فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل الدلالي عبر الفصول الافتراضية في تنمية مهارات كتابة القصة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها

إعداد

أ/ عمرو محمد عبد السميع جلال

المدرس المساعد بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بالقاهرة

جامعة الأزهر

أ.د/ نصر الدين خضري أحمد علي

أستاذ المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بالقاهرة-جامعة الأزهر

وعميد كلية العلوم الأزهرية بجنوب سيناء

د/ محمد عبد الوهاب محمد عبدالله

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد بكلية التربية بالقاهرة

جامعة الأزهر

د/ عبدالله موسي عبد الموجود

مدرس المكتبات والمعلومات وتكنولوجيا التعليم بكلية التربية

بالقاهرة-جامعة الأزهر

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل الدلالي عبر الفصول الافتراضية في تنمية مهارات كتابة القصة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها

عمرو محمد عبد السميع جلال، نصر الدين خضري أحمد علي، محمد عبد الوهاب محمد عبدالله، عبدالله موسي عبد الموجود

قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية، جامعة الأزهر

البريد الإلكتروني: amr20010013@azhar.edu.eg

المستخلص:

هدف البحث إلى التعرف على فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل الدلالي عبر الفصول الافتراضية في تنمية بعض مهارات كتابة القصة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها بالمستوى المتقدم، وتكونت عينة البحث من (٦٠) بالمستوى المتقدم الأول بمعهد الأزهر لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها التابع لمشيخة الأزهر، وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية، وعددها (٣٠) دارساً، درست باستخدام الاستراتيجية المقترحة، ومجموعة ضابطة وعددها (٣٠) دارساً، درست بالطريقة السائدة، وتم إعداد قائمة بمهارات كتابة القصة، وتمثلت أداتا البحث في اختبار مهارات كتابة القصة، ومقياس متدرج لتصحيح اختبار مهارات كتابة القصة، كما تمثلت مواد المعالجة التجريبية في كتاب الدارس لدراسة فن القصة في ضوء الاستراتيجية المقترحة، ودليل الدارس لشرح خطوات السير داخل الفصول الافتراضية، ودليل المعلم لتنفيذ الاستراتيجية المقترحة، وأسفرت نتائج البحث عن وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات كتابة القصة، لصالح المجموعة التجريبية مما يثبت فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات كتابة القصة ، وأوصى البحث بضرورة تبني استراتيجيات وبرامج قائمة على نظريات لغوية مثل نظرية النظم ونظرية الحقول الدلالية والأسلوبية في تدريس مهارات فن القصة لدارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وضرورة توظيف الفصول الافتراضية في تدريس مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية مقترحة- المدخل الدلالي - الفصول الافتراضية- مهارات كتابة القصة- دارسو اللغة العربية الناطقون بغيرها.

The effectiveness of a proposed strategy based on the semantic approach through virtual classrooms in developing the story writing skills of non-native speakers of Arabic

Amr Mohamed Abdel Samie Jalal, Nasr El-Din Khodari Ahmed Ali, Mohamed Abdel-Wahhab Mohamed Abdullah, Abdullah Musa Abdel-Mawgod
Curriculum and Instruction Department, College of Education, Al-Azhar University.
E-mailamr20010013@azhar.edu.eg

ABSTRACT

The aim of the research is to identify the effectiveness of a proposed strategy based on the semantic approach through virtual classrooms in developing some story writing skills for students of Arabic language of non-native speakers at the advanced level. Students were divided into an experimental group, numbering (30) students, who studied using the proposed strategy, and a control group, numbering (30) students, who studied in the prevailing way, and a list of story writing skills was prepared. The research instruments consisted of a questionnaire to determine story writing skills, and to test story writing skills, and a graded scale to correct the story writing skills test. the experimental treatment material was represented in the student's book to study the art of the story in the light of the proposed strategy, the user's guide to explain the steps of entering the virtual classroom, and the teacher's guide for implementing the proposed strategy. The results of the research resulted in the presence of a statistically significant difference to level (0.05) between the mean scores of the students of the experimental group (A) and the control group (B) in the post application of the story writing skills test, in favor of the group A. The research recommended the need to adopt strategies and programs based on linguistic theories such as systems theory and semantic and stylistic fields theory in teaching story art skills to learners of Arabic language from non-native speakers, and the need to employ virtual classes in teaching Arabic language skills. to other speakers.

Keywords: suggested strategy - semantic approach -virtual classrooms - story writing skills - learners of Arabic language speaking to non-native speakers.

مقدمة

تزايد الاهتمام بمجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الوقت الراهن، باعتباره أحد أهم التوجهات المحلية والعالمية خاصة في ظل التحول الرقمي، ونظراً للإقبال الشديد على تعلم اللغة العربية من مختلف الجنسيات والشعوب، بدوافع دينية وتعليمية واقتصادية وسياسية واجتماعية وسياحية؛ أصبح تعليم الدارسين مهارات اللغة العربية وفنونها متطلباً وهدفاً أسمى تسعى إليه كثير من المؤسسات والمنظمات الرسمية وغير الرسمية المحلية والعالمية؛ لمساعدتهم على تنمية مهاراتهم اللغوية استماعاً وتحدثاً وقراءةً وكتاباً.

ومن أهم هذه المهارات الكتابة باعتبارها أداة التواصل والتعبير عن المشاعر والأحاسيس، واكتشاف المواهب وقضاء المصالح اليومية، وتنقسم الكتابة بحسب موضوعها إلى نوعين: وظيفي، إذا كان الغرض منها قضاء المصالح اليومية مثل: إلقاء التعليمات، والإرشادات، والرسائل الرسمية، وإبداعية إذا كان الغرض منها هو التعبير عن الأفكار، والخواطر النفسية، ونقلها إلى الآخرين بطريقة إبداعية مشوقة ومثيرة، مثل: كتابة المقالات، وتأليف القصص، والتمثيليات، والتراجم، ونظم الشعر.(علي مدكور، ٢٠٠٦, ص. ١٠٥) [١]

وتعد القصة أحد أهم مجالات الكتابة الإبداعية وأبرزها وأكثرها شيوعاً وانتشاراً، لكونها تعمل على تنمية ثقافة الدارس ومعارفه وخياله وتوسيع مداركه، وتكسبه القدرة على التعبير، وتثري حصيلته اللغوية، وتعمل على تنمية الإبداع لديه؛ لذا يميل الدارسون إلى قص القصص، وكتابتها، وقراءتها.

ونظراً لأهمية القصة، وتنمية مهاراتها وعلاقتها باكتشاف موهبة الكتابة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها؛ فقد أصبح من الضروري التفكير في استحداث استراتيجيات حديثة قائمة على مداخل لغوية حديثة تستند إلى المعنى، وتسهم في تنمية مهارات كتابة القصة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وتنمي القدرة على استخدام اللغة وتوظيفها في كتابة القصص بشكل جيد، كما تساعد على إنتاج أكبر قدر من الأفكار والمعلومات والعبارات.

وتنطلق استراتيجيات تنمية مهارات كتابة القصة من مداخل تعتمد على نظريات نفسية ولغوية تترجم إلى ممارسات تدريسية تتناسب مع طبيعة اللغة، ومن أهمها المدخل الدلالي الذي ينظر إلى اللغة من منظور علم اللغة العام بأنها: عبارة عن منظومة لغوية متكاملة على المستوى (الصوتي- النحوي- الصرفي- المعجمي- الدلالي)(حسن شحاته، ٢٠١٥, ص, ٢٢٢)

ولأهمية المدخل الدلالي في تعليم اللغة وتعلمها، فقد أثبتت نتائج العديد من الدراسات فاعليته في مجال تدريس اللغات عامة واللغة العربية خاصة، ومنها: دراسة أحمد كامل(٢٠١٠)، ومحمد حمدي(٢٠١٥)، وآمال حسن(٢٠١٥)، وأسماء الشحات(٢٠١٦)، وإيمان صالح(٢٠١٧).

[١] اتبع الباحث في كتابته، وتوثيقه للمراجع الأجنبية، قواعد الإصدار السابع (٢٠١٠) لجمعية علم النفس الأمريكية American Psychological Association (APA)، أما في توثيقه للمراجع العربية، فقد التزم بكتابة الاسم الأول والأخير في المتن، والاسم الأول والثاني والأخير في قائمة المراجع؛ وذلك مراعاةً للثقافة العربية، كما رتب قائمة المراجع ترتيبا أبجديا دون الاعتداد بـ"الألف والام".

ونظرًا للتطور التكنولوجي الذي شهده العالم في نهايات القرن العشرين وبدايات القرن الحادي والعشرين أدى ذلك لظهور العديد من المستحدثات التكنولوجية والتي ألقت بظلالها على المجال التربوي بصفة عامة، وعمليات التعليم والتعلم بصفة خاصة، ونتيجة لذلك ظهر مصطلح (الفصول الافتراضية) كإحدى منصات التعليم الإلكتروني وإدارة الصف عبر شبكة الإنترنت.

وتكمن أهمية توظيف الفصول الافتراضية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بصفة خاصة، في كونها تجعل المتعلم مشاركاً في صنع العملية التعليمية، كما تساعد في استيعاب عدد كبير من الدارسين دون قيود للزمان والمكان، والسرعة العالية في التعامل والاستجابة من قبل الدارسين نحو تعلم اللغة، كما تفتح محاور عديدة في منتديات النقاش وتساعد على الحصول على المعلومات وتحليلها كمصدر أساسي وهائل لاستيفاء المعلومات (Bodie,L 2009, p. 12)

وفي ظل تفشي فيروس كورونا اتجهت كثير من المؤسسات التعليمية الرسمية وغير الرسمية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، بتبني الفصول الافتراضية باعتبارها وسيلة بديلة للفصول العادية، وأكثر فاعلية وكفاءة في إدارة الفصل التعليمي الافتراضي بما يحقق الأهداف التعليمية من عملية التعليم والتعلم، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة كل من أحمد الراضي (٢٠٠٨، ص.٥٣)، وعلى الشهري (٢٠٠٩، ص. ٣٥)، ورواندة نتو(٢٠١١، ص. ٤٦) Hart-Davis, G. (2018)، (٢٠١٩، ص. ٥٨) De Campos Filho et al

وهناك العديد من البرامج الجاهزة التي تقوم بعمل فصول افتراضية متزامنة، وتحتوي على خدمات عديدة؛ مثل غرف الدردشة، والبث المباشر بالفيديو والصوت، والمشاركة في البرامج، والسبورة البيضاء، واقتصر البحث الحالي علي منصة(Google classroom)؛ نظراً لما تمتاز به من مميزات تجعلها أكثر فاعلية في إدارة الصف الدراسي الافتراضي، ولما يمر به العالم الآن من تفشي فيروس كورونا، مما جعل عملية التعليم المباشر تحفها كثير من المخاطر، ومن هنا ظهرت الحاجة إلى إجراء بحث يستهدف تعرف فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل الدلالي عبر الفصول الافتراضية في تنمية مهارات كتابة القصة لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها.

١-الإحساس بالمشكلة:

رغم اهتمام المؤسسات التربوية والتعليمية ومراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

بتدريس فن القصة وتنمية مهاراتها إلا إن الواقع الحالي لتدريس مهارات كتابة القصة، يؤكد وجود شكوى مستمرة من ضعف الدارسين في القدرة على تخطيط وكتابة ومراجعة القصة، وقد أرجعت بعض الدراسات هذا الضعف إلى طريقة التدريس السائدة التي يتبعها المعلمون في تدريس فن القصة والتي لا تؤدي إلا إلى الكتابة العشوائية دون اتباع معايير واضحة لكتابتها، وهذا ما أكدته نتائج العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة: Ibnian, S(2010)، Ulu(2019) ، والزاملي(٢٠١٩). ونبع الإحساس بالمشكلة من خلال عدة مصادر، منها:

أ- **الدراسة الاستكشافية:** تم إعداد اختبار في مهارات كتابة القصة على عينة من دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها بالمستوى المتقدم الأول، وبلغ عددهم(٢٠) دارساً بمركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية الناطقين بغيرها، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الاختبار

جدول(١)

نتائج العينة الاستكشافية في اختبار مهارات كتابة القصة

المهارات	الدرجة الكلية للمهارة	المتوسط	الوزن النسبي للمتوسط
التخطيط للقصة	٨	١,٢	%١٥
كتابة القصة	٦	٠,٥	%٨,٣
مراجعة القصة	٦	١	%١٦,٦
الاختبار ككل	٢٠	٢,٧	%١٣,٥

يتضح من نتائج الجدول السابق ضعف المتوسط النسبي في كل مهارة من مهارات كتابة القصة وللاختبار ككل، مما يعد مؤشراً على ضعف مستوى الدارسين في مهارات كتابة القصة.

ب- **نتائج الدراسات والبحوث السابقة**؛ فقد أشارت نتائج عديد من الدراسات السابقة إلى وجود ضعف لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في مهارات كتابة القصة ومنها دراسة: على الحديبي (٢٠١٢)، ورحاب الزناتي (٢٠١٥)، أحمد الزاملي (٢٠١٩)، ومن ثم ضرورة تنمية هذه المهارات لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

٢- **مشكلة البحث:** تحددت مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات كتابة القصة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم الأول، ولعل ذلك يرجع إلى استخدام طرائق تقليدية لا تستند إلى مداخل لغوية تناسب تدريس فن القصة، إضافة إلى سيطرة المعلم على الموقف التعليمي، وعدم توظيف التقنيات المعاصرة في العملية التعليمية؛ مما استدعى بناء استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل الدلالي تطبق عبر الفصول الافتراضية لتنمية تلك المهارات.

٣- **أسئلة البحث: أجاب البحث الحالي عن السؤال الرئيس الآتي:**

ما فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل الدلالي عبر الفصول الافتراضية في تنمية مهارات كتابة القصة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

ويتفرع عنه التساؤلات التالية:

١.ما مهارات كتابة القصة المناسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم الأول في ضوء المدخل الدلالي؟

٢.ما فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل الدلالي عبر الفصول الافتراضية في تنمية مهارات كتابة القصة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

٤- فرضا البحث

١. لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الدارسين بالمجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات كتابة القصة.

٢. لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات دارسي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات كتابة القصة.

٥-**هدف البحث:** استهدف البحث الحالي تنمية مهارات كتابة القصة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم الأول باستخدام الاستراتيجية المقترحة.

٦ **منهج البحث** -: اتبع البحث الحالي المنهج شبه التجريبي، للتعرف على فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات كتابة القصة.

٧- **التصميم التجريبي:** اتبع البحث الحالي التصميم شبه التجريبي المعروف بـ"القياس القبلي البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة".

٨- متغيرا البحث.

١. المتغير المستقل: وله مستويان أ- النمط التقليدي ب-الاستراتيجية المقترحة في ضوء المدخل الدلالي عبر الفصول الافتراضية.
٢. المتغير التابع: بعض مهارات كتابة القصة.

٩- أدوات البحث.

١. استبانة لتحديد مهارات كتابة القصة في ضوء المدخل الدلالي(إعداد الباحث)
٢. اختبار مهارات كتابة القصة(إعداد الباحث)
٣. مقياس متدرج لتقدير أداء الدارسين في اختبار مهارات كتابة القصة(إعداد الباحث)

١٠- مواد المعالجة التجريبية.

١. كتاب للدارس في ضوء الاستراتيجية المقترحة؛ لتنمية مهارات كتابة القصة.
٢. دليل الدارس لدراسة كتاب الدارس
٣. دليل المعلم لتنفيذ الاستراتيجية المقترحة؛ لتنمية مهارات كتابة القصة.

١١- حدود البحث.

١. **حدود موضوعية**، اقتصر البحث الحالي على بعض مهارات كتابة القصة التي تم التوصل إليها من خلال الاستبانة المعدة لذلك.
٢. **حدود بشرية**، عينة من دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم الأول بمركز الأزهر لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالقاهرة، وعددهم(٦٠) دارساً، (٣٠) دراساً في المجموعة التجريبية بمركز الأزهر، و(٣٠) دارساً في المجموعة الضابطة بمركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

١٢- أهمية البحث.

١. قد يفيد دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها حيث يضع بين أيديهم استراتيجية واضحة المعالم تساعدهم في تنمية مهاراتهم الكتابية في مجال القصة.
٢. يمكن أن يفيد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في توظيفهم لبعض البرامج التكنولوجية الحديثة القائمة على الفصول الافتراضية لتنمية مهارات كتابة القصة.

١٣- مصطلحات البحث

أ- الاستراتيجية(Strategy)

يعرفها حسن زيتون(٢٠٠٥، ص. ٥)بأنها: طريقة التعليم والتعلم المخطط أن يتبعها المعلم داخل الصف الدراسي أو خارجه لتدريس محتوى موضوع دراسي معين؛ بغية تحقيق أهداف

محددة سابقا وتنضوي على مجموعة من المراحل المتتابعة والمتناسقة فيما بينها، والمنوط بالمعلم والطلاب القيام بها أثناء السير في تدريس ذلك المحتوى.

وتعرف الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل الدلالي عبر الفصول الافتراضية إجرائيا بأنها: مجموعة من الإجراءات والخطوات والممارسات التربوية المنظمة، القائمة على أسس المدخل الدلالي عبر الفصول الافتراضية، والتي يتبعها المعلم مع الدارسين داخل الفصول الافتراضية عبر منصة(Google Classroom) والتي تبدأ بمرحلة التمهيد والتخطيط، مروراً بمرحلة التنفيذ والكتابة ووصولاً لمرحلة المراجعة والتقويم؛ بهدف تنمية مهارات كتابة القصة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها بالمستوى المتقدم الأول، كما يظهر ذلك من درجاتهم في اختبار مهارات القصة والمقياس المتدرج.

ب- الفصول الافتراضية (Virtual Classrooms))

يقصد بها في البحث: نظام إدارة محتوى مهارات القصة إلكترونيا داخل بيئة تعليمية عبر شبكة الإنترنت مماثلة ومشابهة للفصل التقليدي، وتقديمه من خلال الفصل الافتراضي المصمم لذلك.

ج-مهارات كتابة القصة

يقصد بها في البحث الحالي مجموعة من الأداءات التي يكتسبها دارسو المستوى المتقدم الأول من خلال عمليات كتابة القصة؛ لأجل إنتاج وكتابة قصص مفيدة وجذابة بأسلوب بليغ معبر عن المعنى، كما يظهر في درجاتهم في اختبار مهارات القصة والمقياس المتدرج.

١٤- **إجراءات البحث:** للإجابة عن أسئلة البحث، واختبار فروضه، قام الباحث بالإجراءات الآتية:

أولاً: الإطار النظري للبحث، ويشتمل على:

المحور الأول: القصة، وأهميتها وعناصرها ومهاراتها وعمليات كتابتها.

تعد القصة من أهم فنون الأدب الذي يمكن أن يتعلم من خلالها دارسو اللغة العربية الناطقين بغيرها اللغة ومهاراتها المتنوعة؛ فنحن نتعلم اللغة كي نقرأ ونكتب ونستمع ونتحدث، ونستخدم هذه المهارات المختلفة في الفنون الأدبية المختلفة التي تعد القصة واحدا منها.

ويقصد بها إجرائيا بأنها: قيام دارس اللغة العربية الناطق بغيرها ببناء فني يقوم على أحداث معينة، تدور في إطار بيئة زمانية ومكانية، تتحرك فيها الشخصيات، وترتبط بحبكة تنظم الأحداث والوقائع، حيث يتم الوصول من خلال هذه العناصر مجتمعة إلى الفكرة الرئيسة للقصة، وتصاغ بأسلوب واضح وقوي وجميل في ألفاظه وتراكيبه ومعانيه، ويظهر ذلك من خلال درجاته في اختبار القصة والمقياس المتدرج.

١- أهمية القصة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

تعد القصة وسيلة فعالة من وسائل التربية، وأداة جذب للدارسين، بما تشتمل عليه من أحداث وشخصيات وإثارة وخيال، كما أنها فرصة مناسبة لغرس القيم الفاضلة والأخلاق الكريمة لديهم، وإكسابهم الاتجاهات والمبادئ السليمة.

وتسهم القصة في تكوين شخصية الدارس وثقافته، فالقصة من أقوى العوامل التي تجذب الدارس، وأبلغها شداً لانتباهه، وأكثرها جذباً نحو معانيها وأحداثها، وتمتاز باستثارته

وتحفيز مشاعره، وهي من أفضل العوامل لتشويق الدارس إلى تعلم اللغة، كما أنها تحمله على اليقظة والانتباه، وتنمي خياله، وتربي وجدانه، وتقوي حافظته(عبد العليم إبراهيم، ٢٠٠٢: ٣٧١).

ومما سبق يتضح أهمية القصة لدارس اللغة العربية -بصفة عامة- والناطقين بغيرها بصفة خاصة في كونها مصدراً لإمتاع الدارسين، وتنمية مهاراتهم اللغوية استماعاً وتحدثاً وقراءةً وكتابةً، وتزيد من حصيلتهم اللغوية، وتزودهم بكثير من المعلومات والحقائق، وترسخ فيهم القيم والفضائل الحميدة، وتنفرهم من الرذائل المذمومة، وتنشيط خيالهم وموهبتهم، وتساعدهم على حل كثير من المشكلات الحياتية المرتبطة بهم.

٢-عناصر بناء القصة لدارسي المستوى المتقدم الأول من الناطقين بغير اللغة العربية.

أ- **الفكرة:** تعد الفكرة الأساس الذي يقوم عليه البناء الفني للقصة، لذلك يتعين على الكاتب أن ينميها ويطورها، ويوفر جميع الإمكانات المتاحة التي تجعلها تخرج بشكل مميز وجذاب، محققة الهدف الذي وضعت من أجلة، فحين نعجب بقصة ما، ونبحث عن مصدر إعجابنا، نجد موضوعها وفكرتها من بين مؤثرات هذا الإعجاب، لذا يجب أن تكون الفكرة ذات قيمة وهدف محدد.(علي مدكور،٢٠٠٦، ص.٢٣٦)

ولذا ففكرة القصة تمثل الهدف الذي يريد الكاتب إيصاله للقارئ من خلال قصته، وعليها تدور أحداث القصة وتنمو شخصياتها، فالكاتب المبدع يستطيع أن يعبر عن فكرته بأسلوب بليغ يجذب القاري نحو القصة.

ب- **البيئة:** تعد البيئة الوسط الطبيعي الذي تجري فيه أحداث القصة، وتتحرك فيه شخصياتها ضمن بيئة زمنية ومكانية تمارس وجودها، وبيئة القصة كما يراها رشدي طعيمة(٢٠٠٤, ص. ١٢٤) الحقيقة الزمنية والمكانية، أي كل ما يتصل بوسطها الطبيعي، وبأخلاق الشخصيات، وشمائلهم، وأساليبهم في الحياة.

ج- **الشخصيات:** تمثل شخصيات القصة مصدر إمتاع حقيقي للقارئ، فكلما كانت هذه الشخصيات نابضة بالحياة كلما تمكنت من إمتاع القارئ وإدهاشه، وجعلته يتمنى مقابلتها أو العيش معها، لذلك من قرأ قصة ما في أي وقت من عمره؛ فإنه لا يكاد ينفك عن ذكر أبرز الشخصيات التي ذكرت في القصة، لذا يتعين على كاتب القصة أن يرسم ملامح الشخصية بكل دقة ودون تناقض وبكل حيوية.(حسن شحاته ٢٠١٠، ص. ١٣٢)
فالشخصية في القصة هي التي تنتج الأحداث وتوضحها، فلا يتصور قصة جيدة بدون شخصيات، لإنها في الواقع ستفقد عنصراً جوهرياً من عناصرها، والكاتب المبدع هو الذي يستطيع أن يرسم ملامح شخصيات القصة، ويبرز أوصافها بصورة إبداعية تأخذ بالألباب وتأسر العقول.

د- **الحبكة أو العقدة:** تمثل الحبكة النقطة التي تتشابك عندها أحداث القصة، وهي العنصر الذي يجعل القارئ في شوق لمعرفة الحل، فالحبكة في القصة أن تكون الأحداث والشخصيات مرتبطة ارتباطاً منطقياً يجعل من مجموعها وحدة متماسكة الأجزاء ذات دلالة محددة، وتتطلب نوعاً من الغموض يتضح أسراره في وقتها المناسب، وتظهر الحبكة القصصية الفنية في مدي إبداع الكاتب وقدرته على سرد الأحداث بمنطقية، ومدى قدرته

على مزج الواقع بالخيال، وبذلك تتكاثر الأحداث وتتغير في نمو مطرد نحو العقدة، حتي تصل إلى لحظة التنوير.(حسن البنداري، ٢٠٠٨، ص. ١٦٥)
ويتضح مما سبق أن الحبكة في القصة عبارة عن تسلسل أحداث القصة وترابطها بشكل محكم تمثل في مجموعها وحدة متماسكة الأجزاء، تبدأ بفكرة القصة مروراً بأحداثها وشخصياتها وبيئتها وذروتها ووصولاً بحل عقدتها، وكلما كانت الحبكة قوية ومؤثرة ومتسلسلة ومترابطة في أحداثها كلما كانت أكثر جذباً للقارئ.

هـ-الأسلوب: يعد أسلوب القصة الطريقة التقنية الفنية التي يتم بها تصوير أحداث القصة وشخصياتها وبيئتها، وإبراز الصراع فيها وصولاً إلى حل عقدتها، وفيه يكمن سر عبقرية القصة وبراعة القاص وحساسيته وموهبته وثروته اللغوية وثقافته وسيطرته على أدواته اللغوية والفنية والجمالية.(فؤاد قنديل، ٢٠٠٢، ص.٢٨٠)

فالأسلوب القصصي من أهم مكونات القصة، ويختلف من كاتب لآخر، كما أنه يختلف باختلاف نوع القصة، فأسلوب القصة الدينية يختلف عن أسلوب القصة التاريخية أو العلمية أو الفكاهية، فالكاتب المبدع هو الذي يستطيع أن ينوع في أسلوبه حسب نوع القصة، ويضفي روح الخيال والجمال على القصة.

٣-خطوات ومراحل كتابة القصة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم
الأول: أفاد البحث الحالي من مدخل عمليات الكتابة في وضع خطوات ومراحل كتابة القصة، وتمر كتابة القصة بثلاث مراحل رئيسة، هي: (مرحلة التخطيط، ومرحلة التنفيذ، ومرحلة التقويم)، وكل مرحلة من هذه المراحل لها أهميتها في إخراج القصة بشكل صحيح، بما تتضمنها من خطوات وإجراءات تساعد المعلم في تحقيق الأهداف المنشودة.

أ- **مرحلة التخطيط للقصة(ما قبل كتابة القصة):** تعد مرحلة التخطيط لكتابة قصة من أهم مراحل تكوينها، فهي البداية الحقيقية التي تتطلب من الكاتب التفكير بصورة منظمة لكي يخطط لكتابة قصتك بأسلوب منظم.

ويوضح على قوره، ووجيه أبو لبن، ومحمود عبد الحافظ(٢٠١٣) هذه المرحلة باعتبارها بداية لإنتاج قصة جيدة، وفيها يقوم الدارس بعمل مخطط لقصته تتضمن فكرة القصة وأحداثها وشخصياتها وبيئتها الزمنية والمكانية وعقدتها، وما تهدف إليه من قيم وفضائل.

ب- **مرحلة تنفيذ القصة(كتابة المسودة):** وفي هذه المرحلة يقوم الدارس بكتابة القصة، دون النظر إلى الأخطاء الإملائية، والنحوية؛ كي يستطيع صياغة الفكر الرئيسة بدقة وأسلوب بليغ، وتصوير الأحداث والشخصيات، وإبراز الصراع الموجود في القصة حتى يحدد ذروته، ويصل في نهايتها إلى حل لمشكلة القصة.(مختار حسين، ٢٠٠٦، ص.٨٥)

ج- **مرحلة تقويم القصة(ما بعد كتابة القصة):** تعد مرحلة تقويم القصة من أهم مراحل كتابة القصة، فهي تلي مرحلة كتابة القصة، ويقوم الدارس في هذه المرحلة بتنقيح ما كتبه، من خلال مراجعة بعض المفردات، وإعادة صياغة بعض العبارات والجمل، ومراجعة أفكار القصة وأحداثها، وتصحيح الأخطاء المعجمية والدلالية والإملائية، والنحوية، كما يقوم الدارس بعرض ما كتبه على زملائه ليقوموه ويصححوا ما به من أخطاء(رعد خصاونة،٢٠٠٨، ص. ٧٥).

وهذه العمليات المكونة لكتابة القصة لا تحدث واحدة بعد أخرى وفقاً لنظام تتابعي ثابت، بل غالباً ما تتداخل مع بعضها البعض بصورة يصعب فصلها، حتى يتم انتاج القصة بصورة إبداعية.

٤- مهارات كتابة القصة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم الأول.

تؤدي القصة دوراً مهماً في إمداد الدارسين بالخبرات والمعارف والحقائق اللازمة لهم، كما أنها تغرس في نفوسهم القيم الفاضلة والأخلاق الحميدة، مع ما تكسبه من اتجاهات سليمة، إضافة إلى أن النجاح في تعليم مهارات كتابة القصة وتنميتها لدى الدارسين في أي برنامج تعليمي يتطلب معرفة الدارسين لهذه المهارات، وتدريبهم عليها، وزخر الأدب التربوي والدراسات السابقة بتحديد هذه المهارات خاصة لدارسي اللغة العربية للناطقين بغيرها، نظراً لأهميتها وسعياً لتنميتها بطرق واستراتيجيات تدريسية وبرامج حديثة تواكب العصر الحالي.

وتتعدد المهارات التي يجب أن يتمكن منهما كاتب القصة؛ ليظهر العمل القصصي كما يراد له، حاملاً المتعة والإثارة، يأخذ بلب القاري، ويدفعه لمواصلة القراءة، متلهفاً لمعرفة نهاية القصة، وقد تحدثت الكثير من الدراسات والكتابات عن هذه المهارات، ومنها: دراسة رعد خصاونة(٢٠٠٨)، وماهر شعبان(٢٠١٠)، وعلى الحديبي(٢٠١٢)، ورحاب الزناتي (٢٠١٥)، والزاملي(٢٠١٩) مهارات كتابة القصة لدارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها فيما يلي:

- تحديد فكرة القصة بشكل واضح.
- تحديد شخصيات القصة الرئيسة والثانوية.
- تحديد الزمان الذي ستدور فيه القصة.
- تحديد مكان أحداث القصة.
- كتابة مجموعة من العناوين المعبرة عن مضمون القصة.
- توظيف مجموعة من الأفكار والأحداث التي تصل بالقارئ إلى العقدة.
- تفسير موقف إحدى شخصيات القصة بوجهتي نظر مختلفتين.
- كتابة مجموعة من البراهين والحجج الداعمة لوجهة نظر شخصيات القصة.
- تصويب الأخطاء الإملائية والنحوية بالقصة.

وقد خلص الباحث -مما قدّم عن مراحل كتابة القصة ومهاراتها- إلى تحديد مهارات تتناسب مع عينة البحث الحالي، وهي:

١- مرحلة التخطيط للقصة، وتتضمن المهارات الآتية:

- يحدد موضوع القصة تحديدًا دقيقًا.
- يحدد عنوانا جذابًا ومشوقًا للقصة.
- يحدد عناصر القصة بشكل صحيح.

٢- مرحلة كتابة القصة، وتتضمن المهارات الآتية:

- يقترح أكثر من عنوان مناسب لمضمون القصة.
- يصف عناصر القصة (الشخصيات- الأحداث- الزمان- المكان- العقدة- الحل) بشكل صحيح.
- يقدم حلولاً مبتكرة لمشكلات وردت بالقصة.
- يكتب عدداً من النهايات المناسبة للقصة.

٣- مرحلة مراجعة القصة، وتتضمن المهارات الآتية:

- يستوفي عناصر القصة بما يوضح الهدف منها.
- يراجع مدى وضوح أفكار القصة.
- يراجع مدى تسلسل أحداث القصة.
- يراجع الأخطاء اللغوية (المعجمية -النحوية - الإملائية) بالقصة.

المحور الثاني: المدخل الدلالي، وأهميته، وأسسه في تنمية كتابة القصة لدى دارسي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

تباينت آراء الباحثين حول تعريف المدخل الدلالي تبعاً لاختلاف نظرتهم لعلم الدلالة وموضوعاته، ولعلاقة علم الدلالة بجميع فروع اللغة من نحو وصرف وبلاغة، ولتنوع الدلالات اللغوية التي تطرأ على المعني وتغيره.

والمدخل الدلالي مجموعة من المعايير والضوابط الدلالية التي تكشف عن علاقة الكلمات داخل الجمل، وتؤدي إلى تمكن الدارسين من مهارات الصحة اللغوية، وتنمية قدرتهم على الفهم اللغوي؛ مما يؤدي إلى تمكنهم من معايير الجودة والصحة اللغوية اللازمة لتذوق النصوص الأدبية.(أحمد كامل، ٢٠١٠، ص. ١٩)

بينما عرفته (آمال إسماعيل ٢٠١٥، ص. ٢٤٠) بأنه: مجموعة من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تهدف إلى توضيح العلاقة بين اللفظ ومعناه المناسب في التراكيب اللغوية لموضوعات ودروس النحو.

ويقصد به إجرائياً بأنه: مجموعة الإجراءات والخطوات التدريسية التي يتم الاستناد إليها في ضوء علم الدلالة لتنمية مهارات كتابة القصة؛ لمساعدة دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم على فهم المعنى المراد للكلمات والجمل والأساليب، وربطها بسياقاتها المختلفة، حتى ينعكس ذلك على كتاباتهم في مجالي القصة والمقال بأسلوب لغوى دقيق وواضح، كما يظهر من درجاتهم في اختبار مهارات القصة والمقياس المتدرج.

١- **أهمية المدخل الدلالي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.**

يعد المدخل الدلالي الغاية من الدراسات الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية، وأنه واسع سعة الدلالات والمعاني التي تؤديها اللغة بين أبنائها؛ فالدلالة ليست كما يبدو للوهلة الأولى هي المعنى القاموسي أو المعجمي أو ما تسميه بعض الكتب -وبخاصة كتب شروح النصوص الأدبية- المعنى اللغوي، وإنما هي تتنوع لتشمل صورًا أخرى عديدة مثل الدلالة الوضعية والعقلية.

وتنبع أهمية المدخل الدلالي في مساعدة دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في تنمية المفردات اللغوية، وزيادة الحصيلة اللغوية لديهم، وتحديد المعنى المناسب للكلمات، ودراسة دلالات الكلمات داخل سياقاتها النصية المختلفة، وتنمية مهارات التفكير والبحث الدلالي(حسن الشافعي، ٢٠١٩, ص. ٨٥)، وتفسير القواعد النحوية وأثر ذلك على معنى الجملة، وتدريبهم على الأداء الدلالي الخاص بالتنغيم والنبر عند قراءة النص، والاهتمام بقيمة العلامة الإعرابية ودورها في تشكيل المعنى وتغييره.، واكتشاف الخبرات والمعاني المتعددة للكلمة الواحدة في سياقات مختلفة، وتنفيذ المهام الكتابية المتعددة بأكثر من أسلوب يوضح المعنى المراد.

٢- **أسس ونظريات الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل الدلالي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.**

استندت الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل الدلالي في أسسها المنهجية على مجموعة من النظريات الحديثة التي تصف المعنى وتشرح طبيعته وتفسره وتصنفه إلى أنواع مختلفة تبعاً لمعايير متنوعة، ومن أهم هذه النظريات.

- **النظرية الإشارية(Referential Theory):**

تشكل هذه النظرية في مسار علم الدلالة الحديث أولى مراحل النظر العلمي في نظام اللغة، بل إلى أصحابها يرجع الفضل في تميز أركان المعنى وعناصره، ويربط رواد هذه النظرية Rishard، Ogden، بين علم المدخل الدلالي وعلم النفس، حيث يستخدمون ألفاظًا ومصطلحات نفسية للتعبير عن الدلالة، مثل: الفكرة، الصورة الذهنية، الروابط الدلالية، ويرى أصحاب هذه النظرية أن العلاقات الدلالية تعتمد على الرمز(اللفظ)، والمحتوى العقلي(ما يختزنه الفرد حول الرمز وهو ما يسمى بالمعنى)، الشي الخارجي المشار إليه، وهو المراد أو المتحدث عنه.(حلمي خليل، ١٩٩٢, ص. ١٤٧)

وقد أفاد الباحث منها: في عرض مجموعة من قوائم المفردات الشائعة على الدارسين، وتكليفهم بكتابة جمل وعبارات تتضمن هذه المفردات، وتحديد المعاني المناسبة لهذه المفردات، وتشجيعهم على العمل في مجموعات متعاونة لتحديد هذه المعاني وشرحها، وتقديم التغذية الراجعة حول ما كتبوه من قصص.

- **النظرية التصورية(Ideational Theory):**

يرجع أساس هذه النظرية إلى اللغوي (John Locke)، يرى أصحاب هذه النظرية أن اللغة وسيلة لتوصيل الأفكار ونقلها من شخص إلى أخر، بمعنى أن اللغة تعد تمثيلاً خارجياً(أصوات في صورة ألفاظ) لحالة داخلية في ذهن الكاتب أو المتكلم، وهي الأفكار في ذهن المتكلم لها وجود مستقل تماماً عن اللغة، ويؤكد أصحاب هذه النظرية على أن قيمة اللغة في قدرتها على نقل أفكار ومعاني الكاتب أو المتكلم للقراء والمستمعين، ولولا أن الكاتب أو المتكلم يشعر بالحاجة إلى نقل الأفكار إلى غيره من حوله، لما كان للغة أي قيمة تذكر، ولكان الاستغناء عنها جملة وتفصيلاً هو الأولى والأجدر.(أحمد عمر، ٢٠٠٦، ص. ٥٧)

وقد أفاد الباحث منها: في تكليف الدارسين بإنتاج قصص جيدة، وتحليل عناصرها الفنية، مع تقديم الدعم المناسب لهم حول معرفة بعض مرادفات وأضداد بعض المفردات الواردة في القصة.

ج- **نظرية السياق Contextual Theory**

تعد هذه النظرية من أهم النظريات التي اهتمت بالمعنى والدلالة، وبالجانب الوظيفي الاجتماعي للغة، ويرى أصحابها أن معنى الكلمة لا يمكن تحديده إلا من خلال استعمالها داخل السياق، وإذا أريد معرفة معنى كلمة فيجب وضعها في سياقات مختلفة، لأن الوحدات اللغوية المجاورة لها ذات أهمية في تحديد معناها. فلا عبرة لاي وجود للمعنى خارج إطار السياق. (محمد سعد، ٢٠٠٢، ص. ٣٧)

وقد أفاد الباحث منها في عرض نصوص قصصية في سياقات لغوية مختلفة، وتوجيه الدارسين إلى قراءاتها بصورة دقيقة ومتأنية، وتوجيه الدارسين إلى التفكير في الإجابة عن بعض الأسئلة في السياق اللغوي، نحو سؤالهم ما الدلالة النحوية لهذه الكلمة، وهل يمكن وضع هذه الكلمة في مثال أخر؟ مع بيان دلالة الكلمة عند وضعها في قصص أخرى، وتكليف الدارسين بكتابة قصص متنوعة الأسلوب، حتى يظهر أثر السياق على تغيير المعنى من خلال ورود كلمات القصص في أكثر من سياق.

د- **نظرية المعنى:** يرى أصحاب هذه النظرية أننا لكي نصل إلى المعنى لابد أن نستخلصه من البنية العميقة؛ لمعرفة معاني كل كلمة من كلمات الجملة، فضلًا عن معرفة العلاقات النحوية الباطنية التي تربط بين هذه الكلمات، وهو ما تحتويه البيئة العميقة للأداء الكتابي، والأهم هو مدى واقعية المعنى المراد الكتابة عنه أو المراد فهمه. (جوديث جرين، ١٩٩٠: ١٤)

وقد أفاد الباحث منها: في تدريب الدارسين على الفهم العميق لمهارات كتابة القصة من خلال استخدام أمثل لقواعد اللغة لتزداد المعاني عمقًا ووضحًا، مساعدة الدارسين على الربط بين شخصيات وأحداث القصة في تناغم وتسلسل منطقي، توجيه الدارسين إلى البحث عن المعنى العام للقصة.

٣- **أسس بناء الاستراتيجية المقترحة.** تم بناء الاستراتيجية المقترحة وفقاً للخطوات الآتية:

١- **تحديد الهدف من الاستراتيجية المقترحة.**

هدفت الاستراتيجية إلى تنمية مهارات كتابة القصة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

٢- **تحديد أسس بناء الاستراتيجية.**

أ. **الأساس الفلسفي:** تم بناء الاستراتيجية في ضوء مبادئ الفلسفة البنائية التي تؤكد على إيجابية الدارس ونشاطاته داخل وخارج الصف الدارسين، وأن عملية التعلم تحدث لدى الدارس حين يبنى المعلومات ويصل إليها بنفسه، ويربط بينها وبين ما لديه من خلفية معرفية مسبقة.(رالف مارتن وآخرون، ١٩٩٨، ص. ٢٨٨).

وتتفق النظرية البنائية مع الاستراتيجية المقترحة في ضرورة أن يتسم العمل بين الدارسين بالتعاون من خلال الأنشطة التعاونية، كما يتفقان على دور المعلم في عملية التدريس فهو مرشد ومساعد من خلال أدوار متعددة منها: التقديم والاستثارة وعرض المهارات بطريقة شيقة وتقييم أداء المجموعات وتصميم الأنشطة.

ب-**الأساس اللغوي:** تم بناء الاستراتيجية على أسس لغوية مستنبطة من المدخل الدلالي، الذي يهتم بالمعنى ويدرس دلالات الكلمات التي تتكون منها التراكيب في سياقاتها المختلفة، وكذلك دراسة دلالات التعبيرات والجمل والأساليب التي تكونها، وفهم المعنى المراد للكلمات والجمل

والأساليب، وربطها بسياقاتها المختلفة، حتى ينعكس ذلك على كتاباتهم بأسلوب لغوى دقيق وواضح.

ج-**الأساس النفسي:** تقوم الاستراتيجية المقترحة على نظرية التعلم ذي المعنى لأوزوبل، حيث يرى أوزوبل أن التعلم ذو المعنى، يحدث عندما ترتبط المعلومات الجديدة بوعي وإدراك من المتعلم بالمعلومات الموجودة لديه فعلاً في بنيته المعرفية، أي أن التعلم لا يحدث نتيجة تراكم المعلومات الجديدة وإضافتها إلى المعلومات التي سبق تعلمها، ولكنه يحدث عندما يتمكن المتعلم من ربط المعلومات الجديدة بالمفاهيم الموجودة في بنيته المعرفية (محمد محمد،٢٠٠٤، ص.١٢٥)

كما تعد نظرية "باندورا " Bandura في التعلم الاجتماعي الأساس الاجتماعي للاستراتيجية المقترحة، حيث ترى هذه النظرية أن الفرد في تعلمه يؤثر ويتأثر بالبيئة المحيطة به وخاصة الاجتماعية، وأن الفرد يغير من سلوكه بالتعلم إذا توافر ثلاثة شروط : الحاجة للتغير – والمهارات الأدائية المناسبة – والحوافز الكافية، كما أنها تتضمن تحديداً للغرض وتحقيقاً له ، وأن الناس في ضوء هذه النظرية يختلفون في تعلمهم، بناء على درجة تفاعلهم مع من حولهم. (جابر جابر ١٩٩٩، ص. ٣٠٨)، ويتعلم دارسو اللغة العربية الناطقون بغيرها من خلال تفاعلهم مع الآخرين، ويتضح ذلك جليًا من خلال إجراءات استراتيجيات التعلم التعاوني، والتعلم التشاركي، والمهام التعاونية، والعصف الذهني.

٤- **تحديد المراحل والخطوات الإجرائية للاستراتيجية المقترحة**

في ضوء ما سبق عرضه بالإطار النظري حول فن القصة ومهاراتها ومراحل تدريسها،

والمدخل الدلالي وأسسه ومرتكزاته النظرية، والفصول الافتراضية ومميزاتها، أمكن التوصل إلى المراحل والخطوات الإجرائية للاستراتيجية المقترحة وتمثلت فيما يلي:

- **مرحلة ما قبل كتابة القصة، وتسمي بمرحلة التهيئة:** وتهدف إلى تهيئة أذهان الدارسين لأداء الأنشطة التمهيدية بصورة تحفيزية، من خلال:
- عرض فيديو لقصة، وتكليف الدارسين بمشاهدة الفيديو، والتعليق عليه بجمل، وعبارات واضحة وبليغة.
- تحديد الشخصيات الموجودة بالفيديو.

بيان دلالات بعض الكلمات الواردة بالقصة.

- كتابة بعض المفردات الواردة بالقصة في سياقات متعددة.

ب-مرحلة الدلالات اللغوية، وتشمل:

١- **كتابة المسودة الأولية للقصة:** وتهدف إلى الكتابة الفعلية من قبل الدارسين للقصة بصورة واضحة تركز على الهدف المطلوب، وتتضمن:

- تدوين الأفكار التي ترد على ذهنه عند كتابة القصة، ويعطى فيها الدارسون الفرصة للتعبير عن أنفسهم، من خلال كتابة المسودة الأولي لقصة جذابة.
- كتابة أكثر من عنوان مناسب لمضمون القصة.

- وصف عناصر القصة (الشخصيات- الأحداث- الزمان- المكان- العقدة- الحل) بشكل صحيح.
- تقديم حلول مبتكرة لمشكلات وردت بالقصة.
- كتابة عدد من النهايات المناسبة للقصة.

٢- **المراجعة والتنقيح، وفيها يتم:** التنبيه على الدارسين بضرورة مراجعة ما كتبوه من قصص؛ لتحسين مهاراتهم في كتابة القصة، ودعمهم ومساندتهم في توضيح بعض المعاني والتراكيب اللغوية الصعبة، وتكليفهم بتصويب الأخطاء اللغوية الشائعة فيما كتبوه.

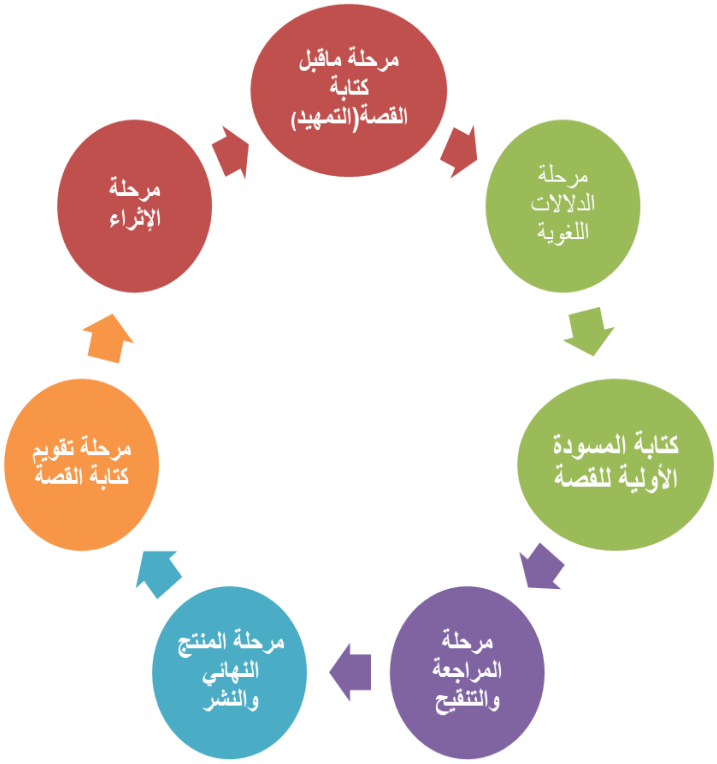
٣- **المنتج النهائي والنشر**، وتهدف إلى عرض الدارسين لما كتبوه على زملائهم في منصة الفصل الافتراضي ليعرفوا وجهة نظرهم في المكتوب.

٤- **مرحلة تقويم كتابة القصة، وتتضمن:** تقديم مجموعة من الاختبارات والواجبات للدارسين لتقييم أدائهم في مهارات كتابة القصة من خلال الفصل الافتراضي.

٥- **مرحلة الإثراء:** وتهدف هذه المرحلة إلى التأكيد على المهارات المتضمنة في الدرس، كما تعمل على تطبيق لما تعلموه من مهارات، وتكليفهم بمهام كتابية قصصية مشابهه لما انجزوه باعتبارها واجباً منزليًا، والشكل الآتي يوضح مراحل الاستراتيجية المقترحة:

شكل(١)

مراحل الاستراتيجية المقترحة



ز- التأكد من صلاحية الاستراتيجية المقترحة: تم عرض الاستراتيجية المقترحة على مجموعة من المحكمين تخصص المناهج وطرق التدريس، حيث رأي بعضهم إضافة مرحلة الإثراء الدلالي، بينما أشار بعضهم بضرورة تضمين الأنشطة الإثرائية داخل مرحلة الإثراء، وبعد إجراء التعديلات أصبحت الاستراتيجية جاهزة للتطبيق.

المحور الثالث: الفصول الافتراضية كبيئة افتراضية تدريسية لتطبيق مهارات كتابة القصة.

شهد العالم في الآونة الأخيرة طفرة هائلة في مجال تكنولوجيا التعليم، هذه الطفرة أدت إلى ظهور العديد من المستحدثات التكنولوجية، ومن أهمها (الفصول الافتراضية) والتي تعد إحدى منصات التعليم الإلكتروني.

وتعد الفصول الافتراضية من ضمن آليات التقليل من الفجوة الرقمية، حيث تساهم في اقتحام سبل جديدة لمستقبل أفضل للفرد والمجتمع، وتطوير المهارات والطاقات، والعمل على التوجيه والمشاركة الفعالة في العملية التعليمية، كذلك الإسراع في تنفيذ رغبات الدارسين من استشراف آفاق المستقبل، ومن استهلاك المعرفة إلى المشاركة في انتاجها خاصة مع سهولة استخدامها من جانب المعلم والدارسين.

وتعرف الفصول الافتراضية بأنها: أدوات وبرمجيات على شبكة الإنترنت تمكن المعلم من نشر الدروس والأهداف ووضع الواجبات والمهام الدراسية والاتصال بالطلاب من خلال تقنيات متعددة، كما تمكن الدارس من قراءة الأهداف والدروس التعليمية وحل الواجبات وإرسال المهام والمشاركة في ساحات النقاش والحوار(أحمد سالم ، ٢٠١٠، ص. ٢١).

وتظهر أهمية الفصول الافتراضية في جعل الدارس محور العميلة التعليمية، بل يكون مشاركاً في صنعها، مما يجعله مسؤول عن تعلمه، كما تنمي مهارات الحوار والمناقشة بين المعلم والدارسين من خلال ساحة المناقشات وغرف المحادثات والمنتديات، كما توفر التغذية الراجعة السريعة للدارسين من خلال بعض الأدوات التي يمكن أن تساعد على تصويب الأخطاء الكتابية لدى الدرسين بيسر وسهولة، وتزودهم بمعلومات سهلة وسريعة حول مهارات وفنون اللغة، مما يتيح لهم الحصول على المعلومات التي يحتاجونها في أقصر وقت ممكن.(Bodie,L 2009, p. 12)

وتعد فصول جوجلGoogle Classroom أحد تطبيقات جوجل التي بدأ توظيفها في التعليم منذ عام ٢٠١٤م، حيث توفر تلك الأداة إمكانية إنشاء منصات تعليمية افتراضية تتيح للمعلمين تقديم تعليم وتعلم يتضمن توظيف التقنيات التعليمية، بما توفره من تفاعلات تعليمية من مناقشات وتواصل وإجراء مناقشات وتقديم تغذية راجعة وإدارة للتعلم، كما أنها توفر للمعلمين فرص تنويع استراتيجيات التعليم المستخدمة وتخطيط الجلسات بشكل أفضل وقضاء وقت أطول مع المتعلمين.

ومن خلال ما سبق اعتمد البحث الحالي على (Google classroom) في إدارة الصف الدراسي في عرض محتوى الدروس القائمة على الاستراتيجية المقترحة.

ثانياً: الجانب العملي، ويتضمن ما يلي:

١-**إعداد استبانة بمهارات كتابة القصة:** مر إعداد الاستبانة بالخطوات الآتية

أ. **تحديد الهدف من الاستبانة:** استهدف إعداد الاستبانة تحديد مهارات كتابة القصة اللازمة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها بالمستوى المتقدم الأول.

ب. **تحديد مصادر إعداد** الاستبانة: تم الاعتماد في إعداد الاستبانة على عدد من المصادر كالإطار النظري للمدخل الدلالي، والأدبيات التربوية والأكاديمية، والدراسات السابقة ذات الصلة بفن القصة ومهاراته.

ج. **الاستبانة في صورتها الأولية:** في ضوء ما سبق تم إعداد استبانة أولية بمهارات كتابة القصة، وقد اشتملت على ٥ مهارات رئيسة يندرج تحتها ١٥ مهارة فرعية.

د. صدق الاستبانة: تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين من المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية للناطقين بها وبغيرها.

هـ. **الاستبانة في صورتها النهائية:** بعد إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين أصبحت الاستبانة(القائمة) في صورتها النهائية تتكون من(٣)مهارات رئيسة يندرج تحتها (١١)مهارة فرعية.

٢- **اختبار مهارات كتابة القصة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بالمستوى المتقدم الأول**: تم بناء وضبط الاختبار وفق الخطوات الآتية:

أ- **الهدف من الاختبار:** استهدف الاختبار قياس الجوانب الأدائية لمهارات كتابة القصة من خلال قياس عمليات الكتابة (التخطيط- التحرير والكتابة- المراجعة) وما تتضمنه كل مرحلة من مهارات فرعية تندرج تحتها.

ب- **مصادر بناء الاختبار** اعتمد الباحث في بناء الاختبار على بعض المصادر، ومنها:

- الكتب والمراجع المتخصصة والأدبيات المرتبطة بمهارات كتابة القصة، وكيفية تقدير درجاتها تقديراً موضوعياً.
- قائمة مهارات كتابة القصة التي تم التوصل إليها في البحث الحالي.
- آراء المتخصصين، والخبراء في مجالات الاختبارات، والتقويم، والقياس.

ج- **وصف الاختبار:** تكون الاختبار من عدد من الموضوعات ذات النمط الموجة التي تم فيها تحديد المجال العام للكتابة وهو القصة، وترك اختيار الموضوع وفقا لرغبة الدارسين، كما تم وضع مجموعة من التعليمات للدارسين توضح لهم كيفية الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتم الاعتماد على اختبار مقالي في النهاية المفتوحة

د- **صدق الاختبار:** تم التحقق من صدق الاختبار باستخدام أسلوب الصدق الظاهري؛ حيث تم التحقق من مدى تمثيل الاختبار للأهداف المحددة له عن طريق عرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس؛ وقد أسفرت هذه الخطوة عن النتائج الأتية: رأى بعض المحكمين ضرورة تعديل عنوان الاختبار من اختبار القصة)، إلى (اختبار مهارات كتابة القصة)؛ لأن المهارات التي يقيسها الاختبار مهارات ترتبط بفن القصة، كما رأى بعض المحكين ضرورة أن تكون أسئلة الاختبار مناسبة لخصائص الدارسين، وبعد التعديل في ضوء أراء المحكمين أصبح الاختبار جاهزًا للتطبيق.

هـ- **التجربة الاستطلاعية للاختبار:** قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة عشوائية- غير عينة البحث الأساسية- تتكون من (٢٠) دارساً من دارسي المستوى المتقدم الأول من الناطقين بغير اللغة العربية بمركز تطوير تعليم الوافدين لتعلم اللغة العربية، ويهدف هذا إلى تحديد زمن الاختبار، وحساب معامل ثبات الاختبار، وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه تم الآتي:

- **تحديد زمن الاختبار:** لحساب الزمن المطلوب للإجابة عن أسئلة الاختبار، تم حساب الزمن الذي استغرقه كل دارس، ثم حساب متوسط الأزمنة لجميع الدارسين، وقسمتها على عددهم، والمعادلة التالية توضح الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{مجموع أزمنة الطلاب}}{\text{عدد الطلاب}} = \frac{١٢٠٠}{٢٠} = ٦٠ \text{ دقيقة تقريبًا}$$

يتضح من المعادلة السابقة أن للإجابة عن أسئلة الاختبار هو (٦٠) دقيقة.

- **حساب ثبات الاختبار.** تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار، حيث تم تطبيقه على عينة تكونت من (٢٠) دارساً من دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم الأول، ثم إعادة تطبيقه على نفس العينة مرة أخرى بفاصل زمني قدره أسبوعين، وذلك لحساب المتوسطات، والانحرافات المعيارية، ومعامل الارتباط والثبات بين التطبيقين، ويمكن توضيح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٢)

معاملات الارتباط والثبات لدرجات اختبار مهارات القصة

مجالات الاختبار الادائي	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		معامل الارتباط	معامل الثبات
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	باستخدام سبيرمان-برون	باستخدام معادلة جيتمان
القصة	٩,٤١	١,٦٢	٩,٩١	١,٥٤	٠,٨٩٩	٠,٨٦٢

من الجدول السابق يتضح أن: ثبات درجات المقياس وفقًا لمعادلة جيتمان(بشرى محمد،٢٠١٤) في مجال القصة بلغت (٠,٨٦٢)، بينما بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين باستخدام معامل سبيرمان-برون في مجال القصة(٠,٨٩٩)، وهذا يجعلنا نطمئن إلى استخدام هذا الاختبار كأداة للقياس في هذه البحث.

- **حساب الاتساق الداخلي لاختبار مهارات كتابة القصة.**

قام الباحث باستخدام معادلة بيرسون لحساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار وذلك باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS V25؛ والجدول التالي يوضح قيم معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للاختبار باستخدام معادلة بيرسون.

جدول رقم (٣)

قيم معاملات ارتباط أسئلة اختبار مهارات القصة بالدرجة الكلية للاختبار

السؤال الأول	معامل الارتباط
تخطيط القصة	**٠,٧١١
كتابة القصة	**٠,٦٩٧
مراجعة القصة	**٠,٥٥٩

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للاختبار دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) أي أنه يوجد اتساق بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار، مما يشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

٣-مقياس الأداء المتدرجRubric لتقدير مهارات كتابة القصة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم الأول: تم بناء وضبط هذا المقياس وفق الخطوات الآتية:

- **الهدف من المقياس:** استهدف هذا المقياس تحليل أداءات دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم الأول لمهارات كتابة القصة.
- **تحديد المهارات:** تم تحديد المهارات المستهدف قياسها من خلال قائمة أعدت بها، وسبق الحديث عنها تفصيلًا.
- **مصادر اشتقاق بنود المقياس:** اعتمد الباحث في بناء المقياس المتدرج على الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بمهارات كتابة القصة، والأدبيات المرتبطة بمجال القياس والتقويم.
- **تقدير أداء الدارسين باستخدام المقياس المتدرج:** تم استخدام أسلوب التقدير ذي المستويات المتعددة، ففي حالة تقييم أي مستوى من مستويات مهارات القصة، الذي يكون مكونًا من خمس أداءات على سبيل المثال؛ فإن المقياس يكون مكونًا من ست مستويات، يأخذ فيه الأداء الكامل ست درجات، ثم تتدرج المستويات تبعًا للتدرج في الأداء إلى أن تصل إلى انعدام الأداء ويأخذ صفرًا، وقد جاءت مستويات الأداء كالتالي(0,1,2,3,4,5) (سوميه محمود، ٢٠١٨، ص.٤٥)
- **تعليمات استخدام المقياس:** تم صياغة تعليمات توضح بدقة خطوات تقييم أداء الدارسين باستخدام هذه المقياس، شملت توجيه المستخدم إلى تقييم الدارس بعد إجاباته حول الموضوع المطلوب الكتابة عنها، وتحديد مستوى الأداء المراد قياسه، ثم إعطاء الدارس درجة على كل مرحلة في المقياس في ضوء مواصفات أدائه التي تضعه في مستوى من مستويات المقياس، ثم القيام بجمع درجات الدارس على المقياس، وهي تمثل الدرجة الكلية التي حصل عليها في مهارات كتابة القصة.
- **الصورة الأولية للمقياس:** تكونت الصورة الأولية للمقياس؛ من ثلاثة مقاييس فرعية بالإضافة إلى صفحة العنوان، والتعليمات، والمقاييس الفرعية ومن ثم بلغ عدد أداءات مقياس مهارات كتابة القصة في صورتها الأولية ست وثلاثون(٣٦) أداءً.

- **صدق المقياس:** تم حساب صدق المقياس من خلال **الصدق الظاهري (صدق المحكمين):** للتأكد من الصدق الظاهري للمقاييس، تم عرضهم على (٢٠) محكمًا، من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وتم التعديل في ضوء رأي المحكمين، ومن ثم أصبح المقياس في صورته النهائية.
- **الصورة النهائية للمقياس:** بعد الانتهاء من خطوات بناء المقياس المتدرج لتقدير أداءات الدارسين في مهارات كتابة القصة، أصبح المقياس مكون من ثلاثة مستويات رئيسة يتفرع عنه(١٤) أداء، ويكون صالحاً للتطبيق.

٤-تصميم دليل المعلم للتدريس وفق الاستراتيجية المقترحة.

تم إعداد دليل المعلم في ضوء طبيعة المدخل الدلالي وإجراءاته التدريسية، والفصول الافتراضية وطبيعة عرضها وتنظيمها للمحتوى لتنمية مهارات كتابة القصة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم الأول من خلال تدريس مهارات فن القصة، وتطلب إعداد دليل المعلم القيام بالخطوات الآتية:

- **تحديد الهدف من الدليل:** استهدف الدليل توضيح الخطوات والإجراءات التي يقوم بها المعلم لتنمية مهارات كتابة القصة وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل الدلالي والفصول الافتراضية.
- **محتوى دليل المعلم:** تم إعداد المعلم وفقًا لخطوات وإجراءات التدريس بالمدخل الدلالي عبر الفصول الافتراضية، على النحو التالي:

أ- **الجانب النظري للدليل،** ويشتمل على: مقدمة الدليل، وأهدافه، التعريف بالمدخل الدلالي وخطواته، والفصول الافتراضية، ودور المعلم والمتعلم، وتوجهات عامة للمعلم للتدريس باستخدام الاستراتيجية المقترحة.

ب- **الجانب التطبيقي للدليل،** ويشتمل على: تحضير درس تعليمي كنموذج لباقي الدروس بالاستراتيجية المقترحة لتنمية مهارات كتابة القصة.

- **عرض الدليل على المحكمين**

بعد الانتهاء من إعداد الدليل تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين، بهدف التعرف على آرائهم في: وضوح هدف الدليل، وتعليماته وصياغاته، ومدى مناسبة الأنشطة والوسائل، ومناسبة أسئلة التقويم لأهداف الدروس، وفي ضوء آراء المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة، وأصبح الدليل في صورته النهائية.

٥-دليل المستخدم(الدارس) للاستراتيجية المقترحة وفق المدخل الدلالي عبر الفصول الافتراضية.

تم إعداد دليل المستخدم للبرنامج المقترح وفقاً للخطوات الآتية:

- **الهدف من الدليل:** استهدف الدليل تبصير دارس اللغة العربية الناطق بغيرها في المستوى المتقدم الأول بفكرة الاستراتيجية المقترحة، وأهدافها، وإجراءات استخدامها، وكيفية السير داخل الدروس، والإبحار داخل الفصول الافتراضية، والأدوار المنوطة به لتنمية مهارات كتابة القصة.

- **مكونات الدليل:** تكون الدليل من مجموعة من العناصر الآتية:

(الهدف من الدليل- المتطلبات الأساسية لاستخدام الفصول الافتراضية- كيفية السير والتقدم داخل فصول الافتراضية- دور الدارس في تنفيذ الأنشطة)، وتم تحويل هذه المكونات في شكل فيديو توضيحي لخطوات السير داخل الفصول الافتراضية وتم رفعه على منصة (Google Classroom).

التحقق من صلاحية الدليل: بعد إعداد الدليل في صورته الأولية وفقاً للمكونات السابقة، تم عرضه على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي فيه، وبعد تعديله في ضوء أراء المحكمين، أصبح الدليل جاهزاً للتطبيق.

٦- **إجراءات التطبيق**، تمت إجراءات التطبيق وفقاً للخطوات الآتية:

١- **إجراءات التجريب الميداني، وتضمن ما يلي:**

أ- **إجراءات إدارية**، قام الباحث ببعض الإجراءات الإدارية اللازمة قبل التطبيق، كاستخراج تصاريح التطبيق والحصول على موافقة المعهد.

ب- **إجراءات تنفيذية**، وشملت:

- **اختيار عينة البحث:** تم اختيار العينة بطريقة عشوائية من بين(٨) فصول بالمستوى المتقدم الأول بمعهد الأزهر لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وبلغ عددهم(٦٠) دارساً، وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية وعددها(٣٠) دارساً، وضابطة وعددها(٣٠) دارساً أيضاً.
- **التطبيق القبلي(تكافؤ المجموعتين):** تم تطبيق أداة البحث قبلياً على عينة البحث يوم الخميس الموافق ٢٠٢١/٩/٢م وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعتين، وبعد التطبيق القبلي قام الباحث بتصحيح الاختبار ورصد الدرجات، وتم تحليل نتائج التطبيق القبلي باستخدام الأسلوب الإحصائي اختبار (ت) للفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، للتحقق من تكافؤ المجموعتين في التطبيق القبلي للاختبار عن طريق برنامج التحليل الإحصائي للبيانات "SPSS V.25"، وذلك لتحقيق الضبط التجريبي؛ وقام الباحث من التحقق من فرضيات اختبار (ت) وهي الاعتدالية لكل مجموعة باستخدام Kolmogorov-Smirnov Test، ومدى التجانس بين المجموعات باستخدام Levene's Test، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (٣)

نتائج اختبار Kolmogorov-Smirnov واختبار Levene's لدرجات دارسي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس التقدير المتدرج

مقياس التقدير المتدرج	العدد	Kolmogorov-Smirnov test للتحقق من الاعتدالية		Levene's Test للتحقق من التجانس	
		Statistic	مستوى الدلالة	قيمة (F)	مستوى الدلالة
المجموعة التجريبية	٣٠	٠,٠٧١	٠,٢٠٠	٠,٣١١	٠,٥٠٨
المجموعة الضابطة	٣٠	٠,١٤٨	٠,١٢٥		

بالنظر في الجدول السابق يتضح أن شرط الاعتدالية متحقق؛ حيث تشير النتائج إلى أن قيمة الإحصاء لاختبار Kolmogorov-Smirnov للمجموعتين التجريبية والضابطة على التوالي قد بلغت (٠,٠٧١)، (٠,١٤٨) وهي جميعها قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وفي المقابل أيضا يتضح تحقق شرط التجانس بين مجموعتي البحث حيث بلغت قيمة (F) لاختبار Levene's Test (٠,٣١١) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠٥)؛ مما يدعونا إلى الوثوق في النتائج التي سنتوصل إليها عند استخدام اختبار (ت) لمعرفة مدى تكافؤ عينة البحث (التجريبية - الضابطة)، وقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

جدول (٤)

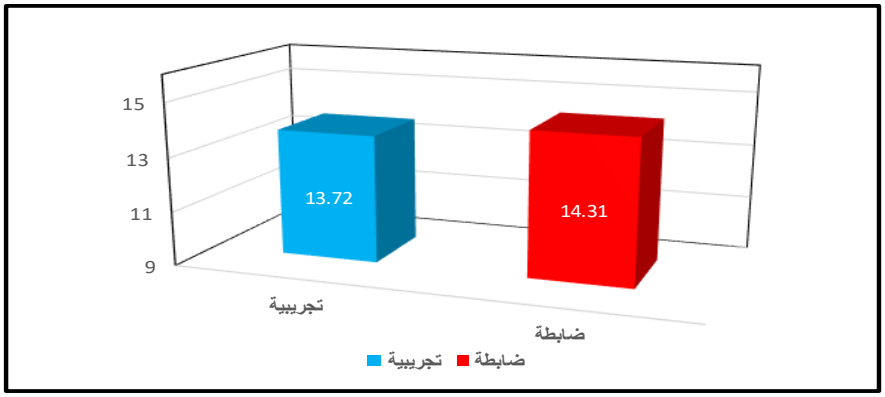
قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات دارسي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للمقياس المتدرج لاختبار مهارات كتابة القصة

المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت	الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
تجريبية	٣٠	١٣,٧٢	٤,٢١	٥٨	٠,٦١٩	غيردال إحصائيًا
ضابطة	٣٠	١٤,٣١	٣,٨٣			

بالنظر إلى بيانات الجدول السابق يتضح أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) في التطبيق القبلي لمقياس التقدير المتدرج لمهارات كتابة القصة، بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة؛ حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٠,٦١٩)، وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية (٢,٠٠) عند درجة حرية (٥٨)، وعليه يصبح هناك تكافؤ بين عينة البحث في المقياس المتدرج لمهارات كتابة القصة، ويوضح الرسم البياني التالي متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة.

شكل (٢)

متوسطي درجات دارسي المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس التقدير المتدرج لمهارات الأداء كتابة القصة



تنفيذ التجربة.

قام الباحث بالتدريس للمجموعة التجريبية، باستخدام الاستراتيجية المقترحة، بداية من يوم الاثنين الموافق ٦ /٢٠٢١/٩م، ولم يتدخل الباحث مع المجموعة الضابطة إلا في القياسين القبلي والبعدي، وقد استغرقت التجربة (١٢) حلقة تعليمية بواقع(٢)حلقة أسبوعياً، بالإضافة إلى حلقة تمهيدية، وقد انتهى التطبيق يوم الخميس الموافق ١٧/ ١٠/ ٢٠٢٠م. وتم تقديم الحلقات في المواعيد المحددة للدارسين، وفي أماكن سكنهم على منصة الفصل الافتراضي، دون اشتراط وجودهم بالمعهد، وتم تنفيذ التجربة وفقاً للإجراءات الآتية:

- إعلام الدارسين بموعد بدء تجربة البحث من خلال مجموعة(**Wats App**)، المخصص لهم.
- إرسال موقع البرنامج على (**Google sites**) للدارسين على مجموعة(Wats App) الخاص بهم، ورابطه https://sites.google.com/view/amr-glala .
- تقديم البرنامج للدارسين على موقعhttps://sites.google.com/view/amr-glala موزعاً على (٤٣) يوماً، بواقع حلقة كل ثلاثة أيام، وقد تمت هذه العملية من خلال ما يلي:
- تقديم دليل للدارس على منصة الفصل الافتراضي في شكل فديو توضيحي، مع إمكانية تحميله؛ لتعريفه بكيفية السير داخل الفصول الافتراضية.
- إرسال روابط الفصول الافتراضية للحلقات على منصة(**google classroom**) من خلال زر تواصل معنا.
- إرسال رابط البث المباشر للحلقات من خلال منصة(**google meet**) على الفصل الافتراضي الخاص بكل حلقة في الموعد المحدد.
- عرض الأهداف الإجرائية لكل حلقة تعليمية في بدايتها.
- تقديم الأنشطة التمهيدية للحلقات التعليمية في صورة نصوص وصور وفيديوهات ويطلب من الدارسين تنفيذها قبل دراسة محتوى الحلقة.
- إتاحة محتوى الحلقات من خلال زر محتوي الحلقة، وتم البث المباشر لمحتوى الحلقة في الموعد المحدد من خلال منصة(**google meet**)
- تقديم بعض الأنشطة على محتوي الحلقات في صورة نصوص وصور وفيديوهات من خلال نماذج(**Google Forms**) ، وتكليف الدارسين بتنفيذها بعد دراسة محتوى الحلقة.
- تقديم الأسئلة التقويمية على محتوى الحلقات وإرسالها للدارسين عبر الفصل الافتراضي.
- **التطبيق البعدي**. قام الباحث بتطبيق أدوات البحث بعدياً على المجموعتين، ثم قام بتصحيح الاستجابات، ورصد الدرجات، تمهيدا لتحليل البيانات إحصائياً.

٧- عرض نتائج البحث.

أ- **النتائج المرتبطة بالفرض الأول.**

وينص الفرض الأول على أنه" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=.05) بين متوسطي درجات الدارسين بالمجموعة التجريبية، والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التقدير المتدرج في مهارات كتابة القصة.

وللتأكد من صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في البعدي لدرجات المقياس المتدرج لقياس مهارات

كتابة القصة، باستخدام اختبار ت للعينات المستقلة Independent t test، وذلك بعد التحقق من فرضيات وشروط استخدامه، والجدول التالي يوضح هذه النتائج.

جدول (٥)

قيمة اختبار ت وفترات الثقة للمجموعتين الضابطة والتجريبية في درجات المقياس المتدرج لمهارات كتابة القصة.

المهارات المُقاسة	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	قيمة الفرق بين المتوسطين	فترة الثقة عند 95% الحد الأدنى	فترة الثقة عند 95% الحد الأعلى
التخطيط	التجريبية	30	5.77	.971	58	4.71	.000	1.267	0.729	1.805
	الضابطة	30	4.50	1.106						
الكتابة	التجريبية	30	4.83	1.147	58	5.29	.000	1.667	1.036	2.297
	الضابطة	30	3.17	1.289						
المراجعة	التجريبية	30	5.43	1.073	58	3.81	.000	2.067	1.506	2.628
	الضابطة	30	4.37	1.098						
المهارات ككل	التجريبية	30	16.05	2.076	58	6.98	.000	5.012	3.660	6.340
	الضابطة	30	12.04	3.023						

وباستقراء النتائج الموضحة بالجدول السابق يتضح ما يلي:

- **بالنسبة لمهارات تخطيط القصة:** بلغ متوسط درجات الدارسين بالمجموعة التجريبية في مهارات تخطيط القصة (5.77)، بانحراف معياري قدره (971.)، بينما بلغ متوسط درجات الدارسين بالمجموعة الضابطة (4.50) بانحراف معياري قدره (1.106)، كما بلغت قيمة اختبار (ت) للمجموعتين التجريبية والضابطة (4.71) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبالنظر إلى قيمة فترة الثقة عند 95% نجد أنها تتراوح ما بين (0.729 - 1.805) أي أنها لا تتضمن الصفر، وهذا يؤكد وجود دلالة إحصائية بين متوسط مجموعتي البحث عند مستوى (٠,٠٥) بدرجات حرية (58).
- **بالنسبة لمهارات كتابة القصة:** بلغ متوسط درجات الدارسين بالمجموعة التجريبية في مهارات كتابة القصة (4.83)، بانحراف معياري قدره (1.147)، بينما بلغ متوسط درجات الدارسين بالمجموعة الضابطة (3.17) بانحراف معياري قدره (1.289)، كما بلغت قيمة اختبار (ت) للمجموعتين التجريبية والضابطة (5.29) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)،

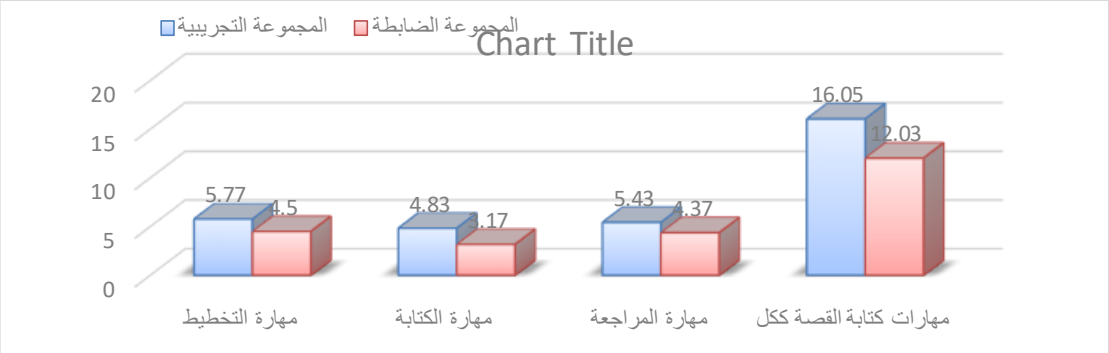
وبالنظر إلى قيمة فترة الثقة عند 95% نجد أنها تتراوح ما بين (1.036 - 2.297) أي أنها لا تتضمن الصفر، وهذا يؤكد وجود دلالة إحصائية بين متوسط مجموعتي البحث عند مستوى (٠,٠٥) بدرجات حرية (58)

- **بالنسبة لمهارات مراجعة القصة:** بلغ متوسط درجات الدارسين بالمجموعة التجريبية في مهارات مراجعة القصة (5.43)، بانحراف معياري قدره (1.073)، بينما بلغ متوسط درجات الدارسين بالمجموعة الضابطة (4.37) بانحراف معياري قدره (1.098)، كما بلغت قيمة اختبار (ت) للمجموعتين التجريبية والضابطة (3.81) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبالنظر إلى قيمة فترة الثقة عند 95% نجد أنها تتراوح ما بين (1.506 - 2.628) أي أنها لا تتضمن الصفر، وهذا يؤكد وجود دلالة إحصائية بين متوسط مجموعتي البحث عند مستوى (٠,٠٥) بدرجات حرية (58)
- **بالنسبة لمهارات كتابة القصة ككل:** بلغ متوسط درجات الدارسين بالمجموعة التجريبية في مهارات كتابة القصة ككل (16.05)، بانحراف معياري قدره (2.076)، بينما بلغ متوسط درجات الدارسين بالمجموعة الضابطة (12.04) بانحراف معياري قدره (3.023)، كما بلغت قيمة اختبار (ت) للمجموعتين التجريبية والضابطة (6.98) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبالنظر إلى قيمة فترة الثقة عند 95% نجد أنها تتراوح ما بين (3.660- 6.340) أي أنها لا تتضمن الصفر، وهذا يؤكد وجود دلالة إحصائية بين متوسط مجموعتي البحث عند مستوى (٠,٠٥) بدرجات حرية (58)

وتشير هذه النتائج في مجملها إلى وجود فرق بين درجات دارسي المجموعتين التجريبية والضابطة في المقياس المتدرج لقياس الجوانب الأدائية المرتبطة بمهارات الأداء الكتابي الإبداعي في مجال المقال، ومن ثم نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل القائل بوجود **فرق دال إحصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) بين متوسطي درجات الدارسين بالمجموعة التجريبية، والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التقدير المتدرج في مهارات كتابة القصة لصالح التجريبية**، والشكل البياني(٤) يوضح قيمة متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات المقياس المتدرج لقياس الجوانب الأدائية لمهارات الأداء الكتابي الإبداعي في مجال القصة.

شكل(٣)

متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المتدرج لقياس الجوانب الأدائية لمهارات كتابة القصة



ب- **حساب الفاعلية الخارجية للاستراتيجية المقترحة والتعرف على حجم تأثيرها في تنمية الجوانب الأدائية لمهارات كتابة القصة**، تم حساب مربع إيتا (η^2) Eta-Square من خلال البرنامج الإحصائي (SPSS) وتم التوصل إلى النتائج الموضحة بالجدول التالي:

جدول (٦)

قيمة مربع ايتا للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في المقياس المتدرج البعدي للجوانب الأدائية لمهارات كتابة القصة

	قيمة اختبار (ت)	درجات الحرية	قيمة مربع إيتا $\eta^2=\frac{t^2}{t^2+df}$	قيمة (r) = $\sqrt{\eta 2}$	حجم الأثر
القصة	6.98	٥٨	0.861	0.67	كبير

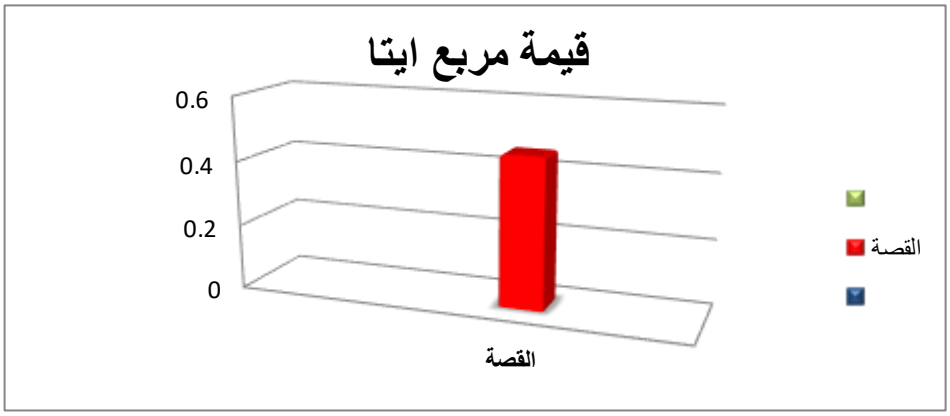
(*) مؤشرات كوهين لمعرفة حجم الأثر

η^2=٠,٠١ تأثير ضعيف، η^2=٠,٠٦ تأثير متوسط، η^2=٠,١٤ تأثير كبير

باستقراء الجدول السابق يتضح أن: قيمة مربع ايتا (η^2) لمهارات القصة بلغت (0.861) عند درجات حرية (58)، وهي قيمة حجم تأثيرها كبير وفقاً للمؤشرات التي حددها كوهين، مما يدل على فاعلية الاستراتيجية وأثرها في تنمية الجوانب الأدائية لمهارات كتابة القصة لدى دارسي المجموعة التجريبية، والشكل البياني التالي يوضح ذلك:

شكل(٤)

قيمة مربع إيتا للمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التقدير المتدرج في الجوانب الأدائية لمهارات كتابة القصة



ج-النتائج المرتبطة بالفرض الثاني

وينص على **"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=.05) بين متوسطي درجات الدارسين بالمجموعة التجريبية، في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التقدير المتدرج في مهارات كتابة القصة.** وللتأكد من صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدرجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لدرجات مقياس التقدير المتدرج المرتبط بمهارات كتابة القصة، وباستخدام اختبار ت للعينات المترابطة Paired Samples t-test، وذلك بعد التحقق من فرضيات وشروط استخدامه، والجدول التالي يوضح هذه النتائج

جدول (٧)

قيمة اختبار ت وفترات الثقة للمجموعة التجريبية في درجات التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التقدير المتدرج في مهارات كتابة بالقصة.

المهارات المُقاسة	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	قيمة الفرق بين المتوسطين	فترة الثقة عند 95% الحد الأدنى	فترة الثقة عند 95% الحد الأعلى
التخطيط	بعدي	٣٠	5.77	.971	٢٩	٣,٢٣	.000	٢,٦٣	٢,١٢	٣,٩٧
	قبلي	٣٠	٣,١٤	١,٠٨						
الكتابة بصفة عامة	بعدي	٣٠	4.83	1.147	٢٩	٣,٤٥	.000	٢,٦٦	٢,٣١	٤,٢٤

المهارات المُقاسة	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	قيمة الفرق بين المتوسطين	فترة الثقة عند 95%	
									الحد الأدنى	الحد الأعلى
المراجعة	قبلي	٣٠	٢,١٦	١,١١	٢٩	٤,٩٨	.000	٣,٣٤	٢,٩٩	٤,٦٧
	بعدي	٣٠	5.43	1.073						
القصة ككل	قبلي	٣٠	٢,٠٩	.٩٨						
	بعدي	٣٠	16.05	2.076						
	قبلي	٣٠	٧,٣٩	١,٣١						

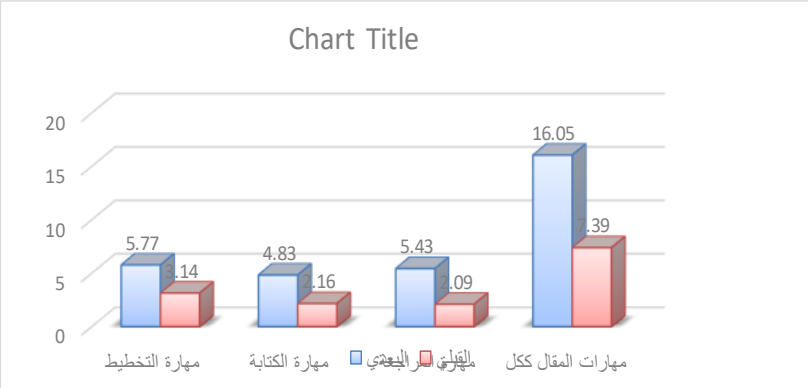
وباستقراء النتائج الموضحة بالجدول السابق يتضح ما يلي:

- **بالنسبة لمهارات تخطيط القصة:** بلغ متوسط درجات الدارسين بالمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمهارات تخطيط القصة (3.14)، بانحراف معياري قدره (1.08)، بينما حصلوا على متوسط أعلى في التطبيق البعدي بلغ(5.77) بانحراف معياري قدره (.971)، كما بلغت قيمة اختبار (ت) للتطبيقين القبلي والبعدي على (3.23) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة(٠,٠٥)، وبالنظر إلى قيمة فترة الثقة عند ٩٥% نجد أنها تتراوح ما بين (2.12 – 3.97) أي أنها لا تتضمن الصفر، وهذا يؤكد وجود دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة البحث بين التطبيقين القبلي والبعدي عند مستوى(٠,٠٥) لصالح البعدي بدرجات حرية(29).
- **بالنسبة لمهارات كتابة القصة:** بلغ متوسط درجات الدارسين بالمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمهارات كتابة القصة (2.16)، بانحراف معياري قدره (1.11)، بينما حصلوا على متوسط أعلى في التطبيق البعدي بلغ(4.83) بانحراف معياري قدره (1.147)، كما بلغت قيمة اختبار (ت) للتطبيقين القبلي والبعدي على (4.98) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة(٠,٠٥)، وبالنظر إلى قيمة فترة الثقة عند ٩٥% نجد أنها تتراوح ما بين (2.31 – 4.24) أي أنها لا تتضمن الصفر، وهذا يؤكد وجود دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة البحث بين التطبيقين القبلي والبعدي عند مستوى(٠,٠٥) لصالح البعدي بدرجات حرية(29).
- **بالنسبة لمهارات مراجعة القصة:** بلغ متوسط درجات الدارسين بالمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمهارات مراجعة القصة (2.09)، بانحراف معياري قدره (0.98)، بينما حصلوا على متوسط أعلى في التطبيق البعدي بلغ(5.43) بانحراف معياري قدره (1.073)، كما بلغت قيمة اختبار (ت) للتطبيقين القبلي والبعدي على (3.45) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة(٠,٠٥)، وبالنظر إلى قيمة فترة الثقة عند ٩٥% نجد أنها تتراوح ما بين (2.99 – 4.67) أي أنها لا تتضمن الصفر، وهذا يؤكد وجود دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة البحث بين التطبيقين القبلي والبعدي عند مستوى(٠,٠٥) لصالح البعدي بدرجات حرية(29).

- **بالنسبة لمهارات كتابة القصة ككل:** بلغ متوسط درجات الدارسين بالمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمهارات كتابة القصة ككل (7.39)، بانحراف معياري قدره (1.31)، بينما حصلوا على متوسط أعلى في التطبيق البعدي بلغ(16.05) بانحراف معياري قدره (2.076)، كما بلغت قيمة اختبار (ت) للتطبيقين القبلي والبعدي على (9.98) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة(٠,٠٥)، وبالنظر إلى قيمة فترة الثقة عند ٩٥% نجد أنها تتراوح ما بين (8.02– 10.13) أي أنها لا تتضمن الصفر، وهذا يؤكد وجود دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة البحث بين التطبيقين القبلي والبعدي عند مستوى(٠,٠٥) لصالح البعدي بدرجات حرية(29).
- وتشير هذه النتائج في مجملها إلى وجود فرق بين درجات دارسي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في المقياس المتدرج لقياس مهارات كتابة القصة لصالح البعدي، ومن ثم نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل القائل بوجود **فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) بين متوسطي درجات الدارسين بالمجموعة التجريبية، في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التقدير المتدرج في مهارات كتابة القصة لصالح البعدي**، والشكل البياني التالي يوضح قيمة متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التقدير المتدرج لقياس الجوانب الأدائية لمهارات كتابة القصة.

شكل(٥)

متوسط درجات دارسي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التقدير المتدرج لمهارات كتابة القصة



د- حساب الفاعلية الداخلية للاستراتيجية المقترحة والتعرف على حجم تأثيرها في تنمية مهارات كتابة القصة، تم حساب مربع إيتا (η^2) Eta-Square من خلال البرنامج الإحصائي(SPSS)، وتم التوصل إلى النتائج الموضحة بالجدول التالي:

جدول (٨)

قيمة مربع ايتا للفرق بين متوسطي درجات دارسي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التقدير المتدرج لمهارات كتابة القصة

الناتج التعليمي	قيمة اختبار (ت)	درجات الحرية	قيمة مربع إيتا $\eta^2=\frac{t^2}{t^2+29}$	حجم الأثر
مهارات كتابة القصة	10.17	29	0.936	كبير

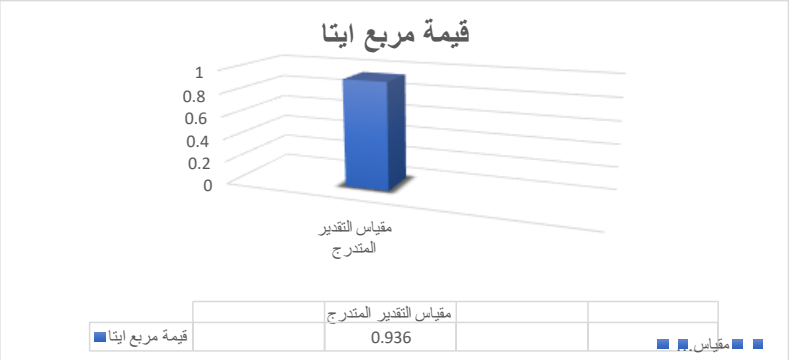
(*) مؤشرات كوهين لمعرفة حجم الأثر

η^2=٠,٠١ تأثير ضعيف، η^2=٠,٠٦ تأثير متوسط، η^2=٠,١٤ تأثير كبير

باستقراء الجدول السابق يتضح أن: قيمة مربع ايتا (η^2) لمقياس التقدير المتدرج بلغت (0.936)، عند درجات حرية (29)، وهي قيمة حجم تأثيرها كبير وفقاً للمؤشرات التي حددها كوهين، مما يدل على فاعلية الاستراتيجية المقترحة وأثرها في تنمية الجوانب الأدائية المرتبطة بمهارات كتابة القصة لدى دارسي المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، والشكل البياني التالي يوضح

شكل(٦)

قيمة مربع إيتا للمجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للمقياس المتدرج لمهارات كتابة القصة



٨- مناقشة النتائج، وتفسيرها.

بالنظر إلى النتائج السابقة يتضح من نتائج الفرض الأول والثاني التي أوضحتها الجداول (٣، ٥) فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائم على المدخل الدلالي عبر الفصول الافتراضية في تنمية

الجوانب الأدائية لمهارات كتابة القصة لدى دارسي المجموعة التجريبية بصفة عامة، وكذلك تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في القياس البعدي، ويمكن أن يرجع ذلك إلى ما يلي:

١. ساعد بناء الاستراتيجية المقترحة على المدخل الدلالي في التعلم ذي المعنى، باعتبار أن المدخل الدلالي يركز على دلالات المفردات والسياقات المتعددة للكلمات؛ مما ساعد الدارسين على تنمية مهاراتهم في كتابة القصة.
٢. أن الاستراتيجية المقترحة أسهمت في تحقيق تفاعل الدارسين مع المهارات الكتابية للقصة، وتركيز الانتباه وتعميق فهمهم لها وتقويمها، في ضوء معايير التخطيط والتنفيذ والمراجعة.
٣. عرض الدروس في شكل حلقات تعليمية من خلال الفصول الافتراضية، ساعد الدارسين في التفاعل المستمر مع المعلم من خلال منصة الفصل الافتراضي.
٤. استخدام استراتيجيات متنوعة لتنشيط الخبرات السابقة لدى الدارسين وربطها بمضمون القصة، وبالكتابات القصصية اليومية؛ منها: العصف الذهني، النمذجة، التنبؤ، المهام الكتابية، كل ذلك ساعد في نمو مهارات كتابة القصة لدى الدارسين.
٥. ربط الاستراتيجية بين الجانب النظري والتطبيقي في تعلم المهارات، مع التركيز على تعلم المهارات المستهدفة، وحسن توظيفها في كتاباتهم؛ جعل التعليم ذا معنى لدى الدارسين.
٦. اهتمام الاستراتيجية بتنمية مهارات القصة، زاد من إقبال الدارسين على دراسة الحلقات التعليمية وتطبيق مهاراتها بإتقان ومهارة عالية، وذلك لاحتواء الحلقات على كثير من المثيرات التي من شأنها تنمية مهارات كتابة القصة لدى الدارسين.
٧. طريقة عرض المهارات المستهدفة في صورة تكاملية شاملة تتدرج من مهارات التخطيط ثم الكتابة ثم المراجعة؛ ساعد ذلك كله على تكوين تصور كامل لدى الدارسين عن كيفية الأداء الأمثل للمهارة بدقة، وتطبيقها بسهولة ويسر.
٨. التعزيز المستمر والفوري الذي أتاحته الاستراتيجية المقترحة، شجع الدارسين على تنمية مهاراتهم في مجال القصة، كما ذلل لهم كثير من الصعوبات التي قد تواجههم.
٩. استخدام الفصول الافتراضية أتاح للدارسين الحرية الكاملة للمناقشة وطرح الأسئلة دون خوف من الردود المتهكمة أو الصادمة، وكذلك المشاركة بفاعلية في تنفيذ الأنشطة بدقة ومهارة، مما انعكس أثر ذلك على نمو المهارات المستهدفة لدى الدارسين.
١٠. ساعدت بيئة الفصول الافتراضية بما توفره من إمكانيات وصول الدارسين إلى مرحلة الإتقان في تعلمه من خلال إعادة الحلقات المسجلة أكثر من مرة، حتى يستطيعوا تنفيذ المهارة بصورة أدق.
١١. شجع التدريس من خلال الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل الدلالي على إيجابية الدارسين وتنمية مهارات التعلم الذاتي والبحث عن العلاقات الدلالية بين المفردات الواردة بالقصة.
١٢. الأنشطة المختلفة والمتنوعة عبر الفصل الافتراضي، أتاح لهم الفرصة في التدريب على المهارات المستهدف تعلمها وإتقانها بصورة جيدة، وكذلك مشاركتهم في إنتاج قصص واقعية ترتبط بحاجاتهم وميولهم، ومن ثم تنمو المهارات بطريقة تواصلية حياتية.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من: ريم عبدالعظيم(٢٠٠٩)، فريال السعدي(٢٠٠٩)،علي الحديبي(٢٠١٢)، أمل ناصر(٢٠١٧)، أحمد الزاملي(٢٠١٩)، خالد محمود(٢٠٢٠) التي أكدت جميعها ضرورة تنمية مهارات كتابة القصة بصفة عامة، ولدراسي اللغة العربية الناطقين بغيرها بصفة خاصة، والاهتمام بتنمية هذه المهارات، وتوظيفها في كتاباتهم المختلفة والمتعددة.

كما تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي استهدفت التعرف على فاعلية المدخل الدلالي والفصول الافتراضية في تنمية الجوانب الأدائية لدى الدارسين؛ ومن بين هذه الدراسات التي هدفت إلى فاعلية المدخل الدلالي دراسة: (٢٠٠٥) Frost، وأحمد كامل(٢٠١٠)، ومحمد حمدي(٢٠١٥)، و آمال حسن(٢٠١٥)، وأسماء الشحات(٢٠١٦)، وإيمان صالح(٢٠١٧)، ريم عبدالعظيم(٢٠١٩)، ورحاب عبدالله(٢٠١٥)، محمد السمكري(٢٠١٨)، سعد الغامدي(٢٠١٧)، إيمان عبدالعال(٢٠١٩)، هبه دنيا(٢٠٢٠)

١٥- توصيات البحث

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج، أمكن تقديم التوصيات الآتية:

- لما توصل البحث إلى قائمة بمهارات كتابة القصة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم الأول، فإنه يوصي بضرورة تبني هذه القائمة، وبناء استراتيجيات حديثة لتنمية هذه المهارات، مع تدريب المعلمين على كيفية تنمية هذه المهارات لدى الدارسين.
- لما اطلع الباحث على أسس المدخل الدلالي، فإنه يدعو إلى ضرورة تدريب المعلمين على توظيف واستخدام المدخل الدلالي كأحد المداخل اللغوية القائمة على المعنى، في تنمية مهارات كتابة القصة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
- لما توصل الباحث إلى الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل الدلالي عبر الفصول الافتراضية، فإنه يوصي بضرورة تفعيل دور الدارسين في التدرب على ممارسة مهارات كتابة القصة من خلال الاستراتيجية المقترحة في إنتاج قصص جذابة وبأسلوب لغوي صحيح يجذب القارئ.
- لما توصل الباحث إلى اختبار في مهارات كتابة القصة، فإنه يوصي بتطبيق الاختبار على دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في اختبارات تحديد المستوى اللغوي.
- لما أعد الباحث دليلي المعلم والدارس، فإنه يدعو إلى ضرورة الاعتماد عليهما في تدريس مهارات كتابة القصة للناطقين بغير اللغة العربية.

١٦- مقترحات البحث

أثار البحث الحالي عدداً من التساؤلات التي مازالت في حاجة إلى مزيد من البحث والدراسة، وهي على النحو التالي:

- فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل الدلالي لتنمية مهارات الاستماع والتحدث وبناء الثقة بالنفس لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

- أثر توظيف المدخل الدلالي لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
- فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل الدلالي في تنمية المهارات النحوية وأثرها على تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
- فاعلية موقع اليكتروني قائم على فصول جوجل الافتراضية في تنمية مهارات كتابة المقال والمذكرات الشخصية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
- تطوير استراتيجيات تعليم الكتابة لدارسي اللغة العربية في ضوء بعض المداخل اللغوية الحديثة.

المراجع

أحمد صالح الراضي.(٢٠٠٨). *أثر استخدام تقنية المعامل الافتراضية على تحصيل طلاب الصف الثالث الثانوي(قسم العلوم الطبيعية) في مقرر الكيمياء في منطقة القصيم التعليمية*.[أطروحة ماجستير غير منشورة], كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

أحمد محمد الزاملي.(٢٠١٩). *فاعلية برنامج مقترح قائم على مدخل الخبرة اللغوية عبر المدونات التعليمية في تنمية الفهم القرائي والكتابة الإبداعية لدى عينة من الناطقين بغير اللغة العربية*.[أطروحة دكتوراه غير منشورة], كلية التربية، جامعة الأزهر.

أحمد محمد كامل.(٢٠١٠). *فاعلية استخدام المدخل الدلالي في تنمية التحصيل النحوي والتذوق الأدبي والاتجاه نحو دراسة القواعد النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام*.[أطروحة دكتوراه غير منشورة], كلية التربية، جامعة المنيا.

أحمد مختار عمر.(٢٠٠٦). *علم الدلالة*. ط٦، القاهرة، عالم الكتب.

أسماء محمود الشحات.(٢٠١٦). *برنامج قائم على الفروق الدلالية بين الألفاظ القرآنية لتنمية المهارات ذات الصلة بالثروة اللغوية لطلاب كلية التربية شعبة اللغة العربية*.[أطروحة ماجستير غير منشورة], كلية التربية، جامعة دمياط.

أكرم محمد سالم(٢٠٢٠): برنامج قائم على نموذج الفورمات في تنمية مهارات القصة لدى طلاب المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحوها، *المجلة التربوية لتعليم الكبار، كلية التربية، جامعة أسيوط(٢)*، ص ص ١-٤٥.

آمال إسماعيل حسن.(٢٠١٥). دور المدخل الدلالي في خفض قلق الإعراب لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، *مجلة كلية التربية ببورسعيد،(١٧)*، ص ص٢٥٨-٢٣٢.

أمل عبيد ناصر.(٢٠١٧). *فاعلية استراتيجية قائمة على عادات العقل في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات المرحلة الثانوية*.[أطروحة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية بالطائف.

إيمان محمد صالح.(٢٠١٧). تحليل النصوص الشعرية ونقدها في ضوء المدخل الدلالي لطلاب المرحلة الثانوية، *مجلة كلية التربية ببورسعيد، (٢٢)*، ص ص٦٤٦-٦٨٠.

إيمان محمد عبدالعال.(٢٠١٩). استخدام منصة Google Classroom التعليمية لتدريس مقرر إلكتروني مقترح في التغذية الصحية للمعاقين وفاعليته في تنمية التحصيل المعرفي والاتجاه لدى الطلاب المعلمين. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب،(١١٥)*، ص ص ١٦٥-٢٠٢.

بشرى إسماعيل محمد(٢٠١٤): المرجع في القياس النفسي، ط١، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

جابر عبدالحميد جابر، (١٩٩٩): *استراتيجيات التدريس والتعلم*، ط١، القاهرة، دار الفكر العربي.

جوديث جرين (١٩٩٠) *التفكير واللغة*، ترجمة عبدالرحمن عبدالعزيز العبدان، الرياض، عالم الكتب.

حسن البنداري(٢٠٠٨): فن القصة القصيرة، دار الإبداع للصحافة والنشر، القاهرة.

حسن الشافعي.(٢٠١٩). علم الدلالة في اللغة العربية، مقال على شبكة الإنترنت، متاحة على الرابط التالي،https://mkaleh.com

حسن حسين زيتون.(٢٠٠٥). *رؤيا جديدة في التعليم الالكتروني، المفهوم والقضايا والتطبيق والتقييم*. الدار الصوتية للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.

حسن سيد شحاته .(٢٠١٠). *المرجع في فنون الكتابة العربية لتشكيل العقل المبدع*. ط١، القاهرة، دار العالم العربي للنشر.

حسن سيد شحاته .(٢٠١٥). *استراتيجيات حديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها*. ط١، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية .

حلمي خليل.(١٩٩٢). *مقدمة لدراسة فقه اللغة، الإسكندرية*. دار المعرفة الجامعية، ط١.

خالد أحمد محمود.(٢٠٢٠). القصة المبسطة ودورها في تعليم اللغة العربية للأطفال الناطقين بغير العربية، *مجلة الناطقين بغير اللغة العربية بالسودان، ٣(٥)*، ص ص ٦٣-٩٠.

رالف مارتن، وآخرون(١٩٩٨): *تعليم العلوم لجميع الأطفال*، ترجمة غدير إبراهيم وآخرون، المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة، دمشق، المركز العربي للتعريب.

راندة أحمد نتو.(٢٠١١). *واقع استخدام الصفوف الافتراضية ومتطلبات توظيفها في تعلم الرياضيات في بعض الجامعات السعودية بالمنطقة الغربية من وجهة نظر المختصين وأعضاء هيئة التدريس* .[أطروحة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة أم القري بمكة المكرمة.

رحاب زناتي عبدالله.(٢٠١٥). برنامج للتغلب على صعوبات الكتابة التي تواجه المبتدئين الناطقين بغير العربية باستخدام الفصل المقلوب الافتراضي المعتمد على الألعاب الإليكترونية. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر،٣ (١٦٢)* ، ص ص ٢٥٣-٣١٣.

رشدي أحمد طعيمة.(٢٠٠٤). *المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها*. ط ١ ، القاهرة، دار الفكر العربي.

رعد مصطفي خصاونة(٢٠٠٨): *أسس تعليم الكتابة الإبداعية*، ط١، عمان ، عالم الكتب الحديث.

ريم أحمد عبد العظيم.(٢٠١٩). استراتيجية لتدريس القواعد اللغوية قائمة على المدخل الدلالي لتنمية مهارات فهم التراكيب النحوية وزيادة المفردات اللغوية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، عين شمس، (٢١٤)*، ص ص ١١٣- ١٦٢.

ريم أحمد عبدالعظيم.(٢٠٠٩). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الابداعية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، (٩٤)*، ص ص ٣٢- ١١٢.

سعد على الغامدي.(٢١٠٧). *فاعلية برنامج قائم على الفصول الافتراضية في تنمية مهارات الاستماع لدى متعلمي اللغة العربية لغة ثانية* .[أطروحة دكتوراه غير منشورة]، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

سوميه شكري محمود(٢٠١٨) *مقارنة الخصائص السيكو مترية بين الاختبارات التحصيلية الالكترونية والورقية*، كلية التربية، جامعة أسيوط.

عبدالعليم إبراهيم(٢٠٠٢): *الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية*، ط١٧، القاهرة ، دار المعارف.

على أحمد مدكور.(٢٠٠٦). *تدريس فنون اللغة العربية*، القاهرة، دار الفكر العربي .

على عبدالسميع قورة، ووجيه المرسي أبو لبن، ومحمود عبد الحافظ(٢٠١٣): اتجاهات حديثة في تعلم التعبير، ط١، لبنان، بيروت، مؤسسة الانتشار العربي.

على عبدالمحسن الحديبي.(٢٠١٢). فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم النشط في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. *مجلة دراسات في المناهج والإشراف التربوي، ٣(٢)*، ص ص ١٧٧-٢٣٨.

على محمد الشهري.(٢٠٠٩). *أثر المختبرات الافتراضية في إكساب مهارات التجارب المعملية في مقرر الأحياء لطلاب الصف الثالث الثانوي بمدينة جدة* .[أطروحة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

فريال زكي السعدي.(٢٠٠٩). *أثر استراتيجية سرد القصة في تنمية مهارات التحدث وكتابة القصة لدى طلبة المرحلة الأساسية بالأردن* .[أطروحة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة اليرموك بالأردن.

فؤاد قنديل.(٢٠٠٢) *فن كتابة القصة*، القاهرة، الهيئة العامة لقصور الثقافة.

ماهر شعبان عبدالباري(٢٠١٠): الكتابة الوظيفية والإبداعية، ط١، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محمد جاسم محمد (٢٠٠٤) *نظريات التعلم*، ط١،عمان، الأدن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

محمد حبيب السمكري؛ وعبد المهدي على الجراح.(٢٠١٨). أثر استخدام تطبيق(Google Classroom) في تدريس مادة مقدمة في المناهج في تنمية مهارات التفكير العلمي، مؤتمر كلية العلوم التربوية- التعليم في الوطن العربي نحو نظام تعليمي متميز. *مجلة دراسات العلوم التربوية،٣ (٤٥)*، ص ص ٣١٣-٣٣٠.

محمد سعد.(٢٠٠٢). *في علم الدلالة*. ط١، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.

محمد فاروق حمدى.(٢٠١٥). *فاعلية برنامج مقترح لتعلم الصرف قائم على المدخل الدلالي ونموذج أبعاد التعلم في تنمية المفاهيم الصرفية والتفكير الناقد والاتجاه نحو المادة لدى معلمي اللغة العربية قبل الخدمة* .[أطروحة دكتوراه غير منشورة]، كلية التربية، جامعة المنيا.

مختار الطاهر حسين(٢٠٠٦): تعليم التعبير الكتابي، الرياض، مكتبة العبيكان.

هبة فتحي دنيا.(٢٠٢٠). فاعلية استخدام فصول جوجل الافتراضية Classroom Googleلتنمية التحصيل الدراسي لوحدة دراسية بمقرر الفهارس الآلية لطالبات الفرقة الثالثة بقسم المكتبات والوثائق والمعلومات بكلية الآداب، جامعة طنطا: دراسة تجريبية. *المجلة الدولية لعلوم المكتبات والمعلومات، ٧(٣)*، ص ص ٤٢-٨٧.

المراجع العربية مترجمة:

Ahmed Saleh Al-Radi. (2008). The effect of using virtual lab technology on the achievement of third-grade secondary students (Department of Natural Sciences) in a chemistry course in Al-Qassim Educational Region. [Unpublished Master's thesis], College of Education, King Saud University, Riyadh.

Ahmed Mohamed Al-Zamili. (2019). The effectiveness of a proposed program based on the entrance of linguistic experience through educational blogs in developing reading comprehension and creative writing among a sample of

non-Arabic speakers. [Unpublished doctoral thesis], Faculty of Education, Al-Azhar University.

Ahmed Mohamed Kamel. (2010). The effectiveness of using the semantic approach in developing grammatical achievement, literary taste, and the tendency to study grammatical rules for first year secondary school students. [Unpublished doctoral thesis], Faculty of Education, Minia University.

Ahmed Mukhtar Omar. (2006). Semantics. 6th floor, Cairo, World of Books.

Asma Mahmoud El-Shahat. (2016). A program based on semantic differences between Quranic words to develop skills related to linguistic wealth, Faculty of Education, Damietta University.

Amal Ismail Hassan. (2015). The role of the semantic approach in reducing articulation anxiety among students of the second preparatory grade, Journal of the College of Education in Port Said, (17), pp. 258-232.

Amal Obaid Nasser. (2017). The effectiveness of a strategy based on habits of mind in developing creative writing skills for secondary school students. [Unpublished Master's thesis], College of Education in Taif.

Eman Muhammad Salih. (2017). Analysis and criticism of poetic texts in the light of the semantic approach for secondary school students, Journal of the College of Education in Port Said, (22), pp. 646-680.

Eman Mohamed Abdel-Aal (2019). Using the Google Classroom educational platform to teach a proposed electronic course in healthy nutrition for the disabled and its effectiveness in developing the cognitive achievement and attitude of student teachers. Journal of Arab Studies in Education and Psychology, Arab Educators Association, (115), pp. 165-202.

Hassan El Shafei. (2019). Semantics in the Arabic language, article on the internet, available at the following link, https://mkaleh.com

Hassan Hussein Zaitoun. (2005). A new vision in e-learning, concept, issues, application and evaluation. Audio House for Publishing and Distribution, Riyadh, Saudi Arabia.

Hassan Sayed Shehata. (2015). Modern strategies in teaching and learning Arabic. 1st floor, Cairo, Egyptian Lebanese House.

Helmy Khalil. (1992). Introduction to the study of philology, Alexandria. University Knowledge House, 1st ed.

Khaled Ahmed Mahmoud (2020). The simplified story and its role in teaching Arabic to non-Arabic speaking children, Journal of Non-Arabic Speakers in Sudan, 3 (5), pp. 63-90.

Randa Ahmed Nato (2011). The reality of using virtual classes and the requirements for employing them in learning mathematics in some Saudi universities in the western region from the point of view of specialists and faculty members. [Unpublished Master's thesis], College of Education, Umm Al-Qura University in Makkah.

Rehab Zanati Abdullah. (2015). A program to overcome the writing difficulties faced by non-Arabic speaking beginners by using the virtual inverted chapter based on electronic games. Journal of the College of Education, Al-Azhar University, 3 (162), pp. 253-313.

Rushdi Ahmed Taima. (2004). Language skills, their levels, teaching, and difficulties. 1st floor, Cairo, Arab Thought House.

Reem Ahmed Abdel Azim (2019). A strategy for teaching grammar based on the semantic approach to develop the skills of understanding grammatical structures and increase vocabulary among non-native speakers of Arabic. Journal of Studies in Curricula and Teaching Methods, College of Education, Ain Shams, (214), pp. 113-162.

Reem Ahmed Abdel Azim. (2009). The effectiveness of a program based on divergent thinking strategies in developing creative writing skills and some habits of mind among middle school students. Reading and Knowledge Magazine, Ain Shams University, (94), pp. 32-112.

Saad Ali Al-Ghamdi.(2107). The effectiveness of a program based on virtual classrooms in developing listening skills for learners of Arabic as a second language. [Unpublished doctoral thesis], Institute of Arabic Language Teaching, Imam Muhammad bin Saud Islamic University.

Abdulaziz Abdul Majeed.(1973). The story in education has its psychological origins, its material development, and its method of narration. 6th floor, Cairo, Dar Al Maaref.

Ali Ahmed Madkour. (2002). Teaching Arabic Language Arts, 3rd Edition, Cairo, Dar Al-Fikr Al-Arabi.

Ali Ahmed Madkour. (2007). Methods of teaching Arabic language, Amman, Dar Al Masirah.

Ali Ahmed Madkourz (2008). Teaching Arabic Language Arts, Cairo, Arab Thought House.

Ali Abdulmohsen Al-Hudaibi. (2012). The effectiveness of a proposed program based on active learning in developing

creative writing skills for learners of Arabic speaking other languages. Journal of Studies in Curricula and Educational Supervision, 3(2), pp. 177-238.

Ali Muhammad Al-Shehri. (2009). The effect of virtual laboratories on imparting laboratory experiment skills in the biology course for third-grade secondary students in Jeddah. [Unpublished Master's thesis], College of Education, Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah.

Feryal Zaki Al-Saadi. (2009). The effect of storytelling strategy on developing speaking and story writing skills for primary stage students in Jordan. [Unpublished Master's Thesis], College of Education, Yarmouk University, Jordan.

Muhammad Habib Al-Samkari; and Abdul-Mahdi Ali Al-Jarrah (2018). The effect of using the Google Classroom application in teaching a subject presented in the curricula in developing scientific thinking skills, the Conference of the Faculty of Educational Sciences - Education in the Arab World towards a distinguished educational system. Journal of Educational Sciences Studies, 3 (45), pp. 313-330.

Muhammad Saad. (2002). in semantics. 1st floor, Cairo, Zahraa Al Sharq Library.

Mohamed Farouk Hamdi. (2015). The effectiveness of a proposed program for learning morphology based on the semantic approach and the model of learning dimensions in developing morphological concepts, critical thinking and attitude toward the subject among pre-service Arabic language teachers. [Unpublished doctoral thesis], Faculty of Education, Minia University.

Heba Fathi Donia (2020). The effectiveness of using virtual Google Classrooms to develop the academic achievement of a unit in the automated indexes course for third year students in the Department of Libraries, Documents and Information, Faculty of Arts, Tanta University: An empirical study. International Journal of Library and Information Sciences, 7(3), pp. 42-87.

المراجع الأجنبية

Aktas, N., & Akyol, H. (2020). Effect of Digital Writing Workshop Activities on Writing Motivation and Development of Story Writing Skills. International Journal of Progressive Education, 16(3), 270-2.

Bodie, L. W. (2009). An experimental study of instructor immediacy in the Wimba Virtual Classroom (pp. 1-115). University of San Diego and San Diego State University.

De Campos Filho, A. S., de Souza Fantini, W., Ciriaco, M. A., dos Santos, J., Moreira, F., & Gomes, A. S. (2019, April). Health Student using google classroom: Satisfaction analysis. In International Workshop on Learning Technology for Education in Cloud (pp. 58-66). Springer, Cham

Frost, J., Madsbjerg, S., Niedersøe, J., Olofsson, Å., & Sørensen, P. M. (2005). Semantic and phonological skills in predicting reading development: From 3–16 years of age. Dyslexia, 11(2), 79-92.

Hart-Davis, G. (2018). Using google classroom. In Deploying Chromebooks in the Classroom (pp. 485-560). Apress, Berkeley, CA.

Ibnian, S. S. K. (2010). The Effect of Using the Story-Mapping Technique on Developing Tenth Grade Students' Short Story Writing Skills in EFL. English Language Teaching, 3(4), 181-194.

Ulu, H. (2019). Investigation of Fourth Grade Primary School Students' Creative Writing and Story Elements in Narrative Text Writing Skills. International Journal of Progressive Education, 15(5), 273-287.