الذاكرة العاملة اللفظية وعلاقتها بمهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي

إعداد

أ/ مصطفى محمد مصطفى يوسف

المدرس المساعد بقسم علم النفس التعليمي كلية التربية بتفهنا الأشراف – جامعة الأزهر

أ.د/ عبدالرحمن محمد مصيلحي

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي الأسبق- كلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر

أ.د/ عطية السيد عطية عبدالعال

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية ووكيل كلية التربية للدراسات العليا والبحوث بنين بالقاهرة - جامعة الأزهر

أ.د/ إبراهيم سيدأحمد عبدالواحد

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي السابق

كلية التربية بنين بالقاهرة - جامعة الأزهر

الذاكرة العاملة اللفظية وعلاقتها بمهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي

مصطفى محمد مصطفى يوسف[1]، عبدالرحمن محمد مصيلحي، عطية السيد عبدالعال، إبراهيم سيدأحمد عبدالواحد

قسم علم النفس التعليمي، كلية التربية بتفهنا الأشراف، جامعة الأزهر.

[1]البريد الالكتروني للباحث الرئيس: sasakhazsl@gmail.com

مستخلص البحث باللغة العربية:

استهدف البحث الكشف عن العلاقة بين الذاكرة العاملة اللفظية ومهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. كما شملت أهداف البحث الكشف عن الفروق بين الذكور والاناث في كلٍ من مهارات الفهم الاستماعي والذاكرة العاملة اللفظية. تم تطبيق أدوات البحث –مقياس الذاكرة العاملة اللفظية واختبار الفهم الاستماعي- على عينة قوامها (132) تلميذًا وتلميذةً في العام الدراسي (2021- 2022م) حيث بلغ عدد الذكور (52)، وعدد الإناث (80) من تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وتراوحت أعمارهم ما بين (14-15). وأشارت نتائج التحليل الإحصائي (معامل ارتباط بيرسون، واختبار النسبة التائية) إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين الذاكرة العاملة اللفظية ومهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في كلٍ من مهارات الفهم الاستماعي والذاكرة العاملة اللفظية ترجع إلى متغير النوع (ذكور- إناث).

الكلمات المفتاحية: الذاكرة العاملة اللفظية، مهارات الفهم الاستماعي، تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

reveal the relationship between verbal working memory and listening comprehension skills among preparatory school pupils

Mustafa Mohamed Mustafa Youssef[1], Abdel Rahman Mohamed Moselhi, Attia El-Sayed Abdel-Al, Ibrahim Sayed Ahmed Abdel-Wahed
Department of Educational Psychology, Faculty of Education in Tafhana Al-Ashraf, Al-Azhar University.
[1]**Corresponding author E-mail:** sasakhazsl@gmail.com

Abstract:
The current research aimed to reveal the relationship between verbal working memory and listening comprehension skills among preparatory school pupils. The research goals also included revealing the differences between males and females in both listening comprehension skills and verbal working memory. The study tools - the verbal working memory scale and the listening comprehension test – were administered to a sample of (132) students in the academic year (2021-2022AD). The number of males was (52) and the number of females was (80) from the second preparatory school pupils whose ages ranged between (14-15) years. Findings of the statistical analysis (Pearson's correlation coefficient and the t-test) indicated that there is a statistically significant positive relationship between verbal working memory and listening comprehension skills among preparatory school pupils. Findings also revealed that there were no statistically significant differences in both listening comprehension skills and verbal working memory due to the gender variable (males-females).

Keywords: Verbal Working Memory, Listening Comprehension Skills, Preparatory School Pupils.

مقدمة:

يُعد تعلم اللغات الأجنبية أحد أهم متطلبات العصر، فلا غنى لأي فرد عن تعلم لغة غيره من شعوب العالم، ويُعد الفهم الاستماعي من أهم مهارات اللغة الاستقبالية التي هي أساس لإنتاج اللغة. وتزداد أهمية هذه اللغات في تزويد المتعلمين بأدوات يمكن من خلالها التواصل مع الآخرين، وتنمية وعيهم بلغتهم الأم وإثراء خبراتهم الثقافية، ووعيهم بقدراتهم، كما تزيد من ثقتهم بأنفسهم. وهذا يشير إلى الدور الذي يلعبه تعلم اللغات في التنمية الشخصية والاجتماعية لمتعلميها(Fleming, 2010, p. 5).

والفهم الاستماعي عملية تتم على مستوى الوعي وتشير إلى توجيه الانتباه والاهتمام إلى الأصوات مع محاولة لإعطاء معنى لهذه الأصوات، فهو يتضمن عمليات نشطة يقوم بها المستمع من اهتمام وانتباه لتحصيل المعاني المتضمنة في الرسالة المسموعة حتى ينتج عن هذه العمليات الفهم والاستجابة (Masoumeh, S., 2016, p. 8)

كما يُعرف الفهم الاستماعي على أنه قدرة لغوية تمكن المتعلم من إضفاء معنى على النص المسموع وتفسير الكلام المنطوق واستخلاص معانيه ونقده. وفى تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، تعتبر مهارة الإستماع واحدة من أكثر المهارات تدخلاً في مهارات اللغة الأخرى؛ لدرجة أنها تكاد تكون منسوجة معها وهى التحدث والقراءة والكتابة؛ ولذلك تعد مهارة الإستماع القاعدة التى يرتكز عليها نمو وتطور المهارات الأخرى حيث إنها في ترتيب اكتساب وتعلم اللغة تأتي في الصدارة (Mona Salah, 2007, p. 21).

مما سبق يتضح أن الفهم الاستماعي مهارة حيوية، ومؤثرة إلى حد كبير في تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وذلك لسببين؛ الأول: لكونها الأداة الأولى للتعرف على اللغة الثانية وتفسيرها وتحليلها واستيعابها، والثاني: لتأثيرها الكبير في نمو المهارات اللغوية الأخرى (التحدث، القراءة، والكتابة) لدى متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية.

ولقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن الذاكرة العاملة ترتبط بشكل دالٍ بالأداء اللغوي كتعلم المفردات الجديدة، وقراءة النصوص، والفهم اللغوي (Tillman & Bohlin, 2008, p. 394) فالمتعلمون ذوي الذاكرة العاملة الجيدة يؤدون المهام اللغوية بصورة أفضل من ضعافها؛ فهي تمكنهم من فهم الجمل الغامضة، وتخمين المعاني الجديدة استنادًا إلى المخزون الموجود بها (أي فهم واستيعاب اللغة المنطوقة والمقروءة).

وفي السياق ذاته، فإن الذاكرة العاملة ومهامها منبئات جيدة بالأداء اللغوي؛ فالذاكرة العاملة ترتبط بالقدرة على استنتاج معاني الكلمات غير المألوفة، وإنتاج اللغة بسرعة ودقة، والطلاقة الشفهية السياقية، وغير السياقية أي الكلمات المفردة (Jacobson et al., 2011, p. 218)

وترتبط الذاكرة العاملة اللفظية بالفهم الاستماعي ارتباطًا مباشرًا من خلال مفهوم "مدى الذاكرة العاملة"، فالمفحوصين ذوي مدى الذاكرة العاملة المرتفع يتمتعون بالقدرة على الاستماع الجيد بسبب قدرتهم على التحكم في انتباههم وتقسيمه حسب متطلبات المهمة. وعلى الجانب الآخر، فمنخفضي الذاكرة العاملة لديهم مستويات عالية من التشتت في مهمة الاستماع لأنهم غير قادرين على كف المعلومات التي تشتتهم (Engle, 2002, p. 38).

كما يعتقد العديد من اللغويين أن الاستماع إلى لغة أجنبية تفرض على المتعلم متطلبات أكبر للمعالجة؛ حيث يجب على المتعلمين تخزين المعلومات في نفس الوقت الذي يعملون فيه على فهم تلك المعلومات مما يتطلب فهمًا لجزء من الثانية يليه توقع استجابة ذات مغزى. وفي ظل الطبيعة المحدودة للذاكرة وضعف التحكم في الرسالة المسموعة يجد المستمع نفسه بلا تحكم حول ما وكيف وسرعة ما سيتم قوله؛ ولعل هذا يجبر المستمع على المعالجة الفورية للرسالة المسموعة بغض النظر عن مدى استعدادهم لتلقي معلومة جديدة أم أنهم لا يزالون يعالجون ما قد سمعوه للتو (Hani Mussa, 2019; Attia & Mohammed, 2019).

مشكلة البحث:

إن للغات الأجنبية عامة والإنجليزية خاصة أهمية بالغة في الحياة اليومية وبخاصةٍ في المجال التعليمي، ومن أهم مهارات تلك اللغة "مهارة الفهم الاستماعي"، والتي تستقي أهميتها ومكانتها من أهمية ومكانة اللغة الإنجليزية ذاتها، حيث تُعد هدفًا رئيسًا من أهداف تعلمها، كما أنها تُعد مجالاً لاهتمام الباحثين بها تحديدًا لمهاراتها وتقويمًا وتنميةً لها.

ورغم أن الاستماع يلعب دور الخادم لكل مهارات اللغة الأخرى؛ حيث يعتبر الوسيلة إلى الفهم والاتصال اللغوي، إلا أنه لم ينل ما نالته المهارات الأخرى من اهتمام، وأن مهارة فهم المسموع لم تأخذ نصيبها من التدريب والتعليم كغيرها من المهارات اللغوية.

كما أنه على الرغم من الأهمية التي يحظى بها الفهم الاستماعي، فإن واقع تعليم وتعلم مهاراته يظهر قصورًا متعلقًا بمستوى اكتسابها وأساليب تعلمها وبرامج تنميتها، وهذا ما أكدته نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة (علي، 2021) ودراسة (Zaza, 2019) ودراسة (زحافة، 2016) ودراسة (khadra, 2015).

كما تتجلى مشكلة البحث الحالي بشكل أوضح فيما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة (وهيب، 2017)، ودراسة (Abd el ghany, 2019)، من وجود ضعف في مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ التعليم الأساسي، ويتجلى ذلك في مواقف التواصل الشفوي التي تعكس افتقاد هؤلاء التلاميذ لكثير من مهارات تفسير المسموع واستيعاب محتواه، إضافةً إلى عدم القدرة على تقويم المسموع أو الحكم عليه. وتتمثل مشكلة البحث الحالي في التساؤلات التالية:

1. ما العلاقة بين سعة الذاكرة العاملة اللفظية ومهارات الفهم الاستماعي في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي؟
2. ما الفرق بين الذكور والاناث في الذاكرة العاملة اللفظية لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي؟
3. ما الفرق بين الذكور والاناث في الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي؟

هدف البحث:

استهدف البحث الكشف عن العلاقة بين الذاكرة العاملة اللفظية ومهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي

أهمية البحث:

(أ) الأهمية النظرية:

الكشف عن العلاقة بين سعة الذاكرة العاملة اللفظية ومهارات الفهم الاستماعي في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

(ب) الأهمية التطبيقية

- الاهتمام ببحث وتدعيم النواحي المعرفية لتلاميذ لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وخاصة تلك التي تؤثر بشكل مباشر وقوي على المهارات التلاميذ اللغوية.
- فتح المجال لبحوث أخرى تبحث في مجال علم النفس اللغوي لدراسة أثر تلك المتغيرات المعرفية في متغيرات لغوية/معرفية أخرى.
- يمكن أن تفيد نتائج هذا البحث المعنيين بالعملية التعليمية في تطوير مناهج اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

مصطلحات البحث:

أولاً: الفهم الاستماعي Listening Comprehension

يعرفه الباحث إجرائيًا بأنها قدرة لغوية تمكن المتعلم من إدراك هدف النص المسموع وفكرته العامة، مع القدرة على التمييز بين الحقيقة والرأي في النص المسموع فضلاً عن استنتاج الدلالات والمعاني الضمنية في النص المسموع. وتقاس بمقدار ما يحصل عليه التلاميذ من درجات في اختبار الفهم الاستماعي.

مهارات الفهم الاستماعي:

(1) مهارة الفهم الحرفي Literal Comprehension ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها إجابة الأسئلة في هذا المستوى والتي تم ذكرها بشكل صريح وتتضمن تحديد الأفكار الرئيسة للنص المسموع، وتحديد الأفكار الفرعية له، وترتيب جمل النص حسب سماعها، مع تحديد مرادف المفردات ومضاداتها.

(2) مهارة الفهم الاستنتاجي Inferential Comprehension Comprehension ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها إجابة الأسئلة في هذا المستوى والتي لم يتم ذكرها بشكل صريح وتتضمن اختيار عنوان مناسب للنص المسموع، واستنتاج معنى ضمني لكلمة أو فكرة وردت في النص، وإدراك الغرض من النص، وتحديد علاقات السبب والنتيجة مع تحديد الدلالات السياقية لمفردات النص.

(3) مهارة الفهم الناقد Critical Comprehension ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها إجابة الأسئلة في هذا المستوى والتي تتطلب إصدار حكم وتتضمن التمييز بين الحقيقة والرأي في النص المسموع، وتحديد مفرداته الصعبة، وتمييز ما يتصل به من أفكار، مع تكوين رأي حول الأفكار المطروحة في النص المسموع.

ثانيًا: الذاكرة العاملة اللفظية Verbal Working memory

يعرف الباحث الذاكرة العاملة اللفظية على أنها: "قدرة المتعلم على تخزين، وتجهيز أو معالجة المعلومات اللفظية، واسترجاعها" ويمكن قياس الذاكرة العاملة اللفظية من خلال أداء التلميذ في مجموعة من المهام المرتبطة بها. التعريف الإجرائي لمهام الذاكرة العاملة اللفظية:

(1) **مهمة المدى الرقمي الأمامي Forward Digit Span Task** ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: " قدرة المتعلم على استرجاع الأرقام بنفس الترتيب الذي ذكرت به"

(2) **مهمة مدى الحروف Letter Span Task** ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: " قدرة المتعلم على استرجاع الحروف بنفس الترتيب الذي ذكرت به"

(3) **مهمة مدى أقل رقم Least-Number Span Task** يعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: " قدرة المتعلم على تحديد أقل رقم في سلاسل الأرقام التي يذكرها الباحث"

(4) **مهمة مدى ترتيب الأرقام مع الحروف Letter-Number Sequencing Task** ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: " قدرة المتعلم على استرجاع الأرقام-الحروف مع ترتيب الأرقام من الأصغر إلى الأكبر، والحروف بالترتيب الهجائي.

(5) **مهمة التحديث Updating Task** ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: " قدرة المتعلم على استرجاع آخر ثلاثة حروف من كل سلسلة يقوم الباحث بذكرها."

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على الكشف عن العلاقة بين الذاكرة العاملة اللفظية ومهارات الفهم الاستماعي لدى عينة بلغ عددها (132) من تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في العام الدراسي 2021-2022 من الفصل الدراسي الثاني، كما أن النتائج محددة بالأدوات المستخدمة (اختبار مهارات الفهم الاستماعي- مقياس الذاكرة العاملة اللفظية)، والمفاهيم النظرية والفروض الخاصة بها، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات البحث الحالي.

المفاهيم الأساسية للبحث

يعتبر الاستماع أحد مهارات اللغة؛ فهو الوسيلة التي تيسر الاتصال اللغوي حيث يتم استيعاب الرموز المنطوقة وفهم مدلولاتها، وهو بالنسبة إلى متعلم لغة جديدة أمر أساسي، إذ عن طريقه تتم عملية الاتصال الأول قبل التوغل في دراستها (Yıldırım & Yıldırım, 2016, 2095-2096)

ومن المعلوم ضرورة للمتخصصين في تعليم اللغات أن "تعلم أية لغة جديدة يتطلب إتقان أربع مهارات بدرجات وتركيبات متباينة، وتلك المهارات هي: الاستماع Listening، والقراءة Reading، والتحدث Speaking، والكتابة Writing (أكسفورد، 1996، 17).

كما يؤدي الفهم الاستماعي بمهاراته المتنوعة دورًا كبيرًا في تعلم اللغة الثانية (Lee, 2018, 22). فالفهم الاستماعي يعتبر شرطًا أساسيًا لتطوير مهارة التحدث؛ فإذا كان المتعلم يتمتع بقدرة استماع جيدة في اللغة الإنجليزية، فسيكون من السهل عليه الاستماع إلى الراديو أو الدراسة أو مشاهدة الأفلام أو حتى التواصل مع الأجانب؛ حيث توجد علاقة بين الاستماع إلى اللغة وتعلمها.

ويعرف الاستماع على أنه عملية معقدة للغاية وتفاعلية وبنائية يقوم فيها المتعلم بدور نشط لإعادة بناء وتركيب المعنى الأصلي المقصود من المتحدث (هلال، 2006، 180).

وهو عملية لغوية تفاعلية تهدف إلى بناء معان لغوية من المادة المسموعة، عن طريق توظيف المهارات الذهنية المتنوعة (الجهني، 2015، 193).

ويصنف عدد من الباحثين مثل (Alaa Al-Musalli, 2001؛ مروة أحمد، 2015، Ali et al. 2020، Putri et al. 2018؛ Albdour, 2020) مهارات الفهم الاستماعي إلى المهارات التالية: (1) مهارة الفهم الحرفي. (2) مهارة الفهم الاستنتاجي. (3) مهارة الفهم الناقد. (4) مهارة الفهم الإبداعي.

وترتبط الذاكرة العاملة بمدى واسع من القدرات المعرفية ذات المستويات العليا مثل الاستدلال، وحل المشكلات، والتعلم، والإنجاز اللغوي. كما تلعب دورًا كبيرًا في اكتساب المهارات المعقدة التي تُبنى عليها الأنشطة المعرفية (Gathercole, Pickering, Knight & Stegmann, 2004, 1).

ولقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن الذاكرة العاملة اللفظية ترتبط بشكل دالٍ بالأداء اللغوي كتعلم المفردات الجديدة، وقراءة النصوص، والفهم اللغوي (Tillman & Bohlin, 2008, 394) فالمتعلمون ذوي الذاكرة العاملة اللفظية الجيدة يؤدون المهام اللغوية بصورة أفضل من ضعافها؛ فهي تمكنهم من فهم الجمل الغامضة، وتخمين المعاني الجديدة استنادًا إلى المخزون الموجود بها (أي فهم واستيعاب اللغة المنطوقة والمقروءة).

وما يُدعم ذلك ما أوضحته دراسة (Sevick, 2011) من إسهام الذاكرة العاملة اللفظية في كل من الطلاقة والفهم اللغوي لدى التلاميذ ثنائي اللغة. حيث أُجريت الدراسة على عينة قوامها (50) تلميذًا تم التواصل معهم عن طريق المواقع الدولية، تم تقسيم العينة إلى مجموعتين: الطلاب ثنائي اللغة (انجليزي-كوري) في الولايات المتحدة، والطلاب ثنائي اللغة (كوري-انجليزي) في كوريا. استخدمت الدراسة مقياس الذاكرة العاملة اللفظية (الاسترجاعي – المعكوس)، واختبار (GORT-4) للطلاقة القرائية، واختبار (Gray) النسخة الرابعة للفهم القرائي. وأشارت نتائجها إلى إمكانية التنبؤ بكل من الطلاقة القرائية والفهم القرائي من خلال الذاكرة العاملة اللفظية، وأن الذاكرة العاملة اللفظية كانت اكثر إسهامًا بالنسبة للزوج اللغوي (الانجليزي-الكوري).

كما تلعب الذاكرة العاملة اللفظية دورًا مهمًا في عملية فهم الخطاب، وتجهيز المعلومات أثناء الفهم، وخاصة في تجهيز الجمل والكلمات المعقدة (محمد، 2014، ص86) ولعل التباين في الفهم الاستماعي الجيد يرجع إلى اختلاف الأفراد فيما بينهم من عوامل نفسية ومعرفية ولعل أحد أهم تلك العوامل هي الذاكرة العاملة اللفظية؛ حيث توصل (Buchweitz, 2014, p.126) إلى أنه كلما كانت سعة تخزين الذاكرة العاملة اللفظية أكبر، كلما ارتفع مستوى الفهم الاستماعي وتطورت كفاءته. وتشير الذاكرة العاملة اللفظية إلى القدرة على استدعاء ومعالجة المعلومات اللفظية، سواء كانت كلمات مترابطة أو متشابهة لفظيًا أو حروفًا أو جملاً قصيرة.(Schweppe & Rummer, 2014)

وهي عبارة عن مخزن لفظي سماعي مؤقت قصير المدى للمعلومات الصوتية اللفظية سواء كانت جملاً، أو أرقامًا، أو حروفًا. وكذلك الكلام واللغة الشفهية ومعالجتها ويساعد هذا المكون في فهم ومعالجة المعلومات اللفظية.

وتتألف الذاكرة العاملة اللفظية من مكونين فرعيين هما: المخزن الصوتي المؤقت: يتلاشى إذا لم يتم تحديثه من خلال التكرار لإبقائه نشطًا في نظام معالجة المعلومات، ونظام التكرار الصوتي: المسئول عن الاحتفاظ بالمعلومات داخل المخزن الصوتي، وتسجيل المعلومات البصرية داخل المخزن شريطة ترميزها في أشكال لفظية.(Baddely, 2000, p.419)

ويُستخدم المكون اللفظي لعدد من المهام اليومية بما في ذلك أصوات الكلمات الجديدة والصعبة وحل مشكلات الكلمات، وهناك عنصران حاسمان في هذا المكون هما: التخزين الصوتي: الذي يحفظ المعلومات في الذاكرة، والتكرار الصوتي: والذي يُستخدم لوضع المعلومات في الذاكرة في المقام الأول (Sternberg, Sternberg & Mio, 2012, p.204).

البحوث والدراسات السابقة:

هدفت دراسة (Miao, 2012) إلى فحص العلاقة بين كل من الذاكرة العاملة اللفظية والفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الثاني والرابع. أجريت الدراسة على عينة قوامها (95) من طلاب الصف الثاني والرابع الملتحقين ببرنامج تعليمي ثنائي اللغة في الصين. تضمنت أدوات الدراسة اختبار الذاكرة العاملة اللفظية، واختبار الفهم الاستماعي. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائيًا بين الذاكرة العاملة اللفظية والفهم الاستماعي لدى عينة الدراسة.

وفي ذات السياق، هدفت دراسة كل من (Osthus & Bunting, 2013) إلى فحص العلاقة بين الذاكرة العاملة والتجهيز والكفاءة في اللغة الثانية (كفاءة القراءة والاستماع)، وقد استخدمت مهام المدى البسيط والمعقد مثل مدى الكلمة ومدى الحروف ومدى القراءة ومدى الاستماع، وتم قياس التجهيز والكفاءة في اللغة الثانية باستخدام اختبار توفل (جزء القراءة وجزء النحو) لقياس الفهم، واختبار Masters Test Woodcock لقياس فهم المسموع، وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط إيجابي بين الذاكرة العاملة والكفاءة في فهم وإنتاج اللغة الثانية.

وهدفت دراسة (Buchweitz, 2014) إلى فحص ما إذا كانت الفروق الفردية في الذاكرة العاملة لدى متعلمي اللغة الثانية تتنبأ بالأداء في الفهم الاستماعي. شارك في هذه الدراسة مجموعتين من الطلاب (بإجمالي 24 طالبًا) من متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية. وفي الجزء الأول من التجربة، تم تطبيق اختبار الفهم الاستماعي، وفي الجزء الثاني من التجربة، تم

تطبيق اختبار مدى الذاكرة العاملة على المشاركين. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وافترضت الدراسة أن الفروق الفردية في سعة الذاكرة العاملة لمتعلمي اللغة الثانية من شأنها أن تتنبأ بالأداء في الفهم الاستماعي. ومن خلال التحليلات الإحصائية أشارت نتائج الدراسة إلى أن الفروق الفردية في سعة الذاكرة العاملة تتنبأ بالأداء في الفهم الاستماعي؛ مما يدل على أنه كلما زادت سعة تخزين الذاكرة العاملة، زادت الدرجات في مهام الفهم الاستماعي.

وسعت دراسة (Kim, 2015) إلى التحقق من أثر سعة الذاكرة العاملة على الفهم الاستماعي. أُجريت الدراسة على عينة قوامها (31) من طلاب اللغة الإنجليزية بجامعة سيول الوطنية منهم (25) طالبة و(6) طلاب. وفي جلسة الاختبار الأولى، تم تقديم خيارات الأسئلة والإجابات بشكل شفهي فقط. أما في الجلسة الثانية، سُمح لنفس المشاركين بقراءة الأسئلة وخيارات الإجابة في اختبار الفهم الاستماعي من نوع "الاختيار من متعدد". استخدمت الدراسة اختبار الفهم الاستماعي وحددت مهاراته في تحديد الفكرة الرئيسة، والتعرف على التفاصيل، والاستنتاج. كما استخدمت الدراسة مهام الذاكرة العاملة والتي تقيس سعة الذاكرة العاملة. أظهرت النتائج وجود علاقة واضحة بين مدى الذاكرة العاملة والفهم الاستماعي. كما أشارت هذه الدراسة إلى أن إزالة الإشارات المكتوبة تؤدي إلى انخفاض درجات الأداء بشكل ملحوظ لذوي الذاكرة العاملة المنخفضة.

وأجرى (Karimi & Naghdivand, 2017) دراسة للتعرف على دور الذاكرة العاملة في الفهم الاستماعي في اللغة الثانية واللغة الأم. أُجريت الدراسة على عينة قوامها 220 من متعلمي اللغة الأجنبية. ولجمع البيانات المطلوبة، تم إجراء سلسلة من الإجراءات للمشاركين بما في ذلك اختبار الكفاءة اللغوية، ومهمتان لسعة الذاكرة العاملة السمعية في اللغتين (الإنجليزية والفارسية) وقطعتين للفهم الاستماع. أظهرت النتائج أن الذاكرة السمعية أكثر ارتباطًا بالفهم الاستماعي في اللغة الثانية مقارنة باللغة الأخرى.

وهدفت دراسة (Shafiee, Hafezian & Namaziandost, 2018) إلى التحقق من العلاقة بين الذاكرة العاملة ولفهم الاستماعي لمتعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. أُجريت الدراسة على عينة قوامها 60 متعلمًا إيرانيًا للغة الإنجليزية كلغة أجنبية في المرحلة الإعدادية في مدينة همدان، إيران. استخدمت الدراسة اختبار مدى الذاكرة العاملة واختبار الفهم الاستماعي كأدوات لجمع البيانات. تم استخدام معامل ارتباط بيرسون والتحليل أحادي الاتجاه ANOVA لتحليل البيانات. كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة قوية بين الذاكرة العاملة والفهم الاستماعي في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. كما أشارت الدراسة إلى أنه من المرجح أن يكون لدى المتعلمين الذين لديهم سعة ذاكرة عمل أكبر قدرات أفضل في الاستماع.

وهدفت دراسة (Kam, Liu & Tseng, 2020) إلى فحص أثر تفضيلات طريقة تعلم اللغة الثانية (البصري مقابل السمعي) وسعة الذاكرة العاملة (المرتفعة مقابل المنخفضة) على الاستماع في اللغة الثانية. أجريت الدراسة على 60 متعلمًا جامعيًا ممن يتحدثون اللغة الصينية من تايوان بمتوسط عمري (21.5). اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي ذو التصميم العاملي 2 × 2 × 2 كما استخدمت الدراسة الأدوات التالية: مهمة مدى القراءة، ومقياس الذاكرة العاملة، واختبار الفهم الاستماعي، وأخيرًا استبيان للقياس التتبعي. وباستخدام تحليل التباين الثلاثي أظهرت نتائج الدراسة أن كلا المتغيرين المعرفيين قد أثروا على الاستماع في اللغة

الأجنبية بدرجات مختلفة. والجدير بالذكر أن سعة الذاكرة العاملة تعدل تأثير طريقة التعلم المفضلة لمتعلمي اللغة الثانية على الفهم الاستماعي. وبالنسبة لمتعلمي اللغة الثانية ذوي السعة العالية للذاكرة العاملة، لعبت طريقة التعلم المفضلة دورًا محوريًا في الفهم الاستماع؛ وفي هذه الحالة، كان المتعلمون السمعيون يتمتعون بأفضل أداء في الاستماع أثناء مشاهدة الفيديو بدون استخدام الكتابة التوضيحية، في حين كان المتعلمون البصريون أفضل أداء عند مشاهدة الفيديو بالاستعانة بالكتابة التوضيحية. تشير هذه النتائج إلى الحاجة إلى أخذ الفروق الفردية في الاعتبار عند استخدام مقاطع فيديو مصحوبة بالكتابة التوضيحية.

تعقيب على البحوث والدراسات السابقة:

من خلال الدراسات والبحوث السابق عرضها يمكن استخلاص ما يأتي:

- اتفقت الدراسات والبحوث على أهمية الذاكرة العاملة اللفظية ودورها المهم في اللغات لاسيما المراحل الأولى من التعليم.
- وقعت الدراسات – في حدود ما اطلع عليه الباحث- في النطاق الارتباطي حيث تناولت العلاقة بين الذاكرة العاملة اللفظية مع متغيرات لغوية كالقراءة، والطلاقة القرائية، والفهم الاستماعي.

فروض البحث:

- لا توجد علاقة بين سعة الذاكرة العاملة اللفظية ومهارات الفهم الاستماعي في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والاناث في الذاكرة العاملة اللفظية لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والاناث في الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

إجراءات البحث:

أولاً: المنهج

استخدم الباحث المنهج الوصفي-الارتباطي الذي يختص بجمع البيانات وتصنيفها وتبويبها، بالإضافة إلى تحليلها، وتفسير النتائج التي يتم التوصل إليها.

ثانيًا: المشاركون

تم اختيار مجموعة من المشاركين من بين تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمدرستي البازوعويرة للتعليم الأساسي التابعتين لإدارة غرب كفرالشيخ التعليمية بمحافظة كفرالشيخ وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2022/2021م)، وتم تقسيمها إلى:

- المشاركون في البحث الاستطلاعي: بلغ عدد المشاركون في البحث الاستطلاعي(117) من تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وذلك لحساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث).

- المشاركون في البحث الأساسي: بلغ عدد المشاركون في البحث الأساسي (132) من تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وذلك لتطبيق أدوات البحث في صورتها النهائية.

ثالثًا: أدوات البحث:

أولاً: مقياس الذاكرة العاملة اللفظية " إعداد الباحث "

الهدف من المقياس: التوصل إلى أداة دقيقة لقياس الذاكرة العاملة اللفظية لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

خطوات إعداد المقياس:

مر إعداد المقياس الحالي بعدد من الخطوات يمكن بيانها على النحو الآتي:

- مسح وتتبع لعديد من الدراسات والبحوث التي بحثت الذاكرة العاملة، وذلك لتحديد مقياس الذاكرة العاملة اللفظية والمهام التي يمكن قياسه من خلالها، ومعرفة كيفية تنفيذ كل مهمة من مهماته.

- الاطلاع على بعض مقاييس الذاكرة العاملة اللفظية في الأدبيات العربية والأجنبية، والجدول (1) الآتي يوضح المهام التي اشتملت عليها المقاييس السابقة للذاكرة العاملة اللفظية:

جدول (1)

مهام الذاكرة العاملة اللفظية في البحوث والدراسات السابقة

م	اسم صاحب الدراسة	العنوان	الأبعاد
1	Hye & Rose (2011)	دور الذاكرة العاملة اللفظية في الطلاقة والفهم القرائي في اللغة الثانية: مقارنة بين اللغتين الإنجليزية والكورية	- مهمة المدى الرقمي الأمامي. - مهمة المدى الرقمي الخلفي.
2	Vulchanova et al., 2014	العلاقة بين الذاكرة اللفظية وكفاءة اللغة الأولى وكفاءة اللغة الثانية لدى الأطفال بعمر 10 سنوات	- مهمة المدى الرقمي الأمامي.

3	Hayashi, 2019	فحص فاعلية التدريب على الذاكرة العاملة في تنمية اللغات الأجنبية	- مهمة المدى الرقمي الأمامي. - مهمة المدى الرقمي الخلفي.
4	Nadler & Archibald (2014)	تقييم الذاكرة العاملة اللفظية-البصرية لدى الأطفال الكنديين في سن المدرسة	- مهمة المدى الرقمي الخلفي. - مهمة العد.
5	Waters & Caplan (2003)	صدق وثبات مقاييس الذاكرة العاملة اللفظية	- مهمة مدى الحروف. - مهمة المدى الرقمي الأمامي. - مهمة مدى الرقم المفقود. - مهمة مدى الجملة.
6	**أسماء حمزة (2015)**	أثر تنشيط الذاكرة العاملة فى تحسين عملية الترجمة لدى عينة من طلبة كلية التربية بجامعة الفيوم	- مهمة مدى الحروف. - مهمة أقل رقم. - مهمة مدى ترتيب الأرقام مع الحروف. - مهمة التحديث.

- تحليل الأبعاد التي اشتملت عليها الدراسات السابقة في تصميم مقياس مفهوم الذات الأكاديمي، وقام الباحث بعمل جدول تكراري للأبعاد الأكثر تكراراً والتي تناسب الخصائص المعرفية والنفسية ومستويات طلاب المرحلة الجامعية، ويمكن توضيح ذلك في جدول (2) الآتي:

جدول (2)

المهام الأكثر تكراراً في المقاييس والدراسات السابقة

م	البعد	التكرار
1	مهمة المدى الرقمي الأمامي.	////
2	مهمة المدى الرقمي الخلفي.	////
3	مهمة مدى ترتيب الأرقام مع الحروف.	//
4	مهمة التحديث	/
5	مهمة مدى الرقم المفقود.	/

6	مهمة مدى الجملة.	/
7	مهمة مدى أقل رقم	/

- وبناءً على نتائج عملية المسح لمقاييس الذاكرة العاملة اللفظية في الدراسات والبحوث السابقة؛ تم اختيار المهام التالية لتكون المهام التي يقوم عليها البحث الحالي، ويتضح ذلك من خلال جدول (3) الآتي:

جدول (3)

المهام التي تم الاعتماد عليها لقياس الذاكرة العاملة اللفظية

ترتيب الأبعاد	الأبعاد
1	مهمة المدى الرقمي الأمامي
2	مهمة مدى الحروف
3	مهمة مدى أقل رقم
4	مهمة مدى ترتيب الأرقام مع الحروف
5	مهمة التحديث

يتضح من جدول (3) السابق؛ المهام التي اشتمل عليها مقياس الذاكرة العاملة اللفظية، وفيما يأتي يقدم الباحث تعريفاً اجرائياً لكل من الذاكرة العاملة اللغظية ووصفًا لكل مهمة من مهماتها.

أولاً: مفهوم الذاكرة العاملة اللفظية Verbal Working memory

يعرف الباحث الذاكرة العاملة اللفظية على أنها: "قدرة المتعلم على تخزين، وتجهيز أو معالجة المعلومات اللفظية، واسترجاعها" ويمكن قياس الذاكرة العاملة اللفظية من خلال أداء المتعلم في مجموعة من المهام المرتبطة بها.

ثانيًا: التعريف الإجرائي لمهام الذاكرة العاملة اللفظية:

1. مهمة المدى الرقمي الأمامي Forward Digit Span Task ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: " قدرة المتعلم على استرجاع الأرقام بنفس الترتيب الذي ذكرت به"

2. مهمة مدى الحروف Letter Span Task ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: " قدرة المتعلم على استرجاع الحروف بنفس الترتيب الذي ذكرت به"

3. مهمة مدى أقل رقم Least-Number Span Task ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: " قدرة المتعلم على تحديد أقل رقم في سلاسل الأرقام التي يذكرها الباحث"

4. مهمة مدى ترتيب الأرقام مع الحروف Letter-Number Sequencing Task ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: " قدرة المتعلم على استرجاع الأرقام-الحروف مع ترتيب الأرقام من الأصغر إلى الأكبر، والحروف بالترتيب الهجائي.

5. مهمة التحديث Updating Task ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: " قدرة المتعلم على استرجاع آخر ثلاثة حروف من كل سلسلة يقوم الباحث بذكرها".

ثالثًا: وصف مهام قياس الذاكرة العاملة اللفظية وطريقة تصحيحها

جدول (4)

وصف مهام قياس الذاكرة العاملة اللفظية وطريقة تصحيحها

م	اسم المهمة	وصف وتصحيح المهمة
1	**مهمة المدى الرقمي الأمامي** **Forward Digit Span Task**	- عرض سلاسل من الأرقام على المتعلم، ويُطلب منه استرجاع هذه السلاسل من الأرقام بنفس الترتيب الذي ذُكرت به. - تبدأ المهمة برقمين حتى 6 أرقام. - تُصحح المهمة بإعطاء درجة واحدة لكل محاولة صحيحة.
2	**مهمة مدى الحروف** **Letter Span Task**	- عرض سلاسل من الحروف على المتعلم، ويُطلب منه استرجاع هذه السلاسل من الحروف بنفس الترتيب الذي ذُكرت به. - تبدأ المهمة بحرفين، ويزداد عدد الأحرف في كل مستوى بالتدريج. - تُصحح المهمة بإعطاء درجة واحدة لكل محاولة صحيحة.
	مهمة مدى أقل رقم **Least-Number Span Task**	- عرض سلاسل من الأرقام على المتعلم، ويُطلب منه تحديد أقل رقم في سلاسل الأرقام. - تبدأ المهمة برقمين، ويزداد عدد الأرقام في كل مستوى بالتدريج. - تُصحح المهمة بإعطاء درجة واحدة لكل محاولة صحيحة.

	مهمة مدى ترتيب الأرقام مع الحروف **Letter-Number Sequencing Task**	- عرض سلاسل من الأرقام والحروف معًا على المتعلم، ويُطلب منه ترتيب الأرقام من الأصغر إلى الأكبر، والحروف بالترتيب الهجائي. - تبدأ المهمة بعنصرين، ويزداد عدد الأرقام والحروف في كل مستوى بالتدريج. - تُصحح المهمة بإعطاء درجة واحدة لكل محاولة صحيحة.
5	**مهمة التحديث** **Updating Task**	- عرض سلاسل من الحروف الإنجليزية على المتعلم، ويُطلب منه استرجاع آخر ثلاثة حروف من السلسلة. - تبدأ المهمة بأربعة أحرف، ويزداد عدد الحروف بالتدريج حرف في المرة. - تُصحح المهمة بإعطاء درجة واحدة لكل محاولة صحيحة.

الخصائص السيكومترية لمقياس الذاكرة العاملة اللفظية:

حساب صدق المقياس:

قام الباحث بحساب صدق المقياس من خلال ما يلي:

أ- صدق المحكمين:

حيث تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (13) محكمًا، من المتخصصين في التربية وعلم النفس، حيث تم تقديم المقياس مسبوقًا بتعليمات توضح الهدف من استخدامه، وطبيعة العينة التي سوف تطبق عليها، وأوصى بعض المحكمين باكتفاء المقياس على (5) مستويات لكل مهمة، كما أوصى بعض المحكمين بأن تكون المحاولات في "مهمة مدى أقل رقم" قائمة على زيادة عنصر واحد في كل مستوى بدلا من زيادة سلسلة كاملة من العناصر. وقام الباحث بمراعاة التعديلات التي أشار إليها المحكمون في النسخة النهائية من المقياس.

صدق المفردات

تم حساب صدق المفردات من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة ودرجة المهمة التي تنتمي إليها بعد حذف درجة المفردة.

جدول (5)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمهمة التي تنتمي إليها.

المهمة الأولى		المهمة الثانية		المهمة الثالثة		المهمة الرابعة		المهمة الخامسة	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0,707	11	**0,437	21	**0,554	31	**0,602	41	*0,575
2	**0,430	12	**0,437	22	**0,763	32	**0,606	42	**0,615
3	**0,700	13	**0,573	23	**0,580	33	*0,397	43	*0,577
4	**0,567	14	**0,571	24	**0,632	34	**0,599	44	**0,485
5	**0,485	15	**0,527	25	**0,548	35	**0,541	45	**0,639
6	**0,542	16	**0,659	26	**0,487	36	**0,781	46	**0,628
7	**0,713	17	**0,708	27	**0,567	37	*0,376	47	**0,665
8	**0,678	18	**0,505	28	**0,728	38	**0,577	48	**0,584
9	*0,347	19	**0,681	29	**0,838	39	**0,598	49	*0,350
10	*0,384	20	**0,551	30	**0,554	40	**0,705	50	**0,434

يتضح من جدول (5) السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05)، وبالتالي فهي مقبولة. ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مهمة والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي رقم (6) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل مهمة والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (6)

معاملات ارتباط مهمات المقياس والدرجة الكلية للمقياس ن = (35)

م	المهمات	معامل الارتباط
الاول	مهمة المدى الرقمي الأمامي	0.893**
الثاني	مهمة مدى الحروف	0.355*
الثالث	مهمة مدى أقل رقم	0.765**
الرابع	مهمة مدى ترتيب الأرقام مع الحروف	0.707**
الخامس	مهمة التحديث	0.548**

*دالة عند (0.05)، ** دالة عند (0.01)

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) ، وبالتالي فهي مقبولة.

ب- ثبات المقياس:

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق، والجدول التالي يوضح ثبات المهام الفرعية والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (7)

ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق

م	المهمات	معامل الثبات
الاول	مهمة المدى الرقمي الأمامي	0.966
الثاني	مهمة مدى الحروف	0.986
الثالث	مهمة مدى أقل رقم	0.977
الرابع	مهمة مدى ترتيب الأرقام مع الحروف	0.972
الخامس	مهمة التحديث	0.964
	الدرجة الكلية	0.990

يتضح من جدول (7) أن معاملات الثبات مرتفعة في المهام وفي الدرجة الكلية مما يدعو إلى الثقة في نتائج المقياس. كما تم حساب الثبات بطريقة كيودر-ريتشاردسون 21

جدول (8)

ثبات المقياس بطريقة كيودر-ريتشاردسون 21

م	المهمات	معامل الثبات
الاول	مهمة المدى الرقمي الأمامي	0.772
الثاني	مهمة مدى الحروف	0.734
الثالث	مهمة مدى أقل رقم	0.803
الرابع	مهمة مدى ترتيب الأرقام مع الحروف	0.751
الخامس	مهمة التحديث	0.724
	الدرجة الكلية	0.866

ومن ثم يتضح أن معامل ثبات المقياس مرتفع ودال إحصائيًا، مما يشير إلى أن الاختبار يمكن استخدامه، كما يمكن الثقة في نتائجه.

ثانيًا: اختبار الفهم الاستماعي " إعداد الباحث"

تم بناء وتصميم اختبار الفهم الاستماعي وفق الخطوات الآتية:

1- تحديد الهدف من المقياس .

2- تحديد مهارات الفهم الاستماعي.

3- التعريف الإجرائي للفهم الاستماعي ولكل مهارة من مهاراته.

4- حساب الخصائص السيكومترية لاختبار الفهم الاستماعي.

- **الهدف من اختبار الفهم الاستماعي:**

التوصل إلى أداة دقيقة لقياس الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

- **تحديد مهارات الفهم الاستماعي:**

مرت عملية تحديد المهارات الحالية بعدد من الخطوات يمكن بيانها على النحو الآتي:

- مسح وتتبع للعديد من الدراسات والبحوث التي بحثت الفهم الاستماعي، وذلك لتحديد المهارات المختلفة للفهم الاستماعي، وتحديد المهارات الفرعية لكل مهارة أساسية، والجدول الآتي يوضح المهارات المختلفة للفهم الاستماعي:

جدول (9)

المهارات المختلفة للفهم الاستماعي في البحوث والدراسات السابقة

م	اسم صاحب الدراسة	العنوان	المهارات
1	Alaa Al-Musalli (2001)	الفهم الاستماعي كمهارة معقدة ومهاراته الفرعية المتضمنة في عملية إدراك الكلام	• **الفهم الحرفي.** • **الفهم الاستنتاجي.** • **الفهم الناقد.** • **الفهم الإبداعي.**
2	**عطية مختار (2016)**	فاعلية استراتيجية حكي القصص الرقمية التشاركية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والدافعية لتعلم اللغة العربية لدى متعلميها غير الناطقين بها.	• **الفهم السطحي.** • **الفهم الاستنتاجي.** • **الفهم الناقد.**
3	**نادية أبو سكين (2013)**	أفكاروتطبيقات معاصرة في تدريس اللغة العربية	• **دقة الفهم .** • **الاستيعاب.** • **التذكر.** • **التذوق.**
4	**(Yenkimaleki 2017)**	تطوير مهارات الفهم الاستماعي بواسطة متدربي المترجمين الفوريين من خلال تدريس العروض: هل هناك فروقًا ترجع لطريقة التدريس؟	• **الفهم الحرفي.** • **الفهم الاستنتاجي.** • **الفهم الناقد.** • **التماسك.** • **التنغيم.**
5	**حسين (2015)**	استخدام استراتيجية التحليل اللغوي لتنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي	• **تحديد الأفكار الرئيسة.** • **تحديد الأفكار الفرعية.** • **تحديد معاني بعض الكلمات.**

م	اسم صاحب الدراسة	العنوان	المهارات
6	(Ali et al. 2020)	مهارات الاستماع في التعليم الأساسي لدى متعلمي اللغة الإتجليزية كلغة أجنبية: دراسة تقييمية	• **الفهم الحرفي.** • **الفهم الاستنتاجي.** • **الفهم الناقد.**
7	Putri et al. (2018)	جودة مهارة الاستماع لدى طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية	• **الفهم الحرفي.** • **الفهم الاستنتاجي.** • **الفهم الناقد.**
8	Albdour (2020)	أثر استراتيجية المناقشة في تحسين مهارات الفهم الاستماعي في اللغة الإنجليزية لدى طلاب جامعة شوباك	• **الفهم الحرفي.** • **الفهم الناقد.** • **الفهم الإبداعي.**

- قام الباحث بتحليل المعايير التي اشتملت عليها الدراسات السابقة في قياس الفهم الاستماعي، وقام الباحث بعمل جدول تكراري للمهارات الأكثر تكراراً والتي تناسب مستويات تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
- وبناءً على نتائج عملية المسح لمهارات الفهم الاستماعي في الدراسات والبحوث السابقة، تم اختيار المهارات الأكثر تكراراً -والمناسبة لخصائص عينة البحث - لتكون المهارات التي يشتمل عليها البحث الحالي، ويتضح ذلك من خلال جدول (10) الآتي:

جدول (10)

المهارات التي تم الاعتماد عليها في قياس الفهم الاستماعي

ترتيب المهارات	المهارات
1	**الفهم الحرفي.**
2	**الفهم الاستنتاجي.**
3	**الفهم الناقد.**

يوضح جدول (10) السابق المهارات التي يمكن في ضوئها قياس الفهم الاستماعي، وفيما يأتي يقدم الباحث تعريفاً إجرائياً لكل مهارة من مهارات الفهم الاستماعي.

رابعاً: التعريف الإجرائي لمهارات الفهم الاستماعي:

جدول (11)

التعريف الإجرائي لمهارات الفهم الاستماعي ومهاراته الفرعية

م	المهارة	تعريفها	مهاراتها الفرعية
1	**مهارة الفهم الحرفي Literal Comprehension**	ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها إجابة الأسئلة في هذا المستوى والتي تم ذكرها بشكل صريح وتتضمن تحديد الأفكار الرئيسة للنص المسموع، وتحديد الأفكار الفرعية له، وترتيب جمل النص حسب سماعها، مع تحديد مرادف المفردات ومضاداتها.	• حدد الأفكار الأساسية للنص المسموع. • حدد الأفكار الفرعية للنص المسموع. • عيد ترتيب جمل النص حسب سماعها. • حدد مرادف الكلمة في النص المسموع. • حدد مضاد الكلمة في النص المسموع.
2	**مهارة الفهم الاستنتاجي Inferential Comprehension**	ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها إجابة الأسئلة في هذا المستوى والتي لم يتم ذكرها بشكل صريح وتتضمن اختيار عنوان مناسب للنص المسموع، واستنتاج معنى ضمني لكلمة أو فكرة وردت في النص، وإدراك الغرض من النص، وتحديد علاقات السبب والنتيجة مع تحديد الدلالات السياقية لمفردات النص.	• يختار عنوان مناسب للنص المسموع. • يستنتج معنى ضمني لكلمة أو فكرة وردت في النص المسموع • يدرك الغرض من موضوع النص المسموع. • يحدد علاقات السبب والنتيجة في النص المسموع. • يحدد الدلالة السياقية لمفردات النص.

3	مهارة الفهم الناقد Critical Comprehension	ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها إجابة الأسئلة في هذا المستوى والتي تتطلب إصدار حكم وتتضمن التمييز بين الحقيقة والرأي في النص المسموع، وتحديد مفرداته الصعبة، وتمييز ما يتصل به من أفكار، مع تكوين رأي حول الأفكار المطروحة في النص المسموع.	• ميز الحقيقة والرأي في النص المسموع. • حدد معاني الكلمات الصعبة في ضوء سياق النص. • ميز ما يتصل بأفكار النص المسموع وما لا يتصل به. • كون رأي حول الأفكار المطروحة في النص المسموع.

الخصائص السيكومترية لاختبار الفهم الاستماعي:

صدق المحكمين: حيث تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (13) محكمًا، من المتخصصين في التربية وعلم النفس، حيث تم تقديم المقياس مسبوقًا بتعليمات توضح الهدف من استخدامه، وطبيعة العينة التي سوف تطبق عليها، وطلب منهم إبداء الرأي حول ما يلي:

(1) صلاحية المقياس من حيث وضوح تعليماته وصياغة مفرداته.

(2) مدى تمثيل المقياس للهدف الذي وضع لقياسه.

(3) مدي ملاءمة مهام المقياس لمستوي العينة.

(4) مدي مناسبة كل مهمة فرعية للمهمة الأساسية التي تشتمل عليها.

والجدول (12) التالي يوضح نسبة اتفاق المحكمين على عبارات الاختبار:

جدول (12)

نسبة اتفاق المحكمين على مهام المقياس

مهام المقياس									
م	النسبة المئوية	م	النسبة المئوية	م	النسبة المئوية	م	النسبة المئوية	م	النسبة المئوية
1	%100	11	%100	21	%100	31	%84,6	41	%84,6
2	%92,3	12	%92,3	22	%100	32	%92,3	42	%100
3	%100	13	%84,6	23	%84,6	33	%100	43	%100
4	%92,3	14	%84,6	24	%100	34	%100	44	%100
5	%100	15	%100	25	%84,6	35	%100	45	%84,6
6	%92,3	16	%84,6	26	%100	36	%92,3	46	%100
7	%84,6	17	%100	27	%84,6	37	%100	47	%84,6
8	%100	18	%100	28	%100	38	%84,6	48	%100
9	%100	19	%84,6	29	%100	39	%100	49	%100
10	%100	20	%100	30	%84,6	40	%92,3	50	%84,6

يتضح من الجدول السابق أن نسبة اتفاق المحكمين على عبارات المقياس تراوحت ما بين (76.72% - 100%) وهي نسبة اتفاق مرتفعة تدعو إلى الثقة في نتائج المقياس.

أ- الاتساق الداخلي:

قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (117) طالبًا، ثم تم حساب الاتساق الداخلي الاختبار أو ما يسمى بالتجانس الداخلي وذلك من خلال حساب ارتباط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد بالدرجة الكلية للاختبار:

جدول (13)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه.

الأول			الثاني			الثالث		
العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0,820	0,01	15	0,684	0,01	30	0,600	0,01
2	0,663	0,01	16	0,467	0,01	31	0,412	0,01
3	0,636	0,01	17	0,502	0,01	32	0,547	0,01
4	0,780	0,01	18	0,608	0,01	33	0,522	0,01
5	0,868	0,01	19	0,426	0,01	34	0,668	0,01
6	0,643	0,01	20	0,677	0,01	35	0,548	0,01
7	0,688	0,01	21	0,512	0,01	36	0,595	0,01
8	0,744	0,01	22	0,666	0,01	37	0,550	0,01
9	0,302	0,01	23	0,670	0,01	38	0,574	0,01
10	0,714	0,01	24	0,550	0,01	39	0,591	0,01
11	0,514	0,01	25	0,517	0,01	40	0,701	0,01
12	0,691	0,01	26	0,649	0,01			
13	0,373	0,01	27	0,801	0,01			
14	0,646	0,01	28	0,603	0,01			
			29	0,554	0,01			

يتضح من جدول (13) السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01)، وبالتالي فهي مقبولة، كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاختبار.

جدول (14)

معاملات ارتباط الدرجة الكلية لكل بعد بالدرجة الكلية للاختبار (ن= 117)

م	الأبعاد	معامل الارتباط
1	الفهم السطحي	0.965**
2	الفهم الاستنتاجي	0.973**
3	الفهم الناقد	0.966**

** دالة عند (0.01)

ب- ثبات الاختبار:

قام الباحث بحساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة التطبيق، والجدول التالي يوضح ثبات المحاور الفرعية والدرجة الكلية للاختبار.

جدول (15)

ثبات الاختبار بطريقة إعادة التطبيق

م	الأبعاد	معامل الارتباط
1	الفهم السطحي	0.707
2	الفهم الاستنتاجي	0.716
3	الفهم الناقد	0.699
	الدرجة الكلية	0.912

يتضح من جدول (15) أن معاملات الثبات مرتفعة في المحاور وفي الدرجة الكلية مما يدعو إلى الثقة في نتائج الاختبار. كما تم حساب الثبات بطريقة كيودر-ريتشاردسون 21

جدول (16)

ثبات الاختبار بطريقة كيودر-ريتشاردسون 21

م	الأبعاد	معامل الثبات
1	الفهم السطحي	0.875
2	الفهم الاستنتاجي	0.845
3	الفهم الناقد	0.764
	الدرجة الكلية	0.943

ومن ثم يتضح أن معامل ثبات الاختبار مرتفع ودال إحصائيًا، مما يشير إلى أن الاختبار يمكن استخدامه، كما يمكن الثقة في نتائجه.

الخطوات الإجرائية للبحث الحالي:

1. إعداد أدوات البحث الحالي للتحقق من هدف البحث، وعرضها على مجموعة من السادة الأساتذة المحكمين المتخصصين في مجالي المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التعليمي والإحصاء التربوي؛ وذلك لإبداء الرأي في مدى صلاحية المقاييس، ثم إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون.
2. حساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث.
3. تطبيق مقياس الذاكرة العاملة اللفظية واختبار الفهم الاستماعي على عينة البحث الأساسية.
4. تصحيح الاستجابات على مقياس الذاكرة العاملة اللفظية واختبار الفهم الاستماعي تمهيدًا للمعالجة الإحصائية.

الأساليب الإحصائية:

للتحقق من صحة فروض البحث الحالي، استخدم الباحث الأساليب التالية:

1. اختبار "ت" للعينات المستقلة.
2. معامل ارتباط بيرسون

نتائج فروض البحث ومناقشتها:

أولاً: نتيجة الفرض الأول ومناقشته:

ينص الفرض الأول على أنه لا توجد علاقة بين سعة الذاكرة العاملة اللفظية ومهارات الفهم الاستماعي في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation من أجل التعرف على حجم العلاقة بين درجات أفراد العينة على كل من مقياس الذاكرة العاملة اللفظية ومهارات الفهم الاستماعي في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ، والجدول (17) التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (17)

نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجات سعة الذاكرة العاملة اللفظية ومهارات الفهم الاستماعي في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي

متغيرات البحث	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الذاكرة العاملة اللفظية	132	38,93	6,91	** 0,252	دالة عند 0,01
مهارات الفهم الاستماعي		33,06	4,08		

يتضح من الجدول السابق أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01)، وذلك بعد تطبيق مقياس الذاكرة العاملة اللفظية واختبار مهارات الفهم الاستماعي في اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين سعة الذاكرة العاملة اللفظية ومهارات الفهم الاستماعي في اللغة الإنجليزية (0,252) وهي معاملات ارتباط موجبة دالة إحصائيًا، ومن ثم يتم قبول الفرض البديل ورفض الفرض الصفري والذي ينص على أنه: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين سعة الذاكرة العاملة اللفظية ومهارات الفهم الاستماعي في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

مناقشة نتيجة الفرض الأول:

استهدف البحث الحالي دراسة العلاقة بين الذاكرة العاملة اللفظية ومهارة الفهم الاستماعي في اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. وكشفت نتائج البحث عن وجود علاقة ارتباطية بين بين الذاكرة العاملة اللفظية ومهارة الفهم الاستماعي في اللغة الإنجليزية لدى عينة البحث مثل دراسة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (Osthus & Bunting, 2013; Buchweitz, 2014; Kim, 2015; Karimi & Naghdivand, 2017; Shafiee, Hafezian & Namaziandost, 2018; Kam, Liu & Tseng, 2020). ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى ارتباط الذاكرة العاملة اللفظية بقدرات عالية على تخزين المعلومات، ومعالجتها وسرعة استرجاعها وجميعها قدرات تدفع بالتلاميذ نحو المستويات العليا من الأداء اللغوي بصفة عامة والفهم الاستماعي بصفة خاصة.

فالفهم اللغوي وخاصة في اللغة الثانية أو الأجنبية يفرض عبئًا إضافيًا بدرجة أكبر مما عليه الوضع في اللغة الأم؛ وذلك بسبب ما تتطلبه اللغة الثانية من متغيرات أخرى تؤثر على عملية الفهم مثل الخلفية المعرفية الثقافية للقارئ، مستوى الكفاءة في اللغة الثانية، والفروق بين اللغة الأولى واللغة الثانية في الجانب الأورثوجرافي (الشكلي والإملائي) وكل هذا العبء الكثير يتطلب سعة ذاكرة عاملة أكبر للمعالجة؛ فالذاكرة العاملة ترتبط بالأداء اللغوي، وفهم الجمل، وتجهيز اللغة الثانية (Pisoni, Conway, Kronenberger, Henning & Anaya, 2010, 439).

ثانيًا: نتيجة الفرض الثاني ومناقشته

ينص الفرض الثاني على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والاناث في الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. وللتحقق من صحة ذلك الفرض تم استخدام اختبار "ت" t-test، للعينات المستقلة وتم التوصل إلى النتائج الموضحة بجدول (18) التالي:

جدول (18)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث بين الذكور والاناث في الفهم الاستماعي باستخدام اختبار "ت" t-test

المتغير	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الفهم الاستماعي	الذكور	52	32,42	4,56	1,45	130	0,149 غير دالة
	الإناث	80	33,47	3,71			

باستقراء النتائج الموضحة بجدول (18) يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة، غير دالة إحصائيًا مما يدل على عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور والإناث في اختبار الفهم الاستماعي.

مناقشة نتيجة الفرض الثاني:

هدف البحث الحالي إلى معرفة إذا ما كانت هناك في مهارات الفهم الاستماعي تُعزى إلى متغير الجنس (ذكور/إناث) وقد كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى متغير الجنس لدى عينة البحث. وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من (وهيب، Dinçel 2017 et al., 2017;) ويمكن للباحث أن يعزو ذلك إلى رصيد الخبرة المتساوية الذي يناله كل منهم من حيث فرص التعلم، نوعه، المنهج الواحد، طرائق التدريس مما يؤدى إلى تلاشي الفروق النوعية بينهم، بل محاولة كلا الجنسين إلى الوصول إلى تعلم أفضل يضمن لهم حياة عن طريق توفير وظائف مناسبة ومرموقة.

ومن جانب آخر، يمكن للباحث تفسير عدم وجود فروق بين الذكور والإناث إلى أساليب التنشئة الاجتماعية الحديثة التي تلعب دورًا مهمًا في التخفيف من حدة الفروق بين الجنسين؛ فلم يعد –الكثير من الآباء- يفرق في المعاملة بين الذكر أو الأنثى في الناحية التعليمية وإثراء النمو اللغوي، بل يهتمون بأطفالهم من أجل النجاح والاستمرار في السلم التعليمي والنمو اللغوي تبعًا لقدراتهم ولاستعداداتهم على التعلم.

ثالثًا: نتيجة الفرض الثالث ومناقشته

ينص الفرض الثالث على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والاناث في الذاكرة العاملة اللفظية لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. وللتحقق من صحة ذلك الفرض تم استخدام اختبار "ت" t-test، للعينات المستقلة وتم التوصل إلى النتائج الموضحة بجدول (19) التالي:

جدول (19)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث بين الذكور والاناث في الذاكرة العاملة اللفظية باستخدام اختبار"ت" t-test

المتغير	المجموعة	ن	المتوسط	ع	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الذاكرة العاملة	الذكور	52	39,38	6,52	0,595	130	0,553 غير دالة
	الإناث	80	38,65	7,18			

باستقراء النتائج الموضحة بجدول (18) يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة، غير دالة إحصائيًا مما يدل على عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور والإناث في اختبار الذاكرة العاملة.

مناقشة نتيجة الفرض الثالث:

هدفت البحث الحالي إلى معرفة إذا ما كانت هناك في الذاكرة العاملة اللفظية تُعزى إلى متغير الجنس (ذكور/إناث) وقد كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى متغير الجنس لدى عينة البحث. وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من (Contreras et al., 2017; Savoi & Robert, 2004) ويمكن للباحث أن يعزو تلك النتيجة إلى تقارب المستوى العمري بين أفراد العينة من الذكور والإناث حيث تتفق تلك النتيجة مع دراسة (Stokke, et al., 2014) والتي أشارت إلى ارتباط العمر الزمني بالذاكرة العاملة. بالإضافة إلى تعرض كلا الجنسين إلى نفس المهارات –تقريبا- مما يجعلهم يصلون إلى مرحلة متقاربة من القدرة.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج يمكن تقديم بعض التوصيات على النحو الآتي:

- وضع برامج تدريبية للمدرسين لتوعيتهم بمفهوم الذاكرة العاملة اللفظية مما يزيد من اهتمامهم به، وأهمية تخصيص حصص دراسية لتدريب الطلاب على مهام الذاكرة العاملة اللفظية.
- تفعيل واستثمار الدور الايجابي للذاكرة العاملة بما يُعزز من قدرة المتعلم على تطوير المهارات اللغوية المختلفة.
- الاهتمام بتعزيز مهارات الفهم الاستماعي في الكتب والمناهج التربوية والمقررات الدراسية
- إعداد دورات تربوية من قبل المتخصصين في مجال علم النفس التربوي لتوجيه معلمي اللغة الإنجليزية
- في المدارس بتوعية تلاميذهم حول ذاكرتهم، بهدف زيادة الوعي بها وخاصة التلاميذ ذوي الأداء اللغوي الضعيف.

البحوث المقترحة:

- فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهام الذاكرة العاملة اللفظية في تحسين الطلاقة القرائية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهام الذاكرة العاملة اللفظية في تنمية الترجمة الشفهية لدى طلاب الجامعة.
- العوامل المنبئة بالذاكرة العاملة اللفظية لدى فئات ومراحل عمرية مختلفة.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو سكين، نادية (2013). *أفكار وتطبيقات معاصرة في تدريس اللغة العربية*. دار سعد للطباعة، كلية التربية، جامعة طنطا.

الجهني، عبدالله حمود (2015). أثر استراتيجية رواية القصة في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الثاني الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة،4 (1)، 187-202.*

حسين، مروة أحمد (2015). استخدام استراتيجية التحليل اللغوي لتنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. *مجلة القراءة والمعرفة، (169)، 89-147.*

زحافة، أحلام فتحي محمد (2016). فاعلية برنامج قائم على المدخل التفاوضي فى تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. *مجلة البحث العلمي في التربية، 17 (1)، 331-350.*

عطية، مختار عبدالخالق (2016). فاعلية استراتيجية حكي القصص الرقمية التشاركية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والدافعية لتعلم اللغة العربية لدى متعلميها غير الناطقين بها. *مجلة الثقافة والتنمية، 16 (100)، 71-142.*

علي، شاهيناز أحمد (2021). فاعلية برنامج قائم على تنويع التدريس في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب الصف الأول الإعدادي. *مجلة كلية التربية النوعية، (13)، 489-521.*

محمد، أسماء حمزة (2014). *أثر تنشيط الذاكرة العاملة في تحسين عملية الترجمة لدى طلاب الجامعة. رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية، جامعة الفيوم.

هلال، ابتهال عبدالعزيز (2006). *فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية البنية المعرفية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي للغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الأول الثانوي*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية البنات. جامعة عين شمس.

وهيب، باسم محروص (2017). الذاكرة العاملة وعلاقتها بمهارة الاستماع في اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة *البحث العلمي في التربية، (18)، 219-234.*

Abuskin, Nadia (2013). Contemporary ideas and applications in teaching Arabic. Dar Saad for printing, Faculty of Education, Tanta University.

Al-Juhani, Abdullah Hammoud (2015). The impact of the story telling strategy on developing listening comprehension skills among second grade students in the Kingdom of Saudi Arabia. The International Specialized Educational Journal, 4 (1), 187-202.

Hussein, Marwa Ahmed (2015). Using the linguistic analysis strategy to develop listening comprehension skills for second-grade students in the second cycle of basic education. Journal of Reading and Knowledge, (169), 89-147.

Zahafa, Ahlam Fathi Muhammad (2016). The effectiveness of a program based on the negotiation approach in developing the listening comprehension skills of first-grade middle school students. Journal of Scientific Research in Education, 17 (1), 331-350.

Attia, Mukhtar Abdel Khaleq (2016). The effectiveness of the participatory digital storytelling strategy in developing listening comprehension skills and motivation to learn the Arabic language among its non-native learners. Journal of Culture and Development, 16 (100), 71-142.

Ali, Shahinaz Ahmed (2021). The effectiveness of a program based on diversifying teaching in developing the listening comprehension skills of first year preparatory students. Journal of the Faculty of Specific Education, (13), 489-521.

Mohamed, Asmaa Hamza (2014). The effect of activating working memory in improving the translation process among university students. Unpublished PhD thesis, Faculty of Education, Fayoum University.

Helal, Ibtihal Abdel-Aziz (2006). The effectiveness of a proposed program based on the theory of cognitive structure in developing listening comprehension skills of the English language among first year secondary school students. Unpublished doctoral dissertation. Girls College. Ain-Shams University.

Wahib, Bassem Mahrous (2017). Working memory and its relationship to listening skill in English language among primary school students. Journal of Scientific Research in Education, (18), 219-234.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Abd El Ghany, Osama Mohamed (2019). Using Performance Assessment Tasks for Developing EFL Listening Comprehension Skills among Preparatory Stage Pupils. *Faculty of Education Journal- Benha, 30 (118), 1-18.*

Azevedo, A. & Buchweitz, A. (2014). Listening comprehension and individual differences in working memory capacity in beginning L2 learners. Letronica, Vol. 7(1)

Conteras, M.; Ciudad, M. & Elosua, M. (2017). Gender Differences in Verbal and Visuospatial Working Memory Tasks in Patients with Mild Cognitive Impairment and Alzheimer Disease. *Dement Geriatr Cogn Dis Extra,. 7(1), 101-108.*

Dinçel, S. & Başaran, Z. (2003). *Sex Differences in L2 Listening Comprehension in Turkish Learners*. Middle East Technical University, Turkey.

Engle, R. W. (2002). Working Memory Capacity as Executive Attention. *Current Directions in Psychological Science, 11(1), 19-23. https://doi.org/10.1111/1467-8721.00160*

Fillauer, J. & Jacobson, Melanie & Gilmore, Jenna & Mariotti, Emily & Bolden, Jennifer. (2018). The effects of frustration on working memory capacity. American Psychological Association Annual Convention. *Appl Cognit Psychol. (34), 50–63*

Fleming, M. (2010)."Les objectifs de l'enseignement et de l'apprentissage des langues. Conseil de l'Europe. Strasbourg. www.coe.int/lang/fr consulté le 3/12/2012.

Gathercole, S. E., Pickering, S. J., Knight, C., & Stegmann, Z. (2004). Working Memory Skills and Educational Attainment: Evidence from National Curriculum Assessments at 7 and 14 Years of Age. Applied Cognitive Psychology, 18*(1), 1–16.*

Hayashi, Y. (2019). Investigating effects of working memory training on foreign language development. The *Modern Language Journal, 103 (3), 665-685.*

Kam, E.F., Liu, Y.-T. & Tseng, W.-T. (2020). Effects of modality preference and working memory capacity on captioned videos in enhancing L2 listening outcomes. *ReCALL FirstView, 1–18.*

Khadra Abd Alsalam (2015). *Using Constructivist Approach in Improving Listening Comprehension to A Sample of Preparatory Year Students in AL-Taif University*. PH.D. AL-Taif University.

Kim, Bora. (2015). The Effects of Working Memory Span on Listening Tests without *Preview Questions. Language Research, 51(2), 403-420.*

Lee, Y. (2018). *The Effect of Metacognitive Awareness and Listening Test Anxiety on EFL Learners' Listening Achievement*. MA. Graduate Institute of English. National Taiwan Normal University.

Li, Miao; Cheng, Liying; and Kirby, R. (2012). Phonological Awareness and Listening Comprehension Among Chinese *EnglishImmersion Students. International Education, 41 (2), 43-65.*

Masoumeh, S. (2016). The Importance of Listening Comprehension in Language Learning. *International Journal of Research in English Education. 1(1), 7-10.*

Mona Salah (2007). *The Effectiveness of a Multimedia – Based Program in Developing English Language Listening Comprehension Skills of Secondary Stage Students*. Unpublished Master Degree, Zagazig University.

Nadler, R. & Archibad (2014). The Assessment of Verbal and Visuospatial Working Memory With School Age Canadian Children. *Canadian Journal of Speech-Language Pathology and Audiology. 38(3), 262-279.*

Osthus P, & Bunting M. (2013). Working memory and second language comprehension and production: a meta-analysis. Psych on Bull Rev. 21(4), 861-83

Putri, E.; Fauzan, U. & Toba, R. (2018). The Quality of Listening Skill of the EFL Students. *Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics, Vol. 3(1), 79-90.*

Savoi, N. & Robert, M. (2004). Are there gender differences in verbal and visuospatial working-memory resources? *European Journal of Cognitive Psychology, 18(3), 1-21.*

Schweppe, J. & Rummer, F. (2014). Attention, Working Memory, and Long-Term Memory in multimedia learning: An integrated perspective based on process models of working memory. *Educ. Psychol. Rev., (26), 285-306*.

Sevick, R. & Pae, H. (2011).The role of verbal working memory in second language reading fluency and comprehension: A comparison of English and Korean. International Electronic Journal of Elementary Education, 4 (1), 47-66.

Shafiee, S.; Hafezian, M. & Namaziandost, E. (2018). Exploring the association among working memory, anxiety and Iranian EFL learners' listening comprehension. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education. 3-20*.

Sternberg, R., & Sternberg, K., Mio, J. (2012). *Cognitive Psychology*. (6th ed), Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.

Stokke, H. Garmannslund, P. & Amundsen, M. (2014). Visual working memory gender and age differences. European Journal of Educational Sciences. 1(3), 1-17

Tillman, C. & Bohlin, G. (2008). Working Memory and Higher-Order Cognition in Children. Intelligence 36(5), 394-402

Vulchanova, M.; Foyn, C.; Nilsen, R. & Sigmundsson, H. (2014). Links between phonological memory, first language competence and second language competence in 10 year-old children. *Learning and individual differences. (35), 87-95.*

Waters, G. & Caplan, D. (2003). The reliability and stability of verbal working memory measures. Behavior Research Methods, *Instruments, & Computers. 35 (4), 550-564.*

Yenkimaleki, M. (2017). Developing listening comprehension skills by interpreter trainees through prosody teaching: Does methodology make a difference? *International Journal of Social Sciences, 3(2), 26-42.*

Yıldırım, S., & Yildirim, O. (2016). The importance of listening in language learning and listening comprehension problems experienced by language learners: a literature review. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.

Zaza, Mona Salem (2019). The Effect of the Interactional Approach on Developing EFL Listening Comprehension Skills among Secondary School Students. Faculty of Education Journal-Benha, 30 (117), 17-36.