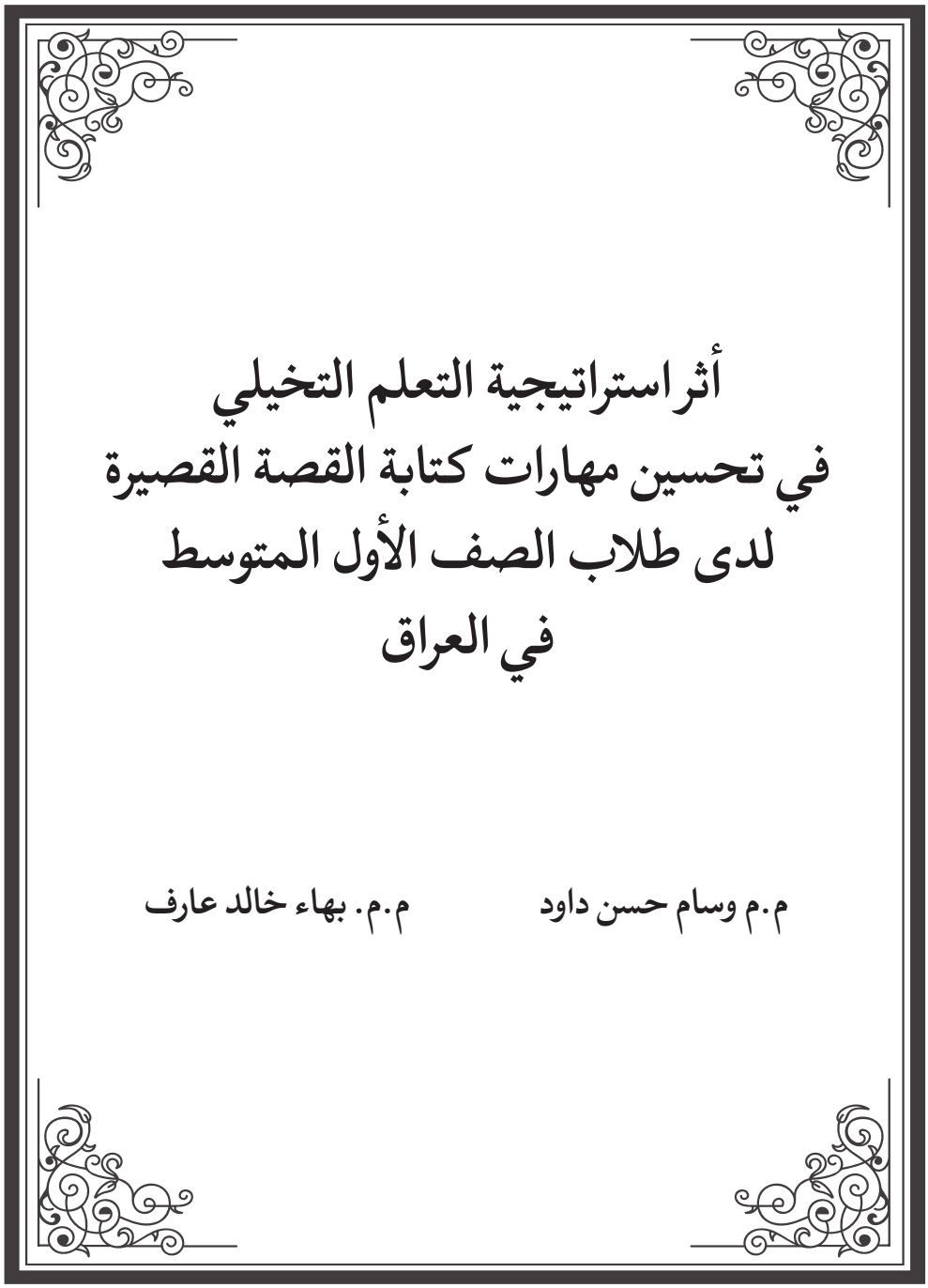

أثر استراتيجية التعلم التخيلي في تحسين مهارات كتابة القصة القصيرة لدى طلاب الصف الأول المتوسط في العراق

م.م وسام حسن داود
م.م. بهاء خالد عارف

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة للتعرف على أثر استراتيجية التعلم التخيلي في تحسين مهارات كتابة القصة القصيرة لدى طلاب الصف الأول المتوسط في العراق، ولتحقق أهداف الدراسة تم قام الباحث باتباع المنهج الشبه تجريبي، حيث قام الباحث بإجراء الدراسة باستخدام استراتيجية التعلم التخيلي، ودراسة أثرها في تحسين مهارات كتابة القصة القصيرة لدى طلاب الصف الأول المتوسط في العراق، وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة القصدية من طلاب الصف الأول متوسط في متوسطة الجعيفر للبنين و البالغ عددهم (٥٠) طالباً بواقع (٢٥) طالباً في كل مجموعة من مجموعتي التجريبية والضابطة، وبعد إجراء التحليل الاحصائي تبين أن هناك أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) لاستراتيجية التعلم التخيلي في تحسين مهارات كتابة القصة القصيرة لدى طلاب الصف الأول المتوسط في العراق.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية التعلم التخيلي، مهارات كتابة، القصة القصيرة، طلاب الصف الأول المتوسط، العراق.

Impact of Imaginative Learning Strategy on Developing Short Story Writing Skills among the First Grade Students in Iraq

Abstract

This study aimed to identify the impact of the imaginative learning strategy on developing the short story writing skills among the first grade students in Iraq. To achieve the objectives of the study, the researcher adopted the quasi- experimental approach through using the imaginative learning strategy and examining its impact on developing the short story writing skills among the first grade students in Iraq. The study sample was intentionally selected from the first grade students of .....school by 50 students , 25 in each of the experimental and control groups. After conducting the statistical analysis, the researcher concluded that there is a statistically significant impact at sig. ($\alpha \leq 0.05$) for the imaginative learning strategy on developing the short story writing skills among the first grade students in Iraq.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

المقدمة

اللغة ظاهرة اجتماعية كرم بها الله سبحانه وتعالى الإنسان على سائر المخلوقات، قال تعالى: ﴿ٱلرَّحۡمَٰنُ ۝١ عَلَّمَ ٱلۡقُرۡءَانَ ۝٢ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ ۝٣ عَلَّمَهُ ٱلۡبَيَانَ ۝٤﴾ [الرَّحۡمَٰن من الآية ١ الى الآية ٤]، وقال عزوجل: ﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ۝٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ۝٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ ۝٥﴾ [العَلَق من الآية ١ الى الآية ٥]، وقد حظيت هذه الظاهرة الاجتماعية باهتمام الباحثين؛ وقد يرجع السبب في ذلك إلى الوظائف التي تؤديها اللغة في حياة الفرد والمجتمع، فهي وسيلة الفرد للتعبير عن مشاعره وعواطفه وأفكاره، وبها يقضي حاجاته وينفذ مطالبه، ومن خلالها ينقل تجاربه للآخرين.

فالهدف الأساسي لتعلم اللغة هو إكساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي الفعال والسليم. والاتصال اللغوي لا يتعدى أن يكون بين متكلم ومستمع، أو بين كاتب وقارئ، وعلى هذا الأساس فإن للغة فنوناً أربعة هي: القراءة والكتابة والتحدث والاستماع، ولما كانت الأنماط اللغوية من متطلبات الاتصال اللغوي السليم، فإن تعليم هذه الأنماط بأساليب صحيحة، أصبح ضرورة ملحة (البجة، ٢٠٠٣).

وتبدو أهمية فنون اللغة الأربعة بشكل عام وفن التعبير الكتابي بشكل خاص في أنه يقدم للطلاب فرصة التعبير عن ذواتهم بشكل شخصي، مما يفسح لهم المجال لاستعراض مواهبهم في الكتابة الإبداعية، حيث إن ناتج الكتابة يعكس وعي الطالب

للأنماط الأدبية كالشعر والمقالة والقصة، وقدرته على إنتاج بناء مترابط من المشاعر والأحاسيس مؤثر في الآخرين، كما أنه يعكس قدرته على استخدام الأساليب اللغوية والأدبية المنسجمة مع الأهداف التربوية المرجوة التي تتفق مع نوع الجمهور المخاطب (السعدي، ٢٠٠٩).

ولقد اهتم التربويون منذ القدم بالقصة التي ينبغي تقديمها للفرد بغية تربيته وتهذيبه، نظراً للدور البارز الذي تؤديه القصة في حياة الأفراد، فمن خلالها يستطيع القاص تقديم الأفكار التي يرغب في إيصالها والقيم والاتجاهات التي يسعى لغرسها في نفوس الأفراد، وقد أولى أفلاطون أهمية كبيرة للقصة في تربية الأطفال من خلال وضع شروط تجعل القصة وسيلة تربوية جيدة لهم، حيث توصل إلى أن القصة هي أفضل وسيلة لتنمية شخصية الطفل وتهذيبها شريطة أن تبدأ بالموسيقى، وألا تكون مملوءة بالكذب، وأن لا تخلط بين المجازفة والحقيقة لأن الطفل لا يستطيع التميز بينهما (عيسى، ٢٠٠٧).

والقصة القصيرة باعتبارها نوعاً من أنواع القصص تُعدُّ من أكثر الفنون الأدبية انتشاراً في عصرنا الحالي؛ لكونها تجذب القارئ إلى الحياة المثلى التي يتخيلها الكاتب، وتبسط الحياة أمامنا في سعة وامتداد وعمق متنوع. وقد ولد هذا الصنف في الأدب العربي على يد محمد تيمور قبيل ثورة ١٩١٩، ونضج ليصبح جسداً له مقوماته وسماته الخاصة به، ومن أبرز أعلام القصة القصيرة في الأدب العربي (عيسى وشحاتة عبيد). ويلخص (سيد حامد النّساج) نشأة القصة في انتشار الديمقراطية والتعليم الذي دفع إلى الإكثار من الفئة القارئة لهذا الصنف فضلاً عن إسهام المرأة الفعلي في مجالات الحياة وطبيعة العصر وانتشار الطباعة وتقدمها. وتتميز القصة القصيرة أنها تعبر عن موقف معين في حياة الفرد، ولا تعبر عن حياة الفرد كاملة فالموقف هو المهم

عند كاتب القصة حيث يسلط عليه الضوء أثناء المعالجة لهذا الحدث في حياة الفرد(الباري، ٢٠١٠).

إن لكل عمل قصصي مهارات معينة يجب أن تتوافر ليتمكن المتعلم من إنتاج قصة وفق القواعد والعناصر الخاصة لهذا العمل، حيث يجب أن تتمثل في بناء بداية مناسبة تشد القارئ مرتبطة بالمغزى العام للقصة، وعليه تنظيم الأحداث وفق تسلسل زمني مترابط من خلال تفعيل أدوار الشخصيات في القصة بشكل مناسب، ومن ثم بناء بيئة مناسبة لمجريات أحداث قصة من خلال تحديد الزمان والمكان المرتبطين بمجريات الحدث القصصي، وبناء عقدة مرتبطة بمغزى القصة من خلال تقديم مشكلة تطلب حلاً، حيث يتم ربط الشخصيات المحورية بالمشكلة، ومن ثم تأليف نهاية مثيرة لمجريات القصة من خلال تقديم الحلول المقنعة لمشكلة القصة، وقد تكون النهاية مفتوحة بشرط الإقناع لمجريات أحداث القصة، وهذه المهارة تقوم على تقديم مبررات مقنعة لأحداث القصة، واستخدام أسلوب التفصيل لإقناع القارئ بحدث معين من خلال استخدام مفردات لغوية مناسبة للكتابة القصصية، وتوظيف قواعد اللغة من نحو وصرف وإملاء وبناء الجمل والتراكيب والربط بينها من خلال وضع علامات الترقيم المناسبة، ورسمها للأنماط اللغوية.

ولعل الضعف العام في تعليم اللغة العربية، وعدم تمكن أبناء العربية من التعامل مع مفرداتها هو الذي أدى إلى كثرة هذه المشكلات في تعلم التعبير، كما أن تدني مستوى الرصيد اللغوي الفصيح لدى الطلاب يعتبر أساساً ومنطلقاً للحديث عن سبب ترددهم عن مواجهة المواقف التعبيرية سواءً أكانت شفهية أم كتابية، حيث كشفت الأبحاث والدراسات أن أطفالنا أضعف كثيراً من أطفال الغرب في حصيلتهم اللغوية، كما أنهم لا يحسنون التعبير عن أنفسهم شفهياً وكتابياً، وهو أمر لابد من

تلافيه وتفاديه، وقد ثبت وراء ذلك أن حصيلة أطفالنا اللغوية لا تتجاوز ثلث حصيلة الأطفال في الغرب؛ وذلك لأننا لا نربيهم على القراءة الجهرية والمطالعة، وعلى إلقاء الخطب، وأداء الأدوار التمثيلية، ومحاولة كتابة الشعر والقصص (يوسف، ٢٠٠٢).

وعلى الرغم من التنوع في طرق وأساليب تدريس مادة التعبير بنوعيه: الإبداعي والوظيفي، إلا أن الملاحظ في دروس هذه المادة الإغفال الواضح لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى الطلاب، حيث أصبح الهم الأول للمعلم التركيز على متابعة الأخطاء الإملائية والنحوية فقط دون الاهتمام بجوهر الكتابة الإبداعية؛ مما ترتب عليه نفور لدى العديد من الطلاب حيال مادة التعبير الكتابي بنوعيه، فأصبح اهتمام الطالب منصباً على تجنب وقوعه في الأخطاء بغض النظر عن طبيعة الكتابة والأساليب التي اتبعت فيها (عاشور ومقدادي، ٢٠٠٩؛ العبيدي، ٢٠٠٩).

إن تدريس التعبير الكتابي بشكله الحالي لا يساعد الطلاب على توفير جو الإبداع وتهيئة المناخ المناسب لهم نحو إتقان أسس الكتابة الصحيحة بجميع متطلباتها، بالإضافة إلى ضرورة جعل محور التعلم يرتكز على هؤلاء الطلاب بإعطائهم الحرية في كتابة ما يريدون خصوصاً في المجالات التي يرغبونها كمجال القصة مع الأخذ بالاعتبار ضرورة تقديم النصح والإرشاد لهم من قبل المعلم، ومن خلال عمل الباحث معلماً لمادة اللغة العربية، وإشرافه المستمر على طلابه تكونت لديه فكرة إجراء مثل هذه الدراسة بغرض الكشف عن قدرة الطلاب في التعبير الكتابي من خلال دراسة أثر استخدام استراتيجية الخرائط القصصية في تنمية مهارات كتابة القصة القصيرة لدى طلاب الصف الأول المتوسط.

- **مشكلة الدراسة وسؤالها**

لاحظ الباحث من خلال عمله مدرساً للغة العربية تدني مستوى الطلاب في

مهارة الكتابة والتعبير اللغوي وبشكل خاص في مجال كتابة القصة، وربما يعود ذلك إلى قلة اهتمام المدرسين بمهارات التعبير الكتابي بشكل عام وبمهارة الكتابة في مجال القصة والقصة القصيرة بشكل خاص. وفي المقابل ندرة الدراسات العربية التي أجريت في مجال استخدام التخيل في تنمية مهارة كتابة القصة القصيرة، من هنا جاءت فكرة هذه الدراسة لتسليط الضوء على أثر استخدام استراتيجية الخرائط القصصية في تنمية مهارة كتابة القصة القصيرة وتطويرها لدى الطلاب في الصف الأول المتوسط.

وبالتحديد فإن مشكلة الدراسة تكمن في الإجابة عن السؤال الآتي: ما استراتيجية التعلم التخيلي في تطوير مهارات كتابة القصة القصيرة لدى طلاب الصف الأول المتوسط في محافظة بغداد؟

- **أهمية الدراسة**

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع الذي تناولته، حيث يمكن تلخيص جوانب أهمية هذه الدراسة في النقاط الآتية:

- إظهار جدوى استراتيجية التعلم التخيلي في تنمية مهارات كتابة القصة القصيرة لدى الطلاب.

- تزويد المعلمين بشكل عام ومعلمي اللغة العربية بشكل خاص بإستراتيجية متطورة وحديثة يمكن من خلالها رفع مستوى مهارات الطلاب في مجال كتابة القصة القصيرة.

- كما تأتي أهمية الدراسة في ضوء ما أسفرت عنه من نتائج يمكن أن يستفيد منها المشرفون والقائمون على إعداد المناهج الدراسية في وزارة التربية والتعليم، وذلك بتزويدهم بمهارات كتابة القصة القصيرة التي يجب أن تؤخذ بالاعتبار حين

يخطط للمناهج الدراسية للغة العربية؛ مما يسهم في صناعة القرارات المناسبة في هذا المجال، وخاصة ما يرتبط بتوظيف استراتيجية التعلم التخيلي، بالإضافة إلى ما يمكن أن تقدمه من معلومات حول أهمية استخدام هذه الاستراتيجية في العملية التعليمية سواءً لمعلمي اللغة العربية والطلاب على حدٍّ سواء أو معلمي المباحث الأخرى. كما تظهر أهمية الدراسة فيما وفرته من معلومات نظرية حول استراتيجية التعلم التخيلي واستخداماتها في العملية التعليمية، والتي قد يستفيد منها المعلمون، والطلاب، بالإضافة إلى الباحثين في هذا المجال.

- **التعريفات الاصطلاحية والإجرائية**

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

– **القصة:** هي «فن أدبي يتناول حادثة أو مجموعة من الحوادث التي تتعلق بشخصيات إنسانية مختلفة في بيئة زمانية ومكانية ما وتنتهي إلى غاية مرسومة ويتم صياغتها بأسلوب أدبي معين» (صبيح، حماد، عبد الحليم، عبد الجابر، مقداد ولويل، ٢٠٠٩، ص ٣٥).

– **القصة القصيرة:** هي "فن أدبي نثري يتناول بالسرد حدثاً وقع أو يمكن أن يقع" (قنديل، ٢٠٠٨، ص ٢١). ويعرفها الباحث إجرائياً على أنها عمل موجز من الخيال يركز في أحداثه حول شخصية واحدة أو شخصيتين رئيسيتين من الأفراد الذين يواجهون حدثاً ما.

– **استراتيجية التعلم التخيلي:** هي استراتيجية تعلم وتعليم تستثمر الإمكانات الهائلة للذهن والعقل الإنساني في التخيل والتبصر في موضوعات التعلم المختلفة، وتساعد الطالب على تكوين صور ذهنية ترتبط بموضوع التعلم، وتهدف إلى إثراء المنهج من خلال البناء العقلي التي تعتمد على بناء تصورات عقلية موجهة. وتشمل

هذه الاستراتيجية على الخطوات التالية: (الاسترخاء، التركيز، الوعي الجسمي والحسي، التأمل، التعبير والاتصال) (طلافحة، ٢٠١٢، ص ٧-٩).

-**طلاب الصف الأول المتوسط:** هم الطلاب المسجلون في الصف الأول المتوسط في محافظة بغداد للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٨- ٢٠١٩م.

- **حدود الدراسة**

- اقتصرت الدراسة على طلاب الصف الأول المتوسط في محافظة بغداد في العراق خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٨ - ٢٠١٩.

- اقتصرت الدراسة على تحسين مهارات كتابة القصة القصيرة الآتية: بناء بداية مناسبة للقصة، بناء بيئة مناسبة لمجريات أحداث القصة، بناء عقدة أو حبكة القصة، تأليف نهاية مثيرة لأحداث القصة ومجرياتها.

- كما اقتصرت على الأداة التي سيتم استخدامها في هذه الدراسة، وصدقها وثباتها.

- **الإطار النظري والدراسات السابقة.**

تعد القصة من الأساليب الأدبية التي تساهم بشكل مباشر في تنمية الطفل لغويًا وذلك من خلال استمتاعه بما ورد فيها من أحداث، واكتسابه للمصطلحات والمعاني اللغوية من خلالها؛ إذ أن الطفل يستمع للقصة بكل حماس وشغف وبدون الشعور بالملل، إذ أن الطفل يقضي وقتاً ممتعاً في سماعها ومتابعة أحداث القصة مما يحقق له المتعة والتسلية والتربية في نفس الوقت وبذلك تكون القصة لها أثر بالغ في حياة الطفل وتربيته.

- **مفهوم القصة:**

يُقصد بالقص في اللغة العربية كما ورد في كثير من المعاجم «قص الأثر» أي

تتبع مساره، ورصد حركة أصحابه، والتقاط بعض أخبارهم وقد ورد هذا المعنى في القرآن الكريم في قوله تعالى في سورة﴿ قَالَ ذَٰلِكَ مَا كُنَّا نَبۡغِۚ فَٱرۡتَدَّا عَلَىٰٓ ءَاثَارِهِمَا قَصَصًا ٦٤﴾ [الكَهْف الآية ٦٤]. وفي سورة ﴿ وَقَالَتۡ لِأُخۡتِهِۦ قُصِّيهِۖ فَبَصُرَتۡ بِهِۦ عَن جُنُبٖ وَهُمۡ لَا يَشۡعُرُونَ ١١﴾ [القَصَص الآية ١١]. والمعنى الثاني له هو الإخبار أو الرواية وهو في أغلب الظن وطيد الصلة بالمعنى الأول، فالقصة تتبع آثار شخص أو مجموعة من الأشخاص وتلمس أخبارهم ورواية ذلك أو قصه. والجدير بالذكر أن كلمة القصة في اللغة الإنجليزية Story ترتبط ارتباطاً اشتقاقياً بكلمة تاريخ History في اللغة ذاتها، ومثل ذلك في اللغة اليونانية (قنديل، ٢٠٠٨).

وتُعد القصة من أكثر الفنون عراقة في تاريخ البشرية ولقد رددها الكثير من القدماء على شكل أساطير وفسروا بها مظاهر الحياة التي رأوها تفوق قدراتهم ومداركهم، وقد ظلت القصة على مر العصور مجالاً خصباً بلور الإنسان من خلالها تجاربه في شكل حكايات ومأثورات شعبية تناقلها الأجيال عبر العصور المختلفة وتوارثوها (صبيح وآخرون، ٢٠٠٩).

للقصة معنيان احدهما المعنى العام أي السرد والإخبار، إذ يقومان على إتباع الخبر وسوق الكلام شيئاً فشيئاً فهي قديمة قدم الإنسان نفسه، نشأت بنشوئه وروت أحلامه وتصوراته عن الآلهة والعالم والطبيعة وما ورائها، والآخر الخاص أي الفنّ الأدبي الذي يجعل لها " تركيباً معيّناً تتحرك خلاله الشخصيات وتنمو الحوادث .

ويمكن القول.. إن للقصة معنيان أحدهما السرد والإخبار؛ وهما يقومان على اتباع الخبر بعضه بعضاً. والثاني الفن الأدبي الذي يجعل لها تركيباً معيناً تتحرك من خلاله الشخصيات. فالقصة بالمعنى العام -أي بمعنى السرد والإخبار- قديمة قدم الإنسان نفسه، وأما القصة بمعناه الفني فهي وليدة القرن التاسع عشر أو ما قبله بقليل، اختلف

الكتاب والنقاد في تعريف القصة القصيرة؛ إذ أن القصة تعرف بعدة تعريفات فيما يلي عرض لبعضها مرتبة تبعاً للتسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث:

عرف يعقوب (١٩٩٥) القصة بأنها نثر أدبي يصور لحظة أو فكرة أو تجربة في حياة إنسان وتتسم بالتركيز والتكثيف والإيجاز.

يعرف الهرفي (١٩٩٦) القصة على أنها سرد يهدف إلى إحداث تأثيرات مهيمن والقصة عبارة عن سرد قصصي قصير، يهدف إلى إحداث تأثير مهيمن ويمتلك عناصر الدراما .

يعرف (Lipman,1999) «القصة على أنها سلسلة من الأحداث التي تتصاعد باتجاه دورة ما، ثم تنتهي بالحل بعد هبوط تدريجي بالإحداث ويعتبر الأفارقة القصة عددا من الأحداث المتوازنة التي تربطها رابط مشترك أو فكرة عامة، تحركها شخصيات متعددة، حيث تكون لكل شخصية قصتها».

والقصة هي عمل أدبي يهدف إلى إثارة الاهتمام أو تثقيف السامعين أو القراء من خلال سرد واقعي أو خيالي لأفعال (السعافين وآخرون، ٢٠٠٠).

أن القصة نوع الأدب له جمال ممتع ومشوق للاطفال والكبار كما أنها تثير المتعة لدى القارئ والمستمع على السواء؛ (عبد الرحمن، ٢٠٠١)

يمكن تعرف القصة كعمل أدبي أو فني ما هي إلا حقل تنمو فيه المفردات والتراكيب، وتتلاقح الصور والدلالات لتنتج في النهاية إحساساً جمالياً وتذوقاً فنياً (عبد الجليل، ٢٠٠٥) .

أن القصة نوع من الأنواع الأدبية تتكون من فكرة معينة يراد إبرازها من خلال تصويرها تصويراً دقيقاً بوصف طريق أحداث تجري في زمان أو أزمنة معينة وشخصيات تتحرك في مكان أو أمكنة معينة. (زايد والسعدي، ٢٠٠٦).

والقصة سرد لأحداث واقعية أو خيالية، قد تكون نثرًا أو شعرًا يقصد من خلالها إثارة الإهتمام والإمتاع والتثقيف للسامعين أو القراء (أحمد، ٢٠١٠).

وتعرف البشيتي (٢٠١٢) القصة على أنها: أي عمل يمنح القارئ الشعور بالمتعة والسرور، كما يمتاز بقدرته على جذب الانتباه والتشويق، وإثارة الخيال، وقد تتضمن القصة أغراضاً متعددة قد تكون أخلاقية أو لغوية أو ترويحية، وقد تشمل هذه الأغراض جميعها أو جزءًا منها.

ومن خلال ما سبق يرى الباحث أن القصة: هي سرد نثري موجز يُعبر به القاص عن فكرة واحدة وحدث واحد وشخصية واحدة تحمل شحنات انفعالية واحدة أو مجموعة من الشحنات الانفعالية التي أثارها موقف معين.

- **أسباب كتابة القصة:**

حيث قام تومبكنز (Tompkins,1982) بذكر هذه الاسباب كما يلي:

١. الترفيه.

٢. تشجيع التعبير الفني.

٣. استكشاف الوظائف والقيم الكتابية.

٤. تحفيز الخيال لدى الطلبة.

٥. البحث عن الهوية الذاتية حيث انه الكثير من الطلبة من عمر خمس سنوات الى عشر سنوات يحتار كتابة القصة .

٦. توضيح الافكار.

٧. تعليم القراءة والكتابة.

- **قواعد القصة وعناصرها:**

القصة هي عبارة عن حديث مدون ويتم فيه وصف حكاية والإحداث وبيان

كيفية تترابط مع بعضها البعض. وبالعودةِ إلى قواعد القصة والتي تهتم بالعناصر فهي تتضمن: العنوان، المؤلف، المكان، الشخصيات الرئيسة، العقدة، الحل، والخاتمة) وكما يمكن أن قد تتضمن «الأحداث» والتي تنقسم إلى: الحدث الأول، الرد الداخلي، المحاولة، التسلسل، وردة الفعل (Nuray,2011).

كما يذكر نوراي (Nuray,2011) أن قواعد القصة تملكُ تاريخ طويل بالباحثيين المعرفيين والرواة . ومنهم بارت ليت (١٩٣٢)، بروب (١٩٧٠)، ليفي ستروس (١٩٧٦). فقد سعى أولئك الباحثون لإيجاد قاعدة روائية للقصص القومية، والخرافات، والأساطير. فهذهِ المعلومات التي قد تم اكتسابها بفضل أولئك الباحثيين قد تم تنظيمها وترتيبها من قبل العالم روميلهات (١٩٧٥) على شكل قواعد شاملة للنص الروائي . فقد قام هذا العالم بتنظيم العلاقات العفوية والتي تعود إلى الجمل مع بعضها البعض.

إن القصص قديمة قدم الجنس البشري نفسه في الحياة الاعتيادية حيث أن الاشخاص يقرأون القصص لعدة أغراض على مستوى واسع حيث استخدمت الحكايات الخرافية والشعبية والقصص القصيرة كوسيلة لفهم الحكمة في القرون الماضية ووسيلة للتسلية وتوعية الناس بسبب نمطها المميز واسلوب السرد القائم بها. (Ahamad,2013)، يوجد في القصة القصيرة تسلسل في الاحداث كما ذكرها إردن (Erden, 2002:29)

أولاً: الحبكة: وتشمل

١. المقدمة: حيث يتم وصف الشخصيات والاعدادات.

٢. الصراع: حيث عادة ما يكون هنالك صراع واحد في القصة القصيرة والصراع يمكن ان يكون بين الشخص والمجتمع او الشخص والطبيعة او الشخص يصارع

شخصاً آخر او صارع ذاتي مع نفس الشخص (Lukena,1995).

٣. الذروة: وهي تمثل جزء من القصة حيث تكون الاثارة في صدورها النهائية خاصّة في نهاية القصة.

٤. القرار: حيث يكون مباشرة بعد الذروة وهو يمثل حل الصراع ولكن قد يبقى القرار دون حل للصراع في بعض الاحيان.

ثانياً: الاعداد

وهو متى واين تأخذ الاحداث مجراها من الفترة التاريخية او المواسم او الوقت من اليوم حيث يكون مساعداً لتفسير موضوع القصة.

ثالثاً: الشخصيات

حيث تمثل الشخص او الاشخاص الذين يقدمهم الكاتب في قصته.

وهناك نوعان من الشخصيات وبطل الرواية (الشخصية الرئيسة) في القصة والخصم وهي الشخصية المعارضة لبطل الرواية او هي الشخصية التي تساعد على حدوث الصراع لبطل الرواية (Smith, 1997).

رابعاً: الموضوع

وهي الفكرة المركزية للقصة وهي العنصر الموّحد للقصة، وجميع الجوانب الأدبية تنظم وتدعم للتعريف بالموضوع حيث يمكن كتابة الموضوع بطريقة واضحة او بطريقة ضمنية.

خامساً: وجهة النظر

وهي وجهة نظر المؤلف القصة، ويمكن ان يكون أما مشاركا رئيسيا ومشاركاً ثانوياً في الاحداث او ان يستخدم هو او هي او هم ليحكى القصة وليست للمشاركة في الحدث.

سادساً: العوامل الاجتماعية والاقتصادية

التي تشمل الجنس والعمر والطبقة والطرق حيث جميعها تكون على الطريقة التي تتعرف بها الشخصية وربما تكون مصدر الصراع في القصة.

سابعاً: اشكال من الكلام

حيث ان القصة القصيرة تحوى العديد من العناصر مثل:

- الرمزية: وهي التي تشير الى اكثر من المعنى الحرفي للشخص او العناصر او الصور او الكلام حيثما يعطي الشخص كلمات لها معنى ضمني وليس حرفي.

- التشويق والاثارة الذي يحافظ على تشويق القارئ المهتم في الصراع الدائم حيث ان الكاتب يخلق هذا التشويق من خلال ادراج الاسئلة في كتاباته حول ما يمكن ان يحصل آنفاً.

- المفاجأة: وهي النتيجة التي لا يتوقعها القارئ.

- المفارقة: حيث تحدث عندما يكون هنالك تباين في الاراء او المفاهيم والافكار او عندما يكون هناك اختلاف بين الواقع والمعتقد، وهناك انواع كثيرة من المفارقة مثل المفارقة اللفظية والدرامية (Smith,1997).

- **عناصر القصة:**

تترابط العناصر القصة على خطة مقصودة، وتدبير محكم من خارج حياة القصة نفسها، أي بقصد من القاص وتدبيره ووعيه، يرى أغلب الأدباء والتربويين والنقاد أن القصة ينبغي أن يتوافر فيها مجموعة من العناصر التي يستند إليها كاتب القصة ليقيم البناء الفني لقصته؛ وهي(الكافي، ٢٠٠٤):

١. **الحدث:** هو موضوع القصة التي تتجسد من خلالها الرؤية، التي يعتبرها المبدع أساس عمله، وهي حدث يتم في مكان وزمان محددين، تنشأ عنه علاقات إنسانية

مختلفة، متمثلة في أنماط سلوكية بشرية تسعى لتحقيق هدف ما، ومعبرة عن أمالها ومشاعرها الوجدانية. وعلى المؤلف أن يعرضه بطريقة منتظمة ومرتبة دون تكلف، ولا يشترط في الأحداث أن تكون أحداث كبيرة أو متعلقة بشخصيات عظيمة، وعلى المؤلف أو القاص أن يتخذ موضوع قصته من الأحداث العظيمة أو الأحداث الصغيرة فلا وجود لموضوعات نبيلة وأخرى غير نبيلة، ومرد ذلك يعود إلى طبيعة الحياة ومطالبها.

٢. **الأشخاص:** ويقصد بهم الأفراد الذين تدور حولهم حوادث القصة بحيث يتم تصويرهم في القصة الجيدة تصويراً مقنعاً يتحركون ويعيشون على صفحات القصة بشكل طبيعي كما تعيش وتحيا على أرض الواقع مما يدفع القارئ إلى متابعتها بشغف ولهفة وتظل حية في ذاكرته. والشخصيات في القصة شخصيات ثابتة وشخصيات نامية، فالشخصيات الثابتة لا تتغير ولا تتطور في القصة، وتبقى على حالها. بعكس الشخصيات النامية التي تتطور من موقف إلى موقف وفقاً لتطور الأحداث في القصة ولا يكتمل تكوينها حتى تكتمل القصة، وقد يركز المؤلف أو القاص على شخصية رئيسية أو أكثر، كما أن هناك شخصيات ثانوية يظهرون ويختفون بحسب ما يؤدون من أدوار تسهم في إبراز الشخصية أو الشخصيات الرئيسية.

٣. **البيئة:** ويقصد بها زمان القصة ومكانها وجوها التي تحدث فيه الأحداث، والوظيفة الأساسية للزمان والمكان في العمل القصصي هي خلق الوهم لدى القارئ بأن ما يقوم بقراءته قريب من الواقع أو جزء منه. وبدون البيئة لا يمكن للقاص أن يوهم القارئ بالحياة في القصة، ويجعله يقتنع بأن الأحداث التي تصورها قريبة من الواقع.

٤. **العقدة الفنية أو حبكة القصة:** وهي ترتيب مجرى القصة حسب تتابع الأحداث فيها إلى أن تصل إلى الذروة أي النقطة القصوى فيها حيث يزداد القارئ شوقاً

للوصول إلى نهاية الأحداث ومعرفة حلها. وهناك نوعان للحبكة: الحبكة المفككة والحبكة المتماسكة. والقصة ذات الحبكة المفككة تقوم على سلسلة من الحوادث أو المواقف المنفصلة، بمعنى أن الحدث أو الموقف السابق لا يشترط أن يرتبط بالحدث أو الموقف اللاحق، ومن الأمثلة على الحبكة المفككة رواية الحرب والسلام لتولستوي وثلاثية نجيب محفوظ: بين القصرين، وقصر الشوق، والسكرية. أما القصة ذات الحبكة المتماسكة فهي على عكس النوع الأول أحداثها مترابطة فكل موقف مبني على ما سبقه وسبب لما سيأتي بعده حتى نهاية القصة، ومن الأمثلة عليها روايات عودة الروح لتوفيق الحكيم ودعاء الكروان لطه حسين وبداية ونهاية لنجيب محفوظ.

٥. **الأسلوب:** وهو التقنية الفنية أو الطريقة التي يصور من خلالها الكاتب الحدث أو الحالة في قصته، والكاتب في حاجة لتشكيل هذه الصياغة الفنية لوسائل عديدة ينفذ بها لشخصياته ومواقفه، بحيث تتعاون في النهاية في رسم صورة جيدة للعمل الأدبي. ولكل كاتب أسلوبه الخاص به ولكل قصة أسلوبها المميز لها، ويجب أن يكون الأسلوب القصصي بسيطاً ودقيقاً والأسلوب في القصة وسيلة وليس غاية.

٦. **الغاية أو الفكرة:** لكل قصة جيدة غاية يسعى القاص إلى تحقيقها وهي مغزاها ومعناها العام، وبصورة أكثر دقة هي رؤية الكاتب للحياة وفلسفته في الإنسان والمجتمع، والكاتب المبدع يأتي بفكرته بأسلوب فني غير مباشر من خلال تفاعل أحدث القصة وسير حوادثها ونمو شخصياتها.

عناصر القصة القصيرة:

تشتمل القصة القصيرة على العناصر التالية (محمد، ٢٠٠٤) :

١- **الرؤية:** وهي جوهر العمل الفني، ونواته الفكرية التي قد تصدر عن الفنان دون

وعي منه لفرط خبرته، فهي تعبر عن مفهومه ونظرته للحياة، فالمبدع الحقيقي هو الذي تكون له نظرة ما حول ما يقدمه من أعمال فنية، فبالرؤية يختلف الكاتب الكبير عن الكاتب الصغير.

٢- **الموضوع:** هو الحدث أو الحدوثة التي تتجسد خلالها الرؤية، التي يعدها المبدع أساس عمله، وهي حدث في مكان وزمان محددين تنشأ عنه علاقات إنسانية مختلفة، متمثلة في أنماط سلوكية بشرية تسعى لتحقيق هدف ما، ومعبرة عن آمالها ومشاعرها الوجدانية، فيقل مثلاً أن القصة تتناول موضوعاً عاطفياً، أو تتناول موضوعاً تاريخياً.

والحدث في العمل القصصي مجموعة من الوقائع الجزئية، مرتبطة، ومنظمة على نحو خاص وهو ما نسميه الإطار.

٣- **اللغة:** وهي المعبر والمصور لرؤية المبدع وموضوعه، فهي أساس العمل الأدبي، فالبناء أساسه لغوي والتصوير والحدث يتكئان على اللغة والدراما تولدها اللغة الموحية المرهفة، كل هذا يشير بدلالة واضحة إلى أهمية اللغة وإنه لولاها لكان العمل الأدبي سيئاً وغير مفهوم ،وتختلف لغة الرواية عن لغة القصة القصيرة، فلغة الرواية تميل إلى البساطة والوضوح والتطويل، أما لغة القصة القصيرة فتميل إلى الايجاز والإيحائية والتكثيف .

٤- **الشخصية:** وهذه الأخيرة جوهر القصة القصيرة، فهي التي تقوم بالحدث الذي تبني عليه القصة، وقد يكون شخصاً أو قوى غيبية، أو بمعنى أدق كل شيء مؤثر في اتجاه الحدث صعوداً وهبوطاً، انبساطاً أو تأزماً، ويمكن تعريف الشخصية بأنها: «مجموعة الصفات الاجتماعية، والخلقية، والمزاجية، والعقلية، والجسمية التي يتميز بها الشخص، التي تبدو بصورة واضحة، متميزة في علاقته مع الناس»،

والشخصية في القصة هي المحور الذي تدور حوله القصة كلها. وعلى الكاتب أن ينتبه للشخصيات في القصة فلا يضعها جزافاً بل تخدم الحدث «فعلى القاص أن يسأل نفسه هل الشخصية واضحة هل درس الشخصية دراسة شاملة ! هل هي منطقية في تصرفاتها وسلوكها ؛ هل قدم الكاتب مبررات لانحراف الشخصية» وهناك من يعادل في الاهمية بين الشخصية والحادثة، فيعطي هذه من العناية ما يعطيه لتلك وبذلك يظهر نوع جديد من القصة التي تجمع القصة السردية والتشخيصية.

٥- **البناء:** وهو مراحل العمل الأدبي أو شكله، وهو عادة لا تقل عن ثلاث مراحل هي، البداية، ثم الوسط، الذي قد يطول أو يقصر وفيه يكون ذروة الصراع، ثم النهاية وفيها يكون الكشف عن كل محتوى العمل وهدفه الأساسي.

٦- **الأسلوب الفني:** وهو التقنية الفنية التي يتم بها تصوير الحدث أو الحالة، والكاتب في حاجة لتشكيل هذه الصياغة الفنية لوسائل متعددة ينفذ بها لشخصياته ومواقفه، بحيث تتعاون في النهاية في رسم صورة جيدة للعمل الأدبي .

- **أهداف قراءة القصة لدى الطلاب:**

تسعى القصص لتحقيق مجموعة من الأهداف للطالب منها (حطيني، ٢٠٠٤).

١. تنمية اللغة سماعاً وتحدثاً، وقراءةً وكتابة.

٢. تزويد الطالب بالمعلومات العامة والحقائق المختلفة.

٣. غرس حب الوطن في نفوس الطالب.

٤. تنمية القيم الأخلاقية.

٥. تنمية الثقة بالنفس عند أدائهم لأدوار القصة وسردها.

٦. إدخال المتعة والسرور إلى نفوسهم.

٧. تنمية حب القراءة لديهم.
٨. تنمية قدرتهم على حل المشكلات والتفكير السليم.
٩. التفريق بين الصواب والخطأ.

- **الخصائص الفنية للقصة القصيرة:**

تتميز القصة القصيرة بمجموعة من الخصائص الفنية وفيما يلي عرض لها(الشاروني، ٢٠٠٢):

١. **التركيز والتكثيف:** لا تسمح القصة القصيرة بتسرب الجزئيات والتفاصيل؛ لذا على كاتب القصة القصيرة الاستغناء عن الكثير من الألفاظ والعبارات، وكل ما من شأنه أن يثقل النسيج القصصي حشواً يرهل النص، ويضعف أثره الجمالي.

٢. **الرمز:** تتميز القصة القصيرة باعتمادها على الرمز وتحول كل مفرداته إلى مرآة تعكس وجهاً ظاهراً للجميع، وأخر أعمق.

٣. **الشاعرية: تعد** القصة من أقرب الأنماط الأدبية إلى الشعر فهي ليست رواية مختصرة أو جزءاً منها، فالطفل يجد في القصة مجالاً للمشاركة الوجدانية فيفرح مع الشخصيات الفرحة، ويحزن مع الشخصيات الحزينة ويعيش في الخيال.

٤. **وحدة الانطباع:** تتميز القصة القصيرة بأنها ذات انطباع واحد يخرج به القارئ ونوع واحد يعكس على القارئ من خلال الهدف الذي سعى إليه الكاتب والمغزى الذي يريده الكاتب.

- **الفرق بين القصة القصيرة والأنماط الأدبية النثرية:**

يختلف الأسلوب القصص بشكل عام عن الأدبية النثرية كما تتخلف القصة القصيرة بشكل خاص بأنه من حيث الشخصيات وراوية الحدث والزمان والمكان، يوضح الجدول التالي الفروق بين القصة القصيرة والأنماط الأدبية النثرية:

- **الجدول (١): الفروق بين القصة القصيرة والأنماط الأدبية النثرية***

وجه المقارنة	القصة القصيرة	الأنماط الأدبية النثرية
الشخصيات	✓ في أغلب الأحيان ثابتة والأكيد. ✓ تكون أقل منها في الرواية.	✓ الراوية: متغيرة وتتسم بكثرة الشخصيات. ✓ الحكايات الشعبية: ثابتة، قليلة. ✓ المسرحية: ثابتة، قليلة.
الحدث	✓ متطوراً. ✓ يعتمد على معروفين. مرتبط بالزمان والمكان.	✓ الرواية: يعتمد على التحليل والاستطراد. ✓ الحكايات الشعبية: غير مرتبط بزمان أو مكان ما. ✓ المسرحية: يعتمد على الحوار
الزمان	يكون محدداً .	✓ الرواية و الحكايات الشعبية: غير محدد قد يطول سنوات أو أعمارا. ✓ المسرحية: محدد، حيث تتصف المسرحية بوحدة الزمان والمكان والحدث.
المكان	يمتاز بالتنقل يتنقل من شارع إلى مدرسة إلى حقل إلى مصنع إلى جامعة مثله	✓ الرواية و الحكايات الشعبية: يمتاز بالتنقل. ✓ المسرحية: تتصف في وحدة المكان ؛ كذلك يقال تتسم المسرحية بقانون الوحدات الثلاث وحدة الحدث والزمان، والمكان.

*إعداد الباحث بعد الاستعانة بدراسة (أبو صبحة، ٢٠١٠).

- **استراتيجية التعلم التخيلي**

تلعب استراتيجية التعلم التخيلي دوراً فاعلاً في تنمية التفكير بشكل عام لدى الطلبة، حيث يعطي التخيل الموضوع الذي يعرفه الطلبة شيئاً من المعلومات البنائية التي تتشابه مع تلك التي قد يحصلوا عليها من الخبرة الحسية المباشرة، وهذا يعني أن المعلومات البنائية التي تشتمل عليها الصورة العقلية المتخيلة تؤثر في أحكام الطلبة وأساليب تفكيرهم بنفس المستوى الذي تؤثر فيها الخبرة الحسية المباشرة لذلك الموضوع (الأمير، ٢٠٠٩).

عرف حسين وفخرو (٢٠٠٢، ص٣٢) التخيل على أنه: إطلاق العنان للأفكار من دون النظر إلى الارتباطات المنطقية أو الواقعية، فهو أعلى مستويات الإبداع وأندرها، ويتحقق فيه الوصول إلى افتراض جديد كليا

أما سرور (٢١، ٢٠٠٢) فقد عرفت التخيل: «على أنه القدرة على رؤية الأشياء بعين العقل، أي تكوين صور وأفكار عقلية، ومن ثم معالجتها».

ويعرف الطيطي (٥، ٢٠١٥) بأنها: «عملية تعلم وتعليم تستغل فيها قدرات العقل في التخيل والتصور للموضوعات والأحداث المختلفة، وتساعد الطالب على تكوين صورة عقلية ترتبط بموضوع التعلم».

وتلعب استراتيجية التعلم التخيلي دوراً فاعلاً في تنمية مهارات التفكير بشكل عام لدى الطلبة، حيث يعطي التخيل الموضوع الذي يدرسه الطلبة شيئاً من المعلومات البنائية التي تتشابه مع تلك التي قد يحصلوا عليها من الخبرة الحسية المباشرة، وهذا يعني أن المعلومات البنائية التي تشتمل عليها الصورة العقلية المتخيلة تؤثر في أحكام الطلبة وأساليب تفكيرهم بنفس المستوى الذي تؤثر فيها الخبرة الحسية المباشرة لذلك الموضوع (الأمير، ٢٠٠٩).

- **خطوات توظيف التخيل:**

يذكر جالين (Galyeen) المشار إليه في (طلافحة، ٢٠١٢) أن خطوات توظيف التخيل في عملية التعليم تتمثل فيما يلي:

التهيئة: ويتم خلالها مراجعة خبرات الطلبة السابقة ذات العلاقة بالخبرة الجديدة المراد تعلمها، وتهيئتهم للدخول في موضوع الدرس الجديد.

الاسترخاء: توجيه الطلبة لأخذ نفس عميق للحصول على كمية كافية من الأكسجين لتنشيط عملية التخيل.

التركيز: حفز الطلبة على التفكير بعمق، وذلك من خلال توضيح المهمة المراد تأديتها، والتحكم بعملية التخيل، توظيف جميع الحواس لتكوين صورة ذهنية كاملة التفاصيل عن الموضوع المطلوب تخيله، مما قد يسهم في تكوين معرفة جديدة لدى الطلبة.

- **الوعي الحسي والجسمي:**

توظيف جميع الحواس لاستكشاف الأشياء ومعرفتها.

التخيل: في هذه المرحلة يصبح الطالب قادراً على تكوين صور تخيلية متعددة ساكنة أو متحركة لموضوع التعلم، بحيث يكون تفكير الطالب قادراً على التحكم بعملية التخيل، والتعبير عنه باللفظ أو بغيره كالكتابة والرسم، حتى يصل الطالب إلى مرحلة التأمل بتلك التخيلات الداخلية، ويستثمرها في الموقف التعليمي.

- **الدراسات السابقة**

لقد أكدت الدراسات العربية والأجنبية التي أجريت في مجال مهارات كتابة القصة بشكل عام والقصة القصيرة بشكل خاص رغم قلتها على أهمية هذا الموضوع، حيث أن هذه الدراسات اختلفت عن بعضها من حيث الهدف والمنهجية المتبعة،

لذا يتناول هذا الجزء عرضاً للدراسات العربية والأجنبية التي تناولت استخدام استراتيجية التعلم بالتخيل وعلاقتها بمهارات كتابة القصة والقصة القصيرة، وفيما يلي عرض لبعض هذه الدراسات مرتبة حسب تسلسلها الزمني، ووفق مضامينها أو مشكلاتها:

دراسة البيرستون وبيلينغسلي (Albertson, L. & Billingsley, 2001) هدفت إلى اختبار تأثير حزمة تعليمة مكونة من استراتيجية تعليم وتقنيات التنظيم الذاتي على كتابة القصة. تكونت عينة الدراسة من طالبين موهوبين من المدرسة المتوسطة. عدد من النقاط ركزت عليها الباحث أثناء تطبيقه للحزمة التعليمية هي: طول القصة والطلاقة وعناصر القصة والوقت الملاحظ قبل وبعد وخلال تطبيقها. أظهرت النتائج أن المشاركين كتبوا قصص أطول و زادت طلاقة الكتابة لديهم، حيث تضمنت أكثر من عنصر في القصة أيضا كتبوا قصص ذات جودة عالية بعد تلقيهم الحزمة التعليمية.

أجرى إسماعيل (Ismail, 2002) دراسة هدفت إلى التحقق من تأثير المنهج التكاملي على تطوير مهارة الكتابة الإبداعية لطلاب السنة الأولى الذين يدرسون اللغة الانجليزية كلغة أجنبية في كلية سوهاج للتربية. تكونت عينة الدراسة من (٧٤) طالباً من كلية سوهاج تم اختيارهم عشوائياً، وتوزيعهم في مجموعتين: مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تحسين عمليات الكتابة الإبداعية واتجاهات الطلاب لتحقيق الكتابة في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة شرفات (Shorofat, 2007) التي هدفت إلى الكشف عن أثر

استراتيجيات العصف الذهني وطريقة حل المشكلات في تطوير مهارة الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف التاسع واتجاهاتهن نحو الكتابة بالعربية. تكونت عينة الدراسة من (١٣٢) طالبة من طالبات المدارس الحكومية في الزرقاء حيث تم تصنيفهم بشكل عشوائي في ثلاث مجموعات: مجموعة ضابطة ومجموعتين تجريبيتين حيث أسند للمجموعة التجريبية الأولى استراتيجية العصف الذهني بينما أسند للمجموعة التجريبية الثانية طريقة حل المشكلات. ولتحقيق هدف الدراسة طبق الباحث اختبار قبلي على المجموعات الثلاث، ثم طبق اختبار بعدي على المجموعات المستهدفة ليتأكد من فاعلية الاستراتيجيات المستخدمة. حيث أظهرت النتائج أن كلاً من العصف الذهني و طريقة حل المشكلات كان لهما تأثيراً في تطوير مهارات الكتابة الإبداعية من حيث المحتوى والتنظيم والأسلوب وآلية الكتابة. كما أظهرت النتائج عدم وجود أثر لاستخدام هذه الاستراتيجيات حول اتجاهات الطالبات نحو الكتابة.

وأجرت الجرف (Al-Jarf, 2007) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام الدورات عبر الانترنت على الطلاب غير الناطقين باللغة الانجليزية في كتابة الشعر والقصص القصيرة. تكونت عينة الدراسة من (٣٨) طالباً ملتحقين في مساقات (الكتابة, القواعد, الكلمات, والقراءة) في المملكة العربية السعودية.

ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق اختبار للطلاب في التهجئة, والأخطاء الإملائية والنحوية، ومستوى الطلاقة اللغوية. أظهرت النتائج أن الدورات عبر الانترنت كان لها أثر ايجابي على مستوى الكتابة للطلاب غير الناطقين باللغة الانجليزية في الشعر والقصة القصيرة. كما أظهرت النتائج أن بيئة التعليم عبر الانترنت كان لها الأثر الايجابي الأكبر للطلاب على الكتابة الإبداعية واتجاهاتهم نحوها.

كما أجرى بنات (Banat, 2007) دراسة جاءت بغرض التحقق من فعالية برنامج مبني على منهج العمليات وأساليب التعلم في تطوير مهارة الكتابة لطلاب المرحلة الثانوية الذين يدرسون اللغة الانجليزية كلغة أجنبية. تكونت عينة الدراسة من (٩٠) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي العلمي في مدارس مدينة جرش. تم توزيعهم في ثلاثة صفوف عشوائياً منهم صفين للمجموعة التجريبية والثالث للمجموعة الضابطة. الطلاب في المجموعة التجريبية الأولى قدم لهم التعليم عبر برنامج مبني على منهج العمليات للكتابة وأساليب التعلم في تطوير مهارة الكتابة.

أما الطلاب في المجموعة التجريبية الثانية فقد قدم لهم التعليم عبر برنامج مبني على منهج العمليات للكتابة فقط، بينما طلاب المجموعة الضابطة قدم لهم التعليم عبر الطرق التقليدية في تدريس الكتابة. ولتحقيق أهداف الدراسة أعطي اختبار قبلي-بعدي للمجموعات الثلاث. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث ولصالح المجموعة التجريبية الأولى مقارنة بالمجموعتين (التجريبية الثانية، والمجموعة الضابطة) في مهارة الكتابة ككل. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والمجموعة الضابطة) في بعض المهارات الفرعية (البصرية، والسمعية، والتفاعل). كما أظهرت النتائج أن البرنامج المقدم كانت له فعالية في تطوير مهارة الكتابة لطلاب المرحلة الثانوية الذين يدرسون اللغة الانجليزية كلغة أجنبية.

وفي دراسة قام بها لي (Li, 2007) هدفت إلى الكشف عن فاعلية استخدام الخريطة القصصية وأسئلة الخريطة القصصية لتحسين مهارات كتابة القصة بطلاقة وكذلك تحسين استخدام المفردات المتنوعة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

تكونت عينة الدراسة من أربعة طلاب من ذوي صعوبات التعلم في مدارس المرحلة الابتدائية في جنوب غرب الولايات المتحدة. طبق عليهم اختبار قبلي-بعدي. أظهرت النتائج أن ثلاثة من الطلاب الأربعة حسنوا كتاباتهم بطلاقة. واستخدموا المفردات المتنوعة، وهذه النتيجة تدل على وجود أثر إيجابي لاستخدام استراتيجية الخرائط القصصية في تحسين مهارات كتابة القصة بطلاقة، وكذلك استخدام المفردات المتنوعة في كتابة القصة للطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم .

كما أجرى ستاجلين وبوون (Staglian and Boon, 2009) دراسة كان الغرض منها استقصاء آثار استخدام استراتيجية الخرائط القصصية لتحسين وتعزيز مهارة الاستيعاب القرائي باستخدام فقرات نص تفسيري لثلاثة طلاب في الصف الرابع من ذوي صعوبات التعلم Learning Disabilities (LD) في جنوب ولاية جورجيا في أميركا. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق اختبارات متعددة للمشاركين من إعداد ألبرتو وتروتمان (Alberto and Troutman,2009) (A single-subject multiple-prob design) لتقييم آثار إجراءات تسهيل فهم الطلبة المشاركين لفقرات النص التفسيري. أشارت نتائج الدراسة إلى أن استخدام الخرائط القصصية قد حسن نسبة كل مشارك من المشاركين الثلاث في الفهم الصحيح لأسئلة الفقرات الخاصة بمهارة الاستيعاب القرائي.

وفي دراسة العبيدي (٢٠٠٩) التي هدفت إلى التعرّف على فاعلية نشاطات قائمة على عمليات الكتابة في تنمية مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط». ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي للتعرف على الفرق بين درجات التحصيل البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، تم تصميم أربع أدوات هي: قائمة مهارات كتابة القصة المناسبة لتلاميذ

الصف الأول المتوسط، والاختبار التحصيلي، ودليل المعلّم، ودليل المتعلّم، وبعد تحكيم الأدوات والتأكد من صلاحيتها للتطبيق، قام الباحث بتطبيق التجربة على أفراد الدراسة المتمثلة في (٨٠) طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط بمدرسة عبدالله بن أنيس المتوسطة؛ حيث تكوّنت المجموعة التجريبية من (٤٠) طالباً، ومثلهم في المجموعة الضابطة، واستخدم الباحث عدداً من الأساليب الإحصائية للوصول إلى نتائج الدراسة هي: التكرارات والنسب المئوية، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة نسبة الاتفاق بين المُحَلِّلَين، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المصاحب ANCOVA وحجم الأثر. أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في التحصيل البعدي المتعلق بمهارات تحديد (فكرة القصة، وبيئة القصة، وشخصيات القصة، وحبكة القصة، وأسلوب القصة، ومهارات كتابة القصة مجتمعة) بعد ضبط التحصيل القبلي، لصالح المجموعة التجريبية.

أجرى تيميزكان (Temizkam, 2011) دراسة هدفت إلى تقدير أثر نشاطات الكتابة الإبداعية على مهارات كتابة القصة لدى طلاب جامعة غازي في تركيا. تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً تم اختيارهم عشوائياً، وتوزيعهم في مجموعتين: مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية، ولتحقيق هدف الدراسة طبق الباحث اختبار قبلي على المجموعتين (التجريبية والضابطة)، ثم طبق اختبار بعدي على المجموعتين ليتأكد من فاعلية نشاطات الكتابة الإبداعية على مهارات كتابة القصة.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في مهارة كتابة القصة، ولصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت نتائج

الدراسة أن نشاطات الكتابة الإبداعية كان لها أثر إيجابي على أبعاد: بعد المحتوى وبعد التخطيط والبعد الوصفي وبعد المشهد وبعد الوقت لهيكل القصة .

وفي دراسة خطيب وفاروجي (Khatib and Faruji, 2012) هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من أثر استخدام الخرائط القصصية كمنظمات صورية في تطوير تعلم مفردات كتابة القصة القصيرة للطلاب الايرانين في المرحلة المتوسطة في اللغة الانجليزية. تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً وطالبةً من الطلبة الذين أحرزوا علامات متجانسة في اختبار التوفل Tofel المكون من (١٠٠) فقرة لثلاثة أقسام القراءة والكتابة والاستماع. كلا المجموعتين الضابطة والتجريبية شاركت في مفردات الاختبار القبلي بعد خضوعهم لدورة من ثمانية أقسام لقراءة القصص القصيرة، من خلال الخرائط القصصية التي استخدمت كنشاط قراءة بعدي في المجموعة التجريبية واستخدمت تقنيات السؤال والجواب التقليدي للمجموعة الضابطة. تلقت كلا المجموعتين مفردات الاختبار البعدي. وكشف تحليل البيانات وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين أداء المجموعتين، ولصالح المجموعة التجريبية.

- **منهجية الدراسة**

المنهج المتبع في الدراسة الحالية هو المنهج التجريبي لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، حيث قام الباحث بإجراء الدراسة باستخدام استراتيجية التعلم التخيلي، ودراسة أثرها في تحسين مهارات كتابة القصة القصيرة لدى طلاب الصف الأول المتوسط في العراق.

ويعرف البحث التجريبي بأنه تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة لواقعة معينة، وملاحظة التغيرات الناتجة في هذه الواقعة ذاتها وتفسيرها. وتتضمن البحوث التجريبية في أبسط صورها متغيراً مستقلاً واحدً ومتغيراً تابعاً واحداً، وأحياناً متغيرين،

أو أكثر، مستقلة تؤثر على متغيرين أو ثلاثة تابعة (محجوب , ٢٠٠٢).

- **مجتمع الدراسة**

تكون مجتمع الدراسة الحالية من طلاب الصف الأول المتوسط في مدارس محافظة بغداد للفصل الدراسي الأول للعام ٢٠١٨/ ٢٠١٩ .

وحدة المعاينة: طلاب الصف الأول المتوسط.

- **عينة الدراسة:**

العينة هي مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة، ممثلة لعناصر المجتمع كاملاً بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله. (عباس وأخرون , ٢٠٠٩).

وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة القصدية من طلاب الصف الأول متوسط في مدرسة الرشيد البالغ عددهم (٥٠) طالباً بواقع (٢٥) طالباً في كل مجموعة من مجموعتي التجريبية والضابطة، حيث يعمل الباحث مدرسًا في هذه المدرسة خلال فترة إجراء التجربة.

- **أداة الدراسة:**

لغرض الإجابة عن سؤال الدراسة قام الباحث بإعداد اختبار كتابة القصة، وبما أن الدراسة الحالية تهدف إلى الكشف عن أثر استراتيجية التعلم التخيلي في تحسين مهارات كتابة القصة القصيرة لدى طلاب الصف الأول المتوسط في العراق، فإن هذا الإجراء يتطلب وجود قياسين قبلي وبعدي لدرجات الطلاب، وفيما يلي عرض لإجراءات إعداد أداة الدراسة:

١- اختبار كتابة القصة:

لمّا كانت الدراسة الحالية يتطلب إعداد اختبار كتابة القصة لقياس مهارات

القصة القصيرة لدى طلاب مجموعتي الدراسة بعد إنهاء التجربة؛ لمعرفة تأثير المتغير المستقل (استراتيجية التعلم التخيلي) في التابع (مهارات كتابة القصة القصيرة).

- **ثبات الاختبار:**

بهدف استخراج معامل الثبات للاختبار تم تطبيق معادلة (كودر- رتشادسون (KR20)) وبلغ معامل الثبات للاختبار (٠,٨٠) وهي قيمة مرتفعة تدل إحصائيا على ثبات الاختبار. وقد أعد الباحث الخطط التدريسية لمجموعتي الدراسة، كما يلي:

أ. خطط المجموعة التجريبية: وتشتمل على استعمال استراتيجية التعلم التخيلي ؛ من خلال استخدام مجموعة من الرسومات المنظمة التي تشكل بمجملها قصة مما يساعد الطلاب على تعلم عناصر القصة ،بالتالي يسهل على الطالب الإلمام بالوقائع ومجريات الأحداث.

ب. خطط المجموعة الضابطة: لقد اعتمد الباحث في إعداد هذه الخطط على الطرق الاعتيادية في التدريس وأعدَّ الباحث لكل موضوع الخطة الخاصة به.

- تكافؤ المجموعات على القياس القبلي طَبَّق الباحث على العينة المكونة من ٥٠ طالباً اختباراً لقياس التحصيل في مادة اللغة العربية الذي يكشف مهارات كتابة القصة القصيرة لدى الطلبة أجرى تكافؤاً بين مجموعتي الدراسة.

- **متغيرات الدراسة:**
- **المتغيرات المستقلة:**

- الاستراتيجية المتبعة ولها فئتان (استراتيجية التعلم التخيلي، الطريقة الاعتيادية).

- **المتغير التابع:**

- متوسط درجات أفراد الدراسة على العينة على الاختبار البعدي لمهارات كتابة

القصة القصيرة.

- **المعالجة الإحصائية :**

للوصول إلى أهداف الدراسة، تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١. المتوسطات والانحرافات المعيارية:

للتعرف على مستوى مهارات الكتابة القصة لدى أفراد عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي.

٢. اختبار (Independent Samples t-test):

للتعرف على الفروق بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس القبلي والبعدي.

- **تكافؤ المجموعات**

لاستخراج التكافؤبين مجموعتي الدراسة (الضابطة، التجريبية) تم تطبيق اختبار (Independent Samples t-test) على تحصيل الطلبة في القياس القبلي تبعاً لمتغير المجموعة، جدول (٢) توضح ذلك.

جدول (٢)

تطبيق اختبار (Independent Samples t-test) على المتوسطات الحسابية لأداء الطلبة في مهارات كتابة القصة القصيرة حسب قائمة مهارات تبعاً لمتغير المجموعة

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
فكرة القصة	تجريبية	١٨,٥	٠,٥٢	٠,٣٠-	٤٨	٠,٧٦
	ضابطة	١٩	٠,٥٣			
بيئة القصة	تجريبية	١٦,٩	٠,٧٤	٠,٣٢-	٤٨	٠,٧٥
	ضابطة	١٧,٦	٠,٧٤			
حبكة القصة	تجريبية	١٦,٨	٠,٦١	٠,٨٢	٤٨	٠,٤٢
	ضابطة	١٥,٦	٠,٤١			
شخصيات القصة	تجريبية	١٣,٢	٠,٦٨	١,٥١-	٤٨	٠,١٤
	ضابطة	١٥,٩	٠,٥٩			
أسلوب القصة	تجريبية	١٩,٢	٠,٥٠	٠,٥٥	٤٨	٠,٥٩
	ضابطة	١٨,٥	٠,٤٨			
خاتمة القصة	تجريبية	١٧,٢	٠,٧٥	٠,٧٦-	٤٨	٠,٤٥
	ضابطة	١٨,٨	٠,٧٤			
المهارات ككل	تجريبية	١٧,٥	٠,٤٥	٠,١٦-	٤٨	٠,٨٨
	ضابطة	١٧,٧	٠,٤١			

يظهر من الجدول السابق أن قيمة (T) بين المتوسطات الحسابية لأداء الطلبة في مهارات كتابة القصة القصيرة حسب قائمة مهارات تبعاً لمتغير المجموعة، كانت غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذا يدل على تكافؤ المتغيرات الشخصية لمجموعتي الدراسة (الضابطة والتجريبية).

- **عرض نتائج التحليل الإحصائي**

تناول هذا الجزء عرض نتائج الدراسة التي تهدف إلى التعرف على أثر استخدام

استراتيجية التعلم التخيلي في تحسين مهارات كتابة القصة القصيرة لدى طلاب الصف الأول المتوسط في العراق، وتم عرض نتائج الدراسة وفقاً لما لسؤالها وهي على النحو الآتي:

سؤال الدراسة: ما أثر استراتيجية التعلم التخيلي في تطوير مهارات كتابة القصة القصيرة لدى طلاب الصف الأول المتوسط في محافظة بغداد؟

للإجابة عن هذه السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على قائمة المهارات في القياس البعدي تبعاً لمتغير المجموعة، كما تم تطبيق اختبار (Independent Samples t-test) على المتوسطات الحسابية لأداء الطلبة في مهارات كتابة القصة القصيرة حسب قائمة مهارات تبعاً لمتغير المجموعة، جدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

تطبيق اختبار (Independent Samples t-test) على المتوسطات الحسابية لأداء الطلبة في مهارات كتابة القصة القصيرة حسب قائمة مهارات في القياس البعدي تبعاً لمتغير المجموعة

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	الدلالة الإحصائية
فكرة القصة	تجريبية	٣،٣٩	٠،٩٨	٢،٧٤	٠،٠١
	ضابطة	٢،٦٥	٠،٦٧		
بيئة القصة	تجريبية	٣،٩٤	٠،٨٧	٥،٠٠	٠،٠٠
	ضابطة	٢،٧٠	٠،٦٦		
حبكة القصة	تجريبية	٤،٢٢	٠،٨١	٢،٩٥	٠،٠١
	ضابطة	٣،٣٠	١،٠٨		
شخصيات القصة	تجريبية	٣،٥٠	٠،٦٢	٢،٧٥	٠،٠١
	ضابطة	٢،٩٠	٠،٧٢		
أسلوب القصة	تجريبية	٣،٨٣	٠،٨٦	٢،٩٩	٠،٠١
	ضابطة	٣،٠٠	٠،٨٦		
خاتمة القصة	تجريبية	٣،٣٩	٠،٦١	٤،٩٨	٠،٠٠
	ضابطة	٢،٣٥	٠،٦٧		
المهارات ككل	تجريبية	٢٢،٢٨	٣،٩٤	٤،٣٣	٠،٠٠
	ضابطة	١٦،٩٠	٣،٧٣		

يظهر من الجدول(٤) أن هناك أثر إيجابي ودال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لاستراتيجية التعلم التخيلي في تطوير مهارات كتابة القصة القصيرة حسب قائمة مهارات في القياس البعدي لدى طلاب الصف الأول المتوسط في محافظة بغداد، حيث كانت جميع قيم (T) دالة إحصائياً وعند مراجعة المتوسطات الحسابية تبين أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية .

يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نجاح استراتيجية التعلم التخيلي في تلبية حاجات الطلبة المتعلقة بالتوجيه والحب والنجاح والاستقلال والتقدير الاجتماعي؛ إذ أن تلبية هذه الحاجات المختلفة تساهم في تنمية النواحي العقلية والاجتماعية والنفسية والمعرفية لدى الطالب، مما يساهم في تحسين القدرات العقلية المختلفة مثل، التذكر والتخيل والتفكير والتحليل والنقد والقدرة على حل المشكلات، الأمر الذي يعزز قدرة الطالب على تخيل أفكار جديدة مناسبة للقصص، كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن استراتيجية الخرائط القصصية تحتوى على مجموعة من الخطوات المباشرة والمنظمة التي من خلالها يتم تدريب الطلبة على فهم المعلومات الضمنية في النص واستنتاج الأفكار وذلك من خلال إعطاء الطلبة في نهاية كل قصة مجموعة من الأسئلة في الاستيعاب القرائي الحرفي والاستنتاجي، الأمر الذي يثرى معارف ومعلومات الطلبة حول الموضوع وينشط قدرتهم على استخدام هذه المعارف بفاعلية.

- **التوصيات**

هناك مجموعة من التوصيات التي توصى بها الدراسة الحالية وهي:

١. العمل على استخدام إستراتيجية الخرائط القصصية في تدريس مادة في تحسين مهارات كتابة القصة القصيرة.

٢. ضرورة الاهتمام بتوظيف الصور والرسوم والأشكال وغيرها لتنمية مهارات اللغوية وزيادة فاعلية الدمج بين اللغة اللفظية وغير اللفظية التى فيها الرسوم والصور.

٣. ضرورة الاهتمام بتدريب معلم اللغة اللعربية قبل الخدمة وفي أثنائها على مهارات قراءة الصور والرسوم التوضيحية وكيفية استخدامها بطريقة صحيحة في التدريس والتقويم .

- **المقترحات:**

يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

١. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في المرحلة المتوسطة.

٢. اقتراح برنامج لإعداد وتدريب معلمين ومعلمات اللغة العربية على استعمال استراتيجية خريطة القصة في تنمية مهارات القصة القصيرة لدى الطلبة.

المراجع والمصادر

- **المراجع العربية**

١. أبو سعدة، فيصل حسين (٢٠٠٨)، فاعلية برنامج مقترح بأسلوب المناقشة لتطوير بعض مهارات كتابة القصة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

٢. أبو صبحة، نظال حسين (٢٠١٠). **أثر استخدام القصة التنمية بعض المهارات التعبير الإبداعي الكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية.

٣. أحمد، سمير. (٢٠١٠). **أدب الأطفال قراءات نظرية ونماذج تطبيقية.** دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

٤. إسماعيل، زكريا (٢٠٠٢). «**طرق تدريس اللغة العربية**»، الطبعة الأولى، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

٥. الأمير، عنود محمد،(٢٠٠٩). **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة المرحلة الأساسية في المفرق** «أطروحة دكتوراة غير منشورة»، الجامعة الأردنية، عمان.

٦. الباري، ماهر (٢٠١٠).الكتابة الوظيفية والإبداعية المجالات، المهارات، الأنشطة، والتقويم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة: عمان.

٧. البجة، عبد الفتاح (٢٠٠٣).أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، العين، دار الكتاب الجامعي، الطبعة الثانية.

٨. البشيتي، دعاء. (٢٠١٢).القصة وأثرها على الطلاقة اللغوية عند أطفال ما قبل المرحلة الابتدائية. استرجع بتاريخ ١٠-١-٢٠١٤ الساعة العاشرة مساءً من المصدر - http://www.alukah.net/social/0/41624/#ixzz2mym MdhDB.

٩. حسين ثائر و فخرو، وعبد الناصر، (٢٠٠٢). دليل مهارات التفكير. عمان: دار الدرر للنشر والتوزيع.

١٠. حسين، كمال الدين (٢٠٠٣). **فن رواية القصة**. جامعة القاهرة، كلية رياض الأطفال.

١١. حطيني، يوسف. (٢٠٠٤). **القصة القصيرة جدا بين النظرية و التطبيق: (الجذور - الواقع - الآفاق)**: دراسة نقدية، الأوائل، دمشق.

١٢. زايد، مهند خليل، والسعدي، فاطمة (٢٠٠٦). «فن الكتابة والتعبير»، الطبعة الأولى، مكتبة الرسالة.

١٣. السرور، ناديا هايل (٢٠٠٢)، «مقدمة في الإبداع»، ط١، دار وائل للطباعة والنشر، عمان - الأردن .

١٤. السعافين إبراهيم، وآخرون (٢٠٠٠). «أساليب التعبير الأدبي»، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع.

١٥. السعدي، فريال (٢٠٠٩).أثر استراتيجية سرد القصة في تنمية مهارات التحدث وكتابة القصة لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

١٦. الشاروني، يعقوب (٢٠٠٢) مستقبل أدب وثقافة الطفل، القاهرة، جمعية الرعاية المتكاملة الندوة الدائمة لأدب وثقافة الطفل.

١٧. صبيح، إبراهيم، حماد، أحمد، عبد الحليم، حسين، عبد الجابر، سعود، مقداد، عبد الله ولويل.
١٨. طلافحه، حامد، (٢٠١٢). أثر استخدام إستراتيجية التخيل في تدريس مادة التاريخ على تنمية التفكير الإبداعي، والاتجاهات نحو المادة لدى طلاب الصف السادس الأساسي في الأردن، **دراسات العلوم التربوية**، ٣٩ (١)، ٢٠١٢.
١٩. الطيطي، مسلم يوسف، (٢٠١٥). **أثر استخدام إستراتيجة التعلم التخيلي في تحيل طلاب الصف الرابع الأساسي في مادة العلوم**. وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن.
٢٠. عاشور، راتب ومقدادي، محمد (٢٠٠٩).المهارات القرائيّة والكتابيّة-طرائق تدريسها و إستراتيجياتها (ط.٢). دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.
٢١. عباس، محمد خليل وآخرون، ٢٠٠٩، مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، دار الميسرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
٢٢. عبد الجليل، علي (٢٠٠٥).فن كتابة القصة القصيرة.دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢٣. عبد الرحمن ،هدى (٢٠٠١): أثر استخدام أدب الأطفال في تنمية بعض مهارات، الإتصال الشفهي لأطفال ما فبل المدرسة، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ٧١ الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ،كلية التربية ،جامعة عين شمس، القاهرة.
٢٤. العبيدي، خالد (٢٠٠٩). فاعلية نشاطات قائمة على عمليات الكتابة في تنمية مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة: المملكة العربية السعودية.

٢٥. عيسى، فوزي.(٢٠٠٧).أدب الأطفال. عالم الكتاب للنشر والتوزيع: إربد.
٢٦. قنديل، فؤاد.(٢٠٠٨).فن كتابة القصة.الطبعة الثانية والطبعة الأولى للدار المصرية اللبنانية.
٢٧. الكافي، إسماعيل.(٢٠٠٤).القصص وحكايات الطفولة. مركز الإسكندرية للكتاب: مصر.
٢٨. محجوب، وجيه (٢٠٠٢)، **البحث العلمي**، وزارة التعليم العالي، دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد.
٢٩. محمد، عبير (٢٠٠٤) برنامج مقترح لتنمية خيال الطفل باستخدام عرض القصة. معهد الدراسات والبحوث التربوية جامعة القاهرة.
٣٠. الهرفي، محمد. (١٩٩٦). **أدب الأطفال دراسة نظرية وتطبيقية**. دار المعالم الثقافية، الأحساء.
٣١. يعقوب، حسين (١٩٩٥). القصة القصيرة في الأدب العربي فنيتها وتدريسها. الانروا، اليونسكو، معهد التربية عمان.
٣٢. يوسف، عبد التواب.(٢٠٠٢).ثقافة الطفل العربي في عصر ما بعد العولمة. مجلة الفيصل(٣١٥)، ٤٢-٥٠.

- **المراجع الأجنبية**

33. Gardill , & Asha , K.(1999).Adranced Map Instruction: Effects on the Reading Comprehension of students with learning Desabilities, journal of Special Education , 33 (1), pp. 2-18 , in 1999 .
34. Khatib, M & Faruji, L.(2012). The Impact of Using Story Maps as

Graphic Organizers on Development of Vocabulary Learning of EFL Learners, Journal of Language Teaching and Research, 3(6), pp. 1114-1121.

35. Li, D. (2007). Story Mapping and its Effect on the Writing Fluency and Word Diversity of Students with Learning Disabilities, Learning Disabilities: A Contemporary Journal,.5,(1). p.p.77-93.