درجة ممارسة أولياء أمور الأطفال زارعي القوقعة والعاديين لمهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي في مرحلة رياض الأطفال: دراسة مقارنة

إعداد

د/ سمية نادر بن علي

أستاذ علم النفس المساعد بكلية التربية الأساسية

د/ هاشميه محمد الموسوي

أستاذ التربية الخاصة المشارك بكلية التربية الأساسية

درجة ممارسة أولياء أمور الأطفال زارعي القوقعة والعاديين لمهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي في مرحلة رياض الأطفال: دراسة مقارنة

سمية نادر بن علي[1]، هاشميه محمد الموسوي
قسم التربية الخاصة، كلية التربية الأساسية، جامعة الكويت، الكويت
[1]البريد الالكتروني للباحث الرئيس: sn.ali@paaet.edu.kw

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة أولياء أمور الأطفال زارعي القوقعة والعاديين في مرحلة الرياض لمهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي وعلاقة ذلك ببعض متغيراتهم الديموغرافية. اعتمدت الدراسة المنهج المقارن واستخدمت استبانة ممارسة مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي لدى أولياء أمور أطفال الرياض، طبقت على عينة مكونة من 115 مشاركا ضمن مجموعتين: الأولى قصدية قوامها 57 مشاركا من أولياء أمور زارعي القوقعة، والثانية عشوائية قوامها 58 مشاركا من أولياء أمور الأطفال العاديين. خلصت نتائج الدراسة إلى وجود درجة متوسطة من الممارسة لدى أولياء أمور زارعي القوقعة لمهارات الاستعداد القرائي والانفعالي في مقابل درجة مرتفعة لمهارات الاستعداد الكتابي، كما أظهرت فروقا دالة إحصائيا بين مجموعتي الدراسة في ممارسة مهارات الاستعداد القرائي وذلك لصالح أولياء أمور زارعي القوقعة، وفروقا أخرى ناتجة عن نوع ولي الأمر وذلك لصالح أمهات زارعي القوقعة. طرحت الدراسة في الختام توصياتها بضرورة توعية أولياء الأمور بأهمية هذه الممارسات، وضرورة تضمين مناهج وبرامج رياض الأطفال بأنشطة تدعمها وتعززها، كما أوردت الدراسة بعض المقترحات والرؤى المستقبلية لبحثها.

الكلمات المفتاحية: مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي، زارعو القوقعة، مرحلة رياض الأطفال.

The degree of readiness in reading, writing and emotional skills among the parents of children with cochlear implants and parents of typical children: A comparative study

Sumaya N. BinAli, Hashemiah M. Almusawi.

Department of Special Education, College of Basic Education, Kuwait University, Kuwait

[1]**Corresponding author E-mail:** sn.ali@paaet.edu.kw

ABSTRACT

This study aimed to investigate the degree of readiness in reading, writing and emotional skills among the parents of children with cochlear implants as well as typical children in light of some variables. A comparative approach using a questionnaire of 115 participants who were split into two groups; the first group was collected intentionally and consisted of 57 parents of children with cochlear implants, and the second was collected randomly and consisted of 58 parents of typical children. The results of the study indicated a moderate degree of practice among parents of children with cochlear implants in reading and emotional readiness skills, and a high degree of practice in writing readiness skills. There was a statistically significant difference between the two study groups in their reading readiness skills in favor of the parents of children with cochlear implants. Gender differences were also found in favor of mothers as compared to fathers of children with cochlear. In addition to suggestions for future research, the study concludes that parents must be educated on the necessity of practicing these skills, while kindergarten curricula should include activities for skill support and enhancement.

Keywords: reading, writing and emotional readiness, cochlear implants, kindergarten.

مقدمة:

تجرى عمليات زراعة القوقعة الإلكترونية للأطفال الصم وضعاف السمع بشكل مثالي في سن مبكرة بهدف مساعدتهم على السمع والتواصل، وذلك عن طريق غرس جهاز طبي إلكتروني صغير يقوم بالتقاط الأصوات ومعالجتها وإرسالها للعصب السمعي في الدماغ مباشرة لتتم ترجمتها إلى أصوات. وتعد هذه العملية الجراحية في الوقت الحاضر الحل الأمثل لمساعدة الصم على تنمية مهارات اللغة الشفهية والتواصل والتفاعل مع الآخرين. ورغم وجود بعض الدراسات التي تشير لمشكلات زارعي القوقعة من حيث القدرة على فهم الكلام وإدراكه في المواقف السمعية الصاخبة (Nelson & Jin, 2004)، إلا أن دراسات أخرى متعددة تشير إلى الأثر الإيجابي لزراعة القوقعة على تكيف الطفل وتطور علاقاته ورضاه عن ذاته (Nicholas & Geers, 2003)، وكذلك على ارتقاء لغته وتنمية مهاراته الأكاديمية والاجتماعية (Sarant et al., 2015 Piazza et al., 2009; Hyde et al., 2010). ورغم وجود فروق في أداء زارعي القوقعة على مستوى القراءة والكتابة والرياضيات عند مقارنتهم بأقرانهم ذوي السمع الطبيعي (Sarant et al., 2015)، إلا أن هذه الفروق تصبح في صالح زارعي القوقعة في مقابل نظرائهم الصم غير الزارعين في جميع مجالات التحصيل المذكورة (Thoutenhoofd, 2006)، مما يرجح أن معظم زارعي القوقعة جديرون بالانضمام لصفوف التعليم العام بشرط توفير الدعم اللازم لهم (Bond et al., 2009). و بشكل عام، يمكن القول بأن زراعة القوقعة نالت رضا أولياء الأمور وحققت الكثير من توقعاتهم وطموحاتهم (Sahli et al., 2018) رغم التحديات والمعيقات التي يواجهونها من حيث كفاءة عمليات الزراعة والتأهيل السمعي التي يخضع لها طفلهم الزارع عبر مراحل متعددة (Punch & Hyde, 2011; Jaffer, 2017).

والجدير بالذكر أن هناك عوامل عديدة تسهم في إنجاح عملية زراعة القوقعة للطفل، كعمره عند فقدان السمع، وعمره عند الزراعة، ومدى متابعته في عمليات التأهيل والبرمجة، إضافة إلى مدى الاهتمام ببناء مهاراته القرائية والكتابية، وبتطوير انفعالاته الإيجابية نحو المدرسة (Jaffer, 2017). ويكاد يتفق التربويون على أن السنوات الأولى من حياة الطفل تمثل الفترة الجوهرية والحرجة في تعليمه وتنمية مهاراته اللغوية، بما في ذلك تطويره للقواعد النحوية والمفردات والتركيبات البنائية (Carroll, 2013; Chomsky, 1959). إلا أن مكتسبات الطفل في هذه الفترة، والتي تقابل مرحلة ما قبل المدرسة أو رياض الأطفال، تعتمد بشكل خاص على ما يقدمه أولياء الأمور أو القائمين على رعايته من اهتمام وتحفيز وتشجيع ومتابعة، قد تبني لديه استعدادا قرائيا وكتابيا وانفعاليا جيدا، بما يمهد له طريق التعلم ويذلل له العقبات في مرحلة الدراسة الإلزامية اللاحقة.

ورغم أن بعض أولياء الأمور يجدون صعوبة في مساعدة أطفالهم على ممارسات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي في مرحلة ما قبل المدرسة، إلا أنهم يدركون أهمية هذه الممارسات (Lynne & Kendra, 2011). وقد رجح الباحثون أن ذوي القراءة المتدنية في الصف الأول يبقون بنفس المستوى القرائي في نهاية الصف الرابع، نتيجة لافتقارهم لمهارات القراءة والكتابة منذ مرحلة رياض الأطفال (Campbell, 2004)، وهذه المهارات بدورها تعطي مؤشرا واضحا على تمكن الطفل من مهارات القراءة والكتابة في المدرسة مستقبلا (Iris & Dorit, 2012)، وتعزز من قدرته واقباله على تعلم القراءة والكتابة بسهولة ويسر (Boscolo, 2008).

ويحدث الكثير من التعلم المبكر من خلال أولياء الأمور والعائلة، حيث يتعرف معظم الأطفال على مهارات القراءة والكتابة قبل وقت طويل من يومهم الأول في المدرسة وذلك من خلال مراقبة ومشاركة أنشطة الآخرين في القراءة والكتابة في المنزل. وتفترض نظرية فيجوتسكي البنائية (1978) بأن النمو اللغوي لدى الأطفال الصغار يتم تطويره من خلال التفاعلات الاجتماعية، وأن مرحلة الطفولة المبكرة تعد مرحلة حيوية من الناحية التطورية فهي تساعد المدرسين وأولياء الأمور على التأثير المباشر على الطفل لتعليمه القراءة والكتابة وذلك عن طريق عرض القصص القصيرة (Wood, 2019)، وتقديم الأنشطة القرائية والكتابية غير المكثفة (Niklas & Schneider, 2015). وهي أيضا فترة انتقالية حاسمة للنجاح الأكاديمي في المرحلة الابتدائية (Lau et al., 2011; Mistry et al., 2004)، فالأطفال الذين يتمتعون بالمهارات التأسيسية في القراءة والكتابة يميلون للتطور اللغوي والنمو الأكاديمي بشكل أكبر (Greenwood et al., 2015; Stphen et al., 2010)، بينما يبقى ذوو الصعوبات اللغوية عرضة للمشكلات الدراسية المستمرة (Herman-Smith, 2012).

وتبين الدراسات أن مشاركة الوالدين في تعليم أطفالهم يؤثر بشكل إيجابي على أداء أطفالهم في المدرسة (Fan & Chen, 2001)، ويستمر هذا التأثير الإيجابي في المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية (Feinstein & Symons, 1999). مما يؤدي بهم إلى تحصيل أكاديمي مرتفع، وكفاءة معرفية أكبر، واكتساب مهارات حل المشكلات، وتحسين الانتظام في المدرسة والاستمتاع بها، وقلة المشكلات السلوكية فيها (Melhuish, et al., 2001). وقد لوحظ بأن أمهات أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ممن اشترك أطفالهم في أنشطة تعلم القراءة والكتابة اليومية وممن زاروا المكتبة يتمتعون بمهارات قرائية أفضل ممن قمن بعدد أقل من هذه الأنشطة (Christian. et al., 1998). كما أظهرت الدراسات أن حضور الآباء لورش عمل مرتبطة بمهارات تعليم القراءة والكتابة في المنزل، أوجدت نموا قرائيا وكتابيا أكبر لأطفالهم، مقارنة بمن لم يشارك آباؤهم في تلك الانشطة (Leslie & Allen, 1999; Niklas & Schneider, 2015; Niklas et al., 2016).

تعد البيئة المنزلية الغنية بالمواد القرائية والكتابية بيئة صالحة للاستعداد القرائي في مرحلة ما قبل التعليم المدرسي (Englund et al., 2004)، بما يمكن أن يقدمه أولياء الأمور من فوائد لغوية في فترة تعد "مرنة نسبيا" مقارنة بالسنوات اللاحقة، حيث تكون هذه المهارات حينها أكثر استقرارا، وتتطلب جهدا أكبر لتغييرها (Lennox, 2013). ولهذا، يجب أن تكون البيئة المنزلية ثرية بمهارات تعلم القراءة والكتابة باللعب وباستخدام مجموعة متنوعة من أدوات القراءة والكتابة، والمواد المطبوعة، والكتب التفاعلية التي تناسب الأطفال عقليا وعمريا وتكون أقرب إلى الألعاب في شكلها، ومصحوبة بمناقشات متنوعة مع أفراد الأسرة (العليمات، 2012؛ عبدالباري، 2010 ;Terrell & Watson, 2018). وقد أشارت نتائج دراستان طوليتان استمرتا من مرحلة ما قبل المدرسة حتى الصف الثاني الابتدائي أن الوعي الصوتي الذي يتمتع به الأطفال العاديون (Almusawi, 2014; Ali, 2014) والصم (Almusawi, 2014) في مرحلة ما قبل المدرسة يعد مؤشرا قويا على مهارات القراءة والكتابة في المرحلة المدرسية. فالأطفال الذين يكتسبون وعيًا صوتيا واسعا بشكل غير رسمي من خلال الأنشطة المنزلية في مرحلة قبل المدرسة يكتسبون مهارة الوعي الصوتي قبل أن يبدأوا تعليمهم الرسمي (Thompson et al. 1993).

تتطور القدرة على اكتساب مهارات القراءة والكتابة في معظم لغات العالم بشكل طبيعي حتى قبل أن يبدأ الطفل التعليم المدرسي، حيث أن اللغة الأم (اللغة الفصحى) قد لا تختلف جذريا عن اللغة المحكية (اللهجة العامية). بينما في عالمنا العربي، وبسبب الازدواجية اللغوية، فإن اللغة العربية الفصحى تعد اللغة الثانية المكتسبة في المدرسة، وليست اللغة الأم للمتحدثين بها (Ferguson, 1959; Saiegh-Haddad, 2003; Schiff & Saiegh-Haddad, 2018). وهذا يعني أن الطفل قد يطور أولا قدرة على فهم المسموع من اللغة المحكية أو العامية، والتي من الممكن أن لا تسهم بشكل مباشر في تطوير فهمه للغة المقروءة أو الفصحى بسبب الاختلاف الكبير بينهما. أي أن فهم المقروء في المراحل الأولى قد لا يتطور بتطور القدرة على قراءة الكلمات كما هو الحال في اللغات الأخرى، بل يتطلب فهمنا للغة المحكية بشكلها المنطوق أيضا. فعلى سبيل المثال، بمجرد أن يبدأ الأطفال العرب في تعلم القراءة والكتابة في المدرسة الابتدائية، فإنهم يواجهون كلمات وأصوات جديدة غير موجودة في لهجتهم المنطوقة، وهذا يفسر ضرورة الاهتمام بتعلم مبادئ القراءة والكتابة مبكرا في البيئة اللغوية العربية، فلا يواجه الطفل صعوبات تعليمية لاحقة في ظل ازدواجيتها (Saiegh-Haddad, 2003). وهذه الصعوبات قد تكون مضاعفة مع الطفل الأصم في البيئة العربية الذي يعاني من مشكلة الفقدان السمعي للكلام أو لبعض أجزائه، إضافة لمعاناته مع الازدواجية اللغوية (Almusawi, 2014).

إن كلا من الآباء والأمهات لهم تأثير خاص ومهم على تطوير مهارات القراءة والكتابة لدى أطفالهم. ورغم كون مشاركة الآباء أقل من الأمهات في دعم اكتساب مهارات القراءة والكتابة لدى الأطفال في الغالب (Yeung et al., 2001)، إلا أن الآباء قد يقدمون مجموعة متنوعة من أنشطة التعليم المنزلي المهمة لتطور الأطفال أكاديميا خاصة لمن حصلت أمهاتهم على درجة أقل من البكالوريوس (Foster et al., 2016). وقد بينت إحدى الدراسات أن مشاركة الآباء لأطفالهم في التدريس أو الأنشطة ذات الصلة كقراءة الكتب أو اللعب التعليمي في سن ما قبل المدرسة قد تصل إلى ثلث المرات التي تقوم فيها الأمهات بنفس الأنشطة (Yeung, et al., 2001). ورغم المشاركة الأقل للآباء في هذه الأنشطة (Duursma et al., 2008)، وتفوق الأمهات فيها في مرحلة ما قبل المدرسة (Burgess, 2011)، فقد لوحظ أن الآباء والأمهات يقدمون ذلك أنواعا مماثلة من التوجيه والدعم التربوي أثناء أنشطة الكتابة المشتركة (Aram, 2010).

بالإضافة للممارسات التي يقوم بها أولياء الأمور مع أبنائهم في المنزل، فالمؤهل الدراسي الذي يتمتع به الوالدين يؤثر بشكل فعال على الاستعداد القرائي والكتابي لدى الأطفال، فأطفال الآباء المتعلمين تعليما عاليا، يدرسون ويقرؤون أكثر ويشاهدون التلفاز أقل (Bianchi & Robinson, 1997)، ويحظون بدرجة استعداد قرائي وكتابي أعلى من الآباء ذوي التعليم الأقل (Majzub & Kurnia, 2010). كما أن الآباء ذوي التحصيل الأعلى كانوا أكثر مشاركة في تعليم أطفالهم ومشاركتهم في الأنشطة المنزلية في مرحلة ما قبل المدرسة، وكانت لهم مشاركات مدرسية ولقاءات بين المنزل والمدرسة أكثر مقارنة بالآباء الذين حصلوا على تعليم أقل من المرحلة الثانوية (Fantuzzo et al., 2000). ويرتبط مستوى تعليم الوالدين بقدرتهم ومعرفتهم بكيفية مساعدة أطفالهم على تعلم القراءة في المنزل، كما أن حماس الوالدين للقراءة سيجعلهم يوفرون بيئة توجيهية محفزة للقراءة في المنزل والاصطحاب للمكتبة، بينما الآباء ذوي التحصيل المنخفض أقل عرضة للمشاركة في تعليم أطفالهم ومساعدتهم في أداء الواجبات المنزلية لأنهم يشعرون أنهم يفتقرون إلى المعرفة (Majzub & Kurnia, 2010).

إن الاستعداد القرائي والكتابي الذي قد يحرص على ممارسته الآباء بما يتضمنه من نشاطات قصصية وأناشيد ورسم وتلوين وألعاب لغوية يلعب دورا مهما في تخفيف التوتر الانفعالي للأطفال باختلاف قدراتهم وحاجاتهم باعتباره متنفسا حيويا للتعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم (Iris & Dorit, 2012)، وباعثا لاستقرارهم ودافعيتهم واستجابتهم الفعالة في المواقف التعليمية (عبد الرحمن ومحمد، 2002). ولكن وفق ما أظهرته محركات البحث العلمي في مجال الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، فلا توجد أي دراسة حتى الآن تبحث في ممارسات أولياء أمور الأطفال الصم في هذه المجالات في مرحلة ما قبل المدرسة. ومن هنا كانت الحاجة ملحة لإجراء هذه الدراسة التي هدفت لمقارنة ممارسات أولياء أمور الأطفال العاديين مع أقرانهم الصم زارعي القوقعة، ممن يفترض دعمهم وتمكينهم في مجالات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي منذ سنوات تعليمهم المبكر تمهيدا لدمجهم في صفوف التعليم العام (Bond et al., 2009)، والتي ستزود المجال التربوي وتثريه بما تتوصل إليه من نتائج وتوصيات.

مشكلة الدراسة:

بما أن الدراسات السابقة أفادت أن القراءة التفاعلية في المنزل تعد وسيلة قيمة في تعزيز تعلم القراءة والكتابة المبكرة في مرحلة ما قبل المدرسة، فإن دور أولياء الأمور في بناء وتوسيع مهارات الطفل القرائية والكتابية يعد كبيرا وجوهريا ومرتبط إيجابا بدوافع القراءة لدى الأطفال (Loera et al., 2011). وقد وجد تايلور وآخرون (Taylor et al., 2016) أن قراءة الكتب هي واحدة من أهم الأنشطة التي يمكن للوالدين إنجازها مع أطفالهم، فهي لا تسهم فقط في اكتساب اللغة وتعلم الطفل مهارات القراءة والكتابة، بل تتجاوزه للتمتع بتلك الأنشطة والممارسات في الحياة اليومية العامة (Wiescholek, et al., 2018)، فالوقت الذي يقضيه الطفل في القراءة ذو علاقة مباشرة بمدى تشجيع الوالدين له وممارسة القراءة معه (Gambrell, 2015).

ومن هنا يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: ما درجة ممارسة أولياء أمور زارعي القوقعة في مرحلة رياض الأطفال لمهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي مقارنة بالعاديين في ضوء بعض المتغيرات؟ وأما الأسئلة الفرعية التي تقود هذه الدراسة فهي كما يلي:

1. ما مستوى ممارسة مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي لدى أولياء أمور الأطفال زارعي القوقعة في مرحلة الرياض؟
2. هل توجد فروق بين أولياء أمور الأطفال العاديين وأولياء أمور زارعي القوقعة في ممارسة مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي؟
3. هل يوجد تأثير للمؤهل الدراسي، ونوع ولي الأمر والتفاعل بينهما في تباين درجات أولياء أمور زارعي القوقعة في ممارسة مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة ممارسة أولياء أمور الأطفال زارعي القوقعة لمهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي مقارنة بأولياء أمور الأطفال العاديين في ضوء بعض المتغيرات، ومن خلال هذا الهدف العام يتم التحقق من عدة أهداف فرعية أخرى تتمثل فيما يلي:

1. التعرف على مستوى ممارسة أولياء الأمور لمهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي مع أطفالهم في مرحلة الرياض.
2. تحديد اتجاه الفروق بين أولياء أمور الأطفال زارعي القوقعة وأولياء أمور الأطفال العاديين في ممارسة مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي.
3. معرفة مدى تأثير المؤهل الدراسي، ونوع ولي الأمر والتفاعل بينهما في تباين درجات أولياء أمور زارعي القوقعة في ممارسة مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي.

أهمية الدراسة:

أولا: الأهمية النظرية للدراسة

أ. تسليط الضوء على الدراسات المهمة والبحوث المتعلقة بالاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال.
ب. إعطاء مؤشرات لدرجة ممارسة أولياء أمور زارعي القوقعة والعاديين لمهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي والتي تعد من المهارات الأساسية لتعلم القراءة والكتابة خاصة لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة.
ج. الكشف عن أسباب الفروق بين مهارات أولياء أمور زارعي القوقعة والعاديين، إن وجدت، ومن ثم طرح الحلول المناسبة لها والسعي لتحقيقها من قبل القائمين على السياسات التعليمية والنظم التربوية.
د. طرح بعض التوصيات التي من شأنها المساهمة بتوعية أولياء الأمور بأهمية الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال وفوائدها ومميزاتها.

ثانيا: الأهمية التطبيقية للدراسة:

أ. الاستفادة من نتائج هذه الدراسة للوقوف على المقترحات المناسبة لتطوير مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي لدى أولياء أمور أطفال الرياض من ذوي الإعاقة والعاديين
ب. إتاحة نتائج الدراسة للمعنيين في المؤسسات التعليمية والتربوية لتوفير فرص استحداث برامج وأنشطة وورش عمل فعالة لأولياء الأمور لتهيئة أطفالهم لمرحلة ما قبل المدرسة من الناحية القرائية والكتابية والانفعالية.
ج. تطوير مناهج وبرامج رياض الأطفال بما يتناسب مع معطيات هذه الدراسة لتحسين المهارات القرائية والكتابية والانفعالية لدى أطفال الرياض داخل الفصل بالتعاون مع أولياء الأمور.

مصطلحات الدراسة:

زارعو القوقعة: هم الصم أو ضعاف السمع الذين لا يمكنهم تحقيق الاستفادة القصوى من المعينات السمعية في سمع الكلام المنطوق وفهمه، فيلجأون لجراحة زرع القوقعة الإلكترونية التي تؤدي وظيفة الأذن الداخلية في تحفيز العصب السمعي، وإرسال إشارات كهربائية مباشرة للدماغ بعد تجاوز الجزء التالف من القوقعة الطبيعية-The American Speech-Language Hearing Association, 2010).

الاستعداد: هو المهارات المعرفية والاجتماعية اللازمة للنجاح المدرسي (Batic, 2017). وهو مصطلح يستخدمه منظرو التعلم والمربون للإشارة إلى حالة القدرة على اكتساب أي تعلم جديد، ويمكن يعبر عن كل ما يتعلمه الطفل قبل الشروع في التعليم الرسمي (Alsaadat, 2020).

ممارسة الاستعداد القرائي والانفعالي والكتابي: تعرف الممارسة بأنها المداومة والمزاولة على نشاط موجه بشكل منتظم ومكرر بهدف تحقيق هدف معين وهو تحسين الأداء وتعزيزه وهو شرط أساسي لحدوث التعلم (صياح، 2012)، بينما يعرف الاستعداد القرائي بأنه مهارات الاستماع والكلام، والتمييز السمعي والبصري الأساسية التي يكتسبها الطفل مبكرا قبل دخوله المدرسة، وهي التي تيسر له عملية تعلم القراءة عند التحاقه بها. أما الاستعداد الكتابي فهو مهارات التناسق العضلي البصري الأساسية الناشئة عن نضج عضلات اليد الدقيقة وتناسق حركتها مع العين، والتي يكتسبها الطفل مبكرا قبل دخوله المدرسة فتيسر له أداء الحركات الكتابية عند التحاقه بها. أما الاستعداد الانفعالي فهو السمات الشخصية التي تبدو على الطفل مبكرا قبل دخوله المدرسة، فتجعله مقبلا على الأنشطة القرائية والكتابية وقادرا على الاستجابة معها بحيوية واهتمام عند التحاقه بها (العليمات، 2013)، وبناء عليه فإن ممارسة الاستعداد القرائي والانفعالي والكتابي هي مدى المداومة والاستمرار الذي يحرص عليه أولياء الأمور لمزاولة أنشطة موجهة لأطفالهم تعمل على تيسير أدائهم في عملية تعلم القراءة والكتابة والإقبال عليهما باهتمام عند التحاقهم بالمدرسة.

مرحلة رياض الأطفال: هي مرحلة الطفولة المبكرة أو ما قبل المدرسة وتمتد من عمر ثلاث سنوات إلى ست سنوات، وهي من أسرع مراحل النمو اللغوي للطفل وبها يتطور نموه العقلي والمعرفي وتتكون علاقاته الاجتماعية (زهران، 1990).

أولياء الأمور: هم الأفراد الراشدون القائمون على حضانة القصر وتربيتهم وتدبير شؤونهم الشخصية (الزرقا، 1968).

حدود الدراسة:

الحدود البشرية: أولياء أمور زارعي القوقعة والعاديين في رياض الأطفال.

الحدود الزمانية: العام الأكاديمي 2020 / 2019.

الحدود الموضوعية: درجة ممارسة أولياء أمور زارعي القوقعة لمهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي مقارنة بالعاديين في ضوء بعض المتغيرات.

الحدود المكانية: حضانة البستان لضعاف السمع، مركز صدى التعليمي لتأهيل زارعي القوقعة، رياض الأطفال العامة في دولة الكويت.

الدراسات السابقة:

رغم أهمية موضوع الدراسة، إلا أن البحث في مدى ممارسة أولياء أمور الأطفال الصم ومقارنتهم بالعاديين في مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي تكاد تكون معدومة، وبعد مسح العديد من قواعد البيانات ومحركات البحث العلمي تم التوصل إلى مجموعة من الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تتناول بعض متغيرات الدراسة. ولقد رتبت الدراسات هنا وفق التسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث، يليه تعقيب يوضح الاستفادة من هذه الدراسات في الدراسة الحالية.

أجرت سنيتشال وليفيفر (Senechal & LeFever, 2002) دراسة طويلة المدى استمرت 5 سنوات مع 168 طفلا لمعرفة العلاقة بين خبرات القراءة والكتابة المبكرة في المنزل ومهارات القراءة والكتابة الناشئة والتحصيل القرائي المدرسي. أظهرت النتائج أن تعرض الأطفال للكتب كان مرتبطا بتنمية المفردات اللغوية ومهارات الاستماع والفهم، وأن هذه المهارات اللغوية كانت مرتبطة بشكل مباشر بقراءة الأطفال في الصف الثالث. وفي المقابل، ارتبطت مشاركة الوالدين في تعليم الأطفال قراءة وكتابة الكلمات بتنمية مهارات القراءة والكتابة المبكرة، كما تنبأت تلك المهارات بقدرات الأطفال القرائية في المراحل الدراسية اللاحقة.

بحث هاني وهيل (Haney & Hill, 2004) العلاقة بين أنواع مختلفة من أنشطة الآباء في تدريس وتطوير القدرات القرائية والكتابية عند الاطفال في المنزل، من خلال تطبيق اختبارات القدرة القرائية والكتابية المبكرة على 47 طفلا تراوحت أعمارهم ما بين 3 و 5 سنوات، إضافة لاستبيان التدريس المباشر لأنشطة القراءة والكتابة المنزلية للآباء. وجدت الدراسة أن ممارسة الآباء لأنشطة تدريس القراءة والكتابة ارتبطت إيجابيا مع جميع مهارات القراءة والكتابة. وقد أفاد غالبية الآباء بتعليم أطفالهم مهارات القراءة والكتابة بشكل مباشر ولا سيما أسماء الحروف والأصوات، بينما أفاد الأقل بتعليمهم طباعة الحروف أو كتابة الكلمات أو قراءتها أو قراءة القصص. وقد أظهرت النتائج أيضا أن الأطفال الذين تلقوا تعليمات في كتابة الكلمات سجلوا درجات أعلى بشكل ملحوظ في مقياس المعرفة الأبجدية ومهارات كتابة الكلمات مقارنة بالأطفال الذين لم يتلقوا التعليمات.

قام فان ستينسل (Van Steensel, 2006) بدراسة العلاقة بين البيئة القرائية والكتابية في المنزل وتنمية معرفة القراءة والكتابة في السنوات الأولى للأطفال. تكونت عينة الدراسة من 116 عائلة من مختلف الخلفيات الاجتماعية والثقافية والعرقية. تم جمع نوعين من البيانات، تعلق النوع الأول ببيئة القراءة والكتابة للأطفال في المنزل باستخدام مقياس لدراسة أنشطة القراءة والكتابة الفردية لكل فرد من أفراد الأسرة، وأنشطة القراءة والكتابة المشتركة التي تشمل الطفل مثل قراءة الكتب ورواية القصص وزيارات المكتبة ومشاهدة البرامج التلفزيونية التي تركز على القراءة والكتابة وأغاني الأطفال. أما النوع الثاني من البيانات فتعلق بتنمية معرفة القراءة والكتابة للأطفال من مرحلة رياض الأطفال حتى الصف الثاني من خلال الاختبارات المدرسية الموحدة وتدوين ملاحظات المعلم. وجد الباحث ارتباطا بين البيئة القرائية والكتابية في المنزل ودرجات الأطفال في قراءة المفردات في الصف الأول وعلى فهمهم

العام للقراءة في الصفين الأول والثاني. كما وجد أن البيئة القرائية والكتابية الأفضل لها تأثير إيجابي أكبر على درجات الأطفال في قراءة المفردات في الصف الأول وعلى فهمهم العام للقراءة في كل من الصف الأول والثاني.

بحث كل من براكين وفيتشل (Bracken & Fischel, 2008) في سلوك الأسرة القرائي لـ 233 طفلا في سن ما قبل المدرسة. أكمل أولياء الأمور استبيانا لسلوك القراءة لدى الأسرة وشمل مهارات قراءة الطفل، واهتمام الوالدين بالقراءة والتفاعل بين الوالدين والطفل في القراءة، وبيانات عن المستوى التعليمي للوالدين، لتقييم مفردات الأطفال، ومفاهيم القصة والمطبوعات، ومعرفة الحروف، ومهارات القراءة والكتابة العامة. أشارت النتائج إلى أن التفاعل بين الوالدين والطفل في القراءة والاهتمام بالقراءة للأطفال يرتبطان بشكل كبير بمهارات القراءة والكتابة المبكرة للأطفال. بالإضافة إلى ذلك، كان تفاعل القراءة بين الوالدين والطفل الصغير منبئا عن مفردات الأطفال، ومفاهيم القصة والمطبوعات، ومهارات القراءة والكتابة العامة بما يتجاوز تأثير المتغيرات الديموغرافية الأخرى. هذا وقد ارتبط بشكل كبير المستوى التعليمي للوالدين بأبعاد متعددة لسلوك القراءة، حيث أظهر تعليم الوالدين علاقة قوية بسلوك القراءة الأسري، وارتبطت المستويات الأعلى من تعليم الوالدين بزيادة اهتمام الوالدين بالقراءة، وزيادة اهتمام الطفل بالقراءة، وزيادة التفاعل بين الوالدين والطفل في القراءة.

قارن آرام في دراسته (Aram, 2010) الأمهات والآباء في تفاعلاتهم الكتابية مع أطفالهم الصغار، لاستكشاف العلاقة بين الإرشادات الكتابية للآباء وتعلم القراءة والكتابة المبكرة للأطفال. تم تصوير أمهات وآباء 51 طفل في مرحلة رياض الأطفال بالفيديو بشكل منفصل في المنزل أثناء ممارسة كتابة الكلمات مع أطفالهم، ثم تم تحليل الفيديو على أساس مقاييس توجيه الوالدين في عملية الكتابة والتدابير الإرشادية خلال عملية التدريس المنزلية. أظهرت النتائج بأن هناك ارتباطا وثيقا بين توجيه كلا الوالدين وتعليم القراءة والكتابة المبكرة للأطفال، كما سجلت الأمهات درجات أعلى من الآباء في كل من أنشطة الكتابة والإرشاد العام. وأشارت الدراسة إلى أن تشجيع الوالدين لأطفالهم على الكتابة وإمدادهم بأساليب توجيهية منتجة، قد تعزز كفاءات الأطفال في القراءة والكتابة.

هدفت دراسة مجزوب وكورنيا (Majzub & Kurnia, 2010) للكشف عن مهارات الاستعداد القرائي لأطفال الرياض بدراسة المفردات، التمييز السمعي، التمييز البصري، والقراءة الميكانيكية وذلك حسب النوع ونوع الحضانة والخلفية التعليمية للوالدين. استخدمت الدراسة اختبار الاستعداد للقراءة لجمع بيانات 450 طفلا في مرحلة ما قبل المدرسة، 194 ذكور و 256 إناث. أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستعداد للقرائي حسب النوع، ولكن كانت هناك فروق ذات دلالة حسب نوع رياض الأطفال، حيث سجلت رياض الأطفال الحكومية درجات أعلى من رياض الأطفال الخاصة. أما بالنسبة لاستعداد للقرائي وفقا لمستوى تعليم الوالدين، فقد وجد أن هناك اختلافا كبيرا في استعداد الأطفال للقراءة وفقا لذلك، فكان متوسط الدرجات لأولياء الأمور الحاصلين على الثانوية وما دونها أقل من الحاصلين على الدبلوم.

قام دراسة هارنجتون وآخرين (Harrington et al., 2010) بدراسة العلاقة بين عوامل الطفولة المبكرة ومهارات الاستعداد للمدرسة على مجموعة مكونة من 8 أطفال مصابين بفقدان السمع. خلصت نتائج الدراسة إلى وجود علاقات ارتباطية سلبية بين العمر والتدخل المبكر ومهارات الاستعداد للمدرسة، وظهرت ارتباطات إيجابية بين درجات اللغة الشفهية المبكرة للأطفال وقدرات الاستعداد للمدرسة، كما كشفت التحليلات الفردية أن الأطفال الذين حصلوا على درجات لغوية منخفضة في البداية كانت لديهم مهارات استعداد منخفضة للمدرسة بعد عام واحد خاصة في مجال المفاهيم الرياضية.

هدفت دراسة (الزريقات، 2011) إلى تقييم مهارات القراءة لدى الطلبة المعاقين سمعيا، وقد اشتملت عينة الدراسة على 123 طالبا وطالبة من الملتحقين بمدارس الصم في الأردن باستخدام اختبار مهارات القراءة. خلصت نتائج الدراسة إلى أن مهارات القراءة لدى المعاقين سمعيا ضعيفة في جميع أبعاد اختبار القراءة باستثناء بعد التمييز البصري الذي وجده جيدا، وأن أداء الإناث على بعدي المفردات والفهم كان أفضل من الذكور، وأن الطلبة ذوي درجة فقدان سمع شديد لديهم مهارات الطلاقة أفضل من الطلبة الذين يعانون فقدان سمعي حاد، وأن الطلبة الذين يستخدمون التواصل الكلي يتفوقون على الطلبة الذين يستخدمون طريقة لغة الإشارة في كافة مهارات القراءة، وأن الطلبة الذين يستخدمون السماعة الطبية يتفوقون على الطلبة الذين لا يستخدمونها في أبعاد الطلاقة والتمييز البصري والإدراك والوعي الصوتي.

أجرى العليمات (2012) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة الآباء لمهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي لدى أطفال ما قبل المدرسة، وتكونت عينة الدراسة 67 من آباء الأطفال الذين يدرسون في إحدى رياض مدينة المفرق، وتكونت أداة الدراسة من استبيان مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي لدى أباء أطفال ما قبل المدرسة، وخلصت النتائج إلى أن درجة ممارسة الآباء لمهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي كانت متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في درجة ممارسة الآباء لمهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي تعزى إلى جنس الآباء، وإلى مؤهلاتهم العلمية، باستثناء مجال الاستعداد الكتابي، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق لصالح الآباء ممن يحملون المؤهل الجامعي.

أجرى سيلينسكاس وآخرون (Silinskas et al., 2012) دراسة طويلة المدى لمعرفة العلاقة ما بين تكرار أنشطة الوالدين المتعلقة بالقراءة في المنزل ومهارات أطفالهم المتعلقة بالقراءة أثناء الانتقال من رياض الأطفال إلى الصف الأول. شملت العينة آباء وأمهات 1436 طفلا، 684 إناث و752 ذكور، تراوحت أعمارهم ما بين 5 إلى 6 سنوات. تم قياس مهارات القراءة للأطفال أربع مرات: في بداية ونهاية سنة رياض الأطفال من خلال إجراء اختبارات فك التشفير بشكل فردي، وفي بداية ونهاية الصف الأول من خلال إجراء اختبارات جماعية في القراءة بطلاقة. كما استكمل آباء وأمهات الأطفال استبيانات حول تواتر تعليمهم للقراءة وتكرار القراءة المشتركة مع أطفالهم في سنة الروضة وفي الصف الأول. أظهرت النتائج أن كلما كانت مهارة قراءة الكلمات أفضل لأطفال مرحلة الرياض، كلما كانت أنشطة القراءة المشتركة بين الآباء وأطفالهم أكثر، وتعليم الآباء لأطفالهم أكثر. أما بالنسبة لأطفال الصف الأول، فأن

ضعف مهارات الأطفال في القراءة كانت نتيجة ضعف أنشطة القراءة المشتركة والتعليم من قبل الآباء.

هدفت دراسة ياونج وآخرين (Ye Wang et al., 2013) إلى معرفة مدى فاعلية حزمة التدخل المبكر القائمة على الصوتيات على مهارات الاستعداد القرائي لثلاثة أطفال في مرحلة ما قبل المدرسة من الصم أو ضعاف السمع الذين اختلفوا في درجة ضعف السمع واستخدام السماعة الطبية، وتم تطبيق البرنامج لمدة 50 أسبوعا من خلال تعليمات تعتمد على الصوتيات الفردية والجماعية والأصوات المرئية في فصل ما قبل المدرسة، وتم قياس مهارات الاستعداد القرائي قبل وأثناء وبعد التدخل، وخلصت نتائج هذه الدراسة إلى أن جميع المشاركين أظهروا على الأقل استخداما لمهارات الوعي الصوتي عندما تم تدريبهم بشكل واضح، وأن هذه المهارات تم الحفاظ عليها في المدرسة الابتدائية المبكرة. وقد أظهر جميع المشاركين مستويات قراءة عامة عند مستوى العمر أو أعلى منه عند القياس في المدرسة الابتدائية المبكرة.

بحث بيكر (Baker, 2013) في العلاقة بين مشاركة الآباء والأمهات في التعليم المنزلي للقراءة والكتابة والنمو المعرفي والاجتماعي للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة. استمرت الدراسة 24 شهرا بمشاركة عينة كبيرة من العائلات الأمريكية (N = 5190)، وكشفت النتائج أن مشاركة الآباء والأمهات في التعليم المنزلي للقراءة والكتابة ساهم بشكل إيجابي في النمو المعرفي والاجتماعي للأطفال. كما أظهرت نتائج البحث بأن أطفال الآباء والأمهات الذين شاركوا في التعليم المنزلي للقراءة والكتابة بشكل متكرر كقراءة كتاب مشترك، يتمتعون بنتائج أفضل في القراءة والرياضيات والعلاقات الاجتماعية.

قام جونج (Jung 2016) بدراسة طويلة المدى للبحث في العلاقات بين معتقدات الوالدين حول الاستعداد للمدرسة، ومشاركة الأسرة في أنشطة التعلم المنزلي، ومواقف الأطفال تجاه المدرسة من وجهة نظر الآباء خلال مرحلة رياض الأطفال. كشفت نتائج بيانات 3309 طفلا أن معتقدات الوالدين حول الاستعداد للمدرسة والأنشطة العائلية كانت مرتبطة بشكل كبير بمهارات القراءة للأطفال، كما ارتبطت الأنشطة العائلية بتعزيز مواقف الأطفال تجاه المدرسة.

أجرى بوتشيني (Puccioni, 2018) دراسة طويلة المدى امتدت من الولادة إلى الطفولة المبكرة لفحص العلاقة بين معتقدات الآباء بشأن الاستعداد الأكاديمي والسلوكي المدرسي الموجه والتحصيل الأكاديمي للأطفال خلال الانتقال إلى مرحلة رياض الأطفال. أشارت النتائج إلى أن الآباء الذين يولون أهمية أكبر للمهارات والسمات السلوكية ينخرطون في المزيد من الأنشطة والمشاركات الوالدية المنزلية خلال مرحلة ما قبل المدرسة وهي بدورها تنبئ وبشكل إيجابي عن تحصيل الأطفال في القراءة والرياضيات عند دخول رياض الأطفال.

تناولت دراسة بوتشيني وآخرين (Puccioni et al., 2019) الارتباط بين معتقدات أولياء الأمور بالمشاركة المنزلية ومقاييس الاستعداد للمدرسة من خلال دراسة طولية على عينة عددها 13999 مشاركا. أظهرت نتائج الدراسة أن ممارسات المشاركة المنزلية كانت مرتبطة بشكل إيجابي بالتحصيل الأكاديمي للأطفال والكفاءات الاجتماعية والعاطفية، وأن الآباء الذين أولوا

أهمية أكبر للاستعداد للمدرسة انخرطوا في المزيد من ممارسات المشاركة المنزلية وتمتع أطفالهم بمستويات أعلى من التحصيل الدراسي والكفاءات الاجتماعية والعاطفية. وأظهرت النتائج أيضا أن معتقدات أولياء الأمور بشأن الاستعداد للمدرسة كانت مرتبطة بالتحصيل الأكاديمي.

هدفت دراسة طولية أجرتها ديسجاردن وآخرين (DesJardin et al., 2008) إلى فحص العلاقات بين عوامل التفاعل المبكر بين الطفل والأم على الوعي الصوتي للأطفال ومهاراتهم القرائية وذلك على مجموعة مكونة من 16 طفل زارع للقوقعة الإلكترونية. عمدت الدراسة لتصوير الأمهات والأطفال على شريط فيديو أثناء تفاعلهم مع القصص، ثم تم تقييم مهارات اللغة الشفوية للأطفال باستخدام أحد مقاييس اللغة التنموية المقننة وكذلك اختبار الوعي الصوتي ومجموعة القراءة التشخيصية ومقاييس اللغة المكتوبة وذلك لمدة 3 سنوات متتابعة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن المهارات التعبيرية المبكرة للأطفال واستخدام الأمهات لتقنية لغوية ذات مستوى أعلى أي عن طريق طرح الأسئلة المفتوحة على الطفل أثناء قراءة كتاب القصص، ساهم بشكل فريد في تطوير مجمل مهارات القراءة والكتابة عند الأطفال.

وفي دراسة استطلاعية أجرتها الموسوي وآخرون (2019) بهدف التعرف على مستوى رضا أولياء الأمور عن تأثير القوقعة الإلكترونية على أداء أبنائهم وذلك في المجال اللغوي والتحصيلي والاجتماعي والانفعالي المتعلق بثقتهم واعتمادهم على أنفسهم وعلاقة هذه المجالات بالعديد من متغيراتهم الأبناء الديموغرافية مثل الجنس والعمر عند الزراعة، وعدد الغرسات وشدة الصمم، إضافة إلى مدى الالتزام بجلسات البرمجة وجلسات التدريب التأهيل بعد الزراعة. بينت نتائج المشاركات في الاستبانة والتي بلغت 58 مشاركة أن رضا أولياء الأمور عن نتائج الزراعة في الأبعاد المستهدفة تراوح بين المتوسط والمرتفع، دون وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الرضا تعزى لمتغيرات الجنس والعمر وشدة الصمم وكذلك بمدى الالتزام بجلسات التأهيل والتدريب على النطق. أما متغير عدد الغرسات فقد أظهر فروقا ذات دلالة إحصائية وذلك لصالح الغرسة الأحادية مقابل الثنائية في التأثير على التحصيل الدراسي للأبناء. كما كشفت الدراسة عن علاقة ارتباطية عكسية بين متغير العمر عند الزراعة وبين درجة رضا أولياء الأمور عن الأداء الانفعالي وثقة أبناؤهم بأنفسهم، فكلما كان تدخل أولياء الأمور أسرع وذلك بزراعة القوقعة في عمر أقل استعدادا للممارسات القرائية والكتابية والانفعالية، كانت النظرة الإيجابية للذات والثقة بالنفس لدى أبنائهم الزارعين أفضل.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من عرض عدد من الدراسات الأجنبية والعربية أن هناك اهتماما بدراسة مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي لدى الاطفال العاديين وزارعي القوقعة وممارسة أولياء الأمور لهذه المهارات ما بين عامي 2002 إلى 2019. ومن أهم الموضوعات التي اهتمت بها الدراسات السابقة ما يلي: فحص مهارات الاستعداد للقراءة لدى أطفال الرياض، تقييم مهارات القراءة لدى الأطفال المعاقين سمعيا، العلاقة بين أنواع مختلفة من أنشطة الآباء في تدريس وتطوير القدرات القرائية والكتابية عند الاطفال في المنزل، وكذلك فحص العلاقة بين البيئة القرائية والكتابية في المنزل وتنمية القراءة والكتابة في السنوات الأولى للأطفال.

ويستخلص من نتائج الدراسات السابقة أن هناك اهتماما من قبل الآباء نحو الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي لدى أطفال ما قبل المدرسة، كما بينت دراسة كل من

(العليمات، 2012; DesJardin et al., 2008; Puccioni, 2018; Jung 2016)، وأن الآباء الذين أولوا أهمية أكبر للاستعداد للمدرسة انخرطوا في المزيد من ممارسات المشاركة المنزلية (Puccioni et al., 2019; DesJardin et al., 2008). كما بينت نتائج بعض الدراسات أن الأنشطة المنزلية المرتبطة بالقراءة والكتابة عند الأطفال ترتبط إيجابيا مع مهارات الاطفال القرائية والكتابية في مرحلة ما قبل المدرسة والمراحل اللاحقة لها، مثل نتائج دراسات كلا من Senechal (Bracken & Fischel, 2008 Van Steensel, 2006; Haney & Hill, 2004; & LeFever, 2002 (Puccioni et al., 2019; Puccioni, 2018; Jung, 2016;). وقد ذكرت نتائج بعض الدراسات بعض العوامل الانفعالية التي تؤثر على ممارسة الأنشطة القرائية والكتابية في المنزل، كالتفاعل بين الوالدين والطفل والمشاركة في القراءة حيث يرتبط إيجابيا بالقراءة والكتابة المبكرة للطفل (Baker, 2013; Bracken & Fischel, 2008; Van Steensel, 2006; Senechal & LeFever, 2002 (Puccioni et al., 2019; Silinskas et al., 2012; ويرفع من مستوى ثقته بذاته (الموسوي وآخرون، 2019). كما بينت الدراسات السابقة أن هناك تباينا في الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي تعزى لمتغير التحصيل الدراسي للآباء (العليمات، 2008, 2013 Bracken & Fischel, (Majzub & Kurnia, 2010; Puccioni et al., 2019;)، وجنس الأب (العليمات، 2012 ,Aram). 2010; أما بالنسبة للدراسات المرتبطة بمهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي لدى الاطفال ذوي الإعاقة السمعية، فقد كشفت بعض الدراسات أن التدخل المبكر لمهارات الاستعداد القرائي في مرحلة ما قبل المدرسة يلعب دورا إيجابيا في مهارات الاستعداد القرائي في دراسة عربية (الموسوي وآخرون، 2019) وأخرى أجنبية (Ye Wang, et al., 2013). وبحدود اطلاع الباحثين، فلم تجر دراسة عربية أو أجنبية تناولت أثر ممارسة والدي أطفال الرياض ضعاف السمع لمهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي مقارنة بالعاديين في ضوء بعض المتغيرات، مما سيمثل إضافة علمية جديدة للبحث العلمي في هذا المجال.

فروض الدراسة:

بعد استعراض الإطار النظري للدراسة الحالية وتحديد مشكلتها وأهدافها، وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة، فقد تم صياغة فروض الدراسة الحالية على النحو التالي:

1. يوجد مستوى مرتفع في ممارسة مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي لدى أولياء أمور زارعي القوقعة في رياض الأطفال.
2. توجد فروق دالة إحصائيا بين أولياء أمور زارعي القوقعة و أولياء أمور العاديين في ممارسة مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي.
3. لا توجد فروق دالة إحصائيا لمتغير المؤهل الدراسي، ونوع ولي الأمر والتفاعل بينهما في تباين درجات أولياء أمور زارعي القوقعة في ممارسة مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي.

منهج الدراسة:

المنهج المتبع في الدراسة الحالية هو المنهج المقارن، لرصد الفروق بين مجموعتين أو أكثر في سلوك معين وتفسير تلك الفروق اعتمادا على الاختلاف في جانب واحد والتشابه في بقية الجوانب التي تؤثر أو يحتمل أن تؤثر في السلوك الذي تتم دراسته، حيث تم تقسيم عينة

الدراسة إلى مجموعتين: المجموعة الأولى تتكون من أولياء أمور الأطفال زارعي القوقعة في رياض الأطفال، والمجموعة الثانية تتكون من أولياء أمور الأطفال العاديين في رياض الأطفال.

عينة الدراسة:

تم تطبيق الدراسة كخطوة أولى على عينة تم اختيارها عشوائيا مكونة من 100 من أولياء أمور الأطفال العاديين في مرحلة الرياض بهدف التحقق من مناسبة أداة الدراسة من حيث حساب الصدق والثبات والمدة الزمنية اللازمة للتطبيق ومناسبة المفردات ومحاور المقياس. وبعد التأكد من الإجراءات السابقة، تم تطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة الأساسية.

أما عينة الدراسة الأساسية فتكونت من 115 من أولياء أمور الأطفال زارعي القوقعة والعاديين في مرحلة رياض الأطفال في دولة الكويت، متوسط أعمارهم 36 عاما بانحراف معياري قدره 12 عاما، وتراوحت أعمارهم بين 24-60 عاما، وقد تم مراعاة التكافؤ بين المجموعتين في العمر والمؤهل الدراسي. وتتكون عينة الدراسة من مجموعتين: الأولى قصدية قوامها 57 مشاركا من أولياء أمور زارعي القوقعة، والثانية عشوائية قوامها 58 من أولياء أمور العاديين. ويتضح من الجدول 1 أن عدد أفراد العينة الأساسية للدراسة موزعة وفقا لنوع ولي الأمر ومؤهله الدراسي.

جدول 1:

مواصفات عينة الدراسة الأساسية وتوزيعها

المتغير	فئات المتغير	العدد	%
النوع	أب	42	%36
	أم	73	%64
المؤهل الدراسي	ثانوي فأقل	23	%20
	جامعي	83	%72
	دراسات عليا	9	%8
نوع الطفل	زارع قوقعة	57	%49.5
	عادي	58	%50.5

يتضح من الجدول 1 مواصفات عينة الدراسة الأساسية وتوزيعها وفقا لعدة خصائص منها: نوع ولي الأمر، والمؤهل الدراسي لولي الأمر، ونوع الطفل، حيث أن عدد الأمهات أكبر من عدد الآباء، كما أن 72% من عينة الدراسة حاصلين على مؤهل جامعي.

أداة الدراسة:

استبيان ممارسة مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي لدى أولياء أمور أطفال الرياض من إعداد العليمات (2013). صممت هذه الأداة لقياس درجة ممارسة الآباء للمهارات القرائية والكتابية والانفعالية لدى أطفال ما قبل المدرسة، حيث اعتمد الباحث في تطوير هذه الأداة على مهارات الاستعداد القرائي، والكتابي، والانفعالي، المضمنة في الأدب التربوي المتعلق بذات الموضوع. ويتكون الاستبيان من 35 فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، هي:

مهارات الاستعداد للقراءة ضمن 18 فقرة، ومهارات الاستعداد للكتابة ضمن 9 فقرات، ومهارات الاستعداد الانفعالي ضمن 8 فقرات، وتم اعتماد سلم ليكرت الخماسي، وحساب درجة الممارسة على النحو الآتي: (قليلة جدا، وقليلة، ومتوسطة، ومرتفعة، ومرتفعة جدا) حيث أعطيت الأوزان 1، 2، 3، 4، 5 على التوالي.

وقام العليمات (2013) بالتحقق من صدق الأداة من خلال الإجراءات التي اتبعت في بنائها وتصميمها، حيث عرضت على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص التربوي، وتم الأخذ بملحوظاتهم، حيث تم حذف الفقرات التي أجمعت عليها معظم الآراء بأنها غير مناسبة، وتم التحقق من ثبات الاستبيان باستخراج معامل الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار(Test-retest) حيث تم تطبيق الأداة على عينة من خارج عينة الدراسة، بلغ عددهم 20 أب وأم، بفارق زمني أربعة أسابيع بين التطبيق الأول والثاني، ثم استخرج معامل الثبات باستخدام معادلة بيرسون (Person)، وقد بلغ معامل ثبات الأداة (0.87)، وتعد هذه النسبة مناسبة لإعطاء صفة الثبات لأداة الدراسة.

وقد قام الباحثين الحاليين في هذه الدراسة بالتحقق من الاتساق الداخلي للاستبيان، وذلك من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية لكل مجال من مجالات الاستبيان، ويوضح الجدول 2 ذلك.

جدول 2:

نتائج الاتساق الداخلي لبنود استبيان مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي لدى أولياء أمور زارعي القوقعة والعاديين

البند	الاستعداد القرائي	الاستعداد الانفعالي	الاستعداد الكتابي
	معامل الارتباط بالدرجة الكلية		
1	**0.55	**0.65	**0.62
2	**0.66	**0.77	**0.64
3	**0.71	**0.86	**0.68
4	**0.64	**064	**064
5	*0.42	**0.60	**0.60
6	**0.54	**0.57	**0.57
7	**0.71	*045	**064
8	**0.56	*0.47	**0.60
9	**0.82	**0.85	
10	**0.66		
11	**0.56		
12	*0.47		
13	**0.67		

معامل الارتباط بالدرجة الكلية			
البند	الاستعداد القرائي	الاستعداد الانفعالي	الاستعداد الكتابي
14	0.54**		
15	0.71**		
16	0.56**		
17	0.82**		
18	0.66**		

حيث (ن=100)، ** دالة عند مستوى (0.01)، * دالة عند مستوي (0.05)

يتضح من الجدول 2 أن قيم معاملات الارتباط لبنود مهارات الاستعداد القرائي لدى أولياء أمور أطفال الرياض تراوحت بين (0.42) و(0.82)، وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) و(0.05)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط لبنود مهارات الاستعداد الانفعالي لدي أولياء أمور أطفال الرياض بين (0.45) و(0.86)، وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) و(0.05)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط لبنود مهارات الاستعداد الكتابي لدى أولياء أمور أطفال الرياض بين (0.57) و(0.68)، وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) و(0.05)، ويشير ذلك إلى أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي في كل مجال من مجالاته.

وتم حساب قيمة معامل ثبات مجال مهارات الاستعداد القرائي باستخدام بطريقة معامل ألفا وبلغ (0.86)، وبلغت قيمة معامل ثبات مجال مهارات الاستعداد الانفعالي باستخدام بطريقة معامل ألفا (0.74)، وبلغت قيمة معامل ثبات مجال مهارات الاستعداد الكتابي باستخدام بطريقة معامل ألفا (0.82)، ويعني ذلك أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات في كل مجال من مجالاته.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولا: نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

نص الفرض الأول على أنه يوجد مستوى مرتفع في ممارسة مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي لدى أولياء أمور زارعي القوقعة في رياض الأطفال. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات الموزونة على استبيان ممارسة مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي لدى أولياء الأمور كما هو موضح بجدول 3, 4, 5, 6 .

جدول 3:

درجات الممارسة على استبيان ممارسة مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي لدى أولياء الأمور

م	مقياس ليكارت الخماسي	درجة الممارسة
1	قليلة جدا	1.99-1
2	قليلة	2.99 -2
3	متوسطة	3.99-3
4	مرتفعة	4.99-4
5	مرتفعة جدا	5

جدول 4:

المتوسطات الموزونة والانحرافات المعيارية لدرجات ممارسة مهارات الاستعداد القرائي لدى أولياء أمور زارعي القوقعة

م	مهارات الاستعداد القرائي	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
1	أحرص على أن يشاهدني أطفالي أثناء ممارستي للقراءة الذاتية في المنزل	3	1	متوسطة	17
2	أحرص أن تكون الكتب والمجلات بمتناول أطفالي في المنزل	3.3	1	متوسطة	12
3	أحرص على استخدام اللغة العربية الفصيحة أثناء التحدث مع أطفالي في البيت	1.9	0.78	قليلة جدا	18
4	أنطق أصوات الحروف بوضوح وأطلب من طفلي ترديدها خلفي	4.2	0.90	مرتفعة	1
5	أحرص على تعليم أطفالي الحروف الهجائية من خلال الأناشيد المسجوعة	3.9	0.90	متوسطة	5
6	أحضر لأطفالي أحرف خشبية أو بلاستيكية أو مغناطيسية ليلعبوا بها	4	1	مرتفعة	4
7	أشجع أطفالي على ممارسة الألعاب الهجائية مثل المتاهات والكلمات المتقاطعة	3.2	1.1	متوسطة	15
8	أستعين بالبرامج المحوسبة لتعليم أطفالي نطق الحروف	3.6	1.2	متوسطة	7
9	أقرأ لأطفالي عناوين الصحف	3.1	1.4	متوسطة	16

م	مهارات الاستعداد القرائي	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
	والمجلات				
10	أساعد أطفالي على حفظ الأغاني والأناشيد البسيطة والسهلة	3.8	1	متوسطة	6
11	أحرص على متابعة أطفالي للبرامج التلفزيونية التي تعلم القراءة	3.4	1.3	متوسطة	11
12	ألعب مع أطفالي ألعابا لغوية مثل سؤاله عن اسم حيوان يبدأ بحرف ما	3.5	1.4	متوسطة	9
13	أساعد أطفالي على حفظ الآيات القرآنية القصيرة والأحاديث النبوية	4.1	1.1	مرتفعة	3
14	أطلب من أطفالي القيام بترديد بعض الكلمات الصعبة	4	0.86	مرتفعة	8
15	أشير إلى الصور والكلمات الموجودة في القصة بصوت واضح	4.2	0.86	مرتفعة	2
16	أقرأ لأطفالي الكلمات المكتوبة على المواد الاستهلاكية	3.2	1.3	متوسطة	14
17	عند قراءتي القصص لأطفالي أتتبع بأصبعي الكلمات من اليمين إلى اليسار	3.5	1.3	متوسطة	10
18	أطرح على أطفالي في نهاية القصة أسئلة مفتوحة	3.3	1.2	متوسطة	13
	مجموع مهارات الاستعداد القرائي	3.5	1.2	متوسطة	

جدول 5:

المتوسطات الموزونة والانحرافات المعيارية لدرجات ممارسة مهارات الاستعداد الانفعالي لدى أولياء أمور زارعي القوقعة

م	مهارات الاستعداد الانفعالي	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
1	أطلب من أطفالي مساعدتي أثناء ترتيب المكتبة وتنظيفها	3.3	1.2	متوسطة	5
2	أتحدث أمام أطفالي عن ذكرياتي الجميلة وأنا في المدرسة	3	1	متوسطة	8
3	أصطحب أطفالي إلى المكتبة لشراء الكتب	3.2	1.1	متوسطة	6
4	أخصص لطفلي رف خاص لكتبه وقصصه المصورة	3.2	1.5	متوسطة	7

م	مهارات الاستعداد الانفعالي	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
5	أزور الروضة مع أطفالي قبل أن يلتحقوا بها	2.8	1.1	قليلة	9
6	أقص على أطفالي القصص التي يكون أبطالها من طلبة المدارس	3.4	1.1	متوسطة	4
7	أبين لأطفالي أن القراءة هي التي يمكن أن تحقق أحلامهم	3.9	1	متوسطة	3
8	أحرص على عدم نقل أي خبرة سلبية عن القراءة إلى أطفالي من قبل الأطفال الأكبر سنا	4	0.93	مرتفعة	2
9	أحرص على تعزيز أطفالي إذا نجحوا في عمل قرائي أو كتابي	4.4	0.74	مرتفعة	1
	مجموع مهارات الاستعداد الانفعالي	3.4	1.2	متوسطة	

جدول 6:

المتوسطات الموزونة والانحرافات المعيارية لدرجات ممارسة مهارات الاستعداد الكتابي لدى أولياء أمور زارعي القوقعة

م	مهارات الاستعداد الكتابي	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
1	أعلم طفلي الطريقة الصحيحة لمسك القلم قبل البدء بالكتابة	4.2	1.2	متوسطة	5
2	أساعد أطفالي على الرسم داخل الحروف المفرغة	3	1.3	متوسطة	8
3	أسمح لأطفالي بمساعدتي في إعداد قائمة التسوق، أو كتابة بطاقات التهنئة...الخ	4.4	1	مرتفعة	4
4	أساعد طفلي على الكتابة فوق الخطوط المنقطة	4.5	0.82	مرتفعة	1
5	أوفر لأطفالي في مرحلة ما قبل الذهاب إلى المدرسة سبورات وطبشور وأقلام	4	1.2	متوسطة	6
6	أشجع أطفالي على ممارسة ألعاب تنمي الحركات دقيقة التناسق مثل: قص الورق وشك الخرز، وتتبع الخطوط المتداخلة	4	1.2	متوسطة	7

م	مهارات الاستعداد الكتابي	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
7	أرسم لأطفالي الحروف الهجائية وأطلب منهم تلوينها	4.5	0.87	مرتفعة	2
8	أحرص على أن يلتقط طفلي القلم ويكتب على الورق ولو شخبط	4.5	0.87	مرتفعة	3
	مجموع مهارات الاستعداد الكتابي	4.6	1.2	مرتفعة	

يتضح مما سبق عرضه في جدول 3 ,4 ,5 ,6 أن درجة ممارسة أولياء أمور زارعي القوقعة لمهارات الاستعداد الكتابي جاءت مرتفعة وفي المرتبة الأولى، إذ كان المتوسط الموزون للاستجابات في بنود هذا المجال 4.6 بانحراف معياري قدره 1.2. ودرجة ممارسة أولياء أمور زارعي القوقعة لمهارات الاستعداد الانفعالي جاءت متوسطة وفي المرتبة الثانية، إذ كان المتوسط الموزون للاستجابات في بنود هذا المجال 3.4 بانحراف معياري قدره 1.2. ودرجة ممارسة أولياء أمور زارعي القوقعة لمهارات الاستعداد القرائي جاءت متوسطة وفي المرتبة الثالثة، إذ كان المتوسط الموزون للاستجابات في بنود هذا المجال 3.5 بانحراف معياري قدره 1.2.

كما تعزى درجات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي السابقة الذكر إلى أن غالبية الآباء يريدون لاطفالهم أداءا جيدا في المدرسة ولديهم الرغبة في مساعدتهم على النجاح ويدركون بوضوح أهمية مشاركتهم في تطوير مهارات القراءة والكتابة لاطفالهم في المستقبل (Mapp, 2003). ويمكن أن تعزى الدرجة المرتفعة لممارسة أولياء أمور زارعي القوقعة للاستعداد الكتابي إلى اهتمامهم البالغ في هذه المهارة. والتي قد لايواجه الأطفال في ممارستها أي صعوبات، فالأطفال في مرحله الطفولة المبكرة يكتسبون مهارات الكتابة من خلال تجارب الحياة اليومية (Morrow, 2007 in Cetin, 2015)، فخلال هذه الفترة، يقوم الطفل بممارسة الرسم والخربشات والتي لا تعتبر عشوائية، وليس لها علاقة بخطوط القراءة والكتابة، ولكنها جزء لا يتجزأ من عملية تطور القراءة والكتابة لدى الطفل ((Lopez, 2011 in Cetin, 2015). كما أن هذه الرسومات والخربشات تعتبر طريقة للتعبير عن الذات عند الأطفال ما قبل المدرسة (Cetin, 2015).

وبما أن الكتابة تعد عملية معقدة تتطلب أكثر من جهاز حسي (بصري وحركي) ونظام حركة (حركة التخطيط والضغط والخدش) والجهاز العضلي (الإمساك بالقلم على مسافة مناسبة)، فإن الإدراك الجيد يعد ضروريا أيضا لمهارات الكتابة (Cetin, 2015). أغلب الممارسات التي يمارسها أولياء الامور مع أطفالهم في المنزل في مجال الاستعداد الكتابي ترتبط باللعب والمتعة حيث لا يواجه معها الأطفال زارعو القوقعة مشكلات او صعوبات، بل العكس قد يقبل عليها وبالتالي يمارسها أولياء أمورهم دون الشعور بالحاجة إلى أي حوارات أو توجيهات تتطلب التمييز السمعي.

إن درجة ممارسة أولياء أمور زارعي القوقعة لمهارات الاستعداد الانفعالي والقرائي كانت متوسطة وتشير إلى اهتمامهم بتلك المهارات، ولكن بمستوى أقل من مهارات الاستعداد الكتابي. ومن الممكن أن يعزى المستوى المتوسط لممارسة الاستعداد الانفعالي والقرائي لأولياء أمور زارعي القوقعة لأسباب نفسية ولغوية. فعلى المستوى النفسي، يواجه أولياء أمور زارعي

القوقعة في مرحلة الرياض ضغوطا نفسية خلال تعليم أطفالهم بسبب مشكلة السمع التي يعاني منها أطفالهم (Punch & Hyde, 2011; Jaffer, 2017)، فثقة أولياء الأمور بقدرات أطفالهم وحماسهم لتعليمهم للقراءة من الممكن أن تؤثر في خلق بيئة محفزة للقراءة في المنزل، كما أن ممارساتهم واهتمامهم بزراعة القوقعة لأطفالهم في عمر مبكر يزيد من مستوى الأداء الانفعالي لأطفالهم ويطور من نظرتهم الإيجابية لذواتهم وهو ما ينعكس إيجابا على استعدادهم القرائي والكتابي أيضا (الموسوي وآخرون، 2019).

أما على المستوى اللغوي، فالازدواجية في اللغة من الممكن أن تؤثر على ثقة الوالدين في قدراتهم وفي استعدادهم القرائي والمشاركة في أنشطة هذه المهارة بشكل فعال. فالنمو اللغوي خلال مرحلة الطفولة المبكرة يحتاج إلى تفاعلات اجتماعية ليتطور، والتي يمكن تفعيلها من خلال قراءة القصص القصيرة على سبيل المثال (Wood, 2019). ولكن، وبسبب الازدواجية في اللغة، فإن اللغة العربية الفصحى (المقروءة) هي بمثابة لغة ثانية، وليست اللغة الأم (اللهجة الكويتية / العامية). والطفل يطور القدرة على فهم المسموع أولا في اللغة المحكية (اللهجة العامية)، والتي من الممكن ألا تسهم بشكل مباشر في تطوير فهم المقروء لأنها تختلف اختلافا كبيرا عن اللغة المقروءة (اللغة الفصحى)، وخاصة إذا كان هذا الطفل يعاني من مشكلة في السمع في مرحلة مبكرة جدا (Almusawi, 2014). وهذا قد يلعب دورا مهما في التأثير على الاستعداد القرائي عند الوالدين أيضا لصعوبة تخطي عقبة الازدواجية في اللغة. كما أن العديد من الدراسات قد أشارت إلى أهمية التدريب وممارسة مهارات الاستعداد القرائي والكتابي لدى أولياء أمور الأطفال زارعي القوقعة في مرحلة الرياض ودورها في تعزيز وتحسين القراءة والكتابة لدي أطفالهم. ووضحت نتائج دراسة (الزريقات، 2011) أن الطلبة المعاقين سمعيا يمتلكون في المجمل مهارات قراءة ضعيفة، وأن أطفال الرياض ذوي الإعاقة السمعية البسيطة بحاجة إلى تدريب على استخدام الوعي الصوتي ومهارات الصوتيات حتى تتحسن لديهم مستويات القراءة العامة في المدرسة الابتدائية المبكرة (Ye Wang, et al., 2013)، وبذلك فإن الأطفال وأولياء أمورهم أيضا بحاجة إلى تدريب ليتحسن مستوى الاستعداد القرائي لديهم. حيث أن التدخل المبكر لمهارات الاستعداد القرائي في مرحلة ما قبل المدرسة للأطفال ذوو الإعاقة السمعية يلعب دورا إيجابيا في مهارات الاستعداد القرائي في المراحل اللاحقة (الموسوي وآخرون Ye Wang, et al., 2013; 2019). وبما أن عوامل الاستعداد متداخلة ومتشابكة، ومن الممكن أن يؤثر أي عامل بالآخر، فالاستعداد الانفعالي قد يؤثر ويتأثر بالاستعداد القرائي أيضا. حيث يدرك أولياء الأمور أن الطفل في هذه المرحلة غير ناضج بشكل يسمح لممارسة مهارات القراءة معه. هذا بالإضافة إلى اعتقاد بعض أولياء الأمور أن ممارسة مهارات القراءة من مهام المعلمة في مرحله الرياض (العليمات، ٢٠١٣).

وجاءت نتائج الدراسة الحالية متفقة مع نتائج دراسة العليمات (2013) في حصول درجة ممارسة أولياء الأمور للاستعداد الكتابي على المرتبة الأولى من بين بنود المجالات الأخرى (الانفعالي والقرائي). إلا انها غير متفقة في المستوى حيث أن درجة ممارسة أولياء أمور الأطفال زارعي القوقعة لمهارات الاستعداد الكتابي في الدراسة الحالية جاءت مرتفعة بينما في دراسة العليمات (2013) جاءت متوسطة. وجاءت نتائج الدراسة الحالية متفقة مع نتائج دراسة العليمات (2013) في حصول درجة ممارسة أولياء الأمور للاستعداد الانفعالي والقرائي على

المرتبة الثانية والثالثة على التوالي، وفي مستوى الممارسة للاستعداد الانفعالي والقرائي حيث جاءت متوسطة.

ثانيا: نتائج الفرض الثاني ومناقشتها

نص الفرض الثاني على أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين أولياء أمور زارعي القوقعة وأولياء أمور العاديين في ممارسة مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي. وتم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لحساب دلالة الفروق بين المجموعتين في المتغيرات سالفة الذكر، والجدول 7 والجدول 8 يوضحان ما تم التوصل إليه من نتائج.

جدول 7:

اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق لمهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي بين أولياء أمور زارعي القوقعة والعاديين

المتغيرات	أولياء أمور زارعي القوقعة (ن=57)		أولياء أمور العاديين (ن=58)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
مهارات الاستعداد القرائي	63.5	11.2	52.8	16.2	**4.1	0.001
مهارات الاستعداد الانفعالي	31.4	5.8	30.5	8.2	0.71	0.4
مهارات الاستعداد الكتابي	33.2	5.1	31.2	7.2	1.7	0.08

**دالة عند مستوى 0.01

جدول 8:

المتوسطات الموزونة والانحرافات المعيارية لدرجات ممارسة مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي لدى أولياء أمور زارعي القوقعة والعاديين

البند	أولياء أمور زارعي القوقعة (ن=57)			أولياء أمور العاديين (ن=58)		
	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
مهارات الاستعداد القرائي	3.5	1.2	متوسطة	2.9	1.2	قليلة
مهارات الاستعداد الانفعالي	3.4	1.2	متوسطة	3.3	1.1	متوسطة
مهارات الاستعداد الكتابي	4.6	1.2	مرتفعة	3.8	1.1	متوسطة

يتضح من الجدول 7 أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين أولياء أمور زارعي القوقعة وأولياء أمور العاديين في مهارات الاستعداد القرائي لصالح أولياء أمور زارعي القوقعة، إذ كانت

(ت) المحسوبة دالة عند مستوى دلالة 0,001. بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين في مهارات الاستعداد الانفعالي والكتابي، إذ كانت (ت) المحسوبة غير دالة إحصائيا.

ويتضح من الجدول 8 وجود درجة متوسطة من ممارسة أولياء أمور زارعي القوقعة لمهارات الاستعداد القرائي، إذ كان المتوسط الموزون للاستجابات في بنود هذا المجال 3.5، بينما وجدت درجة قليلة من ممارسة أولياء أمور العاديين لمهارات الاستعداد القرائي، إذ كان المتوسط الموزون للاستجابات في بنود هذا المجال 2.9. وجود درجة متوسطة من ممارسة أولياء أمور زارعي القوقعة لمهارات الاستعداد الانفعالي، إذ كان المتوسط الموزون للاستجابات في بنود هذا المجال 3.4، بينما وجدت درجة متوسطة من ممارسة أولياء أمور العاديين لمهارات الاستعداد الانفعالي، إذ كان المتوسط الموزون في بنود هذا المجال 3.3. ووجود درجة مرتفعة من ممارسة أولياء أمور زارعي القوقعة لمهارات الاستعداد الكتابي، إذ كان المتوسط الموزون للاستجابات في بنود هذا المجال 4.6، بينما وجدت درجة متوسطة من ممارسة أولياء أمور العاديين لمهارات الاستعداد الكتابي، إذ كان المتوسط الموزون في بنود هذا المجال مهارات الاستعداد الكتابي 3.8.

ويمكن أن يعزي وجود فروق بين أولياء أمور زارعي القوقعة والعاديين لمهارات الاستعداد القرائي لصالح أولياء أمور زارعي القوقعة إلى تفهم الوالدين الصعوبات التي تواجه أطفالهم. فيشعرون بالمسؤولية لدعم طفلهما المصاب بفقدان السمع، وتحمل المسؤولية اتجاه النتائج المستقبلية لأطفالهم (Bruin & Ohna, 2015). فيحاولون زيادة إمكاناته إلى أقصى حد. حيث يدركون أن طفلهم لن يستطيع تحقيق نتائج ناجحة بمجرد الذهاب إلى المدرسة، وبالتالي، اتخذوا موقفا نشطا تجاه طفلهم من خلال محاولاتهم الحثيثة بأن يندمج في المجتمع السائد ليجعله مناسبا لعالم التحدث السمعي (Erbasi et al., 2016).

ثالثا: نتائج الفرض الثالث ومناقشتها

نص الفرض الثالث علي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا وفقا لمتغير نوع ولي الأمر، والمؤهل الدراسي في درجات أولياء أمور زارعي القوقعة في ممارسة مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار(ت) لحساب الفروق وفقا لنوع ولي الأمر (أب / أم)، كما تم استخدام تحليل التباين للفروق بين المؤهل الدراسي (ثانوي / جامعي / دراسات عليا)، والجداول التالية توضح ذلك.

جدول 9:

اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق لمهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي بين أمهات الأطفال زارعي القوقعة وأباءهم

المتغيرات	أمهات الأطفال زارعي القوقعة (ن=73)		أباء الأطفال زارعي القوقعة (ن=42)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
مهارات الاستعداد القرائي	64.8	10.8	51.5	7.2	**2.39	0.02
مهارات الاستعداد الانفعالي	31.7	6	29	3.16	0.89	0.37
مهارات الاستعداد الكتابي	33.7	4.7	29.2	6.9	1.69	0.09

**دالة عند مستوى 0.01

جدول 10:

نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية في ممارسة الاستعداد القرائي بحسب المؤهل الدراسي

المؤهل الدراسي	م	ع
ثانوي فأقل	57.7	10.8
جامعي	67.7	9.6
دراسات عليا	63.6	14

جدول 11:

نتائج تحليل التباين للفروق بين المؤهل الدراسي (ثانوي / جامعي / دراسات عليا) في درجات في ممارسة الاستعداد القرائي

	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)
بين المجموعات	930.5	2	465.2	**4.2
داخل المجموعات	4113.5	38	108.2	
المجموع	5044	40		

حيث (ن=57)، **دالة عند مستوى دلالة (0,01)

جدول 12:

نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية في ممارسة الاستعداد الانفعالي بحسب المؤهل الدراسي

المؤهل الدراسي	م	ع
ثانوي فأقل	28.8	5.6
جامعي	32.9	5.4
دراسات عليا	35	3

جدول 13:

نتائج تحليل التباين للفروق بين المؤهل الدراسي (ثانوي / جامعي / دراسات عليا) في درجات في ممارسة الاستعداد الانفعالي

	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)
بين المجموعات	198.8	2	99.4	*3.2
داخل المجموعات	1173.3	38	30.8	
المجموع	1372.2	40		

حيث (ن=57)، *دالة عند مستوى دلالة (0,05)

جدول 14:

نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية في ممارسة الاستعداد الكتابي بحسب المؤهل الدراسي

المؤهل الدراسي	م	ع
ثانوي فأقل	30.8	5.2
جامعي	34.7	4.7
دراسات عليا	35.3	3.2

جدول 15:

نتائج تحليل التباين للفروق بين المؤهل الدراسي (ثانوي / جامعي / دراسات عليا) في درجات في ممارسة الاستعداد الكتابي

	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)
بين المجموعات	151.2	2	75.6	*3.2
داخل المجموعات	894.7	38	23.5	
المجموع	1046	40		

حيث (ن=57)، *دالة عند مستوى دلالة (0,05)

يتضح من الجدول 9 وجود فروق دالة إحصائيا ناتجة عن نوع ولي الأمر في ممارسة مهارات الاستعداد القرائي لصالح أمهات زارعي القوقعة، إذ كانت قيمة (ت) المحسوبة دالة عند مستوى 0.01، وبحساب (مربع إيتا) لحجم تأثير نوع ولي الأمر وجد أنه 0.14 وهو حجم تأثير متوسط. بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا ناتجة عن نوع ولي الأمر في ممارسة مهارات الاستعداد الانفعالي ومهارات الاستعداد الكتابي، إذ كانت قيمتي (ت) غير دالة إحصائيا.

ويتضح من الجدول 10، والجدول 11 وجود فروق دالة إحصائيا ناتجة عن مؤهل ولي الأمر في ممارسة مهارات الاستعداد القرائي لصالح ذوي المؤهل الجامعي، إذ كانت قيمة (ف) دالة عند مستوى 0.05. كما يتضح من الجدول 12، والجدول 13 وجود فروق دالة إحصائيا ناتجة عن مؤهل ولي الأمر في ممارسة مهارات الاستعداد الانفعالي لصالح ذوي مؤهل الدراسات العليا، إذ كانت قيمة (ف) دالة عند مستوى 0.05. ويتضح من الجدول 14، والجدول 15 وجود فروق دالة إحصائيا ناتجة عن مؤهل ولي الأمر في ممارسة مهارات الاستعداد الكتابي لصالح ذوي مؤهل الدراسات العليا، إذ كانت قيمة (ف) دالة عند مستوى 0.05.

ويمكن أن يعزى وجود فروق دالة إحصائيا ناتجة عن نوع ولي الأمر في ممارسة مهارات الاستعداد القرائي لصالح أمهات زارعي القوقعة إلى أن الأم لها دورا فعالا في تقديم الرعاية الجسمية والنفسية للأطفال وتستمر هذه العملية عبر مختلف المراحل العمرية، حيث دلت الدراسات أن الأم تساهم بدور كبير في ممارسة مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي مع أطفالها مقارنة بالأب. فالأمهات هن اللواتي تميل إلى إجراء تغييرات كبيرة في نمط الحياة لتجعل بيئة طفلها أكثر استقرارا، مثل الاستقالة من الوظيفة أو الاجازة الطويلة. بينما يلعب الأب الدور الرئيسي في دعم الأم عاطفيا وماليا حتى تتمكن من مواصلة جهود تأهيل طفلها المصاب بفقدان السمع (Erbasi et al., 2016). كما دلت دراسات أخرى على أثر النوع في واقع واتجاهات الطلبة الجامعيين نحو القراءة، فقد لوحظ أن الإناث أكثر اهتماما بالقراءة من الذكور (بارشيد، 2019؛ البلوشي وخطابي 2019; بن علي وآخرون، 2021) وهو ما قد يفسر أيضا تفوق الأمهات في ممارسات الاستعداد القرائي لأبنائهن مقارنة بالآباء. وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراستي العليمات (2012) وآرام (Aram, 2010) ، حيث أوضحتا اختلافاً في استعداد الأطفال للقراءة لصالح ممارسات الأمهات.

كما يمكن أن يعزى وجود فروق دالة إحصائياً ناتجة عن مؤهل ولي الأمر في ممارسة مهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي لصالح ذوي المؤهل العالي إلى البيئة المنزلية الثرية بأنشطة تعلم القراءة والكتابة باستخدام مجموعة متنوعة من أدوات القراءة والكتابة وكتب الأطفال التفاعلية (العليمات، 2012؛ عبدالباري، 2010 ;Terrell & Watson, 2018). فالمستوى التعليمي للوالدين يعد عاملا فاعلا في مشاركة الوالدين لأطفالهم في الأنشطة التعليمية (Bianchi & Robinson, 1997; Fantuzzo et al., 2000)، وكلما كان التحصيل التعليمي للآباء أعلى كانت البيئة الأسرية أثرى بالمناقشات المتنوعة والأنشطة التعليمية الممتعة التي تلعب دورا إيجابيا في تخفيف التوتر الانفعالي للطفل (Iris & Dorit, 2012)، كما أنها ترفع من مستوى ثقته بذاته (الموسوي وآخرون، 2019)، وتزيد من استجابته الفعالة في المواقف التعليمية (عبد الرحمن ومحمد، 2002). وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسات أخرى (العليمات، 2013 ,Majzub & Kurnia, 2010; Puccioni et al., 2019; Bracken & Fischel, 2008) أوضحت أن هناك اختلافا كبيرا في استعداد الأطفال للقراءة والكتابة وفقا لمستوى تعليم الوالدين وذلك لصالح حملة المؤهل الأعلى.

التوصيات والرؤى المستقبلية:

1. يمكن استخدام نتائج هذه الدراسة البحثية لمساعدة المعلمين والإداريين وأولياء الأمور في اتخاذ القرارات التي يمكن أن تلبي الاحتياجات الأكاديمية لجميع الطلاب من أجل معالجة الفجوات في تعلم الطلاب في مرحلة ما قبل الروضة ورياض الأطفال.
2. يمكن التوصية بإنشاء وتقديم برنامج تدريب مبكر لأولياء الأمور لتعليمهم أنشطة وفعاليات تنمي مهارات القراءة والكتابة لأطفالهم، حيث لاحظ الباحثون الآثار الإيجابية لمشاركة الوالدين في تكوين مهارات القراءة والكتابة للطفولة المبكرة.
3. دعم مشاركة الوالدين وتشجيعهم في ممارسة الأنشطة المنزلية مع أطفالهم لما هذه الأنشطة من دور فعال في تشجع التفاعلات اللغوية التي تعتبر مهمة لتنمية معرفة القراءة والكتابة لدى الأطفال.
4. عمل دراسة طولية لبحث أثر ممارسات الاستعداد القرائي لدى للآباء وعلاقته بمستوى التلاميذ في مرحلة الرياض ثم المرحلة الابتدائية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

البلوشي، خديجة بنت أحمد بن إبراهيم وخطابي، أحمد عيسى (2019). واقع القراءة لدى طلبة الجامعة (دراسة ميدانية على طلبة جامعة الشارقة). *مجلة الآداب* (129): 607-632. جامعة بغداد.

الزرقا، مصطفى بن أحمد .(1968) *المدخل الفقهي العام* .دمشق: مطبعة طربين.

الزريقات، إبراهيم عبد الله. (2011). تقييم مهارات القراءة لدى الطلبة المعاقين سمعيا في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات ذات الصلة. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، 38(4)، 1276-1292. الجامعة الأردنية.

العليمات، حمود محمد. (2013). درجة ممارسة الآباء لمهارات الاستعداد القرائي والكتابي والانفعالي لدى أطفال ما قبل المدرسة. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات*، 19(1)، 105-137. جامعة آل البيت.

الموسوي، هاشميه، السهو، حامد، وحمادة، لولوة. (2019). مدى رضا أولياء الأمور في دولة الكويت عن الأداء اللغوي والدراسي والاجتماعي لأبنائهم زارعي القوقعة الإلكترونية. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 7 (1) 86-112.

بارشيد، عبدالله محمد. (2019). واقع طلبة الجامعات السعودية نحو القراءة من وجهة نظرهم وعلاقته ببعض المتغيرات. *مجلة العلوم التربوية*، 1(1)، 210-244. جامعة تبوك

بن علي، سميه. الموسوي، هاشمية. البشر، سعاد. (2021). اتجاهات طلاب وطالبات كلية التربية الأساسية نحو القراءة الحرة في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة التربية*. 189(2): 483-521. جامعة الأزهر.

زهران، حامد. (1990). *علم نفس النمو الطفولة والمراهقة*. القاهرة: عالم الكتب.

عبدالباري، ماهر شعبان. (2010). *سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية*. الأردن: دار المسيرة.

عبد الرحمن، سعد، وعلي، فائقة. (2002). *الاستعداد لتعلم الكتابة تنميته وقياسه في مرحلة رياض الأطفال*. الكويت: مكتبة الفلاح.

صياح، أنطوان (2012). *كيفيات التعليم والتعلم*. بيروت: دار النهضة العربية.

ثانياً: المراجع العربية مترجمة:

Al Balushi, K. & Khattabi, A. I. (2019). The reality of reading among university students (a field study on students of the University of Sharjah). *Journal of Arts* (129): 607-632. Baghdad University.

Al-Zarqa, M. A. (1968). *General legal entrance*. Damascus: Tarbin Press.

Zureikat, I. A. (2011). Assessment of reading skills of hearing impaired students in Jordan and their relationship to some related variables. *Journal of Educational Sciences Studies*, 38(4), 2761-2921. University of Jordan.

Al-Olaymat, H. M. (2013). The degree to which parents practice the reading, writing and emotional readiness skills of pre-school children. *Al-Manara Journal for Research and Studies*, 19(1), 105-137. Al al-Bayt University.

Al-Moussawi, H., Al-Sahw, H. & Hamada, L. (2019). The extent of parents' satisfaction in the State of Kuwait with the linguistic, academic and social performance of their children with cochlear implants. *International Journal of Educational and Psychological Studies*, 7 (1) 86-112.

Barshid, A. M. (2019). The reality of Saudi university students towards reading from their point of view and its relationship to some variables. *Journal of Educational Sciences*, 1(1), 210-244. Tabouk university

Ben Ali, S. A. & Hashimiya. H. S. (2021). Attitudes of male and female students of the College of Basic Education towards free reading in the light of some variables. *Education Journal*. 189(2): 483-.521 Al-Azhar University.

Zahran, H. (1990). *The psychology of childhood and adolescence development*. Cairo: The world of books.

Abdel Bari, M. S. (2010). *The psychology of reading and its educational applications*. Jordan: Dar Al Masirah.

Abdel Rahman, S., & Ali, F. (2002). *Prepare to learn writing, develop and measure it in kindergarten*. Kuwait: Al Falah Library.

Sayah, A. (2012). *Methods of teaching and learning*. Beirut: Arab Renaissance House.

ثالثاً: المراجع الأجنبية

Ali, S. (2014). Reading ability and Diglossia in Kuwaiti primary schools. PhD thesis. The University of Leeds.

Al-Mahrooqi, R., Denman, C. & Al-Maamari, F. (2016). Omani Parents' Involvement in Their Children's English Education. *SAGE Open*, 1-12.

Almusawi, H. (2014). The Role of Phonology, Morphology and Dialect in Reading Arabic among Hearing and Deaf Children. DPhil Thesis, Oxford University.

Alsaadat, Kh. (2020). Reading Readiness and Pre-Reading Instruction: A Development and Foundation of Written Language. *European Journal of English Language Teaching*, 5(2), 50-57.

American Speech-Language-Hearing Association. (2010). Cochlear implants. Retrieved from:http://www.asha.org/pblic/hearing/treatment/cochlear_implant.htm

Aram, D. (2010). Writing with young children: A comparison of paternal and maternal guidance. *Journal of Research in Reading*, 33, 4–19.

Baker, C. E. (2013). Fathers' and Mothers' Home Literacy Involvement and Children's Cognitive and Social Emotional Development: Implications for Family Literacy Programs. *Applied Developmental Science*, 17(4), 184-197.

Batic, N. (2017). Continuity and discontinuity in education: Example of transition from preschool to school. *Early Child Development and Care*, 187(10), 1596-1609.

Bond, M., Mealing, S., Anderson, R., Elston, J., Weiner, G., Taylor, R., Hoyle, M., Liu, Z., Price, A. & Stein, K. (2009). The effectiveness and cost-effectiveness of cochlear implants for severe to profound deafness in children and adults: A systematic review and economic model. *Health Technology Assessment*, 13(44), 1-330.

Boscolo, P. (2008) *Writing in primary school. In C. Bazerman (Ed.), Handbook of research on writing: History, society, school, individual, text*. New York, Erlbaum.

Bianchi, S. M., & Robinson, J. (1997). What did you do today? Children's use of time, family composition, and the acquisition of social capital. *Journal of Marriage and the Family*, 59, 332–345.

Bracken, S. S. & Fischel, J. E. (2008). Family reading behavior and early literacy skills in preschool children from low-income backgrounds. *Early Education and Development*, 19, 45–67.

Bruin M, Ohna SE. (2015). Negotiating reassurance: Parents' narratives on follow-up after cochlear implantation. *Eur J Spec Needs Educ*. 30, 518–534.

Burgess, S. R. (2011). Home literacy environments (HLEs) provided to very young children. *Early Child Development and Care*, 181(4), 445–462.

Campbell, S. (2004). The Effects of Reading Readiness and Student Achievement in the Primary Grades Through the Use of Phonemic Awareness. A master Research Project Presented to The Graduate Faculty of the Department of Occupational and Technical Studies, Old Dominion University .

Carroll, C. J. (2013). The Effects of Parental Literacy Involvement and Child Reading Interest on the Development of Emergent Literacy Skills, PhD, the University of Wisconsin-Milwaukee

Çetin, Ö. S. (2015). A study on preschool children's name writing and writing readiness skills. *Educational Research and Reviews*, 10(5), 512–522.

Christian, K., Morrison, F. J., & Bryant, F. B. (1998). Predicting kindergarten academic skills: Interactions among childcare, maternal education, and family literacy environments. *Early Childhood Research Quarterly*, 13, 501–521.

DesJardin, J., Ambrose, S., & Eisenberg, L. (2008). Literacy skills in children with cochlear implants: The importance of early oral language and joint storybook reading. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 14(1), 22-43.

Duursma, E., Pan, B. A., & Raikes, H. (2008). Predictors and outcomes of low-income fathers' reading with their toddlers. Early Childhood Research Quarterly, 23(3), 351–365.

Englund, M. M., Luckner, A. E., Whaley, G. J. L., & Egeland, B. (2004). Children's Achievement in Early Elementary School: Longitudinal Effects of Parental Involvement, Expectations, and Quality of Assistance. Journal of Educational Psychology, 96(4), 723–730.

Erbasi, E., Scarinci, N., Hickson, L.& Ching, Y. (2016). Parental involvement in the care and intervention of children with hearing loss. International Journal of Audiology, 1–12.

Fan, X. & Chen, M. (2001). Parental Involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. Educational Psychology Review, 13, 1-22.

Fantuzzo, J., Tighe, E., & Childs, S. (2000). Family involvement questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. Journal of Educational Psychology, 92, 367–376.

Feinstein, L. & Symons, J. (1999). Attainment in secondary school. Oxford Economic Papers, 51, 300-321.

Ferguson, C. A. (1959). *Diglossia*. Word 15, 325–340 .

Foster, T. D, Froyen, L. C., Skibbe, L. E., Bowles, R. P. & Decker, K. B. (2016). Fathers' and mothers' home learning environments and children's early academic outcomes. *Read Writ*, 29,1845–1863.

Gambrell, L. B. (2015). Getting students hooked on the reading habit. *Reading Teacher*, 69(3), 259-263.

Greenwood, C. R., Carta, J. J., Goldstein, H., Kaminski, R. A., McConnell, S. R., & Atwater, J. (2015). The center for response to intervention in early childhood: Developing evidence-based tools for a multi-tier approach to preschool language and early literacy instruction. *Journal of Early Intervention*, 36(4), 246-262.

Haney, M., & Hill, J. (2004). Relationships between parent-teaching activities and emergent literacy in preschool children. *Early Child Development and Care*, 174, 215–228 .

Harrington, M. Desjardin, J. & Shea, L. (2010) Relationships Between Early Child Factors and School Readiness Skills in Young Children with Hearing Loss. *Communication Disorders Quarterly*, 32(1), 2-13.

Herman-Smith, R. (2012). Do preschool programs affect social disadvantage? What social workers should know. *Social Work* (58)1, 65-73 .

Hyde, M., Punch, R. & Komesaroff, L. (2010). A comparison of the anticipated benefits and received outcomes of pediatric cochlear implantation: Parental perspectives. *American Annals of the Deaf*, 155(3), 322-338.

Iris, L. & Dorit, A. (2012) Mother-Child Joint Writing and storybook reading and their effects on Kindergartners Literacy an Intervention Study. *Read and Write*, 25(2), 217-249.

Jaffer, F. (2017). Rehabilitation Outcomes for Children with Cochlear Implants in Tanzania. *Global Journal of Otolaryngology*, 10(3), 555786.

Jung, E. (2016). The development of reading skills in kindergarten influence of parental beliefs about school readiness, family activities, and children's attitudes to school. *International Journal of Early Childhood*, 48(1), 61-78 .

Lau, E. Y., Li, H. & Rao, N. (2011) Parental involvement and children's readiness for school in China. *Educational Research*, 35(1), 95-113.

Lennox, S. (2013). Interactive Read-Alouds—An Avenue for Enhancing Children's Language for Thinking and Understanding: A Review of Recent Research. *Early Childhood Educ J*, 41:381–389.

Leslie, L., & Allen, L. (1999). Factors that predict success in an early literacy intervention program. *Reading Research Quarterly*, 33, 294-318.

Loera, G., Rueda, R., & Nakamoto, J. (2011). The association between parental involvement in reading and schooling and children 's reading engagement in Latino families. *Literacy Research and Instruction*, 50, 133-155.

Lynne, W.& Kendra, H. (2011) Improving young children's writing: The Influence of story structure on kindergartners writing complexity. *Literacy Research and Instruction*, 50(4), 272-293.

Majzub, R. & Kurnia, R. (2010). Reading readiness amongst preschool children in Pekanbaru Riau. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 589-5.

Mapp, K. L. (2003). Having their say: Parents describe why and how they are engaged in their children's learning. *School Community Journal*, 13(1), 35-64.

Melhuish, E., Sylva, C., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2001). Social, behavioral and cognitive development at 3-4 years in relation to family background. The effective provision of pre-school education, EPPE project. DfEE: London: The Institute of Education.

Mistry, R. S., Biesanz, J. C., Taylor, L.C., Burchinal, M., & Cox, M.J. (2004). Family income and its relation to preschool children's adjustment for families in the NICHD study of early childcare. *Developmental Psychology*, 40, 727-745.

Nelson, P. & Jin, S. (2004). Factors affecting speech understanding in gated interference: Cochlear implant users and normal-hearing listeners. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 115, 2286-2294.

Nicholas, J. & Geers, A. (2003). Personal, social and family adjustment in school-aged children with a cochlear implant. *Ear and Hearing*, 24(1), 69-81.

Niklas, F., & Schneider, W. (2015). With a little help: Improving kindergarten children's vocabulary by enhancing the home literacy environment. *Reading & Writing*, 28, 491-508 .

Niklas, F., Cohrssen, C., & Tayler, C. (2016a). Parents supporting learning: A non-intensive intervention supporting literacy and numeracy in the home learning environment. *International Journal of Early Years Education*, 24(2), 121-142 .

Niklas, F., Cohrssen, C., & Tayler, C. (2016b). Home Learning Environment and concept formation: A family intervention study with kindergarten children. *Early Childhood Education Journal*, 44, 419-427 .

Piazza, E., Kandathil, C. & Carron, J. (2009). Parental expectations and outcomes of pediatric cochlear implantation. *Journal of the Mississippi State Medical Association*, 50(10), 331-336.

Puccioni, J. (2018). Parental beliefs about school readiness, home and school-based involvement, and children's academic achievement. *Journal of Research in Childhood Education*, 32(4), 435-454 .

Puccioni, J., Baker, E. R. & Froiland, J. M. (2019) Academic socialization and the transition to kindergarten: Parental beliefs about school readiness and involvement. *Infant and Child Development*, 28(6), 1-25.

Punch, R. & Hyde, M. (2011). Communication, psychosocial, and educational outcomes of children with cochlear implants and challenges remaining for professionals and parents. *International Journal of Otolaryngology*, (4),1-10.

Sahli, A., Ipek, R. & Kaya, M. (2018). A Comprehensive Analysis Research on Information, Expectations and Satisfaction of Parents of Children with Cochlear Implant. *Journal of Communication Disorders, Deaf Studies & Hearing Aids*, 6(2), 183.

Saiegh-Haddad, E. (2003). Linguistic distance and initial reading acquisition: the case of Arabic Diglossia. *Appl. Psycholinguist*. 24, 431-451 .

Saiegh-Haddad, E. (2004). The impact of phonemic and lexical distance on the phonological analysis of words and pseudowords in a diglossic context. *Applied Psycholinguistics*, 25(04),495-512.

Sarant, J., Harris, D. & Bennet, L. (2015). Academic outcomes for school-aged children with severe–profound hearing loss and early unilateral and bilateral cochlear implants. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 58, 1017-1032.

Schiff, R., & Saiegh-Haddad, E. (2018). Development and relationships between phonological awareness, morphological awareness and word reading in spoken and standard Arabic. *Frontiers in Psychology*. 9(356), 1-13

Senechal, M. & LeFevre, J. A. (2002). Parental Involvement in the Development of Children's Reading Skill: A Five-Year Longitudinal Study. *Child Development*, 73(2), 445-460.

Silinskas, G., Lerkkanen, M. K., Tolvanen, A., Niemi, P., Anna-Maija Poikkeus, A. M. & Nurmi, J.E. (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

Taylor, C. L., Zubrick, S. R., & Christensen, D. (2016). Barriers to parent-child book reading in early childhood. *International Journal of Early Childhood*, 48, 295-309 .

Terrell, P., & Watson, M. (2018). Laying a firm foundation: Embedding evidence-based emergent literacy practices into early intervention and preschool environments. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 49, 148-164 .

Thompson, G. B., Tunmer, W. E., & Nicholson, T. (1993). *Reading Acquisition Processes*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

Thoutenhoofd, E. (2006). Cochlear implanted pupils in Scottish schools: Four-year school attainment data (2000–2004). *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 11(2), 171-188.

Van Steensel, R. (2006). Relations between socio-cultural factors, the home literacy environment and children's literacy development in the first years of primary education. *Journal of Research in Reading*, 29, 367-382.

Wood, T. L. (2019). Kindergarten Reading Readiness and Developmental Indicators for the Assessment of Learning. PhD thesis, Walden University.

Wieschołek, S., Hilkenmeier, J., Greiner, C., & Buhl, H. M. (2018). Six-year-olds' perception of home literacy environment and its influence on children's literacy enjoyment, frequency, and early literacy skills. *Reading Psychology*, 39(1), 41-68 .

Ye Wang, H., Harris, R. & Oetting, T. (2013) The Effectiveness of a Phonics-Based Early Intervention for Deaf and Hard of Hearing Preschool Children and Its Possible Impact on Reading Skills in Elementary School. *American Annals of the Deaf*, 158(2),107-120.

Yeung, W. J., Sandberg, J. F., Davis-Kean, P. E., & Hofferth, S. L. (2001). Children's time with fathers in intact families. *Journal of Marriage and Family*, 63(1), 136-154.