أثر القراءة الحرة الموجهة في الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط

مهند طارش عبد حسن

وزارة التربية / مديرية تربية الديوانية

muhndtarsh150@gmail.com

الملخص:

يرمي البحث إلى معرفة أثر القراءة الحرة الموجهة في تطوير مهارات الفهم القرائيّ لدى طلاب الصف الأول المتوسط، ولتحقيق مرمى البحث اختار الباحث عينة بلغت (٦٠) طالباً من طلاب الصف الاول المتوسط في متوسطة (ابن سينا) التابعة لمديرية تربية الديوانية، واختار عشوائياً من أصل اربع شعب شعبتين وزعت على مجموعتين (ضابطة وتجريبية) بواقع (٣٠) طالباً في المجموعة التجريبية و(٣٠) طالباً في المجموعة الضابطة. درس الباحث نفسه المجموعة التجريبية باعتماد اسلوب القراءة الحرة الموجهة، والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، كافأ الباحث بين طلاب مجموعتي البحث في متغيرات العمر الزمني محسوبا بالشهور والتحصيل الدراسي للآباء والأمهات، ودرجات اللغة العربية و اختبار الذكاء (رافن للمصفوفات) وضبط الباحث المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في التصميم التجريبي للبحث، واعد الباحث اختبارا لقياس الفهم القرائي مكون من ٣٠ فقرة اختبارية من نوع الاختيار المتعدد، وخططا تدريسية للمجموعتين كليهما، عرضها الباحث على الخبراء والمحكمين، استعمل الباحث اختبار (T.test) لمعالجة نتائج التجربة، وعند انتهاء التجربة توصل الباحث الى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي، توصل البحث الى نتائج عدة منها، ان تدريس المطالعة على وفق القراءة الحرة الموجهة جعلت الطلاب اكثر تفاعلا وايجابية، فيما أوصى الباحث بضرورة تبني اسلوب القراءة الحرة الموجهة في التدريس من قبل مدرسي المرحلة المتوسطة، فيما اقترح الباحث زيادة وعي الطلاب بضرورة المطالعة الخارجية الحرة لزيادة معارفهم وحث مدرسي اللغة العربية بتوجيه الطلاب الى مصادر في التراث الادبي العربي للاطلاع عليها .

الكلمات المفتاحية : القراءة الحرة الموجهة، الفهم القرائي .

أولا : **مشكلة البحث**

تتلخص مشكلة هذا البحث في انخفاض مستوى الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط في المدارس المتوسطة في مدينة الديوانية وهي مهارات أساسية في العملية التعليمية، إذ أن ضعفها ينعكس سلبًا على التحصيل الدراسي ومهارات الفهم القرائي، وقد لاحظ الباحث ذلك من خلال عمله في التدريس طيلة المدة الماضية، اذ وجد ان الكثير من الطلاب لديهم ضعف واضح في القراءة الحرة الموجهة، ومرد هذا الضعف الى الانتشار الواسع لشبكات التواصل الاجتماعي وهروب كثير منهم من القراءة والمطالعة باتجاه استخدام الجهاز النقال، وتشير دراسات حديثة إلى أن تبني استراتيجيات تدريس فعّالة، مثل القراءة الحرة الموجهة، يمكن أن يسهم في تحسين هذه المهارات بشكل ملحوظ (المالكي، ٢٠٢٤؛ آل تويم وآخرون، ٢٠٢١)، كما أن العوامل البيئية والاجتماعية تلعب دورًا في تشكيل ميول الطلاب نحو القراءة، مما يُبرز الحاجة إلى تنظيم القراءة الحرة بشكل ممنهج لتحقيق نتائج تعليمية فعّالة (الصبحية، ٢٠٢٢).

ورغم ما تتمتع به القراءة الحرة الموجهة من أهمية، إلا أن هناك ندرة في الدراسات التطبيقية التي تناولت أثرها المباشر على طلاب المرحلة المتوسطة، ويُبرز هذا النقص الحاجة إلى إجراء بحوث تجريبية تقارن بين الطرائق التقليدية واستراتيجيات القراءة الحرة الموجهة وأثرها في الفهم القرائي (عبد النوري، ٢٠٢١؛ محمود والدباغ، ٢٠١٩). ومن هنا ينبثق التساؤل الرئيس للدراسة:

هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات طلاب الصف الأول المتوسط في الفهم القرائي تُعزى إلى استخدام أسلوب القراءة الحرة الموجهة؟

ثانيا : أهمية البحث:

الأهمية العلمية :

- الإسهام في تطوير المعرفة التربوية المتعلقة بأثر القراءة الحرة الموجهة في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.
- تسليط الضوء على العوامل المؤثرة في مستوى الفهم القرائي ضمن بيئة تعليمية محلية كبيئة محافظة القادسية.
- دعم الدراسات المستقبلية في مجال تعليم القراءة عبر تقديم إطار منهجي ومعرفي يمكن الاستفادة منه في البحوث ال
- تربوية القادمة.

الأهمية العملية :

- تقديم دليل عملي للمعلمين حول استخدام القراءة الحرة الموجهة كأداة فعّالة لتعزيز الفهم القرائي لدى طلابهم.
- اقتراح توصيات قابلة للتطبيق في مجال السياسات التعليمية لتحسين الأداء القرائي العام.
- المساهمة في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي لطلاب الصف الأول المتوسط من خلال تنمية قدراتهم القرائية.

ثالثا : هدف البحث :

يهدف البحث الحالي الى تعرف أثر القراءة الحرة الموجهة في الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط .

رابعا : فرضية البحث :

لتحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية:

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة المطالعة والنصوص باستعمال القراءة الحرة الموجهة، ومتوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة المطالعة والنصوص بالطريقة الاعتيادية في الفهم القرائي.

خامسا : حدود البحث

الحدود الموضوعية:

تقتصر الدراسة على تقصي أثر استراتيجية القراءة الحرة الموجهة في تنمية مهارات الفهم القرائي فقط، دون التطرق إلى مهارات لغوية أخرى مثل الكتابة، الإملاء، أو المحادثة.

الحدود البشرية:

يُحدد مجتمع الدراسة بطلاب الصف الأول المتوسط لمركز مدينة الديواني ، وتم اختيار عينة ممثلة منهم لتطبيق أدوات البحث وتنفيذ التجربة الميدانية خلال فترة الدراسة.

الحدود المكانية:

أُجريت الدراسة في عدد من المدارس الحكومية تحت إشراف مديرية تربية الديوانية، وهي: مدرسة ابن سينا للبنين، المتنبي للبنين .

الحدود الزمنية:

شملت الدراسة الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٣– ٢٠٢٤، حيث تم تطبيق اسلوب القراءة الحرة الموجهة خلال هذه الفترة، وتقييم نتائجها عقب انتهاء البرنامج.

تحديد المصطلحات :

١. القراءة الحرة الموجهة:

لغويًا: القراءة مشتقة من "قرأ"، وتعني التلاوة والنطق بالنص المكتوب، كما تدل على الاطلاع والفهم. أما "الحرة" فمأخوذة من "الحرية" بمعنى عدم القيد، و"الموجهة" من التوجيه، أي الإرشاد والدلالة.

اصطلاحًا: يشير الشمري (٢٠٢٢) إلى أن القراءة الحرة الموجهة هي نمط من القراءة يمنح فيه المتعلم حرية اختيار النصوص التي يقرأها، ضمن إطار تربوي يحدده المعلم، بهدف تحقيق أهداف تعليمية، وتنموية مثل تنمية الفهم القرائي والتفكير الإبداعي، وذلك من خلال خطة منظمة تراعي اهتمامات المتعلم وقدراته.

إجرائيًا: يُقصد بها ضمن هذا البحث: ممارسة طلاب الصف الأول المتوسط للقراءة الحرة ضمن برنامج تعليمي منظم يشرف عليه المعلم، ويشتمل على نصوص مختارة وأنشطة داعمة، بهدف تنمية مهارات الفهم القرائي خلال فترة تنفيذ الدراسة في مدينة الديوانية .

٢.الفهم القرائي

لغويًا" :الفهم" يدل على الإدراك والمعرفة، و"القرائي" من القراءة، ويشير إلى ما يرتبط بتفسير واستيعاب النصوص المكتوبة.

اصطلاحًا: عرفه آل تويم وآخرون (٢٠٢١) بأنه عملية عقلية تتضمن تفسير النصوص المكتوبة وتحليلها وتقييمها، اعتمادًا على مجموعة من المهارات الذهنية واللغوية، للوصول إلى المعنى الظاهر والضمني للنص.

إجرائيًا: في سياق هذا البحث، يُقصد به الأداء الذي يظهره طلاب الصف الأول المتوسط في اختبار مخصص لقياس مهارات الفهم القرائي، مثل: تحديد الفكرة الرئيسة، الاستنتاج، استخلاص المعاني، والتقويم، قبل وبعد تطبيق برنامج القراءة الحرة الموجهة.

٣.طلبة الصف الأول المتوسط

لغويًا: الطالب هو من يسعى لطلب العلم، والصف الأول المتوسط هو المرحلة الدراسية التي تلي المرحلة الابتدائية وتسبق المرحلة الثانوية.

اصطلاحًا: تشير الأدبيات التربوية إلى أن طلبة الصف الأول المتوسط هم الفئة العمرية التي تتلقى تعليمها في بداية المرحلة المتوسطة، وعادة ما تكون أعمارهم بين ١٢ و١٣ عامًا، ويتبعون مناهج تعليمية معتمدة من وزارة التربية.

إجرائيًا: هم الطلاب والطالبات في الصف الأول المتوسط بمحافظة القادسية، الذين تم اختيارهم كعينة لتطبيق أدوات البحث خلال السنة الدراسية الحالية بهدف قياس أثر القراءة الحرة الموجهة على مهارات الفهم القرائي لديهم.

الفصل الثاني: اطار نظري ودراسات سابقة:

٢-١. إطار نظري:

تُعدّ القراءة من أبرز المهارات التي تُسهم في تشكيل البنية المعرفية والثقافية للفرد، إذ تمثل نافذة أساسية إلى عوالم المعرفة وتنمية التفكير، كما تُسهم في تعزيز قدراته على التحليل والنقد والفهم، فالقراءة ليست مجرد عملية عقلية معرفية، بل تتجاوز ذلك لتؤدي دورًا محوريًا في صقل شخصية الإنسان وإثراء تجاربه الحياتية والاجتماعية، وقد أظهرت بعض الأبحاث، مثل دراسة بلغيث (٢٠١٨: ٣٠٨)، وجود حاجة ماسة إلى دعم اتجاهات الشباب نحو القراءة وتنمية دافعيتهم الذاتية لممارستها، فيما أشارت الصبحية (٢٠٢٢: ٨) إلى دور العوامل الاجتماعية والثقافية في تشكيل ميول الأفراد نحو القراءة الحرة، مما يستلزم جهودًا تربوية ومجتمعية لترسيخ القراءة كجزء أصيل من الممارسات اليومية.

وفي هذا السياق تُعدّ استراتيجية القراءة الحرة الموجهة من الأساليب التعليمية التي أثبتت فعاليتها، إذ تجمع بين حرية الطالب في اختيار النصوص وبين التوجيه التربوي المنهجي من قبل المعلم، مما يُنمّي استقلالية المتعلم ويزيد من اهتمامه، مع ضمان تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، وقد بيّنت دراسة الشمري (٢٠٢٢: ٧١٥) أن هذه الاستراتيجية تساهم بفاعلية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، في حين أوضح كل من الغامدي والفقيه (٢٠١٩ : ٣٩٠) تأثيرها الإيجابي في تطوير مهارات

الإلقاء والتذوق الأدبي، وهو ما يجعل من اعتماد القراءة الحرة الموجهة خيارًا واعدًا في تنمية الأبعاد المعرفية والوجدانية لدى المتعلمين.

أما المهارة فهي تُعدّ من الأسس الرئيسة في منظومة التعليم، وتُشير إلى قدرة الفرد على تنفيذ مهمة أو أداء معين بكفاءة ودقة، سواء على المستوى المعرفي أو اللغوي أو الأدائي، وقد أكد جاب الله (٢٠١٩ : ١٠) أن المهارة تتجاوز مجرد امتلاك المعرفة النظرية، لتظهر من خلال الأداء العملي القائم على التدريب والممارسة، مما يجعل تنميتها، وخصوصًا مهارات الفهم، مرتبطة باستراتيجيات تعليمية تفاعلية قائمة على التقييم المستمر، بهدف نقل التعلم إلى سياقات حياتية متعددة.

تعد مهارات الفهم القرائي محورًا أساسيًا في عملية التعلم، إذ تتجاوز القراءة السطحية لتشمل التفسير والتحليل والاستنتاج وربط المعلومات، وتشمل هذه المهارات القدرة على إدراك المعاني العميقة، وتحليل النصوص، وبناء رأي مدعوم بالحجج والأدلة، وقد أشارت دراسة آل تويم وآخرون (٢٠٢١ : ٤٦٥) إلى ضرورة تدريب المعلمين على استراتيجيات تدريس حديثة تراعي الفروق الفردية وتدعم التفكير النقدي، بينما أكّد البقعاوي والنصار (٢٠١٩: ٤٠) أن استراتيجية التدريس التبادلي تعزز من تفاعل الطلاب مع النصوص، وتناول عبد النوري (٢٠٢١ :٢٤) الفهم القرائي من زاوية سيكومعرفية تُبرز دور العمليات الذهنية في الوصول إلى فهم معمق، مما يفرض الحاجة إلى توظيف استراتيجيات متعددة تتناسب مع خصائص المتعلمين ومراحلهم الدراسية المختلفة.

- **القراءة الحرة الموجهة: المفهوم، الأبعاد، وأهميتها في السياق التعليمي:**

تُعدّ القراءة الحرة الموجهة من الاتجاهات التربوية الحديثة التي تستهدف تنمية الكفايات القرائية لدى المتعلمين، من خلال إيجاد بيئة تعليمية محفزة تتيح ممارسة القراءة الذاتية ضمن إطار تنظيمي موجّه نحو تحقيق أهداف تعليمية محددة، وفي هذا الصدد، يشير المالكي (٢٠٢٤ :٣٩٩) إلى أن إتاحة الفرصة للمتعلمين لاختيار النصوص بحرية يُعزّز من دافعيتهم، بينما يُسهِم التوجيه البيداغوجي من قبل المعلم في إرساء مسار تعليمي منظم يضمن التقدم في مستويات الفهم. كما يؤكد المالكي على أن هذه الاستراتيجية تدعم استقلالية المتعلم وتُسهم في بناء بنيات معرفية تُعزز تطور مهاراته القرائية.

وفي دراسة تحليلية متعمقة، تؤكد الصبحية (٢٠٢٢ :١٠) على أهمية الدور الذي تلعبه العوامل الاجتماعية والثقافية في تشكيل ميول المتعلمين نحو القراءة الحرة، مشددة على أن هذا النوع من القراءة يرتبط بالسياق الاجتماعي والبيئي الذي ينتمي إليه المتعلم، وتوصي بأن يأخذ التوجيه التربوي هذه المؤثرات بعين الاعتبار لتوسيع الأثر الإيجابي لتجربة القراءة.

أما آل تويم وآخرون (٢٠٢١ : ٤٦٥) فقد أشاروا إلى أن الدمج بين حرية الاختيار القرائي والتوجيه المنظم يمكّن المعلم من ضبط نوعية النصوص لتناسب قدرات المتعلمين المتباينة، معتبرين أن هذا الدمج يُعزّز من فرص التعلم الذاتي، ويُسهم في تنمية مهارات التفكير النقدي، إلى جانب الاستنتاج والتلخيص.

بدوره يرى عبد النوري (٢٠٢١ : ٢٤) أن فعالية القراءة الحرة الموجهة تعتمد على مدى قدرة المعلم على خلق بيئة تعليمية محفزة وغنية بالنصوص المتنوعة، مؤكداً أهمية المقاربة السيكومعرفية التي تنشّط العمليات الذهنية العليا كالتنظيم الذاتي والتحكم المعرفي، مما يُعزّز قدرة المتعلم على الفهم والتحليل.

وفي الاتجاه ذاته تشير مجادلة (٢٠١٩ : ٢٥) إلى أن توجهات الطلبة نحو القراءة الحرة الموجهة تُعدّ عنصرًا محوريًا في بناء علاقة إيجابية مع النصوص، وهو ما ينعكس بشكل إيجابي على أدائهم اللغوي، وتؤكد أن هذه الاستراتيجية تُنمي الدافع الداخلي نحو القراءة، وتُعزز استقلالية المتعلم خارج إطار الصف التقليدي.

وفيما يتعلق بالاستراتيجيات المعرفية المساندة للقراءة الحرة الموجهة، يوضح كل من محمود والدباغ (٢٠١٩ :٣٠) أهمية توظيف النموذج فوق المعرفي (SQ3R) في تنظيم الأفكار وتحليل المعلومات، مما يُعزز من عمق الفهم، ويُنمّي مهارات التحليل والنقد، مشيرَين إلى ضرورة تحقيق توازن بين الحرية المتاحة للمتعلم والتوجيه المنهجي بغرض الوصول إلى نتائج تعليمية فعالة.

أما من الناحية التطبيقية، فيؤكد جاب الله (٢٠١٩ : ١٠) على أن القراءة الحرة الموجهة تُسهم في تنمية مهارات التقييم الذاتي والنقد التحليلي، موضحًا أن هذه الاستراتيجية تُمكّن المتعلم من التفاعل النشط مع النصوص، وتحول القراءة إلى عملية بنائية تتجاوز حدود استقبال المعرفة.

وفي السياق نفسه، أظهرت نتائج دراسة الغامدي والفقيه (٢٠١٩ : ٣٩٠) أن دمج القراءة الحرة الموجهة ضمن البرامج الإثرائية يؤدي إلى تحسين مهارات التعبير الشفهي والتذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، مما يفتح المجال لتنمية الحس الأدبي وتعزيز القدرة على التعبير الإبداعي.

كما يشير بلغيث (٢٠١٨ : ٣٠٨) في دراسته حول واقع القراءة الحرة بين الشباب الجامعي الجزائري إلى أن القراءة الحرة الموجهة تمثل مدخلًا فاعلًا لتعزيز ثقافة القراءة المستدامة، من خلال إطار مرن ومنظم يُشجع على الاكتشاف والبحث وتنمية المعارف.

كما تُعد القراءة الحرة الموجهة إحدى الاستراتيجيات التعليمية الفعّالة التي تسهم في تعزيز مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب، حيث تدمج بين حرية المتعلم في اختيار المادة المقروءة، وبين التوجيه التربوي المنظم من قبل المعلم، بما يضمن توظيف القراءة لتحقيق أهداف تعليمية محددة (الشمري، ٢٠٢٢، ص. ٧١٢). وقد

أثبتت العديد من الدراسات أثر هذا الأسلوب في تطوير التفكير الإبداعي والدافعية نحو التعلم الذاتي (الغامدي والفقيه، ٢٠١٩، ص. ٣٨٨).

تنطلق أولى خطوات القراءة الحرة الموجهة من اختيار النصوص، وهو ما يتطلب من المعلم مراعاة ميول الطلاب ومستوياتهم القرائية، مع التركيز على أن تكون النصوص ذات محتوى جذاب وهادف، يتناسب مع المرحلة العمرية للمتعلمين (بلغيث، ٢٠١٨، ص. ٣١٠). ويساعد إشراك الطلاب في هذه الخطوة على توليد الشعور بالمسؤولية، وتعزيز الانخراط في عملية القراءة (الصبحية، ٢٠٢٢، ص ١٤).

في المرحلة الثانية، يُفترض أن يقوم المعلم بتحديد أهداف القراءة بوضوح، سواء كانت لفهم الفكرة الرئيسة أو تحليل النص أو تطوير مهارات معينة، وذلك لتوجيه المتعلمين نحو قراءة ذات غاية، ولمنع القراءة العشوائية التي قد لا تُفضي إلى نتائج تعليمية واضحة (البقعاوي والنصار، ٢٠١٩، ص. ٤٠).

تليها خطوة تهيئة المتعلمين، والتي تتضمن مناقشة سريعة حول خلفياتهم المعرفية عن موضوع النص، وشرح الكلمات الصعبة، وطرح أسئلة استباقية تثير فضولهم نحو القراءة (آل تويم وآخرون، ٢٠٢١، ص. ٤٦٢). هذه الخطوة تسهم في تنشيط الذهن وتحفيز الانتباه، ما ينعكس على جودة الفهم لاحقًا (بوحملة، ٢٠٢٣، ص. ٣٠).

ثم تبدأ القراءة الذاتية، حيث يُمنح الطالب الوقت الكافي لقراءة النص بصورة فردية، مع إتاحة الفرصة للتفكر والتفاعل مع المحتوى بعيدًا عن أي تدخل خارجي مباشر من المعلم (السحيمي، ٢٠٢٣، ص. ٢٦٥). وتُعد هذه الخطوة مركزية في هذا الأسلوب، لأنها تنمي مهارات الاستقلالية في التعلم وبناء المعنى الذاتي (جاب الله، ٢٠١٩، ص. ٦).

يعقب القراءة مباشرة التفاعل مع النص، ويأخذ هذا التفاعل أشكالًا متعددة، مثل تدوين الملاحظات أو كتابة ملخصات أو رسم خرائط ذهنية، وهو ما يدعم التفكير النقدي لدى المتعلم ويُثري تجربته القرائية (سليمان وآخرون، ٢٠٢٣، ص. ١٤٥). كما يمكن تعزيز هذا التفاعل من خلال توظيف استراتيجيات مثل روبنسون (SQ3R)التي أثبتت فعاليتها في تحسين الفهم (محمود والدباغ، ٢٠١٩، ص. ٣٠).

تُتبع هذه المرحلة بـ مناقشة جماعية يقودها المعلم، وتهدف إلى تحليل النص وتبادل وجهات النظر بين الطلاب، ومقارنة التفسيرات الفردية، مما يساعد على إثراء الفهم الجماعي وتنمية مهارات الحوار (مجادلة، ٢٠١٩، ص. ٢٠). وتُعتبر هذه الخطوة محفزًا لفهم أعمق للنصوص، خاصة حين تدمج الأسئلة التحليلية بمواقف حياتية ذات صلة (عبد النوري، ٢٠٢١، ص. ٢٥).

ثم يأتي التقويم الختامي، الذي يهدف إلى قياس مدى تحقق أهداف القراءة. ويتنوع هذا التقويم بين الاختبارات الموضوعية، والتقويم البنائي من خلال ملفات الإنجاز أو المشروعات المصغرة (سعدوني وآخرون، ٢٠٢١، ص. ٥٦، فضل، ٢٠٢٣، ص. ١٤٥). ولا يُغفل المعلم في هذه المرحلة أهمية التغذية الراجعة التي تعزز جوانب القوة وتوجه لتحسين الجوانب الأخرى (العمري، ٢٠٢٢، ص. ٦٦٢).

أخيرًا، يسعى المعلم إلى ربط مضمون النص بواقع المتعلمين، وذلك من خلال طرح تساؤلات تطبيقية أو أنشطة حياتية مرتبطة بموضوع النص، وهي خطوة تُضفي على القراءة بعدًا وظيفيًا وتساعد الطالب على استيعاب أن ما يقرأه يمكن أن ينعكس على حياته اليومية (أحمد وأحمد، ٢٠٢٠، ص. ٦٣٨، المالكي، ٢٠٢٤، ص. ٤٠١).

وبناءً على ما تقدم، يمكن النظر إلى القراءة الحرة الموجهة على أنها مقاربة تربوية متكاملة تجمع بين حرية اختيار النصوص والتوجيه المنهجي الذي يوجّه العملية القرائية نحو تحقيق أهداف معرفية وتربوية عُليا، ما يجعل منها أداة فعالة في بناء المهارات المتوازنة والشاملة للمتعلمين.

- **الفهم القرائي وأهميته في العملية التعليمية:**

يعد الفهم القرائي من المقومات الأساسية في العملية التعليمية، إذ تُمكّن المتعلم من استيعاب النصوص المكتوبة وتحليلها وتفسيرها بصورة نقدية، مما يسهم في تنمية قدراته المعرفية ومنطقه العقلي. وقد عرّف المالكي (٢٠٢٤ : ٣٩٩) الفهم القرائي بأنه عملية تفاعلية متعددة الجوانب، تعتمد على توظيف القارئ لخبراته السابقة وربطها بمحتوى النص بغرض استخلاص المعاني وبناء تصور ذهني متكامل، موضحًا أن مستويات الفهم تتدرج من السطحية إلى العميقة، وتستلزم استخدام استراتيجيات معرفية عليا.

وفي الإطار ذاته، أشار آل تويم وزملاؤه (٢٠٢١ : ٤٦٥) إلى ضرورة تنمية هذه المهارات في بيئة تعليمية موجهة، تقوم على تعليم منظم يستهدف مهارات مثل: التلخيص، الاستنتاج، والتعرف على الأفكار المحورية، مؤكدين أن التفاعل النقدي مع النصوص في سياقاتها الثقافية والمعرفية يعد أساسًا لتشكيل التفكير التحليلي لدى المتعلم، كما يرى عبد النوري (٢٠٢١ : ٢٤) أن الفهم القرائي يرتبط بالعمليات العقلية المعرفية، مثل التركيز، والذاكرة، والتحليل المفاهيمي، مشددًا على أن استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي كالخطة، والمتابعة، والتقييم الذاتي يجعل عملية القراءة أكثر فاعلية ووعيًا.

أما مجادلة (٢٠١٩ :٢٥) فقد أشارت إلى أن الفهم القرائي يتأثر بعدة عوامل، منها: دافعية الطالب، ونوعية النصوص المقروءة، والأساليب التدريسية المتبعة، مبينةً أن تعزيز هذه المهارات ينعكس إيجابيًا على الأداء الكتابي والقدرة على التحليل اللغوي، مما يبرز ضرورة دمج الفهم القرائي في صلب الأهداف التعليمية.

وبدوره، تناول محمود والدباغ (٢٠١٩ :٣٠) نموذج (SQ3R) – الذي يتضمن خطوات: المسح، وطرح الأسئلة، والقراءة، والتلخيص، والمراجعة – كإطار فعال لتنظيم القراءة وتحويلها إلى معرفة عملية، حيث يساعد هذا النموذج المتعلم على التعامل المنظم مع النصوص واستيعابها نقديًا وتحليليًا.

ويرى جاب الله (٢٠١٩ : ١٠) أن تحسين مهارات الفهم القرائي يستدعي تدريبًا مستمرًا على تحليل وتقويم النصوص، بما يسهم في تنمية التفكير النقدي والقدرة على التمييز بين الأفكار الأساسية والفرعية، وفهم الترابط المنطقي بين عناصر النص، مما يجعل القراءة نشاطًا معرفيًا ثريًا، وفي السياق ذاته، بيّنت دراسة الغامدي والفقيه (٢٠١٩ : ٣٩٠) أثر البرامج الإثرائية في دعم مهارات الفهم القرائي، موضحةً أن تطوير هذه المهارات يُعزز التعبير الأدبي والتذوق الفني، ويساهم في رفع مستوى التفاعل مع النصوص الأدبية.

أما على مستوى التعليم العالي، فقد أكد بلغيث (٢٠١٨ : ٣٠٨) أن الفهم القرائي يمثل حاجة ملحة للطلبة الجامعيين في ظل تنوع مصادر المعرفة وتعددها، حيث يتطلب الأمر امتلاك مهارات تحليلية ونقدية لاختيار المعلومات والتعامل معها بفعالية، بما يؤهل الطالب لمواجهة التحديات الأكاديمية ومتطلبات سوق العمل، وبناء على ما تقدم، فإن مهارات الفهم القرائي تشكل عنصرًا استراتيجيًا في بناء منظومة التعليم، إذ تعزز القدرة على تحليل النصوص بوعي منهجي، وتُسهم في رفع مستوى التحصيل، وتوسيع المدارك، وتطوير التفكير النقدي والإبداعي.

- **العلاقة بين القراءة الحرة الموجهة ومهارات الفهم القرائي:**

تُعد القراءة الحرة الموجهة من الأساليب التعليمية الحديثة التي لاقت اهتمامًا متزايدًا في الميدان التربوي، نظرًا لدورها الفاعل في تنمية الفهم القرائي لدى المتعلمين، تقوم هذه الاستراتيجية على إتاحة حرية اختيار النصوص بما يتماشى مع اهتمامات الطلبة، مع وجود توجيه تربوي منظم من قبل المعلم، يُعين المتعلم على تطبيق استراتيجيات قرائية تُمكّنه من تحليل النصوص بوعي ونقد، وفي هذا السياق، تشير صبحية (٢٠٢٢ : ١٠) إلى أن العوامل الاجتماعية والاتجاهات القرائية تلعب دورًا فاعلًا في تكوين المهارات القرائية، مبينةً أن القراءة الحرة الموجهة تُعزز الدافعية الذاتية، وتسهم في تحقيق فهم أعمق للنصوص.

ويُبرز المالكي (٢٠٢٤ : ٣٩٩) دور القراءة الحرة الموجهة في تطوير مستويات متعددة من الفهم القرائي، مشيرًا إلى أنها تُسهم في الانتقال من الفهم السطحي إلى الفهم العميق، من خلال تنشيط استراتيجيات معرفية مثل التلخيص، وطرح الأسئلة، والاستنتاج، مما يعزز لدى المتعلم القدرة على التحليل والنقد. ويتفق هذا الطرح مع ما أورده آل تويم وآخرون (٢٠٢١ : ٤٦٥)، حيث أكدوا أن التوجيه المصاحب للقراءة الحرة

يُحسن من أداء الطلاب من خلال تدريبهم على استراتيجيات معرفية تُنظم عملية القراءة وتعزز التفاعل مع المحتوى.

وفي ذات السياق، يؤكد عبد النوري (٢٠٢١: ٢٤) أن القراءة الحرة الموجهة تُنشّط العمليات السيكومعرفية، وتُهيئ بيئة تعليمية محفزة تساعد على تطوير مهارات التنظيم الذاتي والانتباه وضبط العمليات المعرفية، مما يُعزز القدرة على التعامل مع النصوص المعقدة بوعي وتحليل، وقد دعمت دراسة الغامدي والفقيه (٢٠١٩: ٣٩٠) هذا التوجه، إذ أظهرت أن البرامج الإثرائية القائمة على القراءة الحرة الموجهة تُحسن التذوق الأدبي وتُعزز مهارات التحليل النصي لدى المتعلمين.

أما من حيث اتجاهات الطلبة نحو القراءة، فقد أوضحت مجادلة (٢٠١٩ : ٢٥) أن القراءة الحرة الموجهة تُسهم في تحسين موقف الطلاب من القراءة، من خلال تعزيز الرغبة الذاتية وتنمية مهارات الفهم، مما يؤدي إلى تحسين التحصيل الأكاديمي، كما يتفق بلغيث (٢٠١٨: ٣٠٨) مع هذه النتائج، مبينًا أن هذا النوع من القراءة يُسهم في تطوير القدرات النقدية والتحليلية لدى طلاب الجامعة، من خلال منحهم فرصة لاختيار ما يقرؤون ضمن إطار توجيهي يدعم الاستقلالية الفكرية.

وعلى صعيد استراتيجيات الفهم، يشير محمود والدباغ (٢٠١٩ : ٣٠) إلى أن نموذج (SQ3R) يمكن تطبيقه في سياق القراءة الحرة الموجهة، إذ يساعد هذا النموذج على الاستعداد الذهني المسبق، وتنظيم عمليات القراءة من خلال خطوات محددة تشمل: المسح، وطرح الأسئلة، والقراءة المتأنية، والتلخيص، والمراجعة. كما يؤكد جاب الله (٢٠١٩: ١٠) على أهمية التدريب المنتظم على تحليل النصوص وتقويمها، موضحًا أن دمج هذه المهارات في القراءة الحرة يُعزز من قدرة الطلاب على الفهم المنظم والعميق للمحتوى.

وبناءً على ما سبق، يتبين أن القراءة الحرة الموجهة تُعد استراتيجية تعليمية فعالة تدعم تنمية مهارات الفهم القرائي، إذ تُوفر بيئة تفاعلية تُشجع على الاستخدام المتكامل للأدوات المعرفية والنفسية، مما يُسهم في تحقيق تفاعل واعٍ مع النصوص، ويُعزز الفهم العميق والناقد لدى المتعلمين.

٢. دراسات سابقة:

على الرغم من كثرة الأبحاث التي تناولت كلًّا من موضوع القراءة الحرة الموجهة ومهارات الفهم القرائي بشكل منفصل، فإن الدراسة الحالية تمتاز بطابع خاص من حيث منهجها وأصالتها، إذ تُعد من القلائل التي جمعت بين هذين المتغيرين ضمن إطار تطبيقي موحد، وتتبع خصوصيتها أيضًا من تنوع عيّنتها التي تشمل طلاب

الصف الأول المتوسط في أربع مدارس مختلفة ضمن محافظة القادسية، وهو ما يُكسب النتائج قدرًا أعلى من القابلية للتعميم، ويوسّع دائرة الإفادة من توصيات الدراسة. وفيما يلي عرض لأهم الدراسات ذات الصلة:

دراسة سليمان وآخرين (٢٠٢٣):

انصبّ تركيز هذه الدراسة على بناء مقياس متخصص لقياس مهارات الفهم القرائي لدى فئتين من الأطفال: العاديين وذوي اضطراب التوحد، وذلك ضمن فئة عمرية تتراوح بين ٨ و١٠ سنوات، وبعينة بلغت (١٣٠) طفلًا. وقد أبرزت نتائج الدراسة أهمية الفهم القرائي في بناء المعنى من النصوص المقروءة، وأشارت إلى أن الاعتماد على الحفظ دون فهم يُضعف من فعالية التعلم، كما أوصت الدراسة بتطوير أدوات تقييم دقيقة تسهم في الكشف عن أوجه القصور في هذه المهارات، بما يُمكّن من تصميم برامج تدريبية مناسبة لمعالجتها.

دراسة بوحملة (٢٠٢٣):

سعت هذه الدراسة إلى تقييم فاعلية استراتيجيات تطوير مهارات الفهم القرائي في المرحلة الابتدائية، ضمن إطار المنهاج المعتمد للغة العربية، وقد أبرزت التحديات التي تواجه المعلمين في اختيار أنسب الاستراتيجيات، كما ناقشت إمكانيات توظيف أساليب تعليمية حديثة مثل التعلم التعاوني والعصف الذهني، التي تتوافق مع أهداف المنهاج وتعزز، من قدرة المتعلمين على تحليل النصوص واستيعابها بصورة أعمق.

دراسة السحيمي (٢٠٢٣):

تناولت هذه الدراسة واقع القراءة الحرة لدى طلاب غير الناطقين بالعربية في معهد تعليم اللغة العربية، مركّزةً على اتجاهاتهم وممارساتهم والصعوبات التي تعترضهم، اعتمد الباحث استبانة مكونة من ٦١ بندًا، وطبّقها على عينة من ٨٠ طالبًا بالمستوى الرابع، أظهرت النتائج انتظام ٣٥٪ من الطلاب في ممارسة القراءة الحرة، مع تفضيل ٧٥٪ للقراءة باللغة العربية، وميول ملحوظة نحو القراءة الورقية، لا سيما في الموضوعات الدينية، كما أظهرت الدراسة مواقف إيجابية تجاه القراءة الحرة، رغم أن الانشغال الأكاديمي كان أبرز العوائق أمام ممارستها، وأوصت بتعزيز البرامج التحفيزية في هذا المجال.

دراسة الشمري (٢٠٢٢):

هدفت إلى قياس تأثير استراتيجية القراءة الحرة الموجهة على تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بمدينة حائل. اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، ووزّعت العينة إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) مكوّنتين من ٣٣ طالبًا لكل منهما، طُبّق اختبار لقياس أبعاد التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة،

الأصالة، التوسع)، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية بشكل دال إحصائيًا، مما يدل على فاعلية هذه الاستراتيجية، وأوصت الدراسة بتطبيقها ضمن المناهج الدراسية لتطوير مهارات التفكير الإبداعي.

دراسة الغامدي والفقيه (٢٠١٩):

تناولت هذه الدراسة أثر برنامج إثرائي قائم على القراءة الحرة الموجهة في تحسين مهارات إلقاء النصوص الشعرية والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط. اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي باستخدام تصميم المجموعة الواحدة، وبلغ حجم العينة ٣٢ طالبًا. تم إعداد أدوات قياس خاصة اشتملت على النطق السليم، الأداء التعبيري، والتذوق الأدبي، كشفت النتائج عن فروق دالة بين القياسين القبلي والبعدي، بحجم تأثير مرتفع (٠.٩١)، ما يدل على فاعلية البرنامج، أوصى الباحثان بإدماج هذه البرامج ضمن الأنشطة الصفية لتعزيز الحس اللغوي والأدبي لدى الطلاب.

دراسة البقعاوي والنصار (٢٠١٩):

استهدفت هذه الدراسة قياس أثر استراتيجية التدريس التبادلي على تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في محافظة رفحاء، السعودية. وُزّع ٧٠ تلميذًا إلى مجموعتين: تجريبية استخدمت التدريس التبادلي، وضابطة اتبعت الطريقة التقليدية. أُجري اختبار فهم قرائي قبل التطبيق وبعده، أظهرت النتائج تحسنًا كبيرًا لدى المجموعة التجريبية في الفهم الحرفي، الاستنتاجي، والنقدي، ما يؤكد فاعلية هذه الاستراتيجية في تطوير التفكير الذاتي وتنظيم عملية التعلم.

٢-٣ التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة، يتبين تنوع اهتمامات الباحثين فيما يتعلق بالقراءة الحرة الموجهة ومهارات الفهم القرائي؛ إذ ركزت بعض الأبحاث على تطوير أدوات دقيقة لقياس الفهم القرائي، كما في دراسة سليمان وزملائه (٢٠٢٣)، بينما سعت دراسات أخرى إلى اختبار فاعلية استراتيجيات مختلفة لتنمية تلك المهارات، كما في أعمال بوحملة (٢٠٢٣) والبقعاوي والنصار (٢٠١٩)، إضافة إلى ذلك، اهتمت أبحاث أخرى بتأثير القراءة الحرة الموجهة على مهارات مرافقة، مثل التفكير الإبداعي في دراسة الشمري (٢٠٢٢)، أو التذوق الأدبي في دراسة الغامدي والفقيه (٢٠١٩). كما تناولت دراسة السحيمي (٢٠٢٣) اتجاهات الطلاب ومواقفهم من القراءة الحرة في سياق تعليمي خاص.

ويتضح من مجمل هذه الدراسات أن القراءة الحرة الموجهة والفهم القرائي يُشكّلان عنصرين جوهريين في تعزيز العملية التعليمية، من حيث تطوير مهارات التفكير وتحسين مستويات التحصيل الأكاديمي، وهذا ما يتقاطع مع الهدف الرئيس للدراسة الحالية، التي تسعى إلى الجمع بين هذين المتغيرين في إطار بحثي موحد يسلط الضوء على العلاقة التفاعلية بينهما.

وتتسم هذه الدراسة بالتميز من حيث شمولها لعينة بحثية متنوعة تشمل أربع مدارس في محافظة القادسية لطلاب الصف الأول المتوسط، ما يمنحها قدرة أعلى على تعميم النتائج، بخلاف معظم الدراسات السابقة التي اقتصرت على مرحلة دراسية أو فئة واحدة، كما أن الدمج المباشر بين القراءة الحرة الموجهة ومهارات الفهم القرائي لم يسبق تناوله بهذا الشكل المنهجي في الدراسات السابقة، مما يضيف بعدًا جديدًا للأدبيات التربوية.

وإضافة إلى ما سبق، تعتمد هذه الدراسة أدوات تقييم حديثة تأخذ في الاعتبار الجوانب النفسية والمعرفية للمتعلمين، وتُطبّق على بيئة تعليمية متنوعة، ما يُسهم في زيادة دقة النتائج، ويعزز من إمكانية تقديم توصيات تربوية عملية قابلة للتنفيذ في سياقات تعليمية مختلفة، ومن هنا تستمد الدراسة أهميتها من تكامل المتغيرات، واتساع العينة، وحداثة المنهج، بما يساهم في سد فجوة بحثية قائمة حول العلاقة بين القراءة الحرة الموجهة ومهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

الفصل الثالث :

أولا : التصميم التجريبي :

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي ذو الضبط الجزئي، حيث قُسمت عينة البحث إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية، مع تحقيق تكافؤ بين المتغيرات الأساسية. كما تم تطبيق اختبار بعدي لقياس تطور الفهم القرائي، كما هو موضح في الشكل (١):

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
الضابطة	الاسلوب التقليدي	الفهم القرائي	اختبار الفهم القرائي
التجريبية	القراءة الحرة الموجهة		

شكل (١) التصميم التجريبي

ثانيا: مجتمع البحث وعينته :

١- **مجتمع البحث :** يتمثل مجتمع البحث بجميع طلبة الصف الأول في المدارس المتوسطة والثانوية للبنين في مركز مدينة الديوانية، وعددها ٣٦ مدرسة للبنين، اختار الباحث عشوائيا متوسطة المتنبي لتطبيق تجربته وذلك لاحتوائها على أكثر من شعبتين .

٢- **عينة البحث :** بعد أن حدد الباحث المدرسة وهي (متوسطة المتنبي) زارها الباحث فوجدها تظم اربع شعب للصف الأول المتوسط (أ، ب، ج، د) وبالاختيار العشوائي اختار الباحث شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية، وشعبة (د) لتمثل المجموعة الضابطة وبلغ عدد طلبة مجموعتا البحث (٦٥) طالبا، وبعد استبعاد الطلبة المخفقين للعام الماضي والمتغيبين اصبح عدد افراد كل مجموعة (٣٠) طالبا، وجرى استبعادهم من النتائج النهائية فقط مع الابقاء عليهم في الصف حفاظا على النظام داخل المدرسة، وكما مبين في الجدول (١)

جدول (١)

توزيع طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	الشعبة	الجنس	الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب المستبعدين	د الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	ب	طلاب	٣٣	٣	٣٠
الضابطة	د	طلاب	٣٢	٢	٣٠
المجموع			٦٥	٥	٦٠

ثالثا : تكافؤ مجموعتي البحث : "حرص الباحث على تحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث فيما يتعلق ببعض المتغيرات التي قد تؤثر على مصداقية النتائج، وتشمل هذه المتغيرات العمر بالشهور، التحصيل الدراسي للآباء والامهات والتحصيل الدراسي في اللغة العربية للعام السابق، واختبار الذكاء.

رابعا : ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية)

١- ظروف التجربة والحوادث المصاحبة: لم تتعرض التجربة لأي من الحوادث المصاحبة للتجربة التي قد تؤثر على سلامتها، كالكوارث والحروب والفيضانات وتعطيل الدوام .

٢- الاندثار التجريبي : ويعني انقطاع الطلاب عن الدوام غياباتهم او تركهم للدوام، اذ لم تتعرض التجربة لمثل هذه الحوادث الا من بعض الغيابات المنفردة لبعض الطلبة وهذا الأمر طبيعي .

٣- العمليات المتعلقة بالنضج : لم تتأثر المجموعتان، التجريبية والضابطة بهذا العامل لانهما كانتا تخضعان لظروف مشابهة لكليهما.

٤- أداة القياس خضعت المجموعتان لاختبارين، أحدهما للاختبار التحصيلي، والآخر مقياس الفهم القرائي، لذا كانت أداتا القياس موحدة للمجموعتين .

٥- سرية البحث : سيطر الباحث على هذا المتغير بأن اخبر المدير بضرورة سرية التجربة وان لا تخبر الطلاب ولا تشعرهم بذلك.

٦- الوسائل التعليمة: تشابهت الوسائل التعليمية المقدمة الى الطلاب ي المجموعتين، لذا فقد تم تفادي هذا المتغير.

٧- مدة التجربة : مدة التجربة متساوية وموحدة في المجموعتين وقد استمرت من يوم الأحد الموافق ١٨/ ٢ / ٢٠٢٤ الى يوم الخميس الموافق ٢٥ / ٤ / ٢٠٢٤

٨- المادة الدراسية : وحد الباحث المادة الدراسية للمجموعتين التجريبية والضابطة، اذ حدد ستة موضوعات من كتاب اللغة العربية (المطالعة والنصوص) للصف الأول المتوسط المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤ في الفصل الدراسي الثاني .

٩- توزيع الحصص : تمت السيطرة على هذا العامل من طريق توزيع الدروس بالتساوي بين مجموعتي البحث اذ درس الباحث درسين اسبوعيا بواقع درس واحد لكل مجموعة كما يشير جدول (٢) الى ذلك .

جدول (٢)

توزيع دروس المطالعة طلاب مجموعتي البحث

المجموعة	الدرس	الساعة	اليوم
التجريبية	الاول	١٠:٠٠	الاربعاء
	الثاني	١١:٠٠	

خامسا : متطلبات البحث : يتطلب تنفيذ هذا البحث سلسلة من الخطوات الجوهرية التي تضمن تحقيق أهدافه وتحقيق النتائج المرجوة، وتتحدد هذه المتطلبات في العناصر التالية:

١. **اختيار المادة العلمية** :حدد الباحث المادة العلمية التي سيقوم بتدريسها لطلاب مجموعتي البحث أثناء مدة التجربة، وقد وقع اختيار الباحث على (٦) موضوعات من كتاب اللغة العربية (المطالعة والنصوص)

للصف الأول المتوسط، – الجزء الثاني – ،جدول (٣)، وعرضها الباحث على مجموعة من الخبراء والمحكمين ملحق (١) لبيان رأيهم فيها .

جدول (٣)

موضوعات المطالعة المشمولة بالتجربة

ت	الموضوع	عدد الصفحات
.١	مملكة الكون	٣
.٢	الزمن عند العرب	٣
.٣	عهد الامام علي (ع) الى محمد بن أبي بكر(رضي الله عنه) ٢	٢
.٤	التاجر الحكيم	٢
.٥	وقتك حياتك	٣
.٦	من مذكرات فائق حسن	٣

٢. **صياغة الأهداف السلوكية** :يتم صياغة أهداف الدروس بأسلوب سلوكي دقيق وواضح، يعكس التغيرات المرغوبة في سلوك الطلاب بعد إتمام التعلم، وتشمل هذه الأهداف مختلف أبعاد الفهم القرائي، منها الفهم الحرفي، التفسيري، النقدي، والإبداعي، كما يُراعى تنظيم هذه الأهداف وفقًا لتدرج يصعد من المستوى السهل إلى المعقد، ومن البسيط إلى المركب، بما يتوافق مع قدرات الطلاب ومستوياتهم.وي ضوء ذلك صاغ الباحث مجموعة من الأهداف السلوكية، وشملت مستويات تصنيف بلوم الأربعة الاولى للمجال المعرفي(التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل) بلغ عددها (٤٦) هدفا سلوكيا ملحق (٢)، وجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول (٤)

عدد الأهداف السلوكية التي درست في التجربة لكل موضوع ولكل مستوى

ت	الموضوعات	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	المجموع

١	مملكة الكون	٢	٢	٣	١	٨
	الزمن عند العرب	٣	١	٢	١	٧
	عهد الامام علي (ع) الى محمد بن أبي بكر	٣	١	٣	١	٨
	التاجر الحكيم	٣	١	٣	١	٨
	وقتك حياتك	٣	١	٣	١	٨
	من مذكرات فائق حسن	٢	٢	٢	١	٧
	المجموع	١٦	٨	١٦	٦	٤٦

٣. **إعداد الخطة التدريسية** :يتم تصميم خطة تدريسية شاملة تعتمد على مبادئ القراءة الحرة الموجهة، تتضمن أنشطة قرائية متنوعة ومرنة، وإجراءات موجهة تُطبق خلال الحصص الدراسية، كما تحتوي الخطة على آليات تقييم دقيقة لقياس تطور مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب، مع التأكيد على دور المعلم في التوجيه والتحفيز، ودور الطالب في التفاعل النشط والمبادرة في التعامل مع النصوص.لذا فقد أعد الباحث خططا تدريسية لتدريس مادة المطالعة والنصوص لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة، وعرض الباحث انموذجين من الخطط على عدد من الخبراء والمحكمين، ونالت استحسانهم وتوافقوا على صلاحيتها بنسبة أكثر من ٨٠٪، ملحق (٣).

خامساً: أداة البحث:

أ. **اختبار الفهم القرائي :**

ان مهارة الفهم القرائي من المهارات المهمة جداً لمتعلمي اللغة، ونظراً لأهمية هذه المهارة، فإنها تكتسب وزناً جديراً بالعناية في عملية تقويم الطلبة، ولهذا السبب كان مهماً في اختبار الفهم القرائي، أن يكون قياسه لقدرة الطلاب في فهم ما يقرؤون قياساً صادقاً وثابتاً. لذا فقد تم إعداد وتصميم اختبار الفهم القرائي بما يتوافق مع أهداف الدراسة من جهة، ومع عينة الدراسة التي سيُطبق عليها من جهة أخرى، مع الأخذ في الاعتبار مجتمع الدراسة بأكمله، استند الباحث في تصميم الاختبار إلى مراجعة شاملة للمقاييس والاختبارات ذات الصلة، واتباع معايير دقيقة لمواصفات بنود الاختبارات، حيث تم تحديد الهدف المرجو تحقيقه من خلال هذا الاختبار، بعد ذلك تم إعداد النموذج الأولي للاختبار، ومروره بعملية تقنين دقيقة شملت تقييمه وتنقيحه لإعادة صياغته بصيغته النهائية، تلاها قياس صدق وثبات الاختبار الخاص بالبحث.

وشملت خطوات بناء الاختبار الإجراءات التالية:

تحديد هدف الاختبار: يُعدّ هذا الاختبار أداة لقياس تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط ضمن عينة الدراسة في الجوانب المعرفية المتنوعة، وذلك بهدف التعرف على أثر استراتيجية القراءة الحرة الموجهة في تنمية مهارات الفهم القرائي لديهم، وقد تم تطبيق الاختبار على عينة الدراسة التي تضمنت المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، مع التركيز على قياس أربعة مستويات معرفية من الأهداف السلوكية، وهي: (التذكر ، الفهم، التطبيق، التحليل،)

إعداد الصورة المبدئية للاختبار :بعد الاطلاع على بعض الدراسات السابقة، فضلا عن خبرة الباحث والاطلاع على مهارات الفهم القرائي، صاغ الباحث اختبارا من ٣٠ فقرة من نوع الاختيار من متعدد يمتاز بالموضوعية والثبات وتضمنت كل فقرة أرعة بدائل واحدة صحيحة وما تبقى خاطئة، اذ تضمن الاختبار ٣٠ فقرة لتصبح الدرجة تتراوح من (٠ – ٣٠) .

تحديد عدد مفردات الاختبار: تم تحديد عدد مفردات الاختبار بواقع (٣٠) مفردة تتناسب مع مجموع الدرجات الكلي. واستنادًا إلى الدليل المنهجي لتوزيع الدرجات، تم تخصيص ٣٠ درجة نهائية لقياس أداء الطلاب في مادة اللغة العربية .

اعداد الخريطة الاختبارية (جدول المواصفات)

أعد الباحث الخريطة الاختبارية بناء على عدد صفحات كل موضوع وعدد الاهداف السلوكية لكل مستوى من مستويات بلوم المعرفية، بعد استخراج الوزن النسبي لكل موضوع والوزن النسبي لكل مستوى معرفي، كما موضح في جدول (٥)

جدول (٥)

الخريطة الاختبارية لاختبار الفهم القرائي

الموضوعات وعدد صفحاتها	الأهمية النسبية للموضوع	عدد الفقرات لكل مستوى وأهميتها النسبية				عدد الأسئلة
		تذكر ٠،٣٥	فهم ٠،١٧	تطبيق ٠،٣٥	تحليل ٠،١٣	
مملكة الكون	٠،١٩	٢	١	٢	١	٦
الزمن عند العرب	٠،١٩	٢	١	٢	١	٦
عهد الامام علي (ع) الى محمد بن أبي بكر	٠،١٢	١	١	١	_	٣
التاجر الحكيم	٠،١٢	١	١	١	_	٣
وقتك حياتك	٠،١٩	٢	١	٢	١	٦
من مذكرات فائق حسن	٠،١٩	٢	١	٢	١	٦
المجموع	٪١٠٠	١٠	٦	١٠	٤	٣٠

حديد نوع الاختبار: لتعزيز تقييم أثر القراءة الحرة الموجهة في تطوير مهارات الفهم القرائي، استخدم الباحث اختبارًا موضوعيًا من نوع الاختيار من متعدد، ويتميز هذا الاختبار باستقلالية نتائجه عن الحكم الذاتي للمصحح، وفيه من الصدق والموضوعية الكثير

تصحيح الاختبار : اعطى الباحث درجة واحدة لكل اجابة صحيحة عن كل فقرة، فيما اعطى صفرا عند اجابة الطالب اجابة خاطئة عن كل فقرة او اختيار الطالب اكثر من بديل .

صدق الاختبار :

يُعد صدق الاختبار من أهم خصائص المقاييس التربوية والنفسية، حيث يتعلق بدرجة قياس الاختبار لما صُمم لقياسه والقرارات التي تُتخذ بناءً على نتائجه (أحمد وأحمد، ٢٠٢٠ : ٦٣٥)، وأكد العمري (٢٠٢٢ :٦٦٠) أن الاختبار يُعتبر صادقًا إذا كان يقيس السلوك أو المهارة المحددة فقط، ولا يمكن اعتباره صادقًا إذا قاس سلوكًا غير المقصود، وذكر فضل (٢٠٢٣ : ١٣٥) أن التركيز يجب أن يكون أولاً على صدق الدرجة التي يقيس بها الاختبار الهدف المراد، عرض الباحث الاختبار المكون من ستة موضوعات من خارج المنهج الدراسي المقرر على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها لاختيار ما ينسجم مع موضوع الاختبار كما في ملحق (١)، اذ حرص الباحث ان تكون موضوعات الاختبار خارجيا كي لا يتأثر الطلاب بنصوص سبق وأن درسوها، وفي ضوء ما قرره الخبراء أصبح الاختبار جاهزا للتطبيق . .

التجربة الاستطلاعية الاولى : ولمعرفة وضوح فقرات الاختبار التحصيلي ومدى ملائمتها والوقت المخصص لها، طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية مماثلة لعينة البحث بلغ عددها (٢٠) طالبا من طلبة الصف الأول المتوسط، فكانت الفقرات كلها واضحة ومفهومة، فيما كان متوسط وقت الاجابة عن فقرات الاختبار (٤٢) دقيقة

عينة التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار :

بعد أن تأكد الباحث من وضوح فقرات الاختبار والوقت المستغرق للإجابة، طبق الباحث الاختبار مرة ثانية لتحديد الخصائص السايكومترية للاختبار وللتأكد من صلاحية فقراته، اذ تم طبق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية مكونة من (١٠٠) طالب من متوسطة (المتنبي) التابعة لمديرية تربية الديوانية، وتم تصحيح اجابات الطلاب بهدف اجراء التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار .

- **حساب معامل السهولة والصعوبة لفقرات الاختبار:**

تم حساب معامل السهولة والصعوبة لفقرات الاختبار، وذلك بهدف التحقق من صلاحيتها لأغراض القياس المصممة من أجلها، وتم ذلك من خلال حساب إجمالي عدد الإجابات الصحيحة لكل فقرة، وحساب إجمالي عدد الإجابات الخاطئة لكل فقرة، ومن ثم حساب النسبة المئوية لكلا الجانبين، وذلك بحسب المعادلة الآتية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد المتعلمين الذين أجابوا إجابة صحيحة}}{\text{العدد الكلي للمتعلمين}} \times ١٠٠$$

$$\text{نسبة الصعوبة} = ١ - \text{معامل السهولة}$$

ويرى فاتح وبن نابي (٢٠١٩) أنه يستحسن في الاختبارات التحصيلية أن تتراوح نسبة سهولة فقراتها بين ٨٠٪ إلى ٢٠٪، بأن قيم معاملات السهولة والصعوبة تراوحت ما بين (٢٠ – ٨٠)، وتدل جميع هذه القيم على صلاحية الاختبار وقبول فقراته وتدل جميع هذه القيم على صلاحية الاختبار وقبول فقرات، كما هو موضح في جدول (٦) :

جدول (٦)

معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار التحصيلي:

رقم السؤال	إجمالي الإجابات الصحيحة	إجمالي الإجابات	معامل السهولة	معامل
١	٤	١٦	٢٠٪	٨٠٪
٢	٤	١٦	٢٠٪	٨٠٪
٣	٥	١٥	٢٥٪	٧٥٪
٤	١٢	١٨	٦٠٪	٤٠٪
٥	٥	١٥	٢٥٪	٧٥٪
٦	٦	١٤	٣٠٪	٧٠٪
٧	١١	٩	٥٥٪	٤٥٪
٨	١٠	١٠	٥٠٪	٥٠٪
٩	٤	١٦	٢٠٪	٨٠٪
١٠	٦	١٤	٣٠٪	٧٠٪

رقم السؤال	إجمالي الإجابات الصحيحة	إجمالي الإجابات	معامل السهولة	معامل
١١	٥	١٥	٢٥٪	٧٥٪
١٢	٥	١٥	٢٥٪	٧٥٪
١٣	١٤	١٦	٧٠٪	٣٠٪
١٤	٥	١٥	٢٥٪	٧٥٪
١٥	٤	١٦	٧٠٪	٣٠٪
١٦	٩	١١	٤٥٪	٥٥٪
١٧	٧	١٣	٣٥٪	٦٥٪
١٨	٤	١٦	٢٠٪	٨٠٪
١٩	٨	١٢	٤٠٪	٦٠٪
٢٠	١٢	٨	٦٠٪	٤٠٪
٢١	٥	١٥	٢٥٪	٧٥٪
٢٢	٤	١٦	٢٠٪	٨٠٪
٢٣	٧	١٣	٣٥٪	٦٥٪
٢٤	٤	١٦	٢٠٪	٨٠٪
٢٥	١٠	١٠	٥٠٪	٥٠٪
٢٦	٥	١٥	٢٥٪	٧٥٪
٢٧	٥	١٥	٢٥٪	٧٥٪
٢٨	٩	١١	٤٥٪	٥٥٪
٢٩	٧	١٣	٣٥٪	٦٥٪
٣٠	٥	١٥	٢٥٪	٧٥٪

حساب معامل التمييز لفقرات الاختبار:

- بالاعتماد على ما ورد في (العمري، ٢٠٢١؛ فضل، ٢٠٢٣)، يُعتبر المقياس ذا تمييز عندما تختلف استجابات الأفراد المتباينين له، ويمكن التأكد من تميز عناصر الاختبار إذا بلغت قوة التمييز الخاصة بها (٠.٢٠) فأكثر، أما وفقاً لما أشار إليه سعدوني وزملاؤه (٢٠٢١)، فإن حساب معامل التمييز لعناصر الاختبار يتطلب اتباع الخطوات التالية:
- تطبيق الاختبار على عينة ثم حساب درجة كل فرد فيه.
- ترتيب درجات الأفراد من الأعلى إلى الأدنى على مستوى العينة كاملة.
- تحديد المجموعة ذات الدرجات العالية بأخذ أعلى (٢٧٪) من الأفراد، ونفس النسبة (٢٧٪) لأدنى الدرجات، بحيث تغطي هاتان المجموعتان معاً (٥٤٪) من العينة، بينما تمثل النسبة المتبقية (٤٦٪) الدرجات المتوسطة.
- لمعرفة درجة تمييز الفقرة في الاختبارات نقوم بإيجاد عدد الأفراد الذين أجابوا إجابة صحيحة على الفقرة في كل من المجموعتين، ثم نقوم بحساب النسبة المئوية لدرجة تمييز الفقرة وفق المعادلة الآتية:

عدد الطلبة الذين اجابوا صحيحا من المجموعة العليا-عدد الطلبة الذين أجابوا صحيحا من المجموعة الدنيا

درجة تمييز الفقرة = _____

عدد الطلبة في احدى الفئتين

وفي ضوء ذلك تم حساب درجة التمييز لكل الفقرة من فقرات الاختبار فوجد انها تقع بين (٠،٢٠ – ٠،٨٠) لذا فقد قبلت فقرات الاختبار جميعها، اذ تعد فقرات الاختبار صالحة اذا كانت قوة تمييزها (٠،٢٠) فأكثر (النجار،٢٠٢٠،٢٧١) وجدول (٧) يوضح ذلك .

جدول (٧) حساب معامل التمييز :

رقم السؤال	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا	معامل التمييز
١	٤	٠	٠,٨٠
٢	٢	١	٠.٢٠
٣	٢	٠	٠.٤٠
٤	٤	٣	٠.٢٠
٥	٢	١	٠.٢٠
٦	٢	١	٠.٢٠
٧	٥	١	٠.٨٠
٨	٤	٢	٠.٤٠
٩	١	٠	٠.٢٠
١٠	٢	٠	٠.٤٠
١١	٢	١	٠.٢٠
١٢	٤	١	٠.٦٠
١٣	٤	٢	٠.٤٠
١٤	٢	١	٠.٢٠
١٥	٢	١	٠.٢٠
١٦	٤	٢	٠.٤٠
١٧	٥	١	٠.٨٠
١٨	١	٠	٠.٢٠
١٩	٣	١	٠.٤٠
٢٠	٣	٢	٠.٢٠
٢١	٢	١	٠.٢٠
٢٢	٣	١	٠.٤٠
٢٣	٤	١	٠.٦٠
٢٤	١	٠	٠.٢٠
٢٥	٣	١	٠.٤٠
٢٦	٣	٢	٠.٢٠
٢٧	٢	١	٠.٢٠
٢٨	٣	١	٠.٤٠
٢٩	٤	١	٠.٦٠
٣٠	٣	٠	٠.٦٠

يشير ثبات الاختبار إلى قدرة الأداة على تقديم نتائج متشابهة عند إعادة تطبيقها على نفس الأفراد وتحت نفس الظروف (أحمد وأحمد، ٢٠٢٠). لتقدير مدى ثبات الاختبار في هذا البحث، تم استخدام معامل ألفا كرونباخ لقياس الاتساق الداخلي لمجموعة الأسئلة البالغ عددها (٣٠) سؤالاً، وقبل إجراء هذا التحليل، تم استبعاد أي سؤال تظهر بينه وبين باقي الأسئلة معامل ثبات أقل من ٠.٦ عند مستوى ثقة ٩٥٪، أظهرت نتائج تحليل الاعتمادية باستخدام معامل ألفا كرونباخ أن قيمة الثبات الكلية للأسئلة بلغت ٠.٧٩، مما يدل على مستوى عالٍ من الاتساق والاعتمادية، هذا المؤشر يعكس ثقة كبيرة في استقرار المقاييس المستخدمة ضمن البحث، ويؤكد موثوقية المحتوى بناءً على إجابات عينة الدراسة، ما يجعل الاعتماد عليها آمناً في مراحل التحليل الإحصائي.

سادسا : تطبيق التجربة :

طبق الباحث التجربة على مجموعتي البحث يوم الأحد الموافق ١٨ / ٢ / ٢٠٢٤

سابعا : الوسائل الاحصائية :

سعيًا لاختبار فرضيات الدراسة، تم اختيار مجموعة من أساليب تحليل البيانات باستخدام برنامج SPSSالإحصائي المتخصص في العلوم الاجتماعية، وتمثلت هذه الأساليب فيما يلي:

١. قياس الاعتمادية (Reliability Measure) للتحقق من ثبات المقاييس متعددة المحتوى المستخدمة، ومدى تعميم النتائج على مجتمع الدراسة، وذلك بواسطة معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)ومعادلة كوبر (Cooper) لقياس مدى اتفاق إجابات الاستبيان مع آراء المحكمين.
٢. حساب معامل الصعوبة والسهولة.
٣. حساب معامل التمييز.
٤. معامل ارتباط سبيرمان (Spearman) لقياس صدق والتناسق الداخلي لفقرات أداة البحث.
٥. اختبار الفروق بين عينتين مستقلتين (T-test) لقياس الفروق بين المجموعتين.
٦. التحليل الإحصائي الوصفي (Descriptive Analysis) المتمثل في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لقياس مستوى استجابات عينة الدراسة.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

اولا : عرض النتائج :

فرضية البحث :

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة المطالعة باستعمال القراءة الحرة الموجهة، ومتوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة المطالعة بالطريقة الاعتيادية في الفهم القرائي، كما موضح في جدول (٨)

جدول (٨)

نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في اختبار الفهم القرائي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٢٧،٧٣	١،٣٤	٥٨	٥،١٢	٢،٠٠	دالة
الضابطة	٣٠	٢٥،٣	٢،١٥				

وبعد تطبيق اختبار الفهم القرائي على طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، صحح الباحث أوراق الاختبار ، ووضع الدرجات لها ، وحلل النتائج فكان المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية (٢٧،٧٣) في حين كان المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة الضابطة (٢٥،٣) وبلغ الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية (١،٣٤) والمجموعة الضابطة(٢،١٥) ، وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين المتوسط الحسابي لدرجات المجموعتين ، اتضح ان الفرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٥،١٢) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠٠) ، لذ ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، وجدول(٨) يوضح ذلك .

ثانيا : تفسير النتائج :

اسفرت النتيجة عن رفض الفرضية الصفرية، وهذا يعني تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق اسلوب القراءة الحرة الموجهة، على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة التقليدية في اختبار الفهم القرائي .

ويرى الباحث ان هذه النتيجة تعود الى الاطلاع الكبير لطلاب المجموعة التجريبية على مختلف النصوص النثرية من التراث العربي مما جعل الطلاب أكثر انتباها ويقظة كما جعلهم أثر استعدادا لتلقي المعلومات من مصادر متعددة . واتفقت هذه الدراسة مع العديد من الدراسات التي خرجت بالنتيجة ذاتها من تفوق الطلاب الذين درسوا المطالعة على وفق اسلوب القراءة الحرة الموجهة.

ثالثا : الاستنتاجات :

١. استنتج الباحث أن استخدام أسلوب القراءة الحرة الموجهة له تأثير فعّال في تطوير مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط، اذ تفوق طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي

٢. وجود فرق معنوي بين اسلوب القراءة الحرة الموجهة والطريقة التقليدية، ويمكن تعميم نتائجه على مجتمع الدراسة.

٣. ومن خلال اختبار التوزيع الطبيعي للتحقق من اعتدالية بيانات الأسلوبين، تبين وجود تشتت واضح في درجات الطلاب بعد تطبيق الأسلوبين، مما يعزز الفارق الملحوظ بينهما.

رابعا : التوصيات:

١. يُفضل توسيع نطاق الدراسة لتشمل عينات متنوعة من مدارس ومراحل دراسية مختلفة، لضمان شمولية النتائج وقابليتها للتعميم على مستويات تعليمية متعددة، مما يساهم في فهم أدق لتأثير القراءة الحرة الموجهة على مهارات الفهم القرائي.

٢. يُنصح باستخدام أدوات قياس متعددة (مثل الاستبيانات، الاختبارات المعرفية، والملاحظات الصفية) لقياس مهارات الفهم القرائي بدقة أكبر وضمان شمولية التقييم لأبعاد الفهم المختلفة.

٣. إلى جانب الجانب الكمي، يُفضل إدخال أساليب بحث نوعية كالمقابلات والمجموعات البؤرية مع الطلاب والمعلمين، لفهم أعمق لكيفية تفاعل الطلاب مع القراءة الحرة الموجهة وتأثيرها على مهاراتهم القرائية وسلوكياتهم التعليمية.

خامسا : المقترحات :

١. تصميم برامج تدريبية متخصصة للمعلمين تهدف إلى تزويدهم بأساليب واستراتيجيات فعالة لتطبيق القراءة الحرة الموجهة داخل الصفوف الدراسية، مع التركيز على آليات تحفيز الطلاب وتنمية مهاراتهم القرائية من خلال أنشطة موجهة تجمع بين الفائدة والمتعة.

٢. استثمار الأدوات الرقمية والتقنيات التعليمية الحديثة، كالتطبيقات التفاعلية والمنصات الإلكترونية، لدعم ممارسات القراءة الحرة الموجهة، بهدف زيادة تفاعل الطلاب وتحسين مهارات الفهم القرائي لديهم، بما يتماشى مع متطلبات العصر الرقمي ويعزز من دافعية التعلم لديهم.

٣. إجراء دراسات مقارنة مستقبلية بين القراءة الحرة الموجهة وأساليب أخرى لتطوير الفهم القرائي، كالتدريس المباشر أو استراتيجيات الفهم المتنوعة، وذلك بغرض تقييم فعالية كل أسلوب في سياقات تعليمية متعددة ولمراحل دراسية مختلفة، بما يساهم في بناء أسس علمية لتطوير تعليم القراءة.

المصادر :

١- أحمد، دعاء عوض عوض سيد، وأحمد، نرمين عوني محمد. (٢٠٢٠). قضايا تشخيص صعوبات التعلم "ما بين الاختبارات التشخيصية والاختبارات التحصيلية". المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب. (١٤)، ٦٣١-٦٤٨.

٢- آل تويم، الجوهرة بنت عبد العزيز ، السريع، عبد الله بن محمد سريع، أوكهيل، جين، كاين، كيت، وألبرو، كارستن. (٢٠٢١). فهم وتدريس الفهم القرائي: دليل المعلم. مجلة العلوم التربوية، جامعة الملك سعود، كلية التربية، السعودية. ٣٣(٢)، ٤٦١-٤٦٦.

٣- البقعاوي، سليمان بن بادي، والنصار، صالح بن عبدالعزيز. (٢٠١٩). تنمية مهارات الفهم القرائي باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط – كلية التربية، مجلد ٣٥، عدد ٣، صفحات ٣٥-٥٦.

٤- بلغيث، سلطان. (٢٠١٨). واقع القراءة الحرة لدى الشباب الجامعي الجزائري. مجلة المركز العربي للبحوث والدراسات في علوم المكتبات والمعلومات، المركز العربي للبحوث والدراسات في علوم المكتبات والمعلومات، سوريا، ٥(٩)، ٣٠٤-٣٣٢.

٥- بوحملة، عمر. (٢٠٢٣). استراتيجيات تنمية مهارات الفهم القرائي: مرحلة التعليم الابتدائي أنموذجًا. مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، المجلد ٢٥، عدد خاص، صفحات ٢٥-٣٨.

٦- جاب الله، علي سعد. (٢٠١٩). التدريب على تقويم فهم المادة القرائية وتحليلها. المجلة العربية لبحوث التدريب والتطوير، جامعة بنها - مركز تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات، مصر. ٢(٦)، ١-٢٤.

٧- السحيمي، صلاح بن ملهي. (٢٠٢٣). واقع القراءة الحرة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، ع١٤، ص. ٢٥٧-٢٩٦.

٨- سعدوني، سناء، وزروقي، رشيدة، وبوعيشة، نورة. (٢٠٢١). درجة تطبيق شروط اختبارات التحصيل الموضوعية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية التدريسية لدى أساتذة التعليم الابتدائي: دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات مدينتي ورقلة وتوقرت (رسالة ماجستير). كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح - ورقلة، الجزائر. ١ - ١٠١.

٩- سليمان، عبدالرحمن سيد، الوكيل، الشيماء محمد عبدالله، وعبدالحافظ، هناء شحاتة أحمد. (٢٠٢٣). مقياس تقييم مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال. مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس - مركز الإرشاد النفسي، مصر، العدد ٧٣، صفحات ١٣٣-١٦٣.

١٠- الشمري، وليد بن طراد. (٢٠٢٢). أثر استخدام استراتيجية القراءة الحرة الموجهة في تحسين مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في السعودية. مجلة جامعة عمان العربية للبحوث - سلسلة البحوث التربوية والنفسية، مج٧(ع٢)، ص. ٧١١-٧٣٤.

١١- الصبحية، هاجر بنت محمد بن ناصر. (٢٠٢٢). العوامل الاجتماعية المشكلة لاتجاهات القراءة الحرة: طلبة البكالوريوس بجامعة السلطان قابوس نموذجًا (رسالة ماجستير). جامعة السلطان قابوس، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، مسقط، عمان.

١٢- عبد النوري، الحسن. (٢٠٢١). الفهم القرائي وعوامل نجاحه: مقاربة سيكومعرفية. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز جيل البحث العلمي، لبنان. ٨٠، ٢١-٣١.

١٣- العمري، بركة. (٢٠٢٢). المشكلات المصاحبة لعملية تقييم وتنقيط الاختبارات التحصيلية. مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة محمد بوضياف المسيلة - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. (١٢)، ١، ٦٥٧-٦٨٤.

١٤- الغامدي، غرم الله عبد الله حسين، والفقيه، أحمد حسن أحمد. (٢٠١٩). أثر برنامج إثرائي قائم على القراءة الحرة الموجهة في تنمية مهارات إلقاء النصوص الشعرية والتذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة

المتوسطة. مجلة البحث العلمي في التربية، ع٢٠، ج٦، ص. ٣٨٥-٤٠٢. جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية.

١٥- الغامدي، غرم الله عبدالله حسين، والفقيه، أحمد حسن أحمد (مشرف). (٢٠١٩). أثر برنامج إثرائي قائم على القراءة الحرة الموجهة في تنمية مهارات إلقاء النصوص الشعرية والتذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير، جامعة الباحة، كلية التربية، الباحة، السعودية. ١-٢٤٤.

١٦- فاتح، الورعادي، وبن نابي، نصيرة. (٢٠١٩). معايير وشروط بناء الاختبارات التحصيلية. مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع. (١٧)، ١٧١-١٨٩.

١٧- فضل، محمد عبدالخالق محمد. (٢٠٢٣). الاختبارات الموضوعية الأكثر استخداماً والمستويات والنواتج التي تستهدفها. مجلة اختبارات اللغة، مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية. (١)، ١، ١٢١-١٧٠.

١٨- المالكي، فهد بن عبدالعزيز بن خميس. (٢٠٢٤). مستويات الفهم القرائي في كتب زياد الدريس. مجلة جامعة عدن الإلكترونية – مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، مج٥، ع٤٠، ص. ٣٩٦-٤٠٧.

١٩- مجادلة، هيفاء. (٢٠١٩). أثر اتجاهات الطلاب نحو القراءة الحرة على نتائج امتحانات النجاعة والنماء في اللغة العربية في المدارس الابتدائية العربية في إسرائيل. مجلة جامعة، أكاديمية القاسمي، فلسطين. ٢٢، ١-٣٣.

٢٠- محمود، لاجان بيربال، والدباغ، أفراح ياسين محمد. (٢٠١٩). أثر استراتيجية روبنسون SQ3R فوق المعرفية في إكساب طالبات الصف الثامن الأساس مهارات الفهم القرائي. زانكو – الإنسانيات، جامعة صلاح الدين، العراق.