أدبي وعلمي بمدرسة القطوري الثانوية المشتركة لحساب الصدق والثبات ، وفيما يلي الإجراءات المتبعة :

١- مقياس الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية :

تم إعداد المقياس بعد إطلاع الباحث على الأطر والدراسات النظرية وبعض مقاييس الاتجاه نحو القراءة مثل مقياس Loh & Tse (٢٠٠٩) ، وتم صياغة مفردات المقياس وتكونت من (١٧) مفردة موجبة.

الخصائص السيكومترية للمقياس :

١- الصدق :

صدق المحكمين :

تم عرض مفردات المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي، والمناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية بكلية التربية جامعة عين شمس، وبلغ عددهم (٦) محكمين(*)

(*) ١٠د/ سليمان الخضري ، ١٠د/ زينب النجار، ١٠د/ جمال محمد على، ١٠د/ مجدي مهدي، ١٠د/مختار الكيال، د/صفاء عفيفي .

وفي ضوء أرائهم ومقترحاتهم تم حذف بعض المفردات وتعديل صياغة البعض الآخر كي تصبح أكثر ملاءمة مع هدف الدراسة ، وأدق صياغة ، وأكثر وضوحاً وفهما لعينة الدراسة، والجدول التالي يوضح أمثلة لبعض تلك المفردات.

جدول (٢)

أمثلة لبعض المفردات التي تم تعديل صياغتها في ضوء آراء المحكمين

المفردة قبل التعديل	المفردة بعد التعديل
- تساعدني اللغة الإنجليزية في تحسين وزيادة قدراتي على التفكير داخل المشكلات	- تساعدني اللغة الإنجليزية على تحسين قدراتي على التفكير في حل المشكلات وفهمها
- احتاج إلى قراءة اللغة الإنجليزية جيداً من أجل مستقبلي	- احتاج إلى قراءة اللغة الإنجليزية في حياتي المستقبلية
- أكون سعيدا جدا عندما يعطيني شخصا ما كتابا باللغة الإنجليزية كهدية	- أكون سعيداً عندما يعطيني شخص ما كتابا باللغة الإنجليزية كهدية

بالنسبة لحساب الصدق والثبات للمقياس لدى طلاب الصف الأول الثانوي كانت النتائج كما يلي :

(١) الصدق : استخدم الباحث طريقتي الصدق العاملى وصدق المفردات كما يلي :

(أ) الصدق العاملي :

لحساب صدق المقياس استخدم الباحث طريقة التحليل العاملي، واعتمد على طريقة المكونات الأساسية (PC) مع التدوير المتعامد (الفاريماكس)، مع تحديد عدد المكونات (العوامل) في عامل واحد وحذف المفردات ذات التشبعات الأقل من ٠.٢٥ ، والاعتماد على محك كايزر، وبذلك حصل الباحث على تشبعات أعلى من ٠.٢٥ ، كما يوضح من الجدول التالي :

جدول (٣)

أرقام المفردات ودرجات تشبعها

رقم المفردة	التشبع	رقم المفردة	التشبع
١	٠.٥٨	١٠	٠.٦٠
٢	٠.٤٤	١١	٠.٧٣
٣	٠.٣٥	١٢	٠.٤٥
٤	٠.٣٠	١٣	٠.٤٥
٥	٠.٣٩	١٤	٠.٣٢
٦	٠.٥٠	١٥	٠.٦٦
٧	٠.٤٤	١٦	٠.٦٠
٨	٠.٥٤	١٧	٠.٧٣
٩	٠.٦٦	نسبة التباين المفسر بالمقياس	٢٨.١٧
		القيمة المميزة	٤.٧٩

(ب) صدق المفردات :

تم التأكد من صدق المفردات باستخدام طريقة الاتساق الداخلي، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس وقد تراوحت بين (٠.٣٩ - ٠.٦٥) وكانت جميعا دالة عند مستوى ٠.٠١ ، كما يتضح من الجدول التالي :

جدول (٤)

نتائج الاتساق الداخلي بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس

رقم المفردة	معاملات الارتباط	رقم المفردة	معاملات الارتباط
١	٠.٥٩**	١٠	٠.٥٦**
٢	٠.٤٨**	١١	٠.٦٥**
٣	٠.٤٠**	١٢	٠.٤٨**
٤	٠.٣٩**	١٣	٠.٤٥**
٥	٠.٤٤**	١٤	٠.٤٠**
٦	٠.٥١**	١٥	٠.٦٢**
٧	٠.٤٨**	١٦	٠.٥٦**
٨	٠.٥٤**	١٧	٠.٦٥**
٩	٠.٦٢**		

** دالة عند مستوى ٠.٠١

(٢) الثبات :

للتأكد من ثبات المقياس استخدم الباحث طريقتي الفاكرونباك، وطريقة التجزئة النصفية (جتمان) ، وبلغت قيم معامل الثبات للمقياس بطريقة الفاكرونباك ٠.٨٣ ، وبطريقة التجزئة النصفية (جتمان) ٠.٧٣ ، وهذه القيم تؤكد ثبات المقياس.

أما بالنسبة لحساب الصدق والثبات للمقياس لدى طلاب الصف الثالث الثانوي فكانت النتائج كما يلي :

(١) الصدق :استخدم الباحث طريقتي الصدق العاملى وصدق المفردات كما يلي :

(أ) الصدق العاملي :

لحساب صدق المقياس استخدم الباحث طريقة التحليل العاملي، واعتمد على طريقة المكونات الأساسية (PC) مع التدوير المتعامد (الفاريماكس)، مع تحديد عدد المكونات (العوامل) في عامل واحد وحذف المفردات ذات التشبعات الأقل من ٠.٢٥ ، والاعتماد على محك كايزر، وبذلك حصل الباحث على تشبعات أعلى من ٠.٢٥ ، كما يوضح من الجدول التالي :

جدول (٥)

أرقام المفردات ودرجات تشبعها

رقم المفردة	التشبع	رقم المفردة	التشبع
١	٠.٦٠	١٠	٠.٥٠
٢	٠.٥٩	١١	٠.٦٩
٣	٠.٣٢	١٢	٠.٤٤
٤	٠.٤٠	١٣	٠.٤٦
٥	٠.٤٧	١٤	٠.٣٤
٦	٠.٥٧	١٥	٠.٦٢
٧	٠.٥٢	١٦	٠.٤٠
٨	٠.٥٨	١٧	٠.٤١
٩	٠.٦١	نسبة التباين المفسر بالمقياس	٢٥.٩٧
		القيمة المميزة	٤.٤٢

(ب) صدق المفردات :

تم التأكد من صدق المفردات باستخدام طريقة الاتساق الداخلي، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس وقد تراوحت بين (٠.٣٧ - ٠.٦٢) وكانت جميعا دالة عند مستوى ٠.٠١ ، كما يتضح من الجدول التالي :

جدول (٦)

نتائج الاتساق الداخلي بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس

رقم المفردة	معاملات الارتباط	رقم المفردة	معاملات الارتباط
١	٠.٦٠**	١٠	٠.٤٨**
٢	٠.٥٩**	١١	٠.٦٢**
٣	٠.٣٧**	١٢	٠.٤٩**
٤	٠.٤٧**	١٣	٠.٤٤**
٥	٠.٤٧**	١٤	٠.٤١**
٦	٠.٥٦**	١٥	٠.٥٦**
٧	٠.٥٢**	١٦	٠.٤١**
٨	٠.٥٦**	١٧	٠.٤١**
٩	٠.٥٨**		

** دالة عند مستوى ٠.٠١

(٢) الثبات :

للتأكد من ثبات المقياس استخدم الباحث طريقتي الفاكرونباك، وطريقة التجزئة النصفية (جتمان) ، وبلغت قيم معامل الثبات للمقياس بطريقة الفاكرونباك ٠.٨١ ، وبطريقة التجزئة النصفية (جتمان) ٠.٧٦ ، وهذه القيم تؤكد ثبات المقياس.

ويتضح مما سبق أن المقياس بصفة عامة يتوافر به شرطا الصدق والثبات لدى طلاب الصفي الأول والثالث الثانوي ، الأمر الذي يشير إلى الوثوق به علمياً وصلاحيته.

الصورة النهائية للمقياس :

بعد حساب الصدق والثبات، تكون المقياس من (١٧) مفردة ، يجاب عنها على أساس مقياس ثلاثي متدرج (دائما ، أحيانا ، إطلاقا) وتصحح المفردات بالدرجات (٣، ٢، ١) ، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس من ١٧-٥١ درجة.

٢- مقياس مفهوم الذات القرائي :

قام الباحث بعد الإطلاع على بعض الأطر النظرية والدراسات السابقة بمفهوم الذات القرائي ، وبعض المقاييس مثل مقياس السيد أبوهاشم (١٩٩٩) ،ومقياس Loh & Tse (٢٠٠٩) ببناء مفردات المقياس التي تكونت من (١٥) مفردة موجبة بهدف قياس الكفاءة والقدرة القرائية في اللغة الإنجليزية.

الخصائص السيكومترية للمقياس :

للتحقق من صدق وثبات المقياس، تم تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (١٥٠) طالبا وطالبة بالصف الأول الثانوي العام بمدرسة القطوري الثانوية المشتركة خلال العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م ، وفيما يلي الإجراءات المتبعة :

١- الصدق :

١- صدق المحكمين :

تم عرض المفردات على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي، والمناهج وطرق التدريس اللغة الإنجليزية بكلية التربية جامعة عين شمس، وبلغ عددهم (٦) محكمين(*) ، وفي ضوء أرائهم ومقترحاتهم تم حذف بعض المفردات وتعديل صياغة البعض الآخر كي تصبح أكثر ملاءمة ، وأدق صياغة ، وأكثر وضوحاً ، كما يتضح من الجدول التالي:

(*) ١.د/ سليمان الخضري ، ١.د/ زينب النجار، ١.د/ جمال محمد على ، ١.د/ مجدي مهدى، ١.د/مختار الكيال ، د/صفاء عفيفي

جدول (٧)

أمثلة لبعض المفردات التي تم تعديل صياغتها في ضوء آراء المحكمين

المفردة قبل التعديل	المفردة بعد التعديل
- عندما أقرأ اللغة الإنجليزية بنفسي فإني أفهم كثيراً أي شيء أقرأه	- أفهم جيداً أي شيء أقرؤه باللغة الإنجليزية
- أعطي أمثلة من عندي عندما أقرأ اللغة الإنجليزية تجعل ما أقرأه أكثر وضوحاً وسهولة	- أعطي أمثلة عندما أقرأ اللغة الإنجليزية لجعل ما أقرأه واضحاً وسهلاً

٢- الصدق العاملي :

استخدم الباحث طريقة التحليل العاملي ، واعتمد على طريقة المكونات الأساسية (PC) مع التدوير المتعامد (الفاريماكس) ، مع تحديد عدد المكونات (العوامل) في عامل واحد وحذف المفردات ذات التشبعات الأقل من ٠.٢٥ ، والاعتماد على محك كايزر، وفي ضوء قيم التشبع تم استبعاد مفردتين حيث بلغت قيم تشبعهما أقل من ٠.٢٥ ، وبذلك حصل الباحث على تشبعات أعلى من ٠.٢٥ في عدد من المفردات بلغ (١٣) مفردة، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (٨)

أرقام المفردات ودرجات تشبعها

رقم المفردة	التشبع	رقم المفردة	التشبع
١	٠.٦٠	٨	٠.٥١
٢	٠.٤٣	٩	٠.٤٢
٣	٠.٤٩	١٠	٠.٤٥
٤	٠.٤٤	١١	٠.٣٧
٥	٠.٥٢	١٢	٠.٢٦
٦	٠.٥٥	١٣	٠.٤٨
٧	٠.٣٦	نسبة التباين المفسر بالمقياس	١٨.٩٥
		القيمة المميزة	٢.٨٤

٣- صدق المفردات :

تم التأكد من صدق المفردات باستخدام طريقة الاتساق الداخلي، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس وقد تراوحت بين (٠.٣٣ - ٠.٥٦) وكانت جميعا

دالة عند مستوى ٠.٠١ ، كما يتضح من الجدول التالي :

جدول (٩)

نتائج الاتساق الداخلي بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس

رقم المفردة	معاملات الارتباط	رقم المفردة	معاملات الارتباط
١	٠.٥٦**	٨	٠.٥١**
٢	٠.٤٣**	٩	٠.٤٥**
٣	٠.٤٦**	١٠	٠.٤٧**
٤	٠.٤٥**	١١	٠.٣٩**
٥	٠.٥١**	١٢	٠.٣٣**
٦	٠.٥١**	١٣	٠.٤٦**
٧	٠.٤٠**		

** دالة عند مستوى ٠.٠١

٢- الثبات :

للتأكد من ثبات المقياس ، استخدم الباحث طريقة الفاكرونباك وبلغت قيمة الثبات (٠.٦٨) ، بالإضافة إلى طريقة التجزئة النصفية (جتمان) وبلغت قيمته (٠.٦٥) ، ويتبين أن قيم الثبات مقبولة ويمكن الوثوق بها.

ويتضح بشكل عام أن المقياس توافر بين شرطا الثبات والصدق مما يجعله مقبولاً علمياً.

الصورة النهائية للمقياس :

تكون المقياس في صورته النهائية من (١٣) مفردة بعد حساب الصدق والثبات، يجاب عنه على أساس مقياس ثلاثي متدرج (دائما، أحيانا ،إطلاقا) ، وتصحح المفردات بالدرجات (٣، ٢، ١) ، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس من ١٣- ٣٩ درجة .

٣- مهام الطابع الوجداني للنص :

قام الباحث بإعداد نوعين من المهام ، تحتوى كل منهما على نصين كما يلي :

أ – المهام ذات الطابع الوجداني الموجب :

تتضمن نصين قرائيين باللغة الإنجليزية، تدور أحداث النص الأول حول الزواج والاحتفال به، والثاني حول رحلة كفاح لشاب فقير مجتهد ، يتضمن كل نص على ثلاثة أسئلة يأخذ كل سؤال ثلاث درجات ، وبذلك تتراوح درجة كل نص من صفر – ٩ درجات ، والدرجة الكلية للمهام تتراوح من صفر – ١٨ درجة.

ب – المهام ذات الطابع الوجداني السالب :

تتضمن نصين قرائيين باللغة الإنجليزية، تدور أحداث النص الأول حول حادث حريق لامرأة عجوز، والثاني حول حادث غرق في النيل، يتضمن كل نص على ثلاثة أسئلة بحيث يأخذ كل سؤال ثلاث درجات، وبذلك تتراوح درجة كل نص من صفر – ٩ درجات، والدرجة الكلية للمهام تتراوح من صفر – ١٨ درجة .

وبذلك تتراوح الدرجة الكلية لمهام الطابع الوجداني (الموجب والسالب) من صفر – ٣٦ درجة .

الخصائص السيكومترية للمهام :

١- الصدق:

تم عرض المهام على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي، والمناهج وطرق التدريس اللغة الإنجليزية وقسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية جامعة عين شمس، بالإضافة إلى بعض مدرسي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية ، وبلغ عددهم (٧) محكمين(*) وفي ضوء أرائهم ومقترحاتهم تم إعادة صياغة بعض الكلمات كي تصبح أكثر سهولة ووضوحاً مثل : كلمة Drown بدلا من Sink ، وكلمة Put a smile بدلا من Give a smile .

٢- الثبات :

اعتمد الباحث في حساب ثبات المهام على طريقة إعادة الاختبار بفاصل زمني قدره (٢١) يوما، ويوضح الجدول التالي نتائج الثبات.

جدول (١٠)

ثبات مهام الطابع الوجداني باستخدام طريقة إعادة الاختبار

النص	قيم الثبات
النص الأول (الموجب)	٠.٧٨
النص الثاني (الموجب)	٠.٧٤
النص الأول (السالب)	٠.٨٥
النص الثاني (السالب)	٠.٨٤

ويتضح مما سبق أن المهام يمكن الوثوق بها علمياً بعد حساب الصدق والثبات.

(*) ا.د/زينب النجار ،ا.د/مجدي مهدى، د/شيرين أحمد ، ا./ نور سعيد ، ا./ محمد جميل ، ا./ اشرف كامل ، ا./ احمد عبد المجيد.

٤- مهام نوع النص :

قام الباحث بإعداد نوعين من المهام باللغة الإنجليزية، تحتوي كل منهما على نص مقروء كما يلي :

أ - النص الروائي أو القصص :

تدور أحداث النص حول ما يعتقده البعض عن لعنة الفراعنة وما حدث لمكتشفي مقبرة الملك توت عنخ آمون، متضمنا أربعة أسئلة يعطى السؤالان الأول والثاني درجتين لكل منهما، والسؤالين الثالث والرابع درجة واحدة لكل منهما، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للنص من صفر - ٦ درجات.

ب - النص التفسيري :

تدور أحداثه حول طبقة الغلاف الجوي ومكوناتها وتأثيرها على الحياة على ظهر الأرض، يتضمن النص أربعة أسئلة يعطى السؤالان الأول والثاني درجتين لكل منهما، والسؤالان الثالث والرابع درجة واحدة لكل منهما، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للنص من صفر - ٦ درجات .

وبذلك تتراوح الدرجة الكلية لمهام نوع النص (الروائي والتفسيري) من صفر - ١٢ درجة .

الخصائص السيكومترية للمهام :

١- الصدق :

تم عرض المهام (النصين) على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية، وقسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية جامعة عين شمس، بالإضافة إلى بعض مدرسي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية، وبلغ عددهم (٧) محكمين(*) ، تم تعديل صياغة بعض الكلمات كي تصبح أكثر وضوحا .

٢- الثبات :

استخدم الباحث لحساب الثبات طريقة إعادة الاختبار بفاصل زمني قدره (٢١) يوما وجاءت نتائجه كما يلي :

- ثبات النص الروائي أو القصصي وبلغ ٠.٨٢
- ثبات النص التفسيري وبلغ ٠.٧٩

(*) ا.د/زينب النجار ،ا.د/مجدي مهدى، د/شيرين أحمد ، ا./ نور سعيد ، ا./ محمد جميل ، ا./ اشرف كامل ،ا./ احمد عبد المجيد

ويتضح مما سبق أن المهام يمكن الوثوق بها علمياً بعد حساب الصدق والثبات.

ثالثا : إجراءات الدراسة :

اتبع الباحث الإجراءات التالية :

١- تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية بلغت (١٥٠) طالبا وطالبه بالصف الأول الثانوي لحساب الصق والثبات.

٢- تطبيق مقياس الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية على عينة استطلاعية بلغت (١٠٠) طالبا وطالبه بالصف الثالث الثانوي (أدبي وعلمي) لحساب الصق والثبات.

٣- تطبيق أدوات الدراسة في صورتها النهائية على عينة الدراسة الأساسية والتي بلغت (٢٠٠) طالب وطالبه بالصف الأول الثانوي من الذكور والإناث للتحقق من الفرض التنبؤى :

٤- تطبيق مقياس الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية على عينة مكونة من (١٠٠) طالب وطالبة من طلاب الصف الثالث الثانوي :٥٠ طالبا من شعبة أدبي (٢٥ ذكور، و٢٥ من الإناث) ، و٥٠ طالبا من شعبة علمي (٢٥ ذكور ، و٢٥ من الإناث) تم تصنيفهم إلى أربع مجموعات تجريبية ٢ × ٢ = ٢ تخصص أكاديمي (أدبي – علمي) × ٢ (ذكور – إناث) للتحقق من الفرض الارتباطي.

٥- اشتقاق درجات عينة مكونة من (١٠٠) طالب وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي من الدراسة التنبؤية ، وكذلك درجات عينة مكونة من (١٠٠) طالب وطالبة من طلاب الصف الثالث الثانوي والتي استخدمت في الخطوة السابقة للإجابة على الفرض الارتباطى لتحديد دلالة الفروق بينهما لمعرفة دور المستوى الدراسي في الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية .

٦- التحليل الإحصائي للبيانات بعد رصدها عن طريق استخدام الأساليب الإحصائية التالية : تحليل الانحدار ، تحليل التباين (٢ x ٢) ، واختبار " ت " .

نتائج الدراسة ومناقشتها :

الفرض الأول وينص على أنه : " **تسهم كل من متغيرات نوع النص، ووجدانية النص، ومفهوم الذات القرائي في التنبؤ بالاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام** " ، وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث تحليل الإنحدار، والجدول التالي يوضح نتائج هذا التحليل :

جدول (١١)

نتائج تحليل الانحدار للعلاقة بين الاتجاه

نحو قراءة اللغة الإنجليزية والمتغيرات المستقلة

متغيرات الانحدار	معامل الانحدار غير المعياري	الخطأ المعياري	قيمة "ت"	دلالة المعامل	معامل التحديد	معامل الانحدار المعياري	قيمة "ف"
نوع النص	٠.٨٧	٠.٤٦	١.٨٩	غير دالة	٠.٠٥٢ (٥٢.٠%)	٠.١٣	٣.٥٦*
وجدانية النص	٠.١٣	٠.١٢	١.٠٧	غير دالة		٠.٠٨	
مفهوم الذات القرائي	-٠.٣١	٠.١١	-٢.٩٣	دالة**		-٠.٢٢	
الثابت	٢٥.٩٣	٥.٨٣	٤.٤٥	دالة**			

(**) دالة عند مستوى ٠.٠١

(*) دالة عند مستوى ٠.٠٥

يتبين من الجدول السابق أن قيمة معامل التحديد ($ر٢) = ٠.٠٥٢ مما يشير إلى أن متغيرات نوع النص، ووجدانية النص، ومفهوم الذات القرائي تكون مسئولة عن تفسير ٥٢.٠% من التباين في الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية، كما يتضح أن قيمة "ف" بلغت ٣.٥٦ وهي دالة عند مستوى ٠.٠٥ ، ويمكن التعبير عن النتائج في معادلة التنبؤ على النحو التالي : الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية = ٢٥.٩٣ + ٠.٨٧ (نوع النص) + ٠.١٣ (وجدانية النص) – ٠.٣١ (مفهوم الذات القرائى).

ويتبين من النتائج أن متغير مفهوم الذات القرائي هو المتغير الوحيد المسهم في التنبؤ بالاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية ، بينما لم تسهم كل من متغيري نوع النص ووجدانيته في التنبؤ بالاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية.

ويفسر الباحث تأثير متغير مفهوم الذات القرائي والذي يمثل مدركات ومعتقدات الفرد حول كفاءته وقدراته القرائية في اللغة الإنجليزية في التنبؤ بالاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية إلى أنه كلما زادت كفاءة الفرد القرائية ومعارفه بقواعد وتراكيب ومفردات اللغة الإنجليزية، زاد اتجاهه وميله نحو قراءة اللغة الإنجليزية.

وتتفق نتائج الدراسة الراهنة مع ما أكدته نتائج الدراسات السابقة من أن مفهوم الذات القرائي يرتبط بشكل قوى بالاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية ، فذوو مفهوم الذات الايجابي في القراءة

يندمجون بشكل قوى في القراءة ، ويصبحون أكثر متعة في أثنائها ، ولديهم القدرة العالية على التعلم والمثابرة ، ويبذلون قصارى جهدهم في أثناء القراءة ، والتخطيط لها ، وهذا ما أكده كل من ولين ١٩٨٣ ، وشعبان ٢٠٠٦ ، وكرانى وآخرون ٢٠٠٠ ، ولوه، وتسى ٢٠٠٩.

ويفسر الباحث عدم وجود دلالة إحصائية لتأثير متغيري نوع النص ووجدانيته في التنبؤ بالاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية إلى أن طلاب الصف الأول الثانوي العام لم تتشكل بعد ميولهم واهتماماتهم واتجاهاتهم القرائية نحو نوع معين من أنواع النصوص ،الأمر الذي قد يرجع إلى طبيعة المواد الدراسية التي يدرسونها والتي تجمع بين نوعي النصوص التفسيرية والقصصية معا.

كما أن هؤلاء الطلاب لم تتحدد وتتشكل بعد الجوانب الانفعالية والوجدانية لديهم خاصة أنهم في مرحلة المراهقة والتي تتميز وتوصف بالتغيرات والتقلبات وعدم الثبات الانفعالي والوجداني.

ويرى الباحث أن انخفاض نسبة التباين للمتغيرات المستقلة الدالة المفسرة للاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية والتي بلغت ٥.٢% تدل على وجود عوامل أخرى ذات أهمية والتي قد يكون لها إسهاما في تفسير التباين في الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية ، مثل : المعرفة السابقة أو الخلفية المعرفية، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي والتي يمكن أن تكون موضوعا للبحوث المستقبلية.

الفرض الثاني وينص على : " يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لكل من عاملي الجنس (الذكور والإناث) والتخصص الأكاديمي (أدبي / علمي) والتفاعل بينهما على درجات مقياس الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام "، وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث أسلوب تحليل التباين الثنائي (٢ × ٢) ، وتتضح نتائج هذا التحليل في الجداول التالية :

جدول (١٢)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجموعة التخصص الأكاديمي ومجموعتي الجنس على مقياس الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام

الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية	مجموعتي التخصص الأكاديمي ن = ١٠٠				مجموعتي الجنس ن = ١٠٠			
	أدبي ن = ٥٠		علمي ن = ٥٠		ذكور ن = ٥٠		إناث ن = ٥٠	
	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
	٤٣.٠٢	٤.٩٧	٤٠.٩٢	٤.٣٠	٤١.٧٨	٤.٧٢	٤٢.١٦	٤.٨١

جدول (١٣)

نتائج تحليل التباين (٢ × ٢) للاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية

حسب متغيري الجنس والتخصص الأكاديمي

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	مربع ايتا "حجم التأثير"
الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية	التخصص الأكاديمي (أ)	١١٠.٢٥	١	١١٠.٢٥	٥.٠١	دالة*	٠.٠٥
	الجنس (ب)	٣.٦١	١	٣.٦١	٠.١٦	غير دالة	٠.٠٠٢
	تفاعل (أ) × (ب)	٢.٢٥	١	٢.٢٥	٠.١	غير دالة	٠.٠٠١
	الخطأ	٢١١٢.٨	٩٦	٢٢.٠١			

(*) دالة عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" لمتغيري الجنس والتفاعل كانت غير دالة، بينما كانت قيمة "ف" لمتغير التخصص الأكاديمي دالة عند مستوى ٠.٠٥ وذلك لصالح طلاب التخصص الأكاديمي أدبي كما يتضح من جدول رقم (١٢)، حيث بلغ حجم التأثير "مربع ايتا " ٥%.

ويرجع الباحث تلك النتيجة إلى توجهات طلاب شعبة أدبي المستقبلية نحو الدراسة بالجامعة، حيث تمثل رغباتهم نحو الالتحاق بأقسام اللغات المختلفة ومن بينها اللغة الإنجليزية دافعا قويا في زيادة اتجاهاتهم نحو قراءة اللغات ومنها اللغة الإنجليزية ، خاصة أنها اللغة الأجنبية الأولى لدى طلاب الدراسة الراهنة، حيث إن هذه الأقسام تتطلب أن يكون الطالب لديه ميل قوي نحو القراءة ، وتتطلب أيضاً مجموعا كبيراً في هذه اللغات، وهذا بدوره انعكس على ميلهم واستعدادهم نحو قراءة اللغات ومن بينها اللغة الإنجليزية.

وفيما يخص تأثير متغير الجنس ، نجد أن نتائج الدراسة الراهنة قد اختلفت عن نتائج دراسة كل من **ماى واوليلا ١٩٨١** ، **وكيوش ،واركنتس ١٩٩٦** ، **وبارون ١٩٩٦** ، **وهولميز ٢٠٠٠** والتي وجدت أن هناك فروقا بين الجنسين في الاتجاه نحو القراءة لصالح الإناث ، بينما تتفق مع نتائج دراسة كل من **وينكوك ١٩٩٥** ، **ومورتيز ١٩٩٧** ، **ووايت ٢٠٠٧** .

الفرض الثالث وينص على أنه : " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية بين طلاب الصف الأول وطلاب الصف الثالث الثانوي العام** "، وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث الأسلوب الإحصائي اختبار "ت" ، وتوضح نتائجه في الجدول التالي :

جدول (١٠٤)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات

طلاب الصف الأول الثانوي العام ودرجات طلاب الصف الثالث

الثانوي العام في مقياس الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية

طلاب الصف الأول الثانوي العام			طلاب الصف الثالث الثانوي العام			قيمة "ت"	مستوى الدلالة
ن	م	ع	ن	م	ع		
١٠٠	٢٦.٠٨	٦.٠٤	١٠٠	٢٩.٧	٦.٥٩	٤.٠٥	داله**

(**) دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ لصالح طلاب الصف الثالث الثانوي في الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية.

ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء أن المستوى الدراسي يعد من المتغيرات المهمة المؤثرة وذات الصلة في التأثير على الاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية، وأن عامل الحصيلة والمعارف اللغوية قد يلعب دوراً مهماً في تلك الفروق، فطلاب الصف الثالث مقارنة بطلاب الصف الأول يتوافر لديهم كم وفير من المعارف حول اللغة الإنجليزية التي بدورها أدت إلى زيادة ميلهم ودافعيتهم نحو قراءة اللغة الإنجليزية ، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة كل من **هوجستن ويرجوى ١٩٩٩** ، بينما تختلف مع نتائج دراسة كل من **سميث ١٩٩٠** ، **وواتكينس ١٩٩٦** .

وفي ضوء نتائج الدراسة الراهنة يوصي الباحث بما يلي :

١- ضرورة إجراء المزيد من البحوث المستقبلية لمعرفة مدى إسهام متغيرات أخرى مثل: المعرفة السابقة أو الخلفية المعرفية، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، وتماسك النصوص في التنبؤ بالاتجاه نحو قراءة اللغة الإنجليزية.

٢- إجراء دراسات مستقبلية على الاتجاه نحو قراءة اللغات الأخرى مثل اللغة الإلمانية واللغة الفرنسية ... الخ ، وعلاقته بالمتغيرات المسهمة في التنبؤ بالاتجاه نحو قراءة تلك اللغات.

٣- إجراء دراسات مستقليه تستهدف تنمية الاتجاه نحو قراءة اللغات بصفة عامة واللغة الإنجليزية بصفة خاصة في ضوء المتغيرات المسهمة في التنبؤ به.

٤- إجراء دراسات أخرى مشابهة على مراحل دراسية مختلفة مثل المرحلة الابتدائية ، والإعدادية، والجامعية.

المراجع

١- ريبكا اكسفورد (١٩٩٦) : *استراتيجيات تعلم اللغة*، ترجمة السيد محمد دعدور، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

٢- سليم عوده الزبون (٢٠٠٨) : اتجاهات طلبة جامعة حديثي الأهلية نحو مادة علم النفس التربوي ، *مجلة كلة التربية ، جامعة المنصورة* ، الجزء ٢، العدد ٦٦، ص ص ٢٠١- ٢٣٠.

٣- السيد محمد أبوهاشم (١٩٩٩) : الدافعية للقراءة وعلاقتها بمفهوم الذات القرائي والاتجاه نحو القراءة والتحصيل القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، *مجلة كلية التربية ببنها* ، العدد (٣٦)، المجلد (١٠) ، ص ص ٢٠٧- ٢٣٨.

٤- نبيل نمر عوده (٢٠٠٣) : *اتجاهات طلبة كلية التربية الحكومية بغزة نحو الإبداع وعلاقتها بالتفكير الإبداعي لديهم*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الحكومية، جامعة الأقصى، غزة.

5- Al-Rafee, S. & Cronan, T. (2006) : Digital Piracy : Factors that Influence attitude toward behavior. ***Journal of Business Ethics***, 63, 3, 237- 259.

6- Anne, A. & John , G. (1994) : Teacher Perceptions of students' motivation to read. Available at : Eric. ed. gov. ED378563.

7- Baron , J. (1996) : Sexism attitudes towards reading in the adult learner population. available at: Eric. ed. gov. ED393092.

8- Bolt , D. & Ackerman, T. (1994) : An examination of the influence of expository and narrative passages on the dimensionality of the IGAP reading Test . available at: Eric . ed. gov. ED373086.

9- Brantmeier, C. (2005) : Anxiety about L2 reading or L2 reading tasks ? A Study with advanced language learners. ***The reading matrix***, 5, 2, 67- 85.

10- Bray , G. & Barron, S. (2004) : Assessing reading comprehension : The Effects of text – based interest, gender, and ability. ***Educational Assessment***, 9 (3&4), 107- 128.

11- Crane. L.. Gustafson, J. & Poziemski C. (2000) : Motivational aspects of reading and its measurement in community college students, available at : Eric. ed. gov. ED 447838.

12- Fink , R. (2000) : Gender , Self – concept, and reading disabilities. available at : Eric. ed. gov. ED441951.

13- Fitzgerald , J. (1989) : Research on stones : Implications for teacher . In Muth, k. children's comprehension of text : Research into practice. Available at : Eric. ed. gov. ED 304672.

14- Fredericks , A. (1982) : Developing Positive reading attitudes. ***The reading teacher***, 36, 1, 38- 40.

15- Gambrell, L., palmer, B., Codling, R. & Mazzoni, S. (1995) : Assessing motivation to read. Available at . Eric. ed. gov. ED 384008.

16- Garrett , J . (2001) : Enhancing the attitudes of children toward reading : Implications for teachers and principals. ***Reading Improvement***. 21- 24.

17- Gaskins, R. (1996) : "That's just how it was" : The Effect of issue related emotional involvement on reading comprehension. ***Reading research Quarterly***, 31, 4, 386- 405.

18- Gersten, K., Fuchs, L., Williams, J. & Baker, S. (2001) : Teaching reading comprehension strategies to students with learning disabilities. A Review of research. ***Review of Educational Research*** , 71, 2, 279- 320.

19- Gordon, C. (1989) : Teaching narrative text structure . in Muth, K., children's comprehension of text research into practice . Available at : Eric . ed. gov . ED304672.

20- Heil , D. (2001) : ***Changes in attitudes towards reading using the accelerated reader program.*** M – A., Rowan University.

21- Hogsten, J. & Peregoy, P. (1999) : An Investigation of reading attitudes and self – perceptions of students reading on and below grade level. Available at: Eric. ed. gov. ED448432.

22- Holmes, D. (2000) : ***Gender preferences in the recreational reading of sixth grade students*** . M. A, Rowan University .

23- Kang , D. (1999) : L2 Children's Reading Conceptions and its relationships with intertextuality. Available at: Eric. ed. gov. ED430210.

24- Kern , R . (1988) : Foreign Language Reading : linguistic , cognitive, and affective factors which influences comprehension. Available at: Eric. ed. gov. ED336936..

25- Kneepkens, E., & Zwaan , R. (1994) : Emotions and literary comprehension. ***Poetics***, 23, 125- 138.

26- Kunes, S. & Gilman. D. (1999) : Developing engaged readers . Available at: Eric. ed. gov. ED436731.

27- Kush, J. & Watkins, M. (1996) : Long – term stability of children's attitudes towards reading . ***The Journal of Educational Research***, 89, 5, 315- 319.

28- Lee, S. (2009) : Topic congruence and topic interest : How do they affect second language reading comprehension. ***Reading In a Foreign Language***, 21, 2., 159- 178.

29- Loh , E. & Tse, S. (2009) : The Relationship between motivation to read Chinese and English and its impact on the Chinese and English reading performance of Chinese students. ***Chinese Education and Society*** , 42, 3, 66- 90.

30- Lynne , B. (1983) : A Study of the relationships among reading attitude, self- concept, and reading achievement of academically talented fifth and sixth grade students. Dissertation Abstract International. available at: Eric. ed. gov. ED245216.

31- Mano, Y., Harada, T., Sugiura, M., Saito, D. & Sadato, N. (2009) : Perspective – taking as part of narrative comprehension: a Functional MRI study. ***Neuropsychologia***, 47 , 813- 824.

32- Maria. K. & Junge, K. (1993) : A Comparison of fifth graders' comprehension and relation of scientific information using a science textbook and an informational story book. Available at : Eric. ed. gov. ED364864.

33- Martinez, R., Aricak, C.& Jewell, J. (2008) : Influence of reading attitudes on reading achievement : A Test of the temporal – interaction model . ***Psychology in The Schools***. 45, 10 , 1010- 1022.

34- May . R. & Ollila , L. (1981) : Reading sex – role attitudes in preschoolers. ***Reading Research Quarterly***, 16, 4, 583- 595.

35- Mikk , J. & Kukemelk , H. (2010) : The Relationship of text features to the level of interest in science texts. ***Trames***. 14 (64 / 59), 1, 54- 70.

36- Moretz , D. (1997): ***Reading attitude and academic achievement in third, fourth, and fifth grade children.*** M. A., Rowan University.

37- Morgan, M. (1997) : Examining responses to text : Are we giving our readers a fair shake ? .Available at : Eric. ed. gov. ED420849.

38- Moschovaki, E., Meadows, S. & Pellegrini, A. (2007) : Teachers' affective presentation of children's books and young children's display of affective engagement during classroom book reading. ***European Journal of Psychology of Education***, XXII, 4, 405- 420.

39- Reeves, C., Thames, D., Kazelskis, R., Smith , P., Hayes , T. & Chang, Y. (2003) : Reliability of students literacy attitude inventory (SLAI) scores. ***The Professional Educator***, XXVI, 1, 1- 12.

40- Reutzel, R. & Hollingsworth , P. (1991) : Investigating topic – related attitude : Effect on reading and remembering text. ***The Journal of Educational Research.*** 84, 6, 334- 344.

41- Rider, N .& Colmar, S. (2001) : Reading achievement and reading self – concept in year 3 children. Col 05347, 1-19.

42- Roloff, V. (1996) : ***Foreign language reading comprehension text representation and the effects of text explicitness, and reading ability***. Ph.D., University of Ottawa.

43- Schooten, E. & Glopper, k. (2002) : The Relation between attitude toward reading adolescent literature and literary reading behavior. ***Poetics***, 30, 169- 194.

44- Shaaban , K . (2006) : An initial study of the effects of cooperative learning on reading comprehension, vocabulary acquisition, and motivation to read. ***Reading Psychology***, 27, 377- 403.

45- Shen , M. (2008) : EFL Learner's responses to extensive responses to extensive reading : Survey and pedagogical applications. ***The Reading Matrix***, 8, 2, 111- 123.

46- Sideridis , G., Mouzaki, A., Simos, P. & Protopapas, A. (2006) : Classification of students with reading comprehension difficulties : The Role of motivation, affect, and psychopathology. ***Learning Disability Quarterly***, 29, 159-179.

47- Slater , W. & Graves, M. (1989) : Research on expository text implications for teachers. In Muth, K., Children's comprehension of text : Research into practice . available at : Eric. ed. gov. Ed304672.

48- Smith , C. (2003) : The Importance of expository text : Reading and writing . Available at : Eric. ed. gov. ED480886.

49- Smith , C. (2003) : The Value of expository text of today's world . Available at : Eric. ed. gov. ED480889.

50- Smith , M. (1990) : A Longitudinal investigation of reading attitude development from childhood to adulthood. ***The Journal of Educational Research***, 83, 4, 215- 219.

51- Steffensen , M ., Goetz, E. & Cheng, X. (1996) : Imaginative aspects of comprehension in first and second language. Available at : Eric. ed. gov. ED402791.

52- Stokmans , M. (1991) : Reading attitude and its effect on leisure time reading , ***Poetics***, 26, 245- 261.

53- Stotsky , S. (1982) : Exploring vocabulary development in informational reading selections : implications for the construction of reading instructional series for the middle grades. Available at : Eric . ed. gov. ED225115.

54- Surber, J. & Schroeder, M. (2007) : Effect of prior domain knowledge and headings on processing of informative text. ***Contemporary Educational Psychology***, 32, 485- 498.

55- Tellegen, S. & Frankhuisen, J. (2001) : Why do school children enjoy reading ?. The Construction of an explanatory model. Available at : Eric. ed. gov. ED458541.

56- Thompson, R. & Mixon, G. (1995) : Factors influencing the reading status of inner - city, African – American Children. Perspectives in reading research No.8. Eric. ed. gov. ED

387782.

57- White, B. (2007) : Are girls better reader than boys ? which boys? Which girls?. *Canadian Journal of Education.* 30, 2, 554- 581.

58- Winchock , J . (1995) : Sexist attitudes Towards reading and writing in the young adult learner population. Available at: Eric. ed. gov. ED379630.

59- Yamashita, J. (2004) : Reading attitudes in L1 and L2, and their influence on L2 extensive reading . ***Reading in a Foreign Language***. 16, 1, 1- 19.

60- Young , B. (1990) : Relationship Between self concept and reading Achievement level of reading disabled children having an average level of intelligence. Available at : Eric. ed. gov. ED396500.

61- Zambo, D. & Brem, S. (2004) : Emotion and cognition in students who struggle to read : New Insights and ideas. ***Reading Psychology***, 25, 189- 204.

62- Zwaan, A. & Rapp. N. (2006) : Discourse comprehension. In M. J. Traxler & M. A. Gernsbacher (Eds.), Handbook of Psycholinguistics (2nd ed.) , (pp. 725- 764) . Amsterdam : Elsevier.

Attitude towards reading English language and its relation with some text , personal and demographic variables (A predictive – correlative study)

By
Dr. Mohammad Esmael Sayed Hemeda
Department of Educational Psychology
Faculty of Education
Ain Shams University

Abstract

The Study aims to investigate the contribution of text type, the emotionality of text and reading self concept in attitude towards reading English Language to the students of the first stage of secondary school. And determine the influence of gender and academic specialization and the interaction between them in attitude towards reading English language. And determine the differences between first and third students of secondary school in attitude towards reading English language. The sample consisted of (300) students (male & female). The study used the scale of attitude towards reading English language, scale of reading self concept, text type tasks and tasks of emotionality of text, the study used regression analysis, ANOVA, and T. test.
The results of the study demonstrated that:

1- Reading self concept only can contribute in attitude towards reading English Language.
2- There is only a significant influence to academic specialization in attitude towards reading English language.
3- There is a significant differences between first and third students of secondary school in favor of the third students of secondary school in attitude towards reading English language.