توظيف أسلوب القصة في تربية الأبناء. دراسة ميدانية.

بن الحاج جلول لزرق

باحث بالمركز الوطني للبحوث ما قبل التاريخ، الأنثروبولوجيا والتاريخ . الجزائر.

madjidhocine@yahoo.fr

تاريخ الإرسال: 2021-06-22 **تاريخ القبول**: 2021-12-25 **تاريخ النشر**: 2021-12-30

ملخص: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة واقع بعض الأساليب التربوية المتأصلة في مجتمعنا، والنابعة من خصوصيتنا الثقافية،من خلال آراء المربّين على مستوى الأسرة والمدرسة اتجاه أبنائهم. وقد حاول البحث الإجابة عن التساؤل التالي: كيف يرى المربّون (آباء ومدرّسون) توظيف أسلوب القصّة النابعة من ثقافة المجتمع في تربية الأبناء؟ ولتحقيق أهداف الدراسة، اعتمد البحث في منهجه على المنهج الوصفي التحليلي. مستخدما الأدوات التالية: الملاحظة والمقابلة والإستبانه. أظهرت نتائج الدراسة ما يلي: آراء المربين (آباء ومدرّسين) حول استعمال أسلوب القصة في تربية أبنائهم كانت مختلفة فيما بينها، نتيجة الأفكار المسبقة التي يحملها هؤلاء المربّين اتجاه موضوع التربية عموما، وكذلك نتيجة التغيّرات الاجتماعية الحاصلة في المجتمع، وفي مقابل ذلك لازالت القصص محتفظة بمكانتها في نفوس الأفراد وصامدة في وجه التغيير و الحداثة والتفتح العالمي؛ نظرا لما تحمله من قيم تربوية.

الكلمات المفتاحية: التأصيل؛ الأنثروبولوجيا؛ أسلوب التربية؛ القصة؛

Abstract : This study aimed to know the reality of some of the educational methods inherent in our society, stemming from our cultural specificity, through the opinions of educators at the family and school levels towards their children. The research sought to answer the following question: How do educators (parents and teachers) see the use of the story style stemming from the culture of society in raising children? In order to achieve the objectives of the study, the research was based on the descriptive and analytical approach, using the following tools: the observation, the interview and the questionnaire... The results of the study showed the following: The opinions of educators (parents and teachers) about the use of the story style in raising their children were different among them, as a result of the preconceived ideas that these educators carry towards the subject of education in general, as well as the result of social changes in society, but in return, stories still remain in the minds of individuals and are steadfast in the face of change, modernity and global openness, given the educational values they carry.

Key words: originality; anthropology; educational style; story.

المؤلف المرسل: بن الحاج جلول لزرق، **الإيميل**: madjidhocine@yahoo.fr

1– مقدمة:

التّربية الأصيلة هي تلك التي تعتمد على أساليب نابعة من تراكم ما ورثه المجتمع من خبرات الآباء؛ كالتربية بالقصة والتربية بضرب المثل، والتربية بالقدوة والتربية بالعبرة، والتربية بالحوار...إلخ، لما تحمله هذه الأساليب من مضامين ايجابية؛كالقيم الدينية والخلقية والاجتماعية والمعرفية والتعليمية..كونها نتاج المجتمع ومن ثقافته،مارسها لمدد طويلة عبر تاريخه ولازال،حتى أصبحت من كيانه الشخصي وخاصّيته التي تميزه عن غيره.

تعتبر القصة أسلوبا تربويا جذّابا، يثير انتباه الأطفال عموما والمتعلّمين على وجه الخصوص،ذلك لأن القصّة تخاطب العاطفة والوجدان والعقل، وتهدف إلى بناء الشّخصية،كما تعطي الطّفل فرصته لتحويل الكلام المنطوق إلى صورة ذهنية خيالية يتمثّلها، فيُبْحر معها، وينطلق في أجوائها بمتعة وراحة نفسية، تمكّنه من تشرّب القيّم والأخلاق بيسر وسهولة نظرا لما تتميّز به من أحداث مثيرة ومتسلسلة، الهدف منها أخذ الموعظة؛ لأنها تحكى عن أشخاص نجحوا أو فشلوا في حياتهم، فنأخذ منهم نحن الخلف أسباب النجاح، ونترك أسباب الفشل،كما أنّ الإنسان المعاصر لا يمكنه بأيّ حال من الأحوال، أن يمرّ بكل الخبرات والتّجارب في حياته، فكان عليه أن يستفيد من خبرات وتجارب الآخرين، الّذين سبقوه من خلال قصصهم لتنمية قدراته وفهمه للحياة.

2.مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

بناء على ما سبق ذكره من اهتمام التربية بمقومات المجتمع والمحافظة عليها ونقلها للناشئة، وما يملكه مجتمعنا ويزخر به من تراث ثقافي، يتعرض لتأثيرات مختلفة كالعولمة والتقدم التكنولوجي والتحولات في بنية الأسرة (أسرة ممتدة – أسرة نووية)، مما جعل هذا البحث يتناول بالدراسة لبعض الأساليب التربوية النابعة من ثقافة مجتمعنا، كأسلوب القصة.

كثيرة هي التساؤلات التي تطرح نفسها في هذا السيّاق، غير أن اعتقاد هذا البحث القوّي بأهمية الدور التربوي للقصة، يجعلها تركز عليها تركيزا أساسيا، وتطرح تساؤلا رئيسيا للوصول إلى إجابة منطقية

وموضوعية والذي يتمثل في:كيف يرى المربّون (آباء ومدرّسون) توظيف أسلوب القصّة النابعة من ثقافة المجتمع في تربية الأبناء؟

وفي ضوء ما سبق، يمكن أن تتفرّع عن مشكلة الدراسة التساؤلات التالية:

- ما هي آراء المعلّمين والآباء، اتجاه استعمال أسلوب القصة في تربية الأبناء؟
- ما أهمية القصة في تربية الأبناء؟
- ما وظيفة القصة تربويا اتجاه الأبناء؟

3.أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى محاولة تحقيق الأهداف التالية:

- الكشف عن آراء المدرّسين والآباء نحو استعمال القصة كأسلوب في تربية أطفالنا.
- التعرّف على الأهمية التربوية للقصة اتجاه الأبناء.
- التعرّف على وظيفة القصة تربويا اتجاه الأبناء.

4. أهمية الدراسة:

وتتمثّل الأهمية العلمية لهذا البحث في تناوله لأسلوب تربوي أصيل في المجتمع الجزائري، ولعلّه موضوع تمّ تناوله عبر مداخل أو متغيرات مختلفة ومتجددّة، حيث أن هذا البحث يُعدّ إضافة في مجال الدراسات الأنتروبولوجية الثقافية والتربوية،كما له أهمية خاصة للآباء والمرّبين وللدارسين والباحثين في المجال التربوي، وتكمن الأهمية لهذا البحث فيما خلُص إليه من نتائج.

كما أن تناولنا لهذا الموضوع، الّذي في اعتقادنا مهما تعددّت وكثرت الدراسات حوله، يبقى جديرا بالاهتمام العلمي، لأنه يخصّ مركز المجتمع؛ عمق ومنبع العلاقات الاجتماعية، وتكوين شخصيته العامّة من خلال تكوين شخصيات أفراده. وتأتي هذه الأهمّية من خلال كونها:

- محاولة لتأصيل جانب هامّ من جوانب التراث الثقافي والتربوي.

- تبرز الأهمية التربوية للقصة في مساهمتها المتواضعة في توسيع المعرفة حول الأساليب التي تتبعها الأسرة والمدرسة في تربية أطفالها، وتنشئتهم وأثرها في نموهم، وتوافقهم داخل الأسرة وخارجها.
- ما يمكن أن يقدّمه البحث من نتائج تفيد تأكيد الدور التربوي – الاجتماعي للوالدين، وتقديم الإرشادات للوالدين نحو الأساليب الناجعة في التعامل مع الأبناء.

5.مفاهيم الدراسة:

يبدو أن التطرّق إلى المفاهيم هو أصعب ما يواجه الباحثين في العلوم الاجتماعية عموما، وتمثّل بعض المفاهيم نقطة التقاطع بين مجموعة من العلوم، مما يجعل هذه الأخيرة في حالة تداخل بين مواضيع الدراسة فيها. فمثل هذه الإشكالات تُطرح بشكل واسع في المجال التربوي.

5.1 مفهوم التربية:

لغة: الأصل اللغوي لكلمة التربية يمكن ردّه إلى ثلاثة أصول (ابن منظور،د.ت): الأول:(ربب) من قولهم:ربّبته:متنته، وربيته:دهنته وأصلحته ،وربّبها:نماها وزادها وأتمّها وأصلحها، ورَبَّه يَرُبُّه: يكفل أمره،ورباه تربية:أحسن القيام عليه ووليّه حتى يفارق الطفولية، وأرب بالمكان: لزمه وأقام به فلم يبرحه.

اصطلاحا:

التربية هي نظام اجتماعي، يحدّد الأثر الفعّال للأسرة والمدرسة في تنمية النشء من النواحي الجسمية والعقلية والأخلاقية، حتىّ يمكّنه أن يحيا حياة سويّة في البيئة التي يعيش فيها (بدوي، 1977،ص 127)؛ وبمعنى مختصر، يقصد بمفهوم التربية " التنشئة الاجتماعية". وقد تعني بالمفهوم الأكاديمي؛ أنّها أحد فروع المعرفة، الذي ينقسم إلى تخصّصات مختلفة في فلسفة التربية، وأصولها ومناهجها، وطرق تدريسها وغيرها من التخصّصات.

فالتربية بمفهومها الواسع لا تعني التعليم والمعرفة، وليست مرادفة للأخلاق أو التهذيب، وإنما تشملُ كلّ هذه المفاهيم، بالإضافة إلى التفاعل بين الفرد وبيئته، للوصول إلى الشخصية الإنسانية المنشودة.

5. 2 مفهوم الأسلوب:

لغة:

جاء في المصباح المنير معنى كلمة أسلوب، أنّها قد استقت من الفعل (سلب)، ويقال سلبته ثوبَه،أي أخذت الثوب، والسّلب ما يسلب والجمع أسلاب، والأُسلوب بضمّ الهمزة هو الطريق، وهو الفن. (الفيومي،1978،ص 285)

وجاء في لسان العرب لابن منظور(ابن منظور،د.ت،ص2085):يقال للسطر من النخيل: أسلوب.قال: والأسلوب، الطريق، والوجه والمذهب. ويجمع أساليب. والأسلوب بالضم: الفنّ، يقال أخذ فلان في أساليب القول، أي أفانين منه.

اصطلاحا:

يقصد بالأسلوب؛ الإجراء المسلكي والعملي، الذي يقوم به المعلّم عند استخدامه طريقة ما في التعليم"(زقوت،1997،ص 27)

5. 3 القصة:

لغة:

ذكر(الفيروز آبادي)في القاموس المحيط في مادة قصص، قوله: قصّ أثره قصّا وقصيصا: تتّبعه. وقصّ الخبر: أعلمه. (الفيروز آبادي، مر:أنس الشامي، زكريا أحمد،2008،ص1330)

القصة: مأخوذة من قصّ أي "تتبّع أثره... و يقال اقتص أثره، وتقصص أثره، والقصة الأمر والحديث، واقتص الحديث، رواه على وجهه" (الرازي، 1989،ص 473) والقصص: تتبع الأثر، قال تعالى: (وَقَالَتْ لِأُخْتِهِ قُصِّيهِ فَبَصُرَتْ بِهِ عَن جُنُبٍ وَهُمْ لا يَشْعُرُونَ.) (سورة القصص، الجزء20، الآية 11.)

اصطلاحا:

"حادثة وقعت، لها بداية ونهاية، مرتبطة بأسباب ونتائج، تتخللّها دروس وعبر، يهفو إليها السمع وينجذب إليها الذهن، ويتحرّك لها الفؤاد، و يتأثر منها الوجدان."(ابن منظور،2003،ص ص387–391.) وهي أيضا "فن أدبي إنساني" تتخذ من النثر أسلوبا لها، تدور حول أحداث معينة، يقوم بها أشخاص في زمن ومكان ما،في بناء فنّي متكامل، يهدف إلى بناء الشخصية المتكاملة.(قناوي،2003،ص 140)

6. حدود الدراسة:

6. 1 المجال البشري:يتكوّن من؛ آباء وأمّهات الّذين لديهم أطفال في المدرسة في مدينة غليزان، ومعلّمو المدارس الابتدائية، بمدينة غليزان.

6. 2 المجال الزمني:كانت الانطلاقة الفعلية للبحث،خلال الموسم الدراسي 2016/2015.حيث تمت المقابلات وتطبيق الاستبيانات وتفريغ البيانات وتحليلها ثم استخلاص النتائج.

6. 3 المجال الجغرافي:جرى البحث في مدينة غليزان وضواحيها.

7. الخلفية النظرية والدراسات السابقة:

ولعلّ أبرز هذه الاتجاهات التي تتقارب مع موضوع هذه الدراسة هي: اتجاه الثّقافة والشخصيّة، والاتجاه التّفاعلي الرّمزي، واتجاه التعلّم الاجتماعي.

يشير اتجاه الثقافة والشخصية (لنتون،روث بينيدكت، مارغريت ميد، كاردينار) أن المحيط الاجتماعي يسهم بصورة فعّالة في بناء الشخصية الفرد، الأمر الذي يجعل الطفل أو المراهق يعكس في أقواله وأفعاله وتفكيره بعض ما يسود في مجتمعه، وتستمر هذه السلوكات في حياة الأشخاص مشتركة ومتوافقة،كما أن محتوى أي شخصية للنشء على علاقة مباشرة بالثقافة التي ينشأ فيها الشخص، إذ تؤثر على اهتماماته واتّجاهاته عبر عملية التربية.

كما يؤكد من جهته الاتجاه التّفاعلي الرّمزي في عملية التربية (جورج ميد، ارفنج جوفمان، هربرت بلومر)، وبالأخصّ في مجال التنشئة، على فعل التواصل عن طريق الرموز واللّغة خلال عمليات التفاعلات، الّتي تحدث بين أفراد المجتمع، ومنه يستطيع الفرد، وخاصة الطّفل من التعرّف على ذاته من خلال تصوّرات الآخرين له، ومن خلال تصورّه هو لهذه التصوّرات؛كحصيلة تفاعلاته مع الآخرين، أي أنّ الآخر هو مرآة الفرد،كما لم يغفل هذا الاتّجاه عن تلك العلاقة الموجودة بين اللّغة والتربية، إذ يرى أن اللّغة هي الوسيلة الرمزية الأولى من وسائل التواصل بين الأفراد، عن طريقها يحدث التفاعل؛ ولأن اللّغة نظام من الرموز، والكلام شكل من أشكالها، فإن اللّغة مصنع لهذا الكلام الرمزي (كالقصص، الأمثال، الأحاجي، الألغاز..)، بشرط أن يكون متعارفا عليه اجتماعيا بين الأفراد، وهذا لن يحدث إلا من خلال التربية وخاصة التنشئة الاجتماعية.

ويرى اتجاه التعلّم الاجتماعي(باندورا، روس) أنّ الطّفل في أسرته أو في المدرسة أو في محيطه الاجتماعي عموما، يتعلّم سلوكات الآخرين من خلال ملاحظته لتصرّفاتهم الفعلية أو القولية، فأساليب التربية التي يعتمدها الآباء أو المعلّمون في السنوات الأولى من عُمر الطّفل اتّجاهه، تجعله يتعلّم النماذج الاجتماعية البسيطة عن طريق المحاكاة، ومع نموّ قدراته العقلية والوجدانية، يصبح الطّفل مهيأ لمحاكاة سلوكات اجتماعية أكثر تعقيدا، وتتأرجح هذه النماذج الاجتماعية بين الإيجابية والسلبية حسب نوعية الأساليب التربوية، والتي بدورها تتعلّق بنظام الأسرة على المستوى الثقافي أو الاقتصادي أو الديني.ففي عملية التربية بالملاحظة أو الاستماع، تكون الأفكار والصوّر الذهنية التي يتلقّاها الطّفل عبارة عن تمثيلات رمزية للنماذج التي يلاحظها أو يسمعها (سماع القصص مثلا)، أي أنّ الفرد عموما والطّفل بالخصوص يُرمّزُ للأحداث أو النماذج أو الوقائع التي يلاحظها أو يسمعها برموز لفظية، وهذه الصوّر الرمزية يمكن ترديدها من داخل الفرد في أوقات لاحقة، عندما يريد الفرد تذكّرها، الأمر الذي يجعل الكثير من أنواع اكتساب

الخبرات بالملاحظة أو بالسمع أو بالنمذجة سهلة، ذلك أنّها تساعد الطّفل في استيعاب وتمثّل وتخزين الكثير من المعلومات بشكل يسير قابل للاحتفاظ.

7.الدراسات السابقة:

7. 1 الدراسة الأولى:

دراسة (أمل حمدي دكاك،2012) بعنوان:"القصة في مجلاّت الأطفال ودورها في تنشئة الأطفال اجتماعيا". انطلقت الباحثة في دراستها من مشكلة دور القصة في تنشئة الأطفال، وكان سؤال بحثها الرئيسي هو:هل تؤدّي القصص المنشورة في مجلاّت الأطفال دورها في التنشئة الاجتماعية والثقافية للطفل؟ وهدفت الدراسة إلى معرفة الدور الفعلّي للقصص المنشورة في مجلاّت الأطفال في عملية التنشئة، والمضامين التي تحملها هذه القصص في مجلاّت الأطفال، كما سعت الدراسة كذلك إلى الكشف عن مدى انسجام هذه المضامين مع الأهداف الاجتماعية والإنسانية لتربة الأطفال.

ومن بين النتائج التي توصّلت إليها الدراسة؛ أنّ مضامين القصص المنتشرة في مجلاّت الأطفال كانت ذات أبعاد إنسانية ثمّ اجتماعية، لتليها الأبعاد المعرفية، فالوطنية فالدينية وأخيرا التاريخية، وذات البعد الخيالي.كما وجدت الباحثة أنّ غالبية المعلّمين يشاركون التلاميذ الاطلاع على القصص، كما أشار كذلك المعلّمون أنّ سبب عزوف المربّين والتلاميذ من حكي القصص أو قراءتها، راجع إلى غياب التنّاسق بين مضمون القصّة ومستوى إدراك تلاميذ المرحلة الابتدائية، ثانيا: أنّ القصّة تغيب فيها المعرفة العلمية، ثالثا: غياب القيّم الاجتماعية المناسبة.

7. 2 الدراسة الثانية:

دراسة (محمود أمين مطر، 2002) بعنوان: "أثر استخدام القصّة في تنمية المفاهيم الرياضية، والاحتفاظ بها، لدى تلامذة الصّف الأوّل الأساسي بغزّة".كان الهدف من هذه الدراسة؛ هو الإجابة على السؤال التالي:ما أثر استخدام القصّة في تنمية المفاهيم الرياضّية، والاحتفاظ بها لدى تلامذة الصّف الأوّل الأساسي بغزّة (فلسطين). حيث قام الباحث باختيار عيّنة قصدية تتكوّن من شعبتين؛إحداهما تمثّل المجموعة التجريبية والأخرى ضابطة. ولتحقيق هدف الدراسة، أعدّ الباحث مادّة تعليمية عبارة عن مجموعة

من القصص، التي تضمّنت المفاهيم الرياضّية، واختبار لهذه المفاهيم، متعدّد الاختيارات، يتكون من 30 فقرة.

ومن أهمّ النّتائج التي توصّل إليها الباحث ما يلي: هو وجود فروق دالّة إحصائيا بين متوسّط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين تعلّموا بأسلوب القصة)، ومتوسّط درجات المجموعة الضّابطة (الذين تعلّموا بالأسلوب المعتاد) لصالح المجموعة التجريبية.

7. 3 الدراسة الثالثة:

دراسة(محمد علي إبراهيم،2000) بعنوان:"أثر استخدام القصص الاجتماعية في تدريس مادة الاجتماع على تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الثانوية".

هدفت الدراسة إلى التعرّف على أثر استخدام القصص الاجتماعية في تدريس مادة الاجتماع على تنمية بعض القيّم الاجتماعية؛ (تقدير الوقت، الالتزام بالقواعد والمعايير الاجتماعية، المحافظة على البيئة، تقدير السلام) لدى طالبات الثانية الثانوي بالقاهرة، وأكدّت نتائج الدراسة على النقاط التالية:

1. استخدام القصص التعليمية في تدريس مادة الاجتماع، أدّى إلى تنمية القيّم الاجتماعية لديهن.

2. استخدام القصص في التدريس لا يحقّق النتائج المرجوة، إذا تمّ تقديمها كدرس عادي، بل هي بحاجة إلى إعداد جيّد وطريقة واعية في تنفيذ الدرس.

8. الإجراءات المنهجية للدراسة:

8. 1 منهج الدراسة:

يتناول هذا الجزء من البحث منهج الدراسة وحدودها، ويبيّن مجتمع وعيّنة الدراسة،كما يتطرّق إلى تقنيات البحث المستعملة كالاستبانة والمقابلة والملاحظة، والإجراءات التي تمّ إتباعها.

ولأنّ هدفنا من الدراسة، كان التعرّف على واقع أسلوب القصة في تربية أبنائنا كما هو وارد في الإشكالية؛ فإننا اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي التحليلي؛ لكونه أكثر ملائمة لجمع المعلومات والبيانات

من مجتمع البحث في الكشف عن أصالة هذا الأسلوب التربوي حيث أنّ الدراسات الوصفية تتّجه إلى تصنيف الحقائق والبيانات، وتحليلها ثمّ استخلاص النتائج وتعميمها.(عبد الباسط،1990،ص199)كما اعتمدنا على الأسلوب الإحصائي البسيط، وذلك بترجمة المعطيات المتحصل عليها من الميدان إلى أرقام، يمكن التّعليق عليها،وتحليلها للوصول إلى نتائج.

8. 2 عينة الدراسة:

من الصعب جدّا أن تدرس مجتمعا بأكمله، لهذا يعمد الباحثون إلى اختيار عيّنة ممثّلة له، تحمل خصائصه ومميّزاته، لذا فعلى الباحث أن يحسن اختيار عيّنة بحثه باستعمال الطريقة المناسبة.

وتشمل عيّنة الدراسة الحالية على معلّمي المرحلة الابتدائية، وبعض أفراد الأسر من مدينة غليزان، حيث بلغ حجم عينة الدراسة:

87 معلّما و38 أسرة، تختلف عن بعضها البعض من حيث المستوى التعليمي والمهني والاجتماعي والثقافي.

وبناء على هذا، فإنّ عيّنة الدراسة أُخذَت من مجتمع مدينة غليزان (مجتمع جزائري)، واعتمد البحث في هذه الدراسة على العيّنة العشوائية ؛لإتاحة الفرصة لكل الأفراد أو عناصر مجتمع البحث للانضمام إليها.

8. 3 أداة الدراسة ووصفها وخصائصها (الصدق والثبات):

لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن أسئلته، اعتمدنا في هذه الدراسة على ثلاث أدوات من أجل الحصول على المعلومات اللازمة:

8. 3. 1 استبانة أسلوب القصة في التربية:وقد صمّم الباحث استبانة لمعرفة آراء معلّمي المرحلة الابتدائية نحو استعمال القصة كأسلوب تربوي، نظرا لندرة توافر استبانة جاهزة أشارت إليها دراسات وبحوث سابقة تتناول أسلوب القصة في تربية الطفل،وذلك بعد الاطلاع على الأدب التربوي في هذا

المجال، واسترشاد السادة مفتّشي ومعلّمي المدارس الابتدائية،كان الهدف منها: التعرّف على واقع استعمال القصة كأسلوب تربوي من خلال اتجاهات معلّمي المدارس الابتدائية.

خطوات بناء الاستبانة:

.أ.بعد الاطّلاع على الأطر النظرية والدراسات المختلفة، التي تناولت الأساليب التربوية، خاصّة أسلوب القصّة.

.ب.بناء على الخطوة السابقة، تمّ استخلاص الأبعاد الرئيسة التي تمثّل الاستبانة، وهي ثلاثة أبعاد، كما تمّ استخلاص السلوكات، التي تعكس كل بعد من هذه الأبعاد.

فالبعد الأول: يقيس الرأي نحو أهمّية أسلوب القصّة، ويتكوّن من ستّ فقرات.

البعد الثاني: يقيس الرأي نحو توظيف أسلوب القصّة، ويتكوّن من عشر فقرات.

البعد الثالث:يقيس الرأي نحو محتوى أسلوب القصّة، ويتكوّن من سبع فقرات.

وبهذا تكوّنت فقرات المقياس بمجمله من ثلاث وعشرين فقرة.

.ج.صياغة الفقرات التي تناسب كل مجال من مجالات الاستبانة.

.د.التحقق من الشروط السيكومترية للاستبانة:

وللتحقّق من الشروط السيكومترية للاستبانة؛ (الصدق والثبات) قام الباحث بما يلي:

صدق الاستبانة:قامت الدراسة الحالية باستخدام طريقة الصدق الظاهري (صدق المحكّمين) للتّأكد من صدق الاستبانة:

صدق المحكّمين:يستخدم في المقاييس غير المقنّنة، أو التي لم يسبق أن أُخْتُبِرت درجة صدقها، والصدق الظاهري أو صدق المحكّمين هو المظهر العام للمقياس، أي الإطار الخارجي، ويشمل نوع المفردات وكيفية صياغتها،ووضوحها ودرجة موضوعيتها، وأنّ المقياس يبدو مناسبا وملائما للفرد الذي يُقدّمُ له، والمدى الذي تبدو فيه فقرات المقياس مرتبطة بالمتغير أو البعد الذي يقاس.

صدق الاستبانة بصورته الأولية:

عُرضت الاستبانة في صورتها الأوّلية (34فقرة) على بعض الأساتذة الجامعيين ذوي الاختصاص، وبعض المفتشين التربويين، وكذلك على بعض المعلّمين ذوي الخبرة الطويلة والارتباط الوثيق بتلاميذ المرحلة

الابتدائية،لإبداء الرأي فيه، من حيث ملاءمة العبارات لقياس الآراء نحو استعمال القصة، وصياغة العبارات بصورة سليمة وواضحة، وشطب أو تعديل أو إضافة عبارات جديدة يرونها مناسبة. وأصبح المقياس في صورته النهائية يضمّ (23) عبارة، وقد أسفرت هذه الخطوة عن تعديل صياغة بعض المفردات، واستبعاد مفردات أخرى، وبذلك وصل عدد مفردات المقياس إلى (23) مفردة، موزّعة على الأبعاد الثلاثة المذكورة آنفا .

ثبات الاستبانة:

تمّ استخدام طريقة (ألفا كرونباخ) للتحقّق من ثبات مقياس تقدير المعلّم لآراء نحو استعمال القصة كأسلوب تربوي، حيث قام الباحث باستعمال برنامج الحزمة الإحصائية (**s.p.s.s**)، ومن ثم حساب معامل ثبات المقياس (0.78 بالنسبة لاستبانة القصة).

مما سبق، يتّضح أن استبانة آراء المعلمين نحو استعمال القصة كأسلوب تربوي، يتميّز بصدق، وثبات دالٍّ إحصائيا، عند مستوى دلالة (0.05)، ممّا يعطي مؤشّرا لإمكانية تطبيق هذه الاستبانة لتقدير آراء معلّمي المدارس الابتدائية نحو استعمال القصة كأسلوب تربوي.

8. 3. 2 المقابلة.

لقد تمّ إجراء مقابلات مع أفراد بعض الأسر من مدينة غليزان، وهي مقابلات شبه مفتوحة، وذلك للاستفسار ومعرفة أهمّ الآراء حول واقع استعمال حكي القصص أو الحكايات الشعبية اتجاه أبنائها بغرض تربيتهم، (باستعمال دليل المقابلة صمّم خصّيصا لهذا الغرض)، وقد كان لهذه المقابلات دور كبير في توسيع الأفاق والتعمّق الكبير في موضوع الدراسة، وإثراء البحث في زيادة أسئلة وحذف أخرى.

8. 3. 3 الملاحظة:

ولرصد أهمّ التّفاعلات التي تحدث داخل أقسام المدارس أثناء استعمال القصة، بالنسبة لمستويات السنة الخامسة ابتدائي، والسنوات التحضيرية، اعتمدت هذه الدراسة على الملاحظة البسيطة داخل حجرات الدراسة كما تحدث تلقائيا ودون الاعتماد على أدوات لقياسها، كانت هذه الملاحظة بدون مشاركة؛ بمعنى أن "يقوم الباحث فيها بالملاحظة، دون أن يشترك في أي نشاط تقوم به الجماعة موضوع الملاحظة"،

وغالبا ما يستخدم هذا الأسلوب في ملاحظة الأفراد التي يتصل أعضاؤها ببعض اتصالا مباشرا، ومن مزاياه أنه يهيأ للباحث ملاحظة السلوك الفعلي للجماعة في صورته الطبيعية.(العمري،2000، ص177.)

8. 4 الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لتحقيق أهداف الدّراسة، وتحليل البيانات التي تمّ تجميعها، فقد تمّ استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية البسيطة المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (s.p.s.s) (statistical package for social science) وهي كالآتي:

- تمّ حساب التكرارات والنسب المئوية، للتعرّف على الصفات الشخصية لعينة الدراسة، وتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات الأبعاد الرئيسية، التي تتضمّنها أداة الدراسة.
- .المتوسّطات الحسابية والمتوسّطات المرجّحة حسب مقياس (ليكرت) ثلاثي البدائل، وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة عن كلّ عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، مع العلم بأنّه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي.
- .تمّ استخدام الانحراف المعياري، للتعرّف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكلّ عبارة من عبارات متغيّرات الدراسة، ولكلّ بعد من الأبعاد الرئيسية عن متوسطّها الحسابي، ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضّح التشتّت في استجابات أفراد الدراسة لكلّ عبارة من عبارات متغيّرات الدراسة إلى جانب المحاور الرئيسية، فكلّما اقتربت قيمته من الصفر، كلّما تركّزت الاستجابات، وانخفض تشتّتها بين مقياس الاستبانه.
- اختبار (ألفا كرونباخ) لمعرفة ثبات فقرات الاستبانه.

9. عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها:

9. 1 عرض وتحليل نتائج الدراسة:

9. 1. 1 الأهمية التربوية للقصة وآراء الآباء والمدرّسين نحوها.

إن استعمال القصّة كأسلوب تربوي عموما، أو تعلّمي معرفي على وجه الخصوص، يرتبط ارتباطا وثيقا بالآراء التي يمتلكها المربّون أو المدرّسون حول هذا الأسلوب، إذ وجود آراء ايجابية اتجاه القصّة كأسلوب تربوي أو تعليمي من شأنه أن يؤدّي إلى تفاعلات ايجابية مع القصّة شكلا ومضمونا. من هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة الميدانية للوقوف على آراء المعلّمين والآباء حول استعمال القصة كأسلوب تربوي فتبيّن لها ما يلي:

يُظهر الجدول أسفله نتائج المتوسّطات الحسابية المرجّحة للأبعاد الثلاثة لإستبانة قياس آراء المعلّمين نحو القصة كأسلوب تربوي، فكانت النتائج كما يلي:

جدول يبيّن النتائج العامة بعد تفريغ الإستبانة الموجّهة لعينة المعلّمين لمعرفة أرائهم حول القصة كأسلوب تربوي.

أبعاد القصة	المتوسطات المرجّحة	النسبة المئوية للمتوسط المرجّح	الترتيب
أهمية القصة	**2.02**	**% 67.33**	**3**
توظيف القصة	**2.57**	**% 85.66**	**1**
محتوى القصة	**2.55**	**% 85**	**2**

المتوسط المرجح لكلّ المقياس.	**2.38**	**النسبة المئوية للمتوسط المرجّح لكل المقياس.**	**% 79.33**
الاتجاه العام للمقياس		**غالبا**	

حيث جاءت المتوسّطات الحسابية المرجّحة للأبعاد الثلاثة عموما متقاربة فيما بينها،كما جاءت قيمة المتوسّط المرجّح للإستبانة،مساوية لِ (2.38)، ضفْ إلى ذلك أن النّسبة المئوية للمتوسّط المرجّح،كانت تساوي 79.33%، والتي تعبّر عن درجة

الموافقة، أو الأهمّية النّسبية لاستجابات الأفراد. (النّسبة المئوية للمتوسط المرجّح : المتوسط المرجّح × 100/ عدد مستويات المقياس.)

يشير هذا إلى أنّ رأي المعلّمين نحو استعمال القصة كأسلوب تربوي،كان إيجابيا بالنظر إلى متوسّطات (ليكرت) ثلاثية الأبعاد.

وترى هذه الدراسة أن الاهتمام الإيجابي الذّي عبّرت عنه عيّنة البحث اتجاه استعمال القصة كأسلوب تربوي، مردّه إلى احترام هذه الفئة للمناهج التعليمية المقرّرة من طرف وزارة التربية والتي تحتوي في بعض موادها التعليمية كالتربية الإسلامية والتربية المدنية واللغة العربية على مواضيع قصص تعليمية تخدم وحدات المنهاج الدراسي من جهة،والتعامل مع مثل هذه المواضيع بشكل مألوف خلال سنوات التدريس من جهة أخرى، الأمر الذي جعل رأي المعلّمين يتّجه عموما نحو استعمال القصة كأسلوب تربوي،لكن هذه النتيجة تبقى هلامية الشكل غير واضحة المعالم؛ لكون أسلوب القصة يستعمل بشكل ميكانيكي في هذه المراحل التعليمية من أجل توظيف المعارف التعليمية ليس إلاّ. وعليه يبقى أسلوب القصة مبتورا تربويا إذا لم نستثمره في عملية التنشئة الثقافية والاجتماعية وتنمية القيّم.

وعند تحليلنا للإستبانة الموجهة للمعلمين، ومن خلال المقابلات مع عينة الآباء لمعرفة آرائهم نحو استعمال القصة كأسلوب تربوي، جاءت نتائج اتّجاه أراء المعلّمين نحو البعد الأول للإستبانة المتعلّق بأهمّية القصة كالآتي:

دلّت قيمة المتوسّط الحسابي المرجّح للبعد الأوّل من أبعاد الاستبانة والمقدّرة بِ: (2.02)؛أن عيّنة الدراسة كانت آرائها متأرجحة بين الإيجابية والسّلبية نحو أهمّية القصة، مقارنة بالمتوسّط المرجّح لمقياس (ليكرت) ثلاثي البدائل، وذلك بالرغم من أنّ الفقرتين:

(*استمتع بقراءة القصص.*) و (*أجتهد للاستفادة من القصص في حياتي الشخصية والاجتماعية.*) من بين (6) فقرات للبعد الأوّل من الاستبانة،كانت الآراء فيهما إيجابية بنسبة: 60.9 % و 48.3% على

الترتيب، ومردّ ذلك في اعتقاد هذه الدراسة، يرجع ربّما إلى عدّة عوامل منها: الوعي المتواضع للمعلّمين بأهمّية القصّة كأسلوب تربوي من خلال البرامج والمناهج المدرسية والندوات التربوية والتكوين المستمر، أو إلى غياب التنّاسق بين مضمون القصّة ومستوى إدراك تلاميذ المرحلة الابتدائية، أو أنّ القصّة تغيب فيها المعرفة العلمية،أو أنها تفتقد إلى القيّم الاجتماعية المناسبة؛ ممّا أدى إلى قلّة الاهتمام بحكي القصص أو قراءتها كما أشارت دراسة (دكاك، 2012)

هذا وكانت إجابات المبحوثين أثناء مقابلاتهم حول أهمية القصة متضاربة إلى حدّ ما؛ فمنهم من أبدى اهتماما بحكي القصّة للأبناء، خاصة الأمهات والجدّات أو تلك الأسر ذات النوع المتحوّل (بين الأسرة الممتدة والأسرة النووية). ومنهم من يرى عكس ذلك مثل ردّ هذا المبحوث الذي ينتمي إلى أسرة نووية: *"شوف يا أخي، المجتمع تغيّر ولا بد من مسايرة هذا التغير، فنحن في سباق مع الوقت في كل شيء، فلا وقت للعائلة من أجل قص الحكايات، أنا لست ضد حكي القصص للأطفال، لكن ظروف العمل ومشاغل الحياة والارتباطات المهنية والعائلية لم تترك لنا لا الوقت ولا الجهد ولا المجال لمثل هذه الأمور"*.وفي مقابلة أخرى مع مبحوثة في متوسط العمر تقول: *"لي 3 أطفال، صراحة لم أجرب معهم هذا الأسلوب ربما أراه غير مفيد في الوقت الراهن. في الحضانة كانت المربية تحكي للأطفال قصصا، وكان ابني يعيدها علينا، لكن الآن وهو في المرحلة الابتدائية لم يعد هذا ممكنا.."* يمكن تفسير ذلك كما ذكر (شرابي،1984) أن إرهاق الأسرة بسبب الضغوطات التي تخضع لها،استنفذ منها القسط الأكبر من الجهد والطاقة في التربية.

تبرز أهمية القصّة في أنها تعطينا فكرة واضحة على حياة الأفراد الاجتماعية وسلوكياتهم، وتطرح أمامنا بعض الحقائق التي من خلالها نزداد فهما لمظاهر السّلوك الإنساني، كما تعدّ القصّة من أساليب التربية القديمة جدّا، ولقد كانت على مدار الزمن محطّة تنقل من خلالها المعارف، وتعتبر القصّة من وسائل التربية الناجحة المؤثّرة، ذلك لأنها تعرض أحداثا ووقائع للآخرين، يفيد منها من يستمع إليها (علي،1992،ص 90).ولا عجب عندما نجد أنّ القصّة تحتلّ مساحة واسعة من القرآن الكريم والسنّة النّبوية الشّريفة،إذ

نصيبها لا يقلّ عن الربع من القرآن الكريم، أي تقدر بِ:ثمانية أجزاء من ثلاثين جزء (26%)، فهي بهذا بلا شك متنوّعة الأهداف والغايات (عباس،1987،ص 10)، ومن أهدافها الأساسية تربية النشء.

والقصة أسلوب تربوي هامّ، يُسهم في تنشئة الأفراد تنشئة اجتماعية آمنة، فهي تعني بالنسبة للطفل عالمه الخاص، تغرس فيه القيّم والاتّجاهات، وتوثق الصّلة بينه وبين الكلمات التي يسمعها أو يقرأها بطريقة شيّقة وسهلة ومبسّطة، وتشكّل لديه الإحساس لتكوين الأفكار (عبد التواب،2002،ص 64)، كما تسهم القصّة في شدّة الانتباه والتّركيز في الموقف التعليمي، وقوّة الانطباع الوجداني، نتيجة خبرة مشحونة بالانفعالات، وفهم مغزى الخبرة الذي ينشأ من وحدة القصّة وتسلسل أفكارها، وترابط أجزائها منذ البداية إلى النهاية، وكأنّ بها خيطا سميكا يمسكه خيال المتعلّم، ويتبعه فلا يشرد ذهنه، ولا يعجزه استيعاب محتواها وفهم مغزاها. (الشبطات وآخرون،1996،ص 318)

فالقصّة مصدر مهمّ من مصادر ثقافة الأطفال، ووسيلة من وسائل إشباع حاجاتهم،لأنّها ترتبط بالطفل منذ سنّ مبكّرة من حياته، وتؤدّي دورا في بناء شخصيته، بما تحمله من أفكار ومعلومات ومغزى وخيال وأسلوب"(دكاك،2012)، ومع ذلك فلا يرجع مصدر أهمّية القصّة إلى التعبير عن حاجة الأطفال إلى الاستطلاع، ورغبتهم في معرفة العالم المحيط بهم فقط، بل تعكس أيضا أسلوب حياة الجماعة التي يُعدّها الكبار لعالم الأطفال، وترمز إلى موقفهم من أساليب التنشئة الاجتماعية، واتّجاهاتهم نحوها، تلك التي تتمخّض عن تغييرات كيفية في نمو شخصيات أطفالهم. (دكاك،مرجع سابق،ص14).

كما أن المستوى الثقافي (الرصيد المعرفي والتعليمي) للأولياء، كان له تأثير مباشر على اختيار الأسلوب التربوي المناسب للأطفال، ويشمل هذا الجانب نقل كل ما اكتسبته الأسرة من أفكار ووجهات نظر اتجاه الحياة الاجتماعية والتي تراها الأمثل والأفضل لتربية أبنائها.

وتبرز أهمّية القصّة من التّأثير النّفسي العميق الذي تتركه في ذهن المستمع أو القارئ، وتتجاوز ذلك إلى التّأثير في سلوكه وأفكاره وعواطفه، فتكون لديه ميول نحو فئة أو أفراد أو سلوك معيّن، وبالتّالي يتقمّص

شخصياتهم، ويقلّد سلوكهم. يصف لنا (مكسيم غوركي) في كتابه "طفولتي" تعلّقه بجدّته التي كانت تحكي له حكاية، فيقول: "*أمّا أنا فكنت أحبُ في أعقابها، وأدبُّ النّهار متعلّقا بأثوابها إن في الساحة أو الحديقة أو عند الجيران، حيث كانت تجلس لبضع ساعات تحتسي الشّاي، وتعيد سرد ما لديها من قصص وأخبار، وكنت أبدو وقتذاك كأيّ قطعة منها، وأنا لا أذكر أحدا خلال تلك الفترة من حياتي، اللّهم إلاّ هذه العجوز الكدود اللطيفة.*" (غوركي،د.ت، ص 88).

فعن طريق المشاركة الوجدانية لأحداث القصّة وشخصياتها، يندمج الفرد مع جوّ القصّة العاطفي، حتى يعيش بانفعالاته مع شخصياتها، فيحبّ ويكره، ويعادي ويتألّم، وبالتّالي يتكوّن لديه اتّجاه بحسب موضوع القصّة.كما تضع القصّة الإنسان ضمن الإطار الزمني والمكاني للحدث من خلال تصوّر مجريات أحداثها وأفرادها، وهذا في حدّ ذاته عامل نفسي، يعطي القصّة أهمية في تتبّع أحداثها دون ملل. فهي تعرض الوقائع الاجتماعية والسيّاسية والاقتصادية والثقافية، وتصف حالة المجتمع في زمن ما، وتقترح الحلول لحلّ المشكلات، فزمنها الماضي هو انعكاس لحاضر الحياة، وتنبّؤ بمستقبلها، وما يجب أن يكون عليه المجتمع في المستقبل. كما تعبّر القصّة عن المكان بعاداته وتقاليده وذهنيته على لسان أهله ولغتهم.

9. 1. 2 الوظيفة التربوية للقصة وآراء الآباء والمدرّسين نحوها.

تجعل القصّة الشّخص يتجاوب مع أحداثها بوعي أو بغير وعي، فهو يدمج نفسه داخلها، ويتخيّل أنّه من شخوصها، ويشرع في عملية مقارنة بين نفسه وبين أبطال القصّة، فيوافق أو يتعجّب أو يرفض امتثالا لميله الفطري (علي،2000،ص305)، وللقصّة وظائف عديدة، حيث أنّ عملية الحكي تجعل الفرد، يفكّر ويتواصل في الوقت نفسه، فعندما يكرّر الفرد القصّة نفسها عدّة مرّات لمجموعة أشخاص؛ فهو بذلك يقوم بوظيفة التّواصل الاجتماعي معهم، أمّا إذا تذكّر واقعة حدثت له وهو صغيرا، فهو في حقيقة الأمر يروي قصّة على نفسه، وبالتالي تصبح هذه القصّة تؤدّي وظيفة معرفية.(انجيل،تر: ايزابيل كمال،2004، ص 33)

كما تُفسّر الأشياء أحيانا باستعمال أسلوب القصّة،ممّا يجعل الطّفل يدخّر مخزونا من التصوّرات، يؤهّله مستقبلا لاستعمال القصّة في حلّ الكثير من الأمور المعرفية. (انجيل، مرجع سابق،ص40)

وتعتبر القصّة بمعية اللّغة؛ الجسر الذي يصل الطفل بثقافة مجتمعه،كما يقول (هادين وايت)؛ فمن خلال طريقة السّرد للقصّة، يمكن معرفة ثقافة المجتمع؛ خاصّة إذا حيكت القصّة عدّة مرات من خلال عدّة أشخاص، بحيث تخضع القصّة لتغيّرات طفيفة في كل إعادة، تعكس هذه التغيّرات اختلافات في رؤية الأشياء عند تناول القصّة من شخص إلى آخر، ومن مجموعة إلى أخرى كما يقول عالم النفس الأمريكي (بارتليت)،وحسبه فإنّ إعادة حكي القصّة بما يتلاءم مع طريقة الحكي، يظهر انتماء حاكيها لمجتمع ثقافي ما، فاستماع الأطفال للقصص التي تحكى حولهم، يمكّنهم من التقاط مفاتيح الثقافة التي ينشئون فيها.

و بخصوص هذه الفكرة سألنا عددا من المبحوثين، فيما إذا كانت القصص التي حيكت له سابقا تحمل معان لثقافتنا من أعراف وعادات وتقاليد؟ فكانت إجابة العينة مختلفة، فبعض أفرادها أجاب بأنه لا يدري إن كانت القصص التي حيكت له كانت تحمل معان لبعض عادات وأعراف وتقاليد المجتمع، والبعض الآخر يؤكد أنها فعلا كانت تحمل معان تجسّد عادات المجتمع وأعرافه وتقاليد؛مثل:"الحكايات الشعبية السائدة في المنطقة: الذيب والقنفود" أو "حكاية حديدوان والغولة" اللّتان ترمزان إلى عدم تحقير الغير، وواجب احترام الجار.

كما يستخدم الأطفال القصّة كوسيلة لتوجيه اللّعب والتفاعلات الاجتماعية الأخرى، كما أن اصطناع القصص هو أيضا شكل من أشكال اللّعب في حدّ ذاته، وتزداد أهميته بين سنّ الرابعة والسابعة".(انجيل، مرجع سابق،ص49)

جاء رأي المعلمين في هذه الدراسة إيجابيا وموافقا للفكرة السابقة على أن الأطفال يستعملون القص كوسيلة للعب، إذ استجابت العينة بنسبة 69 % للفقرة [القصص المسلّية تجذب المتعلّم.] الموجودة بالبعد الثالث للإستبانة حول محتوى القصة.

فحكي القصص وإعادة حكيها، يجعل الأطفال يتعلّمون أشياء عن عالمهم، ويستطيعون إنشاء قصص من ذوات أنفسهم، وينقلونها إلى الآخرين، وكلّما زاد مخزون الطفل من أنواع القصّ ومفردات حكي القصص،

كلّما كان أكثر قدرة وقوّة في تأمّل تجاربه ومشاركته إياها للآخرين والتواصل معهم." (انجل، مرجع سابق،ص ص 182،183)

لذا ينبغي على المربّي أن ينمّي الجانب اللّغوي عند الطفل عن طريق القصّة المشوّقة، والحكاية الطريفة التي ينصت لها الأطفال بشغف، ثم يطلب من الطفل أن يقوم بالدور نفسه الذي قام به مربّيه، والكلّ يستمعون إليه ويشجّعونه على المضّي قدما في الكلام.

التربية بالقصة عموما أصبحت طريقة شائعة لافتة للانتباه، حيث أصبح التعليم الموجّه يستخدم هذا الأسلوب في برامج العلوم؛ كجزء من ملمح اللّغة العام، الذي نجد فيه القراءة والكتابة والمحادثة (أبو الشيخ،2014، ص 385)

"يرى (ويستويل) أنّ استخدام أسلوب القصّة في العلوم يجذب انتباه الطلبة لعملية التعلّم بشكل أفضل، وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة (إبراهيم،2000) بأن استخدام القصص التعليمية في تدريس مادة الاجتماع على سبيل المثال، أدّى إلى تنمية القيّم الاجتماعية لدى التلميذات عينة البحث، وذلك لشعورهم أنّها طريقة لم يعتادون عليها من قبل، تعمل على توفير جوّ من المرح والاستمتاع، وتخفض مستوى القلق في غرفة الصّف، وتنمّي مهارات متعددة لديهم."و يستطيع المربّي أن يستفيد من التكنولوجيا الإعلامية الحديثة؛ كأشرطة الفيديو مثلا لبثّ القصص المفيدة؛ "حسب *رأي الطفل ينجذب كثيرا إلى القصة ولهذا يجب استغلال التكنولوجيا الحديثة في ذلك باستعمال الوسائل السمعية البصرية والمجلاّت*." (إحدى المقابلات)

لأنّ الصّورة تعمّق ترسيخ الأحداث والمضامين في ذات الفرد، بالإضافة إلى السّمع والقراءة، كما ينتبه المربّي إلى الابتعاد عن القصص التي لا يمكن أن تكون حقيقية في الواقع المعيش للطفل، فيستلطفها الطفل في وقتها، لكن لا تحقق له الأهداف المستوحاة منها في حياته الاجتماعية اليومية.

وفي هذا الصدد تشير نتائج الدراسة الحالية بخصوص آراء المعلّمين نحو توظيف القصّة كأسلوب تربوي إلى: أنّ آراء عينة الدراسة، كان إيجابيا نحو توظيف القصّة كأسلوب تربوي، حيث ثمان (8) فقرات من عشر (10) فقرات المكوّنة لهذا البعد، جاءت الإجابة عنها بالموافقة القوّية أي بنسبة (80%)، ومن أمثلة

الفقرات التي كانت في صدارة هذا الاتجاه: الفقرة التالية: [*أختار القصص الهادفة.*] تليها الفقرة : [*أشجع الأطفال على الاستفادة من القصّة في حياتهم اليومية*].

كما أكّدت عليه إجابات عينة البحث من المعلّمين في إحدى الفقرات من الإستبانة وذلك بنسبة (71%): [*أسعى قدر المستطاع في انتقاء القصص التي تتماشى وقيّم المجتمع*]، هذا إنْ دلّ على شيء؛ فإنّما يدلّ على أنّ رأي فئة المعلّمين،يروم حول توظيف القصّة كأسلوب تربوي هادف، يستفيد منه الأطفال في حياتهم اليومية، شريطة توافق أهداف القصّة مع قيّم مجتمعهم.أما القصص التي تقرّر عادات وسلوكيات تتنافى وما جاءت به ثقافتنا وخصوصيتنا، فهذا كلّه مما يجب الابتعاد عنه.كما أن القصص الخيالية غير الخرافية،أي التي لم تقع لكنّها ممكنة الحدوث، ولا تتعارض مع سنن الله في الكون،وتؤكّد على تعاليم وقيّم المجتمع، فهذه ممّا يمكن أن يستفاد منها في ذلك.(الشريف،2006،ص47)

وقد يستخدم المربّي بعض القصص لم تقع، لكن ينبغي أن تهدف هذه القصص في أسلوبها المشوّق إلى زرع القيّم والأخلاق النّابعة من ثقافتنا "*حسب رأي الطفل ينجذب كثيرا إلى القصة ولهذا يجب استغلال مثل هذه الحالة في حكي القصص المفيدة للأطفال:القصص ذات القيم الأخلاقية ،الدينية، الوطنية*"، (مقابلات).

وفي الدراسة الميدانية الحالية، طلبت من معلّم مستوى السنة الخامسة ابتدائي أن يقدّم للتلاميذ درسا من برنامجه المسطّر حسب المنهاج الدراسي بالأسلوب المألوف والمعتاد في تقديم الدروس، ثم طلبت منه في المرة الثانية أن يقدّم نفس الدرس مع قسم آخر من نفس المستوى لكن بأسلوب مختلف جاعلا الدرس هذه المرة على شكل قصّة.

حضرت الحصتين واستعملت أسلوب الملاحظة بدون مشاركة، وسجّلت أهم الملاحظات أثناء الحصّتين.ما توصّلت إليه ملاحظاتي هو أن:

الاهتمام والانتباه والتفاعل داخل حجرة القسم للتلاميذ بالنسبة للدرس الذّي قدّم بشكل قصصي كان إيجابيا مقارنة بالدرس الذي قدّم بالأسلوب المعتاد. استطاع المعلّم أن يصل إلى أهداف درسه المسطّرة بصورة سهلة وممتعة وسلسة وهذا باعترافه الشخصي. وبعد نهاية الدرس طلب التلاميذ من معلّمهم إعادة سرد القصة عليهم مرة أخرى، وهذا وحده دليل على نجاح هذا الأسلوب.

توصلت دراسة (كانتريل Cantrell1991) إلى أنّ الأطفال الذين تعلّموا من خلال أنشطة قرائية قائمة على قراءة أدب الأطفال؛ كالقصص على سبيل المثال، قد طوّرت لديهم مهارات القراءة والكتابة بمستويات تفكير عليا، تفوق أقرانهم الذين تعلّموا في بيئات صّفية تستخدم طرائق التدريس التقليدية (Cantrell,1991,pp,3-26)، وهذا ما أشار إليه (إبراهيم، مرجع سابق،2000) في دراسته أن استخدام القصص في التدريس لا يحقّق النتائج المرجوة، إذا تمّ تقديمها كدرس عادي، بل هي بحاجة إلى إعداد جيّد وطريقة واعية في تنفيذ الدرس.

ومن أهمّ النّتائج التي توصّل إليها الباحث (مطر،2002) حول أثر استخدام القصة في تنمية المفاهيم الرياضية، مايلي:وجود فروق دالّة إحصائيا بين متوسّط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين تعلّموا بأسلوب القصة)، ومتوسّط درجات المجموعة الضّابطة (الذين تعلّموا بالأسلوب المعتاد) لصالح المجموعة التجريبية.

كما يؤكّد الأدب التربوي أن استماع الطفل إلى القصّة أو قراءتها، وسيلة من وسائل الإطّلاع على عالمه الخارجي من خلال ربط مضمون القصّة بما يحيط من حوله. تقول (انجيل،مرجع سابق،ص9):"أن لا فوارق أساسية بين دوافع القصص من أجل مواجهة التّجارب الحياتية، بمعنى أننا نحكي لنصبح جزءا من العالم الاجتماعي، ولنعرف ونؤكد من نكون".

فالقصص التي نحكيها سواء كانت عن أحداث حقيقية أو متخيّلة، تنقل خبراتنا وأفكارنا وأبعادا من هوّيتنا.(انجيل،مرجع سابق،ص13) وتضيف قائلة: "في فصل جامعي لدراسة تطوّر اللّغة، سألت الطلبة كم عدد القصص التي يحكونها في اليوم، قال كثير منهم صفر، أو ربما واحدة، طلبت منهم أن يسجّلوا لمدة 24ساعة القصص التي يحكونها، وحضر جميعهم في المحاضرة الثانية، وقد أصابتهم الدهشة للنتائج التي

حصلوا عليها، قالوا أنّهم حكوا من خمس إلى ثمان وثلاثين قصّة، ومع ذلك يشعرون أنّهم قد فاتهم تسجيل بعضها." (انجيل، مرجع سابق، ص 16)

كما يفترض (جيروم برونز) أنّ معرفة الأطفال للعالم الطبيعي، تكون من خلال القواعد المنطقية والمجرّدة، أما إدراكهم للعالم الاجتماعي، فيمكن أن يكون من خلال القصص التي نرويها لهم، لأنّ النّاس في نظره يعيشون تجارب حياتهم كسلسلة من القصص المتشابكة، فحين يستوعبون الأطفال مضمون القصة يستطيعون فهم ثقافتهم.(انجيل،مرجع سابق،ص ص،19 – 22) ففعل الحكي ينمّي لدى الطفل مَلَكة ابتكار القصص التي يعبّر من خلالها أحيانا عن نفسه، ويتعلّم كيف يستخدم ويتجنب ويستمتع ويمزج هذه القصص في المستقبل.

وفي دراسة قام بها (جوردون ويلز) بحث فيها عن الروابط بين حياة الطفل في البيت والطفل في تجربته المدرسية ونجاحه المدرسي، فوجد أنّ القراءة لها علاقة بالنّجاح المدرسي خاصّة في السنوات الأولى للطفل، وهذا بدوره يرتبط بنشأة الطفل وعلاقته بأسرته، فإذا نشأ في بيئة تعتاد القراءة والكتابة كنشاطات يومية خاصة المشاركة في حكي القصص، فإن هذا يمنح الطفل تألقا في دراسته. (انجيل،مرجع سابق، ص، 23) كما ينتج عن هذا الأسلوب تشكيل و نمّو مهارات معرفية وخبرات اجتماعية (بركات،2008، ص190).

وفي هذا الصدد يذكر (كانيزارس، Canizaris2000) أنّ النّقاش والتّفاعل مع أحداث القصّة، يؤدّي حتما إلى ترقية عمليات التّفكير لدى الطفل، وتنمية مهاراته اللّغوية، وفي دراسة ميدانية لِـ:(لايليLyle1990) كشفت أنّ الأقسام التّربوية التي توظّف القصّة كأسلوب تربوي (تعليمي) والقائم على النّقاش، ينمي قدرة الأطفال على التفكير و إجراء المقارنات وفهم المعاني اللّغوية، ويطوّر مهارات التّعبير عن الرأي والتفاعل الاجتماعي.(بركات،مرجع سابق).

2 .9 نتائج الدراسة ومناقشتها:

فمن خلال الإستبانات الموجهة لعينة المدرّسين (معلّمي الابتدائي) والمقابلات التي أنجزت مع بعض الأسر "الغليزانية" حول آراءها اتجاه استعمال القصة كأسلوب تربوي نحو أبنائها، وتحقيقا للأهداف المرجوة منها، تبيّن للدراسة ما يلي:

- آراء المربين (آباء ومدرّسين) حول استعمال أسلوب القصة في تربية أبنائهم كانت مختلفة فيما بينها؛ فمنها من جاء موافقا من أجل توظيف هذا الأسلوب، ومنها من رفضه؛ وذلك نتيجة الآراء التي يحملها هؤلاء المربّون اتجاه موضوع التربية عموما؛ هذه الآراء كانت بدورها متأثرة بالانتماء الاجتماعي والثقافي للأفراد، وبالنمط الأسري الذّي ينتسبون إليه (أسرة نووية، أو ممتدة ، أو متحولة).

ويرجع هذا التباين في الآراء اتجاه أسلوب التربية بالقصة وممارسته نحو الأبناء إلى ظهور تغير اجتماعي وثقافي واقتصادي ملحوظ في المجتمع، مما نتج عنه بروز طبقات مختلفة اجتماعيا واقتصاديا في المدن كما في الأرياف، وكل طبقة أصبح لها خصائص ثقافية و أساليب حياة، بمعنى آخر، أن كل طبقة أصبح لها أساليب تربية خاصة بها؛ ويظهر هذا جليّا في المسكن والملبس والتصرفات اليومية ومظاهر التديّن عند الشباب، هذه الصورة الملوّنة تعبّر بصدق عن عدم الاتفاق على أساليب تربوية موحدّة في المجتمع.

كما أن ارتفاع المستوى الثقافي للآباء (الرصيد المعرفي والتعليمي للأولياء) والانفتاح على العالم الخارجي، والتأثر بأساليب التربية الحديثة في المدارس وغيرها،أجبر الأسرة في مجتمعنا المعاصر بالابتعاد عن أنماط الحياة التقليدية وما يصاحبها من أساليب تربوية، وألزمها في الوقت نفسه بإتباع أنماط وأساليب تتماشى مع التغيرات الثقافية والاجتماعية الحاصلة من حولها؛ أي نقل كل ما اكتسبته الأسرة من أفكار ووجهات نظر اتجاه الحياة الاجتماعية والتي تراها الأمثل والأفضل لتربية أبنائها.

- معايشة المربّين للتغيرات الحاصلة في المجتمع، دفعت ببعضهم حسب الدراسة الحالية إلى عدم الاهتمام بأساليب التربية المتوارثة (كالتربية بالقصة في هذه الدراسة)، واعتماد أساليب جديدة، نابعة من الظروف التي يعيشها المجتمع، والتي تعكس بدورها الأنماط والقيم الثقافية الجديدة، التي أصبحت جزء من شخصية المربّين.

تذكر الدراسات التي بحثت في أساليب التربية أن هذه الأخيرة تختلف من أسرة لأخرى ومن مجتمع لآخر، فهي لا تتقيد بأسلوب واحد،كونها تتأثر بالتغيرات التي تحدث لأفراد المجتمع، كالتغيرات الاقتصادية والثقافية والاجتماعية،كما قد تتمايز الأسر فيما بينها في اختيار الأساليب المناسبة لتربية أبنائها، ويزداد العبء على الأسرة في هذا كلما توسّع المحيط الاجتماعي للأبناء في الشارع والمدرسة ومع الأقران. هذا ما أكدت عليه دراسة (هداج،2014) حول تأثير العولمة على دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية، على أنّ للتغيرات (خاصة العولمة) آثار اجتماعية وثقافية سلبية على دور الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية، منها تأثّر الأطفال بشكل كبير بالثقافة الغربية من حيث: (الملبس، المأكل الخطاب، السلوك،...). وأصبحت بعض الأسر تنظر إلى الثقافة الغربية بأنها نموذجا للتطور.

وترى من جهتها (دكاك،2012) أن عدم الاهتمام بمثل هذه الأساليب سببه الرئيس هم ما تتضمنه محتويات هذه الأساليب ، فعزوف الآباء والمعلّمين عن عملية الحكي و تكاسل الأطفال عن قراءة القصص؛ راجع حسبها إلى غياب التّناسق بين مضمون القصّة ومستوى إدراك تلاميذ المرحلة الابتدائية خاصة،كما أنّ القصّة تغيب فيها المعرفة العلمية، والقيّم الاجتماعية المناسبة.

- وجدت هذه الدراسة؛ أن فئة من المرّبين خاصة الآباء من لا يعتمدون الأساليب الحديثة في تربية الأبناء، ما زالت معتبرة في مجتمعنا بسبب اختلاف هذه الأساليب عما تعوّدوا عليه في طفولتهم، أو عدم اقتناعهم بعدم ملائمتها لمجتمعنا أو لصعوبة تنفيذها.

هذا لأن تصوراتهم اتجاه التربية، تفترض بالنسبة لهم أولوية المجتمع على الفرد، فهي تعتقد أنها ناتجة من إلزام يمارسه المجتمع على الفرد. لهذا يمكن فهم التربية ومن وراءها التنشئة الاجتماعية على أنها تكيّف حقيقي، إذ يبدو الفرد كائنا تابعا لا يكون سلوكه إلاّ إعادة إنتاج لنماذج مكتسبة في مجرى الطفولة، فهي نوع من الترويض على حدّ قول (بارسونز). (كوش،تر: منير السعيداني،2007،ص 85)

- تكمن أهمية القصص التي ورثها الأفراد؛ في المضامين التربوية (القيم) التي يسعى المجتمع لتكريسها والحفاظ عليها، وهذا ما يجعلها محتفظة دائما بمكانتها في نفوس الأفراد وصامدة في وجه التغيير والحداثة والتفتح العالمي.

وبما أن الأهداف في كل مجتمع ترتبط بعلاقة وثيقة مع قيم هذا المجتمع فمن الطبيعي أن يعي المهتمون بتربية الطفل، أهمية هذه العلاقة وأن يلمّوا بسلّم القيم الذي ينطلق من الأهداف التربوية، ليتمكنوا من نقل هذه القيم وغرسها في نفوس الناشئة.(الشمّاس،1996،ص71)

يرى (الحيلة،2001) في مقال له حول طرائق التدريس، أن المدرسة والأسرة من أكبر المؤسسات الاجتماعية مسؤولية عن تعليم القيم، ويؤكد على أن المدرسة هي التي تهيئ المكوّن (عناصر التراث كالقصة محور هذا البحث) للقيم والاتجاهات الذي يقوم بدور مهّم جدّا في تطويرها وتعديلها. كما أن دور المدرسة يجب أن يتعدى كونها مكانا لتقديم المعلومات والمهارات فقط، وأن يُسند إليها مهمة تعليم القيم وتلقينها للطلبة، فهناك مجموعة من القيم والمعتقدات في أي مجتمع من المجتمعات البشرية التي ثبت صدقها وصحتها بمرور الزمن وبالتجارب الإنسانية لذلك المجتمع، فأصبحت قيما مميزة له، تبيّن تراثه وثقافته وتميّزها عن تراث وثقافة المجتمعات الأخرى. وواجب المدرسة هو تعليم هذه القيم للطلبة بشكل مباشر على أنها موضوعات تعليمية مثلها مثل أي موضوع دراسي.

ومن المعروف أن القيم التي تسعى الفلسفة التربوية في مجتمعنا إلى ترسيخها في الطفل متعدّدة وتشمل الجوانب القومية والوطنية والشخصية والاجتماعية، لهذا تصوغ الفلسفة التربوية لمجتمعاتنا تلك القيم وتطرحها عن طريق المدرسة ووسائل الإعلام والثقافة تبعا لإيمانها المطلق بأن القيم ليست نظرية بل تكتسب من خلال التربية والتعلّم. (الشمّاس،مرجع سابق،ص88)

تعتبر (كركبي . جرايسي والسيّد) أن الحكاية الشعبية الخرافية لأطفال الخامسة وما فوق، عاملا مهما يساعد على تذويب وتعزيز القيم الإنسانية في نفس الطفل، وأهمّ نتيجة توصّل إليها الباحث، هي أنّ القصص تسهم إلى حدّ ما في تربية الطفل، بما يتناسب وأهداف المرحلة التي يعيشها، (عابدين،1972) بشرط أن تُقدّم بأسلوب بعيد عن المباشرة والتلقين، فحين ينتصر الطفل الخيّر على قوى الشرّ في الحكاية،

يطمئن الطفل السامع و تتعزّز ثقته بانتصاره هو أيضا على النزعات المعيقة في شخصيته وتتحرك لديه الدوافع الخيّرة من خلال التزامه بالقيّم الإنسانية الإيجابية.(الحلواني،1982).

مما سبق يمكن القول أن الاستعانة بالقصص الهادفة، من شأنها تعين الأسرة والمدرسة في تحقيق وظائفها التربوية اتجاه الناشئة.

10. خاتمة:

تحظى القصة بالألفة بين أفراد المجتمع، إذ يتضمن هذا الأسلوب معان تربوية وإرشادية، فهي تشير إلى مواقف توصف بالخير أو الشرّ، الحق أو الباطل، الصواب أو الخطأ يجب إتباعها أو تركها (الشمّاس،مرجع سابق،ص61) و من الدلالات الثقافية للقصة في ثقافة الشعوب؛ أنّها تعتبر أحد العناصر الثقافية المكوّنة للتراث والمتضمّنة لقيّم ومعايير شعب من الشعوب، والتي تنقلها أجيالها للتعليم والتنبيه والوعظ والنقد.

هذا لأن القصة ليست وليدة عصر أو شعب؛ إنما جذورها ممتدّة منذ القدم، فهي ترجمة لمواقف الإنسان وتفاعله مع هذه المواقف، ومرآة عاكسة للنمط الحياتي للأفراد، فغدت القصة ضابطا اجتماعيا لتوجيه سلوك الفرد مع نفسه ومع أبناء مجتمعه،لها وظيفة تربوية وتعليمية وأخلاقية وثقافية واجتماعية،وتتحدّد وظيفتها بحسب تفاعل وتعايش الفرد مع مختلف عناصر بيئته.

الهوامش:

.1. إبراهيم، محمد علي.(2000)."**أثر استخدام القصص الاجتماعية في تدريس مادة الاجتماع على تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الثانوية**"،دراسات في المناهج وطرق التدريس،كلية التربية العدد 62. القاهرة.، جامعة عين شمس.

.2.ابن منظور، محمد.(د.ت). **لسان العرب**: مادة [رب] .بيروت . دار صادر.

.3. ابن منظور،محمد(2003). **لسان العرب** (د.ط). مجلد 9،القاهرة، دار الحديث.

.4.ابن منظور،محمد.(د.ت). **لسان العرب**، تحقيق: عبد الله علي الكبير وآخرون، القاهرة. دار المعارف.

.5. أبو الشيخ،عطية إسماعيل .(2014). **فاعلية تدريس العلوم بأسلوب القصة على التحصيل العلمي والتفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الخامس الأساسي في العلوم واتجاهاتهم نحوها**، ج2. العدد03،**مجلة العلوم التربوية**،جامعة البلقاء التطبيقية.

.6.إسماعيل علي،سعيد.(2000). **القرآن الكريم: رؤية تربوية**،ط1، القاهرة،دار الفكر العربي.

.7.انجيل،سوزان.(2004). **القصص التي يحكيها الأطفال، محاولة لفهم السرد عند الطفل**،ط1، تر: ايزابيل كمال، تقديم: أحمد زرزور، المجلس ،القاهرة، الأعلى للثقافة القاهرة.

.8.بدوي،أحمد زكي.(1977) **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية**، مكتبة لبنان.

.9.بركات،علي.(2008). **توظيف إستراتيجية التدريس بالقصة في توفير بيئة صفية داعمة لتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال**،مجلد4، عدد3، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**.

.10. حسن، عبد الباسط محمد.(1990).**أصول البحث الاجتماعي**.القاهرة.مكتبة وهبة.

.11.الحلواني،فتحية عمر الرفاعي .(1982)"**دراسة ناقدة لأساليب التربية المعاصرة في ضوء الإسلام**"، رسالة ماجستير،أم القرى، السعودية.

.12. الحيلة، محمود اليازوري.(2001). **طرائق التدريس واستراتيجياته**، ط1، عمان.

.13.دكاك ،أمل حمدي .(2012) "**القصة في مجلاّت الأطفال ودورها في تنشئة الأطفال اجتماعيا**، رسالة دكتوراه منشورة،ط1.دمشق. منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب. وزارة الثقافة السورية.

.14.الرازي،محمد بن أبي بكر بن عبد القادر.(1989). **مختار الصحاح**،لفظ (قصص)،طبعة مدققة.دائرة المعاجم، مكتبة لبنان.

.15.زقوت، محمد.(1997). **المرشد في تدريس اللغة العربية**، غزة، فلسطين.

.16.الشبطات، محمود، وآخرون.(1996). **أساليب تدريس التربية الإسلامية**، الأردن.

.17.شرابي ،هشام.(1984).**مقدمات في دراسة المجتمع العربي**،بيروت.

.18.الشريفبن شاكر، محمد.(2006).**نحو تربية إسلامية راشدة من الطفولة حتى البلوغ،** ط1.**مجلةالبيان**. الرياض.مكتبة الملك فهد ألوطنية

.19. الشماس، عيسى.(1996) **القصة الطفلية في سوريا،** دراسة تحليلية للقيم التربوية دراسات نقدية عربية.دمشق. منشورات وزارة المعارف، مكتبة الأسد .

.20.عابدين،عبد المجيد (1972).**من الأدب الشعبي في السودان** ط3. بيروت.دار الفكر.

.21.عباس،فضل حسن .(1987). **القصص القرآني إيحاؤه ونفحاته**. الأردن. دار الفرقان.

.22.علي،محمود.(1992). **تربية الناشئ المسلم**،المنصورة، مصر .دار الوفاء للطباعة والنشر.

.23. العمري،أبو النجا محمد .(2000). **الخطوات المنهجية في بحوث الخدمة الاجتماعية**،الإسكندرية. المكتبة ألجامعية،الأزاريطية.

.24. غوركي، مكسيم. (د.ت).**طفولتي**، تر: نخبة من الأدباء،بيروت. دار أسامة.

.25.الفيروز آبادي،مجد الدين محمد بن يعقوب.(2008). **القاموس المحيط**، كلمة (قصص) رقم: 7569 مراجعة: أنس محمد الشامي، زكريا جابر أحمد، القاهرة. دار الحديث.

.26.الفيومي،أحمد السيد.(1978)." **المصباح المنير**".تحقيق عبد المنعم الشناوي، القاهرة، دار المعارف.

.27. قناوي، هدى(2003). **أدب الطفل، حاجاته وخصائصه ووظائفه في العملية التعليمية.** ط1.الكويت.مكتبة الفلاح.

.28.كوش، دينس .(2007).**مفهوم الثقافة في العلوم الاجتماعية**. ط1، تر:منير السعيداني، بيروت .مركز دراسات الوحدة العربية.

.29.مطر،محمود أمين .(2002)."**أثر استخدام القصّة في تنمية المفاهيم الرياضية، والاحتفاظ بها، لدى تلامذة الصّف الأوّل الأساسي بغزّة**"، رسالة ماجستير غير منشورة،غزة.كلية التربية،الجامعة الإسلامية.

.30.هداج،العيد .(2014).**تأثير العولمة على دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية** ،رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم الاجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،الجزائر.جامعة سطيف.

.31.يوسف،عبد التواب.(2002).**دور أدب الطفل في التنشئة الثقافية للأطفال وإعدادهم لعالم الغد، مجلة الفيصل**، العدد302، الرياض.

.32.cantrell,s (1991). The effect of literacy instruction on primarystudents Reading and Writing Achievement.ReadingResearch and instruction, 39(1), 3-26.