

The Effect of Motivational-Social Factors of Reading at Home and School on Reading Attitude of Fourth and Fifth Grades of Elementary School's Students

Mohammad Ahmadi Dah Qotb al-Dini, Hassan Ahadi

¹Department of Psychology and Educational Sciences, Anaar Branch, Islamic Azad University, Iran

²Department of Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

Abstract

This research has been done with the purpose of studying the effect of home literacy environment, parents positive reading attitude and children's reading interactions at home and school environment on children's positive reading attitude of fourth and fifth grades of elementary school's students. To perform this correlational research, the methods and the required data by using the Chiu and Ko reading dimension questionnaire (2005) were applied from a sample of $n=352$ students in the fourth and fifth grades of Rafsanjan township through random clustered sampling. The data were analyzed using path analysis method. Results revealed that the direct effect of purposeful reading behavior of parents and family socioeconomic status on parents positive reading attitude was positive and significant. The effect of parent positive reading attitude on children's positive reading attitude and children's reading interactions at home environment was positive and significant but on reading interactions in school was not significant. Results also revealed that the reading interactions at home and school environment had a significant effect on creation of children's positive reading attitude, and the effect of reading interactions at home environment was stronger too. Other results revealed that mother's positive reading attitude played a more important role in increasing of reading interactions and creation of children's positive reading attitude at home environment with regard to the father's attitude.

Key Words: Parents and children positive reading attitudes, Home literacy environment, Reading interactions at home and in school environment

تأثیر عوامل انگیزشی - اجتماعی خواندن در خانه و مدرسه بر نگرش خواندن دانش آموزان پایه چهارم و پنجم ابتدایی

محمد احمدی ده قطب الدینی*، حسن احدی

^۱گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی، واحد انار، دانشگاه آزاد اسلامی، ایران
^۲گروه روان‌شناسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

چکیده

این مطالعه با هدف بررسی تأثیر محیط سواد خانه، نگرش مثبت والدین به خواندن و تعاملات خواندن کودک در محیط خانه و مدرسه بر نگرش مثبت کودک به خواندن دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی انجام گرفت. بدین منظور، روش تحقیق همبستگی مورد استفاده قرار گرفت و داده‌های مورد نیاز با استفاده از پرسشنامه ابعاد خواندن چيو و کو (۲۰۰۵) از ۳۵۲ نفر از دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم شهرستان رفسنجان، با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای جمع‌آوری و با استفاده از روش تحلیل مسیر تحلیل شد. نتایج نشان داد که اثر مستقیم رفتار هدفمند خواندن والدین و وضعیت اجتماعی - اقتصادی والدین بر نگرش مثبت والدین به خواندن مثبت و معنادار بود. اثر نگرش مثبت والدین به خواندن بر نگرش مثبت کودک به خواندن و تعاملات خواندن در محیط خانه معنادار اما بر تعاملات خواندن در محیط مدرسه معنادار نبود. همچنین نتایج بیان کرد که تعاملات خواندن در محیط خانه و مدرسه اثر معناداری بر ایجاد نگرش مثبت خواندن در کودکان داشت و اثر تعاملات خواندن در محیط خانه قوی‌تر بود. نتایج دیگری نشان داد که نگرش مثبت مادر به خواندن، نقش مهمتری در افزایش تعاملات خواندن و ایجاد نگرش مثبت به خواندن در کودکان در محیط خانه، نسبت به نگرش پدر دارد.

واژگان کلیدی: نگرش مثبت به خواندن والدین و کودک، محیط سواد خانه، تعاملات خواندن در محیط خانه و مدرسه

مقدمه

هنگام درگیری در تکالیف سواد مشترک استفاده می‌کنند، فراهم می‌سازد (Bennett, 2006 Weigel, Martin &).

در مفهوم سازی اولیه درباره محیط سواد خانه بیشترین تمرکز روی فراوانی خواندن مشترک کتاب بین والدین و کودکان بود، اما در مطالعات اخیر محیط سواد خانه، چند بعدی در نظر گرفته شده است. این ابعاد مختلف محیط می‌تواند پیامدهای آموزشی و رشدی متفاوتی داشته باشد. امروزه محیط سواد خانه شامل ابعاد دیگری همچون داشتن اشتراک مجله و روزنامه، استفاده از کتابخانه، تماشای تلویزیون و خواندن کتاب نیز هست (Phillips, & Lonigan, 2006 Weigel, Martin & Bennett, 2009).

کانینگهام (Cunningham, 2008) بیان می‌کند که محیط‌های غنی تحریک کننده فعالیت‌های چالش برانگیزتر با خزانه بزرگ‌تری از رفتارها مانند پرسش، پاسخ و پیچیدگی تعاملات زبانی هستند، بیرو (Byro, 2000) نیز معتقد است که هر چه دانش‌آموزان با کتاب‌ها، روزنامه‌ها، مجلات و مواد دیگر بیشتر احاطه گردند، بیشتر برای جستجو و خواندن این منابع برانگیخته می‌شوند. این تجارب مثبت با خواندن موجب استقلال و عزت نفس در آنها شده، که هر دو برای تبدیل شدن به خوانندگان مادام‌العمر مهم هستند.

تحقیقات نشان داده‌اند که خواندن کتاب با هم، ارزش گذاری والدین برای سواد، کیفیت محیط خانه و به طور کلی حمایت کننده بودن محیط خانه رابطه مثبتی با ظهور توانایی سواد کودکان پیش دبستانی دارد (Weigel, Martin & Bennett, 2006). نیکولی، هندریکز، هندریکز و اسمیت (Nickoli, Hendricks, Hendricks, & Smith, 2004) نیز به نقل از نتایج مطالعات اسپینگل (Spiegel, 2004)، آلبرگ و تسایی (Walberg & Tsai, 1983)، کوبیس (Kubis, 1994) و میت سیلا (Metsala, 1996) بیان می‌کنند که محیط سواد خانه به طور معناداری بر توسعه نگرش مثبت نسبت به خواندن در کودکان تأثیر دارد و عواملی که به ایجاد نگرش مثبت به خواندن کمک می‌کنند، شامل باور به مهم بودن خواندن، لذت بردن از خواندن، داشتن خودپنداره بالا به عنوان خواننده و وجود محیط خانه‌ای که

خواندن به عنوان فرایند اقتباس معنی از متن نوشته شده (Green, 2005)، موهبتی است که اکتساب مستمر دانش را موجب می‌شود (Sofsian, 2006) از جمله مزایای پرورش مهارت‌های خواندن دانش‌آموزان می‌توان به مواردی همچون توسعه خلاقیت، بهبود توانایی درک مفاهیم و عقاید، توسعه تفکر انتقادی، آشنایی با مطالب جدید، گسترش علایق، روانی زبان و به دنبال آن بهبود مهارت‌های برقراری ارتباط، افزایش منظم واژگان، توسعه ارزش‌های مثبت، افزایش تمرکز، بهبود مهارت‌های نوشتاری، بهبود هجی کردن کلمات چاپ شده و آمادگی آنها برای فهم جهان واقعی اشاره کرد (Smart schools program, 2002).

تحقیقات پیرامون خواندن روی عوامل شناختی، اجتماعی و عاطفی مرتبط با توانایی خواندن همانند آگاهی صوت شناسی، زمینه اجتماعی - اقتصادی کودک، نگرش والدین و کودک نسبت به خواندن (Parent and child Reading attitude toward reading)، خودپنداره خواندن (self-Concept Home)، فعالیت‌های مبتنی بر خواندن خانه (based reading activity)، محیط سواد خانه (Literacy Environment) و ... تمرکز کرده‌اند.

محیط سواد خانه یکی از عوامل مهم در ارتباط با مهارت‌های سواد و زبان خواندن است. پژوهش‌های فراوانی در طی ۲۰ سال گذشته، اهمیت محیط سواد خانه برای مهارت‌های زبان و سواد اولیه کودکان را نشان داده‌اند (Weigel, Martin & Bennett, 2006).

اسپیگل (Spiegel, 1994) محیط سواد خانه را شامل ابزارها (مانند کتاب، روزنامه، مداد، کاغذ، نامه‌ها) و رخدادها (مانند خواندن برای کودکان) می‌داند (Nickoli, Hendricks, Hendricks, & Smith, 2004). اهمیت محیط سواد خانه در توسعه مهارت‌های زبان و سواد به این دلیل است که محیط خانه فرصت‌هایی برای آشنایی با مواد سواد، مشاهده فعالیت‌های سواد دیگران، مکاشفه مستقلانه رفتارهای سواد، درگیری در فعالیت‌های خواندن و نوشتن مشترک با دیگران و سود بردن از راهبردهای آموزشی که اعضای خانواده

ویژگی‌های اجتماعی جمعیت شناختی خانه رابطه مستقیمی با انواع نگرش‌ها و باورهای والدین درباره رشد سواد و زبان کودکان دارد. ویگل، مارتین و بنیت (Weigel, Martin & Bennett, 2006) نیز بیان می‌کنند که عادات و توانایی سواد والدین به اندازه وضعیت اجتماعی - اقتصادی والدین با باورهای سواد والدین رابطه مثبت دارد و باور والدین درباره سواد و چگونگی پرورش آن بر میزان فراهم کردن فرصت‌های مبتنی بر سواد توسط والدین بر کودکان تأثیر می‌گذارد. همچنین در گیر شدن در فعالیت‌های زبان و سواد کودک - والدین در خانه ارتباط مستقیمی با مهارت‌های کودک دارد. بیشتر تحقیقات از ارتباط میان درگیری در فعالیت‌های سواد در خانه و ظهور مهارت‌های سواد کودکان حمایت کرده‌اند.

همچنین مطالعات نشان داده‌اند که دانش‌آموزانی که در فعالیت‌های زبان و خواندن در خانه درگیر می‌شوند، آمادگی بهتری برای فرایند یادگیری خواندن دارند. والدینی که از برنامه‌های خواندن مدرسه با فعالیت‌های مبتنی بر خانه حمایت می‌کنند، به ایجاد یک جامعه یادگیری برای فرزندان خود کمک می‌کنند. مطالعات ۳۰ ساله اخیر نشان داده است که رابطه میان درگیری والدین و موفقیت فرزندانشان مثبت است. هنگامی که والدین در فعالیت‌های مبتنی بر خانه درگیری می‌شوند، بدون توجه به وضعیت اجتماعی - اقتصادی خانواده، نژاد و سطح تحصیلات والدین، فرزندانشان درجه بندی و نمرات آزمون‌های بالاتر، توجه بیشتر و پیشرفت بالاتری دارند (Leapfrog, ۲۰۰۵, Schoolhouse).

عامل دیگر، مهمترین مؤلفه در برنامه درسی خواندن یعنی نگرش نسبت به خواندن است (Ko & Chiu, 2005, 2006). نگرش به خواندن یک حالت از ذهن همراه با احساس و هیجاناتی است که موجب می‌شود یادگیرنده به موقعیت خواندن نزدیک یا دور شود (Cunningham, 2008). Black (۲۰۰۶) و به صورت پیوستاری از نگرش مثبت تا منفی در نظر گرفته می‌شود. توسعه نگرش نسبت به خواندن در کودکان وابسته به درگیری مستمر با خواندن در سراسر زندگی است (Chiu & Ko, 2005). نگرش‌ها و

به طور منظم محرک تعامل کلامی بین افراد خانواده است، وجود مجموعه کتاب‌های شخصی برای خود و نیز مجلات بیشتر، فراوانی خواندن با و برای کودکان، فضا و فرصت‌های خاص برای خواندن، نگرش‌ها و الگوهای مثبت خواندن والدین، فراوانی رفتن به کتابخانه و میزان گفتگوهای والدین - فرزندان هستند. بیرو (Byro, 2000) نیز معتقد است که زمان صرف شده برای خواندن در طول دوره خواندن به طور معناداری به کسب پیشرفت خواندن دانش‌آموزان کمک می‌کند. همچنین داشتن تعامل شفاهی با همسالان یا معلم موجب کسب نمرات بالاتری در نگرش نسبت به خواندن می‌شود. عادت خواندن همچون خواندن با صدای بلند، گفتگو درباره کتاب نیز مهم هستند. در پژوهش‌های مایکل، اینا و ایگنیو (Michael, Ina, & Eugenio, 2004)، هانسن، روسن و گوستافسون (Hansen, Rosen, & Gustafsson, 2004)، ترانگ و کندی (Trong & Kennedy, 2005)، لوکانوک و تامما (Lukanenok, & Tammema, 2005)، مالس و استرشویچ (Strcevic, 2005 & Males)، بلووا، کولدرکناپ، پاندیس و وآهر (Belova, Kulderknup, Pandis, & Vahar, 2005)، پتر و بادورینا (Petr & Badurina, 2005) به تأثیر محیط خانوادگی پرداختند و آن را عاملی مهم در پیشرفت سواد خواندن یافتند. بوردیو (Bourdieu, 1977) نیز در تئوری سرمایه فرهنگی (Cultural Capital Theory) بیان می‌کند که سرمایه فرهنگی ویژگی است که خانواده‌های طبقه متوسط و بالا به فرزندان خود منتقل می‌کنند، زیرا کودکان این خانواده‌ها در محیطی خانوادگی متولد می‌شوند که فرهنگ روشنفکری دارای ارزش است و هنگام ورود به مدرسه دارای سرمایه فرهنگی قابل ملاحظه‌ای هستند. در این تئوری همچنین بیان شده است که زمینه‌های خانوادگی نقش تعیین کننده‌ای در الگوهای پیشرفت دانش‌آموزان دارند. زیرا خانواده منبع اصلی سرمایه فرهنگی و اجتماعی برای کودکان است (Gao, 2008). نتایج مطالعه جایگر (Jæger, 2011) نیز نشان داد که نشانگرهای سرمایه فرهنگی اثر مثبتی بر نمرات خواندن و ریاضی کودکان دارد. دیباریش (DeBaryshe, 1995) نیز در یک مطالعه نمایان ساخت که عادات سواد والدین به اندازه

- ۵ - نگرش مثبت والدین به خواندن پیش بینی کننده مثبت تعامل خواندن در مدرسه است.
- ۶ - تعامل خواندن در منزل پیش بینی کننده مثبت نگرش مثبت کودک به خواندن است.
- ۷ - تعامل خواندن در منزل پیش بینی کننده مثبت تعامل خواندن در مدرسه است.
- ۸ - تعامل خواندن در مدرسه پیش بینی کننده مثبت نگرش مثبت کودک به خواندن است.

روش پژوهش

این مطالعه به شیوه همبستگی انجام شد و داده‌های مورد نیاز در ارتباط با متغیرهای پژوهش از یک نمونه ۳۵۲ نفری از دانش‌آموزان پایه چهارم و پنجم ابتدایی مدارس دولتی شهرستان رفسنجان که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شده بودند، جمع‌آوری گردید. به منظور نمونه‌گیری، بر اساس فهرست اسامی مدارس شهرستان که از آموزش و پرورش تهیه شده بود، مدارس به پنج قسمت شمال، جنوب، شرق، غرب، مرکز تقسیم بندی و از هر قسمت دو مدرسه پسرانه و دو مدرسه دخترانه به طور تصادفی انتخاب شدند. سپس پرسشنامه‌ها در مدارس انتخاب شده از میان دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم، با استفاده از شیوه تصادفی ساده، نمونه‌گیری، در کلاس بین دانش‌آموزان انتخاب شده توزیع شد. از این تعداد ۱۹۳ نفر (۵۴/۸ درصد) پسر و ۱۴۷ نفر (۴۱/۸ درصد) دختر و ۱۲ نفر (۴/۳ درصد) نیز جنسیت خود را بیان نکرده بودند. همچنین از این تعداد ۱۹۴ نفر (۵۵/۱ درصد) در پایه چهارم و ۱۴۶ نفر (۴۱/۵ درصد) در پایه پنجم و ۱۲ نفر (۳/۴ درصد) نیز پایه تحصیلی خود را نگفته بودند.

برای جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز از سه پرسشنامه دانش‌آموز، پرسشنامه مادر و پرسشنامه پدر استفاده شد. پرسشنامه دانش‌آموز در کلاس توسط معلم خوانده شد و دانش‌آموزان به سؤالات آن پاسخ دادند، اما پرسشنامه مادر و پدر توسط والدین در منزل پاسخ داده شدند.

پرسشنامه دانش‌آموزان: این پرسشنامه ابعاد مختلف خواندن دانش‌آموزان را اندازه‌گیری می‌کند و توسط چيو و کو (Chiu & Ko, 2005) براساس سؤالات مطالعه پیرلز تهیه شده است. این پرسشنامه ابعادی همچون تعامل

ارزش‌ها مستقیم و غیر مستقیم آموخته می‌شوند و بر آنچه کودک مهم و مناسب برای موفقیت شخصی خود ادراک می‌کند، اثر می‌گذارند (N'Namdi, 2005). مطالعات انجام گرفته درباره رابطه بین نگرش خواندن والدین و فرزندان، عوامل والدینی را مواد خواندنی خانه، رفتارهای خواندن والدین، فراوانی خواندن برای کودکان و باورهای والدین می‌دانند که همه این عوامل به ایجاد نگرش مثبت‌تر به خواندن در کودکان کمک می‌کنند (Chiu & Ko, 2005). عوامل والدینی جزئی از محیط سواد خانه هستند که به ایجاد نگرش مثبت به خواندن یاری می‌رسانند.

اکثر مطالعات انجام گرفته در خارج از کشور به سواد خواندن توجه کرده‌اند و عوامل مؤثر بر آن را مانند فعالیت‌های مبتنی بر مدرسه، فعالیت‌های مبتنی بر خانه، محیط سواد خانه و ابعاد عاطفی همچون نگرش والدین و کودک به خواندن و خودپنداره خواندن را در مقطع ابتدایی، مورد بررسی قرار داده‌اند. اما در ایران مطالعات بسیار ناچیزی در این زمینه انجام گرفته است، از این رو این مطالعه با هدف بررسی تأثیر عوامل انگیزشی - اجتماعی خواندن در محیط خانه و مدرسه بر نگرش دانش‌آموزان نسبت به خواندن انجام شد. بدین منظور، بر اساس ادبیات پژوهش و نتایج مطالعات پیشین، یک مدل ساختاری تدوین شد که در آن متغیرهای عادات خواندن والدین و وضعیت اجتماعی - اقتصادی والدین به عنوان متغیرهای برون‌زا و متغیرهای نگرش والدین به خواندن، نگرش دانش‌آموزان به خواندن، تعامل خواندن با والدین در منزل و تعامل خواندن با معلم و دانش‌آموزان دیگر در کلاس درس به عنوان متغیرهای درون‌زا در نظر گرفته شدند و فرضیه‌های زیر مطرح گشت:

- ۱ - عادات خواندن والدین در منزل پیش بینی کننده مثبت نگرش مثبت والدین به خواندن است.
- ۲ - وضعیت اجتماعی - اقتصادی والدین پیش بینی کننده مثبت نگرش مثبت والدین به خواندن است.
- ۳ - نگرش مثبت والدین به خواندن پیش بینی کننده مثبت نگرش مثبت کودک به خواندن است.
- ۴ - نگرش مثبت والدین به خواندن پیش بینی کننده مثبت تعامل خواندن در منزل است

مادر (نشانگرهای وضعیت اجتماعی - اقتصادی خانواده) به عنوان متغیرهای مربوط به محیط سواد خانه در نظر گرفته شدند. به منظور تعیین همسانی درونی مؤلفه‌های دو پرسشنامه از روش آلفای کرانباخ استفاده شد. نتایج نشان داد که مؤلفه رفتار خواندن هدفمند پدر ۰/۷۱، نگرش مثبت پدر به خواندن ۰/۷، رفتار خواندن هدفمند مادر ۰/۷۲ و نگرش مثبت مادر به خواندن ۰/۷۴ است. همچنین تحلیل روایی سازه پرسشنامه پدر و مادر هر کدام ۲ عامل سؤالات پرسشنامه پدر در مجموع ۵۶/۷۹ درصد واریانس و پرسشنامه مادر، جمعاً ۵۵/۶ درصد واریانس را تبیین کردند. به منظور تشکیل متغیرها، ابتدا نمرات سؤالات مربوط به هر سازه تبدیل به نمرات استاندارد شد، سپس میانگین نمرات استاندارد شده به عنوان نمره هر فرد در هر سازه به کار رفت. به منظور آزمون فرضیه‌ها و بررسی برازندگی مدل طراحی شده روش تحلیل مسیر (Path analysis) با روش برآورد درست نمایی پیشینه احتمال (Maximum Likelihood) مورد استفاده قرار گرفت و داده‌ها با نرم افزار لیزرل ۸/۸ تحلیل شد.

یافته‌های پژوهش

نتایج حاصل از میانگین، انحراف استاندارد، کجی و کشیدگی و همبستگی میان متغیرهای به کار برده شده در این پژوهش در جدول شماره ۱ ارائه شده است. نتایج مربوط به کجی و کشیدگی مقیاس‌ها نشان داد که هیچ یک از متغیرها دارای کجی و کشیدگی بالاتر از ۲ نیستند. بنابراین بر اساس با نظر تاباچنیک و فیدل (Tabachnick & Fidell, 1996) نیازی به تبدیل متغیرها نبود. همچنین ضرایب همبستگی میان همه متغیرهای به کار رفته در پژوهش، پیش از انجام تحلیل‌های اکتشافی، به منظور بررسی عدم وجود رابطه خطی مشترک چندگانه (Multicollinearity) بین متغیرها محاسبه شد. تمامی همبستگی‌ها مقادیری کمتر از ۰/۸ داشتند. بنابراین وجود رابطه خطی مشترک چندگانه میان متغیرها رد شد (Tabachnick & Fidell, 1996).

جدول شماره ۲: نتایج حاصل از شاخص‌های برازندگی به دست آمده برای مدل مفروض را نشان می‌دهد.

خواندن در منزل (Reading interaction)، خواندن با صدای بلند برای دیگران، گوش دادن به خواندن دیگران، گفتگو پیرامون کتاب‌ها، تعامل خواندن در مدرسه (خواندن با صدای بلند توسط معلم برای دانش‌آموزان، خواندن دانش‌آموز با صدای بلند برای همه دانش‌آموزان کلاس و برای تعدادی از آنها)، نگرش مثبت به خواندن (Positive reading attitudes، لذت بردن از خواندن، خواندن کتاب‌های انتخابی، گفتگو با دیگران درباره کتاب‌ها، خواندن برای موفقیت در آینده) را اندازه‌گیری می‌کند. این پرسشنامه شامل ۱۴ سؤال است که ۱۰ سؤال آن مؤلفه‌هایی مانند تعامل خواندن در منزل، تعامل خواندن در مدرسه (هر کدام ۳ سؤال)، نگرش مثبت به خواندن (۴ سؤال) را اندازه‌گیری می‌کند و از ۴ سؤال باقی مانده، ۲ سؤال شامل نمره درس بخوانیم و بنویسیم سال گذشته و ترم اول سال تحصیلی ۸۹ - ۸۸ و ۲ سؤال هم جنسیت و پایه دانش‌آموزان را تعیین می‌کرد. به منظور تعیین همسانی درونی مؤلفه‌ها از روش آلفای کرانباخ استفاده شد. نتایج نشان داد که همسانی درونی مؤلفه تعامل خواندن در منزل (۰/۷)، تعامل خواندن در مدرسه (۰/۷۵) و نگرش مثبت به خواندن (۰/۷۲) است. همچنین جهت تعیین روایی سازه (Construct Validity) از روش مؤلفه‌های اصلی (principal component) با چرخش واریماکس (Varimax Rotation) استفاده شد و ارزش‌های ویژه (Eigen values) بزرگ‌تر از یک به عنوان ملاک یک عامل مورد استفاده قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی ۳ عامل را نشان داد که در مجموع ۵۲/۹۸ درصد از واریانس را تبیین کرد.

پرسشنامه والدین: ابعاد خواندن از نظر والدین نیز بر اساس سؤالات پرسشنامه تهیه شده توسط چو و کو (Chiu & Ko, ۲۰۰۵) اندازه‌گیری شد. پرسشنامه مادر و پدر هر یک شامل ۹ سؤال بود که ابعادی همچون سطح تحصیلات مادر و پدر (۱ سؤال)، شاغل یا غیر شاغل بودن والدین (۱ سؤال)، رفتار خواندن هدفمند مادر و پدر (میزان مطالعه والدین در روز، هفته، ماه برای کار و سرگرمی با ۴ سؤال)، نگرش مثبت مادر و پدر به خواندن (۳ سؤال) را اندازه‌گیری می‌کرد. در این مطالعه عادات خواندن والدین (رفتار هدفمند خواندن) و سطح تحصیلات و اشتغال پدر و

برازندگی تطبیقی (CFI) Comparative Fit Index) = ۰/۹۹ است که نشان دهنده برازندگی مناسب مدل با داده ها است، به ویژه مقدار CFI که از دیدگاه مولر (Muller, 1996) باید بالای ۰/۹ و از دیدگاه وستون و گور جر (Weston & Gore, 2006) بالای ۰/۹۵ باشد تا مدل برازندگی مناسبی با داده ها داشته باشد، زیرا تحت تأثیر حجم نمونه قرار نمی گیرد. همچنین جذر برآورد واریانس خطای تقریب (Root Mean Square Error of Approximation) باید (RMSEA = ۰/۰۶) باشد که در این مطالعه کمتر از ۰/۰۶ بود.

نتایج نشان داد که مقدار (p=0/11, RSMEA=0/046) $\chi^2=10/15$, df=6, است که حاکی از برازندگی الگو در جامعه است. همچنین به منظور تعیین مناسب بودن برازندگی الگو با داده ها از شاخص های برازندگی استفاده شد. نتایج نشان داد که شاخص خوبی برازندگی (Goodness of Fit Index (GFI) = ۰/۹۹)، شاخص تعدیل شده خوبی برازندگی (Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = ۰/۹۶)، شاخص نرم شده برازندگی (Normed Fit Index (NFI) = ۰/۹۷)، شاخص نرم نشده برازندگی (Normed Fit Index (NNFI) و شاخص

جدول ۱ - شاخص های توصیفی و همبستگی میان متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی	۱	۲	۳	۴	۵
۱ - تعامل خواندن در منزل	۱۰/۰۷	۳/۲۴	-۰/۵۱	-۰/۲۵	-				
۲ - تعامل خواندن در مدرسه	۹/۸۲	۱/۸۳	-۱/۱۲	۱/۲	۰/۲۹۸**	-			
۳ - نگرش مثبت کودک به خواندن	۷/۶۷	۳/۰۷	-۱/۲۵	۱/۷۸	۰/۳۷۹**	۰/۲۱۸**	-		
۴ - رفتار هدفمند خواندن والدین	۱۹/۶۸	۵/۱۲	۰/۶۴	۰/۴۹	۰/۲۱۵**	۰/۱۱۴*	۰/۲۲۶**	-	
۵ - نگرش مثبت والدین به خواندن	۱۹/۱۷	۳/۹۲	-۱/۱	۱/۸۲	۰/۱۷۸**	۰/۰۴۳	۰/۲۳۸**	۰/۷۷۸**	-
۶ - وضعیت اجتماعی - اقتصادی خانواده	۲/۰۸	۰/۵۲	۰/۴۵	۰/۱۳	۰/۰۰۵	۰/۰۵۱	۰/۰۰۲	۰/۱۸۳**	۰/۰۶۴

** p<0/01

* P<0/05

جدول ۲ - شاخص های برازندگی مدل

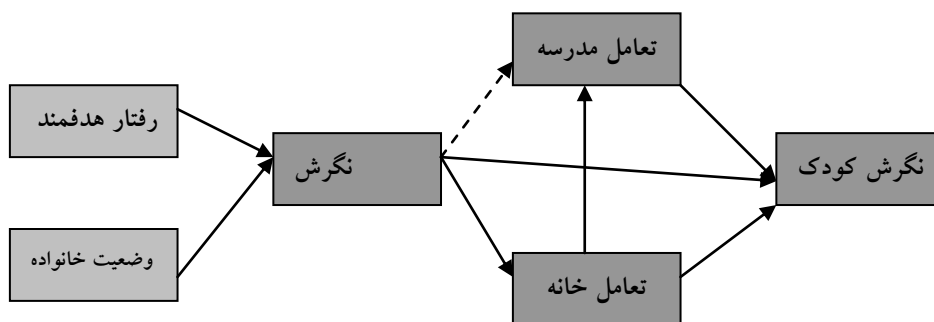
شاخص های برازندگی	(χ^2)	df	(χ^2/df)	Sig P	(RMSEA)	(GFI)	(NFI)	(NNFI)	(CFI)	(AGFI)
مقدار شاخص	۱۰/۱۵	۶	۱/۶۹	۰/۱۱	۰/۰۴۶	۰/۹۹	۰/۹۷	۰/۹۷	۰/۹۹	۰/۹۶

بر تعامل خواندن در منزل (۰/۱۶) و بر تعامل خواندن در مدرسه (۰/۰۶) است و اثر کلی آن بر نگرش مثبت به خواندن (۰/۱۹)، بر تعامل خواندن در منزل (۰/۱۶) و بر تعامل خواندن در مدرسه (۰/۰۶) است. اثر غیر مستقیم وضعیت اجتماعی - اقتصادی والدین بر نگرش مثبت به خواندن (۰/۰۲)، بر تعامل خواندن در منزل (۰/۰۳) و بر تعامل خواندن در مدرسه (۰/۰۱) است و اثر کلی آن بر نگرش مثبت به خواندن (۰/۰۲)، بر تعامل خواندن در منزل (۰/۰۳) و بر تعامل خواندن در مدرسه (۰/۰۱) است. اثر غیر مستقیم نگرش مثبت والدین به خواندن بر نگرش مثبت کودکان به خواندن (۰/۰۷) و بر تعامل خواندن در مدرسه (۰/۰۶) است. همچنین اثر کلی نگرش مثبت والدین به خواندن بر نگرش مثبت کودکان به خواندن (۰/۲۴)، تعامل خواندن در خانه (۰/۱۹) و بر تعامل خواندن در مدرسه (۰/۰۸) است. اثر غیر مستقیم تعامل خواندن در منزل بر نگرش نسبت به خواندن (۰/۰۴) و اثر کلی آن (۰/۳۷) است. همچنین رفتار هدفمند خواندن والدین و وضعیت اجتماعی - اقتصادی والدین ۶۵ درصد ($R^2=0/65$) از واریانس نگرش مثبت والدین به خواندن ۲ درصد ($R^2=0/02$) از واریانس تعامل خواندن در منزل، متغیرهای تعامل خواندن در خانه و منزل و نگرش مثبت والدین به خواندن ۴ درصد ($R^2=0/04$) از واریانس نگرش مثبت کودکان به خواندن را تبیین می‌کنند.

نمودار شماره ۱ و جدول شماره ۳: نتایج آزمون فرضیه‌ها در مورد اثرات مستقیم متغیرها بر یکدیگر در مدل کلی را نشان می‌دهد. جهت آزمون فرضیات از روش تحلیل مسیر با روش برآورد درست‌نمایی پیشینه احتمال استفاده شد. نتایج نشان می‌دهد که اثر مستقیم رفتار هدفمند خواندن والدین بر نگرش مثبت والدین به خواندن ($p < 0/01$)، مثبت و معنادار است (قبول فرضیه اول). اثر مستقیم وضعیت اجتماعی - اقتصادی والدین بر نگرش مثبت والدین به خواندن ($p < 0/01$)، مثبت و معنادار است (قبول فرضیه دوم). اثر مستقیم نگرش مثبت والدین به خواندن بر نگرش مثبت کودکان به خواندن ($p < 0/01$)، مثبت و معنادار است (قبول فرضیه سوم) و بر تعامل خواندن در منزل ($p < 0/01$)، نیز مثبت و معنادار است (قبول فرضیه چهارم). اما بر تعامل خواندن در مدرسه ($p > 0/05$)، معنادار نیست (رد فرضیه پنجم). اثر مستقیم تعامل خواندن در منزل بر نگرش مثبت کودک به خواندن ($p < 0/01$)، مثبت و معنادار است (قبول فرضیه ششم) و بر تعامل خواندن در مدرسه ($p < 0/01$)، نیز مثبت و معنادار است (قبول فرضیه هفتم). اثر مستقیم تعامل در مدرسه بر نگرش مثبت به خواندن نیز ($p < 0/05$)، مثبت و معنادار است (قبول فرضیه هشتم). اثر غیر مستقیم رفتار هدفمند خواندن والدین بر نگرش مثبت کودک به خواندن (۰/۱۹)،

نمودار ۱ - نتایج تحلیل اثرات مستقیم

$p < 0/01$ $**P < 0/05*$



جدول ۳ - اثرات مستقیم متغیرها بر یکدیگر در مدل کلی تحلیل مسیر

وابسته/مستقل	برآورد پارامتر	پارامتر استاندارد شده	خطای استاندارد	t	R ^۲
نگرش مثبت والدین به خواندن رفتار هدفمند خواندن والدین وضعیت اجتماعی - اقتصادی والدین	۰/۸۸	۰/۸۲	۰/۰۴	۲۴/۶۴**	۰/۶۵
	۰/۱۱	۰/۱۱	۰/۰۴	۳/۲**	
تعامل خواندن در خانه نگرش مثبت والدین به خواندن	۰/۲۳	۰/۱۹	۰/۰۳	۶/۲۴**	۰/۰۲
تعامل خواندن در مدرسه نگرش مثبت والدین به خواندن تعامل خواندن در خانه	۰/۰۳	۰/۰۲	۰/۰۷	۳۹	۰/۰۰۰
	۰/۳	۰/۳	۰/۰۵	۵/۶**	
نگرش مثبت به خواندن کودک تعامل خواندن در خانه تعامل خواندن در مدرسه نگرش مثبت والدین به خواندن	۰/۲۲	۰/۳۳	۰/۰۷	۳/۵۲**	۰/۰۴
	۰/۰۹	۰/۱۳	۰/۰۳	۲/۲۴*	
	۰/۱۳	۰/۱۶	۰/۰۴	۳/۲۶**	

**P < 0/01

*P < 0/05

بحث و نتیجه گیری

نتایج حاصل از تحلیل مسیر مدل مفروض نیز نشان داد که مدل مورد مطالعه برازش مناسبی با داده‌ها دارد. نتایج تحلیل مدل نمایان کرد که رفتار هدفمند خواندن والدین اثر قوی‌تری (۰/۸۲) نسبت به وضعیت اجتماعی - اقتصادی خانواده (۰/۱۱) بر نگرش مثبت والدین به خواندن دارد. هر چه والدین در خانه مدت زمان بیشتری را به مطالعه مطالب جهت کار، سرگرمی، کسب اخبار و تحصیل اختصاص دهند، نگرش مثبت‌تری نسبت به خواندن پیدا می‌کنند. مطالعات انجام گرفته بر اساس تئوری سرمایه فرهنگی بوردویو همانند مطالعه جایگر (Jæger, 2011) شواهدی ارائه کرده‌اند که هر چه سرمایه فرهنگی خانواده غنی‌تر باشد، این سرمایه به فرزندان انتقال پیدا می‌کند و کودکان محیط‌های خانوادگی و آموزشی غنی، هنگام ورود به مدرسه سرمایه فرهنگی قابل ملاحظه‌ای را از خود نشان می‌دهند. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه نیز، ضریب همبستگی جزئی رفتار هدفمند خواندن پدر را ۰/۲۱۶ و مادر را ۰/۱۱۹ نشان داد که حاکی از اثر قوی‌تر رفتار هدفمند خواندن پدر نسبت به مادر برای ایجاد نگرش

این مطالعه با هدف بررسی تأثیر محیط سواد خانه در ابعاد رفتار هدفمند خواندن والدین و وضعیت اجتماعی - اقتصادی والدین بر نگرش مثبت والدین به خواندن و تأثیر نگرش مثبت والدین به خواندن بر نگرش مثبت کودکان به خواندن، تعامل خواندن کودکان با والدین در محیط خانه، تعامل خواندن کودکان در محیط مدرسه با دوستان و معلم و تأثیر تعامل خواندن کودکان در محیط خانه بر تعامل خواندن در محیط مدرسه و ایجاد نگرش مثبت کودک به خواندن، در میان دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی انجام شد. نتایج حاصل از تحلیل ماتریس همبستگی نشان دهنده رابطه مثبت میان رفتار هدفمند خواندن والدین و وضعیت اجتماعی - اقتصادی والدین با نگرش مثبت والدین به خواندن و رابطه مثبت نگرش مثبت والدین به خواندن با تعامل خواندن کودکان در خانه، تعامل خواندن در مدرسه با دوستان و معلم و نگرش مثبت کودک به خواندن بود.

نتایج بررسی اثر نگرش مثبت والدین به خواندن بر تعامل خواندن کودک در خانه، تعامل خواندن کودک در مدرسه و ایجاد نگرش مثبت کودک به خواندن نشان داد که نگرش مثبت والدین بر ایجاد نگرش مثبت کودک به خواندن و داشتن تعاملات خواندن بیشتر در محیط خانه موثر است، اما بر افزایش تعاملات خواندن کودک در مدرسه اثری ندارد. همچنین اثر نگرش مثبت والدین به خواندن بر افزایش تعاملات خواندن کودک در محیط خانه نسبت به ایجاد نگرش مثبت کودک به خواندن قوی‌تر است. هم نگرش پدر (۰/۱۲۶) و هم نگرش مادر (۰/۱۶۷) بر ایجاد نگرش مثبت کودک به خواندن در محیط خانه اثر معناداری دارند، اما اثر نگرش مادر بر ایجاد نگرش مثبت کودکان به خواندن نسبت به نگرش پدر قوی‌تری است. نتایج تأثیر نگرش مثبت والدین به خواندن بر افزایش تعاملات خواندن کودک در محیط خانه نیز نشان داد که اثر نگرش مثبت مادر به خواندن (۰/۱۳۴) بر تعامل خواندن کودک در محیط خانه معنادار نیست، اما اثر نگرش پدر (۰/۰۸۳) معنادار است. این نتایج گویای اهمیت نگرش مثبت مادر به خواندن در محیط خانه در ایجاد نگرش مثبت کودک به خواندن و افزایش تعاملات خواندن کودک در محیط خانه است و هر چه مادر در محیط خانه نگرش مثبت‌تری نسبت به خواندن همچون تمایل به گفتگو پیرامون کتاب‌ها در محیط خانه، نشان دادن تمایل به مطالعه کتاب، از خود بروز دهد، موجب افزایش تعاملات خواندن کودک در محیط خانه و در نتیجه ایجاد نگرش مثبت در کودکان می‌شود. بررسی تأثیر تعاملات خواندن در محیط خانه بر نگرش مثبت به خواندن و افزایش تعاملات خواندن در محیط مدرسه نیز نشان داد که تعاملات خواندن در محیط خانه اثر معناداری هم بر افزایش تعاملات در محیط مدرسه و هم ایجاد نگرش مثبت به خواندن در کودک دارد و اثر آن بر ایجاد نگرش مثبت به خواندن نسبت به افزایش تعاملات خواندن در محیط مدرسه بیشتر است. تأثیر تعاملات خواندن در مدرسه نیز بر ایجاد نگرش مثبت به خواندن در کودکان معنادار است، اما اثر تعاملات خواندن در محیط خانه نسبت به اثر تعاملات خواندن در محیط مدرسه، تقریباً سه برابر است که حکایت از نقش مهم تعاملات

مثبت‌تر والدین نسبت به خواندن در محیط خانه است. نتایج اثر وضعیت اجتماعی - اقتصادی نیز بر نگرش مثبت به خواندن نشان داد که اثر سطح تحصیلات و اشتغال مادر ۰/۱۳۹ نسبت به پدر ۰/۰۱۷ برای ایجاد نگرش مثبت والدین نسبت به خواندن در محیط خانه قوی‌تر است. نتیجه کلی اثر رفتار هدفمند خواندن والدین و وضعیت اجتماعی - اقتصادی خانواده بر ایجاد نگرش مثبت والدین به خواندن نشان داد که رفتار هدفمند خواندن پدر و سطح تحصیلات مادر اثر مهمتری را در ایجاد نگرش مثبت والدین به خواندن در محیط خانه داراست که با نتایج مطالعه چيو و کو (Chiu & Ko, 2005) همسو است. همچنین نتایج بررسی اثرات غیر مستقیم و اثر کلی رفتار هدفمند خواندن والدین و وضعیت اجتماعی - اقتصادی والدین بر نگرش مثبت کودک به خواندن، تعامل خواندن کودک در خانه و مدرسه نمایان ساخت که رفتار هدفمند خواندن والدین نسبت به وضعیت اجتماعی - اقتصادی والدین اثر قوی‌تری را بر ایجاد نگرش مثبت در کودک نسبت به خواندن (لذت بردن از خواندن، تمایل به گفتگو با دیگران درباره کتاب‌ها، تمایل به خواندن کتاب‌هایی که خود فرد انتخاب می‌کند و ضروری دانستن خواندن برای موفقیت آینده)، افزایش تعامل خواندن در خانه (خواندن با صدای بلند برای افراد خانواده، گفتگو پیرامون کتاب‌ها با افراد خانواده، گوش دادن به خواندن دیگران در محیط خانه) و افزایش تعامل خواندن در مدرسه (گوش دادن به صدای معلم هنگام خواندن معلم، خواندن با صدای بلند برای همه دانش‌آموزان کلاس یا برای تعدادی از آنها) داراست. این نتایج با نتایج مطالعات کانینگهام (Cunningham, 2008)، بیرو (Byro, 2000)، نیکول و همکاران (Nickoli, Hendricks, Hendricks, & Smith, 2004) و نتایج مطالعه کورنتون و کریگ (Curenton, & Craig, 2009) همسو است و بیانگر آن است هر چه تجارب سواد خانه غنی‌تر باشد احتمال درونی کردن و بیرونی کردن رفتارها در کودکان افزایش می‌یابد. زیرا محیط‌های غنی با تقویت باورهای مهم بودن خواندن، لذت بردن از خواندن، پرسش و پاسخ، تعاملات زبانی پیچیده و ایجاد نگرش مثبت به خواندن رابطه دارد.

خواندن در کودکان کمک می‌کند. همچنین داشتن تعامل شفاهی با همسالان و یا معلم نیز موجب کسب نمرات بالاتری در نگرش نسبت به خواندن می‌شود. عادت خواندن همچون خواندن با صدای بلند و گفتگو نیز مهم هستند. به طور کلی، دانش‌آموزانی که در فعالیت‌های زبان و خواندن در خانه درگیر می‌شوند، نگرش مثبت‌تری نسبت به خواندن دارند و والدینی که از برنامه‌های خواندن مدرسه با فعالیت‌های مبتنی بر خانه حمایت می‌کنند به ایجاد یک جامعه یادگیری برای فرزندان‌شان کمک می‌کنند.

از مهمترین محدودیت‌های این مطالعه، عدم وجود منابع فارسی و پژوهش‌هایی بود که در ایران به این موضوع پرداخته یا ابعاد گوناگون سواد خواندن را مانند تأثیر نگرش مثبت به خواندن والدین و کودک، خودپنداره خواندن کودک، فعالیت‌های مبتنی بر خانه و مسائل دیگر، در ارتباط با پرورش مهارت‌های زبان و سواد مورد بررسی قرار داده باشند. همچنین جا دارد تا مطالعاتی پیرامون تأثیر ابعاد دیگر محیط سواد خانه بر نگرش والدین و ابعاد مختلف سواد خواندن کودکان انجام گیرد.

منابع

Belova, S., Kulderknup, E., Pandis, M., Vahar, O. (2005). Application of the early total immersion program in Estonian kindergartens: Project 2002-2004. 14th European Conference on Reading, Literacy without Boundaries. Zagreb, Croatia. PP. 83-88.

Black, A. L. (2006) Attitudes to Reading: An Investigation Across the Primary Year. Retrieved on August 18, 2010 from [dlibrary.acu.edu.au/digitaltheses/public/adt-acuwp136.../02 whole.pdf](http://dlibrary.acu.edu.au/digitaltheses/public/adt-acuwp136.../02%20whole.pdf).

Byro, C. C. (2000). A study of the relationship between reading attitude and gender in the fourth grade children. Retrieved on August 18, 2010 from http://ref.lib.rowan.edu/rowan_theses/RU2000/0016STUD.pdf.

Chiu, C. H. & Ko, H. W. (2005). Relations between Parental Factors and Children's Reading Behaviors and Attitudes: Results from PIRLS 2005 Field Test in Taiwan, Retrieved on september 10,

خواندن محیط خانه بر ایجاد نگرش مثبت کودکان به خواندن دارد. این نتایج با نتایج مطالعات مایکل، اینا و ایگنیو (Michael, Ina, & Eugenio, 2004)، هانسن، روسن و گوستافسون (Hansen, Rosen, & Gustafsson, 2004)، ترانگ و کندی (Trong & Kennedy, 2005)، لوکانوک و تامما (Lukanenok, & Tammema, 2005)، مالس و استرشویچ (Strcevic, 2005 & Males)، بلووا، کولدرکناب، پاندیس و وآهر (Belova, Kulderknup, Pandis, & Vahar, 2005)، پتر و بادورینا (Petr & Badurina, 2005) چپو و کو (Chiu & Ko, 2005) و ویگل، مارتین و بنیت (Weigel, Martin & Bennett, 2006) همسو است. زیرا تعاملات خانه می‌تواند پیش بینی کننده نگرش مثبت کودکان به خواندن باشد و هر چه سرمایه فرهنگی خانواده غنی‌تر باشد بر نگرش و عملکرد خواندن کودکان اثر بیشتری می‌گذارد.

نتایج مطالعه حاضر با پیشینه پژوهش‌های انجام گرفته همسو است. زیرا همان گونه که مطالعات نشان داده است، محیط‌های غنی تحریک کننده فعالیت‌های چالش برانگیزتر با خزانه بزرگ‌تری از رفتارها مانند پرسش، پاسخ و پیچیدگی تعاملات زبانی است و هر چه دانش‌آموزان با کتاب‌ها، روزنامه‌ها، مجلات و مواد دیگر بیشتر احاطه شده باشند، برای جستجو و خواندن این منابع بیشتر برانگیخته می‌شوند. از سوی دیگر، خواندن کتاب با هم، ارزش گذاری والدین برای سواد، کیفیت محیط خانه و به طور کلی حمایت کننده بودن محیط خانه رابطه مثبتی با ظهور توانایی سواد کودکان دارد. همچنین محیط سواد خانه بر توسعه نگرش مثبت نسبت به خواندن در کودکان نیز اثرگذار است.

باور به مهم بودن خواندن، لذت بردن از خواندن، داشتن خودپنداره بالا به عنوان خواننده و وجود محیط خانه‌ای که محرک تعامل کلامی میان افراد خانواده به طور منظم باشد، وجود مجموعه کتاب‌های شخصی برای خود و نیز مجلات بیشتر، فراوانی خواندن با و برای کودکان، فضا و فرصت‌های خاص برای خواندن، نگرش‌ها و الگوهای مثبت خواندن والدین، فراوانی رفتن به کتابخانه و میزان گفتگوهای والدین - فرزندان بر ایجاد نگرش مثبت به

- Presented at the 1st IEA International Research Conference Nicosia, Cyprus. Retrieved on August 20, 2010 from [timss.bc.edu/PDF/References .pdf](http://timss.bc.edu/PDF/References.pdf).
- Muller, R.O.(1996). Basic principals of structural equation modeling(an introduction to lisrel equation). Springer-Verlang. New York, Berlin.
- Nickoli, A., Hendricks, C., Hendricks, J., & Smith, A. (2004). Understanding the Relationship Between Attitudes Toward Reading and Home Literary Environment. Retrieved on september 15, 2010 from www.americanreadingforum.org/.../04.../Nickoli_Hendricks_ARF_04.pdf
- N'Namdi, K. A. (2005). Guide to Teaching Reading at the Primary School Level, Published by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization(UNESCO), Retrieved on September 10,2010 from <http://www.unesdoc.unesco.org/images/0014/001411/141171E.pdf>.
- Petr, K., Badurina, B. (2005). Family Literacy and Poverty: Related or Not? 14th European Conference on Reading, Literacy without Boundaries Zagreb, Croatia, PP. 89-100.
- Phillips, B. M. & Lonigan, C. J.(2009) 'Variations in the Home Literacy Environment of Preschool Children: A Cluster Analytic Approach', *Scientific Studies of Reading*, 13: 2, 146 — 174.
- Smart schools program(2002)The importance of reading, Retrieved on September 10, 2010 from <http://smart.com.ph/SmartSchools/SmartTools/TheImportanceOfReading.htm>
- Sofsian, D. (2006).The Importance Of Reading, Retrieved on August 18, 2010 from http://ezinearticles.com/?The_Importance_Of-Reading&cid=354498
- Tabachnick, B., & Fidell, L. S. (1996). Using multivariate statistics. NEW YORK: Happer Collins College.
- Trong, K. & Kennedy, A. (2005). A Comparison of Forth-Graders Academic Self-Concept and Attitudes toward Reading, Mathematics and Science in PIRLS and TIMSS 2010 from www.iea.nl/fileadmin/user_upload/IRC2006/IEA.../Chiu_Ko.pdf.
- Chiu, C. H.& Ko, H. W. (2006). Parental factors related to children's reading: Evidence from comparing transnational marriage families and local families. Retrieved on August 22,2010 from www.iea.nl/fileadmin/user_upload/IRC2006/IEA.../Chiu_Ko.pdf.
- Cunningham, D. D.(2008). Literacy Environment Quality in Preschool and Children's Attitudes Toward Reading and Writing. *Literacy Teaching and Learning*,12(2) , 19-36.
- Curenton, S. M.& Craig, M. J. (2009). Shared-reading versus oral storytelling: associations with preschoolers' prosocial skills and problem behaviours. *Early Child Development and Care*,1-24.
- Gao, L. (2008). Impacts of Cultural Capital and Economic Capital on Student College Choice Process in China. Retrieved on 3 April, 2012 from <http://drum.lib.umd.edu/bitstream/1903/8187/1/umi-umd-5374.pdf>.
- Green, L. (2005). Two Birds With One Stone: Teaching Reading and Teaching Thinking. *School Psychology International* Copyright, 26(1), 109–120.
- Hansen, L. E., Collins. P. & Warschauer, M. (2009). Reading Management Programs: A Review of the Research. *Journal of Literacy and Technology*, 10(3), 55-80
- Jæger, M. M. (2011). Does Cultural Capital Really Affect Academic Achievement? New Evidence from Combined Sibling and Panel Data. *Sociology of Education*. 84(4). 281-298
- Leapfrog Schoolhouse. (2005). The Literacy Center: The Research Basis for The Literacy Center, an interactive multisensory early literacy curriculum. Retrieved on september 10, 2010 from http://www.leapfrogschoolhouse.com/content/research/RB_TheLiteracyCenter.pdf.
- Michael, O. M., Ina V.S. M., Eugenio, G. (2004). Home environments fostering children's reading literacy: Results from PIRLS 2001. Paper

Countries. Boston College: International association for the evaluation achievement. Retrieved on September 15, 2010 from www.iea.nl/fileadmin/user_upload/.../IEA.../PIRLS/KennedyTrong.pdf.

Weigel, D. J. , Martin, S. S. & Bennett, K. K. (2006) 'Contributions of the home literacy environment to preschool-aged children's emerging literacy and language skills', *Early Child Development and Care*, 176(3), 357 — 378.

Weston, Rebecca & Gore Jr, Paul. (2006). A Brief Guide to Structural equation Modeling, *The Counseling Psychologist*, 34(5), P 719-751.