

اهتمامات القراءة ومعوقاتها لدى تلاميذ الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في مديريات التربية والتعليم في منطقة شمال الأردن

د. علي أحمد البركات

قسم المناهج والتدريس - كلية التربية
جامعة اليرموك
إربد - الأردن

د. ربا فهمي البطاينة

قسم المناهج والتدريس - كلية التربية
جامعة اليرموك
إربد - الأردن

اهتمامات القراءة ومعوقاتها لدى تلاميذ الصنوف الأساسية الثلاثة الأولى في مديرية التربية والتعليم في منطقة شمال الأردن

د. علي أحمد البركات

د. ربا فهمي البطانية

قسم المناهج والتدريس - كلية التربية

قسم المناهج والتدريس - كلية التربية

جامعة اليرموك

جامعة اليرموك

إربد - الأردن

إربد - الأردن

المؤلف

قام الباحثان بمقابلة ١٥٠ من تلاميذ الصنوف الأساسية الثلاثة الأولى في المدارس التابعة لمديريات التربية في محافظات شمال الأردن بهدف تقصي اهتماماتهم القرائية، والتعرف على مصادر المواد القرائية، وما إذا كانت لدى هؤلاء التلاميذ ميل إيجابية نحو القراءة، إضافة إلى الأدوار التي يلعبها كل من المعلمين، والآباء، والأمهات، والأصدقاء، في تنمية الاهتمامات القرائية لدى هؤلاء التلاميذ. كذلك، هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم المعوقات التي تحد من اهتماماتهم القرائية.

وقد أظهرت النتائج أن القصص والكتب/المجلات المصورة تتصدر قائمة اهتمامات التلاميذ، على حين تتصدر مكتبة المدرسة قائمة مصادر المواد القرائية. كذلك، تبين أن للتلاميذ ميلاً إيجابية نحو القراءة؛ إذ تراوحت النسب المئوية لفقرات هذا المجال ما بين ٧٠٪ و ١٠٠٪. وقد كشفت النتائج أيضاً أنه على الرغم من قيام الغالبية العظمى من المعلمين بالحديث عن أهمية القراءة نجد أنهم لا يقومون بأدوارهم فيما يتعلق بتنمية الاهتمامات القرائية لدى تلاميذهم، على حين كشفت النتائج أن غالبية الآباء، والأمهات لا يشجعون أطفالهم على القراءة الحرة، بل يرتكزون فقط على تشجيعهم على قراءة الكتب المدرسية؛ بغية التحصيل الأكاديمي. أما الأصدقاء، فقد ظهر أنهم يشجعون بعضهم بعضاً على القراءة بنسبة مئوية تجاوزت ٧٦٪.

وأخيراً، برز عدم تقديم حواجز للطلاب الذين يقرأون، وكثرة الواجبات المدرسية كأهم المعوقات التي تحد من اهتمامات التلاميذ القرائية، يليها عدم توافر عدد كافٍ من الكتب لجميع التلاميذ، وعدم توافر المواد القرائية الجديدة في مكتبة المدرسة، وعدم شراء الآباء، والأمهات المواد القرائية لأطفالهم.

The Reading Interests of Jordanian First-, Second- and Third-Grade Pupils and the Obstacles Limiting these Interests

Dr. Ruba F. Bataineh
College of Education
Yarmouk University
Irbid- Jordan

Dr. Ali A. Al-Barakat
College of Education
Yarmouk University
Irbid- Jordan

Abstract

The present researchers interviewed 150 first-, second- and third-grade pupils from the schools of the departments of education in the north of Jordan to determine their reading interests, sources of reading materials, and whether or not these pupils have positive attitudes towards reading. The researchers attempted to examine teachers', parents', and peers' roles in developing the pupils' reading interests and the obstacles that affect these interests.

The study revealed that stories and picture books/magazines top the pupils' reading interests while the school library is their major source of reading materials. The pupils were found to have positive attitudes towards reading.

The findings further revealed that although most teachers talk to their pupils about the importance of reading, they hardly play a part in developing these pupils' reading interests. The findings also revealed that most parents do not encourage their children to read materials other than their school textbooks, while peers were found to encourage one another to read.

Lack of incentives and much school homework were found to be the major obstacles facing the pupils' reading interests followed by inadequate books for all pupils, lack of new reading materials in the school library, and parents' unwillingness to buy reading materials for their children.

The researchers put forth a number of relevant recommendations for parents, teachers, and school authorities.

اهتمامات القراءة ومعوقاتها لدى تلاميذ الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في مديرية التربية والتعليم في منطقة شمال الأردن

د. علي أحمد البركات

قسم المناهج والتدريس - كلية التربية

جامعة اليرموك

إربد - الأردن

د. ربا فهمي البطانية

قسم المناهج والتدريس - كلية التربية

جامعة اليرموك

إربد - الأردن

المقدمة :

تعد القراءة إحدى المهارات اللغوية الضرورية التي يمكن من خلالها تزويد القارئ بما يحتاج إليه من معلومات؛ لذا فهي تمثل جوهر العملية التعليمية/التعلمية (عبد اللطيف والحداد، ٢٠٠٤). فالقراءة تمكّن الطفل من التعرّف على بيئته وتطوير قدراته العقلية، ويمكننا إدراك هذه الحقيقة في ظل التطور الواضح لمفهوم القراءة عبر مراحل زمنية متعددة؛ فبعد أن كان مفهوم القراءة محصوراً في دائرة ضيقة، حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة، والتعرّف عليها، و القدرة على نطقها، تغير هذا المفهوم نتيجة للبحوث التربوية؛ لتصبح القراءة عملية فكرية عقلية ترمي إلى الفهم، وترجمة الأمور المقرؤة إلى مدلولاتها من الأفكار. ثم تطور بأن أضيف إليه عنصر آخر هو تفاعل القارئ مع الشيء المقرؤء؛ لينتقل مفهوم القراءة بعد ذلك؛ ليدل على استخدام ما يفهمه القارئ في مواجهة المشكلات، والاستفادة منه في المواقف الحياتية، وبذلك باتت القراءة تعني إدراك الرموز المكتوبة والنطق بها، ثم استيعابها وترجمتها إلى أفكار وفهم المادة المقرؤة، ثم التفاعل مع ما يقرأ، وأخيراً الاستجابة لما تميله هذه الرموز (مصطففي، ١٩٩٤؛ الشعلان، ٢٠٠٤). وعلىه، يمثل تعليم القراءة في الصفوف الأولى هدفاً في حد ذاته (حبيب الله، ١٩٩٦)؛ إذ يعتمد عليها تقدم الطفل الأكاديمي في جميع المباحث الدراسية (السرطاوي وعبد الجبار، ٢٠٠٢)، فقد أشارت البحوث التربوية إلى وجود ارتباط بين القدرة القرائية، والتقدم الدراسي (مصطففي، ١٩٩٥). وهذا كله يعتمد على قدرات الفرد اللغوية في فهم معاني المادة المقرؤة، وما تتضمنه من حقائق و مفاهيم (السرطاوي وعبد الجبار، ٢٠٠٢). وبالرغم من ذلك نجد أن اكتساب مهارات القراءة يتصل بصورة مباشرة بميل الفرد نحوها، وفي هذا السياق أشار مصطفى (١٩٩٥) إلى أن الاهتمامات القرائية من أهم العوامل التي تحدد مدى تقدم الطفل في القراءة، واكتساب مهاراتها، ومدى استمرار الفرد في متابعة

القراءة والاهمان بها؛ إذ يسهم وجود الميل لدى الفرد في توجيهه إلى البحث عن المواد القرائية التي تلبي رغباته. ولهذا تستمد القراءة أهميتها من كونها سلوكاً بشرياً يعتمد على الميل، إذ إن الفرد لا يسلك أي سلوك إلا لتلبية حاجة معينة لديه، فالطفل حينما يتولد ميله للقراءة، فهذا يشير إلى تلبية إحدى حاجاته المتعلقة بتحقيق الذات (عصر، ٢٠٠٠). وتسهم تربية الاهتمامات القرائية لدى الأطفال في تحقيق حاجات الفرد النفسية، ولا سيما إذا كانت القراءة بهدف المتعة. وفي هذا الصدد أشار حبيب الله (١٩٩٦) إلى أن القراءة من أجل المتعة، تحقق حاجة نفسية لدى الإنسان، وتكشف عن ميوله ورغباته. وعليه، تشكل تنمية اهتمامات التعلم نحو القراءة الجادة، ومساعدته على القراءة لأغراض المتعة، واستثمار أوقات الفراغ أهدافاً رئيسة للمدرسة الابتدائية (مصطفى، ١٩٩٤؛ عدس، ١٩٩٨). لذا فقد شدد أيكس (Aix, 1990) على أهمية تشكيل اتجاهات إيجابية لدى الأطفال نحو القراءة، خلال مرحلة الطفولة المبكرة؛ وذلك بإشغال الطفل بأنشطة قرائية متنوعة. وهو ما أكدته البحوث التربوية التي أظهرت أن الأطفال يفيضون من القيام بنشاطات ذات علاقة بالكتابه والقراءة كسماع القصص، والرسم والتلوين (Koppenhauver et al., 1991) ومراقبة والديهم، وهم يستخدمون الكتابة؛ لتسخير أمور حياتهم اليومية (Pierce & McWilliam, 1993).

وتروم بيرس (Pierce, 1994) أن من أكثر المفاهيم التي يستطيع الأطفال تعلمها أهمية، حتى في سنواتهم الثلاثة الأولى، هو إمكانية استخدام اللغة المكتوبة؛ لتحقيق الكثير من الأهداف، وبما أنهم يتعلمون من خلال مراقبة والديهم والاستماع إليهم، فمن الطبيعي أن إتاحة الفرصة لهؤلاء الأطفال لاستخدام الكلمة المكتوبة، بوجود القدوة القراءة سوف تمكّنهم من إدراك أهمية استخدامات الكلمة المكتوبة، وتنمية قدراتهم على القراءة.

وقد قام الباحثان بمراجعة الأدبيات التربوية للوقوف على أبرز النتائج التي تم التوصل إليها في هذا المجال؛ إذ كشفت ووكر-جونز (Walker-Johns, 1987) في دراسة للتعرف على أكثر الكتب شعبية بين تلاميذ الصفوف الثالث، والرابع، والخامس تقدم الكتب البوليسية، وكتب العلوم والتكنولوجيا، على القصص التاريخية، وكتب الشعر والمحروب. أما بيري (Berry, 1991) التي قامت بتنقيصي اهتمامات القراءة لدى تلاميذ الصفوف الثالث، والرابع، والخامس في المدارس الحكومية في ولاية آركنساس (Arkansas) الأمريكية، فقد وجدت أن هناك فروقاً تعزى إلى الجنس، والصف في إحدى عشرة من الفئات الأربع عشرة، بالإضافة إلى فروق في ست فئات تعزى إلى القدرة، و في فئة واحدة تعزى إلى التفاعل بين كل من الجنس والقدرة، والجنس والصف.

أما سمرز (Sommers, 2000) فقد تقصّت فعالية بعض إستراتيجيات تدريس منهاج القراءة في مساعدة تلاميذ الصف الأول على تحقيق معايير القراءة بحلول نهاية العام

الدراسي، وقد وجدت أن هناك ارتباطاً بين درجات التلاميذ في اختبار المهارات الصوتية الأساسية، ومستوى القراءة لديهم. كذلك كشفت الدراسة أن الأطفال الذين يعيدون كتابهم يومياً ويستبدلون بها كتاباً آخر قد أحرزوا درجات عليا في القراءة من غيرهم، وأن مستوى القراءة لدى هؤلاء التلاميذ قد تحسن مع ازدياد الكلمات في مخزونهم اللغوي، بالإضافة إلى أن التلاميذ الذين يقرأون في البيت بشكل مستمر يظهرون رغبة أكبر في القراءة الذاتية.

وقد درست فولسوم (Folsom, 1994) أثر اشتراك الأهل مع أطفالهم في برنامج قرائي على تحسن الاهتمامات القرائية لهؤلاء الأطفال. وأظهرت نتائج الدراسة أن اهتمامات الأطفال بالقراءة لم تتحسن فحسب بل ازداد أيضاً دور الذي يلعبه الأهل في تعليم أبنائهم. وفي محاولة مماثلة للكشف عن كيفية مساعدة الأهل لأطفالهم على تعلم القراءة، وجدينجتون وجاييس (Allington & Guice, 1998) أن تعلم القراءة غالباً ما يتأثر بالقراءة المتكررة، وبالكتابية ومتناقضية الكتب، وقد كشفا أيضاً أن الأهل يستطيعون تشجيع أطفالهم على القراءة من خلال توفير بيئة غنية بالكتب، ومن خلال القراءة الجهرية والألعاب والعمل يداً بيد مع المدرسة.

ويشير الشعلان (٢٠٠٤) إلى أن القراءة تفيد الطفل في حياته، فهي توسيع دائرة خبراته، وتفتح أمامه أبواب الثقافة، وتحقق له التسلية والمتعة، وتكسبه حساً لغوياً أفضل، كما أن القراءة تعطي الطفل قدرة على التخيل وبعد النظر، وتنمي لديه ملكرة التفكير السليم، وترفع مستوى الفهم. لذا ينطلق غرس حب القراءة في نفس الطفل من البيت، فالآباء والأمهات الذين يعلمون أولادهم كيف يحبون القراءة، يهبون لهم هدية سوف تثري حياتهم.

مشكلة الدراسة وأهدافها :

بما أن القراءة ذات فائدة قصوى لنمو الطفل وصقل شخصيته، وتزويد مهارات حياتية غاية في الأهمية، برزت أهمية الوقوف على الاهتمامات القرائية لدى الأطفال، ودور كل من البيئة البيتية والمدرسية في تنمية هذه الاهتمامات، إضافة إلى أهم المعوقات التي تحد من اهتماماتهم القرائية.

وقد تبلورت فكرة هذه الدراسة جراء اللعنة الذي ساد الأواسط التربوية العربية عقب تقرير التنمية الصادر عن الأمم المتحدة، والذي كشف عن مسألة خطيرة مفادها أن الشعب العربي شعب لا يقرأ. ونظراً للأهمية القصوى لهذا الأمر، والآثار الخطيرة التي قد تترتب عليه، قام الباحثان بإجراء هذه الدراسة التي تأتي في سياق سلسلة من الدراسات التي تعطي شرائح مختلفة من المجتمع الأردني بوصفه عينة ممثلة للمجتمع العربي (Bataineh & Al-Shorman, 2004; Bataineh & Al-Shorman, forthcoming)

للوقوف على واقع الأمر، والخلوص إلى جملة من التوصيات ذات العلاقة، من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما المواد التي يميل الأطفال إلى قراءتها في الصحف الأولى؟
٢. ما المصادر التي يحصل من خلالها الأطفال على المواد القرائية التي تثير اهتماماتهم؟
٣. هل لدى الأطفال ميول إيجابية نحو القراءة؟
٤. ما الأدوار التي يقوم بها معلمون الصحف الأولى في تنمية الاهتمامات القرائية لدى تلاميذهم؟
٥. ما الأدوار التي يقوم بها الآباء، والأمهات في تنمية الاهتمامات القرائية لدى الأطفال؟
٦. ما الأدوار التي يقوم بها الأصدقاء في تنمية الاهتمامات القرائية لدى بعضهم بعضاً؟
٧. ما المواقف التي يمكن أن تؤثر في اهتمامات الأطفال القرائية؟

أهمية الدراسة :

تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية الموضوع الذي تطرحه؛ إذ يسهم تشكيل الاهتمامات القرائية لدى الأطفال في إكسابهم المهارات القرائية، وتطوير شخصياتهم (نزل، ١٩٩٨؛ مصطفى، ١٩٩٤)، وعلى هذا الأساس تظهر أهمية الدراسة في المجالات الآتية:

١. تقدم نتائج هذه الدراسة تغذية راجعة إلى مديرى المدارس، والمعلمين، والآباء، والأمهات حول ما يقومون به، لتنمية الاهتمامات القرائية لدى تلاميذ الصحف الأساسية الثلاثة الأولى؛ لما لهذه المرحلة من أهمية في تشكيل شخصية هؤلاء الأطفال وتنمية اهتماماتهم .
٢. التعرف على وجهات نظر الأطفال حول اهتماماتهم القرائية ومعوقاتها، وهذا ما افتقرت إليه الدراسات السابقة في هذا الميدان؛ إذ حددت اهتمامات الأطفال القرائية من خلال استفتاء الآباء، أو المعلمين، أو أمناء المكتبات المدرسية باستخدام أساليب الملاحظة، أو الاستبانة.
٣. استخدام المقابلة أداة لجمع البيانات، مما يخلق مجالاً خصباً لفهم الظاهرة المدروسة.

التعريفات الإجرائية :

تشير الاهتمامات القرائية، حيماً وردت في من البحث، إلى سلوك الأطفال الذي يعكس مدى اهتمامهم بممارسة القراءة الحرة، بوصفها أحد الأنشطة التي يقومون بها خارج نطاق المنهاج المدرسي، وذلك من وجهة نظرهم الخاصة. أما الأطفال، فهم تلاميذ الصحف الأساسية الثلاثة الأولى في المدارس التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الأردن.

محددات الدراسة :

تمثلت محددات الدراسة في اقتصار عيّتها على طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في محافظات شمال الأردن في العام الدراسي ٢٠٠٣ / ٤ دون غيرهم، واقتصر أداتها على أسلوب المقابلة دون غيره؛ إذ جاءت البيانات من وجهة نظر أفراد العينة. كذلك، قد يشكل قيام فريق البحث المساعد بإجراء جزء من المقابلات محدداً إضافياً، على الرغم من قيام الباحثين الرئيسيين بالإشراف المباشر على جزء لا بأس به في عملية جمع البيانات.

الطريقة والإجراءات :

قام الباحثان بتصميم نموذج مقابلة مكوناً من ٢٢ فقرة، تم إخضاعه لاختبار الصدق من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين من أساتذة اللغة العربية، واللغة الإنجليزية، وعلم النفس التربوي، والقياس والتقويم، ومعلم الصف، وتقنيات التعليم، وتربية الطفل في جامعة اليرموك، إربد، الأردن، ومن ثم الأخذ بلاحظاتهم عليه من إضافة، أو حذف، أو تغيير. كذلك تحقق الباحثان من ثبات الأداة من خلال التقيد بإجراءات البحث النوعي كما حددها روبسون وكوهن ومورسون (Cohen Manion, & Morrison, 2000; Robson, 1997)، وأهمها تحبب الإيحاء للتلاميذ بالإجابة المرغوب فيها أثناء إجراء المقابلة، وطرح الأسئلة عليهم بصيغ مختلفة؛ للتأكد من ثبات استجاباتهم عليها.

بعد ذلك، قام الباحثان باختيار عينة قصدية من ٥٠ تلميذ وتلميذة من تلاميذ المدارس التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الأردن؛ لتمثيل مجتمع الدراسة. وعمد الباحثان إلى إجراء جزء من المقابلات بنفسيهما، ومن ثم تدريب فريق من طلابهما المعلمين في المدارس المستهدفة لإجراء المقابلات مع من تبقى من أفراد العينة وفق نموذج المقابلة الذي قاما بإعداده مسبقاً، وبما يتناسب ومستوى القدرة اللغوية للتلاميذ. وقد قاما أيضاً بالإشراف المباشر على عدد لا بأس به من المقابلات؛ للتأكد من سلامة الإجراءات المتبعة من قبل فريق البحث.

أما تحليل البيانات، فقد تم من خلال مراجعة نماذج المقابلة، وتحديد المحاور الرئيسية لعملية التحليل، وتصنيف استجابات أفراد العينة وفق محاور التحليل، ومن ثم حساب التكرارات، والنسب المئوية التي تمت في ضوئها مناقشة نتائج الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها :

في ضوء أهداف الدراسة وأسئلتها قام الباحثان بعرض نتائج الدراسة ومناقشتها على النحو الآتي:

السؤال الأول: ما المواد التي يميل الأطفال إلى قراءتها في الصفوف الأولى؟

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحثان بحساب التكرارات، والنسبة المئوية لكل من المواد القرائية التي سُئل عنها أفراد عينة المقابلة، كما هو مبين في الجدول رقم (١).

الحدول رقم (١)

المواد القرائية التي يميل إليها الأطفال

النسبة المئوية	التكرار	المواد القرائية التي يميل إليها الأطفال	الرقم
% ٧٦,٧	١١٥	قصص	١
% ٦٢	٩٣	كتب/مجلات مصورة	٢
% ٢٦,٧	٤٠	جرائم	٣
% ٥,٣	٨	موقع إنترنت	٤
% ٣,٣	٥	كتب معلومات	٥
% ٢,٠	٣	كتب أناشيد	٦
% ٢٣,٣	٣٥	لا شيء	٧

يظهر الجدول رقم (١) أن القصص هي أهم المواد القرائية التي تثير اهتمام الأطفال؛ إذ جاءت في المرتبة الأولى بنسبة ٧٦,٧٪، تليها الكتب/المجلات المصورة التي حصلت على نسبة ٦٢٪، أما باقي المواد القرائية كالجرائد، وموقع الإنترنت، وكتب المعلومات، وكتب الأناشيد فقد حصلت جميعها على نسب مئوية أقل من ٢٧٪. إضافة إلى ما سبق، يلاحظ التأمل في الفقرة الأخيرة في الجدول أعلاه أن هناك ما نسبته ٢٣,٣٪ من الأطفال من ليست لديهم اهتمامات نحو أي من المواد القرائية.

ويمكن القول بأن حصول القصص والكتب/المجلات المصورة على أعلى نسب مئوية ربما يعود إلى سببين هما توافر القصص والكتب/المجلات المصورة في المدارس، ولا سيما أن جميع المكتبات المدرسية تحتوي على قصص متنوعة للأطفال، ووجود ميل عالٍ لدى الأطفال نحو قراءة القصص والكتب المصورة، ويعزى هذا إلى طبيعة القصة وقدرتها على إثارة دافعية الأطفال للتعلم. وينسجم هذا مع ما ذكره رضا (٢٠٠١) من أن القصة تلعب دوراً مهماً في تكوين العادات القرائية لدى الأطفال. وأكَد السرطاوي وعبد الجبار (٢٠٠٢) هذه النتيجة؛ إذ وجدوا أن الأطفال يملكون اهتمامات قرائية تتعلق بالقصص في المراحل المبكرة من العمر. ومع هذا، تختلف هذه النتيجة بعض الدراسات السابقة كدراسة ووكر-جونز (Walker-Johns, 1987) التي كشفت أن الكتب البوليسية

وكتب العلم والتقانة هي الأكثر شعبية بين تلاميذ الصفوف الثالث، والرابع، والخامس، وربما يعزى هذا إلى أن دراسة ووكر-جونز تناولت الصحف الأولى من مرحلة التعليم المبكر التي يتميز بها التلاميذ بشغفهم بسماع القصص. وهذا ما أكدته نزال (١٩٩٨) عندما أشار إلى أن الاهتمامات القرائية لدى التلاميذ تقل بازدياد نوهم ونضجهم، مما يدفعهم إلى زيادة الاهتمام بالأنشطة الحركية، والاجتماعية، والمهنية، بعكس الاهتمامات القرائية.

ومن الممكن أن تعزى النتائج التي أشارت إلى وجود نسب منخفضة لاهتمامات الأطفال نحو المواد القرائية الأخرى مثل الجرائد، وكتب المعلومات، وكتب الأناشيد - كما ظهر في استجابات الأطفال خلال المقابلة - إلى ما يلي:

١. عدم توافر مواد قرائية للأطفال مثل كتب المعلومات، وكتب الأناشيد؛ فقد أشارت الغالبية العظمى من تلميذاتهم إلى افتقارهم لأية فكرة عن هذه المواد.
٢. عدم توافر خدمة الإنترنت في المدارس ومنازل غالبية التلاميذ.
٣. عدم توجيه معظم معلمي الصحف الدينية، وتشجيعهم التلاميذ على الاطلاع على مواد قرائية غير القصص والكتب المصورة (كما يظهر من نتائج السؤال الرابع أدناه).
٤. عدم اهتمام التلاميذ بقراءة الجرائد العامة، ولا سيما، أن هنالك صحفة خاصة للأطفال ضمن الجرائد اليومية والأسبوعية. وربما يعود هذا إلى وجود تصور لدى التلاميذ بأن الجرائد مخصصة لكتاب السن.

ويمكن أن يعزى عدم وجود أية اهتمامات بالمواد القرائية لدى ٢٣,٣٪ من الأطفال إلى أنهم لم يعطوا أية فرصة للقراءة الحرة، خاصة أن تحليل البيانات قد أظهر بعض الاستجابات التي يمكن أن تدعم ذلك:

"نحن لا نقرأ في المدرسة إلا كتاب القراءة الذي تسلمناه أول السنة (بداية العام الدراسي)" "أنا ما عُمِّري تسلمت قصة، أو مجلة لقراءتها من المدرسة، أو عُمِّر أبوبي اشتري لي ذلك" وتكشف هذه الاقتباسات عن مدى الإهمال في تزويد الأطفال بفرص لتنمية شخصياتهم من خلال القراءة الحرة، وهذا على ما يبدو لا يتفق مع نتائج البحوث التربوية التي أظهرت أن الأطفال يستفيدون من خلال تزويدتهم بفرص للقيام بأنشطة ذات علاقة بالكتابة والقراءة، كسماع القصص والرسم والتلوين، Koppenhauver et al., 1991

أمور حياتهم اليومية (Pierce & McWilliam, 1993).

السؤال الثاني: ما المصادر التي يحصل من خلالها الأطفال على المواد القرائية التي تثير اهتماماتهم؟

لتحديد هذه المصادر ، قام الباحثان بحساب التكرارات، والنسبة المئوية لكل مصدر تم

السؤال عنه خلال المقابلة، كما هو مبين في الجدول رقم (٢) .

الجدول رقم (٢)
مصادر المواد القرائية

الرقم	مصدر المواد القرائية	التكرار	النسبة المئوية %
١	المكتبة المدرسية	١١٥	% ٧٦,٧
٢	مكتبة الصف	٢٣	% ١٥,٣
٣	مكتبة المنزل	١٩	% ١٢,٧
٤	المكتبات العامة	٧	% ٤,٧

يلاحظ من الجدول رقم (٢) أن المصدر الرئيس للحصول على المواد القرائية هو المكتبة المدرسية التي اعتمد عليها ٧٦,٧٪ من أفراد عينة الدراسة، في حين أن هنالك ضعفاً ملحوظاً في توظيف المكتبات الصحفية والبيتية، فضلاً عن المكتبات العامة كمصادر لتزويد الأطفال بمواد القرائية، إذ إن جميع النسب المئوية المتعلقة بهذه المصادر لم تتجاوز ١٥,٣٪، مما قد يعزى إلى الأسباب الآتية:

١. اعتقاد مديرى المدارس، ومعلمي الصنوف الأولى، وأفراد المجتمع المحلي أن المكتبة المدرسية هي المكان المخصص لقراءات الأطفال؛ لذا لا يهتم مديرى المدارس بتزويد الغرف الصحفية بمكتبات تحتوي على مواد قرائية تلبي رغبات الأطفال.
٢. لا يسمح صغر حجم القاعات الصحفية بتخصيص مكتبة صحفية، وهذا ما لاحظه الباحثان أثناء إجراء المقابلات مع الأطفال.
٣. عدم وجود آلية اهتمام لدى الآباء، والأمهات بتوفير مكتبة منزلية؛ لتشجيع الأطفال على عادة القراءة الحرة ، مما قد يكشف عن عدم وجود وعي لديهم بأهمية المكتبات البيتية في تلبية رغبات الأطفال القرائية. ولعل ما يؤكّد هذا هو ما كشفته نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الخامس.
٤. عدم توافر مكتبات عامة في بعض المناطق؛ إذ يكاد توافر المكتبات العامة يقتصر على المدن الرئيسية دون المناطق الريفية؛ فمثلاً يوجد في مدينة إربد مكتبة عامة تابعة للبلدية، على

حين تفتقر المناطق الريفية المحيطة بمدينة إربد إلى مكتبات عامة تابعة لبلدياتها. وفي ضوء هذه النتائج، يرى الباحثان أن إغفال دور المكتبات الصحفية والمنزلية يمكن أن يؤثر سلباً في غرس عادة المطالعة الحرة الموجهة والهادفة، وهذا بدوره لا يسهم في تعزيز خبرات الأطفال، ولا سيما أولئك الذين يجدون أن لديهم ميولًا إيجابية، كما أظهرت النتائج المتصلة بالسؤال الثالث من هذه الدراسة.

السؤال الثالث: هل لدى الأطفال ميول إيجابية نحو القراءة؟
للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحثان بحساب التكرارات، والنسب المئوية التي تعكس استجابات الأطفال لكل من أسئلة المقابلة المتعلقة بهذا الجانب من الدراسة، كما هو مبين في الجدول رقم (٣).

الجدول رقم (٣) ميول الأطفال القرائية

السؤال	الرقم	نعم		لا	
		النسبة المئوية	النكرار	النسبة المئوية %	النكرار
هل تعتقد أن القراءة مهمة؟	١	١٠٠	١٥٠	٠	٠
هل ترى أنه من الضروري أن تقرأ في أوقات الفراغ؟	٢	٧٠	١٠٥	٣٠	٤٥
هل تفضل أن تقرأ في أوقات الفراغ؟	٣	٧٠	١٠٥	٣٠	٤٥
هل ترى أن القراءة مضيعة للوقت؟	٤	-	-	١٠٠	١٥٠
هل ترى أن القراءة تساعدك على الحصول على معلومات؟	٥	٩٠	١٥٠	١٠٠	٠
هل ترغب في شراء مواد قرائية مثل القصص والمجلات أو أية مادة أخرى؟	٦	٨٦	١٢٩	١٤	٢١

يظهر الجدول رقم (٣) أن جميع الأسئلة المتعلقة بميول الأطفال القرائية قد حفظت نسبياً تجاوزت ٧٠٪ لتصل في الحالتين إلى ١٠٠٪، وهذا بدوره يشير إلى وجود ميول إيجابية نحو القراءة، فجميع الأطفال (١٠٠٪) يعتقدون أن القراءة مهمة، كما أشار أحد أفراد عينة

الدراسة بقوله:

"طبعاً القراءة مهمة، وعليها أن نقرأ حتى نتعلم الكثير من الأشياء التي تتعلق بحياتنا." وهذا بالفعل ما تم تأكيده من خلال السؤال رقم (٥) في الجدول السابق، والذي كشف أن جميع أفراد عينة الدراسة يرون أن القراءة مصدر للمعلومات. وبما أن جميع الأطفال يعتقدون أن القراءة مهمة، فإن هذا قد يظهر أن الأطفال ينظرون إلى القراءة بوصفها مصدراً لل娂ة، فضلاً عن أنها مصدر للحصول على المعلومات. وفيما يتعلق بالكشف عن رغبة الأطفال في القراءة خلال أوقات فراغهم، فقد تبين أن ما نسبته ٧٠٪ من أفراد عينة الدراسة يفضلون هذا النوع من القراءة بوصفه إحدى الهوايات الشخصية، كما أوضح أحد أفراد عينة الدراسة بقوله:

"نعم نحب أن نقرأ في أوقات الفراغ، بس (ولا سيما) عندما يسمح لنا أمين المكتبة باستعارة الكتب والقصص."

ويبين هذا الاقتباس وجود اهتمامات قرائية، بيد أن تنمية هذه الاهتمامات اعتمد بصورة أساسية على مدى موافقة أمين المكتبة على إعارة المواد القرائية للأطفال. وما يؤكّد أن الأطفال لديهم رغبة في المطالعة في أوقات الفراغ، هو ما أظهره السؤال رقم (٦) في الجدول السابق؛ إذ أبدى ٨٦٪ من الأطفال الذين تمت مقابلتهم رغبة في شراء مواد قرائية. لذا يعتقد الباحثان بأن وجود الميل نحو القراءة يمكن أن يؤدي إلى حدوث سلوك لشراء مواد قرائية؛ إذ يعكس السلوك ما لدى الفرد من رغبات سواءً أكان سلباً أم إيجاباً. ولعل وجود مثل هذه الاهتمامات الإيجابية لدى الأطفال ربما يعود إلى رغبتهم وشغفهم بحب الاستطلاع الذي يعد واحداً من أقوى الدوافع لقراءات الأطفال (Liu, 1996)، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة هول وزملائها (Hall et al., 1994, 1995) والتي أشارت إلى أن الأطفال غالباً ما تكون لديهم اتجاهات إيجابية نحو القراءة.

السؤال الرابع: ما الأدوار التي يقوم بها معلمون الصنوف الأولى في تنمية الاهتمامات القرائية؟

ولتحديد ذلك، قام الباحثان بحساب التكرارات، والنسبة المئوية التي تعكس إجابات الأطفال عن الأسئلة المتعلقة بدور المعلمين في تنمية اهتماماتهم نحو القراءة، كما يظهر في الجدول رقم (٤).

الجدول رقم (٤)

دور معلمي الصنوف الأولى في تنمية الاهتمامات القرائية لدى الأطفال

الرقم	السؤال	نعم			
		النكرار	النسبة المئوية	النكرار	النسبة المئوية
١	هل يتحدث إليك المعلم عن أهمية القراءة ؟	٥١	% ٦٦	٩٩	% ٣٤
٢	هل يشجعك المعلم على قراءة مواد خارج الكتب المدرسية ؟	١٣٧	% ٨,٧	١٣	% ٩١,٣
٣	هل يقدم لك المعلم أي نوع من الجوانز إذا قرأت قصة أو مجلة أو كتاباً أو أي شيء آخر ؟	١٣٨	% ٨	١٢	% ٩٢
٤	هل يشتري لك المعلم قصة أو مجلة أو كتاباً أو أي شيء آخر كهدية ؟	١٣٨	% ٨	١٢	% ٩٢
٥	هل يقوم المعلم بإجراء مسابقات حول القصص والمجلات والكتب التي تقرأها ؟	١٤٣	% ٤,٧	٧	% ٩٥,٣
٦	هل يقوم المعلم بقراءة قصص أو مجلات أو أي شيء آخر على مسامعكم في الصف ؟	١٤٨	% ١,٣	٢	% ٩٨,٧
٧	هل يساعدك المعلم على استعارة القصص والكتب من المكتبة المدرسية ؟	١٤٨	% ١,٣	٢	% ٩٨,٧

يتبيّن من القراءة الأولية للبيانات الواردة في الجدول رقم (٤) أنه على الرغم من أن قرابة ثلثي أفراد العينة يؤكدون أن معلميهم يتحدثون إليهم عن أهمية القراءة، بيد أنهم لا يقumen بأدوارهم على أكمل وجه فيما يتعلق بتنمية الاهتمامات القرائية لدى هؤلاء الأطفال. فالمتأمل في الجدول يستخلص أن ما نسبته ٩١,٣-٩٨٪ من الأطفال يعتقدون أن معلميهم لا يوظفون أية ممارسات معينة يمكن أن تسهم في تنمية الاهتمامات القرائية لديهم. ويمكن تحديد هذه الممارسات التي تم إغفالها من قبل المعلمين بعدم تشجيع الأطفال على القراءة من خلال تقديم حواجز مادية، وعدم قراءة القصص على مسامع الأطفال، وعدم مساعدة الأطفال على استعارة الكتب والقصص من خلال التنسيق مع أمين المكتبة.

ويستخلص من خلال العرض السابق دور المعلم في تنمية الاهتمامات القرائية لدى الأطفال أن دوره قد اقتصر على التحدث عن أهمية القراءة، وهو دور غير ذي أهمية في تنمية الاهتمامات القرائية، كما يؤكد أفراد العينة قائلين:

"نعم، المعلمة تقول لنا يجب أن تعلموا القراءة حتى تنتقلوا (تنجحوا) إلى الصف الثاني".

"تقول المعلمة: إنه بدون القراءة لا نستطيع أن نعرف الكثير من الأشياء المذكورة في الكتب."

"نعم، يقول معلمي: إذا تعلموا القراءة سوف تنجحوا وتدخلوا الجامعة".

"نعم، يقول المعلم: يجب أن تتعلم القراءة حتى ما نكون أغيباء".

تكشف القراءة الفاحصة للاقتباسات أعلاه عن اهتمام المعلم بالتحدث عن أهمية القراءة

للحصول على المعرفة، ولأغراض التحصيل الأكاديمي؛ لذا فهو يشجع الأطفال، ويدفعهم إلى تعلم القراءة، مما يشير إلى أن المعلم يرى القراءة غاية في حد ذاتها، وهذا لا ينسجم مع الأدب التربوي؛ إذ يؤكد مذكور (٢٠٠٠) أن القراءة وسيلة لا غاية. ويمكن أن يؤدي هذا التصور لدى المعلمين إلى تدني تحصيل التلاميذ في تعلم اللغة، وهو ما توصلت إليه دراسة نزال (١٩٩٨)، التي كشفت عن وجود ارتباط إيجابي عال بين الميل القرائي والتحصيل في اللغة العربية، ودراسة ألكسندر وجروف (Alexander & Groff)، الوارد ذكرهما في نزال (١٩٩٨)، وللذين أكدوا أن الميل نحو القراءة يسهم في تحسين مهارة الاستيعاب والفهم للمادة المقررة.

وبناء على ما سبق، ربما تعزى هذه النتيجة من الدراسة إلى إدراك المعلم أن الهدف من القراءة هو التحصيل المدرسي. وهذا يخالف الدراسات التربوية التي تؤكد تنمية الاهتمامات القرائية من خلال البحث عن القصص المفضلة لدى الأطفال وقراءتها على مسامعهم، وإتاحة الفرصة لهم لقراءتها (Pierce, 1994). إضافة إلى ذلك، كشفت دراسة كليسيوس وجريفيث (Klesius & Griffith, 1996) عن أن القصص تزيد انتباه الأطفال الذين يعانون من ضعف في القراءة، فضلاً عن خلق اهتمامات قرائية لديهم لتصفح الكتب في أوقات فراغهم مع تقليد سلوك معلميهما. وعليه فربما تقدم هذه النتيجة أدلة تتعلق بعدم تحقيق أهداف تعليم القراءة في المرحلة الأساسية، وعدم قدرة المدرسة الابتدائية على تحقيق أهدافها، ولا سيما أن تنمية الاهتمامات القرائية تمثل أحد الأهداف الرئيسية في الصحف الأولى (عدس، ١٩٩٨).

السؤال الخامس: ما الأدوار التي يقوم بها الآباء والأمهات لتنمية الاهتمامات القرائية لدى الأطفال؟

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحثان بحساب التكرارات، والنسبة المئوية لكل من الأسئلة المتعلقة بهذا الجانب من الدراسة، كما هو مبين في الجدول رقم (٥).

الجدول رقم (٥)

دور الآباء والأمهات في تنمية الاهتمامات القرائية لدى أطفالهم

الرقم	السؤال	نعم		لا		النسبة المئوية	النكرار	النسبة المئوية	النكرار
		نعم	لا	نعم	لا				
١	هل يشجعك والدك على قراءة الكتب المدرسية التي سلمتها من المدرسة؟	% ٨٢,٧	٢٦	% ١٧,٣	١٢٤				
٢	هل يشجعك والدك على قراءة قصص ومجلات وكتب علمية أو أي شيء آخر؟	% ٩٠	١٣٥	% ١٠	١٥				
٣	هل يشتري لك والدك مواد قرائية؟	% ٨	١٣٨	% ٩٢	١٢				
٤	هل يقوم لك والدك أو إخوتك بالقراءة أمامك؟	% ٤	١٤٤	% ٩٦	٦				
٥	هل يقدم لك والدك أي نوع من الهدايا عندما تقرأ بعض المواد القرائية؟	% ٢	١٤٧	% ٩٨	٣				
٦	هل يسألوك والدك عن طبيعة المواد التي تقرأها؟	% ٢	١٤٧	% ٩٨	٣				

يكشف الجدول رقم (٥) أن ما نسبته ٨٢,٧٪ من الآباء، والأمهات لديهم اهتمامات واضحة في التركيز على تشجيع أطفالهم على قراءة كتبهم المدرسية، وفي الوقت نفسه فقد تبين من خلال السؤال رقم (٢) في الجدول أن ٩٥٪ من الآباء، والأمهات لا يشجعون أطفالهم على القراءة؛ لأغراض المطالعة الحرة وتنمية اهتماماتهم، مما نتج عنه إغفال كبير لتوظيف الأساليب الفاعلة التي يمكن أن تسهم بدورها في تنمية الاهتمامات القرائية لدى هؤلاء الأطفال. ونستخلص من الجدول رقم (٥) النتائج الآتية:

١. لا يقوم ٩٢٪ من الآباء والأمهات بشراء القصص وال مجلات، والكتب العلمية، أو أية مواد قرائية أخرى؛ لتنمية الاهتمامات القرائية لدى أطفالهم.
٢. لا يقوم ٩٦٪ من الآباء والأمهات بالقراءة على مسامع أطفالهم؛ لتعويذهم على القراءة الحرة.

٣. لا يقدم ٩٨٪ من الآباء والأمهات حواجز مادية كالهدايا مثلاً؛ لتشجيع أطفالهم على القراءة الحرة.

وتقدم هذه النتائج دليلاً واضحاً على اهتمام الآباء والأمهات بالتركيز على تعليم القراءة لأغراض قراءة الكتب المدرسية. ويفسر الباحثان هذه النتائج بأن السبب في تشجيع الآباء والأمهات أطفالهم على قراءة الموضوعات الواردة في الكتب المدرسية ربما يعود إلى أن هدف أولياء الأمور من القراءة هو الحصول على نتائج مثمرة في التحصيل الأكاديمي، وهو

ما يؤكده أحد أفراد عينة الدراسة قائلاً:

"بابا (أبي) يقول لي أنت طول نهارك (طيلة اليوم) تقرأ قصص و تارك كتبك (الكتب المدرسية)، فبابا لا يشجعني على قراءة القصص".

ويعبر هذا عن مدى اهتمام الآباء والأمهات بتحصيل الطفل الأكاديمي، والنظرة السلبية لديهم تجاه القراءة الحرة، مما قد يؤثر سلباً في اهتمامات الأطفال القرائية، ولا سيما أن سمرز (Sommers, 2000) تشير إلى أن التلاميذ الذين يقرأون بشكل مستمر في البيت يظهرون رغبة عالية في القراءة الذاتية، فالأطفال في السنوات الأولى من عمرهم لديهم شغف بقراءة القصص، والكتب وال مجلات المchorة. وبذلك، قد لا تؤثر نظرية الآباء والأمهات الخاطئة نحو عادة القراءة الحرة في اهتمامات الأطفال القرائية فحسب، بل وربما تؤثر في عملية تعلم الطفل القراءة؛ إذ يشير عدس (1998) إلى أن قراءة الأب بصوت مسموع ربما تساعد الطفل على تعلمها؛ لذا على الآباء والأمهات أن يقرأوا برغبة على مسامع أطفالهم؛ لأن شعور الأطفال بعدم الرغبة الآباء والأمهات في القراءة قد يفقدهم المتعة والحماس؛ فالطفل يشعر بالمتعة عندما يسمع كلام الكبار وهم يقرأون حتى ولو لم يفهم المادة المقرءة، إذ إن القراءة المعبرة للطفل يجعله يميل نحوها ولو لمدة من الوقت. وعلىيه، فقد خلص عدس إلى أن القراءة لدى التلاميذ تعتمد على مدى ميلهم إليها، ومن ثم تساعد القراءة الحرة على النجاح في الدراسة الأكاديمية؛ إذ يمكن للللميذ الذي تناح له فرصة تنمية مواهبه وقدراته أن يجعل حياته المدرسية أكثر بحاجاً وإمتاعاً ويسراً. وهذا كله ينسجم مع ما خلص إليه ديك وكاري (Dick & Carey, 1996) من أن التعلم الفعال ينبغي أن يحقق المتعة للمتعلم.

وخلاصة القول بأن هذه النتائج تعطي مؤشراً على وجود اهتمام لدى الآباء والأمهات بالتحصيل الأكاديمي، وإهمال الناحية الانفعالية عند الأطفال كتنمية الهوايات لديهم، مما يؤثر سلباً في تنمية حب المشاركة في الأنشطة الثقافية المتعلقة بالمطالعة، ويؤدي إلى غرس مفاهيم خاطئة لدى الأطفال بأن القراءة لأغراض الامتحانات فقط.

السؤال السادس: ما الأدوار التي يقوم بها الأصدقاء في تنمية الاهتمامات القرائية لدى بعضهم البعض؟

يعرض الجدول رقم (٦) تحليل البيانات المتعلقة بهذا الجانب من الدراسة.

الجدول رقم (٦)

الأدوار التي يقوم بها الأصدقاء في تنمية الاهتمامات القرائية

الرقم	السؤال	نعم		لا		النسبة المئوية	النسبة المئوية
		التكرار	النسبة المئوية	التكرار	٪ ١٠٠		
١	هل يعتقد صديقك/أصدقاؤك أن القراءة مهمة؟	١٥٠	٪ ١٠٠	-	-	-	-
٢	هل يعتقد صديقك/أصدقاؤك أن مطالعة الكتب والقصص مهمة؟	١٥٠	٪ ١٠٠	-	-	-	-
٣	هل يشجعك صديقك/أصدقاؤك على القراءة؟	١١٥	٪ ٧٦,٧	٣٥	٪ ٢٣,٣	-	-
٤	هل ينصحك صديقك/أصدقاؤك بقراءة كتاب معين؟	١١٥	٪ ٧٦,٧	٣٥	٪ ٢٣,٣	-	-

يتضح من الجدول رقم (٦) أن جميع الأطفال يؤمنون بأهمية القراءة لأغراض التحصيل الأكاديمي بصورة عامة، والقراءة الحرة بصورة خاصة؛ فقد كشف تحليل البيانات أن ما نسبته ٧٦,٧٪ من هؤلاء الأطفال يشجع بعضهم بعضاً على القراءة الحرة، كما يظهر في الاقتباسات الآتية:

"نعم، صديقتي خلود دائمًا تقول لي أنا أحب قراءة القصص، وتقول لي أحب أن تقرأ معى قصص مثلّي."

"نعم، صديقي لوبي يقول (يتحدث) لي عن المجالس التي عنده (لديه) بالبيت، ويحضرها لي كي أقرأها."

"تقول لي صديقتي ميساء اشتري قصة الماء أنا بحبها كثيراً."

وتشير الاستجابات أعلاه أن الأطفال يشجع بعضهم بعضاً على القراءة الحرة من خلال ما يلي:

١. الحديث عن المتعة والسرور الذي يشعر به الطفل أثناء قراءة القصة أو آية مادة قرائية أخرى.

٢. الحديث الطفل لصديقه عن نوعية المواد التي يطالعها، وإمكانية تزويده بالمادة القرائية.

٣. تقديم النصح للصديق لشراء كتاب، أو قصص معينة.

وفي ضوء ما تقدم، يستخلص الباحثان أن تشجيع الأطفال بعضهم بعضاً على درجة عالية من الأهمية في تنمية الاهتمامات القرائية لدى التلاميذ ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن

الأطفال عندما يتحدثون عما يقرأون ويشجع بعضهم بعضاً على القراءة، وخصوصاً قراءة القصص والمحلاطات التي لها القدرة العالية على إثارة الشغف بالقراءة إنما يعبرون عن المتعة والسرور التي يشعرون بها ويرغبون في أن يشعر بها الآخرون؛ وعليه يؤكد هذا أهمية الدور الذي يقوم به الأصدقاء في تنمية الاهتمامات القرائية لدى بعضهم بعضاً مقارنة مع دور كل من المعلمين والآباء والأمهات في تنمية الاهتمامات القرائية.

ويكفي أن يعزى عدم قيام بعض الأطفال بتشجيع بعضهم بعضاً على القراءة إلى أنه لم تتوافر لأولئك الأطفال أية فرصة للقراءة الحرة، فضلاً عن عدم تشجيعهم على القراءة الحرة من قبل المعلمين والآباء والأمهات. وتؤكد هذه النتيجة تلك المتعلقة بالسؤال

الأول، والتي كشفت أن ٢٣,٣٪ من الأطفال ليس لديهم أية اهتمامات بأي من المواد القرائية الواردة في الجدول رقم (١).

السؤال السابع: ما المعوقات التي يمكن أن تؤثر في اهتمامات الأطفال القرائية؟
للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحثان بحساب التكرارات والنسب المئوية لكل من المعوقات التي ذكرها أفراد عينة الدراسة وفقاً للترتيب التنازلي الوارد في الجدول رقم (٧) أدناه.

الجدول رقم (٧)

المعوقات التي يمكن أن تؤثر في اهتمامات الأطفال القرائية

الرقم	المعوقات	النكرار	النسبة المئوية %
١	عدم وضع علامات للأطفال الذين يقرأون	١٢١	%٨٠,٦
٢	كثرة الواجبات المنزلية	١٢١	%٨٠,٦
٣	عدم وجود كتب تكفي لجميع الأطفال	٩٥	%٦٣,٣
٤	عدم تزويد المكتبة المدرسية بمواد قرائية جديدة	٩٣	%٦٢
٥	رفض الآباء والأمهات شراء مواد قرائية لأطفالهم	٨٧	%٥٨
٦	عدم قدرة الطفل على فهم موضوعات المواد القرائية الموجودة في المكتبة	٨١	%٥٤
٧	عدم إشراك الأطفال في المسابقات الثقافية	٧٩	%٥٢,٧
٨	عدم وجود قاعة للقراءة في المكتبة	٧٧	%٥١,٣

يلاحظ من الجدول رقم (٧) أن عدم وضع علامات للأطفال الذين يقرأون، وكثرة الواجبات المنزلية هي من أبرز المعوقات التي تؤثر في الاهتمامات القرائية لدى الأطفال، إذ حصلت على نسبة ٦٨٠٪. أما المعوقات التي حققت نسباً تراوحت ما بين ٦٢٪ و ٦٣٪ فتتعلق بعدم وجود كتب تكفي لجميع الأطفال، وعدم تزويد المكتبة المدرسية بمواد قرائية جديدة. ويتبين من الجدول رقم (٧) أن المعوقات المتمثلة برفض الآباء والأمهات شراء مواد قرائية لأطفالهم، وعدم قدرة هؤلاء الأطفال على فهم موضوعات المواد القرائية الموجودة في المكتبة، وعدم إشراك الأطفال في المسابقات الثقافية، وعدم وجود قاعة للقراءة في المكتبة المدرسية قد حققت نسباً مئوية تراوح ما بين ٥١٪ و ٥٨٪.

بناءً على ما تقدم، يمكن تلخيص المعوقات التي تؤثر في الاهتمامات القرائية لدى الأطفال على النحو الآتي:

أولاً: عدم توافر الكتب الكافية لجميع التلاميذ:

بالرغم من وجود اتجاهات إيجابية لدى الأطفال نحو القراءة، يُعد عدم توافر الكتب في المكتبة من أبرز المعوقات التي تؤثر في الاهتمامات القرائية، ولاسيما أن معظم الأطفال - كما أشارت نتائج السؤال الثاني - يعتمدون على المكتبة المدرسية في الحصول على المواد القرائية. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى مجموعة من الأسباب التي تشمل زيادة أعداد الطلبة في الصنوف الأولى نتيجة للزيادة الطبيعية في السكان، وعدم إيلاء الاهتمام الكافي لكتب ومجلات الأطفال، وذلك للاعتقاد الخاطئ عند مديرى ومعلمي الصنوف الأولى بحاجة الأطفال في الصنوف الأولى إلى تعلم القراءة كعملية فك للرموز، وهو ما أشار إليه بعض أفراد عينة الدراسة؛ إذ كشف تحليل البيانات أن معظم أطفال الصفين الثاني، والثالث قد ذكروا عدم وجود قصص ومجلات جديدة في مكتبة المدرسة. فعلى سبيل المثال، ذكر أحد أطفال الصف الثالث ما يلي:

"في السنة الماضية قرأت جميع القصص والمنжалات في مكتبتنا (مكتبة المدرسة) بس (لكن) هذا العام لم أجده أي قصص جديدة، فالقصص هي نفسها وإذا أردت أن أقرأ القصص فلا زم (فيجب) أن أقرأ القصص التي قرأتها في السنة الماضية".

بينما عبر طفل آخر عن استيائه بقوله:

"المدير يقول: هذه السنة ما بدنا نجيب(نشترى) قصص لأنه يقول أنتم [أطفال الصنوف الأولى] صغار والكتب يجب أن تشتري هذا العام للكبار(الطلاب في الصنوف العليا). وهو ما عبر عنه طفل آخر بقوله:

"المدير يقول: هذه السنة ما بدننا نشتري كتب لكم لأن السنة الماضية مزعمتو وخرطشتو (عشتكم بـ) الكتب".

يتضح من الاستجابات أعلاه مدى وعي هؤلاء الأطفال بأهمية القراءة الحرة، وفي الوقت نفسه مدى إغفال مدير المدارس لشراء مواد قرائية تلبي رغبات الأطفال. ويمكن أن يعود هذا إلى النظرة السلبية للأطفال المرحلة الأساسية الأولى، وإعطاء اهتمام أكبر للطلبة في الصفوف العليا فيما يتعلق بالقراءة الحرة، اعتقاداً من مدير المدارس أن الأطفال يعيشون بالكتب ويمزقونها، وهذا يكشف بدوره عن ممارسات إدارية خاطئة؛ إذ يعزف مدير المدارس عن شراء الكتب للأطفال متوجهين إليهم الفطري إلى العبث بالأشياء، مما يمثل نوعاً من العقوبة التي قد تحول دون تحقيق أهداف اللغة العربية المتمثلة في تنمية الاهتمامات القرائية عند الأطفال.

ووفقاً لهذه النتيجة، فإن عدم توافر مواد قرائية كافية للأطفال فضلاً عن رفض الآباء والأمهات لشراء مواد قرائية للأطفالهم ربما يؤدي إلى النظر إلى الكتب المدرسية بوصفها مواد أساسية؛ لتطوير شخصية الطفل.

ثانياً: عدم القدرة على فهم الموضوعات القرائية:

يعد هذا العائق من أبرز العوامل المؤثرة في ماقروئية أي موضوع، ومن ثم يؤثر في مدى التفاعل بين القارئ والنص. ولعل السبب في هذا يعود إلى:

١. عدم قيام المعلمين بمساعدة الأطفال على اختيار المواد القرائية.
٢. عدم وجود لجنة متخصصة في اختيار كتب الأطفال؛ إذ تشير خيرة هذين الباحثين إلى أن اختيار الكتب يتم من وجهاً نظر أمين المكتبة الذي يفتقر في أغلب الأحيان إلى المعرفة المتخصصة في علم المكتبات، أو المواد القرائية الملائمة للأطفال حسب أعمارهم واهتماماتهم.

ثالثاً: عدم تقديم حواجز معنوية للأطفال:

يعد هذا العائق من أكثر العوامل تأثيراً في نفسية الطفل؛ إذ إنه يقلل من دافعية الطفل لمتابعة اهتماماته القرائية. وما يؤكد ذلك ما ذكره بعض الأطفال في قولهم: "أنا أقرأ كثير وأبوي (أبوي) يشتري لي قصص، ولكن لا يضع لي المعلم علامات زيادة (إضافية)، بس (لكن) محمود ما بيقرأ (لا يقرأ) قصص والمعلم بيعطيه (يعطيه) علامات مثلثي".

"المعلم في هذا الصف أنا ما بحبه. المعلم الثاني وأنا في الصف الثاني أحسن... كل ما أقول له قرأت قصة يقول لي لك خمس علامات زيادة في العربي (مادة اللغة العربية)".

ويستخلص المتأمل في استجابات الأطفال أعلاه الأثر السلبي لعدم تشجيع الأطفال على القراءة من خلال تقديم حواجز معرفية لهم؛ لتنمية اهتماماتهم القرائية. وربما تعزى هذه النتيجة إلى عدم عد القراءة الحرة جزءاً من المنهاج المدرسي (نزل، ١٩٩٨)؛ إذ وجد الباحثان أنه لا يتم إفراد حصة، أو دروس للقراءة الحرة في حصص اللغة العربية، مما أسهم في تجاهل دورها في تنمية شخصية الطفل. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه نزال (١٩٩٨) من أن تدني الاهتمامات القرائية لدى التلاميذ يعود إلى عدم تلقى حواجز وتشجيع مناسبين نحو القراءة الحرة سواء من المدرسة أو الأسرة.

رابعاً: عدم إشراك الأطفال في المسابقات الثقافية :

يحد هذا المعوق من الاهتمامات القرائية لدى الأطفال، ولا سيما أولئك الذين يملكون الرغبة في المشاركة في المسابقات: القراءة الحرة والمطالعة. وربما تعود هذه النتيجة إلى تجاهل مديري المدارس ومعلمي الصحف الأولى لدور الأطفال في المسابقات الثقافية، وهو ما عبر عنه بعض الأطفال بقولهم:

"أنا أرى بأنه مش مهم (ليس ضروريًا) أن أطالع (أقرأ) كتب ومجلات وقصص لأنه في المسابقات التي تصير (تحدث)، أنا غير مسموح لي؛ لأنه بس (فقط) للأولاد (الطلاب) الذين يدرسون في الصحف الكبيرة (الصحف العليا)".

"لا، مرات (أحياناً) مدير المدرسة يقول: أنتم (طلاب الصحف الدينية) لا تستلموا كتب لأنه ما راح تدخلوا في مسابقات".

يلاحظ من الاقتباسات أعلاه مدى الأثر الكبير لمدير المدرسة في الحد من الاهتمامات القرائية لدى الأطفال في الصحف الأولى، مما لا ينسجم مع أدوار مدير المدرسة بوصفه موفرًا للتسهيلات الدراسية، ومشجعاً لحالات الإبداع لدى الأطفال.

خامساً: كثرة الواجبات المنزلية :

تكشف النتائج أن كثرة الواجبات البيتية، والتي تعد بمثابة أنشطة لاصفية تحول دون ممارسة القراءة الحرة لدى الأطفال، كما يظهر في الاقتباسات الآتية:

"أنا صبح (صحيح) بحب أقرأ الكتب والمجلات التي آخذها من المكتبة أو موجود عندنا في البيت، بس (لكن) لم أجده الوقت الكافي؛ لأنه يومياً على واجبات مثل حل التدريبات وحل الأسئلة".

"كثرة الواجبات تمنعني من القراءة اليومية للكتب من المكتبة".

يتبيّن من استجابات الأطفال أن قضاء الوقت في حل الواجبات البيتية مثل التدريبات والأسئلة المتضمنة في الكتب يعكس مدى إهمال القراءة الحرة بوصفها أحد الأنشطة غير

الصفية التي يمكن أن تلبي رغبات و هوايات الأطفال، مما قد يعكس الفهم الخاطئ لممارسة الأنشطة غير الصافية و حاجة هذه الأنشطة لأن تراعي حاجات و اهتمامات المتعلمين. من هنا يتضح مدى الاهتمام بالوقت الذي ينبغي أن يقضيه الطفل في دراسة المنهاج المدرسي المقرر؛ إذ يشير عدس (١٩٩٨) إلى أن هذا الاهتمام المبالغ فيه بـ المنهاج المدرسي سيؤدي إلى إهمال بناء شخصية الطفل و تنمية موهابته، كون نشاطاته اقتصرت على الواجبات المدرسية بعيداً عن ممارسة اهتماماته القرائية. و نظراً لأهمية اهتمامات المتعلمين، فقد أكد عدس دور المدرسة في التركيز على مراعاة حاجات المتعلمين و اهتماماتهم. و عليه، تقدم هذه الدراسة مؤشرات آخر على مدى إغفال القراءة الحرة بوصفها أحد الأنشطة البيتية التي تحقق رغبة الطفل، و تبني اهتماماته.

سادساً: عدم توافر قاعات للقراءة الحرة في المكتبة المدرسية :

أشارت نسبة لا يأس بها من الأطفال (٥١,٣٪) إلى أن عدم وجود قاعة للقراءة في المكتبة لا يشجع على المطالعة، ولا سيما أن بعض الأطفال يرغبون في الجلوس في قاعة المكتبة و قراءة الكتب في أوقات فراغهم. وقد يعزى هذا الأمر إلى قلة الغرف والقاعات في المدارس، إذ كثيراً ما يتم تحويل قاعة المكتبة إلى غرف صحفية، و تنقل الكتب الموجودة في المكتبة إلى غرفة صغيرة لا تتسع إلا لمكتب بسيط لأمين المكتبة، و يتمثل هذا العائق بصورة أكبر في المدارس التي تقع في أبنية مستأجرة.

الخلاصة والتوصيات:

لقد كشفت نتائج الدراسة أن القصص والكتب/المجلات المصورة تتصدر قائمة اهتمامات التلاميذ، كما تتصدر مكتبة المدرسة قائمة مصادر المواد القرائية. كذلك، كشفت النتائج أن للتلاميذ اهتمامات إيجابية نحو القراءة، إضافة إلى ذلك، أظهرت النتائج قصوراً في الأدوار التي يقوم بها كل من المعلمين، والأباء، والأمهات في تشجيع الأطفال على القراءة الحرة. أما الأصدقاء، فقد ظهر أن كلاً منهم يشجع الآخر على القراءة بنسبة تجاوزت ٧٦٪. كذلك، بُرِزَ عدم تقديم حواجز للتلاميذ الذين يقرأون، و كثرة الواجبات البيتية بوصفها أهم المعوقات التي تحد من اهتماماتهم القرائية.

أما أهم التوصيات التي يضيفها الباحثان إلى مجموعة التوصيات التي يزخر بها الأدب السابق (انظر، مثلاً؛ Allington & Guice, 1998; Pierce, 1994; Moi, 2001)، فتلخص فيما يلي:

١. إجراء البحوث التربوية المتخصصة في الحالات الآتية:

● الممارسات التربوية الفاعلة؛ لتشجيع الأطفال على القراءة و تنمية اهتماماتهم بها.

- اتجاهات معلمي الصفوف الأولى نحو القراءة، وتنمية الميول القرائية لدى الأطفال في الصفوف الأولى.
- اتجاهات الأباء والأمهات نحو القراءة، وفهمهم لأهميتها في تنمية شخصية الطفل وصقلها.
- التسهيلات التي توفرها المدرسة؛ لتشجيع الأطفال على القراءة كنوادي القراءة وزيارة المكتبات.
- ٢. إقامة معارض للكتب والجلات والقصص؛ ليختار منها الأطفال ما يلبي اهتماماتهم وميولهم.
- ٣. إبراز جهود التلاميذ المتميزين في القراءة من خلال تقديم الحوافز المادية والمعنوية لهم.
- ٤. تشجيع التلاميذ من لا يبدون رغبة في القراءة من خلال تقديم الحوافز المادية والمعنوية لهم.
- ٥. إجراء المسابقات الثقافية؛ لتشجيع روح التنافس والمبادرة بين التلاميذ من لديهم اهتمامات قرائية على مستوى مديريات التربية والتعليم في المحافظات الأردنية المختلفة.
- ٦. تشكيل لجان متخصصة؛ لاختيار المواد القرائية المناسبة للتلاميذ.
- ٧. توفير قاعات خاصة للقراءة الحرة في المدارس الأساسية.
- ٨. الإياعز لوزارة التربية والتعليم بجعل القراءة جزءاً أساسياً من البرنامج الدراسي للصفوف الأساسية الثلاثة الأولى.
- ٩. الإياعز إلى وزارة التربية والتعليم؛ لتوسيع مديري المدارس والمعلمين وأولياء أمور التلاميذ بأهمية القراءة الحرة ودورها في تنمية شخصية الفرد.

المراجع

حبيب الله، محمد. (١٩٩٦). أسس القراءة وفهم المفروء بين النظرية والتطبيق: المدخل في تطوير مهارات الفهم والتفكير والتعلم. عمان، المملكة الأردنية الهاشمية: دار عمار.

رضا، أنور طاهر. (٢٠٠١). تقنية إثارة الابتكار في القراءة. مجلة المنهل السعودية. المجلد ٦٣، العددان ٥٧٣ و٥٧٤، الصفحتان ١٠٣-٩٨ و ١١٥-١٠٦ . متواافق على شبكة الإنترنت في موقع <http://www.bafree.net/forum/viewtopic.php?t=20632> [تم الاطلاع عليها في ١٥ نيسان ٢٠٠٤]

السرطاوي، زيدان والعبد الجبار، عبد العزيز. (٢٠٠٢). موضوعات القراءة التي يميل إليها الأطفال في المراحل التعليمية واثر الجنس والمستوى الصفي في ذلك. *مجلة العلوم التربوية*، جامعة قطر، عدد ، ٧٩-٥١.

الشعلان، راشد بن محمد. (٢٠٠٤). *تنمية المهارات القرائية*. منشورات مركز إشراف الوسط التربوي (الرياض، المملكة العربية السعودية). متوافر على شبكة الإنترنت في موقع الإدارة العامة للتعليم بالرياض ([البحوث التربوية](http://www.riyadhedu.gov.sa/alan/fntok/arab/keraiah.doc)) .

<http://www.riyadhedu.gov.sa/alan/fntok/arab/keraiah.doc>
[تم الاطلاع عليها في ١٥ تموز ٢٠٠٤]

عبد اللطيف، جمانة والمداد، عبد الكريم. (٢٠٠٤). أثر الخبرة السابقة في الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي. *مؤثثة للبحوث والدراسات*، (١)، ٩٥-١٣٢.

عدس، محمد. (١٩٩٨). *تعليم القراءة بين المدرسة والبيت*. عمان ، المملكة الأردنية الهاشمية : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

عصر، حسني. (٢٠٠٠). *الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المراحلين الإعدادية والثانوية*. الإسكندرية ، جمهورية مصر العربية: مركز الإسكندرية للكتاب.

مذكر، علي أحمد. (٢٠٠٠). *تدريس فنون اللغة العربية*. القاهرة ، جمهورية مصر العربية : دار الفكر العربي.

مصطفى، فهيم. (١٩٩٥). *القراءة: مهاراتها ومشكلاتها في المدرسة الابتدائية*. القاهرة، جمهورية مصر العربية : مكتبة الدار العربية للكتاب.

مصطفى، فهيم. (١٩٩٤). *الطفل والقراءة*. القاهرة، جمهورية مصر العربية: الدار المصرية اللبنانية.

نزل، شكري. (١٩٩٨). بعض العوامل المؤثرة في ميل الطلبة نحو القراءة، وارتباط هذا الميل بتحصيلهم في اللغة العربية. *دراسات (سلسلة العلوم التربوية)*، (١)، ٢٥(١)، ٧٥-٨٩.

Allington, R., & Guice, S. (1998). Learning to read: What research says parents can do to help their children. **Our Children (the National PTA Magazine)**. Available Online at: <http://www.pta.org>. [accessed August 7, 2004].

Bataineh, R.F., & Al-Shorman, R.A. (forthcoming 2005). Jordanian EFL university students' reading interests. **Abhath Al-Yarmouk (The Journal of Yarmouk University/ Humanities and Social Sciences Series)**, 21(3a),35-56.

Berry, M. A. (1991). **The personal reading interests of third, fourth, and fifth-grade children in selected Arkansas public schools**. Unpublished Doctoral Thesis, University of North Texas, U.S.A.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). **Research methods in education**. London: Routledge Falmer.

Dick, W., & Carey, L. (1996). **The systematic design of instruction**. Glenview, Illinois: Scott Foresman.

Folsom, K. (1994). **Developing and implementing a plan involving parents to improve the reading interests of middle school students**. (ERIC Document Reproduction Service NO. ED 381754). Available at: www.kidssource.com/ kidsource/ content2/parent.part.middle. k12.3.html. [accessed August 7, 2004].

Hall, C., Coles, M., Fraser, V., & Youngman, M. (1994/1995). **The children's reading choices project. The University of Nottingham**. Available at: www.nottingham.ac.uk/education/centres/cls/wh-smith-report.pdf. [accessed August 5, 2004].

Klesius, J. P., & Griffith, P. L. (1996). Interactive storybook reading for at-risk learners. **The Reading Teacher**, 49 (7), 552-560. Available at: <http://www.ilfa.org/vii/s10/irays/readint/html>. [accessed June 5, 2004].

Koppenhaver, D.A., Coleman, P.P., Kalman, S.L., & Yoder, D.E. (1991). The implications of emergent literacy research for children with developmental disabilities. **The American Journal of Speech-Language Pathology**, 1, 38-44.

Liu, L.(1996). **An investigation on children readers' demands.** Paper presented at the 62nd General Conference, Sponsored by International Federation of Library Association, Beijing, China. Available at : <http://www.ifla.org/vli/s10/irayls/readint.html> [accessed June 5, 2004].

Moi, N.S. (2001). Parents and children: **Reading and learning together.** Education Department and District Teacher Network, Hong Kong. Available at: teachernet.ed.gov.hk/eng/stream/d27/booklet.pdf. [accessed August 7, 2004].

Pierce, P. L. (1994). Emergent literacy: What young children can learn about reading and writing before they go to school. In P. Pierce, (ed.) **Baby Power: A Guide for Families for Using Assistive Technology with Their Infants and Toddlers.** Chapel Hill, NC: The Center for Literacy and Disabilities Studies, University of North Carolina at Chapel Hill. The chapter is available on line at:

<http://www2.edc.org/NCIP/tour/anchor464321>. [accessed June 24, 2004].

Pierce, P. L., & McWilliam, P.J. (1993) . Emerging literacy and children with severe speech and physical impairments (SSPI): Issues and possible intervention strategies. **Topics in Language Disorders**, 13(2), 47-57.

Robson, C. (1997). **Real world research: A resource for social scientists and practitioner-research.** Oxford: Blackwell.

Sommers, C. (2000) . **The war against boys.** New York: Simon and Schuster.

Walker-Johns, B. (1987). A Study of recreational reading of third-grade, fourth-grade, and fifth-grade children. **Dissertation Abstracts International**, 47, 142.

