STARDOM UNIVERSITY

# جامعة ستاردوم

- مجلة ستاردوم العلمية للدراسات التربوية والنفسية -
تصدر بشكل ربع سنوي عن جامعة ستاردوم

العدد الثاني - المجلد الرابع 2026م

رقم الإيداع الدولي: ISSN 2980-3780

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

# هيئة تحرير مجلة ستاردوم العلمية للدراسات " التربوية و النفسية "


## رئيس هيئة التحرير

أ.د رانيا عبدالمنعم- فلسطين

## أعضاء هيئة التحرير

أ.د حاكم موسى الحسناوي- العراق
د. سماح عادل الفيشاوي- مصر
د. مروة محمد المحمدي- مصر
أ.د لويس كاستانهيرا- البرتغال
د. إيلينا ميجنوسي- إيطاليا
د. ستماتيوس بابداكيس- اليونان
د. بلال عبدالله الدويري- الأردن
د. عبدالرحمن الصعفاني- اليمن
د. محمد سعيد طارش البويوسف- العراق
سعود عيد مشحن العنزي- الأردن

## أعضاء الهيئة الاستشارية

أ.د عبد الله محمد عبد المنعم - فلسطين
أ.د شحته حسني حسين - مصر
أ.د الشحات سعد عتمان - مصر
أ.د محمود محمد أبو الذهب - مصر
أ.د عاطف حسني العسولي - فلسطين
د اياد فايز أبو بكر - فلسطين
أ.د مها محمد عبد القادر - مصر
أ.د أميرة جابر هاشم الجوفي - العراق
.د ايناس السيد محمد ناسة - مصر
أ.د عمر موسى الحسن عمر - السعودية



جميع حقوق الملكية الأدبية والفنية محفوظة
لمجلة ستاردوم العلمية للدراسات التربوية و النفسية

# دور أولياء الأمور في تنمية مهارات الوعي القرائي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في محافظة الوسطى بغزة

**فدوى إدريس محمد صالحة**
**مدرسة النور التعليمية**
**وزارة التربية والتعليم**

**فلسطين**

**ملخص الدِّرَاسَة**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن دور أولياء الأمور في تنمية مهارات الوعي القرائي لدى طلاب المرحلة الابتدائية في المحافظة الوسطى، وذلك في ضوء أهمية القراءة بوصفها أساساً لعملية التعلم، وأداة لتنمية الفهم والتفكير لدى الطلبة، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تصميم استبانة لقياس درجة إسهام أولياء الأمور في تنمية مهارات الوعي القرائي لدى أبنائهم، وتطبيقها على عينة من أولياء أمور طلاب المرحلة الابتدائية في المحافظة الوسطى.

وتناولت الدراسة عدداً من محاور الوعي القرائي، تمثلت في: متابعة القراءة المنزلية، والمشاركة في القراءة، ومناقشة النصوص، وتوفير بيئة قرائية محفزة.

أظهرت نتائج الدراسة أن لأولياء الأمور دوراً إيجابياً وفاعلاً في تنمية مهارات الوعي القرائي لدى أبنائهم، حيث تبين وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجة متابعة أولياء الأمور ومستوى الوعي القرائي لدى الطلبة. كما كشفت النتائج أن ممارسات مثل القراءة المشتركة، وطرح الأسئلة، وتوفير بيئة منزلية داعمة، تسهم بشكل ملحوظ في تحسين الفهم القرائي.

وفي ضوء هذه النتائج، أوصت الدراسة بضرورة تعزيز دور الأسرة في دعم العملية التعليمية، وتكثيف البرامج التوعوية لأولياء الأمور، وتفعيل الشراكة بين المدرسة والأسرة، بما يسهم في تنمية مهارات الوعي القرائي لدى الطلبة.

**الكلمات المفتاحية:** الوعي القرائي، أولياء الأمور، المرحلة الابتدائية، القراءة.

**مقدمة:**

قال جل وعلى في كتابه: (اقر بِاسْمِ رَبِك الَّذِي خَلَقَ ﴿ ١ ﴾) (العلق: 1 – 5). هذه هي الكلمات الأولى التي نزل بها جبريل عليه السلام على نبي الله وحبيبه المصطفى محمد – صلى الله عليه وسلم، حيث تخلل في معانيها الأهمية العظمى للقراءة التي هي غذاءٌ للعقل والروح.

فاللغة العربية هي المقوم الأول في بناء شخصية الطالب، ولها دور أساسي في حياته؛ إذ يعبر الطالب بواسطة اللغة عن أفكاره ومشاعره وميوله واحتياجاته من جهة، ويكتسب المعارف والعلوم من جهة أخرى، كما أن اللغة هي وسيلة المدرسة لتحقيق وظائفها المتعددة (عيد، 2019، 31). وعلى ذلك فالحاجة ماسة إلى تربية تساعد في إعداد الفرد المتنور بما يتلاءم مع طبيعة ذل التقدم العلمي الهائل (إسليم، 2009، 13)

وربما يعود سبب فساد التحدث باللغة العربية الفصحى أن الناشئ من الجيل، صار يسمع في العبارة عن المقاصد كيفيات أخرى غير الكيفيات التي كانت للعرب قديمًا، فيعبر بها عن مقصده؛ لكثرة المخالطين للعرب من غيرهم ويسمع كيفيات العرب أيضًا فاختلط عليه الأمر، وأخذ من هذه وهذه، فاستحدث ملكة وكانت ناقصة عن لغته الأم، وهذا معنى فساد اللسان العربي (ابن خلدون، 2013، 21)

فالقراءة هي إحدى النشاطات الذهنية بالغة التعقيد والأهمية، وتستخدم عادة لاكتساب معارف جديدة وبفضل القراءة يمكن للفرد الوصول إلى كم هائل من المعلومات الضرورية للتعايش مع المجتمع والحياة الاجتماعية، وهي الوسيلة الأساسية للطلبة في عملية التعلم لأن غالبية النشاطات المدرسية ترتكز على مهارات القراءة بشكل أساسي (الحموري، 2008، 24)

القراءة مهارة لغوية نالت حظاً وافراً من قبل الباحثين؛ انطلاقًا من كون أن الاهتمام بها يعد بداية حقيقية للنهوض بأي لغة، وترتبط مهارة القراءة بالجانب الشفوي للغة عندما تمارس ممارسة جهرية بالعين واللسان، وترتبط بالجانب الكتابي للغة من حيث أنها ترجمة لرموز مكتوبة، حيث يأتي معظم ما نتعلمه من معلومات عن طريق القراءة سواء أكانت من مادة مطبوعة أم الكترونية؛ لذا فإن نجاحنا في الحياة الثقافية يتوقف إلى حد كبير على قدرتنا على القراءة الفاهمة الواعية (محمد، 2017، 21).

وفي السنوات الأخيرة من هذا القرن أصبح يُنار للقراءة بوصفها مشروعاً قومياً يهدف إلى الارتقاء بالأمة فقد أدركت الأمم أن القراءة هي السلاح التي يجب إعدادها لمواجهة القرن الجديد، حيث تعد القراءة الأداة الأولى للتعلم، وهي المفتاح الذي يلج به القارئ إلى عقول الآخرين، ليكون بناءه المعرفي من خلال دمج ما يقرأ مع خبراته السابقة فيحدث التفاعل الذي يؤدي للوصول على أرقى درجات التفكير. (الأحمدي، 2012، 21)

**مشكلة الدراسة وأسئلتها**

يعاني العديد من طلبة المدارس من ضعف في مستوى مهارات الوعي القرائي الذي قد يعزى إلى عدد من العوامل المرتبطة بجوانب مختلفة للطالب. وهناك كثير من الدراسات أكدت على ذلك مثل دراسة القحطاني (2018)، ودراسة العزامي (2018)، وعلى الرغم من تناول الدراسات السابقة لدور الأسرة في التحصيل القرائي، إلا أنها لم تجد تحديداً في دور أولياء الأمور في تنمية الوعي القرائي في المرحلة الأساسية ومن هنا جاءت مشكلة الدراسة حيث تمثلت في الأسئلة الأتية.

**وتتمحور مشكلة الدراسة في الأسئلة على النحو التالي:**

1. ما دور أولياء الأمور في تنمية مهارات الوعي القرائي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في محافظة الوسطى بغزة؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور أولياء الأمور في تنمية مهارات الوعي القرائي تعزي لمتغير الجنس؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور أولياء الأمور في تنمية مهارات الوعي القرائي تعزي لمتغير المؤهل العلمي؟

**أهداف الدراسة**

1. معرفة دور أولياء الأمور في تنمية مهارات الوعي القرائي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في محافظة الوسطى بغزة
2. التعرف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور أولياء الأمور في تنمية مهارات الوعي القرائي تعزي لمتغير الجنس
3. التعرف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور أولياء الأمور في تنمية مهارات الوعي القرائي تعزي لمتغير المؤهل العلمي.

**فروض الدراسة:**

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور أولياء الأمور في تنمية مهارات الوعي القرائي تعزي لمتغير الجنس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور أولياء الأمور في تنمية مهارات الوعي القرائي تعزي لمتغير المؤهل العلمي.

**أهمية الدراسة:**

تساهم هذه الدراسة في استخدام الباحثين الجدد للأداة المعدة للوعي القرائي وربما تفيد بها التربويين مستقبلًا، وتفتح آفاق لدراسات شبيهه تتناول متغيرات مختلفة ومجتمعات غير لتي تناولتها الدراسة الحالية.

**حدود الدراسة:**

- **الحد الزمني:** تم تطبيق هذه العينة الفصل الدراسي ال (2025– 2026)
- **الحد المكاني:** تم تطبيق هذه الدراسة في الخيم التعليمية التابعة لمديرية التربية والتعليم في المحافظة الوسطى.

**مصطلحات الدراسة:**

**الوعي القرائي**

الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الوعي القرائي المعد لهذه الغاية (الحموري، 2008، 82).

ويعرف إجرائيا: هو قدرة الطالب على فهم النص المقروء والتفاعل معه من خلال مجموعة من الأداءات القابلة للقياس

**تلاميذ المرحلة الأساسية**

هم الطلاب التي تتراوح أعمارهم من (6– 10) الذين يدرسون في الصفوف الأساسية.

**الإطار النظري والدراسات السابقة:**

القراءة هي سيرورة معرفية لا يمكن أن تختزل في مجرد نشاط بصري، حيث تبدأ بالتعرف على الكلمات وتنتهي بالفهم القرائي. وما يهمنا هنا هو التعرف على الكلمات، وهذه العملية معقدة تتطلب مجموعة من الإجراءات الهادفة التي تبدأ في تحويل الحروف المكتوبة إلى متتاليات من الأصوات المفهومة. ويتم قياس درجة هذه العملية بمدى سرعة ودقة النطق الصحيح للكلمات المكتوبة (ناصيري والمير، 2019، 20).

وتعتبر القراءة إحدى وسائل اكتساب المعرفة والحصول على المعلومات، وهي أساس لنمو المعرفة، لذلك فإن اكتساب مهارات القراءة ضرورية لكل فرد من أفراد المجتمع وتزداد ضرورتها وأهميتها منذ نعومة الأظافر للطفل حتى بلوغه؛ إذ يكتسب الكثير من خبراته ومعلوماته من خلال القراءة، فالقراءة وسيلته للتحصيل في المواد الدراسية الأخرى، ومن هنا كان الاهتمام في القراءة وتعليمها وتعلمها (القحطاني، 2018، 41).

فالقراءة هي عملية فعالة وبناءة، حيث يساهم القارئ بمعرفته السابقة، ليقوم بأتمتة عمليات ذهنية معينة ضرورية للقراءة بشكل شامل وبسرعة معينة، مثل: توقع الكلمات، والتعرف على الكلمات، واختيار المعلومات، والاستنتاج (Rodriguez, 2004, 20 .)، والقارئ الماهر هو الذي يتعرف على الكلمات بسرعة ويفهم المعنى بصورة عامة، ويستخدم استراتيجيات متنوعة في تعريف معاني الكلمات غير المألوفة التي تواجهه في سياق ما يقرأ، ويكيف قراءته حسب أغراض القراءة (يونس، 2001، 31).

وترى الباحثة ان القراءة لم تعد مجرد عملية ميكانيكية تقتصر الى التعرف على الرموز المكتوبة ونطقها، بل هي عملية عقلية معرفية تفاعلية معقدة، تتضمن الفهم والتحليل والتفسير والنقد، وتوظيف الخبرات السابقة للقارئ في بناء المعنى. فالقراءة الحقيقية هي التي تفضي إلى فهم عميق للنص ، وتمكن المتعلم من التعامل مع المعلومات بوعي ومرونة.

وعرف العبدلي (2019، 11) للوعي القرائي وهو الفهم القرائي الذي يُعرف بأنه عملية يتم فيها التفاعل بين الطالب وأن المكتوب بغية التواصل إلى ما يحتويه الن من معاني سواء للكلمات أو الجمل أو النصوص ككل.

وهو إلمام معلم اللغة العربية بطبيعة القراءة، وبالمهارات القراية للقراءة، وبطبيعة العلاقة القائمة بينها وبين المهارات اللغوية التي ينبغي توافرها لدى معلم القراءة ليتمكن من مساعدة الطلبة على التفاعل مع النص، وبناء المعنى في ضوء المدخلات المتوفرة. (نثر ومناصرة، 2010، 20)

وترى الباحثة من خلال التعريفات الآنفة الذكر بأن الوعي القرائي بأنه عملية تحتوي على مهارات القراءة والمهارات اللغوية والتفاعل بينهما بنية مساعدة الطلاب التفاعل مع النصر القرائي صمن المهارات اللغوية.

**مهارات الوعي القرائي:**

تعد مهارات الوعي القرائي المطلب الرئيس الذي يتم من أجله تعليم القراءة، واتضح هذا في تطور مفهوم القراءة نفسه، بعد أن كان مفهوم القراءة يركز على تعرف الحروف (المولى والتواب، 2008، 21)

وهي مجموعة من الأداءات التي يقوم بها طلاب اللغة العربية بدقة وسهولة في فهم النص المقروء فهماً حرفياً، واستنتاجاً، ونقدياً، وإبداعياً، وإدراك العلاقات المختلفة بين مفردات النص وحصيلتهم من المفردات السابقة (القحطاني، 2018، 34).

وهناك دلالات على فهم المقروء والوعي به لدى الطالب أو القارئ: (الحديبي وآخرون، 2018، 43)

- يكشف في المعجم كشفًا دقيقًا عن المصطلحات الأكاديمية.
- يفهم النصوص العلمية فهمًا دقيقًا.

- يحدد الأفكار الرئيسية والفراية للموضوعات الأكاديمية.
- يتوصل إلى المعاني المتضمنة في الن من خلال فهم المقروء.
- يميز بين الرأي والحقيقة.

**الدراسات السابقة:**

**دراسة المطيري والعنزي. (2025).** هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الوعي الصوتي والطلاقة والفهم القرائي، وكذلك كشف الفروق التي تعزى إلى الجنس والجنسية في متغيرات الدراسة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن بالتطبيق على عينة مكوّنة من (300) من طلاب التعليم بمرحلة التعليم الاساسي بواقع (150) من الذكور ومثلهم من الإناث لأعمار تتراوح بين (9–12) سنة، وكانت الأداة اختبارات الوعي الصوتي، الطلاقة القرائية، والفهم القرائي كأدوات لجمع البيانات.

وكانت أهم نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيًا في الوعي الصوتي وفقًا للجنس في اتجاه الإناث، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين الكويتي وغير الكويتي في اتجاه غير الكويتي في الفهم القرائي، ولوحظ وجود فروق دالة إحصائيًا في الفهم القرائي وفقًا للجنس في اتجاه الإناث، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين الكويتي وغير الكويتي في اتجاه غير الكويتي في الطلاقة القرائية، ووجود فروق دالة إحصائياً في الطلاقة القرائية وفقاً للجنس في اتجاه الإناث.

**دراسة حجه. (2022).** هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى التنور اللغوي وعلاقته بالوعي القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل في فلسطين، وكانت الأداة بناء اختبار من نمط اختيار من متعدد، لقياس التنور اللغوي في اللغة العربية، وتبني اختبار لقياس درجة الوعي القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية. كما تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل، وأظهرت النتائج أن مستوى التنور اللغوي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل كان متوسط بمتوسط حسابي للدرجة الكلية (15.09) وانحراف معياري (4.50) كما أظهرت النتائج أن مستوى الوعي القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل كان متوسط بمتوسط حسابي للدرجة الكلية (80.7) وانحراف معياري (7.88) ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية للتنور اللغوي تبعًا لمتغير الجنس وكانت لصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغير الفرع الأكاديمي وكانت لصالح الفرع العلمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الصف.

**القحطاني (2018).** هدفت الدراسة إلى تحديد مهارات الفهم القرائي اللازمة لطلاب اللغة العربية في جامعة الملك خالد وتعرف مستوى الفهم القرائي لديهم، وقد أُستخدم فيه المنهج الوصفي التحليلي؛ حيث طُبق اختبار الفهم القرائي على عينة من طلاب وطالبات اللغة العربية بلغت (840) طالباً وطالبة، وقد ظهرت النتائج أن مستوى الفهم القرائي للطلاب والطالبات كان ضعيفاً؛ حيث بلغ المستوى الكلي لمستويات الفهم القرائي (49,39)، ووجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.001) بين نتائج مستوى الفهم القرائي للطلاب والطالبات لصالح الطالبات.

**دراسة العزام (2018).** هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أثر التعلم في تحسين أداء طلبة الصف الثامن في فهم المقروء ودافعية التعلم، واقتصرت الدراسة على طلبة الصف الثامن الأساسي في محافظة إربد/ الأردن، وتم اتباع المنهج شبه تجريبي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر إيجابي لاستخدام التعلم التعاوني في تحسين قدرة الطلبة على فهم المقروء.

دراسة **Suggte(2016).** هدفت الدراسة إلى تحليل الأثار بعيدة المدى للوعي الصوتي على مهارة الاستماع ومهارة الطلاقة وتداخلاتها في الفهم القرائي لدى عينة مكونة (71) من كلا الجنسين من تلاميذ الروضة، وتم متابعتهم حتى الصف الثالث، وكان المنهج تجريبي، وتم إعداد برنامجا طبق قبلي وبعدي لمهارة الاستماع والطلاقة والفهم القرائي، وقد أظهرت النتائج ارتباطاً إيجابياً بين الوعي الصوتي والفهم والتداخلات من خلال التأثير بعيد المدى وأن الأطفال لا يميلون إلى العديد من السمات المنهجية.

**دراسة البصيص (2015).** هدفت دراسة إلى تحديد مهارات الفهم القرائي المناسبة واللازم توافرها في محتوى كتاب "العربية لغتي" للصف الخامس الأساسي، والوقوف على مدى مراعاة مستويات الفهم القرائي ودرجة توزعها في التدريبات القرائية، وتوضيح مستوى تمثيل كل مهارة من مهارات الفهم القرائي في التدريبات القرائية؛ استخدم المنهج الوصفي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن محتوى كتاب "العربية لغتي" راعى بدرجة جيدة مستويات الفهم القرائي ومهاراته بنسبة بلغت (65.86%) من إجمالي التدريبات القرائية، ولكنه أعطى بعض المستويات درجة اهتمام أكبر من المستويات الأخرى حيث جاء المستوى الحرفي أولاً بنسبة بلغت(65.42%) تلاه المستوى الاستنتاجي بنسبة اهتمام بلغت (15.29%) ثم المستوى الناقد بنسبة بلغت(56.12%) ثم المستوى التذوقي بنسبة بلغت (9%) وأخيراً المستوى الإبداعي بنسبة بلغت (64.6%)، كما أظهرت النتائج تباين العناية بالمهارات الفرعية واختلاف نسبة تكرارات وإغفال بعض المهارات التي لم تحظ بأية فرصة للتدريب عليها.

**دراسة الظفيري. (2015)** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الفهم القرائي والوعي بمهاراته لدى طلاب أكاديمية العلوم الأمنية، وكان المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته لطبيعة الدراسة، واقتصرت هذه الدراسة على

طلاب أكاديمية سعد العبد الله للعلوم الأمنية (الفرقة الأولى والثالثة) بعضهم كان تخصصهم السابق للالتحاق بالأكاديمية علميًا، والبعض الآخر أدبياً، وكانت الأداة أداتا الدراسة أحدهما اختبار لمستوى الفهم القرائي، والأخرى مقياس الوعي بمهارات الفهم القرائي، وتشير نتائج الدراسة إلى تدني مستوى الفهم القرائي لدى طلاب أكاديمية العلوم الأمنية بوجه عام، وإلى وجود درجة منخفضة من الوعي بمهارات الفهم القرائي المختلفة.

دراسة **Goodrich and Loniga** (2015). هدفت الدراسة إلى الكشف عن مهارات الوعي القرائي والصفات المعجمية لمفردات الأطفال ما قبل المدرسة وتكونت العينة من قسمين الأول من (392) طفلا من فلوريدا أعمارهم من (35– 64) شهراً، والقسم الثاني من (814) طفلاً من لوس أنجلوس وفلوريدا، وكان المنهج وصفي من خلال نموذج إعادة الهيكلة المعجمية لشرح تطور الوعي الصوتي للأولاد وكانت أهم النتائج أن هناك ارتباطا إيجابيا بين مهارات اللغة الشفوية والوعي الصوتي في العينة الثانية وأدكت العلاقة بين سن الاستيعاب والوعي الصوتي في العينة الأولى.

**وترى الباحثة من خلال الدراسات السابقة** أن الوعي القرائي يمثل مستوى متقدماً من مهارات القراءة، حيث يتجاوز الفهم السطحي الى إدراك بنية النص، وتحايل مكوناته، واستنتاج معانيه الضمنية، وربطه بسياقات مختلفة. وهو عملية نشطة يكون فيها القارئ مشاركاً فاعلاً في انتاج المعنى، لا متلقياً سلبياً له.

وتؤكد الباحثة أن تنمية الوعي القرائي لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعد ضرورة تربوية، لما لها من أثر مباشر في تحسين مهارات التعلم لديهم، خاصة في مجال القراءة والكتابة، إذ يسهم في بناء متعلم قادر على الفهم والتفكير والتعبير، ومواجهة التحديات الأكاديمية بكفاءة.

**الطريقة والإجراءات**

**منهج الدراسة:**

لتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لبيان دور أولياء الأمور في تنمية مهارات الوعي القرائي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في محافظة الوسطى بغزة. ويهدف المنهج الوصفي التحليلي الي تجهيز بيانات حول الظاهرة التي أدرسها كما هي بدون تغيير في البيانات من أجل الإجابة على تساؤلات تم تحديدها

**مجتمع الدراسة:**

تكون مجتمع الدراسة من بعض أولياء الأمور في محافظة الوسطى في الفصل الدراسي الأول لعام 2025-2026 والبالغ عددهم (86) ولي أمر وقد تم حصر عددهم بمعرفة عدد الطلبة في النقطة التعليمية التابعة للمحافظة الوسطى.

**عينة الدراسة:**

تكونت عينة الدراسة من (86) من أولياء الأمور في المحافظة الوسطى، وقد تم مسحا شاملاً لمجتمع الدراسة والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية.

| المتغير | الفئات | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| الجنس | أم | 79 | %91.9 |
| | أب | 7 | %8.1 |
| المؤهل العلمي | بكالوريوس | 42 | 48.8% |
| | توجيهي | 31 | 36.0% |
| | أقل من توجيهي | 13 | 15.1% |

**أداه الدراسة:**

تم تطوير أداة البحث بالرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة مثل **دراسة حجه (2022)** ودراسة **القحطاني (2018)**، هذا وقد تكونت أداة الدراسة من خمس مجالات وهي دور ولى الأمر في تنمية مهارة الاستماع، تنمية مهارات الوعي القرائي، دور ولي الأمر في تنمية مهارة القراءة، دور ولي الأمر في تنمية مهارة الكتابة، التواصل مع المدرسة لدعم مهارات اللغة العربية ويندرج عليها ايضاً (25) فقرة وأتبعت التدرج الخماسي: بدرجة كبيرة (5)، كبيرة (4)، متوسطة (3)، قليلة (2)، بدرجة قليلة (1).

**صدق أداة الدراسة:**

**1.صـدق المحكمين:** تم عرض الاسـتبانة على عدد من المحكمين المختصـين، وقد طلب منهم إبداء وجهة نظرهم إزاء وضـــوح كل فقرة، ومدى انتماءها إلى البعد، وقد أبدى المحكمون ملاحظات هامة، وقيمة اقتنع الباحث بها وأجرى على ضـــوئها التعديلات اللازمة، كما طلب من المحكمين تحديد مدى صـــدق العبارات ومدى قياس ما وضعت لأجله، وعليه تم اجراء التعديلات التي اشار إليها المحكمين ليصبح عدد فقرات بطاقة الملاحظة (25) فقرة والجدول (2) يبين توزيع فقرات الاستبانة على مجالاتها:

**جدول رقم (2) يبين توزيع فقرات بطاقة الاستبانة**

| م | مجالات الأداء | الفقرات | المجموع | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|---|
| .1 | دور ولى الأمر في تنمية مهارة الاستماع | 6-1 | 6 | %24 |
| .2 | دور ولي الامر في تنمية مهارات الوعي القرائي | 5-1 | 5 | %20 |
| .3 | دور ولي الأمر في تنمية مهارة القراءة | 5-1 | 5 | %20 |
| .4 | دور ولي الأمر في تنمية مهارة الكتابة | 5-1 | 5 | %20 |
| .5 | دور ولي الامر في التواصل مع المدرسة لدعم مهارات اللغة العربية | 4-1 | 4 | %16 |

**2.صدق الاتساق الداخلي:** جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيقها على عينة مكونة من (20) من مجتمع الدراسة، ثم قام بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من الفقرات مع المجال التي ينتمي إليها مع درجة المحور للمجال، والجدول التالي يوضح ذلك:

**جدول رقم (3) يوضح معاملات ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية للمحور المتعلق بها**

| المحور | م | معامل الارتباط |
|---|---|---|
| دور ولى الأمر في تنمية مهارة الاستماع | 1 | **0.792 |
| | 2 | 0.798** |
| | 3 | 0.668** |
| | 4 | 0.683** |
| | 5 | 0.733** |
| | 6 | 0.603** |
| دور ولي الامر في تنمية مهارات الوعي القرائي | 1 | 0.726** |
| | 2 | 0.714** |
| | 3 | 0.650** |

| المحور | م | معامل الارتباط |
|---|---|---|
| | 4 | 0.687** |
| | 5 | 0.699** |
| دور ولي الأمر في تنمية مهارة القراءة | 1 | 0.853** |
| | 2 | 0.757** |
| | 3 | 0.615** |
| | 4 | 0.644** |
| | 5 | 0.621** |
| دور ولي الأمر في تنمية مهارة الكتابة | 1 | 0.715** |
| | 2 | 0.729** |
| | 3 | 0.601** |
| | 4 | 0.881** |
| | 5 | 0.744** |
| دور ولي الامر في التواصل مع المدرسة لدعم مهارات اللغة العربية | 1 | 0.612** |
| | 2 | 0.713** |
| | 3 | 0.593** |
| | 4 | 0.851** |

**ر الجدولية عند درجة حرية (19) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.549

*ر الجدولية عند درجة حرية (19) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.433

يتضح من الجدول السابق أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)

**جدول رقم (4) يوضح معاملات ارتباط كل محور مع الدرجة للاستبانة**

| م | المحور | معامل الارتباط |
|---|---|---|
| .1 | **المحور الأول:** دور ولى الأمر في تنمية مهارة الاستماع | 0.758** |
| .2 | **المحور الثاني:** دور ولي الامر في تنمية مهارات الوعي القرائي | 0.824** |
| .3 | **المحور الثالث:** دور ولي الأمر في تنمية مهارة القراءة | 0.871** |
| .4 | **المحور الرابع:** دور ولي الأمر في تنمية مهارة الكتابة | 0.762** |
| .5 | **المحور الخامس:** دور ولي الامر في التواصل مع المدرسة لدعم مهارات اللغة العربية | 0.684** |

**ر الجدولية عند درجة حرية (19) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.549

*ر الجدولية عند درجة حرية (19) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.433

يتضح من الجدول السابق أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)

**ثبات الاستبانة:**

أجرى الباحث خطوات التأكد من ثبات الاستبانة وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقة ألفا كرونباخ .

**طريقة ألفا كرونباخ:**

استخدم الباحث طريقة من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات بطاقة الملاحظة، حيث حصل على قيمة معامل ألفا لكل مجال من مجالات الاستبانة، وكذلك للاستبانة ككل والجدول (5) يوضح ذلك:

**جدول رقم (5)**

**يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل**

| المجال | عدد الفقرات | معامل ألفا كرونباخ |
|---|---|---|
| **المحور الأول:** دور ولى الأمر في تنمية مهارة الاستماع | 6 | 0.873 |
| **المحور الثاني:** دور ولي الامر في تنمية مهارات الوعي القرائي | 5 | 0.826 |
| **المحور الثالث:** دور ولي الأمر في تنمية مهارة القراءة | 5 | 0.846 |
| **المحور الرابع:** دور ولي الأمر في تنمية مهارة الكتابة | 5 | 0.722 |
| **المحور الخامس:** دور ولي الامر في التواصل مع المدرسة لدعم مهارات اللغة العربية | 4 | 0.786 |
| **الدرجة الكلية** | 25 | 0.900 |

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.900)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

**الأساليب الإحصائية:**

تمت معالجة البيانات باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS والمعروفة باسم Statistics Package For Social Science في إجراء التحليلات الإحصائية التي تم استخدامها في هذه الدراسة والمتمثلة في الأساليب الإحصائية التالية:

1- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

2- تم استخدام معامل ارتباط بيرسون " Pearson " لإيجاد صدق الاتساق الداخلي.

3- تم استخدام معامل ألفا كرمباخ لايجاد معامل الثبات.

4- اختبار مان وتني.

5- تحليل التباين الأحادي

**نتائج الدراسة ومناقشتها:**

**فيما يلي عرض لنتائج الدراسة على النحو الاتي:**

**النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها:** ما دور أولياء الأمور في تنمية مهارات الوعي القرائي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في محافظة الوسطى بغزة؟

وللإجابة عن هذا التساؤل تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور أولياء الأمور في تنمية مهارات الوعي القرائي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في محافظة الوسطى بغزة، والجداول الأتية توضح ذلك.

**جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور أولياء الأمور في تنمية مهارة الاستماع**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | أحرص على التحدث باللغة العربية الفصحى أمام طفلي | 2.88 | 0.96 | 6 | متوسطة |
| 2 | استمع لطفلي عندما يتحدث | 4.34 | 0.68 | 1 | بدرجة كبيرة |
| 3 | أشجع طفلي على التعبير عن أفكاره بوضوح | 4.30 | 0.72 | 2 | بدرجة كبيرة |
| 4 | أصحح أخطاء طفلي القرائية أثناء الحديث بأسلوب تربوي | 4.20 | 0.82 | 3 | كبيرة |
| 5 | أشجع طفلي على الاستماع للقصص والبرامج الهادفة باللغة العربية | 4.05 | 0.84 | 5 | كبيرة |
| 6 | أناقش مع طفلي ما يستمع إليه لتأكد من فهمه | 4.15 | 0.80 | 4 | كبيرة |
| **الدرجة الكلية للمحور** | | **3.99** | **0.96** | | **كبيرة** |

بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمحور (3.99)وهو يقع في المستوى "كبير "وفق مقياس التفسير الخماسي (3.40–4.19)، مما يدل على أن أولياء الأمور يمارسون دوراً واسعاً في تنمية مهارة الاستماع لدى أطفالهم بشكل عام.

الفقرة "أستمع لطفلي عندما يتحدث" جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط (4.34) ومستوى "بدرجة كبيرة"، إذ أفاد ما نسبته 88.3% من أولياء الأمور بأنهم يستمعون لأطفالهم بدرجة كبيرة أو بدرجة كبيرة جداً، وهذا مؤشر ايجابي يعكس وعي الأسرة بأهمية الإصغاء كأساس لبناء الثقة وتشجيع الطفل على التعبير.

الفقرة الثانية في الترتيب "أشجع طفلي على التعبير عن أفكاره بوضوح "حصلت على متوسط (4.30)بمستوى "بدرجة كبيرة"، مما يشير إلى اهتمام واضح بتنمية الطلاقة اللفظية والتعبير الشفهي لدى الأطفال.

الفقرة الثالثة في الترتيب "أصحح أخطاء طفلي القرائية أثناء الحديث بأسلوب تربوي "حصلت على متوسط (4.20)عند الحد الفاصل بين "بدرجة كبيرة" و"كبيرة"، وتكشف هذه النتيجة عن وعي الأسرة بضرورة التصحيح التربوي الذي يحافظ على دافعية الطفل دون أن يُحبطه.

الفقرة الرابعة في الترتيب "أناقش مع طفلي ما يستمع إليه للتأكد من فهمه "جاءت بمتوسط (4.15)ومستوى "كبير"، مما يعكس اهتماماً أسرياً بالتحقق من الفهم الاستيعابي وليس الاكتفاء بالسماع فحسب.

الفقرة الخامسة في الترتيب "أشجع طفلي على الاستماع للقصص والبرامج الهادفة "حققت متوسط (4.05) ومستوى "كبير وهذه الفقرة تُجسّد توجيه الطفل نحو مصادر لغوية مثرية خارج نطاق المنهج الرسمي.

الفقرة " أحرص على التحدث باللغة العربية الفصحى أمام طفلي "كانت الأدنى تقييما، بمتوسط (2.88)ومستوى "متوسط"، هذا يعني أن الأسرة في الغالب تتواصل مع أطفالها بالعامية، وهو ما يُشكّل فجوة واضحة بين التشجيع على مهارات الاستماع من جهة، وضعف النموذج اللغوي الفصيح المُقدَّم في البيت من جهة أخرى.

**جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور أولياء الأمور في تنمية مهارة الوعي القرائي**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | أساعد طفلي على فهم معاني الكلمات الجديدة | 4.35 | 0.72 | 1 | بدرجة كبيرة |
| 2 | أطلب من طفلي تلخيص ما قرأه | 3.53 | 0.97 | 5 | كبيرة |
| 3 | أطرح أسئلة تنمي التفكير حول النص المقروء | 3.79 | 0.84 | 4 | كبيرة |
| 4 | أربط ما قرأه طفلي بخبراته السابقة | 3.84 | 0.78 | 3 | كبيرة |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 5 | استخدم وسائل متنوعة (قصص مصورة، تطبيقات تعليمية) لدعم القراءة | 3.85 | 0.96 | 2 | كبيرة |
| **الدرجة الكلية للمحور** | | **3.87** | **0.90** | | **كبيرة** |

بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمحور (3.87) بانحراف معياري (0.90)، وهو يقع في مستوى "كبير" وفق سلّم التفسير الخماسي (3.40–4.19). وتُشير هذه النتيجة إلى أن أولياء الأمور يُسهمون بصورة واضحة في تنمية الوعي القرائي لدى أطفالهم، مع وجود تفاوت نسبي بين الفقرات.

المرتبة الأولى "أساعد طفلي على فهم معاني الكلمات الجديدة التي يقرأها" حصلت على أعلى متوسط في المحور بلغ (4.35) بمستوى "بدرجة كبيرة"، وتعكس هذه النتيجة وعياً أسرياً حقيقياً بأن الثروة اللغوية ركيزة الفهم القرائي، وأن شرح المفردات في سياقها الطبيعي يُرسّخ اكتساب اللغة لدى الطفل.

المرتبة الثانية "أستخدم وسائل وأساليب متنوعة لدعم الفهم القرائي" جاءت بمتوسط (3.85) ومستوى "كبير"، مما يُلمح إلى أن شريحة من الأسر تفتقر إلى تنويع الأدوات الداعمة للقراءة كالقصص المصوّرة والمواقع التعليمية والتطبيقات اللغوية.

المرتبة الثالثة "أربط ما قرأه طفلي بخبراته السابقة وواقعه المعاش" حققت متوسط (3.84) ومستوى "كبير"، وهذه المهارة من أعمق مهارات الوعي القرائي لأنها تُحوّل القراءة من استقبال سلبي إلى بناء معرفي نشط، وحضورها بهذا المستوى يُعدّ مؤشراً إيجابياً على فهم الأسرة لطبيعة التعلم ذي المعنى.

المرتبة الرابعة "أطرح أسئلة تنمي التفكير النقدي حول النص المقروء" سجّلت متوسط (3.79) ومستوى "كبير"، وهذه الفقرة تمسّ جوهر الوعي القرائي، إذ إن التفكير النقدي في النص هو ما يُفرّق بين القارئ المتلقّي والقارئ المُحلّل، ومستواها يُشير إلى أن بعض الأسر تكتفي بأسئلة الفهم الحرفي دون التعمق في مستويات التحليل والتقييم.

المرتبة الخامسة "أطلب من طفلي تلخيص ما قرأه بكلماته الخاصة" جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.53) ومستوى "كبير"، وهو الأدنى في هذا المحور. والتلخيص بكلمات الطفل الخاصة يُعدّ من أقوى مؤشرات الفهم الحقيقي، وضعفه النسبي يعني أن الأسرة قد تتحقق من القراءة دون أن تتحقق من الاستيعاب الفعلي.

**جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور أولياء الأمور في تنمية مهارة القراءة**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | أوفر مواد تعليمية وقصصاً مناسبة لعمر طفلي | 3.40 | 0.97 | 5 | متوسطة |
| 2 | أخصص وقتاً يومياً أو أسبوعياً للقراءة المنزلية | 3.50 | 0.98 | 4 | كبيرة |
| 3 | أتابع تقويم قراءة طفلي وأصحح أخطاءه | 4.08 | 0.84 | 1 | كبيرة |
| 4 | أطرح أسئلة بعد القراءة للتأكد من الفهم. | 3.93 | 0.89 | 2 | كبيرة |
| 5 | أشجع طفلي على تلخيص ما قرأه بأسلوبه الخاصة | 3.55 | 0.86 | 3 | كبيرة |
| **الدرجة الكلية للمحور** | | **3.69** | **0.94** | | **كبيرة** |

بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمحور (3.69) بانحراف معياري (0.94)، وهو يقع في مستوى "كبير" وفق سلّم التفسير الخماسي (3.40–4.19). وتُشير هذه النتيجة إلى أن أولياء الأمور يُسهمون بصورة واضحة في دعم مهارة القراءة.

حيث الفقرة "أتابع تقويم قراءة طفلي وأصحح أخطاءه باستمرار" تصدّرت فقرات هذا المحور بمتوسط (4.08) ومستوى "كبير"، وتعكس هذه النتيجة أن ولي الأمر يتبنّى دور المراقب والمصحّح بصورة فاعلة، وهو ما يُسهم في تثبيت مهارة القراءة الصحيحة وتحسين الطلاقة القرائية تدريجياً.

والفقرة "أطرح أسئلة بعد القراءة للتأكد من فهم طفلي" حصلت على المرتبة الثانية حيث جاءت بمتوسط (3.93) ومستوى "كبير". وتُشير هذه النتيجة إلى حرص ملحوظ من أولياء الأمور على التحقق من الفهم القرائي وعدم الاكتفاء بمجرد إتمام القراءة، وهو سلوك تربوي راقٍ يدعم بناء الفهم العميق لدى الطفل.

وجاءت في المرتبة الثالثة الفقرة "أشجع طفلي على تلخيص ما قرأه شفهياً أو كتابياً" حيث حققت متوسط (3.55) ومستوى "كبير"، إلا أنها تحمل في داخلها تحدياً واضحاً؛ وهذه النسبة المرتفعة في منطقة التردد تُشير إلى أن التلخيص سواء الشفهي أو الكتابي ليس ممارسةً يومية راسخة في البيئة الأسرية، مع ما يحمله ذلك من أثر على مهارة التعبير وإعادة الإنتاج اللغوي.

وكانت في المرتبة الرابعة الفقرة "أخصص وقتاً يومياً أو أسبوعياً للقراءة مع طفلي" سجّلت متوسط (3.50) ومستوى "كبير"، وهي من أكثر الفقرات إثارةً للتأمل؛ فرغم المتوسط المقبول، الا ان هنالك عدد من أولياء الأمور

لا يلتزمون بجلسات قراءة منتظمة مع أطفالهم، وهي ثغرة جوهرية، لأن تخصيص وقت ثابت للقراءة يُعدّ من أقوى العوامل التي تُرسّخ عادة القراءة وتجعل منها نمط حياة لا مجرد واجب مدرسي.

في المرتبة الخامسة الفقرة "أوفّر لطفلي مواد تعليمية وقصصاً مناسبة لمستواه" حيث جاءت في المرتبة الأخيرة بأدنى متوسط في المحور (3.40) عند الحد الفاصل بين مستوى "كبير" ومستوى "متوسط". وتُترجَم هذه النتيجة ميدانياً إلى أن البيئة المنزلية تفتقر في أحيان كثيرة إلى الزاد القرائي المناسب، وهو ما يُضيّق أمام الطفل خيارات القراءة الذاتية ويُقيّدها بالكتب المدرسية وحدها.

**جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور أولياء الأمور في تنمية مهارة الكتابة**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | أتابع تقويم ما يكتبه طفلي بانتظام | 4.20 | 0.72 | 4 | كبيرة |
| 2 | أوجّه طفلي في كتابة الواجبات بطريقة صحيحة | 4.51 | 0.59 | 1 | بدرجة كبيرة |
| 3 | أشجع طفلي على كتابة قصص أو خواطر قصيرة | 3.13 | 0.98 | 5 | متوسطة |
| 4 | أرشد طفلي إلى تصحيح الأخطاء الإملائية بطريقة بناءة | 4.23 | 0.71 | 3 | بدرجة كبيرة |
| 5 | أوجه طفلي إلى تحسين خطه وتنظيم أفكاره كتابياً | 4.29 | 0.75 | 2 | بدرجة كبيرة |
| | **الدرجة الكلية للمحور** | **4.07** | **0.93** | | **كبيرة** |

بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمحور (4.07) بانحراف معياري (0.93)، وهو يقع في مستوى "كبير" وفق سلّم التفسير الخماسي (3.40–4.19). والملاحظة اللافتة أن هذا المحور جاء الثاني في الترتيب العام بعد المحور الأول (3.99 ، الاستماع)، وتفوّق على محوري القراءة والوعي القرائي، مما يدل على أن الأسرة تُولي الكتابة ولا سيما ما يتصل منها بالواجبات المدرسية اهتماماً ملموساً في حياتها اليومية.

المرتبة الأولى الفقرة "أوجّه طفلي في كتابة الواجبات المنزلية بأسلوب صحيح" تصدّرت هذا المحور بمتوسط بلغ (4.51) ومستوى "بدرجة كبيرة"، وهو أعلى متوسط على الإطلاق هذا المحور وثاني متوسط في محاور الاستبانة ككل. وتُفسَّر هذه النتيجة الاستثنائية بأن الواجب المنزلي يُشكّل نقطة التقاء يومية طبيعية بين ولي الأمر والطفل، ما يجعل التوجيه الكتابي فيه سلوكاً روتينياً متأصلاً في الممارسة الأسرية.

المرتبة الثانية الفقرة "أوجّه طفلي لتحسين خطه وتنظيم أفكاره كتابياً" جاءت بمتوسط (4.29) ومستوى "بدرجة كبيرة"، وتعكس هذه النتيجة اهتمام الأسرة بالشكل الخارجي للكتابة وتنظيم المضمون معاً، وهو ما يُدرك أثره المتراكم على مهارة التعبير الكتابي واكتساب الأسلوب اللغوي السليم.

المرتبة الثالثة الفقرة "أرشد طفلي إلى تصحيح الأخطاء الإملائية والنحوية" حققت متوسط (4.23) ومستوى "بدرجة كبيرة"، وتُشكّل هذه الفقرة مع سابقتها ثنائياً متكاملاً يجمع بين تصحيح الأخطاء اللغوية والارتقاء بالمستوى الشكلي للكتابة، مما يعكس وعي الأسرة بأن الكتابة السليمة لغةً وإملاءً ونحواً أساس لا يُتهاون فيه.

المرتبة الرابعة الفقرة "أتابع ما يكتبه طفلي من واجبات وتدريبات بانتظام" سجّلت متوسط (4.20) عند الحد الفاصل بين مستوى "بدرجة كبيرة" ومستوى "كبير"، وتُكمل هذه الفقرة الصورة العامة للمحور؛ فالأسرة لا تكتفي بالتوجيه اللحظي، بل تمارس متابعة منهجية لمخرجات طفلها الكتابية باستمرار.

"أشجع طفلي على كتابة قصص أو موضوعات قصيرة من إبداعه" كانت الأدنى تقييماً في المحور بفارق كبير جداً، بمتوسط (3.13) ومستوى "متوسط" فقط، يدل على تشتت واسع في استجابات أولياء الأمور. وتعني هذه النتيجة أن الكتابة الإبداعية الحرة تكاد تكون غائبة عن أولويات معظم الأسر، التي تتعامل مع الكتابة باعتبارها أداءً وظيفياً مرتبطاً بالواجب لا نشاطاً إبداعياً يُنمّي التفكير والخيال والتعبير الذاتي.

**جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور أولياء الأمور في التواصل مع المدرسة لدعم مهارات اللغة العربية**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | أتابع مستوى طفلي في مادة اللغة العربية مع المعلم | 4.20 | 0.81 | 2 | كبيرة |
| 2 | أشارك في الاجتماع المدرسية الخاصة بالمستوى الأكاديمي. | 3.51 | 1.24 | 4 | كبيرة |
| 3 | أشجع طفلي على الاستجابة لتوجيهات المدرسة. | 4.53 | 0.73 | 1 | بدرجة كبيرة |
| 4 | أبحث عن مصادر تعليمية إضافية لدعم طفلي تعلم اللغة العربية | 4.10 | 0.98 | 3 | كبيرة |
| **الدرجة الكلية للمحور** | | **4.09** | **0.99** | | **كبيرة** |

بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمحور (4.09) بانحراف معياري (0.99)، وهو يقع في مستوى "كبير" وفق سلّم التفسير الخماسي (3.40–4.19). والأمر اللافت أن هذا المحور جاء الأول في الترتيب العام من بين المحاور الخمسة متفوقاً على محور الكتابة (4.07) والاستماع (3.99) والوعي القرائي (3.87) والقراءة (3.69)، وهو

ما يحمل دلالة بالغة الأهمية: فأولياء الأمور يُبدون حضوراً داعماً في التواصل مع المدرسة أكثر مما يُبدونه في بعض الممارسات التعليمية المنزلية المباشرة.

المرتبة الأولى الفقرة "أشجع طفلي على تطبيق توجيهات المعلم في القراءة والكتابة" حققت ليس فقط المرتبة الأولى في هذا المحور، بل الصدارة في فقرات الاستبانة بمستوى "بدرجة كبيرة". وتُجسّد هذه النتيجة نمطاً تربوياً واضحاً: ولي الأمر في هذه البيئة يؤمن بسلطة المعلم وتوجيهاته، ويُعزّزها في البيت بدلاً من أن يُعارضها، وهو ما يُشكّل أرضية خصبة للشراكة التربوية الحقيقية بين الأسرة والمدرسة.

المرتبة الثانية الفقرة "أتابع مستوى طفلي القرائي مع المعلم بشكل دوري" جاءت بمتوسط (4.20) عند حد الفصل بين مستوى "بدرجة كبيرة" ومستوى "كبير"، وتعكس أن المتابعة الدورية مع المعلم ليست موسمية مرتبطة بالتقارير والامتحانات، بل ممارسة منتظمة لدى الغالبية العظمى من أسر العينة.

المرتبة الثالثة الفقرة "أبحث عن مصادر تعليمية إضافية لتعزيز مهارات القراءة" سجّلت متوسط (4.10) ومستوى "كبير"، ويُمكن تفسير أن أولياء الأمور الأكثر يعملون على استثمار التطبيقات والمنصات التعليمية الإثرائية.

"أشارك في الاجتماعات والأنشطة المدرسية المتعلقة باللغة العربية" كانت الأدنى تقييماً في المحور بفارق لافت، بمتوسط (3.51) ومستوى "كبير"، لكن انحرافها المعياري المرتفع (1.24) وهو الأعلى في المحور يُنبئ بتشتت واسع في الاستجابات يستوجب التأمل. فقد أجاب 29.1% بـ"متوسطة"، و11.6% بـ"قليلة"، و8.1% بـ"بدرجة قليلة"، ليصل مجموع الاستجابات المنخفضة إلى 19.7%. وهذا يعني أن نحو خُمس أولياء الأمور لا يُشاركون في الأنشطة المدرسية المتعلقة باللغة العربية، وهو ما يكسر حلقة التواصل المهمة بين الأسرة والمدرسة. ولا يُستبعد أن تكون الظروف الأمنية والمعيشية الضاغطة في محافظة الوسطى بغزة عاملاً مُفسِّراً لهذا التراجع في الحضور المدرسي الميداني.

**جدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحاور**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | المحور الأول: دور ولي الأمر في تنمية مهارة الاستماع | 3.99 | 0.96 | 3 | كبيرة |
| 2 | المحور الثاني: تنمية مهارات الوعي القرائي | 3.87 | 0.90 | 4 | كبيرة |
| 3 | المحور الثالث: دور ولي الأمر في تنمية مهارة القراءة | 3.69 | 0.94 | 5 | كبيرة |
| 4 | المحور الرابع: دور ولي الأمر في تنمية مهارة الكتابة | 4.07 | 0.93 | 2 | كبيرة |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 4 | المحور الخامس: التواصل مع المدرسة لدعم مهارات اللغة العربية | 4.09 | 0.99 | 1 | كبيرة |
| **الدرجة الكلية للاستبانة** | | **3.94** | **0.96** | | **كبيرة** |

بلغ المتوسط الحسابي العام لجميع المحاور الخمسة (3.94) بانحراف معياري (0.96)، وهو يقع في مستوى "كبير" وفق سلّم التفسير الخماسي. وتعني هذه النتيجة دلالياً أن أولياء الأمور في محافظة الوسطى بغزة يُؤدّون دوراً واضحاً وفاعلاً في تنمية مهارات الوعي القرائي لدى أطفالهم، وأن هذا الدور ليس عرضياً أو حالاتٍ استثنائية، بل سلوك تربوي ممنهج ذو حضور ملموس في الحياة الأسرية اليومية. ومع ذلك، يظل المتوسط دون عتبة "بدرجة كبيرة" (4.20)، مما يدل على أن ثمة هامشاً من التحسين لا يزال قائماً وممكناً.

وتجدر الإشارة إلى أن جميع المحاور الخمسة تقع في المستوى "كبير"، وأن الفارق بين أعلاها وأدناها لا يتجاوز (0.40 درجة)، مما يعكس اتساقاً نسبياً في أداء أولياء الأمور عبر المجالات المختلفة.

تصدّر محور التواصل مع المدرسة يحمل دلالة عميقة: ففي بيئة تعليمية تعاني من الضغوط والتحديات كغزة، تتحول المدرسة إلى مرجعية تربوية يثق بها ولي الأمر ويُعزّزها في البيت. وهذا يعكس ثقافة احترام المعلم والمؤسسة التعليمية وتقديسها، وهو رصيد اجتماعي قيّم يمكن توظيفه لتوسيع الشراكة التربوية بين الأسرة والمدرسة.

تقدّم محور الكتابة على الاستماع نتيجة غير متوقعة نسبياً، وتفسيرها أن ممارسات الكتابة الأسرية مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالواجبات المنزلية اليومية، فهي تلقائية ومنتظمة بطبيعة الأمر، بخلاف ممارسات الاستماع الأكثر تطلباً للجهد الواعي والمقصود.

تذيّل محور القراءة هو النتيجة الأكثر استحقاقاً للاهتمام والتأمل، وهو أمر لافت في بحث يدرس "الوعي القرائي" تحديداً. ويُفسَّر بأن القراءة المنهجية المنتظمة تستلزم من الأسرة جهداً استباقياً مُنظَّماً كتخصيص الوقت وتوفير الكتب وإنشاء بيئة قرائية وهو ما يَعسُر تحقيقه في سياق اجتماعي واقتصادي ضاغط.

## النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها:

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور أولياء الأمور في تنمية مهارات الوعي القرائي تعزى لمتغير الجنس؟

وللإجابة عن السؤال قامت الباحثة بصياغة الفرض الصفري التالي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور أولياء الأمور في تنمية مهارات الوعي القرائي تعزي لمتغير الجنس ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "**Mann–Whitney** " لعينتين مستقلتين والجدول (12) يوضح ذلك.

**جدول رقم (12) جدول نتائج اختبار "مان وتني"**

| المحاور | المجموعة | العدد | المتوسط | قيمة مان وتني | قيمة الدلالة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المحور الأول: دور ولي الأمر في تنمية مهارة الاستماع | أب | 7 | 47.929 | 0.490 | 0.628 | غير دال إحصائياً |
| | أم | 79 | 43.108 | | | |
| المحور الثاني: تنمية مهارات الوعي القرائي | أب | 7 | 53.929 | 1.153 | 0.250 | غير دال إحصائياً |
| | أم | 79 | 42.576 | | | |
| المحور الثالث: دور ولي الأمر في تنمية مهارة القراءة | أب | 7 | 49.643 | 0.679 | 0.500 | غير دال إحصائياً |
| | أم | 79 | 42.956 | | | |
| المحور الرابع: دور ولي الأمر في تنمية مهارة الكتابة | أب | 7 | 57.714 | 1.571 | 0.116 | غير دال إحصائياً |
| | أم | 79 | 42.241 | | | |
| المحور الخامس: التواصل مع المدرسة لدعم مهارات اللغة العربية | أب | 7 | 42.071 | 0.158 | 0.880 | غير دال إحصائياً |
| | أم | 79 | 43.627 | | | |
| الدرجة الكلية للاستبانة | أب | 7 | 51.786 | 0.916 | 0.364 | غير دال إحصائياً |
| | أم | 79 | 42.766 | | | |

أكّدت نتائج اختبار مان ويتني U أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأمهات والآباء في جميع محاور الاستبانة الخمسة وفي الاستبانة ككل عند مستوى دلالة 0.05، إذ تراوحت قيم الدلالة بين (0.116) و(0.880)، وجميعها أعلى من العتبة الإحصائية المعتمدة.

تُعدّ متوسطات الرتب من أبلغ ما يُقرأ في هذا الاختبار، وقد كشفت أن الآباء حصلوا على متوسط رتب أعلى في أربعة محاور وهي الاستماع (47.9 مقابل 43.1)، والوعي القرائي (53.9 مقابل 42.6)، والقراءة (49.6 مقابل 43.0)، والكتابة (57.7 مقابل 42.2). أما المحور الخامس (التواصل مع المدرسة) فكان الاستثناء الوحيد الذي تفوقت فيه الأمهات برتبة متوسطة بلغت (43.6 مقابل 42.1) وإن كان الفارق رمزياً لا يكاد يُذكر.

رغم غياب الدلالة الإحصائية، فإن النمط المتسق في تفوق الآباء على الرتب في أربعة محاور من خمسة يُشير إلى أنه حين يتولى الأب دوره التعليمي في الأسرة فهو يُبدي اهتماماً مكثفاً وفاعلاً، لا سيما في الجانب الكتابي والقرائي. وهذا لا يعني تراجع دور الأم، بل يعكس أن الأمهات في هذه العينة وأغلبهن يحملن البكالوريوس قد يتوزع وقتهن بين متطلبات متعددة تُقلّص حضورهن في هذه المهام تحديداً. وتبقى الأمهات الفئة الأوسع في الدعم الأسري الكلي نظراً لأعدادهن الأكبر وحضورهن الأدوم في الحياة اليومية للطفل.

وتجدر الإشارة صراحةً إلى أن نتيجة "غير دالة" في هذا السياق لا تعني بالضرورة انعدام الفروق الحقيقية في المجتمع، إذ إن القوة الإحصائية للاختبار منخفضة جداً بسبب التفاوت الكبير بين حجمَي المجموعتين، ويُوصى بالتحقق من هذه النتيجة في دراسات مستقبلية تستهدف تمثيل الآباء بأعداد أكبر وأكثر توازناً مع الأمهات.

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها:**

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور أولياء الأمور في تنمية مهارات الوعي القرائي تعزي لمتغير المؤهل العلمي؟

وللإجابة عن السؤال قامت الباحثة بصياغة الفرض الصفري التالي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور أولياء الأمور في تنمية مهارات الوعي القرائي تعزي لمتغير المؤهل العلمي ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "**تحليل التباين الاحادي**" والجدول (13) يوضح ذلك.

**جدول رقم (13) نتائج تحليل التباين الاحادي**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | قيمة الدلالة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | 3.487 | 2 | 1.743 | 6.320 | 0.003 | دالة** |
| داخل المجموعات | 22.896 | 83 | 0.276 | | | |
| الكلي | 26.383 | 85 | | | | |

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات المؤهل العلمي في الاستبانة ككل وهذه النتيجة تُثبت أن المؤهل العلمي لولي الأمر متغير فارق ومؤثر في طبيعة الدعم الذي يقدمه لتنمية مهارات الوعي القرائي لدى أطفاله.

**جدول رقم (14) المقارنات البعدية (Post-hoc) اختبار بونفيروني**

| المقارنة | فرق المتوسطات | الانحراف المعياري | قيمة الدلالة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| بكالوريوس مقابل توجيهي | −0.427 | 0.12436 | 0.002 | دالة |
| بكالوريوس مقابل أقل من توجيهي | 0.327 | 0.16669 | 0.190 | غير دالة |
| توجيهي مقابل أقل من توجيهي | +0.100 | 0.17354 | 1.000 | غير دالة |

يتضح من اختبار بونفيروني أن مصدر الفروق الدالة محصور في مقارنة واحدة بعينها، وهي بكالوريوس مقابل توجيهي حيث تفوّق أصحاب التوجيهي على حاملي البكالوريوس بفارق مقداره (0.427 درجة). في المقابل، لم تبلغ الفروق حد الدلالة بين بكالوريوس وأقل من توجيهي، ولا بين توجيهي وأقل من توجيهي

يُشكّل تفوق أصحاب التوجيهي على حاملي البكالوريوس في الدرجة الكلية للاستبانة نتيجةً غير اعتيادية تستدعي تفسيراً معمّقاً. ويمكن فهمها في ضوء جملة من العوامل المتشابكة: فأولياء الأمور من حاملي التوجيهي هم الفئة الأقرب عهداً بالمنهج الدراسي والأكثر ارتباطاً بذاكرته، مما يجعلهم أكثر استعداداً للتدخل المباشر في دعم تعلم الأطفال بثقة وعفوية. أما حاملو البكالوريوس فكثيراً ما ترتبط شهاداتهم الأعلى بانشغال أكبر وضغوط مهنية وأكاديمية تُضيّق الوقت المتاح للمتابعة المنزلية اليومية، فضلاً عن أن بعضهم قد يُفوّض جانباً من دوره التعليمي إلى المدرسة اتكالاً على كفاءتها بحكم معرفته الأوسع بالنظام التعليمي. وأما فئة أقل من توجيهي فرغم محدودية مؤهلها الأكاديمي إلا أنها تعوّض ذلك بالحرص الشديد والحضور الأسري المكثف والدافعية العالية لدعم أبنائها.

القراءة التربوية للنتيجة: تُؤكد هذه النتيجة مجتمعةً أن الكفاءة التربوية الأسرية لا تسير دائماً في اتجاه واحد مع المستوى التعليمي الرسمي؛ فالمعرفة الأكاديمية وحدها لا تُترجَم تلقائياً إلى ممارسة تربوية فاعلة في البيت. وما يُحدث الفرق الحقيقي هو مزيج من الوقت المتاح، والدافعية، والقرب الوجداني من المنهج الدراسي، والإحساس بالمسؤولية المباشرة تجاه تعليم الأبناء. وهذا يفتح أمام الباحثين والمخططين التربويين أفقاً مهماً: فبدلاً من افتراض أن رفع المستوى التعليمي للوالدين كافٍ لتحسين الدعم الأسري، ينبغي التركيز على تدريب جميع الفئات التعليمية على استراتيجيات الدعم القرائي الفاعل في البيت، بصرف النظر عن مؤهلاتهم الأكاديمية.

**نتائج الدراسة:**

ضوء النتائج الإحصائية التي أظهرت مؤشرات إيجابية لدور أولياء الأمور في تنمية مهارات الوعي القرائي لدى طلاب المرحلة الابتدائية في المحافظة الوسطى، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أبرزها:

–أظهرت النتائج أن لأولياء الأمور دوراً فاعلاً في تنمية الوعي القرائي لدى أبنائهم، حيث يسهم اهتمامهم بمتابعة القراءة المنزلية وتوجيه أبنائهم في تحسين مستوى الفهم القرائي لديهم. كما تبين أن الطلبة الذين يحظون بدعم أسري مستمر يظهرون مستوى أعلى في مهارات مثل فهم النصوص، وتفسير المفردات، وربط الأفكار.

–كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجة متابعة أولياء الأمور لأبنائهم ومستوى الوعي القرائي لديهم، مما يدل على أن زيادة تفاعل الأسرة مع عملية القراءة ينعكس إيجاباً على أداء الطلبة.

– وأشارت النتائج إلى أن ممارسات مثل القراءة المشتركة بين الوالدين والأبناء، وتوفير بيئة منزلية مشجعة على القراءة، ومناقشة النصوص المقروءة، تُعد من أكثر العوامل تأثيراً في تنمية مهارات الوعي القرائي.

–كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الوعي القرائي تعزى لمتغيرات مثل مستوى تعليم الوالدين، حيث ارتبط ارتفاع المستوى التعليمي بزيادة فاعلية الدعم المقدم للأبناء.

–وفي المقابل، أظهرت النتائج أن ضعف متابعة بعض أولياء الأمور، أو انشغالهم، أو قلة وعيهم بأساليب تنمية القراءة، قد يحد من تطور مهارات الوعي القرائي لدى الطلبة.

–وتخلص الدراسة إلى أن الشراكة الفاعلة بين المدرسة والأسرة تُعد عاملاً حاسماً في تنمية الوعي القرائي، وأن تفعيل دور أولياء الأمور بشكل منظم يسهم في تحسين مخرجات التعلم لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

**توصيات الدراسة:**

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، توصي الباحثة بما يلي:

1- تعزيز دور أولياء الأمور في متابعة القراءة المنزلية لأبنائهم من خلال تخصيص وقت يومي للقراءة المشتركة والمناقشة.

2- توعية أولياء الأمور بأساليب تنمية الوعي القرائي، مثل طرح الأسئلة، ومناقشة الأفكار، وربط النصوص بحياة الطالب، وذلك من خلال ورشات تدريبية تنظمها المدارس.

3- تفعيل الشراكة بين المدرسة والأسرة عبر قنوات تواصل مستمرة، لمتابعة مستوى تقدم الطلبة في مهارات القراءة والوعي القرائي.

4- إعداد برامج إرشادية لأولياء الأمور تتضمن أنشطة تطبيقية تساعدهم على دعم أبنائهم في المنزل.

5- تشجيع المدارس على تضمين أنشطة صفية ولا صفية تعزز مهارات الوعي القرائي، مثل المسابقات القرائية، والقراءة الحرة، والمكتبات الصفية.

6- توفير بيئة منزلية محفزة على القراءة من خلال إتاحة الكتب والقصص المناسبة لأعمار الطلبة.

7- تدريب المعلمين على توظيف استراتيجيات تعليمية حديثة تسهم في تنمية الوعي القرائي، مع إشراك أولياء الأمور في تطبيق بعض هذه الاستراتيجيات.

8- إجراء دراسات مستقبلية تتناول متغيرات أخرى قد تؤثر في الوعي القرائي، مثل استخدام التكنولوجيا، أو البيئة الاجتماعية والثقافية.

**المراجع:**

ابن خلدون، عبد الرحمن. (2013). مقدمة ابن خلدون. دار الفجر للتراث. ط (2)

الأحمدي، مريم. (2012). فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية على التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة – جامعة تبوك _. المجلة الدولية للأبحاث التربوية / جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد 32 ص ص 122 _ 152

إسليم، رندة. (2009). مستوى التنور اللغوي وعلاقته باتّجاه نحو اللغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

البصيص، حاتم حسن. (2015). مستوى تمثيل مهارات الفهم القرائي في تدريبات كتاب العربية لغتي لتلاميذ الصف الخامس الأساسي- دراسة تحليلية، مجلة الآداب، غزة، فلسطين، العدد (11)، ص ص 615- 640.

حجه، خلود. (2022). التنور اللغوي وعلاقته بالوعي القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل، رسالة ماجستير، القدس، فلسطين.

الحديبي، علي، عبد الغفار، نورا، حداد، علا، غياث، رانية. (2018). معايير بناء اختبارات تحديد المستوى في برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لأغراض الأكاديمية. مؤتمر اللغة العربية الدولي الثالث بالشارقة بعنوان: تعليم اللغة العربية وتعلمها.. تطلع نحو المستقبل (الفرص والتحديات (بالعربية نبدع)، الإمارات، 31 يناير – 1 فبراير.

الحموري، فراس. (2008). الوعي القرائي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، كلية التربية، الأردن.

الظفيري، محمد هديني. (2015). مستوى الفهم القرائي والوعي بمهاراته لدى طلاب أكاديمية العلوم الأمنية، بحوث ومقالات، جامعة القاهرة – كلية الدراسات العليا للتربية، مصر، المجلد (26)، العدد (3) ص ص 154-185.

العبدلي، نجمة. (2019). فاعلية مدخل قراءة الصورة في تنمية الفهم القرائي والمهارات الحياتية في مادة لغتي الجميلة لتلميذات الصف السادس الابتدائي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 5، العدد 1، ص ص 56-85، جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية.

عيد، أسماء. (2019). استخدام إستراتيجية بول سكيل مدعومة بالأنشطة الإثرائية لتنمية مستوى التنور اللغوي ومهارات التعلم الذاتي لدى التلاميذ الفائقين بالمرحلة الإعدادية. أطروحة ماجستير، جامعة أسيوط، كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس، مصر.

القحطاني، سعد. (2018). تقويم مستوى الفهم القرائي لدى طلاب اللغة العربية لمرحلة البكالوريوس في جامعة الملك خالد. مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر، العدد 177، الجزء الأول، ص ص 580-621

محمد، إبراهيم. (2017). تقويم مستوى الأداء القرائي ببرنامج القرائية على ضوء معايير الدراسة الدولية لقياس التنور القرائي (PIRLS) مجلة كليطة التربية – جامعة المنوفية –مصر. العدد (4) الجزء الثالث. ص ص 272-308.

المطيري، شيماء والعنزي، فيصل. (2025). الوعي الصوتي وعلاقته بالطلاقة والفهم القرائي لدى عينة من طلاب التعليم الأساسي بدولة الكويت، مجلة كلية التربية (أسيوط)،مصر 163- 206، المجلد 41، العدد2.

المولى، محمد، عبد التواب الحديبي، علي. (2008). مستوى الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية والتخصصات الأخرى في المهارات الأساسية للقراءة – دراسة تطويرية –، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.

ناصيري، محمد، المير، محمد. (2019). القراءة والخصوصيات الفونولوجية والمورفولوجيا للغة العربية: دراسة مقارنة بين جيدي وعسيري القراءة. المجلة العربية لعلم النفس، المجلد 4 العدد 1، ص ص 67- 79.

يونس، فتحي علي. (2001). استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، القاهرة: مطبعة الكتاب الحديث، مصر.

Goodrich ،J. M. & Lonigan ،C. J. (2015). Lexical characteristics of words and phonological awareness skills of preschool children. Applied Psycholinguistics36 ،(6)1531-1509 ، .

Rodriguez, V. (2004). Metacognición comprensión de la lectura: evalución de los componentes estratégicos ( procesos y variables ) mediante la elaboración de une escala de coniencia lectora (ESCOLA).Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Suggate ،S. P. (2016). A meta-analysis of the long-term effects of phonemic awareness ،phonics ،fluency ،and reading comprehension interventions. Journal of learning disabilities49 ،(1)96-77 .

STARDOM UNIVERSITY

STARDOM UNIVERSITY

# جامعة ستاردوم

- مجلة ستاردوم العلمية للدراسات التربوية والنفسية -
تصدر بشكل ربع سنوي عن جامعة ستاردوم

العدد الثاني - المجلد الرابع 2026م

رقم الإيداع الدولي: ISSN 2980-3780