مجلة العلوم الإنسانية
بجامعة حائل

جامعة حائل
University of Ha'il

مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل

السنة السابعة، العدد 21
المجلد الأول، مارس 2024

Print 1658 -788 X
Online E- 8819-1658

Arcif
Analytics

جامعة حائل

مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل

للتواصل:

مركز النشر العلمي والترجمة

جامعة حائل، صندوق بريد: 2440 الرمز البريدي: 81481

https://uohjh.com/

j.humanities@uoh.edu.sa

ردمد : إلكتروني E-1658-8819 ورقي 1658- 788X رقم الإيداع 14398368

نبذه عن المجلة

تعريف بالمجلة

مجلة العلوم الإنسانية، مجلة دورية علمية محكمة، تصدر عن وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي بجامعة حال كل ثلاثة أشهر بصفة دورية، حث تصدر أربة أعداد في كل سنة، وبحسب اكتمال البحوث المجازة للنشر.

وقد نجحت مجلة العلوم الإنسانية في تحقيق معايير اعتماد معامل التأثير والاستشهادات المرجعية للمجلات العلمية العربية معامل "ارسيف Arcif " المتوافقة مع المعايير العالمية، والتي يبلغ عددها (32) معياراً، وقد أطلق ذلك خلال التقرير السنوي الثامن للمجلات للعام 2023.

رؤية المجلة

التميز في النشر العلمي في العلوم الإنسانية وفقاً لمعايير مهنية عالمية.

رسالة المجلة

نشر البحوث العلمية في التخصصات الإنسانية؛ لخدمة البحث العلمي والمجتمع المحلي والدولي.

أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى إيجاد منافذ رصينة؛ لنشر المعرفة العلمية المتخصصة في المجال الإنساني، وتمكن الباحثين –من مختلف بلدان العالم– من نشر أبحاثهم ودراساتهم وإنتاجهم الفكري لمعالجة واقع المشكلات الحياتية، وتأسيس الأطر النظرية والتطبيقية للمعارف الإنسانية في المجالات المتنوعة، وفق ضوابط وشروط ومواصفات علمية دقيقة، تحقيقا للجودة والريادة في نشر البحث العلمي.

قواعد النشر

لغة النشر

1- تقبل المجلة البحوث المكتوبة باللغتين العربية والإنجليزية.

2- يُكتب عنوان البحث وملخصه باللغة العربية للبحوث المكتوبة باللغة الإنجليزية.

3- يُكتب عنوان البحث وملخصه ومراجعه باللغة الإنجليزية للبحوث المكتوبة باللغة العربية، على أن تكون ترجمة الملخص إلى اللغة الإنجليزية صحيحة ومتخصصة.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل بنشر إسهامات الباحثين في مختلف القضايا الإنسانية الاجتماعية والأدبية، إضافة إلى نشر الدراسات والمقالات الي تتوفر فيها الأصول والمعايير العلمية المتعارف عليها دولياً، وتقبل الأبحاث المكتوبة باللغة العربية والإنجليزية في مجال اختصاصها، حيث تعنى المجلة بالتخصصات الآتية:

- علم النفس وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية والفلسفة الفكرية العلمية الدقيقة.
- المناهج وطرق التدريس والعلوم التربوية المختلفة.
- الدراسات الإسلامية والشريعة والقانون.
- الآداب: التاريخ والجغرافيا والفنون واللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والسياحة والآثار.
- الإدارة والإعلام والاتصال وعلوم الرياضة والحركة.

أوعية نشر المجلة

تصدر المجلة ورقياً حسب القواعد والأنظمة المعمول بها في المجلات العلمية المحكمة، كما تُنشر البحوث المقبولة بعد تحكيمها إلكترونياً لتعم المعرفة العلمية بشكل أوسع في جميع المؤسسات العلمية داخل المملكة العربية السعودية وخارجها.

ضوابط وإجراءات النشر في مجلة العلوم الإنسانية

أولاً: شروط النشر

1. أن يتّسم بالأصالة والجدّة والابتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
2. لم يسبق للباحث نشر بحثه.
3. ألا يكون مستلّاً من رسالة علمية (ماجستير / دكتوراة) أو بحوث سبق نشرها للباحث.
4. أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
5. أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
6. عدم مخالفة البحث للضوابط والأحكام والآداب العامة في المملكة العربية السعودية.
7. مراعاة الأمانة العلمية وضوابط التوثيق في النقل والاقتباس.
8. السلامة اللغوية ووضوح الصور والرسومات والجداول إن وجدت، وللمجلة حقها في مراجعة التحرير والتدقيق النحوي.

ثانيًا: قواعد النشر

1. أن يشتمل البحث على: صفحة عنوان البحث، ومستخلص باللغتين العربيّة والإنجليزيّة، ومقدّمة، وصلب البحث، وخاتمة تتضمّن النّتائج والتّوصيات، وثبت المصادر والمراجع باللغتين العربيّة والإنجليزيّة، والملاحق اللازمة (إن وجدت).
2. فـــي حال (نشر البحث) يُزوَّد الباحث بنسخة إلكترونية من عدد المجلة الذي تم نشر بحثه فيه، ومستلاًّ لبحثه .
3. فـــي حال اعتماد نشر البحث تؤول حقوق نشره كافة للمجلة، ولها أن تعيد نشره ورقيّاً أو إلكترونيّاً، ويحقّ لها إدراجه في قواعد البيانات المحلّيّة والعالمية – بمقابل أو بدون مقابل– وذلك دون حاجة لإذن الباحث.
4. لا يحقّ للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنّشر في المجلّة إلاّ بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
5. الآراء الواردة فـــي البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين، ولا تعبر عن رأي مجلة العلوم الإنسانية.
6. النشر في المجلة بتطلب رسوم مالية قدرها (1000 ريال) يتم إيداعها في حساب المجلة، وذلك بعد إشعار الباحث بالقبول الأولي وهي غير مستردة سواء أجيز البحث للنشر أم تم رفضه من قبل المحكمين.

ثالثًا: الضوابط والمعايير الفنية لكتابة وتنظيم البحث

1. ألا تتجاوز نسبة الاقتباس في البحوث (25%).
2. الصفحة الاولى من البحث، تحتوي على عنوان البحث، اسم الباحث أو الباحثين، المؤسسة التي ينتسب إليها– جهة العمل، عنوان المراسلة والبريد الالكتروني، وتكون باللغتين العربية والانجليزية على صفحة مستقلة في بداية البحث. الاعلان عن أي دعم مالي للبحث– إن وجد. كما يقوم بكتابة رقم الهوية المفتوحة للباحث ORCID بعد الاسم مباشرة. علماً بأن مجلة العلوم الإنسانية تنصح جميع الباحثين باستخراج رقم هوية خاص بهم، كما تتطلب وجود هذا الرقم في حال إجازة البحث للنشر.
3. ألا يرد اسم الباحث (الباحثين) في أي موضع من البحث إلا في صفحة العنوان فقط..
4. ألا تزيد عدد صفحات البحث عن ثلاثين صفحة أو (12.000) كلمة للبحث كامل أيهما أقل بما في ذلك الملخصين العربي والإنجليزي، وقائمة المراجع.
5. أن يتضمن البحث مستخلصين: أحدهما باللغة العربية لا يتجاوز عدد كلماته (200) كلمة، والآخر بالإنجليزية لا يتجاوز عدد كلماته (250) كلمة، ويتضمن العناصر التالية: (موضوع البحث، وأهدافه، ومنهجه، وأهم النتائج) مع العناية بتحريرها بشكل دقيق.
6. يُتبع كل مستخلص (عربي/إنجليزي) بالكلمات الدالة (المفتاحية) (Key Words) المعبرة بدقة عن موضوع البحث، والقضايا الرئيسة التي تناولها، بحيث لا يتجاوز عددها (5) كلمات.

7. تكون أبعاد جميع هوامش الصفحة: من الجهات الأربعة (3) سم، والمسافة بين الأسطر مفردة.
8. يكون نوع الخط في المتن باللغة العربية (Traditional Arabic) وبحجم (12)، وباللغة الإنجليزية (Times New Roman)وبحجم (10)، وتكون العناوين الرئيسية في اللغتين بالبنط الغليظ. .(Bold)
9. يكون نوع الخط في الجدول باللغة العربية (Traditional Arabic) وبحجم (10)، وباللغة الإنجليزية (Times New Roman)وبحجم (9)، وتكون العناوين الرئيسية في اللغتين بالبنط الغليظ. (Bold) .
10. يلتزم الباحث برومنة المراجع العربية (الأبحاث العلمية والرسائل الجامعية) ويقصد بها ترجمة المراجع العربية (الأبحاث والرسائل العلمية فقط) إلى اللغة الإنجليزية، وتضمينها في قائمة المراجع الإنجليزية (مع الإبقاء عليها باللغة العربية في قائمة المراجع العربية)، حيث يتم رومنة (Romanization / Transliteration) اسم، أو أسماء المؤلفين، متبوعة بسنة النشر بين قوسين (يقصد بالرومنة النقل الصوتي للحروف غير اللاتينية إلى حروف لاتينية، تمكّن قراء اللغة الإنجليزية من قراءتها، أي: تحويل منطوق الحروف العربية إلى حروف تنطق بالإنجليزية)، ثم يتبع بالعنوان، ثم تضاف كلمة (in Arabic) بين قوسين بعد عنوان الرسالة أو البحث. بعد ذلك يتبع باسم الدورية التي نشرت بها المقالة باللغة الإنجليزية إذا كان مكتوباً بها، وإذا لم يكن مكتوباً بها فيتم ترجمته إلى اللغة الإنجليزية.

مثال إيضاحي:

الشمري، علي بن عيسى. (2020). فاعلية برنامج إلكتروني قائم على نموذج كيلر(ARCS) في تنمية الدافعية نحو مادة لغتي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. *مجلة العلوم الإنسانية، جامعة حائل*،*1*(6)، 98-87.

Al-Shammari, Ali bin Issa. (2020). The effectiveness of an electronic program based on the Keeler Model (ARCS) in developing the motivation towards my language subject among sixth graders. (in Arabic). *Journal of Human Sciences, University of Hail.1*(6), 98-87

السميري، ياسر. (2021). مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية للإستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تلبي احتياجات التلاميذ الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم. *المجلة السعودية للتربية الخاصة*، *18*(1): 19- 48.

Al-Samiri, Y. (2021). The level of awareness of primary school teachers of modern educational strategies that meet the needs of gifted students with learning disabilities. (in Arabic). *The Saudi Journal of Special Education, 18* (1): 19-48.

11. يلي قائمة المراجع العربية، قائمة بالمراجع الإنجليزية، متضمنة المراجع العربية التي تم رومنتها، وفق ترتيبها الهجائي (باللغة الإنجليزية) حسب الاسم الأخير للمؤلف الأول، وفقاً لأسلوب التوثيق المعتمد فـــي المجلة.
12. تستخدم الأرقام العربية أينما ذكرت بصورتها الرقمية. (Arabic…. 1,2,3) سواء في متن البحث، أو الجداول و الأشكال، أو المراجع، وترقم الجداول و الأشكال في المتن ترقيماً متسلسلاً مستقلاً لكل منهما ، ويكون لكل منها عنوانه أعلاه ، ومصدره – إن وجد – أسفله.
13. يكون الترقيم لصفحات البحث في المنتصف أسفل الصفحة، ابتداءً من صفحة ملخص البحث (العربي، الإنجليزي)، وحتى آخر صفحة من صفحات مراجع البحث.

14. تدرج الجداول والأشكال- إن وجدت- في مواقعها في سياق النص، وترقم بحسب تسلسلها، وتكون غير ملونة أو مظللة، وتكتب عناوينها كاملة. ويجب أن تكون الجداول والأشكال والأرقام وعناوينها متوافقة مع نظام APA-

رابعًا: توثيق البحث

أسلوب التوثيق المعتمد فـــي المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA7)

خامسًا: خطوات وإجراءات التقديم

1. يقدم الباحث الرئيس طلبًا للنشر (من خلال منصة الباحثين بعد التسجيل فيها) يتعهد فيه بأن بحثه يتفق مع شروط المجلة، وذلك على النحو الآتي:

أ. البحث الذي تقدمت به لم يسبق نشرة (ورقيا أو إلكترونيا)، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في وجهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه، ونشرة في المجلة، أو الاعتذار للباحث لعدم قبول البحث.

ب. البحث الذي تقدمت به ليس مستلا من بحوث أو كتب سبق نشرها أو قدمت للنشر، وليس مستلاً من الرسائل العلمية للماجستير أو الدكتوراة.

ج. الالتزام بالأمانة العلمية وأخلاقيات البحث العلمي.

د. مراعاة منهج البحث العلمي وقواعده.

هـــ. الالتزام بالضوابط الفنية ومعايير كتابة البحث في مجلة حائل للعلوم الإنسانية كما هو في دليل الكتابة العلمية المختصر بنظام APA7

2. إرفاق سيرة ذاتية مختصرة في صفحة واحدة حسب النموذج المعتمد للمجلة (نموذج السيرة الذاتية).
3. إرفاق نموذج المراجعة والتدقيق الأولي بعد تعبئته من قبل الباحث.
4. يرسل الباحث أربع نسخ من بحثه إلى المجلة إلكترونيّاً بصيغة (word) نسختين و (PDF) نسختين تكون إحداهما بالصيغتين خالية مما يدل على شخصية الباحث.
5. يتم التقديم إلكترونياً من خلال منصة تقديم الطلب الموجودة على موقع المجلة (منصة الباحثين) بعد التسجيل فيها مع إرفاق كافة المرفقات الواردة في خطوات وإجراءات التقديم أعلاه.
6. تقوم هيئة تحرير المجلة بالفحص الأولي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو الاعتذار عن قبوله أولياً أو بناء على تقارير المحكمين دون إبداء الأسباب وإخطار الباحث بذلك

7. تملك المجلة حق رفض البحث الأولي ما دام غير مكتمل أو غير ملتزم بالضوابط الفنية ومعايير كتابة البحث في مجلة حائل للعلوم الإنسانية.
8. في حال تقرر أهلية البحث للتحكيم يخطر الباحث بذلك، وعليه دفع الرسوم المالية المقررة للمجلة (**1000**) **ريال غير مستردة** من خلال الإيداع على حساب المجلة ورفع الإيصال من خلال منصة التقديم المتاحة على موقع المجلة، وذلك خلال مدة خمس أيام عمل منذ إخطار الباحث بقبول بحثه أوليًا وفي حالة عدم السداد خلال المدة المذكورة يعتبر القبول الأولي ملغي.
9. بعد دفع الرسوم المطلوبة من قبل الباحث خلال المدة المقررة للدفع ورفع سند الإيصال من خلال منصة التقديم، يرسل البحث لمحكِّمين اثنين؛ على الأقل.
10. فـــي حال اكتمال تقارير المحكّمين عن البحث؛ يتم إرسال خطاب للباحث يتضمّن إحدى الحالات التّالية:
    أ. قبول البحث للنشر مباشرة.
    ب. قبول البحث للنّشر؛ بعد التّعديل.
    ج. تعديل البحث، ثمّ إعادة تحكيمه.
    د. الاعتذار عن قبول البحث ونشره.
11. إذا تطلب الأمر من الباحث القيام ببعض التعديلات على بحثه، فإنه يجب أن يتم ذلك في غضون (أسبوعين من تاريخ الخطاب) من الطلب. فإذا تأخر الباحث عن إجراء التعديلات خلال المدة المحددة، يعتبر ذلك عدولا منه عن النشر، ما لم يقدم عذرا تقبله هيئة تحرير المجلة.
12. يقدم الباحث الرئيس (حسب نموذج الرد على المحكمين) تقرير عن تعديل البحث وفقاً للملاحظات الواردة في تقارير المحكمين الإجمالية أو التفصيلية في متن البحث
13. للمجلة الحق في الحذف أو التعديل في الصياغة اللغوية للدراسة بما يتفق مع قواعد النشر، كما يحق للمحررين إجراء بعض التعديلات من أجل التصحيح اللغوي والفني. وإلغاء التكرار، وإيضاح ما يلزم.
14. في حالة رفض البحث من قبل المحكمين فإن الرسوم غير مستردة.
15. إذا رفض البحث، ورغب المؤلف في الحصول على ملاحظات المحكمين، فإنه يمكن تزويده بهم، مع الحفاظ على سرية المحكمين. ولا يحق للباحث التقدم من جديد بالبحث نفسه إلى المجلة ولو أجريت عليه جميع التعديلات المطلوبة.
16. لا ترّد البحوث المقدمة إلى أصحابها سواء نشرت أم لم تنشر، ويخطر المؤلف في حالة عدم الموافقة على النشر
17. ترسل المجلة للباحث المقبول بحثه نسخة معتمدة للطباعة للمراجعة والتدقيق، وعليه إنجاز هذه العملية خلال 36 ساعة.
18. لهيئة تحرير المجلة الحق فـــي تحديد أولويات نشر البحوث، وترتيبها فنّياً.

المشرف العـــــام

سعادة وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

أ. د. عبد العزيز بن سالم الغامدي

هـيئـــة الـتحريـــــر

رئيس هيئة التحرير

أ. د. بشير بن علي اللويش

أستاذ الخدمة الاجتماعية

أعضاء هيئة التحرير

أ. د. سالم بن عبيد المطيري

أستاذ الفقه

د. وافي بن فهيد الشمري

أستاذ اللغويات (الإنجليزية) المشارك

أ. د. منى بنت سليمان الذبياني

أستاذ الإدارة التربوية

د. ياسر بن عايد السميري

أستاذ التربية الخاصة المشارك

د. نواف بن عوض الرشيدي

أستاذ تعليم الرياضيات المشارك

د. نوف بنت عبدالله السويداء

استاذ تقنيات تعليم التصاميم والفنون المشارك

د. إبراهيم بن سعيد الشمري

أستاذ النحو والصرف المشارك

محمد بن ناصر اللحيدان

سكرتير التحرير

الهيئة الاستشارية

أ.د فهد بن سليمان الشايع

جامعة الملك سعود – مناهج وطرق تدريس

Dr. Nasser Mansour
University of Exeter. UK – Education

أ.د محمد بن مترك القحطاني

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – علم النفس

أ.د علي مهدي كاظم

جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان – قياس وتقويم

أ.د ناصر بن سعد العجمي

جامعة الملك سعود – التقييم والتشخيص السلوكي

أ.د حمود بن فهد القشعان

جامعة الكويت – الخدمة الاجتماعية

Prof. Medhat H. Rahim
Lakehead University - CANADA
Faculty of Education

أ.د رقية طه جابر العلواني

جامعة البحرين – الدراسات الإسلامية

أ.د سعيد يقطين

جامعة محمد الخامس – سرديات اللغة العربية

Prof. François Villeneuve
University of Paris 1 Panthéon Sorbonne
Professor of archaeology

أ. د سعد بن عبد الرحمن البازعي

جامعة الملك سعود – الأدب الإنجليزي

أ.د محمد شحات الخطيب

جامعة طيبة – فلسفة التربية

فهرس الأبحاث

م	عنوان البحث	رقم الصفحة
1	أثر استخدام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية على تنمية التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية واتجاهاتهم نحوها د. منذر بن عبدالله البليهد	42 – 13
2	التعرف على مهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين في ضوء المتغيرات الأسرية والمعرفية د. فيصل يحيى العامري	75 – 45
3	حركات الدينية الجديدة (مفهومها، أسباب نشأتها، وأنواعها) أ.د. طارق بن سليمان البهلال	94 – 77
4	العقبات المحتملة لاستخدام أدوات التقييم الرقمي في منصة مدرستي من وجهة نظر المشرفين التربويين: دراسة مختلطة د. فهد بن سليم الحافظي	117 – 97
5	القيم الجمالية والبصرية للحلي الشعبية في بعض مناطق المملكة العربية السعودية كمصدر إلهام لإثراء التصاميم الرقمية المطبوعة للمعلقات د. جوزاء بنت فلاح العنزي	139 – 119
6	بيان ما أشكل على العلماء في قوله تعالى: ﴿ يوم نَطْوِي السَّمَاءَ كَطَيِّ السِّجِلِّ لِلْكُتُبِ كَمَا بَدَأْنَا أَوَّلَ خَلْقٍ نُعِيدُهُ وَعْداً عَلَيْنَا إِنَّا كُنَّا فَاعِلِينَ﴾ [الأنبياء: 104] د. ياسر بن سعد بن راشد الشبرمي	149 – 141
7	تحليل محتوى كتاب لغتي الخالدة للصف الأول المتوسط في ضوء مهارات التفكير المنتج في المملكة العربية السعودية د. نشمي عياده الشمري	170 – 151
8	درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى طلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل د. وداد محمد صالح الكفيري	191 – 173
9	عصي على الترجمة: دراسة مقارنة لمناهج الترجمات الإنجليزية لمقامات الحريري د. إبراهيم بن عبدالرحمن الفريح	204 – 193
10	فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات الإدارة الصفية لدى الطلاب المعلمين في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة د.ماجد بن سالم بن جابر السناني	229 – 207
11	مستوى الإلمام بالفنون الرقمية وتطبيقاتها وأثره على خريجي قسم الفنون الجميلة في جامعة حائل د. فوزي بن سالم الشايع	244 – 231
12	موقف محمد رشيد رضا من النسخ في القرآن الكريم د. ماجد بن عبدالرحمن الصمعان	258 – 247
13	The Effects of Least-to-Most Prompting on Improving Job-related Skills for Individuals with Autism Spectrum Disordery د. مشعل بن سلمان الرفاعي الجهني	270 – 261

التعرف على مهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين في ضوء المتغيرات الأسرية والمعرفية

Understanding the Creative Reading Skills for Talented Students in accordance with the Family and Cognitive Variables

د. فيصل يحي العامري

أستاذ الموهبة والإبداع المشارك، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة جدة

Dr. Faisal Yahya Alamiri

Associate Professor of Giftedness and Creativity, Department of Special Education, College of Education, The University of Jeddah

(قُدم للنشر في 11 /11 / 2023، وقُبل للنشر في 01 / 12/ 2023)

الملخص

يهدف البحث إلى التعرف على العلاقة بين كل من بعض المتغيرات الأسرية (المناخ الأسري، المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي)، والمعرفية (دافعية الإنجاز، عادات الاستذكار) مع مهارات القراءة الإبداعية (مهارة الطلاقة القرائية، مهارة المرونة القرائية، مهارة الأصالة القرائية) لدى الطلاب المتفوقين عقلياً. ولتحقيق هذا، تم تصميم كل من مقياس دافعية الإنجاز المدرسي، ومقياس عادات الاستذكار، ومقياس القراءة الابداعية، وحساب خصائصهم السيكومترية. إلى جانب حساب الخصائص السيكومترية لكل من مقياس كاتل للذكاء، ومقياس المناخ الأسري، ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي. وقد تكون عدد المشاركين في البحث من (110) طالباً وطالبة متفوقاً عقلياً (م=121.37 درجة ذكاء، ع=6.21) من طلاب الصف الثاني من المرحلة المتوسطة (م=13.98 سنة، ع=±2.97). وقد انتهت النتائج إلى وجود ارتباطات موجبة دالة إحصائية بين كل من المناخ الأسري، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي ودافعية الإنجاز المدرسي وعادات الاستذكار مع مهارات القراءة الإبداعية للأطفال المتفوقين عقلياً. كما أسفر التحليل العاملي لمتغيرات البحث عن عاملين من الدرجة الأولى. وتم تفسير النتائج في ضوء ما أنتهت إليه نتائج البحوث السابقة والانتهاء بمجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة.

الكلمات المفتاحية: مهارات القراءة الإبداعية، المتفوقين، المتغيرات الأسرية، المتغيرات المعرفية.

Abstract

The research investigated the relationship between some family variables (family climate, Socio-economic status), and cognitive variable (school achievement motivation, study habits) and creative reading skills (reading fluency skill – reading flexibility skill – reading originality skill) for talented students in the Kingdom of Saudi Arabia. The School Achievement Motivation Scale, the Habit Study Scale, and Creative Reading Skills Scale are designed and their psychometric characteristics are computed. As well the psychometric characteristics of Intelligence's Cattell Scale, Family Climate Scale, and Socio-economic Scale are computed. The research participants consisted of (110) male and female students in the second grade of intermediate stage (M. IQ=121.37, S.=6.21, M=13.98 Yrs olds, S.=±2.97). The results indicated that there are positive and statistically significant correlations between both of family climate, socio-economic status, school achievement motivation, and study habits with creative reading skills for talented children. Further, the factor analysis yielded two factors at the first degree. Results are interpreted in the light of the previous research studies. Recommendations and future research studies are suggested.

Keywords: Creative Reading Skills, Talented, Family Variables, Cognitive Variables

مقدمة:

تعد القراءة من أهم وسائل الاتصال التي يعبّر بواسطتها الطالب عن أفكاره، وكثيراً ما يقع الطالب في الأخطاء القرائية وذلك قد يعزى إلى عدم وضوح الفكرة لديه، لذلك تعتبر القراءة بشكل صحيح من أهم العناصر التي لا غنى عنها لنقل الأفكار والتعبير عنها. كما تعد القراءة أساس كل عملية تعليمية ومفتاح لجميع المواد الدراسية. ومن ثم، فقد حرص علماء التربية على تطوير مفهوم القراءة؛ لتصبح عملية مثمرة تؤدي وظيفتها في الحياة بشكل مجدٍ بالنسبة للفرد والمجتمع.

ومن ثم، فإن القراءة في التربية المعاصرة تهدف إلى توثيق الصلة بين الطفل والكتاب وتجعله يقبل عليه برغبة لينهل منه المعلومات والأفكار التي تنمي قدراته، وتجعله يستفيد، أو يستمتع بما يقرأ (مصطفى، 2005: 122)، بالإضافة إلى أهمية تطوير برامج إثرائية متخصصة في تنمية المهارات القرائية لدى الطلاب المتفوقين لما لها من أثر في تنمية القدرات المعرفية بشكل متكامل (Reis, & Fogarty, 2022) فالقراءة الجيدة تتطلب مهارات تفكير عليا وهذا أدى إلى التعرف على أنواع القراءة الفعّالة كالقراءة الإبداعية التي تحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يفضي إلى اتفاق أفضل للمحتوى المعرفي المتعلّم.

ولا يمكن أن نغفل دور بعض المتغيرات الأسرية مثل كل من المناخ الأسري والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة في تنمية مهارات القراءة بوجه عام (Roberts, 2013)، وأيضاً دور بعض المتغيرات المعرفية مثل دافعية الإنجاز المدرسي، وعادات الاستذكار (Zhou, 2004) في تنمية مهارات القراءة المتعددة. بالإضافة إلى ذلك، العلاقة بين الوالدين والطفل والمشاركة معاً في عملية القراءة لها تأثير في عملية الإبداع لدى الطفل وهذا الإبداع يتطور كلما كان الدعم الأسري فعالاً في تنمية مهارات الطالب القرائية وهذا ما أكدته دراسة كانفيلد وزملاؤه (Canfield et al., 2020). على وجه الخصوص، مشاركة أولياء الأمور في تعليم الطلاب، بخلاف سياق الواجبات المنزلية، له تأثير إيجابي على الطفل ليس فقط في الجانب الأكاديمي بل في الجوانب النفسية والاجتماعية الأخرى .(Barger, 2019)

مشكلة البحث:

تعتبر القراءة الإبداعية عملية تفكير معقدة ومتقدمة فمن المتوقع أن يكون لتنميتها أثر إيجابي على مهارات التفكير فوق المعرفي (Metacognitive Thinking)؛ وذلك لأن القراءة الإبداعية تساعد القارئ على التعمق في النص المقروء وتكوين أفكار واتجاهات جديدة (حسين و إسماعيل، 2021). وقد تبين من خلال مراجعة الأدبيات التربوية والنفسية في هذا الصدد أن هناك بعض الدراسات تناولت أهمية تنمية القراءة الإبداعية (Lesaux, 2013 ,Peeters et al., 2009). ومن خلال استقراء الباحث لمفهوم القراءة الإبداعية لوحظ وجود مجموعة من المتغيرات لها علاقة وطيدة بتنمية مهارات القراءة الإبداعية، مثل بعض المتغيرات الأسرية (المناخ الأسري، المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة)، وبعض المتغيرات المعرفية (دافعية الإنجاز، عادات الاستذكار).

وعلى الرغم من وجود دراسات تناولت متغيرات محددة مثل المناخ الأسري (Taylor et al., 2008)، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي (Castro et al., 2002)، ودافعية الإنجاز (Senechal & Lefevre, 2002) في ارتباطها بمهارات القراءة بشكل عام لدى الطلاب العاديين، ألا أنه لوحظ وجود قلة من الدراسات التي تناولت العلاقة بين بعض المتغيرات الأسرية (المناخ الأسري، المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة)، والمعرفية (دافعية الإنجاز، عادات الاستذكار) وبين مهارات القراءة الإبداعية بشكل خاص، سواء بالنسبة للأطفال العاديين أو بالنسبة للأطفال المتفوقين عقلياً على مستوى البحوث الأجنبية والعربية.

في البيئة السعودية، هناك عدد من الدراسات أبرزت دور المهارات القرائية كواحدة من أهم الخصائص العقلية والمعرفية التي يمكن من خلالها التعرف على الطلاب الموهوبين والمتفوقين وفق مقاييس السمات السلوكية ذات العلاقة (النافع وآخرون، 2000؛ Alenizi & Shaaban, 2023; Ibrahim & Aljughaiman, 2009)، إلا أن أساليب التعرف على الطلاب الموهوبين لا تتضمن مقاييس وأدوات خاصة لاكتشاف قدرات ومهارات الطلاب في مجال القراءة. لذا فإن البرامج الإثرائية لا تركز بشكل متخصص على تنمية مهارات القراءة الإبداعية، حيث أن القراءة لا تُعد غالباً من مجالات الموهبة والتفوق في برامج رعاية الموهوبين في المدارس السعودية، وهذه المشكلة يمكن استنتاجها من خلال الدراسات التي تناولت تعليم الموهوبين في المملكة العربية السعودية، مثل دراسات (Alamer, & Phillipson, 2022; Aldosari, 2023 Aljughaiman et al., 2016; Muammar, 2011).

نظراً لقلة الدراسات على المستوى العربي بشكل عام والمستوى السعودي بوجه خاص –في حدود إطلاع الباحث– التي تناولت بعض المتغيرات الأسرية والمعرفية وارتباطها بمهارات القراءة عامة، ومهارة القراءة الإبداعية خاصة لدى الطلاب بوجه العموم، والطلاب المتفوقين عقلياً على وجه الخصوص، فإن البحث الراهن يسعى إلى الكشف عن علاقة بعض المتغيرات الأسرية والمعرفية بمهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً في البيئة السعودية. لذا يتضح وجود ندرة في الأبحاث التربوية في الأدب التربوي السعودي حول اكتشاف وتنمية القدرات الإبداعية في مجال القراءة مقارنة بالمجالات الأخرى كالعلوم والرياضيات والتقنية. ومن خلال خبرات الباحث، يتضح أن معظم البرامج

الإثرائية المقدمة للطلبة الموهوبين والمتفوقين في المدارس السعودية تركز بشكل كبير على الجوانب العلمية كقدرات عقلية ومعرفية دون التركيز على معرفة أهمية القراءة في تطوير تلك القدرات. وهنا يأتي التساؤل حول ما إذا كان للمهارات القرائية الفاعلة دور في تطور قدرات الطلاب في تلك المجالات وغيرها. لذا هناك حاجة لتضمين مجال القراءة الإبداعية كأحد مجالات التفوق لدى الطلاب ودراسة مدى تأثير القراءة في تطور القدرات الإبداعية والمعرفية لدى الطلاب والعوامل الداعمة لذلك. وعليه، تكمن مشكلة البحث الراهن في محاولة للتعرف على طبيعة العلاقة بين بعض المتغيرات الأسرية (المناخ الأسري، المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي)، وبعض المتغيرات المعرفية (دافعية الإنجاز، عادات الاستذكار) وبين مهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً في المملكة العربية السعودية .

تساؤلات البحث:

يحاول البحث الراهن الإجابة عن التساؤلات التالية:

1. ما العلاقة بين المناخ الأسري ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً؟
2. ما العلاقة بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً؟
3. ما العلاقة بين دافعية الإنجاز المدرسي ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً؟
4. ما العلاقة بين عادات الاستذكار ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً؟
5. هل يوجد عامل عام بين المتغيرات سالفة الذكر لدى الطلاب المتفوقين عقلياً؟
6. ما الفروق في مهارات القراءة الإبداعية وفقاً لمتغير النوع (ذكور – إناث) لدى الطلاب المتفوقين عقلياً؟

فروض البحث:

بعد الإطلاع على المفاهيم النظرية الخاصة بالتفوق العقلي، والمناخ الأسري، والمكانة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للأسرة، ودافعية الإنجاز، وعادات الاستذكار، ومهارات القراءة الإبداعية، ونتائج البحوث السابقة في هذا الصدد، يمكن صياغة فروض البحث على النحو التالي:

1. توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين المناخ الأسري ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً.
2. توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً.
3. توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين دافعية الإنجاز المدرسي ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً.
4. توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين عادات الاستذكار ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً.
5. يسفر التحليل العاملي للمتغيرات التالية: المناخ الأسري، المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، ودافعية الإنجاز المدرسي، وعادات الاستذكار، ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً عن عامل عام.
6. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً من الجنسين.

أهداف البحث:

هدف البحث الراهن الكشف عن الارتباطات بين بعض المتغيرات الأسرية (المناخ الأسري، المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي)، والمتغيرات المعرفية (دافعية الإنجاز، عادات الاستذكار) وبين مهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً. إضافة إلى الكشف عن البناء العاملي لهذه المتغيرات، والفروق في مهارت القراءة الإبداعية وفقاً لمتغير النوع لهذه الفئة من الطلاب المتفوقين عقلياً.

أهمية البحث:

نظراً لقلة الأبحاث التربوية في مجال القراءة الإبداعية وخصائصها وأساليب تنميتها لدى الطلاب في الأدب التربوي السعودي بشكل خاص، تسعى الدراسة الحالية إلى جذب انتباه الباحثين سواء في في مجال التعليم العام أو في مجال تربية الموهوبين والمتفوقين إلى مفهوم القراءة الإبداعية كواحدة من أهم مجالات تطوير القدرات العقلية والمعرفية لدى الطلاب، ودراسة العوامل التي تساعد الطلاب على اكتساب مهارات القراءة الإبداعية بشكل فّعال ومدى تأثير ذلك على نموهم المعرفي وتنمية مواهبهم وقدراتهم. أما من الناحية التطبيقية، فإن النتائج التي يسفر عنها البحث الراهن ربما تكشف مدى ارتباط بعض المتغيرات سواء الأسرية أم المعرفية بمهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً؛ مما يساعد القائمين على رعاية الطلاب المتفوقين في إعداد البرامج التربوية واستراتيجيات التعليم المناسبة لتعزيز المحددات الأسرية والمعرفية لتنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب.

حدود البحث:

- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث الراهن على مناقشة العلاقة بين بعض المتغيرات الأسرية (المناخ الأسري – المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي)، والمتغيرات

المعرفية (دافعية الإنجاز – عادات الاستذكار) مع مهارات القراءة الإبداعية (مهارة الطلاقة القرائية، مهارة المرونة القرائية، مهارة الأصالة القرائية) لدى الطلاب المتفوقين عقلياً.

- الحدود المكانية: اقتصر تطبيق هذا البحث على عدد من مدارس المرحلة المتوسطة في محافظة جدة بالمملكة العربية السعودية.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذا البحث خلال العام الدراسي 2021/2022.
- الحدود البشرية: اقتصرت عينة الدراسة على عدد من الطلاب المتفوقين عقلياً (60 ذكراً، و50 أنثى) من طلاب وطالبات الصف الثاني من المرحلة المتوسطة في محافظة جدة.

مفاهيم البحث:

يمكن عرض مفاهيم البحث على النحو التالي:

[1] التفوق

الدراسة الحالية تركز على مفهوم التفوق العقلي كأحد مجالات التفوق الإنساني. في نموذجه حول التمييز بين مفهومي الموهبة والتفوق، أشار جانييه (Gagné, 2005: 99) إلى تعريف التفوق بأنه الاتقان العالي والمنظم للقدرات أو المهارات والمعرفة المتطورة في مجال واحد على الأقل من النشاط الإنساني بحيث تضع الفرد ضمن أعلى 10% من أقرانه في نفس المرحلة العمرية والذين يمارسون أو سبق وأن مارسوا هذا النشاط في ذلك المجال أو المجالات الأخرى.

في البيئة السعودية، يظهر مصطلح التفوق ضمنياً في تعريف الطالب الموهوب كأحد مجالات الموهبة. وفق نتائج أول دراسة وطنية للكشف عن الموهوبين ورعايتهم، اعتمدت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية التعريف التالي للطلاب الموهوبين:

هم أولئك الطلبة الذي يوجد لديهم استعدادات أو قدرات غير عادية، أو أداء متميز عن بقية أقرانهم في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدّرها المجتمع، وخاصة في مجالات التفوق العقلي، والتفكير الابتكاري، والتحصيل الأكاديمي، والمهارات والقدرات الخاصة، ويحتاجون إلى رعاية تعليمية خاصة لا تتوافر لهم بشكل متكامل في برامج الدراسة العادية» (النافع وآخرون، 2000 : 18).

ويمكن تعريف المتفوق عقلياً بأنه «الشخص الذي تصل نسبة ذكائه إلى 120 فأكثر على أحد الاختبارات التي تقيس القدرة العقلية» (Chan, 2009: 9). ويعرّف الباحث المتفوق عقلياً إجرائياً في هذا البحث بأنه: الفرد الذي تصل نسبة ذكائه إلى 120 درجة فأكثر على اختبار كاتل للعامل العام لقياس القدرات العقلية.

[2] المتغيرات الأسرية:

أ– المناخ الأسري:

يمكن تعريف المناخ الأسري بأنه: «الجو الذي ينمو فيه الطفل وتتشكل الملامح الأولى لشخصيته، وهو مصدر الإشباع لحاجاته واستثمار طاقاته وتنميتها، وفي سياقه يتعرض الطفل لعملية التنشئة الاجتماعية وفقاً لأساليب معينة ويشعر بردود الأفعال المباشرة تجاه محاولاته الأولى للتجريب وتكوين شخصية مستقلة لها طابعها وأهدافها الخاصة» (حافظ وآخرون، 1997: 243).

ومن خلال استقراء الباحث لما سبق ذكره يتضح أن المناخ الأسري هو تلك البيئة التي ينشأ فيها الفرد وتؤثر على سلوكه وتوافقه وتمتعه بصحة نفسية سليمة من خلال طبيعة العلاقات الأسرية، وأسلوب إشباع الحاجات الإنسانية وطريقة التعامل مع المشكلات التي تنشأ بين الأفراد ومن شأنها تجعل الأسرة سوية أو غير سوية.

ب– المكانة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للأسرة:

يرى الباحث أن كل من المكانة الاجتماعية للأسرة التي تتضمن الوسط الاجتماعي، وحالة الوالدان، والعلاقات الأسرية، والمناخ الأسري السائد، وحجم الأسرة، والمستوى التعليمي لأفراد الأسرة، والنشاط المجتمعي لأفراد الأسرة؛ والمكانة الاقتصادية للأسرة والتي تتضمن، على سبيل المثال، المستوى المهني للأسرة، ومستوى السكن، وإنفاق الأسرة على التعليم والرعاية الصحية وغير ذلك من الأنشطة الاجتماعية؛ والمكانة الثقافية للأسرة التي تتضمن، على سبيل المثال، مدى اهتمام الأسرة بالأمور العلمية، والبرامج الثقافية، والفنون، والمشاركة في الأنشطة الثقافية والوعي المجتمعي. هناك عدد من الدراسات أثبتت دور المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة في تنمية مهارات القراءة بوجه عام (Castro et al., 2002; Yoon, 2011).

[3] المتغيرات المعرفية:

أ– دافع الإنجاز المدرسي:

يمكن تعريف الدافع للإنجاز بأنه: «مصطلح يشير إلى إكمال أو تحقيق بعض الأهداف التي حددها المجتمع أو حددها الفرد لنفسه، ويشير هذا المصطلح في علم النفس التربوي إلى مستوى محدد من الكفاءة في ميدان العمل الأكاديمي أو المدرسي بصفة عامة أو مهارة معينة» (عبد الرحمن، 2007: 15).

وكما تبين من التعريف المذكور سلفاً أن دافع الإنجاز في مجال علم النفس التربوي يشير إلى مستوى محدد من الكفاءة سواء في

العمل المدرسي أو مهارة معينة، فإن البحث الراهن يتناول دافع الإنجاز المدرسي؛ والذي يقصد به بأنه: «دافع متعلم ومكتسب، ينمو ويتبلور خلال عملية التنشئة الاجتماعية، ويتمثل في رغبة الفرد في التحصيل والتفوق وأن يحتل الفرد مكاناً في المجتمع، وأن يحقق شيئاً، وأن يفعل أحسن مما يفعله الآخرون» (أحمد، 1999: 19). ويتبنى الباحث الاتجاه الحديث الذي يرى أن دافع الإنجاز متعدد الأبعاد. ومن ثم، تناول البحث الراهن أبعاد دافع الإنجاز المدرسي التالية: الطموح المدرسي، والمثابرة المدرسية، والتفوق المدرسي، والإتقان المدرسي.

ب- عادات الاستذكار:

تُعرّف عادات الاستذكار بأنها: «نمط سلوكي، يكتسبه الطالب خلال ممارسته المتكررة لتحصيل المعارف والمعلومات، وإتقان الخبرات والمهارات، وهذا النمط يختلف باختلاف الأفراد، وتباين التخصصات والمرحلة التعليمية» (زيدان، 1990: 471)؛ وبأنها: «أنماط سلوكية خاصة، يكتسبها الطالب من خبراته المتكررة في التحصيل، واكتساب المعلومات» (الشعراوي، 1995: 97). يتبين من خلال التعريفات المذكورة سلفاً أن عادات الاستذكار مكتسبة ومتعلمة ومتقنة، وهي شكل من أشكال النشاط ومجموعة من الأساليب والطرق أو الأنماط السلوكية المختلفة، التي يتبعها الطالب في الدراسة، بهدف استذكار دروسه بشكل جيد، ومحاولة استيعابها وتحصيلها استعداداً للانتفاع بها في أي وقت يحتاجه الطالب في مواقف الحياة المختلفة واليومية، وهي توفر للطالب الجهد والوقت، وتساعده على الوصول إلى الهدف الأصلي منها في أداء أفضل ومتقن، وتحصيل مرتفع، والتغلب على الصعاب التي يواجهها الطالب.

وعليه، يمكن تعريف عادات الاستذكار إجرائياً بأنها: «مهارات استذكار متقنة ترتبط بتركيز الانتباه، والبعد عن مشتتاته، وتوزيع الوقت بشكل جيد، وتنظيمه، والمثابرة في أداء الواجبات المدرسية، والمداومة عليها، وكتابة الملاحظات، وتلخيص المادة الدراسية، واستنباط الأفكار العامة والفرعية من الموضوع، وكيفية الاستعداد للامتحان في نهاية العام الدراسي»، ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال استجاباته على مقياس عادات الاستذكار المستخدم في البحث الراهن.

وقد استطاع الباحث من خلال استقرائه لنتائج بعض البحوث السابقة التي تناولت عادات ومهارات الاستذكار، ومنها على سبيل المثال، السبيعي وعبد الرحيم (2000)، النفيسة (2000)، رزق (2001)، أبو زيتون (2004)، غنيم (2005)، سليمان (2005)، الوصول إلى عادات الاستذكار الرئيسة التي تتمثل فيما يلي: تحديد الأهداف، تنظيم الوقت واختيار المكان المناسب للمذاكرة، التركيز.

[4] مهارات القراءة الإبداعية:

تعرّف القراءة الإبداعية بأنها: «ممارسة عملية لاقتراح أفكار جديدة وحلول مبتكرة لمشكلات واردة بالنص المقروء» (حسين وإسماعيل، 2021: 24). وتعد تنمية القراءة الإبداعية كما أشار إلى ذلك مهنا (2006: 198) جزءاً من أجزاء تعليم القراءة الإبداعية، ومن مهارات القراءة الإبداعية، ما يلي:

- التنبؤ بالأحداث المستقبلية.
- ابتكار حلول جديدة ومتنوعة للمشكلة التي يدور حولها الموضوع أو القصة.
- ابتكار عناوين جديدة للموضوع أو القصة.
- ابتكار نهاية مختلفة للنص القصصي.
- التعبير عن المقروء بإنتاج إبداعي.

وقد أشار حبيب (2003: 210) إلى أنه توجد ست خطوات للقراءة الإبداعية على النحو التالي:

- الاستيعاب الدقيق للمحتوى المقروء.
- فهم المعاني الظلالية.
- التكامل مع الخبرات السابقة.
- التوصل إلى استنتاجات.
- تكوين علاقات وأفكار جديدة.
- استخدام الأفكار في أنشطة أخرى جديدة.

وفي ضوء استقراء ما سبق يعرّف الباحث مهارات القراءة الإبداعية بأنها: «تفاعل القارئ مع النص المقروء تفاعلاً واعياً، يستخدم فيها مهارات التفكير العليا؛ فيولد احتمالات عقلية متعددة وينتج علاقات وتركيبات متنوعة وأصيلة، معتمداً على المعلومات المقدمة، وعلى خبراته السابقة وخياله». ويقصد بها في هذا البحث المهارات التالية:

- **الطلاقة؛** ويقصد بها استنباط الدروس والعبر المستفادة من النص المقروء، والإتيان بأكثر من مرادف لبعض المفردات الواردة في النص، وطرح أسئلة ضمنية حول مضمون المقروء، واستخلاص قرائن السياق اللفظية الدالة على غرض المقروء.
- **المرونة؛** ويقصد بها اقتراح عناوين مناسبة للنص المقروء، أو الجزء منه، وإبداء الرأي في سلوك أو ظاهرة ما في المقروء، وإعطاء أسباب الظاهرة، أو لشيء ما في المقروء.
- **الأصالة؛** ويقصد بها شرح فقرة من النص المقروء، أو كلها، وتلخيص النص المقروء في بضعة أسطر، وتوقع نتائج مترتبة على واقع معين.

الدراسات السابقة:

هناك اهتمام متزايد من الدراسات حول ارتباط المهارات القرائية بالأداء العالي لدى الطلاب وتفوقهم. في مجال تربية الموهوبين، علي وجه الخصوص، لوحظ وجود برامج إثرائية متخصصة في

تطوير المهارات القراءة لدى الطلاب المتفوقين باعتبار القراءة كأحد المهارات الأساسية لتنمية القدرات المعرفية والإبداعية، مما جذب اهتمام كثير من الباحثين إلى تطوير استراتيجيات تعليمية حديثة لتنمية المهارات القرائية لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين. من خلال تطبيق النموذج الإثرائي المدرسي الشامل في مجال القراءة (Schoolwide Enrichement Model in Reading)، تمكّن الطلاب من تطوير مهارات الطلاقة والفهم القرائي من خلال استراتيجية القراءة المستقلة مما ساعد في تلبية اهتمامات الطلاب وتنمية المهارات الأخرى ذات العلاقة مثل مهارات البحث وكتابة المشروعات (Reis, & Fogarty, 2022). على الرغم من أن البرامج الإثرائية غالباً تتمركز حول المجالات العلمية والتقنية والرياضيات والهندسة أو ما يعرف بمنحى (STEM)، إلا أن الدراسات الممتدة التي أجراها الباحثون حول أهمية القراءة (Firmender, Reis, Sweeney, 2013; Reis et al., 2009; Reis et al., 2008; Reis & Housand , 2009;) تثبت أهمية الحاجة إلى تطوير برامج إثرائية متخصصة في القراءة بسبب تأثيرها في تطوير القدرات العقلية والابداعية وزيادة التحصيل الدراسي للطلاب. من هنا يمكن القول بأن القراءة المتعمقة للطلاب من خلال مشاركاتهم في البرامج الرثرائية المتخصصة في القراءة لا يساعدهم على تنمية مهاراتهم القرائية فحسب، بل يمتد ذلك إلى تنمية القدرات العقلية والإبداعية التي لها دور في تشكيل موهبة الطالب.

بالتوافق مع نتائج دراسة ريس و فوقارتي (Reis, & Fogarty, 2022)، أشارت عدد من الدراسات (Reis et al., 2007; Reis et al., 2011) إلى وجود ارتباط وثيق بين محتوى القراءة في البرامج الإثرائية واستراتيجية التعليم المتمايز المستخدمة، حيث أن هذه الاستراتيجية ساعدت على تلبية احتياجات واهتمامات الطلاب وساعدتهم علي تكوين اتجاهات إيجابية وزيادة الدافعية نحو تعلم القراءة. مما ساهم في مما سا في مع نتائج عدد من الدراسات والتي أكدت بشكل متزايد على أهمية تضمين المهارات القرائية ضمن محتوى البرامج الإثرائية واستراتيجيات التعليم المتمايز بسبب تأثير ذلك على زيادة التحصيل الدراسي لدى الطلاب في مجال القراءة واكتساب مهارات قرائية بشكل أسرع وأكثر عمقاً وتنوعاً. نتائج هذه الدراسة تتوافق مع نتائج دراسة العتيبي والغامدي (Alotaibi, & Alghamdi, 2022) والتي أكدت على أن دافعية الطلاب نحو تعلم المادة الدراسية ومستواهم الدراسي يرتفع كلما امتلكوا مهارات القراءة المتعمقة في المصادر ذات العلاقة بالمادة الدراسية. من هنا يمكن التوصل إلى أن اكتساب المهارات القرائية الفاعلة تشكل الأساس لتفوق الطلاب دراسيا وهذا يعود إلى تأثير القراءة في زيادة الحصيلة المعرفية للطلاب.

من ناحية تأثير البيئة الأسرية، هدفت الدراسة التي قام بها كاسترو وآخرون (Castro et al., 2002) لقياس أهمية المتغيرات الأسرية ومتغيرات مرحلة الطفولة المرتبطة بدرجات أطفال الصف الأول في جمهورية البيرو على مقاييس القراءة واللغة للمساعدة في شرح الفروق بين الطلاب الذين يعيشون في مستويات اجتماعية، اقتصادية فقيرة. توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة قوية بين متغيرات الأسرة ومستوى القراءة والفهم لدى الطلاب من ذوي الظروف الاقتصادية المتدنية في جمهورية البيرو حيث أظهر هؤلاء الطلبة مستويات عالية في مهارات القراءة واللغة بالرغم من ظروفهم الأسرية. في المقابل، توصلت عدد من الدراسات إلى أن تدني المستوى الاقتصادي والتعليمي والثقافي في البيئة الأسرية له تأثير في تأخير اكتساب الطلاب للمهارات القرائية واللغوية بشكل يتناسب مع عمرهم الزمني (Vandewater & Bickham, 2004; Stephenson et al., 2008; Taylor et al., 2008; Yeo, et al., 2014).

أظهرت نتائج الدراسة الطولية التي قام بها سينشال و ليفيڤر (Senechal & Lefevre 2002) والتي استمرت لمدة خمس سنوات مع 168 طفلاً من الطبقة المتوسطة وفوق المتوسطة أن اهتمام الوالدين بتعليم أطفالهم القراءة والكتابة في المنزل وفي سن مبكرة ساعد على سرعة اكتساب أطفالهم المهارات القرائية واللغوية ومهارات الاستماع بشكل أسرع أثناء سنوات الدراسة المبكرة. بالإضافة إلى ذلك، هناك توافق بين دراسة روبرتس (Roberts 2013) ودراسة ديكستر وستاكس (Dexter & Stacks (2014 حول أهمية التفاعل بين الوالدين وأطفالهم في القراءة وأن مشاركة الوالدين أطفالهم أثناء القرا طفلهم أدى إلى تنمية المهارات المعرفية واللغوية لدى الطفل، وهذا دليل على أهمية التعاون المشترك بين الأسرة والمعلمين في تنمية اللغة لدى الطلاب. في حين أشارت دراسة ليسوكس (Lesaux, 2013) إلى مشكلة جديرة بالاهتمام وهي أن معظم الطلاب الصغار يظهر لديهم إتقان في مهارات القراءة في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية إلا أن العديد من هؤلاء الطلاب يواجهون مشكلات مع قراءة النصوص أثناء انتقالهم إلى الصفوف العليا والمرحلة الثانوية وذلك سبب ضعف تكيز طرق تدريس القراءة على تحفيز القدرات والكفاءات القائمة على المعرفة والمفاهيم.

ما سبق ذكره من دراسات يقود إلى التركيز على أهمية الانتقال بمهارات القراءة إلى مستويات التفكير العليا وكيف تؤثر استراتجيات تعليم القراءة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، وهذا ماتوصلت إليه عدد من الدرسات حول وجود علاقة بين مهارات القراءة والقدرة على التفكير الإبداعي (صلاح والمحبوب، 2003؛ الكثيري، 2000؛ واللحياني، 2019). وهذا يتوافق مع نتائج عدد من الدراسات التي توصلت إلى عدد من استراتيجيات التعليم التي كان لها تأثير في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب مثل استراتيجية حل المشكلات (أبو المعاطي، 2022) واستراتيجية التعلم التعاوني (أبو حليفة، 2023)، واستراتيجية علاقة السؤال بالجواب (Q.A.R)(الحربي، 2022)، واستراتيجية

القراءة الحرة (الشمري، 2022).

بالإضافة إلى ذلك، تقديم برامج إثرائية في تعلم اللغة العربية من خلال المنصات التعليمية ساهم بشكل كبير في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب (الشيولي، 2022)، ومن هنا يمكن التنبؤ بأهمية التعلم الذاتي والإثراء المتعمق في تنمية القدرات المعرفية لدى الطلاب. بالرغم من أن دراسة خلف الله (2022) ناقشت أهمية تنمية مهارات القراءة التحليلية والنقدية في المرحلة الجامعية، ألا أنها أكدت على دور هاتين المهارتين في تنمية مهارات التفكير العليا والفهم القرائي للطلاب في مختلف المراحل الدراسية، وأيضاً أشارت الدراسة إلى أن تدني مستوى الطلاب في المقررات الدراسية الجامعية قد يعود إلى عدم اتقانهم للمهارات التحليلية والنقدية في القراءة واستذكار دروس تلك المقررات. نتائج دراسة خلف الله (2022) تقود إلى التنبؤ بأن ضعف اتقان طلاب الجامعة لمهارات القراءة التحليلية والنقدية ربما يعود إلى ضعف ممارستهم لتلك المهارات في المراحل الدراسية ما قبل الجامعة، وهذا قد يعطي مؤشر على أهمية اكتساب الطلاب لمهارات القراءة الإبداعية في سن مبكرة باعتبارها من المهارات الأساسية في التعلم في جميع المراحل الدراسية واعتبار ذلك من أهم أسباب تفوق الطلاب.

بناءً على مناقشة الدراسات السابقة، يتضح أنه بالرغم من وفرة البحوث التي تناولت مهارات القراءة عامة في علاقتها بكل من المناخ الأسري، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، ودافعية الإنجاز، ألا أنه على الجانب الآخر توجد قلة من البحوث، في الأدب التربوي السعودي بشكل خاص، التي تناولت بشكل دقيق الكشف عن العلاقة بين مهارات القراءة الإبداعية وكل من بعض المتغيرات الأسرية مثل المناخ الأسري والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، وبعض المتغيرات المعرفية مثل دافعية الإنجاز وعادات الاستذكار عامة. وعليه، تكمن مشكلة البحث الراهن في محاولة الكشف عن بعض المتغيرات الأسرية (المناخ الأسري، المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي) وبعض المتغيرات المعرفية (دافعية الإنجاز، عادات الاستذكار) في علاقتها بمهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً في مدارس المملكة العربية السعودية.

منهج البحث وإجراءاته:

يستند البحث الراهن إلى المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، حيث قد تبين أنه من أنسب المناهج لتحقيق أهدافه. وفقاً لما أشار إليه عدد من الباحثين في مناهج البحث العلمي فإن هذا المنهج مناسب في حالة المقارنة بين متغيرين أو أكثر، وأن أهم مايميز هذا المنهج هو مساعدة الباحث على معرفة درجة العلاقة بين هذه المتغيرات بشكل دقيق (Creswell, 2012; Cohen, Manion, & Morrison, 2011).

أولاً: عينة البحث

تكون عدد المشاركين في البحث من (60) طالباً، و(50) طالبة من الطلاب المتفوقين عقلياً في الصف الثاني المتوسط، الذين تراوح متوسط نسب ذكائهم (121.37) درجة، كما بلغ الانحراف المعياري (± 6.21)، وتراوحت أعمارهم من (13) إلى (15) سنة بمتوسط حسابي قدره (13.98) سنة، وانحراف معياري مقداره (± 2.97). تم ترشيح المشاركين من عدد من مدارس المرحلة المتوسطة في محافظة جدة.

ثانياً: مقاييس البحث

تم استخدام المقاييس التالية:

[1] اختبار كاتل للعامل العام:

قام أبو حطب وآخرون (د.ت) بإعداد اختبار كاتل للعامل العام –مقياس الذكاء المتحرر من أثر الثقافة– الذي ألفه العالم الأمريكي ريموند كاتل Cattell، وتعد اختبارات كاتل غير المتحيزة للثقافة من أشهر الاختبارات التي تقيس العامل العام، ولها ثلاثة مستويات على النحو التالي:

- المقياس الأول للأعمار من 4–8 سنوات والراشدين من ذوي الإعاقة العقلية.
- المقياس الثاني للأعمار من 8–13 سنة والراشدين العاديين.
- المقياس الثالث للأعمار من 13–19 سنة والراشدين المتفوقين.

وقد تم اختيار المقياس الثاني في البحث الراهن، حيث يتناسب مع أعمار أفراد العينة. ويتألف الاختبار من أربعة اختبارات فرعية على النحو التالي:

- **الاختبار الأول:** السلاسل (Series)، وعدد أسئلته 12 سؤالاً، ويطلب من المفحوص إكمال المربع الخالي باختيار الشكل الملائم من خمسة بدائل وذلك بوضع الرمز الدال على الشكل في المكان المخصص لذلك، وزمن هذا الاختبار 3 دقائق ويتدرب فيه المفحوص على ثلاثة أمثلة.
- **الاختبار الثاني:** تصنيف الأشكال (Classification)، ويطلب فيه من المفحوص تحديد الشكل المختلف من بين سلسلة من الأشكال (عدد هي خمسة) وذلك بوضع الرمز الدال عليه في المكان المخصص لذلك، وزمن الاختبار 4 دقائق وعدد مفرداته 14 مفردة، ويتدرب المفحوص على مثالين.
- **الاختبار الثالث:** مصفوفات الأشكال (Matrices)، ويعزى الفضل في ابتكار هذا النوع من المفردات إلى كل من العالمين الإنجليزيين ريفين و بينسوري Raven,

Pensore، ويتألف هذا الاختبار من 13 مفردة، يطلب فيها من المفحوص اختيار شكل من خمسة أشكال ليكمل به الشكل الناقص، وزمن تطبيقه 3 دقائق ويتم التدريب فيه على ثلاثة أمثلة تدريبية.

- الاختبار الرابع: الشروط (Conditions)، ويتطلب هذا الاختبار من المفحوص إدراك العلاقة في وضع نقطة أو نقطتين في مكان معين يحدد علاقتها في مجموعة من الأشكال المتداخلة، ويختار المفحوص استجابته من بين خمسة بدائل، ويتألف الاختبار من ثمانية مفردات، وزمن هذا الاختبار دقيقتان ونصف، ويتدرب المفحوص فيه على ثلاثة أمثلة تدريبية. وقد تم حساب الكفاءة السيكومترية لاختبار كاتل للعامل العام في البيئة الأمريكية.

إضافة إلى هذا، تم حساب الخصائص السيكومترية لاختبار كاتل للعامل العام في البيئة المصرية (أبو حطب وآخرون، د ت). والى جانب هذا، تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار في البيئة الكويتية وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات الاختبارات الفرعية وبين الدرجة الكلية للاختبار لطلاب وطالبات المرحلة المتوسطة (ن=100)، فبلغت معاملات الارتباط 0.96، 0.71، 0.79، 0.74 على الترتيب، وجميعها دال عند مستوى 0.01، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي للاختبار. كما تم حساب ثبات أبعاد الاختبار باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ، فبلغت معاملات الثبات على النحو التالي: 0.74، 0.76، 0.69، 0.79 على الترتيب، وجميعها معاملات مقبولة إحصائياً.

[2] مقياس المناخ الأسري:

قام خليل (2000) بتصميم مقياس المناخ الأسري الذي يتكون من (61) عبارة موزعة على الأبعاد التالية:

- الأمان الأسري؛ يقيس مدى شعور الأفراد بالأمان على مستقبل الأسرة، وكذلك مدى توفر الأمان بين أفرادها ومدى استقرار الأسرة.
- التضحية والتعارف الأسري؛ يقيس مدى تضحية أفراد الأسرة لصالح بناء الأسرة وتماسكها والحفاظ على وحدتها، وكذلك التعاون القائم بين أفراد الأسرة للعمل على مصلحتها .
- وضوح الأدوار وتحديد المسئوليات الأسرية، يقيس مدى وضوح الأدوار بالنسبة لجميع أعضاء الأسرة؛ وكذلك تحديد المسئوليات لعدم اضطراب الأدوار وتداخلها أو الإخلال بالمسئوليات المنوطة بالأدوار المختلفة.
- إشباع حاجات أفراد الأسرة، يقيس مدى إشباع الأسرة لحاجات أفرادها الأولية والثانوية بطريقة مناسبة دون إفراط أو تفريط.
- الضبط ونظام الحياة الأسرية، يقيس أسلوب الضبط لسلوك أفراد الأسرة حيث يحدد طريقة تفاعل الأفراد مع بعضهم البعض؛ إضافة إلى مدى اعتماد النظام في الحياة الأسرية من احترام مواعيد النوم، العمل، الواجبات الغذائية، الراحة ونظام التعامل مع الآخرين في المجتمع ككل.
- الحياة الروحية للأسرة، يقيس مدى الالتزام بالقيم الدينية والروحية داخل الأسرة، وكذلك مدى شيوع الروح الدينية بين أفرادها. ويوضح جدول (1) توزيع العبارات على أبعاد مقياس المناخ الأسري.

جدول (1)

توزيع العبارات على أبعاد مقياس المناخ الأسري

أبعاد المناخ الأسري	أرقام العبارات		المجموع
	العبارات الإيجابية	العبارات السلبية	
الأمان الأسري	1، 7، 13، 25، 37، 49، 58	19، 31، 43	10
التضحية والتعاون الأسري	8، 20، 32، 44، 50، 61	2، 14، 26، 38	10
تحديد الأدوار والمسئوليات الأسرية	3، 21، 27، 45، 51	9، 15، 33، 39	9
الضبط ونظام الحياة الأسرية	4، 10، 16، 22، 28، 34، 40، 46، 52، 59		10
إشباع حاجات أفراد الأسرة	5، 11، 23، 29، 47، 53، 60	17، 35، 41	10
الحياة الروحية للأسرة	6، 18، 30، 36، 42، 48، 54، 55، 56، 57	12، 24	12
	المجموع الكلي		61

وتتم الاستجابة على كل عبارة من عبارات أبعاد مقياس المناخ الأسري من خلال ميزان تقدير ثلاثي على النحو التالي: دائماً «تعطي ثلاث درجات»، أحياناً «تعطي درجتين»، نادراً «تعطي درجة واحدة فقط»، وهذا بالنسبة للعبارات الموجبة. أما بالنسبة للعبارات السالبة، فإنه يتم عكس ميزان التقدير. وتدل الدرجة المرتفعة على المناخ الأسري السوي، بينما تعبر الدرجة المنخفضة على المناخ الأسري السالب. وقد قام معد المقياس بحساب خصائصه السيكومترية من صدق وثبات.

والى جانب هذا، قام الباحث بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس المناخ الأسري وذلك من خلال تطبيقه على مجموعة

مكونة من (60) طالباً وطالبة من المتفوقين عقلياً على النحو التالي:

- **الاتساق الداخلي:** تم حساب الاتساق الداخلي لعبارات أبعاد مقياس المناخ الأسري، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة، والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه. ويوضح جدول (2) معاملات ارتباط عبارات أبعاد مقياس المناخ الأسري، ودلالتها الإحصائية.

جدول (2)

معاملات ارتباط عبارات أبعاد مقياس المناخ الأسري، ودلالتها الإحصائية (ن=60)

أبعاد المناخ الأسري											
الأمان الأسري		التضحية والتعاون الأسري		تحديد الأدوار والمسئوليات		الضبط ونظام الحياة		إشباع الحاجات		الحياة الروحية	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	0.61**	2	0.65**	3	0.63**	4	0.67**	5	0.60**	6	0.69**
7	0.59**	8	0.62**	9	0.60**	10	0.64**	11	0.59**	12	0.64**
13	0.63**	14	0.59**	15	0.59**	16	0.59**	17	0.63**	18	0.66**
19	0.55**	20	0.56**	21	0.57**	22	0.61**	23	0.62**	24	0.63**
25	0.63**	26	0.54**	27	0.55**	28	0.57**	29	0.57**	30	0.61**
31	0.60**	32	0.60**	33	0.53**	34	0.54**	35	0.55**	36	0.59**
37	0.58**	38	0.61**	39	0.62**	40	0.52**	41	0.53**	42	0.62**
43	0.64**	44	0.63**	45	0.61**	46	0.50**	47	0.51**	48	0.67**
49	0.65**	50	0.57**	51	0.64**	52	0.66**	53	0.64**	54	0.65**
58	0.66**	61	0.58**			59	0.62**	60	0.60**	55	0.60**
										56	0.58**
										57	0.57**

أوضحت النتائج في جدول (2) ما يلي: الأمان الأسري، تراوحت معاملات ارتباط عبارات الأمان الأسري من 0.55 إلى 0.66، التضحية والتعاون الأسري، تراوحت معاملات ارتباط عبارات التضحية والتعاون الأسري من 0.54 إلى 0.65، تحديد الأدوار والمسئوليات الأسرية، تراوحت معاملات ارتباط عبارات تحديد الأدوار والمسئوليات الأسرية من 0.53 إلى 0.64، الضبط ونظام الحياة الأسرية، تراوحت معاملات ارتباط عبارات الضبط ونظام الحياة الأسرية من 0.50 إلى 0.67، إشباع حاجات أفراد الأسرة، تراوحت معاملات ارتباط إشباع حاجات أفراد الأسرة من 0.51 إلى 0.63، الحياة الروحية للأسرة، تراوحت معاملات ارتباط عبارات الحياة الروحية للأسرة من 0.57 إلى 0.69، وكلها معاملات دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

إضافة إلى هذا، تم حساب الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس المناخ الأسري، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، فبلغت معاملات الارتباط على النحو التالي: (0.62) لبعد الأمان الأسري، و(0.59) لبعد التضحية والتعاون الأسري، و(0.57) لبعد تحديد الأدوار والمسئوليات الأسرية، و(0.63) لبعد الضبط ونظام الحياة الأسرية، و(0.66) لبعد إشباع حاجات أفراد الأسرة، و(0.71) لبعد الحياة الروحية للأسرة، وكلها معاملات دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

- **الثبات:** تم حساب معامل الثبات لأبعاد مقياس المناخ الأسري باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ، فبلغت معاملات الثبات على النحو التالي: (0.72) لبعد الأمان الأسري، و(0.69) لبعد التضحية والتعاون الأسري، و(0.74) لبعد تحديد الأدوار والمسئوليات الأسرية، و(0.67) لبعد الضبط ونظام الحياة الأسرية، و(0.70) لبعد إشباع حاجات أفراد الأسرة، و(0.74) لبعد الحياة الروحية للأسرة، و(0.76) للمقياس ككل، وكلها معاملات مقبولة إحصائياً.

[3] مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي:

من خلال مراجعة الباحث للمقاييس في مجال المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، تبين له أن أنسب هذه المقاييس هو ذلك المقياس الذي قام بإعداده الباحث خليل (2000) والذي يحتوي على المحاور التالية: المستوى الاجتماعي للأسرة؛ الذي يتضمن الوسط الاجتماعي، وحالة الوالدان، والعلاقات الأسرية، والمناخ الأسري السائد، وحجم الأسرة، والمستوى التعليمي لأفراد الأسرة، والنشاط المجتمعي لأفراد الأسرة؛ المستوى الاقتصادي للأسرة؛ الذي يتضمن المستوى المهني للأسرة، ومستوى السكن، ومستوى الأثاث، ومستوى الأجهزة والأدوات المنزلية، واستهلاك

الأسرة من الطاقة «شهرياً»، والتغذية والرعاية الصحية والعلاج الطبي، ووسائل النقل والاتصال، وإنفاق الأسرة على التعليم ومستوى الخدمات التعليمية، والخدمات الترويحية، والاحتفالات، والخدمات المعاونة، والمظهر الشخصي والهندام لأفراد الأسرة، المستوى الثقافي للأسرة؛ وقد تكون هذا المحور من (49) بنداً، وتتم الاستجابة على كل بند من خلال ميزان تقدير ثلاثي على النحو التالي: نعم «تعطي ثلاث درجات»، أحياناً «تعطي درجتين، أبداً «تعطي درجة واحدة فقط». وتدل الدرجة المرتفعة على كل محور على ارتفاع المستوى سواء الاجتماعي أم الاقتصادي أو الثقافي، كما تدل الدرجة الكلية المرتفعة على المقياس ككل على ارتفاع المستوى الاجتماعي / الاقتصادي / الثقافي العام. كما قام معد المقياس بحساب خصائصه السيكومترية من صدق وثبات على عينة مصرية.

والى جانب هذا، قام الباحث بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، وذلك من خلال تطبيقه على مجموعة مكونة من ستين طالباً وطالبة من الطلاب المتفوقين عقلياً في الصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية على النحو التالي:

الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس ككل. ويوضح جدول (3) معاملات الارتباط لأبعاد مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، ودلالتها الإحصائية.

جدول (3)

معاملات الارتباط لأبعاد مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، ودلالتها الإحصائية (ن=60)

أبعاد المقياس	معاملات الارتباط
المستوى الاجتماعي	0.79**
المستوى الاقتصادي	0.77**
المستوى الثقافي	0.81**

أشارت النتائج في جدول (3) إلى أن معاملات الارتباط لكل من المستوى الاجتماعي (0.79)، والمستوى الاقتصادي (0.77)، والمستوى الثقافي (0.81) دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

- **الثبات:** تم حساب ثبات أبعاد مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ. وقد بلغت معاملات الثبات على النحو التالي: (0.73) للمستوى الاجتماعي، و(0.72) للمستوى الاقتصادي، و(0.74) للمستوى الثقافي، و(0.75) للمقياس ككل، وكل هذه المعاملات مقبولة إحصائياً.

[4] مقياس دافع الإنجاز المدرسي متعدد الأبعاد:

توصل الباحث من خلال مراجعته لمقاييس دافعية الإنجاز إلى أن هناك مجموعتين؛ إحدهما تقيس دافعية الإنجاز كأحادي البعد (Smith, 1973)؛ (Mehrabian, 1968)؛ (Lynn, 1969)؛ (موسى وأبو ناهية، 1987)؛ (موسى، 1988)، والثانية تقيس دافعية الإنجاز متعدد الأبعاد (Jackson et al., 1976)؛ (علي، 1977)؛ (الأعسر وآخرون، 1983)؛ (طه، 2002)؛ (خليفة، 2006).

ونظراً لتبني الباحث الحالي مفهوم دافع الإنجاز المدرسي كمتعدد الأبعاد، قام بتحليل التعريفات التي تناولت هذا المفهوم سالفة الذكر، فتوصل من خلال هذا إلى مجموعة من الأبعاد لمفهوم دافعية الإنجاز المدرسي على النحو التالي:

1. **الطموح المدرسي؛** ويقصد به تطلع الطالب للتفوق والنجاح، والحصول على أعلى الدرجات المدرسية، ومحاولة التفوق المدرسي، وأن يكون متقدماً على زملائه، ولديه طموحات يسعى لتحقيقها، ولا يشعر بالميل والتعب عند أداء الواجبات المدرسية.
2. **المثابرة المدرسية،** ويقصد بها أن يبذل الطالب قصارى جهده لأداء واجباته المدرسية، والعمل جاهداً للانتهاء منها، وعدم الشعور بالميل، والتفاني في أداء الواجبات المدرسية، والاستمرار في هذا العمل.
3. **التفوق المدرسي،** ويقصد به شعور الطالب بأن المقررات الدراسية تنمي معلوماته، ويستمتع بالموضوعات المدرسية التي تتطلب حلول جديدة، والقيام بأداء الواجبات المدرسية، وإنجازها كلها، وبذل الجهد للحصول على أعلى الدرجات المدرسية، والسعي إلى التعرف على المعارف الجديدة.
4. **الإتقان المدرسي،** ويقصد به أن يضع الطالب لنفسه جدولاً ينظم واجباته المدرسية، والتأني في أداءها، والعمل بجد واجتهاد، والحرص على التركيز في أداء الواجبات المدرسية، والالتزام بالمواعيد المدرسية وعدم التأخر.

وفي ضوء التعريفات المذكورة سلفاً، قام الباحث باختيار بعض البنود الموجودة في مقاييس دافعية الإنجاز السابق الإشارة إليها، والتي تتفق مع هذه التعريفات. وقد أسفر هذا الإجراء عن أن بعد الطموح المدرسي تكون من (10) بنود، وبعد المثابرة المدرسية من (11) بنداً، وبعد التفوق المدرسي من (10) بنود،

وبعد الإتقان المدرسي من (10) بنود.

وقد تم عرض بنود أبعاد دافع الإنجاز المدرسي بتعريفاتها على لجنة ثلاثية من الأساتذة الحاصلين على درجة الدكتوراه في علم النفس والصحة النفسية للحكم على صدق بنود كل بعد. وقد انتهى هذا الإجراء إلى حذف أربعة بنود من البعد الأول، وخمسة بنود من البعد الثاني، وأربعة بنود من البعد الثالث، وأربعة بنود من البعد الرابع؛ حيث أنها لا تتسق مع التعريفات الخاصة لكل بعد. ومن ثم، تكون كل بعد من أبعاد مقياس دافعية الإنجاز المدرسي من ستة بنود. وتتم الاستجابة على كل بند من خلال ميزان تقدير ثلاثي على النحو التالي: نعم «تعطي ثلاث درجات»، إلى حد ما «تعطي درجتين»، لا «تعطي درجة واحدة فقط». وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع دافعية الإنجاز المدرسية. بينما تمثل الدرجة المنخفضة انخفاض دافعية الإنجاز المدرسية؛ حيث تمتد الدرجات على مقياس دافعية الإنجاز المدرسية من (24) إلى (72) درجة. وقد تم توزيع البنود على أبعاد مقياس دافع الإنجاز المدرسي. ويوضح جدول (4) توزيع هذه البنود.

جدول (4)

توزيع البنود على أبعاد مقياس دافع الإنجاز المدرسي

أبعاد المقياس	البنود	المجموع الكلي
الطموح المدرسي	1، 5، 9، 13، 17، 21	6
المثابرة المدرسية	2، 6، 10، 14، 18، 22	6
التفوق المدرسي	3، 7، 11، 15، 19، 23	6
الإتقان المدرسي	4، 8، 12، 16، 20، 24	6
	المجموع الكلي	24

أيضاً، قام الباحث بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس دافع الإنجاز المدرسي متعدد الأبعاد على النحو التالي:

- **الاتساق الداخلي:** تم حساب الاتساق الداخلي لبنود كل بعد من أبعاد مقياس دافعية الإنجاز المدرسي، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية لبنود البعد. ويوضح جدول (5) معاملات الاتساق الداخلي لبنود أبعاد مقياس دافع الإنجاز المدرسي، ودلالتها الإحصائية.

جدول (5)

معاملات الاتساق الداخلي لبنود أبعاد مقياس دافع الإنجاز المدرسي، ودلالتها الإحصائية (ن=60)

الطموح المدرسي		المثابرة المدرسية		التفوق المدرسي		الإتقان المدرسي	
رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
1	0.51**	2	0.51**	3	0.56**	4	0.57**
5	0.63**	6	0.50**	7	0.57**	8	0.59**
9	0.60**	10	0.52**	11	0.55**	12	0.64**
13	0.64**	14	0.58**	15	0.58**	16	0.52**
17	0.55**	18	0.59**	19	0.62**	20	0.57**
21	0.65**	22	0.54**	23	0.59**	24	0.62**

أوضحت النتائج في جدول (5) ما يلي: الطموح المدرسي، تراوحت معاملات ارتباط بنود بعد الطموح المدرسي من 0.51 إلى 0.65، وكلها معاملات دالة إحصائياً عند مستوى 0.01، المثابرة المدرسية، تراوحت معاملات ارتباط بنود بعد المثابرة المدرسية من 0.51، إلى 0.59، وكلها معاملات دالة إحصائياً عند مستوى 0.01، التفوق المدرسي، تراوحت معاملات ارتباط بنود بعد التفوق المدرسي من 0.55 إلى 0.62، وكلها معاملات دالة إحصائياً عند مستوى 0.01، الإتقان المدرسي، تراوحت معاملات ارتباط بنود بعد الإتقان المدرسي من 0.52 إلى 0.62، وكلها معاملات دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

والى جانب هذا، تم حساب الاتساق الداخلي بين كل بعد من أبعاد مقياس دافعية الإنجاز المدرسي متعدد الأبعاد، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، فبلغت معاملات الارتباط على النحو التالي: (0.79) لبعد الطموح المدرسي، و(0.77) لبعد المثابرة المدرسية، و(0.76) لبعد التفوق المدرسي، و(0.80) لبعد الإتقان المدرسي، وكلها معاملات دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

- **الثبات:** تم حساب ثبات مقياس دافعية الإنجاز المدرسي متعدد الأبعاد بواسطة استخدام معادلة ألفا لكرونباخ، فبلغت معاملات الثبات على النحو التالي: (0.76) لبعد الطموح المدرسي، و(0.64) لبعد المثابرة المدرسية، و(0.71) لبعد التفوق المدرسي، و(0.68) لبعد الإتقان المدرسي، وكلها معاملات مقبولة إحصائياً.

[5] مقياس عادات الاستذكار:

قام الباحث الحالي بتصميم مقياس عادات الاستذكار للأطفال المتفوقين عقلياً، وذلك من خلال مراجعة بعض المقاييس النفسية في هذا الصدد، على سبيل المثال، (زيدان، 1990)؛ (الشعراوي، 1995)؛ (الورافي، 1996)؛ (السبيعي وعبد الرحيم، 2000)، بالإضافة إلى قيام الباحث بدراسة استطلاعية على مجموعة من الطلاب في المرحلة المتوسطة (ن=50) للتعرف على عادات الاستذكار السائدة لديهم، إلى جانب سؤال بعض المعلمين والمعلمات (ن=15) عن عادات الاستذكار التي ينبغي التركيز عليها من أجل تفوق الطفل دراسياً. وقد انتهى هذا التحليل إلى من أهم عادات الاستذكار التي ينبغي التركيز عليها من أجل تفوق الطفل دراسياً؛ هي ما يلي:

1. تحديد الهدف من المذاكرة؛ ويقصد به القدرة على تحديد الأهداف الدراسية قريبة المدى حتى طويلة المدى.
2. تنظيم وقت المذاكرة؛ ويقصد به القدرة على تحديد وقت للاستذكار، وتنظيم الوقت، وأخذ قسط من الراحة بين المقررات الدراسية، وعدم التأخر عن الدوام المدرسي، وعدم الانشغال بأمور أخرى عن المذاكرة.
3. التركيز في المذاكرة؛ ويقصد به إعادة قراءة الدروس للوصول إلى الفهم المطلوب، واستخلاص الأفكار المهمة، والتركيز وعدم التشتيت أثناء المذاكرة، والقدرة على استيعاب الدروس.
4. المداومة على الاستذكار؛ ويقصد بها أداء الواجبات المدرسية بانتظام يومياً، وتحقيق درجات دراسية مرتفعة، ومداومة البحث عن الإجابة للأسئلة الصعبة، وبذلك الجهد، ووضع نظام محدد للمذاكرة من بداية العام الدراسي.
5. تدوين الملاحظات أثناء الاستذكار؛ ويقصد به تدوين المعلومات المهمة، والمواظبة على حضور الدروس، والقيام بتنفيذ الأنشطة المطلوبة، والتعقيب على كل فكرة، وتلخيص النقاط الرئيسية والموضوعات الدراسية.
6. المراجعة والاستعداد للامتحان؛ ويقصد بها القدرة على تنظيم استذكار الدروس ومراجعتها، ومذاكرة الدروس قبل الامتحان ومراجعة الإجابات على أسئلة الامتحان.

وفي ضوء تعريفات عادات الاستذكار، تم بناء البنود الخاصة لكل عادة بحيث يكون بعضها إيجابياً، والبعض الآخر سلبياً، وذلك من خلال الاستعانة ببعض البنود المذكورة في المقاييس النفسية سابق الإشارة إليها، وإضافة بنود أخرى من واقع الخبرة العلمية. وقد تكونت بنود عادات الاستذكار كما يلي: (9) بنود لعادة تحديد الهدف من المذاكرة، و(8) بنود لعادة تنظيم وقت المذاكرة، و(9) بنود لعادة التركيز في المذاكرة، و(8) بنود لعادة المداومة على الاستذكار، و(8) بنود لعادة تدوين الملاحظات أثناء الاستذكار، و(8) بنود لعادة المراجعة والاستعداد للامتحان. وقد تم عرض بنود عادات الاستذكار على لجنة ثلاثية من الخبراء في مجال علم النفس والقياس النفسي للحكم على صدق بنود عادات الاستذكار، في ضوء التعريفات السابقة. وقد انتهت عملية التحكيم إلى حذف (3) بنود من كل من عادات تحديد الهدف من المذاكرة، والتركيز في المذاكرة، وحذف بندين من عادات الاستذكار التالية: تنظيم وقت المذاكرة، والمداومة على الاستذكار، وتدوين الملاحظات أثناء الاستذكار، والمراجعة والاستعداد للامتحان. وعليه، تكونت كل عادة من عادات الاستذكار من ستة بنود، وتتم الاستجابة على كل بند من خلال تقدير ثلاثي على النحو التالي: نعم «تعطي ثلاث درجات»، إلى حد ما «تعطي درجتين»، لا «تعطي درجة واحدة فقط»، وتتراوح الدرجات على كل عادة من (6) إلى (18) درجة، وعلى المقياس ككل من (36) إلى (108) درجة. وتدل الدرجة المرتفعة على عادات الاستذكار الصحيحة، بينما تدل الدرجة المنخفضة على عادات الاستذكار الخاطئة (ملحق 2). ويوضح جدول (6) توزيع البنود على مقياس عادات الاستذكار.

جدول (6)

توزيع البنود على مقياس عادات الاستذكار

أبعاد عادات الاستذكار	البنود	المجموع الكلي
تحديد الهدف من المذاكرة	1، 7، 13، 19، 25، 31	6
تنظيم وقت المذاكرة	2، 8، 14، 20، 26، 32	6
التركيز في المذاكرة	3، 9، 15، 21، 27، 33	6
المداومة على الاستذكار	4، 10، 16، 22، 28، 34	6
تدوين الملاحظات	5، 11، 17، 23، 29، 35	6
المراجعة والاستعداد للامتحان	6، 12، 18، 24، 30، 36	6
المجموع الكلي		36

والى جانب هذا، تم حساب الخصائص السيكومترية لمقياس عادات الاستذكار على النحو التالي:

- **الاتساق الداخلي:** تم حساب الاتساق الداخلي لبنود أبعاد مقياس عادات الاستذكار، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه. ويوضح جدول (7) معاملات ارتباط بنود عادات الاستذكار ودلالتها الإحصائية.

جدول (7)

معاملات ارتباط بنود عادات الاستذكار ودلالتها الإحصائية (ن=60)

تحديد الهدف من المذاكرة		تنظيم وقت المذاكرة		التركيز في المذاكرة		المداومة على الاستذكار		تدوين الملاحظات		المراجعة والاستعداد للامتحان	
رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
1	**0.72	2	**0.62	3	**0.68	4	**0.65	5	**0.61	6	**0.72
7	**0.70	8	**0.71	9	**0.70	10	**0,66	11	**0.63	12	**0.64
13	**0.62	14	**0.69	15	**0.71	16	**0.69	17	**0.65	18	**0.66
19	**0.65	20	**0.67	21	**0.67	22	**0.63	23	**0.69	24	**0.60
25	**0.63	26	**0.64	27	**0.65	28	**0.58	29	**0.67	30	**0.67
31	**0.71	32	**0.62	33	**0.60	34	**0.61	35	**0.68	36	**0.63

أوضحت النتائج في جدول (7) أن معاملات الارتباط تراوحت لكل من بنود تحديد الهدف من المذاكرة من (0.63) إلى (0.72)، وبنود تنظيم وقت المذاكرة من (0.62) إلى (0.71)، وبنود التركيز في المذاكرة من (0.60) إلى (0.71)، وبنود المداومة على الاستذكار من (0.61) إلى (0.69)، وبنود تدوين الملاحظات من (0.61) إلى (0.69)، وبنود المراجعة والاستعداد للامتحان من (0.60) إلى (0.74)، وكلها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

إضافة إلى هذا، تم حساب الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس عادات الاستذكار، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، فبلغت معاملات الارتباط على النحو التالي: (0.72) لعادة تحديد الهدف من المذاكرة، و(0.69) لعادة تنظيم وقت المذاكرة، و(0.71) لعادة التركيز في المذاكرة، و(0.73) لعادة المداومة على الاستذكار، و(0.68) لعادة تدوين الملاحظات، و(0.66) لعادة المراجعة والاستعداد للامتحان، وكلها معاملات دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

- **الثبات:** تم حساب معاملات الثبات لمقياس عادات الاستذكار بواسطة استخدام معادلة ألفا لكرونباخ، فبلغت معاملات الثبات على النحو التالي: (0.73) لعادة تحديد الهدف من المذاكرة، و(0.74) لعادة تنظيم وقت المذاكرة، و(0.69) لعادة التركيز على المذاكرة، و(0.76) لعادة المداومة على الاستذكار، و(0.67) لعادة تدوين الملاحظات، و(0.64) لعادة المراجعة والاستعداد للامتحان، و(0.78) للمقياس ككل، وكلها معاملات مقبولة إحصائياً.

[6] مقياس مهارات القراءة الإبداعية:

قام الباحث بتصميم مقياس مهارات القراءة الإبداعية، وذلك من خلال الإطلاع على بعض الأطر النظرية في مجال القراءة الإبداعية، وبعض المقاييس في هذا الصدد للباحثين (حجازي، 2005) و(السليتي،2019; 2006). وقد راعى الباحث عند وضع المقياس النقاط التالية: مناسبة الأسئلة لتعريف الإبداع، ومناسبة الأسئلة لمستوى نمو الطلاب، ووضوح الأسئلة. وبعد تحديد فقرات المقياس وصياغتها الذي تكون من (35) فقرة، قام الباحث بوضع تعليمات المقياس قبل تجربته على الصفحة الأولى منه، وقد تضمنت ما يلي:

- بيانات خاصة بالمفحوص / المفحوصة، واسم المدرسة، والصف الدراسي.
- بيانات خاصة بوصف المقياس من حيث عدد فقراته، وزمن الإجابة عليه.
- بيانات خاصة بالإجابة عن الأسئلة والتقيد بزمن الإجابة عن كل سؤال.
- توضيح الهدف من المقياس، والإشارة إلى أن الإبداع كامن داخل كل فرد.
- تنبيه بألا يبدأ الطالب / الطالبة بالإجابة أو ينتقل من سؤال إلى آخر قبل أن يطلب منه.

وقد تم عرض مقياس مهارات القراءة الإبداعية على مجموعة ثلاثية من المحكمين في مجال الإبداع والقياس النفسي للحكم على صدق مكونات المقياس. وفي ضوء أراء وملاحظات المحكمين، قام الباحث بإجراء التعديلات التي

اقترحها المحكمون، وهي ما يلي:

- إعادة صياغة بعض الفقرات.
- حذف بعض الفقرات (5 فقرات).
- إعادة ترتيب بعض الفقرات.
- تكون المقياس في صورته النهائية من (30) فقرة.

ويوضح جدول (8) توزيع الأسئلة على مقياس مهارات القراءة الإبداعية.

جدول (8)

توزيع الأسئلة على مقياس مهارات القراءة الإبداعية

أبعاد مقياس مهارات القراءة الإبداعية	عدد الفقرات	مجموع الفقرات
- **مهارة الطلاقة القرائية:**		12
* يستنبط الدروس والعبر المستفادة من النص المقروء.	3، 6، 9	3
* يأتي بأكثر من مرادف لبعض المفردات الواردة في النص.	17، 20، 25	3
* يطرح أسئلة ضمنية حول مضمون المقروء.	2، 15، 28	3
* يستخلص قرائن السياق اللفظية الدالة على غرض المقروء.	10، 21، 30	3
- **مهارة المرونة القرائية:**		9
* يطرح أكبر عدد من العناوين المناسبة للنص المقروء.	16، 19، 23	3
* يبدو الرأي في سلوك أو ظاهرة ما في المقروء.	4، 8، 13	3
* يعطي أسباب لظاهرة أو لشيء ما في المقروء.	1، 12، 24	3
- **مهارة الأصالة القرائية:**		9
* يشرح فقرة من النص المقروء.	5، 11، 26	3
* يلخص النص المقروء في بضعة أسطر.	7، 18، 22	3
* يتوقع نتائج مترتبة على واقع معين.	14، 27، 29	3
المجموع		30

قام الباحث بإجراء تجربة استطلاعية لمقياس مهارات القراءة الإبداعية، وذلك من خلال تطبيقه على (60) طالباً وطالبة من المتفوقين عقلياً بهدف تحقيق ما يلي:

– تحديد زمن المقياس: تم تسجيل زمن اختبار أول طالبين وزمن اختبار آخر طالبين، وحسب متوسط الزمنين، فتبين أن الزمن المناسب لإكمال مقياس مهارات القراءة الإبداعية هو (60) دقيقة.

– قواعد تصحيح المقياس: تم وضع قواعد تصحيح مقياس مهارات القراءة الإبداعية على النحو التالي:

- السؤال 1، 12، 24؛ يعطي الطالب أسباباً ويأخذ درجة على كل سبب، أما إذا ذكر سببين فيأخذ درجتين
- السؤال 2، 15، 28؛ يعطي الطالب أكبر عدد من الأسئلة الضمنية في الفقرة الموجودة لكل سؤال نصف درجة، وإذا أتى بأربعة أسئلة يأخذ درجتين.
- السؤال 3، 6، 9؛ يأتي الطالب بالعبر المستفادة من الفقرة الموجودة، فإذا أتى بثلاث عبر يأخذ الدرجتين، أما عبرة واحدة فيأخذ نصف درجة.
- السؤال 4، 8، 13؛ يكتب الطالب رأيه في ظاهرة أو سلوك معين، إذا كان رأيه من جوابين فيأخذ درجتين، أما إذا ذكر رأي واحد فيأخذ درجة واحدة.
- السؤال 5، 11، 26؛ يقوم الطالب بشرح المطلوب شرحه، فإذا شرح نصف المطلوب فيأخذ درجة واحدة، وأما إذا شرح المطلوب كله بطريقة صحيحة فيأخذ درجتين.
- السؤال 7، 18، 22؛ يطلب من الطالب تلخيص الفقرات، فإذا لخص نصف الفقرة فيأخذ درجة واحدة فقط، أما إذا قام بتلخيصها كلها فيأخذ درجتين.
- السؤال 10، 21، 30؛ إذا أتى الطالب بنصف دلائل قرائن السياق الدال على المطلوب يأخذ درجة واحدة، أما إذا أتى بجميع الدلائل يأخذ درجتين.
- السؤال 14، 27، 29؛ إذا أتى الطالب بنتيجة واحدة يأخذ درجة واحدة فقط، أما إذا أتى بنتيجتين أو أكثر يأخذ درجتين.
- السؤال 16، 19، 23؛ يأخذ الطالب درجة واحدة إذا أتى بعنوانين للفقرة، أما إذا أتى بثلاثة أو أكثر فيأخذ درجتين.
- السؤال 17، 20، 25؛ إذا أتى الطالب بمرادفين يأخذ درجة أما إذا أتى بثلاث مرادفات يأخذ درجتين.

ومن ثم، تتراوح الدرجات على كل من مهارة الطلاقة القرائية من (9) إلى (24) درجة، ومهارة المرونة القرائية من (9) إلى (18) درجة، ومهارة الأصالة القرائية من (9) إلى (18) درجة. كما تتراوح الدرجة على المقياس ككل من (18) إلى (60) درجة. وتعبر الدرجة المرتفعة على ارتفاع المهارات القرائية الإبداعية، بينما تدل الدرجة المنخفضة على تدني مهارات القراءة الإبداعية (ملحق 3).

الخصائص السيكومترية للمقياس:

- **الاتساق الداخلي**، تم حساب الاتساق الداخلي لفقرات مقياس مهارات القراءة الإبداعية، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه. ويوضح جدول (9) معاملات الارتباط، ودلالتها الإحصائية لفقرات أبعاد مقياس مهارات القراءة الإبداعية.

جدول (9)

معاملات الارتباط، ودلالتها الإحصائية لفقرات مهارات القراءة الإبداعية (ن=60)

مهارة الطلاقة القرائية		مهارة المرونة القرائية		مهارة الأصالة القرائية	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
2	0.51**	1	0.77**	5	0.64**
3	0.84**	4	0.66**	7	0.84**
6	0.82**	8	0.80**	11	0.86**
9	0.82**	12	0.64**	14	0.64**
10	0.64**	13	0.66**	18	0.87**
15	0.85**	16	0.62**	22	0.75**
17	0.71**	19	0.64**	26	0.72**
20	0.57**	23	0.70**	27	0.66**
21	0.77**	24	0.77**	29	0.67**
25	0.61**				
28	0.75**				
30	0.67**				

أوضحت النتائج في جدول (9) ما يلي: مهارة الطلاقة القرائية، تراوحت معاملات ارتباط فقرات مهارة الطلاقة القرائية من 0.51 إلى 0.85؛ مهارة المرونة القرائية، تراوحت معاملات ارتباط فقرات مهارة المرونة القرائية من 0.62 إلى 0.80؛ مهارة الإصالة القرائية، تراوحت معاملات ارتباط فقرات الأصالة القرائية من 0.66 إلى 0.86، وكلها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

- **الثبات**، تم حساب معامل ثبات مقياس مهارات القراءة الإبداعية بإعادة تطبيق المقياس مرتين بفاصل زمني قدره أسبوعين، فبلغت معاملات الارتباط بين التطبيقين على النحو التالي: (0.71) لمهارة الطلاقة القرائية، و(0.69) لمهارة المرونة القرائية، و(0.75) لمهارة الأصالة القرائية، و(0.79) للمقياس ككل، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

ثالثاً: إجراءات البحث:

تم إجراء البحث وفقاً للخطوات التالية:

- تم تصميم كل من مقياس دافعية الإنجاز المدرسي متعدد الأبعاد، ومقياس عادات الاستذكار، ومقياس مهارات القراءة الإبداعية، وحساب خصائصها السيكومترية من صدق وثبات على مجموعة مكونة من ستين طالباً وطالبة من المتفوقين عقلياً من طلاب الصف الثاني من المرحلة المتوسطة. والى جانب هذا، تم حساب ثبات اختبار كاتل للعامل العام على مجموعة مكونة من مائة طالب وطالبة من طلاب الصف الثاني من المرحلة المتوسطة. كما تم حساب الخصائص السيكومترية لكل من مقياس المناخ الأسري، ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي على مجموعة مكونة من ستين طالباً وطالبة من المتفوقين عقلياً من طلاب الصف الثاني من المرحلة المتوسطة.
- بعد التأكد من الخصائص السيكومترية لمقاييس البحث (اختبار كاتل للعامل العام، مقياس المناخ الأسري، مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، مقياس دافعية الإنجاز المدرسي متعدد الأبعاد، مقياس عادات الاستذكار، مقياس مهارات القراءة الإبداعية)، تم تطبيق اختبار كاتل للعامل العام على مجموعة مكونة (350) طالباً، و(300) طالبة من طلاب الصف الثاني من المرحلة المتوسطة. وقد تم اختيار الطلاب والطالبأت الذين حصلوا على درجة ذكاء أعلى من (120) درجة الذين بلغ عددهم (60) طالباً، و(50) طالبة.
- تم تطبيق المقاييس التالية: مقياس المناخ الأسري – مقياس

المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي – مقياس دافعية الإنجاز المدرسي متعدد الأبعاد – مقياس عادات الاستذكار – مقياس مهارات القراءة الإبداعية على مجموعة الطلاب المتفوقين عقلياً (60 ذكراً، 50 أنثى).

- تم تصحيح الاستجابات على المقاييس المذكورة سلفاً وفقاً لمفاتيح التصحيح الخاصة لكل مقياس، وتفريغها، وتحليلها إحصائياً.

رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام الآساليب الآحصائية التاليه:

- معامل إرتباط بيرسون.
- معادلة ألفا لكرونباخ.
- اختبار «ت» t-test.
- طريقة المكونات الرئيسية للتحليل العاملي من إعداد هوتلنج Hottleing.

نتائج البحث ومناقشتها:

1. النتائج الخاصة لاختبار الفرض الأول ومناقشتها الذي ينص على ما يلي: توجد علاقة موجبه داله إحصائيا بين المناخ الأسري ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً.

جدول (10)

معاملات الارتباط بين أبعاد المناخ الأسري ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً ، ودلالتها الإحصائية (ن=110)

أبعاد المناخ الأسري	مجموعات البحث	العدد	مهارات القراءة الإبداعية			الدرجة الكلية
			مهارة الطلاقة القرائية	مهارة المرونة القرائية	مهارة الأصالة القرائية	
الأمان الأسري	الذكور	60	0.55**	0.53**	0.56**	0.49**
	الإناث	50	0.41**	0.43**	0.42**	0.47**
	الكلية	110	0.43**	0.40**	0.39**	0.44**
التضحية والتعاون	الذكور	60	0.52**	0.49**	0.44**	0.46**
	الإناث	50	0.43**	0.41**	0.38**	0.48**
	الكلية	110	0.40**	0.39**	0.41**	0.38**
تحديد الأدوار والمسؤولية	الذكور	60	0.49**	0.46**	0.44**	0.42**
	الإناث	50	0.46**	0.44**	0.42**	0.39**
	الكلية	110	0.50**	0.48**	0.46**	0.44**
الضبط ونظام الحياة	الذكور	60	0.47**	0.45**	0.42**	0.37**
	الإناث	50	0.45**	0.41**	0.39**	0.42**
	الكلية	110	0.48**	0.46**	0.44**	0.43**
إشباع الحاجات	الذكور	60	0.53**	0.51**	0.49**	0.52**
	الإناث	50	0.52**	0.49**	0.50**	0.53**
	الكلية	110	0.55**	0.54**	0.52**	0.50**
الحياة الروحية	الذكور	60	0.46**	0.40**	0.41**	0.42**
	الإناث	50	0.43**	0.39**	0.40**	0.44**
	الكلية	110	0.48**	0.42**	0.43**	0.40**
الدرجة الكلية	الذكور	60	0.45**	0.43**	0.40**	0.39**
	الإناث	50	0.41**	0.39**	0.38**	0.40**
	الكلية	110	0.48**	0.42**	0.43**	0.45**

أوضحت النتائج في جدول (10) ما يلي:

- **الأمان الأسري:** عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من الأمان الأسري ومهارة الطلاقة القرائية (0.55)، ومهارة المرونة القرائية (0.53)، ومهارة الأصالة القرائية (0.56)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.49). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من الأمان الأسري ومهارة الطلاقة القرائية (0.41)، ومهارة المرونة القرائية (0.43)، ومهارة الأصالة القرائية (0.42)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.47). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من الأمان الأسري ومهارة الطلاقة القرائية (0.43)، ومهارة المرونة القرائية (0.40)، ومهارة الأصالة القرائية (0.39)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.44)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.
- **التضحية والتعاون:** عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من التضحية والتعاون الأسري ومهارة الطلاقة القرائية (0.52)، ومهارة المرونة القرائية (0.49)، ومهارة الأصالة القرائية (0.44)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.46). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من التضحية

والتعاون ومهارة الطلاقة القرائية (0.43)، ومهارة المرونة القرائية (0.41)، ومهارة الأصالة القرائية (0.38)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.48). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من التضحية والتعاون ومهارة الطلاقة القرائية (0.40)، ومهارة المرونة القرائية (0.39)، ومهارة الأصالة القرائية (0.41)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.38)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

- **تحديد الأدوار والمسؤوليات:** عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من تحديد الأدوار والمسؤوليات ومهارة الطلاقة القرائية (0.49)، ومهارة المرونة القرائية (0.46)، ومهارة الأصالة القرائية (0.44)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.42). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من تحديد الأدوار والمسؤوليات ومهارة الطلاقة القرائية (0.46)، ومهارة المرونة القرائية (0.44)، ومهارة الأصالة القرائية (0.42)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.39). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من تحديد الأدوار والمسؤوليات ومهارة الطلاقة القرائية (0.50)، ومهارة المرونة القرائية (0.48)، ومهارة الأصالة القرائية (0.46)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.44)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.
- **الضبط ونظام الحياة:** عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من الضبط ونظام الحياة ومهارة الطلاقة القرائية (0.47)، ومهارة المرونة القرائية (0.45)، ومهارة الأصالة القرائية (0.42)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.37). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من الضبط ونظام الحياة ومهارة الطلاقة القرائية (0.45)، ومهارة المرونة القرائية (0.41)، ومهارة الأصالة القرائية (0.39)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.42). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من الضبط ونظام الحياة ومهارة الطلاقة القرائية (0.48)، ومهارة المرونة القرائية (0.46)، ومهارة الأصالة القرائية (0.44)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.43)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.
- **إشباع الحاجات:** عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من إشباع الحاجات ومهارة الطلاقة القرائية (0.53)، ومهارة المرونة القرائية (0.51)، ومهارة الأصالة القرائية (0.49)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.52). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من إشباع الحاجات ومهارة الطلاقة القرائية (0.52)، ومهارة المرونة القرائية (0.49)، ومهارة الأصالة القرائية (0.50)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.53). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من إشباع الحاجات ومهارة الطلاقة القرائية (0.55)، ومهارة المرونة القرائية (0.54)، ومهارة الأصالة القرائية (0.52)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.50)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.
- **الحياة الروحية:** عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من الحياة الروحية ومهارة الطلاقة القرائية (0.46)، ومهارة المرونة القرائية (0.40)، ومهارة الأصالة القرائية (0.41)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.42). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من الحياة الروحية ومهارة الطلاقة القرائية (0.43)، ومهارة المرونة القرائية (0.39)، ومهارة الأصالة القرائية (0.40)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.44). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من الحياة الروحية ومهارة الطلاقة القرائية (0.48)، ومهارة المرونة القرائية (0.42)، ومهارة الأصالة القرائية (0.43)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.40)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.
- **المناخ الأسري:** عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المناخ الأسري ومهارة الطلاقة القرائية (0.45)، ومهارة المرونة القرائية (0.43)، ومهارة الأصالة القرائية (0.40)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.39). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المناخ الأسري ومهارة الطلاقة القرائية (0.41)، ومهارة المرونة القرائية (0.39)، ومهارة الأصالة القرائية (0.38)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.40). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المناخ الأسري ومهارة الطلاقة القرائية (0.47)، ومهارة المرونة القرائية (0.42)، ومهارة الأصالة القرائية (0.43)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.45)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

وعليه، أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود ارتباطات موجبة دالة إحصائياً بين المناخ الأسري وأبعاده (الأمان الأسري، التضحية والتعاون، تحديد الأدوار والمسؤوليات، الضبط ونظام الحياة، إشباع الحاجات، الحياة الروحية) ومهارات القراءة الإبداعية (مهارة الطلاقة القرائية، مهارة المرونة القرائية، مهارة الأصالة القرائية) لدى الطلاب المتفوقين عقلياً. تدعم هذه النتائج صحة الفرض الأول الذي ينص على وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين المناخ الأسري ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً.

وعلى الرغم من قلة البحوث التي تناولت العلاقة بين المناخ الأسري ومهارات القراءة الإبداعية سواء على مستوى البحوث الغربية أم العربية، ألا أن هناك بحوث أخرى أوضحت وجود علاقة موجبة بين المناخ الأسري ومهارات القراءة العادية مثل بحوث (Vandewater & Bickhan, 2004)، (Phillips et al., 2008)، (Roberts, 2013)، (Taylor, et al., 2008)، (Yeo et al., 2014)، (Dexter & Stacks, 2014))، وهذا إنما يدل على إن المناخ الأسري السوي ينعكس بالإيجاب ليس فقط في تنمية الجوانب المهارية للطفل الفائق عقلياً بل ينعكس

أيضاً على مهاراته القرائية الإبداعية، لأن الأسرة وما يسودها من مناخ نفسي سليم تساعد أبنائها وتشجيعهم على تنمية مهاراتهم المختلفة عامة، ومهاراتهم القرائية الإبداعية على وجه الخصوص.

2. النتائج الخاصة لاختبار الفرض الثاني ومناقشتها الذي ينص على ما يلي: توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً.

جدول (11)

معاملات الارتباط بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً ، ودلالتها الإحصائية (ن=110)

أبعاد المستوى الاجتماعي – الاقتصادي – الثقافي	مجموعات البحث	العدد	مهارات القراءة الإبداعية			الدرجة الكلية
			مهارة الطلاقة القرائية	مهارة المرونة القرائية	مهارة الأصالة القرائية	
المستوى الاجتماعي	الذكور	60	0.44**	0.42**	0.41**	0.39**
	الإناث	50	0.42**	0.41**	0.40**	0.37**
	الكلية	110	0.45**	0.43**	0.39**	0.35**
المستوى الاقتصادي	الذكور	60	0.41**	0.39**	0.35**	0.37**
	الإناث	50	0.39**	0.40**	0.42**	0.38**
	الكلية	110	0.43**	0.42**	0.41**	0.39**
المستوى الثقافي	الذكور	60	0.40**	0.39**	0.42**	0.38**
	الإناث	50	0.39**	0.40**	0.37**	0.38**
	الكلية	110	0.43**	0.41**	0.38**	0.39**
الدرجة الكلية	الذكور	60	0.50**	0.49**	0.44**	0.42**
	الإناث	50	0.49**	0.47**	0.42**	0.44**
	الكلية	110	0.53**	0.45**	0.41**	0.43**

أشارت النتائج في جدول (11) إلى ما يلي:

- **المستوى الاجتماعي.** عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المستوى الاجتماعي ومهارة الطلاقة القرائية (0.44)، ومهارة المرونة القرائية (0.42)، ومهارة الأصالة القرائية (0.41)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.39). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المستوى الاجتماعي ومهارة الطلاقة القرائية (0.42)، ومهارة المرونة القرائية (0.41)، ومهارة الأصالة القرائية (0.40)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.37). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المناخ المستوى الاجتماعي الطلاقة القرائية (0.45)، ومهارة المرونة القرائية (0.43)، ومهارة الأصالة القرائية (0.39)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.35)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.
- **المستوى الاقتصادي.** عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المستوى الاقتصادي ومهارة الطلاقة القرائية (0.41)، ومهارة المرونة القرائية (0.39)، ومهارة الأصالة القرائية (0.35)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.37). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المستوى الاقتصادي ومهارة الطلاقة القرائية (0.39)، ومهارة المرونة القرائية (0.40)، ومهارة الأصالة القرائية (0.42)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.38). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المناخ المستوى الاقتصادي الطلاقة القرائية (0.43)، ومهارة المرونة القرائية (0.42)، ومهارة الأصالة القرائية (0.41)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.39)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.
- **المستوى الثقافي.** عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المستوى الثقافي ومهارة الطلاقة القرائية (0.40)، ومهارة المرونة القرائية (0.39)، ومهارة الأصالة القرائية (0.42)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.38). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المستوى الثقافي ومهارة الطلاقة القرائية (0.39)، ومهارة المرونة القرائية (0.40)، ومهارة الأصالة القرائية (0.37)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.38). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المستوى الثقافي والطلاقة القرائية (0.43)، ومهارة المرونة القرائية (0.41)، ومهارة الأصالة القرائية (0.38)، ومهارة القراءة الإبداعية (0.39)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.
- **الدرجة الكلية.** عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من الدرجة الكلية للمستوى الاجتماعي/ الاقتصادي/ الثقافي ومهارة الطلاقة القرائية (0.50)، ومهارة المرونة القرائية (0.49)، ومهارة الأصالة القرائية (0.44)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.42). عينة الإناث، بلغت معاملات

الارتباط بين كل من الدرجة الكلية للمستوى الاجتماعي/ الاقتصادي/ الثقافي ومهارة الطلاقة القرائية (0.49)، ومهارة المرونة القرائية (0.47)، ومهارة الأصالة القرائية (0.42)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.44). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من الدرجة الكلية للمستوى الاجتماعي/ الاقتصادي/ الثقافي ومهارة الطلاقة القرائية (0.53)، ومهارة المرونة القرائية (0.45)، ومهارة الأصالة القرائية (0.41)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.43)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01. كشفت نتائج الفرض الثاني عن وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين أبعاد المستوى الاجتماعي/ الاقتصادي/ الثقافي ومهارات القراءة الإبداعية (مهارة الطلاقة القرائية، مهارة المرونة القرائية، مهارة الأصالة القرائية) لدى الطلاب المتفوقين عقلياً. وعليه، تؤيد هذه النتائج صحة الفرض الثاني الذي ينص على وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للآسرة ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً.

لا شك أن العامل الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة يلعب دوراً واضحاً في تنمية الجوانب المهارية والمعرفية لدى الطفل العادي عامة، والطفل الفائق عقلياً خاصة، لأن الطفل الفائق عقلياً له احتياجاته ومطالبه الخاصة التي قد تختلف عن احتياجات ومطالب الطفل العادي. ومن ثم، فإن العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية الثرية تساعده على تحقيق متطلباته واحتياجاته. وعلى الرغم من قلة البحوث التي تناولت العلاقة بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي وبين مهارات القراءة الإبداعية لدى الطفل الفائق عقلياً، ألا أن هناك بحوث أخرى أوضحت وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية وبين مهارات القراءة بوجه عام لدى الطفل العادي مثل بحوث (Castro et al., 2002؛ Yoon, 2011). وطالما أن المكانة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية تعزز وتنمي مهارات الطفل العادي في مجال القراءة الإبداعية، فهي بالأحرى تساعد أيضاً على تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى الطفل الفائق عقلياً.

3. النتائج الخاصة لاختبار الفرض الثالث ومناقشتها الذي ينص على ما يلي: توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين دافعية الإنجاز المدرسي ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً.

جدول (12)

معاملات الارتباط بين أبعاد دافعية الإنجاز المدرسي ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً، ودلالتها الإحصائية (ن=110)

أبعاد دافعية الإنجاز المدرسي	مجموعات البحث	العدد	مهارات القراءة الإبداعية			الدرجة الكلية
			مهارة الطلاقة القرائية	مهارة المرونة القرائية	مهارة الأصالة القرائية	
الطموح المدرسي	الذكور	60	0.61**	0.58**	0.56**	0.54**
	الإناث	50	0.59**	0.56**	0.52**	0.51**
	الكلية	110	0.63**	0.59**	0.56**	0.55**
المثابرة المدرسية	الذكور	60	0.64**	0.61**	0.59**	0.56**
	الإناث	50	0.61**	0.57**	0.54**	0.51**
	الكلية	110	0.65**	0.61**	0.59**	0.57**
التفوق المدرسي	الذكور	60	0.69**	0.63**	0.57**	0.55**
	الإناث	50	0.67**	0.62**	0.59**	0.52**
	الكلية	110	0.70**	0.65**	0.63**	0.61**
الإتقان المدرسي	الذكور	60	0.65**	0.61**	0.57**	0.52**
	الإناث	50	0.63**	0.59**	0.56**	0.53**
	الكلية	110	0.66**	0.62**	0.60**	0.59**
الدرجة الكلية	الذكور	60	0.62**	0.57**	0.54**	0.52**
	الإناث	50	0.61**	0.56**	0.53**	0.53**
	الكلية	110	0.63**	0.55**	0.53**	0.49**

أسفرت النتائج في جدول (12) عما يلي:

- **الطموح المدرسي.** عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من الطموح المدرسي ومهارة الطلاقة القرائية (0.61)، ومهارة المرونة القرائية (0.58)، ومهارة الأصالة القرائية (0.56)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.54). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من الطموح المدرسي ومهارة الطلاقة القرائية (0.59)، ومهارة المرونة القرائية (0.56)، ومهارة الأصالة القرائية (0.52)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.51). العينة الكلية، بلغت

معاملات الارتباط بين كل من الطموح المدرسي ومهارة الطلاقة القرائية (0.63)، ومهارة المرونة القرائية (0.59)، ومهارة الأصالة القرائية (0.56)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.55)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

- **المثابرة المدرسية**. عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المثابرة المدرسية ومهارة الطلاقة القرائية (0.64)، ومهارة المرونة القرائية (0.61)، ومهارة الأصالة القرائية (0.59)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.56). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المثابرة المدرسية ومهارة الطلاقة القرائية (0.61)، ومهارة المرونة القرائية (0.57)، ومهارة الأصالة القرائية (0.54)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.51). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المثابرة المدرسية ومهارة الطلاقة القرائية (0.65)، ومهارة المرونة القرائية (0.61)، ومهارة الأصالة القرائية (0.59)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.57)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.
- **التفوق المدرسي**. عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من التفوق المدرسي ومهارة الطلاقة القرائية (0.69)، ومهارة المرونة القرائية (0.63)، ومهارة الأصالة القرائية (0.57)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.55). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من التفوق المدرسي ومهارة الطلاقة القرائية (0.67)، ومهارة المرونة القرائية (0.62)، ومهارة الأصالة القرائية (0.59)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.52). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من التفوق المدرسي ومهارة الطلاقة القرائية (0.70)، ومهارة المرونة القرائية (0.65)، ومهارة الأصالة القرائية (0.63)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.61)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.
- **الإتقان المدرسي**. عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من الإتقان المدرسي ومهارة الطلاقة القرائية (0.65)، ومهارة المرونة القرائية (0.61)، ومهارة الأصالة القرائية (0.57)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.52). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من الإتقان المدرسي ومهارة الطلاقة القرائية (0.63)، ومهارة المرونة القرائية (0.59)، ومهارة الأصالة القرائية (0.56)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.53). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من الإتقان المدرسي ومهارة الطلاقة القرائية (0.66)، ومهارة المرونة القرائية (0.62)، ومهارة الأصالة القرائية (0.60)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.59)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.
- **دافعية الإنجاز المدرسي**. عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من دافعية الإنجاز المدرسي ومهارة الطلاقة القرائية (0.62)، ومهارة المرونة القرائية (0.57)، ومهارة الأصالة القرائية (0.54)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.52). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من دافعية الإنجاز المدرسي ومهارة الطلاقة القرائية (0.61)، ومهارة المرونة القرائية (0.56)، ومهارة الأصالة القرائية (0.53)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.53). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من دافعية الإنجاز المدرسي ومهارة الطلاقة القرائية (0.63)، ومهارة المرونة القرائية (0.55)، ومهارة الأصالة القرائية (0.53)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.49)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01. وعليه، أوضحت نتائج الفرض الثالث وجود ارتباطات موجبة دالة إحصائياً بين دافعية الإنجاز المدرسي وأبعادها (الطموح المدرسي، المثابرة المدرسية، التفوق المدرسي، الإتقان المدرسي)، ومهارات القراءة الإبداعية (مهارة الطلاقة القرائية، مهارة المرونة القرائية، مهارة الأصالة القرائية) لدى الطلاب المتفوقين عقلياً. ومن ثم، تؤيد هذه النتائج صحة الفرض الثالث الذي ينص على وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين دافعية الإنجاز ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً.

أن الطفل الذي يتسم بدافعية مرتفعة من الإنجاز المدرسي، والذي من خصائصه الطموح، والمثابرة، والتفوق، والإتقان، فإن هذه الخصائص قد تنبئ عن تفوق هذا الطفل على المستوى المهاري عامة، ومهارات القراءة الإبداعية على وجه الخصوص. وعلى الرغم من قلة البحوث التي تناولت العلاقة المباشرة بين دافعية الإنجاز المدرسي ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطفل الفائق عقلياً، ألا أنه على الجانب الآخر، توجد بعض البحوث التي أسفرت عن وجود علاقة موجبة بين دافعية الإنجاز ومهارات القراءة لدى الطفل العادي عامة (Senechal & Lefevre, 2002)، (Zhou, 2004). ومن ثم، فإن الطفل العادي الذي يمتلك خصائص دافعية الإنجاز المرتفعة لديه مهارات مرتفعة في القراءة بوجه عام، فالأحرى فإن الطفل الفائق عقلياً الذي يتسم بنفس الخصائص الإنجازية يمتلك مهارات مرتفعة ليس فقط في مجال مهارات القراءة العادية، بل أيضاً في مجال مهارات القراءة الإبداعية.

4. النتائج الخاصة لاختبار صحة الفرض الرابع ومناقشتها الذي ينص على ما يلي: توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين عادات الاستذكار ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً.

جدول (13)

معاملات الارتباط بين أبعاد عادات الاستذكار ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً، ودلالتها الإحصائية (ن=110)

عادات الاستذكار	مجموعات البحث	العدد	مهارات القراءة الإبداعية			الدرجة الكلية
			مهارة الطلاقة القرائية	مهارة المرونة القرائية	مهارة الأصالة القرائية	
تحديد الهدف من المذاكرة	الذكور	60	0.52**	0.49**	0.46**	0.44**
	الإناث	50	0.49**	0.47**	0.44**	0.42**
	الكلية	110	0.51**	0.49**	0.45**	0.43**
تنظيم وقت المذاكرة	الذكور	60	0.54**	0.51**	0.49**	0.46**
	الإناث	50	0.51**	0.47**	0.46**	0.44**
	الكلية	110	0.49**	0.45**	0.42**	0.39**
التركيز في المذاكرة	الذكور	60	0.54**	0.52**	0.51**	0.49**
	الإناث	50	0.52**	0.48**	0.46**	0.45**
	الكلية	110	0.49**	0.45**	0.42**	0.41**
المداومة على الاستذكار	الذكور	60	0.55**	0.52**	0.51**	0.49**
	الإناث	50	0.53**	0.48**	0.46**	0.44**
	الكلية	110	0.51**	0.47**	0.45**	0.43**
تدوين الملاحظات أثناء الاستذكار	الذكور	60	0.54**	0.51**	0.49**	0.47**
	الإناث	50	0.52**	0.49**	0.48**	0.46**
	الكلية	110	0.51**	0.47**	0.46**	0.42**
المراجعة والاستعداد للامتحان	الذكور	60	0.52**	0.49**	0.47**	0.45**
	الإناث	50	0.49**	0.47**	0.45**	0.42**
	الكلية	110	0.51**	0.49**	0.46**	0.44**
الدرجة الكلية	الذكور	60	0.54**	0.51**	0.46**	0.45**
	الإناث	50	0.51**	0.48**	0.46**	0.45**
	الكلية	110	0.52**	0.46**	0.44**	0.41**

كشفت النتائج في جدول (13) عما يلي:

- **تحديد الهدف من المذاكرة.** عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من تحديد الهدف من المذاكرة ومهارة الطلاقة القرائية (0.52)، ومهارة المرونة القرائية (0.49)، ومهارة الأصالة القرائية (0.46)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.44). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من تحديد الهدف من المذاكرة ومهارة الطلاقة القرائية (0.49)، ومهارة المرونة القرائية (0.47)، ومهارة الأصالة القرائية (0.44)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.42). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من تحديد الهدف من المذاكرة ومهارة الطلاقة القرائية (0.51)، ومهارة المرونة القرائية (0.49)، ومهارة الأصالة القرائية (0.45)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.43)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.
- **تنظيم وقت المذاكرة.** عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من تنظيم وقت المذاكرة ومهارة الطلاقة القرائية (0.54)، ومهارة المرونة القرائية (0.51)، ومهارة الأصالة القرائية (0.49)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.46). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من تنظيم وقت المذاكرة ومهارة الطلاقة القرائية (0.54)، ومهارة المرونة القرائية (0.51)، ومهارة الأصالة القرائية (0.49)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.46). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من تنظيم وقت المذاكرة ومهارة الطلاقة القرائية (0.49)، ومهارة المرونة القرائية (0.45)، ومهارة الأصالة القرائية (0.42)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.39)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.
- **التركيز في المذاكرة.** عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من التركيز في المذاكرة ومهارة الطلاقة القرائية (0.54)، ومهارة المرونة القرائية (0.52)، ومهارة الأصالة القرائية (0.51)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.49). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من التركيز في المذاكرة ومهارة الطلاقة القرائية (0.52)، ومهارة المرونة القرائية (0.48)، ومهارة الأصالة القرائية (0.46)، ومهارات

القراءة الإبداعية (0.45). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من التركيز في المذاكرة ومهارة الطلاقة القرائية (0.49)، ومهارة المرونة القرائية (0.45)، ومهارة الأصالة القرائية (0.42)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.41)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

- **المداومة على الاستذكار.** عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المداومة على الاستذكار ومهارة الطلاقة القرائية (0.55)، ومهارة المرونة القرائية (0.52)، ومهارة الأصالة القرائية (0.51)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.49). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المداومة على الاستذكار ومهارة الطلاقة القرائية (0.53)، ومهارة المرونة القرائية (0.48)، ومهارة الأصالة القرائية (0.46)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.44). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المداومة على الاستذكار ومهارة الطلاقة القرائية (0.51)، ومهارة المرونة القرائية (0.47)، ومهارة الأصالة القرائية (0.45)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.43)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.
- **تدوين الملاحظات أثناء الاستذكار.** عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من تدوين الملاحظات أثناء الاستذكار ومهارة الطلاقة القرائية (0.54)، ومهارة المرونة القرائية (0.51)، ومهارة الأصالة القرائية (0.49)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.47). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من تدوين الملاحظات أثناء الاستذكار ومهارة الطلاقة القرائية (0.52)، ومهارة المرونة القرائية (0.49)، ومهارة الأصالة القرائية (0.48)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.46). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من تدوين الملاحظات أثناء الاستذكار ومهارة الطلاقة القرائية (0.51)، ومهارة المرونة القرائية (0.47)، ومهارة الأصالة القرائية (0.46)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.42)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.
- **المراجعة والاستعداد للامتحان.** عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المراجعة والاستعداد للامتحان ومهارة الطلاقة القرائية (0.52)، ومهارة المرونة القرائية (0.49)، ومهارة الأصالة القرائية (0.47)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.45). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المراجعة والاستعداد للامتحان ومهارة الطلاقة القرائية (0.49)، ومهارة المرونة القرائية (0.47)، ومهارة الأصالة القرائية (0.45)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.42). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من المراجعة والاستعداد للامتحان ومهارة الطلاقة القرائية (0.51)، ومهارة المرونة القرائية (0.49)، ومهارة الأصالة القرائية (0.46)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.44)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.
- **الدرجة الكلية لعادات الاستذكار.** عينة الذكور، بلغت معاملات الارتباط بين كل من الدرجة الكلية لعادات الاستذكار ومهارة الطلاقة القرائية (0.54)، ومهارة المرونة القرائية (0.51)، ومهارة الأصالة القرائية (0.49)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.47). عينة الإناث، بلغت معاملات الارتباط بين كل من الدرجة الكلية لعادات الاستذكار ومهارة الطلاقة القرائية (0.51)، ومهارة المرونة القرائية (0.48)، ومهارة الأصالة القرائية (0.46)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.45). العينة الكلية، بلغت معاملات الارتباط بين كل من الدرجة الكلية لعادات الاستذكار ومهارة الطلاقة القرائية (0.52)، ومهارة المرونة القرائية (0.46)، ومهارة الأصالة القرائية (0.44)، ومهارات القراءة الإبداعية (0.41)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

وعليه، أوضحت نتائج الفرض الرابع وجود ارتباطات موجبة دالة إحصائياً بين عادات الاستذكار وأبعادها (تحديد الهدف من المذاكرة – تنظيم وقت المذاكرة – التركيز في المذاكرة – المداومة على الاستذكار – تدوين الملاحظات أثناء الاستذكار – المراجعة والاستعداد للامتحان) ومهارات القراءة الإبداعية (مهارة الطلاقة القرائية – مهارة المرونة القرائية – مهارة الأصالة القرائية) لدى الطلاب المتفوقين عقلياً. ومن ثم، تدعم هذه النتائج صحة اختبار الفرض الرابع الذي ينص على وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين عبارات الاستذكار ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً. عادات الاستذكار السليمة التي ينتهجها الطفل سواء العادي أم المتفوق عقلياً تساعده على تنمية مهاراته الدراسية عامة، ومهاراته القرائية الإبداعية على وجه الخصوص، خاصة أن القراءة تساعد الطفل عادياً أم متفوقاً على التعلم. وعلى الرغم من أهمية عادات الاستذكار في مجال التعلم، ألا أنه توجد ندرة –في حدود إطلاع الباحث– التي حاولت الكشف عن العلاقة بين عادات الاستذكار ومهارات القراءة الإبداعية سواء لدى الطفل العادي أم الطفل المتفوق عقلياً. ومن ثم، فإن العلاقة بين هذين المتغيرين في حاجة إلى مزيد من البحث سواء في مجال الطلاب العاديين أم في مجال الطلاب المتفوقين عقلياً.

5. يسفر التحليل العاملي للمتغيرات التالية: المناخ الأسري، المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، ودافعية الإنجاز المدرسي، وعادات الاستذكار، ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً عن عامل عام.

جدول (14)

العوامل المستخرجة لمتغيرات البحث من الدرجة الأولى

متغيرات البحث		العامل الأول	العامل الثاني	التشبعات
أبعاد المناخ الأسري	الأمان الأسري	0.61	–	0.61
	التضحية والتعاون الأسري	0.59	–	0.59
	تحديد الأدوار والمسؤوليات	–	0.53	0.64
	الضبط ونظام الحياة	0.62	–	0.63
	إشباع الحاجات	0.64	–	0.57
	الحياة الروحية	0.65	–	0.56
المستوى الاجتماعي، الاقتصادي، الثقافي	المستوى الاجتماعي	0.58	–	0.55
	المستوى الاقتصادي	0.56	–	0.62
	المستوى الثقافي	0.63	–	0.64
أبعاد دافعية الإنجاز المدرسي	الطموح المدرسي	0.70	–	0.66
	المثابرة المدرسية	0.69	–	0.67
	التفوق المدرسي	0.67	–	0.61
	الإتقان المدرسي	0.65	–	0.59
عادات الاستذكار	تحديد الهدف من المذاكرة	–	0.56	0.63
	تنظيم وقت المذاكرة	0.62	–	0.59
	التركيز في المذاكرة	0.63	–	0.57
	المداومة على الاستذكار	0.65	–	0.54
	تدوين الملاحظات أثناء الاستذكار	–	0.61	0.51
	المراجعة والاستعداد للامتحان	–	0.59	0.50
مهارات القراءة الإبداعية	مهارة الطلاقة القرائية	0.61	–	0.49
	مهارة المرونة القرائية	0.59	–	0.52
	مهارة الأصالة القرائية	0.55	–	0.54
	الجذور الكامنة	5.98	1.56	
	نسب التباين	%27.18	%7.09	%34.27

أسفرت النتائج في جدول (14) عن وجود عاملين من الدرجة الأولى لمتغيرات البحث بعد تدويرها تدويراً مائلاً (الجذر الكامن أكبر من الواحد الصحيح). وقد تشبع على العام الأول (الجذر الكامن = 5.98، نسبة التباين = 27.18 %) المتغيرات التالية: الأمان الأسري (0.61)، التضحية والتعاون (0.59)، الضبط ونظام الحياة (0.62)، إشباع الحاجات (0.64)، الحياة الروحية (0.65)، المستوى الاقتصادي (0.56)، المستوى الثقافي (0.63)، الطموح المدرسي (0.70)، المثابرة المدرسية (0.69)، التفوق المدرسي (0.65)، تنظيم وقت المذاكرة (0.62)، التركيز في المذاكرة (0.63)، المداومة على الاستذكار (0.65)، مهارة الطلاقة القرائية (0.61)، مهارة المرونة القرائية (0.59)، مهارة الأصالة القرائية (0.55). وقد أطلق على هذا العامل بعد فحص مكوناته: المحددات الأسرية – المعرفية المرتبطة بمهارات القراءة الإبداعية.

كما تشبع على العامل الثاني المتغيرات التالية: تحديد الأدوار والمسؤوليات (0.53)، تحديد الهدف من المذاكرة (0.56)، تدوين الملاحظات أثناء الاستذكار (0.61)، المراجعة والاستعداد للامتحان (0.59). وقد أطلق على هذا العامل بعد فحص مكوناته: دور الأسرة في الاستذكار. وعليه، تبين أن التحليل العاملي لمتغيرات البحث قد كشفت عن وجود عاملين من الدرجة الأولى هما: المحددات الأسرية – المعرفية المرتبطة بمهارات القراءة الإبداعية، ودور الأسرة في الاستذكار لدى الطلاب المتفوقين عقلياً. ومن ثم، لم تؤيد النتائج صحة اختبار الفرض الخامس الذي ينص على وجود عامل عام للمتغيرات التالية: المناخ الأسري، المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، ودافعية الإنجاز المدرسي، وعادات الاستذكار، ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً.

أن مهارات القراءة الإبداعية لدى الطفل الفائق عقلياً لا يمكن أن تظهر ألا من خلال وجود مجموعة من المتغيرات التي تساعد على بروز هذه المهارات مثل المناخ الأسري وأبعاده المتضمنة كل من الأمان الأسري، والتضحية والتعاون الأسري، وتحديد الأدوات والمسؤوليات، والضبط ونظام الأسرة، وإشباع الحاجات، والحياة الروحية، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، ودافعية الإنجاز المدرسي التي تتضمن الطموح، والمثابرة، والتفوق والإتقان المدرسي، وبعض عادات الاستذكار مثل تنظيم وقت

المذاكرة، والتركيز في المذاكرة، والمداومة على الاستذكار. وتتسق هذه النتائج نسبياً مع ما انتهت إليه نتائج البحوث السابقة التي أسفرت عن وجود علاقة بين المناخ الأسري ومهارات القراءة (Yeo et al., 2014)، وبين المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي ومهارات القراءة (Yoon, 2011)، (Castro et al., 2002)، وبين دافعية الإنجاز ومهارات القراءة (Senechal & Lefevre, 2002)، (Zhou, 2004)، ألا أن مجال مهارات القراءة الإبداعية وارتباطها ببعض المتغيرات الأسرية والمعرفية لدى الطفل الفائق عقلياً في حاجة إلى مزيد من البحوث المستقبلية.

6. النتائج الخاصة لاختبار صحة الفرض السادس ومناقشتها الذي ينص على ما يلي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً من الجنسين.

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وقيم "ت" في مهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً وفقاً لمتغير النوع

مهارات القراءة الإبداعية	مجموعات البحث	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيم "ت"	الدلالة الإحصائية
مهارة الطلاقة الإبداعية	الذكور	60	17.21	4.22	5.14	0.01
	الإناث	50	21.27	3.99		
مهارة المرونة القرائية	الذكور	60	13.53	4.11	3.54	0.01
	الإناث	50	16.22	3.65		
مهارة الأصالة القرائية	الذكور	60	11.61	4.17	3.54	0.01
	الإناث	50	14.37	3.88		
الدرجة الكلية	الذكور	60	42.35	7.11	7.15	0.01
	الإناث	50	51.86	6.49		

كشفت النتائج في جدول (15) عما يلي:

- **مهارة الطلاقة القرائية:** وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة الطلاقة القرائية بين الذكور (م=17.21، ع=4.22)، والإناث (م=21.27، ع=3.99)، وقد بلغت قيمة «ت» (5.14)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.
- **مهارة المرونة القرائية:** وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة المرونة القرائية بين الذكور (م=13.53، ع=4.11)، والإناث (م=16.22، ع=3.65)، وقد بلغت قيمة «ت» (3.54)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.
- **مهارة الأصالة القرائية:** وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة الأصالة القرائية بين الذكور (م=11.61، ع=4.17)، والإناث (م=14.37، ع=3.88)، وقد بلغت قيمة «ت» (3.54)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.
- **مهارة القراءة الإبداعية:** وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة القراءة الإبداعية بين الذكور (م=42.35، ع=7.11)، والإناث (م=51.86، ع=6.49)، وقد بلغت قيمة «ت» (7.15)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

وعليه، أوضحت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في مهارات القراءة الإبداعية (مهارة الطلاقة القرائية، مهارة المرونة القرائية، مهارة الأصالة القرائية) بين الذكور والإناث من الطلاب المتفوقين عقلياً. ومن ثم، تدعم هذه النتائج صحة اختبار الفرض السادس الذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً من الجنسين.

أوضحت النتائج المبينة في جدول (15) أن الإناث الفائقات عقلياً يمتلكن مهارات القراءة الإبداعية (الطلاقة القرائية، المرونة القرائية، الأصالة القرائية) أكثر من الذكور المتفوقين عقلياً، وتتفق هذه النتائج نسبياً مع آراء الباحثين (Castro et al., 2002) و(السليتي، 2006) في هذا الصدد. إضافة إلى هذا، أوضحت العديد من الأدبيات النفسية (الهنداوي، 2005)، (Shaeffr, 2002) تفوق الإناث في الجانب اللغوي عن الذكور، ألا أن المجال في حاجة إلى مزيد من البحوث المستقبلية للكشف عن الفروق في مهارات القراءة الإبداعية بين الذكور والإناث المتفوقين عقلياً.

الخلاصة:

توصل البحث إلى النتائج التالية:

- وجود ارتباطات موجبة دالة إحصائياً بين المناخ الأسري وأبعاده (الأمان الأسري، التضحية والتعاون، تحديد الأدوار والمسؤوليات، الضبط ونظام الحياة، إشباع الحاجات، الحياة الروحية) وبين مهارات القراءة الإبداعية (مهارة الطلاقة القرائية، مهارة المرونة القرائية، مهارة الأصالة القرائية) لدى

الطلاب المتفوقين عقلياً.

- وجود ارتباطات موجبة دالة إحصائياً بين أبعاد المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي وبين مهارات القراءة الإبداعية (مهارة الطلاقة القرائية – مهارة المرونة القرائية– مهارة الأصالة القرائية) لدى الطلاب المتفوقين عقلياً.
- وجود ارتباطات موجبة دالة إحصائياً بين دافعية الإنجاز المدرسي وأبعادها (الطموح المدرسي، المثابرة المدرسية، التفوق المدرسي، الإتقان المدرسي) وبين مهارات القراءة الإبداعية (مهارة الطلاقة القرائية، مهارة المرونة القرائية، مهارة الأصالة القرائية) لدى الطلاب المتفوقين عقلياً.
- وجود ارتباطات موجبة دالة إحصائياً بين عادات الاستذكار (تحديد الهدف من المذاكرة، تنظيم وقت المذاكرة، التركيز في المذاكرة، المداومة على الاستذكار، تدوين الملاحظات أثناء الاستذكار، المراجعة والاستعداد للامتحان) وبين مهارات القراءة الإبداعية (مهارة الطلاقة القرائية، مهارة المرونة القرائية، مهارة الأصالة القرائية) لدى الطلاب المتفوقين عقلياً.
- أسفر التحليل العاملي لمتغيرات البحث عن وجود عاملين من الدرجة الأولى، حيث تضمن العامل الأول المتغيرات التالية: الأمان الأسري، التضحية والتعاون الأسري، الضبط ونظام الحياة، إشباع الحاجات، الحياة الروحية، المستوى الاجتماعي، المستوى الاقتصادي، المستوى الثقافي، الطموح المدرسي، المثابرة المدرسية، التفوق المدرسي، الإتقان المدرسي، تنظيم وقت المذاكرة، التركيز في المذاكرة، المداومة على الاستذكار، مهارة الطلاقة القرائية، مهارة المرونة القرائية، مهارة الأصالة القرائية. كما تشبعت المتغيرات التالية على العامل الثاني المتغيرات التالية: تحديد الأدوار والمسؤولية، تحديد الهدف من المذاكرة، تدوين الملاحظات أثناء الاستذكار، المراجعة والاستعداد للامتحان لدى الطلاب المتفوقين عقلياً.
- تفوق الإناث الفائقات عقلياً في مهارات القراءة الإبداعية (مهارة الطلاقة القرائية، مهارة المرونة القرائية، مهارة الأصالة القرائية) عن الذكور المتفوقين عقلياً.

الخاتمة والتوصيات

ناقش هذا البحث مدى تأثير المتغيرات الأسرية ، ممثلة في المناخ الأسري والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة، والمتغيرات المعرفية، ممثلة في دافية الإنجاز وعادات الاستذكار، على مهارات القراءة الإبداعية (مهارة الطلاقة القرائية، مهارة المرونة القرائية، مهارة الأصالة القرائية) لدى عينة من الطلاب والطالبات المتفوقين عقلياً في عدد من مدارس المرحلة المتوسطة في محافظة جدة. بشكل عام، كلما كانت المتغيرات الأسرية والمعرفية أكثر توازناً ودعماً للطلاب والطالبات، كلما كان اكتسابهم لمهارات القراءة الإبداعية أكثر تقدماً. بالرغم من التأثير الكبير للمتغيرات الأسرية والمعرفية على تنمية مهارات القراءة الإبداعية، إلا أن هناك حاجة إلى مزيد من التفصيل حول مدى ارتباط تلك المتغيرات بمستوى كل مهارة على حده (الطلاقة، المرونة، والأصالة) من مهارات القراءة الإبداعية ومدى ارتباط تلك المستويات بالتفوق العقلي لدى الطلاب والطالبات.وهنا تطرح الدراسة تساؤلاً مثيراً للانتباه حول ما إذا كان التفوق العقلي لدى عينة الدراسة يُعد عاملاً رئيساً في اكتسابهم للمهارات بشكل أكثر تقدماً. بمعنى آخر يمكن النظر إلى التفوق العقلي بأنه الإطار أو السياق الذي تتطور من خلاله مهارات القراءة الإبداعية، والمتغيرات الأسرية والمعرفية تُشكل العوامل المساندة في تقوية هذا الإطار مما يسهم في تقدم الطلاب والطالبات في مستوى الإنجاز والتحصيل.

في ضوء النتائج السابقة، تختتم الدراسة بذكر التوصيات التالية:

- توصي الدراسة بضرورة إجراء مزيد من الدراسات لمعرفة العلاقة بين التفوق العقلي ومهارات القراءة الإبداعية وكيف تؤثر المتغيرات الأسرية والمعرفية في زيادة القدرات العقلية والمعرفية ذات العلاقة باكتساب مهارات القدرات الإبداعية.
- توصي الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات التجريبية لمعرفة مدى ارتباط العوامل الأسرية والمعرفية باكتساب مهارات القراءة الإبداعية، مع إضافة متغيرات أخرى مثل أساليب التدريس والخبرات المهنية للمعلمين مع الأخذ بعين الاعتبار التوسع في فئات عينة الدراسة من مختلف المراحل الدراسية لتشمل المرحلة الابتدائية والمتوسطة في مدارس المملكة العربية السعودية.
- على الرغم من وفرة البحوث التي تناولت مهارات القراءة الإبداعية، ألا أن المجال في حاجة إلى مزيد من البحوث المستقبلية خاصة في مجال المتفوقين عقلياً، ومحاولة ربط هذه المهارات ببعض المتغيرات الأسرية والمعرفية والانفعالية، خاصة وأن النتائج التي سوف تسفر عنها هذه الأبحاث سوف تكشف عن البناء المعرفي الانفعالي السلوكي لدى المتفوقين عقلياً.

المراجع:

أبو المعاطي، أسماء حسن أحمد. (2022). اثر استراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي. *مجلة كلية التربية للإسماعيلية* . 54 .80-98.

أبو زيتون، جمال عبد الله سلامة. (2004). أثر برنامج تدريبي في

تنمية المهارات الدراسية والتحصيل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. [رسالة دكتوراه غير منشورة]. الجامعة الأردنية.

أحمد، هدى أحمد محمد. (1999). دافعية الإنجاز وعلاقتها ببعض أساليب المعاملة الوالدية لدى الأطفال بمنطقة عشوائية. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عين شمس.

الأعسر، صفاء وقشقوش، إبراهيم وسلامة، محمد. (1983). برنامج لتنمية دافعية الإنجاز لدى التلاميذ والطلاب القطريون في مختلف مراحل التعليم. مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، المجلد الثاني.

حافظ، نبيل وسليمان، عبد الرحمن وشند، سميرة. (1997). مقدمة في علم النفس الاجتماعي. مكتبة زهراء الشرق.

حبيب، مجدي عبد الكريم. (2003). اتجاهات حديثة في تعليم التفكير. دار الفكر العربي.

حجازي، أيمن (2005). أثر توظيف الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي. [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية في غزة.

الحربي، خالد بن جازي. (2022). فاعلية وحدة تدريسية قائمة على استراتيجية علاقة السؤال بالجواب (Q. A. R.) في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *المجلة العربية للتربية النوعية*، 21، 93-138 .

حسين، علي عبدالمنعم وإسماعيل، بليغ حمدي. (2021). قراءة النص: رؤى لسانية معاصرة. وكالة الصحافة العربية.

خلف الله، محمود عبد الحافظ. (2022). تنمية مهارات القراءة التحليلية والناقدة من خلال السياق اللغوي: فلسفة نحو النص. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل: العلوم الإنسانية والإدارية*، 23(2)، 26-35

خليفة، عبد اللطيف محمد. (2006). مقياس الدافعية للإنجاز. دار غريب.

خليل، محمد. (2000). المناخ الأسري وعلاقته بالصحة النفسية للأبناء المراهقين. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة القاهرة.

رزق، محمد عبد السميع. (2001). الاتجاهات الحديثة في دراسة مهارات الاستذكار، *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية*. 13 (2). 32-66.

زيدان، السيد عبد القادر. (1990). عادات الاستذكار في علاقتها بالتخصص ومستوى التحصيل الدراسي في الثانوية العامة. المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس في مصر (ج2). 469-496.

السبيعي، هدى وعبد الرحيم، أنور رياض. (2000). مهارات التعلم والاستذكار (ط2). دار الثقافة.

السليتي، فراس محمود مصطفى. (2006). التفكير الناقد والابداعي: استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الأدبية. جدارا للكتاب العالمي.

السليتي، فراس محمود مصطفى. (2019). أثر برنامج تعليمي قائم على المنحى الوظيفي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية والاتجاه نحوها لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن. *دراسات، العلوم التربوية*. 46 (1). 111-132

سليمان، سناء محمد. (2005). عادات الاستذكار ومهاراته الدراسية السليمة. عالم الكتب.

الشعراوي، علاء محمود جاد. (1995). عادات الاستذكار والأسلوب المفضل في التعليم وعلاقتها بقلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية*. 29. 42-83.

الشمري، وليد بن طراد. (2022). 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*. 7(2). . 734–711

الشيولي، أميرة عبدالباري. (2022). اثر المنصات التعليمية في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، *مجلة كلية التربية بدمياط*. 37، (83). 167- 196

صلاح، سمير والمحبوب، شافي. (2003). العلاقة بين بعض مهارات القراءة الإبداعية والقدرة على التفكير الإبداعي. *مجلة القراءة والمعرفة*. 26(3). 22-56.

طه، فرج عبد القادر. (2003). موسوعة علم النفس والتحليل النفسي (ط3). دار غريب.

عبد الرحمن، عفاف محمد. (2007). دراسة مقارنة لدافع الإنجاز لدى طلاب المدارس المشتركة وغير المشتركة. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عين شمس.

علي، محمود عبد القادر محمد. (1977). دراستان في دوافع

الإنجاز وسيكولوجية التحديث. مكتبة الأنجلو المصرية.

غنيم، خولة عبد الرحيم. (2005). أثر استخدام برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الدراسية في تحسين مستوى التحصيل الدراسي والدافعية. [رسالة دكتوراه غير منشورة]. الجامعة الأردنية.

الكثيري، راشد بن حمد. (2000). إسهام تدريبات كتاب القراءة المقرر على الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.المؤتمر العلمي الثاني عشر –مناهج التعليم وتنمية التفكير. 2. 242-220.

اللحياني، سبحة حاكم. (2019). تأثير استخدام استراتيجية «مفاتيح التفكير» على تطوير التفكير الناقد والإبداعي لدى الأطفال قبل سن المدرسة نحو تعلم القراءة والكتابة الناشئة. المؤتمر العلمي التاسع عشر: مختارات أدبية وعلمية (خيالية وواقعية) لبناء كتب القراءة في مرحلة التعليم الأساسي، 3-25.

مصطفى، رياض بدوي (2005). مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة: التشخيص والعلاج. دار صفاء.

مهنا، محمود أحمد الحاج. (2006). أهمية تعليم القراءة في ضوء فلسفة تربوية واضحة والتعرف على تطور مهاراتها وكيفية إكسابها لهم في سن مبكرة. [عرض ورقة علمية]. المؤتمر العلمي السادس للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

موسى، رشاد علي وأبو ناهية، صلاح الدين. (1987). استخبار دافع الإنجاز للراشدين. دار النهضة العربية.

موسى، رشاد علي. (1988). مقياس الدافعية للإنجاز للأطفال والمراهقين. دار النهضة العربية.

النافع، عبدالله ولقاطعي، عبدالله والضبيبان، صالح والحازمي، مطلق والسليم، الجوهرة. (2000). برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم. مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية.

النفيسة، يوسف مطلب. (2000). فعالية برنامج إرشاد جمعي في تحسين عادات الاستذكار [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الملك سعود.

الهنداوي، علي فالح. (2005). علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة. دار الكتاب الجامعي.

الورافي، حسن ناجي علي. (1996). تقويم العادات الدراسية لدى طلاب جامعة المستنصرية وعلاقتها ببعض المتغيرات. [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة المستنصرية.

‹abu almaeati, ‹asma› hasan ‹ahmadu. (2022). ‹athar astiratijiat hali almushkilat fi tanmiat maharat alqira›at al›iibdaeiat ladaa talamidh alsafi alsaadis alaibtidayiyi (in Arabic). *majalat kuliyat altarbiat biab›iismaeilia* . 54, 8098-.

‹abu zitun, jamal eabd allah salamata. (2004). ‹athar barnamaj tadribiun fi tanmiat almaharat aldirasiat waltahsil wamafhum aldhaat al›akadimii ladaa altalabat dhawi sueubat altaealum (in Arabic). [risalat dukturah ghayr manshuratin]. aljamieat al›urduniyati.

‹ahmadu, hudaa ‹ahmad muhamad. (1999). dafieiat al›iinjaz waealaqatuha bibaed ‹asalib almueamalat alwalidiat ladaa al›atfal bimintaqat eashwayiya (in Arabic). [risalat majistir ghayr manshuratin]. jamieat eayn shams.

Alamer, S. M., & Phillipson, S. N. (2022). Current status and future prospects of Saudi gifted education: A macro-systemic perspective. High Ability Studies, 33(1), 21–44.

Aldosari, D. H. (2023). Exploring public and private preschool teachers' beliefs and practices regarding gifted children from three to six years old in Riyadh, Saudi Arabia. Early Years: *Journal of International Research & Development*, 43(2), 257–269. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1080/09575146.2021.1940876/ .

Alenizi, M. A. K., & Shaaban, T. S. K. (2023). An Exploratory Study on The Behavioral Characteristics of Talented Students in the Northern Border Province of the Kingdom of Saudi Arabia. *Journal of Teaching & Teacher Education,* 11(2), 35–46. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.12785/jtte/110201

aljamieat al›iislamiat fi ghaza. alharbia, khalid bin jazi bin salima. (2022). faeiliat wahdat tadrisiat qayimat ealaa astiratijiat ealaqat alsuwal bialjawab (.Q. A. R) fi tanmiat maharat alqira›at al›iibdaeiat ladaa tulaab almarhalat althaanawiati. (in Arabic). almajalat alearabiat liltarbiat alnaweiati, 21, 93138- .

kuliyat altarbiati, 29, 4283-.

alshamri, walid bin taradi. (2022). ‹athar aistikhdam astiratijiat alqira›at alhurat almuajahat fi tahsin maharat altafkir al›iibdaeii ladaa tulaab alsafi althaalith almutawasit fi alsaeudia. majalat jamieat euman alearabiat lilbuhuth - silsilat albuhuth altarbawiat walnafsiati, 7(2), 734711- .

alshayuli , ‹amirat eabdalbari eabdialjawadi. (2022) . athar alminasaat altaelimiat fi tanmiat maharat alqira›at al›iibdaeiat ladaa talamidh almarhalat al›iiedadiat , (in Arabic). *majalat kuliyat altarbiat bidamyati,* 37 (83) , 167- 196.

alwarafi, hasan naji eali. (1996). taqwim aleadat aldirasiat ladaa tulaab jamieat almustansiriat waealaqatiha bibaed almutaghayirat (in Arabic). [risalat majistir ghayr manshuratin]. aljamieat almustansiria.

Barger, M. M., Kim, E. M., Kuncel, N. R., & Pomerantz, E. M. (2019). The relation between parents' involvement in children's schooling and children's adjustment: A meta-analysis. Psychological bulletin, 145(9), 855.

Canfield, C. F., Miller, E. B., Shaw, D. S., Morris, P., Alonso, A., & Mendelsohn, A. L. (2020). Beyond language: Impacts of shared reading on parenting stress and early parent–child relational health. Developmental psychology, 56(7), 1305.

Castro, D. C., Lubker, B. B., Bryant, D. M., & Skinner, M. (2002). Oral language and reading abilities of first-grade Peruvian children: Associations with child and family factors. *International Journal of Behavioral Development,* 26(4), 334–344. https://doi.org/10.10800165025014300022 9/ .

Chan, D. (2009). Perfectionism and goal orientations among Chinese gifted students in Hong Kong. Roper Review, 31(2): 917-.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). Research methods in education (7th ed.). Routledge.

Aljughaiman, A. M., Nofal, M., & Hein, S. (2016). Gifted education in Saudi Arabia: A review. In D. Y. Dai & C. C. Kuo (Eds.). Gifted Education in Asia: Problems and Prospects, (pp. 191212-). Charlotte, NC: Information Age Publishing.

alkathiri, rashid bin hamdi. (2000). ‹iisham tadribat kitab alqira›at almuqarar ealaa alsafi alsaadis alaibtidayiyi fi almamlakat alearabiat alsaeudiat fi tanmiat maharat altafkir al›iibdaei. almutamar aleilmia althaani eashar (in Arabic). manahij altaelim watanmiat altafkiri, 2, 242220-.

allihyani, sabhat hakimi. (2019). tathir aistikhdam astiratijia «mafatih altafkiri» ealaa tatwir altafkir alnaaqid wal›iibdaeii ladaa al›atfal qabl sini almadrasat nahw taealum alqira›at walkitabat alnaashiati. almutamar aleilmiu altaasie eashra: mukhtarat ‹adabiatan waeilmiatan (in Arabic). (khayaliatan wawaqieiatan) libina› kutub alqira›at fi marhalat altaelim al›asasii , 325-.

alnafisati, yusuf matlaba. (2000). faeaaliat barnamaj ‹iirshad jameiin fi tahsin eadat alaistidhkar (in Arabic). [risalat majistir ghayr manshuratin]. jamieat almalik saeud.

Alotaibi, W. H., & Alghamdi, A. K. H. (2022). Teaching 21st century skills in Saudi Arabia with attention to elementary science reading habits. Education Sciences, 12(6), 392. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.3390/educsci12060392 .

alsaliti, firas mahmud mustafaa. (2019). ‹athar barnamaj taelimiun qayim ealaa almanhaa alwazifii fi tanmiat maharat alqira›at al›iibdaeiat walaitijah nahwaha ladaa talabat alsafi aleashir al›asasii fi al›urduni. (in Arabic). dirasati, aleulum altarbawiati, 46 (1), 132111-.

alshaerawi, eala› mahmud jad. (1995). eadat alaistidhkar wal›uslub almufadal fi altaelim waealaqatuha biqalaq alaikhtibar ladaa tulaab almarhalat althaanawiati. (in Arabic). majalat

Multicultural psychoeducational assessment (pp. 315–334). Springer Publishing Company.

Jackson, D., Ahmed, S., & Heapy, N. (1976). Is achievements a unitary construct?. *Journal of Research in Personality*, 10, 112-.

khalf allah, mahmud eabd alhafiz. (2022). tanmiat maharat alqira›at altahliliat walnaaqidat min khilal alsiyaq allughui: falsafat nahw alnas. (in Arabic). almajalat aleilmiat lijamieat almalik fayusali: aleulum al›iinsaniat wal›iidariati, 23(2), 2635-.

khalil, muhamadu. (2000). almunakh al›usariu waealaqatuh bialsihat alnafsiat lil›abna› almurahiqin (in Arabic). [risalat majistir ghayr manshuratin]. jamieat alqahirati.

Lesaux, N. (2013). Reading and reading instruction for children from low – income and non – English – speaking households. The Future of Children, 23(2): 7388-.

Lynn, R. (1969). An achievement motivation questionnaire. *British Journal of Psychology,* 60, 529534-.

Mehrabian, A. (1968). Male and female scales of the tendency to achieve. Educational and Psychological Measurement, 28, 493502-.

mihna, mahmud ‹ahmad alhaji. (2006). ‹ahamiyat taelim alqira›at fi daw› falsafat tarbawiat wadihat waltaearuf ealaa tatawur maharatiha wakayfiat ‹iiksabiha lahum fi sinin mubakira (in Arabic). [earad waraqatan eilmiatan]. almutamar aleilmia alsaadis liljameiat almisriat lilqira›at walmaerifati, jamieat eayn shams, alqahirat, masr.

Muammar, O. M. (2011). How to transform theoretical knowledge of mathematics, science,and engineering to solve real-life problems: A pragmatic approach for school age students. Gifted Education International, 27(3), 358–366.

Peeters, M.,Verhoeven, L., de Moor, J., Van Balkom, H., & Van Leeuwe, J.

Creswell, J. W. (2012). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (4rd ed.). Pearson.

Dexter, C. A. & Stacks, A. M. (2014). A preliminary investigation of the relationship between parenting, parent – child shared reading practices, and child development in low – income families. *Journal of Research in Childhood Education.* 28(3), 394410-.

eabd alrahman, eafaaf muhamad. (2007). dirasat muqaranat lidafie al›iinjaz ladaa tulaab almadaris almushtarakat waghayr almushtaraka (in Arabic). [risalat majistir ghayr manshuratin]. jamieat eayn shams.

Firmender J. M., Reis S. M., & Sweeney S. M. (2013). Reading comprehension and fluency levels ranges across diverse classrooms: The need for differentiated reading instruction and content. Gifted Child Quarterly, 57(1), 3–14.

Gagné, F. (2005). From gifts to talents: The DMGT as a developmental model. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), Conceptions of giftedness (2nd ed., pp. 98119-). Cambridge University Press.

ghanimi, khawlat eabd alrahim. (2005). ‹athar aistikhdam barnamaj ‹iirshad jameiin liltadrib ealaa almaharat aldirasiat fi tahsin mustawaa altahsil aldirasii waldaafieia (in Arabic). [risalat dukturah ghayr manshurati]. aljamieat al›urduniyati.

hijazi, ‹ayman (2005). ‹athar tawzif al›aleab altarbawiat fi tanmiat baed maharat allughat alearabiat ladaa talamidh alsafi al›awal al›asasii (in Arabic). [risalat majistir ghayr manshuratin].

https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.10801/3598139.2020.1840966 .

Ibrahim, U. M. A., & Aljughaiman, A. M. (2009). The behavioral characteristics of kindergarten gifted children in Saudi Arabia: Construction and validation of a scale. In E. L. Grigorenko (Ed.),

talented readers with interdisciplinary learning opportunities. Gifted Child Today, 45(2), 85–96.

Roberts, K. L. (2013). Comprehension strategy instruction during parent – child shared reading: An intervention study. Literacy Research and Instruction, 52(2): 106129-.

ruzqa, muhamad eabd alsamiei. (2001). aliatijahat alhadithat fi dirasat maharat aliastidhkari, (in Arabic). majalat jamieat ‹umi alquraa lileulum altarbawiat waliaijtimaeiati, 13 (2), 32 -66.

salah, smir; walmahbuba, shafi. (2003). alealaqat bayn baed maharat alqira›at al›iibdaeiat walqudrat ealaa altafkir al›iibdaeia. (in Arabic). majalat alqira›at walmaerifati, 26(3), 2256-.

Seneschal, M., & Lefevre, J. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five – year longitudinal study. Child Development, 73(2): 445460-.

Shaeffer, D. (2002). Developmental psychology: Childhood & adolescence (6th ed.). Australia.

Smith, J. (1973). A quick measure of achievement motivation. *British Journal of Social and Clinical Psychology,* 12, 137-143.

Stephenson, K., Parrila, R., Georgiou, G., & Kirby, J. (2008). Effects of home literacy, parents' beliefs, and children's task – focused behavior on emergent literacy and word reading skills. Scientific Studies of Reading, 12(1): 2450-.

sulayman, sana› muhamad. (2005). eadat aliastidhkar wamaharatuh aldirasiat alsalimatu. ealam alkutub.

Taylor, H., Anthony, J., Aghara, R., Smith, K., & Landry,S. (2008). The interaction of early maternal responsiveness and children's cognitive abilities on later decoding and reading comprehension skills. Early Education and Development, 19 (1): 188207-.

Vandewater, E., & Bickham, D. (2004). The (2009). Home literacy predictors of early reading development in children with cerebral palsy. Research in Developmental Disabilities, 30(3): 445461-.

Phillips, L., Norris, S., & Anderson, J. (2008). Unlocking the door: Is parents' reading to children the key to early literacy development?. Canadian Psychology/ Psychologie canadienne, 49(2): 8288-.

Reis S. M., & Housand, A. (2009). The impact of gifted education pedagogy and enriched reading practices on reading achievement for urban students in bilingual and English-speaking classes. *Journal of Urban Education,* 6(1), 72–86.

Reis S. M., Eckert R. D., Fogarty E. A., Little C. A., Housand A. M., Sweeny S. M., Housand B. C., Muller L. M., & Sullivan, E. E. (2009). Joyful reading: Differentiation and enrichment for successful literacy learning, grades K-8. Jossey-Bass.

Reis S. M., Eckert R. D., McCoach, D. B., Jacobs, J. K., & Coyne M. (2008). Using enrichment reading practices to increase reading fluency, comprehension, and attitudes. *Journal of Educational Research,* 101(5), 299–314.

Reis S. M., McCoach D. B., Coyne M., Schreiber F. J., Eckert R. D., & Gubbins E. J. (2007). Using planned enrichment strategies with direct instruction to improve reading fluency, comprehension, and attitude toward reading: An evidence-based study. *The Elementary School Journal,* 108(1), 3–24.

Reis S. M., McCoach D. B., Little C. M., Muller L. M., & Kaniskan R. B. (2011). The effects of differentiated instruction and enrichment pedagogy on reading achievement in five elementary schools. *American Educational Research Journal,* 48(2), 462–501.

Reis, S. M., & Fogarty, E. A. (2022). Responding to the advanced intellectual needs of

impact of educational television on young children's reading in the context of family stress. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25(6): 717728-.

Yeo, L., Ong, W., & Ng, Ch. (2014). The home literacy environment and preschool children's reading skills and interest. Early Education and Development, 25(6): 791814-.

Yoon, H. J. (2011). The Association between Reading Comprehension and Prerequisite Skills for Children in Poverty. Theses and Dissertations (ETD). Paper 309. http://dx.doi.org/10.21007/ etd.cghs.2011.0365.

Zhou, H. (2004). Young children's intrinsic motivation for reading: Relationships with home literacy and children's early reading level. Dissertation Abstracts *International Section A: Humanities and Social Sciences*, 65(4-A): 1304.

zidan, alsayid eabd alqadir. (1990). eadat alaistidhkar fi ealaqatiha bialtakhasus wamustawaa altahsil aldirasii fi althaanawiat aleamati. (in Arabic). almutamar alsanawiu alsaadis lieilm alnafs fi misr (ja2), 469496-.