

أثر قراءة كتب القصص في تنمية مهارات القراءة المبكرة لدى أطفال الروضة

د. دلال يوسف أبو طعمة

جامعة العلوم الإسلامية - عمان
الأردن

د. فتحي محمود حميدة

كلية التربية - جامعة السلطان قابوس
سلطنة عُمان

الملخص

هدفت هذه الدراسة تعرّف أثر قراءة كتب القصص في تنمية مهارات القراءة المبكرة لدى أطفال الروضة. تكونت عينة الدراسة من (١٠٦) طفل من رياض الأطفال من مستوى التمهيدي، منهم (٥٤) طفلة و (٥٢) طفلاً تم اختيارهم من إحدى رياض الأطفال الخاصة في مديرية تربية الزرقاء بالطريقة القصدية، كما تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين، ضابطة وتجريبية. طور الباحثان اختبار القراءة المبكرة لدى أطفال الروضة لتحديد مدى امتلاك الأطفال مهارات القراءة المبكرة، وتم التأكد من إجراءات صدقه وثباته. وتحليل النتائج تم حساب تحليل التباين الثنائي، حيث أشارت نتائج الدراسة لأداء طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي للقراءة المبكرة إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لعلامات أداء المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار القراءة المبكرة، لصالح المجموعة التجريبية. بينما لم تشر النتائج إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في اختبار مهارات القراءة المبكرة البعدي لدى الأطفال يعزى لمتغير الجنس وللتفاعل بين المجموعة والجنس. وفي ضوء نتائج الدراسة، تم تقديم مجموعة من التوصيات الخاصة لمعلمات رياض الأطفال ومصممي مناهج الطفولة المبكرة.

المقدمة

تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أهم مراحل تكوين شخصية الطفل ونموها في جميع جوانبها المختلفة الجسدية والعقلية والاجتماعية والانفعالية. وفي هذه المرحلة تُرسم أبعاد نمو الطفل، ويتم فيها تكوين أنماط تفكيره وسلوكه، وبناء أساسيات مفاهيمه ومعارفه وميوله واتجاهاته. وخلال مرحلة

الطفولة المبكرة ينهمك الأطفال الصغار بأنشطة عديدة مع أنفسهم والآخرين والبيئة المحيطة بهم، وتبدأ لغتهم بالتطور، كما يبدأون ممارسة وتطوير سلوكيات مبكرة للغة، ويظهرون قدرة مختلفة من الوعي والإدراك ليس فقط باللغة الشفوية والمنطوقة (الاستماع، والكلام)، وإنما باللغة المكتوبة (القراءة، والكتابة) (Morrow, 2009). لذلك تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أهم مراحل النمو اللغوي، حيث يمثل النمو اللغوي جزءاً مهماً من النمو العقلي للأطفال ويساعدهم كذلك على نموهم المعرفي (قطامي، ٢٠٠٠).

وقد أشارت الرابطة الدولية للقراءة (The International Reading Association) والرابطة الوطنية لتعليم الأطفال الصغار (National Association for the Education of Young Children) إلى الدور المهم والأساسي الذي تلعبه تربية الطفولة المبكرة في تطوير مهارات القراءة المبكرة لدى الأطفال الصغار (IRA and NAEYC, 2009). كما ترى باربري (Barbre, 2003) أن من أهم أهداف تربية الطفولة المبكرة إعداد الأطفال لدخول المدرسة، فضلاً عن مساعدتهم في تطوير المهارات اللازمة لتعلم القراءة.

وبالرغم من أن هناك جدلاً كبيراً في الأوساط التربوية حول السن المناسبة للبدء بتعليم الأطفال الصغار مهارات القراءة والطرائق التي تكتسب فيها تلك المهارات، إلا أن ثمة من يرى أن الأطفال الصغار يبدأون بتطوير سلوكيات القراءة المبكرة، ويظهرون قدرة على تعلم مهاراتها في مرحلة مبكرة من حياتهم (Teale & Sulzby, 1986). وباتت تعرف هذه المرحلة المبكرة من حياة الأطفال الصغار التي تظهر فيها سلوكيات القراءة المبكرة بمرحلة بزوغ القراءة (Emergent Reading)، وتشير إلى أولى مراحل تطور القراءة لدى الطفل، وتحدث خلال الفترة التي تمتد من الميلاد إلى الوقت الذي يستطيع فيه الطفل أن يقرأ بالطريقة المتعارف عليها (Strickland & Morrow, 1989).

فمرحلة بزوغ القراءة لدى الأطفال الصغار بالرغم من حداشتها، إلا أن للدراسات الأولية التي أجريت في أواخر الستينيات من القرن العشرين الفضل

الكبير في تبلور هذه النظرة في تعلم القراءة، فقبل تلك الفترة كان الاعتقاد سائداً وراسخاً لدى معظم التربويين بأن تعلم الأطفال للقراءة يحدث فقط عند دخولهم المدرسة، وأن أي محاولة لمساعدتهم في تعلم القراءة قبل دخولهم المدرسة تعد مؤذية وغير مفيدة للأطفال الصغار، بل مضيعة لوقت الكبار (جوهر، ٢٠٠٥). فالاعتقاد السائد في تلك الفترة الزمنية كان يتطلب أن يكون الطفل قد حقق مستوى مناسباً من النضج، واكتسب بعضاً من مهارات الاستعداد للقراءة كمطلب مسبق لبداية تعليم القراءة الفعلي أو الرسمي (Teale & Sulzby, 1986).

وفي أواخر الخمسينات قامت دوليريس ديركن (Dolores Durkin) بنشر مجموعة من التقارير عن القراء المبكرين، والجهود المبذولة لتعليم القراءة للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، حيث أكدت أن الطفل الصغير يظهر استعداداً للبدء باكتساب الكثير من مفاهيم القراءة قبل أن يصل إلى سن السادسة بكثير (Durkin, 1993).

ومن الجدير بالذكر أن فترة الستينيات كانت مرحلة حاسمة في لفت الأنظار إلى تعلم القراءة مبكراً، ولعل بدايات هذا التحول تعود إلى تطور الأبحاث في مجال النمو المعرفي والتأثير المتزايد في الأبحاث التربوية، وزيادة الاهتمام المتجدد بالطفل في سني حياته الأولى كفترة حرجة مهمة في النمو (Teale & Sulzby, 1986). ففي تلك الفترة أجريت العديد من الدراسات في مجالات النمو المعرفي، وطرائق اكتساب اللغة، ومعرفة الطفل الكتب والمواد المطبوعة أو المكتوبة في سن ما قبل المدرسة، وقد كان لهذه الدراسات دورٌ كبيرٌ في حدوث نوع من التغيير في الأفكار والاتجاهات حول تطوير القراءة في مرحلة الطفولة المبكرة (جوهر، ٢٠٠٥).

وتعد القراءة من أهم الخبرات التي يتعرض لها الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة، فالأبحاث التربوية أشارت إلى أهمية السنوات الخمس الأولى في نمو مهارات القراءة وتطورها لدى الأطفال (Morrow, 2009) فالنجاح في تعلم هذه المهارة يؤدي بالطفل إلى النجاح في المدرسة وحياته المستقبلية ويجنبه العديد

من الاضطرابات والانفعالات النفسية والتعليمية (احميدة والدبابة والبشير، ٢٠١٠). ومن هنا تأتي أهمية دمج عناصر تطوير القراءة ضمن مناهج مراكز رياض الأطفال، ومناهج التعليم الابتدائي في السنوات المبكرة، بوصفها أول مرحلة من مراحل تطوير وتعليم القراءة لدى الأطفال (جوهر، ٢٠٠٥).

ولا يستطيع أحد أن ينكر دور القراءة البالغ الأهمية في حياة الطفل، فمن خلالها يتم غرس القيم والاتجاهات، وتنمية الميول وسد الحاجات النفسية وتوثيق الصلة بين الطفل والكلمة المطبوعة، لذا فإن العناية بقراءة الطفل من شأنها أن تساعد على أن يعيش حياة أكثر فاعلية في ظل شخصية ذات سمات صحية من نوع أفضل. لذلك يجب علينا أن ننظر إلى القراءة على أنها مهمة وضرورة حيوية من ضروريات الحياة (مصطفى، ١٩٩٥). وقد أشار بكلسكي (Pikulski, 1997) إلى أنه ينبغي تقديم أطفال الروضة إلى عالم مليء بالمواد المطبوعة، كما ينبغي تعريضهم للفرص الوفيرة لتحسين مهاراتهم اللغوية، واختبار الأعمال المختلفة من أدب الأطفال، وينبغي كذلك مساعدتهم وهم في سن مبكرة على أن يصلوا إلى التفكير بأنفسهم على أنهم قراء وكتّاب حقيقيون.

فمن هنا كان الاهتمام الواسع بضرورة تعليم القراءة للأطفال في سنوات الطفولة المبكرة والوصول بهم إلى حد التمكن منها وخصوصاً في المرحلة الابتدائية، ثم الانطلاق بعد ذلك إلى ممارستها على نطاق واسع ومكثف في بقية المراحل التعليمية التالية (مصطفى، ١٩٩٤). وهناك وسائل عديدة تساعد الطفل على تطوير تعلمه المبكر للقراءة كإثراء بيئته بالمواد المطبوعة، وتطوير وعيه الصوتي للحروف والكلمات، والقراءة له من كتب قصص الأطفال في فترات مبكرة من حياته. ولعل قراءة كتب قصص الأطفال تعد من أمتع التجارب والخبرات التي يتعرض لها الطفل في الروضة، من شأنها أن تترك أثراً كبيراً في تطور تعلمه بشكل عام، والنجاح في تعلم القراءة عندما ينتقل إلى مرحلة المدرسة الابتدائية بشكل خاص (احميدة، ٢٠١٣؛ Fisher, 1991).

ويرى المربون أن قراءة القصص بصوت مسموع (Storybook reading aloud) تكسب الأطفال معرفة المواد المطبوعة، فيتعلمون أن المواد المطبوعة تنقل

المعنى. كما تساعد الأطفال على تعزيز الوعي الصوتي وإدراك الحروف وتطوير لغة الأطفال الشفوية ومفرداتهم وتعزيز استيعابهم للنصوص، فضلاً عن بناء علاقة إيجابية مع الكتب؛ (Dodge, Colker & Heroman, 2003).

ولأهمية قراءة كتب القصص للأطفال ومناقشتها معهم في تعلمهم للقراءة ففي كتابة المتعلق بطبيعة وأهمية تعلم القراءة والكتابة، أشار ولز (Wells, 1985) أنه عندما يتم ربط القصص بالخبرات الحياتية الخاصة للأطفال، يتم تشجيعهم على عكس أفكارهم وطرح أسئلتهم حول الأحداث التي تقع وأسبابها وتتابعها ومعانيها، وأنه لا يتم فقط إثراء تمثيلاتهم الداخلية للعالم المحيط بهم، بل تزيد أيضاً من وعيهم بالطرائق التي يمكن من خلالها استخدام اللغة وتنشيطها في عمليات تمثيل هذا العالم.

كما أن لقراءة كتب القصص للأطفال منذ سنوات حياتهم الأولى الأثر الكبير في تنمية جوانب مختلفة من نموهم (جوهر، ٢٠٠٥). فقراءة القصة تعزز خلفية الأطفال المعلوماتية ووعيهم ببنية القصة، كما أنها تخلق تآلفاً بين الأطفال ولغة الكتب. فلغة الكتب تقدم للأطفال نموذجاً متميزاً في القراءة السليمة، إضافة إلى سماع قصص مبنية بشكل جيد يساعد الأطفال على سرد قصصهم الخاصة (Morrow, 1982). كما تمنح القصة السرور والبهجة للطفل، وبالذات في مرحلة الروضة، أولى مراحل تعليم الطفل، إذ يكون الطفل في هذه المرحلة أسرع تأثراً وأسهل تكويناً.

الدراسات السابقة

بينت الدراسات أثر قراءة القصص في تطور تعلم الأطفال ونموهم في مجالات مختلفة، غير أن قليلاً من تلك الدراسات ركزت على أثر قراءة كتب القصص في تنمية مهارات القراءة المبكرة لدى أطفال الروضة، وأثرها في تطور مهارات الأطفال اللغوية بشكل عام، وتلك التي تتعلق بتطور القراءة المبكرة على وجه الخصوص.

ففي الولايات المتحدة الأمريكية بحث وكر وكوربتز (Walker &

(Kuerbitz, 1979) أثر قراءة كتب قصص الأطفال على تطور مهارات أطفال ما قبل المدرسة اللغوية، حيث توصلنا إلى أن القراءة للأطفال تنشط مهارات الاستماع لديهم وتساعدهم على نمو لغتهم الشفوية، كما أنها تستثير اهتمامهم بالكلمة المكتوبة وتنمي لديهم استعداداً للمشاركة في غرفة الصف. كما توصلنا إلى أن تكرار الوقت المخصص للقراءة ينعكس على مدى ما يحققه الأطفال من مكتسبات وخبرات، وأن الاستماع للقصص يساعد على إدراك الفرق بين اللغة المكتوبة واللغة الشفوية، وأن تكرار الاستماع للقصص يوفر للأطفال معرفة بكيفية دمج الأطفال في القصة وكيفية تنظيمها، وأن مناقشة القصص يمكن أن توضح كيفية بنائها كما يمكن أن تنشط فهم الأطفال لما يستمعون إليه ويزيد من قدرتهم على استخدام اللغة الشفوية.

وأجرت مورو (Morrow, 1982) دراسة تجريبية هدفت إلى تعرف أثر التدخل المبكر عن طريق قراءة كتب قصص الأطفال في تطوير مهارات الأطفال القرائية. وقد تم تقسيم الأطفال إلى ثلاث مجموعات تجريبية ومجموعة واحدة ضابطة، تعرضت كل منها إلى نمط مختلف من أنماط تقديم القصة في أحد صفوف رياض الأطفال، حيث استمعت المجموعة الضابطة للقصص دون أن يسبقها أية مناقشات أو أسئلة، في حين تعرضت المجموعات الأخرى لصيغ بديلة ومختلفة من أنشطة القراءة الموجهة التي يمكن تطبيقها في مواقف يستمع فيها الأطفال للقصة بدلاً من أن يقرأوها بأنفسهم. ورغم أن جميع المجموعات قد حققت مكتسبات ذات دلالة في قدراتهم على التذكر وعلى إعادة سرد القصص، إلا أن المجموعات التجريبية الثلاثة حققت درجات أعلى بفروق دالة إحصائية وذلك في الاختبارات البعيدة.

وأجرى دوكي (Doake, 1988) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر قراءة كتب القصص في تسهيل تعلم القراءة منذ الأيام الأولى للولادة. اتبعت الدراسة طريقة دراسة الحالة لطفل واحد مستخدمة أسلوب الملاحظة، واستخدم الباحث قصصاً شعرية ملونة، ذات جمل قصيرة ومقاطع متكررة تساعد على

التنبؤ. بدأ الباحث بقراءة كتب القصص للطفل منذ الساعات الأولى من مولده، وتابع إعادة قراءة القصة له إلى أن أصبح عمره ثلاث سنوات. وكشفت نتائج الدراسة أنه بعد شهرين من القراءة المستمرة تبين أن الطفل كان يتوقف عن البكاء حين يقرأ له والده، وكان تركز عينيه على صفحات القصة. وفي المدة مابين ثلاثة أشهر وأربعة أشهر تبين أن الطفل أصبح يفرق بين القصص التي قرأها له والده سابقاً والقصص الجديدة، فقد كان يبدو في غاية السرور إذا قرأ له والده قصة كان قد قرأها له سابقاً. أما إذا بدأ والده بقراءة قصة جديدة له، فإنه يبدأ بالتململ، ثم يقترب من القصة، ويبعدها عنه. وأصبح الطفل في الفترة ما بين خمسة إلى ستة أشهر كلما قرأ له والده مقاطع مكررة من قصة أصبحت مألوفاً لديه يحرك يديه مصدراً أصواتاً فرحة، وذلك مؤشر على أنه بدأ يتنبأ عن المقطع التالي.

وعندما بلغ عمر الطفل في دراسة دوكي (Doake, 1988) سبعة أشهر كان يتناول بيده كتاباً ويحدق فيه، وفي المدة ما بين ثمانية أشهر وتسعة أشهر بدأ يتعلم اتجاه الصفحات، وأصبح يقلبها بيديه مقلداً والده، وكان يقلب الصفحات من الشمال إلى اليمين واستمر الباحث القراءة القصصية لطفله، وحين بلغ ثلاث سنوات كان يقرأ بضع كلمات. وهذا يدل على أن مهارات القراءة المبكرة قد تطورت لدى الطفل منذ سني حياته الأولى بفضل القراءة المستمرة له من كتب قصص الأطفال.

وبهدف استقصاء أثر الأداء القصصي على الاستيعاب القرائي والتفكير الشفوي، أجرت (Vivas, 1996) دراسة على عينة ضمت ٢٢٢ طفلاً وطفلة من ثلاثة مستويات اقتصادية واجتماعية، ومن مستويين تربويين في مرحلة الروضة والأول الابتدائي. تم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبيتين، ومجموعة واحدة ضابطة. تكونت المجموعة الأولى من أطفال الروضة والصف الأول الابتدائي، حيث خضعوا لبرنامج قصصي يعلمه الوالدان في البيت، بواقع خمس قصص في الأسبوع ولمدة ثلاثة أشهر. أما المجموعة التجريبية الثانية فقد ضمت أيضا

أطفال الروضة والصف الأول الابتدائي، وأخضعت لبرنامج قصصي يعلمه معلمون في المدرسة، بواقع خمس قصص في الأسبوع ولمدة ثلاثة أشهر أيضاً. وتكونت المجموعة الثالثة (الضابطة) من أطفال الروضة والصف الأول الابتدائي، حيث لم يخضعوا لأي برنامج قصصي. فتوصلت الدراسة إلى أن الأداء القصصي في البرنامج المطبق على أطفال الروضة في المجموعتين كان ذا أثر إيجابي في الاستيعاب القرائي. وكما أشارت الدراسة إلى أن البرنامج القصصي لأطفال الصف الأول الابتدائي في المجموعتين التجريبيتين كان أكثر إيجابية وفاعلية في الاستيعاب القرائي من أطفال المجموعة الضابطة.

وأظهرت نتائج الدراسة التي قام بها سينغال وليفييري وسمث-شانت وكلوتن (Senechal, LeFerre, Smith-Chant & Cloton, 2001) إلى أن قراءة كتب القصص للأطفال تساهم في تعزيز ونمو المفردات لديهم، حيث كان للاستجابة الفاعلة اللفظية وغير اللفظية التي يقوم بها الكبار أثناء قراءتهم القصص الأثر الكبير في تعزيز اكتساب المفردات لدى أطفالهم من خلال بناء مفردات جديدة وإدراك معاني الكلمات، وهذه مهارات تعد هامة جداً في تنمية القراءة لدى الأطفال.

وأجرى كل من ايزبيل وسوبول وليندور ولورنس (Isbell, Sobol, Lindauer & Lowrance, 2004) دراسة هدفت إلى بيان أثر أسلوب رواية القصص وقراءتها على تطور لغة الأطفال وفهمهم للقصة من سن ثلاث إلى خمس سنوات. قام الباحثون بتعريض مجموعتي الدراسة إلى القصص الأربع والعشرين نفسها، فالمجموعة الأولى سمعت القصص مروية، وأما المجموعة الثانية فقد سمعت القصص مقروءة من كتاب. وتم استنباط عينات اللغة بطريقة قبلية وبعدية من الأطفال عن طريق إعادة رواية قصة سمعوها وتأليف قصة بالاستعانة بكتاب صور بلا مفردات. وأظهرت النتائج أن كلاً من رواة القصص وقارئ القصص لديهم مقدرة إيجابية على اكتساب اللغة الشفوية. وأشارت الدراسة كذلك إلى أن الأطفال الصغار الذين سمعوا القصة المروية أظهروا فهماً أفضل للقصة عند إعادة روايتها، بينما أظهر الأطفال الذين سمعوا القصة مقروءة تحسناً على مستوى اللغة الشفوية.

واستهدفت دراسة كوتامان (Kotaman, 2008) استقصاء أثر قراءة الوالدين لأطفالهم كتب قصص الأطفال في تطوير مفرداتهم اللغوية واتجاهاتهم نحو القراءة. اشتملت عينة الدراسة على أربعين طفلاً من أطفال ما قبل المدرسة ووالديهم. تم توزيع الوالدين بطريقة عشوائية إلى مجموعتين؛ تجريبية وضابطة، حيث تلقى الوالدان في المجموعة التجريبية تدريباً على قراءة كتب القصص للأطفال، في حين لم يتلق الوالدان في المجموعة الضابطة تدريباً على قراءة كتب القصص. وأظهرت نتائج الدراسة أن أطفال المجموعة التجريبية حققوا تطوراً ملحوظاً في تطور المفردات الجديدة وزادت اتجاهاتهم نحو القراءة أكثر من أقرانهم الذين لم يتلق والداهم تدريباً على قراءة كتب قصص الأطفال.

أما دراسة جستس وكاديرافك وفان وسوفكا وهنت (Justice, Kaderavek, Fan, Sofka, & Hunt, 2009) فقد استقصت أثر توظيف معلمي رياض الأطفال للمواد المطبوعة خلال فترة قراءة كتب قصص الأطفال في تطوير مهارات القراءة والكتابة المبكرة. اشتملت عينة الدراسة على (١٠٦) أطفال ملتحقين بـ (٢٣) صفّاً من صفوف ما قبل المدرسة. تم تقسيم الأطفال إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية ضمت (١٤) صفّاً تم قراءة كتب قصص لهم من خلال توظيف أسلوب الإشارة إلى المواد المطبوعة (Print)، في حين قام الباحثون في المجموعة الضابطة بقراءة كتب قصص الأطفال لطلبتهم بالطريقة الاعتيادية دون توظيف المواد المطبوعة أثناء القراءة. أشارت النتائج إلى أن أطفال المجموعة التجريبية الذين قُرئت القصص لهم باستخدام توظيف المواد المطبوعة عن طريق الإشارة إليها أظهروا علامات أعلى من نظرائهم الأطفال في المجموعة الضابطة وخاصة فيما يتعلق بمعرفة مصطلحات المواد المطبوعة ومعرفة الحروف الأبجدية وكتابة الأسماء.

وهدف دراسة (احميدة، ٢٠٠٩) إلى استقصاء أثر البيئة الصفية الغنية بالمواد المطبوعة في تطوير الوعي باللغة المكتوبة لدى أطفال الروضة مقارنة ببيئة الصف التقليدية. حيث تكونت عينة الدراسة من (٨٨) طفلاً وطفلة موزعين على مجموعتين: مجموعة تكونت من (٤٧) طفلاً وطفلة درسوا في بيئات صفية غنية

بالمواد المطبوعة، وضابطة تكونت من (٤١) طفلاً وطفلة درسوا في بيئات تقليدية تفتقر إلى المواد المطبوعة. حيث كان الأطفال في المجموعة التجريبية يتعرضون إلى كتب القصص المطبوعة يومياً. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الوعي باللغة المكتوبة لصالح المجموعة التجريبية كما أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، بينما لم يكن للتفاعل بين متغيري الجنس والمجموعة أثر ذو دلالة إحصائية.

وفي دراسة طويلة حديثة أجريت في فنلندا، قام سيلينسكاس وزملاؤه (Silinskas et al., 2012) باستقصاء العلاقة بين أنشطة قراءة الوالدين لأطفالهم من كتب القصص في البيت وبين مهارات الأطفال في القراءة خلال فترة الانتقال من الروضة إلى الصف الأول الابتدائي. وضمت عينة الدراسة ١٤٣٦ طفلاً تراوحت أعمارهم من ٥ إلى ٦ سنوات، بالإضافة إلى والديهم. وأظهرت النتائج أن أطفال الروضة طوروا مهارة قراءة الكلمات عندما كان والداهم يشاركونهم قراءة كتب القصص أكثر من الأطفال في الصف الأول الابتدائي. كما أشارت النتائج على أن الأطفال الذكور حققوا نتائج أفضل من الإناث.

تعقيب على الدراسات السابقة

بعد استعراض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية يلاحظ أن تلك الدراسات السابقة قد حفلت بما يؤكد أهمية قراءة كتب القصص في تنمية مهارات القراءة المبكرة لدى أطفال الروضة، وبما يثبت تنوع عوائدها سواء في مجالات النمو اللغوي إنتاجاً وفهماً واكتساباً، أو في مجالات الشخصية والتفاعل الاجتماعي بين الأطفال.

وقد تباينت الدراسات في أهدافها فبعضها تعلق بمعرفة أثر طرائق تقديم صور كتب القصص المقرونة بالمادة المكتوبة في تسهيل عملية استدعاء أفكار القصة الرئيسة وتحصيل الطلبة بالقراءة، في حين اتصلت دراسات أخرى في معرفة أثر الأداء القصصي على الاستيعاب القرائي والتفكير الشفوي لدى

الأطفال، كما يلاحظ أن بعض الدراسات السابقة اعتمدت على البيئة المنزلية وما يقوم به الوالدان في تلك البيئة من قراءة كتب القصص.

وتختلف الدراسة الحالية عن تلك الدراسات في تركيزها على معرفة أثر قراءة كتب القصص في تنمية مهارات القراءة المبكرة لدى أطفال الروضة في بيئة عربية تختلف عن البيئات الغربية التي أجريت فيها معظم الدراسات السابقة. كذلك تختلف الدراسة الحالية في المنهجية التي استخدمت وأدوات التقويم التي وظفت حيث اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي باستخدام أداة واحدة تمثلت في إجراء اختبار القراءة المبكرة لدى أطفال الروضة.

وبالرغم من كثرة الدراسات الأجنبية التي استقصت أثر قراءة كتب القصص في تطور مهارات القراءة المبكرة إلا أن البيئة العربية عموماً والأردنية على وجه الخصوص لا زالت تفتقر إلى هذا النوع من الدراسات، لذلك رأى الباحثان أنه من الضروري القيام بهذه الدراسة وذلك لأهمية مرحلة الطفولة المبكرة في تنمية مهارات القراءة المبكرة للطفل ومساعدتها في محاولاته لبناء لغته المقروءة من خلال قراءة كتب قصص الأطفال لهم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

أولت وزارة التربية والتعليم في الأردن رياض الأطفال اهتماماً خاصاً. فقد أنشئت رياض الأطفال في المملكة في ستينيات القرن الماضي، حيث كانت تتبع وزارة التنمية الاجتماعية، ثم تحولت إلى إشراف وزارة التربية والتعليم. وتشكل رياض الأطفال الخاصة ما نسبته أكثر من ٩٠٪ من رياض الأطفال في الأردن، وذلك لأن رياض الأطفال هي مرحلة غير إلزامية. وبقي القطاع الخاص يتولى مهمة تأسيس رياض الأطفال تحت إشراف وزارة التربية والتعليم حتى عام ٢٠٠٠، حيث اتخذت وزارة التربية والتعليم قراراً بإنشاء رياض أطفال حكومية انسجماً مع المادة (٨) الفقرة (ب) من قانون التربية والتعليم رقم ٣ لعام ١٩٩٤ وتعديلاته نصها " تنشئ الوزارة رياض الأطفال في حدود إمكانياتها

وفق خطة مرحلية" وذلك في المدارس الأساسية للبنات أو المختلطة أو الثانوية في المناطق الأكثر حاجة.

وفي العام ٢٠٠٠/١٩٩٩ تم افتتاح رياض الأطفال الحكومية بمبادرات وطنية ودولية، ووضعت الوزارة خطة مرحلية للتوسع في مرحلة رياض الأطفال يتم بموجبها إنشاء نحو (٥٠) روضة أطفال في مختلف مناطق المملكة سنوياً إلى أن أصبح عدد رياض الأطفال الحكومية التابعة للوزارة في العام الدراسي الآن يفوق (١٠٠٠) روضة يلتحق بها أكثر من (١٧٠٠٠) طفل وطفلة حيث إنها مجانية لجميع الأطفال الملتحقين (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٢). ومؤخراً أعدت وزارة التربية والتعليم منهاجاً وطنياً لرياض الأطفال، غير أنه يطبق فقط في رياض الأطفال الحكومية، بينما تطبق رياض الأطفال الخاصة مناهج مختلفة بموافقة وزارة التربية والتعليم، وتخضع رياض الأطفال الحكومية والخاصة لإشراف مباشر من وزارة التربية والتعليم.

بالرغم من التغيرات الجوهرية التي طرأت على التربية ما قبل المدرسية في الأردن، من حيث استحداث مناهج متطورة، وتطوير البيئة التعليمية، إلا أن الممارسات التدريسية لا يزال يشوبها كثير من الغموض، وخاصة فيما يتعلق بتنفيذ البرنامج اليومي في الروضة. وقد لاحظ الباحثان أثناء زيارتهما المتكررة لرياض الأطفال أن معظم تلك الرياض لا تشتمل برامجهما على فترة القصة، والتي يمكن أن تنفذ من خلالها قراءة كتب قصص الأطفال. كما أن كثيراً من برامج رياض الأطفال يفرد للقصة فيها حصة محددة من وقت البرنامج المدرسي اليومي، دون أن يكون لها مردود واضح في استيعاب الأطفال واتجاهاتهم نحو القراءة أو حتى طرق العرض المستخدمة لتدريسهم القصة. ومن خلال المحادثات غير الرسمية التي دارت بين الباحثين وعدد كبير من معلمات رياض الأطفال، تم التوصل إلى أن المعلمات لا يعين من أهمية القراءة للأطفال من كتب القصص، ولا يدركن جدواها، وخاصة فيما يتعلق بتتمية مهارات القراءة المبكرة. ومن هنا، ونظراً لأهمية قراءة القصص في تطوير

سلوكيات القراءة المبكرة لدى الأطفال كما تم الإشارة إليه سابقاً في الأدبيات التربوية، فقد قرر الباحثان إجراء دراسة ميدانية لبحث أثر قراءة كتب القصص في رياض الأطفال وجدوا في تطوير التعلم المبكر لمهارة القراءة. لذلك حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة البحثية الآتية:

- هل تختلف مهارات القراءة المبكرة لدى الأطفال باختلاف المجموعة (مجموعة تم تدريسها في بيئة تقرأ فيها كتب قصص الأطفال (تجريبية)، ومجموعة تم تدريسها في بيئة عادية (ضابطة)؟
- هل تختلف مهارات القراءة المبكرة لدى الأطفال باختلاف الجنس؟
- هل تختلف مهارات القراءة المبكرة لدى الأطفال باختلاف التفاعل بين الجنس والمجموعة؟

وانبثق عن تلك الأسئلة الفرضيات الآتية:

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين مهارات القراءة المبكرة لدى الأطفال يعزى لمتغير المجموعة (مجموعة تم تدريسها في بيئة تقرأ فيها كتب قصص الأطفال (تجريبية)، ومجموعة تم تدريسها في بيئة عادية (ضابطة)).
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين مهارات القراءة المبكرة لدى الأطفال يعزى لمتغير الجنس (ذكور وإناث).
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين مهارات القراءة المبكرة لدى الأطفال يعزى للتفاعل بين المجموعة والجنس.

أهمية الدراسة

إن هذه الدراسة هي محاولة لاستقصاء أثر قراءة كتب قصص الأطفال في تنمية التعلم المبكر للقراءة، الأمر الذي قد يسهم في زيادة وعي المعلمات بأهمية هذه الاستراتيجية، وتبنيها منهجاً وأسلوباً في رياض الأطفال، وخاصة أن الدراسات الغربية أكدت أهمية هذا النوع من البحوث (Morrow, 2009; Fisher, 1991).

ونظراً لأهمية هذا الموضوع وندرة الدراسات التي تناولته في عالمنا العربي، فقد جاءت هذه الدراسة كإضافة علمية جديدة للتعرف إلى أثر قراءة كتب قصص الأطفال في تنمية التعلم المبكر للقراءة لدى أطفال الروضة. كما ترد قيمة الدراسة إلى لفت أنظار مصممي المناهج والقائمين على تربية الطفولة المبكرة في وزارة التربية والتعليم بأهمية قراءة كتب قصص الأطفال، والفوائد التي تعود على الأطفال جراء إتباع تلك الطريقة، مما يتيح الفرصة للتغيير والتأكيد على تلك الممارسة في صفوف رياض الأطفال. كما يمكن أن توفر هذه الدراسة الفرصة للباحثين لدراسة أثر قراءة كتب قصص الأطفال في تطوير نمو الطفل وتعلمه.

حدود الدراسة

أجريت الدراسة في ضوء حدود تحتاج إلى مراعاة من خلال النتائج، وهي:

* تتحدد هذه الدراسة بالأخذ بنتائجها والقدرة على تعميمها في الأداة التي استخدمتها (اختبار مهارات القراءة المبكر لدى أطفال الروضة). وما تحقق لتلك الأداة من صدق وثبات.

* تتحدد هذه الدراسة في اقتصارها على طريقة واحدة لتطوير القراءة المبكرة لدى أطفال الروضة وهي (استخدام كتب قصص الأطفال).

* تتحدد هذه الدراسة في العينة التي شملتها الدراسة وهي أطفال الروضة (المستوى الثاني) ممن تراوح أعمارهم من أربع سنوات وثمانية أشهر إلى خمس سنوات وسبعة أشهر في محافظة الزرقاء في الأردن.

مصطلحات الدراسة

- مهارات القراءة المبكرة: وتشير في هذه الدراسة إلى مهارات بداية القراءة وهي تلك المهارات الأولية التي تعين الطفل لاحقاً على القراءة بالشكل

المتعارف عليه، وتشمل تلك المهارات القدرة على تحديد اتجاه الكلام المقروء، والقدرة على تعرف الفرق بين الصورة والكلام المكتوب، وبأن الكلام المكتوب يدل على الصور المرفقة. كما تشمل تلك المهارات القدرة على التمييز بين مصطلح الحرف والكلمة، والقدرة على الانتقال من كلمة إلى أخرى أثناء القراءة، والقدرة على تحديد بداية القراءة في صفحة ما.

- **القصة:** نوع من الأدب المقروء والمسموع يتضمن عناصر متعددة مثل: حوادث، ووقائع، وشخصيات، وحوار بين الشخصيات وتطور أحداث، تقدم للطفل بأسلوب روائي يشده إلى هذا الحدث ليستوعبه من خلال الاستعانة بالكلمة في التجسيد الفني، حيث تتخذ الكلمات فيها مواقع فنية في الغالب.

- **أطفال الروضة:** هم أطفال الصف التمهيدي (المستوى الثاني من مرحلة رياض الأطفال) ممن تتراوح أعمارهم ما بين أربع سنوات وثمانية أشهر إلى خمس سنوات وثمانية أشهر، والمسجلون في رياض الأطفال الخاصة التي تشرف عليها وزارة التربية والتعليم الأردنية.

منهجية الدراسة

تعد هذه الدراسة من الدراسات شبه التجريبية، حيث اعتمد المنهج شبه التجريبي فيها على قراءة كتب قصص الأطفال، وتقوم على المقارنة بين مجموعتين؛ إحداهما (ضابطة) يقوم على تدريسهم معلمات يعلمن القراءة بالطريقة التقليدية والتي لا تقرأ فيها كتب قصص الأطفال، والأخرى تجريبية وتشمل الأطفال الذين تم تدريسهم عبر قراءة كتب قصص الأطفال كنشاط تم تنفيذه في فترة قراءة القصص خلال برنامج الروضة اليومي.

والمتغير المستقل في هذه الدراسة هو:

- الطريقة ولها مستويان: (طريقة تستخدم قراءة كتب قصص الأطفال، والطريقة التقليدية).

أما المتغير المعدل في هذه الدراسة هو:

- جنس الأطفال وله مستويان (ذكور وإناث)

أما المتغير التابع فهو درجات الأطفال على الاختبار البعدي لتنمية مهارات القراءة المبكرة الذي طوره الباحثان.

مجتمع الدراسة وعينته

تكوّن أفراد الدراسة من (١٠٦) طفل وطفلة من رياض الأطفال من مستوى التمهيدي، منهم أربع وخمسون طفلة، واثنان وخمسون طفلاً تم اختيارهم من إحدى رياض الأطفال الخاصة التابعة لمديرية تربية الزرقاء الأولى بالطريقة القصدية وذلك لتعاون طاقمها مع الباحثين، وقربها وسهولة الوصول إليها. تم اختيار شعبتين عشوائياً من بين شعب تلك الروضة الثلاث عشرة. والجدول رقم (١) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيري الجنس والمجموعة.

الجدول رقم (١)

توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغيري الجنس والمجموعة

عدد الأطفال	الجنس		المجموعة
	إناث	ذكور	
٥٣	٢١	٣٢	التجريبية
٥٣	٣٣	٢٠	الضابطة
١٠٦	٥٤	٥٢	المجموع

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان اختبار القراءة المبكرة لدى أطفال الروضة، حيث تكون الاختبار من (٢٤) فقرة، ويهدف إلى قياس أثر قراءة كتب قصص الأطفال في تنمية مهارات القراءة المبكرة لدى أطفال الروضة. وتم إعداد الأداة من خلال مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة، منها مقياس ماريا كلاي (Clay, 1979) الذي حدد مجموعة من مصطلحات الوعي باللغة المكتوبة التي يظهرها أطفال ما قبل المدرسة ودراسة

(احميدة، ٢٠٠٩) التي بحثت في أثر بيئة الصف الغنية بالمواد المطبوعة في تطوير الوعي باللغة المكتوبة لدى أطفال الروضة، ومقياس مورو (Morrow, 2009) في تطور القراءة المبكرة.

وهدف الاختبار إلى قياس مدى امتلاك أطفال الروضة مهارات القراءة المبكرة، ومن أهم تلك المهارات:

* القدرة على تحديد اتجاه الكلام المقروء (من اليمين إلى اليسار ومن الأعلى إلى الأسفل).

* القدرة على تعرف الفرق بين الصورة والكلام المكتوب.

* القدرة على التعرف بأن الكلام المكتوب يدل على الصور المرفقة.

* القدرة على التمييز بين مصطلح الحرف والكلمة.

* القدرة على الانتقال من كلمة إلى أخرى أثناء القراءة.

* القدرة على تحديد بداية القراءة في صفحة ما.

وتكون الاختبار بصورته النهائية من (٢٤) فقرة تقيس مستوى مهارات القراءة المبكرة لدى أطفال الروضة، أعطيت كل فقرة من تلك الفقرات تدرجاً ثنائياً (يعرف، لا يعرف).

أ - صدق الاختبار: تم عرض اختبار القراءة المبكرة على عشرة محكمين من ذوي الاختصاص في الطفولة المبكرة، وطلب إليهم الحكم على مدى سلامة الصياغة العلمية واللغوية، وذكر أي تعديلات مقترحة، واقتراح فقرات يرونها مناسبة وحذف الفقرات غير المناسبة، واتفق ٨٠٪ منهم على جميع العبارات الواردة في الاختبار على أنها تقيس ما أعدت لقياسه، حيث تم الاعتراض على فقرتين لأنهما يؤديان نفس الغرض، كما تم دمج الفقرة رقم (٢٠) التي كانت تنص على أن يظهر الطفل وعياً باتجاه الكلام المقروء (من أعلى اليمين) مع الفقرة (٢١) التي نصت على أن يظهر الطفل وعياً باتجاه الكلام المقروء (من

اليمين إلى اليسار)، وتم اقتراح حذف فقرتين وإضافة واحدة أخرى، وهي أن يظهر الطفل وعياً بأن الكلام المكتوب يدل على الصور المرافقة. وبذلك تكون الاختبار بصورته النهائية من ٢٤ فقرة من أصل ٢٨ فقرة عرضت على المحكمين.

ب - ثبات الأداة: للتحقق من ثبات الاختبار، تم تطبيقه على ٢٠ طفلاً من أطفال الصف التمهيدي من مجتمع الدراسة ولكن من خارج عينتها، وذلك من خلال الجلوس مع كل طفل على انفراد، وملاحظة أدائه في أثناء عرض القصة أمامه. وتم إعادة الإجراء نفسه بعد أسبوعين مع نفس الأطفال. وبلغ معامل الثبات (كرونباخ - ألفا) (٠.٨١) وهذه درجة مقبولة تدل على أن الاختبار يتصف بالثبات.

إجراءات التكافؤ

للتأكد من تكافؤ الطلبة في المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق التجربة، تم تطبيق الاختبار القبلي للقراءة المبكرة لدى أطفال الروضة على طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية في آن واحد وضمن ظروف واحدة، ولتحديد ما إذا كانت هناك فروق في أداء أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل التجريب قام الباحثان باستخدام اختبار (ت)، من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي كما هو مبين في الجدول رقم (٢):

جدول رقم (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	٥٣	٩,٦٦	٢,٠٩	٠,٧٤	٠,٤٦
الضابطة	٥٣	٩,٣٢	٢,٦٠		

(كانت العلامة القصوى للاختبار ٢٤)

بالنظر إلى الجدول رقم (٢) يتبين أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (٩,٦٦) مقارنة بالمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والذي بلغ (٩,٣٢)، في حين أن الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية بلغ (٢,٠٩) مقارنة بالانحراف المعياري للمجموعة الضابطة والذي بلغ (٢,٦٠).

يتضح مما سبق أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية كان أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة، وأن قيمة (ت) الإحصائية تساوي (٠,٧٤) بمستوى دلالة بلغ (٠,٤٦)، والذي يدل على عدم وجود فروق بين أداء المجموعتين على الاختبار القبلي مما يشير إلى وجود تكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل التطبيق.

إجراءات الدراسة

اتبع الباحثان الإجراءات التالية عند القيام بهذه الدراسة:

- تم الحصول على الموافقات اللازمة لإجراء الدراسة من وزارة التربية والتعليم في مديرية تربية الزرقاء الأولى.
- تم تطوير أداة الدراسة واختبار صدقها وثباتها.
- تم اختيار مجموعة من كتب قصص الأطفال لتقرأ للأطفال بناء على المعايير التالية:

* أن تكون القصص من الأدب الملائم نمائياً للأطفال (الملاءمة العمرية والفردية والثقافية).

* أن تحتوي القصص على رسومات وكلمات مكتوبة واضحة.

* أن لا تحتوي القصة على كلمات صعبة، تعوق فهم الطفل للقصة.

وتجدر الإشارة إلى أن تلك القصص لم تكن موجودة مسبقاً في رياض الأطفال عينة الدراسة. كما تم عرضها على مجموعة من المحكمين من أصحاب الاختصاص، وحصلت على نسبة اتفاق مرتفعة. ومن الجدير بالذكر أن كل

روضة لها قصصها الخاصة التي تشتريها من دور النشر المختلفة. ولا تزود وزارة التربية والتعليم رياض الأطفال الخاصة بتلك القصص. ومن القصص التي قرأت للأطفال: (أسنان سارة، الدجاجة النشيطة، حذاء نديم، لا أحد يحبني، حسن في المستشفى، دبس، قيس ينتظر أمه، ماذا أحب؟، عد معي).

ثم تطبيق الاختبار القبلي على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، قبل البدء بتطبيق الدراسة واستغرق تطبيقها أسبوعاً.

- قامت الباحثة الأولى في أثناء فترة التطبيق بقراءة القصص بمعدل ثلاثة أيام في الأسبوع، وفي كل مرة كانت تقرأ قصة مختلفة. وفي أثناء الجلسة كان يجلس الأطفال بشكل يسهل على الجميع مشاهدة كتاب القصة وكلماته (شبه دائري)، حيث كان يتم شد انتباه الأطفال بتغيير نبرة الصوت حسب كل قصة واستخدام الحركات التعبيرية، وكان يتم تنبيه الأطفال قدر الإمكان إلى هدف الدراسة هو القراءة من الكتاب وأن الكلام المكتوب هو الذي يعبر عن الصورة، وأن هناك كلمات عبارة عن مجموعة من الأحرف موجودة في السطر وبينها فراغ وذلك مع الإشارة والتوضيح، وتم الإشارة للأطفال بداية القراءة من اليمين إلى اليسار، ومن الأعلى إلى الأسفل، وكيفية فتح الكتاب من البداية، وكان يعتمد في كل جلسة إثارة الأسئلة عن هذه الطرق حتى أصبح الأطفال عندما يشاهدون الكتاب يخبرونها بأنفسهم كيف يتم التعامل معه، كما كان يتم إثارة انتباههم إلى عدد كلمات عنوان القصة أو سؤالهم عن عدد كلمات السطر، وسؤال الأطفال عن بعض الأحرف ومكانها وذلك بالطلب إليهم الإشارة إليها من القصة نفسها، وفي نهاية كل قصة كان يطرح أسئلة عن القصة التي قرأت لهم للتأكد من استيعابهم لها، والطلب إليهم أن يعيدوا سرد القصة مرة أخرى.

أما المجموعة الضابطة فلم يتدخل الباحث فيها، حيث ترك للمعلمات اللواتي يدرسن شعبتي المجموعة الضابطة التدريس بالطريقة الاعتيادية التي

يمارسانها في برنامج الروضة، والتي تخلو في الغالب من وقت مخصص لقراءة القصص للأطفال.

- قامت الباحثة الأولى بتطبيق اختبار القراءة المبكرة بعد انتهاء فترة التجربة، حيث كانت الباحثة تجلس المعلمة مع كل طفل بشكل فردي، وتكلفه الاستجابة لكل فقرة من فقرات الاختبار، ويكون معها كتاب مطبوع ونماذج كتابية لتكليف الأطفال بالإشارة إليها لملاحظة وعيهم بمصطلحات المواد المطبوعة ومهارات القراءة المبكرة. وبعد قيام الباحثة الأولى بسؤال الطفل عن كل فقرة من فقرات الاختبار بملاحظة أدائه لتلك المهارات، يتم وضع التقديرات المناسبة له وفقاً للتدرج الثنائي (يعرف، لا يعرف). ولإجراءات تصحيح الاختبار أعطي البعد (يعرف) درجة واحدة، في حين أعطي البعد (لا يعرف) صفراً، وبذلك تكون الدرجة النهائية للاختبار من (٢٤). ومن الجدير بالذكر أن هذا المعيار قد اتبع بعد أن حكمه وأقره عدد من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في الطفولة والقياس والتقويم.

المعالجة الإحصائية

تم استخدام اختبار (ت) (T-test) للتأكد من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) على الاختبار القبلي. ولمعرفة الفروق بين هذه المتوسطات على الاختبار البعدي تم حساب تحليل التباين ثنائي الاتجاه (Two-Way ANOVA) وذلك للكشف عن أثر قراءة كتب القصص في تطوير القراءة المبكرة لدى الأطفال.

نتائج الدراسة

للإجابة عن هذا الأسئلة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أطفال المجموعة الضابطة والتجريبية على الاختبار البعدي، كما هو مبين في الجدول رقم (٣).

الجدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات أطفال المجموعتين
التجريبية والضابطة على اختبار مهارات القراءة المبكرة

المجموعة الجنس	الضابطة			التجريبية			الكلية	
	العدد	المتوسط	الانحراف	العدد	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف
ذكور	٢٠	١٤,٤٠	٣,٢٩	٣٢	٢١,٤٤	٣,٩٧	١٨,٧٣	٥,٠٥
إناث	٣٣	١٣,٩١	٤,٣٠	٢١	٢٢,٩٠	٢,٠٢	١٧,٤١	٥,٦٨
الكلية	٥٣	١٤,٠٩	٣,٩٢	٥٣	٢٢,٠٢	٣,٣٨	١٨,٠٦	٥,٤٠

يتضح من الجدول رقم (٣) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات القراءة المبكرة جاءت على النحو التالي.

بالنسبة للأطفال الذكور بلغ المتوسط الحسابي (١٤,٤٠) مقارنة بالمتوسط الحسابي للإناث وبلغ (١٣,٩١) مما يدل على أن المتوسط الحسابي للذكور في المجموعة الضابطة كان أعلى من المتوسط الحسابي للإناث في نفس المجموعة، في حين أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بالنسبة للذكور بلغ (٢١,٤٤) مقارنة بالمتوسط الحسابي للإناث الذي بلغ (٢٢,٩٠)، وهذا مؤشر على ارتفاع المتوسط الحسابي بنسبة قليلة لدى الأطفال الذكور مقارنة بالإناث.

وعند المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة نجد أن المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للذكور والإناث في المجموعة الضابطة بلغ (١٤,٠٩) و(٣,٩٢) على التوالي، في حين أن المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعة التجريبية بلغ (٢٢,٠٢) و(٣,٣٨)، حيث يلاحظ أن متوسط علامات المجموعة التجريبية (ذكوراً وإناثاً) كان أكبر من متوسط علامات المجموعة الضابطة. أي أن أطفال الروضة الذين تعرضوا لخبرة كتب القصص حصلوا على علامات أعلى من الطلبة الذين تعلموا بالطريقة التقليدية في

اختبار القراءة المبكرة. وبهدف الكشف عن الدلالة الإحصائية لهذا الفرق، تم استخدام تحليل التباين الثنائي (Two-Way ANOVA)، وتظهر نتائج الجدول رقم (٤) هذا التحليل.

جدول رقم (٤)

نتائج تحليل التباين الثنائي لأداء طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي

الدلالة الإحصائية	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٠,٠٠	١٢٠,٢٦	١٥٥٣,٨٣	١	١٥٥٣,٨٣	المجموعة
٠,٥٩	٠,٢٩	٣,٧٥	١	٣,٧٥	الجنس
٠,١٧	١,٨٨	٢٤,٢٩	١	٢٤,٢٩	الجنس × المجموعة
		١٢,٩٢	١٠٢	١٣١٨,٥٨	الخطأ
			١٠٥	٣٠٦٣,٦٦	الكلي

يوضح الجدول رقم (٤) نتائج تحليل التباين الثنائي لأداء طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي لكل من فرضيات الدراسة التالية:

الفرضية الأولى

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب نتائج تحليل التباين الثنائي لأداء أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي للقراءة المبكرة لدى أطفال الروضة كما يوضحها الجدول رقم (٤)، حيث أشارت نتائج تحليل التباين الثنائي أن قيمة (ف) بلغت (١٢٠,٢٦) بدلالة إحصائية مقدارها (٠,٠٠) مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات أداء أطفال المجموعتين على الاختبار البعدي للقراءة المبكرة، ويتضح أن هذا الفرق كان لصالح المجموعة التجريبية، الأمر الذي يشير إلى رفض تلك الفرضية الصفرية.

الفرضية الثانية

أشارت نتائج تحليل التباين الثنائي (جدول رقم ٤) أن قيمة (ف) بلغت (٠,٢٩) بدلالة إحصائية مقدارها (٠,٥٩) مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) بين متوسطات أداء أطفال المجموعتين على الاختبار البعدي للقراءة المبكرة يعزى لمتغير الجنس (ذكور، وإناث)، الأمر الذي يشير إلى قبول تلك الفرضية الصفرية.

الفرضية الثالثة

من خلال الجدول رقم (٤) أشارت نتائج تحليل التباين الثنائي أن قيمة (ف) بلغت (١,٨٨) بدلالة إحصائية مقدارها (٠,١٧) مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) بين متوسطات أداء أطفال المجموعتين على الاختبار البعدي للقراءة المبكرة يعزى للتفاعل بين المجموعة والجنس، الأمر الذي يشير إلى قبول تلك الفرضية الصفرية.

مناقشة النتائج وتفسيرها

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) بين مهارات القراءة المبكرة لدى أطفال الروضة يعزى لمتغير المجموعة ولمصلحة المجموعة التجريبية، وربما تعود هذه النتيجة إلى أن قراءة كتب القصص للأطفال يومياً قد ساعدت الأطفال في تنمية مهاراتهم القرائية المبكرة، واستنارت اهتمامهم بالكلمة المكتوبة، وولدت لديهم وعياً بمصطلحاتها.

فقراءة كتب القصص للأطفال تعد مدخلاً مهماً لتطوير مهارات القراءة المبكرة، فهي تؤدي إلى إقبال الأطفال على الاستمتاع بالقراءة والاهتمام بمضامينها، أما الطريقة التقليدية المتمثلة في تدريس الحروف كوحدات

منفصلة، والتدريب على كتابة الحروف، كما أظهرت نتائج الدراسة الحالية، لم تساعدهم على تنمية مهاراتهم القرائية المبكرة.

وتأتي هذه النتيجة متفقة تماماً مع ما قدمته معظم البحوث والدراسات حول عوائد قراءة القصص للأطفال مثل دراسة كوتامان (Kotaman, 2008) التي استقصت أثر قراءة الآباء لكتب قصص الأطفال في تطوير مفردات الأطفال واتجاهاتهم نحو القراءة، توصلت إلى أن أطفال المجموعة التجريبية حققوا تطوراً ملحوظاً في زيادة المفردات الجديدة لديهم، كما زادت اتجاهاتهم نحو القراءة. فمثلاً أشارت دراسة جستس وزملائه (Justice et al., 2009) التي استقصت أثر توظيف معلمي رياض الأطفال المواد المطبوعة خلال فترة قراءة كتب قصص الأطفال إلى أن أطفال المجموعة التجريبية الذين قرئت لهم القصص باستخدام أسلوب الإشارة إلى المواد المطبوعة أظهروا علامات أعلى من نظرائهم الأطفال في المجموعة الضابطة، وخاصة فيما يتعلق بمعرفة مصطلحات المواد المطبوعة ومعرفة الحروف الهجائية وكتابة الأسماء. وهذا يشير إلى أهمية قراءة كتب القصص للأطفال ما قبل المدرسة.

كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة وولكر وكوربتز (Walker & Kuerbitz, 1979) التي استقصت أثر قراءة كتب قصص الأطفال على تطور مهارات الأطفال اللغوية. حيث توصلوا إلى أن القراءة للأطفال تنشط مهارات الاستماع لديهم وتساعدهم على نمو لغتهم الشفوية، كما أنها تستثير اهتمامهم بالكلمة المكتوبة وتنمي لديهم استعداداً للمشاركة في غرفة الصف.

ومن الجدير بالذكر أن الروضة التي طبقت فيها هذه الدراسة لم تكن تنفذ فترة قراءة القصة (Story time) شأنها في ذلك شأن معظم رياض الأطفال في الأردن التي تخلو من تلك الفترة بالرغم من أهمية تلك الفترة في تطوير القراءة المبكرة لدى الأطفال كما أشارت إليه نتائج هذه الدراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي في الجدول رقم (٤) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين مهارات القراءة المبكرة لدى الأطفال يعزى لمتغير الجنس. ويمكن تفسير هذه النتيجة بالفرص المتكافئة التي تعرض لها الأطفال في الاختبار البعدي من حيث ملاحظة حركات الطفل عندما يقرأ، وتعامله مع الكتاب بصورة جيدة، ووعيه بنقطة البدء عندما يقرأ. فضلاً عن أن الأطفال في الروضة بصرف النظر عن جنسهم يميلون إلى الاستماع عندما تقرأ لهم كتب القصص، وأن قراءة كتب القصص عُدت من أمتع الفنون التي يمكن تقديمها للطفل، فالطفل سواء أكان ذكراً أم أنثى لديه ميل إلى القصص بوصفها مصدراً للمتعة بالنسبة إليه (Morrow, 2009).

وكانت هذه النتيجة غير متوقعة لأن معظم الدراسات النفسية والتربوية يلاحظ أن الأطفال الإناث يتفوقون على الأطفال الذكور في تعلم اللغة. فهذه الدراسة تعارضت مع دراسة احميدة (٢٠٠٩) التي توصلت إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في تعلم اللغة المكتوبة تعزى لمتغير الجنس ولمصلحة الإناث، كما لم تتفق تلك النتيجة مع دراسة دنتون وويست (Denton & West, 2002) التي توصلت إلى أن الإناث يتفوقون على الذكور في تعلم مهارة القراءة في صفوف رياض الأطفال. وبالرغم من ذلك، فقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة ميلر (Miller, 1980) التي أشارت إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في استعدادهم القرائي عندما تقرأ لهم كتب القصص. بينما اختلفت كذلك عن دراسة سيلينسكاس وزملاؤه (Silinskas et al., 2012) التي أظهرت أفضلية للأطفال الذكور على الإناث في مهارة قراءة الكلمات.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

وأخيراً أشارت نتائج تحليل التباين الثنائي في الجدول رقم (٤) إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين مهارات القراءة المبكرة لدى الأطفال يعزى للتفاعل بين المجموعة والجنس. وبمعنى آخر

فإن درجات أفراد العينة في كلتا المجموعتين (تجريبية، ضابطة) لا تتأثر بكونهم ذكوراً أو إناثاً، ومن خلال متوسطات درجات الأطفال على اختبار القراءة المبكرة الذين تعرضوا لكتب قصص الأطفال كانت وبصورة مستمرة أفضل من درجات المجموعة الضابطة بصرف النظر عن كونهم ذكوراً أو إناثاً. ويرجع الباحثان سبب ذلك إلى أن الأطفال تعرضوا لنفس الخبرة، وهي قراءة كتب القصص في بيئة جديدة شملت جميع الأطفال (ذكوراً، وإناثاً)، وهذا يتفق مع دراسة (احميدة، ٢٠٠٩) التي توصلت إلى عدم وجود تفاعل دال إحصائياً بين المجموعة والجنس في تطور وعي الأطفال باللغة المكتوبة.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة فإن الباحثين يوصيان بما يلي:

- تطبيق قراءة كتب القصص في رياض الأطفال على جميع رياض الأطفال الخاصة والحكومية في الأردن، لأن النتائج أظهرت تطور مهارات القراءة المبكرة لدى الأطفال الذين تعلموا بطريقة قراءة كتب القصص مقارنة بالأطفال الذين لم يتعلموا بنفس الطريقة.
- تطوير برامج مناهج إعداد معلمي رياض الأطفال في الجامعات الحكومية والرسمية لتتضمن مواد ومقررات تعين الطلبة على فهم وتطبيق استراتيجيات تدريس كتب القصص للأطفال.
- أن يعمل واضعو مناهج رياض الأطفال على تصميم كتاب قصصي يشمل قصة على كل موضوع دراسي يقدم للأطفال.
- عقد دورات تدريبية لمعلمات رياض الأطفال لتبصيرهن وزيادة وعيهم بطريقة تعليم القراءة في مرحلة الطفولة المبكرة ولزيادة وعيهم باستخدام كتب القصص.

- توفير ركن خاص يعرف بركن أو زاوية المكتبة في جميع غرف الروضة الصفية لقراءة كتب القصص في جميع رياض الأطفال الخاصة والحكومية. وجعل وقت قراءة القصص فترة إلزامية في برامج رياض الأطفال.
- ضرورة إجراء مزيد من الدراسات لمعرفة أثر قراءة كتب القصص في تنمية مهارات القراءة المبكرة في بيئات مغايرة وباستخدام أدوات بحثية أخرى.

The Effect of Storybook Reading to Children on Developing Early Reading among Kindergartners

Dr. Dalal Y. Abu-Toma

WISEU, Amman,
H.K.J

Dr. Fathi M. Ihmeideh

SQU, The Sultanate of Oman

Abstract

This study aims at exploring the effect of storybook reading to children on developing early reading among kindergartners. The study participants consisted of (106) kindergarten children at KG2 level, 54 of them were females and the rest (52) were males. They were selected purposefully from one private kindergarten in the Zarqa Educational Directorate. Children were distributed randomly into two groups; experimental and control groups. The researchers developed early reading test for kindergarten children to determine to what extent children hold early reading skills. The test was also tested in terms of validity and reliability. In order to analyse the results, Analysis of 2-way ANOVA was utilized. Results revealed statistical significant difference ($\alpha = 0.05$) in the post test of early reading test between the two groups in favour of the experimental group, while there was no significant difference due to gender and the interaction between gender and group. In light of the study, the researchers suggested some particular recommendations for kindergarten teachers and early childhood curricula designers.

المراجع

- ١ - احميدة، فتحي (٢٠٠٩). أثر بيئة الصف الغنية بالمواد المطبوعة في تطوير الوعي باللغة المكتوبة لدى أطفال الروضة. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٥ (١)، ١-١١.
- ٢ - احميدة، فتحي (٢٠١٣). تنمية القراءة والكتابة في الطفولة المبكرة. عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- ٣ - احميدة، فتحي والدبابة، خلود والبشير، أكرم (٢٠١٠). درجة ممارسة الآباء لأساليب تعلم أطفالهم المبكر للقراءة والكتابة في مدينة عمان، وعلاقتها بالجنس والمستوى التعليمي ومستوى الدخل. المجلة التربوية، ٢٤ (٩٥)، ٦٤١-٦٨٥.
- ٤ - جوهر، سلوى (٢٠٠٥). اتجاهات معلمات رياض الأطفال بدولة الكويت نحو استخدام قراءة كتب القصص للأطفال كأسلوب للتعليم المبكر للقراءة والكتابة. المجلة التربوية، ٧٧ (٢٠)، ٥-٩٥.
- ٥ - قطامي، يوسف (٢٠٠٠). نمو الطفل المعرفي واللغوي. عمان، الأردن: الأهلية للنشر والتوزيع.
- ٦ - مسعود، كليز أنور (٢٠٠١). تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة لدى أطفال ما قبل المدرسة. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- ٧ - مصطفى، فاهيم (١٩٩٤). الطفل والقراءة. القاهرة، مصر: الدار المصرية اللبنانية.
- ٨ - مصطفى، فاهيم (١٩٩٥). القراءة ومهارتها ومشكلاتها في المدرسة الابتدائية. القاهرة، مصر: العربية للطباعة والنشر.
- ٩ - وزارة التربية والتعليم (٢٠١٢). التقرير الإحصائي السنوي للعام ٢٠١١/٢٠١٢. عمان، الأردن.

- 10 - Barbre, J. (2003). Effect of an Early Childhood Education Program with parent involvement on oral language acquisition. Ph.D Thesis, Pepperdine University, USA.
- 11 - Clay, M. (1979). **Concepts about print tests: Sand and stones**. Portsmouth, NH: Heinemann.
- 12 - Denton, K. and West, J. (2002). Children's reading and mathematics achievement in kindergarten and first grade (NCES 2002125). National Center for Education Statistics. Washington, DC.
- 13 - Doak, D. (1988). **Reading begins at birth**. Ontario: Canada: T. B. A. Publications Ltd.
- 14 - Dodge, D; Colker, L., & Heroman, C. (2003). **The creative Curriculum for preschool**. Washington, DC: Teaching strategies.
- 15 - Durkin, D. (1993). **Teaching them to Read**. Boston: Allyn and Bacon.
- 16 - Fisher, B. (1991). **Joyful learning: A whole language kindergarten**. Portsmouth, NH: Heinemann.
- 17 - IRA and NAEYC. (2009). Learning to read and write: Developmentally appropriate practices for young children. **The Reading Teacher**, 52, 193-216.
- 18 - Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L. & Lowrance, A. (2004). The Effects of Storytelling and Story Reading on the Oral Language Complexity and Story Comprehension of Young Children. **Early Childhood Education Journal**, 32 (3), 157-163.
- 19 - Justice, L.M., Kaderavek, J.N., Fan, X., Sofka, A., & Hunt, A. (2009). Accelerating Preschoolers' Early Literacy Development Through Classroom-Based Teacher-Child Storybook Reading and Explicit Print Referencing: **Language, Speech, And Hearing Services in School**, 40, 67-85.
- 20 - Kotaman, H. (2008). Impacts of dialogical storybook reading on children's receptive vocabulary development and their parents' self-efficacy for storybook reading. Ph.D thesis. The Pennsylvania State University, USA.
- 21 - Miller, M. (1980). Effects of a parent educational program on the home literary environment and reading readiness of selected-public school

- students between kindergarten and first grade. **Dissertation Abstract International**, 39(10), 786,
- 22 - Morrow, L. (1982). "Relationships between literature programs, library Comer designs, and children's use of literature". **Journal of Educational Research**, 75, 334- 339.
- 23 - Morrow, L. (2009). **Literacy development in the early years: helping children read and write**. Boston, USA: Allyn and Bacon.
- 24 - Pikulski, J. (1997). Reading and Writing in Kindergarten; Developmentally Appropriate? **Reading Today**, 15 (1), 11-16.
- 25 - Senechal, M., LeFerre, J., Smith-Chant, B. and Cloton, K. (2001). On Reflecting Theoretical Models of Emergent Literacy: The Role of Empirical Evidence. **Journal of School Psychology**, 39 (5), 439-460
- 26 - Silinskas, G., Lerkkanen, M., Tolvanen, A., Niemi, P., Poikkeus, A., & Nurmi, J. (2012). The frequency of parents' reading-related activities at home and children's reading skills during kindergarten and Grade 1. **Journal of Applied Developmental Psychology**, 33, 302-310.
- 27 - Strickland, D. and Morrow, L. (1989). **Emergent literacy: Young Children Learn to Read and Write**. Newark, DE: International Reading Association.
- 28 - Teale, W. (1986). Home Background and Young Children's Literacy Development. In W. Teale and E. Sulzby (Eds.), **Emergent Literacy: Writing and Reading**, Norwood, NJ: Ablex.
- 29 - Teale, W. and Sulzby, E. (Eds.) (1986). **Emergent Literacy: Writing and Reading**, Norwood, NJ: Ablex.
- 30 - Vivas, E. (1996). Effects of Story Reading on Language. **Language Learning**, 46(2), 189-216.
- 31 - Walker, G., & Kuerbitz, L. (1979). Reading to preschoolers as an aid to successful beginning reading. **Reading Improvement**, 16, 149-154.
- 32 - Wells, C. (1985). **Literacy, Language and learning: The nature and consequence of literacy**. Cambridge: Cambridge University Press.