مجلة الجامعة الإسلامية

للعلوم التربوية والاجتماعية

مجلة علمية دورية محكمة

العدد السادس - الجزء الأول

ذو الحجـة 1442 هـ - يوليو 2021 م

معلومات الإيداع في مكتبة الملك فهد الوطنية

النسخةالورقية :

رقم الإيداع: 1441/7131

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8509

النسخة الإلكترونية :

رقم الإيداع: 1441/7129

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8495

الموقع الإلكتروني للمجلة :

https://journals.iu.edu.sa/ESS

البريد الإلكتروني للمجلة :

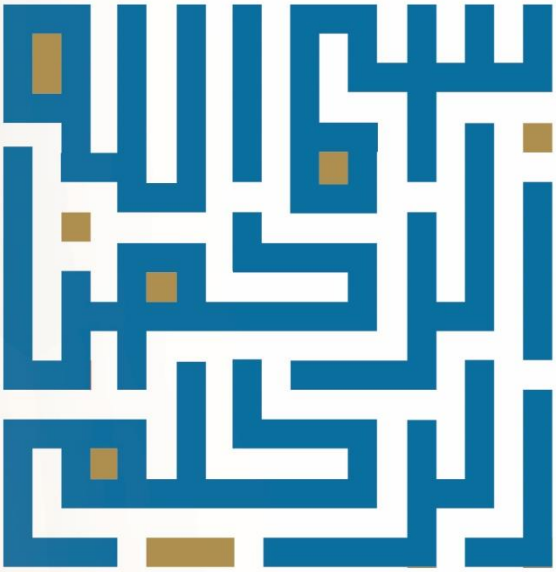
ترسل البحوث باسم رئيس تحرير المجلة

iujourna14@iu.edu.sa

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

البحوث المنشورة في المجلة تعبرعن آراء الباحثـين ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة

جميع حقوق الطبع محفوظة للجامعة الإسلامية



قواعد وضوابط النشر في المجلة

- أن يتسم البحث بالأصالة والجدية والإبتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
- لم يسبق للباحث نشر بحثه.
- أن لا يكون مستلاً من بحوث سبق نشرها للباحث.
- أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
- أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
- أن لا تتجاوز نسبة الاقتباس في البحث المقدم (25%) .
- أن لا يتجاوز مجموع كلمات البحث (12000) كلمة بما في ذلك الملخصين العربي والإنجليزي وقائمة المراجع.
- لا يحق للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنشر في المجلة إلا بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
- أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA) الإصدار السادس، وفي الدراسات التاريخية نظام شيكاغو.
- أن يشتمل البحث على : صفحة عنوان البحث ، ومستخلص باللغتين العربية والإنجليزية، ومقدمة ، وصلب البحث ، وخاتمة تتضمن النتائج والتوصيات ، وثبت المصادر والمراجع ، والملاحق اللازمة (إن وجدت).
- يلتزم الباحث بترجمة المصادر العربية إلى اللغة الإنجليزية.
- يرسل الباحث بحثه إلى المجلة إلكترونيًا ، بصيغة (WORD) وبصيغة (PDF) ويرفق تعهدًا خطيًا بأن البحث لم يسبق نشره ، وأنه غير مقدم للنشر. ولن يقدم للنشر في جهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه في المجلة

الهيئة الاستشارية :

معالـي أ.د : محمد بن عبدالله آل ناجي

مدير جامعة حفر الباطن سابقاً

معالي أ.د : سـعيد بن عمر آل عمر

مدير جامعة الحدود الشمالية

معالي د : حسـام بن عبدالوهاب زمان

رئيس هيئة تقويم التعليم والتدريب سـابقاً

أ. د : سـليمان بن محمد البلوشي

عميد كلية التربية بجامعة السـلطان قابوس سابقاً

أ. د : خالـد بن حامد الحازمي

أسـتاذ التربية الإسلامية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : سـعيد بن فالح المغامسي

أستاذ الإدارة التربوية بالجامعة الإسلامية

أ. د : عبداللـه بن ناصر الوليعي

أسـتاذ الجغرافيا بجامعة الملك سعود

هيئة التحرير :

رئيس التحرير :

أ.د : عبـد الرحمن بن علي الجهني

أسـتاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية

أعضاء التحرير :

معالي أ.د : راتب بن سـلامة السعود

وزير التعليم العالي الأردني سابقا
وأسـتاذ السياسات والقيادة التربوية بالجامعة الأردنية

أ.د : إبراهيم بن عبدالرافع السـمدوني

وكيل كلية التربية للدراسـات العليا بجامعة الأزهر
وأستاذ أصول التربية بجامعة الأزهر

أ.د : بندر بن عبدالله الشـريف

أسـتاذ علم النفس بالجامعة الاسلامية

أ.د : عبدالرحمن بن يوسـف شاهين

أسـتاذ المناهج وطرق التدريس بالجامعة الاسلامية

أ.د : عبدالعزيز بن سـليمان السلومي

أسـتاذ التاريخ الإسلامي بالجامعة الاسلامية

أ.د : عبداللـه بن علي التمام

أستاذ الإدارة التربوية بالجامعة الاسلامية

أ.د : محمـد بن إبراهيم الدغيري

وكيل جامعة شـقراء للدراسات العليا والبحث العلمي
وأسـتاذ الجغرافيا الاقتصادية بجامعة القصيم

د : رجـاء بن عتيق المعيلي الحربي

عميد عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد سـابقاً
وأسـتاذ التاريخ الحديث والمعاصر المشارك بالجامعة الاسلامية

سكرتير التحرير :

أ. مجتبى الصادق المنا

الإخراج والتنفيذ الفني :

م. محمد حسن الشريف

فهرس المحتويات :

م	عنوان البحث	الصفحة
1	أثر نموذج مقترح قائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) لتدريس اللغة الإنجليزية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط د. محمد زيدان آل محفوظ / د. إبراهيم عبد الله محمد اليحيى	1
2	العدوان من منظور علم النفس والإسلام (دراسة تأصيلية) د. أسماء عبد المطلب بني يونس / د. محمد يحيى محمد النمرات	57
3	تغاير القياس للبناء العاملي لمقياس الحكمة الشخصية عبر الجنسين د. عبد الله بن قريطان العنزي	113
4	فاعلية استخدام برنامج قائم على نظام (بلاك بورد) في تنمية مهارات الإعراب لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى د. خالد هديبان الحربي	153
5	درجة إسهام التنمر السيبراني في الجوانب الأكاديمية والنفسية والأسرية والاجتماعية للمتنمر وضحايا التنمر لدى طلاب وطالبات المرحلتين المتوسطة والثانوية بالمدينة المنورة أ. د. بندر بن عبد الله الشريف / د. عبد العاطي عبد الكريم محمد	205
6	تصورات التخطيط للتدريس وممارساته في ضوء النظرية البنائية لدى معلمي العلوم الشرعية واللغة العربية بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية د. بسيوني إسماعيل بسيوني / د. خالد بن عبد الرحمن الفهيد	267
7	رأس المال الاجتماعي التنظيمي بجامعة الملك خالد (واقعه وسبل تنميته واستثماره) د. سعيد علي هديه	335
8	درجة وعي طلاب المنح بالجامعة الإسلامية لمفهوم المواطنة الرقمية د. حسن محمد علي الزهراني	393
9	فاعلية استخدام نظام إدارة التعلم ادمودو (Edmodo) في تنمية المواطنة الرقمية لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة د. أمجاد طارق مجلد / أ. نجوى فرج الزهراني	445
10	رسل معركة القادسية - 15هـ / 636م - (دراسة تاريخية تحليلية) د. إبراهيم بن علي الربعي	497

ترتيب الأبحاث حسب تاريخ ورودها للمجلة مع مراعاة تنوع التخصصات

أثر نموذج مقترح قائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) لتدريس اللغة الإنجليزية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط

إعداد

د. محمد زيدان آل محفوظ
أستاذ المناهج وطرق التدريس العامة المشارك
بجامعة الملك خالد

د. إبراهيم عبد الله محمد اليحيى
معلم لغة إنجليزية
بإدارة تعليم الدوادمي

المستخلص

هدف هذا البحث إلى تصميم نموذج مقترح قائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ)، ومعرفة أثره على تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لتدريس اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الأول المتوسط، ولتحقيق هذه الأهداف اتبع الباحثُ المنهجين: الوصفي وشبه التجريبي، وتم إعداد اختبار لكلٍّ من مهارات الاستيعاب القرائي، وطبَّقهما على عينة البحث التي اختارها بصورة عشوائية، وهي مكونة من (٦٦) طالبًا من طلاب الصف الأول المتوسط بمتوسطة ابن القيم في مدينة الدوادمي، وقد قُسِّمت عشوائيًّا إلى مجموعتين متكافئتين؛ إحداهما تجريبية مكونة من (٣٣) طالبًا، درسَت الوحدتين النسقيتين باستخدام النموذج المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ)، والأخرى ضابطة مكونة من (٣٣) طالباً درسَت الوحدتين بالطريقة المعتادة. ومن أبرز نتائج البحث وجودُ فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في اختبار الاستيعاب القرائي، كما أسفرت النتائج عن وجود أثر للنموذج التدريسي المقترح القائم على نظرية حل المشكلات الإبداعي (TRIZ) على تنمية مهارات الاستيعاب القرائي، وفي ضوء النتائج قدم الباحث المقترحات والتوصيات.

الكلمات المفتاحية: نموذج مقترح قائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ)، مهارات الاستيعاب القرائي.

مقدمة البحث

تعد اللغة الإنجليزية من أهم اللغات العالمية؛ فهي اللغة الأجنبية في المملكة العربية السعودية، وأضحى إتقانها شرطًا أساسيًّا للدخول إلى العديد من المجالات التعليمية والوظيفية الخاصة والحكومية؛ لذا بات تعلّم مفردات هذه اللغة وإتقان مهاراتها من اهتمام الكثير من أفراد المجتمع السعودي، فمهاراتها الأربع: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة مترابطةٌ؛ حيث لا تُغفَل مهارةٌ دون الأخرى.

أما في مجال تعلم اللغة الإنجليزية بوصفها لغةً أجنبية فقد لاقى الاستيعاب القرائي اهتمام اللغويين التطبيقيين (Koda, 2005 Grabe, 2009؛). ومبرر هذا الاهتمام أن القراءةَ مهارةٌ حيوية لمتعلمي اللغة الأجنبية؛ حيث يُحفَّزُ العديد من متعلمي اللغة الإنجليزية بوصفها لغةً أجنبية من خلال الاحتياجات المهنية أو التعليمية التي تنطوي على قراءة النصوص باللغة الإنجليزية، وتكون هذه النصوصُ المصدرَ الرئيس للمدخلات لمتعلمي اللغة الإنجليزية بوصفها لغةً أجنبية. وتتحدث هذه القضايا عن الأهمية التربوية لفهم القراءة، وكيف تتطور، وكيف يمكن تدريسها بشكل أفضل (Cruz & Esqudero, 2012).

كما يرى بعض المعلمين أن القراءة والاستيعاب يتطوران بشكل طبيعي، دون أي تعليم وتنمية لهما (Denton & Flecher, 2003). ولكن يفسر كين وأوكهيل وبرينت (Cain, Oakhill & Bryant, 2004) استيعابَ المقروء بأنه القدرة على تكوين المعنى من خلال قراءة المكتوب، فهو مهارة يجب أن تُنمى منذ الطفولة المبكرة، كما يجب التعرف على المكونات الأساسية لفَهم القراءة والعوامل المؤثرة في تطويرها.

وفي السياق ذاته؛ فإن الهدف من استيعاب المقروء هو معرفة الغرض من القراءة، واختيار المعنى الملائم، وترتيب الأفكار (Smith, 2008). وقد أكد ون وداي وهارسك (٢٠٠٦) أن وضوح هدف القراءة ودقته يلعبان دورًا كبيرًا بوصفهما عاملين محفزين،

وبالاستمرار والتكرار تزداد طلاقة القارئ في القراءة؛ فيستمتع بها حتى يتدرج إلى قراءة الكتب الصعبة، فالدراية بمستوى النصوص أمرٌ مهم لتحقيق ذلك، وأيضًا يجب أن يكون على دراية بمستوى الفَهم العام، فبإدراج أنشطة قرائية متدرجة في الصعوبة نوعًا ما فإنها ستساعد على مراقبة الاستيعاب العام لدى الطلاب. كما أضاف نيل (Nell, 2002) أن الهدف من الاستيعاب القرائي يكمن في التعامل مع التناقضات في النص، وأن القارئ يحاول أن يقارن معرفته السابقة ويدمجها بما يقرأه، إضافة إلى فهم أسلوب الكاتب ومعرفة عاطفته.

وعليه لم يعد هدفا القراءة ومهارات الاستيعاب القرائي في تعلم اللغة الإنجليزية بوصفها كلغة أجنبية مقتصرين على قراءة السطور؛ بل تعديا إلى فَهم ما وراء السطور؛ بحيث يكون القارئ ناقدًا لما يقرأ، وقادرًا على تلخيص الأفكار المتضمنة في النصوص وتحليلها، وتفسير العلاقات بين النصوص والأفكار، ومن ثم تقييم ما قرأه، مستخدمًا لغة المفاهيم التي تمكنه من صياغة ما يحدث بأسلوبه الخاص.

ولعل من المهم أن يعرف متعلمو اللغة الإنجليزية بوصفها لغةً أجنبية العديدَ من الجوانب المتعلقة باستيعاب النصوص المقروءة، وعدد الكلمات غير المعروفة، وعدد المفردات التي ينبغي للمتعلم معرفتها لإتمام عملية الفهم كما في دراسة (Ibrahim, Sarudin & Muhamad, 2016)، وبتدريس مهارات الاستيعاب باستخدام النصوص المعتمدة على السياق في تعلم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانيةكما في دراسة (Abu Samah, 2008).

ويرى هايس (Hayes, 2011) أن عملية التمثيل الداخلي للمشكلة لا تقل أهمية عن عملية التمثيل الخارجي لها، فهي عبارة عن أهداف وعلاقات يتخيلها الفرد في ذهنه تتسق مع العلاقات الخاصة مع المشكلة الخارجية، كما أنه قد يحتاج إلى بعض الرموز والرسومات والصور الذهنية؛ كي ينهض بعملية التمثيل الخارجي التي قد تساعد على حل المشكلة، وفي ضوء ذلك تتجلى أهمية نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) بالمكانة ذات القيمة؛

حيث تناولت حل المشـــكلات والتفكير الإبداعي معًا ((Phai, 2002، حيث تميزت هذه النظرية بأنها تطرقت للمجالات الهندسية والتكنولوجية، ولم تقتصر هذه الفائدة على هذين المجالين فحسب، بل استُفيد منها في العمل التربوي؛ باعتبار أنها أحد معززات القدرة على التفكير وحل المشكلات إبداعيًّا (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧؛ Barry, 2006). كما تعد هذه النظرية من المصادر الفذة والفريدة في تصميم الأدوات والإستراتيجيات وغيرها من البرامج المستخدمة لتنمية التفكير، فهي توظف المبادئ الإبداعية كي يصل المتعلم إلى حل مثالي للمشكلات (Nakagawa, 2007).

ومن زاوية أخرى فإن هدف هذه النظرية هو وصول المتعلم إلى المبدأ الإبداعي المناسب مستخدمًا تفكيره في حل مشكلته. وقد بين لي وآخرون (Lee et al., 2016) أن الحل الإبداعي للمشكلات يستثمر إبداع الطلاب في حل المشكلات التي تواجههم، ويتمثل ذلك في تقديم مشكلات ذات نهاية مفتوحة؛ حيث تسهم هذه المشكلات في توليد أفكار غير مألوفة. وأضافت (محمود، ٢٠٠٢) أن الحل الإبداعي للمشكلات يساعد المتعلم على تطبيق ما تعلمه من معرفة وخبرة في مواقف جديدة.

الجدير بالذكر أنه من الممكن توظيف نظرية حل المشكلات الإبداعي بوصفه نموذجًا مقترحًا كما في دراسة خواجي (٢٠١٨)، وإستراتيجية في بعض المواد الدراسية كالرياضيات، وهذا ما توصلت إليه دراسة قاسم والفيصل (٢٠١٣)، وزيادة التحصيل وحل المشكلات وتنمية مهاراتها كدراستي (السعيدي، ٢٠١٢؛ Zinovkin, 2015).

ولعل من المهم أن يُتعمَّقَ في هذه النظرية التي تمزج الإبداع وحل المشكلات معًا، وأن تتحول عملية التعلم من عملية التلقين إلى عملية يكون الطالب فيها المحور الرئيس، وسط بيئة ملائمة، وبوسائل تعلمية مشوقة، ومعلم مشرف على هذه العملية، فكلما كانت هذه الإستراتيجيات تحاكي التفكير الإبداعي وتنمية مهاراته، وتنمي المهارات اللغوية من مسموع ومنطوق ومقروء ومكتوب كانت أفضل.

ومن زاوية أخرى وانطلاقًا من أهمية وأهداف مهارات الاستيعاب القرائي في مادة اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة، وتلبية للعديد من الدراسات التي أوصت بتسليط الضوء على أثر المتغيرات التي تحدث أثرًا فيها، وذلك كما ورد في دراسات (جعمل، ٢٠١٤؛ Rouse, 2014؛ Aprillia, 2015)، وبناءً على ما سبق؛ فإنه وفي ضوء التوجهات الحديثة في تعليم اللغة الإنجليزية ومهاراتها بوصفها لغةً أجنبية في المملكة العربية السعودية من أهمية في المجالات العَملية والعِلمية، وبعد إعادة النظر في البحوث؛ تبين أن هناك قلة في الدراسات العربية التي تناولت تنمية مهارات الاستيعاب القرائي في مقررات اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسطة، واستنادًا إلى النتائج التي حققتها نظرية حل المشكلات الإبداعي (TRIZ)؛ فإنه من الضروري البحث عن نماذج تدريسية بغرض تنمية مهارات الاستيعاب القرائي.

مشكلة البحث:

تم إجراء مقابلات مع بعض معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة في مدينة الدوادمي وبعض المشرفين المتخصصين في اللغة الإنجليزية خلال الفصل الدراسي الثاني لعام (١٤٣٩-١٤٤٠هـ)؛ حيث كان السؤال: (عزيزي المعلم، عزيزي المشرف: من وجهة نظرك، ما مستوى الطلاب لديك في المرحلة المتوسطة في مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة الإنجليزية؟ وهل تؤيد تعزيز هذه المهارات بنماذج أو إستراتيجيات مقترحة؟)، وكانت الإجابة تشير إلى أن هناك ضعفًا ملحوظًا لدى الطلاب في مهارات الاستيعاب القرائي، كما أنهم يؤيدون تعزيز هذه المهارات بإستراتيجيات أو نماذج.

وفي السياق ذاته فقد تمت ملاحظة ضعف في مستوى الطلاب في مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة الإنجليزية واستخدامها بوصفها لغة ثانية، وتفعيلها في مواقف تتطلب استخدامها، بالإضافة إلى الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة، مثل: دراسة القرني (٢٠١٠) والتي تشير إلى وجود بعض المعوقات في مهارات القراءة وخصوصًا الاستيعاب

القرائي لدى متعلمي اللغة الإنجليزية، كما دعم ذلك نتائج الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (١٤٣٩-١٤٤٠هـ)؛ حيث تم إعداد اختبار تحصيلي في مهارات الاستيعاب القرائي، وطُبِّق الاختبار على عينة بلغ عددها (٢١) طالبًا من طلاب الصف الأول المتوسط في مدينة الدوادمي.

وفي ضوء ما سبق؛ فإن مشكلة الدراسة تم تحديدها في ضعف مستوى مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة اللغة الإنجليزية، ومن خلال الدراسات والبحوث السابقة التي أشارت إلى الأثر الإيجابي الذي أحدثته نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) في العديد من المتغيرات؛ فإنَّ هذا البحث يسعى إلى تقديم نموذج مقترح قائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ)؛ لتدريس اللغة الإنجليزية ومعرفة أثره في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط.

أسئلة البحث:

سعى البحث للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١-ما النموذج المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) لتدريس اللغة الإنجليزية؟.

٢-ما أثر النموذج المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) لتدريس اللغة الإنجليزية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي؟.

أهداف البحث:

هدف هذا البحث إلى:

١-تصميم نموذج مقترح قائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) لتدريس اللغة الإنجليزية.

٢-تعرف أثر النموذج المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) لتدريس اللغة الإنجليزية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي.

أهمية البحث:

تمثلت أهمية البحث في تقديم:

١-نموذج مقترح قائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) لتدريس اللغة الإنجليزية، قد يساعد على تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط، ويمكن الاستعانة به في إعداد نماذج أخرى مماثلة.

٢-دليل لمعلمي اللغة الإنجليزية ومشرفيها يبين كيفية استخدام نموذج مقترح قائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) لتدريس اللغة الإنجليزية، ويمكن الاستعانة به في تصميم أدلة أخرى.

٣-أداة تقويم تتمثل في اختبار قائم على مهارات الاستيعاب القرائي في مادة اللغة الإنجليزية للصف الأول المتوسط، يمكن للمعلمين تطبيقها والاسترشاد بها في إعداد أدواتٍ مماثلة.

حدود البحث:

اقتصر البحث على الحدود الآتية:

١-عينة عشوائية من طلاب الصف الأول المتوسط بإحدى مدارس مدينة الدوادمي التعليمية بالمملكة العربية السعودية.

٢-الوحدة النسقية الثالثة (Module 3) والرابعة (Module 4) من مادة اللغة الإنجليزية (Full Blast 1) للصف الأول المتوسط وذلك لاحتوائهما على مهاراتٍ للاستيعاب القرائي، واحتوائهما على أنشطة تدريسية، ولملاءمتها لمراحل النموذج المقترح.

٣-مهارات الاستيعاب القرائي، وتتضمن: الاستيعاب المباشر، والاستيعاب الاستنتاجي، والاستيعاب الناقد، والاستيعاب التذوقي، والاستيعاب الإبداعي؛ حيث تتوافق مع محتوى الوحدتين النسقيتين الثالثة (Module 3) والرابعة (Module 4)، وملاءمتها لمستوى طلاب الصف الأول المتوسط.

٤-طُبِّق البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (١٤٤٠- ١٤٤١هـ).

مصطلحات البحث:

تتضمن مصطلحات البحث التعريفات الآتية:

مهارات الاستيعاب القرائي (Reading Comprehension Skills):

عرف سنو الاستيعاب القرائي (Snow, 2002) بأنه "العملية التي يستطيع القارئ من خلالها استخلاص المعنى وبناءه؛ من خلال تفاعله مع الصفحة المكتوبة، ويتضمن الاستيعاب القرائي ثلاثة عناصر، هي: القارئ والنص القرائي والسياق" (p. 11).

وتعرف مهارات الاستيعاب القرائي إجرائيًّا بأنها: عمليات عقلية عليا مركبة ومنظمة؛ يستخدمها طالب الصف الأول المتوسط كي يستنتج المعاني ويربطها فيما بينها من خلال النصوص المقروءة والسياق في الوحدتين النسقيتين الثالثة (Module 3) والرابعة (Module 4) في مقرر اللغة الإنجليزية (Full Blast)، ويربط هذه المعاني بما لديه من معارف سابقة، كما تتضمن عدة مهارات، وهي: الاستيعاب المباشر، والاستيعاب الاستنتاجي، والاستيعاب الناقد، والاستيعاب التذوقي، والاستيعاب الإبداعي، وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار المعدّ لذلك.

نموذج مقترح قائم على نظرية حل المشكلات الإبداعي (TRIZ) (A proposed Teacing Model Based on Creative Problem Solving)

عرف باري (Barry, 2006) نظرية حل المشكلات الإبداعي بأنها" أسلوب لحل المشكلات قائم على أساس المنطق والمعلومات وليس على أساس الحدس، وهي تزيد من

قدرة الأفراد على حل المشـــكلات بطريقة إبداعية، كما أنها توفر إمكانية التكرار والتنبؤ والموثوقية بسبب منهجيتها وخوارزميتها" (p. 13).

وتم تعريف النموذج المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشـــكلات (TRIZ) اجرائياً بأنه: خطة افتراضـية تقوم على نظرية الحل الإبداعي للمشـكلات (TRIZ)؛ وذلك بغرض تدريس الوحدتين النسـقيتين الثالثة (Module 3) والرابعة (Module 4) في مقرر اللغة الإنجليزية (Full Blast) ووصـفه بشـكل مبسـط قابل للفهم؛ وذلك بهدف تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول- مهارات الاستيعاب القرائي (Reading Comprehension Skills):

يوصف الاستيعاب القرائي بالعملية المعقدة المرتبطة بالعمليات المعرفية؛ حيث تستلزم هذه العملية مهارات محددة كي تربط بين بنية القارئ المعرفية وما يرد في النصـــوص من أحداث وتشـــبيهات وعواطف وغيرها، كما أن التمثيلات العقلية الناتجة عن معالجة المعلومات المقروءة وحفظها ترتبط بمعرفة المتعلم السابقة (Meneghetti, Carretti & De Beni, 2006)؛ لذا تعد مهارات الاستيعاب القرائي من أهم المهارات التي تساعد على فك الرموز، وتحليل النص وتلخيصـه، والسـبر في أغوار النصـوص القرائية في مادة اللغة الإنجليزية، والتي تدرس بوصـفها لغة ثانية في المملكة العربية السـعودية، كما يُعد إتقان هذه المهارات هدفًا رئيسًا في مقرر اللغة الإنجليزية (Full Blast).

مفهوم الاستيعاب القرائي (Reading Comprehension):

عرف لويس (Lewis, 2007) الاستيعاب القرائي بأنه "عملية بناء القارئ للمعنى من خلال تفاعله مع النص، مستخدمًا المعرفة السابقة، والخبرات الشخصية، ومعلومات النص، والموقف الذي يأخذه من حيث طبيعة العلاقة مع النص" (p. 12).

الأسس التي يقوم عليها الاستيعاب القرائي:

حدد الدليمي والوائلي (٢٠٠٥) الأسس الآتية التي يقوم عليها الاستيعاب القرائي:

- تحديد هدف القارئ، وطبيعة الهدف المراد تحقيقه؛ لأن الهدف من القراءة يحدد المهارة القرائية.
- تحديد إستراتيجية الفَهم المناسبة التي يستخدمها القارئ؛ لزيادة قدرته على الاستيعاب القرائي.
- المستوى القرائي للقارئ، وثروته اللغوية.
- المعرفة السابقة بموضوع النص، يستعين القارئ بما لديه من معارف كوسيط لفهم المعرفة الجديدة؛ فالاختلاف في الاستيعاب القرائي مرده إلى تباين الاهتمام بالموضوع الذي يحتويه.

مبادئ الاستيعاب القرائي (Reading Comprehension Principles):

ذكر ليو (Leu, 2002) مبادئ تنمية مهارات الاستيعاب القرائي:

أ- تدريب المتعلم على المقارنة والاستنتاج والربط بين النص والبنية المعرفية.

ب-مراقبة المتعلم في أثناء قراءة النصوص، والتعديل عليها، وتقييم مستويات النصوص العقلية والوجدانية.

ج-قراءة الأنماط والقوالب المختلفة من النصوص باستخدام عدة طرق وأساليب مختلفة.

مستويات الاستيعاب القرائي (Reading Comprehension Levels):

هناك اتفاقٌ في بعض تصنيفات مستويات الفهم القرائي واختلافاتٌ ترجع إلى ترتيب المهارات العليا والدنيا (العطوي، ٢٠١٣). ومن أشهر التصنيفات للاستيعاب القرائي تصنيفُ باريت (Barret,1979) ويتضمن خمسة مستويات للمهارات الرئيسة، ويحتوي كل مستوى على مجموعة من المهارات الفرعية، وهي:

١- مستوى الاستيعاب الحرفي (المباشر) (Literal Comprehension):

عرفها باريت (Barret, 1979) بأنه "استيعاب الأفكار والمعلومات والأحداث التي ورد ذكرها بشكل صريح أو مضمنة في النص" (p. 45).

٢- مستوى الاستيعاب الاستنتاجي (Inferential Comprehension):

وعرفه باريت (Barret, 1979) بأنه الاستيعاب الذي يتطلب من القارئ مزج المحتوى الحرفي للمقروء من معلومات القارئ وحدسه ومخيلته كأساس لما يقوم به من تخمينات وافتراضات (p. 47).

٣- مستوى الاستيعاب النقدي أو التقويمي (Evaluation):

عرفه عبد الوهاب (٢٠٠٨) "بأنه القدرة على إصدار الأحكام القيمية المرتكزة على اتجاهات القارئ (ص. ١٠٨).

٤-مستوى الاستيعاب التذوقي (Apreciation):

عرفه باريت (Barrett, 1979) "بأنه استجابة القارئ عاطفيًّا لما يقرأ، وتفاعله مع لغة المؤلف وصوره الكلامية، حين يعرض الحوادث والشخصيات" (p. 47).

٥-مستوى الاستيعاب الإبداعي (Reorganization):

عرفه العليان (٢٠٠٦) بأنه "ذلك الفهم الذي يحدث بالاستفادة من الآراء الواردة في المادة المقروءة، واستخدامها على نحو يتميز بالأصالة من خلال التطبيق المباشر لهذه الآراء" (ص. ١٢٦).

بينما عرض العيسوي والطنخاني (٢٠٠٦) مستويات الاستيعاب القرائي في محورين، وهما:

أ- المحور الأفقي: ويشمل مستوى فهم الكلمة، وفهم الجملة، وفهم الفقرة، وفهم الموضوع.

ب-المحور الرأسي: ويشمل المستوى المباشر، والتذوقي، والنقدي، والاستنتاجي، والإبداعي.

أما طعيمة (٢٠٠٠) فقد وضع بناءً هرميًّا لمستويات الفهم القرائي على النحو الآتي:

١-مستوى المهارات العقلية الأولية (استيعاب).

٢-مستوى المهارات العقلية المتوسطة (نقد).

٣-مستوى مهارات العقلية العليا (تفاعل).

ومن خلال عرض بعض التصنيفات لمستويات مهارات الاستيعاب القرائي، يلاحظ أن هناك تشابهًا كبيرًا في المهارات، ولكن تختلف في تصنيفها؛ إذ يصنفها بعضهم حسب المهارات العقلية، ويصنفها آخرون حسب الكلمات والجمل. وتناول هذا البحث تصنيف باريت (Barrett,1979) لمهارات الاستيعاب القرائي في اللغة الإنجليزية، وهي: المستوى الحرفي (المباشر)، والاستنتاجي، والنقدي، والتذوقي، والإبداعي؛ وذلك نظرًا لتنوع المهارات المندرجة تحت كل مستوى وشمولها وملاءمتها لطلاب الصف الأول المتوسط، ولورودها في النصوص القرائية المتضمنة في الوحدتين النسقيتين الثالثة (Module 3) والرابعة (Module 4)، وهذا ما اتفقت عليه دراسة (الزهراني، ٢٠٠٥؛ اليامي، ٢٠١٩).

ومن الدراسات التي تناولت الاستيعاب القرائي دراسة اليامي (٢٠١٩) التي هدفت إلى التعرف على أثر التدريس باستخدام إستراتيجية KWL في تنمية الاستيعاب القرائي والدافعية نحو تعلم اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في متوسطة الخنساء في مدينة نجران، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (٦٠) طالبة، قسمت إلى مجموعتين تجريبية مكونة من (٣٠) طالبة، ومجموعة ضابطة من (٣٠) طالبة، أما أداة البحث فهي عبارة عن اختبار تحصيلي للاستيعاب القرائي للنصوص الأدبية، إضافة إلى مقياس كيلر للدافعية (ARCS)، ومن نتائج هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في الاختبار البعدي لمهارات الاستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

كما قام كوزدمير وبولوت (Kusdmir & Bulut, 2018) بدراسةٍ هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الابتدائية والدافعية للقراءة، واستُخدم المنهج الوصفي، وطبِّقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (١٦٥) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الرابع الابتدائي من عدة مدارس في مدينة يوركوي في تركيا؛ حيث استُخدم اختباران لقياس الاستيعاب القرائي (Close Test- Open Ended Questions)، واختبار قياس الدافعية نحو القراءة، ومن أهم نتائج هذه الدراسة وجودُ علاقة موجبة بين دافعية القراءة والفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي.

أما ويلز (Wells, 2018) فقد أجرى دراسة نوعية هدفت إلى تطوير الاستيعاب القرائي وإيجاد طريقة لتعليم القراءة، كما تسهم أيضًا في رفع درجات الاستيعاب القرائي، أما العينة فقد تكونت من (١٣) طالبًا من الصف الأول في أحد مدارس قينسيفل في جورجيا، وتضمنت الدراسة برنامج النهضة التعليمي (The Renaissance Learning Program)، والذي يحتوي على اختبار قراءة (STAR) إضافة إلى اختبارات (Reader Accelerated Reader)، جنبًا إلى جنب مع برنامج القراءة الموجهة. وأفادت نتائج هذه الدراسة أن نتائج

الفهم القرائي وكذلك علامات الطلاقة في القراءة أظهرت زيادة ثابتة في أثناء استخدام برنامج النهضة للتعلم بالتزامن مع مجموعات القراءة الموجهة.

أما دراسة نافيي (Navaie, 2018) فقد كان هدفها التعرف على أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة الإنجليزية لدى طلاب معاهد اللغة الإنجليزية في مدينة آمل في إيران؛ حيث استُخدم المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٧٦) طالبًا، وُزِّعوا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية تكونت من (٣٨) طالبًا، درست بإستراتيجية التدريس التبادلي، والأخرى ضابطة مكونة من (٣٨) طالبًا، وقد درست بالطريقة التقليدية، وكانت أداة الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي، وبعد تطبيقه، كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نمو مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب المجموعة التجريبية مقارنةً بأفراد المجموعة الضابطة، كما أكدت النتائج على وجود أثر لإستراتيجية التدريس التبادلي في نمو مهارات الاستيعاب القرائي.

ونظرًا لما سبق؛ إن التنويع في إستراتيجيات التدريس يبقي أثرًا في عملية تنمية مهارات استيعاب المقروء، وينمي القدرة اللغوية لدى المتعلم، كما يسهم في التغلب على معوقات الاستيعاب القرائي، كتنظيم الأحداث، واستخدام المعلومات السابقة، والثروة اللغوية.

المحور الثالث- نظرية حل المشكلات الإبداعي (TRIZ) (Creative Problem Solving theory)

تجمع نظرية حل المشكلات الإبداعي (TRIZ) ما بين حل المشكلات والتفكير الإبداعي، وتبين لنا نادية العفون (العفون، ٢٠١٢) أن مفهوم حل المشكلات أكثر اتساعًا وشمولًا من التفكير الإبداعي، وكلاهما يسهمان في الوصول إلى نهاية ناجحة لحل المشكلة، وتُحَلّ المشكلة وَفقًا لخطوات تفكيرية بشكل إبداعي أو بآخر، كما تشمل عملية حل المشكلات جميع أنواع عمليات البناء العقلي، بينما يقتصر التفكير الإبداعي على بعضها؛

لذا يوجد تفاوت في بعض الأفراد في سرعة ملاحظة المشكلة والتحقق من وجودها في الموقف.

مفهوم نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) (Creative Problem Solving Concept):

عرفها سافرانسكي (Savransky, 2002) بأنها "طريقة منهجية منتظمة لحل المشكلات بطريقة ابتكارية، وتحتوي هذه النظرية على مجموعة من المبادئ الإبداعية التي يمكن لأي فرد فهمها واستعمالها لحل المشكلات حسب الوقت المتاح، وطبيعة هذه المشكلة، وتنمي لدى المتعلم الدافعية نحو التفكير بطريقة إبداعية" (ص. ٢٢).

المفاهيم الأساسية في نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) The basic concepts of creative problem solving theory :

تقوم هذه النظرية على عدة مفاهيم أساسية، وهي كالآتي:

أولًا– المبادئ الإبداعية (Inventive Prnciples):

تتكون هذه النظرية من أربعين مبدأً، والتي يمكن استخدامها بصورة فاعلة في التقنية والمجالات العلمية والعلوم التربوية. وأورد مارش (Marsh, 2004) المبادئ كما يأتي:

مبدأ التجزئة والتقسيم، مبدأ الفصل، الاستخلاص، مبدأ الجودة المكانية، مبدأ عدم التماثل، مبدأ دمج الأجزاء، مبدأ العمومية، مبدأ تداخل الأجزاء، مبدأ تكافؤ القوى، مبدأ الاحتياط، مبدأ تقليل التباين، مبدأ عكس الأجزاء، مبدأ التكوير والانحناء، مبدأ الحركية والمرونة، مبدأ زيادة الأجزاء أو تقليلها، مبدأ مراعاة الأبعاد، مبدأ الاهتزازات والتأرجح، مبدأ تقسيم العمل إلى فترات، مبدأ استمرار العمل، مبدأ مواجهة السلبيات، مبدأ الفعل السابق، مبدأ الإسراع بالعمل، مبدأ التحسن، مبدأ استخدام الوسيط، مبدأ خدمة الذات، مبدأ نسخ الأجزاء، مبدأ التخلص، مبدأ الأجزاء غير الأساسية، مبدأ استخدام أنظمة غير

ميكانيكية، مبدأ تركيز السائل أو الغاز، مبدأ مرونة الأجزاء، مبدأ التغذية الراجعة، مبدأ المواد المثقوبة، مبدأ تغير اللون، مبدأ تجانس الأجزاء، مبدأ تجديد الأجزاء، مبدأ التحول، مبدأ آثار التحول، مبدأ التمدد الحراري، مبدأ تسريح الأكسدة، مبدأ البيئة الخاملة، مبدأ الأجزاء المركبة.

وبناءً على ما سبق؛ فإن هذا البحث سيعتمد على خمسة مبادئ من ضمن مبادئ نظرية تريز(TRIZ) ؛ نظرًا لتوافرها في الوحدتين الثالثة (Module 3) والرابعة (Module 4) في مادة اللغة الإنجليزية، وهي كما ذكرها مارتش (Marsh, 2004):

- مبدأ التجزئة والتقسيم (Segmentation): يشير إلى حل المشكلات عن طريق تقسيم الشيء إلى أجزاء مستقلة، أو جعل النظام قابلًا للفك والتركيب.
- مبدأ عدم التماثل (Asymmetry): زيادة الاختلاف بين أجزاء النظام لتحقيق فوائد محددة.
- مبدأ دمج الأجزاء (Merging): يشير إلى حل المشكلات بتجميع الأشياء زمانيًّا أو مكانيًّا؛ لتوفير الوقت أو التكلفة أو الوصول إلى أداء أفضل.
- مبدأ استخدام الوسيط (Intermediary): حل المشكلات عن طريق استخدام عنصر ليس أصيلًا في النظام، وإنما يؤدي مهمة محددة.
- مبدأ الجودة المكانية (Local Quality): يشير إلى حل المشكلات من خلال تغيير البيئة المنتظمة للنظام نفسه، أو بيئته الخارجية، وجعل كل جزء في النظام يعمل في أفضل الظروف التي توفر له، والاستفادة من كل جزء في النظام، وجعله قادرًا على أداء وظيفة جديدة.

ثانيًا– التناقضات (Contradictions):

وهي كما ذكرها (أبو جادو، ٢٠٠٤؛ معمار، ٢٠٠٦) بأنها نتيجة حتمية لتطور النظم، وهي ظهور النتائج السلبية وغير المرغوبة، نتيجة لحل إحدى المشكلات في النظام،

كما يظهر عندما تؤدي محاولة حل المشـــكلات في موقف معين إلى ظهور مشـــكلة أو مشـــكلات أخرى، ويحدث ذلك عندما يترتب على العمل نفســـه وظائف وآثار مفيدة وأخرى ضارة، أي تفاوت في درجة التطور في الخصائص المختلفة لوحدات النظام.

ثالثًا– الناتج النهائي المثالي (Ideal Final Result):

تعد المثالية مفهومًا أســـاســـيًا في نظرية تريز، فهي عبارة عن إيجاد أفضـــل الحلول للمشكلات بصورة إبداعية للمشكلات التي يواجهها الفرد بشكل سريع، وبمستوى أقل، وتكون المثالية من خلال الصياغة المناسبة للحل في غياب التأثيرات المضرة ووجود التأثيرات المفيدة.

رابعًا– المصادر (Sourses):

تحتوي المصادر على العناصر المتوافرة التي يمكن أن تستخدم للوصول إلى الحل النهائي المثالي الخالي من التناقضات، وبالنظر العميق للمصادر فإن المتعلم يتمكن من حل مشكلاته بصورة إبداعية من خلالها؛ حيث إن تحقيق الحلول بصورة مثالية ومناسبة يعتمد بصورة كلية على توافر المصادر.

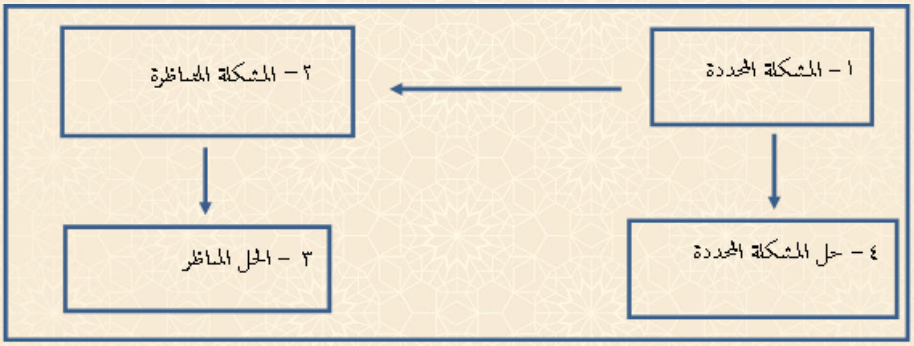
أهمية نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (Creative Problem Solving theory (TRIZ): Importance)

تبرز أهمية نظرية حل المشـــكلات الإبداعي في أنها تجعل من الإبداع عملية منهجية، وتستخدم المبادئ الإبداعية لحل المشكلات، وتختار الحل المناسب للمشكلة، كما أثبتت فاعليتها في تنمية مجالات التفكير الإبداعي وحلول المشكلات في المجالات التربوية، وهذا ما بينته دراسة (الصواف، ٢٠١٦؛ العبادي، ٢٠٠٨).

منهجية نظرية الحل الإبداعي للمشـــكلات:(Creative Problem Solving theory (TRIZ) methodology)

هناك نوعان من المشـــكلات يتعرض لها المتعلم، ولها طرق مختلفة من الحلول، وهي كالآتي:

النوع الأول- مشكلات لها حلول معروفة، وتُحل في نموذج عام كما في الشكل (٢):



شكل (٢) الإطار العام لحل المشكلات وفق نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) (Mazur, 1996)

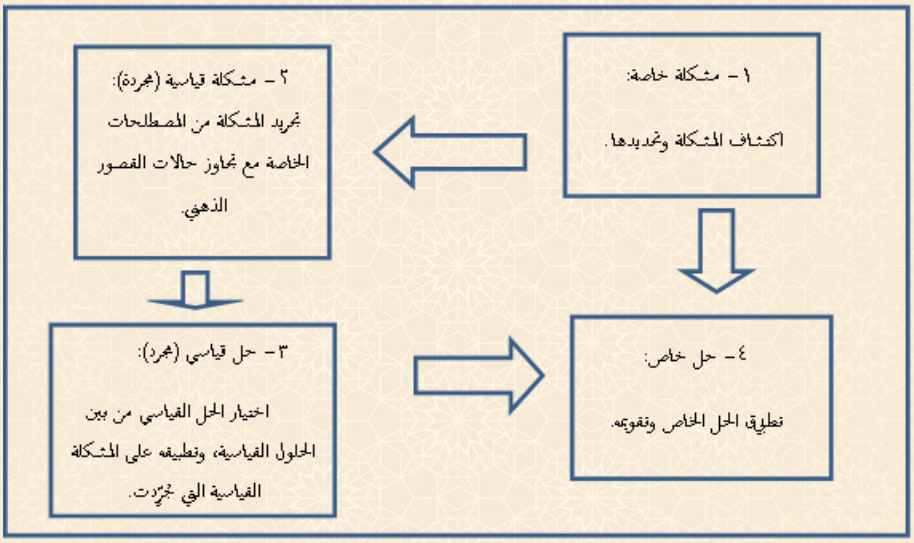
النوع الآخر- ركّز التشـلر (Altshller) على المشـكلات التي تتطلب حلولًا إبداعية، وهي نوع من المشـــكلات التي لا توجد لها حلولٌ معروفة، أو تكون معروفة ولكن يترتب عليها مشكلات أخرى، وهذا النوع من المشكلات يحتوي على تناقضات غير معروفة الحل، ويستخدم العصف الذهني والمحاولة والخطأ، ويكون عدد المحاولات قليلًا إذا كانت المشكلة ضـمن حدود خبرة الفرد، ويكون عدد المحاولات كبيرًا إذا كانت المشـكلة تقع خارج حدود خبرة الفرد (Mazur, 1996). ويبين تيرنكو وزسمان وزولتن (Terninko, Zussman & Zoltin, 1998) المراحل الأربع للنموذج الأساسي لحل المشكلات:

المرحلة الأولى- مرحلة المشـكلة الخاصـة: وتكون المشـكلة في صـورتها الخام، أي في شكلها الأساسي.

المرحلة الثانية– مرحلة المشكلة القياسية (المجردة): وفيها تُجرَّد المشكلة من المصطلحات الخاصة والدلالات، والتعريف بها بوصفها مشكلة قياسية؛ ليسهل تطبيق الحلول القياسية عليها (تطبيق أدوات التحليل).

المرحلة الثالثة– مرحلة تطبيق الحل القياسي (المجرد): يؤدي اختيار بعض أدوات النظرية وتطبيقها في المرحلة السابقة إلى تحديد المسار الذي يؤدي بدوره إلى مصادر الحلول القياسية.

المرحلة الأخيرة– مرحلة الحل الخاص: وفيها يُكيَّف الحل القياسي مع المشكلة؛ بحيث يمكن تطبيقه، ومن ثم تقييم مدى ملاءمته لحل المشكلة.



شكل (٣) النموذج الأساسي لحل المشكلات (Terninko, Zussman & Zoltin, 1998)

نظرية الحل الإبداعي للمشـــكلات (TRIZ) والمجال التربوي (Creative Problem Solving in Educational Field):

من الممكن رؤية نظرية الحل الإبداعي للمشـكلات (TRIZ) من منظور تربوي بالرغم من اهتمامها بالتقنية بأنها أحد المؤثرات في تنمية الابتكار والإبداع لدى المتعلم، وخصوصًا الجانب النظري منها (التركي، ٢٠١١). فهي تتصـــف بأنها نظرية ذات إجراءات مقننة ومبادئ وأدوات تمكن المتعلم من تطبيق المعرفة في عملية الإحســاس بالمشـكلة، والابتكار، واستثارة التفكير، وطرح الأسئلة، وتنوع الأفكار، ومنح المتعلم الشعور بالمسؤولية والاستقلال تجاه عملية التعلم، كما أن لها الأثر الواضـــح والجلي في المجالات التعليمية على وجه الخصوص؛ ولكنها لا تقارن بسهولتها في الجوانب التقنية، فهي تسهم في عملية التنبؤ وحل المشـــكلات بصـــورة إبداعية، كما أنها ذات خطوات ومراحل مؤثرة في الفرد والمجموعة (العصيمي، ٢٠١٦؛ Hipple, 2002).

ونظرًا لأهمية هذه النظرية في المجالات التربوية والعلوم الإنســـانية؛ أجريت العديد من الدراســـات والبحوث الأجنبية والعربية المبكرة التي تناولت هذه النظرية في مجالات متعددة حسب اطلاع الباحث، مثل دراسة سوكول (Sokol, 2000) التي هدفت إلى معرفة أثر نظرية تريز على تعلم اللغة الإنجليزية والتي اســـتغرق تطبيق تجربته مدة عام واحد؛ حيث أثبتت نتائجها تطور الطلاب وتقدمهم في مهارات التفكير الإبداعي وفي تعلم اللغة الإنجليزية، وتليها دراسة عربية لأبو جادو (٢٠٠٣)، حيث أعد برنامجًا تدريبيًّا قائمًا على بعض مبادئ نظرية تريز (TRIZ)، والذي هدف إلى معرفة أثر مبادئ نظرية تريز على مهارات التفكير الإبداعي؛ حيث أبرزت نتائجها وجود أثر تلك المبادئ في المجموعة التجريبية. واســـتمرت الدراســات التي تناولت هذه النظرية كدراســة (خواجي، ٢٠١٨؛ العصـيمي، ٢٠١٦) في مناهج وطرق تدريس العلوم ودراسة (عسيري، ٢٠١٩) في اللغة العربية.

نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) ومادة اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة (Creative Problem Solving in Englisg Course in Intermediate Stage):

إن من أهداف مقررات اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة:

١-تقديم الخبرة الملائمة للمتعلم؛ كي يكون ملمًّا بالمبادئ العامة الثقافية والعلمية.

٢-تحفيز الطالب على البحث عن المعلومة، وتشجيعه على استخدام الأسلوب العلمي والبحثي.

٣-إعداد طلاب هذه المرحلة للإسهام في خدمة المدرسة والبيئة والمجتمع المحيط بهم.

٤-الاهتمام بالقيم والمبادئ الحميدة في المقررات.

٥-تعزيز القيم الوطنية في نفوس الطلاب، وإبراز قيمة الوطن ومكانته بين الدول (وزارة التعليم، ٢٠٠٣).

إن تعلم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية في المرحلة المتوسطة يتطلب من الطالب عمليات عقلية عليا؛ وذلك كي يستطيع السبر في أغوار المشكلة والنظر من جوانبها جميعها، فلا بد أن يكون الطالب قادرًا على توليد العديد من الأفكار وحل المشكلات بأكثر من طريقة وتوليد حلول عديدة (وزارة التعليم، ١٤٢٨).

وعطفًا على ما سبق؛ فإن متعلم اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة يكون في مرحلة تعلم مهارات جديدة، أكثر تعقيدًا مما تعلمه في المرحلة الابتدائية؛ إذ يضم مقرر اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة الأنشطةَ المتنوعة والقطع القرائية العديدة، والتي تتضمن العديد من المشكلات التي تتطلب من المتعلم صورًا متنوعة من مهارات التفكير وأنواعه.

وبمراجعة بعض البحوث والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث الحالي، التي تناولت نظرية الحل الإبداعي للمشكلات؛ خلص الباحث إلى ما يأتي:

أجرى خواجي (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى معرفة أثر نموذج تدريسي مقترح قائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) في التفكير الإبداعي المطبق على مادة العلوم،

واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهجين الوصفي عند وصف وتحليل الأدبيات والدراسات ذات العلاقة بمتغيرات البحث، وشبه التجريبي القائم على القياسين القبلي والبعدي، وتم اختيار العينة عشوائياً، وهي مكونة من (٦٨) طالبًا من طلاب الصف السادس بمنطقة جازان التعليمية من مدرستين مختلفتين، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين: تجريبية مكونة من (٣٤) طالبًا تم تدريسهم بالنموذج المقترح القائم على نظرية تريز، ومجموعة ضابطة مكونة من (٣٤) طالبًا تم تدريسهم بالطريقة التقليدية، وأظهرت النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح التجريبية التي درست باستخدام النموذج القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ).

وأجرت مخلوفي (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج تعليمي وتدريبي قائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) المطبق على مادة الرياضيات في التفكير الإبداعي، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، واختيرت العينة بصورة عشوائية والمكونة من (٥٠) طالبًا وطالبة من طلاب الصف الرابع بمدرسة محمد عانوا بورقلة في الجزائر، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية مكونة من (٢٥) طالبًا وطالبة تم تدريسهم بالبرنامج المقترح القائم على نظرية تريز، ومجموعة ضابطة مكونة من (٢٥) طالبًا وطالبة درسوا بالطريقة التقليدية، أما أدوات الدراسة فهي اختبار تورانس الإبداعي. وأظهرت النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح التجريبية التي درست باستخدام البرنامج القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ).

وأجرى جراد (٢٠١٧) دراسة للتعرف على فاعلية برنامج قائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) في تنمية مهارات حل المسألة في الرياضيات والاتجاه نحوها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بغزة، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي القائم

على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة؛ حيث اختيرت العينة بصورة عشوائية من طلاب الصف الثامن من مدرسة ذكور البحرين الإعدادية في البحرين، والبالغ عددهم (٦٦) طالبًا قُسِّموا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية حيث تم تدريسهم بالبرنامج القائم على نظرية حل المشكلات الإبداعي والبالغ عددها (٣٢) طالبًا، والأخرى ضابطة دُرِّست بالطريقة التقليدية والبالغ عددها (٣٤) طالبًا، واستخدم الباحث أدوات الدراسة وهي اختباران لقياس مهارات حل المسألة في الرياضيات، ومقياس الاتجاه نحو الرياضيات، ومن أبرز نتائج هذه الدراسة وجودُ فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح التجريبية التي درست باستخدام البرنامج القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ).

بالإضافة إلى ذلك أجرى يي لين (Yi Lin, 2017) دراسة هدفت إلى معرفة آثار سمات حل المشكلات الإبداعي على الإبداع في مستويات مختلفة من القدرات الرياضية لدى طلاب الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٩) طلابٍ وطالباتٍ من الصف الخامس والسادس في مدرسة ابتدائية في تايوان، وقد استخدم الباحث اختبار القدرة الرياضية على حل المشكلات بشكل إبداعي، واختبار تورانس الإبداعي. ومن نتائج هذه الدراسة وجود حجم أثر لسمات حل المشكلات الإبداعي في قدرات الطلاب الرياضية.

وأجرت الصواف (٢٠١٦) دراسة كان هدفها معرفة علاقة نظرية تريز بتنمية القدرة على الحل الإبداعي للمشكلات لدى الطالب الجامعي، واستُخدم المنهج الوصفي في هذه الدراسة، وكان عدد العينة (١٢٠) طالبة من طالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية بدمياط في مصر؛ حيث استخدمت الباحثة برنامجًا قائمًا على نظرية تريز ومقياس الحل الإبداعي للمشكلات، ومن أبرز نتائج هذه الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين نظرية تريز وحل

المشكلات، كما أن مبادئ النظرية حققت استثارة للدافعية من خلال الأنشطة الشائقة والمتعة التي تضمنها البرنامج القائم على نظرية تريز.

ثانياً- التعليق على أدبيات البحث:

من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة، تبين أن هناك عددًا قليلًا من الدراسات العربية التي الاستيعاب القرائي في مقررات اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسطة؛ مما يزيد الاهتمام بمثل هذه المتغيرات، ومن جانب آخر كشفت مراجعة بعض الأدبيات عن أثر نظرية الحل الإبداعي للمشكلات على جوانب متعددة في التعلم في مواد دراسية مختلفة في المراحل جميعها عدا مادة اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة وخصوصًا سلسلة (Full Blast1) للصف الأول المتوسط؛ لذا تم التطرق لهذه النظرية ببناء نموذج مقترح قائم عليها ومعرفة أثره في مثل هذه المتغيرات.

أوجه الاتفاق والاختلاف:

– اتفقت دراسة كل من (جراد، ٢٠١٧؛ حال، ٢٠١٥؛ خواجي، ٢٠١٨؛ رمضان، ٢٠١٧؛ السعيدي، ٢٠١٢؛ الصواف، ٢٠١٦؛ ؛ مخلوفي، ٢٠١٧ ؛ Navaie, 2018) مع البحث الحالي في استخدام المنهج شبه التجريبي، كما اتفق مع بعض الدراسات السابقة في تنمية الاستيعاب القرائي بوصفه متغيرًا تابعًا كما في دراسة (اليامي، ٢٠١٩؛ Navaie, 2018)، كما اتفق مع دراسة (جراد، ٢٠١٧؛ خواجي، ٢٠١٨؛ السعيدي، ٢٠١٢) في استخدامها نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) بوصفها متغيرًا مستقلًّا.

– اختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة بأنه سيستخدم نموذجًا مقترحًا قائمًا على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) بوصفه متغيرًا مستقلًّا في تدريس مادة اللغة الإنجليزية، كما اختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة في تناول المراحل التعليمية؛ حيث تناول بعضها المرحلة الابتدائية، وبعضها الآخر تناول المرحلة الجامعية.

ثالثاً- فروض البحث:

يحاول البحث الحالي اختبار صحة الفرض الآتي:

- لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

إجراءات البحث

أولاً- منهج البحث:

تم اتباع المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعتين: المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة بتطبيق الاختبار القبلي والبعدي؛ وذلك لمعرفة أثر المتغير المستقل (نموذج تدريسي مقترح قائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) في المتغير التابع (مهارات الاستيعاب القرائي).

ثانياً- مجتمع البحث وعينة البحث:

شمل مجتمع البحث جميع طلاب الصف الأول متوسط بمدينة الدوادمي للعام الدراسي ١٤٤٠-١٤٤١هـ والبالغ عددهم (٦٢٦) طالبًا، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية من مجتمع البحث؛ حيث وقع الاختيار عشوائياً على مدرسة ابن القيم المتوسطة في مدينة الدوادمي البالغ عدد أفرادها (٦٦) طالبًا، ويمثلون ما نسبته ١٠,٥٤٪ من مجتمع البحث، وتم تقسيمهما إلى مجموعتين؛ المجموعة التجريبية وعددها (٣٣) طالبًا ودرست وفق النموذج التدريسي المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ)، والمجموعة الضابطة وعددها (٣٣) طالبًا ودرست بالطريقة التقليدية.

ثالثًا- مواد البحث:

تضمن هذا البحث دليلاً للمعلم حيث تضمن خطوات تدريس الوحدتين النسقيتين الثالثة والرابعة (Module 3) و(Module 4) في مقرر مادة اللغة الإنجليزية للصف الأول المتوسط باستخدام النموذج المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ)، وتضمن الدليل ما يأتي:

١- النموذج التدريسي المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي لحل المشكلات (TRIZ):

احتوى النموذج المقترح في صورته الأولية على ست مراحل:

- مرحلة تحديد المشكلة.
- مرحلة التخطيط لإيجاد الحل.
- مرحلة التصميم.
- مرحلة الإثارة.
- مرحلة اختيار الحلول.
- مرحلة التنقيح.
- مرحلة التقويم.

ب- مصادر بناء النموذج المقترح:

حيث تم تصميم النموذج التدريسي المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) وفقًا للأدبيات والبحوث والدراسات السابقة المتعلقة بنظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ)، وبالاستيعاب القرائي، وبالنماذج التدريسية القائمة على نظرية تريز، مثل دراسة (خواجي، ٢٠١٨؛ العبادي، ٢٠٠٨)، بالإضافة إلى كتاب اللغة الإنجليزية للصف الأول المتوسط سلسلة (Full Blast1) الطبعة ١٤٤٠هـ.

ج- الهدف العام للنموذج التدريسي المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ):

يهدف هذا النموذج إلى تنمية مهارات الاستيعاب القرائي: (الاستيعاب المباشر، والاستيعاب الاستنتاجي، والاستيعاب الناقد، والاستيعاب التذوقي، والاستيعاب الإبداعي) في مقرر مادة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الأول المتوسط.

د- مبادئ النموذج التدريسي المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ):

يقوم النموذج التدريسي المقترح على مبادئ نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) الآتية:

- **مبدأ التجزئة والتقسيم:** يشير إلى حل المشكلات عن طريق تقسيم الشيء إلى أجزاء مستقلة، أو جعل النظام قابلًا للفك والتركيب.
- **مبدأ عدم التماثل:** زيادة الاختلاف بين أجزاء النظام لتحقيق فوائد محددة.
- **مبدأ دمج الأجزاء:** يشير إلى حل المشكلات بتجميع الأشياء زمانيًّا أو مكانيًّا؛ لتوفير الوقت أو التكلفة أو الوصول إلى أداء أفضل.
- **مبدأ استخدام الوسيط:** حل المشكلات عن طريق استخدام عنصر ليس أصيلًا في النظام، وإنما يؤدي مهمة محددة.
- **مبدأ الجودة المكانية:** يشير إلى حل المشكلات من خلال تغيير البيئة المنتظمة للنظام نفسه، أو بيئته الخارجية، وجعل كل جزء في النظام يعمل بأفضل الظروف التي توفر له، والاستفادة من كل جزء في النظام، وجعله قادرًا على أداء جديد.

هـ- أســس بناء النموذج التدريســي المقترح القائم على نظرية حل المشــكلات الإبداعي (TRIZ):

هناك بعض الأســس التي تجعل الإبداع عملية توصــف بالانتظام والمنهجية (آل عزيز، ٢٠١٣):

- التصميم المثالي: وهو النتيجة النهائية التي يرغب في تحقيقها والوصول إليها.
- التناقضات المادية والتقنية: ولها الدور الأساسي في حل المشكلات بصورة إبداعية.
- الإبداع: وهو عملية منتظمة ومنهجية تسير وفق سلسلة من الخطوات.
- تتطور معظم النظم وفق نماذج محددة مسبقًا وليس عشوائيًا.
- يمكن اكتشاف نماذج التطور، والاستفادة منها في تسريع العملية.
- يمكن تحديد مراحل تطور النظم والتنبؤ بالأخطاء النمطية المصاحبة لها.

و- تحليل محتوى الوحدتين النسقيتين الثالثة (Module 3) والرابعة (Module 4):

هدف تحليل محتوى الوحدتين النسقيتين إلى تحديد المهارات والمفاهيم المتضمنة فيهما؛ وذلك بغرض الاســتفادة منهما في صــياغة الأهداف الســلوكية؛ من أجل المســاعدة على إعداد النموذج المقترح، والأدلة، وأدوات البحث، وتم التأكد من ثبات تحليل المحتوى عبر معادلة هولســتي (Holsti, 1969)، والمبنية على نســبة الاتفاق بين المحللين، وقد اســتعان الباحث بمعلم لغة إنجليزية (١) للقيام بعملية التحليل الثانية. ويبين جدول (٤) نســبة ثبات تحليل المحتوى وَفقًا لمعادلة هولستي (Holsti, 1969):

جدول (٤): معامل ثبات تحليل محتوى الوحدتين النسقيتين (Module 3) والرابعة (Module 4):

عناصر التحليل	التحليل ١	التحليل ٢	مجموع الفئات	عدد مرات الاتفاق	معامل الثبات
المفاهيم	٢١	٢٢	٤٣	٢١	%٩٧,٦٧
المهارات	٣٠	٢٩	٥٩	٢٩	٩٨,٣١
مجموع العناصر	٥١	٥١	١٠٢	٥٠	%٩٨,٠٣

يتضح من الجدول (٤) أن معاملات ثبات عناصر التحليل للمحتوى هي: (٩٧,٦٧٪، ٩٨,٣١٪، ٩٨,٠٣٪)، وهي نسب عالية للثبات؛ حيث تجاوزت (٨٠٪)، كما أشار إليها طعيمة (٢٠٠٤)، وهذا يعطي ثقة في ثبات التحليل.

ح- الصورة النهائية للنموذج التدريسي المقترح:

بعد عرض النموذج المقترح على المحكمين، وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم؛ أُجريت بعض التعديلات على المراحل، ومن ضمن الآراء والمقترحات التي دوَّنها المحكمون مثل دمج المرحلة الثانية مع الأولى لتصبح مرحلة تحديد المشكلة وفهمها، وتعديل المرحلة الثالثة من مرحلة الإثارة إلى مرحلة التخيل والمقارنة لإيجاد حلول للمشكلة، وإضافة تنقيح الحلول والتغلب على التناقضات إن وجدت، وتضمن النموذج في صورته النهائية المراحل الآتية:

المرحلة الأولى- مرحلة تحديد المشكلة وفهمها:

وذلك من خلال ما يأتي:

- يقدم المعلم أهداف الدرس بصورة واضحة.
- تحاول كل مجموعة تحديد المشكلة المرتبطة بفكرة الدرس.
- الاتفاق على المشكلة وإبرازها.
- تحديد الأنشطة وتقديمها بتسلسل منطقي.

المرحلة الثانية- مرحلة التخيل والمقارنة لإيجاد حلول ممكنة للمشكلة:

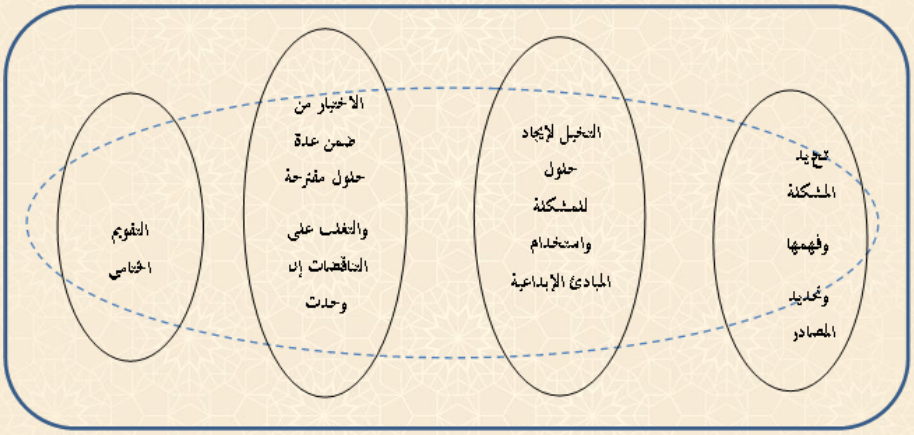
في هذه المرحلة يتخيل المتعلم مواقف مشابهة للموقف الحالي تحتوي على مشكلات سابقة، ويستخدم المبادئ الإبداعية المناسبة لحل المشكلة الحالية.

المرحلة الثالثة- مرحلة اختيار الحلول والتنقيح:

يُختار في هذه المرحلة الحل المناسب للمشكلة، والتخلص من التناقضات أو إيجاد حلول لها.

المرحلة الرابعة– مرحلة التقويم الختامي:

يتم في هذه المرحلة التأكد من أن المشكلة قد حُلّت بدون ظهور مشكلات، ويوضح الشـــكل (٤) رسمًا تخطيطيًّا للنموذج المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشـــكلات (TRIZ).



شكل (٤): نموذج تدريسي مقترح قائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) من تصميم الباحث

٢- توجيهات عامة للمعلم لاستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ):

أ- تقديم النموذج التدريســـي المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشـــكلات (TRIZ) بقسميه النظري والعملي.

ب-القيام بالتقويم في بداية الحصة وأثنائها وفي نهايتها.

ج-تقديم الأنشطة والتمارين خلال الدرس وتصحيحها.

د- التأكد من المصادر المعلوماتية والوسائل.

هـ-الاهتمام بأوراق العمل وأوراق التقييم.

٣- محتوى المقرر تدريسه وفق النموذج المقترح ومصادر التعلم والأنشطة والتقويم:

اشتملت محتوى النموذج المقترح على الموضوعات في الوحدتين النسقيتين الثالثة (Module 3) والرابعة (Module 4)، من مقرر اللغة الإنجليزية للصف الأول المتوسط، الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٤٠/١٤٤١هـ، بالإضافة إلى مصادر التعلم المتنوعة وأساليب التقويم المتبعة خلال تدريس الوحدتين النسقيتين، وقد اختيرت هاتان الوحدتان نظرًا لاحتوائهما على العديد من مهارات الاستيعاب القرائي المضمنة في المحادثات والقطع القرائية، واحتوائهما على مواقف (مشكلات) تحتاج أن ينمي الطالب من خلالها مهاراته الإبداعية في حلها من خلال تطبيق النموذج، ولمناسبة الزمن المقرر لتدريس الوحدتين؛ ويساعد ذلك على استخدام النموذج المقترح والتوسع فيه؛ مما يترك أثرًا في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي.

خامساً- أدوات البحث:

- **اختبار مهارات الاستيعاب القرائي:**

تم إعداد اختبار لقياس مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط في الوحدتين النسقيتين الثالثة (Module3) والرابعة (Module 4)، كما تم تصميم الاختبار في ضوء مهارات الاستيعاب القرائي، وقد استُخدم نوع الاختيار من متعدد (أسئلة موضوعية) في الأسئلة ذات الإجابة رباعية البدائل، والتي اعتاد الطلاب على وجودها في الاختبارات التحصيلية، وقد تم تصميم جدول المواصفات بتحديد النصوص والمحادثات التي شملتها الوحدتين النسقيتين الثالثة والرابعة من مقرر اللغة الإنجليزية ومستويات المهارات الخمسة، وعليه فقد بُني (٢٠) سؤالًا توزَّعوا على القطع النصية ومستويات المهارات

الخمس، كما استُخدمت الأسئلة الموضوعية ذات البدائل الأربعة في صياغة فقرات الاختبار؛ حيث تبع كل سؤال مباشر أربعة بدائل أحدها صحيح، وتعتمد الإجابة على القراءة والاستيعاب القرائي للنص القرائي المقدم في البداية، وقد روعي وضوح الأسئلة وقدرتها على قياس المستويات المهارية الخمسة من مهارات الاستيعاب القرائي، وقد أُعطِيت كل إجابة صحيحة عن فقرة صحيحة درجة واحدة، وصفرًا للفقرة الخطأ أو التي لم يُجب عنها الطالب؛ بحيث يصبح إجمالي الدرجات (٢٠) درجة، كما تم حساب زمن الاختبار المناسب وهو ٤٥ دقيقة تقريبًا، كما تطبيق الاختبار في صورته الأولية على عينة من طلاب الصف الأول المتوسط والبالغ عددهم (٣٣) طالبًا (غير عينة البحث)؛ وذلك للكشف عن الخصائص السيكومترية للفقرات من الصدق والثبات ومعاملات الصعوبة والسهولة والتمييز، وهي على النحو الآتي:

صدق اختبار مهارات الاستيعاب القرائي:

تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة في مجال المناهج وطرق التدريس في تخصص اللغة الإنجليزية والمناهج العامة من عدة جامعات سعودية، إضافة إلى المشرفين التربويين المتخصصين من إدارات تعليم مختلفة، ومعلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة، وقد تم الأخذ بتعديلات بعض المحكمين وآرائهم كالتعديلات الإملائية والنحوية، وتعديل بعض الفقرات، كما تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي، حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient)؛ للتعرف على درجة ارتباط كل عبارة من عبارات الاختبار بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة.

جدول (٦): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات اختبار مهارات الاستيعاب القرائي مع الدرجة الكلية للمحور:

مهارات الاستيعاب القرائي				
البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد
الاستيعاب الحرفي Literal comprehension	١	٠,٧٧٠**	٤	٠,٨٩٩**
	٢	٠,٦٨٩**	٥	٠,٦٤٤**
	٣	٠,٧٢٨**	–	–
مهارات إعادة تنظيم المعلومات Reorganization	١	٠,٧٢٥**	٣	٠,٦٣٥**
	٢	٠,٦٩٩**	٤	٠,٥١١**
مهارات الاستيعاب الاستنتاجي Inferential Comprehension	١	٠,٥٩٦**	٣	٠,٧٠٧**
	٢	٠,٥١٥**	٤	٠,٦٨٥**
الاستيعاب التقديري Appreciation	١	٠,٥٦٣**	٣	٠,٨٧٢**
	٢	٠,٧١٢**	–	–
الاستيعاب الناقد Evaluation	١	٠,٥٠٥**	٣	٠,٦٠٥**
	٢	٠,٦٥١**	٤	٠,٦٧٨**

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة، ودالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) فأقل؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين عبارات الاختبار، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه.

ثبات الاختبار:

تم التأكد من ثبات الاختبار التحصيلي بطريقتين، وهما: معادلة ألفاكرونباخ (Cronbach's) ومعادلة التجزئة النصفية (half–Split)، حيث طبقت على العينة الاستطلاعية لقياس الصدق البنائي، كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (٧): حساب ثبات الاختبار وفقًا لمعامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي:

	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
مهارات الاستيعاب الحرفي (المباشر)	٠,٧٥٨١	٠,٨٧٣٦
مهارات إعادة تنظيم المعلومات	٠,٨٥٣٨	٠,٧٤١٥
مهارات الاستيعاب الاستنتاجي	٠,٨٦٤٠	٠,٨٢٦٢
مهارات الاستيعاب التقديري	٠,٧٣٣٧	٠,٨٦٢٥
مهارات الاستيعاب الناقد	٠,٧٧١١	٠,٧٣٤٨
معامل الثبات العام	٠,٨١٢٠	٠,٨٩٢٤

وبالنظر إلى الجدول السابق يتضح أن معامل ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ بلغت (٠,٨١٢٠)، بينما بلغت في التجزئة النصفية (٠,٨٩٢٤)؛ وهذا يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

- معاملات التمييز والسهولة والصعوبة:

وبعد حساب معاملات السهولة، والصعوبة، والتمييز، ظهرت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (٨): معامل التمييز والسهولة والصعوبة لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي:

رقم السؤال		معامل التمييز	معامل السهولة	معامل الصعوبة
مهارات الاستيعاب الحرفي (المباشر) (Literal comprehension)	١	٠,٦٠	٠,٥٥	٠,٤٥
	٢	٠,٨٠	٠,٥٥	٠,٤٥
	٣	٠,٦٠	٠,٥٢	٠,٤٨
	٤	٠,٧٠	٠,٤٨	٠,٥٢
	٥	٠,٧٠	٠,٥٨	٠,٤٢
مهارات إعادة تنظيم المعلومات (Reorganization)	١	٠,٦٠	٠,٤٨	٠,٥٢
	٢	٠,٨٠	٠,٦٧	٠,٣٣
	٣	٠,٧٠	٠,٥٢	٠,٤٨
	٤	٠,٧٠	٠,٤٨	٠,٥٢

مهارات الاستيعاب الاستنتاجي (Inferential Comprehension)	١	٠,٦٠	٠,٤٢	٠,٥٨
	٢	٠,٧٠	٠,٦٧	٠,٣٣
	٣	٠,٨٠	٠,٥٨	٠,٤٢
	٤	٠,٧٠	٠,٥٥	٠,٤٥
مهارات الاستيعاب التقديري (Appreciation)	١	٠,٦٠	٠,٥٨	٠,٤٢
	٢	٠,٨٠	٠,٥٢	٠,٤٨
	٣	٠,٩٠	٠,٥٨	٠,٤٢
مهارات الاستيعاب الناقد (Evaluation)	١	٠,٧٠	٠,٥٥	٠,٤٥
	٢	٠,٦٠	٠,٦١	٠,٣٩
	٣	٠,٨٠	٠,٥٥	٠,٤٥
	٤	٠,٧٠	٠,٥٨	٠,٤٢
الدرجة الكلية		٠,٧٠	٠,٥٥	٠,٤٥

يتضح من الجدول السابق أنَّ نتائج معامل التمييز للاختبار قد بلغت (٠,٧٠)، وهذا يشـــير إلى القدرة الجيدة على التمييز للاختبار ككل؛ أي أنَّ جميع فقرات الاختبار تمتلك القدرة التمييزية بين الطلاب، وقد حدد العزاوي (٢٠٠٧) ما نســـبته (٠,٢٠) كحد أدنى لنســـبة معامل التمييز، أما معاملات الســـهولة والصـــعوبة فمقبولة في معظمها؛ حيث بلغ معامل السهولة الكلي (٠,٥٥)، بينما بلغ معامل الصعوبة الكلي (٠,٤٥)؛ ممّا يبين اقتراب المعاملات من (٠,٥٠)، وهي المعبرة عن مناســـبة مفردات الاختبار اعتمادًا على أن القيمة السابقة هي قيمة متوسطة تعبر عن التوازن في فقرات الاختبار من حيث السهولة والصعوبة.

ط- الصورة النهائية لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي:

بعد الاطلاع على آراء المحكمين واقترحاتهم، وبناءً على تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية؛ بُني اختبار مهارات الاستيعاب القرائي من (٢٠) سؤالًا، ومراجعته، وتدقيقه إملائيًا ونحويًا، ووضـــع التعليمات، ومدة الاختبار والمثال، والمهارات تحت كل ســـؤال، ومراجعته بشكل نهائي.

جدول (٩): المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ودلالة اختبار (ت) لدرجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمهارات الاستيعاب القرائي:

المهارة	المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مهارات الاستيعاب الحرفي Literal comprehension	الضابطة	٣٣	١,١٥	٠,٧٥٥	١,٧٤٦-	٠,٠٨٦
	التجريبية	٣٣	١,٤٨	٠,٧٩٥		
مهارات إعادة تنظيم المعلومات (Reorganization)	الضابطة	٣٣	١,١٨	٠,٨٠٨	٠,٠٠٠	١,٠٠٠
	التجريبية	٣٣	١,١٨	٠,٩٥٠		
مهارات الاستيعاب الاستنتاجي Inferentil Comprehension	الضابطة	٣٣	١,٣٣	٠,٧٣٦	١,٥٠٥	٠,٠٩١
	التجريبية	٣٣	٠,٨٥	٠,٨٣٤		
مهارات الاستيعاب التقديري (Appreciation)	الضابطة	٣٣	١,٢١	٠,٦٥٠	١,٠٨٨	٠,٢٨٩
	التجريبية	٣٣	٠,٩١	٠,٥٢٢		
مهارات الاستيعاب الناقد (Evaluation)	الضابطة	٣٣	١,١٨	٠,٧٦٩	٠,٧٩٦-	٠,٤٢٩
	التجريبية	٣٣	١,٣٣	٠,٧٧٧		
الإجمالي	الضابطة	٣٣	٦,٠٦	١,٦٥٧	٠,٧٠٠	٠,٤٨٧
	التجريبية	٣٣	٥,٧٦	١,٨٥٥		

وبالنظر إلى الجدول السابق يتضح أن هناك تقاربًا في درجات الطلاب في المجموعة التجريبية مقارنة بدرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمهارات الاستيعاب القرائي؛ حيث بلغ متوسط درجات تحصيل الطلاب في المجموعة التجريبية (٥,٧٦) درجة من مجموع الدرجات، بينما بلغ متوسط درجات تحصيل الطلاب في المجموعة الضابطة (٦,٠٦) درجة من مجموع الدرجات، وقد انعكس ذلك على عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمهارات الاستيعاب القرائي.

سادساً: مرحلة تنفيذ الدرس:

تم التأكد من توافر مصـادر التعلم المتنوعة، تدريب معلم اللغة الإنجليزية على النموذج التدريسي المقترح وإعطائه الدليل، ونظرًا لأنه من تصميم الباحثين؛ وجدت بعض الصعوبات في التطبيق خلال الحصص الأولى، وتُغُلِّب عليها لاحقًا، كما تم تدوين المعلم للملاحظات؛ لأخذها بعين الاعتبار عند تفسير النتائج، كما تم في الوقت نفسه تدريس المجموعةَ الضابطة بالطريقة التقليدية، وتم التأكد من كفاءة المعلم بناءً على توصية قائد المدرسة ومشرف المادة، تم تطبيق الاختبار البعدي على المجموعتين التجريبية والضـابطة بعد الانتهاء من تدريس الوحدتين النسـقيتين الثالثة (Module 3) والرابعة (Module 4)، كما تم تصـحيح الدرجات ورصدها، تمهيدًا للإجراءات والمعالجات الإحصائية المناسبة.

سابعاً- أساليب البحث الإحصائية:

تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية لتحليل البيانات الكمية للبحث، وهي: المتوسـطات الحسـابية، والانحراف المعياري، ومعامل الثبات ألفا كرونباخ، والتجزئة النصـفية، واختبار T-Test لدلالة الفرق بين متوسـطات درجات المجموعتين الضـابطة والتجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختباري مهارات الاسـتيعاب القرائي، ومعامل ارتباط بيرسـون، ومربع إيتا (η^2).

نتائج البحث ومناقشتها، وتحليلها، وتفسيرها

• النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

تمت الإجابة عن السؤال الأول، والذي نصه: ما النموذج التدريسي المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) لتدريس اللغة الإنجليزية؟ في دليل المعلم ضمن أدوات البحث في الفصل الثالث، وذلك بعد اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت النماذج التدريسية المصممة وَفقًا لنظرية الحل الإبداعي للمشكلات ((TRIZ، وقد صمم النموذج المقترح في صورته الأولية؛ حيث تم تحديد الهدف منه، ومراحله، ومصادره، ومبادئه، وأسسه، وتحديد محتواه، وتحليله، ومن ثمّ عرضه على مجموعة من المحكمين؛ حيث استفيد من آرائهم ومقترحاتهم، وظهور النموذج المقترح بصورته النهائية قابلًا للتطبيق.

• النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، والتحقق من صحة الفرض:

للإجابة عن السؤال الثاني والذي نصه: "ما أثر النموذج المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ)" لتدريس اللغة الإنجليزية في مهارات الاستيعاب القرائي؟ تم التحقق من الفرض ، والذي نص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥,٠) بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي لصالح طلاب المجموعة التجريبية". ولاختبار صحة هذا الفرض: استُخدم اختبار (ت) لعينتين مستقلتين ((Independent Sample T-test؛ من خلال حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبيَّة والضَّابطة في التطبيق البعدي لاختبار الاستيعاب القرائي، والجدول (١٤) يوضح هذه النتائج.

جدول (١٤): الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدى لمهارات الاستيعاب القرائي:

المهارة	المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	حجم الأثر
مهارات الاستيعاب الحرفي Literal comprehension	الضابطة	٣٣	١,٢٤	١,٠٦٢	٢,٤٢٧	٠,٠٠٠**	٠,٤٠٢
	التجريبية	٣٣	٢,٦٧	١,٣٣٩			
مهارات إعادة تنظيم المعلومات Reorganization	الضابطة	٣٣	١,١٨	١,٠٧٤	٢,١١٥	٠,٠٠٠**	٠,٣٣٢
	التجريبية	٣٣	٢,١٥	١,٠٦٤			
مهارات الاستيعاب الاستنتاجي Inferential Comprehension	الضابطة	٣٣	١,١٥	٠,٩٠٦	٢,٢٣٦	٠,٠٠٠**	٠,٣٦٧
	التجريبية	٣٣	٢,٢١	١,١٦٦			
مهارات الاستيعاب التقديري Appreciation	الضابطة	٣٣	٠,٨٨	٠,٨٥٧	٢,٩٣١	٠,٠٠٠**	٠,٤١٣
	التجريبية	٣٣	١,٦٧	٠,٩٩٠			
مهارات الاستيعاب الناقد Evaluation	الضابطة	٣٣	١,٨٨	١,٠٢٣	-٢,٤٨٨	٠,٠٠٠**	٠,٤٠٧
	التجريبية	٣٣	٢,٢٧	١,١٢٦			
الكلي	الضابطة	٣٣	٦,٣٣	٢,٠٨٧	-٢,٠٢٨	٠,٠٠٠**	٠,٣٠٨
	التجريبية	٣٣	١٠,٩٧	٢,٨٧٨			

يتضح من الجدول السابق تفوق الطلاب في المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الاستيعاب القرائي؛ حيث بلغت قيم (ت) للاختبار ككل (٢,٠٢٨)، ولمهاراته على الترتيب: (٢,٤٢٧، ٢,١١٥، ٢,٢٣٦، ٢,٩٣١، ٢,٤٨٨)، وجميعها قيم دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠٥)، وعليه وبناءً على هذه النتيجة؛ فإننا نرفض الفرض الذي ينص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي لصالح طلاب المجموعة التجريبيَّة"؛ وبالتالي نقبل الفرض البديل الذي ينص على وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات

درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

كما يتضح من الجدول السابق أن قيم مربع إيتا (η^2) في اختبار مهارات الاستيعاب القرائي ككل بلغت (٠,٣٠٨)، في حين بلغت في كلٍّ من المهارات على الترتيب: (٠,٤٠٢، ٠,٣٣٢، ٠,٣٦٧، ٠,٤١٣، ٠,٤٠٧)، وهذه القيم أكبر من (٠,١٤)، والتي تعبّر عن حجم تأثير كبير؛ مما يدل على أن للنموذج المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) أثرًا إيجابيًّا كبيرًا في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب المجموعة التجريبية وتفوقه على الطريقة المعتادة، في حين تشير قيم مربع إيتا (η^2) التي بلغت (٠,٣٠٨) على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي وهذا يعني أن نسبة (٣٠٪) من التباين الكلي للدرجة الكلية لدرجات أفراد العينة يمكن عزوها إلى تأثير المتغير المستقل (للنموذج المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) لتدريس اللغة الإنجليزية) على المتغير التابع: (مهارات الاستيعاب القرائي).

وتتفق هذه النتيجة مع البحوث والدراسات السابقة التي أثبتت فاعلية النماذج التدريسية والبرامج التعليمية القائمة على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ)، كما في دراسات كلٍّ من: (جراد،٢٠١٧؛ خواجي، ٢٠١٨؛ مخلوفي، ٢٠١٧).

يمكن تفسير التأثير الإيجابي للنموذج المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) لتدريس اللغة الإنجليزية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي، في ضوء نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة التي أثبتت التأثير الإيجابي للإستراتيجيات التدريسية الحديثة في تدريس اللغة الإنجليزية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي مقارنةً بالطريقة المعتادة، وبما يتفق مع البحث الحالي، ومن هذه الدراسات دراسات كلٍّ من: (اليامي، ٢٠١٩؛ Navaie, 2018؛ Wells, 2018)، بينما لم يجد الباحث خلال اطلاعه على نتائج مختلفة عن نتائج هذه الدراسة، ويعزو الباحث الأثر الكبير الواضح للنموذج التدريسي

المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) لتدريس اللغة الإنجليزية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي، كما أكدته صحة الفرض البديل إلى الأسباب الآتية:

- يستخدم النموذج المقترح القائم على نظرية حل المشكلات الإبداعي (TRIZ) مشكلات من الواقع الذي يعيشه المتعلم، ومن روتين حياته اليومية؛ مما يجعله يستوعب المشكلة ويلم بجوانبها المختلفة؛ فيسهم ذلك في تقديم الحلول المتنوعة لها.

- لا يعتمد النموذج المقترح على إيجاد حلول تقليدية للمشكلات، وإنما استخدم المبادئ الإبداعية لحل المشكلات بصورة إبداعية، وهذا ما ذكره التشلر (Alshellur,2005)؛ أن المهارة تقاس بقدرة المتعلم على تحديد المشكلة ووصفها، والوصول إلى حل إبداعي لها من خلال المبادئ الإبداعية.

- يعتمد النموذج المقترح القائم على نظرية حل المشكلات الإبداعي (TRIZ) في فلسفته على الإثارة والتشويق والخيال للأفكار والأحداث والمواقف المشابهة للمشكلة الحالية، وتُحرر هذه الفلسفةُ المتعلمَ من قيود التعلم وحبس الأفكار.

- يقوم النموذج المقترح القائم على نظرية حل المشكلات الإبداعي (TRIZ) على البنية المعرفية لدى المتعلم، وربطه بالخبرات السابقة، وهذا ما استند إليه أوزبل ((Ausubel, 1963؛ حيث إن ما يتعلمه الفرد يعتمد أساسًا على ما يعرفه، وهذا يسهم في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي.

- استخدم النموذج المقترح القائم على نظرية حل المشكلات الإبداعي (TRIZ) طرق تدريس منوعة لتدريس الوحدتين النسقيتين الثالثة (Module 3) والرابعة (Module 4)، كالعصف الذهني، والخرائط الذهنية، والاكتشاف؛ مما يسهم في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي.

– يعتمد النموذج في مرحلة تنقيح الحلول المناسبة واختيارها على المرونة في تعديل الحلول الإبداعية، وتكييفها مع المشكلة المطروحة، وإيجاد حلول للتناقضات المصاحبة في أثناء التدريس بالنموذج المقترح والتغلب عليها.

توصيات البحث

في ضوء إجراءات النموذج المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ)، وفي ضوء النتائج التي تُوصِّل إليها؛ فإنه تمت التوصية بالآتي:

١–التركيز على نظرية حل المشكلات الإبداعي (TRIZ) ومبادئها في تعلم اللغة الإنجليزية، وتكييفها مع الجانب التربوي.

٢–الاهتمام بالأنشطة التي تركز على حل المشكلات بصورة إبداعية، وتقديمها بصورة سهلة وميسرة للطالب.

مقترحات البحث

في ضوء النتائج التي تُوصِّل إليها من خلال هذا البحث، اقترح الباحث دراسة أثر النموذج المقترح القائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) في متغيرات أخرى، مثل: مهارات الاستماع، ومهارات التحدث، ومهارات الكتابة، وتنمية مهارة القراءة الناقدة والجهرية والصامتة.

المراجع

أولًا- المراجع العربية:

التركي، عثمان (٢٠١١). أثر التدريس وفق نظرية الحل الابتكاري للمشكلات (TRIZ) في التفكير الابتكاري والقدرة على حل المشكلات والتحصيل لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مقرر الأحياء. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود: الرياض، المملكة العربية السعودية.

أبو جادو، صالح (٢٠٠٣). أثر برنامج تدريبي مستند إلى نظرية الحل الإبداعي للمشكلات في تنمية التفكير الإبداعي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية الدراسات التربوية، جامعة عمان العربية: الأردن.

أبو جادو، صالح (٢٠٠٤). التفكير الإبداعي باستخدام نظرية الحل الابتكاري للمشكلات. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

أبو جادو، صالح؛ ونوفل، محمد (٢٠٠٧). تعليم التفكير النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.

جراد، أنس (٢٠١٧). فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) في تنمية مهارات حل المسألة في الرياضيات والاتجاه نحوها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة غزة: فلسطين.

خواجي، طاهر (٢٠١٨). فعالية أنموذج مقترح لتدريس العلوم قائم على مبادئ نظرية تريز في تنمية الفهم العميق، ومهارات التفكير التأملي والحل الإبداعي للمشكلات لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة الملك خالد.

الدليمي، طه؛ والوايلي، سعاد (٢٠٠٥). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. عمان: دار الكتب الحديثة.

الزهراني، متعب (٢٠٠٥). بناء اختبارات الفهم في القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

السعيدي، خالد (٢٠١٢). أثر استخدام نظرية تريز في التخصص الدراسي لطلاب الصف التاسع الأساسي في العلوم وتنمية مهارات حل المشكلات لديهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة: الأردن.

الصواف، أماني (٢٠١٦). نظرية تريز وعلاقتها بتنمية القدرة على الحل الإبداعي للمشكلات لدى الطالب الجامعي. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، ١٧٤، ٢٦٧-٢٨٦.

طعيمة، رشدي (٢٠٠٤). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه، أسسه، واستخداماته. القاهرة: دار الفكر العربي.

العبادي، زين (٢٠٠٨). أثر برنامج قائم على حل المشكلات الإبداعي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية: الأردن.

عبد الوهاب، عبد الناصر (٢٠٠٨). أثر التدريب على إستراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف تعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٨١، ٩٥-١٧٧.

العساف، صالح (١٩٩٥). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: مكتبة العبيكان.

عسيري، يحيى (٢٠١٩). إستراتيجية قائمة على نظرية تريز في تدريس اللغة العربية وأثرها على تنمية مهارات التواصل الكتابي والتفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة الملك خالد.

العصيمي، خالد (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي قائم على بعض إستراتيجيات تريز لتنمية مهارات تحفيز الإبداع العلمي والتفكير الابتكاري والفهم لدى الطلاب معلمي العلوم بجامعة أم القرى. مجلة التربية العلمية، مصر، ١٩ (٥)، ٢١٣-٢٧٩.

العفون، نادية (٢٠١٢). التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

العليان، فهد (٢٠٠٦). الفهم بين القراءة الجهرية والصامتة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، ٥٢، ١١٦- ١٤١.

العيسوي، جمال؛ والطنخاني، محمد (٢٠٠٦). تنمية مستويات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السابع بمرحلة التعليم الأساسي بدولة الإمارات العربية المتحدة. دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ١١٤.

قاسم، بشرى؛ والفيصل، عبد الكريم (٢٠١٣). أثر برنامج تدريبي مستند على نظرية حل المشكلات إبداعيًّا لدى مدرسي الرياضيات. مجلة العلوم التربوية والنفسية، العراق، ٩٦، ١-٥١.

القرني، فواز (٢٠٠٩). الصعوبات التي تواجه طلاب المرحلة الثانوية في تعلم مهارة قراءة اللغة الإنجليزية في منطقة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

قطامي، نايفة؛ وأبو جابر، ماجد؛ وقطامي، يوسف (٢٠٠٨). تصميم التدريس. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

العطوي، سليمة (٢٠١٣). الفهم القرائي وإستراتيجياته وصعوبات تعلمه. مجلة دراسات نفسية وتربوية، جامعة قاصدي مرباح، ١١، ١٤٧-١٦٠.

محمود، وفاء (٢٠٠٢). تأثير التعلم بالأسلوب التعاوني والأسلوب التنافسي وفاعلية الأداء في السباحة، مجلة البحث في التربية وعلم النفس. ١٥ (٤)، ١٨٦-٢١٠.

مخلوفي، فاطمة (٢٠١٧). أثر برنامج تريز (الحل الإبداعي للمشكلات) على التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بورقلة. مجلة العلوم الإنسانية، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر، ٣٠، ١٧١-١٨٢.

معمار، صلاح (٢٠٠٦). علم التفكير. عمان: ديبونو للطباعة والنشر.

وزارة التربية والتعليم (١٤٢٤). وثيقة منهج اللغة الإنجليزية. الإدارة العامة للمناهج.

وزارة التربية والتعليم (١٤٢٨). دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير، ط٢. وزارة التربية والتعليم: الرياض.

ون، ليسلي؛ وداي ريتشارد؛ وهارستش، كينتون (٢٠٠٦). التفكير التأملي. ترجمة أديب عبد فريفر. مركز البحوث والدراسات بكلية المعلمين وحدة الترجمة والتعريب: بيشة، العدد الثالث، ٩٧-١٠٠.

اليامي، منال (٢٠١٩). أثر إستراتيجية KWL على الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط ودافعيتهن نحو تعلم اللغة الإنجليزية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نجران، نجران، المملكة العربية السعودية.

Arabic References:

Abdel Wahab, A. (2008). The effect of training on metacognitive strategies in cooperative situations in developing reading comprehension skills for pupils with learning difficulties in the primary stage. Journal of Reading and Knowledge, Egyptian Society for Reading and Knowledge, College of Education, Ain Shams University, 81, 95-177.

Abu Jadu, S. (2003). The effect of a training program based on the theory of creative problem solving on the development of creative thinking among a sample of the tenth grade students. Unpublished PHD dissertation, Faculty of Educational Studies, Amman University, Jordan.

Abu Jadu, S. (2004). Creative Thinking by Using Innovative problem-Solving Theory. Amman: Dar Al-Shorouk publishing.

Abu Jadu, S.& Nofal, M. (2007). Teaching Theoretical and Practical Thinking. Amman: Dar A-Masyrah publishing.

Afoun, N. (2012). Thinking Patterns, Theories and Methods of Teaching and Learning. Jordan: Dar Safaa Publishing.

Al Yami, M. (2019). The impact of the KWL strategy on the reading comprehension of intermediate third graders and their motivation towards learning the English language. Unpublished MA thesis, Najran University, Najran, KSA.

Al-Abbadi, Z. (2008). The effect of a program based on creative problem solving on developing creative thinking skills for gifted students with learning difficulties. Unpublished PHD dissertation, Amman Arab University, Jordan.

Al-Assaf, S. (1995). Introduction to Research in the Behavioral Sciences. Riyadh, Obeikan Library.

Al-Atwi, S. (2013). Reading comprehension, strategies and learning difficulties. Journal of Psychological and Educational Studies, Qasidi Merbah University, 11, 147-160.

Aldulaimi, T.& Wally, S. (2005). Recent ttitudes in teaching Arabic. Amman: Dar Al-Kotob publishing.

Al-Essawi, J. & And Al-Tankhani, M. (2006). Developing levels of reading comprehension among seventh-grade pupils in basic education in the United Arab Emirates. Studies in Curriculum and Instruction, The Egyptian Association for Curriculum and Teaching Methods, 114.

Al-Osaimi, K. (2016). The effectiveness of a training program based on some of Therese's strategies to develop the skills to stimulate scientific creativity, innovative thinking and understanding among students, science teachers at Umm Al-Qura University. Journal of Scientific Education, Egypt, 19 (5), 213-279 .

Al-Qarni, F. (2009). Difficulties facing high school students in learning the skill of reading English in the Makkah region. Unpublished MA thesis, Umm Al-Qura University: Kingdom of Saudi Arabia.

Al-Saeedi, K. (2012). The effect of using TRIZ theory on the academic specialization of ninth grade students in science and developing their problem-solving skills. Unpublished MA thesis, Faculty of Education Mutah University, Jordan.

Alturkey, O. (2011). The effect of teaching according to the theory of innovative problem solving (TRIZ) on innovative thinking and ability to solve problems and achievement among first-grade secondary students in the biology course. Unpublished dissertation, Faculty of Education, king Saud University, KSA.

Al-Zahrani, M. (2005). Building comprehension tests in silent reading among pupils of the last three grades of elementary school in the KSA. Unpublished MA thesis, Faculty of Education, Umm Al-Qura University, Makkah, KSA.

Asiri, Y. (2019). A strategy based on Therese's theory in teaching the Arabic language and its impact on developing written communication skills and creative thinking among second-grade intermediate students. Unpublished PhD dissertation, King Khalid University.

Jarad, A.(2017). The effectiveness of a proposed program based on the Theory of Creative Problem Solving (TRIZ) in developing problem-solving skills in mathematics and the attitude towards it among eighth grade students in Gaza. Unpublished MA thesis, Faculty of Education, Gaza University, Palestine.

Khawaji, T. (2018). The effectiveness of a proposed model for teaching science based on the principles of Therese theory in developing deep understanding, reflective thinking skills and creative problem solving among sixth grade students. Unpublished PHD dissertation, King Khalid University. Abha, KSA.

Mahmoud, W (2002). The Effect of Learning in the Cooperative, Competitive and Effective Style of Swimming, Journal of Research in Education and Psychology. 15 (4), 186-210.

Makhloufi, F. (2017). The effect of the TRES program (creative solution to problems) on the creative thinking of primary school students in Ouargla. Journal of Human Sciences, Kassidi Merbah University, Algeria, 30, 171-182.

Mimar, S. (2006). The science of thinking. Oman: Debono Printing and Publishing.

Ministry of Education (1424). English Language Curriculum Document. Curriculum General Administration, Riyadh, KSA.

Ministry of Education (1428). A teacher's guide to developing thinking skills, 2nd ed. Ministry of Education, Riyadh, KSA.

Olayan, F. (2006). Understanding between reading aloud and silent among primary school students. Reading and Knowledge Journal, Egyptian Society for Reading and Knowledge, Ain Shams University, 52, 116-141.

Qasim, B. & Al-Faisal, A. (2013). The impact of a training program based on creative problem-solving theory among mathematics teachers. Journal of Educational and Psychological Sciences, Iraq, 96, 1-51.

Qatami, N. ; Abu Jaber, M.& Waktami, Y. (2008). Teaching design. Amman: Dar Al Fikr for Publishing and Distribution.

Sawaf, A(2016). TRIZ theory and its relationship to developing the ability to creative problems Solving among university students. Reading and Knowledge Journal, Egypt, 174, 267-286.

Taaima, R. (2004). Content Analysis in the Humanities: Its Concept, Foundations, and Uses. Cairo, Dar Al-feker Al-Arabi Publishing.

Wen, L.; Dai, R. & Harstsch, K. (2006). Reflective thinking. Translated by Adib Abdel Fever. Center for Research and Studies at Teachers College, Unit of Translation and Arabization: Bisha, Third Issue, 97-100.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

Abu Samah, H. (2008). Teaching comprehension skills using context-based tests in second language learning at teratiary level. International Education Studies,1(4), 118-123.

Almutairi, A. (2015). The effect of using brainstorming strategy in developing creative Problem Solving Skills among male Students in Kuwait:a field study on Saud Al-Kharji School in Kuwait City. Journal of Education and Practice. 6(3), 136-145.

Altshuller, G. S. (2005). 40 Principles: TRIZ Keys to Innovation. (Extnded Edittion). Translated by Steve, R. & Lev, S. Worcester: Technical Innovation Center, Inc.

Aprilla, N. (2015). Improving reading comprehension of the Eighth Grade Students at Jakrta Through POSSE Strategy. Unpublished dissertation, Faculty of Language and Art , State University of Yogiakarata, State of Jakrta, Indonisia.

Barrett, T. (1979). Teaching Reading in the Middle Grades. Boston: Addison-wesley publishing co.

Barry, K. (2006). Triz- What is TRIZ ?The Triz Journal, Available PDF version, Retrived March 26,2019 from

http://www.Triz Journal.com/ archives 2006/ April .

Cain, K.; Oakhill, J. & Bryant, P. (2004). Children's reading comprehension ability: Concurrent Prediction by Working Memory, Verbal Ability, and Component skills. Journal of Educational Psychology, 96, 31-42.

Cruz, R.; Esqudero, M. (2012). Models of reading comprehension and their related pedagogical practices: A discussion of the evidence anda proposal. Mexteol Journal, 36, (2).1-17

Denton, C.; Fletcher, J. (2003). Scaling reading interventions. In B.R. Foorman (Ed.), Preventing and remediating reading difficulties: Bringing science to scale, Timonium, 445–464

Grabe, W. (2009). Reading in a second language: Moving from theory to practice. Cambridge: CambridgeUniversity Press.

Hayes, J. (2011). The Complete Problem Solver. Philadelphia, PA: Franklin Institution Press.

Hipple, J. (2000). How TRIZ will affect the future of forecasting and problem solving, Retrived October 4, 2019 from http://www.innovation-triz.com/papers/forecasing.html

Ibrahim, E.; Sarudin, I. & Muhamad, A. (2016). The relation between vocabulary size and reading comprehension of ESL learners, English Language Teaching, Canadian Center of Science and Education, 9(2), 116-123.

Koda, K. (2005). Insights into second language reading. Cambridge: Cambridge University Press.

Kusdmir, Y.; Bulut, P. (2018). The relationship between elementary school students' reading comprehension and reading motivation. Journal of Education and Training Studies, Redfame Publishing, 6(12), 98-110.

Law, Y. (2011). The role of teachers' cognitive support in motivating young Hong Kong Chinese children to read and enhancing reading comprehension. Teaching & Teacher Education, 27, 73-84.

Lee, J.; Koo, Y. & Kim, M. (2016). Enhancing problem solving skills in science education with social media and an e-collaboration tool. The New Educational Review, 43, 248-257.

Leu, D. (2002). The new literacies: Research on reading instruction with the Internet and other digital technologies. In J. Samuels and A. E. Farstrup (Eds.). What Research Has to Say about Reading Instructions. Newark, DE: International Reading Association, 310-336.

Lewis, M. (2007). Beyond simple comprehension. English Four to Eleven, 30 (16), 11-16, (Retrived October 3, 2019) from
http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=25967648&site=ehost-live

Marsh, D. (2004, April 10). 40 inventive principles with applications in education. The Triz Journal, Retrived May 5,2019 from
https://triz-journal.com/40-inventive-principles-applications education

Mazur, K. (1996). Theory of inventive problem solving TRIZ. (Rerived May 5,2019) from
www.trizjournal.com/

Meneghetti, C.; Carretti, B., & De Beni, R. (2006). Components of reading comprehension and scholastic achievement. Learning and Individual Differences, 16, 291–301.

Nakagawa, T.(Nov 2007). Education and Training of Creative Problem Solving Thinking with TRIZ/USIT, Presented at ETRIA "TRIZ Future Conference, in Frankfurt on Main: Germany،

Navaie, L. (2018). The Effects of reciprocal teaching on reading comprehension of iranian EFL Learners, Advances in Language and Literary Studies, 9(4), 26-30.

Nell, K.; P. David P. (2002). Effective practices for developing reading comprehension, from what research has to say about reading instruction, third international reading association, 6(8), 76-90.

Phai, Anja (2002). An analogy as the basis for inventive thinking.(Retrived March 26, 2019) From www.triz –journal.com. archives

Rouse, C. (2014). The Effects of a self – questioning strategy on the comprehension of Expoisitory Passage by Elementry Students Who Struggle With reading. Unpublished dissertation, Department of education/Ohio State University, USA.

Savransky, S. (2002). Engineering of creativity: i to TRIZ methodology. Florida: CRT Press (Boca Raton).

Smith, L. (2008). Reading aloud, an examination of the relationship between rate and acuracy. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Oregon, USA.

Snow, C. (2002). Reading for Understanding: Toward a Research and Development Program in Reading Comprehension. Pittsburgh, Office of Education Research and Improvement (OERI, 9(43),44-76.

Sokol, A. (2000). Integrated OTSM - TRIZ English course. (Retrived November 25, 2019) from :http://www.trizminsk.org/e/sok/013/htm

Terninko, J.; Zussman, A. & Zoltin, B. (1998) .Systematic innovation: an introduction to TRIZ. Florida: CRC Press.

Wells, K. (2018). Improving student reading comprehension. ProQuest LLC. The Faculty of the College of Education, Brenau University, Gainesville: USA.

Wilhelm, K.; Li, H. (2008). Exploring pedagogical reasoning: Reading strategy instruction from two teachers' perspectives. The Reading Matrix. 8 (1) 96-110.

Yi Lin, C. (2017). Threshold effects of creative problem-solving attributes on creativity in the math abilities of Taiwanese upper elementary students. Education Research International. Hindawi Education Research International, from https://www.hindawi.com/journals/edri/2017/4571383 /(Retrived April 22, 2019). Volume 2017, Article ID 4571383, 9 pages

Zinovkin, M. (2015). Updating of the basic programs of general education through the principles of pedagogical system NFTM-TRIZ in the implementation of the Federal State Educational Standard. Educational Journal, 12, 3-5.

Abstract [1]

This research aimed to design a proposed model for teaching English, based on creative problem solving (TRIZ), and identify its impact on the development of reading comprehension skills for the 1st intermediate students, To achieve theses goals, the researcher used the descriptive and semi-experimental methodologies. He prepared the tests of reading comprehension skills. The tool was applied on a random sample of (66) students of 1st int.grade in Dawadmi city. The sample was divided into two equal groups; the expiremintal group was taught by the proposed model based on creative problem solving (TRIZ). The control group was taught by the usual way. The results indicated that there are statistically significant differences at the level (0.05) between the mean scores of the experimental and control group students in the post test of reading comprehension. The results also showed a significant impact of the proposed model based on creative problem solving (TRIZ) on reading comprehension skills. In the light of the results, the researcher made some recommendations and suggestions.

Keywords: Teaching model based on Keywords: Teaching Model based on Invention Problem Solving (TRIZ), reading comprehension skills.

An Effect of A Proposed Model Based On Invention Problem Solving Theory (TRIZ) for Teaching English on Increasing The Reading Comprehension for The First Intermediate Grade

Researcher

Dr. Ibrahim Abdullah Mohammed Al Yahya
English language teacher at Dawadmi Education Department

Dr. Mohammed Zidan Al Mahfouz
Associate Professor of Curriculum and General Instructions at King Khalid University

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

Journal of Islamic University

for Educational and Social Sciences

Refereed Periodic Scientific Journal