IUGJEPS
Vol 28, No 6, 2020, pp 889 - 911

ISSN 2410-3152

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية

تاريخ الإرسال (08-08-2019)، تاريخ قبول النشر (12-10-2019)

أثر استراتيجية التكعيب في أداء طالبات الصف التاسع لمهارات الكتابة الإبداعية

اسم الباحث الأول: مريم عقلة سحمان الحويدي

اسم الباحث الثاني: أ.د. نصر محمد مقابلة

اسم الباحث الثالث : أ.د. محمد أحمد المومني

[1] اسم الجامعة والبلد: المناهج والتدريس، التربية، اليرموك، الاردن

[2] اسم الجامعة والبلد:

[3] اسم الجامعة والبلد:

البريد الالكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: Maryamalhoudy_2017@hotmail.com

الملخص:

هدفت هذه الدّراسة إلى استقصاء أثر استخدام استراتيجية التكعيب في أداء أفراد مجموعتي الدراسة المهارات الكتابة الوصفية، ولتحقيق ذلك أعدّ الباحثون اختبارًا مقاليًا لقياس أداء أفراد الدراسة، في الفصل الثاني من العام الدراسي 2019/2018. إذ تكوّن أفراد الدّراسة من (46) طالبةً، من مدرسة حي الضباط الأساسية للبنات تمَ اختيارها بالطريقة المتيسّرة، ووزعنَ إلى شعبتيْن، إذ اختيرت إحدى الشعب عشوائيًا كمجموعة تجريبية، بلغ عدد أفرادها (22) طالبةً، درست باستخدام استراتيجية التكعيب، والشعبة الأخرى مجموعة ضابطة، بلغ عدد أفرادها (24) طالبةً، درست باستخدام استراتيجية الاعتيادية. وأظهرت نتائج الدّراسة وجود فرق دال إحصائيًا في أداء أفراد مجموعتي الدّراسة لمهارات الكتابة الوصفية: (المقدمة، والعرض، والأسلوب، والخاتمة) منفردة ومجتمعة، لصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية، وقد أوصى الباحثون بمجموعة من التوصيات للقائمين على تخطيط مناهج اللغة العربية في الأردن، والمشرفين التربويين والمعلمين، والمعنيين بتدريس اللغة العربية، كان من أبرزها زيادة الاهتمام بتدريس أنماط كتابة أخرى، وعلى رأسها الكتابة الوصفيّة وكتابة القصة، وإجراء المزيد من الدّراسات في مراحل دراسية أخرى مختلفة.

كلمات مفتاحية: استراتيجية التكعيب، الكتابة الوصفيّة، الطريقة الاعتياديّة.

The Effect of Cubing Strategy on the Performance of Ninth Grade Students For creative writing skills

Abstract:

This study aimed to investigate the impact of using the cubing strategy in the performance of members of both study groups for descriptive writing skills ,to achieve this, the researchers prepared an essay test to measure the performance of study members, in the second semester of the academic year 2018/2019.The study consisted of (46) students of officers District primary School for Girls it was chosen in an accessible manner, and distributed to two divisions,one teams was randomly selected as an experimental group, the number of its members (22) students, it studied using the strategy of cubing, the other team is a control group of 24 students who studied using the normal strategy. The results of the study showed a statistically significant difference in the performance of the members of the two study groups for the descriptive writing skills: (Introduction, presentation, style, and conclusion) Individually and collectively, to favor of the performance of the members of the experimental group, the researchers recommended a set of recommendations for those planning Arabic language curricula in Jordan. And educational supervisors and teachers, and concerned with teaching the Arabic language ,the most prominent of these was the increased interest in teaching other types of writing, especially descriptive writing and story writing, and conducting further studies at different stages of study

Keywords: cubing strategy, descriptive writing, standard method.

المُقدّمة:

تُعدّ اللُّغة أداة الفرد في التعبير عن مشاعره، وأحاسيسه، إذ تُعينه على تعلم المعارف، والخبرات، والمعلومات، وتبادلها، واكتساب الاتجاهات، والقيم، وأنماط السلوك المختلفة، وتحقيق النمو المعرفي، والرقي الثقافيّ والعلميّ، فهي مادة الفكر، والحياة، ووسيلة الاتصال، وتحظى مادة اللُّغة العربية بمكانة متميزة بين المواد الدِّراسية الأخرى، وتشكل المهارات اللغوية الأربع ركيزة أساسية في عملية التَّعلم والتَّعليم, فالتمكن من علوم اللُّغة يساعد المتعلمين على استخدامها في المواقف الحياتية المختلفة، والصعوبات التي تواجههم في تعلمها قد تؤدي إلى ضعفهم في فهم العلوم الأخرى، لذا وجب الاهتمام بها والعمل على إتقانها، وبيان دورها المتميز في مناحي الحياة كافة.

ويؤدي إتقان مهارة الكتابة دورًا في حياة المتعلمين، إذ هي وسيلة فاعلة للتعبير عن المشاعر، والأَحاسيس، والحاجات، والرغبات، وتُعدُّ الكتابة الإبداعية إحدى أنواع الكتابة اللغوية، ويهدف المعلم من تعليمها إنتاج نصٍ كتابيّ منظمٍ في أفكاره، وطريقة تقديمه، وذلك بترجمة الأفكار والأحاسيس النفسية بصورة مقصودة، ويشكل هذا النوع من الكتابة الهدف الرئيس، والذي يحرص معلم اللغة العربية على تحقيقه لدى للمتعلمين؛ ليتمكنوا من إنتاج نصوص إبداعية (عبدالباري، 2010).

ويؤكد فضل الله**(2002)** أنَّ الكتابة أداة يستخدمها الإنسان للتعبير عن عواطفه، وآرائه، وأفكاره، ويقدم من خلالها وجهة نظره حول موضوع معين، ويكشف بها عن معتقداته حول قضية محددة، ويترجم ما بداخله من مشاعر وأفكار، بصورة تجعل المتلقي يُقلِّد ما يُقدم له ويتفاعل معه، وهي أداة فاعلة لإيصال المعلومات.

وتؤدي الكتابة بعامة وظائف متعددة، إذ تصنف وفقًا لطبيعة هذه الوظائف إلى: كتابة وظيفية، وكتابة إبداعية، ويشير البجة **(1999)**إلى أن الكتابة الوظيفية هي الكتابة التي تؤدي وظيفة مرتبطةً بحياة الأفراد والجماعات المختلفة، وتسعى لتحقيق الفهم والإفهام، إذ يُمارسها المتعلم كمتطلب في الحياة اليومية، ومجالات استخدام هذا النوع من الكتابة هي: كتابة الرسائل، والبرقيات، والسجلات، والإعلانات، والتلخيص والتقارير، وطلب التوظيف، والمراسلات السياسية، والاستدعاءات.

ويهدف تعليم الكتابة الإبداعية إلى تمكين المتعلمين من التأثير في نفوس القراء؛ ليصلوا في انفعالهم إلى مستوى انفعال يقارب صاحب المنتج الكتابيّ، ويتضح ذلك بكتابة السير والمذكرات الشخصية، والقصص القصيرة، ووصف الطبيعة، لذا فالكتابة الإبداعية عملية عقلية معقدة، ونشاط أكاديميّ متميز، ومظهر من مظاهر نمو التفكير، والإلمام بجميع المهارات اللغوية بمختلف مستوياتها: مستوى الكلمة، ومستوى التركيب، ومستوى الشعور، ومستوى الوجدان (خصاونة، 2008).

أمَّا الكتابة الإبداعية فتشكل مجالاً للتدرب على استخدام اللغة، إذ تساعد المتعلمين على إتقان مهارتي القراءة والكتابة، وتمكنهم من التعبير عن عواطفهم، ومشاعرهم، وانفعالاتهم، وأفكارهم الخاصة، وإيصالها للآخرين بأسلوب أدبيّ مميز، وتسهم الكتابة الإبداعية في المحافظة على بلاغة اللغة وسلامة أسلوبها نحويًا ولغويًا، وتعمل على تحقيق التكيف النفسيّ والاجتماعيّ الذي يحقق المتعة للنفس (تميم،2007).

وقد تعددت تعريفات الكتابة الإبداعية، فقد عرفها بريه **(Peree,1981,11)**: بأنها عبارة عن "الأفكار التي تسيل وتتدفق من العقل على قطعة من الورق". وعرفها ميليو**(meleau,1986,53)**: أنها "البحث عن المعاني الفرعية للغة، والسيطرة على المفردات، بأخذها إلى ما وراء حدودها، وذلك بقصد اكتشاف المعاني، وتوظيفها في إنتاج نص جديد". وعرفها بورجز**(Borges,1994,32)**: "أنها عملية تسمح للمؤلف أن يبني من خلال سلسلة من المراحل نصًا مكتوبًا، بحيث يكون منتظمًا في تقديمه وغنيًا في أفكاره"، وعرف الهاشميّ والغزاويّ **(2011,66)** الكتابة الإبداعية بأنها "التعبير عن الرؤى الشخصية، وما تحتوي من انفعالات ومشاعر، بأسلوب أدبيّ عالٍ، للتأثير في نفوس القرَّاء، بحيث تصل درجة انفعالهم إلى مستوى الابتكار وليس تقليد وتأليف الأَفكار".

ويستخلص الباحثون مما سبق أن الكتابة الإبداعية فن أدبيّ يعبر به الكاتب عن مشاعره، وأحاسيسه، وعواطفه، وأفكاره، وكل ما يجول في خاطره، بصورة أدبية منظمة، تسمح له بإنتاج نص مكتوب بشكل إبداعيّ، وتمكنه من التأثير في نفوس القرّاء، مراعيًا الأسلوب اللغويّ السليم، والفكرة الأصيلة، والتصوير الدقيق، واللفظ العذب، وبالتالي المعنى الأخاذ المؤثر.

وللكتابة الإبداعية أهمية بالنسبة للمتعلمين؛ إذ تتيح المجال للتعبير عن التجارب التي يمر الكاتب بها، وتشجعهم على ممارسة ألوان النشاط اللغويّ بتنوعها وتعددها: كالمناقشة، والمناظرة، والنقد، والتأليف، ما يحقق التفاعل مع عمليات الخلق والإبداع اللغويّ، وتكشف عن الموهوبين منهم، وتثير ما لديهم من حماسة، وتدفعهم لممارسة الكتابة، وتجعلهم أكثر ثقة بأنفسهم عندما يقدمون موضوعًا ناجحًا، إذ يجعلهم يشعرون بالرضا، وتعالج ما يشعرون به من تردد وانطواء، وتمنحهم إدراكًا للواقع، وقوة تصوره، وتعينهم على فهم أوسع له (أبو زايدة ،1992).

وتُعد الكتابة الوصفيّة إحدى مجالات الكتابة الإبداعية، والتي يكثر استخدامها في حياتنا اليومية، وذلك من خلال وصف الأشكال، والألوان، والأشياء، والمناظر الطبيعية، والروائح، والأطعمة، والشخصيات، وهذا ما يمثل الوصف بصورته التقليدية، في حين يُشار إلى الوصف بصبغته الإبداعية عندما يستطيع الكاتب نقل مشاعره وأحاسيسه وانفعالاته للمتلقي، فيشعر المتلقي بانفعالات الكاتب، ويعيشها (الصوفي، 2007).

ويشير عبد النور (1984) إلى الوصف بأنه: أسلوب أدبي إنشائيّ، يقدم فيه الأديب صورة للعالم الخارجيّ، والداخليّ بشكل لفظي، معتمدًا على العبارات، والاستعارات، والتشبيهات، والتي تقوم مقام الألوان بالنسبة للفنان، والأنغام بالنسبة للموسيقي.

ويرى الصباغ (1983) الوصف بأنه أهم عناصر السرد، وأن حاجة النص السرديّ له أبلغ من السرد نفسه، والدليل على ذلك أنه لا يكاد يخلو أيُّ عمل إبداعيّ يتخذ الحكاية طريقًا له من الوصف. حيث يشكل الوصف الركيزة الأساسية في السرد، ويعتبر الوصف ضربًا من الاستقصاء يُعنى بذكر التفاصيل الدقيقة الخاصة بالموصوف، مع مراعاة الدقة والتفصيل، أو هو انتقاء مع إتاحة المجال أمام الإيحاء (عزام، 1996).

ويرى الباحثون أن الوصف فن لغويّ اتصاليّ، يحتاج إلى الدقة في ملاحظة الموصوف، والاختيار المناسب للكلمات والمفردات، والاهتمام بتصوير الأشياء، والأحداث، والشخصيات والمناظر الطبيعية، والتعبير عن المشاعر، والعواطف، والأحاسيس، والانفعالات، لدرجة يشعر فيها القارئ بأنه لا يقرأ نصًا، بل شاهده بعينه.

ويشير العسكريّ (1952) أنه لا يكاد يخلو أيُّ عمل أدبيّ من الوصف، سواء أكان نصًا شعريًا أو نثريًا، ففي ميدان الشعر يحتل الوصف موقعًا مؤثرًا؛ فهو من أكثر الأغراض الشعرية مُدارسًا بعد المدح والهجاء، وفي ميدان النثر نجده حاضرًا في كل كلام مكتوب، ومرافقًا لعناصره السردية، فلم يعد مجرد أداة لنقل الصور والأشياء كما هي للمتلقي، بل للتأثير في نفسه، وإثارة خياله. وأكدّ هامون (2003) إلى بضرورة فصل الوصف عن السرد، حيث يؤكد أن الوصف فن أدبي مستقل بذاته، وليس جزءًا من السرد، ليخرج السرد بذلك من الإطار النظريّ إلى الإطار التطبيقيّ في النص الأدبيّ.

لقد مرّ الوصف في مراحل عدة من التطور، إذ أسهمت كل مرحلة من هذه المراحل بإضافة شيء جديد إلى الوصف، حتى أصبح بالصورة التي نجدها في عصرنا هذا، ويشير حاوي **(1967)** إلى هذه المراحل على النحو الآتي:

1. الوصف النقليّ: وتعد هذه المرحلة الأولى في الوصف، وقد مثلت الوصف بمعناه البدائيّ التقليديّ المعتمد على المقابلة، والمقارنة، وامتازت هذه المرحلة بحرص الكاتب على نقل الأشياء، والأحداث، والمظاهر الطبيعية كما هي، وذلك بوصفها وصفًا تصويريًا بعيدًا عن المشاعر والأحاسيس والانفعالات، والكشف عن أوجه التشابه بين مشهدين مختلفين في محاولة منه لنسخ الواقع للمتلقي.

2. الوصف الماديّ: وتعد هذه المرحلة الثانية للوصف، وتعتمد على الانتقال بالوصف من الجانب المعنويّ إلى الجانب الماديّ، لوصف فكرة، أو حالة نفسية، أو عواطف بعيدًا عن أسلوب المقابلة والمقارنة، ويشار إلى أن الوصف في المرحلتين السابقتين (النقليّ والماديّ) هو وصف علمي، يعتمد على الدقة والصحة والصدق.
3. الوصف الوجدانيّ: شكلت هذه المرحلة أرقى أنواع الوصف؛ لتخطيها حدود الظاهرة حسيًا، وتوظيفه المشاعر والأحاسيس، ونقلها للمتلقي، ليشعر بها ويعيشها، ولذلك نجد هذا النوع من الوصف حاضرًا في كتابات الأدباء، وفي نصوصهم الشعرية والأدبية على الإطلاق.

وقد تعددت أساليب الوصف: كالوصف الشفهيّ، وذلك من خلال نقل الكاتب صفات الموصوف مشافهة للمتلقي، وهذا يتطلب معرفه وإلمامًا بخصائص الموصوف، والوصف عن طريق الفعل من خلال وصف سلسلة من الأفعال المتتالية للموصوف، اعتمادًا على النظام والحركة, ويخضع هذا النمط لمجموعة من الخطوات المتتالية، أهمها: الرغبة في الفعل، ثم قدرة على الفعل، والمعرفة بالفعل، وأخيرًا الفعل (الوصف)، والوصف عن طريق الرؤية، ويخضع هذا النمط من الوصف لمجموعة من الخطوات المتتالية، وأهمها: الرغبة في الرؤية، تليها معرفة الرؤية، ثم القدرة على الرؤية فالرؤية نفسها، وأخيرا يتم الوصف (هامون،2003).

ويرى عبد الباري (2010) أن الوصف يقسم إلى نوعين أساسيين من حيث علاقته بالموصوف، هما: الوصف الداخليّ والوصف الخارجيّ؛ إذ يعتمد الوصف الداخليّ على الحالة النفسية للواصف، ويمكن أن يقدم بعدة فنيات أو آليات، وأهمها: الوصف بالمناقشة، والوصف بالحوار، والوصف بالمقارنة، والوصف المباشر، الوصف بمناجاة النفس، والوصف باليوميات والرسائل، أما الوصف الخارجي فيعتمد على وصف المظاهر الخارجية العامة للموضوع، وتميز الموصوف عن غيره، والانطلاق من العامّ إلى الخاصّ، أو من الخاصّ إلى العام، واستخدام بعض العناصر المحسوسة للموصوف، ومن حيث علاقته بالواصف وهما الوصف الواقعيّ (الموضوعيّ)، والذي يصف الشيء كما هو في الواقع، وكما تراه العين، والنوع الآخر هو الوصف الوجدانيّ (الانفعاليّ الذاتيّ)، ولا يقف عند حدود الوصف، بل يتجاوز ذلك بإضفاء المشاعر والأحاسيس عليه, ويشير إلى أنه لا ضير من المزج بين النوعيين، مع ضرورة مراعاة خصائص الوصف والمتمثلة الدقة في الوصف، واستعمال النعوت، وتقديم صورة عن الموصوف بكل صدق وأمانة.

وتحتاج الكتابة الوصفية إلى مجموعة من المهارات العامة، والخاصة، بوصفها نوعًا من أنواع الكتابة الإبداعية: كالدقة في التعبير عن الموصوف، والتنويع في أسلوب الوصف؛ وفقًا لموضوع الوصف، والصدق في العاطفة، وحسن عرض الموضوع وتنظيمه، وحسن التعبير، وذلك بتوظيف المخزون اللغويّ لديه.

أمّا بالنسبة للمهارات الخاصة بالوصف فتتعلق في اختيار الموضوع بدقة، واختيار طريقة الكتابة، وتنظيم الجمل والفقرات، ووضع مقدمة وخاتمة مناسبتين، واختيار الجمل المؤثرة والمتماسكة والمترابطة لتقديم الموضوع بطريقة سليمة، والدقة في التعبير عن الموصوف، وبروز شخصية الواصف، والتعبير عن عواطفه، وانفعالات، ومشاعره، وتوظيف الخيال (الصوفي، 2007).

وأكد الخطيب (2004) الدور الذي يقوم به الوصف في خدمة النص الأدبيّ، سواء أكان نصًا شعريًا أم نصًا خبريًا، إذ يقوم الوصف بوظائف متعددة، تسهم في الرقيّ بالمنتج الأدبيّ، وتعينه على تحقيق غايتها، فيصنف هذه الوظائف إلى وظيفة رئيسة، يندرج تحتها وظائف فرعية تؤديها وهما: الوظيفة الحكائية للنص، ويندرج تحتها الوظيفة التعليمية أو الإخبارية، وتؤدي هذه الوظيفة دورًا رئيسًا لا يمكن تجاوزه مهما كانت طبيعة النص، إذ تكشف قدرة الواصف على المحاكاة والسرد، فتحقق مصداقية الوصف وسهولة الفهم عند المتلقي، بينما تقترن الوظيفة التفسيريّة للوصف في بناء المعرفة سواء أكانت معرفة استكشافه ذاتية، أم نشر المعرفة المرتبطة بالآخرين، وتبليغ معرفة وتحقيق الفهم والإفهام، وتؤدي الوظيفة التقويمية للوصف دورًا مهمًا في ترتيب الصورة وتصنيفها التي يقدمها الواصف عن الموصوف للمتلقي، وتقدم الوظيفة التنظيمية التحويلية للوصف طرائق متعددة ومتنوعة للوصف تسهم في التنمية الدلالية للنصّ، ما يعين على فهمه بصورة أوضح، وتؤدي الوظيفة الموقعية أدوارًا مرتبطة بالنصوص الوصفية، وذلك من خلال تحليل هذه النصوص، والكشف عن الوظيفة التي يسعى الوصف لتقديمها.

ويرى العماميّ (2005) أن الوظائف التي يؤديها الوصف تقسم إلى نوعين من الوظائف الرئيسة، يندرج تحت كل نوع مجموعة من الوظائف الفرعية، وهي على النحو الآتي: الوظائف الحكائية، ويندرج تحتها الوظيفة التعليمية الإخبارية، والوظيفة التمثيلية التصويرية، والوظيفة السردية، والوظائف الدلالية، ويندرج تحتها الوظيفة الرمزية، والإشارية، والتعبيرية، والايدولوجية، والجمالية، والإبداعية.

وتمثل الكتابة الوصفيّة أهم أشكال التعبير التي يحرص المتعلمون في المدارس والجامعات على استخدامها، ما يستدعي ضرورة الاهتمام بالتقنيات العامة لتقديمها, من حيث: تضمنها المقدمة والعرض، والخاتمة، والتقنيات الخاصة لتقديمها: كالاهتمام بالألفاظ والمعاني، والمصطلحات والمراجع، والبيئة التنظيمية بعناصرها الفرعية: كعنصر التعريف، ويشمل موضوع الوصف المراد الكتابة فيه، على أن يكون مفيدًا للمتعلم، محققًا أهميته، وعنصر الوصف الذي يُعنى بوصف الأماكن، والأشخاص، والأشياء، مراعيًا الخصائص والسمات الخاصة بالموصوف، في حين يتضمن عنصر الأحداث الاهتمام بالبناء التنظيميّ الداخليّ للموضوع، والتسلسل في عرض المعلومات بشكل منطقيّ، ومراعاة آلية العرض المتبعة، سواء أكانت علمية أم زمنية، ويهتم عنصر التصنيف بتنظيم أفكار الكاتب داخل مجموعات مترابطة ومنظمة، ويركز عنصر المقارنة على قدرة الكاتب في الكشف عن مواطن الاتفاق والاختلاف بين أمرين؛ للمقارنة بينهما، واختيار الأفضل، ويشمل عنصر الأسباب والمؤثرات توضيحًا لأسباب حدوث أمر معين، والعوامل التي أثرت أو تؤثر في حدوثه، كما ويمثل عنصر الإقناع محاولة الكاتب لتقديم الأدلة والبراهين والشواهد؛ لإقناع المتلقين بصحة ما تمّ تقديمه (الصوفي،2007).

ويشير هامون(2003) إلى أهمية الوصف من خلال الأدوار التي يؤديها في مختلف الفنون الأدبية، شعرية كانت أم نثرية، إذ يلازم الوصف القصائد الشعرية، ويؤدي دورًا أساسيا في تقديم المعاني، وذلك من خلال تجسيد الشاعر للعواطف، والمشاعر، والأحاسيس التي تختزن في ذهنه، والعمل على نقلها للقارئ، ليشعر بها، ويتبناها، وكأنه قد عاشها، وأما عن دور الوصف في الفنون النثرية فلا يقلّ أهميه عن دوره في الشعر، ويؤكد ذلك ملازمته المستمرة للفنون النثرية المختلفة، سواء أكانت قصة، أم رواية، أم مسرحية، فلا يمكن لأي فن من هذه الفنون الاستغناء عن الوصف؛ نظرًا لحضوره فيها أكثر من حضور السرد، وإمكانية الوصف دون السرد، وتعذر السرد دون الوصف، ومن ناحية أخرى يسهم الوصف في العمل على ترابط الأحداث، وتسلسلها، والتأثير في المتلقي بشكل أبلغ لاعتباره الأداة الرئيسة للتخيّل، والتمثيل، والمؤدية للإيهام بالواقع.

ويؤدي الوصف دورًا مؤثرًا في تعزيز مهارات التعبير الشفويّ والكتابيّ لدى المتعلمين، فلا يكاد يخلو أي نص من وصف المشاعر، والأحاسيس، والمناظر الطبيعية، والشخصيات، ويقدم الوصف خاصة وصف المشاعر دورًا فاعلًا في تنمية مهارات النقد والتحليل للمتعلمين، إضافة إلى إكسابهم خبرات جديدة للكتابة، في موضوعات متعددة ومتنوعة، وإتاحة الفرصة أمامهم للتعبير عن مشاعرهم، دون أي تردد، أو خوف (الدهان، 1998).

ونظرًا لما أكدته العديد من الدراسات التي أجريت على وجود مشكلات في الكتابة لدى المتعلمين: كضعف الأداء الكتابيّ، والصعوبة في تطوير الخيال، وما يترتب عليه من تراجع قدرتهم على تحديد ما يريدون كتابته، وتدني قدراتهم النحوية، والتي تبدو واضحة في منتجهم الكتابيّ، وما كشفه الواقع التعليميّ من ضعف مهارات الكتابة بعامة والكتابة الوصفية بخاصة فلا تزال في مراحلها الأولى، إذ يُعزى سبب ذلك إلى ضعف المتعلمين في مادة اللغة العربية بعامة، وقصورهم في استغلال ثروتها اللغوية بخاصة، ما ينعكس سلبيًا على إبداعاتهم الكتابية الوصفية (مدكور،2007).

ويقترح الباحثون لحل هذه المشكلات أنه على المعلم أنْ يكون مبدعًا في استخدام أفضل الطرائق والاستراتيجيات لتحسين المتعلمين، وتحفيزهم، وإعانتهم على كتابة نصوص إبداعية مميزة، تخلو من الركاكة الأسلوبية، والأخطاء النحوية والصرفية والإملائية.

وتُعد استراتيجية التكعيب إحدى الاستراتيجيات التي تستخدم لتحسين الأداء اللغويّ عند المتعلمين، وجعلهم أكثر فاعلية ومشاركة في الموقف التعليميّ، إذ تضعهم في مواقف الحياة اليومية، وقد ظهرت استراتيجية التكعيب عام **(1980)** في الولايات

المتحدة الأمريكية، على يد كاجان، إذ بدأ بتطبيق النظريات المتعلقة بالتعلم التعاونيّ، وعمل على ممارسة خططها؛ سعيًا لتطوير التعليم، والتخلص من المناهج القديمة، وبالرغم من قلة الترحيب للفكر الجديد الذي جاء به كاجان، إلاّ أن أفكاره رأت النور، وتوالت عليه المساعدات، وأفردت له مقاطعات خاصة لنشر استراتيجيته الحديثة وتطبيق نظريته، وترجع أصول استراتيجية التكعيب إلى النظرية المعرفية البنائية لجان بياجيه السويسري؛ لاهتمامها بالعمليات العقلية الداخلية: كالتخطيط، والتفكير، واتخاذ القرارات أكثر من التركيز على البيئة الخارجية، وتحفز هذه الاستراتيجية المتعلمين على الإبداع، وذلك من خلال التعبير عن أفكارهم، وطرح الأسئلة، والنظر للموضوع من ستة أبعاد، والتعمق بالفهم بصورة أبلغ، خاصة أنَّ التدريس بهذه الاستراتيجية لا يقف عند حدود الصورة النهائية للمنتج، بل يُعْنى بالكيفية التي استخدمت للوصول لهذا المنتج، مركزًا على الفهم الدقيق والعميق**(Kagan, 1994)**.

وقد صممت استراتيجية التكعيب، لإعداد المتعلمين لامتلاك مهارتي القراءة والكتابة، إذ يُعدّ التكعيب النشاط الذي يُهيئ المتعلمين للكتابة والقراءة؛ نظراً لاحتوائه على ستة مستويات من مستويات الإدراك المعرفيّ، التي توفر للمتعلمين فرصة النظر للموضوع من وجهات نظر متعددة، وتعينهم على تبادل الأفكار، والتفكير في الموضوع الواحد من زوايا مختلفة، بصورة تحقق فهمًا أعمق، وذلك من خلال التعامل مع الوجوه الستة للمكعب، إذ يمكن استخدامها في مهارة الكتابة من خلال تحفيز التفكير قبل البدء بعملية الكتابة حول موضوع ما، وفي مادة القراءة يمكن استخدام استراتيجية التكعيب؛ لتقوية فهم المتعلمين للموضوع، وتعمقهم فيه، إذ يقوم المعلم بإنشاء (مكعب)؛ ليكون لدى المتعلمين شيء ملموس للعمل معه، كما يمكن للمعلم استخدام استراتيجية التكعيب بعد القراءة والكتابة؛ لمناقشة القضايا التي تدفع المتعلمين للتفكير بشكل نقديّ حول الموضوع، إذ يتطلب التكعيب من المتعلمين تطبيق المعلومات التي درسوها بطرائق جديدة، وتسهم استراتيجية التكعيب في توسيع فكر المتعلمين, وجعله أكثر مرونة، وذلك من خلال إجراء عملية عصف ذهني مكعبة، تعينهم على النظر للموضوع بشكل متعمق، ومن جوانب مختلفة **(Vaughan& Estes,1986)**

وقد أشار ابنزر، وهقرتي**(Ebenezer & Haggerty,1999)** إلى أنَّ استراتيجية التكعيب تعمل على تشجيع المتعلمين، وتحفيزهم للتعرف إلى الموضوع من ستة أبعاد، هي:

1. الوصف **(Describting)**: وفيه يبحث المتعلم عن الأسئلة الخاصة بخصائص الموضوع؛ ظاهرةً كانت أم مفهوماً، مع مراعاة أن يُسأل المتعلمين أسئلة تسهم في توليد الأفكار؛ مستعينًا بالحواس الخمس (البصر، السمع، التذوق، اللمس، الشم).
2. التحليل **(Analyzing)**: وفيه يبحث المتعلم عن مكونات الموضوع، وأجزائه.
3. المقارنة**(Comparing)**: وفيه يبحث المتعلم عن أوجه التشابه والاختلاف، إذ يسأل المعلم عن الظاهرة التي تشابه الظاهرة المدروسة، ويتوجب على الطلبة معرفة أوجه التشابه والاختلاف.
4. الارتباط**(Associating)**: وفيه يبحث المتعلم عن كل ما يرتبط بالموضوع، بحيث يجعل المتعلم يفكر بالموضوع، وبما يرتبط به، وذلك من خلال طرح أسئلة مثيرة للمتعلم، تجعله يفكر ويتذكر كل ما يرتبط بالموضوع.
5. التطبيق **(Translating)**: وفيه يبحث المتعلم عن أي فائدة للموضوع، سواء أكان ظاهرة أم مفهوماً، مع القدرة على استخدامها.
6. التقويم **(Arguing)**: وفيه يبحث المتعلم عن أهمية الموضوع في الحياة سواء أكانت النظرة إيجابية أم سلبية.

وهكذا يلاحظ أن استخدام استراتيجية التكعيب قد يساعد المتعلمين، في الغرفة الصفية على وضوح الأهداف التعليمية، ويراعي الاختلاف بين مستوياتهم، وما لديهم من فروق فردية، ويعمل على منح كل مجموعة من مجموعات المتعلمين الفرصة المناسبة لمعرفة ما لديهم من اتجاهات، ومهام، ومصالح، ويتأكد المعلم من أنَّ المتعلمين في كل مجموعة يدركون الاتجاهات والمهام الموجهة إليهم، واستخدام استراتيجية التكعيب يتطلب تقديم الأسئلة للمتعلمين وفقاً لمستوياتهم؛ إذ تمكنهم من مشاركة المجموعات الأخرى ومبادلتهم الآراء والاكتشاف.

وتعدّ استراتيجية التكعيب إحدى الاستراتيجيات الفاعلة التي يمكن استخدامها لتنمية الأداء اللغويّ، وتحسينه عند المتعلمين؛ إذ تجعلهم أكثر فاعلية ومشاركة في الموقف التعليميّ، وتضعهم في المواقف الحياتية اليومية، فهي استراتيجية مثيرة وشائقة، وتعين على الانتباه والإدراك، والتخيل، والابتكار، والإبداع. إضافةً لما تمتاز به من سهولة التعلم والتطبيق، ويؤكد ذلك شعار كاجان الذي رفعه مشاركوه وهو " تعلمها اليوم واستخدمها غدًا وطبقها مدى الحياة " (الشمري،**2011**).

وقد أُجريت دراسات قليلة لتقصيّ أثر استراتيجية التكعيب في تحسين أداء الطلبة في مهاراتهم الكتابيّة، حيث أجرى والاس (**wallac, 2007)** دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر أربع استراتيجيات للكتابة في تحسين فهم المقروء، كانت استراتيجية التكعيب إحدى هذه الاستراتيجيات المستخدمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة تحسنًا ملحوظًا في أداء الطلبة الذين تلقوا التعليم باستخدام الاستراتيجيات الأربع، مقارنة بأداء الطلبة الذين تلقوا التعليم بالطريقة الاعتيادية.

ودراسة إسكندر **(Iskandar, 2017)** التي أجريت دراسة في الولايات المتحدة الأميركية، فقد هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجية التكعيب في تحسين أداء طلبة الصف الثامن في مهارة الكتابة الوصفية، وقد بلغ عدد أفراد الدراسة **(62)** طالبًا وطالبة، قسموا بالتساوي عشوائيًا إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية، ولتحقيق أهداف الدّراسة استخدم اختبار في الكتابة الوصفية للكشف عن أثر استخدام استراتيجية التكعيب، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة بين مجموعتي الدراسة لصالح المجموعة التجريبية، وتحسنًا في أداء طلبة المجموعة التجريبية الذين تلقوا التدريس باستخدام استراتيجية التكعيب.

وبعد مراجعة الدّراسات الأجنبية السّابقة، تبيّن أن نتائجها أكدت أهمية استخدام استراتيجية التكعيب في تحسين مهارات الكتابة الوصفية، وقد أفاد الباحثون من الدّراسات السابقة في بلورة المشكلة، والوقوف على أسباب الضّعف في مهارات الكتابة والتي ترجع في معظمها إلى التركيز على النّاتج النهائيّ، كما أفاد الباحثون من التمكن من مصادر المعرفة المرتبطة بمشكلة الدراسة الحالية، والتعمق فيها، والعمل على بلورة فكرتها، وتحديد أهدافها بشكل دقيق، وتقديم التبرير المقنع للقيام بدراستها، وتكوين الإطار المفاهيمي حول متغيرات الدراسة، والتعرف إلى طبيعة العينات التي تناولتها الدراسات السابقة بالبحث، والإفادة منها في اختيار أفراد الدراسة، وإعداد أداتي الدراسة، ومنهجية الدراسة.

أمّا ما تميّزت به الدّراسة الحالية، فيتمثّل في أنها كشفت عن أثر استراتيجية التكعيب في تحسين مهارات الكتابة الوصفيّة، وتُعدّ هذه الدّراسة الأولى في الأردن – في حدود علم الباحثين– إذ تناولت المهارات الخاصة بها (كالمقدمة، والعرض، والخاتمة، والأسلوب) والمؤشرات السلوكية الدّالة عليها، كما تميزت هذه الدّراسة بتعليم الطالبات التقدم في عملية الكتابة الإبداعية، وذلك من خلال تقديم الإرشادات التعليمية حول آلية الكتابة، وإعداد مجموعة من الأنشطة التدريبية التي توضح استراتيجية التكعيب.

ونظرًا لما تشهده العملية التعليمية من تغيرات سريعة ومتعددة، على مستوى الوطن العربي بشكل عام ومستوى الأردن بشكل خاص، للحصول على جودة التعليم والارتقاء بالعملية التعليمية بجوانبها كافة، والسعي لكسر قيود النظرية السلوكية التي تركز على المعرفة والتلقين، والتوجه نحو النظريات الحديثة، خاصة النظرية البنائية التي رفضت التلقين، واهتمت بالتكيف، والملاءمة، وذلك لجعل المتعلم المحور الرئيس في العملية التعليمية التعلمية، إذ أجريت العديد من الدراسات التي أكدت على وجود مشكلات في الكتابة الإبداعية لدى المتعلمين، كدراسة: الصوص والطوالبة (2010)، والتي كشفت عن تدني مستوى الأداء الكتابيّ للمتعلمين، وضعف قدراتهم النحوية.

كما وأكدته رؤية أمبو سعيدي**(2009)**المتعلقة باستخدام استراتيجية التكعيب، ودورها في تنمية الذكاء اللغويّ لدى المتعلم أثناء تنفيذها، والذي قد ينضج من خلال المناقشات، وتبادل الأفكار بين المتعلمين أثناء تصميم الشكل، وتنمية مهارات التفكير، وخاصة في الوجوه الثلاثة للمكعب (التحليل، والتطبيق، والبرهان)، وبناءً على توصيات الشمري **(2015)**، وشواهنة**(2016)** بضرورة استخدام استراتيجية التكعيب في مواد دراسية أخرى.

وبناءً على ما سبق حاولت هذه الدّراسة تقصيّ أثر استخدام استراتيجية التكعيب في أداء طالبات الصف التاسع الأساسيّ لمهارات الكتابة الإبداعية في مديريّة التربية والتعليم للواء قصبة المفرق في الأردن.

مشكلة الدّراسة وسؤالها.

تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في ضعف امتلاك المتعلمين لمهارات الكتابة الإبداعية، والذي قد يعزو سببه إلى استراتيجية التدريس التي يستخدمها المعلم في العملية التعليمية التعلمية، فقد كشفت مؤتمرات التطوير التي شهدتها المناهج الأردنية في المراحل الدراسية كافةً كثيرًا من الصعوبات في تدريس المواد الدراسية بعامة، ومادة اللغة العربية بخاصة، الأمر الذي دفع الكثير من التربويين إلى محاولة الإسهام بالمشاركة في إعداد جيل متمكن من المهارات الكتابية، والعمل على دعم الجوانب الإبداعية لديهم، وتعزيزها، بصورة تجعلهم قادرين على تحمل مسؤولية تعلمهم، وذلك لمواجهة التحديات والصعوبات التي تعاني منها حركات التطوير المعرفيّ المعاصرة، مستعدين للقيام بأدوارهم الحياتية المختلفة (وزارة التربية والتعليم، **2016**).

ويؤكد الواقع التعليميّ لمهارات الكتابة الوصفية في دول العالم العربي بعامة، والأردن بخاصة، على وجود حالة من الضعف العامّ في مستوى امتلاك المتعلمين لمهارات الكتابة الوصفية، وقد يعزو السبب في هذا الضعف إلى حالة الضعف العامة في مادة اللغة العربية، وضعف استغلال ثروتها اللغوية، وقلة استخدام الاستراتيجيات الحديثة، الأمر الذي ينعكس سلبيًا على الكتابة الإبداعية عامة والكتابة الوصفية خاصة (مدكور،2007).

وقد كشفت الدّراسات التي تناولت جوانب التعبير الكتابي عن تدني مستويات تحصيل الطلبة في مهارات التعبير الكتابيّ، وافتقار مناهج اللغة العربية إلى العديد من المهارات التي تعزز اكتساب المتعلمين لهذه المهارات، وهذا ما أكدته كذلك نتائج الاختبارات الوطنية (بيزا) (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2016).

وقد نادى المختصون في التربية بضرورة الابتعاد عن الطريقة الاعتيادية في التدريس، القائمة على التلقين، والاهتمام بطرائق واستراتيجيات التدريس الحديثة، التي تسهم في تحسين مهارات الكتابة الإبداعية لدى المتعلمين، وجعل التعلم تعلمًا ذا معنى، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية التكعيب، لذا حاولت هذه الدّراسة تحسين مهارات الكتابة الابداعية بعامة، والكتابة الوصفية بخاصة، لدى طالبات الصف التاسعّ من خلال استخدام استراتيجية التكعيب، وقد حاولت الدّراسة الحاليّة الإجابة عن **السؤالين الآتيين: "هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد مجموعتي الدراسة لكل مهارة من مهارات الكتابة الوصفية منفردة يُعزى إلى استراتيجية التدريس (الاعتيادية، والتكعيب)؟"**

هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد مجموعتي الدراسة لكل مهارة من مهارات الكتابة الوصفية مجتمعة يُعزى إلى استراتيجية التدريس (الاعتيادية، والتكعيب)؟"

أهميّة الدّراسة.

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من أهمية الموضوع الذي تناولته، إذ سعت للكشف عن أثر استخدام استراتيجية التكعيب في مهارات الكتابة الوصفيّة، وتزويد المعلمين بعامة، ومعلمي اللغة العربية بخاصة باستراتيجية حديثة، يمكن من خلالها رفع مستوى مهارات الطلبة، في مهارات الكتابة بعامة، والكتابة الوصفيّة بخاصة، كما تأتي أهمية الدّراسة الحالية في ضوء ما أسفرت عنه من نتائج يمكن أن يستفيد منها المشرفون، والقائمون على إعداد المناهج الدّراسية، وذلك من خلال تزويدهم بمهارات الكتابة الوصفيّة، والتي يجب أن تراعى عند تخطيط مناهج اللغة العربية، ما يعين على صناعة القرارات المناسبة، وخاصة ما يرتبط بتوظيف استراتيجية التكعيب، إضافة إلى ما يمكن أن تقدمه من معلومات حول أهمية استخدام هذه الاستراتيجية في العملية التعليمية التعلمية، وما وفرته استراتيجية التكعيب من معلومات وإمكانية استخدامها في العملية التعليمية التعلمية، والتي قد يستفيد منها المعلم والمتعلمون والباحثون في هذا المجال.

حدود الدّراسة ومحدداتها.

اقتصرت الدّراسة على ست وأربعين طالبَة من طالبات الصّف التّاسع الأساسّي, من مدرسة حي الضباط الأساسية للبنات، التابعة لمديرية لواء قصبة المفرق خلال الفصل الثاني للعام الدّراسيّ 2020/2019م، وعلى تحسين مهارات الكتابة الوصفية المعتمدة في هذه الدّراسة، وهي:(المقدمة، والعرض، والأسلوب، والخاتمة)، واقتصرت على استراتيجية التكعيب بأبعادها الست: الوصف، والتحليل، والمقارنة، والارتباط، والتطبيق، والتقويم، وعلى أداة الدّراسة التي أعدها الباحثون وطريقة تطبيقها، وإجراءات صدقها وثباتها.

التّعريفات الاجرائيّة.

- **استراتيجية التكعيب (Cubing Strategy)**: من استراتيجيات التعلم النشط، تستند إلى النظرية البنائية، واستخدمها الباحثون لمساعدة أفراد المجموعة التجريبية لتنظيم المفاهيم، والظواهر، والتفكير في الموضوع من خلال التعرف إليه من الجوانب الستة: (الوصف، والتحليل، والمقارنة، والارتباط، والتطبيق، والتقويم) وذلك لتحسين مهارات الكتابة الإبداعية لدى أفراد المجموعة التجريبية.
- **الكتابة الإبداعيّة(Creative Writing)** : مجموعة من الأداءات التي تم تدريب طالبات أفراد الدراسة عليها، كي يتمكّنّ من تأديتها بسهولة ودقة وإتقان ؛ وذلك للتعبير عما لديهن من أفكار، بصورة إبداعية، وبخيال عالٍم حلق، وقيست بالدرجات التي حصلت عليها طالبات مجموعتيّ الدّراسة.
- **الكتابة الوصفيّة(Descriptive Writing)**: قدرة طالبات الصف التاسع الأساسي على رصد مناظر وظواهر شاهدنها، أو نصوص سبق أن قرأنها، وإعادة كتابتها مرة أخرى، وذلك بالاعتماد على العمليات العقلية العليا لديهن، وعلى ذاكرتهن ومخيلتهن، كأن يقمن بوصف نصّ أدبيّ، فيصورن أفكاره، ويعبرن عنه بشكل كتابيّ، وقيست بالدرجات التي حصلت عليها طالبات مجموعتيّ الدّراسة.
- **الاستراتيجية الاعتياديـة(Traditional Teaching Strategy)**: مجموعة الإجراءات المعتمدة والمستخدمة من قبل معلمة اللغة العربية في تدريس الكتابة الإبداعية، والموصوفة في دليل المعلم.

الطّريقة والإجراءات.

أفراد الدّراسة:

تكون عدد أفراد الدراسة (46) طالبةً من طالبات الصف التَّاسع الأساسيّ، بواقع شعبتين من مدرسة حيّ الضباط الأساسية للبنات التابعة لمديرية لواء قصبة المفرق، في الفصل الدِّراسي الثاني من العام الدراسي 2019/2018م، اختيرت بالطريقة المتيسرة؛ نظرًا لتعاون إدارة المدرسة والمعلمات، ولتوافر الظروف والتسهيلات اللازمة فيها لتطبيق التَّجربة، ولقربها من مكان عمل الباحثة، ما سهل إجراءات تطبيق الدراسة، واعتمدت الشعبة (ج) كمجموعة تجريبية، إذ بلغ عددها (22) طالبة دُرّست مهارات الكتابة الوصفية وفق استراتيجية التكعيب، والشعبة (ب) كمجموعة ضابطة، وبلغ عددها (24) طالبة، دُرّست بالاستراتيجية الاعتيادية الموصوفة في دليل المعلّم.

منهج الدِّراسة:

أُتّبع المنهج شبه التجريبيّ في تنفيذ هذه الدّراسة، وهو منهج يقوم على تقسيم أفراد الدّراسة إلى مجموعتين: إحداهما تجريبيّة من طالبات الصّف التّاسع الأساسيّ دُرّست وفق استراتيجية التكعيب، والأخرى ضابطة دُرّست بالاستراتيجية الاعتيادية، واختبارين قبليّ وبعديّ.

أداة الدِّراسة:

أعدّ الباحثون اختبارًا مقاليًا، اشتمل على أربعة موضوعات؛ لقياس قدرات الطّالبات في مهارات الكتابة الوصفية، وهي:

1. وصف شخصية عربية إسلامية مشهورة ومؤثرة، تشكل المثل الأعلى في حياتكِ.
2. تخيلي أنك مع زميلاتك في رحلة إلى الغابة وقد ضللتِ الطريق عنهم، صفي مشاعركِ وأحاسيسكِ في ذلك الموقف.
3. وصف لوحة فنية جميلة جسدت روعة البناء المعماري الاسلامي لجامع قرطبة في الأندلس.

4. ما هو تعريفك للطموح وكيف يترجم الطموح في حياتك الدراسية.

وطُلب منهنّ الكتابة في موضوع واحد منها على شكل مقالة، مع مراعاة المهارات الخاصّة، إذ رجع الباحثون إلى الإطار العام، والنتّاجات العامّة والخاصّة للمرحلة الأساسية، وكتاب مهارات الاتصال للصفّ التّاسع، ودليل المعلّم؛ للوقوف على نتاجات منهاج اللغة العربية بشكل عام، ونتاجات مهارة الكتابة لهذا الصّف، وتمّ الاطلاع على الأدب النظريّ والدّراسات السّابقة ذات الصّلة؛ للوقوف على مهارات الكتابة الوصفيّة(الحوراني، 2018؛ المحمود، 2008؛ عبد الباري، 2013؛ السبيعي، 2012؛ أبو جراد وصوالحة، 2017؛ الطويرفي، 2017؛ أبو فراش، 2013؛ البنيان، 2014؛ الخصاونة، 2005؛ Iskander,2017) إذ أفادوا منها في إعداد قائمة بمهارات الكتابة الوصفية، صنفت في أربعة مستويات رئيسة، تتضمن كل منها جملة من المهارات الفرعية المتمثلة بالمؤشرات السلوكية، والمكونة من (28) مهارة فرعية في صورتها النهائية، وكانت المهارات الرئيسة: (المقدمة: والمؤشرات السلوكية الفرعية الدالة عليها هي: تقديم عنوان مناسب لموضوع الوصف، حسن اختيار الموضوع، تقديم الموضوع وعرضه بشكل جاذب، المراوحة بين الوصف الداخلي والخارجي للموصوف، تحديد الزمان والمكان المشار إليهما، توضيح الهدف من الوصف، تلتها مهارة العرض: والمؤشرات السلوكية الفرعية الدالة عليها هي: تصوير المشاهد وتجسيد الصور والأحداث، توظيف الصور البيانية المناسبة لإضفاء مسحة جمالية للموصوف، توظيف الخيال لإبراز فكرة الموضوع، استخدام التعبيرات المناسبة وتنويعها لخدمة الموضوع، ترابط الافكار وتسلسلها المنطقي، عرض الافكار وتأكيدها بأدلة وشواهد، توظيف الألوان البديعية المختلفة، الإحاطة بالتفاصيل الدقيقة للموضوع الموصوف، إظهار العاطفة اتجاه الموصوف، وضوح شخصية الواصف في الموضوع، التدرج في الوصف من العام إلى الخاص، التنويع في استخدام الأفعال الماضية والمضارعة، ثم مهارة الأسلوب: والمؤشرات السلوكية الفرعية الدالة عليها هي: توظيف التراكيب اللغوية المناسبة، استخدام الألفاظ المعبرة عن الموصوف بدقة، استخدام اللغة الفصيحة المناسبة، مراعاة سلامة اللغة وتجنب الوقوع في الأخطاء الإملائية والنحوية والبلاغية، حسن التعبير عن الموصوف، توظيف علامات الترقيم المناسبة، استخدام أدوات الربط المناسبة لربط الجمل والفقرات، ثم مهارة الخاتمة: والمؤشرات السلوكية الفرعية الدالة عليها هي: تلخيص الأفكار الرئيسة البارزة في الموصوف، توضيح الرأي الشخصي اتجاه الموضوع الموصوف، تضمين الخاتمة توصيات واقتراحات تثري موضوع الوصف)، وجرى اختيار موضوع الاختبار من خلال استطلاع آراء الطالبات، ومعلمات اللغة العربية اللواتي يُدرّسنَ المرحلة الأساسيّة حول الموضوعات التي تناسب الطالبات، وتلبي رغباتهنّ، وجرى اختيار موضوعات الاختبار أيضًا من خلال اطِّلاع الباحثون على الموضوعات التي يتناولها موضوع الوصف في عدد من المؤلفات والكتب في مناهج الوطن العربيّ.

صدق الاختبار:

عُرض الاختبار مرفقًا بقائمة المهارات ومعايير التّصحيح على (18) متخصصاً في مجال مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها، واللغة العربيّة وآدابها، والقياس والتقويم في الجامعات الاردنيّة وعلى ثلاثة من مشرفي اللغة العربيّة في وزارة التربية والتعليم ، واثنين من معلمي اللغة العربية للصفّ التّاسع ؛ لإبداء ملحوظاتهم حول مدى وضوح تعليمات الاختبار، ومدى ملاءمة الموضوعات المطروحة لمستوى طالبات الصّف التّاسع، ومدى ارتباط المؤشرات السلوكيّة بالمهارات الرئيسة للكتابة الوصفية، ومدى مناسبة معايير التصحيح ودقتها، وطُلب إليهم إبداء مقترحاتهم، وقد وافق مُعظم المحكّمين على موضوعات الاختبار المُقترحة، واقتصرت ملحوظاتهم على تصحيح بعض المفردات، وإعادة ترتيب موضوعات الاختبار حسب أهميتها، وبعد الاطلاع على الملحوظات التي أبداها معظم المحكِّمين على الاختبار، فقد أُجْريت التّعديلات اللازمة.

ثبات التوافق بين المصححتين:

وللتحقق من ثبات الاختبار، بحيث يكون هناك توافقٌ في النتائج بين المُصححتين، طُبق الاختبار على عينة استطلاعيّة من خارج أفراد الدّراسة، مكونة من (23) طالبةً من طالبات الصَّف التَّاسع، اللواتي يدرسنَّ في مدرسة الأبرار الأساسية المختلطة

للبنات، وجرى تصحيح أوراق الاختبار من مُصحّحتين (معلّمة الصَّف، والباحثة) وفق معيار التصحيح الذي أعدّ مسبقًا لأغراض الدِّراسة، إذ قامت كل مُصحّحة بتصحيح الموضوعات بمفردها، ورصدت الدرجات في سجل خاصّ، فأصبح لكل طالبة علامتان. وأخذت المتوسطات الحسابية للعلامتين لكل طالبة، ووضعت العلامات النهائية في السجل الخاصّ المُعدّ لهذه الغاية؛ وليتّم إدخالها إلى الحاسوب، ولإجراء المُعالجات الإحصائية، وجرى حساب معامل ثبات الاتفاق بين المُصحّحتين باستخدام معادلة هولستي الآتية:

$$\text{معامل ثبات الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}} \times 100\%$$

ويبين الجدول (1): معاملات ثبات التوافق بين المصححتين لكل مهارة من مهارات الكتابة الوصفية وللمهارات مُجتمعةً.

جدول (1): معاملات ثبات التوافق بين المصححتين لكل مهارة من مهارات الكتابة الوصفية وللمهارات مُجتمعةً

المهارة	معامل ثبات التوافق
المقدمة	0.88
العرض	0.92
الأسلوب	0.92
الخاتمة	0.96
مهارات الكتابة الوصفية ككل	0.92

يُلاحظ من جدول (1) السابق أن معاملات ثبات التوافق بين المصححتين لمهارات الكتابة الوصفية تراوحت بين (0.88) و(0.96) وللمهارات مُجتمعةً (0.92)، وجميعها مقبولة لأغراض إجراء الدراسة الحالية.

زمن الاختبار:

اقترح الباحثون بالتشاور مع معلمات الصف التاسع بأنَّ الزمن المناسب للكتابة الوصفيّة حصّة صفيّة مدتها(45) دقيقة، إذ جرى حساب متوسط الزمن الذي استغرقته أوّل خمس طالبات وأخر خمس طالبات أنهينَ الاختبار من أفراد الدّراسة الاستطلاعيّة.

تصحيح الاختبار:

جرى تصحيح أوراق اختبار الكتابة الوصفية (القبليّ والبعديّ) مرتين، مرة من معلمة اللغة العربية التي طبقت الدِّراسة، ومرةً من الباحثين، إذ قامت معلمة اللغة العربية التي تدرس المجموعة الضابطة والتجريبية في مدرسة حي الضباط الأساسية للبنات بتصحيح أوراق الاختبار، إضافة إلى تصحيح الباحثة للمجموعتين التجريبية والضابطة.

معيار التصحيح:

بعد تحديد مهارات الكتابة الوصفيّة وتحكيمها، أعدَّ الباحثون معيارًا محكمًا لتصحيح الأعمال الكتابيّة التي أنتجتها الطالبات، وقد صمّم المعيار على شكل سلّم تقدير عدديّ، يشتمل على المهارات الرئيسية للكتابة الوصفيّة، ومؤشراتها السلوكيّة الدالة عليها، ويقابل كلّ مؤشّر سلوكيّ تدريج، يُعبّر عن مستوى أداء الطالبة، في كلّ مهارة فرعية من المهارات المعتمدة في هذه الدِّراسة، واشتمل المعيار على تدريجين، (رباعيّ، وثلاثيّ)، وتكون كلّ منهما من عدة مستويات، إذ يمثّل الرقمان (4) و(3) في كلا التدريجين الدَّرجة القصوى للمهارة، وتُعطى للطّالبة إذا أتقنت المهارة بشكل تامّ، وكان أداؤها متميزًا، ويُمثّل الرقم (1) الدرجة الدنيا للمهارة، وتُعطى للطالبة إذا لم تتقن المهارة وكان أداؤها ضعيفًا. وفي التدريج الرباعيّ يُشير الرقم (3) إلى الأداء بمستوى جيد جداً، والرقم (2) إلى الأداء بمستوى جيد. أمّا في التدريج الثلاثيّ فيُشير الرقم (2) إلى أنّ الطالبة أتقنت المهارة إلى حدّ ما، ويُحكم على أدائها بأنّه جيد، وتقوم معلمة اللغة العربية باختيار أحد مستويات التدريج؛ بناءً على تقديرها لمدى التزام الطالبة بالمهارات في

أدائها الكتابيّ. وكانت الدّرجة الكليّة للمعيار بصورته النهائيَّة (100) درجة، مُوزّعة على مهارات الكتابة الوصفيّة، وَحدّد الباحثون الدّرجة المُستحقة لكلّ مهارة فرعيّة حسب أهمّيتها وهي كالآتي:

المهارة	المؤشرات السلوكية الدالة عليها						
المقدمة (24)	1.تقديم عنوان مناسب للموضوع الموصوف	4					
	2.حسن اختيار الموضوع المراد وصفه	4					
	3. تقديم الموضوع وعرضه بشكل جاذب للمتلقي	4					
	4.المراوحة بين الوصف الداخلي والخارجي للموصوف	4					
	5.تحديد الزمان والمكان والاشارة إليهما	4					
	6.توضيح الهدف من الوصف والإضافة التي يحققها	4					
العرض (41)	7.تصوير المشاهد وتجسيد الصور والأحداث في الشيء الموصوف	4					
	8.توظيف الصور البيانية المناسبة للموصوف لإضفاء مسحة جمالية	3					
	9.توظيف الخيال لإبراز فكرة الموضوع والإحاطة ورسم صورة مبتكره له	3					
	10.استخدام التعبيرات المناسبة وتنويعها لخدمة الموضوع الموصف	3					
	11.ترابط الافكار وتسلسلها بشكل منطقي	3					
	12.عرض الافكار وتأكيدها بأدلة وشواهد	3					
	13. توظيف الألوان البديعية المختلفة للتعبير عن الموصوف (سجع، جناس، طباق، الخ...)	4					
	14. الاحاطة بالتفاصيل الدقيقة للموضوع الموصف من جميع جوانبه	4					
	15. اظهار العاطفة تجاه الموصوف سواء كان (انسان، حدث)	4					
	16. وضوح شخصية الواصف في الموضوع الذي يصفه	3					
	17. التدرج في الوصف من العام إلى الخاص أو من الخاص للعام	3					
	18. التنويع في استخدام الافعال الماضية (لوصف احداث ماضي) والمضارع (لوصف احداث حيوية نشطه)	4					
الأسلوب (26)	19. توظيف التراكيب اللغوية المناسبة	3					
	20. استخدام الألفاظ المعبرة عن الموصوف	4					

	بدقة						
	21.استخدام اللغة الفصيحة المناسبة و صياغة المفردات والجمل صياغة صحيحة ومعبرة	4					
	22. مراعاة سلامة اللغة وتجنب الوقوع في الأخطاء (الإملائية، النحوية، البلاغية)	4					
	23.حسن التعبير عن الموصوف من خلال توظيف ثروتها اللغوية	3					
	24.توظيف علامات الترقيم المناسبة	4					
	25.استخدام ادوات الربط المناسبة لربط الجمل والفقرات	4					
الخاتمة (9)	26.تلخيص الافكار الرئيسة البارزة في الموصوف	3					
	27. توضيح الرأي الشخصي تجاه الموضوع الموصوف	3					
	28.تضمين الخاتمة توصيات واقتراحات تثري موضوع الوصف	3					

دليل المعلّم لتدريس الكتابة الوصفيّة وفق استراتيجية التكعيب:

صَمم الباحثون دليلاً لتوضيح كيفية تدريس الكتابة الوصفية لطالبات الصف التاسع وفق استراتيجية التكعيب, تكون من أربع وحدات تدريبية, تناولت كل وحدة النتاجات الخاصة لمهارات الكتابة الوصفية واستراتيجيات التدريس, ومصادر التعلم والوسائل التعليمية, وإجراءات التنفيذ, والنشاطات التدريبية, واستراتيجيات التقويم وأساليب التعزيز المناسبة، والزمن المقترح للتنفيذ, وقد عُرض الدّليل على عدد من المتخصصين في مجال مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، واللغة العربية وآدابها، والقياس والتقويم في الجامعات الأردنية، وعلى ثلاثة من مشرفي اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم، واثنين من معلمي اللغة العربية للصف التاسع , وطُلب إليهم إبداء الرأي فيه من حيث مدى ملاءمة إجراءاته لطالبات الصف التاسع، والنتاجات والاستراتيجيات، وقد أثرى المحكمون الدليل بملحوظاتهم وتوجيهاتهم التي تلخصت في أنّ محتويات الدليل طويلة نسبياً وأنها بحاجة إلى اختصار, وأنّ بعض الأمثلة والنشاطات التدريبية بحاجة إلى تعديل, وضرورة إعادة ترتيب محتوى الوحدة الأولى, وإعادة صياغة بعض الفقرات, والتنويه إلى بعض التنسيقات, وفي ضوء ملحوظات المحكمين صُححت بعض المفردات والصياغات, وأُجريت التعديلات اللازمة, فحُذفت بعض النشاطات, وأضيفت نشاطات أخرى بديلة, وأُعيد ترتيب بعض المحتويات.

خطوات تدريس الكتابة الوصفية وفق استراتيجية التكعيب.

قامت المعلمة بتدريس المجموعة التجريبية وفق الخطوات الآتية:

1. التمهيد للدرس.
2. تشرح المعلمة الدرس بأحد أساليب التدريس الشائعة: كالحوار، والمناقشة، أو الشرح المباشر.
3. تبني المعلمة مع الطالبات المكعب تزامنا مع شرح الدرس.
4. تشكل المعلمة مجموعات التعلم التعاونيّ، بأن تُقسّم الصف إلى (4-6) مجموعات وعدد أفراد كل مجموعة ستة طالبات، بحيث يأخذ كل فرد أحد أوجه المكعب، ويتم اختيار قائد يمثل كل مجموعة، ويتم توزيع أوجه المكعب على أفراد المجموعة الواحدة بطريقتين:

- الطريقة الأولى: أن يختار كل متعلم الجانب الذي يميل إليه

- الطريقة الثانية: بالرمي المتعاقب للمكعب وفي حال تكرر ظهور وجه تم اختياره تعاد الرمية مرة أخرى

5. تناقش المعلمة الطالبات بالمعلومات الواجب تضمينها في كل وجه من وجوه المكعب الستة.
6. تبدأ كل مجموعة بتنفيذ المهمات المطلوبة منها، ويتعاون أفراد المجموعة الواحدة فيما بينهم.
7. تكتب الطالبات المعلومات التي توصلن إليها، والمتعلقة بكل وجه من وجوه المكعب، ويجمعن كتاباتهن؛ لتصبح نصا متكاملاً.
8. تعرض قائدة كل مجموعة ما توصلت إليه مجموعتها أمام باقي المجموعات، مع التعليق من قبل المعلمة وباقي أفراد المجموعات.

إجراءات تدريس مهارات الكتابة الوصفية بالطريقة الاعتياديّة:

قامت معلّمة المجموعة الضّابطة بالتدريس وفق الطريقة الاعتياديّة الموصوفة في دليل المعلّم، وضمن جدول الحصص المقرر لكتاب مهارات الاتصال، وبعدد الحصص نفسها للمجموعة التجريبية، وذلك باتّباع الإجراءات الآتية:

- تعرض المعلّمة موضوع الكتابة على شكل مشكلة.
- مناقشة الطالبات حول طبيعة الموضوع المراد تنفيذ الكتابة فيه.
- تكلف المعلّمة الطالبات –أحيانًا– بجمع المعلومات حول الموضوع الكتابيّ من المصادر المختلفة.
- تمنح المعلّمة الطالبات وقتًا محددًا للكتابة.
- تتبادل الطّالبات المادة المكتوبة للاطلاع عليها وتقييمها والاستفادة من مواطن القوة فيها.
- تتيح المعلّمة لبعض الطّالبات فرصة عرض ما كتبنّ.

تصميم الدّراسة:

استخدمت هذه الدّراسة التصميم شبه التجريبي الذي يتكون من مجموعتين، ضابطة وتجريبيّة، واختبارين قبليّ وبعديّ، ويعبر عنه بالرّموز على النحو الآتي:

G1:O1–O2

G2: O3 X O4

حيث: **G1**: المجموعة الضّابطة.

G2: المجموعة التجريبيّة.

O3, O1: الاختبار القبليّ.

O4, O2: الاختبار البعديّ.

X: (استراتيجية التكعيب).

. : (الاستراتيجية، الاعتياديّة).

المعالجة الإحصائية:

وللإجابة عن سؤال الدّراسة فقد حُسبت المتوسطات الحسابية المشاهدة، والانحرافات المعيارية، والمتوسطات الحسابية المعدلة لأداء مجموعتي الدّراسة: الضابطة (التي دَرَسَ أفرادها باستخدام الاستراتيجية الاعتيادية) والتجريبية (التي دَرَسَ أفرادها باستراتيجية التكعيب) في مهارات الكتابة الوصفية مُجتمعةً؛ ولفحص دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية البعدية وفقًا لاستراتيجية التدريس؛ فقد تم استخدم تحليل التباين الأحاديّ المصاحب (**ANCOVA**)، وحُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسطات الحسابية المعدلة لأداء مجموعتي الدّراسة: الضابطة، والتجريبية على كل مهارة من مهارات الكتابة الوصفية مُنفردةً، ولفحص دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية وفقًا لاستراتيجية التدريس؛ فقد تم استخدم تحليل التباين الأحاديّ

المتعدد المصاحب (**MANCOVA**). واستخدام مؤشر مربع ايتا (**Eta Square**) لمعرفة حجم الأثر (**Effect Size**) لاستخدام استراتيجية التدريس.

النّتائج:

للإجابة عن سؤال الدراسة: "**هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد مجموعتي الدراسة في كل مهارة من مهارات الكتابة الوصفية منفردة، وعليها مجتمعة يُعزى إلى استخدام لاستراتيجية التدريس (الاعتيادية، التكعيب)؟**" لابدّ من:

أولاً: تحديد دلالة الفروق بين المتوسّطات الحسابيّة لأداء أفراد الدّراسة القبليّ والبعديّ على كل مهارة من مهارات الكتابة الوصفيّة وفقًا لمتغير استراتيجية التدريس(الاعتيادية، والتكعيب).

ثانيًا: تحديد دلالة الفروق بين المتوسّطات الحسابيّة لأداء أفراد الدّراسة البعديّ على كل مهارة من مهارات الكتابة الوصفيّة مُجتمعة، وفقًا لمتغير استراتيجية التدريس(الاعتيادية، والتكعيب)، وفيما يلي عرض ذلك:

أ) مهارات الكتابة الوصفية منفردة.

حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد مجموعتي الدراسة القبليّ والبعديّ، والبعديّ المعدل في كل مهارة من مهارات الكتابة الوصفية: (المقدمة، والعرض، والأسلوب، والخاتمة)؛ وفقًا لاستراتيجية التدريس، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (2) أدناه.

الجدول (2): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبليّ والبعديّ، والبعديّ المعدل في كل مهارة من مهارات الكتابة الوصفية، وفقًا لاستراتيجية التدريس

المهارة	استراتيجية التدريس	الأداء القبليّ		الأداء البعديّ		الأداء البعديّ المعدل	
		المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	المتوسط الحسابيّ المعدل	الخطأ المعياريّ
المقدمة (ع=24)	الاعتيادية	12.19	3.36	16.10	3.38	15.97	0.63
	التكعيب	10.45	3.24	18.41	2.42	18.56	0.66
	الكلي	11.36	3.38	17.21	3.15		
العرض (ع=41)	الاعتيادية	20.67	5.14	25.50	3.57	25.45	0.71
	التكعيب	21.14	3.77	31.91	2.86	31.97	0.75
	الكلي	20.89	4.49	28.57	4.56		
الأسلوب (ع=26)	الاعتيادية	11.88	4.40	17.38	2.99	17.44	0.59
	التكعيب	10.77	3.91	19.82	2.22	19.75	0.62
	الكلي	11.35	4.17	18.54	2.90		
الخاتمة (ع=9)	الاعتيادية	3.73	0.99	4.65	1.17	4.72	0.23
	التكعيب	3.59	0.96	6.25	0.83	6.18	0.24
	الكلي	3.66	0.97	5.41	1.29		

يتبين من الجدول رقم (2) السابق وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية القبلية والبعدية لأداء المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التكعيب، ووجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية البعدية لأداء مجموعتي الدراسة: الضابطة، والتجريبية.

ولمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية البعدية وفقًا لاستراتيجية التدريس، وذلك بعد تحييد الفروق القبلية في أداء أفراد مجموعتي الدراسة في كل مهارة من مهارات الكتابة الوصفية: (المقدمة، والعرض، والأسلوب، والخاتمة)؛ فقد استخدم تحليل التباين الأحاديّ المتعدد المصاحب (One Way MANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (3) أدناه.

الجدول (3): نتائج تحليل التباين الأحاديّ المتعدد المصاحب للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد المجموعة التجريبية البعدي على كل مهارة من مهارات الكتابة الوصفية؛ وفقًا لاستراتيجية التدريس

مصدر التباين	المهارة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
المصاحب (المقدمة القبليّ)	المقدمة	18.331	1	18.331	2.175	0.148	
	العرض	2.312	1	2.312	0.217	0.644	
	الأسلوب	0.330	1	0.330	0.044	0.834	
	الخاتمة	0.928	1	0.928	0.866	0.358	
المصاحب (العرض القبليّ)	المقدمة	1.684	1	1.684	0.200	0.657	
	العرض	3.168	1	3.168	0.297	0.588	
	الأسلوب	4.736	1	4.736	0.638	0.429	
	الخاتمة	0.027	1	0.027	0.025	0.875	
المصاحب (الأسلوب القبليّ)	المقدمة	16.595	1	16.595	1.969	0.168	
	العرض	4.053	1	4.053	0.381	0.541	
	الأسلوب	6.709	1	6.709	0.904	0.347	
	الخاتمة	0.428	1	0.428	0.400	0.531	
المصاحب (الخاتمة القبليّ)	المقدمة	2.638	1	2.638	0.313	0.579	
	العرض	10.362	1	10.362	0.973	0.330	
	الأسلوب	1.033	1	1.033	0.139	0.711	
	الخاتمة	1.008	1	1.008	0.942	0.338	
استراتيجية التدريس Hotelling's Trace=1.114 الدلالة الإحصائية = *0.001	المقدمة	60.052	1	60.052	*7.127	*0.011	*0.151
	العرض	379.940	1	379.940	*35.680	*0.000	*0.471
	الأسلوب	47.661	1	47.661	*6.422	*0.015	*0.138
	الخاتمة	19.083	1	19.083	*17.826	*0.000	*0.308
الخطأ	المقدمة	337.051	40	8.426			
	العرض	425.941	40	10.649			
	الأسلوب	296.844	40	7.421			
	الخاتمة	42.822	40	1.071			
المجموع المعدل	المقدمة	446.788	45				
	العرض	937.304	45				
	الأسلوب	377.413	45				
	الخاتمة	75.152	45				

***ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05)**

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين المبينة في الجدول (3) السابق يُلاحظ أن قيم الدلالة الإحصائية لاستخدام استراتيجية التدريس ولجميع المهارات أقل من مستوى الدلالة الإحصائية **(α=0.05)**.وبذلك فقد رفضت الفرضية الصفرية الأولى، وقبلت البديلة التي تنص على: "**يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد مجموعتي الدراسة في كل مهارة من مهارات الكتابة الوصفية منفردة يُعزى لاستخدام استراتيجية التدريس (الاعتيادية، التكعيب)**".

ومن جدول المتوسطات الحسابية يتبين أن الفرق الدال إحصائيًا لصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية اللواتي دُرِّسن باستخدام استراتيجية التكعيب بمتوسطات حسابية معدلة أعلى من المتوسطات الحسابية المعدلة لأداء المجموعة الضابطة اللواتي دُرِّسن باستخدام الاستراتيجية الاعتيادية، وحُسب حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع إيتاEta Square، الذي بلغت قيمته لمهارات الكتابة الوصفية (المقدمة، والعرض، والأسلوب، والخاتمة)(0.151، 0.471، 0.138، 0.308) على الترتيب؛ وهذا يعني أن (15.1%، 47.1%، 13.8%، 30.8%) من التباين (التحسّن) في أداء أفراد المجموعة التجريبية البعديّ على كل مهارة من مهارات الكتابة الوصفية: (المقدمة، والعرض، والأسلوب، والخاتمة)عائد لاستخدام استراتيجية التكعيب.

ب) مهارات الكتابة الوصفية مُجتمعةً

حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبليّ والبعديّ والبعدي المعدل في مهارات الكتابة الوصفية مُجتمعةً، وفقًا لاستراتيجية التدريس(الاعتيادية، والتكعيب)، وذلك كما هو مبين في الجدول (4).

الجدول (4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبليّ والبعديّ، والبعديّ المعدل في مهارات الكتابة الوصفية مُجتمعةً، وفقًا لاستراتيجية التدريس

استراتيجية التدريس	الأداء القبلي (ع=100)		الأداء البعدي(ع=100)			
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الاعتيادية	48.46	12.21	63.63	8.83	63.48	1.56
التكعيب	45.95	10.56	76.39	6.16	76.55	1.63

ع: العلامة الكلية.

يتبين من الجدول (4) السابق وجود فرق ظاهر بين المتوسطين الحسابيين القبليّ والبعديّ لأداء طالبات المجموعة التجريبية اللواتي دُرِّسن باستخدام استراتيجية التكعيب، ووجود فرق ظاهري بين المتوسطين الحسابيين البعديين لأداء مجموعتي الدراسة: الضابطة، والتجريبية.

ولمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرة البعدية وفقًا لاستراتيجية التدريس، وبعد تحييد الفروق القبلية في أداء أفراد مجموعتي الدراسة في مهارات الكتابة الوصفية مُجتمعةً؛ فقد استخدم تحليل التباين الأحاديّ المصاحب (One Way ANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (5) أدناه.

الجدول (5): نتائج تحليل التباين الأحاديّ المصاحب للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد المجموعة التجريبية البعديّ في مهارات الكتابة الوصفية مُجتمعةً؛ وفقًا لاستراتيجية التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
الاختبار القبليّ (المصاحب)	85.237	1	85.237	1.463	0.233	
استراتيجية التدريس	1935.343	1	1935.343	***33.217**	***0.000**	***0.436**
الخطأ	2505.354	43	58.264			

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
المجموع المعدل	**4459.853**	**45**				

***ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05)**

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين المبينة في الجدول (5) السابق يُلاحظ أن قيمة الدلالة الإحصائية لاستراتيجية التدريس بلغت (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية **(α=0.05)**. وبذلك فقد رفضت الفرضية الصفرية الثانية، وقبلت البديلة التي تنص على: "**يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة في مهارات الكتابة الوصفية مجتمعة، يُعزى لاستخدام استراتيجية التدريس (الاعتيادية، التكعيب)**". ومن جدول المتوسطات الحسابية السابق يتبين أن الفرق الدال احصائيًا كان لصالح أداء طالبات المجموعة التجريبية اللواتي دُرِّسن باستخدام استراتيجية التكعيب بمتوسط حسابيّ معدل أعلى من المتوسط الحسابيّ المعدل لأداء طالبات المجموعة الضابطة اللواتي دُرِّسن باستخدام الاستراتيجية الاعتيادية. وحُسب حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع إيتا Eta Square، الذي بلغت قيمته (0.436)؛ وهذا يعني أن (43.6%) من التباين (التحسّن) في أداء أفراد المجموعة التجريبية البعدي في مهارات الكتابة الوصفية مُجتمعةً، والذي يعود إلى استخدام استراتيجية التكعيب.

مناقشة النتائج والتوصيات:

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أجزاء الاختبار :(المقدمة، والعرض، والأسلوب، والخاتمة) بين أداء المجموعة الضابطة التي درست بالاستراتيجية الاعتياديّة، وأداء المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التكعيب، ولصالح أداء المجموعة التجريبية. كما وأظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية المعدّلة لأداء الطالبات في المجموعة الضابطة– وبعد عزل أثر الأداء على الاختبار القبليّ– على كل مهارة من مهارات الكتابة الوصفية الأربع البعدية كانت متدنية بشكل واضح؛ مقارنةً مع أداء طالبات المجموعة التجريبية، وكانت بالنسبة للمجموعة الضابطة وفقًا لمتغير طريقة التدريس الاعتيادية في كل مهارة من مهارات الكتابة الوصفية (المقدمة، والعرض، والأسلوب، والخاتمة) على التوالي: (15.97، 25.45، 17.44، 4.72) أمّا بالنسبة للتجريبيّة، فكانت على التوالي: (18.56، 31.97، 19.75، 6.18).

ويعزو الباحثون النتيجة في تدني أداء طالبات المجموعة الضابطة مقارنةً بأداء المجموعة التجريبية إلى حاجتهنّ لإرشادات واضحة ومحددة حول مهارات الكتابة الوصفية، والمؤشرات السلوكية الدالة عليها، والواجب توافرها عند كتابة نص وصفيّ، ويعزو الباحثون أيضًا تفوق أداء طالبات المجموعة التجريبيّة في مهارات الكتابة الوصفية الأربع، على أداء طالبات المجموعة الضابطة إلى تعلّمهنّ دروس الكتابة؛ وفقًا لاستراتيجية التكعيب، وتحديد مهارات الكتابة الوصفية، والمؤشرات السلوكية الدالة على كل منها، وتطبيق ما تعلمنه من خطوات عند كتابة النص الوصفيّ، وذلك ابتداء من معرفة الخصائص المتعلقة بالموضوع المراد الكتابة فيه، وتوليد الأفكار، وتنظيمها، وكيفية ترتيبها في النص، وتدريبهنّ على تحليل الموضوع لأجزائه، وإجراء المقارنات لتحديد أوجه التشابه والاختلاف، وتحديد كل ما يرتبط بموضوع النص، والتعبير عن فائدته، والكشف عن أهميته في واقع حياة الطالبات، ما قد يكون له الأثر في تطوير مهارات الكتابة الوصفية لدى الطالبات، وهذا ما يظهر أهمية الاستراتيجية وأثرها في تحسن أداء الطالبات من خلال تفوق أداء طالبات المجموعة التجريبية على أداء طالبات المجموعة الضابطة.

وبمقارنة نتائج طالبات المجموعة التجريبية على اختبار الكتابة الوصفية البعديّ في كل مهارة من مهارات الكتابة الوصفية الأربع، يُلاحظ أنّ الطالبات سجّلن أعلى متوسط حسابيّ في مهارات العرض (0.471)، تليه الخاتمة(0.308)، يليه المقدمة (.0.151)، ثم الأسلوب(0.13)، وهذا ما يُبينه الجدول(3)، وتعزو الباحثة التقدم في مادة العرض إلى تركيز الطالبات – في الغالب– على عرض النص أكثر من التركيز على المقدمة والخاتمة؛ وذلك لاهتمامهنّ بهدف الكتابة، والهدف من الكتابة

الوصفية هو وصف الموضوع بطريقة مقنعة للمتلقي، فالطالبة ربما تضع هذا الهدف أمام عينيها، ما يستدعي الاعتناء بالعرض، والحرص على تقديمه للمتلقي بشكل مقنع، وقد يعزى السبب أيضًا إلى أن مهارات الكتابة الوصفية الأخرى(المقدمة، والخاتمة، والأسلوب) تخدم وبشكل غير مباشر مهارة العرض، وتسعى لتقديمها على أكمل صورة، فالطالبة تحرص على وضع مقدمة محكمة، وتعنى باستخدام الأساليب اللغوية المناسبة، وتقدم خاتمة ملائمة، لتصل في نهاية الأمر إلى عرض النص الوصفيّ بشكل مناسب، ومقنع للمتلقي.

وجاءت مهارة الخاتمة في المرتبة الثانية، ويمكن أن يُعزى السبب إلى توافق مهارة الخاتمة في الكتابة الوصفية مع أنواع الكتابة الأخرى، إذ تتطلب توفير مهارات محدّدة، مثل: تلخيص الأفكار الرئيسة البارزة في الموصوف، وتوضيح الرأي الشخصيّ تجاه الموضوع الموصوف، وتضمينها توصيات واقتراحات تثري موضوع الوصف، وقد استطاعت الطالبات مواجهة هذه الصعوبة من خلال ممارستهنّ أنماط الكتابة المتنوعة، ومنها الكتابة الوصفيّة.

وقد يعود السبب في تدني أداء أفراد المجموعة التجريبيّة– في مهارة المقدمة مقارنَة بالعرض والخاتمة – إلى طبيعة مهارة المقدمة في الكتابة الوصفية، فدليل المعلم يعلّم مهارات الكتابة بشكل عامّ، ويطبقها على جميع أنماط الكتابة دون تخصيص المهارات المرتبطة بكل نوع من أنواعها، الأمر الذي كشف عن عدد من الصعوبات التي واجهت الطالبات أثناء الكتابة: كصعوبة المراوحة بين الوصف الداخليّ والخارجيّ للموصوف، وتقديمه بصورة جاذبة للمتلقي، وتحديد الهدف من الوصف، والإضافة التي يحققها.

وجاءت مهارة الأسلوب في المرتبة الاخيرة، وربما يُعزى السبب في ذلك إلى تدني قدرة الطالبات في العناية بأسلوب الكتابة في جميع مهارات الكتابة الوصفية: (المقدمة، والعرض، والخاتمة)، وخاصة في مهارة العرض التي تحتل المساحة الأكبر، فالطالبات يركزن على عرض الأفكار، وتنظيمها داخل الفقرات، وتقديمها بشكل منطقيّ متسلسل، وعرض الموضوع بشكل جاذب، وتقديم ملخص عن ابرز مضامين كتابتهنّ، أكثر من اهتمامهنّ بالأسلوب، إضافة للعديد من الصعوبات التي واجهت الطالبات نظرًا لقلة المامهنّ بأساليب الكتابة عامة والكتابة الوصفية خاصة.

ويعزو الباحثون التحسّن في نمط الكتابة الوصفيّة إلى تدريب الطالبات وفق استراتيجية التكعيب؛ لزيادة قدرتهنّ في فهم المهمة المطلوب معالجتها، وتنظيم المعارف والمعلومات لبناء المعاني، وترتيب البنية المعرفية بشكل ذاتيّ، وتدريبهنّ على ممارسة أنماط التفكير الإبداعيّ لتحفيز مهارات التفكير العليا، وتحقيق الابتكار والإبداع، وتحمل الطالبات مسؤولية تحقيق أهداف المجموعة الواحدة، ببث معاني الدافعية والالتزام لأداء المهمة المطلوبة على أكمل وجه، والعمل ضمن روح الفريق الواحد.

وقد أظهرت النتائج أيضًا وجود أثر دالّ إحصائيًا على اختبار مهارات الكتابة الوصفية مجتمعة بين أداء الطالبات اللواتي درسنَ بطريقة التدريس الاعتياديّة، وأداء الطالبات اللواتي درسنَ باستخدام استراتيجية التكعيب، ولصالح الطالبات اللواتي درسنَ باستخدام استراتيجية التكعيب.

ويمكن أن يُعزى وجود الأثر الدال إحصائيًا على مهارات الكتابة الوصفية مجتمعة إلى أن عملية تدريس استراتيجية التكعيب لها أثر فعّال وإيجابيّ في تحسين الكتابة الوصفية لدى الطالبات المشاركات، ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى مجموعة من العوامل، ولعل من أبرزها ما تمتاز به استراتيجية التكعيب من أنها استراتيجية لتعليم الطالبات كيفية كتابة نص، وكيفية ربط الكلمات والجمل، واتفقت هذه النتيجة مع ما توصّلت إليه دراسة إسكندر **(Iskandar, 2017)** التي بحثت في أثر استراتيجية التكعيب في تحسين أداء طلبة الصف الثامن في مهارة الكتابة الوصفية.

تضمينات تربويّة:

يمكن عزو تفوق طالبات المجموعة التجريبية على نظيراتهن في المجموعة الضابطة في الكتابة الوصفية إلى بعض المميزات أو الخصائص التي تميزت بها استراتيجية التكعيب، والتي ربما أثّرت إيجابيًا في أدائهنّ، وهذه الخصائص مبينة على النحو الآتي:

- تزويد الطالبات بمعرفة نظرية وأدائية حول استراتيجية التكعيب، ونمط الكتابة الوصفية، ومهاراتها والمؤشرات السلوكية الدالة عليهما، عن طريق منحهنّ فرصًا تدريبيّة متنوعة؛ وذلك لتحسين مهارتهنّ في تحديد الغرض من الكتابة، والأسلوب المناسب، ومراعاة التنظيم الهرميّ للأفكار الرئيسة، والتمييز بين المهارات المرتبطة بكل نمط كتابيّ على حدة.
- تنمية الذكاء اللغويّ للطالبات من خلال المناقشات التي تجري بين أفراد المجموعة الواحدة مع بعضهن بعضًا ومع أفراد المجموعات الأخرى، وتنمية الذكاء المنطقيّ من خلال عملية العصف الذهني التي تمارسها المتعلمات أثناء تضمينهن للأفكار التي تمثلها أوجه المكعب.
- زيادة وعي الطالبات نظرًا لاختلاطهنّ مع بعضهنّ بعضًا، وضبط مستوى الحوار والمحادثة بينهنّ، ومنحهنّ فرصة لتبادل المعاني، وتداول الأفكار، والتقليل من عوامل القلق والإحراج من خلال حديث كل طالبة مع زميلاتها ضمن المجموعة الواحدة، وتعزيز الدوافع نحو التعلم بشكل أفضل، وبث روح المشاركة والتعاون الجماعيّ والتنافس الإيجابي.
- التطور الإدراكيّ لدى الطالبات من خلال توظيف مستويات التفكير العليا: كالتحليل، والتطبيق، والنقد، والتقويم، وتوظيفها في الأنشطة الصفية، وما تحتاجه من تطبيق للمعارف السابقة لفهم المعارف الجديدة، وتطوير المهارات والعلاقات الاجتماعية بين الطالبات أثناء العمل ضمن روح الفريق الواحد داخل كل مجموعة، وتطوير ذكائهنّ الوجدانيّ.
- مشاركة الطالبات بتصميم المكعب الخاص بالمجموعة قد تسهم في تقوية التواصل والتفاعل

بينهن، وجعل العملية التعليمية التعلمية أكثر نشاطًا وحيوية، وذلك من خلال استعراض كل مجموعة الشكل الذي أعدته بالمعلومات والأفكار التي يتضمنها أمام بقية المجموعات، ويحقق استخدام استراتيجية المكعب الفهم العميق للموضوع والمرونة في التفكير؛ لرؤيته من ستة أوجه أو أبعاد.

- يعدّ الدور الذي تؤديه الطالبات في استراتيجية التكعيب دورًا رئيسًا في العملية التعليمية التعلمية، فالطالبة تبحث عن المعلومات المتعلقة بالموضوع، فتجمعها، وتنظمها بدقة، وتبني المعاني بربط الخبرة السابقة بالخبرة الجديدة، وتشارك أفراد مجموعتها، بتقديم المساعدة، وتبادلهن الآراء والأفكار، ما يبث جوًا من النشاط، والمتعة، والحيوية في الموقف التعليميّ.
- جعل تفكير الطالبات أكثر مرونة؛ وذلك بمنحهنّ فرصة لفهم الموضوع بصورة أكثر عمقًا وشمولاً، كما وتعين المعلمة على وضع أسئلة مختلفة حول الموضوع، وبمستويات متفاوتة بين السهولة والصعوبة، تحاكي المستويات المختلفة للطالبات داخل الصف، وبصورة تتفق مع أوجه المكعب الستة.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج التي توصلّت إليها الدّراسة، يوصي الباحثون بالآتي:

- إجراء المزيد من الدراسات؛ بهدف تعرّف أثر استخدام استراتيجية التكعيب في تحسين أنماط كتابية أخرى: كالكتابة الجدلية، والتفسيرية، والسردية، وفي مراحل دراسية مختلفة.
- زيادة الاهتمام بتدريس أنماط الكتابة الفرعية، وعلى رأسها الكتابة الوصفية، وكتابة القصة، وتنمية مهاراتها لدى القائمين على تعليم اللغة العربية، بدلاً من الاكتفاء بتدريس مهارات الكتابة بشكل عامّ.
- استخدام استراتيجية التكعيب لطالبات الصف التاسع الأساسيّ؛ لتحسين قدراتهن في الكتابة الوصفية، وكتابة القصة.
- عقد دورات وورش عمل تدريبية لمعلمي اللغة العربية؛ لتعريفهم باستراتيجية التكعيب، ومراحلها، وإجراءات تطبيقها داخل الصفوف.

المصادر والمراجع

ابن منظور، جمال الدين.(2003). **لسان العرب**. ط1. تحقيق: أحمد فارس، مجلد 14, بيروت: دار صادر.

أبو جراد، محمد وصوالحة، محمد. (2017). **فاعلية برنامج سكامبر وقبعات التفكير الست في تنمية الكتابة الإبداعية لدى طلبة الصف التاسع**، أطروحة دكتوراه, جامعة اليرموك.

أبو زايدة، عبد الفتاح.(1992). **فن الكتابة والإبداع**. طرابلس: الأندلسية للطباعة والنشر.

أبو فراش، حسين.**(2013)**. **فاعلية برنامج تعليمي في الكتابة الإبداعية قائم على النظرية المعرفية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز**. أطروحة دكتوره غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.

أمبو سعيدي، عبد الله.(2009). **طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية**. ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

البجة، عبد الفتاح.(1999). **أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق (المرحلة الأساسية العليا)**. عمان: دار الفكر.

البنيان، محمد.(2014). **أثر تدريس النصوص الأدبية باستراتيجية تنال القمر في تحسين الكتابة الوصفية ورسم الخرائط المفاهيمية للمقروء لطلبة المرحلة الأساسية**. أطروحة دكتوراه، جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

تميم، راجح.**(2007)**. **الكتابة الإبداعية**. ط1. العين: دار الكتاب الجامعي.

حاوي، إيليا.(1967). **فن الوصف وتطوره في الشعر العربي**. ط1. لبنان : دار الكتاب اللبناني.

الحوراني، رشا.(2018). **أثر برنامج تعليمي على انموذج مايروسالوفي في تحسين مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف السابع واتجاهاتهن نحوها**. اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك. الاردن.

الخبو، محمد. (2010). **معجم السرديات**. ط1. تونس: دار محمد علي للنشر.

الخطيب، علي. (2004). **فن الوصف في الشعر الجاهلي**. ط1. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

خصاونة، رعد. (2005). **أثر برنامج تعليمي قائم على عمليات الإنشاء في تنمية الكتابة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن واتجاهاتهم نحوها**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

خصاونة، رعد. **(2008)**.**أسس تعليم الكتابة الإبداعية**. ط1 .عمان: جدارا للكتاب العالمي.

الدهان،سامي.(1998).**الوصف**. ط**3** . القاهرة: دار المعارف.

السبيعي، هيا. (2012). **فاعلية استخدام التعلم التبادلي في تنمية مهارات الكتابة الابداعية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الطائف. السعودية.

الشمري، زينب وهلال، كريم.**(2015).** فاعلية استعمال استراتيجية المكعب في تنمية التفكير التركيبي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافيا. **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية و الإنسانية. (19). 357-337.**

الشمري، ماشي.**(2011). استراتيجيات في التعلم النشط.** ط**1**. الرياض: المملكة العربية السعودية.

شواهنه. الآء.**(2016). أثر استراتيجية المكعب في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مبحث الرياضيات في محافظة قلقيلية واتجاهاتهم نحو تعلمها.** أطروحة دكتوراه، جامعة النجاح. نابلس، فلسطين.

الصباغ، محمد بن لطفي.(1983). **فن الوصف في مدرسة عبيد الشعر.** ط1. بيروت: المكتب الاسلامي.

الصوص، سمير والطوالبة، محمد.**(2010).**أثر برنامج حاسوبي في تطوير مهارة الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس،** (8)1.

الصوفي، عبد اللطيف.(2007). **فن الكتابة وأنواعها، مهاراتها، أصول تعلمها للناشئة.** دمشق: دار الفكر.

الطويرقي، أمل.(2017). **فاعلية استراتيجية قائمة على عادات العقل في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات المرحلة الثانوية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الطائف. السعودية.

عبد الباري، ماهر.(2010). **الكتابة الوظيفية والإبداعية.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبد الباري، ماهر.(2010).**المهارات الكتابية من النشأة إلى التدريس.** عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد الباري، ماهر.(2013). فاعلية تآلف الأشتات في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لتلاميذ المرحلة الإعدادية. **رسالة الخليج العربي.**34 (130)، 55-88.

عبد النور، جبور.(1984). **المعجم الأدبي.** ط2. بيروت: دار العلم للملايين.

عزام، محمد.(1996). **فضاء النص الروائي.** ط1. سورية: دار الحوار اللاذقية.

العسكري، أبو هلال.(1952). **الصناعتين الكتابة والشعر.** ط1، ت علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، دار احياء الكتب العربية.

العمامي، محمد. (2005). **في الوصف بين النظرية النص السردي.** تونس: دار محمد علي الحامي.

فضل الله، محمد.(2002). **عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها.** عالم الكتب: القاهرة.

الفقي، محمد. (1967). **الأدب في العصر المملوكي.** مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

المحمود، أميرة.(2008). **بناء برنامج تعليمي قائم على أساس كورت والكشف عن اثره في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

مدكور, علي.(2007). **طرق تدريس اللغة العربية.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الهاشمي، عبد الرحمن والغزاوي، فائزة.(2011). **الكتابة الفنية مفهومها، أهميتها, مهاراتها, تطبيقاتها.** عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

هامون، فيليب. (2003). **في الوصفي.** ط1. ترجمة سعاد التريكي، قرطاج: بيت الحكمة.

وزارة التربية والتعليم. **(2016). الإطار العام للمناهج والتقويم.** عمان، الأردن.

Peree, B.(1981). The power of creative writing, prentice – Hall, Englewood: cliffs.

Meleuv, M. (1986).The Visible and Invisible. Trans Alphon so Lingis North Western University Press Evananston.

Borges, j.(1994). on writing. Hopewell. New Jersey. The Eeco Press.
Kagan, Spencer.(1994). Cooperative Learning, Publisher; Resources for Teachers, lnc.1(800 wee co-op).
Vaughan, J. & Estes, T. (1986). Reading and reasoning beyond the primary grades. Boston, MA: Allyn and Bacon.
Ebenzer, J & Haggerty, S (1999).Becoming a Secondary School science Teacher, New Jersey, Merrill.
Wallac, Randy pearmancathyHailcindy Hurst Beth, (2007).writing for comprehension. Reading Horizon, 48 (1).
Iskandar, Jhonni.(2017). Teaching descriptive writing by using cubing strategy to the eighth gradPeree, B.(1981).the power of creative writing, prentice – Hall, Englewood: cliffs.