كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي

إعـداد

أ / ياسين بن محمد بن عبده العُذيقي

بحث مكمل لمطالب الحصول على درجة الماجستير

في المناهج وطرق تدريس

اللغة العربية

﴿ المجلد الحادي والثلاثين– العدد الثالث – جزء ثاني– أبريل ٢٠١٥م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

مستخلص الدراسة

عنوان الدراسة : فعالية إسترتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدي طلاب الصف الأول الثانوي . وهدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية إسترتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي .

ولتحقيق ما تهدف إليه الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي ، حيث طُبقت الدراسة على عينة بلغ حجمها (٥٠) طالبا من الصف الأول الثانوي بمحافظة القنفذة .

تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية مكونة من (٢٥) طالبا درست وفقا لإستراتيجية التساؤل الذاتي ، وضابطة مكونة من (٢٥) طالبا درست بالطريقة المعتادة .

وتمثلت أدوات الدراسة وموادها في قائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة للطلاب ، وتم الاقتصار على المهارات التي حظيت بنسبة ٨٠ % من آراء المحكمين ، واختبار لقياسها ، طبقت قبليا وبعديا بعد التأكد من صدقه وثباته . واختبرت الدراسة خمسة فروض تمثلت في :

١ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسطات درجات التحصيل البعدي في مهارات الفهم الحرفي (المستهدفة) بعد التحصيل القبلي .

٢ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسطات درجات التحصيل البعدي في مهارات الفهم الاستنتاجي (المستهدفة) بعد ضبط التحصيل القبلي .

٣ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسطات درجات التحصيل البعدي في مهارات الفهم النقدي (المستهدفة) بعد ضبط التحصيل القبلي .

٤ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسطات درجات التحصيل البعدي في مهارات الفهم التذوقي (المستهدفة) بعد ضبط التحصيل القبلي .

٥ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسطات درجات التحصيل البعدي في مهارات الفهم الإبداعي (المستهدفة) بعد ضبط التحصيل القبلي .

وقد استخدم الباحث عدداً من الأساليب والمعالجات الإحصائية وصولاً إلى نتائج الدراسة ومنها : (المتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، ومعادلة سبيرمان براون ، ومعادلة كوبر ، ومعامل السهولة والصعوبة ، والصدق الذاتي ، وتحليل التباين المصاحب " ANCOVA ") .

وبعد إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة توصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في التحصيل البعدي في مهارات الفهم الحرفي ، ومهارات الفهم الاستنتاجي ، ومهارات الفهم التذوقي ، ومهارات الفهم الإبداعي ، بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح طلاب المجموعة التجريبية . ووفقا لتلك النتائج أوصت الدراسة بجملة من التوصيات جاء من أهمها :

١ – تحديد مهارات الفهم القرائي اللازمة لكل صف دراسي ، والانطلاق من تلك المهارات عند بناء مناهج اللغة العربية واختيار النصوص ، والعمل على تنميتها ، وإكسابها للطلاب في درس القراءة أثناء المواقف التعليمية .

٢ – دعوة مشرفي اللغة العربية إلى التركيز عند تقويم المعلمين على مدى اهتمام المعلمين باستخدام طرق وإستراتيجيات تدريس حديثة ومتنوعة .

٣ – دعوة مؤلفي المناهج ومطوريها إلى تخطيط مناهج اللغة العربية بصفة عامة ، ومقررات القراءة بصفة خاصة بحيث تركز أهدافها ، وأساليب تدريسها على تنمية مهارات الفهم القرائي من خلال إسترتيجيات حديثة في التدريس .

واقترحت الدراسة إجراء بحوث ودراسات مستقبلية من أبرزها :

١ – دراسة لتحديد وقياس مهارات الفهم القرائي المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية من مراحل التعليم قبل الجامعي .

٢ – دراسة فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية المهارات اللغوية لدى طلاب المرحلة الثانوية .

٣ – دراسة فعالية استخدام التساؤل الذاتي في تنمية اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو القراءة .

الفصل الأول : مشكلة الدراسة وأبعادها

اولاً : تحديد مشكلة الدراسة : – في ضوء الخبرة الميدانية للباحث معلما للغة العربية ، لمدة عشر سنوات ، فقد لاحظ أن هناك قصورا يتعلق بتعليم القراءة ، نتج عنه ضعف في مستوى طلاب المرحلة الثانوية في مهارات الفهم القرائي ؛ نتيجة لعوامل متعددة ، يأتي في مقدمتها قصور الطرق المعتادة في تدريس القراءة عن تحقيق الأهداف المرجوة ، فضلاً عن ضعف الاهتمام بدور المتعلم الإيجابي في التعلم والتفكير ، مما يظهر الحاجة إلى تبني إستراتيجية تدريسية حديثة ، يمكن من خلالها تنمية مهارات الفهم القرائي لدي هؤلاء الطلاب ، ومن ثم تحددت مشكلة الدراسة الحالية في ضعف طلاب الصف الأول الثانوي في فهم ما يقرؤون ، وعلاج هذه المشكلة يكمن في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

ما فعالية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدي طلاب الصف الأول الثانوي ؟

للإجابة عن السؤال الرئيس تُختبر الفروض التالية :

ثانياً : فروض الدراسة : –

١ – لا توجد فروض ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسطات درجات التحصيل البعدي في مهارات الفهم الحرفي (المستهدفة) بعد ضبط التحصيل القبلي .

٢ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسطات درجات التحصيل البعدي في مهارات الفهم الاستنتاجي (المستهدفة) بعد ضبط التحصيل القبلي .

٣ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسطات درجات التحصيل البعدي في مهارات الفهم النقدي (المستهدفة) بعد ضبط التحصيل القبلي .

٤ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسطات درجات التحصيل البعدي في مهارات الفهم التذوقي (المستهدفة) بعد ضبط التحصيل القبلي .

٥ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسطات درجات التحصيل البعدي في مهارات الفهم الإبداعي (المستهدفة) بعد ضبط التحصيل القبلي .

ثالثاً : أهداف الدراسة : – سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية :

١ – التعرف على فعالية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم الحرفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي .

٢ – التعرف على فعالية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم الاستنتاجي لدى طلاب الصف الأول الثانوي .

٣ – التعرف على فعالية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم النقدي لدى طلاب الصف الأول الثانوي .

٤ – التعرف على فعالية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم التذوقي لدى طلاب الصف الأول الثانوي .

٥ – التعرف على فعالية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي .

رابعاً : أهمية الدراسة : –

تنبع أهمية هذه الدراسة فيما سوف تسفر عنه من نتائج يؤمل أن تسهم في إفادة الميدان التعليمي من حيث الأهمية النظرية والتطبيقية على النحو الآتي :

١. تزويد مخططي مناهج اللغة العربية ، والقائمين على تعليمها بمهارات الفهم القرائي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي ؛ للوقوف على جوانب القوة وتدعيمها ، وتحديد جوانب الضعف وعلاجها .

٢. تتمثل أهمية هذه الدراسة في كونها جاءت استجابة للاتجاهات الحديثة في مجال التدريس التي تركز على تعليم كل فرد كيف يتعلم استناداً إلى مبدأ التعلم الذاتي ، مما يساعد على إثراء الموقف التعليمي ، والتفاعل بين عناصره .

٣. تقدم هذه الدراسة دليلاً للمعلم ، وآخر للطالب يمكن الاستفادة منهما عند التدريب على استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في مجال تعليم اللغة العربية .

٤. تقدم هذه الدراسة قائمة بمهارات الفهم القرائي ، واختيارا لقياسها يمكن الاستفادة منها في مجال تعليم اللغة العربية ، وذلك من خلال توجيه المعلمين إلى الأخذ بها في قياس النتائج التعليمية اللغوية ، والعمل على تصميم اختبارات مماثلة لقياس مهارات اللغة العربية ، وذلك بعد تطويعها بما يتناسب وتحقيق هذه الغايات .

٥. الإسهام في فتح المجال أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات والبحوث المماثلة لهذه الدراسة في مراحل التعليم العام ، والمواد الدراسية بمختلف فروعها .

خامساً : حدود الدراسة : –

تم إجراء هذه الدراسة في ضوء الحدود التالية : –

– اقتصرت الدراسة على طلاب الصف الأول الثانوي في المرحلة الثانوية بإدارة التربية والتعليم بمحافظة القنفذة ؛ لأن مجال الفهم القرائي يتضح أكثر من خلال القراءة التي تجد تطبيقاً أوسع في المرحلة الثانوية .

– اقتصرت الدراسة على بعض مهارات الفهم القرائي التي حظيت بنسبة ٨٠ % من موافقة آراء محكمي قائمة المهارات عليها من حيث مناسبتها لطلاب الصف الأول الثانوي .

– طُبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٢٩ هـ ، واستغرق تطبيقها تسعة أسابيع في الفترة من ١٠ / ٣ / ١٤٢٩هـ إلى ١٥ / ٥ / ١٤٢٩هـ ،

باستثناء الأسبوع الذي وافق إجازة منتصف الفصل الدراسي من العام ذاته ٣ / ٤ إلى ١٠ / ٤ / ١٤٢٩هـ .

- اقتصرت الدراسة على ستة موضوعات من كتاب القراءة (المطالعة) للصف الأول الثانوي ، الفصل الدراسي الثاني ، طبعة ١٤٢٨ / ١٤٢٩ هـ ، وقد جاء الاقتصار على هذه الموضوعات ؛ كون تلك الموضوعات تم اختيارها من قبل متخصصين في وزارة التربية والتعليم ، وتقع الكتاب المقرر ؛ ولذا التزمت الدراسة بالموضوعات المتفق عليها ، وكان التغيير فقط في إعادة تنظيم تلك الموضوعات .
- اُختبرت فروض هذه الدراسة عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) .

سادساً : مصطلحات الدراسة : –

من أهم المصطلحات التي اهتم الباحث بتحديدها في هذه الدراسة ما يلي :

١. **الفعالية** : عرفها الفاربي وآخرون (١٩٩٤م) بأنها " كفاية تسيير التدريس في وضعية جماعية خاصة ، بهدف إحداث تغييرات على المتعلمين يمكن تعرفها تجريبيا ، أو من طرف المحيط الذي حدثت فيه هذه التغييرات " ص ٩٩ .

وعرف صبري (١٤٢٣هـ) الفعالية بأنها " القدرة على بلوغ الأهداف المقصودة ، والوصول إلى النتائج المرجوة ، ويستخدم هذا المصطلح في مجال المعالجات التعليمية ، وطرق وأساليب وإستراتيجية ونماذج التدريس " ص ٤١٠ .

٢. **الإستراتيجية** : عرفها شحاتة والنجار (١٤٢٤هـ) بأنها " مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل الفصل للوصول إلى مخرجات " .

كما تعرف أيضا بأنها " فن استخدام الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن " ص ٣٩ .

وتعرفها أكسفورد (١٩٩٦م) بأنها " العمليات التي يوظفها المتعلم لتعينه في اكتساب المعلومات واستخدامها " ص ٢١ .

٣. **التساؤل الذاتي** :عرف عدس (١٩٩٦م) التساؤل الذاتي بأنه " أسئلة يضعها الطلاب تتناول المادة الدراسية التي يدرسونها قبل القراءة ، وأثنائها ، وبعدها " ص ١٤٤ .

ويعرفها كوستا وآخرون (١٩٩٨م) بأنها " الأسئلة التي يوجهها المتعلم إلى ذاته قبل التعلم ، وأثنائه ؛ لتيسير الفهم ، والتشجيع على التفكير في العناصر المهمة في المادة التي يدرسها المتعلم " ص ٦٩ .

ويقصد بإستراتيجية التساؤل الذاتي في هذه الدراسة : مجموعة من الأسئلة التي يوجهها الطالب إلى ذاته قبل القراءة ، وأثنائها ، وبعدها ، بحيث تساعد هذه الأسئلة على الفهم القرائي .

٤. **المهارات** : ذكر ابن منظور (١٤٢٣هـ ، مادة مهر) أن المهارة بالفتح ، الحذق في الشئ . والماهر : الحاذق بكل عمل ، وأكثر ما يوصف به السابح المجيد ، والجمع مهرة " ص ١٨٤ .

وعرف اللقاني والجمل (٢٠٠٣م) المهارة بأنها " الأداءة السهل الدقيق ، القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقليا ، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف " ص ٣١٠ .

٥. **الفهم القرائي** : ذكر أنيس وآخرون (د ، ت ، مادة : فهم) " الفهم : حسن تصور المعنى ، وجودة استعداد الذهن للاستنباط ، والجمع أفهام وفهوم " ص ٤٠٧ .

ويعرف مجاور (١٩٧١م) الفهم القرائي بأنه " مجموعة من عمليات التفكير التي تحاول التعرف على الرموز المكتوبة ، وتبدأ هذه العمليات بشرح الرموز المكتوبة ، وتنتهي بالقراءة الإبداعية " ص ٢٩٦ .

ويقصد بمهارات الفهم القرائي في هذه الدراسة : مهارات القرائي التي يجب أن يكتسبها طلاب الصف الأول الثانوي بمستوى من الدقة ، والجودة في الأداء ، والمتمثلة في إيجاد المعنى المناسب للكلمة من السياق ، وتعيين مضادها ، وتوضيح العلاقات بين الجمل ، واختيار عنوان مناسب للنص القرائي ، واستنتاج الأفكار الرئيسية ، وتحديد ما يتصل منها بالنص وما لا يتصل به ، وبيان غرض الكاتب ، وفهم المعاني الضمنية ، وإصدار الحكم

على المقروء في ضوء الخبرة السابقة ، والتمييز بين الحقيقة والرأي ، والإحساس بنوع العاطفة الغالبة على النص ، وتحديد الصور الجمالية في المفردات والعبارات ، ودلالة إيحاءات لتلك المفردات والعبارات ، والاستفادة من المقروء في حل المشكلات ، والتنبؤ بالأحداث بناء على مقدمات معينة .

الفصل الثاني

الخلفية النظرية للدراسة

أولاً : الإطار النظري :

المبحث الأول : القراءة مفهوماً وأهميةً ، ومهارات ، وواقعاً تدريسياً :

* **مفهوم القراءة :** اتخذ مفهوم القراءة تعريفات متعددة، يظهر فيها التنوع، ولكن المدقق فيها يجد اتفاقًا بينمعظمالباحثين في مفهومها ، فعرفها يونس وآخران (١٩٨١ م) بأنها "عملية عقلية تشمل تفسيرالرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وتتطلب هذه الرموز فهم المعاني، والربط بين الخبرةالشخصية وهذه المعاني". ص ١٥٧ ، ويرى سمك (١٤١٨ هـ) "أن القراءة البصرية عملية يراد بهاإدراك الصلة بين لغة الكلام السابقة، ولغة الرموز الكتابية التي تقع عليها العين، وهي نشاط فكريلإكساب القارئ معرفة إنسانية من علم، وثقافة، وفن، ومعتقدات..." ص ١٢٣ .

ومما سبق يخلص الباحث إلى أن القراءة مهارة لغوية يتم من خلالها تفسير الرموز المكتوبة(الحركات والحروف) إلى معان مقروءة مفهومة (جهرية أو صامتة)، بحيث تظهر تلك المهارة فيتفاعل القارئ مع النص المقروء، وفهمه، ونقده، وتذوقه، والاستفادة منه في حل ما يصادفه منمشكلات، وتوظيفه في سلوكه الذي يصدر عنه أثناء القراءة، أو بعد الانتهاء منها.

* **أهمية القراءة للفرد والمجتمع :** تزداد أهمية القراءة يومًا بعد يوم على الرغم من النمو المعرفي، والتقدم التقني، الذي ساهمفي نقل المعرفة والثقافة، وتطور تقنية المعلومات، والاحتفاظ بها وسرعة استرجاعها بكل يسروسهولة، فإن القراءة لم تفقد مكانتها ولم تتراجع عن أداء دورها في نشر التعليم، والمعرفة، والثقافةمن جيل إلى آخر. فالقراءة وسيلة الفرد كما يرى شحاتة (١٩٩٦ م) في "توسيع دائرة خبراته،وفتح أبواب الثقافة أمامه، وتهذيب الإحساس لديه، ومساعدته في حل مشكلاته، وتسهم فيإعداده العلمي، وتحقق له التوافق

الشخصي والاجتماعي" ص ١٠٥ . وعن طريق القراءة يكتسبالفرد احترامًا وتقديرًا من جميع زملائه ، وشخصية يشار إليها بالبنان، وسموًا في الثقافة، وثروة فياللغة، ومراكز اجتماعية عالية، وتواصلا مستمرًا مع كل جديد يقدمه العالم من علوم واكتشافات (مجاور، ١٤٢٠ هـ ، ص ٢٩٢) .

والقراءة تعين الفرد على التزود بالمعارف، لتنمو قدرته على معرفة الكلام فيزداد لديه الحس اللغوي، والتذوق الجمالي لكل ما يقرأ (مدكور، ١٤٢٣ هـ ، ص ١٠٤) .

أما عن أهمية القراءة للمجتمع فهي لا تقل شأنًا عن أهميتها للفرد، إذ يرى عطا (١٤٢٥ هـ) أن "المجتمع القارئ مجتمع نامٍ يملك القدرة على الحياة والتقدم، فالعلاقات الفكرية بين أفراده قوية، والمنافع متبادلة، والخبرات مشتركة" ص ١٦٦ .

* **أهداف القراءة (المطالعة) في المرحلة الثانوية :** تحظى المرحلة الثانوية بمكانة متميزة وسامية في السلم التعليمي، إذ تشير عوض إلى أنهاحلقة الوصل بين التعليم الأساسي (الابتدائية والمتوسطة) من ناحية، وبين المرحلة الجامعية من ناحيةأخرى؛ لذا نالت هذه المرحلة اهتمامًا كبيرًا من حيث البنية والفلسفة والمناهج وإعداد الطالب إعدادًا مثالياً بمايعود بالنفع على الفرد والمجتمع (عبد الخالق، ٢٠٠٦ م، ص ٤٩) .

ونظرًا لما للقراءة من أهمية؛ فقد نص منهج المرحلة الثانوية العامة بالمملكة العربية السعودية على أن تدريس القراءة في المرحلة الثانوية يهدف إلى:

١. زيادة القدرة على القراءة الصحيحة السريعة الواعية، وتنمية المهارات اللازمة لأنواع القراءات الثلاث: الصامتة، و الجهرية، عن طريق مراعاة الدقة في فهم المعاني وتتبعها، واستيعاب الأفكار، وصحة النطق، وجودة الإلقاء، السلامة من أخطاء الضبط بنيةوإعرابًا، وتناسب الأداء الجهري مع طبيعة العبارة المقروءة معنى، وعاطفة، وتقسيمًا.

٢. تنمية الميل إلى القراءة، وتشجيع الإقبال عليها، بقصد الدراسة أو الاستماع، أو كسب المعرفة، وتعود رفقة الكتاب، وحب المكتبة، وألفة الصحيفة والمجلة.

٣. تدريب الطلاب على القراءة الطويلة المتصلة للموضوعات، والفصول، والكتاب الكامل،وإكسابهم ما يلزم ذلك من صفات الأناة والصبر، والقدرة على الإحاطة بأقسام المقروء،وأفكاره الرئيسة، والثانوية، وتتابع ربطها، وتسلسلها.

٤. قدرة الطلاب على القراءة النقدية بإدراك المعاني التي يتضمنها النص المقروء تصريحًا، أوتلميحًا، والتأثر بمايقرَأ، وتحليله، ونقده.

* **مهارات القراءة في المرحلة الثانوية** : إن عملية القراءة كما يرى رضوان (د. ت) "ليست عملية طبيعية، وإنما يلزمها مهارات ينبغي أن تُعلَّم، وعلى المعلم تأصيلها وتطويرها وتنظيمها" ص ٢٧ .

ولأهمية مهارات القراءة بصفة عامة، وأهميتها لطلاب المرحلة الثانوية بصفة خاصة حدد مجاور (١٤٢٠ هـ ، ص ٢٧) عددًا من المهارات التي تناسب طلاب المرحلة الثانوية ومنها:

١. استنتاج الأفكار الكلية، وفهم التفاصيل الجزئية للموضوع.

٢. التمكن من القراءة الناقدة القائمة على التحليل والفهم العميق، وإصدار الحكم على المقروء.

٣. فهم التنظيم الذي وضعت به المادة المقروءة.

٤. فهم مابين السطور من إشارات وتلميحات.

٥. فهم هدف الكاتب.

المبحث الثاني : الفهم القرائي مفهوماً وأهمية ومهارات

* **مفهوم الفهم القرائي** : أورد سعد (٢٠٠٦ م ، ص ٩٤ ص ٩٥) مجموعه من التعريفات للفهم القرائي ، ومنها تعريف بورموث (Bormouth) بأنه "مجموعه من المهارات العامة التي تسمح للأفراد باكتسابالمعلومات و المعارف وإظهارها كنتيجة للغة المكتوبة "، وتعريف ورد هوف(Word Huff)بأنه"تفسير الجملة تفسيرًا عميقًا من حيث

المعنى والتراكيب اللغوية"،وتعريف كارول(Corol)بأنه "عملية التقاط معنى اللغة المكتوبة أوالمنطوقة، فهو عمليه مركبه تتضمن العمليات العقلية للتعرفعلى المعاني، وتقويم المعاني المعروضة، واختيار المعانيالصحيحة"، ويعرفه هاريس(Harris)بأنه "تناج التفاعل بين إدراك الفرد للرموز التي تمثل اللغة، والمهارات اللغوية والمعرفية". كذلك عرفه عبد الحميد (٢٠٠٠ م) بأنه: "العملية العقلية التي تعتمد على تعرف الرموز المكتوبة، وتفسيرها،وربطها بدلالتها في ضوء الخبرة الثقافية للمتعلم" ص ١٨٩ . ويرى يونس (٢٠٠١ م) أن الفهم القرائي: "يشمل الربط الصحيح بين الرمز والمعنى، وإيجاد المعنى من السياق، واختيار المعنىالمناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة، وتذكر هذه الأفكار واستخدامها في بعض النشاطات الحاضرة والمستقبلية" ص ٣٦٥ .

ومن خلال التعريفات السابقة يستنبط الباحث ما يلي:

- النشاط العقلي عامل أساسي في الفهم القرائي.
- يعتمد الفهم القرائي على ما اكتسبه المتعلم من معلومات سابقة.
- يقاس الفهم القرائي بقدرة المتعلم على استخدام مهاراته لتكوين المعنى.

* **أهمية الفهم القرائي** : للفهم القرائي أهمية كبيرة إذ يعد أمرًا حيويًا في عملية القراءة، وهو ذروة مهارات القراءة،

وأساس عملياتها للسيطرة على مهارات اللغة كلها (حنا والناصر، ١٩٩٣ م، ص ١٧٤) .

وفي السياق ذاته يشير فضل الله (٢٠٠١ م) إلى أهمية الفهم القرائي بقوله: "إنَّ الفهم القرائي ضمان للارتقاء بلغة المتعلم، وتزويده بأفكار ثرية، وإلمامه بمعلومات مفيدة، واكتسابهمهارات النقد في موضوعية، وتعويده إبداء الرأي، وإصدار الأحكام على المقروء بما يؤيدها،ومساعدته على ملاحظة الجديد؛ لمواجهة ما يصادفه من مشكلات، وتزويده بما يعينه على الإبداع" ص ٨٢ .

ولذا يرى الزيات (١٩٩٨ م) أن الضعف في الفهم القرائي "سبب رئيس للتأخر الدراسي،فهو يؤثر على صورة الذات لدى الطالب، وعلى شعوره بالكفاءة الذاتية، بل قد يقوده التأخرالدراسي إلى القلق وانحسار تقدير الذات" ص ٤٠ . وهذا يبين مدى أهمية تدريب الطلاب على مهارات الفهم القرائي، فهي السبيل إلى تحقيق النجاح في جميع ميادين الحياة.

* **أسس الفهم القرائي** :يعتمد الفهم القرائي على مجموعة من الأسس حددها يونس وآخران (١٩٨١ م، ص ١٧٢) وسلام (٢٠٠٤ م، ص ١٨٤) فيما يلي:

١. دافعية القارئ المناسبة، وخلفيته السابقة عن مهارات الفهم القرائي.

٢. وعي القارئ بالإستراتيجيات اللازمة لتفسير النص، وفهم معناه.

٣. وعي القارئ بالعملية العقلية التي تمكنه من مراقبة الفهم.

٤. القدرة على توجيه العملية العقلية إلى النهاية المرغوبة.

٥. توظيف السياق في فهم معنى المقروء.

* **عمليات الفهم القرائي** :الفهم القرائي عملية أساسية يندرج تحتها عمليات ثانوية تتداخل فيما بينها؛ مما يعكس مدى إسهام كل عملية من عملياته في نجاح العمليات الأخرى.

وهذا ما أكده عطية (١٩٩٩ م) بأن "عمليات الفهم القرائي إما أن تكون مرتبطة بالقارئ كالمدركات الحسية ، والتعرف، والتذكر، وإما أن تكون مرتبطة بالموضوع، مثل: التجريد والتقدير، وبعضها مشترك بين عمليات القارئ، وعمليات الموضوع مثل: الإدراك الترابطي" ص ٤٨ .

وتأكيدًا للتفاعل بين عمليات الفهم القرائي أوردت سلطان (٢٠٠٦ م، ص ٢٥) كما ذكر أروين(Orwin) العمليات الخمس التالية للفهم القرائي:

١. **العمليات الجزئية:** وهي عبارة عن اختيار وحدات صغيرة من الجملة للتذكير بها، وهيتهتم بفهم الفكرة، واختيارها من الجملة، وتذكرها، وتتضمن عمليتين فرعيتين هما:

أ- التركيب أي تركيب الكلمات مع بعضها؛ لتكوين جملة صحيحة.

ب – الاختيار الجزئي.

٢. **العمليات التكاملية:** تعنى باستنتاج العلاقات بين أجزاء الجملة، وتتضمن ثلاث عمليات فرعية:

أ- **العائد:** مثل: (الضمائر، وأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة).

ب - **الروابط:** العلاقات التي تربط بين أجزاء الجملة مثل: (السببية، والتمييز، والتأكيد).

ج - **الاستنتاج:** استنتاج معلومات من علاقات الجمل؛ لتكوين روابط غير مصرح بها .

٣ - **العمليات الكلية:** تحديد طريقة تنظيم النص القرائي، وتلخيصه.

المبحث الثالث : إستراتيجية التساؤل الذاتي مفهوماً وأهمية وتنفيذاً :

- **مفهوم التساؤل الذاتي :** تعددت تسميات التساؤل الذاتي، فهناك من يطلق عليها إستراتيجيات المساعدة الذاتية مثل: التخطيط الذاتي، والتقدير الذاتي، والتأمل الذاتي (عبد الحميد، ٢٠٠٠ م، ص ٢٠٦) . وهناك من يطلق عليها إستراتيجية التنبؤ القرائي (مفلح، ١٤٢٨ هـ، ص ١٠٦). وقدعرف عصر (١٩٩٩ م) التساؤل الذاتي بأنه "تدريب الطلاب على استنتاج الفكرة الرئيسة التييصوغون على أساسها الأسئلة، ثم تكوين أسئلة حول الفكرة ذاتها، وإعادة صياغة أسئلة أخرى على غرارها" ص ٢٦٥ ، وترى فهمي (٢٠٠٣ م، ص ١٢٥). أن التساؤل الذاتي يتضمن نوعين من الأسئلة:

١ - **الأسئلة الموجهة:** وهي عبارة عن رؤوس أسئلة يحددها المعلم لهم، ويكملونها، ويولدون أسئلة تماثلها.

٢ - **الأسئلة غير الموجهة (المفتوحة):** وهي الأسئلة التي يصوغها الطالب أثناء عملية التعلم، أو قبلها، أو بعدها، بحيث تساعده على فهم المادة المتعلمة، وإدراك المغزى منها، والتفكير فيها .

ويعرفها عاشور ومقدادي (٢٠٠٥ م) بأنها "التساؤلات التي يطرحها القُراء قبل القراءة، أو أثنائها، أو بعدها،ومحاولتهم الإجابة عن هذه التساؤلات أثناء القراءة" ص ٨٥ .

* **أهمية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في التدريس** :للتساؤل الذاتي أهمية كبيرة، إذ يعد كما يرى محمود (٢٠٠٦ م) "أسلوبًا فعالا لإعمالالعقل، وإثارة عدد من الأسئلة حول شيء موجود، أو قائم للوصول إلى فكر جديد، يؤدي إلىأفكار إبداعية " ص ٤١٩ .

وقد عبر كوستا وآخرون (١٩٩٨ م) عن أهمية إستراتيجية التساؤل الذاتي بقولهم: "من المفيد للمتعلم أن يوجه لنفسه أسئلة قبل التعلم وأثنائه، فهذه الأسئلة الذاتية تيسر الفهم، وتشجع التلاميذ على التوقف والتفكير في العناصر المهمة في المادة التي يتعلمونها، سواء من حيث الشخصيات، والأفكار الرئيسة، والعلاقة بين ما يقرؤونه وخبراتهم الماضية، كل ذلك يساعده معلى الوعي بدرجة فهمهم، والتحكم بشكل أفضل في التعلم" ص ٦٩ .

وفي الاتجاه ذاته يشير جروان (١٩٩٩ م، ص ٣٨٣) إلى أن التساؤل الذاتي يساعد الطلابعلى التفكير فيما أنتجوه، ومراجعة خطوات عملهم، وتقييم ما أنجزوه، وإتقان مهارة الاستماع للآخرين، وهم يحاولون نقل أفكارهم، أو التفكير بصوت عال.

* **دور إسترتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي** :إذا كان من الشائع في تدريس القراءة توجيه المعلم مجموعة من الأسئلة إلى الطلاب تستثير تفكيرهم، وتشجعهم على التعلم، فإن تدريب الطلاب على توجيه الأسئلة لا يقل أهمية، حيث يساعد كما يرى كوستا وآخرون (١٩٩٨ م، ص ١٤٠) على فهم المقروء، وتركيز الانتباه،والتوصل إلى تنبؤات جديدة، وتحديد أكثر المعلومات أهمية، ونمو التفكير الإبداعي. ويتفق كثير من الباحثين إلى أن التساؤل الذاتي ذو أثر فعال في تنشيط الطلاب، وتشجيعهم على فهم المقروء وتحسينه، فتوليد الأسئلة ذاتيًا بمثابة إشارات باتجاه الفهم العميق للنص القرائي، وفي الوقت ذاتهيكون من دواعي الاستكشاف فيما يعجز عقل المتعلم عن فهمه (موسى، ٢٠٠١ م، ص ٧٨) .

وهذا ما أكده عدس (١٩٩٦ م) بقوله: "إنَّ مما ينفع الطلاب أيا كانت مادة الدراسة أنيركزوا على الأثر الذي تركه موضوع الدرس في نفوسهم، قبل قراءة الدرس، وخلال قراءته،وبعد إتمام قراءته، فيعمدوا إلى توليد الأسئلة الذاتية؛ لتيسير الفهم القرائي، وتشجيعهم على فحص المقروء ونقده" ص ١٤٤ .

ثانيا : الدراسات السابقة

المحور الأول : الدراسات التي تناولت مهارات الفهم القرائي :

من أوائل الدراسات التي ألقت الضوء على تنمية مهارات القراءة الناقدة بوصفها أحدمهارات الفهم القرائي، الدراسة التي قام بها محمد (١٩٨٦ م)، والتي استهدفت تنمية مهارات القراءة الناقدة، لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي في مصر، وقسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين: تجريبية تضم (٤٨) تلميذًا وتلميذة، تدرس وفقًا

للبرنامج المصمم لتنميةمهارات القراءة الناقدة، وأخرى ضابطة تضم (٤٤) تلميذًا وتلميذة تدرس بالطريقة المعتادة ، واستخدم المنهج شبه التجريبي؛ لتحقيق أهداف الدراسة، وقد تضمنت أدوات الدراسة تحديدمهارات القراءة الناقدة المناسبة لعينة الدراسة في ضوء الأهمية النسبية لكل مهارة، وتوصل إلى عشرمهارات هي: تحديد هدف الكاتب واتجاهه، والتمييز بين الحقائق والآراء، وتحديد العبارات المبالغ فيها، وتحديد العلاقة بين الأفكار وربطها ببعض، وربط السبب بالنتيجة، وتحديد التشابه والاختلاف في العبارات، وتحديد منطقية الأفكار وتسلسلها، وتقدير المعاني، والقدرة على استخلاص تعميمات من الحقائق الجزئية، وتحديد العبارات التي لها صلة بالموضوع وما ليس لهاصلة به،ثم قام الباحث ببناء برنامج لتنمية المهارات العشر السابقة، واختبار لقياس فعالية البرنامج في تنمية تلك المهارات، وبعد الانتهاء من تدريس البرنامج طبق الباحث اختبار القراءة الناقدة ، وخلصت الدراسة إلى فعالية البرنامج المقترح في تنمية مهارات القراءة الناقدة المستهدفة ما عداتحديد العبارات التي لها صلة بالموضوع، وما ليس لها صلة به، حيث لم توجد فروق دالة بينمجموعتي الدراسة في هذه المهارة.

كما أعدت سجلا لمتابعة كل تلميذة في المجموعتين التجريبيتين، وطبقت استبانة؛ للتعرفعلى الميول والاهتمامات القرائية لعينة الدراسة، ثم أعدت برنامجًا؛ لتنمية مهارات القراءة الصامتة المستهدف تنميتها، وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، تم تطبيق اختبار الفهم في القراءة الصامتةعلى مجموعات الدراسة. وكشفت الدراسة عن نتائج من أهمها: حدوث تحسن كبير في مستوىتلميذات المجموعتين التجريبيتين في المهارات التي قاسها الاختبار، وأنَّ هذا التحسن لا يعود إلىزيادة عدد موضوعات القراءة فقط، إنما يعود إلى برنامج القراءة الفردية الذي اهتم بقدرات التلميذات واهتماماتهن، وميولهن الخاصة في كل جزء من أجزاء البرنامج.

المحور الثاني : الدراسات التي تناولت إستراتيجية التساؤل الذاتي :

على الرغم من أن التساؤل الذاتي إستراتيجية حديثة نسبيًا تتفق مع متطلبات العصر الراهن الذي يتطلب قارئًا واعيًا، وفاهمًا لما يقرأ من جهة، وتساعد المتعلم على أن يكون مسيطرًا وممسكًابزمام تعلمه من جهة أخرى إلاَّ أن الباحث لاحظ قلتها، فلم يجد سوى سبع دراسات، اثنتان منهاأجنبية، وخمس منها عربية أجريت في مصر، وكانت عبارة عن دراسات قدمت في مؤتمرات علمية، أو نشرت في مجلات تربوية.

وأجرى ديفي ماك برايدز (Davy McBride's١٩٨٦) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر توليد الأسئلة على فهم الفقرة، وتقويم عمليات الفهم الحرفي والاستدلالي، وأثر توليد الأسئلةعلى التلاميذ، واستخدما المنهج شبه التجريبي، واختارًا عينة الدراسة بطريقة عشوائية تكونتمن (٥٠) تلميذًا من الصف السادس، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة تختص بتوليد الأسئلةتتكون من (٢٤) تلميذًا، ومجموعة القراءة وإعادة القراءة تتكون من (٢٦) تلميذًا .

وأجرى عبد الحميد (٢٠٠٠ م) في مصر دراسة هدف من خلالها إلى التعرف على أثرتدريب الطلاب على بعض الإستراتيجيات المعرفية في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي مع عينة تم اختيارها بطريقة عشوائية مكونة من (١٠٣) طالبًا تم توزيعهم على ثلاثة فصول، ولتحقيق هدف الدراسةأعد اختبارًا لقياس خمس مهارات للفهم تم التوصل إليها هي: تحديد هدف الكاتب، والتمييز بينالمعاني اشتمل عليها الموضوع من عدمه، والتنبؤ بالنتائج في ضوء المقدمات، والتمييز بين الحقيقة والرأي، وتحديد موضوعية الكاتب في عرض أفكاره، ثم طبق الباحث اختبارًا قبليًا مكونًا من عشرة أسئلة كل مهارة مستهدفة يقيسها سؤالان من نمط الاختيار من متعدد على أفراد العينة، كلفصل على حدة، بعد ذلك درب طلاب كل مجموعة على إحدى هذه الإستراتيجيات بالترتيب وهي: (إستراتيجية التساؤل الذاتي، وإستراتيجية التلخيص، وإستراتيجية الدمج بين التساؤل الذاتي والتلخيص)، وبعد الانتهاء من تدريب عينة الدراسة على الإستراتيجيات السابقةُ أعيد تطبيق اختبار الفهم بعديًا، وأسفرت النتائج عن فعالية إستراتيجية التساؤل والتلخيص معًا في تنميةمهارات الفهم المستهدفة ما عدا مهارة تحديد هدف الكاتب، فلم تكن هناك فروق ذات دلالةإحصائية في المعالجات الثلاث لدى أفراد العينة في تلك المهارة.

التعليق على الدراسات السابقة :

من خلال ما تم عرضه من الدراسات السابقة التي تناولت مهارات الفهم في القراءة على اختلاف أشكالها الأدائية، يتضح أن الباحثين اختلفوا في تناولهم لمهارات الفهم القرائي، وفقًا لنظرتهم إلى الأهداف التي يسعون لتحقيقها، فقد اهتمت بعض الدراسات بتنمية مهارات الفهم في القراءة الصامتة مثل دارسة المطاوعة (١٩٩٠ م). وجمعت بعض الدراسات بين

القراءتين: الجهرية والصامتة؛ لتنمية الفهم مثل دراسة العليان (٢٠٠٦ م). وركزت بعض الدراسات على تنمية مهارات القراءة الناقدة باعتبارها من أهم مهارات الفهم القرائي من خلال برامج تعليمية مثل دراسة محمد (١٩٨٦ م)، أو طرق تدريسية؛ مثل دراسة جاب الله (١٩٩٧ م). وجمعت بعضالدراسات بين مهارتين من مهارات اللغة، هما: مهارات الفهم القرائي، ومهارات التعبير الكتابيوتنميتها في ضوء برامج تعليمية مثل دراسة القليني (٢٠٠٠ م)، وسلطان (٢٠٠٦ م). وركزتبعض الدراسات على الجانب التقويمي لمهارات الفهم القرائي وفقًا للأسئلة التي تضمنتها كتب اللغةالعربية في المرحلة الإعدادية، مثل دراسة عبيد (١٩٩٦ م)، أو من خلال تحديد مستويات الفهومهاراته المناسبة لطلاب مراحل التعليم العام، كما في دراسة فضل الله (٢٠٠١ م)، وتمثلت موادا لمعالجة التجريبية في بناء برامج تعليمية مقترحة، مثل دراسة محمد (١٩٨٦ م)، والقليني (٢٠٠٠ م)،والسليمان (٢٠٠١ م)، وعبد الخالق (٢٠٠٦ م). واعتمدت بعضها على طرق حديثة في التدريس مثل: التعليم الفردي وتمثلها دراسة المطاوعة (١٩٩٠ م)، وطريقة التدريس التي تعتمد على بعض الأساليب والأنشطة التربوية المنوعة مثل دراسة جاب الله (١٩٩٧ م). واتجهت بعضها نحو إستراتيجيات ما وراء المعرفة التي تركز على التعلم الذاتي، مثل: الخريطة الدلالية في دراسة عطية (١٩٩٩م) ، وإستراتيجية القراءة للدرس (SQ3R) في دراسة القعطبي (١٤٢١ هـ)، وإستراتيجية تعليمية حديثة مقترحة في دارسة جاد (٢٠٠٣ م)، وإستراتيجية (ماذا أعرف، ماذا أريد أن أعرف، ماذا تعلمت(K.W.L) وتركيز الانتباه، ومراقبة الاستيعاب، في دراسة سلطان (٢٠٠٦ م) ، والتعلم النشط مثل دراسة العيسوي والظنحاني (٢٠٠٦ م). وجمعت دراسة العيسوي (٢٠٠٤ م) بين مهارتين من مهارات القراءة هما: السرعة، والفهم، وانفردت الدراسة باستخدام التقنية منخلال برنامج العروض(Power Point)وهو اتجاه حديث يتوافق مع متطلبات العصر التي تعمل على ضرورة تفعيل التقنيات الحديثة؛ لتحسين تدريس القراءة.

ومن حيث المنهج الذي اتبعته الدراسات السابقة نجد اتفاقًا بين تلك الدراسات على استخدام المنهج شبه التجريبي باستثناء دراسة عبيد (١٩٩٦ م)، وفضل الله (٢٠٠١ م) اللتين استخدمتا المنهج الوصفي من خلال تحليل المحتوى، وجمعت دراسة العيسوي (٢٠٠٤ م) بين المنهجين الوصفي وشبه التجريبي، وهذا يرجع إلى طبيعة أهداف الدراسات.

المراجع :-

أولاً : المصادر

١ – القرآن الكريم.

ثانياً : الكتب والمراجع العربية والاجنبية :

١. إبراهيم، زكريا (١٩٩٩ م) طرق تدريس اللغة العربية، القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

٢. إبراهيم، عبد العليم (٢٠٠٢ م) الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، الطبعة الخامسة عشر ،القاهرة: دار الكتب العلمية.

٣. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين بن محمد (١٤٢٣ هـ) لسان العرب، القاهرة: دارالحديث.

٤. أبو رياش، حسين محمد (٢٠٠٧ م) التعليم المعرفي، الطبعة الأولى، عمان: دار المسيرة للنشروالتوزيع.

٥. أبو علام، رجاء محمود (١٤٢٥ هـ) مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، الطبعةالرابعة، القاهرة: دار النشر للجامعات.

٦. أخرس، نائل محمد، والشيخ، تاج السر (١٤٢٦ هـ) علم نفس النمو، الطبعة الأولى،الرياض: مكتبة الرشد.

٧. أكسفورد، ربيكا (١٩٩٦ م) إستراتيجيات تعلم اللغة، ترجمة: السيد محمود دعدور، القاهرة:مكتبة الأنجلو المصرية.

٨. أنيس، إبراهيم، وآخرون (د. ت) المعجم الوسيط، القاهرة: دار إحياء التراث العربي.

٩. بادي، غسان خالد (١٩٩٠ م) "قياس مفهوم تعليم القراءة لدى طلاب المرحلة الابتدائية"،مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد التاسع، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة: جامعة عين شمس، كلية التربية، ص ص ٥٠

١٠. البجة، عبد الفتاح حسن (٢٠٠١ م) أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة،الطبعة الأولى، عمان: دار الفكر.

١١. بهلول، إبراهيم أحمد (٢٠٠٤ م) "اتجاهات حديثة في إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد العشرون، القاهرة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، كلية التربية، ص ص ١٥٧- ١٩٥ .

١٢. الثعالبي، أبو منصور عبد الملك بن محمد (١٤١٤ هـ) فقه اللغة، الطبعة الأولى، تحقيق: جمال طلبة، بيروت: دار الكتب العلمية.

١٣. جاب الله، علي سعد (١٩٩٧ م) "تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي"، بحوث مؤتمر تربية الغد في العالم العربي، عدد خاص من مجلة كلية التربية، جامعةالإمارات، الجزء الأول،كلية التربية، ص ص ٧٠٢ – ٧٢٣ .

١٤. جابر، جابر عبد الحميد، كاظم، أحمد خيري، (٢٠٠٢ م) مناهج البحث في التربية وعلم النفس، القاهرة: دار النهضة العربية.

١٥. جاد، محمد لطفي (٢٠٠٣ م) "فعالية إستراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد الثاني والعشرون،الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة القاهرة: جامعة عين شمس، كلية التربية، ص ص ١٨ – ٤٦ .

١٦. جروان، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩ م) تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، الطبعة الأولى،العين: دار الكتاب الجامعي.

١٧. الجزولي، عبد الحافظ عبد الحبيب، والدخيل، محمد عبد الرحمن (١٤٢١ هـ)، طرق البحث في التربية والعلوم الاجتماعية، الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.

18. Cheung, Shuk fan(1995) Comprehension Monitoring Strategies :Effect of Self -questioning on comprehension and inference processing . Available on line at:

19. www.fed.cuhk.edu.hk/en/cumphil /95 / sfcheun /.

20. Coyne Michael D & others (2007). Effective Teaching Strategies That Accommodate Diverse Learners. Upper Saddle River, New Jersey, Columbus. Ohio.

21. Davey, B, McBride's. (1986) "Generating self-questions afterreading: A comprehension assist for elementary students"Journal of Educational Research, vol. 80, No.1.pp.43-46.

22. Mowey, Sue Conhan (1995) Reading / Writing comprehension Strategies. Instructional Support System of Pennsylvania, EastPetersburg. Orlich, Donald & Others (2007) Teaching Strategies:A Guide to effective instruction, New York: Houghton Mifflin company.