أثر البيئة المنزلية الغنية بالمواد المطبوعة في تطوير وعي أطفال ما قبل المدرسة باللغة المكتوبة في الأردن

د. فتحي محمود احميدة

أستاذ تطوير القراءة والكتابة المبكرة المساعد
كلية الملكة رانيا للطفولة، الجامعة الهاشمية. الأردن

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر البيئة المنزلية الغنية بالمواد المطبوعة في تطوير وعي أطفال ما قبل المدرسة باللغة المكتوبة في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (40) طفلاً ممن تراوحت أعمارهم من ثلاث إلى أربع سنوات بالإضافة إلى والديهم. تم توزيع استبانة على الوالدين لتحديد الأطفال الذين يعيشون في بيئات منزلية غنية بالمواد المطبوعة من أولئك الذين يعيشون في بيئات تفتقر إلى المواد المطبوعة، وخضع جميع الأطفال لاختبار الوعي باللغة المكتوبة. أظهرت نتائج الدراسة ممارسات متفاوتة للوالدين في توفير بيئات غنية بالمواد المطبوعة تراوحت بين المتوسطة والمتدنية، كما أن الأطفال الذين يعيشون في بيئات غنية بالمواد المطبوعة أظهروا وعياً باللغة المكتوبة أكثر من أولئك الذين يعيشون في بيئات تفتقر إلى المواد المطبوعة. وفي ضوء هذه النتائج فإن الدراسة توجه توصيات خاصة لتطوير البيئات الغنية بالمواد المطبوعة في كل من البيت والروضة.

The Effect of Print-Rich Home Environment on Developing Preschool Children's Awareness of the Written Language

Fathi Mahmoud Ihmeideh

Assistant Professor of Early Literacy Development
Queen Rania Faculty for Childhood, The Hashemite University - Jordan

Abstract

The study aimed at investigating the effect of print-rich home environment on developing preschool children's awareness of the written language.The study sample consisted of (40) preschoolers (aged 3-4) and their parents. To achieve the study's purpose, the researcher developed a questionnaire which was distributed among 40 parents to identify preschool children living in print-rich home environments and those living in a non-print rich environment. All children in the sample completed their written language awareness test (WLAT). The results revealed that parents' attempts to provide their children with a print-rich home environment varied within the range from fair to weak. Moreover, the results indicated that children living in print-rich home environments had a higher score in (WLAT) than those who did not. In the light of these findings, recommendations were drawn as how to improve print-rich environments at both home and kindergarten.

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 48 4/26/09 12:43:46 PM

مقدمة:

لقد أحدث البحث والاستقصاء في ميدان النمو اللغوي للأطفال الصغار ثورة كبيرة وتغييرات مفاجئة، فقد كان الاعتقاد السائد فيما مضى أن الأطفال يتعلمون مهارتي الاستماع والكلام خلال سنوات طفولتهم الأولى، ويتعلمون مهارتي القراءة والكتابة في سن الخامسة أو السادسة. أما الآن ونتيجة للأبحاث والدراسات التي أجريت على الأطفال الصغار فقد تم التوصل إلى أن الأطفال يبدأون بتطوير سلوكيات مبكرة للغة وقدرة على إظهار أشكال مختلفة من الوعي باللغة المكتوبة (القراءة والكتابة) منذ سنوات طفولتهم الأولى بطريقة متزامنة مع تعلمهم اللغة الشفوية (الاستماع والكلام) (Morrow, 2004, p. 13).

فقبل أن يصبح الأطفال الصغار قارئين ينبغي عليهم أن يتعلموا لماذا يقرأ الأشخاص من حولهم، ولماذا يكتبون، وماذا يفعلون عندما يقرؤون أو يكتبون؛ فهذه المعرفة ضرورية لتطوير وعيهم باللغة المكتوبة (Durkin,1993, p.112) وقد أشارت كونتورز (Kontors,1986, p.2) إلى أن الأطفال الصغار في أعمار الثالثة يبدؤون قدرة على فهم اللغة المكتوبة وأغراض وعمليات القراءة؛ وذلك لوعيهم بمصطلحات المواد المطبوعة (Print Concepts)، والتي من أهمها إظهار الفرق بين اللغة المكتوبة والصور، أو أي خطوط قد تختلف عن شكل اللغة المكتوبة كالأعداد أو الرموز مثلاً.

وتعد مرحلة ما قبل المدرسة من أهم مراحل النمو اللغوي، حيث يمثل النمو اللغوي جزءاً مهماً من النمو العقلي للأطفال، ويساعد كذلك على نموهم المعرفي. وقد اختلف علماء اللغة في تفسير كيفية اكتساب الطفل للغة. فبعضهم يرى أن اللغة يتم تعلمها بنفس الطريقة التي يتعلم بها الإنسان أنواع السلوك المختلف من خلال المحاكاة والتقليد والتعزيز، وثمة من يرى أن الأطفال يولدون ولديهم آليات لاكتساب اللغة تجعلهم يشتقون أبنية قواعدية مختلفة من كلام الراشدين. وهذا البناء الموروث يزود الراشدين بالقدرة على فهم وإنتاج جمل لم يتم سماعها من قبل. وتتبنى المدرسة السلوكية والاجتماعية وجهة النظر الأولى، ومن روادها سكنر وباندروا، أما وجهة النظر الثانية فتتبناها النظرية الفطرية، ومن روادها تشومسكي (عدس وتوق، 1998).

وقد اهتم رواد المدرسة المعرفية بالنمو المعرفي كأساس لجوانب النمو المختلفة الأخرى، واعتبروا مراحل النمو حلقات تقوم على عدم الاستمرارية، فلكل مرحلة خصائصها وطبيعتها. وتعتبر نظرية بياجيه الأساس الذي تقوم عليه النظرية المعرفية النمائية. ويرى قطامي (2000: 314) أن النمو المعرفي عند بياجيه يقع في مراحل متباينة يمكن تمييزها عن طريق التعرف إلى محتوى كل مرحلة من التراكيب والأبنية المعرفية. وتشير التراكيب المعرفية إلى أساليب التفاعل مع البيئة؛ لذلك فإن كل مرحلة تختلف عن غيرها من المراحل في أسلوب اكتساب الخبرة، واستيعابها، كما يختلف الأطفال فيما بينهم بخصوص ما يتكون لديهم من أبنية معرفية. ويختلف الأطفال عما يكون الراشدون من أبنية معرفية. فطفل المرحلة الأولى يعتمد على الحس والحركة كأسلوب في التفاعل مع المحيط، وهو التراكيب التي تسود هذه المرحلة. وتتصف أبنيتها المعرفية بالحسية، وتدني درجات التجريد التي يمتلكها الطفل، كما تُظهر أبنية الطفل المعرفية في المرحلة التالية تدنياً في إدراك مفهوم البيئة، وخلو تفسيراته من المنطقية (قطامي، 315:2000).

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 49 4/26/09 12:43:47 PM

ويعتبر بياجيه النمو اللغوي مثل أي جانب نمائي معرفي، حيث يفترض أن مراحل النمو اللغوي ترتبط باستعدادات الطفل النمائية المعرفية والمحددة بمراحل عمرية، ويركز على أن المرحلة العمرية والخبرات التفاعلية تحدد مدى التقدم وفق المراحل النمائية اللغوية، وفي الوقت نفسه فإن التقدم اللغوي النمائي يخضع لعمليات التنسيق والانتقال وفق عمليات التمثيل (Assimilation) والمواءمة (Accommodation) لعمليات معرفية. فاللغة عند بياجيه عبارة عن تمثيلات رمزية للخبرات التي يطورها الطفل أو يتفاعل معها، كما أنها إشارات للبنى المعرفية القائمة لدى الطفل. وإن تطور البنى اللغوية ليس عملية إشراطية بقدر ما هي عملية إبداعية بنائية، وعليه يمكن القول بأن البيئة المحيطة تشكل عناصر لغوية فاعلة في تطور بنى ونماذج لغوية، وتتحدد أصول اللغة المتطورة وشكلها الأولي وفق هذا السياق الاجتماعي البيئي (قطامي، 2000؛ Woolfolk,1998).

أما فيجوتسكي - رائد النظرية الاجتماعية المعرفية - فقد رأى أن العوامل المعرفية والنضج لا تؤثر فقط في اكتساب اللغة؛ ولكن عملية اكتساب اللغة ذاتها يمكن أن تؤثر بدورها في تنمية المهارة المعرفية والاجتماعية، فاللغة بالنسبة إليه تتحدد من خلال البيئة الاجتماعية واللغوية التي ولد فيها الطفل والنماذج اللغوية المتاحة له (Reutzel, 1992, p.112). ويفترض فيجوتسكي أن ثقافة الطفل تشكل تطوره المعرفي، وتحدد ماذا يتعلم، وكيف يتعلم من محيطه والعالم. ويركز فيجوتسكي في تفسيره للتطور المعرفي للطفل على عاملين، وهما: اللغة التي تشكل قوالب أفكار الطفل، والثقافة التي تشكل المخزون والإرث المقبول عن طريق عمليات التفاعل الاجتماعية (Woolfolk,1998)، وحتى يزيد فيجوتسكي من فهم الممارسين لدور التفاعل الاجتماعي وإمكانية الاستفادة من المساندة المعرفية التي تقدم للطفل فقد حدد مفهوم منطقة التطور المعرفي الحدي (The Zone Proximal Development)، وقصد بها المنطقة الاستعدادية والمعرفية التي يكون فيها الطفل بحاجة على مساندة الآخرين للمعرفة أو الخبرة، ليتسنى له الوصول إلى الحل أو المعالجة الصحيحة. وللوصول إلى ذلك يقترح فيجوتسكي تدريب الطفل على أساليب التعبير وتنمية أبنيتهم اللغوية من خلال تقديم سياقات ثقافية اجتماعية تساعدهم على التعبير عما يحتاجون إليه من مساندة معرفية. ويرى أن اللغة تعد أحد الوسائط التي تسهم بدرجة كبيرة في تنظيم أفكار الطفل وحديثه، وطرق تعبيره عما يفكر فيه، وما يحتاج إليه من مساعدة معرفية (قطامي، 2000: 392 - 393).

ويتضح من خلال ما سبق أن ثمة اتفاقاً حول أهمية هذه المرحلة العمرية، منذ بداية استعداد الطفل الفطري لاكتساب اللغة حتى إعداد البيئة الاجتماعية والثقافية المحيطة بالطفل، وذلك من خلال تعريض الطفل إلى نماذج لغوية مختلفة، وإعداد بيئة تعليمية له تكون غنية بالمواقف والخبرات الطبيعية والاجتماعية، وإتاحة الفرصة للحوار والمناقشة والتعرض للرموز اللغوية ومدلولاتها في ضوء المراحل النمائية لطفل ما قبل المدرسة، وثمة حاجة لنظرية شاملة تسلم بوجود الاستعداد الفطري لدى طفل ما قبل المدرسة مع وجود العوامل الأخرى المحيطة بالطفل من عوامل بيئية واجتماعية وثقافية وعامل النضج، للوصول إلى أفضل الأساليب لتعلم اللغة واكتسابها. فسماع الطفل كلام الآخرين (اللغة الشفوية)، أو رؤيته للمواد المطبوعة (اللغة المكتوبة)، يكون باعثاً على التفكير، والتفكير يتبعه تعبير؛ أي يتبعه لغة، فضلاً على توسع مداركه وتصوراته للعالم المحيط به. فأطفال ما قبل المدرسة يحتاجون إلى اللغة لتسهم في تنظيم الملاحظات الحسية الأولية وتحديدها، وتخزينها

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 50 4/26/09 12:43:47 PM

واسترجاعها ونقلها للغير عند تفاعلهم مع الآخرين. فتفكير الطفل، والحالة هذه، ينموان بسرعة متزايدة بفضل اللغة، وبفضل نمو علاقاته الاجتماعية. فالأطفال يحتاجون لتنمية لغتهم المحكية والمقروءة إلى فرص الاتصال بغيرهم ومساعدة الكبار على إتاحة الفرص الوفيرة لهم.

وتلعب الاستثارة المبكرة (Early stimulation) دوراً كبيراً في إثراء النمو اللغوي لدى الطفل؛ حيث تؤكد الدراسات الحديثة أن الاستثارة المبكرة للأطفال الصغار تمدهم بطريقة خصبة للتعلم. وتتحدد نوعية البيئة والخبرات بمدى توافر الاستشارة المتنوعة والمواقف المتجددة، وهي عامل يحتل أهمية خاصة لدى الأطفال. وتشير الدراسات إلى أن البيئة الأفضل للطفل هي التي توفر له الاستثارة الحسية والوجدانية والاجتماعية والاستثارة التي تدعم وتطور النمو اللغوي (Essa, 2002, 317). وبالمقابل فإن نقص الاستثارة اللغوية الملائمة، يمكن أن يؤدي إلى تأخر النمو اللغوي عند الأطفال.

فمنذ الشهور الأولى للطفل يقوم الوالدان بالعمل على الارتقاء بالنمو العقلي واللغوي لدى طفلهما من خلال عرض الصور المختلفة عليه ـ أو الإشارة إلى الصور المرسومة على صفحات الكتب، أو رواية قصة إلى غير ذلك من الأفعال التي تعلم الطفل أهمية اللغة والقراءة وأهمية الكتابة (Morrow, 2004, p.65). ويمكن أيضاً أن يقدم الوالدان صوراً أو كتباً من القماش بها صور زاهية إلى الرضيع، تُمكّن الطفل من النظر إليها والإشارة إلى الصور أو الكلمات الموجودة على الصور بصوت واضح أمامه. ويتم أيضاً إثراء الأطفال من خلال الاهتمام بالمشاهدات اليومية لما يشاهده الأطفال، والقيام بسؤالهم عما يرونه، وكيفية أداء الأعمال التي يقومون بها. فمما لا شك فيه أن مناقشة الطفل والتحدث معه من قبل الأبوين ومن حوله تنمى عقليته، وتثرى لغته، ويمكن الاهتمام بالفنون التي تساعد الطفل في الإفصاح عما بداخله: كإعطائه أوراقاً وأقلاماً وتشجيعه على إمساك القلم، وعمل خطوات واضحة على الورقة حتى لو كانت خرابيش عشوائية (Random scribbling). كما يمكن العمل كذلك على تنمية خيال الطفل بالوسائل المختلفة، وفسح مجال اللعب التخيلي، فمن يتمتع باللعب التخيلي يصبح لديه درجة عالية من الذكاء، والقدرة اللغوية، وحسن التوافق الاجتماعي (Essa,1987, p.23).

إن الوعي باللغة المكتوبة يمكن أن يكون طبيعياً وتلقائياً شأنه شأن تعلم الكلام إذا ما أخذ بالاعتبار النوع المناسب من البيئة التعليمية التي يجب أن تنمو بها تلك المهارات (Sowers, 2000)، فكثير من الأطفال يأتون إلى الروضة بمعرفة لا بأس بها عن المواد المطبوعة (Print). وإن هذا ليعزى إلى ما يتعرض له الأطفال في بيئاتهم المنزلية من خبرات القراءة والكتابة مما يزيد من وعيهم، ويوسع مداركهم في مصطلحات المواد المطبوعة، ومن ثم الوعي باللغة المكتوبة (Sowers, 2000, p.143). والحق أن وعي الأطفال باللغة المكتوبة يمكن أن يبدأ قبل أن يأتوا إلى الروضة، فالدراسات الارتباطية التي قام بها الباحثون على البيئة المنزلية (Home Environment) للأطفال القارئين المبكرين أشارت إلى أن التسهيلات الموجودة في تلك البيئات ساعدت في تطور تعلم القراءة والكتابة المبكر (Morrow, 2004, p. 310). فقد أشار الباحثون إلى أن البيئات المنزلية لأولئك الأطفال كانت مليئة بالمواد المطبوعة (ملصقات، يافطات، علب الحبوب، رسائل تصل بالبريد، قوائم المشتريات، وكتب الأطفال، ومواد الراشدين القرائية)، (Durkin,1993, Sowers, 2000)، وعليه، فإن البيئة الأسرية التي تثير

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 51 4/26/09 12:43:47 PM

فضـول الأطفال حـول اللـغة المكتوبة تزوَد عـادة بنماذج للمواد المطبوعـة المألوفة لديهم، كما أنها تشـجع الأطفال على البدء بتشـكيل واختبار فرضياتهم الخاصة حـول ماهية هذه المواد المطبوعة، ووظائفها، وكيفية اسـتخدامها. فالطفل لديه القدرة على التعلم، وما نشـاط الطفل وتفاعله مع مثيرات البيئة إلا أساس تعلمه وتميزه وإدراكه وشعوره وتفكيره عن الراشدين.

وعلى الرغـم من أهمية المواد المطبوعة في تطور الوعي اللغـوي لدى الأطفال، فإنه ينبغي الاعتـراف بأن الأطفـال يتعرضون للمواد المطبوعة فـي البيـئة المنـزليـة بدرجات مخـتلفة، وكثيـر منهـم لا تتوافر لديهم بيئات المـواد المطبوعة هذه، وإن هذا يعـود لاختلاف ما يتعرض لـه الأطفال في تلك البيئـات باختلاف خبرات الوالدين ومسـتوياتهم التعليمية والاقتصادية (Morrow & McGee, 2005, p.25)؛ لذلـك يمكن للروضة أن تعوض هذا الافتقار بتعريض الأطفال إلى المواد المطبوعة إن كان من أهـداف القراءة والكتـابة في برامجـها تـزويد الأطفال ببـيئة غنية بالمـواد المطبوعة لاختبار فرضياتهم الـلازمة عـن المـواد المطـبوعة ووظائفـها (Taylor, Blum & Longsdon,1986). وعليـه، فثمة تحد قـد يواجه التربويين في التعرف إلى بيئات الأطفال المتعلقة بالقراءة والكتابة وخلق بيئة صفية تعزز وتطور الاكتساب الأطفال الطبيعي للغة المكتوبة (Sawyer & Sawyer,1993; Morrow & McGee, 2005)، حيث إن إغنـاء بيئة الطفل بالمواد المطبوعة وإحاطتهم بالكتـب والمطبوعات الوظيفية في غرفة الصف تـؤدي نفس الوظيفة القيمة التي تفعلها المواد المطبوعة في البيئة المنزلية (عبد الله،1992). فقـد وجدت تايلر وزملاؤهـا (Taylor,1986, p.132) أن الأطفال الذيـن يُرَبَّون ويتعلمون في بيئـات صفية غنيـة بالمواد المطبوعة يظهـرون وعياً باللـغة المكتوبة أكثر مـن الأطفال الذين يُرَبَّون في بيئات صفية غير غنية بالمواد المطبوعة.

قد أشـارت دركن (Durkin, 1993) ـ وهي من أشـهر الباحثين الذين اهتموا بالوعي باللغة المكتوبـة لدى طفل ما قبل المدرسـة ودور البيئـة المنزلية في هذا الوعي ـ إلـى أنه يمكن التنبؤ بوعي طفل ما قبل المدرسـة باللغة المكتوبة من خلال إدراكه أن مصدر القصة ليس في الصور، وإنمـا المصدر هو الكلام المطبوع المتمثل في الخربشـات السـوداء التي ينظـر إليها القارئ من وقت لآخر، وهذه الخربشات التي تُقرأ على كل صفحة إنما هي كلمات منطوقة، وفي إدراكه أن الكلام المطبوع يُقرأ في سطور من اليمين إلى اليسار، وتقرأ السطور من أعلى إلى أسفل، وكذلك في محاولاتهم الرسم والخربشة (Scribble)، وكتابة بعض الحروف لإدراكهم بعض المظاهر المميـزة للكلام المطبوع. فحتى يظهر هذا الوعي باللغة المكتوبة ينبغي خلق بيئة منزلية غنية بالمواد المطبوعة (Print-rich home environment).

وفي هذه البيئات يقوم الوالدان أو أفراد الأسـرة بدور كبير في مساعدة الأطفال على إظهار وتنمية هذا الوعي باللغة المكتوبة؛ فالآباء والأمهات وأفراد الأسـرة الذين يقرأون لأطفالهم في المنزل كنشـاطات ترفيهية واجتماعية يُسهِمون بإدراك أطفالهم لوظائف شكل، ومبادئ المواد المطبوعة. كما تطور لديهم معرفة إدراكية حول كيفية مقاربة مهمات القراءة، وكيف يتعاملون مـع الكتاب، ويكونـون مسـتيقظين للبداية والوسـط ونهاية الكتـاب، والمفهـوم والمغزى من القصـة، فضلا على تعزيز مهارات الفهـم لديهم من خلال تآلفهم مع المفـردات والبنى اللغوية الموجودة في الكتب التي قرأها الكبار لهم (Morrow, 2004, pp.64-65). فالدراسات الحديثة وجـدت أن هنـاك علاقة كبيرة بين البيئة الأسـرية وما يقـوم به الوالدان من ممارسـات وبين

□□□□□□ □□□□□□□□□□(□) 52 4/26/09 12:43:48 PM

وعـي الأطفال باللغة المكتوبـة (Goodman, 1986). ومن الممارسـات التي يمكـن أن يتبعها الوالدان وأفراد الأسـرة لتنمية هذا الوعي توفير مواد وأدوات القراءة للأطفال منذ سـن مبكرة جـداً كالأقلام بمختلف أنواعها وأحجامها، ومجموعة متنوعة من الأوراق والقصص والمجلات ووضعها في متناولهم، وتشـجيع الأطفال على ممارسـاتها، وتعزيز محاولات الأطفال المبكرة في ممارسة سلوكيات القراءة والكتابة، والقيام بدور النموذج لطفلهم بالقراءة والكتابة أمامه (Nutbrown, Hannon & Morgan, 2005).

إن قـدرة الأطفـال علـى تمييـز بيئـة المـواد المطبوعـة (Print environment) في محيط الحيـاة الواقعيـة تبدأ في سـن مبكـرة جداً مـن حياتهم. وقـد أشـار الباحثون إلـى أن كثيراً مـن الأطفـال الصغار فـي عمـر 3 ـ 4 سـنوات يدركـون ويعرفون معانـي الكلمـات الموجودة على علـب المنتجـات الغذائية مثل (بيبسـي، جالاكسـي، فانتـا)، وكلمات مطاعـم الوجبات السـريعة مثـل (ماكدونالـدز، بيتـزا هـت، برجـر كينـج)، وشـواخص المـرور (قـف، انتبه) (Goodman, 1986, Morrow, 2004)، فعلـى الرغـم مـن أن الأطفـال لا ينطقـون الكلمـة الصحيحـة عندمـا يحاولـون قراءة هـذه المطبوعـات، فإنهم عـادة يصلون إلـى المعنى المراد (Harste, Woodward & Burke ,1984). فمثـلاً عندمـا تعرض الكلمـة المطبوعة مع علبة الكـولا، فربمـا يقـول الطفـل: «بيبسـي» (Pepsi)، ففـي إدراك الكلمات الموجـودة قي محيط الأطفال يميل الأطفال إلى السـياق الكلي (الأشكال، الألوان، الأحجام، الشعار) بدلاً من الاكتفاء بالمـواد المطبوعة. بينما يأتي إدراك الرموز المطبوعة من غير أن تكون مرتبطة بالسـياق لاحقاً (Masonheimer, Durm & Ehri, 1984, p.31). ففي دراسة قامت بها (Goodman, 1986) وجـدت أن 80 % من الأطفال الذين تكون أعمارهم في الأربع سـنوات قد أدركوا المواد المطبوعة الموجودة في بيئتهم في سياق كامل (علبة بيبسي)، بينما فقط 40 % منهم أدركوا نفس الكلمة المطبوعة في سـياق جزئي (صورة لشـعار البيبسـي). بينما يكون الأطفال قادرين على إدراك وتمييـز كلمـات منفصلة مجردة من السـياق في مرحلـة لاحقة، وعادة ليس قبل سـن الخمس سنوات (Christie, Enz & Vukelich, 1997, p.123).

وقد أشارت الجمعية الدولية للقراءة (International Reading Association)، والجمعية الوطنية لتربية وتعليم الأطفال الصغـار(National Association for Education Young Children) فـي المقـال الـذي قـدم حـول الممارسـات المناسـبة للنمـو (Developmentally Appropriate Practices) عـام 1998 إلـى أن مرحلة تعلم اللغـة المكتوبة لدى طفل ما قبل المدرسـة تسـمى بمرحلة الإدراك والاكتشاف، وفيها يكتشـف الأطفال محيطهم ويبنون أسس تعلـم القـراءة والكتابة من خـلال وعيهم بأن المـواد المطبوعة تحمل معنى، ومـن خلال تمييز الملصقـات واليافطات في محيطهـم. وقد قدمت هاتان الجمعيتان توصيـات خاصة للوالدين والمعلمين لخلق بيئة غنية بالمواد المطبوعة لتشـجع الأطفال على التعلم المبكر البازغ للقراءة والكتابة (IRA & NAYEC,1998, p.196)، (Emergent Literacy).

ومن أكثر ما يسـاعد الأطفال على تعلم مصطلحات المواد المطبوعة (Concepts of Print) والوعـي باللغـة المكتوبـة، هو إثـراء بيئة الأطفـال بالمـواد المطبوعة وانغماسـهم بهـا (عبد اللـه،1992). ففـي دراسـة أجرتهـا (Goodman,1984, p.213) علـى بيئات تعليـم القراءة والكتابـة أظهـرت نتائجها أن أطفال ما قبل المدرسـة الذين يعيشـون في بيئـات غنية بالمواد

□□□□□□ □□□□□□□□□□(□) 53 4/26/09 12:43:48 PM

المطبوعة في طفولتهم يعرفون كثيراً عن الأشياء اللازمة للقراءة. حيث ميّز الأطفال بين الحروف والصور الموجودة في الكتب، وأظهروا وعياً بالمواد المطبوعة الموجودة في سياق وظيفي وطبيعي في بيئاتهم، كما كانوا قادرين على قراءة شواخص المرور وأسماء الشوارع. حيث تؤكد تلك النتائج أن الكلمات الأولى للطفل يمكن أن تقرأ بطريقة تلقائية إذا ما تم إغراقهم ببيئة غنية بالمواد المطبوعة التي يمكن أن تستخدم بانتظام بشكل هادف ووظيفي.

وتحمل المواد المطبوعة المحيطة بالطفل مغزى خاص له، حيث يُقدّم هذا المصدر الطبيعي لقراءة مواد وخبرات تعليمية مع عبارات مألوفة للأطفال (Neuman & Roskos, 1993, 1997). وقد أشارت دركين (Durkin, 1993) إلى أن الأطفال يبدأون بالقراءة والتساؤل عن المطبوعات المحيطة حتى قبل اهتمامهم بمطبوعات الكتب. ويمكن للآباء والأمهات المدركين لأهمية المطبوعات المحيطة بالطفل صنع رقع مألوفة، ومعلومات أخرى على علب أطعمة الحبوب أو زجاجات الفيتامين علب المطهرات وعلب الأصناف الغذائية (Christie, et al., 1997, pp.420-422). فالأطفال بطبيعتهم يهتمون بدفاتر التليفونات، وكتب الطبخ والإعلانات وبطاقات التهنئة والمجلات، ويمثل العالم الخارجي ثروة من المواد المطبوعة المحيطة مثل يافطات الشوارع ويافطات الطرقات، وأسماء مطاعم الوجبات السريعة، ومحطات البترول، وسلسلة أخرى من الأسماء المعروفة. ويمكن للآباء أن يلحظوا المواد المطبوعة المحيطة، والتي تحمل معنى للطفل، ويشجعوا أطفالهم على قراءتها، والدلالة على أحرف معينة في هذه الكلمات حتى سرد أصوات هذه الحروف. فهذا الاشتراك بما يشبه اللعب في المهارات وجد كعامل مهم في تشجيع التعلم المبكر للقراءة والكتابة (Morrow, 2005).

إن احتواء البيئة المنزلية بالمواد المطبوعة من شأنه أن يجعل الأطفال يفكرون بهذه المواد ومعانيها؛ لأن المواد المطبوعة في بيئة المنزل غالباً ما تكون أول أنواع اللغة المكتوبة التي يمكن للأطفال أن يميزوها أو يفهموها، ولأن مواد البيئة المطبوعة ذات معنى، ويسهل قراءتها؛ لذا ينبغي أن تكون هذه المواد جزءاً متكاملاً من بيئة المنزل. وقد أشار هيرمان (Herman, 1991) إلى أن تعريض أطفال ما قبل المدرسة للمواد المطبوعة يسرع من تطوير بعض المهارات الخاصة التي تتضمن مهارات التمييز البصري اللازمة لعملية القراءة. كما وجدت مورو ومكجي (Morrow & McGee, 2005, p.26) في أبحاثهما عن أطفال مل قبل المدرسة أن البيئات الغنية بالمواد المطبوعة يمكن أن تجعل من تعلم القراءة مسألة طبيعية كاكتساب لغة جديدة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

أشارت معظم الدراسات التجريبية إلى أن الأطفال الصغار الذين يعيشون في بيئات بينية غنية بالمواد المطبوعة يتطور لديهم الوعي باللغة المكتوبة (Hannon, 1995; McGee, & Richgels, 2004; Nutbrown, et al., 2005)؛ ومن ثم تتطور لديهم مهارتا تعلم القراءة والكتابة في مرحلة مبكرة من حياتهم (Christie et al., 1997; Morrow, 2005). ونظراً لأهمية توافر هذه البيئات المنزلية وأثرها في تطوير وعي الأطفال باللغة المكتوبة، فإن هناك حاجة حقيقية للفت أنظار التربويين إلى خصائص بيئات الأطفال المنزلية، وخاصة أن هناك عدم وعي بين أواسط الآباء والمعلمين والقائمين على برامج رياض الأطفال في الأردن بأهمية

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 54 4/26/09 12:43:49 PM

هـذا النوع مـن البيئات. فمـن خلال زيـارات الباحث المتكـررة لرياض الأطفال وجـد أن هناك تجاهـلاً كبيراً للمـواد المطبوعة في صفوف رياض الأطفال، مما دفعه إلى إجراء هذه الدراسـة للتعرف إلى ما يقدم للطفل قبل دخوله الروضة من خبرات المواد المطبوعة في المنزل، وأثره في وعيهم باللغة المكتوبة عند دخولهم الروضة. وعلى الرغم من أن الباحثين الغربيين قد قطعوا شـوطاً كبيراً في هذا الخط البحثـي، فإن هذا الموضوع لم يُطرق في البيئـات العربية التي لم يجـد الباحث أي دراسـة عربية أصيلة تناولت أثر البيئة المنزليـة الغنية بالمواد المطبوعة في تطويـر وعي الأطفال باللغة المكتوبة. فتأتي هذه الدراسـة لتضيف إلـى المكتبة العربية خطاً جديـداً مـن الخطوط البحثية فـي برامج الطفولة المبكرة. فهذه الدراسـة حاولـت الإجابة عن السؤالين الآتيين:

- ما خصائص بيئة أطفال ما قبل المدرسة المنزلية الغنية بالمواد المطبوعة ؟
- مـا أثـر البيئة المنزلية الغنيـة بالمواد المطبوعة فـي تطوير وعي أطفال ما قبل المدرسـة باللغة المكتوبة؟

أهمية الدراسة:

تسـتقي هذه الدراسـة أهميتها من دراسـتها للبيئة المنزلية لأطفال ما قبل المدرسـة الغنية بالمواد المطبوعة.

وتأتـي أهميتهـا أيضاً في أنـه يتوقع أن تلفت نتائجهـا أنظار القائمين علـى برامج رياض الأطفـال من حيث الاهتمام ببيئـات المواد المطبوعة، وإعطائها أولوية في برامجهم، والتوسـع في العلاقة بين البيت والمنزل، وفي اقتراح أفكار جديدة تساعد الوالدين والمعلمين والعمل معاً على إعداد بيئات منزلية وفية غنية بالمواد المطبوعة، ويؤمل كذلك أن تكون هذه الدراسة بداية لدراسـات بحثية لاحقة تتناول بيئات المواد المطبوعة بالبحث والاسـتقصاء. والحق أن هناك افتقاراً كبيراً للمادة العلمية النظرية العربية التي تفسـر ماهية بيئة المواد المطبوعة ووظائفها وكيفيـة توظيفها في البيئة المنزلية فضلاً على قلة الباحثين ـ في البلاد العربية ـ المتخصصين في هذا المجال المهم.

حدود الدراسة:

- اقتصرت عينة هذه الدراسـة علـى أطفال روضة واحدة في مدينـة الزرقاء تابعة للقطاع الخـاص؛ لذا ينبغي الحذر من تعميم النتائج على أطفـال ذوي خصائص مغايرة، أو في مناطق مختلفة من مدن المملكة.
- تتحدد نتائج هذه الدراسـة بالأدوات التي استخدمت (اسـتبانات الآباء، واختبار الوعي بالمـواد المكتوبة)، وما تحقق لهما من صـدق وثبات؛ لذا ينبغي الحذر عند تعميم النتائج إذا استخدمت أدوات بحثية أخرى.

مصطلحات الدراسة:

المواد المطبوعـة: هي أي مواد مكتوبة أو مطبوعة كالكتب والقصص والمجلات والمطبوعات التـي تحتوي علـى حروف أو كلمات أو جمـل تعرض للآخرين، مثل الملصقـات، والاتجاهات،

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 55 4/26/09 12:43:49 PM

والبطاقات، والقوائم، والرسائل وغيرها.

البيئة المنزلية الغنية بالمواد المطبوعة: وهي تشير إلى المواد المطبوعة الموجودة في بيئة المنزل كالملصقات والإشارات واللوحات والبطاقات والتعليمات المكتوبة التي تعلق على جدران الحائط، والكتب والقصص والمجلات وجميع أشكال الكلام المطبوع المقدم في سياق وظيفي وذي معنى.

الوعي باللغة المكتوبة: القدرة على التعرف وتمييز الكلام المكتوب أو المطبوع في المحيط، ومعرفة خصائص اللغة المكتوبة بأنها تكتب من اليمين إلى اليسار (كما في اللغة العربية)، ومن أعلى إلى أسفل، وأن الكلام المطبوع يحمل معنى، وأن اللغة المكتوبة ترتبط باللغة المنطوقة، وإدراك الاختلاف بين الحرف والكلمة، ووظائف الفراغ بين الكلمات.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة وعينتها:

يشمل مجتمع الدراسة جميع أطفال الصف التمهيدي الملتحقين برياض الأطفال ممن تتراوح أعمارهم من ثلاث سنوات وثمانية أشهر إلى أربع سنوات ونصف السنة للعام الدراسي 2007 / 2008 في محافظة الزرقاء. وقد تم اختيار إحدى رياض الأطفال لتمثل عينة الدراسة التي ضمت أربعين طفلاً في الصف التمهيدي وآباءهم البالغ عددهم أربعون. واختيرت الروضة اختيارياً قصدياً (Purposfull) بوصفها إحدى رياض الأطفال المتعاونة مع الجامعة الهاشمية في مجال تدريب طلبة التدريب الميداني؛ مما يعني قربها من مكان عمل الباحث، وسهولة الوصول إليها، وتعاون العاملات فيها.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي (Quasi-experimental)، وقد تم من خلال اختيار مجموعتين من الأطفال: أطفال يعيشون في بيئات منزلية غنية بالمواد المطبوعة (عددهم سبعة عشر)، وأطفال يعيشون في بيئات منزلية تفتقر إلى المواد المطبوعة (عددهم ثلاثة وعشرون).

أدوات الدراسة:

تم بناء أداتين لتحقيق أهداف الدراسة:

1 ـ استبانة الوالدين (Parents' Questionnaire): حيث تم بناء استبانة خاصة للوالدين بغية التعرف إلى خصائص البيئة المنزلية الغنية بالمواد المطبوعة. حيث تم الرجوع إلى الأدب المتصل ذي العلاقة لتحديد عناصر هذه البيئات (انظر الملحق رقم 1).

2 ـ اختبار الوعي بالمواد المكتوبة (Written language Awarness Test): تم بناء اختبار للوعي بالمواد المكتوبة تكون من عشرين فقرة لقياس وعي أطفال ما قبل المدرسة باللغة المكتوبة. وتم الرجوع إلى الدراسات البحثية ذات العلاقة في بناء الاختبار.

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 56 4/26/09 12:43:49 PM

صدق الأدوات:

للتأكد من صدق المقياس قام الباحث باستخدام نوعين من الصدق:

1 ـ صدق المحكمين: عُرضت أدوات الدراسة (الاستبانة والاختبار) بصورتها الأولية على عشرة محكمين من الأساتذة المتخصصين في النمو اللغوي للأطفال وتربية الطفولة المبكرة في الجامعة الهاشمية، للتعرف إلى مدى ملاءمتها لأغراض الدراسة، حيث طُلِبَ إليهم إبداء آرائهم في الأداة من حيث مدى اتساق الفقرات مع المجالات التي صنفت فيها، ومدى وضوح الصياغة اللغوية والمعنى لهذه الفقرات، والكشف عن نواقصها، وإضافة ما يرونه مناسباً من ملاحظات. وتم اعتماد موافقة ما نسبته 80% من المحكمين على كل فقرة من فقرات الاستبانة والمقياس. وقد تم الأخذ بآراء المحكمين من حيث تعديل سبع فقرات من فقرات الاختبار وإعادة صوغها وحذفت فقرتان من فقرات الاختبار، كما تم حذف خمس فقرات من استبانة الوالدين لتتكون الأداة في صورتها النهائية من (50) فقرة لاستبانة الوالدين و(15) فقرة للاختبار.

2 ـ الصدق التمييزي: تم حساب الدرجات الكلية لأفراد العينة الاستطلاعية الذين أُجري عليهم التطبيق الأولي للأداة والبالغ عددهم عشرون أباً وأماً، بعد ذلك تم ترتيب الدرجات الكلية لأفراد العينة الاستطلاعية تنازلياً. وفي خطوة لاحقة تم التعامل مع أعلى 25% من الدرجات الكلية، واعتُبِر الأفراد الذين حصلوا على هذه الدرجات أفراد الفئة العليا، في حين اعتُبِر الأفراد الذين حصَلوا على أدنى 25% من الدرجات أفراد الفئة الدنيا. ثم تم استخدام اختبَار (ت) للعينات المستقلة لفحص الفروق بين متوسط المجموعتين على الدرجات الكلية كمؤشر لدرجة تحقيق الصدق التمييزي للمقياس كما يتضح من الجدول رقم (1).

جدول (1) اختبار (ت) لمتوسط الفئتين العليا والدنيا من الوالدين على الدرجات الكلية للاستبانة

	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجات الكلية للاستبانة	العليا	5	4.20	0.60	4.65	0.002
	الدنيا	5	2.86	0.21		

وقد اتبعت الإجراءات نفسها لحساب الصدق التمييزي للاختبار، حيث تم حساب الدرجات الكلية لأفراد العينة الاستطلاعية الذين أجري عليهم التطبيق الأولي للأداة، والبالغ عددهم خمسة عشر طفلاً، بعد ذلك تم ترتيب الدرجات الكلية لأفراد العينة الاستطلاعية تنازلياً. وفي خطوة لاحقة تم التعامل مع أعلى 25% من الدرجات الكلية، واعتُبِر الأفراد الذين حصلوا على هذه الدرجات أفراد الفئة العليا من الأطفال، في حين اعتُبِر الأفراد الذين حصلوا على أدنى 25% من الدرجات أفراد الفئة الدنيا من الأطفال. ثم تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لفحص الفروق بين متوسط المجموعتين على الدرجات الكلية كمؤشر لدرجة تحقيق الصدق التمييزي للاختبار، كما يتضح من الجدول رقم (2).

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 57 4/26/09 12:43:49 PM

جدول (2) اختبار (ت) لمتوسط الفئتين العليا والدنيا من الأطفال على الدرجات الكلية للاستبانة

الدرجات الكلية للاختبار	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	العليا	4	10.75	0.95	8.21	0.000
	الدنيا	4	5.25	0.95		

يتضح من جدول رقم (1) وجود فروق دالة إحصائياً (0.05) على الدرجات الكلية للاستبانة بين تقديرات الوالدين أفراد الفئة العليا، وبين الوالدين أفراد الفئة الدنيا لمصلحة أفراد الفئة العليا، كما يتضح من جدول رقم (2) وجود فروق دالة إحصائياً على الدرجات الكلية للاختبار بين تقديرات الأطفال أفراد الفئة العليا، وبين الأطفال أفراد الفئة الدنيا لمصلحة أفراد الفئة العليا. وهذا يعني أن الأداتين كانتا قادرتين على التمييز بين أفراد الفئة العليا وأفراد الفئة الدنيا لكل من الآباء والأطفال، ومن ثَمّ يستطيع الباحث اعتبار أداتي الدراسة صادقتين، وأنهما تتمتعان بشواهد الصدق التمييزي.

ثبات الأدوات:

للتحقق من ثبات الاستبانة، استخدم الباحث طريقة إعادة الاختبار، حيث جرى تطبيقها لأول مرة على عينة من الآباء بلغت عشرين أباً وأماً من روضة غير عينة الدراسة، بينما تم تطبيق الاختبار على عينة من الأطفال بلغت خمسة عشر طفلاً، وبعد أسبوعين من هذا التاريخ أعيد تطبيق الاستبانة والاختبار على العينة نفسها، وحسب معامل الارتباط بين التطبيقين فبلغ (0.89) للاستبانة و(0.72) للاختبار. وتبين أن أدوات الدراسة تتمتع بمعاملات ثبات مناسبة لهدف إجراء الدراسة.

إجراءات تطبيق الدراسة:

زار الباحث الروضة عينة الدراسة، واجتمع مع العاملات فيها، وشرح لهن هدف الدراسة. وتم إرسال 48 استبانة إلى جميع أولياء أمور أطفال الصف التمهيدي البالغ عددهم ثمانية وأربعين طفلاً- بواسطة أطفالهم- للتعرف إلى البيئات المنزلية لأطفال ما قبل المدرسة الغنية بالمواد المطبوعة. وبعد ثلاثة أيام تمت إعادة ثلاثة وأربعين استبانة إلى الروضة. ولإجراء تصحيح أداة الدراسة قام الباحث بتقسيم درجة استجابة الوالدين إلى ثلاثة أقسام وفقاً لطبيعة الدراسة وأهدافها: ممارسة متدنية (أقل من 2.50)، ممارسة متوسطة (من 2.51- 2.99)، مرتفعة (من 3 فأكثر)، واتبع هذا المقياس بعد تحكيمه وإقراره من قبل عدد من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين بالطفولة والقياس والتقويم.

وبغية تحديد الأطفال الذين يعيشون في بيئات منزلية غنية بالمواد المطبوعة من أولئك الأطفال الذين ينحدرون من بيئات منزلية تفتقر إلى المواد المطبوعة، تم ترتيب متوسطات الوالدين على المجموع الكلي للاستبانة تنازلياً (انظر جدول رقم 6). وقد تم اعتبار البيئة المنزلية غنية بالمواد المطبوعة إذا حصل الوالدان على متوسطات حسابية على الأداة (من ثلاثة

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 58 4/26/09 12:43:50 PM

فأكثر)، واعتبرت البيئة المنزلية فقيرة بالمواد المطبوعة إذا كانت المتوسطات الحسابية (أقل من ثلاثة). وفي خطوة لاحقة قسم الباحث الأطفال إلى مجموعتين بناء على متوسط الدرجات الكلية للاستبانة التي قام آباؤهم وأمهاتهم بالاستجابة إليها: أطفال يعيشون في بيئات منزلية غنية بالمواد المطبوعة (عددهم سبعة عشر)، وأطفال يعيشون في بيئات منزلية تفتقر إلى المواد المطبوعة (عددهم ثلاثة وعشرون) (انظر جدول رقم 7). وخضع الأطفال في كلتا المجموعتين لاختبار الوعي بالمواد المكتوبة (Written Language Awareness Tests).

المعالجة الإحصائية:

تم تفريغ استجابات الوالدين ومعالجتها إحصائياً من خلال الحاسب الآلي باستخدام برنامج SPSS، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة وللأداة بشكل كلي. كما تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاختبار الوعي باللغة المكتوبة. كما تم استخدام اختبار (ت) (T-test) للكشف عن وجود الفروق الإحصائية في معدل استجابات أفراد عينة الأطفال للاختبار على متغير البيئة المنزلية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً. النتائج المتعلقة بالإجابة عن التساؤل الأول:

ما خصائص بيئة أطفال ما قبل المدرسة المنزلية الغنية بالمواد المطبوعة؟

يوضح الجدول رقم (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة تقدير الوالدين لما يقومان به من إجراءات لتوفير بيئة غنية بالمواد المطبوعة.

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 59 4/26/09 12:43:50 PM

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب
لدرجة تقدير الوالدين لما يقومان به من إجراءات لتوفير بيئة غنية بالمواد المطبوعة.

الرقم	العبـــارة	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتبة
1	تقوم بقراءة كتب أو مجلات أو صحف في المنزل.	3.05	1.23	2
2	تسمح لطفلك باكتشاف الكتب كحملها وتقليبها واكتشاف أجزائها.	3.00	1.06	3
3	توفر لطفلك ألعاباً تشجعه على قراءة الكلمات المطبوعة.	2.85	0.80	5
4	تقوم بالكتابة مع طفلك في المنزل.	2.35	1.18	11
5	تضع مجلات وكتب طفلك أو كتب أخرى في عدة أركان في المنزل.	2.82	1.05	6
6	تشارك في قراءة القصص والمجلات مع طفلك.	2.55	0.93	9
7	يسأل طفلك عند القراءة له أو عن المواد المطبوعة في بيئة المنزل.	2.45	1.03	10
8	تجيب عن أسئلة طفلك المتعلقة بالقراءة أو المواد المطبوعة في المنزل.	2.75	1.10	7
9	تشير لطفلك إلى المواد المطبوعة في المنزل كالرزنامة ورسائل البريد أو أي مادة مكتوبة أو مطبوعة موجودة في المنزل.	2.70	0.79	8
10	تعرض أعمال طفلك الكتابية في المنزل.	2.20	0.99	13
11	تشرك طفلك في محاولات القراءة المبكرة حتى لو كانت محاولاتهم خاطئة	2.30	1.04	12
12	توظف المواد المطبوعة في البيت بقراءتها لطفلك.	2.95	1.03	4
13	تشير إلى طفلك وتقرأ له الإعلانات التلفزيونية المطبوعة.	3.25	1.23	1
	الدرجة الكلية	2.89	0.69	

يتضح من الجدول رقم (3) أن تقدير الوالدين لما يقومان به من ممارسات في توفير بيئة غنية بالمواد المطبوعة جاء متوسطاً على الأداة بشكل كلي، إذ بلغ المتوسط الحسابي للأداة بشكل كلي (2.89) بانحراف معياري بلغ (0.69). وقد تراوحت درجات تقدير الوالدين لما يوفرانه لأطفالهم من بيئات مطبوعة بين المتوسطة والمتدنية. وقد حققت العبارة رقم (13) المتعلقة بـ «تشير إلى طفلك وتقرأ له الإعلانات التلفزيونية المطبوعة» أعلى المتوسطات بمتوسط حسابي بلغ (3.25) بانحراف معياري بلغ (0.69). كما أن الفقرتين (1، 2) المتعلقتين بـ «تقوم بقراءة كتب أو مجلات أو صحف في المنزل» و «تسمح لطفلك باكتشاف الكتب، كحملها وتقليبها واكتشاف أجزائها» احتلتا تقديرين مرتفعين بموسط حسابي بلغ (3.5، 3.00) وانحراف معياري (1.23، 1.06) على التوالي. وإن هذه ليُعْزَى إلى الاهتمام الكبير الذي يحظى به الأطفال بشكل عام بصرف النظر عن وعي والديهم بأهمية توفير المواد المطبوعة أم لا، فالقراءة التي يقوم بها الوالدان في البيت لأنفسهم قد لا يكون هدفها المباشر أن يراهم أطفالهم وهم يمارسون سلوكيات القراءة، أو يمسكون الكتاب، أو أن يكونا نموذجاً لهم، كما أن قراءة الإعلانات التلفزيونية المطبوعة للأطفال والسماح لهم باكتشاف الكتب وتقليبها هي نتيجة طبيعية للإجابة عن تساؤلات الأطفال وحاجاتهم. فقد أشارت مورو (Morrow, 2004) إلى أن الأطفال بطبيعتهم يبدأون القراءة والتساؤل عن المطبوعات في

□□□□□□ □□□□□□□□□□(□) 60 4/26/09 12:43:50 PM

البيئة المحيطة بهم، والاهتمام بها في سن مبكرة من حياتهم حتى لو لم يتم توجيههم بشكل مباشر ومقصود.

ويشير الجدول ذاته إلى أن العبارة رقم (10) المتعلقة بـ «عرض أعمال طفلك الكتابية في المنزل» احتلت أدنى تلك المراتب بمتوسط حسابي بلغ (2.20) وانحراف معياري مقداره (0.99). كما أن الفقرتين (4، 11) المتعلقتين بـ «تكتب مع طفلك في المنزل» و«تشرك طفلك في محاولات القراءة المبكرة حتى لو كانت محاولاتهم خاطئة» احتلتا تقديرين مرتفعين بمتوسط حسابي بلغ (2.35، 2.30) وانحراف معياري بلغ (1.18، 1.04) على التوالي. ويلاحظ أن هذه الفقرات تتعلق بتطوير الكتابة المبكرة للأطفال، حيث كانت هذه النتيجة متوقعة؛ ذلك أن الآباء والأمهات ربما لا يدركون أن تعلم الأطفال القراءة والكتابة وإظهار الوعي باللغة المكتوبة يمكن أن يبدأ منذ سني الطفل الأولى. فالأطفال في الغالب لا يسمح لهم بمحاولات القراءة والكتابة المبكرة وذلك للاعتقادات الخاطئة التي يحمها معظم الوالدين، وهو أن محاولات الكتابة المبكرة لا تبدأ إلا عندما يدخل الطفل الروضة أو المدرسة (Morrow & McGee, 2004).

وبهذا يتضح أن ما يوفره الغالبية العظمى من الوالدين في هذه الدراسة لأطفالهم في البيئة المنزلية يعد خبرات متواضعة في بناء البيئة الغنية بالمواد المطبوعة؛ فالقليل من الآباء يوفرون تلك البيئة من حلال ممارسة سلوكيات تساعد الأطفال على تطوير وعيهم باللغة المكتوبة وإن كانت هذه السلوكيات نابعة من طبيعة عمل الآباء التي تتطلب منهم القراءة، أو نابعة من طبيعة اهتمامهم بأطفالهم من خلال توفير ما يلائمهم ويسد حاجاتهم. فالآباء والأمهات لا يعون أهمية تلك الممارسات لأطفالهم، فقد يتوافر في بيئاتهم المنزلية المواد المطبوعة غير أنهم يجهلون أهمية توظيفها. كما يتضح أن البيئات المنزلية لأولئك الأطفال تخلو من ممارسات محاولة الكتابة المبكرة على الرغم من أهميتها في تلك المرحلة. فقد أشار (Randolph & Robertson, 1995, pp.67-77) إلى أن كتابات الأطفال في هذه المرحلة المبكرة لن تكون بالشكل المتعارف عليه الذي يظهره البالغون أو الكبار، إلا أن كتابات كهذه يجب ألا تُهمَل، حيث يُنظَر إليها على أنها حاسمة في النمو والتطور في تعلم اللغة المكتوبة، والقدرة على الكتابة لاحقاً عندما يدخلون المدرسة.

ثانياً. النتائج المتعلقة بالإجابة عن التساؤل الثاني:

ما أثر البيئة المنزلية الغنية بالمواد المطبوعة في تطوير وعي أطفال ما قبل المدرسة باللغة المكتوبة؟

يوضح الجدول رقم (4) مجموع الأطفال الذين أظهروا وعياً باختبار الوعي باللغة المكتوبة ونسبهم المئوية، والأطفال الذين لم يظهروا ذلك الوعي باللغة المكتوبة على فقرات الاختبار البالغ عددها خمس عشرة فقرة وعلى المجموع الكلي لفقرات الاختبار.

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 61 4/26/09 12:43:51 PM

جدول رقم (4) التكرارات والنسب المئوية لأطفال ما قبل المدرسة الذين أظهروا وعياً باللغة المكتوبة والأطفال (الذين لم يظهروا ذلك الوعي) على فقرات اختبار الوعي باللغة المكتوبة وعلى المجموع الكلي للفقرات

الرقم	الفقرة	الأطفال الذين أظهروا وعياً باللغة المكتوبة		الأطفال الذين لم يظهروا وعياً باللغة المكتوبة	
		المجموع	النسبة	المجموع	النسبة
1	يظهر الطفل وعياً باتجاه الكتاب (جعل الطفل يفتح الكتاب الذي أمامه من بدايته)	31	% 77.5	9	% 22.5
2	يظهر الطفل وعياً بان الكلام المكتوب و ليس الصور من يحمل الرسالة (جعل الطفل يشير إلى بداية الكلام المكتوب كما لو كان يقرأ).	26	% 65	14	% 35
3	يظهر وعياً باتجاه الكلام المكتوب (من أعلى اليمين) (جعل الطفل يشير إلى نقطة البدء بعملية القراءة من خلال الإشارة إلى الكلام المكتوب).	35	% 87.8	5	% 12.5
4	يظهر وعياً باتجاه الكلام المكتوب (من اليمين إلى اليسار) (جعل الطفل يشير إلى بداية الكلام المكتوب و يشير فيه كما لو كان يقرأ).	31	% 77.5	9	% 22.5
5	يظهر وعياً باتجاه الكلام المكتوب (من الأعلى إلى الأسفل) (جعل الطفل يشير إلى بداية الكتابة و يشير فيه كما لو كان يقرأ متنقلاً من سطر لآخر).	23	% 57.5	17	% 42.5
6	يظهر وعياً بالانتقال من كلمة إلى أخرى في أثناء القراءة. (جعل الطفل يتبع على الكلمات المطبوعة أثناء القراءة).	22	% 55	18	% 45
7	يظهر وعياً بمصطلحات أعلى و أسفل (جعل الطفل يشير إلى أعلى أو أسفل الصورة).	36	% 90	4	% 10
8	يظهر وعياً بعلامات الترقيم (جعل الطفل يشير إلى علامة السؤال وماذا تعني).	8	% 20	32	% 80
9	يظهر وعياً بمصطلح الحرف (جعل الطفل يشير إلى حرف واحد أو حرفين).	20	% 50	20	% 50
10	يظهر وعياً بمصطلح كلمة (جعل الطفل يشير إلى كلمة واحدة أو كلمتين).	27	% 67.5	13	% 32.5
11	يظهر وعياً بمصطلح أول حرف (جعل الطفل يشير إلى أول الحرف في كلمة ما أو آخر حرف في كلمة ما).	19	% 47.5	21	% 52.5
12	يظهر وعياً بمصطلح آخر حرف (جعل الطفل يشير إلى أول الحرف في كلمة ما أو آخر حرف في كلمة ما).	24	% 60	16	% 40
13	يظهر وعياً بشكل الحرف عندما يكون في وسط الكلمة (جعل الطفل يشير إلى حرف ما في ووسط الكلمة).	17	% 42	23	% 57.5
14	يظهر وعياً بمصطلح السطر (السطر الأعلى، السطر الأخير) (جعل الطفل يشير إلى السطر الأعلى أو الأخير في الصفحة).	27	% 67.5	12	% 30
15	يظهر وعياً بالأحرف المتشابهة (جعل الطفل يشير إلى حرف يشابه حرفاً ما في كلمة ما).	21	% 52.5	19	% 47.5
	الكلي	24.5	% 61.2	15.5	% 38.8

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 62 4/26/09 12:43:51 PM

يتضح من الجدول رقم (4) أن الدرجات التي حصل عليها الأطفال في اختبار الوعي باللغة المكتوبة كانت متفاوتة. فقد بلغ متوسط الأطفال الذين أظهروا وعياً بمصطلحات المواد المطبوعة 24،5 طفلاً من أصل 40 طفلاً بنسبة 61.2 %، في حين كان متوسط الأطفال الذين لم يظهروا ذلك الوعي 15.5 طفلاً بنسبة 38.8 %. وهذا يعني أن عدد الأطفال الذين أظهروا وعياً بخصائص اللغة المكتوبة كان أكثر من أولئك الذين لم يظهروا ذلك الوعي، ولعل هذا يعود إلى كثرة ما يتعرض له الطفل في هذا العصر من خبرات المواد المطبوعة من خلال وسائل الإعلام المقروء والمرئي وتكنولوجيا العصر الحديث. ففي الآونة الأخيرة، شهد المجتمع الأردني شيوع ظاهرة الصحف الإعلانية التي توزع مجاناً (كالوسيط والممتاز وغيرهما)، والتي أصبحت في متناول الجميع، وتصل معظم المنازل، بالإضافة إلى تعرض الطفل في المنزل إلى القنوات الفضائية التي أصبح يدرك بعضها بمجرد الشعار المكتوب دونما معرفة الحروف التي تعنيها (كالجزيرة والعربية والسورية....) (Harste, Woodward, & Burke, 1984)، كما أن وجود الهاتف الجوال في جميع المنازل وما يصل للوالدين وأفراد الأسرة من رسائل مكتوبة قد أسهم في زيادة هذا الوعي بين أطفال اليوم، فضلاً على ما يقدمه الحاسوب ـ الذي أصبح من الضروريات في كل منزل ـ للأطفال من خبرات التعرض إلى المواد المطبوعة.

كما تشير نتائج الجدول ذاته إلى أن الغالبية العظمى من الأطفال أظهروا وعياً للفقرات (7، 3، 4) والمتعلقة بالوعي بمصطلحات أعلى وأسفل، واتجاهات الكلام المكتوب من اليمين إلى اليسار، ومن أعلى إلى أسفل، حيث بلغ عدد الأطفال الذين أظهروا ذلك الوعي (36، 35، 31 طفلاً) بنسبة (90 %، 78.8 %، 77.70 %) على التوالي. وهذه النتيجة تُعزَى لما أصاب فهم الطفل في البيئة الأردنية للغة المكتوبة نتيجة كثرة المطبوعات كما تمت الإشارة إليه سابقاً، وثمة سبب آخر قد يُعْزَى إلى أن للطفل في معظم البيئات الأردنية ـ إن لم يكن هو الأكبر لوالديه ـ إخوة أو أخوات يمارسون سلوكيات القراءة والكتابة، وهذا أمر يجعل الأطفال يلاحظون إخوتهم وهم يمارسون تلك السلوكيات، مما يسهم في زيادة الوعي باللغة المكتوبة لديهم. وقد أشارت (Christie et al., 1997, p.432) إلى أن مشاهدة الأطفال الصغار لإخوتهم ممن هم أكبر سناً يسهم في تنمية التعلم المبكر للقراءة والكتابة (Emergent Literacy). أما أعلى نسبة للأطفال الذين لم يظهروا وعياً بمصطلحات الكلام المكتوب فقد كانت على الفقرة (8) المتعلقة بإظهار الوعي بعلامات الترقيم، وبلغت 32 طفلاً بنسبة 80 %. ويعزو الباحث هذا السبب إلى أن علامات الترقيم بشكل عام ـ على الرغم من أهميتها ـ لا تُوَظّف بشكل فعال في اللغة المطبوعة في وسائل الإعلام المرئي والمقروء في الدول العربية وما يصل للطفل من مواد مطبوعة. وقد أشارت الجمعية الدولية للقراءة والجمعية الوطنية لتربية وتعليم الأطفال الصغار إلى أهمية تعريض الأطفال لعلامات الترقيم ووظائفها البسيطة (IRA & NAYEC, 1998). ففي البيئات العربية قلما نجد إعلاناً في تلفاز أو صحيفة أو في رسائل البريد واحتوى هذه العلامات، فضلاً على ذلك أن الاعتقاد السائد لدى معظم الوالدين بأن الأطفال الصغار لما يصلوا إلى العمر العقلي الذي يمكنهم على الوعي بهذه العلامات قد يكون وراء تلك النتيجة أيضاً (Morrow, 2004, p.126).

وكانت نسبة الأطفال الذين لم يظهروا وعياً بشكل الحرف عندما يكون في وسط الكلمة وبمصطلح (أول الحرف) أعلى من نسبة الأطفال الذين لم يظهروا ذلك الوعي (23 طفلاً لم يظهروا الوعي بشكل الحرف عندما يكون في وسط الكلمة مقابل 17 طفلاً أظهروا ذلك الوعي)،

□□□□□□ □□□□□□□□□□(□) 63 4/26/09 12:43:52 PM

و(21 طفلاً لم يظهروا الوعي بمصطلح أول الحرف مقابل 19 طفلاً أظهروا ذلك الوعي). وربما يُعْزَى عدم وعي الأطفال بهذه المصطلحات إلى قلة توظيفها من قبل الوالدين عند القراءة لأطفالهم من كتاب أو قصة أو عند الإشارة لهم على الكلام المطبوع. فالتعرف إلى مصطلحات الحروف والكلمات، كما أشارت إليه كرستي وزميلاتها (Christie, et al., 1997) يعد مرحلة كبيرة في تطوير فهم الأطفال للغة المكتوبة.

ولمعرفة أثر البيئة المنزلية الغنية بالمواد المطبوعة في وعي الأطفال باللغة المكتوبة، تم استخدام اختبار (ت) لقياس الفروق بين المجموعتين: (المجموعة الأولى، وتمثل الأطفال الذين أظهر تحليل نتائج استبانة والديهم أنهم يوفرون بيئة غنية بالمواد المطبوعة وعددهم 17 طفلاً، والمجموعة الثانية التي تمثل الأطفال الذين أظهرت ممارسات والديهم أنهم لا يوفرون لأطفالهم بيئة منزلية غنية بالمواد المطبوعة، وعددهم 23) على المجموع الكلي لنتيجتهم في اختبار الوعي باللغة المكتوبة، وذلك عن طريق حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ومستوى الدلالة كما هو موضح في الجدول رقم (5).

جدول (5) اختبار (ت) لمتوسط مجموعتي الأطفال على الدرجة الكلية لاختبار الوعي باللغة المكتوبة

	فئة الأطفال	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لاختبار الوعي باللغة المكتوبة	الذين يعيشون في بيئة منزلية غنية بالمواد المطبوعة	17	10.52	1.94	3.90	*0.000
	الذين يعيشون في بيئة منزلية تفتقر إلى المواد المطبوعة	23	8.21	1.78		

يتضح من جدول رقم (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.005) في الدرجة الكلية لاختبار الوعي باللغة المكتوبة بين الأطفال الذين يعيشون في بيئة منزلية غنية بالمواد المطبوعة في المجموعة الأولى، وزملائهم الذين يعيشون في بيئة منزلية تفتقر إلى المواد المطبوعة في المجموعة الثانية، ولمصلحة أطفال المجموعة الأولى؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة الأولى الذين يعيشون في بيئات غنية بالمواد المطبوعة (10.52)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة الثانية الذين يفتقرون إلى بيئة المواد المطبوعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم في الاختبار (8.12). وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كثيرٍ من الدراسات التي أشارت إلى أن الأطفال في البيئات الغنية بالمواد المطبوعة يظهرون وعياً باللغة المكتوبة أكثر من الذين يعيشون في بيئات غير غنية بالمواد المطبوعة (Goodman, 1986; Taylor, et al., Hannon, 1995; McGee & Richgels, 2004). وهذا يرجع إلى ما يتعرض له الأطفال في البيئة المنزلية من خبرات التعرض للمواد المطبوعة، كما

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 64 4/26/09 12:43:52 PM

أشـارت إلى ذلك استبانة الوالدين، حيث نجد أن أولئك الآباء والأمهات يشيرون لأطفالهم إلى الإعلانـات المطبوعة، ويقرؤون لأنفسـهم في الوقت الذي يسـتطيع فيه أطفالهم مشـاهدتهم، ويسـمحون لأطفالهم باكتشاف الكتب وتقليبها. فهذه الممارسات، وإن كان معظم الوالدين في الدراسـة لا يمارسـونها عن سـابق قصد لتطوير وعي باللغة المكتوبة لـدى أطفالهم، بيد أنها تسهم بدرجة كبيرة في زيادة وعي أطفالهم بفهم مصطلحات اللغة المكتوبة.

في ضوء ما أسـفرت عنه نتائج الدراسة الحالية واستنتاجاتها يقترح الباحث التوصيات الآتية:

1 ـ أن بيئـة المنـزل الغنية بالمواد المطبوعة وسـيلة مسـاعدة لزيادة وعـي الأطفال باللغة المكتوبة، وتطوير القدرة على التعلم المبكر للقراءة والكتابة لاحقاً.

2 ـ ضـرورة زيـادة توعيـة الوالدين ـ من خلال وسـائل الإعلام المرئي والمسـموع ـ وبرامج الروضة والمدرسـة بأن لهم دوراً كبيراً في تطوير وعي أطفالهم باللغة المكتوبة، وضرورة التخلـي عـن وجهة النظـر التقليدية التي تـرى أن الأطفـال لا ينبغي أن يتعلمـوا القراءة والكتابة، والتعرض إليهما قبل أن يذهبوا إلى الروضة.

3 ـ ضرورة أن تبني رياض الأطفال برامجها على زيادة وعي اللغة المكتوبة للأطفال، وهذا يتطلـب إثراء بيئة الروضة المادية بالمواد المطبوعة لتكون اسـتكمالاً لما يتلقاه الطفل من خبرات اللغة المكتوبة في المنزل.

4 ـ علـى الرغم من تعرفنا في هذه الدراسـة إلـى خصائص البيئة المنزليـة الغنية بالمواد المطبوعـة، فإن هنـاك خصائص أخرى لم تشـملها الدراسـة، ويمكن أن تكـون موضوعاً لدراسات تكميلية للباحثين تعتمد وسائل بحثية أخرى كالمقابلة والملاحظة.

5 ـ إجراء دراسات بحثية تستقصي أثر المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة فـي زيادة الوعي باللغـة المكتوبة لدى أطفـال الروضة، كذلك الانتقـال إلى بيئة صفوف الروضة، وبحـث خصائص بيئة الصف الغنية بالمواد المطبوعـة وأثرها في تطوير وعي أطفال ما قبل المدرسة باللغة المكتوبة.

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 65 4/26/09 12:43:53 PM

جدول (6) الدرجات الكلية لأفراد عينة الوالدين على الاستبانة أداة الدراسة مرتبة تنازلياً

أفراد عينة الوالدين	المتوسط الحسابي للدرجة الكلية على الأداة(*)
1	4.85
2	4.77
3	4.15
4	3.77
5	3.46
6	3.46
7	3.38
8	3.38
9	3.38
10	3.38
11	3.31
12	3.31
13	3.31
14	3.15
15	3.15
16	3.08
17	3.08
18	2.85
19	2.69
20	2.62
21	2.62
22	2.62
23	2.62
24	2.62
25	2.54
26	2.54
27	2.54
28	2.54
29	2.54
30	2.46
31	2.46
32	2.46
33	2.38
34	2.31
35	2.31
36	2.23
37	2.15
38	1.92
39	1.92
40	1.62

(*) متوسطات الوالدين التي زادت عن (3.00) عُدُّوا ممن يوفرون بيئة غنية بالمواد المطبوعة لأطفالهم، ومن قلت عن (3.00) اعتُبِروا لا يوفرون لأطفالهم تلك البيئة.

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 66 4/26/09 12:43:53 PM

جدول (7) الدرجات الكلية لأفراد عينة الأطفال على اختبار الوعي باللغة المكتوبة

أفراد عينة الأطفال (*)	العلامة الكلية للاختبار من (15)
1	13
2	9
3	10
4	13
5	11
6	11
7	9
8	8
9	7
10	9
11	9
12	9
13	13
14	12
15	11
16	12
17	13
18	8
19	8
20	9
21	11
22	11
23	8
24	7
25	10
26	7
27	7
28	10
29	6
30	7
31	5
32	8
33	7
34	9
35	6
36	12
37	7
38	8
39	10
40	8

(*) الأطفال من (1 ـ 17) يمثلون الأطفال الذين ينتمون لبيئة المواد الغنية بالمواد المطبوعة.

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 67 4/26/09 12:43:54 PM

المراجع

المراجع العربية:

قطامي، يوسف (2000). نمو الطفل المعرفي واللغوي، عمّان، الأهلية للنشر والتوزيع.
عبد الله، عبد الرحيم صالح (1992). تطور اللغة عند الطفل، عمّان، دار النفائس.
عدس، عبد الرحمن وتوق، محيي الدين (1998). المدخل إلى علم النفس، عمّان، دار الفكر.

المراجع الأجنبية:

Christie, J., Enz, B. & Vukelich, C. (1997). Teaching language and literacy; preschool through the elementary grades. New York: Longman.

Durkin, D. (1993). Teaching them to read. Boston: Allyn and Bacon.

Essa, E. (2002). Introduction to early childhood education. Albany, NY: Delmar.

Hannon, P. (1995). Literacy, home and school: research and practice in teaching literacy for with parents. London: Falmer Press.

Harste, J., Woodward, V. & Burke, C. (1984). Language stories and literacy lessons. Portsmouth, NH: Heinemann.

Herman, S. (1991). Impact of pre-school on the development of early literacy. Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development. University of Virginia., USA.

International Reading Association (IRA) and National Association for Education of Young Children (NAEYC) (1998). Learning to read and write: developmentally appropriate practices for young children. *The Reading Teacher*, 52 (2),193-216.

Goodman, Y. (1986). Children coming to know literacy. In W. Teale & Sulzby. Emergent literacy: writing and reading. Norwood, NJ: Ablex.

Goodman, Y. (1984). The development of initial literacy. In H. Goelman, A. Oberg, and F. Smith. *Awakening to literacy.* **Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books.**

Kontors, S. (1986). What preschool children know about reading and how they learn it. *Young Children*, 24, 58-66.

Masonheimer, P., Durm, P. & Ehri, L. (1984). Does environmental print identification lead children into word reading? *Journal of Reading Behavior*. 16(1), 257-271.

McGee, L. & Richgels, D. (2004). Literacy's beginnings: supporting young readers and writers. Boston: Allyn & Bacon.

Morrow, L. (2004). Literacy development in the early years: helping children read and write. Boston: Allyn and Bacon.

Morrow, L. & McGee, L. (2005). Teaching literacy in kindergarten. London: Falmer Press.

Nutbrown, C., Hannon, P., & Morgan, A. (2005). Early literacy work with families: policy, practice and research. Newbury Park: Sage Publications.

Neuman, S. & Roskos, K. (1990). Play, print, and purpose: enriching play environment of Literacy development. *The Reading Teachers*, 44 (3), 214-221.

Neuman, S. & Roskos, K. (1993). Literacy objects as cultural tools effects on children's literacy development in play. *Reading Research Quarterly*, 27,203-225.

Oberg, S. & F. Smith.(1997). Awakening to literacy. Portsmouth, NH: Heinemann Educational.

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 68 4/26/09 12:43:54 PM

Partridge, H. (2004). Helping parents make the most of the shared book reading. *Early Childhood Educational Journal*, 32 (1),25-30.

Randolph, L. & Robertson, K. (1995). Early childhood and writing. *Teaching Pre K-8*, 25 (5),76-77.

Reutzel, D. & Robert, B. (1992). Teaching children to read from basils to books, Macmillan Publishing Company, New York.

Sawyer, E. & Sawyer, J. (1993). Integrated language arts for emerging literacy. New York: Delmar.

Sowers, J. (2000). Language arts in early education. Stamford, CT: Delmar Thomson.

Taylor, N., Blum, I. & Longsdon, D. (1986). The development of written language awareness: environmental aspects and program characteristics. *Reading Research Quarterly*, 21,132-149.

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 69 4/26/09 12:43:54 PM

ملحق (1)

استبانة الوالدين

أولياء الأمور المحترمون،

تحية طيبة، وبعد،

يقوم الباحث بدراسة تستهدف استقصاء أثر البيئة المنزلية الغنية بالمواد المطبوعة في تطوير وعي أطفال ما قبل المدرسة باللغة المكتوبة، كذلك يرغب الباحث في التعرف إلى درجة تقدير الوالدين لما يقومان به في توفير بيئة غنية بالمواد المطبوعة.

إن ما يقصده الباحث بالبيئة المنزلية الغنية بالمواد المطبوعة يشير إلى المواد المطبوعة الموجودة في بيئة المنزل كالملصقات والإشارات واللوحات والبطاقات والتعليمات المكتوبة التي تعلق على جدران الحائط والكتب والقصص والمجلات والرسائل وجميع أشكال الكلام المطبوع المقدم في سياق وظيفي وذي معنى.

يرجى التكرم بالإجابة عن الاستبانة المرفقة التي تشكل جزءاً مهماً من هذه الدراسة، حيث سيكون لتعاونكم في الإجابة عن الاستبانة بدقة وموضوعية الأثر الكبير في تحقيق النتائج المرجوة من هذه الدراسة، علماً بأن جميع المعلومات التي ستجيبون عنها ستعامل بسرية تامة، وستستخدم لغايات البحث العلمي فقط. لذلك يُرْجى عدم كتابة اسم ولي الأمر، أو اسم طفلكم / طفلتكم. كما لا يوجد في هذه الاستبانة إجابة صحيحة أو إجابة خاطئة لأي سؤال ستجيبون عنه. لذلك يرجى الإجابة بالطريقة التي تعبر عن رأيكم وفقاً لكل قسم من أقسام هذه الاستبانة.

ملاحظة: يُرْجَى بعد الإجابة عن هذه الاستبانة التكرم بإعادتها إلى الروضة عن طريق طفلكم / طفلتكم.

شاكراً لكم حسن تعاونكم، ومقدِّراً الجهد والوقت الذي ستبذلونه في الإجابة عن فقرات هذه الاستبانة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير.

الباحث

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 70 4/26/09 12:43:54 PM

يُرْجَى وضع علامة (✓) في المكان المناسب الذي يشير إلى أي مدى تتبعون الممارسات التالية مع طفلكم/ طفلتكم في تنمية مهاراته القرائية والكتابية في رياض الأطفال.

الرقم	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	تقوم بقراءة كتب أو مجلات أو صحف في المنزل.					
2	تسمح لطفلك باكتشاف الكتب كحملها وتقليبها واكتشاف أجزائها.					
3	توفر لطفلك ألعاباً تشجعه على قراءة الكلمات المطبوعة.					
4	تقوم بالكتابة مع طفلك في المنزل.					
5	تضع مجلات وكتب طفلك أو كتب أخرى في عدة أركان في المنزل.					
6	تشارك في قراءة القصص والمجلات مع طفلك.					
7	يسأل طفلك عند القراءة له أو عن المواد المطبوعة في بيئة المنزل.					
8	تجيب عن أسئلة طفلك المتعلقة بالقراءة أو المواد المطبوعة في المنزل.					
9	تشير لطفلك إلى المواد المطبوعة في المنزل كالرزنامة و رسائل البريد أو أي مادة مكتوبة أو مطبوعة موجودة في المنزل.					
10	تعرض أعمال طفلك الكتابية في المنزل.					
11	تشرك طفلك في محاولات القراءة المبكرة حتى لو كانت محاولاتهم خاطئة					
12	توظف المواد المطبوعة في البيت بقراءتها لطفلك.					
13	تشير إلى طفلك وتقرأ له الإعلانات التلفزيونية المطبوعة.					

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 71 4/26/09 12:43:55 PM

دعوة إلى الباحثين العرب للمشاركة في مجلة الطفولة العربية بثوبها الجديد

تسترعي الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية عناية الباحثين العرب إلى أن مجلة الطفولة العربية انتهجت خطة إصدار جديدة اعتباراً من العدد (33) ـ ديسمبر 2007 وفقاً للمحاور الآتية، والتي ستصبح بمثابة الملفات الخاصة لأعداد المجلة، وسيكون كل محور منها عنواناً بارزاً لأغلفتها:

1 ـ الأطفال والديمقراطية.

2 ـ الأطفال وثقافة التسامح.

3 ـ الأطفال والعلوم.

4 ـ الأطفال وثقافة الصورة.

5 ـ الأطفال وفضاء اللعب.

6 ـ الأطفال والثقافة الإلكترونية.

7 ـ الأطفال والعدالة التربوية.

8 ـ مدارس المستقبل لأطفال ما قبل المدرسة والرياض (المبنى ـ التأثيث ـ اللعب ـ وسائل الإيضاح ـ الخبرات... إلخ).

لذا، فإنه يسعد الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية دعوة الباحثين العرب أينما وجدوا للمساهمة في مجلة الطفولة العربية ببحث يعدونه خصيصاً لأي من المحاور المذكورة، هذا وستقوم الجمعية بتقديم مكافأة مالية رمزية* تشجيعاً للأبحاث والدراسات المقدمة، على أن تكون تلك الأبحاث وفقاً لقواعد وشروط النشر في المجلة التي يجدونها على موقع الجمعية الآتي: www.ksaac.org.kw

آملين استجابتكم الكريمة، مع موافاتنا بعنوان الدراسة التي ترغبون في إعدادها وفقاً للمحاور الثمانية المذكورة، ومن ثم تزويدنا بدراستكم حال الانتهاء منها.

ترسل جميع المكاتبات على العنوان الآتي:

الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

مجلة الطفولة العربية

ص. ب: 23928 ـ الصفاة: 13100

دولة الكويت

هاتف: 4748250، 4748479، فاكس: 4749381

البريد الإلكتروني: haa49@qualitynet.net

* (500 دولار أمريكي) للأبحاث الميدانية والتجريبية، و(150 دولاراً أمريكياً) للأبحاث والدراسات النظرية.

□□□□□□ □□□□□□□□□(□) 72 4/26/09 12:43:55 PM