استخدام إستراتيجية عباءة الخبير في تدريس النصوص الأدبية لتنمية مهارات السرد الوصفي التحليلي والطلاقة الشفهية لدى طلاب المرحلة الثانوية

إيمان علي أحمد إبراهيم تمساح
أستاذ مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية المساعد
كلية التربية – جامعة الوادي الجديد، مدينة الخارجة

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى تعرُّف فاعلية إستراتيجية عباءة الخبير في تدريس النصوص الأدبية لتنمية مهارات السرد الوصفي التحليلي والطلاقة الشفهية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ولتحقيق هدف البحث تم بناء اختبار مهارات السرد الوصفي التحليلي، واختبار الطلاقة الشفهية، وتم تطبيق ذلك على مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة نجيب محفوظ الثانوية بنات بمدينة الخارجة بلغ عددهم (سبعين) طالبةً، قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث إن البحث قد أخذ بالتصميم التجريبي ذي المجموعتين، وقد أسفرت النتائج عن وجود فرق دال إحصائيًا في التطبيق البعدي للمجموعتين لاختبار مهارات السرد الوصفي التحليلي عند مستوى دلالة (0.01) لصالح المجموعة التجريبية، وفرق دال إحصائيًا في التطبيق البعدي للمجموعتين لاختبار الطلاقة الشفهية عند مستوى دلالة (0.01) لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية الإستراتيجية المستخدمة في تنمية مهارات السرد الوصفي التحليلي والطلاقة الشفهية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتوصل البحث لمجموعة من التوصيات منها: ضرورة الاهتمام بإستراتيجية عباءة الخبير وغيرها من الإستراتيجيات التي تدمج الاستقصاء والخيال في تدريس النصوص الأدبية والشعرية لتنمية المهارات اللغوية لدى طلاب المراحل التعليمية المختلفة.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية عباءة الخبير، السرد الوصفي التحليلي، الطلاقة الشفهية.

Using the Mantle of the Expert Strategy in Teaching Literary Texts to Develop Descriptive and Analytical Narrative Skills and Oral Fluency among Secondary School Students

Abstract:

The current research aims to identify the effectiveness of Mantle of the Expert Strategy in teaching literary texts to develop descriptive and analytical narrative skills and oral fluency among secondary school students. To achieve the research aims, a descriptive and analytical narrative skills test and an oral fluency test were constructed. This was applied to a group of first-year secondary school students at Naguib Mahfouz Girls Secondary School in Kharga City, numbering (seventy) students, divided into two groups, experimental and control, as the research adopted the experimental design with two groups. The results showed that there was a statistically significant difference in the post-application of the two groups to the descriptive and analytical narrative skills test at a significance level of (0.01) in favor of the experimental group, and a statistically significant difference in the post-application of the two groups to the oral fluency test at a significance level of (0.01) in favor of the experimental group, which indicates the effectiveness of strategy used to develop descriptive and analytical narrative skills and oral fluency among secondary school students. The research reached a set of recommendations, including: the need to pay attention to the "Mantle of the Expert" strategy and other strategies that integrate investigation and imagination in teaching literary and poetic texts to develop linguistic skills among students at various educational levels.

Key words: Mantle of the Expert Strategy, descriptive and analytical narrative skills, oral fluency.

المقدمـة:

يعد الأدب أحد أهم فروع اللغة العربية، فهو يحكي تاريخ الأمة، ويصور واقعها وحياتها اليومية، ويتعامل مع مشاعرها ووجدانها وأفكارها، فعلاقة الأدب بالحياة علاقة تأثير وتأثر. وتكمن أهمية الأدب في اللغة في دوره الحيوي في إثراء المفردات، وتطوير الأساليب اللغوية، والحفاظ على اللغة وتطورها، بالإضافة إلى تعزيز الفهم العميق للنفس والمجتمع وتحديد الهوية الثقافية. والأدب ليس مجرد فن للتعبير الشفهي أو الكتابي، بل هو وسيلة لتوسيع آفاقنا الفكرية، وتعزيز قدرتنا على التعبير، وصقل اللغة لتواكب العصر .

والسرد نوع من التعبير وهو موضع اهتمام اللغويين؛ نظرًا لقدرته على تمثيل حركة المجتمع الثقافية، والتاريخية، والفكرية وإدراك الحاضر وربطه بالماضي (عبد الفتاح، 2021، 11)[1]، لذلك اهتم الأدب العربي بمهارات السرد، والاتجاه نحو الدراسات السردية؛ لارتباطها الوثيق بالدراسات النقدية الحديثة، ومن هنا تأتي الحاجة إلى السرد التحليلي الذي يجمع بين السرد والتحليل، فيركز على تحليل النص الأدبي كالقصة والخطاب وغيرها.. وقراءتها قراءة نقدية سردية (عبد الحميد، 2009، 10).

ومنهج السرد التحليلي يقتضي المرور من التفسير إلى التحليل وإنتاج نص سردي جديد محفز للعقول ومؤثر في المشاعر (أبو شمالة، 2010، 54). وذكر شحاته (2016، 236) أن المنهج التحليلي زادت أهميته في الآونة الأخيرة؛ لكونه أحد وسائل فهم النص الأدبي، وأهميته تكمن في مساعدة الطالب على إدراك مدى الترابط والتسلسل بين أحداث النص، وتفاعله مع النص، والاهتمام بآرائه ودوره في فهم النص وتحليل مكوناته.

وتتميز النصوص السردية بالانتشار الواسع، والتأثير القوي في حياة الشعوب، كما أن لها دورًا مهمًا في بناء ثقافة المجتمع، وتعزيزها، وتعد وسيلة التعبير عن المشاعر والأحاسيس التي يمر بها الإنسان، بالإضافة إلى ارتباطها بفعل القص الذي يمارسه البشر بشكل يومي في حياتهم، وتتضح أهمية السرد في الثقافات الإنسانية، حيث دونت هذه الثقافات الأحداث ومنجزات السلف في نصوص سردية (فلودرنك، 2012، 245).

ويتسم السرد الوصفي التحليلي باحتوائه على أجزاء وصفية جدلية، وتنظيم الفكر وتتابعها، والتوسع في الشرح، وتقديم فكر فرعية باستخدام كلمات بسيطة من واقع الطلاب وحياتهم، وتنوع الفقرات؛ لتناسب الغرض منها واستخدام علامات مرجعية بشكل يجعل النص أكثر وضوحًا وجمالًا، بالإضافة إلى أهميته في تأكيد

حقائق علمية من خلال مناقشتها وتقديم الدليل المنطقي والعلمي على صحتها، والرد على الشبهات وتصحيح الأخطاء؛ لاعتماده المنهج العلمي في التفسير، والعرض، والمناقشة (الشحات،2019، 43).

والسرد الوصفي التحليلي يساعد على تحسين الطلاقة الشفهية من خلال تعزيز الفهم العميق لبنية النص واللغة المستخدمة فيها، مما يمكّن المتحدث من استدعاء المعلومات وتجميعها بشكل سهل بسيط أثناء التحدث. والتحليل يتضمن فهم كيفية تنظيم السرد (البداية، الوسط، النهاية، الشخصيات، الصراع، والحل) وتطبيق هذا الفهم على الإنتاج الشفهي.

وتعد الطلاقة القرائية الشفهية مكونًا رئيسًا للقراءة، حيث تمثل القدرة على القراءة بسرعة ودقة ونغمة طبيعية. وبالتالي، فإن الدقة والمعدل القرائي مع القراءة المعبرة الشفهية تمكن القارئ من بناء معنى النص، وتسهيل الفهم القرائي، حيث تتطور الطلاقة القرائية الشفهية للطلاب من خلال فك التشفير التلقائي وتعرّف الكلمات، ذلك لأنهم يقرؤون الكلمات بدقة وبسرعة دون التوقف عند كلمات غير مألوفة (Veenendaal, N, et al, 2015, 220).

ويذكر Hasbrouck, J & Glaser, D (2012, 13) أن الطلاقة القرائية هي قراءة دقيقة بشكل معقول، ومعدل مناسب، وتعبير جيد بما يؤدي إلى دقة الفهم وعمقه، كذلك زيادة الدافعية نحو القراءة، فهي بذلك ليست هدفًا في حد ذاته إنما وسيلة لفهم وتصور أعمق للنص. والطلاقة القرائية الشفهية لها أثر إيجابي على عملية استيعاب المقروء نتيجة لدور الذاكرة العاملة التي تحتفظ بأحداث وتسلسل النص حتى يفرغ القارئ منه من أجل بناء تصور شامل وعام للنص المقروء (Swanson, H & O´Connor, R, 2009).

وتؤكد دراسة المطيري & العنزي (2025) أن الطلاقة القرائية لا تؤثر بشكل مباشر على الفهم القرائي فحسب، بل تشكل دورًا محوريًا في العلاقة بين فهم القراءة ومهارات أخرى مرتبطة بها مثل: قراءة الكلمات والتسمية السريعة، كما أشارت النتائج إلى تأثير قوي للمفردات على الفهم القرائي، وبالتالي تؤثر على الممارسة التعليمية، مما يشير إلى التدخل الصريح في القراءة لا بد أن يشمل التدريس والتدريب على الطلاقة القرائية وبناء قاعدة قوية من المفردات أكثر ثراءً.

ويواجه المتعلمون مشكلات عديدة في تعلم مهارات اللغة بوجه عام والمهارات الشفهية بوجه خاص، ما يؤثر بشكل سلبي على تحصيلهم ودافعيتهم نحو التعلم، حيث لا يمكنهم نقل رسالة شفهية بسيطة بسبب نقص الثقة والخوف من التعبير عن مشاعرهم وآرائهم، وبالتالي أصبح من الضروري إيجاد طريقة لمساعدتهم على التغلب على هذه المشكلة. ويمكن أن توفر إستراتيجية عباءة الخبير فرصًا وإمكانات جيدة لحل هذه

المشكلة من خلال اتباع نهج الخبراء المعتمد على الأسئلة الاستكشافية، والدراما المعززة لمهارات القرن الحادي والعشرين.

وقد أكدت دراسة Smith, L (2017, 68) على أن إستراتيجية عباءة الخبير لها دور فعال في تنمية الجانب الأكاديمي المرتبط بالتحصيل لدى الطلاب، كما أن لها دور بارز في تنمية شخصيتهم من خلال إكسابهم مهارات الثقة بالنفس، ورفع مستوى تقدير الذات لديهم.

وتعد إستراتيجية عباءة الخبير امتداد لفكر البنائية في الميدان التربوي، حيث تنسب إلى (Dorothy Heathcote) وهو أحد مؤيدي البنائية الاجتماعية، التي تؤكد على أن المتعلم في ظل إستراتيجية عباءة الخبير يندمج في مجموعات مع فريق العمل؛ لإيجاد حلول مناسبة للمشكلات المطروحة، وبذلك يكون تعلمًا ذا معنى، ويقوم المعلم بدور الموجه والمرشد لسلوك الطلاب، ويكون خارج عباءة الخبير كمساعد لطلابه، بينما يقوم الطلاب بدور العالم داخل عباءة الخبير، فينسجمون فيه ويسيطرون عليه، ويعبرون عن أحاسيسهم، وكل منهم مسؤول عن تصرفاته داخل المهمات والأنشطة بما يمتلك من مهارات اجتماعية وخيال علمي وخبرات سابقة، وتتكون عباءة الخبير من أربعة عناصر رئيسة هي: (فريق مسؤول Responsible team، والزبون client، والتفويض commission، والمهمة mission)(Heathcote, D, 2012, 59: 63).

ويذكر المراغي (2020، 36) أن إستراتيجية عباءة الخبير تتكون من مجموعة عناصر معرفية حياتية تتداخل مع بعضها البعض في سياق درامي يوظف موضوعات المقرر بطريقة تكاملية تتضمن مهارات مثل: طرح الأسئلة والاستكشاف والاستقصاء والتفكير الابتكاري، مما يجعل الطالب يستغل أقصى حد ممكن من قدراته العقلية في عملية التعليم والتعلم، ويتفق شحاته مع ذلك، حيث يشير إلى أن الطلاب داخل إستراتيجية عباءة الخبير يمثلون ويعبرون عن مشاعرهم في عالم خيالي يتحكمون فيه بأنفسهم، بحيث يكون تفاعلهم داخل المهمات الموكلة إليهم بنفس مستوى اندماجهم الاجتماعي وخبراتهم الحياتية ومعلوماتهم (شحاته، 2018، 26).

وبذلك يتضح أن إستراتيجية عباءة الخبير تهدف إلى إشراك الطلاب في تشكيل الخبرات التعليمية بفعالية، مما يعزز شعورهم بالمتعة والإنجاز أثناء عملية التعلم. وقد أكدت دراسة راغب (2023) على أن تحقيق المتعة يعد أحد الأولويات الأساسية للطلاب، حيث إن اندماجهم في الخبرات التعليمية الممتعة يحقق لهم أهدافهم الأكاديمية بطريقة أكثر عمقًا.

ومما سبق تبرز العلاقة بين إستراتيجية عباءة الخبير وتدريس النصوص الأدبية في أنها تقدم إطارًا تفاعليًا لخلق تجربة تعليمية جذابة، حيث يصبح الطلاب خبراء يعملون على مشروع يتعلق بالنص الأدبي، مما ينمي مهاراتهم التحليلية والإبداعية من خلال التفاعل الدرامي مع النص، حيث تقوم الإستراتيجية على لعب الطلاب لأدوار خبراء في مشروع وهمي، مما يجعل دراسة النص الأدبي عملاً ذا معنى يحفزهم على استكشاف وجهات نظر مختلفة.

وبناء على ذلك فإن هذه الإيجابيات التي طرحت سابقًا هي ما شجعت الباحثة على استخدام إستراتيجية عباءة الخبير في تدريس النصوص الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي؛ لتعرف مدى فاعليتها على تنمية مهارات السرد الوصفي التحليلي والطلاقة الشفهية لديهم، حيث إنها من الإستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تركز على نشاط الطالب، وتعزيز روح التعاون والعمل الجماعي، واندماجه الأكاديمي داخل إطار عمل ممتع مع أقرانه في الصف.

الإحساس بالمشكلة:

تنوعت مصادر الإحساس بمشكلة فيما يلي:

1. ملاحظات الباحثة:

فقد قامت الباحثة بملاحظة أداء طلاب المرحلة الثانوية أثناء قراءة النصوص الأدبية من خلال زياراتها الميدانية بالمدارس الثانوية للإشراف على طلاب قسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة الوادي الجديد (محل عمل الباحثة)، وقد أسفرت نتائج هذه الملاحظة عن التالي:

- ضعف بعض مهارات السرد الوصفي التحليلي الشفهي لديهم مثل: عدم قدرتهم على وصف أحداث النص السردي بشكل مختصر غير مخل بالمعنى، كذلك ضعفهم في وصف تطور العلاقات التي تربط الأحداث والشخصيات داخل النص، كما لوحظ عدم قدرتهم على بناء قصة متماسكة ومفهومة، سواء كانت شفهيًا أو كتابيًا، وتتضح هذه المظاهر في ضعف التسلسل المنطقي للأحداث، وصعوبة الربط بين الأفكار والجمل، وصعوبة اختيار مفردات مناسبة ودقيقة تعبر عن المعنى، بالإضافة إلى مشكلات في تنظيم الأفكار وتطور الشخصيات.
- كما وجد ضعف في مهارات الطلاقة القرائية الشفهية لديهم تظهر من خلال بعض السلوكيات الخطأ المرتبطة بالنطق السليم للكلمات، وعدم القدرة على التعبير بسلاسة ودقة ووضوح عن المعنى، مع عدم القدرة على تنظيم الفكر وتقديمها بشكل مقنع، فهم يقرؤون ببطء وبصوت غير معبّر مع وقفات متكررة

عند الكلمات غير المألوفة، كما يستخدمون مفردات محدودة، مما يجعل تعبيرهم يفتقر إلى التفاصيل، ويكررون نفس الكلمات أو العبارات بشكل كبير بسبب ضعف الحصيلة اللغوية.

2. الدراسات السابقة:

ولكي يتم تدعيم ملاحظات الباحثة، تم الاطلاع على الدراسات والبحوث التي تناولت تنمية مهارات السرد الوصفي التحليلي والطلاقة الشفهية بالمرحلة الثانوية، وأكدت بعض هذه الدراسات على وجود ضعف في تلك المهارات، كما أوصت بمزيد من البحوث التربوية لتنميتها، فقد أكدت دراسات كل من: إبراهيم (2023)، ودراسة أبو اليزيد (2023) على أهمية تنمية مهارات السرد الوصفي التحليلي، وأوصت باعتماد تدريسها للمتعلمين في مراحل تعليم مختلفة؛ لأهميتها، وضرورة تنمية وعي معلمي اللغة العربية وتدريبهم عليها؛ لمساعدة طلابهم في الأنشطة الخاصة بمهارات السرد التحليلي، كذلك أكدت دراسات سابقة على وجود ضعف في مهارات الطلاقة القرائية الشفهية منها: دراسة حميدة (2021) التي أكدت على استخدام إستراتيجيات قائمة علي النظرية البنائية، لتنمية المهارات المرتبطة بفنون اللغة وخاصة مهارات الطلاقة القرائية، كذلك دراستي أحمد (2023)، والعتيبي (2024) اللتان أوصتا بضرورة التركيز على إجراء العديد من البحوث لتنمية مهارات الطلاقة القرائية في مراحل التعليم العام في اللغتين العربية والإنجليزية، كما أكدت دراسة عبد الجليل (2025) على فاعلية أسلوب الدراما التعليمية في تنمية مهارات الطلاقة القرائية وأثرها الفعال في ذلك، مع ضرورة توفير بيئة آمنة ومحفزة للتعلم.

3. الدراسة الاستكشافية:

ولتدعيم ما سبق قامت الباحثة بتطبيق اختبار شفهي مكون من قسمين: القسم الأول خاص بمهارات السرد الوصفي التحليلي مكون من خمسة أسئلة شفهية فردية، والقسم الثاني خاص بمهارات الطلاقة القرائية ومكون من خمسة أسئلة شفهية فردية. حيث تمثل بعض مهارات السرد الوصفي التحليلي، والطلاقة الشفهية التي بني عليها البحث الحالي (من إعداد الباحثة)، وذلك بعد عرضه على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة المناهج وطرائق التدريس؛ للتأكد من مناسبته لفئة القياس التي قدِّر عددهم بـ (خمسة عشر) طالبًا من طلاب الصف الأول الثانوي، وأسفرت نتائج التطبيق عن (عشرة) طلاب بنسبة (67%) ليست لديهم القدرة على عرض عناصر السرد ووصف الأحداث والشخصيات بصورة دقيقة، كذلك (عشرة) أخرين لا يستطيعون التحدث بطلاقة ودقة وسرعة مع النطق السليم، بالإضافة إلى عدم ترابط الجمل والانتقال بين الفقرات بسهولة، و(تسعة) طلاب بنسبة (60%) لا يستطيعون استخدام لغة معبرة مثل تعبيرات الوجه والجسد، كما لا يستطيعون الانتقال بين الحالات المزاجية (الفرح، الاندهاش، الهدوء وغيرها..) بسهولة أثناء السرد، بينما

(سبعة) طلاب بنسبة (47%) لا يستطيعون إدراك تأثير الزمان والمكان على الشخصيات أثناء وصف أحداث السرد، و(خمسة) طلاب بنسبة (33%) لا يستطيعون تقديم آراء واضحة مدعومة بالأدلة والشواهد؛ لإقناع المستمع بوجهة نظرهم تجاه القضايا المطروحة.

مشكلة البحث:

وفي ضوء ما سبق تتبلور مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات السرد الوصفي التحليلي، والطلاقة القرائية الشفهية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ولمواجهة هذه المشكلة تم استخدام إستراتيجية عباءة الخبير في تدريس النصوص الأدبية لتنمية مهارات السرد الوصفي التحليلي، والطلاقة الشفهية لدي طلاب الصف الأول الثانوي.

ولمواجهة مشكلة ضعف طلاب المرحلة الثانوية في مهارات السرد الوصفي التحليلي، والطلاقة القرائية الشفهية يحاول البحث الحالي الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مهارات السرد الوصفي التحليلي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي؟
2. ما مهارات الطلاقة القرائية الشفهية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي؟
3. ما صورة محتوى النصوص الأدبية باستخدام إستراتيجية عباءة الخبير لتنمية مهارات السرد الوصفي التحليلي، والطلاقة الشفهية لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟
4. ما فاعلية إستراتيجية عباءة الخبير في تدريس النصوص الأدبية لتنمية مهارات السرد الوصفي التحليلي لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟
5. ما فاعلية إستراتيجية عباءة الخبير في تدريس النصوص الأدبية لتنمية مهارات الطلاقة القرائية الشفهية لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟

أهداف البحث:

1. تنمية مهارات السرد الوصفي التحليلي والطلاقة القرائية الشفهية لدى طلاب الصف الأول الثانوي مجموعة البحث.
2. قياس فاعلية إستراتيجية عباءة الخبير في تدريس النصوص الأدبية لتنمية مهارات الطلاقة السرد الوصفي التحليلي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
3. قياس فاعلية إستراتيجية عباءة الخبير في تدريس النصوص الأدبية لتنمية مهارات الطلاقة القرائية الشفهية لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

محددات البحث:

اقتصر البحث الحالي على المحددات التالية:

1. مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة نجيب محفوظ الثانوية بنات بمدينة الخارجة يقدر عددهم بـ (سبعين) طالبةً.
2. بعض مهارات السرد الوصفي التحليلي الشفهي، والطلاقة القرائية الشفهية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي؛ حيث إنهم يحتاجون لمثل هذه المهارات؛ لتعزيز قدرتهم على فهم وتحليل النصوص الأدبية وما ينتج عنه من تنمية مهارات الإبداع والابتكار والحس الفني لديهم.
3. موضوعات النصوص الأدبية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي بالعام الدراسي 2024/ 2025م.
4. الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2024 / 2025م.

أهمية البحث:

تمثلت أهمية البحث الحالي في التالي:

الأهمية النظرية:

1. تقديم إطار نظري حول إستراتيجية عباءة الخبير، ودورها في تنمية مهارات السرد الوصفي التحليلي بصفة عامة والسرد الشفهي بصفة خاصة، والطلاقة القرائية الشفهية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
2. تلبية للاتجاهات العالمية التي اهتمت بإعادة هيكلة المناهج الدراسية باستخدام الإستراتيجيات القائمة على تنمية التفكير العلمي والاستقصاء بأنواعه، كذلك التركيز على جوانب التخيل والابتكار لتنمية مهارات الإبداع لدى الطلاب.
3. دمج معارف ومهارات الطلاب مع خبرات جديدة من خلال الاستقصاء الدرامي، مما يعزز عملية الاستيعاب، وتحسين مستوى المهارات اللغوية بوجه عام، والمهارات القرائية بوجه خاص.

الأهمية التطبيقية:

1. استفادة السادة خبراء تصميم وتطوير المناهج الدراسية والموجهين والمعلمين بمراحل التعليم العام من أدوات ومواد البحث في تقييم أداء ومهارات السرد الوصفي التحليلي الشفهي، والطلاقة القرائية الشفهية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
2. يسهم في تطوير برامج إعداد المعلمين من خلال تطوير أدلة تدريسية تحفز على تطبيق الإستراتيجيات الحديثة، مما يرفع من كفاءة معلم اللغة العربية.

3. ربط النظرية بالواقع من خلال حل مشكلات واقعية وحقيقية، مما يجعل عملية التعلم ذات معنى وفائدة.

فروض البحث:

حاول البحث الحالي اختبار صحة الفروض التالية:

1. يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات السرد الوصفي التحليلي لصالح التطبيق البعدي عند مستوى (0.01).
2. يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات السرد الوصفي التحليلي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى (0.01).
3. يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات الطلاقة الشفهية لصالح التطبيق البعدي عند مستوى (0.01).
4. يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الطلاقة القرائية الشفهية لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى (0.01).

مصطلحات البحث:

1 . إستراتيجية عباءة الخبير:

تعرفها Dorothy Heathcote بأنها "إستراتيجية قائمة على الدراما التشويقية في عمليتي التعليم والتعلم، تعتمد فكرتها الرئيسة على كون الطلاب يتعلمون محتوى المناهج كما لو كانوا مجموعة متخيلة من الخبراء، ويكتشفون تعليمهم ويتعلمون من خلال تحملهم لمسؤوليات خاصة (Heathcote, D, 2004, 23)".

كما يعرفها Swanson بأنها " إستراتيجية تتم في شكل نشاط تعاوني للطلاب قائم على الدراما التربوية لتعليم المناهج الدراسية، ومدعون للمشاركة في التعلم المنهجي؛ لتحقيق تعليم درامي مستدام يعطي لهم هدفًا للتعلم والإنتاج (Swanson, C, 2017, 45)".

وتعرَّف إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: " إستراتيجية يتم فيها تدريس النصوص الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي في إطار درامي خيالي يتضمن أدائهم لدور مجموعة من الخبراء أثناء عملية التعلم، ويتم تكليفهم ببعض المهام والمسؤوليات تعتمد على الاستقصاء الدرامي وفق خطوات خمس تتضمن: التهيئة، والاستكشاف، والتفسير، والتوسع والتأمل، والتقويم بهدف تنمية مهارات السرد والطلاقة الشفهية لدي طلاب الصف الأول الثانوي".

2. مهارات السرد الوصفي التحليلي:

يعرفها قاسم بأنها " مجموعة من المهارات التي تعتمد على التحليل العقلي المنطقي لموضوع ما؛ لتقصي أسبابه وتوضيحه وبيانه، والكشف عنه وإظهاره، بهدف تقديم معلومات حول هذا الموضوع، أو إثرائه، وتغيير الحصيلة المعرفية للمتلقي، وتزويده بمعلومات أو أخبار ووقائع وآراء تعتمد على التوضيح والشرح والتفسير والتأويل، بغرض تحقيق الفهم والاستيعاب لديه (قاسم، 2021، 47)".

وتعرَّف إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: "مجموعة من الأنشطة التعليمية الشفهية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية تتضمن وصفًا لنصوص سردية وتحليل ما بها من شخصيات، وأزمنة، وأماكن، وأحداث قد تؤثر تأثيرًا إيجابيًا على تنمية خيال هؤلاء الطلاب، وزيادة ثروتهم اللغوية، حيث يذهب الطالب بخياله إلى تصوير وقائع القصة، ثم إعادة سردها بلغته الخاصة معبرًا عما بداخله من أفكار وأهواء وأحاسيس في قالب فني جديد يعكس قدرته الإبداعية".

3. مهارات الطلاقة القرائية الشفهية:

يعرفها عبد الباري بأنها " القدرة على تعرف الرموز اللغوية المكتوبة والنطق بها نطقًا صحيحًا دقيقًا، مع حسن التعبير عن المعاني في المقروء، وفهمه فهمًا يقوم على الإحاطة بفكرته العامة وتفاصيله الداعمة" (عبد الباري، 2011، 148).

ويعرفها Strong Hilsmier & Falk, K بأنها "قدرة الطالب على قراءة الكلمات المكتوبة بسرعة وبشكل صحيح وتلقائي (Strong Hilsmier & Falk, K, 2016, 53).

وتعرَّف إجرائيًا في البحث الحالي بأنه: "بأنها مجموعة من العمليات العقلية التي تقوم على ترجمة الرموز المكتوبة لأصوات منطوقة نطقا لغويًا صحيحًا، حيث تظهر الطلاقة من خلال تمكّن القارئ من أربع مهارات رئيسة هي: السرعة القرائية (معدل القراءة)، والدقة القرائية، والفهم القرائي، والقراءة المعبرة (الإيقاع القرائي)، بما يساعد القارئ على فهم النص وتفسيره، ويقاس معدل الطلاقة لدى الطالب بالدرجة التي يحصل عليها في اختبار الطلاقة القرائية الشفهية بالبحث الحالي".

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة، وتم تطبيق أدوات البحث تطبيقًا قبليًا على المجموعتين قبل تدريس المحتوى المقترح للمجموعة التجريبية، ثم

تطبيق أدوات البحث تطبيقًا بعديًا على المجموعتين بعد تطبيق المحتوى المقترح، ثم قياس دلالة الفروق بين التطبيقين؛ لتعرف أثر المحتوى المقترح على متغيرات البحث التابعة.

مواد البحث وأدواته:

قام البحث الحالي بإعداد المواد والأدوات التالية:

1. قائمة مهارات السرد الوصفي التحليلي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.
2. قائمة مهارات الطلاقة القرائية الشفهية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.
3. تصميم كتاب الطالب ودليل المعلم للنصوص الأدبية المقررة على الطلاب وفقًا لخطوات الإستراتيجية.
4. اختبار مهارات السرد الوصفي التحليلي المناسب لطلاب الصف الأول الثانوي. (إعداد الباحثة)
5. اختبار الطلاقة القرائية الشفهية المناسب لطلاب الصف الأول الثانوي. (إعداد الباحثة)

مجموعة البحث:

تم اختيار مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة نجيب محفوظ الثانوية بمدينة الخارجة محافظة الوادي الجديد، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، ثم تقديم المحتوى المقترح للمجموعة التجريبية خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2024/ 2025م، ثم قياس الفروق الإحصائية بين درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار مهارات السرد الوصفي التحليلي، واختبار الطلاقة القرائية، ثم قياس دلالة الفروق بين التطبيقين؛ لتعرف فاعلية المحتوى المقترح على تنمية متغيرات البحث التابعة.

إجراءات البحث:

سار البحث الحالي وفق الإجراءات التالية:

للإجابة عن السؤالين الأول والثاني ونصهما "**ما مهارات السرد الوصفي التحليلي، والطلاقة الشفهية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي؟**" قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

- فحص الكتب والدراسات والبحوث التي اهتمت بدراسة مهارات السرد الوصفي التحليلي، ومهارات الطلاقة القرائية بمراحل التعليم المختلفة.
- تصميم قائمتي مهارات السرد الوصفي التحليلي، والطلاقة القرائية الشفهية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.
- وضع قائمتي مهارات السرد الوصفي التحليلي، والطلاقة القرائية الشفهية الأولية في صورة استبانة.
- عرض القوائم على مجموعة من السادة المحكمين؛ لتحديد المهارات المناسبة لفئة القياس.

- تحديد القوائم النهائية لمهارات السرد الوصفي التحليلي، والطلاقة القرائية الشفهية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.

للإجابة عن السؤال الثالث الذي نصه "**ما صورة محتوى النصوص الأدبية باستخدام إستراتيجية عباءة الخبير لتنمية مهارات السرد الوصفي التحليلي، والطلاقة الشفهية لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟**" قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

- فحص الكتب والدراسات والبحوث التي اهتمت بدراسة إعداد البرامج القائمة على إستراتيجية عباءة الخبير في تدريس اللغة العربية.
- تصميم الصورة الأولية للمحتوى التعليمي المقترح.
- عرض المحتوى المقترح على السادة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس تخصص مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ لتحديد مدى مناسبته للفئة المستهدفة.
- تحديد الصورة النهائية للمحتوى المقترح بعد إجراء التعديلات، وجاهزية تطبيقه على فئة القياس.

للإجابة عن السؤالين الرابع والخامس ونصهما "**ما فاعلية إستراتيجية عباءة الخبير في تدريس النصوص الأدبية لتنمية مهارات السرد الوصفي التحليلي والطلاقة الشفهية لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟** " قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

- تطبيق اختباري مهارات السرد الوصفي التحليلي، والطلاقة القرائية الشفهية على عينة استطلاعية للتأكد من صدقهما وثباتهما.
- اختيار مجموعتي البحث من طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة الخارجة محافظة الوادي الجديد.
- تطبيق الاختبارين قبليًا على المجموعتين التجريبية والضابطة.
- تطبيق المحتوى المقترح على مجموعة البحث التجريبية.
- إعادة تطبيق الاختبارين بعديًا على المجموعتين التجريبية والضابطة.
- رصد النتائج ومعالجتها إحصائيًا وتفسيرها.

الإطار النظري للبحث:

يتناول الإطار النظري للبحث الحالي ثلاثة محاور رئيسة هي: إستراتيجية عباءة الخبير، ومهارات السرد الوصفي التحليلي، ومهارات الطلاقة القرائية الشفهية. وقد استفادت الباحثة من الإطار النظري في إعداد مواد وأدوات البحث، والاطلاع على نتائج الدراسات السابقة التي تناولت محاور البحث ومقارنتها مع نتائج البحث الحالي؛ لتعرف أوجه الاتفاق والاختلاف بينها. وفيما يلي شرح مفصل لهذه المحاور الثلاثة:

المحور الأول: إستراتيجية عباءة الخبير:

تقوم إستراتيجية عباءة الخبير على استخدام الدراما المشوقة في عملية التعليم والتعلم، حيث تكمن فكرتها في تعليم الطلاب باعتبارهم مجموعة متخيلة من الخبراء، يكتشفون تعلمهم ويتحملون مسؤوليات خاصة نحوه، فهي مقاربة تعليمية قائمة على الاستقصاء الدرامي، تجعل التعلم مليئًا بالحيوية والإثارة، ودافعا نحو استكشاف وجهات النظر المختلفة، ذلك لكونها لها علاقة وثيقة بالنمو المعرفي والاجتماعي والمهارات الحياتية (درويش، 2023، 51).

وتنسب إستراتيجية عباءة الخبير إلى الخبيرة البريطانية (Dorothy Heathcote)، حيث تهدف إلى إثارة اهتمام الطلاب وجعلهم أكثر تفاعلًا واندماجًا مع البيئة، والانتقال بهم من حالة الملل والرتابة داخل غرفة الصف إلى الاستمتاع بما يتعلمون (Heathcote, D, 2009, 5).

وتعد إستراتيجية عباءة الخبير احدى تطبيقات النظرية البنائية، حيث تؤكد أن المتعلم في ظلها ينخرط في مجموعات يعمل معهم كفريق عمل؛ لإيجاد حلول مناسبة للمشكلات المطروحة، ويلعب المعلم في تلك الإستراتيجية دور الموجه والمرشد لسلوك الطلاب، ويكون خارج عباءة الخبير مساعدًا، بينما المتعلمون داخل العباءة ينسجمون، ويسيطرون، ويعبرون عن إحساسهم في هذا العالم الافتراضي الخيالي، وكل فرد منهم مسؤول عن تصرفاته أثناء اندماجه في المهام والأنشطة بما لديه من مهارات اجتماعية، وخيال علمي، وخبرات سابقة (أبو مغنم، 2023، 110).

ويذكر تايلور أن أهم ما يميز إستراتيجية عباءة الخبير أن الطلاب يعملون في إطار الخيال القصصي بصفتهم فريقًا من الخبراء لديهم السلطة والمسؤوليات، حيث يعمل فريق الخبراء لصالح الزبون الذي يضع معايير للمنتج الذي يريده ويطلب معلومات محددة عنه، ويفوّض الزبون الفريق المسؤول بأداء مهمات وأنشطة نحو المنتج أو المشروع، بحيث تحقق هذه المهمات والأنشطة فرصًا لدراسة المقرر عبر مجالات أوسع وأعمق (الوحيدي & بو سحلة، 2023، 69).

ويؤكد Swanson, C (2016، 57) على أن إستراتيجية عباءة الخبير لكي تكون فعالة في عملية التعليم لا بد أن تنفذ في سياق درامي محدد وواضح المكونات، وتتحدد هذه المكونات في عناصر أساسية تبعًا لدور الطالب تتمثل في:

1. **المشروع:** حيث يكلف الطلاب بعمل مشروع معين في عالم افتراضي أو خيالي للنص الأدبي.
2. **الزبون:** حيث يقوم بوضع أهداف بعيدة الأجل، والقيام بالأنشطة اللازمة لتحقيق هذا الهدف.

3. **الخبراء:** الذين يتفاعلون مع المعلم وأنفسهم، ويتخيلون أنهم خبراء يعملون بجد واجتهاد من أجل مشروعهم والمهمة الموكلة إليهم.
4. **المهام:** وهي كل ما يقوم به الطلاب من أجل إنجاز مشروعهم، وتعد جزء من المنهج والممارسات المهنية لهم في العالم الافتراضي.
5. **الموقع:** وهنا لا بد أن يشارك المعلم طلابه بالطاقة والدعم المستمر بشكل جماعي أو فردي كزميل لهم لديه المعرفة بالتخصص.
6. **التأمل:** وهنا يمارس الطلاب التأمل من أجل إنتاج المعرفة، فهو يتيح لهم الوقت الكافي للتفكير كخبراء ووضعهم خطة العمل قبل الشروع فيه.

وتتحدد إستراتيجية عباءة الخبير في عشرة عناصر رئيسة هي: الفريق المسؤول، والمشروع، والزبون، والتفويض، والمهمة، والخبراء، والموقع، والتأمل، والتخطيط الدرامي، والمناقشة (Aitken, V, 2013, 40).

من هنا يتضح أن إستراتيجية عباءة الخبير تتميز بالدمج بين المتعة والتعلم بأسلوب مشوق جذاب بما يجعلها أداة فعالة لتحسين وتطوير أساليب التدريس، وإثرائها بوسائل تناسب روح العصر ونشر المعرفة، مما يسهم في تطوير المتعلم بمختلف مستوياته، من خلال التركيز على تحقيق تجربة تعليمية ممتعة تعزز دافعية المتعلمين وتفاعلهم، كما تتضح العلاقة الوثيقة بين دراما إستراتيجية عباءة الخبير وتدريس النصوص الأدبية في التالي:

- **التفاعل الدرامي مع النصوص:** بدلًا من القراءة السلبية، ينخرط الطلاب في أدوار داخل سياق خيالي يتعامل مع النص الأدبي، مما يجعله أكثر حيوية وتشويقًا.
- **تنمية مهارات القراءة والفهم:** من خلال التفاعل مع النص كخبراء، فيتعمق الطلاب في فهمهم للنص، ويكتشفون وجهات نظر مختلفة، ويحللون الدوافع والشخصيات بشكل أعمق.
- **تحفيز الدافعية:** حيث توفر الإستراتيجية بيئة تعليمية ممتعة وجذابة تعزز الدافعية لدى الطلاب للتعلم والمشاركة، خاصة عند ربطها باهتماماتهم الشخصية.
- **تحسين مهارات التفكير وحل المشكلات:** فهي تفرض أدوار الخبراء على الطلاب من خلال طرح الأسئلة، والبحث عن حلول، واتخاذ قرارات، مما ينمي لديهم مهارات حل المشكلات المرتبطة بالسياق الأدبي.

- **تحقيق التعلم الهادف والعميق:** عندما يعمل الطلاب كخبراء في مشروع يتعلق بنص أدبي، فإنهم يربطون المعرفة الأدبية بالحياة الواقعية؛ سعيًا لتحقيق هدف محدد، مما يؤدي إلى تعلم أعمق وأكثر نفعًا.

الخطوات الإجرائية لإستراتيجية عباءة الخبير:

قد أشارت الدراسات السابقة لأهم الخطوات الإجرائية التي تتضمنها إستراتيجية عباءة الخبير في العملية التعليمية منها: دراسة (الوحيدي& محرز، 2020)، (عبد الهادي& وجمعة، 2021)، (صديق، 2022)، ويمكن تلخيص هذه الخطوات في النقاط التالية:

1. **اختيار المشروع وتحديد الأدوار:** حيث يختار المعلم مشكلة أو مشروعًا واقعيًا، ثم توزيع الأدوار على المتعلمين كفريق من الخبراء، وكذلك تحديد دور "العميل" الذي يمثل تحديًا واقعيًا للخبراء.
2. **التخطيط وتحديد الأهداف:** وتمثل وضع المتعلمين بمشاركة المعلم لخطة عمل مفصلة لحل المشكلة من خلال تحديد ما يعرفونه، وما يحتاجون لمعرفته.
3. **التنفيذ والعمل (ارتداء العباءة):** حيث ينتقل الطلاب إلى العمل الفعلي، فيتقمصون أدوار الخبراء ويجمعون المعلومات ويطبقون معارفهم لحل التحديات التي تواجههم، ويكون المعلم مرشدًا لهم من خلال إثارة فضولهم؛ لدفعهم نحو التعلم وحل المشكلة.
4. **الحوار والمناقشة والتأمل:** يقوم المعلم بعمل حوارات تأملية ونقدية بين فريق الخبراء والعميل، وتقييم ما تم تعلمه، وكيفية حصولهم على حل للمشكلة مع ربط معرفتهم الجديدة بالواقع.
5. **الاستثمار والاستحواذ:** يكون ذلك بتحفيز الطلاب نحو المعرفة؛ لتصبح عملية التعلم متعةً ودافعًا داخليًا لدى الطلاب نحو التعلم العميق.

أهمية إستراتيجية عباءة الخبير في التعليم:

تعد إستراتيجية عباءة الخبير أداة تعليمية تسهم في تحقيق الأهداف التربوية بشكل فعال، حيث تتضح أهميتها في قدرتها على تحقيق الترابط المعرفي، وتنمية المهارات الشفهية للطلاب، بالإضافة إلى تعزيز الاستمتاع داخل الصف، كما تعمل على بناء مجتمع تعليمي تفاعلي، مما يؤثر تأثيرًا إيجابيًا على عملية التعلم، وتمنح المعلمين فرصة أكبر لاكتشاف مواهب طلابهم، حيث تُحوّل النقاش داخل الصف إلى تطبيق عملي ملموس، مما يعزز الفهم العميق للمحتوى متضمنًا تعليم اللغة (Taylor, T, 2016).

واستخدام الدراما داخل إستراتيجية عباءة الخبير ينمي لدى الطلاب مهارات الشكل الدرامي، حيث تشجع المجموعات الصغيرة المستقلة للطلاب بعيدًا عن الأساليب التقليدية في التدريس، ذلك إضافة إلى أنها تعزز

قدرتهم على تخيل أنفسهم في مواقع المسؤولية، كما تتيح لهم فرصة التعمق في الحوار واستخلاص النتائج، مما ينعكس إيجابيًا على عملية التعليم (بيطار & امارة، 2025، 46).

دور المعلم والمتعلم في إستراتيجية عباءة الخبير:

يحدد Sayers, R (2012) أدوار المعلم والمتعلم داخل إستراتيجية عباءة الخبير في التالي:

1. يمكن للمعلم من خلال التعمق داخل دراما الخبير مشاهدة كل ما يقوم به الطلاب والتحكم في عوامل التوتر والقلق، والتأكد من سير العمل بنجاح.
2. مشاركة المعلم لطلابه في عملية الاستكشاف، والوصول إلى خبرات جديدة في ضوء الخبرات السابقة.
3. يستطيع الطالب التعبير عن آرائه ووجهات نظرهم بحرية وشجاعة داخل هذه الأدوار المتضمنة للمواقف المختلفة.
4. تطوير المهارات القيادية لدى الطلاب، وزيادة قدرتهم على تحمل المسؤولية، واتخاذ القرار في الموقف التعليمي.

وهناك بعض الدراسات التي أكدت فاعلية إستراتيجية عباءة الخبير في تنمية المهارات المختلفة في بعض المواد الدراسية، إلا أن البحث الحالي يقتصر على عرض الدراسات التي تناولتها في تدريس مهارات اللغة بوجه عام، واللغة العربية بوجه خاص بمراحل التعليم المختلفة، والتي أكدت في توصياتها على أهمية تناولها بالدراسة والتجريب. ومنها:

- دراسة (Smith, L, 2017) التي هدفت إلى الوقوف على تصورات معلمي مراحل التعليم الأساسي عن مدى فاعلية إستراتيجية عباءة الخبير لدى تلاميذ هذه المراحل، واستخدمت الدراسة أساليب المقابلات والملاحظة لجمع البيانات التي تضمنت عينة من المعلمين قدرت بثمانية عشر معلمًا بمرحلة التعليم الأساسي، وقد أسفرت النتائج عن أن المعلمين لديهم اتجاه إيجابي نحو إستراتيجية عباءة الخبير، حيث أكدوا تطور تلاميذهم شخصيًا وأكاديميًا عند تطبيق هذه الإستراتيجية.
- دراسة (الوحيدي & محرز، 2020) التي هدفت إلى استقصاء أثر إستراتيجية دراما عباءة الخبير في تحسين التحصيل المعرفي من دروس القراءة لدى تلاميذ الصف التاسع الأساسي، وقد استخدِم البحث المنهج التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، وتكونت عينة البحث من أربعة وسبعين تلميذًا، وتضمنت أدوات الدراسة اختبارًا للتحصيل المعرفي للقراءة، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل المعرفي من دروس القراءة لصالح المجموعة التجريبية تُعزى لاستخدام دراما عباءة الخبير، وفروق دالة إحصائيًا

في متوسطات تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل المعرفي من دروس القراءة تُعزى لمتغير المستوى التحصيلي (عالي، متوسط، ضعيف)، وذلك بين المستوى العالي والمنخفض لصالح المستوى العالي، وبين المستوى المتوسط والمنخفض لصالح المستوى المتوسط، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى للتفاعل بين متغيري طريقة التدريس، والمستوى التحصيلي.

- دراسة (زيدان، 2020) التي هدفت إلى المقارنة بين أثر إستراتيجيتي (عباءة الخبير، وافعل ولا تفعل) في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الأول المتوسط، تكونت عينة الدراسة من ثلاث وتسعين طالبة من مدرسة الزهراء الثانوية بنات، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة قسموا كالتالي: (المجموعة التجريبية الأولى درست وفق إستراتيجية عباءة الخبير، والمجموعة التجريبية الثانية درست بإستراتيجية افعل ولا تفعل)، والمجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة التقليدية. وتضمنت أدوات الدراسة اختبارًا تحصيليًا في مادة القواعد، وأسفرت نتائج الدراسة عن تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست وفق إستراتيجية (افعل ولا تفعل) على طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست وفق إستراتيجية عباءة الخبير.
- دراسة (عبد الهادي & جمعة، 2021) التي هدفت إلى تعرف أثر إستراتيجيتي عباءة الخبير وحدائق الأفكار في تنمية مهارات القراءة الإبداعية والاندماج الأكاديمي لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة، وتكونت عينة البحث من أربعة وستين طالبًا قسموا إلى مجموعتين تجريبية أولى تدرس بإستراتيجية عباءة الخبير، وتجريبية ثانية تدرس بإستراتيجية حدائق الأفكار، وتضمنت أدوات البحث اختبارًا لمهارات القراءة الإبداعية، ومقياسًا للاندماج الأكاديمي، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى في اختبار مهارات القراءة الإبداعية عند مستوى (0.01) لصالح التطبيق البعدي، وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى في مقياس الاندماج الأكاديمي عند مستوى (0.01) لصالح التطبيق البعدي، ووجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين المجموعتين الأولي والثانية في القياس البعدي لاختبار القراءة الإبداعية لصالح المجموعة التجريبية الثانية (حدائق الأفكار)، ولمقياس الاندماج الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية الأولي (عباءة الخبير).
- دراسة (صويلح، 2023) التي هدفت إلى تعرف أثر إستراتيجية عباءة الخبير في اكتساب مهارة الفهم العميق في مادة التربية الإسلامية عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وتنمية بعض المهارات الحياتية

لديهم، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار المهارات الحياتية، واختبار اكتساب مهارة الفهم العميق، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية عباءة الخبير، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار اكتساب مهارة الفهم العميق في مادة التربية الإسلامية لصالح المجموعة التجريبية.

- دراسة (عبود & حسن، 2024) التي هدفت إلى تعرف أثر إستراتيجية عباءة الخبير على اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، وتضمنت أدوات الدراسة اختبارًا لاكتساب القواعد النحوية للطالبات، وتكونت العينة من احدى وسبعين طالبة قسموا إلى مجموعتين: تجريبية درست باستخدام إستراتيجية عباءة الخبير، وضابطة درست بالطريقة التقليدية، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي للاختبار لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يثبت فاعلية إستراتيجية عباءة الخبير في اكتساب المفاهيم النحوية لفئة القياس.
- دراسة (أبو عامر، 2025) التي هدفت إلى تنمية مهارات إعداد المشروعات اللغوية والميل نحو العمل الجماعي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي باستخدام إستراتيجية عباءة الخبير، وتضمنت مواد وأدوات الدراسة قائمة لمهارات إعداد المشروعات اللغوية المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، واختبارًا لمهارات إعداد المشروعات اللغوية، ومقياسًا للميل نحو العمل الجماعي، وتكونت عينة الدراسة من ثمانين تلميذًا من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بإدارة غرب الزقازيق التعليمية بمحافظة الشرقية قسموا إلى مجموعتين: تجريبية درست المشروعات اللغوية باستخدام إستراتيجية عباءة الخبير، وضابطة درست نفس المشروعات اللغوية بالطريقة التقليدية، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمهارات إعداد المشروعات اللغوية في الاختبار ككل وفي كل مهارة على حدة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس الميل نحو العمل الجماعي لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يثبت فاعلية إستراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات إعداد المشروعات اللغوية والميل نحو العمل الجماعي.

تعليق عام على دراسات هذا المحور:

1. أكدت نتائج الدراسات السابقة على فاعلية إستراتيجية عباءة الخبير في تنمية المهارات اللغوية المستهدفة لفئات القياس. وقد اختلف البحث الحالي مع دراسة Smith (2017) في أن الدراسة كانت تهدف إلى استطلاع آراء المعلمين في الإستراتيجية ومدى فاعليتها لدى تلاميذ التعليم الأساسي، حيث يختلف معها في طبيعة المنهج، فدراسة Smith استخدمت المنهج الوصفي المسحي، بينما البحث الحالي يستخدم المنهج التجريبي.
2. اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج التجريبي الذي يهدف إلى تعرف أثر استخدام إستراتيجية عباءة الخبير على تنمية مهارات اللغة المختلفة، إلا أنها اختلفت معه في فئة القياس؛ حيث استهدفت بعضها تلاميذ المرحلة الابتدائية والبعض الآخر تلاميذ المرحلة الإعدادية، وقد أوصت الدراسات السابقة جميعًا بأهمية هذه الإستراتيجية ودورها في تنمية المهارات اللغوية المختلفة.
3. اختلف البحث الحالي مع دراسة صويلح (2023) في الهدف، حيث ركزت الدراسة على تنمية مهارات الفهم العميق لمادة التربية الإسلامية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، بينما يركز البحث الحالي على تنمية مهارات اللغة الشفهية المتمثلة في مهارات السرد الوصفي التحليلي والطلاقة الشفهية من خلال استخدام إستراتيجية عباءة الخبير لدى طلاب المرحلة الثانوية.
4. ركزت معظم الدراسات التي تناولت استخدام إستراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات اللغة على القراءة والقواعد النحوية، إلا ان البحث الحالي يستخدم عباءة الخبير في تدريس النصوص الأدبية وهو ما يراه البحث مناسبًا، حيث إن النصوص الأدبية تعد بيئة خصبة لمزج الدراما في تدريس النصوص، وبالتالي ارتباطها الوثيق بالمهارات الشفهية كالسرد التحليلي، والطلاقة الشفهية، التي تسمح للطلاب بممارسة مهارات اللغة في مواقف حياتية تخيلية.

المحور الثاني: مهارات السرد الوصفي التحليلي:

السرد هو الطريقة التي يستخدمها الكاتب أو الروائي في سرد الأحداث والشخصيات داخل النص الأدبي، وهو يعد بمثابة الأدوات التي يستخدمها الكاتب لجعل النص أكثر جاذبية وإثارة للاهتمام متضمنًا بعض العمليات تتمثل في التالي: الوصف، حيث يقوم الراوي بوصف الشخصيات والمكان والزمان والأجواء، مما يساعد المتلقي على التخيل وتصور ما يحدث في النص، والربط الذي يقوم فيه الراوي بربط حدث بآخر أو شخص بآخر لتشكيل قصة مترابطة، والانتقال الزمني وهو وسيلة تعرف مدى تطور الأحداث والشخصيات داخل النص، والحوار الذي يتيح التفاعل بين الشخصيات من خلال إظهار مشاعرهم وأفكارهم.

وقد ذهب البعض إلى دمج المنهج التحليلي والمنهج السردي في منهج جديد يسمى منهج السرد التحليلي، الذي يقوم على تحليل السرد. وهو أسلوب بحث نوعي يستخدم لفهم كيفية تأليف الأفراد للقصص من تجاربهم الشخصية، حيث يركز على فهم السياق الذي يُبنى فيه السرد، مع مراعاة تأثير العوامل التاريخية، والثقافية، والاجتماعية على سرد القصة. ويختلف هذا الأسلوب عن الأساليب النوعية الأخرى، مثل التحليل التأويلي (IPA)، وتحليل الخطاب، ذلك من خلال دراسة كيفية استخدام الأفراد للقصص؛ لفهم تجاربهم والعالم من حولهم (Mcleod, S, 2024).

ويعرف السرد بأنه قسم من الخطاب يشتمل على أحداث، وهو خطاب شفهي أو كتابي يتميز بزمنية مدلوله، فيصبح السرد نسج كلام لكن في صورة حكي؛ ليقدم بها الحدث إلى المتلقي (قسومة، 2015، 6). وقد ورد ذكره في القرآن الكريم في قوله تعالى﴿ أَنِ اعْمَلْ سَابِغَاتٍ وَقَدِّرْ فِي السَّرْدِ وَاعْمَلُوا صَالِحًا إِنِّي بما تعْمَلُونَ بَصِيرٌ﴾ (سورة سبأ، الآية 11).

وتتميز النصوص السردية بانتشارها الواسع، وتأثيرها العميق على حياة الشعوب، كما أن لها دورًا مهمًا في بناء ثقافة المجتمع، وتعزيزها، وهي وسيلة الإنسان للتعبير عن مشاعره وأحاسيسه واهتماماته، وارتباطها بأسلوب القص يجعلها من أكثر الأنشطة التي يمارسها الإنسان، فالناس جميعًا رواه في حياتهم اليومية. وتتضح أهمية السرد في الثقافة الإنسانية في الثقافات المكتوبة التي دونت الأساطير لأجيالها القادمة، وضمنت منجزات أجدادهم في نصوص سردية (فلودرنك، 2012، 245).

والسرد التحليلي الشفهي هو سرد الكلمات المنطوقة، وتتيح لجميع المتعلمين الفرصة لأن يقوم بسرد قصته الخاصة. وتعد الموروثات الثقافية أحد أنواع السرد الشفهي مثل العادات والتقاليد التراثية المتناقلة شفهيًا عبر الأجيال، وهي أقدم وسائل التواصل البشري، وتتضمن كمًا هائلًا من أشكال التعبير المنطوقة، كالأمثال، والأحاجي، والحكايات، وأغاني الأطفال، والأساطير، والقصائد الملحمية، والعروض الدرامية...وغيرها (Austin Macauley, 2006).

أنواع أساليب السرد في النصوص الأدبية:

يمكن أن نستخلص من جملة المعارف والمعلومات التقنية في السرديات عددا من الدالة، التي تسمح لنا بإقامة تصنيف جديد، لذلك فإنه يمكن استخلاص ثلاثة أساليب رئيسة في السرد العربي بشكل خاص، وهي:

1. **الأسلوب الدرامي:** يسيطر فيه الإبداع بمستوياته المتعددة من زمانية ومكانية منتظمة، يليها في الأهمية المنظور، ثم محتوى النص.
2. **الأسلوب الغنائي:** يركز في الأهمية على محتوى النص في السرد؛ حيث يسير على نمط يخلو من توتر الصراع، ثم يعقبها في الأهمية المنظور والإيقاع.
3. **الأسلوب السينمائي:** يحتل فيه المنظور والإيقاع الصدارة، ثم يأتي بعده في الأهمية محتوى النص (فضل، 2003، 9).

وقد اقتصر البحث الحالي على نوع السرد الدرامي الذي يناسب إستراتيجية عباءة الخبير في تدريس النصوص الأدبية، حيث تُمزج الدراما والاستقصاء من خلال وضع الطلاب في أدوار خبراء يعملون في سياقات خيالية، مما يحولهم إلى مشاركين نشطين في اكتشاف المعرفة. وبذلك يتضح أن عملية السرد تتضمن ثلاثة عناصر متداخلة هي:

- **القصة:** وتمثل الموضوع الذي يقص أو يُحكى.
- **الخطاب:** ويمثل القالب اللغوي الذي يؤدي هذا المحتوى، وقد يكون شفهيًا كما في البحث الحالي، أو كتابيًا.
- **السرد:** ويمثل طريقة الراوي في تقديم المحتوى، وقد يكون حقيقًا أو متخيلاً (قسومة، 2017، 31).

والسرد التحليلي يجمع بين طياته مهارات السرد والتحليل والتفسير، فالسرد أمر لا غنى عنه لكل من أراد أن يكتب أو يروي قصة من القصص القرآني، أو الفكاهي، أو التراثي، أو الشعبي، أو الخيالي... وغيرها. والتحليل لا يكتمل إلا بعد التفسير، فالتحليل ثمرة التفسير ولا يصح إلا به (الدقور، 2005، 15).

وقد ذكر عيلان (2011، 57) أن عملية تحليل النص لا تقل عملاً إبداعيًا عن صناعة النص الأدبي نفسه، حيث يلقي الضوء على النص الأدبي مفسرًا جمالياته، ومحللًا لعناصره. من ذلك فإن التحليل يتطلب تجزئة النص إلى وحدات قرائية، ثم تحليلها من منظور سردي، فالتحليل لا يتعامل مع النص الأدبي ككل، بل علينا تقسيمه إلى وحدات قرائية.

ويؤكد الشحات (2019، 43) على أن النص الأدبي لا بد أن يتضمن أجزاءً وصفية وجدلية، كما يتضمن تنظيم الفكر وتتابعها، والتوسع في الشرح، وتقديم عناوين فرعية باستخدام كلمات بسيطة من واقع المتعلمين، واستخدام جمل قصيرة؛ لتحقق الغرض منها بكفاءة، كذلك تنوع الفقرات؛ لتناسب الغرض منها، واستخدام علامات الترقيم بشكل يجعل النص أكثر وضوحًا وجمالًا. وقد توصل أبو اليزيد (2023، 32) لقائمة تضم مهارات السرد التحليلي الشفهي تمثلت فيما يلي:

أولًا: مهارات السرد التحليلي الشفهي من حيث الشكل:

1. قراءة النص بثقة دون أخطاء لغوية.
2. استخدام التعبيرات اللغوية المناسبة.
3. تنويع المترادفات والمتضادات.

ثانيًا: مهارات السرد التحليلي الشفهي من حيث المضمون:

1. التحدث عن الشخصية وإبداء الرأي فيها.
2. سرد قصة قصيرة مكتملة العناصر.
3. إعادة سرد موضوع تم الاستماع إليه.
4. ذكر التعبيرات المناسبة المعبرة عن الزمان والمكان.
5. التعليق على أحداث السرد.
6. ذكر المكان الذي تدور به أحداث القصة.
7. سرد الحدث بصيغة السارد المشارك.
8. سرد الحدث بصيغة السارد الغائب.

وتناولت بعض الدراسات السابقة التي تعد قليلة نسبيًا مهارات السرد التحليلي للنصوص الأدبية بالدراسة والبحث، حيث أكدت على أهمية تنمية مهارات السرد بشكل عام، والسرد التحليلي الشفهي بوجه خاص، وضرورة تنميتها في المراحل الدراسية المختلفة، ويمكن عرضها في التالي:

- دراسة (أبورزق & الوائلي، 2020) التي هدفت إلى تعرف أثر السرد القصصي في تحسين مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بالإمارات العربية، وتكونت عينة الدراسة من مئة وثمانية وأربعين تلميذ، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة. وتضمنت أدوات الدراسة اختبارًا لمهارة التحدث. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين في اختبار التحدث لصالح المجموعة التجريبية التي درست بسرد القصة عند مستوى (0.05)، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى (0.05) في نفس الاختبار يعزى لعامل الجنس لصالح الإناث.
- دراسة (دغش، 2022) التي هدفت إلى تنمية مهارات الفهم الاستماعي ومفردات الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي (المعاقين بصريًا) من خلال استخدام إستراتيجية السرد القصصي، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار مهارات الفهم الاستماعي، واختبار مفردات الثروة اللغوية، وقد بلغت

عينة الدراسة عشرين تلميذًا، قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختباري الفهم الاستماعي، ومفردات الثروة اللغوية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية السرد القصصي.

- دراسة (أبو اليزيد، 2023) التي هدفت إلى تصميم قائمة بمهارات السرد التحليلي اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي تمثل في إعداد استبانة؛ لتعرف آراء المعلمين حول قائمة مهارات السرد التحليلي المكونة من ثلاثين مهارةً، حيث طبقت على عشرين معلمًا من معلمي اللغة العربية. وأسفرت نتائج الدراسة عن تصميم قائمة بمهارات السرد التحليلي اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية، ذلك في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، كما أوصت الدراسة بتنمية وعي معلمي اللغة العربية، وتدريبهم على عمل أنشطة لتدريب التلاميذ على مهارات السرد التحليلي.
- دراسة (هاشم، 2023) التي هدفت إلى تعرف أثر السرد القصصي على تنمية مهارات القراءة الجهرية في مادة اللغة العربية والدافعية نحوها لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في مدارس مدينة قلقيلية، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا المجموعتين الضابطة والتجريبية، وقد تم إعداد أداتي الدراسة المتمثلة في مقياس مهارات القراءة الجهرية، ومقياس الدافعية نحو مادة اللغة العربية، وتكونت عينة الدراسة من أربعين طالبةً. وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين في اختبار مهارات القراءة الجهرية في مادة اللغة العربية لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين في مقياس الدافعية نحو مادة اللغة العربية.
- دراسة (إبراهيم، 2023) التي هدفت إلى تعرف أثر برنامج قائم على الإثراء السردي التفسيري لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف الأول الثانوي، تكونت عينة الدراسة من أربع وستين طالبةً، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، وتضمنت أدوات الدراسة اختبارًا لمهارات الكتابة الإبداعية. وأسفرت نتائج الدراسة عن تفوق طالبات المجموعة التجريبية على نظيرتها الضابطة في مهارات الكتابة الإبداعية، وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء نتائجها.
- دراسة (آل ثنيان، 2024) التي هدفت إلى تعرف فاعلية إستراتيجية السرد القصصي في تحسينِ المستويات الأربعة لفهم المقروء (الحرفي، والتحليلي ويشمل مهارات التفسير والاستنتاج، والنقدي،

والإبداعي) لدى تلميذاتِ الصف الرابع الابتدائي، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، وتكونت العينة من خمسين تلميذةً من تلميذات الصف الرابع الابتدائي، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار لفهم المقروء. وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين درجات التلميذات في المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يدل على التحسن الكبير لمستوى تلميذات المجموعة التجريبية يُعزى لاستخدام إستراتيجيةِ السرد القصصي.

تعليق عام على دراسات هذا المحور:

1. اتفق البحث الحالي مع دراسات كل من: أبو رزق & الوائلي (2020)، ودغش (2022)، وهاشم (2023)، وآل ثنيان(2024) في التركيز على مهارات السرد، إلا أن هذه الدراسات ركزت على السرد القصصي كإستراتيجية تدريس (متغير مستقل) وهو ما يختلف مع البحث الحالي، حيث يركز على مهارات السرد الوصفي التحليلي للنصوص الأدبية بالصف الأول الثانوي، كذلك يختلف معها في الفئة المستهدفة، حيث ركزت هذه الدراسات على المرحلة الابتدائية؛ لمناسبة إستراتيجية السرد القصص لهم.
2. كما اتفقت دراسة إبراهيم (2023) مع البحث الحالي في المنهج التجريبي، وفئة القياس ، حيث استهدفت طلاب الصف الأول الثانوي، إلا أنها اختلفت معه في الهدف؛ حيث هدفت إلى تنمية مهارات الكتابة الإبداعية من خلال برنامج قائم على الإثراء السردي التفسيري، وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتنمية مهارات السرد التفسيري لهذه المرحلة التعليمية.
3. اختلف البحث الحالي مع دراسة أبو اليزيد (2023) في الهدف، حيث ركزت الدراسة على تصميم قائمة لمهارات السرد التحليلي المناسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية، وقد استخدمت الدراسة أداة الاستبانة لجمع البيانات من المعلمين في تصميم القائمة المقترحة، بينما يركز البحث الحالي على تنمية مهارات السرد الوصفي التحليلي كمتغير تابع يتم تنميته لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام إستراتيجية عباءة الخبير.

المحور الثالث: مهارات الطلاقة القرائية الشفهية:

الطلاقة هي قدرة المتعلم على قراءة النص قراءة سريعة وبدقة عالية، كما أنها تعد الأكثر سهولة وبساطة بما يشبه الكلام في مواقفه الطبيعية، كذلك تمكن المتعلمين من القراءة المعبرة الطبيعية، حيث يقسمون النص ليصبح الكلام ذا معنى، مع ضرورة مراعاة علامات الترقيم سواء كانت استفهام أو تعجب، وتغيير نبرة

الصوت حسب الحاجة، فهي تسمح للقارئ بالتركيز على معنى النص بدلًا من التركيز على فك شفرة كل كلمة على حدة، فتسهم الطلاقة في فهم النص والتعامل معه (عبد اللطيف، 2015، 117).

والطلاقة الشفهية هي قدرة المتعلم على إنتاج عدد كبير من الألفاظ والتراكيب اللغوية شفاهة أو كتابة خلال فترة زمنية محددة، حيث تعتمد الطلاقة اللغوية بشكل رئيس على ما يمتلكه الطالب من رصيد لغوي(Kormos, J & Suzuki, S, 2023, 39)، كما أنها من أهم نواتج التعلم المستهدفة في مراحل التعليم المختلفة، وهي تهدف إلى إكساب المتعلمين مفردات لغوية بما يناسب نموهم العقلي، حيث يتم التدرج في عدد المفردات من مستوى إلى أخر، لذلك أوصى الخبراء بضرورة تزويد المتعلمين بالمفردات والتراكيب المختلفة؛ لتنمية الطلاقة الشفهية لديهم من خلال محتوى ثقافي يلبي حاجاتهم، ويسهم في تفاعلهم مع المواقف الحياتية (الناقة، 2017، 119).

وتسهم الطلاقة الشفهية في تمكن المتعلمين من مهارة الطلاقة في القراءة كمهارة استقبال لغوي، مثل القدرة على نطق الحروف والكلمات والجمل نطقًا سليمًا خاليًا من الأخطاء اللغوية مع السرعة والدقة والتلقائية في التعبير عن المعنى المطلوب وفهمه. والتمكن من الحديث كمهارة إرسال لغوي، حيث يتمثل الجانب الصوتي واللغوي كبعد رئيس للتعبير والإيقاع (حمدان، 2021، 148).

العلاقة بين المهارات الشفهية والدراما التعليمية:

وتتضح العلاقة الوثيقة بين المهارات الشفهية والدراما التعليمية من خلال قدرتها على تنمية هذه المهارات لدى الطلاب، فهي تهيء الفرصة لهم للتعبير عن أنفسهم بحرية وثقة من خلال تمثيل المواقف المختلفة، مما يساعدهم على التخلي عن الخجل وينمي قدرتهم على التحدث بطلاقة وسلاسة، كما تساعدهم على تنمية مهارات التواصل لديهم عن طريق التفاعل مع بعضهم البعض، وكذلك تبادل الأفكار والآراء، وإثراء مفرداتهم من خلال إكسابهم مفردات جديدة أثناء تمثيل المواقف المختلفة، كما تعزز مهارات الاستماع لدى الطلاب من خلال التركيز والانتباه إلى زملائهم أثناء تمثيلهم للأدوار المختلفة (الربايعة، 2017، 625).

والطلاقة القرائية تمثل قدرة المتعلم على التعامل مع كلمة كلمة إلى أن يصبح سريعًا ودقيقًا، كما تمكنه من قراءة النص قراءة معبرة، حيث تتضمن السرعة والثقة والتعبير والفهم الجيد، وتقاس بعدد الكلمات التي يقرأها المتعلم قراءة صحيحة في النصوص وفك رموز الكلمات بتلقائية فتتدفق بسلاسة ومرونة أثناء القراءة، والتدفق اللغوي عنصر من عناصر اللغة المنطوقة يشمل الإيقاع والتنغيم (الشافعي، 2012، 18).

وبرغم أهمية الطلاقة القرائية وما يقابلها من اهتمام إلا أن نتائج الدراسات تشير إلى وجود ضعف في مهارات الطلاقة القرائية الشفهية، ومن أهم مظاهر هذا الضعف لدى الطلاب: أخطاء النطق والتهجئة،

والأخطاء المرتبطة بالحذف أو الإضافة أو الاستبدال، أو صعوبة استخدام علامات الترقيم، أو الإطالة في إخراج الأصوات والمقاطع، والصعوبة في نطق بعض المفردات، ونطق الجمل في صورة غير مكتملة المعنى، كذلك ضعف إيقاع الأداء الصوتي حسب مقتضى الحديث (إبراهيم، 2011، 123).

أهداف الطلاقة القرائية الشفهية:

وتستعرض بعض الدراسات مثل (حميدة، 2021، 417)، و(سليمان & كمال الدين & دسوقي، 2025، 6) أهداف مهارات الطلاقة الشفهية في القراءة كما يلي:

- تعرّف الرموز المكتوبة بسرعة ودقة.
- إتاحة الفرصة للطلاب لممارسة القراءة بطريقة سليمة، مما يسهم في زيادة استيعابهم لدلالات النصوص وسياقاتها المختلفة.
- ارتقاء الطلاب من مستوي قرائي ضعيف إلى مستوي أعلى، ويتم ذلك بالوصول إلى الدقة القرائية التي يحدد معيارها بنسبة لا تقل عن 95% إلى 98% من القراءة الصحيحة للمدة الزمنية التي تقدم في كل مستوى للطالب.
- مساعده الطلاب في إكسابهم مهارات التفاعل الاجتماعي.
- مساعدة الطلاب في اكتساب مهارات الخطابة والجرأة الأدبية.

وتعد الطلاقة القرائية من المهارات الضرورية؛ لأنها تحرر المواد والمعلومات اللازمة لحدوث الفهم القرائي، لذلك تكون العلاقة وثيقة بين طلاقة القراءة وفهم المقروء في السنوات الأولى للدراسة، ومع تطور الطلاقة القرائية يصل الطلاب إلى مستوى معين، ثم يبدأ التباطؤ في نمو هذه المهارة، وبالتالي تقل قدرتها التنبؤية فيما يتعلق بالفهم القرائي (Cadime, I, et al, 2024).

مكونات الطلاقة القرائية الشفهية:

يشير عدد من الباحثين إلى مكونات الطلاقة القرائية في دراساتهم ومن هذه الدراسات: (Ari, O, 2015)، (بعيرات، 2019)، (الفديد، 2020)، (أحمد، 2023)، حيث اتفقت على أن مكونات الطلاقة القرائية تتمثل في التالي:

1. **الدقة القرائية:** ويكون فيها المتعلم قادرًا على تحديد الكلمات الموجودة بالنص بشكل صحيح ومتصل، مع وجود أقل حد ممكن من الأخطاء، حيث تكون القراءة على درجة عالية من الدقة،

ويكون لدى المتعلم معرفة؛ بالصوتيات لمطابقة شكل الحرف بصوته اللغوي، فيحدث النطق السليم له بشكل مثالي.

2. **التلقائية:** وهي تمثل السرعة أو المعدل القرائي، وهذا يعني القدرة على القراءة بسرعة وتلقائية، مع الحد الأدنى من الجهد، فيسمح للمتعلم بتركيز قدراته المعرفية على العناصر الأكثر أهمية مثل الفهم.
3. **القراءة المعبرة أو الإيقاعية:** ويعني تحليل النص إلى وحدات نحويو ودلالية تظهر في حفاظ المتعلم على الصياغة والتنغيم، والاهتمام بعلامات الترقيم والعلامات النحوية؛ لأن إهمالها قد يؤدي إلى صعوبة الفهم.
4. **الفهم القرائي:** وعملية الفهم القرائي لها علاقة وثيقة بالطلاقة القرائية، حيث تعد الهدف النهائي لعملية القراءة ككل، فالقارئ بطلاقة يركز انتباهه على معنى النص، وبالتالي فهو يجمع الكلمات بسرعة وانتظام للوصول للفهم القرائي.

وباستقراء بعض الدراسات السابقة مثل: (عبد الباري، 2011، 144)، (بصل، 2016، 83)، (عبد الجواد & أحمد، 2023، 958)، (عبد الجليل، 2024، 165)، التي ركزت على تنمية مهارات الطلاقة القرائية الشفهية يمكن عرض بعضها في التالي:

1. تقديم أكبر عدد من الفكر ذات الصلة بالغرض الرئيس للنص.
2. تقديم أكبر عدد من النتائج لموقف ما.
3. تعيين الشواهد والأدلة التي تؤكد فكرة ما أو رأي داخل النص.
4. إتقان المهارات الصوتية والتوليف بينها داخل النص.
5. قراءة النص بتلقائية واستقلالية.
6. تقديم أكبر عدد ممكن من المرادفات والمضادات لمفردة داخل النص.
7. تجنب تكرار الكلمات أثناء التحدث.
8. قراءة المقاطع والفقرات بسرعة مناسبة خالية من الأخطاء الشفهية.
9. تغيير نبرات الصوت وفقًا لطبيعة الموقف.
10. عرض الفكر بطريقة مترابطة أثناء التواصل.

وهناك بعض الدراسات التي تناولت تنمية مهارات الطلاقة اللغوية بوجه عام، والطلاقة القرائية بوجه خاص، حيث أكدت هذه الدراسات في توصياتها على أهمية تنمية هذه المهارات؛ لدورها في تحقيق فهم

النصوص بعمق، والتركيز على معنى النص، كذلك تحسين مهارات الفهم القرائي وتعزيز المهارات الفكرية لدى الطلاب يُذكر منها ما يلي:

- دراسة (حميدة، 2021) التي هدفت إلى تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدي تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من خلال استخدام إستراتيجية بنائية مقترحة، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا المجموعتين الضابطة والتجريبية، وقد تم إعداد أداة الدراسة المتمثلة في اختبار مهارات الطلاقة القرائية. وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات الطلاقة القرائية لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى (0.05).
- دراسة (أحمد، 2023) التي هدفت إلى تعرف كفاءة استخدام إستراتيجية المكعب في تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا المجموعتين الضابطة والتجريبية، وقد تم إعداد أداة الدراسة المتمثلة في اختبار مهارات الطلاقة القرائية، وتكونت عينة الدراسة من ستين تلميذًا من تلاميذ الصف الأول الإعدادي. وأسفرت النتائج عن وجود تأثير إيجابي للإستراتيجية المستخدمة في تنمية مهارات الطلاقة الإبداعية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين في اختبار مهارات الطلاقة القرائية ككل، وكل مهارة فرعية على حده لصالح المجموعة التجريبية.
- دراسة (العتيبي، 2023) التي هدفت إلى تعرف أثر استخدام تطبيق "Reading progress" في تنمية مهارات الطلاقة القرائية في اللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا المجموعتين الضابطة والتجريبية، وقد تم إعداد أداة الدراسة المتمثلة في اختبار شفهي لمهارات الطلاقة الشفهية، وتكونت عينة الدراسة من خمس وثلاثين طالبةً من طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة الطائف. وأسفرت النتائج عن وجود تأثير إيجابي لاستخدام التطبيق المقترح في تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى طالبات المجموعة التجريبية، مع التوصية بأهمية تنمية مهارات الطلاقة القرائية الشفهية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- دراسة (عبد الجواد & أحمد، 2023) التي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الطلاقة الشفهية (التحدث، والقراءة)، ومهارات التلاوة لدى الدارسين الوافدين بمركز الشيخ زايد لتعليم العربية للناطقين بغيرها، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا المجموعة التجريبية الواحدة، وقد تم إعداد أدوات الدراسة المتمثلة في ثلاثة اختبارات تحصيلية لمهارات الطلاقة الشفهية

(التحدث، والقراءة)، ومهارات التلاوة، كذلك بطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات التلاوة، وتكونت عينة الدراسة من خمسة وعشرين طالبًا من المركز. وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبارات الطلاقة القرائية والتلاوة، وبطاقة ملاحظة أداء التلاوة عند مستوى (0.05) لصالح التطبيق البعدي.

- دراسة (الشبرمي، 2024) التي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية القراءة المتكررة في تنمية مهارات الطلاقة القرائية والاستيعاب القرائي لدى أربعة طلاب يعانون ضعفًا سمعيًا شديدًا جدًا بالمرحلة المتوسطة، واستخدمت الدراسة النموذج التجريبي للحالة الواحدة؛ لتحقيق هدف الدراسة، وتلقت الحالات الأربع الجلسات التدريبية المتضمنة لإستراتيجية القراءة المتكررة مدة أربعة أسابيع بمعدل ثلاث جلسات أسبوعيًا. وأسفرت النتائج عن وجود علاقة وظيفية بين الإستراتيجية المقترحة وكل من الطلاقة القرائية والاستيعاب القرائي لدة الطلاب الذين يعانون ضعفًا سمعيًا شديدًا بالمرحلة المتوسطة.
- دراسة (مصطفى، 2024) التي هدفت إلى تنمية مهارات الطلاقة الشفهية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من خلال نموذج تدريسي قائم على القراءة التناصية، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا المجموعتين الضابطة والتجريبية، وقد تم إعداد قائمة مهارات الطلاقة الشفهية، وأداة الدراسة المتمثلة في بطاقة أداء الطلاقة الشفهية. وأسفرت النتائج عن تصميم نموذج تدريسي قائم على مدخل القراءة التناصية، ووضعه في صورة دليل معلم؛ لتقويم أداء التلاميذ.
- دراسة (عبد الجليل، 2025) التي هدفت إلى تعرف فاعلية إستراتيجية الدراما التعليمية في تنمية بعض مهارات الطلاقة الشفهية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا المجموعتين الضابطة والتجريبية، حيث بلغت عينة الدراسة ستين تلميذةً من تلميذات الصف الثاني الإعدادي، وقد تم إعداد أداة الدراسة المتمثلة في اختبار الطلاقة الشفهية، ومقياس التقدير المستخدم في تصحيحه. وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين في القياس البعدي لاختبار الطلاقة الشفهية لصالح المجموعة التجريبية، كذلك وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في نفس الاختبار لصالح التطبيق البعدي، وبحساب حجم الأثر الناتج عن تطبيق الإستراتيجية تبين فاعلية الإستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات الطلاقة الشفهية لفئة القياس.
- دراسة (سليمان & كمال الدين & دسوقي، 2025) التي هدفت إلى إعداد مقياس تقييم مستوى مهارات طلاقة القراءة الشفهية في اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، ولتحقيق هذا الهدف تم

إعداد المقياس في صورته النهائية مكونًا من اثنين وثلاثين بندًا، تم توزيعهم على أربعة محاور رئيسة هي: مهارات معدل القراءة وبها خمس مهارات فرعية، ومهارة الدقة القرائية وفيها عشر مهارات فرعية، ومهارة الفهم القرائي الشفهي وبها عشر مهارات فرعية، ثم مهارة القراءة بالإيقاع وبها سبع مهارات فرعية، وتم عرضه على مجموعة من المحكمين للتحقق من صدقه، كما تم تطبيقه على عينة من التلاميذ بلغت مائتين وخمسين تلميذ، ثم معالجة البيانات إحصائيًا؛ وذلك للتحقق من صدقه وثباته، وكان على درجة عالية من الثقة والمصداقية.

تعليق عام على دراسات هذا المحور:

1. اتفق البحث الحالي مع دراسات كل من: حميدة (2021)، وأحمد (2023)، ومصطفى (2024) في الهدف وهو تنمية مهارات الطلاقة القرائية، إلا أنه يختلف معها في الفئة المستهدفة، فالبعض استهدف تلاميذ المرحلة الابتدائية، والبعض الأخر تلاميذ المرحلة الإعدادية، بينما البحث الحالي يستهدف تنمية مهارات الطلاقة القرائية الشفهية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
2. كما يتفق البحث مع دراسة عبد الجليل (2025) في استخدام الدراما التعليمية لتنمية المهارات الشفهية، إلا أنه يختلف معها في أن إستراتيجية عباءة الخبير لا تعتمد على الدراما فقط، لكنها تمزج الدراما مع الاستقصاء في مشروعات لغوية تخيلية، كذلك المهارات الشفهية المستهدفة، حيث هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات التحدث، بينما البحث الحالي يركز على المهارات الشفهية في القراءة.
3. كما اتفقت دراسة الشبرمي (2024) مع البحث الحالي في تنمية مهارات الطلاقة القرائية، إلا أنها اختلفت معه في الفئة المستهدفة، حيث استخدمت الدراسة المنهج التجريبي للحالة الواحدة؛ لأربعة طلاب يعانون ضعفًا سمعيًا شديدًا جدًا بالمرحلة المتوسطة، بينما البحث الحالي يستهدف تنمية مهارات الطلاقة القرائية الشفهية لطلاب الصف الأول الثانوي.
4. اتفق البحث الحالي مع دراستي العتيبي (2023)، وسليمان، وكمال الدين، ودسوقي (2025) في الهدف وهو تنمية مهارات الطلاقة الشفهية في القراءة، إلا أنه يختلف معها في التخصص، حيث استهدفت الدراستان تخصص اللغة الإنجليزية، كذلك اتفق البحث مع دراسة عبد الجواد، وأحمد (2023) في الهدف، إلا أنه يختلف معها في الفئة المستهدفة، حيث استهدفت الدراسة فئة غير الناطقين بالعربية في المرحلة المتوسطة.

الطريقة والإجراءات:

منهج البحث: المنهج التجريبي Quasi–experimental approach، بالتصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين التجريبية(وتدرس النصوص الأدبية بالمحتوى المقترح)، والضابطة (وتدرس النصوص الأدبية بالطريقة التقليدية).

عينة البحث الاستطلاعية: بلغ حجم المجموعة الاستطلاعية (ثلاثين) طالبةً من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة الخارجة الثانوية بنات غير عينة البحث الأساسية.

عينة البحث الأساسية: تكونت عينة البحث الأساسية من (سبعين) طالبةً من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة نجيب محفوظ الثانوية بنات بالخارجة، تم تقسيمهن على مجموعتين تجريبية وتدرس بالمحتوى المقترح في البحث، وضابطة تدرس بالطريقة التقليدية.

أدوات البحث:

مواد البحث التعليمية:

1– قائمة مهارات السرد الوصفي التحليلي:

تطلب البحث الحالي إعداد قائمة السرد الوصفي التحليلي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي، وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية في بناء وضبط القائمة:

- **تحديد الهدف من القائمة:**

استهدفت القائمة تحديد مهارات السرد الوصفي التحليلي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي أثناء تدريس مقررات اللغة العربية.

- **تحديد قائمة مهارات السرد الوصفي التحليلي:**

– بعد الاطلاع على العديد من المراجع والدراسات السابقة والكتب والمؤتمرات العلمية ذات العلاقة بمهارات السرد الوصفي التحليلي لطلاب الصف الأول الثانوي، وتوصيات تلك الدراسات والمؤتمرات، تم إعداد استبانة تضم مجموعة من مهارات السرد الوصفي التحليلي تضمنت مهارتين رئيستين هما: (مهارات السرد الموضوعي، ومهارات السرد السياقي البنيوي) التي انبثقت منها مجموعة من المهارات الفرعية لكل مهارة رئيسة، ثم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بعدد من جامعات مصر، ومجموعة من موجهي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بلغ عددهم (سبعة عشر) محكمًا؛ وذلك لتحديد المهارات المناسبة لفئة القياس.

– بناء عليه تم إعداد قائمة أولية تتناول بعض مهارات السرد الوصفي التحليلي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي تتمثل في مهارتين رئيستين، ويندرج تحتها اثنتان وعشرون مهارة فرعية.

- بعد إجراء التعديلات المناسبة التي أشار إليها السادة المحكمون التي تمثلت في تعديل بعض المهارات مثل: (تفسير العلاقات التي تربط الأشخاص داخل النص ووصفها بدقة، وإبراز الفكر والصور المتنوعة لجذب السامع لمحتوى السرد)؛ نظرًا لتكرارها بصيغة أخرى إلى (وصف العلاقات التي تربط الأشخاص داخل النص بدقة، وأثرها على سلوكياتهم، وتنوع الفكر والصور والأخيلة بما يجذب السامع للنص السردي) على التوالي، وحذف البعض منها لتكرارها وعدم مناسبتها مثل: (إبراز مقدمة وخاتمة النص السردي بوضوح، و توضيح نقاط القوة ونقاط الضعف في أحداث القصة)، تم التوصل إلى قائمة نهائية لبعض مهارات السرد الوصفي التحليلي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي بلغ عددها مهارتين رئيستين، ويندرج تحتها عشرون مهارة فرعية.

2- قائمة مهارات الطلاقة الشفهية:

تطلب البحث الحالي إعداد قائمة الطلاقة القرائية الشفهية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي، وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية في بناء وضبط القائمة:

تحديد الهدف من القائمة:

استهدفت القائمة تحديد مهارات الطلاقة القرائية الشفهية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي أثناء تدريس مقررات اللغة العربية.

تحديد قائمة مهارات الطلاقة القرائية الشفهية:

- بعد الاطلاع على العديد من المراجع والدراسات السابقة والكتب والمؤتمرات العلمية ذات العلاقة بمهارات الطلاقة القرائية الشفهية لطلاب الصف الأول الثانوي، وتوصيات تلك الدراسات والمؤتمرات، تم إعداد استبانة تضم مجموعة من مهارات الطلاقة القرائية الشفهية تضمنت أربع مهارات رئيسة هي: (مهارات السرعة القرائية، ومهارات الدقة القرائية، ومهارات الفهم القرائي، ومهارات القراءة المعبرة) التي انبثقت منها مجموعة من المهارات الفرعية لكل مهارة رئيسة، ثم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بعدد من جامعات مصر، ومجموعة من موجهي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بلغ عددهم (سبعة عشر) محكمًا؛ وذلك لتحديد المهارات المناسبة لفئة القياس.
- بناء عليه تم إعداد قائمة أولية تتناول بعض مهارات الطلاقة القرائية الشفهية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي تتمثل في أربع مهارات رئيسة، ويندرج تحتها سبع عشرة مهارة فرعية.

- بعد إجراء التعديلات المناسبة التي أشار إليها السادة المحكمون وتمثلت في تعديل بعض المهارات الخاصة مثل: (استخدام التراكيب والمعاني التي تناسب غرض النص، واختيار التعبيرات المناسبة للمعنى المقصود)؛ لعدم مناسبتها إلى (استخدام التراكيب اللغوية والألفاظ المناسبة لغرض النص، واختيار التعبيرات والألفاظ المناسبة للمعنى المقصود) على التوالي، وإضافة بعض العبارات مثل: (إبداء الرأي حول الأحداث والمواقف الواردة في النص المقروء، ومراعاة تنوع درجة الصوت ارتفاعًا وانخفاضًا تبعًا لمحتوى النص)، وحذف البعض منها لتكرارها وعدم مناسبتها مثل: (امتلاك القدرة على ترابط الفكر وتسلسلها)، تم التوصل إلى قائمة نهائية لبعض مهارات الطلاقة القرائية الشفهية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي بلغ عددها أربع مهارات رئيسة، ويندرج تحتها ثماني عشرة مهارة فرعية.

3- المحتوى المقترح لتدريس النصوص الأدبية باستخدام إستراتيجية عباءة الخبير:

الهدف العام للمحتوى المقترح:

يهدف المحتوى المقترح إلى تنمية مهارات السرد الوصفي التحليلي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، بالإضافة إلى تعرُّف فاعليته في تنمية مهارات الطلاقة القرائية الشفهية لديهم، وقد استندت الباحثة عند تصميم المحتوى التعليمي لما يلي:

- الفلسفة النظرية للبحث الحالي في ضوء الدراسات السابقة التي تناولت إستراتيجية عباءة الخبير في مراحل التعليم المختلفة.
- البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات السرد الوصفي التحليلي، ومهارات الطلاقة القرائية الشفهية.
- قائمة مهارات السرد الوصفي التحليلي، وقائمة مهارات الطلاقة القرائية الشفهية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي التي تم التوصل إليها في ضوء آراء السادة المحكمين.
- طبيعة الاهتمامات والحاجات اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي (فئة القياس).

عناصر بناء المحتوى المقترح:

أولاً : كتاب الطالب:

تم تصميم كتاب الطالب الخاص بتدريس النصوص الأدبية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي باستخدام إستراتيجية عباءة الخبير متضمنًا ما يلي:

- الهدف العام للمقرر، وتعريف الطالب بإستراتيجية عباءة الخبير، وآليات تنفيذ كل نص من النصوص الستة المقررة عليهم؛ لتحديد المهام المطلوبة منهن بوضوح أثناء تطبيق التجربة.
- المخطط الزمني لتنفيذ كل نص من النصوص الأدبية، وعدد نصوص المحتوى، وعناوينها، والأنشطة التعليمية والتكليفات والواجبات المصممة وفق إستراتيجية عباءة الخبير داخل هذه النصوص، وتمثلت في: ثلاثة نصوص شعرية هي: (البيت وطن، ومصر تتحدث عن نفسها، وباسم الشهداء)، وثلاثة نصوص نثرية هي: (مصر مطلع البدور، والحقوق والواجبات، ومن سمات الشخصية المصرية).
- آليات تنفيذ كل نص من النصوص الستة جاءت على النحو التالي:

1. الأهداف الخاصة بالنص.
2. التعريف بمضمون النص، ثم طرح الأسئلة الاستكشافية حول القضايا المتضمنة داخل النص.
3. إتاحة الفرصة للطالبات للتأمل في هذه الأسئلة الاستكشافية ومحاولة إيجاد إجابات لها من خلال البحث والتقصي، وعمل لقاءات وتقارير مع المحيطين بهم من العاملين بالمدرسة؛ لتساعدهم على ممارسة اللغة الحوارية في مواقف واقعية.
4. تعرّف المفردات والمعاني الجديدة المتضمنة داخل النص من خلال توظيف هذه المعاني داخل أدائهن للمهام في سياق درامي كخبيرات في العالم التخيلي الخاص بهن.
5. خطوات السير في الدرس وفقًا لإستراتيجية عباءة الخبير التي تمثلت في ثلاث خطوات أساسية هي: (تحديد العميل وفريقه من الخبراء، ووضع المهمات التي يجب على الفريق إنجازها، وتنفيذ المهمات ضمن سياق درامي خيالي).
6. أساليب التقويم المتنوعة بين (المناقشات، والأسئلة التحريرية، وتدريبات على مهارات والسرد التحليلي الوصفي، والطلاقة القرائية، وأوراق عمل الطلاب، والتكليفات المنزلية الخاصة بكل نص أدبي).

ثانيًا: دليل المعلم:

تم إعداد دليل المعلم لمحتوى النصوص الأدبية واشتمل على:

- مقدمة الدليل: وتضم الهدف من الدليل، ومقدمة للمعلم عن مفهوم إستراتيجية عباءة الخبير، وآليات تدريسها.

- مخطط زمني لتصميم دروس المقرر الستة (المحتوى التعليمي) الذي قدِّر بشهر ونصف تقريبًا (ستة أسابيع) بواقع حصتين أسبوعيًا، كل أسبوع يتضمن نصًا من النصوص المقررة.
- خطة السير في كل نص أدبي (محتوى المقرر) وتشمل: الأغراض الأدبية والقضايا المطروحة في كل نص، المواد والأدوات المستخدمة، أهم التكليفات وأوراق عمل الطلاب، والأنشطة التعليمية الخاصة بكل مستوى، وأساليب التقويم.

أدوات البحث القياسية:

1. اختبار مهارات السرد الوصفي التحليلي لطلاب الصف الأول الثانوي:

قامت الباحثة بإعداد اختبار مهارات السرد الوصفي التحليلي لطلاب الصف الأول الثانوي، وذلك وفقًا للخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من الاختبار:**

يهدف الاختبار إلى قياس مهارات السرد الوصفي التحليلي لطلاب الصف الأول الثانوي؛ لتحقيق هدف البحث وهو بيان فاعلية استخدام إستراتيجية عباءة الخبير في تدريس النصوص الأدبية لتنمية مهارات السرد الوصفي التحليلي لديهم.

- **صياغة مفردات الاختبار:**

تمَّ تصميم الاختبار في صورة أسئلة شفهية فردية، وتم تطبيق الاختبار على مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي(قبليًا وبعديًا)؛ حيث بلغ عدد مفردات الاختبار (خمس عشرة) مفردة؛ لقياس مهارات السرد الوصفي التحليلي المقترحة في البحث لدى عينة القياس، ويتم تقدير الدرجة وفق مفتاح تصحيح خماسي يتدرج من (0) إلى (4) على النحو التالي:

1. الامتناع عن الإجابة (ويحصل الطالب على لا شيء 0 درجة).
2. استخدام لغة سليمة خالية من الأخطاء (ويحصل الطالب على درجة واحدة).
3. تدعيم السرد بالصور والأخيلة (ويحصل الطالب على درجتين).
4. وصف وتحليل الأحداث بموضوعية (ويحصل الطالب على ثلاث درجات).
5. تدعيم السرد بفكر أصيلة إبداعية (ويحصل الطالب على أربع درجات).

- حساب صدق الاختبار:

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية؛ وذلك لحساب صدقه، وتم حساب الصدق بالطرق التالية:

أولاً: صدق المحكمين: The arbitrators Validity

تم التأكد من صدق الاختبار بطريقة صدق المحكمين ذلك من خلال عرضه في صورته الأولية على عدد من المحكمين المختصين في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بكليات التربية، وتم الحصول على مؤشر لصدق الاختبار، حيث اتفق المحكمون على مناسبته بنسبة اتفاق وصلت إلى (96%)، وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون وتمثلت في تعديل بعض الصياغات والمفردات.

ثانيًا: الصدق التمييزي: Discriminate Validity

تم حساب صدق الاختبار بطريقة الصدق التمييزي ذلك من خلال ترتيب درجات الطلاب تصاعديًا وتحديد (سبعة) طلاب بنسبة (23%) من العينة الاستطلاعية أقل الدرجات، وتم تحديد (سبعة) طلاب بنسبة (23%) من العينة الاستطلاعية أعلي الدرجات، وتم استخدام اختبار مان ويتني Whitney (U) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب العينة الاستطلاعية في المجموعتين، والذي يعد مؤشرًا لقدرة الاختبار على التمييز بين المجموعات المختلفة من الطلاب، ويوضح الجدول التالي قيمة اختبار مان ويتني بين متوسط درجات الطلاب للمجموعتين في الإرباعي الأعلى، والإرباعي الأدنى :

جدول (1) قيمة اختبار مان ويتني بين متوسط درجات الطلاب للمجموعتين في الإرباعي الأعلى، والإرباعي الأدنى

مجموعة الطلاب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	الدلالة
الإرباعي الأعلى	7	8.29	58.00	0.000	3.443	0.001 دالة إحصائيًا
الإرباعي الأدنى	7	4.57	29.07			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مستوى دلالة الاختبار تساوي (0.001) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.01)، ويتضح أيضًا أن قيمة مان ويتني U المحسوبة تساوي (0.000) وهي أقل من قيمة U الجدولية عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب العينة الاستطلاعية في المجموعتين: العليا، والدنيا، وهذا يُشير إلى أن الاختبار صادق من خلال التمييز بين مجموعتي العينة الاستطلاعية؛ أي أن الاختبار لديه القدرة على التمييز بين المجموعات المختلفة للطلاب وهذا مؤشر على صدق الاختبار.

- حساب ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار بالطرق التالية:

أولاً: طريقة إعادة التطبيق:

حيث قامت الباحثة بتطبيق اختبار مهارات السرد الوصفي التحليلي على العينة الاستطلاعية وتقدر بثلاثين طالبًا، وبعد تفريغ نتائج الاختبار لهذه العينة قامت الباحثة بتطبيق الاختبار مرة أخرى على العينة نفسها بعد خمسة عشر يومًا من التطبيق الأول، وبعد تفريغ النتائج في التطبيق الثاني قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بمعادلة بيرسون بين نتائج الاختبار في كل من التطبيق الأول والتطبيق الثاني ووجدت أنه يساوي(0.739) وهو معامل ارتباط قوي، ويوضح الجدول التالي قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني:

جدول (2) معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني لاختبار مهارات السرد الوصفي التحليلي

التطبيق	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الأول	0.739**	أقل من 0.01
الثاني		

ثانيًا: طريقة ألفا كرونباخ : Alpha–Kronbach

كما تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، ودلت النتائج على أن معامل ثبات الاختبار ككل (0.839)، مما يدل على ثبات الاختبار وصلاحيته للتطبيق، والجدول التالي يوضح معامل الارتباط بين التطبيقين في كل مهارة رئيسة على حدة، ومعامل الارتباط بين التطبيقين في الاختبار ككل.

جدول (3) قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لاختبار مهارات السرد الوصفي التحليلي

المهارات الرئيسة	عدد مفردات الاختبار	معامل ألفا كرونباخ	مستوى الدلالة
المهارة الأولى	15	.852**	أقل من 0.01
المهارة الثانية		.825**	أقل من 0.01
الاختبار ككل		.839**	أقل من 0.01

- تحديد الزمن المناسب للاختبار:

قامت الباحثة بتسجيل الزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة عن مفردات الاختبار، ثم حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وقد كان متوسط الزمن المستغرق لحل مفردات الاختبار أربعين دقيقة بمعدل دقيقتين ونصف لكل مفردة تقريبًا؛ وذلك لطبيعة مفردات الاختبار الشفهية الفردية، حيث تهدف إلى قياس مهارات السرد الوصفي التحليلي الشفهي.

- **الصورة النهائية لاختبار مهارات السرد الوصفي التحليلي:**

في ضوء آراء السادة المحكمين ونتائج التجربة الاستطلاعية، أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من (خمس عشرة) مفردة لقياس مهارات السرد الوصفي التحليلي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، حيث تصبح الدرجة الكلية للاختبار ستون درجة بواقع أربع درجات كحد أقصى لكل مفردة، وتم إعداد جدول مواصفات الاختبار لبيان توزيع مهارات السرد الوصفي التحليلي المقترحة في البحث على عبارات الاختبار البالغ عددها (خمس عشرة) عبارة، والنسبة المئوية لكل عبارة داخل مفردات الاختبار.

جدول (4) يوضح جدول مواصفات اختبار مهارات السرد الوصفي التحليلي

م	قائمة مهارات السرد الوصفي التحليلي الشفهي	المفردات	النسبة المئوية
	البعد الأول: مهارات السرد الموضوعي		
1	تحديد هدف النص السردي بدقة للمستمع.	4، 7	% 13
2	تحديد الفكر الرئيسة والفكر الفرعية المندرجة تحتها في نقاط محددة.	4	% 7
3	تحديد عناصر النص السردي مثل (الأشخاص، الزمان، المكان، الأحداث..).	5	% 7
4	وصف العلاقات التي تربط الأشخاص داخل النص بدقة، وأثرها على سلوكياتهم.	8	% 7
5	وصف أحداث النص السردي بشكل موجز دون الإخلال بالمعنى العام.	9	% 7
6	وصف تطور العلاقات التي تربط الأحداث والشخصيات داخل النص.	8	% 7
7	عرض مقدمة ومتن وخاتمة جذابة وشيقة لموضوع السرد.	5	% 7
8	ربط الأحداث المتضمنة داخل النص السردي من الأقدم للأحدث.	10	% 7
9	توظيف المعلومات الواردة في النص السردي في إقناع المستمع بفكرة الموضوع.	2	% 7
10	استخدام الأدلة والشواهد والبراهين لإقناع المستمع بمحتوى السرد.	11، 13	% 13
	البعد الرابع: مهارات السرد السياقي البنيوي		
1	توظيف الأساليب اللغوية الخبرية والإنشائية بدقة أثناء السرد.	14، 15	% 13
2	توظيف أساليب التأكيد والنفي والإثبات بدقة أثناء السرد.	15	% 7
3	مراعاة السرد بلغة فصيحة خالية من الأخطاء النحوية أو اللغوية.	8، 9، 12	% 20
4	تنوع الفكر والصور والأخيلة بما يجذب السامع للنص السردي.	1	% 7
5	استخدام أدوات الربط المناسبة أثناء السرد.	8، 9، 12	% 20
6	الموازنة بين الشخصيات والأحداث أثناء السرد وما يقابلها في الحياة الواقعية.	8، 12، 13	% 20

7	إبراز الشخصيات الرئيسة والثانوية المؤثرة في أحداث القصة أثناء السرد.	5، 11	%13
8	توضيح العلاقة المؤثرة للأماكن والبيئات على الجوانب النفسية لشخصيات القصة أثناء السرد.	6	% 7
9	إبراز الفرق بين زمن أحداث القصة وزمن الخطاب أثناء السرد.	12	% 7
10	إبداء الرأي حول أحداث القصة وسلوكيات الشخصيات بأسلوب تحليلي ناقد.	3، 12	% 13

2. اختبار مهارات الطلاقة القرائية الشفهية لطلاب الصف الأول الثانوي:

قامت الباحثة بإعداد اختبار مهارات الطلاقة القرائية الشفهية لطلاب الصف الأول الثانوي، ذلك وفقًا للخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من الاختبار:**

يهدف الاختبار إلى قياس مهارات الطلاقة القرائية الشفهية لطلاب الصف الأول الثانوي؛ لتحقيق هدف البحث وهو بيان فاعلية استخدام إستراتيجية عباءة الخبير في تدريس النصوص الأدبية لتنمية مهارات الطلاقة الشفهية لديهم.

- **صياغة مفردات الاختبار:**

تمَّ تصميم الاختبار في صورة أسئلة شفهية فردية، وتم تطبيق الاختبار على مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي(قبليًا وبعديًا)؛ حيث بلغ عدد مفردات الاختبار (خمس عشرة) مفردة؛ لقياس مهارات الطلاقة القرائية الشفهية المقترحة في البحث لدى عينة القياس، ويتم تقدير الدرجة وفق مفتاح تصحيح خماسي يتدرج من (0) إلى (4) على النحو التالي:

1. الامتناع عن الإجابة (ويحصل الطالب على لا شيء 0 درجة).
2. الإلمام بالمادة التعليمية (ويحصل الطالب على درجة واحدة).
3. القراءة بصوت جهور معبر (ويحصل الطالب على درجتين).
4. الدقة في عرض الفكر ونظيمها (ويحصل الطالب على ثلاث درجات).
5. السرعة في القراءة وتقاس فيما لا يزيد عن دقيقة واحدة لمفردة الاختبار (ويحصل الطالب على أربع درجات).

- حساب صدق الاختبار:

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية؛ وذلك لحساب صدقه، وتم حساب الصدق بالطرق التالية:

أولاً: صدق المحكمين: The arbitrators Validity

تم التأكد من صدق الاختبار بطريقة صدق المحكمين وذلك عن طريق عرضه في صورته الأولية على عدد من المحكمين المختصين في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بكليات التربية، وتم الحصول على مؤشر لصدق الاختبار، حيث اتفق المحكمون على مناسبته بنسبة اتفاق وصلت 92%، وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون وتمثلت في تعديل بعض الصياغات والمفردات.

ثانيًا: الصدق التمييزي: Discriminate Validity

تم حساب صدق الاختبار بطريقة الصدق التمييزي وذلك من خلال ترتيب درجات الطلاب تصاعديًا وتحديد (سبعة) طلاب بنسبة (23%) من العينة الاستطلاعية أقل الدرجات، وتم تحديد (سبعة) طلاب بنسبة (23%) من العينة الاستطلاعية أعلي الدرجات، وتم استخدام اختبار مان ويتني Whitney (U) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب العينة الاستطلاعية في المجموعتين، والذي يعد مؤشرًا لقدرة الاختبار على التمييز بين المجموعات المختلفة من الطلاب، ويوضح الجدول التالي قيمة اختبار مان ويتني بين متوسط درجات الطلاب للمجموعتين في الإرباعي الأعلى، والإرباعي الأدنى :

جدول (5) قيمة اختبار مان ويتني بين متوسط درجات الطلاب للمجموعتين في الإرباعي الأعلى، والإرباعي الأدنى

مجموعة الطلاب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	الدلالة
الإرباعي الأعلى	7	11.00	77.00	0.001	3.148	0.00
الإرباعي الأدنى	7	4	28			دالة إحصائيًا

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مستوى دلالة الاختبار تساوي (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.01)، ويتضح أيضًا أن قيمة مان ويتني U المحسوبة تساوي (0.001) وهي أقل من قيمة U الجدولية عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب العينة الاستطلاعية في المجموعتين: العليا، والدنيا، وهذا يُشير إلى أن الاختبار صادق من خلال التمييز بين مجموعتي العينة الاستطلاعية؛ أي أن الاختبار لديه القدرة على التمييز بين المجموعات المختلفة للطلاب وهذا مؤشر على صدق الاختبار.

- حساب ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار بالطرق التالية:

أولاً: طريقة إعادة التطبيق:

حيث قامت الباحثة بتطبيق اختبار مهارات الطلاقة الشفهية على العينة الاستطلاعية وتقدر بثلاثين طالبًا، وبعد تفريغ نتائج الاختبار لهذه العينة قامت الباحثة بتطبيق الاختبار مرة أخرى على العينة نفسها بعد خمسة عشر يومًا من التطبيق الأول، وبعد تفريغ النتائج في التطبيق الثاني قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بمعادلة بيرسون بين نتائج الاختبار في كل من التطبيق الأول والتطبيق الثاني، ووجدت أنه يساوي 0.965 وهو معامل ارتباط قوي، ويوضح الجدول التالي قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني:

جدول (6) معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية

التطبيق	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الأول	.965**	0.000
الثاني		

ثانيًا: طريقة ألفا كرونباخ : Alpha–Kronbach

كما تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، ودلت النتائج على أن معامل ثبات الاختبار ككل (0.982)، مما يدل على ثبات الاختبار وصلاحيته للتطبيق، والجدول التالي يوضح معامل الارتباط بين التطبيقين في كل مهارة رئيسة على حدة، ومعامل الارتباط بين التطبيقين في الاختبار ككل.

جدول (7) قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية

المهارات الرئيسة	عدد مفردات الاختبار	معامل ألفا كرونباخ	مستوى الدلالة
المهارة الأولى	15	.945**	أقل من 0.01
المهارة الثانية		.963**	أقل من 0.01
المهارة الثالثة		.952**	أقل من 0.01
المهارة الرابعة		.990**	أقل من 0.01
الاختبار ككل		.982**	أقل من 0.01

- تحديد الزمن المناسب للاختبار:

قامت الباحثة بتسجيل الزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة عن مفردات الاختبار، ثم حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وقد كان متوسط الزمن المستغرق لحل مفردات الاختبار خمس

وعشرين دقيقة بمعدل دقيقة واحدة لكل مفردة تقريبًا بعد استقطاع الوقت المستغرق في قراءة النصوص المتضمنة داخل الاختبار؛ وذلك لطبيعة الاختبار المحدد بدقيقة واحدة كمؤشر سرعة قرائية للمفردة الواحدة.

الصورة النهائية لاختبار مهارات الطلاقة القرائية الشفهية:

في ضوء آراء السادة المحكمين ونتائج التجربة الاستطلاعية، أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من (خمس عشرة) مفردة لقياس مهارات الطلاقة القرائية الشفهية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، حيث تصبح الدرجة الكلية للاختبار ستين درجة بواقع أربع درجات كحد أقصى لكل مفردة، وتم إعداد جدول مواصفات الاختبار لبيان توزيع مهارات الطلاقة القرائية الشفهية المقترحة في البحث على عبارات الاختبار البالغ عددها (خمس عشرة) عبارة، والنسبة المئوية لكل عبارة داخل مفردات الاختبار.

جدول (8) يوضح جدول مواصفات اختبار مهارات الطلاقة القرائية الشفهية

م	قائمة مهارات الطلاقة القرائية الشفهية	المفردات	النسبة المئوية
البعد الأول: مهارات السرعة القرائية			
1	تنوع سرعة القراءة وفق الغرض القرائي وصعوبة النص.	1،2،3،4، 5	% 33
2	تقديم أكبر عدد من المترادفات والمتضادات لمفردات داخل النص.	1	% 7
3	استنباط أكبر عدد من الدروس المستفادة من النص المقروء.	2	% 7
4	استنباط أكبر عدد من الفكر المناسبة لموضوع القراءة.	4	% 7
5	استنباط أسباب ونتائج المشكلة المطروحة في النص المقروء.	6	% 7
البعد الثاني: مهارات الدقة القرائية			
1	تجنب تكرار بعض الألفاظ أثناء القراءة مثل: "في الواقع، لا بد...."	1،2،3،4، 5	% 33
2	استخدام التراكيب اللغوية والألفاظ المناسبة لغرض النص.	10، 15	% 13
3	ترتيب الفكر الرئيسة والفرعية في مكانها الصحيح داخل النص.	7	% 7
4	عرض الفكر بطريقة مترابطة ومتسلسلة أثناء القراءة.	11، 13	% 13
البعد الثالث: مهارات الفهم القرائي			
1	توضيح الفكر المهمة والكلمات المفتاحية أثناء القراءة.	9، 15	% 13
2	تلخيص المعلومات الواردة في النص المقروء تلخيصًا وافيًا.	5	% 7
3	إنتاج فكر جديدة وثيقة الصلة بموضوع القراءة.	8، 12	% 13
4	إبداء الرأي حول الأحداث والمواقف الواردة في النص المقروء.	3، 14	% 7
البعد الرابع: مهارات القراءة المعبرة			
1	اختيار التعبيرات والألفاظ المناسبة للمعنى المقصود.	9	% 7

2	توظيف لغة الوجه والجسد في التعبير عن محتوى النص.	1،2،3،4، 5	% 33
3	مراعاة مواقف الفصل والوصل وأدوات الربط بين الجمل أثناء القراءة.	1،2،3،4، 5	% 33
4	مراعاة تنوع درجة الصوت ارتفاعًا وانخفاضًا تبعًا لمحتوى النص.	1،2،3،4، 5	% 33
5	القراءة بثقة دون تردد مراعيًا النبر والتنغيم.	1،2،3،4، 5	% 33

التطبيق القبلي لأدوات البحث:

تم تطبيق أدوات البحث على المجموعتين التجريبية والضابطة تطبيقًا قبليًا، وقد بدأ التطبيق يوم 20 / 2/ 2025م على المجموعة الأساسية للبحث، وذلك بعد تعريف المعلمين بالهدف من البحث، والتأكد من وضوح العبارات وتعليمات الأدوات.

التدريس لمجموعة البحث التجريبية:

تم تدريس مقرر النصوص الأدبية لطلاب المجموعة التجريبية من الصف الأول الثانوي باستخدام المحتوى المقترح بمدرسة نجيب محفوظ الثانوية بنات بمدينة الخارجة بالوادي الجديد، وذلك في الفترة ما بين 10/ 3 /2025م حتى 25/ 4 /2025م بعد حساب الإجازات الرسمية المستقطعة أثناء فترة تطبيق التجربة؛ أي استغرق تدريس المحتوى المقترح شهر ونصف تقريبًا بمعدل حصتين أسبوعيًا، مع التأكد من عدم تأثير ذلك على سير العملية التعليمية والخطة الزمنية المقرة من وزارة التربية والتعليم، وتم استكمال التكليفات وأوراق العمل المتضمنة داخل المحتوى بالمنزل، والتواصل مع الطلاب عبر مجموعة الواتس آب الخاصة بهم.

التطبيق البعدي لأدوات البحث:

بعد الانتهاء من تدريس المحتوى المقترح لمجموعة البحث التجريبية، أعيد تطبيق أدوات البحث القياسية تطبيقا بعديًا على المجموعتين التجريبية والضابطة، وتمت معالجة البيانات إحصائيًا باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS.

وقد لاحظت الباحثة أثناء تطبيق تجربة البحث التفاعل الإيجابي لمجموعة البحث مع المحتوى التعليمي وحرص الطلاب على الحضور قدر المستطاع، كذلك حرصهم على أداء التكليفات والأنشطة المتضمنة داخل المحتوى، وإيجابيتهم نحوه، وقد واجه البحث بعض التحديات أثناء التطبيق أهمها: ضيق الوقت؛ نظرًا لقصر الفصل الدراسي الثاني مقارنة بالفصل الدراسي الأول، وعدم رغبة المعلمين في الاستغناء عن حصصهم؛

لاستكمال الخطة الزمنية لمقرراتهم، وقامت الباحثة بتذليل ذلك عن طريق الاستعانة ببعض حصص النشاط، واستكمال التكليفات المطلوبة بالمنزل والتواصل عبر مجموعة الواتس آب.

نتائج البحث وتفسيرها:

- للتحقق من الفرض الأول للبحث وهو "يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات السرد الوصفي التحليلي لصالح التطبيق البعدي عند مستوى (0.01).

ولتعرُّف مدى تحقق هذا الفرض تم إجراء التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار السرد الوصفي التحليلي على طلاب المجموعة التجريبية؛ لتعرّف مدى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات التطبيقين، وتم ذلك من خلال المقارنة بين النتائج، وحساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات التطبيقين، علمًا بأن (ن = 35)، والجدول التالي يوضح هذه العلاقة:

جدول (9) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وحساب قيمة "ت" لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية في اختبار السرد الوصفي التحليلي

البعد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة
مهارات السرد الموضوعي	القبلي	8.28	1.65	20.903	0.00
	البعدي	18.74	2.45		
مهارات السرد السياقي البنيوي	القبلي	9.68	2.05	24.73	0.00
	البعدي	21.37	1.89		
الاختبار ككل	القبلي	17.97	2.74	31.594	0.00
	البعدي	40.11	3.10		

يتضح من الجدول رقم (9) أن قيمة "ت" للفرق بين متوسطي درجات التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية تساوي (31.594) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى أقل من (0.01)، كما أن قيمة "ت" للفرق بين متوسط درجات طلاب المجموعتين في كل مهارة من المهارتين للاختبار في التطبيق البعدي تساوي على التوالي (20.90، 24.73) وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى أقل من (0.01)، وهذا يعني أن هناك تحسن واضح في الأداء البعدي لمجموعة البحث التجريبية مقارنة بالأداء القبلي للمجموعة، مما يؤكد إيجابية المحتوى المقترح في تنمية مهارات السرد الوصفي التحليلي لدى طلاب الصف الأول الثانوي،

وبالتالي يتم قبول الفرض؛ وذلك لوجود فروق دالة إحصائيًا في أبعاد الاختبار كافة، وكذلك الاختبار ككل بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وهذه النتائج تتفق مع دراسات: (أبو اليزيد، 2023)، و(إبراهيم، 2023) التي أوصت بضرورة تنمية مهارات السرد التحليلي للمراحل الدراسية المختلفة.

- للتحقق من الفرض الثاني للبحث وهو "يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات السرد الوصفي التحليلي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى (0.01).

ولتعرُّف مدى تحقق هذا الفرض تم إجراء التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة لمعرفة مدى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين، وتم ذلك من خلال المقارنة بين نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي، وحساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين، علمًا بأن (ن = 35)، والجدول التالي يوضح هذه العلاقة :

جدول (10) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وحساب قيمة "ت" لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار السرد الوصفي التحليلي

البعد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة
مهارات السرد الموضوعي	التجريبية	18.74	2.45	19.10	0.00
	الضابطة	9.11	1.69		
مهارات السرد السياقي البنيوي	التجريبية	21.37	1.89	22.91	0.00
	الضابطة	10.71	1.99		
الاختبار ككل	التجريبية	40.11	3.10	31.40	0.00
	الضابطة	19.82	2.22		

يتضح من الجدول رقم (10) أن قيمة "ت" للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي تساوي (31.40) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى أقل من (0.01)، كما أن قيمة "ت" للفرق بين متوسط درجات طلاب المجموعتين في كل مهارة من المهارتين للاختبار في التطبيق البعدي تساوي على التوالي (19.10، 22.91) وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، وهذا يعني أن هناك تحسن واضح في الأداء البعدي لمجموعة البحث التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، مما يؤكد إيجابية المحتوى المقترح في تنمية مهارات السرد الوصفي التحليلي لدى طلاب الصف الأول الثانوي،

وبالتالي يتم قبول الفرض؛ وذلك لوجود فروق دالة إحصائيًا في أبعاد الاختبار كافة، وكذلك الاختبار ككل بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وهذه النتائج تتفق مع دراسات: (زيدان، 2020)، و(عبد الهادي & جمعة، 2021)، و(عبود & حسن، 2024) التي أوصت بضرورة استخدام إستراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات اللغة بالمرحلة الثانوية.

- للتحقق من الفرض الثالث للبحث وهو "يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات الطلاقة الشفهية لصالح التطبيق البعدي عند مستوى (0.01).

ولتعرُّف مدى تحقق هذا الفرض تم إجراء التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الطلاقة الشفهية على طلاب المجموعة التجريبية؛ لتعرّف مدى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات التطبيقين، وتم ذلك من خلال المقارنة بين النتائج، وحساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات التطبيقين، علمًا بأن (ن = 35)، والجدول التالي يوضح هذه العلاقة:

جدول (11) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وحساب قيمة "ت" لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار الطلاقة الشفهية

البعد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة
مهارة السرعة القرائية	القبلي	4.62	1.33	11.37	0.00
	البعدي	8.45	1.48		
مهارة الدقة القرائية	القبلي	7.65	2.14	12.04	0.00
	البعدي	13.48	1.90		
مهارة الفهم القرائي	القبلي	4.85	1.45	9.76	0.00
	البعدي	8.40	1.57		
مهارة القراءة المعبرة (الإيقاع القرائي)	القبلي	11.57	1.52	11.26	0.00
	البعدي	6.91	1.91		
الاختبار ككل	القبلي	24.05	4.22	19.61	0.00
	البعدي	41.91	3.33		

يتضح من الجدول رقم (11) أن قيمة "ت" للفرق بين متوسطي درجات التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية تساوي (19.61) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى أقل من (0.01)، كما أن قيمة "ت" للفرق بين متوسط درجات التطبيقين في كل مهارة من المهارات الأربع للاختبار في التطبيق البعدي تساوي على التوالي (11.37، 12.04، 9.76، 11.61) وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، وهذا يعني أن هناك تحسن واضح في الأداء البعدي لمجموعة البحث التجريبية مقارنة بالأداء القبلي للمجموعة، مما يؤكد إيجابية المحتوى المقترح في تنمية مهارات الطلاقة الشفهية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وبالتالي يتم قبول الفرض؛ وذلك لوجود فروق دالة إحصائيًا في أبعاد الاختبار كافة، وكذلك الاختبار ككل بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وهذه النتائج تتفق مع دراسات: (العتيبي، 2023)، و(عبد الجواد & أحمد، 2023)، و(سليمان & كمال الدين & دسوقي، 2025) التي أوصت بضرورة تنمية مهارات الطلاقة الشفهية القرائية بالمراحل التعليمية المختلفة.

- للتحقق من الفرض الرابع للبحث وهو " يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى (0.01).

ولتعرُّف مدى تحقق هذا الفرض تم إجراء التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة؛ لتعرّف مدى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين، وتم ذلك من خلال المقارنة بين نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي، وحساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين، علمًا بأن (ن = 35)، والجدول التالي يوضح هذه العلاقة :

جدول (12) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وحساب قيمة "ت" لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الطلاقة الشفهية

البعد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة
مهارة السرعة القرائية	التجريبية	8.45	1.48	9.75	0.00
	الضابطة	4.94	1.53		
مهارة الدقة القرائية	التجريبية	13.48	1.90	11.02	0.00
	الضابطة	8.00	2.24		
مهارة الفهم القرائي	التجريبية	8.40	1.57	9.76	0.00

البعد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة
	الضابطة	4.85	1.45		
مهارة القراءة المعبرة (الإيقاع القرائي)	التجريبية	11.57	1.52	11.09	0.00
	الضابطة	7.02	1.88		
الاختبار ككل	التجريبية	41.91	3.33	18.73	0.00
	الضابطة	24.82	4.23		

يتضح من الجدول رقم (12) أن قيمة "ت" للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي تساوي (18.73) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى أقل من (0.01)، كما أن قيمة "ت" للفرق بين متوسط درجات طلاب المجموعتين في كل مهارة من المهارات الأربع للاختبار في التطبيق البعدي تساوي على التوالي (9.75، 11.02، 9.76، 11.09) وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، وهذا يعني أن هناك تحسن واضح في الأداء البعدي لمجموعة البحث التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، مما يؤكد إيجابية المحتوى المقترح في تنمية مهارات الطلاقة الشفهية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وبالتالي يتم قبول الفرض؛ وذلك لوجود فروق دالة إحصائيًا في أبعاد الاختبار كافة، وكذلك الاختبار ككل بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وهذه النتائج تتفق مع دراسات: (الوحيدي & محرز، 2018)، و(عبد الهادي & جمعة، 2021)، و(أبو عامر، 2025) التي أوصت بضرورة استخدام إستراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات القراءة بكل أنواعها بمراحل التعليم العام.

ويتضح مما سبق أن هناك تحسنًا واضحًا في الأداء البعدي لمجموعة البحث التجريبية مقارنة بنتائج طلاب المجموعة الضابطة، وهذا يؤكد فاعلية المحتوى المقترح في تنمية مهارات السرد الوصفي التحليلي، والطلاقة القرائية الشفهية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وبالتالي يتم قبول فروض البحث.

ويمكن إرجاع نتيجة الفرضين السابقين إلى:

– تنظيم مقرر النصوص الأدبية وفق إستراتيجية عباءة الخبير التي تناسب اهتمامات الطلاب واتجاهاتهم، مما أدى إلى زيادة حماسهم ودافعيتهم نحو التعلم من خلال تقمص أدوار الخبراء المتخصصين؛ لمواجهة مهام واقعية، وتعزيز تعلمهم من خلال الدراما والاستكشاف، بالإضافة إلى تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الناقد والاجتماعي، وما ترتب عليه من تحويل التعلم إلى تجربة جذابة وممتعة.

– كذلك التركيز على مهارات السرد الوصفي التحليلي الشفهي، ومهارات الطلاقة القرائية الشفهية التي تسهم في الدمج بين الأداء الصوتي، ولغة الجسد، والتواصل البصري، مما يؤدي إلى استخدام الإشارات المختلفة في توضيح المعنى، ونقل الأفكار والمشاعر، وتحقيق مختلف الأغراض الاتصالية، كما تسهم اللغة الوصفية في رسم صورة واضحة داخل ذهن القارئ، مما ينمي قدرته على التخيل والتمييز.

تعليق عام على نتائج البحث وتفسيرها:

من العرض السابق لنتائج البحث يتضح أن استخدام إستراتيجية عباءة الخبير في تدريس النصوص الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي أسهم في تنمية معظم الأبعاد التي تضمنتها متغيرات البحث التابعة ويعزى السبب في ذلك إلى:

1. استخدام أنشطة تشاركية تفاعلية تقوم على المزج بين الاستقصاء والدراما في عمل تخيلي؛ مما يدعم إيجابية وتفاعل الطلاب أثناء تقديم مشروعاتهم وعروضهم الدرامية، مما يعزز لديهم المهارات الشفهية (متغيرات البحث) أثناء التعلم.
2. التركيز على مهارات الطلاب الشفهية المتمثلة في مهارات السرد الوصفي التحليلي، والطلاقة القرائية الشفهية في المرحلة الثانوية؛ ذلك لأهميتها في تعزيز قدرتهم على التعبير عن أفكارهم بوضوح وثقة، وتنمية تفكيرهم النقدي والمنطقي، كما تساعدهم على بناء علاقات قوية، وتحسين العمل الجماعي لديهم، وهذا يتفق مع دراسات كل من (العتيبي، 2023)، و(عبد الجواد & أحمد، 2023)، و(الشبرمي، 2024) التي أوصت بأهمية التركيز على تنمية هذه المهارات، وتوظيفها لدى المتعلمين بهذه المرحلة.
3. المشاركة الإيجابية والتفاعل بين المعلم وطلابه، حيث إنهم مارسوا أنشطة تعليمية ومشروعات لغوية تحاكي الواقع الفعلي من خلال تطبيقات الإستراتيجية، وتخيل دور الخبراء الذي يعمل على تحويل المعرفة النظرية إلى تعبير شفهي فصيح أثناء تنفيذ المهام المحددة. وهذا يتفق مع دراستي (أغبر، 2015)،(أبو عامر، 2025) اللتان أكدتا على دور الإستراتيجية الإيجابي، ومشروعاتها اللغوية في تنمية مهارات اللغة بوجه عام، والمهارات الشفهية بوجه خاص، واتضح ذلك في توصيات هذه الدراسات.
4. البعد عن عوامل الملل التي تسببها الطرائق التقليدية في تعليم مهارات اللغة الشفهية، فالدراما التعليمية تعمل على تحسين التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى الطلاب، وزيادة الطلاقة اللغوية، بالإضافة إلى

تعزيز فهم قواعد اللغة والمفردات، وتحسين مهارات اللغة الأخرى مثل الكتابة والاستماع والقراءة. كما تساعد الدراما على تطبيق اللغة في سياقات عملية واقعية، مما يجعل التعلم أكثر متعة وفعالية.

التوصيات:

بناء على نتائج البحث تمت صياغة التوصيات التالية:

أولاً: التوصيات الخاصة بالسادة مخططي مناهج اللغة العربية:

1. ضرورة التركيز على استخدام الإستراتيجيات الحديثة مثل عباءة الخبير في تدريس فروع اللغة العربية المختلفة؛ لقدرتها على نقل الخبرات، وإبراز دور الخبراء في العلوم المختلفة بصفة عامة، واللغة العربية بصفة خاصة والاستفادة منها وتطويرها، مما يخلق فرصًا إبداعية للطلاب.
2. الاهتمام بتنمية مهارات السرد الوصفي التحليلي بنوعيه الشفهي والتحريري لدى طلاب المراحل المختلفة بصفة عامة، والمرحلة الثانوية بصفة خاصة؛ لدورها الفعال في تنمية الحس الأدبي والتذوقي لدى الطلاب.
3. التركيز على تنمية مهارات الطلاقة اللغوية المختلفة، مع ضرورة التركيز على الطلاقة القرائية الشفهية لدى طلاب المرحلة الثانوية، لدورها الأساسي في تعزيز الفهم العميق للنصوص الأدبية، وزيادة الثروة اللغوية للطلاب.

ثانيًا: التوصيات الخاصة بالمراكز البحثية والباحثين في مجال المناهج وطرائق التدريس:

1. الاهتمام بالبرامج التعليمية التي تركز على تنمية مهارات اللغة الشفهية مثل السرد الوصفي الشفهي وغيرها .. من المهارات التي تسهم في تحقيق إتقان اللغة داخل سياقات مختلفة سواء في البيئات المهنية، أو التفاعلات الشخصية مع المحيطين.
2. الاهتمام بالإستراتيجيات الحديثة مثل عباءة الخبير في تدريس النصوص الأدبية المختلفة لطلاب المرحلة الثانوية، حيث إنها تعزز الثقة بالنفس، وتحسن مهارات التواصل والتعبير عن الذات، وتؤهلهم للمرحلة الجامعية وسوق العمل من خلال تطوير مهارات التفكير الناقد.
3. الاهتمام بالمزيد من البحوث التي تعتمد على الاستقصاء الدرامي في تدريس المهارات اللغوية، وربط الخبرات التعليمية بمشكلات واقعية لجميع الفئات الطلابية؛ لتعزيز التفكير بطرق استباقية حول كيفية مواجهة تحديات المستقبل.

البحوث المقترحة:

يمكن اقتراح مجموعة من البحوث في ضوء نتائج البحث تتمثل في:

1. استخدام إستراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
2. استخدام إستراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات السرد التحليلي الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
3. استخدام إستراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات الطلاقة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
4. استخدام إستراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات السرد الوصفي الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
5. برنامج قائم على إستراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات التذوق الأدبي والطلاقة التعبيرية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
6. برنامج قائم على إستراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات الكتابة التذوقية للنص الأدبي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويًا.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

القرآن الكريم، سورة سبأ، الآية 11.

آل ثنيان، هند عبد الله محمد (2024): فاعلية استخدام إستراتيجية السرد القصصي في تدريس اللغة العربية على تحسين مهارات فهم المقروء لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي في مدينة الرياض، **مجلة الملك خالد للعلوم التربوية، 11**(1)، 156: 181.

إبراهيم، رحاب أحمد (2011): فعالية برنامج قائم على بعض المداخل في علاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة بور سعيد.

إبراهيم، رهام شوقي (2023): برنامج مقترح قائم على الإثراء السردي التفسيري لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، (123)، 731: 761.

أبو رزق، ابتهال محمود & الوائلي، سعاد عبد الكريم (2020): أثر إستراتيجية السرد القصصي في تحسين مهارات التحدث لدى طلبة الصف الرابع الابتدائي في دولة الإمارات العربية المتحدة، **مجلة العلوم التربوية، 28**(2)، 237: 263.

أبو شمالة، أماني صالح (2010): أثر استخدام السرد التحليلي للقصة القرآنية على تنمية مهارات التفكير الاستنتاجي والاتجاه نحو تعلم القصة لدى طالبات الصف الثاني عشر، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية: غزة.

أبو عامر، أسماء عوض (2025): فاعلية إستراتيجية عباءة الخبير في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات إعداد المشروعات اللغوية والميل نحو العمل الجماعي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

أبو مغنم، كرامي محمد بدوي (2023): أثر استراتيجيتي عباءة الخبير ومخطط ايشيكاوا في تنمية مهارات التفكير المنتج وكفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات الجغرافية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، (257)، 96: 148.

أبو اليزيد، غادة محسن (2023): تصميم قائمة بمهارات السرد التحليلي اللازمة لطلاب المرحلة الإعدادية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، **مجلة القراءة والمعرفة، 23**(262)، 15: 62.

أحمد، أحمد محمد (2023): كفاءة استخدام إستراتيجية المكعب في تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة دراسات تربوية ونفسية**، كلية التربية جامعة الزقازيق، **38**(121)، 323: 369.

أغبر، توفيق عمر (2015): أثر استخدام الدراما التكوينية في تنمية مهارة التحدث ومفهوم الذات لدى طلاب الصف السابع الأساسي في اللغة العربية في المدارس الحكومية في مدينة نابلس، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس بفلسطين.

بصل، سلوى حسن (2016): أثر إستراتيجية تآلف الأشتات في تنمية مهارات القراءة الإبداعية وفاعلية الذات القرائية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة القراءة والمعرفة**، (173)، 79: 136.

بعيرات، شادي أحمد (2019): فاعلية توظيف الوسائط المتعددة في تحسين مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب الصف السابع الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك بالأردن.

بيطار، آلاء حسين & امارة، حسن (2025): تجربة تطبيق إستراتيجية عباءة الخبير في المدارس الابتدائية بمنطقة الناصرة وتأثيرها على تعلم الطلبة من وجهة نظر المعلمين، **مجلة العلوم الإنسانية الطبيعية، 6**(3)، 43: 58.

حمدان، محمد حسين علي (2021): برنامج قائم على المهام اللغوية لتنمية مهارات الطلاقة القرائية والتحدث الوظيفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة كلية التربية جامعة الأزهر**، (192)، 145: 218.

حميدة، رنا محمد أحمد (2021): إستراتيجية بنائية مقترحة لتنمية الطلاقة القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، (116)، 410: 431.

درويش، سحر معين علي (2023): **نهج عباءة الخبير التعليم بين الدراما والاستقصاء**، منهجيات، متاح بتاريخ 12/ 2023 على: extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.manhajiyat.com/sites/default/files

دغش، ولاء أحمد محمد (2022): فعالية إستراتيجية السرد القصصي في تنمية الثروة اللغوية والفهم الاستماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي (المعاقين بصريًا)، **مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، 118**(4)، 1811: 1840.

الدقور، سليمان محمد علي (2005): اتجاهات التأليف ومناهجه في القصص القرآني، رسالة دكتوراه، كلية الشريعة، جامعة اليرموك.

راغب، نجوى (2023): فاعلية إستراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات التفكير المستقبلي وتحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية، **مجلة البحث العلمي في التربية**، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، **24**(11)، 424: 510.

الربايعة، إبراهيم (2017): أثر استخدام الدراما التعليمية في تنمية مهارات التحدث وتحسين التحصيل لدى طلبة اللغة العربية لغير الناطقين بها، **مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، 42**(3)، 629: 644.

زيدان، رنا عبد علي (2020): أثر إستراتيجيتي (عباءة الخبير وافعل ولا تفعل) في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طالبات الصف الأول المتوسط، **مجلة كلية التربية جامعة واسط، أبحاث المؤتمر العلمي الدولي الثاني**، نقابة الأكاديميين العراقيين، مركز التطوير الإستراتيجي الأكاديمي، جامعة صلاح الدين، كلية التربية الأساسية، أربيل، 889: 926.

سليمان، عبد الرحمن سيد & كمال الدين، زينب رضا & دسوقي، هبة رفعت (2025): مقياس تشخيص مهارات طلاقة القراءة الشفهية للغة الإنجليزية، **مجلة الإرشاد النفسي، 82**(6)، 2: 26.

الشافعي، محمود سليمان (2012): بناء برنامج تعليمي قائم على اللسانيات التربوية وقياس أثره في تنمية الطلاقة اللغوية والكلامية لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، رسالة دكتوراه، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية بالأردن.

الشبرمي، أحمد سعيد (2024): تقييم مدى فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية القراءة المتكررة في تنمية الطلاقة القرائية والاستيعاب القرائي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع في المرحلة المتوسطة، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 17**(59)، 377: 418.

الشحات، أسماء محمود (2019): برنامج قائم على علم اللغة النصي لتنمية مهارات التنويع السياقي للنصوص لطلاب الصف الأول الثانوي، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمياط.

شحاته، حسن (2016): **اتجاهات حديثة في التعليم والتعلم" خبرات عالمية وتطبيقات عربية"**، القاهرة: دار العالم العربي.

شحاته، رحاب فتحي (2018): أثر استخدام إستراتيجية عباءة الخبير لتدريس الجغرافيا في تنمية المرونة الفكرية في بعض المهارات الحياتية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، (98)، 23: 60.

صديق، سعيد محمد (2022): تدريس العلوم باستخدام إستراتيجية عباءة الخبير لتنمية التحصيل المعرفي والميول العلمية وخفض التجول العقلي لدى التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية بالصف الأول الإعدادي، **مجلة كلية التربية جامعة الأزهر**، (193)، ج(3)، 77: 120.

صويلح، علاء عبد الرازق (2023): أثر إستراتيجية عباءة الخبير في اكتساب مهارة الفهم العميق في مادة التربية الإسلامية عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وتنمية بعض المهارات الحياتية لديهم، رسالة ماجستير، كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل.

عبد الباري، ماهر شعبان (2011): فاعلية إستراتيجية مقترحة لتنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة المعرفة، (117)، 142: 184.

عبد الجليل، سمر أحمد هاشم (2025): فاعلية إستراتيجية الدراما التعليمية في تنمية بعض مهارات الطلاقة الشفهية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة كلية التربية للبنات بالقاهرة**، جامعة الأزهر، **1**(4)، 148: 185.

عبد الجواد، محمود إبراهيم & أحمد، هالة قطب (2023): فاعلية برنامج مقترح قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الطلاقة الشفهية ومهارات تلاوة القرآن الكريم لدى الدارسين الوافدين بمركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة الأزهر، **مجلة كلية التربية جامعة بني سويف، 20**(119)، 940: 1011.

عبد الحميد، عادل محمد (2009): جماليات السرد القصصي عند أمين يوسف غراب، رسالة ماجستير، كلية اللغة العربية بإيتاي البارود، جامعة الأزهر.

عبد الفتاح، كاميليا (2021): **مقومات السرد في الشعر الحكائي" أحمد سماعين للأبنودي نموذجًا"**، الإسكندرية: دار النابغة للنشر والتوزيع.

عبد اللطيف، أحمد (٢٠١٥): **حقيبة البرامج العلاجية في صعوبات التعلم**، الأردن، عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

عبد الهادي، نبيل & جمعة، سامح (2021): أثر إستراتيجيتي عباءة الخبير وحدائق الأفكار في تنمية مهارات القراءة الإبداعية والاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة الأزهر، **مجلة كلية التربية**، جامعة بني سويف، **18**(106)، 523: 649.

عبود، ريام أركان & حسن، قصي عبد العباس (2024): أثر إستراتيجية عباءة الخبير في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، **مجلة كلية التربية الأساسية**، جامعة المستنصرية، **30**(127)، 1: 16.

العتيبي، فايزة سعد عايض (2024): أثر استخدام تطبيق Reading Progress في تنمية الطلاقة القرائية باللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية، **المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، 7**(1)، 178: 212.

عيلان، عمر (2011): **في مناهج تحليل الخطاب السردي**، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

الفديد، خلف قعيميل (2020): الطلاقة القرائية لدى الطلاب ضعاف السمع، **المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية**، (40)، 329: 357.

فضل، صلاح (2003): **أساليب السرد في الرواية العربية**، سوريا، دمشق: دار المدى.

فلودرنك، مونيكا (2012): **مدخل إلى علم السرد**، ترجمة: باسم صالح حميد، لبنان: دار الكتب العلمية.

قاسم، غادة عادل محمد (2021): برنامج إثرائي قائم على تنويع أنماط النصوص القرائية لتنمية مهارات الطلاقة اللغوية في المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمياط.

قسومة، الصادق (2015): **طرائق تحليل القصة**، تونس: دار الجنوب، ط 2.

قسومة، الصادق (2017): **علم السرد والخطاب والدلالة**، السعودية: دار النشر بجامعة محمد بن سعود.

المراغي، إيهاب (2020): استخدام إستراتيجية عباءة الخبير في تدريس الهندسة بأسلوب تكاملي على التحصيل وخفض درجة التجول العقلي والحد من أسبابه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة تربويات الرياضيات، 23**(1)، 31: 79.

مصطفى، سحر عبد الرازق (2024): نموذج تدريسي مقترح قائم على مدخل القراءة التناصية لتنمية الطلاقة الشفهية في اللغة العربية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية في المدارس الدولية، **المجلة الدولية للمناهج والتربية التكنولوجية، 15**(27)، 55: 75.

المطيري، شيماء & العنزي، فيصل (2025): الوعي الصوتي وعلاقته بالطلاقة والفهم القرائي لدى عينة من طلاب التعليم الأساسي بدولة الكويت، **مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، 41**(2)، 163: 206.

الناقة، محمود كامل (2017): **تعليم اللغة العربية لأبنائها. المداخل والفنيات والإستراتيجيات**، القاهرة: دار الفكر العربي.

هاشم، سيفانا كساب (2023): أثر السرد القصصي في تنمية مهارات القراءة الجهرية في مادة اللغة العربية والدافعية نحوها لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في مدارس مدينة قلقيلية، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس بفلسطين.

الوحيدي، عمار & بو سحلة، حنان (2023): إستراتيجية دراما عباءة الخبير في التعليم، **مجلة القبس للدراسات النفسية والاجتماعية، 5**(18)، 67: 79.

الوحيدي، عمار & محرز، عبلة (2020): أثر استخدام إستراتيجية دراما عباءة الخبير في تحسين التحصيل المعرفي من دروس القراءة لدى التلاميذ، **مجلة إشكالات في اللغة والأدب، 9**(1)، 10: 31.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Aitken, V. (2013). Dorothy Heathcote's Mantle of the expert approach to teaching and Learning: A brief introduction. **Connecting Curriculum Linking Learning**, 35: 56.

Ari, O. (2015): Building Reading Fluency in Developmental Readers. Community College, **Journal of Research and Practice**, **39**(7), 685: 689.

Austin Macauley. (2006): **Narrative Techniques in the Book of the Thousand and One Nights and Its Impact on World Fiction**, Available at:https://austinmacauley.ae/ar/blog

Hasbrouck, J., & Glaser, D.R. (2012): **Reading fluency**: Understanding and teaching this complex skill. Austin, TX: Gibson Hasbrouck & Associates.

Heathcote, D. (2004): **The Mantle of the Expert**: **A system for learning through the active imagination and enquiry methodology**. Retrieved on 15/10/2013.

Heathcote, D. (2009). Mantle of the expert: My Curriculum understanding. Keynote address to the weaving our stories**. International Mantle of the Expert Conference**, University of Waikato, Hamilton.

Kormos, J., & Suzuki, S. (2023): **Recent events**, Recent Events in 2023. Mcleod, S. (2024): **Narrative Analysis in Qualitative Research**, Available at:
https://www.simplypsychology.org/narrative-analysis.html

Sayers, S. (2012): Mantle of the Expert: the Legacy of Dorothy Heathcote, Doctoral dissertation, University of Leicester.

Smith, L. (2017): Teachers' perspectives on the effectiveness of "Mantle of the Expert" as a teaching strategy in the early year's foundation stage, **the Step Journal**, **4**(4), 118:135.

Strong Hilsmier & Falk, K. (2016): Reading fluency interventions for middle school students with academic and behavioral disabilities, **Reading Improvement**, **53**(2), 53: 64.

Swanson, C. J. (2016). Positioned as expert scientists: Learning science through Mantle of the Expert at years 7/8. Doctoral dissertation, University of Waikato.

Swanson, C. J. (2017): Tim Taylor: A Beginner's guide to Mantle of the Expert: A transformative approach to education. **Teachers and Curriculum**, **1**(17), 42: 56.

Swanson, H. L., & O'Connor, R. (2009). The role of working memory and fluency practice on the reading comprehension of students who are dysfluent readers, **Journal of Learning Disabilities**, **42**(6), 548: 575.

Taylor, T. (2016): **A Beginner's guide to Mantle of the expert:** A transformative approach to education. Norwich, United Kingdom: Singular, 17.

Veenendaal, N. J., Groen, M. A., & Verhoeven, L. (2015). What oral text reading fluency can reveal about reading comprehension, **Journal of Research in Reading**, **38**(3), 213: 225.