

فاعلية برنامج مقترح قائم على مدخل التعلم الاستراتيجي في تنمية مهارات الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي

د. محمد أحمد عيسى

كلية التربية - جامعة المنصورة

جمهورية مصر العربية

الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج مقترح قائم على مدخل التعلم الاستراتيجي في تنمية مهارات الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي؛ ولذا تم إعداد قائمة بمهارات الاستماع الناقد، واختبار لقياسها، ومقياس لمهارات التنظيم الذاتي، وبرنامج مقترح قائم على مدخل التعلم الاستراتيجي. طبقت الدراسة على مجموعتين: تجريبية درست البرنامج المقترح، وضابطة درست بالطريقة المعتادة، وضمت كل مجموعة (٤٥) طالبة بمدرسة حسين حماد الإعدادية دقهلية - مصر. وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي (الرئيسية والفرعية) لصالح طالبات التجريبية، وأن للبرنامج تأثيراً كبيراً في تنمية مهارات الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي لدى طالبات التجريبية. وفي ضوء نتائج الدراسة، تم تقديم عدة توصيات، ودراسات مستقبلية.

مقدمة

في ظل ما يتسم به العصر الحالي من تطور وسائل الاتصال وانتشارها، وجاذبيتها، وما صحب ذلك من تضاعف المعلومات والآراء التي يتلقاها الأفراد بصورة مسموعة ومقروءة، كمّاً وكيفاً؛ أصبح من الضروري تنمية قدرتهم على حسن الاختيار والانتقاء، واتخاذ قرارات واعية حيال ما يستقبلونه، وبصورة تواكب العصر ومطالبه؛ وبذا تبرز أهمية تنمية مهارات الاستماع الناقد، التي تمكنهم من التحليل الناقد للغة المسموعة، والاختيار والحكم الموضوعي.

ذلك أن الاستماع الناقد يستند إلى التفكير الناقد وتوظيف مهاراته في المادة المسموعة؛ مما يتيح للفرد الفهم الصحيح، واكتشاف العلاقات بين أجزاء المسموع، والوصول إلى استنتاجات منطقية، وإصدار أحكام نقدية، تتسم بالقوة والقرب من الصواب.

وتبرز أهمية الاستماع الناقد في عمليتي التعليم والتعلم، من خلال ما يحققه لدى الطلاب من أهداف تربوية مهمة؛ تتضمن تنمية كفاءتهم الذاتية في التركيز والانتباه، والتفكير التأملي والمنطقي، والتحصيل اللغوي والدراسي بصورة أعمق، والقدرة على التساؤل، والإقناع والتفاوض مع المتكلم، واتخاذ القرارات، والتواصل الفعال، والتعلم مدى الحياة (Arono, 2014: 63-64; Boyd, 2005, 1)، كما يسهم الاستماع الناقد في تنمية القدرة على بناء العلاقات الشخصية، والتعاون، وتقليل الالتباس في فهم المسموع، والاستقلال في التفكير والتخطيط، والكفاءة والثقة، والإنتاجية في حياتهم الأكاديمية والشخصية والمهنية (Imhof, 2011).

وأكدت بعض الدراسات أن الطلاب الذين يمارسون مهارات الاستماع الناقد، يحققون نجاحاً أكبر على المستوى الأكاديمي، ويمتلكون قدرة عالية على الفهم وإنجاز أهدافهم، ممن لا يمارسون هذه المهارات (Genzlinger, 2011)؛ ومن هنا أصبح الاستماع الناقد هدفاً رئيساً من أهداف التربية وتعليم اللغات، وحظي باهتمام الدراسات السابقة، تنميةً وتقويماً لدى الطلاب من خلال بعض البرامج والاستراتيجيات، ومنها دراسة مستريحي (٢٠٠٦)، وبتز (Bettez, 2011)، ورشوان (٢٠١٤).

ومن أبرز توصيات هذه الدراسات ضرورة العناية بتدريب الطلاب على ممارسة مهارات الاستماع الناقد واستراتيجياته في مواقف الاستماع المختلفة؛ من خلال نماذج ومداخل تدريسية تتمركز حول المتعلم، وتعينه على تحليل الناقد للمسموع، وإبداء الرأي والحكم الصائب.

ونظراً لأن الاستماع الناقد يُعد حكماً منظماً ذاتياً حول الرسالة

المسموعة؛ فإنَّ فاعليته وجودة نتائجه؛ تعتمد بشكل رئيس على قدرة المتعلم على التنظيم الذاتي لأدائه الاستماعي، ووصوله لدرجة عالية من الضبط تعينه على توجيه عملياته المعرفية الذاتية؛ لتحقيق أهدافه في الاستماع الناقد؛ إذ إنَّ التنظيم الذاتي "يسهم في تمكين المتعلم من إدارة وتوجيه أفكاره، ومشاعره، وسلوكياته، ومراقبتها ذاتياً، بصورة منهجية مُنظمة، وبطرق مختلفة (Zimmerman & Schunk, 2008)، وكذلك تعزيز مهاراته في التعلم الفعال، والتفكير الناقد والمستقل، ومراقبة استراتيجياته وأدائه الذاتي في الفهم والتعلم؛ بما يفي بأهدافه المنشودة (Aregu, 2013).

وبذا، يتضح أنَّ امتلاك المتعلم لمهارات التنظيم الذاتي، يُمكِّنه من الاستماع الناقد بكفاءة، ومراقبة فهمه الذاتي، والتطبيق العملي لاستراتيجيات الاستماع؛ لتحقيق أعلى مستوى من الفاعلية في بناء المعنى المطلوب، وتفسيره والحكم عليه؛ ذلك أن الاستماع الناقد "يُمثل عملية عقلية نشطة، تتسم بالتركز حول الذات، والمراقبة والتصحيح الذاتي، والربط بين الخبرات المعرفية، والعوامل الوجدانية المؤثرة في عملية الاستماع" (He, 2012, Liu, 2013).

وأظهرت نتائج بعض الدراسات أن التنظيم الذاتي يرتبط بعلاقة سببية بمهارات الاستماع (القرعان، ٢٠٠٦)، و(Zeng, 2012)، والفهم القرائي (أحمد، ٢٠١٢)، والقراءة الناقدة (Aregu, 2013)؛ ولذا أكدت أهمية تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب؛ ليصبحوا متعلمين موجهين ذاتياً، قادرين على الارتقاء بمستوى تعلمهم لمهارات اللغة، ومن بينها مهارات الاستماع.

ويعد التعلم الاستراتيجي مدخلاً تدريسياً معرفياً، يركز على الفهم وتعلم الطلاب كيف يتعلمون، واستخدام الاستراتيجيات التي تلائم مهام التعلم وأغراضه المتنوعة، والتوجيه الذاتي لعمليات تعلمهم، من خلال تدريبهم على كيفية تحديد أهداف تعلمهم، والتخطيط واختيار الاستراتيجيات المناسبة، ومراقبة فهمهم وإنجاز أهدافهم، مدفوعين برغبتهم الذاتية، وكفاءتهم العالية.

ويُتيح التعلم الاستراتيجي تدريب المعلمين على استراتيجيات تدريس

متنوعة؛ لإعداد طلاب مستقلين في تعلمهم، بما يمكنهم من تطوير قدرتهم على تنظيم ذواتهم، واختيار استراتيجيات تعلمهم ومعالجة المعلومات بمرونة وتنسيق وفهم؛ من أجل تحقيق أهداف التعلم للإلتقان (Lyons-Wagner, 2010)، كما يهدف التعلم الاستراتيجي إلى إكساب الطالب مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في عملية تعلمهم، وإدارتها، ومراقبتها، وتقييم نواتجها بفاعلية ونشاط؛ مما يحقق لديه درجة من الذاتية والاستقلالية، ويجعل منه متعلماً استراتيجياً يفكر في كيفية تعلمه وتفكيره (Caliskan & Sunbul, 2011, 148-149).

ويمتد التعلم الاستراتيجي ليشمل تعليم الطلاب متى وكيف يمكنهم استخدام الاستراتيجيات، لتمكينهم من تحديد الاستراتيجيات الشخصية الفعالة، ومن كيفية التعلم وتوظيف ما تعلموه في الواقع، وجعل الممارسات الاستراتيجية جزءاً من نظامهم التعليمي (عساس، ٢٠١١: ٢٤٨).

وقد أوضحت بعض الدراسات السابقة، منها دراسة محمد (٢٠١٢) وعلي (٢٠١٢)، وكربت (Krebt, 2013) أن للتعلم الاستراتيجي أثراً إيجابياً في تنمية التحصيل، ومهارات التعلم، والفهم القرائي، ومهارات ما وراء المعرفة، والدافعية واتخاذ القرار.

الإحساس بمشكلة الدراسة

بالرغم من أهمية مهارات الاستماع الناقد؛ فإنَّ الواقع يشير إلى ضعف مستوى الطلاب في أداء هذه المهارات؛ حيث يغلب عليهم الفهم السطحي للمادة المسموعة؛ ومن ثم ضعف القدرة على الخروج باستنتاجات صحيحة، وإبداء الرأي المُبرر المُقنع تأييداً ومعارضةً. وللتأكد من ذلك أُجريت دراسة استطلاعية على (٩٠) طالبة بالصف الثاني الإعدادي، باختبار الاستماع الناقد في مهارات (التمييز والمقارنة، الاستنتاج، اكتشاف أساليب الدعاية، التقويم والحكم)، وتم تحديد مستواهن باستخدام اختبار (ت) للمجموعة الواحدة، وبمقارنة أدائهن

الفعلي بنقطة قطع هي المتوسط الفرضي الذي يعبر عن نصف الدرجة على الاختبار. وقد تراوحت قيم (ت) للفروق بين المتوسطين الفعلي والفرضي بين (١٩,٤٣-٥٠,٣٤) وهي قيم دالة، تشير إلى وجود فروق بين المتوسطين، وكانت الفروق في اتجاه المتوسط الفرضي في كل المهارات والدرجة الكلية؛ مما يشير إلى ضعف مهارات الاستماع الناقد لدى الطالبات؛ وبالتالي الحاجة إلى تنميتها لديهن.

كما أكدت بعض الدراسات ضعف مهارات الاستماع الناقد لدى الطلاب، حيث أظهرت دراسة حواس (٢٠٠٤) أن تلاميذ المرحلة الابتدائية لم يتمكنوا من مهارات الاستماع الناقد، وأن مستوى تنميتها لديهم بصورة منهجية منخفض، وأظهرت دراسة عطية (٢٠٠٥) ضعف طلاب المرحلة الإعدادية في المهارات المتعلقة بنقد المسموع، ودراسة الديب (٢٠٠٧) التي أظهرت ضعف مستوى طلاب المرحلة الثانوية في مهارات الاستماع الناقد؛ حيث كانت نسبة من يقعون في فئتي "ضعيف" و"ضعيف جداً"، أعلى من نسبة من يقعون في فئتي "جيد جداً"، و"جيد".

وترجع بعض الدراسات ضعف قدرة الطلاب على الفهم الناقد للغة المسموعة، وتحديد درجة كفاية الفهم لديهم، والفهم السطحي (غير الاستراتيجي) للنصوص، وخاصة التي تتطلب مستويات عميقة من الفهم؛ إلى عدم امتلاكهم لمهارات الاستماع الناقد، والاعتماد على الذات في أدائها، وضعف الوعي بعملياتهم ما وراء المعرفية (Vandergrift & Tafaghodtari, 2010).

وأكدت دراسة كل من هريدي (٢٠٠٧)، وأحمد (٢٠١٢)، وروتجنز وشميت (Rotgans & Schmidt, 2012)، والبنا (٢٠١٣) أن معظم الطلاب يعانون ضعفاً ملحوظاً في مهارات التنظيم الذاتي لعمليات تعلمهم، ومحدودية معرفتهم بالاستراتيجيات الفعالة في التعلم والاستيعاب، ومعالجة النصوص مسموعة ومقروءة؛ مما أسهم في ضعف تحصيلهم الدراسي؛ وبالتالي ضرورة تمكينهم من المهارات اللازمة للتعلم الموجه ذاتياً، والاستمرار فيه، وتحسين أدائهم الأكاديمي.

وفي هذا السياق، دعت بعض الدراسات إلى العناية بتنمية الاستماع الناقد لدى الطلاب، وأن يكونوا مستقلين، وموجهين ذاتياً في ممارسة مهاراته في معالجة النصوص المتنوعة من منظور ناقد (Zarrabi, 2016: 154; Wallace, 2012: 13).

وانطلاقاً من مؤشرات ضعف مستوى الطلاب في مهارات الاستماع الناقد، والتنظيم الذاتي، وما يمكن أن يسهم به مدخل التعلم الاستراتيجي في تنمية هذه المهارات، وعلاج ذلك الضعف؛ هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف فاعلية برنامج مقترح قائم على مدخل التعلم الاستراتيجي في تنمية مهارات الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

تحديد مشكلة الدراسة

تحددت مشكلة الدراسة الحالية في ضعف أداء طالبات الصف الثاني الإعدادي لمهارات الاستماع الناقد، والتنظيم الذاتي؛ مما يتطلب تنمية هذه المهارات باستخدام مداخل تدريسية حديثة. وأمكن معالجة هذه المشكلة من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما فاعلية برنامج مقترح قائم على مدخل التعلم الاستراتيجي في تنمية مهارات الاستماع الناقد، والتنظيم الذاتي لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي؟ وتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

- ١ - ما أسس بناء برنامج مقترح قائم على مدخل التعلم الاستراتيجي لتنمية مهارات الاستماع الناقد، والتنظيم الذاتي لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي؟
- ٢ - ما البرنامج المقترح القائم على مدخل التعلم الاستراتيجي لتنمية مهارات الاستماع الناقد، والتنظيم الذاتي لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي؟
- ٣ - ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل التعلم الاستراتيجي في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي؟
- ٤ - ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل التعلم الاستراتيجي في تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي؟

فروض الدراسة

اختبرت الدراسة صحة الفروض الآتية:

- ١ - يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الاستماع الناقد (المهارات والدرجة الكلية)، لصالح المجموعة التجريبية.
- ٢ - يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التنظيم الذاتي (المهارات والدرجة الكلية)، لصالح المجموعة التجريبية.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على الآتي:

- ١ - مجموعة من طالبات الصف الثاني الإعدادي بمدرسة حسين حماد الإعدادية بإدارة شرق المنصورة، دقهلية-مصر. واختير هذا الصف؛ لأنه يمثل منتصف المرحلة، وقد وصل طالباته إلى مستوى من النضج العقلي واللغوي، يؤهلن لممارسة مهارات الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي لاستماعهن؛ وبالتالي تحسين أدائهن الاستماعي الناقد بالمراحل التالية.
- ٢ - مهارات الاستماع الناقد المناسبة للطالبات في ضوء آراء المحكمين والمتخصصين.
- ٣ - تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١٥/٢٠١٦).

تحديد المصطلحات

تحددت في الدراسة المصطلحات الآتية:

- ١ - مدخل التعلم الاستراتيجي: إطار تدريسي تعليمي تتدرب من خلاله الطالبة على استخدام مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات (المعرفية، وما

وراء المعرفية، والوجدانية-الاجتماعية) المناسبة للاستماع الناقد (قبل، وأثناء، وبعد الاستماع)؛ لتنمية مهارات الاستماع الناقد، والتنظيم الذاتي.

٢ - البرنامج المقترح القائم على مدخل التعلم الاستراتيجي: مخطط تعليمي منظم، يشمل عدداً من الوحدات، تتضمن كل وحدة موضوعات وأنشطة استماع، ومجموعة من الإجراءات التدريسية القائمة على مدخل التعلم الاستراتيجي؛ لتنمية مهارات الاستماع الناقد، والتنظيم الذاتي لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي. ويضم البرنامج الأهداف التعليمية، ومحتوى الاستماع الناقد، واستراتيجية التدريس، والمواد والوسائل والأنشطة التعليمية، وأدوات التقويم المناسبة.

٣ - الاستماع الناقد: عملية عقلية واعية، تتفاعل من خلالها الطالبة مع المسموع، مستخدمةً خبراتها السابقة واستراتيجياتها الذاتية؛ لفهم النص، والحكم عليه في ضوء معايير موضوعية.

٤ - التنظيم الذاتي: عملية ذهنية واعية، تمارس خلالها الطالبة مجموعة من المهارات النوعية المنظمة، المرتبطة بالاستماع الناقد (التخطيط ووضع الأهداف، التنشيط والتوقع، تنفيذ عمليات الاستماع، المراقبة الذاتية، والتقويم الذاتي)؛ من أجل تحسين أدائها الاستماعي الناقد.

أهمية الدراسة

يتوقع أن تفيد نتائج الدراسة الحالية كلاً من:

١ - مخططي المناهج ومطوريه: بتقديم برنامج مقترح قائم على مدخل التعلم الاستراتيجي؛ يمكن أن يساهم في تطوير تعليم الاستماع الناقد لتنمية والتنظيم الذاتي في المرحلة الإعدادية.

٢ - المعلمين: من خلال تزويدهم بأدوات لتقويم مهارات الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي، وبرنامج لتنميتها؛ مما يساعدهم على تطوير تدريس الاستماع الناقد واستراتيجياته.

٣ - طالبات الصف الثاني الإعدادي: عبر تنمية مهارات الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي لديهن.

٤ - الباحثين: باقتراح إجراء دراسات مستقبلية؛ لتنمية مهارات الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي.

هذا، وفيما يلي توضيح تفصيلي لإجراءات الدراسة من خلال تناول المحاور الآتية:

المحور الأول - الإطار النظري (مدخل التعلم الاستراتيجي، والاستماع الناقد، والتنظيم الذاتي):

هدف الإطار النظري إلى تحديد أسس بناء البرنامج المقترح القائم على مدخل التعلم الاستراتيجي، لتنمية مهارات الاستماع الناقد، والتنظيم الذاتي لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي؛ ولتحقيق هذا الهدف، تم تناول العناصر الثلاثة الرئيسة الآتية:

أولاً - مدخل التعلم الاستراتيجي؛ مفهومه، وأهدافه وأهميته، وأسسها واستراتيجياته:

١ - مفهوم مدخل التعلم الاستراتيجي: Strategic Learning: تناول بعض الباحثين مفهوم التعلم الاستراتيجي، فعرفته أكسفورد (١٩٩٦: ٢١) بأنه: أداءات خاصة، يقوم بها المتعلم؛ ليجعل عملية تعلمه أسهل، وأسرع، وأكثر إمتاعاً، وذاتية التوجيه، وفاعليةً، وقابليةً للتطبيق في المواقف الجديدة".

وعرف بتلر (Butler, 1996: 2) التعلم الاستراتيجي بأنه: نموذج تعليمي يتيح للطلاب القيام بسلسلة متكررة من الأنشطة المعرفية وما وراء المعرفية؛ تبدأ بتحليل المهمة وتفسيرها، وتحديد متطلباتها في ضوء معارفهم السابقة، وصياغة أهداف محددة للمهمة، ثم اختيار الاستراتيجيات الملائمة لإنجازها، ومراقبة التقدم نحو الأهداف، وتنفيذ الاستراتيجيات؛ ومن ثم توليد تغذية راجعة إيجابية حول مدى نجاح جهودهم، وإنجاز المهام المطلوبة.

كما عرّف جابر (١٩٩٩: ٣٠٨) التعلم الاستراتيجي أنه: برنامج تعليمي مصمم؛ لزيادة وتحسين كفاءة التعلم المتمركز حول تنظيم الذات، إذ يزود الطالب بمهارات عديدة؛ كتحديد المهام، وإيجاد المتطلبات الخاصة بها، ووضع الأهداف والاستراتيجيات، وعمل التغذية الراجعة لاختيار تلك الاستراتيجيات وصولاً لتحقيق الأهداف المرجوة.

وفي هذا الاتجاه، حدد بهجات (٢٠٠٣: ٦) التعلم الاستراتيجي بأنه: "نموذج يتدرب الطلاب من خلاله على مجموعة من المهارات وعمليات التفكير، والاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية، التي يستخدمونها؛ لإنجاز مهام التعلم، وحل مشكلات معينة".

واتفق بعض الباحثين على أن التعلم الاستراتيجي هو: نموذج تعليمي مفتوح النهاية، يوازن بين ماذا وكيف، وبين المعرفة التقريرية والمعرفة الإجرائية، يزود الطلاب بمجموعة متنوعة لاستراتيجيات التعلم، ويساعدهم على اختيار الاستراتيجيات الملائمة؛ لإنجاز أهدافهم، وتحقيق معايير التعلم الفعال (سيلفر، سترونج، وبيريني، ٢٠٠٩: ٢٦-٢٧). كما عُرِف بأنه: "عمليات عقلية معقدة تساعد المتعلمين؛ على إدراك مختلف أشكال المعرفة أو الأداءات، والاحتفاظ بها، واسترجاعها، والاستفادة منها وتطبيقها (Selcuk, Sahin & Ün Açöz, 2011: 49).

ومن خلال التعريفات السابقة، يتضح أن التعلم الاستراتيجي يُمثل مدخلاً تعليمياً منظومياً، يضم مختلف العمليات العقلية، والسلوكيات الذاتية، واستراتيجيات التعلم، التي يستعين بها الطلاب في عملية تعلمهم، والتنظيم الذاتي، وإنجاز الأهداف التعليمية بكفاءة.

وفي ضوء مفهوم التعلم الاستراتيجي، أمكن استخلاص الأساس التالي لبناء البرنامج، وهو أن يتضمن البرنامج تدريباً للطلاب على التطبيق العملي لمجموعة متنوعة ومحددة من استراتيجيات الاستماع؛ لمساعدتهم على تحليل مهام الاستماع الناقد، وتنشيط معارفهم وعملياتهم المرتبطة بها؛ بما يضمن تحسين أدائهم في الاستماع الناقد.

٢ - أهداف مدخل التعلم الاستراتيجي وأهميته: يهدف التعلم الاستراتيجي إلى جعل الطلاب مستقلين، وفاعلين، وموجهين ذاتياً، في عملية تعلمهم واكتساب المهارات، والبحث والتعلم مدى الحياة؛ حيث "يسهم التعلم الاستراتيجي في تنمية وعي الطلاب بعملياتهم المعرفية، ومهاراتهم، واستراتيجيات تعلمهم؛ حيث يركز على ما يعمل به الطلاب، وما يفكرون فيه، وتعلم استراتيجيات التعلم والاستذكار" (جابر، ١٩٩٩: ٣٠٥).

ويتيح التعلم الاستراتيجي للطلاب تحمل بعض المسؤولية الخاصة بخبراتهم التعليمية، وتطبيق المعرفة في مواقف مماثلة ذات مغزى لمواقف الحياة اليومية، وتوفير فرص التعلم داخل الفصول وخارجها، (Huffaker & Calvert, 2003, 325)، ويساعد التعلم الاستراتيجي الطلاب من خلال استخدامهم لاستراتيجياته المتنوعة في التعلم، وإتقانهم لها، على زيادة قدرتهم على معالجة الأنشطة للمعلومات، وفهمها وتذكرها بصورة أفضل، والوعي ما وراء المعرفي، وتحسين الأداء (Butler, 1996: 2; Burchard & Swerdzewski, 2009: 15-16). كما يسهم التعلم الاستراتيجي في استثارة دافعية الطلاب للتعلم، وتطوير ذاكرتهم وقدراتهم على الفهم والتقصي الناقد، والتفسير، والتعبير الذاتي والإبداعي، والعمل التشاركي، وتنمية العلاقات الاجتماعية، ومهارات التعلم الأكاديمي (مهارات القراءة للدراسة، مهارات التفكير، المهارات التأملية، مهارات التواصل) (سيلفر، سترونج، وبيريني، ٢٠٠٩: ٣٤-٣٨).

وقد أوضحت الدراسات السابقة أن استخدام التعلم الاستراتيجي والبرامج القائمة عليه؛ أسهم في تنمية مهارات التنظيم الذاتي لاستراتيجيات التعلم، والفهم والتحصيل، وما وراء المعرفة، واتخاذ القرار، والدافعية للإنجاز، وعلاج صعوبات التعلم، كما في دراسات (Butler, 2003)؛ أبو ملح، ٢٠٠٨؛ محمد، ٢٠١٢؛ (Roohani, Hashemian & Asiabani, 2016).

كما أوضحت الدراسات السابقة في التعلم الاستراتيجي أن استخدام الطلاب لاستراتيجيات (التساؤل الذاتي، وطرح الأسئلة، والانتباه الانتقائي،

والتحليل والاستدلال، وتدوين الملاحظات، والتلخيص، والمخططات)، حقق كثيراً من أهداف التعلم الاستراتيجي؛ وأسهم في تنمية التحصيل، والفهم العميق، ومهارات التحدث وفهم المسموع، والدافعية للإنجاز، كما في دراسات (Moradi & Taleb, 2014; Krebt, 2013؛ علي، ٢٠١٢؛ Selcuk et al., 2011).

ومن خلال استعراض أهمية التعلم الاستراتيجي ودراساته السابقة؛ يتضح أنه يهيئ بيئة تعلم تدعم خبرة الطالب، وتجعله يُظهر مزيداً من الفهم والوعي بكيفية تعلمه، والاستراتيجيات التي تدعم جهوده، والتنظيم الذاتي وضبط الأداء؛ لتحقيق أهداف التعلم للإلتقان. وفي ضوء هذا يمكن استخلاص الأساس التالي لبناء البرنامج، وهو: أن يتضمن البرنامج موضوعات وأنشطة استماع ناقد تستثير دافعية الطلاب، للقراءة والبحث، والتحليل والتقصي الناقد، والنقاش مع الأقران، وحل المشكلات، وتلخيص الأفكار، وتدوين الملاحظات؛ من أجل تنمية مهارات الاستماع الناقد.

٣ - أسس مدخل التعلم الاستراتيجي، ومراحل، واستراتيجياته: يمثل التعلم الاستراتيجي مدخلاً تكاملياً يمزج بين أطروحات عدة نماذج ونظريات تربوية في مجال التعليم والتعلم، وبخاصة أطروحات النظرية المعرفية - الاجتماعية، التي تنظر إلى التعلم كعملية عقلية، نشطة، ذات طابع بنائي، يتركز حول المتعلم: خبراته، وعملياته العقلية والوجدانية والمهارية (Li & Qin, 2006)، التي تؤكد التفاعل المتبادل بين العمليات الشخصية والسلوكية والسياقية (التأثيرات البيئية)؛ لتطوير الأنماط السلوكية والعقلية والمهارية، بصورة تحقق أهداف التعلم المحددة (Linderholm, Cong & Zhao, 2008).

كما يستند التعلم الاستراتيجي في مضمونه إلى الأبحاث القائمة على "التعلم الماهر" أو ما يعرف "بتعليم الخبراء"، الذي يعتمد على دور المعلم بوصفه نموذجاً يُبين لطلابه كيف يفكر بمهام التعلم، ويطبق الاستراتيجيات المناسبة، ويراعي في التدريس (خصائص المتعلم، والمحتوى والأهداف والاستراتيجيات التعليمية). ويمر التعلم الاستراتيجي بثلاث مراحل رئيسية؛ هي: (التهيئة للتعلم،

وعرض المحتوى، والتطبيق والإدماج)، والتدريس الصريح للاستراتيجيات، وتحقيق التعلم الاستقلالي للطلاب (الزعيبي وبني خلف، ٢٠١٦: ٦٦، ٧٣).

ويضم مدخل التعلم الاستراتيجي مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات، تعددت تصنيفاتها، فصنفتها أكسفورد (١٩٩٦: ٤٤-١٥٩) في محورين رئيسيين، هما:

أ - الاستراتيجيات المباشرة: وفيها يعالج المتعلم المعلومات الجديدة بشكل مقصود في مواقف وأنشطة تعليمية متنوعة. وتضم الاستراتيجيات المباشرة:

١ - استراتيجيات الذاكرة: وتتعلق بتذكر المعلومات الجديدة، وتخزينها واسترجاعها، وتتضمن استراتيجيات التجميع والربط الذهني، واستخدام السياق، واستخدام التشبيهات، والخرائط الدلالية، والكلمات المفتاحية، والتمثيلات الصوتية، والمراجعة المنظمة.

٢ - الاستراتيجيات المعرفية: وتتعلق بالأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المتعلم لتحسين قدرته على التعلم، وتذكر المعلومات، واستيعاب النصوص، وإنتاج الأفكار. وتتضمن استراتيجيات التدريب والممارسة، والتحليل والاستدلال العقلي، وتدوين الملاحظات، والتلخيص.

٣ - الاستراتيجيات التعويضية: وفيها يعوض المتعلم أوجه النقص والقصور في معرفته، ويتغلب على الصعوبات التي تعترضه في أثناء التعلم، وتطبيق المعلومات الجديدة. وتتضمن استراتيجيات التخمين الذكي، وطلب المساعدة، وتعديل المحتوى وأهداف التعلم.

ب - الاستراتيجيات غير المباشرة: وترتبط بإدارة عملية التعلم بشكل عام، وتضم:

١ - الاستراتيجيات ما وراء المعرفية: وتتعلق بتنظيم عملية التعلم وإدارتها، والتفكير فيها، وتقييمها. وتتضمن استراتيجيات التخطيط لأداء المهام، وتحديد الأولويات والمتطلبات، وصياغة الأهداف، والإدارة الذاتية للتعلم، والمراقبة الذاتية والتقويم الذاتي للأداء.

٢ - الاستراتيجيات الوجدانية: وتتعلق بتنظيم المشاعر وإدارتها. وتضم استراتيجيات خفض مستوى الشعور بالقلق، وتشجيع الذات ومكافأتها، والتحكم في درجة الحدة الانفعالية.

٣ - الاستراتيجيات الاجتماعية: وتتعلق بالطبيعة التفاعلية للتعلم، وتضم استراتيجيات: التوضيح والتساؤل، والتعاون والتفاعل مع الآخرين.

وقسم أومالي وتشاموت (O'Malley & Chamot, 1990: 44-45) استراتيجيات التعلم، باعتبارها عمليات عقلية، ووجدانية-اجتماعية، في إطار ثلاثة محاور رئيسة؛ هي:

١ - الاستراتيجيات المعرفية: وتضم استراتيجيات التفاعل المباشر مع المادة التعليمية، ومعالجتها، وفهم النصوص المسموعة والمقروءة. ومنها استراتيجيات: التكرار، واستخدام السياق، والتخمين، والاستدلال العقلي، والتجميع وإعادة الربط، والتعميم، وتدوين الملاحظات، والتلخيص.

٢ - الاستراتيجيات ما وراء المعرفية: وتضم استراتيجيات تخطيط التعلم، وتحديد الأهداف، وتركيز الانتباه الموجه والانتقائي، والتفكير في عمليات التعلم، وإدارة الذات، ومراقبة الفهم والاستيعاب، والتقويم الذاتي لمدى تحقق الأهداف وما تم تعلمه، وجودة الأداء، بعد إنجاز المهام.

٣ - الاستراتيجيات الوجدانية-الاجتماعية: وتضم استراتيجيات التشارك والتعاون، والتساؤل للتوضيح والتفكير الإيجابي حول المهمة وما تم إنجازه؛ للثقة بالنفس وتخفيف الشعور بالقلق.

ويتضح من العرض السابق، أن التعلم الاستراتيجي يتضمن مجموعة متنوعة ومتكاملة من الاستراتيجيات (المعرفية، وما وراء المعرفية، والتعويضية، والوجدانية - الاجتماعية)، ويشمل كذلك العوامل الشخصية والسلوكية والبيئية المؤثرة في عملية التعلم بما فيها التنظيم الذاتي، كما يتضح أن للمعلم دوراً مهماً في الاستفادة من توظيف هذه الاستراتيجيات خلال الممارسات التدريسية، بصورة تمكن الطلاب من الاستقلالية، والاعتماد على الذات في الفهم والتعلم،

وأداء المهارات اللغوية، والتحكم الواعي في تعلمهم الذاتي، والتغلب على أخطائهم، وتقويم مخرجات تعلمهم.

وفي ضوء استعراض أسس التعلم الاستراتيجي، ومراحله، واستراتيجياته، أمكن استخلاص الأساس التالي لبناء البرنامج، وهو: أن يتضمن البرنامج تدريباً للطلاب على استخدام استراتيجيات متنوعة (التخطيط واختيار الاستراتيجيات، التحليل والاستدلال، التساؤل الذاتي، إدارة الذات، المراقبة الذاتية للفهم والتقدم في التعلم، وتقييم فاعلية الاستراتيجيات، وتصحيح الأخطاء) في أثناء الاستماع الناقد، من خلال شرح الاستراتيجيات، ومناقشة أهميتها، ونمذجة خطواتها عملياً في الاستماع الناقد، وتحفيز دافعية الطلاب على تطبيقها، وتقويم مدى نجاحهم.

ثانياً - الاستماع الناقد: مفهومه، ومهاراته، وأسس تنميته واستراتيجياته:

١ - مفهوم الاستماع الناقد: غني الباحثون بمفهوم الاستماع الناقد، فعرّفه بدوي (٢٠٠١: ٢٣) بأنه: "عملية واعية معقدة، تستند أساساً إلى اللغة المنطوقة، وتتطلب الانتباه المقصود، والملاحظة المركزة، والجهد الموجه؛ لممارسة عمليات عقلية عليا؛ بهدف تحليل الرسالة المسموعة، وتفسيرها، ونقدها". وأورد بويد (Boyd, 2005: 2-4) عدة تعريفات للاستماع الناقد بيّنت أنه: عملية عقلية بنائية نشطة، تتضمن تطبيق مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات والعمليات التفاعلية، التي تُمكن الفرد من فهم ما تتطوي عليه الرسالة المسموعة من أفكار وأهداف، وتقويمها والحكم عليها.

وركز تعريف العيسوي وموسى والشيرازي (٢٠٠٥: ٧٢) للاستماع الناقد بأنه: "عملية تحليلية تقويمية، تتضمن عمليات التحليل والتقويم، وإصدار حكم، ثم العمل وفق الحكم الذي توصل إليه، والاستفادة به في التعامل الناقد مع مواد أخرى".

ورأى كل من روبن وإمهوف (Rubbin, 2006: 152; Imhof, 2011: 32) أن

الاستماع الناقد يمثل: عملية عقلية، تقوم على إعمال الفكر فيما وراء المسموع؛ لإدراك المعاني والمشاعر الخفية لدى المتحدث وتفسيرها، والتمييز بين الحقائق والآراء، والتنبؤ بالنتائج، وإكمال المعلومات، وربط المسموع بالمعلومات السابقة لدى المستمع، واتخاذ القرار المناسب.

وبالنظر إلى التعريفات السابقة، يتضح أن الاستماع الناقد، يُعد: عملية عقلية استراتيجية، لا يقتصر فيها المستمع على فهم المسموع، وإنما، كذلك، في قدرته على تمييز المشاعر والأفكار الصريحة والخفية، واكتشاف العلاقات، وإبداء الرأي فيها، في ضوء خبراته، والاستفادة من ذلك في التنمية المعرفية، واتخاذ القرارات؛ وبذا، يمكن تعريف الاستماع الناقد بأنه: عملية عقلية بنائية نشطة، يتفاعل من خلالها الفرد مع المسموع، مستخدماً خبراته السابقة، واستراتيجياته الذاتية، وملامح النص؛ لفهمه، وبناء المعنى المقصود، وتقديره والحكم عليه.

وفي ضوء توضيح مفهوم الاستماع الناقد، أمكن استخلاص الأساس التالي لبناء البرنامج، وهو: أن يتضمن البرنامج تدريباً للطلاب على استراتيجيات استماع، تسهم في تركيز انتباههم للمسموع، وتنشيط معارفهم السابقة المرتبطة به؛ للتفاعل مع النص، والتساؤل والتوضيح حوله؛ لتحقيق الفهم الصحيح لمختلف مضامينه، وأداء عملية الاستماع الناقد بفاعلية.

٢ - مهارات الاستماع الناقد: نظراً لأهمية الاستماع الناقد في تطوير عمليات الفهم والتفكير المنطقي؛ اهتم الباحثون بتحديد مهاراته، التي صنفها عصر (٢٠٠٠: ١١٩-١٢١) في مجالين رئيسين، هما:

١ - مهارات تحليل المعلومات وتركيبها، ومنها: الربط بين المسموع والخبرات الذاتية للمستمع، تحديد أوجه التشابه والاختلاف، استخدام سياق المسموع لاكتشاف المعاني الجديدة، التمييز بين الحقائق والمعتقدات والآراء في المسموع، التوصل إلى استنتاجات منطقية.

٢ - مهارات تحليل المعلومات، والحكم عليها، ومنها: تعرف الأساليب المستخدمة للإقناع في الدعايات والإعلانات، اكتشاف المبالغة، والاستخدام المجازي للكلام.

وصنف بيكين وألتاي وبيتان (Pekin, Altay & Baytan, 2000) مهارات الاستماع الناقد وفق خمسة مجالات رئيسية، هي:

١ - مهارات تحليل الرسالة المسموعة، ومنها: فهم الرسالة وأهدافها بدقة، وعمق، وموضوعية.

٢ - مهارات تحليل المتحدث، ومنها: تحديد مدى صدق الحديث المسموع، تحديد تخصص المتحدث أو مدى خبرته بموضوع الحديث.

٣ - مهارات تحليل أدلة المتحدث، ومنها: تقييم مدى صحة دليل المتحدث ومناسبته، تحديد نوع الدليل المقدم، اكتشاف الدليل غير المناسب أو غير الموثوق به.

٤ - مهارات تحليل منطق المتحدث وأسبابه، ومنها: فهم منطق المتحدث في حديثه، المقارنة والاستدلال، إدراك علاقات السبب والنتيجة، اكتشاف المنطق الخاطئ.

٥ - مهارات تحليل احتكام المتحدث إلي العواطف، ومنها: تمييز الأساليب الإقناعية الفعالة، والأساليب الدعائية للمتحدث، والأساليب الإقناعية الخادعة للمتحدث.

وحدد دوك (Duke, 2002: 1-14) مهارات الاستماع الناقد وفق المجالات الآتية:

١ - مهارات الاستماع المعلوماتية، ومنها: تحديد الأفكار الرئيسة في المسموع، تحديد الدليل والبرهان، التنبؤ بالحديث المسموع، الربط بين أفكار المسموع ومعلوماته بما لدى المستمع من معلومات حول الموضوع نفسه، وتحديد أوجه التشابه والاختلاف بينهما.

٢ - مهارات الاستماع الوجدانية، ومنها: مهارات تجنب الاستجابات السلبية تجاه المتحدث، ومهارات التعاطف وإظهار الاهتمام بالمشاعر والعواطف في أثناء الاستماع.

٣ - مهارات الاستماع التحليلية، ومنها: معرفة المشاعر والدوافع وراء الحديث المسموع، التساؤل لاستيضاح أية نقاط غير مفهومة أو غامضة في المسموع، تلخيص المسموع.

وحددت وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣) لنقد المسموع، عدة مؤشرات، تمثلت في: التمييز بين الحقيقة والرأي، وبين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، الحكم على الأدلة المتضمنة فيما يستمع إليه، تحديد مدى التحيز أو الموضوعية للمتحدث، التمييز بين المعقول وغير المعقول من الأفكار المسموعة، التمييز بين الحجج الضعيفة والحجج القوية.

كما قدمت الدراسات السابقة عدداً من قوائم مهارات الاستماع الناقد بمراحل التعليم المختلفة؛ منها دراسات: مستريحي (٢٠٠٦)، وقنصوه (٢٠١١)، والزبيدي، والحداد، والوائلي (٢٠١٣)، وأبو سرحان (٢٠١٤)، ورشوان (٢٠١٤)، وتركزت مهارات هذه القوائم حول المقارنة والتمييز، والتحليل والاستنتاج والتفسير، وكشف الدعاية وتأثير الإعلام، والتقويم وإصدار الأحكام.

وبتأمل القوائم السابقة لمهارات الاستماع الناقد، يتضح أنها، على تعددها وتنوعها، تُكوّن في مجموعها منهجية عقلية، تقوم على التفكير الناقد الذي يُخضع المعلومات والأفكار للفحص وتقييم وإصدار الحكم المناسب، بعيداً عن التحيز والأهواء الشخصية. وتعد تلك القوائم مصدراً رئيساً من مصادر تحديد مهارات الاستماع الناقد، المراد تنميتها لدى الطالبات بالدراسة الحالية.

وفي ضوء عرض مهارات الاستماع الناقد، أمكن استخلاص الأساس التالي لبناء البرنامج، وهو أن يتضمن البرنامج تدريباً للطلاب على تعرف أفكار المتحدث، والتمييز بينها، واستنتاج أهدافه، وأساليبه وحججه في الإقناع، وصولاً لإصدار الحكم المناسب وفق معايير محددة.

٣ - تنمية مهارات الاستماع الناقد: يتطلب تنمية مهارات الاستماع الناقد بفاعلية اتباع مجموعة من الأسس والاستراتيجيات التي تستند إلى التخطيط الجيد والتنفيذ المحكم، والتقييم الموضوعي. وفي هذا أشار ميللر (Miller, 2003) إلى أهمية استخدام استراتيجيات التساؤل والمناقشة في مرحلة ما قبل الاستماع؛ للتحفيز على التركيز والانتباه، والتفكير في الموضوع قبل الاستماع إليه، وفي مرحلة الاستماع لزيادة الانتباه والتركيز، وممارسة مهارات الاستماع الناقد، وبعد الاستماع، لتقييم تنمية هذه المهارات.

كما أشار ريتشاردز (Richards, 2008: 11-12) إلى أهمية تدريب الطلاب على مهارات واستراتيجيات التخطيط والتفكير في عمليات الاستماع الناقد، والضبط الذاتي، ومراقبة دقة الفهم، وتحقيق الأهداف المحددة، وتقييم فاعلية الاستراتيجيات المستخدمة في الاستماع الناقد، وتأمل أوجه القصور أسباب ومصادر وصعوبات الاستماع الناقد لديهم.

وأوضح مانتلو وكارلسون (Manktelow & Carlson, 2011) أهمية تنمية قدرة الطالب على التركيز والمتابعة الجيدة للمتحدث؛ لفهم مدلول حديثه ومشاعره وأهدافه، والتلخيص وتحديد المفاهيم الرئيسية، والتساؤل؛ للاستيضاح والتأكد، وتصحيح أخطاء الفهم، والوصول إلى استنتاجات منطقية وتقييم محتوى المسموع، وإصدار الحكم الصحيح الموضوعي.

وأظهرت الدراسات السابقة فاعلية عدة استراتيجيات في تنمية مهارات الاستماع الناقد؛ منها استراتيجيات الاستماع الجماعي التعاوني (Smialek & Boburka, 2006)، والتساؤل الذاتي، والاستدلال (مستريحي، ٢٠٠٦)، والحوار المنطقي والتحليل الناقد، وفرق النقد الأدبي (Bettez, 2011)، والمناقشة والنمذجة (قصوه، ٢٠١١)، والتعلم التعاوني والتدريس التبادلي (الزبيدي، والحداد، والوائلي، ٢٠١٣)، و(أبو سرحان، ٢٠١٤)، والحوار والمناقشة (رشوان، ٢٠١٤).

وفي ضوء استعراض أسس تنمية الاستماع الناقد ومهاراته واستراتيجياته، وبعض الدراسات المرتبطة به، أمكن استخلاص الأساس التالي

لبناء البرنامج، وهو: أن يتضمن البرنامج تدريباً للطلاب على استراتيجيات استماع، مثل (التنبؤ والتساؤل الذاتي والتوضيح، والمناقشة والتعاون مع الأقران، وتدوين الملاحظات، والتلخيص)؛ لتنمية قدرتهم على الاستماع الناقد.

ثالثاً - التنظيم الذاتي: مفهومه، وأهميته، ومهاراته:

١ - مفهوم التنظيم الذاتي: تعددت تعريفات التنظيم الذاتي، حيث عُرِّف بأنه: "عملية بنائية نشطة تمكن الطلاب من تحديد أهداف تعلمهم الذاتي، ومراقبة، وتوجيه، وضبط عملياتهم المعرفية، ودافعتهم، وسلوكياتهم العملية، مسترشدين بأهدافهم، وبالسّمات السياقية المميزة لبيئاتهم المحيطة" (Pintrich, 2000: 453)، وعُرِّف بأنه: "عملية موجهة ذاتياً يقوم المتعلمون من خلالها بتحويل قدراتهم العقلية إلى مهارات أكاديمية عبر أداء مهام تعليمية محددة (Zimmerman, 2001: 1).

وذكر ميشيل وأيدوك (Mischel & Ayduk, 2004: 100) أن التنظيم الذاتي يمثل: "بنيةً تربوية متكاملة، تتضمن في إطارها المراقبة الذاتية، والسلوكيات المطلوبة في التعلم، وأداء مجموعة متنوعة من العمليات المعرفية والوجدانية المترابطة؛ لتحقيق الأهداف المنشودة".

ومن خلال التعريفات السابقة يُلاحظ أن التنظيم الذاتي للتعلم، يؤكد ضرورة إكساب المتعلمين المهارات اللازمة لعمليات تعلمهم، ومعالجة مختلف النصوص المسموعة والمقروءة، اعتماداً على التفاعل الوظيفي المنظم بين العناصر الرئيسة لعملية التعلم (المتعلم، والسلوك الذاتي للتعلم، والبيئة المحيطة بالمتعلم)؛ للسيطرة على تعلمهم الذاتي، وتحسين خبراتهم التعليمية؛ فهماً وتطبيقاً؛ وبذا؛ فالتنظيم الذاتي يجعل المتعلم أكثر فعالية للذات، واهتماماً بالمهمة وسياقها؛ فيخطط، ويحدد الأهداف، وينظم أدائه، ويُنَاقش لتحقيقها، ويقوم بذاته مدى تحققها.

وبذا؛ يمكن تعريف التنظيم الذاتي بأنه: عملية ذهنية منظمة، تتضمن

قدرة المتعلم على أداء مجموعة متنوعة من المهارات النوعية المرتبطة بالاستماع الناقد (التخطيط والتشيط، وتنفيذ عمليات الاستماع الناقد، والمراقبة والتقييم الذاتي)؛ لتحسين أدائه في الاستماع الناقد.

وفي ضوء توضيح مفهوم التنظيم الذاتي، أمكن استخلاص الأساس التالي لبناء البرنامج؛ وهو أن يتضمن البرنامج تدريباً للطلاب على مهارات التخطيط لاستماعهم، وتشيط معارفهم السابقة، وسلوكياتهم ودافعتهم ذاتياً، وتوليد الأفكار، والتقييم الذاتي؛ لتحسين أدائهم الاستماعي الناقد.

٢ - أهمية التنظيم الذاتي للتعلم: يستمد التنظيم الذاتي للتعلم أهميته من دوره في جعل أداء الطلاب أكثر استقلالاً وكفاءة في التعلم في ضوء قدراتهم وما بينهم من فروق فردية، واكتساب مهارات التعلم المعاصر؛ وفي هذا أكد شونك وزيمرمان (Schunk & Zimmerman, 2011) أن الهدف الرئيس لمهارات التنظيم الذاتي، أن يتحلى الطلاب بالاستقلالية، وأن يصبحوا معلمين لأنفسهم، بالانتقال بهم من التركيز على التدريس إلى الارتقاء بعمليات التعلم والتأمل الذاتي في أثناء التعلم.

ويسهم التنظيم الذاتي في تنمية مهارات الطلاب في التعلم الفعال؛ مما يمكنهم من المشاركة البناءة والمثابرة في عمليات تعلمهم، وتقييم نقاط قوتهم وضعفهم، واتخاذ الإجراءات التصحيحية للتغلب على نقاط الضعف؛ وبالتالي الارتقاء بكفاءتهم الذاتية، وتفوقهم الدراسي، ونموهم المهني (Ogawa, 2011: 1-2; Sun, 2014: 166)، كما يسهم التنظيم الذاتي في تشيط العمليات المعرفية، والوجدانية، والسلوكيات العملية بصورة منهجية منظمة، تحقق أهداف التعلم (Pintrich, 2000)، ويسهم، كذلك، في تنمية مهارات التعلم مدى الحياة، التي تمكن الطلاب من تطوير أنفسهم لمواكبة متطلبات أسواق العمل، التي تتطلب قدراً كبيراً من المهارة والاستقلالية، والتعلم المستمر (Zimmerman, 2002: 66).

وقد أظهرت الدراسات السابقة في مجال اللغة، وجود علاقة موجبة بين استخدام الطلاب لمهارات التنظيم الذاتي وكفاءتهم في الفهم والأداء اللغوي،

وتتمية مهارات الفهم القرائي، وكفاءة الذات القرائية، والاستماع الاستراتيجي، والقراءة الناقدة، والكتابة الإقناعية، والوعي ما وراء المعرفي للاستماع، وذلك كما في دراسات (Schreiber, 2003؛ Mareschal, 2007؛ أحمد، ٢٠١٢؛ السمان، ٢٠١٢؛ Aregu, 2013؛ Lin & Gan, 2014).

ومن خلال ما سبق، تتضح أهمية تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب في الارتقاء بمستوى أدائهم لمهارات الاستماع الناقد، من خلال تمكينهم من مهارات التفكير اللازمة للفهم والتعلم، وزيادة قدرتهم ودافعيتهم، في توظيف استراتيجيات الاستماع في التحليل الناقد للنصوص المسموعة. وفي ضوء هذا، أمكن استخلاص الأساسين التاليين لبناء البرنامج؛ وهو: أن يتضمن البرنامج موضوعات وأنشطة استماع ناقد، ترتبط بأهداف الطلاب واحتياجاتهم؛ لتشجيعهم على البحث الذاتي، والمناقشة والتعاون مع زملائهم، والتفكير الناقد في المسموع، والتقويم ومراقبة فهمهم الناقد؛ حتى يصبحوا مستقلين ومنظمين ذاتياً في استماعهم الناقد.

٣ - مهارات التنظيم الذاتي للتعلم: اقترح زيمرمان (Zimmerman, 2000)، وريس (Reis, 2004: 5-7)، وبينتريش (Pintrich, 2004: 390) نماذج لمهارات التنظيم الذاتي، يمكن إجمالها فيما يأتي:

١ - المهارات الشخصية (التنظيم ما وراء المعرفي): وترتبط بتنظيم المعلومات وتفسيرها، وتشمل المهارات والاستراتيجيات الفرعية الآتية:

- تنظيم، وتحويل المعلومات؛ من خلال: وضع الخطوط البارزة، والتلخيص، وإعادة الترتيب، ورسم الأشكال والرسوم التوضيحية، وخرائط المفاهيم.

- التخطيط وصياغة الأهداف المنشودة؛ من خلال: تنشيط المعرفة السابقة المرتبطة بالمهمة، وتنشيط الدافعية، وحسن إدارة الوقت ومصادر التعلم، والأداء الذاتي في التعلم.

- المراقبة الذاتية؛ من خلال: تدوين الملاحظات، وإعداد ملفات وسجلات بالتقدم الحادث تجاه الأهداف، والأخطاء المرتكبة، وجميع المهام والتكليفات الدراسية المطلوبة.
- التدريب والمران، والتذكر اللفظي أو المكتوب؛ من خلال: تنشيط الذاكرة، وصياغة التساؤلات، واستخدام أدوات التخيل العقلي، والتكرار.
- مراجعة السجلات المكتوبة؛ من خلال: إعادة قراءة السجلات والاختبارات والكتب الدراسية، ومراجعة البطاقات والملاحظات المكتوبة عن موضوع التعلم.
- ٢ - المهارات السلوكية (تنظيم الأداء في التعلم): وترتبط بإجراءات الطالب لفحص تقدمه الذاتي، أو جودة أدائه في عملية التعلم، وتشمل مهارات:
 - التقويم الذاتي؛ من خلال: تحليل المهام المطلوبة، وطرح التساؤلات، مقارنة أدائه بالمعايير الموضوعية للأداء أو الأهداف المراد تحقيقها، والتغذية الراجعة الذاتية، وتعديل الأداء.
 - تحديد الثواب، والعقاب الذاتي؛ من خلال: التعزيز الذاتي، وتحفيز الدافعية الذاتية، وتأجيل الشعور بالرضا، ومكافأة أو عقاب الذات.
- ٣ - المهارات البيئية (تنظيم بيئة التعلم): وترتبط بإدارة المصادر، وطلب المساعدة، وإدخال التعديلات اللازمة لتفعيل الأداء الذاتي في التعلم. وتشمل المهارات والاستراتيجيات الآتية:
 - البحث عن المعلومات؛ باستخدام المصادر المكتبية، والإلكترونية المتاحة بشبكة الإنترنت.
 - تنظيم بيئة التعلم؛ من خلال: إدارة وقت وبيئة الدراسة، وتنظيم الجهد، والتقليل أو القضاء نهائياً على مشتتات الانتباه للمهمة، وتجزئة الفترات الزمنية المخصصة للتعلم.
 - طلب المساعدة الأكاديمية من الآخرين؛ وتشمل: طلب المساعدة من: الأقران، المعلم، الراشدين، تقليد ومحاكاة النماذج المثالية للاحتذاء بها. ومن خلال العرض السابق لمهارات التنظيم الذاتي، يمكن استخلاص أن

المستمع الناقد المنظم ذاتياً، ينبغي أن تكون لديه القدرة على التخطيط لمهام الاستماع الناقد وأهدافها بشكل مستقل، وتنشيط معرفته بما وراء المعرفة، ودافعيته وسلوكياته وسياق الاستماع، وتكون لديه القدرة على التحكم الواعي في استماعه الناقد، وتصحيح الأخطاء، وتحليل فاعلية استراتيجيات الاستماع، وتعديلها عند الضرورة، والتقويم الذاتي لامتلاكه مهارات الاستماع الناقد.

وفي ضوء استعراض مهارات التنظيم الذاتي للتعلم ودراساته، أمكن استخلاص الأساس التالي لبناء البرنامج، وهو: أن يتضمن البرنامج تدريباً للطلاب على استخدام استراتيجيات تساعدهم على التنظيم الذاتي وتطوير أدائهم في الاستماع الناقد؛ ومنها: العصف الذهني، التساؤل الذاتي، تدوين الملاحظات، خرائط المفاهيم، التلخيص.

وبعد العرض السابق لطبيعة كل من: مدخل التعلم الاستراتيجي، ومهارات الاستماع الناقد، والتنظيم الذاتي، وما ارتبط بها من دراسات سابقة، وتحديد أسس بناء برنامج الدراسة الحالية في ضوء ذلك؛ تعرض الدراسة فيما يلي لبناء البرنامج وتطبيقه.

المحور الثاني - بناء البرنامج وتطبيقه:

تم ذلك في ضوء الخطوات والمكونات الآتية:

أولاً - الهدف من البرنامج: هدف البرنامج إلى تنمية مهارات الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي. ولتحقيق هذا الهدف تم تحديد قائمة بمهارات الاستماع الناقد المناسبة لهؤلاء الطالبات، وذلك وفقاً للخطوات والإجراءات الآتية:

أ - الهدف من القائمة ومصادرها: هدفت القائمة إلى تحديد مهارات الاستماع الناقد المناسبة لطالبات الصف الثاني الإعدادي؛ لتميتها لديهم من خلال البرنامج. وأعدت القائمة بالاستعانة ببعض الكتابات والدراسات السابقة،

العربية والأجنبية، المرتبطة بمهارات الاستماع الناقد، وآراء بعض المتخصصين حول المهارات المناسبة لهؤلاء الطالبات.

ب - ضبط القائمة: تكونت القائمة من أربع مهارات رئيسة (التمييز والمقارنة، والاستنتاج، واكتشاف أساليب الدعاية، والتقويم والحكم)، صُنِّفَ ضمنها (١٥) مهارة فرعية. وتم عرض القائمة على مجموعة من المتخصصين؛ لإقرارها من حيث: مدى مناسبة مهاراتها وأهميتها للطلاب، وانتمائها للمهارة الرئيسة، وصحة الصياغة اللغوية، وأية تعديل أخرى مناسبة.

وقد اتفق المحكمون على مناسبة قائمة مهارات الاستماع الناقد وأهميتها للطالبات، وانتماء المهارات الفرعية للمهارة الرئيسة، مع إجراء تعديلات أشار إليها بعض المحكمين، وهي: حذف مهارتي (التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة في المسموع)، و(تحديد التحيز والتحامل في كلمات وتعبيرات المسموع)؛ لتداخلهما مع مهارات أخرى بالقائمة، وحذف مهارة (استنتاج معنى الكلمة غير المألوفة من سياق النص)؛ لارتباطها بالمهارات الأساسية لفهم المسموع، أكثر من كونها مهارة ناقدة، وتعديل صياغة مهارة (الحكم على شخصية قائل النص المسموع) إلى مهارة (الحكم على موضوعية المتحدث في النص المسموع).

ج - القائمة في صورتها النهائية: شملت (١٢) مهارة فرعية ضمن المهارات الرئيسة الأربع.

ثانياً - محتوى البرنامج: تكون محتوى البرنامج من وحدتين؛ شملت الأولى ثلاثة دروس (الاستماع الناقد ومهاراته، التنظيم الذاتي ومهاراته، الاستراتيجية التدريسية المقترحة وفقاً لمدخل التعلم الاستراتيجي)، وشملت الوحدة الثانية أربعة دروس لتنمية مهارات الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي عبر أربعة نصوص (إلى بُيتي، شمائل نبوية، القراءة عادتني، لمن تصفو الحياة). رُوعي في اختيارها: تنوعها ومناسبتها لتنمية المهارات، وللمستوى اللغوي للطالبات وميولهن، وأن يتوافر فيها عنصر التشويق والإثارة، وتعدد وجهات النظر، وإثراء الطلاب فكرياً، ومعرفياً، ووجدانياً.

ثالثاً-استراتيجية تدريس البرنامج: تم بناء استراتيجية متكاملة وشاملة، قائمة على مدخل التعلم الاستراتيجي، وفي ضوء مراعاة طبيعة مهارات الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي. وقد خطط لتدريب الطالبات على استراتيجية البرنامج في ضوء المرحلتين الرئيسيتين الآتيتين:

أ - التخطيط وتدريب الطلاب على استخدام الاستراتيجية، وتضمنت هذه المرحلة إجمالاً: توضيح مهارات الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي، وتنمية وعي الطالبات بالاستراتيجية، وأهدافها، وشرح خطواتها، وأدوارهم (فردياً، أو تعاونياً، أو على مستوى الفصل) خلالها، ثم نمذجة الاستراتيجية لتنمية مهارات الاستماع الناقد، والتنظيم الذاتي (قبل، وأثناء، وبعد الاستماع)، وذلك باستخدام استراتيجية التفكير بصوت مرتفع، ثم ممارسة الطلاب للاستراتيجية بإرشاد المعلم، وتقديم التغذية الراجعة الفورية؛ لتعزيز وعيهم بالاستراتيجية، واستخدامها بشكل مستقل، والتغلب على صعوبات تطبيقها.

ب - تطبيق الاستراتيجية في الاستماع الناقد: وشملت إجمالاً المراحل والاستراتيجيات الآتية:

- ١ - مرحلة التخطيط والتوقع (قبل الاستماع الناقد)، وشملت:
 - التحفيز وتنشيط المعرفة السابقة: لخلق الحافز والانتباه لموضوع الاستماع الناقد.
 - التساؤل الذاتي والتنبؤ (تخطيط الانتباه الموجه): تشجيع الطالبات على طرح تساؤلاتهن وتخميناتهن الذاتية حول يُتوقع تعلمه، وأن يتناوله المسموع من مضامين وأهداف.
 - الهدف من الاستماع: تحديد أهداف ذاتية منشودة من موضوع الاستماع الناقد.

٢ - مرحلة التحقق والاستماع الناقد (أثناء الاستماع الناقد)، وشملت:

- الاستماع النشط للنص (الانتباه الانتقائي): تستمع الطالبات للنص بانتباه وتركيز؛ لفهم أفكاره الرئيسة وأهدافه، وتدوين الملاحظات، والتحقق من تنبؤاتهن، وتساؤلاتهن الذاتية.
- التحقق والتقييم: من فهم الطالبات لأفكار النص وتفاصيله ومناقشة تعليقاتهن وتساؤلاتهن الذاتية حول المسموع، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة، وتحفيزهم على الأداء الجيد.
- الاستماع الناقد التعاوني (تعاون الأقران): وتتم وفق الآتي:
 - تحديد مجموعات الاستماع الناقد المتعاونة.
 - طرح مهام الاستماع الناقد (أوراق عمل).
 - الاستماع المركز إلى النص (الانتباه الانتقائي).
- التخطيط وتنفيذ مهام الاستماع الناقد، وفق الإجراءات والأدوار المنظمة، الآتية:
 - قيام القائد بضبط الجهد (مشتتات الانتباه)، وتوزيع مهام الاستماع الناقد.
 - قيام الميقاتي بإدارة وقت التعلم واستثمار مصادره، لإنجاز المهام المطروحة.
 - قيام المجموعة (فرادى أو متعاونات) بالتحليل الناقد للمسموع؛ لإنجاز المهام.
 - تدوين (كتابة المجموعة) إجابات المهام، ومناقشتها، والتوصل إلى أدقها.
 - التأمل والمراقبة الذاتية: من جانب الطالبات لأدائهن الاستماعي الناقد.
 - المراقبة وحل المشكلات: من المعلم، لضبط الأداء وتنظيمه، وتقديم العون والدعم.

- عرض نتائج الاستماع الناقد: من خلال مقرر كل مجموعة، وتدوين المعلم لها.
- التفكير والتأمل: (١) تأمل الطالبات لإجاباتهن المدونة؛ وإجراء أية تعديلات. (٢) حوار ومناقشة مركزة؛ لتقويم الإجابات المطروحة، وتلخيص نتائج الاستماع الناقد. (٣) توظيف مهارات الاستماع الناقد في حياتهم العملية، وتقديم التغذية الراجعة للإجابات.
- ٣ - مرحلة التحقق والتقييم النهائي (ما بعد الاستماع الناقد): وشملت:
 - التقويم الذاتي للأداء (حوار الذات)، يوجه المعلم الطالبات ويدربهن على:
 - طرح تساؤلات ذاتية؛ لتقويم الفهم وإنجاز المهام: هل أنجزت أهدافي المحددة؟ ما الاستراتيجيات التي كانت أكثر نجاحاً؟ وأيّها كانت أقلّ نجاحاً في الاستماع الناقد؟
 - مراجعة وتقويم الأداء: ما نقاط القوة والضعف في أدائي وأداء مجموعتي في الاستماع الناقد؟ ما أسباب صعوبة أداء بعض المهام؟ ما المهارات التي نحتاجها في الاستماع الناقد وتنظيم الأداء؟ (تدوين الملاحظات، والاستعانة ببطاقة التقييم الذاتي).
 - مكافأة الذات: تحديد المتعلم لنفسه مكافأة أو حافزاً إيجابياً؛ لإكمال المهمة بنجاح.
 - التنظيم والتحويل: قيام الطالبات بإعادة صياغة أفكار المسموع، وتنظيمها في صيغ أخرى؛ تعبر عن عمق فهمهن للمسموع وإبداء الرأي (التلخيص، أشكال ومخططات).
 - التوسع والإتقان: (البحث عن معلومات إضافية، أسئلة تقويمية، تطبيق المهارات).
- وفي ضوء الخطوات السابقة للاستراتيجية، تم إعداد أوراق عمل الطالبات، ودليل المعلم.

رابعاً - الوسائل والأنشطة والمواد التعليمية لتنفيذ البرنامج: فمن الوسائل والأنشطة التعليمية بالبرنامج: تنظيم مسابقات حول أفضل الاستجابات، تصميم منظمات تخطيطية، وبطاقات لأداء مهام الاستماع الناقد وأنشطته في مراحل (قبل، وأثناء، بعد الاستماع)، كما تم استخدام الكمبيوتر، وشبكة الإنترنت. وأما المواد التعليمية في البرنامج، فتمثلت فيما يأتي:

أ - أوراق عمل الطالبة: وهدفت إلى دراسة موضوعات الاستماع الناقد، وفقاً لمدخل التعلم الاستراتيجي. وتضمنت الأوراق مقدمة تعريفية، وتوضيح أهداف التعلم، والمفاهيم والمهارات، وخطوات وإجراءات تنمية الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي للنصوص، ودروس الاستماع الناقد بما تشمله من أهداف، وأوراق العمل، وأنشطة تعليمية، وأسئلة تقويمية.

ب - دليل المعلم: وهدف إلى توضيح كيفية تنفيذ دروس البرنامج وفقاً لمدخل التعلم الاستراتيجي؛ لتنمية مهارات الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي. وتضمن الدليل المكونات الآتية: مقدمة توضح هدف الدليل وأهميته، والمفاهيم والمهارات المرتبطة بكل من الاستماع الناقد، والتنظيم الذاتي، ومدخل التعلم الاستراتيجي، وفلسفته وأساسه العلمية، وإجراءات الاستراتيجية التدريسية لدروس الاستماع بالبرنامج، ودور المعلم خلالها، ودروس الاستماع الناقد المقدمة من خلال استراتيجية التدريس.

خامساً - تقويم البرنامج: لقياس فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الاستماع الناقد، والتنظيم الذاتي لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي؛ تم تحديد أداتين، هما: (اختبار الاستماع الناقد، ومقياس التنظيم الذاتي). وفيما يلي خطوات إعدادهما:

أ - اختبار الاستماع الناقد: تم إعداده وفق الخطوات والإجراءات الآتية:

١ - الهدف من الاختبار: قياس مهارات الاستماع الناقد لدى الطالبات (مجموعة الدراسة)، قبل تطبيق البرنامج وبعده؛ لتعرف مدى فاعلية

البرنامج في تنمية هذه المهارات لديهم. وتم إعداد الاختبار بالاعتماد على قائمة مهارات الاستماع الناقد بالدراسة الحالية، وعددها (١٢) مهارة، وعلى الدراسات السابقة، المرتبطة بقياس مهارات الاستماع الناقد.

٢- صياغة مفردات الاختبار: شمل الاختبار (٣٦) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، بواقع ثلاثة أسئلة لكل مهارة، عبر ستة نصوص شائقة، ومتنوعة قصراً وطولاً وموضوعاً، ومناسبةً للمستوى اللغوي للطالبات، ولقياس المهارات المقصودة بدقة ووضوح.

٣ - صدق الاختبار: تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج تعليم اللغة العربية؛ لإبداء آرائهم حول: وضوح تعليمات الاختبار، ومناسبة نصوصه، وبدائله الاختيارية، والصياغة اللغوية لمستوى الطالبات، وقياس المهارات المستهدفة.

وفي ضوء آراء السادة المحكمين، أُجريت التعديلات المطلوبة، وهي: إيجاز بعض نصوص الاستماع الطويلة نسبياً، وإيجاز الصياغة اللغوية وتعديلها لبعض الأسئلة والبدائل؛ لزيادة تركيز الطالبات وفهمهن للمسموع، خاصة وأن النصوص المسموعة وأسئلتها ليست أمامهن.

٤ - التجربة الاستطلاعية للاختبار: طُبّق الاختبار استطلاعيّاً على (٤٠) طالبة بالصف الثاني الإعدادي بمدرسة حسين حماد الإعدادية بنات. وأسفرت التجربة عن الآتي:

- مناسبة الاختبار ووضوح تعليماته والهدف منه للطالبات.
- صدق الاتساق الداخلي للاختبار: حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الأسئلة ومهاراتها بين (٠,٣٩ - ٠,٦٨)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمهارات والدرجة الكلية للاختبار بين (٠,٧٢ - ٠,٨١)، وهي قيم معاملات ارتباط دالة عند

مستوى (٠,٠١)، تدل على اتساق مكونات الاختبار، ويعد مؤشراً على الصدق.

- ثبات الاختبار: حيث تم التحقق من ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ للمهارات وللإختبار كاملاً، وتراوحت قيم معاملات الثبات بين (٠,٧٩ - ٠,٨٤) للمهارات الفرعية، وبلغت للإختبار كاملاً (٠,٨٨) وهي قيم ثبات عالية.

- زمن الاختبار: نظراً لأن اختبار الاستماع الناقد له طريقة خاصة في التطبيق؛ حيث يتم قراءة النصوص والأسئلة شفهاً على الطالبات؛ فقد تم تقدير زمن إجابة كل سؤال بدقة واحدة، مع مراعاة ترك وقت كافٍ لقراءة النصوص والأسئلة، وبناء على ذلك، وبالتطبيق على المجموعة الاستطلاعية، وُجد أن زمن الاختبار هو (٥٠) دقيقة.

وبذلك أصبح اختبار مهارات الاستماع الناقد (أداة التقويم الأولى بالبرنامج) صالحاً للتطبيق. وفيما يلي توضيح خطوات إعداد الأداة الثانية، وهي مقياس التنظيم الذاتي.

ب - مقياس التنظيم الذاتي: تم إعداده وفق الخطوات والإجراءات الآتية:

١ - الهدف من المقياس: قياس مهارات التنظيم الذاتي لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي، وتحديد فاعلية البرنامج في تنمية هذه المهارات لديهن. وقد تم بناء المقياس بالاستعانة ببعض المقاييس والدراسات السابقة في قياس مهارات التنظيم الذاتي، وآراء بعض المحكمين.

٢ - بناء المقياس وصياغة مفرداته: تكون المقياس من (٣٦) مفردة، صيغت وفقاً لثلاثة أبعاد رئيسة؛ لقياس مهارات التنظيم الذاتي للاستماع الناقد، وهي:

- التخطيط والتنشيط والتوقع (قبل الاستماع): وشمل (٨) مفردات، تتعلق بتحديد أهداف عملية الاستماع الناقد، والتنشيط الذاتي للمعرفة السابقة، وللمهارات المعرفية وما وراء المعرفة للاستماع،

والتحفيز الذاتي، والتخطيط الجيد للاستراتيجيات، وتنظيم الوقت والجهد، وبيئة التعلم، وتهيئتها خاليةً من المشتتات؛ لتحقيق أهداف الاستماع الناقد.

- تنفيذ عمليات الاستماع الناقد وتنظيم الأداء (أثناء الاستماع): وشمل (١٧) مفردة، ترتبط باستراتيجيات تنظيم عملية الاستماع الناقد، والتعاون مع زملاء، وإدارة الوقت، والمراقبة الذاتية للأداء، والبحث وطلب المساعدة، والمثابرة والدافعية الذاتية، والتغلب على أية صعوبات؛ لتحسين الاستماع الناقد، وتحقيق الأهداف.

- المراقبة والتقويم الذاتي (بعد الاستماع): شمل (١١) مفردة، تتعلق بملاحظة الطالبة لأدائها، ومدى فاعلية استراتيجياته في تحقيق الأهداف؛ وبالتالي فإنه تُصدر حكماً على أدائها، وتقيم نتائج جهودها، وتصحح وتعديل أدائها في عملية الاستماع الناقد.

٣ - تقدير درجات ومستوى الاستجابة: حُددت ثلاثة مستويات لتقدير مستوى إجابة الطالبات، من (١-٣)، وهي: (غالباً) وتعبّر عن مستوى أداء مرتفع، وتُعطى الطالبة ثلاث درجات، و(أحياناً)، وتعبّر عن مستوى أداء متوسط، وتُعطى الطالبة درجتان، و(نادراً)، وتعبّر عن مستوى أداء ضعيف؛ وتُعطى الطالبة درجة واحدة.

٤ - صياغة تعليمات المقياس، تمت صياغة تعليمات المقياس في صورة عبارات واضحة مفهومة؛ توجه الطلاب إلى كيفية الإجابة عن عبارات المقياس بدقة، وصدق، وحرية.

٥ - صدق المقياس: تم عرض المقياس على مجموعة من المتخصصين في تعليم اللغة العربية، وعلم النفس التربوي؛ لإبداء آرائهم حول: مدى تمثيل عبارات المقياس لمهارات التنظيم الذاتي للاستماع، وارتباط العبارة بالمحور الخاص بها، ودقة الصياغة اللغوية للعبارات، ومناسبتها لمستوى الطلاب وللهدف العام من المقياس، ووضوح تعليماته.

واقترح السادة المحكمون إعادة صياغة وإيجاز بعض العبارات، وحذف ما

في بعضها من تعليقات للأفعال؛ لتكون هذه العبارات أكثر إجرائية، وفهماً ووضوحاً في مضمونها للطالبات.

٦ - التجربة الاستطلاعية للمقياس: تم تطبيق المقياس استطلاعياً على (٤٠) طالبة بالصف الثاني، وقد كشفت نتائج الدراسة عما يأتي:

- وضوح تعليمات المقياس والاستجابة على فقراته؛ حيث لم توجد أية ملاحظات تتعلق بتعليمات المقياس والاستجابة على مفرداته.

- صدق الاتساق الداخلي للمقياس: حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين العبارات ومهاراتها بين (٠,٣٧ - ٠,٥٩) كما تراوحت بين الدرجة الكلية للمهارات والدرجة الكلية للمقياس بين (٠,٦٩ - ٠,٧٧)، وهي قيم معاملات ارتباط دالة عند مستوى (٠,٠١)، وهي تشير إلى وجود اتساق بين مكونات المقياس؛ مما يعد مؤشراً على الصدق.

- ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ للمهارات وللمقياس كاملاً، وتراوحت قيم معاملات الثبات بين (٠,٧١ - ٠,٨٠) للمهارات الفرعية، وبلغت للمقياس كاملاً (٠,٨٦)، وهي قيم ثبات عالية؛ وبذا أصبح المقياس صالحاً للتطبيق.

سادساً - تطبيق برنامج الدراسة الحالية: سارت إجراءات التطبيق الميداني للبرنامج وفق الآتي:

١ - اختيار مجموعة الدراسة: تم اختيار مجموعة الدراسة من طالبات الصف الثاني الإعدادي، بمدرسة حسين حماد الإعدادية بالدقهلية، ومثّل الفصل (٤/٢) المجموعة التجريبية وعددها (٤٥) طالبة، ومثّل الفصل (١/٢) المجموعة الضابطة، وعددها (٤٥) طالبة.

٢ - التطبيق القبلي لأدوات التقويم: وهدف إلى التأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة لاختبار مهارات الاستماع الناقد، ومقياس التنظيم الذاتي، قبل تدريس البرنامج للمجموعة التجريبية؛ حتى يمكن تفسير أي تغير يحدث

في أداء المجموعتين بعد التجربة، في ضوء المعالجة المستخدمة مع كل منهما. وأجري تطبيق الاختبار والمقياس قبلًا يوم (١٦ / ٢ / ٢٠١٦)، وتم استخدام اختبار "ت" للفروق بين المجموعات المستقلة. وجاءت النتائج كالآتي:

جدول رقم (١)

قيمة (ت) ودلالاتها للفروق بين مجموعتي الدراسة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات الاستماع الناقد

مهارات الاستماع الناقد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مهارات التمييز والمقارنة	تجريبية	٤٥	٢,١٦	١,٢٦	٠,٧٩	غير دالة
	ضابطة	٤٥	١,٩٦	١,١٣		
مهارات الاستنتاج	تجريبية	٤٥	٢,٨٩	١,٢٣	٠,٥١	غير دالة
	ضابطة	٤٥	٢,٧٦	١,٢٦		
مهارات اكتشاف أساليب الدعاية	تجريبية	٤٥	١,١٣	٠,٧٦	٠,٧٠	غير دالة
	ضابطة	٤٥	١,٠٢	٠,٧٥		
مهارات التقويم والحكم	تجريبية	٤٥	١,٦٧	٠,٩٠	٠,٥٨	غير دالة
	ضابطة	٤٥	١,٥٦	٠,٩٢		
الدرجة الكلية	تجريبية	٤٥	٧,٨٤	١,٩٩	١,٣٥	غير دالة
	ضابطة	٤٥	٧,٢٩	١,٩١		

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمهارات الاستماع الناقد غير دالة إحصائياً؛ مما يعني أنه لا توجد فروق بين المجموعتين، أي أنهما متجانستان.

ويوضح الجدول رقم (٢) التالي نتائج التطبيق القبلي لمقياس مهارات التنظيم الذاتي:

جدول رقم (٢)

قيمة (ت) ودلالاتها للفروق بين مجموعتي الدراسة في التطبيق القبلي لمقياس مهارات التنظيم الذاتي

مهارات التنظيم الذاتي	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مهارات التخطيط والتشيط والتوقع	تجريبية	٤٥	١٦,٥١	١,٠٦	٠,٣٠	غير دالة
	ضابطة	٤٥	١٦,٤٤	١,٠٦		
تنفيذ عمليات الاستماع الناقد وتنظيم الأداء	تجريبية	٤٥	١٩,١٣	١,٦٩	٠,٤٣	غير دالة
	ضابطة	٤٥	١٨,٩٨	١,٧٤		
مهارات المراقبة والتقييم الذاتي	تجريبية	٤٥	٣١,٦٤	٣,٢٨	٠,٣٢	غير دالة
	ضابطة	٤٥	٣١,٤٢	٣,٣٩		
الدرجة الكلية	تجريبية	٤٥	٦٧,٢٩	٣,٤٣	٠,٦١	غير دالة
	ضابطة	٤٥	٦٦,٨٤	٣,٤٤		

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمهارات التنظيم الذاتي غير دالة إحصائياً؛ مما يعني أنه لا توجد فروق بين المجموعتين، أي أنهما متجانستان.

٣ - **تدريس البرنامج:** تم تدريس البرنامج للمجموعة التجريبية خلال الفترة من (٢/١٧ / حتى ٢/٤/٢٠١٦) بواقع حصتين أسبوعياً لكل درس استماع. وتطلب تدريس البرنامج تعريف معلم المجموعة التجريبية بالبرنامج، وكيفية تنفيذه؛ وذلك من خلال إمداده بدليل المعلم وأوراق عمل الطالب، وتبادل الرأي معه حول كيفية الاستفادة منهما، والإجابة عن تساؤلاته.

٤ - **التطبيق البعدي لأدوات التقييم:** بعد الانتهاء من تدريس البرنامج، أُعيد تطبيق (الاختبار، والمقياس) بعدياً على طلاب مجموعتي الدراسة يوم (٢/٤/٢٠١٦)؛ لقياس مدى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي لدى طالبات المجموعة التجريبية.

المحور الثالث - عرض نتائج الدراسة، وتفسيرها، ومناقشتها وتوضيح أهميتها؛ (التوصيات والمقترحات):

هدف هذا المحور إلى تحديد مدى فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل التعلم الاستراتيجي في تنمية مهارات الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي؛ وذلك بالإجابة عن السؤالين الثالث والرابع من أسئلة الدراسة. وفيما يلي عرض نتائج الدراسة، وتفسيرها، ومناقشتها، وما ينبثق عنها من توصيات، ومقترحات:

أولاً - بيان فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الاستماع الناقد (المهارات الرئيسية والفرعية):

نصّ الفرض الخاص بهذا الجزء بأنه: "يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الاستماع الناقد (المهارات والدرجة الكلية)، لصالح المجموعة التجريبية". ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للفروق بين المجموعات المستقلة. وجاءت النتائج كما بالجدول من (٣-٧) الآتية:

جدول رقم (٣)

قيمة (ت) ودلالاتها للفروق بين مجموعتي الدراسة في التطبيق البعدي لمهارات التمييز والمقارنة

مهارات التمييز والمقارنة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التمييز بين الأفكار الرئيسية والفرعية الدّاعمة في النص المسموع.	تجريبية	٤٥	١,٥٨	١,١٤	٢,٩٩	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	٠,٩٣	٠,٨٩		
التمييز بين ما يتصل بالموضوع المسموع، وما لا يتصل به.	تجريبية	٤٥	١,٥١	١,٠٤	٢,٩١	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	٠,٩٣	٠,٨٤		

تابع/ جدول رقم (٣)

قيمة (ت) ودلالاتها للفروق بين مجموعتي الدراسة في التطبيق البعدي لمهارات التمييز والمقارنة

مهارات التمييز والمقارنة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الربط بين الأسباب والنتائج في النص المسموع.	تجريبية	٤٥	١,٧١	١,٢٠	٦,٣٧	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	٠,٤٤	٠,٥٩		
الدرجة الكلية	تجريبية	٤٥	٤,٨٠	٢,١٣	٦,٦١	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	٢,٣١	١,٣٦		

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لمهارات التمييز والمقارنة دالة في اتجاه طالبات المجموعة التجريبية في المهارات الفرعية والدرجة الكلية؛ وفقاً لقيم المتوسطات، كما تشير قيم الانحراف المعياري إلى تباين درجات المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة؛ مما يشير إلى أن لبرنامج الدراسة تأثيراً إيجابياً في تنمية مستوى أداء طالبات التجريبية في الاستماع الناقد لمهارات التمييز والمقارنة.

ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى ما تضمنه البرنامج من نصوص واستراتيجيات وأنشطة موجهة لتنمية المهارات، من خلال بيئة تعاونية؛ زادت من قدرة الطالبات على فحص أفكار المسموع، وتمييز معلوماته المهمة عن غيرها، واستخلاص الجمل والعبارات الدالة على النتائج والأسباب. ويتفق هذا مع دراسة مستريحي (٢٠٠٦) التي أظهرت فاعلية استراتيجيات التساؤل والاستدلال في تنمية مهارات تحليل المسموع، وتحديد التفاصيل الداعمة، وإجراء المقارنات.

ويوضح جدول رقم (٤) التالي نتائج التطبيق البعدي لمهارات الاستنتاج:

جدول رقم (٤)

قيمة (ت) ودلالاتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الاستنتاج

مهارات الاستنتاج	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
استنتاج هدف المتحدث في النص المسموع.	تجريبية	٤٥	١,٣٦	١,١٩	٣,٩٩	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	٠,٥٦	٠,٦٢		
استنتاج المعاني الضمنية في النص المسموع.	تجريبية	٤٥	١,٤٢	١,٠٣	٢,٥٠	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	٠,٩٦	٠,٧١		
استنتاج الأدلة وأساليب الإقناع في النص المسموع.	تجريبية	٤٥	١,٣٦	١,٠٩	٢,٦٧	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	٠,٨٢	٠,٧٨		
استنتاج الحالة الانفعالية السائدة في المسموع.	تجريبية	٤٥	١,٨٧	١,٠٦	٥,٠٧	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	٠,٨٩	٠,٧٥		
الدرجة الكلية	تجريبية	٤٥	٦,٠٠	٢,٥٣	٦,٤٥	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	٣,٢٢	١,٤٠		

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الاستنتاج دالة، في اتجاه طالبات المجموعة التجريبية في المهارات الفرعية والدرجة الكلية؛ وفقاً لقيم المتوسطات، كما تشير قيم الانحراف المعياري إلى تباين درجات المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة؛ مما يشير إلى أن لبرنامج الدراسة تأثيراً إيجابياً في تنمية مستوى أداء طالبات التجريبية في الاستماع الناقد لمهارات الاستنتاج.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما تضمنه البرنامج من خبرات حقيقية واقعية، واستراتيجيات قائمة على تنشيط المعرفة السابقة، والتنبؤ بالأفكار، والحوار والمناقشة لاستكشاف الفهم، والمراقبة الذاتية للفهم؛ مما زاد من تركيز الطالبات وانتباههن في أثناء الاستماع؛ ومن ثم استيعاب أفكار النص، وفهم ما يدعو إليه، واستخلاص الدروس والمعاني المستفادة، والأدلة المؤيدة

لأفكار. ويتفق هذا مع دراسة رشوان (٢٠١٤) التي أظهرت فاعلية استراتيجيات الحوار والمناقشة وطرح الأسئلة في تنمية مهارات إبراز العلاقة بين مكونات المسموع، واستخلاص النتائج المترتبة على أحداث معينة، واستنتاج مغزى الحديث المسموع. ويوضح جدول رقم (٥) التالي نتائج التطبيق البعدي لمهارات اكتشاف أساليب الدعاية:

جدول رقم (٥)

قيمة (ت) ودلالاتها للفروق بين مجموعتي الدراسة في التطبيق البعدي لمهارات اكتشاف أساليب الدعاية

المهارات	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
تمييز الحقائق من الآراء الشخصية في المسموع.	تجريبية	٤٥	١,٥٦	١,٢٢	٣,٨٧	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	٠,٧١	٠,٨٢		
تحديد أساليب الإقناع الدعائية للتأثير على المستمع	تجريبية	٤٥	١,٦٩	١,٢٢	٤,٨٥	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	٠,٦٤	٠,٧٧		
الدرجة الكلية	تجريبية	٤٥	٣,٢٤	١,٩١	٥,٧٤	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	١,٣٦	١,١١		

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات اكتشاف أساليب الدعاية دالة، في اتجاه طالبات المجموعة التجريبية في المهارات الفرعية والدرجة الكلية؛ وفقاً لقيم المتوسطات، كما تشير قيم الانحراف المعياري إلى تباين درجات المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة، مما يشير إلى أن لبرنامج الدراسة الحالية تأثيراً إيجابياً في تنمية مستوى أداء طالبات التجريبية في الاستماع الناقد لمهارات اكتشاف أساليب الدعاية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما تضمنه البرنامج من استراتيجيات وأنشطة عقلية موجهة نحو تنمية المهارات، من خلال بيئة تعاونية قائمة على

التساؤل والحوار والنقاش، والتحقق والتقييم، والتغذية الراجعة المستمرة التي تلقتها طالبات التجريبية؛ مما عزز قدرتهن على التفكير الناقد في محتوى النص، والتمييز بين ما هو رأي شخصي أو ادعائي أو مبالغ فيه، وما هو مستند إلى الحقائق والمنطق. ويتفق هذا مع دراسة قنصوه (٢٠١١) التي أظهرت فاعلية استخدام استراتيجيات المناقشة المتنوعة في تنمية مهارات كشف الدعاية وتأثير الإعلام. ويوضح جدول رقم (٦) التالي نتائج التطبيق البعدي لمهارات التقويم والحكم:

جدول رقم (٦)

قيمة (ت) ودلالاتها للفروق بين مجموعتي الدراسة في التطبيق البعدي لمهارات التقويم والحكم

مهارات التقويم والحكم	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
تقويم المسموع وإبداء الرأي فيما اشتمل عليه من أفكار وآراء.	تجريبية	٤٥	١,٦٤	٠,٩٣	٤,٣٦	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	٠,٩١	٠,٦٣		
تقويم الأدلة والحجج الواردة في النص المسموع.	تجريبية	٤٥	١,٢٢	١,٢٢	٤,٤٢	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	٠,٣٦	٠,٤٨		
الحكم على موضوعية المتحدث في النص المسموع.	تجريبية	٤٥	١,٦٠	١,٠٧	٣,٨٩	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	٠,٨٤	٠,٧٤		
الدرجة الكلية	تجريبية	٤٥	٤,٤٧	١,٩٦	٦,٩٥	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	٢,١١	١,١٥		

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات التقويم والحكم دالة عند في اتجاه طالبات المجموعة التجريبية في المهارات الفرعية والدرجة الكلية؛ وفقاً لقيم المتوسطات، كما تشير قيم الانحراف المعياري إلى تباين درجات المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة؛ مما يشير إلى تأثير البرنامج في تنمية مستوى أداء طالبات التجريبية في مهارات الاستماع الناقد المرتبطة بالتقويم والحكم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما تضمنه البرنامج من تدريب مباشر على هذه المهارات، وأوراق عمل وأنشطة استماع ناقد تعتمد في تنفيذها على مبدأ التعاون القائم على الحوار والمناقشة؛ مما أتاح للطالبات القيام بعمليات مترابطة من التفكير الواعي في النص، والقدرة على تشخيص مواطن القوة والضعف فيما يستمعن إليه، والبحث عن الأدلة الداعمة والمؤيدة لقضيتهم، وإصدار الحكم والتدليل عليه من خلال النص أو ما يتصل به. ويتفق هذا مع دراسات: مستريحي (٢٠٠٦)، واسميالك (Smialek, 2006)، وقنصوه (٢٠١١)، والزبيدي، وزميليه (٢٠١٣)، ورشوان (٢٠١٤) حيث أكدت فاعلية استراتيجيات الحوار والمناقشة، والتعلم التعاوني، والتدريس التبادلي في تنمية مهارات الاستماع الناقد المتعلقة بالتقويم وإصدار الأحكام، والكشف عن مواطن القوة والضعف في المسموع. ويوضح جدول رقم (٧) التالي نتائج فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الاستماع الناقد ككل:

جدول رقم (٧)

قيمة (ت) ودلالاتها للفروق بين مجموعتي الدراسة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع الناقد ككل

المهارات	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	تجريبية	٤٥	١٨,٥١	٤,٤٥	١٢,٤٧	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	٩,٠٠	٢,٥٢		

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع الناقد ككل دالة عند مستوى ٠,٠١، في اتجاه طالبات المجموعة التجريبية؛ وفقاً لقيم المتوسطات، كما تشير قيم الانحراف المعياري إلى تباين درجات المجموعة

التجريبية مقارنةً بالمجموعة الضابطة؛ مما يشير إلى فاعلية برنامج الدراسة الحالية في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طالبات المجموعة التجريبية.

ولتعرف حجم تأثير البرنامج في تنمية مهارات الاستماع الناقد، تم استخدام معادلة إيتا لحساب حجم التأثير، ومعادلة d لتعرف مستوى حجم التأثير، علماً بأن قيمة (d) = ٠,٢ (حجم التأثير صغير)، وقيمة (d) = ٠,٥ (حجم التأثير متوسط)، وقيمة (d) = ٠,٨ (حجم التأثير كبير). وقد جاءت النتائج كما يتضح بجدول رقم (٨) الآتي.

جدول رقم (٨)

قيمة حجم التأثير لتأثير البرنامج في تنمية مهارات الاستماع الناقد

المهارات	قيمة (ت)	درجات الحرية	قيمة مربع إيتا	قيمة (d)	مستوى حجم التأثير
التمييز والمقارنة	٦,٦١	٨٨	٠,٣٣	١,٤٠	كبير
الاستنتاج	٦,٤٥	٨٨	٠,٣٢	١,٣٨	كبير
اكتشاف أساليب الدعاية	٥,٧٤	٨٨	٠,٢٧	١,٢٢	كبير
التقويم والحكم	٦,٩٥	٨٨	٠,٣٥	١,٤٦	كبير
الدرجة الكلية	١٢,٤٧	٨٨	٠,٦٤	٢,٦٧	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيمة حجم التأثير تراوحت بين ٠,٢٧ - ٠,٣٥ للمهارات، وبلغت للدرجة الكلية ٠,٦٤ مما يعني أن ٦٤٪ من تباين درجات الطالبات في التطبيق البعدي يعود لتأثير البرنامج. كما تراوحت قيمة d بين ١,٢٢ - ٢,٦٧ للمهارات والدرجة الكلية، وهو حجم تأثير كبير؛ مما يشير إلى فاعلية البرنامج القائم على مدخل التعلم الاستراتيجي وتأثيره في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طالبات المجموعة التجريبية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات منها: (Butler, 2003)، و(Selcuk et al., 2011)، و(محمد، ٢٠١٢)، و(Krebt, 2013)، و(Roohani et al., 2016)؛ حيث أظهرت فاعلية التعلم الاستراتيجي ونماذج وبرامجه في تنمية الفهم العميق، والتعلم والتحصيل، ومهارات ما وراء المعرفة، وفهم المسموع،

واتخاذ القرار. كما تتفق مع دراسات (مستريحي، ٢٠٠٦)، و(Smialek, 2006)، و(Bettez, 2011)، و(أبو سرحان، ٢٠١٤)، و(رشوان، ٢٠١٤)؛ حيث أكدت فاعلية وحداتها وبرامجها القائمة على الحوار والمناقشة، وطرح الأسئلة، وأنشطة الاستماع التعاونية، واستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الاستماع الناقد.

ويمكن إرجاع النتيجة إلى العوامل الآتية:

- توضيح مهارات الاستماع الناقد، وكيفية توظيفها في نقد النصوص المسموعة، وتنمية وعي الطالبات باستراتيجية البرنامج في الاستماع الناقد، وكيفية تنفيذها؛ ساعد على تمكن الطالبات من مهارات الاستماع الناقد؛ إذ إنَّ المعرفة النظرية والعملية بمهارات معالجة النصوص المسموعة؛ تزيد من مستوى أداء الطلبة في الاستماع الناقد.
- اعتماد البرنامج، في تدريسه، وفقاً لمدخل التعلم الاستراتيجي، وطبيعة الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي، على استراتيجيات متنوعة في طبيعتها (معرفية، وما وراء معرفية، واجتماعية)، وفي أهدافها (قبل، وفي أثناء، وبعد الاستماع) بصورة متكاملة -أسهم في زيادة تركيز الطالبات، والتفاعل النشط مع المسموع وفهمه والحكم عليه بشكل أدق، والمراقبة الواعية لأدائهن، وتحديد الصعوبات التي تواجههن، وكيفية التغلب عليها؛ وبالتالي تنمية مهارات الاستماع الناقد لديهن.
- تمركز استراتيجيات البرنامج حول الطالبة؛ فهي المحور الرئيس في تنفيذ جميع عمليات الاستماع الناقد ومهاراته، بالتخطيط والتنظيم والتعاون مع الزميلات، والمراقبة الذاتية؛ مما زاد من التركيز وإعمال الفكر في المسموع وتوجيهه نحو عملية النقد، وإبقاء الهدف في بؤرة الاهتمام؛ مما جعل الطالبات أكثر نضجاً وحماساً ونجاحاً في ممارسة مهارات الاستماع الناقد.
- تدريب الطالبات على استراتيجيات ومهارات التنظيم الذاتي لاستماعهن الناقد؛ أدى إلى تحسين قدرتهن على أداء مهارات الاستماع الناقد بكفاءة. وأكدت بعض الدراسات أن التدريب على مهارات التنظيم الذاتي، يسهم بدور فاعل في تنمية كفاء الفهم اللغوي والنقد وإصدار الأحكام.

- قيام طالبات المجموعة التجريبية خلال دروس البرنامج بعدد وافر ومتنوع من الأنشطة والتدريبات التقييمية والتطبيقية، التي تتجه نحو تمكينهن من مهارات الاستماع الناقد؛ مما أتاح لهن فهم هذه المهارات، والقدرة على تطبيقها في تناول موضوعات الاستماع.
- تقديم دليل للمعلم مما ساعد القائم بالتدريس وإرشاده إلى كيفية التطبيق الجيد لاستراتيجيات البرنامج، وتنمية مهارات الاستماع الناقد؛ مما حسن من أداء الطالبات لهذه المهارات.

ثانياً - نتائج فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التنظيم الذاتي:

نصّ الفرض الخاص بهذا الجزء على أنه: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التنظيم الذاتي (المهارات والدرجة الكلية)، لصالح المجموعة التجريبية. ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين المجموعات المستقلة. وجاءت النتائج كما بجدول رقم (٩).

جدول رقم (٩)

قيمة (ت) ودلالاتها للفروق بين مجموعتي الدراسة في التطبيق البعدي لمهارات التنظيم الذاتي للاستماع الناقد

المهارات	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التخطيط والتنشيط والتوقع	تجريبية	٤٥	١٩,٨٤	١,٤٠	١١,٦٩	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	١٦,٧٦	١,٠٩		
تنفيذ عمليات الاستماع الناقد وتنظيم الأداء	تجريبية	٤٥	٢١,٥٣	١,٢٩	٧,٥٢	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	١٩,٢٩	١,٥٣		
المراقبة والتقييم الذاتي	تجريبية	٤٥	٤٥,٨٢	٢,٣٠	٢٤,٩٥	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	٣٢,٥٦	٢,٧٣		
الدرجة الكلية	تجريبية	٤٥	٨٧,٢٠	٣,٢٩	٢٧,٩	٠,٠١
	ضابطة	٤٥	٦٨,٦٠	٣,٠٣		

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات التنظيم الذاتي للاستماع الناقد جاءت دالة في اتجاه طالبات المجموعة التجريبية؛ وفقاً لقيم المتوسطات، كما تشير قيم الانحراف المعياري إلى تباين درجات المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة، حيث أصبحت المجموعة التجريبية أكثر تجانساً.

كما بلغ حجم التأثير المحسوب بمعادلة مربع إيتا للدرجة الكلية للمقياس ٠,٨٩، وهي تقابل قيمة (d) ٥,٧٢، وهي تشير لحجم تأثير كبير؛ مما يشير إلى فاعلية البرنامج القائم على مدخل التعلم الاستراتيجي وتأثيره في تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى طالبات المجموعة التجريبية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات منها: (Butler, 2003)، و(أحمد ومحمد، ٢٠١٤)، و(Roohani et al., 2016)؛ حيث أظهرت فاعلية التعلم الاستراتيجي في تنمية مهارات التنظيم الذاتي، ومهارات ما وراء المعرفة "التخطيط، مراقبة الذات، تنظيم المعرفة".

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما تضمنه البرنامج من استراتيجيات وأنشطة استماعية قائمة على نشاط الطالبات، والاستقلال في تنظيم معلوماتهن وفهمهن، وأداء المهارات المطلوبة، ومراقبة أدائهن، والتغلب على ما يواجهنه من عقبات في الاستماع الناقد، مستعينات ببطاقة التقييم الذاتي بالبرنامج، والتغذية الراجعة المستمرة التفصيلية حول استثمار مهارات التنظيم الذاتي في أثناء الاستماع؛ مما أثر بشكل واضح في تنمية مهارات التنظيم الذاتي للتعلم لديهن.

ثانياً - توصيات الدراسة:

في ضوء مشكلة الدراسة ونتائجها، يُوصى بما يأتي:

- ١ - لما كانت الدراسة الحالية قد قدمت قائمة بمهارات الاستماع الناقد لطالبات الصف الثاني الإعدادي، وبرنامجاً قائماً على مدخل التعلم

الاستراتيجي، باستراتيجياته المتنوعة (معرفية، وما وراء المعرفة، واجتماعية - وجدانية)، لتنمية هذه المهارات؛ لذا توصي بالآتي:

أ - تطوير منهج للاستماع الناقد بالمرحلة الإعدادية في ضوء هذه المهارات، ومدخل التعلم الاستراتيجي، وأدوات تقويم مهارات الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي بالبرنامج.

ب - إعادة النظر في مناهج تدريس القراءة والنصوص، في ضوء برنامج الدراسة الحالية؛ الأمر الذي يمكن أن يسهم في إتقان الطلاب لمهارات الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي.

ج - تدريب معلمي اللغة العربية ومعلماتها بالمرحلة الإعدادية على تنفيذ البرنامج الذي قدمته الدراسة الحالية؛ لتنمية مهارات الاستماع الناقد والتنظيم الذاتي لدى طلبتهم.

٢ - لما كانت الدراسة الحالية قد قدمت مقياساً لمهارات التنظيم الذاتي للاستماع الناقد؛ لذا توصي بتدريب طلبة المرحلة الإعدادية على هذه المهارات؛ لتوظيفها في استماعهم للغة بعامّة، وفي الاستماع الناقد بخاصة؛ مما يحقق لديهم كفاءة الفهم، وجودة الأداء اللغوي.

ثالثاً - مقترحات الدراسة:

- تقترح الدراسة - استكمالاً لنتائجها وتوصياتها - إجراء البحوث الآتية:
- برنامج قائم على التعلم الاستراتيجي لتنمية مهارات القراءة الناقدة بالمرحلة الإعدادية.
- برنامج قائم على التعلم الاستراتيجي لتنمية مهارات التذوق الأدبي بالمرحلة الثانوية.
- برنامج لتدريب المعلمين على تطبيق التعلم الاستراتيجي في تدريسهم لمهارات اللغة العربية.

The Effectiveness of a Suggested Strategic Learning Approach Based Program in Developing Critical Listening Skills and Self-regulation of Eight Grade Female Students

Dr. Mohammad A. Eisa

The Faculty of Education- Mansourah University
ARE

Abstract

This study aims at determining the effectiveness of a suggested strategic learning approach based program in enhancing critical listening skills and self-regulation. A list of critical listening skills, a test for measuring this list, a scale of self-regulation skills and a suggested strategic learning approach based program were prepared. The study was applied on two groups, one is the experimental group and the other is the control group. Each group contained 45 eighth grade students at Hussein Hammad Preparatory School, Dakahlia- Egypt. Results indicated significant differences between the mean scores of both the experimental and control group on the post critical listening skills and also on the post self- regulation skills in favor of the experimental group and it revealed also a great significant impact of the program in enhancing the critical listening skills and self- regulation.

المراجع

- ١ - أبو سرحان، عايد (٢٠١٤). أثر استراتيجية التعليم التبادلي في تحسين مهارات الاستماع الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة الزرقاء. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ١٠ (٤)، ٤٤٥-٤٥٧.
- ٢ - أبو ملح، يزيد بن سعيد (٢٠٠٨). أثر برنامج قائم على التعلم الاستراتيجي في صعوبات التعلم لدى عينة من الطلاب بالمملكة العربية السعودية. رسالة دكتوراه غير منشورة، تربية الأزهر.
- ٣ - أحمد، سناء محمد حسن (٢٠١٢). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها بمهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. *مجلة القراءة والمعرفة - مصر*، ١٤١، ١١٠-١٤٣.
- ٤ - أكسفورد، ربيكا (١٩٩٦). *استراتيجيات تعلم اللغة*. ترجمة: السيد دعدور، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٥ - بدوي، ياسر محمد علي (٢٠٠٢). فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- ٦ - البنا، مكة عبد المنعم (٢٠١٣). استراتيجية مقترحة في ضوء التعلم المنظم ذاتياً لتنمية مهارات التنظيم الذاتي والتحصيل في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. *مجلة تربويات الرياضيات - مصر*، ١٦ (١)، ١١٢-١٧٨.
- ٧ - بهجات، رفعت محمود (٢٠٠٣). *التعلم الاستراتيجي: مدخل مقترح لحفز التفكير العلمي*. القاهرة: عالم الكتب.
- ٨ - جابر، عبد الحميد جابر (١٩٩٩). *استراتيجيات التدريس والتعليم*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٩ - حواس، نجلاء يوسف أحمد (٢٠٠٤). *تقويم مهارات الاستماع لدى تلاميذ*

- الصف الرابع الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس.
- ١٠ - الديب، محمد شوقي عطوة (٢٠٠٧). مهارات الاستماع لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة واقعها، وأساليب تطويرها. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، التربية.
- ١١ - رشوان، أحمد محمد علي (٢٠١٤). أثر وحدة قائمة على مدخل التواصل اللغوي في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية المعاقين بصرياً. *المجلة العلمية، كلية التربية - جامعة اسيوط*، ٣٠ (١)، ١-٦٩.
- ١٢ - الزبيدي، نسرین؛ والحداد، عبد الكريم؛ والوائل، سعاد (٢٠١٣). أثر برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصل في تحسين مهارات الاستماع الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ٩ (٤)، ٤٣٥-٤٤٧.
- ١٣ - الزعبي، طارق محمد؛ وبني خلف، محمد حسن (٢٠١٦). أساليب معلمي العلوم في معالجة صعوبات تعلم المفاهيم العلمية لدى طلبة المرحلة الأساسية في ضوء مبادئ التدريس الاستراتيجي. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٤ (٢)، ٦٥-٨٣.
- ١٤ - السمّان، مروان محمد (٢٠١٢). برنامج قائم على التعلّم المنظّم ذاتياً لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة القراءة والمعرفة - مصر*، ١٣٣، ٢٢-٦٤.
- ١٥ - سيلفر، هاريف ف وسترونج، ريتشارد وويبريني، ماثيو ج. (٢٠٠٩). *المعلم الاستراتيجي اختيار الاستراتيجية المناسبة لكل درس استناداً إلى البحث العلمي*. ترجمة: محمد بلال الجيوسي، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- ١٦ - عصر، حسن عبد الباري (٢٠٠٠). *فنون اللغة العربية (تعليمها وتقويم تعلمها)*. الإسكندرية: مركز الاسكندرية للكتاب.

- ١٧ - عطية، جمال سليمان (٢٠٠٥). تقويم أداء تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء المستويات المعيارية للاستماع. المؤتمر العلمي السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، بعنوان: "المناهج الدراسية والمستويات المعيارية، المجلد الثالث"، والمنعقد بدار الضيافة، جامعة عين شمس في الفترة من ٢٦-٢٧ من يوليو، ١٠٤٩-١٠٨٧.
- ١٨ - علي، فطومة محمد (٢٠١٢). تنمية الفهم العميق والدافعية للإنجاز في مادة العلوم لدى تلاميذ الأول الإعدادي باستخدام التعليم الاستراتيجي. مجلة التربية العلمية، ٤(١٥)، ١٥٩-٢١٦.
- ١٩ - العيسوي، جمال مصطفى وموسى، محمد محمود والشيرازي، عبد الغفار (٢٠٠٥). طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي. العين: دار الكتاب الجامعي.
- ٢٠ - القرعان، هيام (٢٠٠٦). أثر استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والمستندة إلى عمليات ما وراء معرفية في تنمية مهارات الاستماع لدى طالبات المرحلة الأساسية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- ٢١ - عساس، فتحه معتوق (٢٠١١). مدى توافر متطلبات التدريس الاستراتيجي في الممارسات التدريسية لمعلمات المرحلة الثانوية من وجهة نظرهن. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية-السعودية، ٣(٢)، ٢٤٥-٢٩٨.
- ٢٢ - قنصوه، أماني محمد عبد المقصود (٢٠١١). برنامج مقترح لتنمية التربية اللغوية الإعلامية لدى طالبات المرحلة المتوسطة، وقياس فاعليته في تنمية التفكير الناقد القائم على الاستماع الناقد والقراءة الناقدة لديهن في ضوء التحديات المعاصرة. تكنولوجيا التعليم - مصر، ٢١(٤)، ٥-٤٣.
- ٢٣ - محمد، رشا هاشم عبد الحميد وأحمد، إيمان سمير حمدي (٢٠١٤). نموذج تدريسي مقترح قائم على التعلم الاستراتيجي وفاعليته في تنمية

- التحصيل ومهارات التنظيم الذاتي الرياضي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة تربويات الرياضيات - مصر، ١٧(١)، ٦٠-٦١.
- ٢٤ - محمد، زينب محمد عبد الله (٢٠١٢). فاعلية التعلم الاستراتيجي في تنمية التحصيل واتخاذ القرار والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه، كلية البنات - عين شمس.
- ٢٥ - مستريحي، قطنة أحمد (٢٠٠٦). أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الاستماع الناقد والتذوق الأدبي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات التربوية، جامعة عمان العربية.
- ٢٦ - هريدي، شعبان سيد (٢٠٠٧). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية وأنماط السيطرة المخيلة لدى عينة من الطلاب المفرطين والمفرطين تحصيلياً بالمرحلة الثانوية. رسالة ماجستير، كلية الطب، جامعة أسيوط.
- ٢٧ - وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣). المعايير القومية للتعليم في مصر. القاهرة: مطابع الأهرام.
- 28 - Aregu, B.B. (2013). A study of self-regulated learning strategies as predictors of critical reading. **Educational Research and Reviews**, 8 (21), 1961-1965.
- 29 - Arono, A. (2014). Improving Students Listening Skill through Interactive Multimedia in Indonesia. **Journal of Language Teaching and Research**, 5(1), 63-69.
- 30 - Bettez, S.C. (2011). Critical community building: Beyond belonging. **Educational Foundations**, 25(3-4), 3-19.
- 31 - Boyd, F. (2005). Critical listening. American language program, Columbia University; New York. Retrieved from <http://www. anupi. org.mx/PDF/> 05009_FrancesBoyd.pd
- 32 - Burchard, M.S. & Swerdzewski, P. (2009). Learning effectiveness of a

- strategic learning course. **Journal of College Reading and Learning**, 40(1), 14-34.
- 33 - Butler, D. (2003). Structuring instruction to promote self-regulated learning by adolescents and adults with learning disabilities. **Exceptionality**, 11(1), 39-60.
- 34 - Butler, D. L. (1996). The strategic content learning approach to promoting self-regulated learning: An introduction to the coordinated symposium. **American Educational Research Association in New York**. Web.gnowledge.org/ episteme3/pro-pdf.
- 35 - Caliskan, M. & Sunbul, A.M. (2011). The Effects of learning strategies instruction on metacognitive knowledge, using metacognitive skills & academic achievement: Primary education sixth grade Turkish course sample. **Educational Sciences: Theory & Practice**, 11(1), 148-153.
- 36 - Duke, D. (2002). **Listening curriculum resource guide**. University of Central Oklahoma, USA, 1-14.
- 37 - He, Y.Q. (2012). Developing critical reading and critical thinking in college students with engineering background. **Teaching Research**, 2, 165-166.
- 38 - Huffaker, D. A. & Calvert, S. (2003). The new science of learning: Active learning, meta-cognition, and transfer of knowledge, In E-Learning Applications. **J. Educational Computing Research**, 29(3), 325-334.
- 39 - Imhof, M. (2011). **Teaching Critical Listening**. International Listening Association, Gutenberg University Mainz, Germany.
- 40 - Krebt, D. M. (2013). The effect of proposed teaching listening Strategies program. **AL-USTATH**, 206 (2), AD, 1434 AH, 1 - 26.
- 41 - Li, J. & Qin, X.Q. (2006). Language learning styles and strategies of tertiary-level English learners in China. **RELJ Journal**, 37(1), 67-89.
- 42 - Lin, C.Y. & Gan, X.N. (2014). Taiwanese college students' use of English listening strategies and self-regulated learning. **International Journal on Studies in English Language and Literature**, 2(5), 57-65.
- 43 - Linderholm, T.; Cong, X. & Zhao, Q. (2008). Differences in low and high working-memory capacity readers' cognitive and metacognitive

- processing patterns as a function of reading for different purposes. **Reading Psychology**, 29, 61-85.
- 44 - Liu, X.M. (2013). On building a mode for developing students' critical thinking. **Foreign Language World**, 5, 59-66.
- 45 - Lyons-Wagner, E. C. (2010). The effects of a self-regulation learning-strategies instructional program on middle-school students' use of learning strategies and study tools, self-efficacy, and history test performance. University of San Francisco, 465.
- 46 - Manktelow, J. & Carlson, A. (2011). Active listening. Retrieved from <http://www.mindtools.com/CommSkll/ActiveListening.htm>
- 47 - Mareschal, C. (2007). Student perceptions of a self-regulatory approach to second language listening comprehension development. Unpublished Doctoral dissertation, University of Ottawa, Canada.
- 48 - Miller, Lindsay (2003). Developing Listening skills with authentic materials. descriptors: English (Second Language); Listening Skills; Second Language Instruction; second language learning teaching methods source. **ESL Magazine**, 2, 16-18.
- 49 - Mischel, W. & Ayduk, O. (2004). Willpower in a cognitive-affective processing system. In R.E. Baumeister & K.D. Vohs (Eds), **Hand- book of Self-Regulation** (pp.99-129). New York, NY: Guilford Press.
- 50 - Moradi, Z. & Taleb, S.H. (2014). The effect of pre-speaking strategies instruction in strategic planning on Iranian EFL students' awareness as well as students' fluency and lexical resources in speaking. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, 98, 1224-1231.
- 51 - O'Malley, J. M. & Chamot, A.V. (1990). **Learning strategy in second language acquisition**. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- 52 - Ogawa, A. (2011). Facilitating self-regulated learning: An exploratory case of teaching a university course on Japanese society. **I. J. of Teaching & Learning in Higher Education**, 23(2), 166-174.
- 53 - Pekin, A.; Altay, J. & Baytan, D. (2000). Listening Activities. Retrieved From <http://www.ingilish.com/listening-activities.htm>
- 54 - Pintrich, P.R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated

- learning. In M. Boekaerts, P.R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), **Handbook of Self-Regulation** (pp. 451-502). San Diego, CA: Academic.
- 55 - Pintrich, P.R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. **Educational Psychology Review**, 16 (4), 385-407.
- 56 - Reis, S. (2004). Self-regulated learning and academically talented students. National Association for Gifted Children. NAGC, Retrieved From <http://www.nagc.org>
- 57 - Richards, J. (2008). **Teaching listening and speaking**. Cambridge University Press, USA.
- 58 - Roohani, A.; Hashemian, M. & Asiabani, S. (2016). The effectiveness of strategic instruction on metacognition of EFL learners. **International J. of Language Learning & Applied Linguistics World**, 11(1), 1-9.
- 59 - Rotgans, J. I. & Schmidt, H.G. (2012). The intricate relationship between motivation and achievement: Examining the mediating role of self-regulated learning and achievement-related classroom behaviors. **International Journal of Teaching and Learning in Higher Education**, 24(2), 197-208.
- 60 - Rubbin, J. (2006). A review of second language listening comprehension. **Research The Modern Language Journal**, 78(2), 199-221.
- 61 - Schreiber, F. (2003). Exploring metacognition and self-regulation in an enrichment-reading program. Doctor of Philosophy, the University of Connecticut.
- 62 - Schunk, D., & Zimmerman, B.J. (2011). **Handbook of self-regulation of learning and performance**. New York: Routledge.
- 63 - Selcuk, C.; Gamze, S.; Sahin, M. & Acikgoz, K. U. (2011). The effects of learning strategy instruction on achievement, attitude, and achievement motivation in a physics. **Journal of Research in Science Education**, 41(1), 39-62.
- 64 - Smialek, T. & Boburka, R.R. (2006). The effect of cooperative listening exercises on the critical listening skills of college music-appreciation students. **Journal of Research in Music Education**, 54 (1), 57-72.
- 65 - Sun, L. (2014). Promoting self-regulation in the classroom: effects of

- teacher, academic tasks, and peers. Thesis: Master's Degree Program in Learning, Education and Technology of University of Oulu.
- 66 - Vandergrift, L. & Tafaghodtari, M. (2010). Teaching L2 learners how to listen does make a difference: An empirical study. **Language Learning**, 60, 470- 497.
- 67 - Wallace, M. P. (2012). Searching for a new approach to listening. **Accents Asia**, 5(1), 8-22.
- 68 - Zarrabi, F. (2016). The impact of listening strategy training on the meta-cognitive listening strategies awareness of different learner types. **English language teaching**, 9 (5), 154-165.
- 69 - Zeng, Y. (2012). Metacognition and self-regulated learning (SRL) for Chinese EFL listening development. PhD. dissertation, Nanyang Technological University, Nanyang Ave-Singapore.
- 70 - Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), **Handbook of self-regulation** (pp. 13-39). San Diego, Academic.
- 71 - Zimmerman, B. J. (2001). Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), **Self-regulated learning and academic achievement** (Second ed., pp. 1-37). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- 72 - Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. **Theory into Practice**, 41(2), 64-70.
- 73 - Zimmerman, B.J. & Schunk, D.H. (2008). Motivation: An essential dimension of self-regulated learning. In D.H. Schunk & B.J. Zimmerman (Eds.), **Motivation and Self-Regulated Learning: Theory, Research, and Applications** (pp. 1-30). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

