البنية العاملية لقلق تحدث اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية

The Factor Structure of English Speaking Anxiety among pupils of the Egyptian Japanese Schools

إعداد

الباحثة \ سارة محمد أحمد سيد

أ.د / مصطفى حفيضة سليمان
أستاذ علم النفس التربوى
كلية التربية– جامعة الفيوم

أ.م.د/ أسماء حمزة محمد
أستاذ علم النفس التربوى المساعد
كلية التربية– جامعة الفيوم

د/ عبد الناصر عبدالحليم أمين
مدرس علم النفس التربوى
كلية التربية– جامعة الفيوم

ملخص البحث:

هدف البحث إلى التعرُّف على البنية العاملية لقلق تحدث اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية، باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي لبيانات مقياس قلق تحدث اللغة الإنجليزية (إعداد الباحثة) وتم تطبيق البحث على عينة قوامها (471) تلميذًا وتلميذة، وأظهرت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي وجود خمسة مكونات عاملية، وهي: الأعراض الفسيولوجية لقلق التحدث، والاضطرابات اللفظية، وقلق المشاركة الشفهية، والتصورات المعرفية السالبة حول الذات، والخوف من التقييم السلبي من الآخرين؛ مما يدعم تعدد بنية قلق التحدث.

الكلمات المفتاحية: المكونات العاملية، قلق التحدث، تحليل عاملي استكشافي.

Abstract:
The aim of the current research is to identify the factor structure of English speaking anxiety among pupils of the Egyptian Japanese schools, using exploratory factor analysis on the data of the English speaking anxiety (prepared by the researcher) on a sample of (471) male and female pupils. Exploratory factor analysis showed the loading of the scale items on five factors, which were identified as the physiological symptoms, verbal disorders, oral communication apprehension, self-negative cognitive perceptions, fear of negative evaluation. Results supported the view that speaking anxiety is a multidimensional factor.
Keywords: Factor Components, Speaking anxiety, Exploratory Factor Analysis

مقدمة:

تعدُّ مرحلة التعليم الأساسي من أهم مراحل التعليم المختلفة التي تسهم في تعزيز وترسيخ قدرات التلاميذ على اكتساب المهارات اللغوية؛ كالقراءة والكتابة والاستماع والتحدث. واكتسبت اللغة الإنجليزية أهمية كبيرة في الآونة الأخيرة؛ حيث يُعد إتقان هذه اللغة– كلغة ثانية– هدفًا يسعى له الكثير من الآباء لأبنائهم؛ لأنها تتيح فرصة التعرف والتواصل مع أشخاص جدد، وتكوين شبكة علاقات واسعة.

وتعد مهارة التحدث من أهم مهارات اللغة الأربع؛ حتى يتمكن التلاميذ من التواصل مع العالم المحيط، والقدرة على التعبير عن النفس والمشاعر والأفكار بأسلوب واضح ومؤثر. وأشار Usmonov (2020) إلى أن التلاميذ في المراحل الأولى يواجهون صعوبات في اكتساب مهارة التحدث؛ لذلك فهم في أمس الحاجة إلى المساعدة قدر الإمكان لتحسين قدرتهم على التحدث. وأكد Lingga, (2020) Simanjuntak & Sembiring أن كثيرًا من التلاميذ ما يزالون يواجهون صعوبات في اكتساب مهارة التحدث؛ وذلك بسبب الشعور بالخجل، والخوف، والقلق، وقلة الثقة

بالنفس والتي تعوق قدرة التلاميذ على التحدث باللغة الإنجليزية داخل الفصل المدرسي.

وأشار Horwitz, Horwitz & Cope (1986) أن قلق تعلم اللغة الأجنبية داخل الفصل المدرسي هو: مجموعة من التصورات الذاتية والمعتقدات والمشاعر والسلوكيات المرتبطة بتدريس اللغة داخل الفصل المدرسي. ويشير إلى قلق التحدث بأنه: الخوف الذي يشعر به الأفراد عندما يُطلب منهم التحدث بلغة أجنبية خاصة في الأماكن العامة أو الاجتماعية. وهذا النوع من القلق يتميز بمشاعر التوتر والعصبية، والتي يمكن أن تؤثر على قدرة الفرد على التواصل بكفاءة. ويمكن أن يؤدى إلى أعراض جسدية، مثل: التعرق، والاهتزاز، وزيادة معدل ضربات القلب، فضلا عن التحديات المعرفية مثل التصورات المعرفية السالبة حول الذات، والعوائق العقلية.

وأوضح Rajitha & Alamelu (2020) أن قلق تعلم اللغة الأجنبية هو: الشعور بالخوف أو عدم الارتياح أو العصبية التي يعاني منها الأفراد أثناء تعلم اللغة الأجنبية. ويتراوح قلق التحدث بين شعور طفيف بالتوتر ومستوى عالٍ من الخوف ويظهر في: رعشة اليد، والتعرق، والنسيان، وألم في المعدة، وجفاف الفم والحلق، وسرعة ضربات القلب، والصوت الحاد. ويختلف مستوى القلق من شخص لآخر على حسب الحالة الجسدية والنفسية والظروف المحيطة. وأضاف أحمد بن عاطف الشهري ومحمد بن حسن آل حسن (2020) تعريفًا لقلق التحدث بأنه: شعور الطالب بالارتباك والخوف عندما يتعرض لموقف يتطلب منه أن يتحدث باللغة الإنجليزية؛ مما يجعله يشعر بالتوتر والتلعثم أثناء التحدث.

وعرف إبراهيم السيد إبراهيم (2021) قلق التحدث بأنه: شعور الفرد بالتوتر المصحوب بمجموعة من الاضطرابات اللفظية والفسيولوجية التي تعوق توصيل المعلومات والأفكار والآراء عند التحدث أمام مجموعة من الأشخاص. وأضاف Arifin, Nurkamto & Rochsantiningsih (2024) تعريفًا لقلق

تحدث اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية بأنه: حالة نفسية وجدانية استثنائية تتمثل في التردد، والتوتر، والتصورات المعرفية السالبة حول الذات، والاعتقاد الذاتي والسلوك السلبي تجاه تعلم تحدث اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

واهتمت العديد من الدراسات بالتعرف على مكونات قلق تحدث اللغة الإنجليزية، وذلك من خلال معرفة البناء العاملي له، وبهذا الصدد اهتمت دراسات بعدد المكونات وفقًا لنتائج التحليل العاملي الاستكشافي –على سبيل المثال– أشارت دراسات مثل: دراسة Öztürk and Gürbüz (2013) ودراسة Liu (2021) ودراسة (2021) Zheng, Wang, and Chaiودراسة (إبراهيم السيد إبراهيم، 2021) إلى أن قلق التحدث يحتوي على ستة مكونات، هي: (التوتر النفسي، والإدراكات المعرفية السالبة حول الذات، والاضطرابات اللفظية، والأعراض الفسيولوجية، وقلق المشاركة الشفهية، والخوف من المشاركة الشفهية). وحددت دراسة مي حسن علي (2023) أن قلق التحدث مستمد من خمس مكونات، هي: (الخوف من التواصل–قلق الاختبار–الخوف من التقييم السلبي–القلق من الأداء–الشك الذاتي).

بينما أوضحت دراسة Yaikhong, & Usaha (2012) أن قلق التحدث مستمد من أربعة مكونات، هي: (قلق المشاركة الشفهية– قلق تعلم اللغة واستخدامها في المواقف المختلفة– عدم الارتياح أثناء استخدام اللغة الإنجليزي داخل الفصل المدرسي أو خارجه – الاتجاهات السلبية تجاه تعلم اللغة). ومن ناحية أخرى تم قياس قلق تعلم اللغة الأجنبية داخل الفصل المدرسي بمقياس (FLCAS) والذي تم تطويره بواسطة Horwitz, Horwitz & Cope (1986) . ووفقًا لمقياس (FLCAS) تم تحديد ثلاثة مكونات لقلق تعلم اللغة الأجنبية، وهي: الخوف من التواصل، وقلق الاختبار، والخوف من التقييم السلبي من الآخرين.

بينما أظهرت دراسة Dana, & Aminatun (2022) أن قلق التحدث يحتوي على ثلاثة مكونات، هي: (قلة الثقة بالنفس– عدم الاستمتاع بممارسة التحدث– قلة

التحضير الكافي المسبق). وأشارت دراسة Bashori, van Hout, Strik, & Cucchiarini (2022) أن قلق التحدث يحتوي على ثلاثة مكونات هي : (قلة الحصيلة اللغوية– قلة الثقة بالنفس– الخوف من سخرية الآخرين). وحددت دراسة Rajitha & Alamelu (2020) أن قلق التحدث مستمد من عاملين رئيسين: العامل الداخلي، والعامل الخارجي، ويتمثل العامل الداخلي في: (الخجل– الخوف من مواجهة الآخرين– قلة الثقة بالنفس– الخوف من التقييم السلبي) بينما يتمثل العامل الخارجي في: (قلة الحصيلة اللغوية– قلة الإلمام بالقواعد النحوية– صعوبات النطق– الخوف من سخرية الأقران).

ومن هنا يوجد تعارض بين وجهات النظر المختلفة حول البناء العاملي لقلق تحدث اللغة الإنجليزية، وتهدف الدراسة الحالية إلى تحديد المكونات العاملية لقلق تحدث اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية؛ حيث لم تتناوله أي دراسة عربية أو مصرية– في حدود اطلاع الباحثة حتى الآن– كما أن الدراسات الأجنبية والعربية التى تناولته بالبحث والدراسة لم تتفق على بناء عاملى واحد.

مشكلة البحث:

لم تلق العوامل المكونة لقلق تحدث اللغة الإنجليزية أي اتفاق بين الباحثين في الدراسات الأجنبية ولم تُدرس في البيئة العربية؛ لذا تتحدد مشكلة البحث في الكشف عن المكونات العاملية لقلق تحدث اللغة الإنجليزية، من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما المكونات العاملية لقلق تحدث اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية؟
2. ما مؤشرات الصدق التمييزي (التقاربي والتباعدي) لقلق تحدث اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية؟

3. ما مؤشرات الثبات لقلق تحدث اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى التعرُّف على المكونات العاملية لقلق تحدث اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية. وتحديد مؤشرات صدق قلق تحدث اللغة الإنجليزية وثباته لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية.

أهمية البحث:

1. يعد البحث استجابة لتوصيات العديد من الدراسات التي أكدت قلة اهتمام الدول العربية بدراسة قلق التحدث؛ مقارنة بالدول الأجنبية.
2. إضافة أداة جديدة لقياس قلق التحدث لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ مما يمكن الباحثين من استخدامها وتطويرها.
3. إن دراسة وتحديد مكونات قلق التحدث قد تسهم فيما بعد فى عمل دورات وبرامج تدريبية تساعد فى خفض مستوى قلق تحدث اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

1- التحليل العاملي الاستكشافي.

2- معاملات الثبات (ثبات البنية CR).

مصطلحات البحث:

قلق التحدث **Speaking Anxiety**

تعرّفه الباحثة إجرائيًا بأنَّه: شعور التلميذ بعدم الارتياح والتهديد وعدم الأمان عندما يُطلب منه التحدث أمام الجمهور؛ اعتقادًا منه أن الجميع سينتقد حديثه.

مكونات قلق التحدث:

1. التوتر النفسي: (Psychological Stress) وتعرّفه الباحثة إجرائيًا بأنَّه: شعور التلاميذ بعدم الارتياح والخوف قبل وعند البدء في التحدث أمام الجمهور، أو عند الدخول في نقاش مع مجموعة من التلاميذ.

2. التصورات المعرفية السالبة حول الذات: Self-Negative Cognitive (Perceptions) وتعرّفها الباحثة إجرائيًا بأنهَّا: معتقدات التلاميذ السالبة حول قدرتهم على التحدث.

3. الاضطرابات اللفظية: (Verbal Disorders) وتعرّفها الباحثة إجرائيًا بأنَّها: ردود فعل لما يعانيه التلاميذ من مشكلات لفظية أثناء التحدث متمثلة في عدم القدرة على تكوين الأصوات؛ ومن ثم الكلمات. ويتضح ذلك لدى التلاميذ في إسقاط أو إبدال ونطق الحروف أو الكلمات أو الجمل نطقًا غير صحيح، ونطق الكلمات والجمل نطقًا به لجلجة أو تهتهة، وتكرار بعض الكلمات بصورة رتيبة، والصعوبة في تنويع نبرات الصوت، وفي انتقاء الكلمات والجمل المناسبة للموقف، مع التوقف عن الكلام فجأة أو السرعة الزائدة بشكل يؤثر في متابعة وفهم الآخرين لما يتحدثون فيه.

4. الأعراض الفسيولوجية: (Physiological Symptoms) وتعرّفها الباحثة إجرائيًا بأنَّها: الشعور بالخوف المرتبط بتحفيز الأعصاب الحسية في الجسم وتبدو في: ارتجاف الصوت، وارتعاش في الأيدي والأرجل، واحمرار في الوجه، وتصبب العرق، وجفاف في الفم والحلق، وصعوبة في التنفس، وزيادة ضربات القلب، ومشاكل في المعدة، والصداع، والضغط على مفاصل اليد لتحدث صوتًا، وقضم الأظافر، والضغط على الأسنان، والعض على الشفاه أثناء التحدث.

5. قلق المشاركة الشفهية: (Oral Communication Apprehension) وتعرّفه الباحثة إجرائيًا بأنَّه: تجنب التلاميذ أو انسحابهم

من المشاركة في أي نشاط يتطلب التحدث، والتردد والامتناع عن التفاعلات الصفية.

6. **الخوف من التقييم السلبي من الآخرين: Fear Of Negative (Evaluation)** وتعرّفه الباحثة إجرائيًا بأنَّه: الخوف الذي يظهر لدى التلاميذ عندما يُطلب منهم المشاركة في الأنشطة الشفهية والعمل داخل مجموعات؛ حيث ينتاب التلميذ شعور الخوف من سخرية وانتقاد زملائه له بأنه لا يجيد التحدث، بالإضافة إلى خوفه من تعليق المعلم أو الجمهور على أخطائه اللغوية أثناء التحدث.

حدود البحث:

1. **الحدود المكانية:** المدارس المصرية اليابانية بالفيوم.
2. **الحدود البشرية:** تكونت العينة من (471) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية.
3. **الحدود الزمانية:** تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الثاني في عام (2023-2024).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

التحدث إحدى المهارات الأساسية الأربع للغة التي تتطلب من المتحدث الممارسة الكافية للأصوات والصيغ النحوية، وترتيب الكلمات، بالإضافة إلى استخدام المفردات للتعبير عما يريد المتحدث قوله في أي موقف. (Mohammad & Alfaki, 2018, 93)

كما أشارت دراسة (Namaziandost & Nasri, 2019؛ ودراسة Awad, El-Naggar & Ahmed, 2020؛ ودراسة Liu, 2020 ؛ ودراسة Ratnasari, 2020) إلى أن التحدث حالة يتم فيها نقل أفكار الأفراد عن طريق التواصل اللفظي

وغير اللفظي، وقدرتهم على نطق الكلمات والجمل، والتعبير عن أنفسهم باستخدام المهارات اللفظية وغير اللفظية.

وفى السياق ذاته، أشارت دراسة (Mohammed, 2020؛ ودراسة Rianti, Syahid, & Qamariah, 2022؛ ودراسة Sukmana, Koamriah, Bazarov, Patra, Hashim Alghazali, Ali Hussein Al-Khafaji & Farhangi, 2023)إلى أن التحدث عملية مشاركة المعلومات بين المتحدث والمستمع فيتم إرسال المعلومات، من خلال التعبير عن الأفكار والشعور باستخدام اللغة المنطوقة الشفهية. فالتحدث عملية إنتاجية سمعيًا وشفهيًا من خلال استخدام القواعد النحوية، وعبارات ربط الحديث، والكلمات والقواعد الصوتية للتعبير عن أفكار وشعور الأفراد في الحديث وإيصالهما إلى الآخرين. كما أنه قدرة متعلمي اللغة على بناء محادثة، من خلال الاستخدام الأمثل للمفردات الكافية وإتقان القواعد النحوية.

واتفقت دراسة (Maulidiyah & Qolbia, 2020؛ ودراسة Mohammed, 2020؛ ودراسة Mohamed, El-Naggar & El-Sayed, 2020؛ ودراسة Rianti, Syahid & Qamariah, 2022؛ ودراسة Anzanni & Dewi, 2023) على أن أكثر مهارة مهمة عند تعلم اللغة هي مهارة التحدث؛ لأن التمكن منها يُعد العنصر الأساسي للتواصل باللغة الإنجليزية. كما أنها وسيلة للتفاعل الاجتماعي والانخراط في الدردشة اليومية والمناقشة وإنجاز الأمور والوصف، والشكوى من سلوكيات البشر، والتعبير عن الآراء، وإعطاء التعليمات والتوجيهات، والطلب بطريقة مهذبة. كما أن للتحدث أهمية كبيرة جدًا خارج حجرة الدراسة فالطالب المتمكن منها يكون لديه فرص أكبر لمزيد من التعليم، والعثور على عمل، والحصول على ترقية عن غيره من الطلاب.

كما أظهرت دراسة (Rianti, Syahid & Qamariah, 2022؛ ودراسة Zhen & Hashim, 2022 ؛ ودراسة Anzanni & Dewi, 2023) أن التحدث مهارة

إنتاجية تحتاج إلى التطوير؛ لأنها تمثل القدرة على بناء التواصل. كما أنها ضرورية لدعم قدرة الطلاب على استخدام اللغة. وتعتمد قدرة المتحدثين للتحدث باللغة الإنجليزية على عنصرين أساسيين هما: الدقة والطلاقة، وكلاهما يتشكلان من المهارات الفرعية للتواصل، وتتمثل في: القواعد النحوية، والنطق، والمفردات، والفهم.

وفي الإطار ذاته، أشارت نتائج دراسة (Egdura & Gatus, 2020 ؛ ودراسة فاطمة الزهراء محمد النجار وهيام عبد العال محمد،2022) إلى أن قلق التحدث أحد الاضطرابات التي تتضح حينما يُطلب من الفرد الحديث أمام مجموعة من الأفراد، وهو ناتج عن تدني المهارات الشخصية والأكاديمية، ومنها الحوار الفعال لدى المتحدث؛ فيشعر بالخوف والرغبة في الانسحاب التي ترتبط بأفكار لا عقلانية يتبناها الفرد عن نفسه.

وفي السياق نفسه، فإن قلق تحدث اللغة الأجنبية هو موقف متعدد الأوجه ومركب يسببه شعور القلق، وعدم الارتياح، والخوف، والضغط الناتج عن تحفيز نشاط الجهاز العصبي على نحو مفرط. ويؤدي ذلك إلى تمكين القلق من خنق القدرة على اكتساب مهارة التحدث.(Al-khresheh, 2020, 280)

والقلق أمر طبيعي، ويعانيه الجميع في بعض الأحيان والإفراط فيه يجعل الفرد غير قادر على فعل أي شيء. (Damayanti & Listyani, 2020, 154) ولقد تعددت محاولات تعريف القلق فكانت أول هذه المحاولات ترى أنه: شعور شخصي بالتوتر، والتخوف، والعصبية حيث يرتبط بإثارة الجهاز العصبي اللاإرادي. (Gatus, Egdura, 2020, 192)

وأشارت دراسة (Pabro-Maquidato, 2021 ؛ ودراسة إبراهيم السيد إبراهيم، 2021) إلى أن القلق ظاهرة معقدة لاستجابة الإنسان للتهديد أو الخطر المتخيل أو الحقيقي. وهو سلسلة من الأفكار والصور التي تؤثر سلبيا، ولا يمكن السيطرة عليها نسبيًا؛ فهو حالة من عدم الارتياح ناتجة عن توقع شيء مهدد. وهو شعور يظهر كرد فعل على موقف معين أو شيء قد يحدث في المستقبل، ويمثل تهديدًا للفرد.

واتفقت دراسة (Rajitha & Alamelu, 2020 ؛ ودراسة علي أحمد علي، 2022) على أن القلق اللغوي شعور بعدم الارتياح والعصبية، أو نوع من الخوف؛ بسبب إدراك الفرد لتعلمه أو استخدامه لغة ثانية. فهو تعبير عن الخوف والشعور بالاضطراب والصراع الوجداني خلال أداء اللغة في فترة محددة. ويعاني العديد من الطلاب من القلق اللغوي لأسباب مختلفة. ويُعرف القلق اللغوي بأنه: رد الفعل الوجداني السلبي عند تعلم أو استخدام لغة ثانية، كما يُعرف باسم القلق الخاص بالموقف. ومن زاوية أخرى عرَّفه البعض بأنه: شعور الطلاب بالتردد والانزعاج في التعبير عن أفكارهم وآرائهم ووجهات نظرهم. وهذا يؤدي إلى تأثير سلبي في أدائهم الشفهي للغة الإنجليزية.

ونتيجة لذلك، ينتاب الطلاب شعورًا بالتهديد وعدم الأمان وعدم الارتياح عندما يُطلب منهم التحدث أمام أقرانهم في الفصل باللغة الإنجليزية؛ فيشعرون بالخوف عند التحدث؛ اعتقادًا منهم أن الجميع سينتقد حديثهم لذلك ينتابهم الخوف من النطق بقواعد نحوية خاطئة أو من تصحيح المعلم لهم، أو ربما تكون لديهم حصيلة لغوية قليلة لاستخدامها في التحدث باللغة الإنجليزية. (Damayanti & Listyani, 2020, 156)

ومن أكثر أعراض قلق التحدث شيوعًا هو ارتجاف اليدين، والتعرق، والخوف، والنسيان، والتقيؤ، وألم بالمعدة، وجفاف الفم والحلق، وسرعة ضربات القلب، ونبرة الصوت الحادة. ويختلف مستوى القلق من شخص إلى آخر حسب الحالة الجسدية، والحالة النفسية، والمتطلبات الظرفية المحددة. (Rajitha & Alamelu, 2020, 1054)

واستنادًا إلى ما سبق تلخص الباحثة تعريف قلق تحدث اللغة الإنجليزية بأنه: أحد أهم المتغيرات الوجدانية التي تؤثر على تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وله تأثير سلبي على أداء التلاميذ الشفهي للغة الإنجليزية، فهو شعور التلاميذ بالتهديد، وعدم الأمان، وعدم الارتياح عندما يُطلب منهم التحدث أمام أقرانهم في

الفصل باللغة الإنجليزية؛ حيث يشعرون بالخوف عند التحدث اعتقادًا منهم أن الجميع سينتقد حديثهم؛ لذلك ينتابهم الخوف إذا تحدثوا بقواعد نحوية خاطئة.

مكونات قلق التحدث:

يؤثر قلق التحدث في القدرة على تعلم اللغة الثانية. وعلى وجه التحديد، فالطلاب الذين يتصفون بالهدوء والخجل يكونون مترددين في التواصل ومشاركة ما يدور في أذهانهم. كما يتصف هؤلاء الطلاب بعدم الاهتمام بإظهار قدرتهم على التحدث والمشاركة داخل الحصص الدراسية، ويشعرون بعدم الثقة في قدراتهم. ونتيجة لذلك يشعرون بعدم الارتياح داخل الحصص الدراسية للغة الإنجليزية، وانطلاقًا من هذا الاتجاه يشعرون بالخوف من التحدث مع معلميهم أو أقرانهم؛ والخوف من التفاعل في أي نشاط تعليمي؛ كما يشعرون بالقلق من المشاركة ككل. ولهذا السبب فإن قلق التحدث يعيق تحسنهم واكتسابهم اللغة الثانية. (Pabro-Maquidato, 2021, 46)

واتفقت دراسة (Mahdalena & Muslem, 2021؛ ودراسة Febrikawati, 2021؛ ودراسة (HUMAIRA, 2022 على أن مكونات قلق التحدث تُصنف إلى **أولاً: المكونات الجسدية:** وتشتمل على: العصبية، واهتزاز اليدين أو ارتعاش الأطراف، والتعرق بغزارة، والدوخة أو الإغماء، وصعوبة التحدث، وصعوبة التنفس، وبرودة الأصابع أو الأطراف، القشعريرة وما إلى ذلك. **ثانيًا: المكونات السلوكية:** وتشتمل على: تجنب الحديث، وسرعة معدل الحديث، وعدم المشاركة في الحديث، والاهتزاز. **ثالثًا: المكونات المعرفية:** وتشمل: الشعور بعدم القدرة على حل المشكلات، وعدم القدرة على التركيز والانتباه، والنسيان، وصعوبة تنظيم الأفكار وصعوبة التعبير باستخدام الكلمات.

اختلفت العديد من الدراسات والبحوث التي حاولت التعرف على البنية العاملية لقلق التحدث من حيث مجال الدراسة ذاتها والعينة، وكذلك عدد وطبيعة العوامل أو المكونات التي توصلت إليها، فبعض هذه الدراسات توصلت إلى ثلاثة عوامل منها:

دراسة نصرة محمد، السيد أحمد، وممدوح بشير (2024) التي هدفت إلى الكشف عن الخصائص السيكومترية لمقياس قلق اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتكونت عينة البحث من (180) تلميذًا وتلميذة في الصف الثاني الإعدادي، للتحقق من جودة الخصائص السيكومترية للمقياس- الذي تكون من (60) فقرة موزعة على أربعة أبعاد رئيسة (قلق الاستماع- قلق التحدث- قلق القراءة- قلق الكتابة)، وكل بعد من هذه الأبعاد الأربعة يتكون من ثلاثة أبعاد فرعية (الخوف من التواصل- الخوف من التقييم السلبي- قلق الاختبار)- تم تقديم المقياس لثمانية من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي، وقد أسفر البحث عن النتائج التالية: تمتع المقياس بمؤشرات عالية من الاتساق الداخلي، ووقعت قيم الصدق العاملي الاستكشافي في المدى المثالي لكل مؤشر، وأظهر المقياس مؤشرات ثبات عالية وفق معامل ألفا- كرونباخ.

وهدفت دراسة Damayanti & Listyani (2020) إلى جمع المعلومات حول أسباب شعور الطلاب بالقلق، وتحديد العوامل التي تثير قلق التحدث لديهم داخل الفصل الدراسي وذلك في برنامج تعليم اللغة الإنجليزية (ELEP) في إحدى الجامعات الخاصة بالوسطى جافا، إندونيسيا، وتكونت عينة البحث من (52) طالبًا من طلاب السنة الثانية ببرنامج تعليم اللغة الإنجليزية (ELEP)، وتم توزيع استبيان مغلق ومفتوح تم تطويره بواسطة Horwitz, Horwitz & Cope(1986) and Angelia and Listyani (2019)، وكشفت النتائج أن قلق التحدث لدى الطلاب في فصل التحدث باللغة الإنجليزية مستمد من ثلاثة عوامل رئيسية للقلق، وهي:(الخوف من التواصل-قلق الاختبار- الخوف من التقييم السلبي). وعلاوة على ذلك، فقد كشفت الإجابات التي تم تجميعها من الاستبيانات والمقابلات أن قلة الحصيلة اللغوية، والتقليل من القدرات، وعدم الاستعداد الكافي للتحدث، والخوف من ارتكاب الأخطاء، والقلق من الإحراج أمام الزملاء يؤدون إلى قلق الطلاب أثناء التحدث.

وهدفت دراسة مي حسن علي (2023) إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التدريس التبادلى لتنمية ما وراء الفهم في خفض قلق التحدث باللغة العربية وتحسين فاعلية الذات الأكاديمية لدى عينة قوامها (10) طلاب من الطالبات غير الناطقات باللغة العربية، واعتمدت الباحثة على مقياس قلق التحدث العام بلغة أجنبية (PSCAS) والذي أعده (Yaikhong & Usaha, 2012)، ويهدف المقياس إلى تقدير مستوى قلق التحدث بلغة أجنبية، ويتكون في صورته الأجنبية من (17) مفردة، وكشفت النتائج أن قلق التحدث مستمد من خمسة مكونات، هي: (الخوف من التواصل–قلق الاختبار–الخوف من التقييم السلبي–القلق من الأداء–الشك الذاتي)، وتم عرض الصورة المعربة للمقياس على (3) من أعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة الإنجليزية بكلية الدراسات الإنسانية، وقد أسفرت

النتائج عن تمتع المقياس بمؤشرات عالية من الاتساق الداخلي، ووقعت قيم الصدق العاملي الاستكشافي في المدى المثالي لكل مؤشر، وأظهر المقياس مؤشرات ثبات عالية وفق معامل ألفا– كرونباخ.

وحاولت دراسة Moafa (2024) فهم طبيعة القلق الذي يعاني منه الطلاب السعوديون المتعلمون للغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وتحديد ما إذا كان مدى تفضيل الطلاب لحصص تعلم اللغة الأجنبية يؤثر على مستوى القلق لديهم، وتعرف سمات القلق الأكثر وضوحًا عند التحدث باللغة الإنجليزية. واستخدمت الدراسة تقنية البحث الكمي لتقييم مستويات القلق لدى متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. وتم قياس القلق باستخدام مقياس القلق في الفصول الدراسية للغة الأجنبية (FLCAS) والذي تتم الاستجابة عليه في ضوء مقياس ليكرت خماسي التدرج. وتكونت عينة الدراسة من (64) متعلمًا سعوديًا للغة الإنجليزية كلغة أجنبية تتراوح أعمارهم بين (18) و (20) عامًا. وكشفت النتائج أن قلق التحدث لدى الطلاب في فصل التحدث باللغة الإنجليزية مستمد من ثلاثة عوامل رئيسة للقلق وهي:(الخوف من التواصل–قلق الاختبار– الخوف من التقييم السلبي).

واتفقت معها دراسة Mohamed (2023) التي هدفت إلى معرفة مستوى وعوامل القلق اللغوي لدى طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في جامعة الوادي الجديد في السياق الأكاديمي، والتي تمثلت في ثلاثة مكونات، هي: الخوف من التواصل، والخوف من التقييم السلبي وقلق الاختبار. وتم تطبيق مقياس قلق الفصول الدراسية الأجنبية (FLCAS) والذي طوره هورويتز وآخرون، 1986 كأداة للدراسة على (90) طالبًا كعينة للدراسة. وتم تحليل النتائج كميًا باستخدام برنامج التحليل الإحصائي SPSS28.

وهدفت دراسة binti Mohamad (2023) إلى قياس مستوى قلق التحدث لدى الطلاب الجامعيين الماليزيين، وتحديد عواملها في الفصول الدراسية عبر الإنترنت. وتم تطبيق عدد من المقاييس تم تكييفها من مقياس قلق التحدث باللغة الأجنبية (FLSAS) بواسطة Huang (2004) على عينة قوامها (81) طالبًا من الطلاب الجامعيين بالجامعة التكنولوجية مارا كاوانجان كيلانتان. وتم تحليل البيانات التي تم جمعها باستخدام التحليل الإحصائي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن قلق التحدث لدى الطلاب مستمد من ثلاثة عوامل رئيسة للقلق، وهي:(الخوف من التواصل–قلق الاختبار– الخوف من التقييم السلبي).

وأجرى Lestariningsih & Nababan (2024) دراسة هدفت إلى تعرف قلق التحدث لدى الطلاب في فصل التحدث باللغة الأجنبية من حيث مصدر القلق واستراتيجيات الحد منه، من وجهة نظر الطلاب أنفسهم والمعلم، وتم تطبيق الملاحظة والمقابلات في هذه الدراسة النوعية. وتكونت عينة البحث من (26) طالبًا من إحدى الجامعات الخاصة في يوجياكارتا، إندونيسيا، وتم اختيار طلاب الفصل الدراسي الأول بكلية التربية تخصص لغة إنجليزية، والذين يتعلمون ويركزون على أنشطة التحدث ومحاضرات التحدث التفاعلية. وكشفت نتائج المقابلات أن الطلاب يعانون من قلق تحدث اللغة الإنجليزية بالرغم من دراستهم اللغة الإنجليزية منذ

المرحلة الابتدائية، بالإضافة إلى انضمامهم إلى العديد من الدورات التدريبية أو المسابقات، وكذلك شعورهم بالفجوة الكبيرة بين التعلم في المدرسة والجامعة. وتوصلت النتائج إلى أن قلق التحدث مستمد من عاملين رئيسين: العامل الداخلي، والعامل الخارجي، ويتمثل العامل الداخلي في: (الخجل- الخوف من مواجهة الآخرين- قلة الثقة بالنفس- الخوف من التقييم السلبي) بينما يتمثل العامل الخارجي في: (قلة الحصيلة اللغوية- قلة الإلمام بالقواعد النحوية- صعوبات النطق- الخوف من سخرية الأقران).

وهدفت دراسة Rajitha & Alamelu (2020) تحديد العوامل المختلفة التي تؤدي إلي قلق التحدث، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالبًا وطالبة بالسنة النهائية بكلية الآداب والعلوم والذين ينتمون إلى تخصصات مختلفة، وتم تطبيق استبيان مفتوح والتفاعل الفردي مع الطلاب، وتوصلت النتائج إلى أن قلق التحدث مستمد من عاملين رئيسين: العامل الداخلي، والعامل الخارجي، ويتمثل العامل الداخلي في: (الخجل- الخوف من مواجهة الآخرين- قلة الثقة بالنفس- الخوف من التقييم السلبي) بينما يتمثل العامل الخارجي في: (قلة الحصيلة اللغوية- قلة الإلمام بالقواعد النحوية- صعوبات النطق- الخوف من سخرية الأقران).

واستهدفت دراسة Suratin & Sribayak (2023) تحديد العوامل التي تسهم في قلق التحدث واستراتيجيات الحد منه لدى متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية للبالغين التايلانديين، وتكونت عينة الدراسة من (7) أشخاص بالغين يعملون بشركة إعلامية على الإنترنت بتايلاند. وتم استخدام أربع أدوات لجمع البيانات هي:(استبيان- مقابلات شبه منظمة-ملاحظات- يوميات)، وتم تكييف الاستبيان من مقياس القلق في الفصول الدراسية للغة الأجنبية (FLCAS)، الذي طوره هورويتز وآخرون (1986) للتعرف على العوامل المساهمة في قلق المتعلمين. ويتكون المقياس من (33) مفردة، وتوصلت النتائج إلى أن قلق التحدث مستمد من عاملين

رئيسين هما: العامل الداخلي، والعامل الخارجي، ويتمثل العامل الداخلي في (التصورات المعرفية السالبة حول الذات–قلة الثقة بالنفس– الخوف من ارتكاب الأخطاء) بينما يتمثل العامل الخارجي في: (قلق الاختبار– الخوف من التقييم السلبي–قلة التحضير الكافي المسبق–صعوبة فهم لغة المعلم–معايير تقييم المعلم لأداء الطلاب– طريقة تصحيح المعلم لأخطاء الطلاب– قلة الإلمام بموضوع التحدث– قلة ممارسة التحدث– قلة المشاركة في الأنشطة الشفهية– العمر).

وتوصلت دراسة Regina & Rosnija (2024) التي هدفت إلى البحث عن عوامل القلق التي يواجهها طلاب الفصل الدراسي الثاني، وتحديد أكثر عامل غالب مسبب للقلق يواجه الطلاب أثناء تحدث اللغة الإنجليزية، وتم تجميع البيانات بواسطة الملاحظة والاستبيانات، وتكونت عينة الدراسة من (28) طالبًا وطالبة بالبرنامج الدراسي لتعليم اللغة الإنجليزية بالفصل الدراسي الثاني بجامعة تانجونجبورا بونتياناك (2022)، وتم استخدام المنهج الوصفي في الدراسة، وتم تطبيق مقياس ذات أسئلة مغلقة النهايات لقياس مستوى القلق، وتم تكييف الاستبيان من مقياس القلق في الفصول الدراسية للغة الأجنبية (FLCAS) الذي تتم الاستجابة عليه في ضوء مقياس ليكرت خماسي التدرج– إلى أن قلق التحدث مستمد من عاملين رئيسين وهما: العامل الداخلي، والعامل الخارجي، ويتمثل العامل الداخلي في: (قلة الثقة بالنفس– الخوف من ارتكاب الأخطاء– قلة الدافعية) بينما يتمثل العامل الخارجي في: (قلة الإلمام بالقواعد النحوية– قلة الحصيلة اللغوية– قلة التحضير الكافي المسبق– الخوف من سخرية الأقران).

وقامت دراسة إبراهيم السيد إبراهيم (2021) بقياس قلق التحدث أمام الآخرين والتعرف على مكونات قلق التحدث. وأظهرت نتائج الدراسة أن قلق التحدث أمام الآخرين مستمد من ستة مكونات أساسية، وهي: التوتر النفسي، والتصورات المعرفية

السالبة حول الذات، والاضطرابات اللفظية، والأعراض الفسيولوجية، وقلق المشاركة الشفهية، والخوف من التقييم السلبي من الآخرين.

وأجرى Hidayati, Oktaviani & Aminatun (2023) دراسة هدفت إلى تحديد العوامل التي تؤثر في القلق عند التحدث في الفصل من وجهة نظر متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. وتكونت عينة الدراسة من (34) تلميذًا بالصف العاشر بمدرسة سما الهدي جاتي أجونج. واستخدم الباحثون الاستبيان والمقابلة كأدوات بحثية للدراسة. ويتكون الاستبيان من (10) جمل، وتكونت المقابلة من (8) أسئلة. وتم تكييف الاستبيان من مقياس القلق في الفصول الدراسية للغة الأجنبية (FLCAS). وتم تطبيق المقابلات للحصول على بيانات موثوقة. وكشفت نتائج الدراسة أن قلق التلاميذ أثناء تحدث اللغة الإنجليزية مستمد من ستة مكونات، وهي: (قلة التحضير الكافي المسبق– الخوف من فشل فهم المادة أو ما يقوله المعلم– الخوف من ارتكاب الأخطاء– الخوف من سخرية الأقران– عدم التأكد من التهجئة أو النطق بشكل سليم– قلة الحصيلة اللغوية).

وكشفت دراسة Jaya, Petrus & Pitaloka (2022) عن أداء الطلاب في التحدث، ومشكلات التحدث، والعوامل المرتبطة بتلك المشكلات. وتكونت عينة الدراسة من (67) طالبا من طلاب الجامعة بالفصل الدراسي الخامس ببرنامج تعليم اللغة الإنجليزية في جنوب سومطرة. ولجمع البيانات تم استخدام اختبار أداء التحدث، واستبيان، وأسئلة مفتوحة النهايات. وتم استخدام مصفوفة ملاحظة اللغة الشفهية للطلاب لتقييم أداء الطلاب في الاختبار. وتم تكييف الاستبيان من المجلة الإلكترونية لتدريس اللغات الأجنبية (2016) الذي تتم الاستجابة عليه في ضوء مقياس ليكرت خماسي التدرج. وتكونت الأسئلة المفتوحة النهايات من (18) سؤالًا، وذلك بهدف دعم البيانات التي تم تجميعها من الاستبيان. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن قلق التحدث مستمد من ثمانية مكونات، هي: (الخوف من ارتكاب الأخطاء–

قلة الحصيلة اللغوية– قلة استخدام وممارسة القواعد النحوية– قلة الدافعية– انخفاض المشاركة– الخجل– التوتر– الخوف من التقييم السلبي من الآخرين).

يتضح من عرض الدراسات السابقة التى تناولت البناء العاملي لقلق التحدث– وجود تعارض بين نتائج الدراسات حول البناء العاملي لقلق التحدث. كما لم تتوصل الباحثة لدراسة في البيئة العربية فى حدود علم الباحثة هدفت إلى التعرف على البناء العاملي لقلق التحدث لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية؛ مما كان دافعًا للباحثة للقيام بهذه الدراسة الحالية للتعرف على مكونات قلق التحدث لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الفيوم باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي.

إجراءات البحث:

1– المنهج المستخدم: تم استخدام المنهج الوصفي، وذلك باستخدام الأسلوب العاملي للتعرف على البنية العاملية لقلق التحدث لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية.

2– عينة البحث: تألف مجتمع البحث من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالصف (السادس) بمدارس(عزة زيدان الرسمية للغات– نفيسة الحصري الإسلامية الخاصة لغات– المصرية اليابانية بالفيوم الجديدة– المصرية اليابانية بسنورس) بمحافظة الفيوم، للعام الدراسي 2023–2024م، وكان عددهم (472) تلميذًا وتلميذة، ويعرض جدول (1) توزيع أفراد مجتمع البحث وفقًا للمدرسة والنوع.

جدول (1) توزيع أفراد مجتمع البحث وفقًا للمدرسة والنوع

المدرسة	عزة زيدان		نفيسة الحصرى		يابانية الفيوم		يابانية سنورس		الإجمالي
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
الإجمالي	212	155	27	30	14	8	12	14	472

أداة البحث: مقياس قلق تحدث اللغة الإنجليزية: إعداد الباحثة

اعتمدت الباحثة على خطوات سبعٍ أساسية في ضوئها تم بناء مقياس **قلق التحدث** هى: **الخطوة الأولى: تعريف السمة المقاسة " قلق التحدث"**

استعرضت الباحثة تعريفات قلق التحدث من خلال أدبيات الدراسات والأبحاث ذات الصلة بالمفهوم (Egdura& Gatus,2020؛ Al-khresheh,2020؛ Damayanti & Listyani, 2020؛ Rajitha & Alamelu, 2020؛ إبراهيم السيد إبراهيم،2021؛ علي أحمد علي؛ 2022) وتوصلت إلى أن قلق التحدث: " أحد الاضطرابات التى تتضح حينما يُطلب من الفرد الحديث أمام مجموعة من الأفراد، وهو ناتج عن ضعف المهارات الشخصية والأكاديمية، ومنها الحوار الفعال لدى المتحدث، فيشعر المتحدث بالخوف والرغبة في الانسحاب التي ترتبط بأفكار لا عقلانية يتبناها الفرد عن نفسه".

الخطوة الثانية: اختيار شكل المثيرات والاستجابات:

وذلك بالاطلاع على مقاييس قلق التحدث الذي صمم من قبل الباحثين من الدراسات السابقة والمقاييس العربية والأجنبية التي تناولت متغير قلق التحدث في بنائه، مثل مقياس قلق التحدث لسعيد كمال عبد الحميد (2018)؛ Abdelhalim& Mohamed, Garhi & Ali ؛ Asan & Sezgin (2020) ؛Alsalem (2019) (2020)؛ El Shazly (2021) ؛ Rianti, Syahid, & Qamariah(2022) ؛ Suryadi (2022) وبناء عليه أعدت الباحثة مقياسًا يناسب الهدف من البحث.

الخطوة الثالثة: صياغة البنود/ وصف المقياس في صورته المبدئية :

يتكون المقياس في صورته المبدئية من (55) بندًا، ثلاثي الليكرت؛ حيث تتراوح الاستجابات بين (نعم–لا– إلى حد ما). ويقيس خمسة مظاهر، ويوضح جدول (2) توزيع العبارات على المظاهر الخمسة كما يأتي:

جدول (2) توزيع بنود مقياس قلق التحدث على مظاهره فى الصورة الأولية

م	المظاهر	أرقام البنود
1	الأعراض الفسيولوجية لقلق التحدث.	13،12،11،10،9،8،7،6،5،4،3،2،1
2	الاضطرابات اللفظية لقلق التحدث.	23،22،21،20،19،18،17،16،15،14
3	قلق المشاركة الشفهية.	34 ،33،32،31،30،29،28،27،26،25،24 35 ،
4	التصورات المعرفية السالبة حول الذات.	45،44،43،42،41،40،39،38،37،36
5	الخوف من التقييم السلبي من الآخرين.	55،54،53،52،51،50،49،48،47،46

الخطوة الرابعة: تحكيم البنود :

قبل التحقق من صدق المقياس تم عرضه في صورته المبدئية على (15) من السادة المحكمين المتخصصين فى اللغة الإنجليزية وعلم النفس بكليات التربية والآداب، بجامعة (الفيوم)؛ بقصد معرفة رأيهم من حيث انتماء كل بند إلى ما يقيسه، ووضوح الصياغة اللغوية لكل بند، ومدى ملاءمة البنود لأفراد العينة، وكذلك إضافة بنود جديدة تسهم في جودة المقياس، وتعديل البنود أو حذف ما يرونه غير مناسب. وقد أشار بعض المحكمين إلى إجراء بعض التعديلات في بعض العبارات، والتي قامت الباحثة بعملها، وقد تراوحت نسبة الاتفاق بين المحكمين على صلاحية العبارات بين (70%–100%). وتم إجراء هذه التعديلات؛ فأصبح المقياس يتكون من (57) بندًا تقيس قلق التحدث وذلك بعد إجراءات التحكيم.

الخطوة الخامسة: نتائج البحث:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث ونصه: ما المكونات العاملية لقلق تحدث اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية؟ قامت الباحثة باستخدام أسلوب التحليل العاملي الاستكشافي.

الصدق باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي : (EFA)

استخدمت الباحثة أسلوب التحليل العاملي الاستكشافي بواسطة SPSS (V.21) مع استخدام التدوير المتعامد (Varimax) والمائلة ولم تجد الباحثة فروقا بينهما. ولما كان التدوير المتعامد أكثر شيوعًا عن غيره؛ استقرت الباحثة على استخدامه، وقيم تشبع قطعية (0.50)، بحيث يُعد العامل جوهريًا إذا كانت قيمة الجذر الكامن أكبر من الواحد الصحيح، وتمت مراجعة معاملات الارتباط لمصفوفة الارتباط للتأكد من أن معظم معاملات الارتباط البينية تساوى (0.30) فما فوق كمرحلة أولى لصلاحية التحليل، وعلاوة على ذلك روجعت القيم القطرية لمصفوفة الارتباط (Anti-Image) ؛ للتأكد من أن كل مفردة من مفردات المقياس لا تقل قيمة مدى كفاية العينة Measure of Sampling Adequacy (MSA) للتحليل عن(0.30)، وقد وُجد أن جميع قيم (MSA) أعلى من (0.30). كما روجعت القيم الخاصة باختبار Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) للتأكد من أن قيمة (MSA) للاختبار لا تقل عن (0.70)، ووُجد أن قيمة (KMO) تساوى (0.947) كما تم التأكد من قيمة اختبار النطاق Bartletts Test of Sphericity وكان دالًا إحصائيًا عند مستوى دلالة أقل من (0.001). كما روجعت كذلك قيم معاملات الشيوع فى ضوء معيار (0.5).

وبالإبقاء على العوامل التي يزيد جذرها الكامن عن الواحد الصحيح، تم استخراج خمسة عوامل، تفسر نسبة من التباين الكلى لقلق التحدث قيمته (74.301%) من حجم التباين الكلي في درجات أفراد العينة، حيث كانت نسبة التباين لكل عامل من هذه العوامل على الترتيب:

(25.277%-22.835%-17.392%-4.526%-4.271%)، وللحصول على تكوين عاملي يمكن تفسيره تم تدوير العوامل باستخدام طريقة (Varimax)، فنتج عن التدوير خمسة عوامل. ويعرض جدول (3) قيم معاملات الشيوع وقيم التشبعات المعيارية لبنود المقياس.

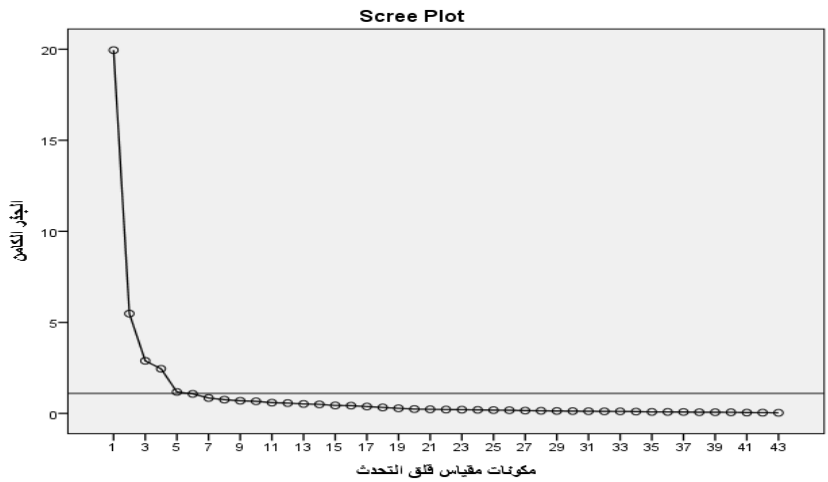
جدول (3): نتائج التحليل العاملي الاستكشافي (EFA) وتشبعات العوامل على مفردات مقياس قلق التحدث

رقم البند	الأعراض الفسيولوجية لقلق التحدث	h^2	λ	رقم البند	الاضطرابات اللفظية لقلق التحدث	h^2	λ	رقم البند	قلق المشاركة الشفهية لقلق التحدث	h^2	λ	رقم البند	الخوف من التقييم السلبي من الآخرين	h^2	λ	رقم البند	التصورات المعرفية السالبة حول الذات	h^2	λ
7	0.885	0.848	0.885	22	0.821	0.212	0.871	33	0.857	0.110	0.857	12	0.779	0.041	0.779	7	0.689	0.063	0.689
8	0.880	0.756	0.880	24	0.862	0.194	0.862	34	0.839	0.100	0.839	11	0.739	0.046	0.739	1	0.685	0.067	0.685
6	0.872	1.073	0.872	23	0.853	0.205	0.853	35	0.828	0.082	0.828	17	0.694	0.033	0.694	10	0.677	0.062	0.677
9	0.871	0.695	0.871	25	0.850	0.180	0.850	36	0.820	0.082	0.820								
4	0.854	2.451	0.854	20	0.838	0.239	0.838	32	0.815	0.114	0.815								
10	0.848	0.666	0.848	18	0.831	0.329	0.831	37	0.788	0.078	0.788								
5	0.845	1.178	0.845	19	0.831	0.281	0.831	31	0.739	0.120	0.739								
12	0.838	0.566	0.838	16	0.814	0.428	0.814	28	0.659	0.144	0.659								
11	0.808	0.593	0.808	17	0.808	0.377	0.808	30	0.651	0.128	0.651								
13	0.801	0.519	0.801	15	0.780	0.436	0.780	29	0.639	0.133	0.639								
3	0.800	2.889	0.800	21	0.758	0.226	0.758												
14	0.759	0.498	0.759	26	0.609	0.172	0.609												
2	0.746	5.482	0.746	27	0.601	0.155	0.601												
1	0.629	19.949	0.629																
الجذر الكامن	10.869				9.819				7.479				1.946				1.836		
نسبة التباين المفسر	25.277				22.835				17.392				4.526				4.271		
نسبة التباين المفسر الكلي	%74.301																		

يتضح من جدول (3) أن تشبعات جميع البنود على العوامل الخمسة قد بلغت قيمًا مُرضية من التشبع، بل تجاوزت المحك (0.50)، وذلك بعد حذف (14) بندا من المقياس وهم كالآتي: (39،40،41،42،43،45،46،50،51،52،53،55،56،57)؛ وذلك لأن هذه المفردات تشبعت على العوامل بقيمة أقل من (0.50)، وأن عامل الأعراض الفسيولوجية لقلق التحدث تشبع عليه (14) بندا، وعامل الاضطرابات اللفظية تشبع عليه (13) بندا، وعامل قلق المشاركة الشفهية تشبع عليه (10) بنود، وعامل الخوف من التقييم السلبي من الآخرين تشبع عليه (3) بنود، وعامل التصورات المعرفية السالبة حول الذات تشبع عليه (3) بنود.

وُاعتمد على دراسة المخطط البياني (scree plot) للجذور الكامنة، وبفحصه تبين أن العوامل التي تظهر فوق الجزء شديد الانكسار هي خمسة عوامل، ويعرض شكل (1) عدد العوامل التي تشكل متغير قلق التحدث.

ومن ثم أكد التحليل العاملي الاستكشافي على الصدق البنائي لمقياس قلق التحدث لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وأنه يتكون من خمس مكونات.



شكل (1) عدد العوامل المكونة لمتغير قلق التحدث

الصدق التمييزي:

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث ونصه: ما مؤشرات الصدق التمييزي (التقاربي والتباعدي) لقلق تحدث اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية؟ تم قياس الصدق التمييزي لكل بند باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين كل بند ومقياسه الفرعي المفترض ومقارنته بالمقاييس الفرعية الأخرى (المتنافسة) لبنية المقياس ككل؛ حيث يمكن الحصول على مؤشرات الصدق التمييزي بواحدة من الطرق الآتية : اختبار مربع كاي للفرق، وتحليل متوسط التباين المستخلص(AVE)، علاوة على استخدام محك كلاين للارتباطات العاملية بين الأبنية الفرعية للمقياس، ومحك وير وزملائه (Ware ,Kosinski , & Bjorner,2007 as cited in: Kim ,Jo,& Lee,2013) المستند لقيم

الارتباطات البينية بين المقاييس الفرعية. وقد اعتمدت الباحثة على طريقتين، وهما: طريقة محك وير وزملائه؛ للتحقق من الصدق التمييزي للمقياس، وتحليل متوسط التباين المستخلص (AVE). وفيما يلى تفصيل لهذه الطرق:

محك Ware et al.(2007) المستند لقيم الارتباط مع المقاييس الفرعية المنافسة:

ربط Ware et al.(2007) بين الصدق التمييزي والاتساق الداخلي للبنود item internal consistency and Discriminant validity ، وفى ضوء هذا الربط قيم الاتساق الداخلي لكل بند من البنود المقياس الناتج من التحليل الاستكشافي، من خلال فحص النسبة المئوية للبنود ذات الارتباط المتجاوز لقيمة (0.4) مع مقياسها الفرعي المفترض. ويكون معدل الاتساق الداخلي لكل عبارة مرضيًا إذا كان أكثر من (90٪) من ارتباطات البنود بمقياسها الفرعي متجاوزة للقيمة (0.4) مقبولًا كما أشار (Ware et al.,2007 as cited in: Kim et al.,2013). وقد قيس الصدق التمييزي لكل بند باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين كل بند ومقياسه الفرعي المفترض مع مقارنته بالمقاييس الفرعية الأخرى (المتنافسة) لبنية المقياس ككل. فحينما يكون **معاملات ارتباط البنود مع المكونات كمؤشرات للصدق التمييزي للمقياس** وبقيم أعلى من الارتباطات بالمقاييس الفرعية البديلة (الاخرى لنفس المقياس)، فإنه يمكن اعتبار الصدق التمييزي للعبارات مرضيًا (مصطفى حفيضة، وسام عبد المعطي، 2015) ، وهذا ما يتضح في جدول (4) ، ويعرض جدول (4) نتائج معاملات الارتباط .

جدول (4)

البنود	العامل (1)	العامل (2)	العامل (3)	العامل (4)	العامل (5)
1	1	0.532	0.518	0.017	0.096
2	0.829	0.515	0.520	0.045	0.094
3	0.723	0.445	0.465	−0.10	0.038
4	0.653	0.411	0.454	−0.012	0.047
5	0.682	0.441	0.536	0.010	0.051

تابع جدول (4)

6	0.560	0.389	0.489	0.058	0.051
7	0.586	0.401	0.478	0.028	0.025
8	0.547	0.380	0.494	0.028	0.045
9	0.570	0.396	0.549	0.046	0.043
10	0.587	0.403	0.551	0.033	0.052
11	0.571	0.429	0.570	0.050	0.069
12	0.540	0.366	0.521	0.036	0.027

0.070	0.065	0.570	0.402	0.546	13
0.084	0.074	0.531	0.463	0.557	14
0.134	0.070	0.484	0.824	0.429	15
0.202	0.080	0.568	0.892	0.439	16
0.176	0.086	0.532	0.858	0.419	17
0.158	0.060	0.534	0.875	0.383	18

تابع جدول (4)

0.181	0.062	0.556	0.881	0.401	19
0.197	0.117	0.559	0.893	0.415	20
0.209	0.113	0.465	0.793	0.402	21
0.191	0.105	0.531	0.901	0.389	22
0.176	0.055	0.505	0.871	0.363	23
0.211	0.073	0.550	0.904	0.396	24
0.188	0.066	0.549	0.888	0.377	25
0.138	0.065	0.638	0.779	0.490	26

0.158	0.063	0.686	0.719	0.568	27
0.162	0.066	0.835	0.613	0.603	28
0.164	0.054	0.816	0.580	0.615	29
0.116	0.069	0.819	0.591	0.560	30
0.117	0.082	0.863	0.585	0.540	31

تابع جدول (4)

0.122	0.064	0.889	0.557	0.495	32
0.155	0.081	0.905	0.554	0.473	33
0.151	0.059	0.884	0.533	0.443	34
0.139	0.062	0.881	0.577	0.446	35
0.088	0.068	0.829	0.431	0.398	36
0.143	0.084	0.858	0.506	0.461	37
0.324	0.685	0.074	0.081	0.032	38
0.310	0.763	0.122	0.141	0.220	39
0.280	0.780	−0.14	−0.14	0.062	40

41	0.047	0.125	0.080	0.318	0.786
42	0.256	0.218	0.208	0.310	0.816
43	0.141	0.158	0.107	0.350	0.790

يتضح من جدول (4) أن النسب المئوية للارتباط المتجاوز قيمة 0.4 بالنسبة للمقياس الفرعي الأول أعراض الاضطرابات الفسيولوجية لقلق التحدث أكثر من (90%)، حيث تراوحت قيم الارتباط بين (0.7-0.9). كما أنها تعكس مستوى مرضيا من الاتساق الداخلى؛ حيث إن أكثر من (90%) من ارتباطات البنود متجاوزة قيمة (0.4). وباستعراض كل قيم الارتباطات بين البنود المرتبطة بالمكون الأول وبقية المقاييس الفرعية الأخرى يتضح تمتع بنية هذا المقياس الفرعي بدرجة عالية من الصدق التمييزي، حيث إن أكثر من (90%) من بنوده دالة بقيم ارتباط أعلى مقارنة بارتباطها ببقية المقاييس الفرعية الأخرى لمقياس قلق التحدث؛ الأمر الذي يمكن تعميمه بالنسبة لبقية المكونات الأخرى؛ حيث إنها تتمتع باتساق داخلى ودرجة عالية من الصدق التمييزي.

الصدق التقاربي للبنية العاملية للمقياس :

أشار (Farrell & Rudd, 2009, as cited in: Scrima, 2015,P.26) إلى أنه يجب أن تكون التشبعات العاملية أكبر من (0.70)؛ لأنه إذا كانت قيم التشبعات لكل المفردات على عواملها أكبر من (0.70) فإن هذا يعطي مؤشرًا للصدق التقاربي للمقياس، والذي يدل على تقارب كل المفردات لتقيس نفس العامل الكامن، كما أنه يعد دليلًا لمستوى الارتباط بين مؤشرات عديدة لنفس البنية، وللتحقق من الصدق التقاربي اعتمدت الباحثة على المحكات الآتية :

أ) **تشبع المؤشر على العامل** : والتي يجب أن تتجاوز (0.50) لكي يكون هناك صدق تقاربي كافٍ (Fornell, Larcker ,1981 as cited in: Hamid, Sami & Sidek, 2017, P.2).

ارجع لجدول (3) ولاحظ أن قيم التشبعات المعيارية λ تتراوح بين (0.601 – 0.885) حيث إن قيم (لامدا) للمفردات قد تجاوزت القيمة القطعية (0.50) بما يشير لصدق تقاربي مقبول.

ب) **متوسط التشبعات على العامل:** فإذا كانت متوسط التشبعات على العامل أكبر من (0.70) فإن ذلك يدل على صدق تقاربي مناسب **(مصطفى حفيضة، وسام عبدالمعطي، 2015، 485)**، وبحساب متوسطات التشبعات على العوامل الثلاثة؛ وُجد أنها تساوي (0.82) بالنسبة للعامل الأول (الأعراض الفسيولوجية لقلق التحدث)، و(0.79) بالنسبة للعامل الثاني (الاضطرابات اللفظية لقلق التحدث)، و(0.76) بالنسبة للعامل الثالث (قلق المشاركة الشفهية)؛ و(0.68) بالنسبة للعامل الرابع (التصورات المعرفية السالبة حول الذات)؛ و(0.73) بالنسبة للعامل الخامس (الخوف من التقييم السلبي من الآخرين)؛ وهذا يعطي دليلاً آخر على الصدق التقاربي للمقياس.

ج) **متوسط التباين المستخلص (AVE)** : يمكن الاعتماد أيضًا على متوسط التباين المستخلص (Average Variance Extracted) للتحقق من الصدق التقاربي للمقياس؛ فإذا تجاوز متوسط التباين المستخلص للعوامل القيمة القطعية (0.50)، فإن ذلك يُعد دليلًا على الصدق التقاربي للمقياس **(مصطفى حفيضة، وسام عبدالمعطي، 2015، 486)**، وبحساب متوسط التباين المستخلص للعوامل وُجد أنها على التوالي: (0.67) للعامل الأول، (0.64) للعامل الثاني، (0.59) للعامل الثالث، (0.47) للعامل الرابع، (0.55) للعامل الخامس، وحيث إن هذه القيم

تجاوزت القيمة القطعية (0.50) فإن هذا يعطي دليلًا ثالثًا على الصدق التقاربي للمقياس.

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث ونصه: ما مؤشرات الثبات لقلق تحدث اللغة ا ية اليابانية؟ قامت الباحثة باستخدم مؤشري $CR = \frac{(\sum_{i=1}^{n} \lambda_i)^2}{(\sum_{i=1}^{n} \lambda_i)^2 + (\sum_{c=1}^{n} \delta_i)}$ ثبات البنية (CR)

، ونسب التباين المستخلص (AVE)، $AVE = \frac{\sum_{i=1}^{n} \lambda_i^2}{n}$

(Fornell, Larcker ,1981 as cited in: **485 ،2015 ،(مصطفى حفيضة، وسام عبدالمعطي**

ويوضح جدول (5) قيم معاملات الثبات لمقياس قلق التحدث.

جدول (5) : قيم ثبات البنية (CR) ونسب التباين المستخلص (AVE) لكل عامل

العامل	AVE	CR
الأعراض الفسيولوجية لقلق التحدث.	0.62	0.966
الاضطرابات اللفظية لقلق التحدث.	0.64	0.957
قلق المشاركة الشفهية.	0.59	0.934
التصورات المعرفية السالبة حول الذات.	0.5	0.752
الخوف من التقييم السلبي للآخرين.	0.55	0.782

لقلق تحدث اللغة الإنجليزية

يُلاحظ من جدول (5) أن جميع قيم ثبات البنية (CR) لعوامل المقياس تجاوزت القيمة (0.6)، كما وُجد أن قيم التباين المستخلص (AVE) لكل عامل تجاوزت المحك (0.5)؛ مما يشير إلى ثبات التجانس الداخلي لبنية المقياس ككل.

الخطوة السادسة إجراءات تقدير الدرجة:

تكوَّن المقياس من (43) بندًا، يجاب عنها من خلال مقياس ليكرت الثلاثي، يتدرج من بين (نعم- إلى حد ما- لا)، وتقيس البنود (1،2،3،4،5،6،7،8،9،10،11،12،13،14) الأعراض الفسيولوجية لقلق التحدث، وتقيس البنود (15،16،17،18،19،20،21،22،23،24،25،26،27) الاضطرابات اللفظية لقلق التحدث، وتقيس البنود(28،29،30،31،32،33،34،35،36،37) قلق المشاركة الشفهية، وتقيس البنود (38، 44،47) التصورات المعرفية السالبة حول الذات، وتقيس البنود(48،49،54) الخوف من التقييم السلبى من الآخرين، ويصحح المقياس بإعطاء التلميذ درجة واحدة (1) للإجابة (لا)، ودرجتين (2) للإجابة (إلى حد ما)، وثلاث درجات(3) للإجابة (نعم)؛ وبالتالي تصبح أعلى درجة للأعراض الفسيولوجية لقلق التحدث (42) وأقل درجة (14)، وأعلى درجة للاضطرابات اللفظية لقلق التحدث (39) وأقل درجة(13)، وأعلى درجة للخوف من المشاركة الشفهية (30) وأقل درجة (10)، وأعلى درجة للتصورات المعرفية السالبة حول الذات (9) وأقل درجة (3)، وأعلى درجة للخوف من التقييم السلبي من الآخرين (9) وأقل درجة (3)، وتشير الدرجة الكلية المرتفعة على المقياس ككل إلى ارتفاع مستوي قلق التحدث لدى التلاميذ، بينما الدرجة المنخفضة على المقياس إلى انخفاض مستوى قلق التحدث لدى التلاميذ. ويوضح جدول (6) عوامل مقياس قلق التحدث، والبنود التي تقيس كل عامل.

جدول (6): مكونات قلق تحدث اللغة الإنجليزية والبنود التي تقيس كل عامل

العامل	البنود	حساب أعلى درجة	حساب أقل درجة
الأعراض الفسيولوجية لقلق التحدث.	1,2,3,4,5،6،7،8،9،10،11،12،13،14	42	14
الاضطرابات اللفظية لقلق التحدث.	15،16،17،18،19،20،21،22،23،24،25،26،27	39	13
قلق المشاركة الشفهية.	28،29،30،31،32،33،34،35،36،37	30	10
التصورات المعرفية السالبة حول الذات.	38،44،47	9	3
الخوف من التقييم السلبي من الآخرين.	48،49،54	9	3

مناقشة النتائج:

أشارت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي إلى صدق البناء العاملي لقلق التحدث، وأنه عبارة عن خمسة عوامل، هي: (الأعراض الفسيولوجية– الاضطرابات اللفظية –

قلق المشاركة الشفهية – التصورات المعرفية السالبة حول الذات– الخوف من التقييم السلبي من الآخرين).

حيث أن قلق التحدث تضمن المكون الأول وهو **الأعراض الفسيولوجية:** وهي ردود فعل جسمية تظهر على الفرد في مواقف التحدث أمام مجموعة من الأشخاص، وتتمثل في: ارتجاف الصوت، وارتعاش في الأيدي والأرجل، واحمرار الوجه، والشعور بارتفاع حرارة الجسم، وتصبب العرق، وصعوبة التنفس، وزيادة ضربات القلب، وجفاف في الفم والحلق، والشعور بمشاكل في المعدة، والإحساس بالصداع. والمكون الثاني وهو **الاضطرابات اللفظية:** وهي ردود فعل لفظية تظهر على الفرد في مواقف التحدث أمام مجموعة من الأشخاص، وتتمثل في: نطق أصوات الحروف نطقًا غير واضح وغير صحيح، ونطق الكلمات والجمل نطقًا به لجلجة أو تهتهة أو ثأثأة، وتكرار بعض الكلمات بصورة رتيبة تنفر المستمع، وصعوبة التحكم والتنويع في نبرات الصوت، وصعوبة انتقاء الكلمات والجمل المناسبة للموقف أو التي تعبر عن الآراء والأفكار بصورة واضحة مترابطة، وصعوبة عرض الأفكار والآراء بجملة تامة ذات معنى جذابة للمستمع، ويكون معدل سرعة التحدث بطيئًا؛ مما يؤثر على متابعة الآخرين لما يقول أو يكون سريعًا مما يؤثر على فهم الآخرين لما يقول، وإسقاط بعض الحروف أو إبدالها. والمكون الثالث وهو **قلق المشاركة الشفوية:** وهي ردود فعل سلوكية تظهر على الفرد، وتتمثل في: تجنب المشاركة في الحوارات والمناقشات مع الآخرين، والتردد عندما يطرح أسئلة على الآخرين، وتجنب الجلوس في الأماكن التي تجعله عرضة لأسئلة الآخرين، والتهرب من إلقاء كلمة أمام مجموعة من الأشخاص. والمكون الرابع وهو و**التصورات المعرفية السالبة حول الذات:**

وتتمثل في اعتقاد الفرد بأنه يصعب عليه توصيل أفكاره وآرائه للآخرين، وأنه عندما يقف للتحدث أمام مجموعة من الناس أو في الامتحانات الشفوية سوف يصبح مشوشًا، ويصعب عليه تذكر الكلمات والمعلومات، ويصعب عليه – كذلك– المحافظة على هدوئه واتزانه والتحكم في أدائه وحركاته. والمكون الخامس وهو **الخوف من التقييم السلبي من الآخرين:** ويتمثل في: امتناع الفرد من التعبير عن آرائه وأفكاره علانية؛ خوفًا من سخرية الآخرين منها، ومن أن يعتقد الناس أنه لا يجيد التحدث، بالإضافة إلى خوفه من تعليقات الناس حول أدائه، وانتقادهم طريقة كلامه.(إبراهيم السيد إبراهيم، 2021، 272–273).

ونلاحظ أن تلاميذ المرحلة الابتدائية في البيئة العربية المصرية يعانون من قلق وخوف شديدين فى حالة التحدث باللغة الإنجليزية أمام الجمهور، ويرتبط ذلك بمجموعة من الأعراض الفسيولوجية تظهر على التلميذ فى مواقف التحدث باللغة الإنجليزية أمام الآخرين. ويرتبط كذلك قلق تحدث اللغة الإنجليزية بمجموعة من الاضطرابات اللفظية؛ نتيجة لضعف الحصيلة اللغوية لدى التلاميذ، وعدم قدرتهم على التعبير عن أنفسهم باللغة الإنجليزية. ونتيجة لذلك يشعر التلاميذ بقلق المشاركة الشفهية لعدم قدرتهم على استخدام المفردات اللغوية والتراكيب النحوية؛ مما يؤثر سلبًا على ثقتهم بأنفسهم. ويظهر ذلك فى التصورات المعرفية السالبة حول ذاتهم بأنهم غير أكفاء للتحدث باللغة الإنجليزية أمام الجمهور، وبأن أقرانهم أفضل منهم فى التحدث باللغة الإنجليزية. وبالتالي ينسحبون من تلك المواقف الصفية الضاغطة التى تطالبهم بالتحدث أمام الجمهور باللغة الإنجليزية؛ خوفًا من التقييم السلبي من الآخرين لأخطائهم اللغوية أثناء التحدث.

واختلفت نتائج البحث الحالي مع نتائج كل من: دراسة (نصرة محمد، السيد أحمد، وممدوح بشير ،2024) ودراسة(Damayanti & Listyani , 2020) ودراسة (مي حسن علي ،2023) ودراسة (Moafa , 2024) ودراسة Mohamed (,2023) ودراسة (binti Mohamad ,2023) والتي توصلت إلى ثلاثة مكونات، هي: (الخوف من التواصل–قلق الاختبار– الخوف من التقييم السلبي)، واختلفت نتائج البحث الحالي مع دراسة (Lestariningsih & Nababan ,2024) ودراسة (Rajitha & Alamelu ,2020) ودراسة Suratin & Sribayak ,2023) ودراسة (Regina & Rosnija,2024) والتي توصلت إلى مكونين، وهما: العامل الداخلي ويتمثل في: (التصورات المعرفية السالبة حول الذات–قلة الثقة بالنفس– الخوف من ارتكاب الأخطاء) والعامل الخارجي ويتمثل في: (قلق الاختبار– الخوف من التقييم السلبي–قلة التحضير الكافي المسبق–صعوبة فهم لغة المعلم–معايير تقييم المعلم لأداء الطلاب– طريقة تصحيح المعلم لأخطاء الطلاب–قلة الإلمام بموضوع التحدث–قلة ممارسة التحدث– قلة المشاركة في الأنشطة الشفهية– العمر)، واختلفت نتائج البحث الحالي– كذلك– مع دراسة (Hidayati, Oktaviani & Aminatun, 2023) التي أكدت أن قلق التلاميذ أثناء تحدث اللغة الإنجليزية مستمد من ستة مكونات، هي: (قلة التحضير الكافي المسبق– الخوف من فشل فهم المادة أو ما يقوله المعلم– الخوف من ارتكاب الأخطاء– الخوف من سخرية الأقران– عدم التأكد من التهجئة أو النطق بشكل سليم– قلة الحصيلة اللغوية) ومع دراسة (Jaya, Petrus & Pitaloka, 2022) التي توصلت إلى أن العوامل المكونة لقلق التحدث هي: (الخوف من ارتكاب الأخطاء– قلة الحصيلة اللغوية– قلة استخدام وممارسة القواعد النحوية– قلة الدافعية– انخفاض المشاركة – الخجل– التوتر–

الخوف من التقييم السلبي من الآخرين). وهذه النتائج دليل على صدق النموذج الخماسي لقلق التحدث.

التوصيات ومقترحات البحث: في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة ما يلي:

1. التعرف على البنية العاملية لقلق تحدث اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الإعدادية والثانوية.
2. إجراء دراسات عبر ثقافية لتحديد مكونات قلق تحدث اللغة الإنجليزية وهل تختلف باختلاف الثقافة.
3. اقتراح برامج تدريبية للتلاميذ نفسية وسلوكية، تخفض لديهم قلق تحدث اللغة الإنجليزية.

المراجع:

أولاً- المراجع العربية:

إبراهيم السيد إبراهيم.(2021). كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية وعلاقتهما بقلق التحدث أمام الآخرين لدى طالبات كلية التربية.*مجلة البحث العلمي في التربية*، ع22,ج3,261-320.

أحمد بن عاطف عبد الرحمن ، محمد بن حسن .(2020) برنامج تعليمي قائم على نظرية معالجة المعلومات لتدريس اللغة الإنجليزية وأثره على تنمية مهارات التواصل الشفهي وخفض قلق التحدث لدى طلاب الصف الثالث الثانوي.*مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، مج 7,ع2- 335، 373.

سعيد كمال عبد الحميد العزالي .(2018) .فاعلية التدريب على فنيات تحليل السلوك التطبيقي في تنمية بعض المهارات الحياتية والثقة بالنفس لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب التوحد & *Journal of Psychological. Educational Sciences, 4*(4).

محمد فاروق عبدالسميع علي، سيد جارحي & ,اسامة محمد An Investigation of the.(2020). Relationship between EFL hyperactive Young Learners' oral performance and their FL Anxiety. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*.*14*(1), 1-31.

فاطمة الزهراء محمد, مرعي & ,هيام عبد العال محمد إبراهيم .(2022) .الأنشطة الطلابية وعلاقتها بالتفكير الإيجابي وقلق التحدث لدى طلاب التأهيل التربوي بجامعة الأزهر .*التربية (الأزهر): مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية*.*41*(196), 131-190

محمد صابر. (2016). التدخل المهني بطريقة خدمة الفرد من خلال استخدام التدخل العقلاني في تخفيف حدة رهاب التحدث مع الآخرين لطلبة الثانوية العامة .***مجلة الخدمة الاجتماعية***، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، 5(56)، 51-96.

مصطفى حفيضة، وسام عبد المعطي (2015). الصدق العاملي والتقاربي والتمييزي لمقياس قلق اللغة الأجنبية في قاعات الدراسة FLACS لدى طلاب قسم اللغة الإنجليزية بجامعة الفيوم. *المجلة العربية للدراسات النفسية*، 25 (89)، 457-502.

مي حسن علي. (2023). فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتجية التدريس التبادلي لتنمية ما وراء الفهم في خفض قلق التحدث باللغة العربية وتحسين

فاعلية الذات الأكاديمية لدى الطالبات غير الناطقات باللغة العربية.*مجلة التربية*، ع200, ج3، 159 – 213.

نصرة محمد عبد الحميد ، السيد أحمد محمود، ممدوح بشير عبد الفتاح. (2022). الخصائص السيكومترية لمقياس قلق اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.*مجلة كلية التربية*، ع107، 87 – 114.

هناء خالد الرقاد. (2017). الرهاب الاجتماعي وعلاقته بالتوافق الجامعي لدى طلبة الجامعة الهاشمية . *Arab Journal of Science and the Dissemination of Research: Journal of Educational Sciences and Psychological, 445(5535), 1-14.*

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Ab Hamid, M. R., Sami, W., & Sidek, M. M. (2017, September). Discriminant validity assessment: Use of Fornell & Larcker criterion versus HTMT criterion. In *Journal of physics: Conference series* (Vol. 890, No. 1, p. 012163). IOP Publishing.

Abdelhalim, S. M., & Alsalem, A. S. Developing Oral Linguistic performance and Alleviating Speaking Anxiety of EFL and AFL Learners: A Proposed Strategy.

Al-khresheh, M. (2020). The influence of anxiety on Saudi EFL learners' oral performance. *Jouf University Humanities Journal*, *6*(8), 275-305.

Angelia & Listyani. (2019). Freshmen's anxiety in an intensive listening class: A qualitative study. Educational Research and Reviews, 14(12), 443-457.doi: https://doi.org/10.5897/ERR2018.3624

Anzanni, S., & Dewi, D. N. (2023). The Correlation between

Vocational Students' Speaking Anxiety and Speaking Performances in Learning English. IDEAS: *Journal on English Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature*, 10(2), 1849-1862.

Arifin, S., Nurkamto, J., & Rochsantiningsih, D. (2024). Investigating Pre-Service EFL Teachers' Strategies to Overcome Speaking Anxiety during the Shift from Online to Offline Learning in the Post-COVID-19 Era. *rEFLections*, *31*(2), 766-790

Asan, H., & Sezgin, Z. Ç. (2020). Effects of the educational games on primary school students' speaking skills and speaking anxiety. *Journal of Theoretical Educational Science*, *13*(4), 685-700.

Bartholomay, E. M., & Houlihan, D. D. (2016). Public Speaking Anxiety Scale: Preliminary psychometric data and scale validation. *Personality and individual differences*, *94*, 211-215.

Bashori, M., van Hout, R., Strik, H., & Cucchiarini, C. (2022). Web-based language learning and speaking anxiety. *Computer Assisted Language Learning*, *35*(5-6), 1058-1089.

binti Mohamad, M. M. (2023). Investigating the Levels and Factors of English Language Speaking Anxiety in Online Classroom. *Journal of Creative Practices in Language Learning and Teaching (CPLT)*, *11*(1). *Conference on English Language Teaching (ICONELT 2019)* (pp. 130-134). Atlantis Press.

Damayanti, M. E., & Listyani, L. (2020). AN ANALYSIS OF STUDENTS'SPEAKING ANXIETY IN ACADEMIC SPEAKING CLASS. *Eltr Journal*, *4*(2), 152-170.

Dana, M. Y., & Aminatun, D. (2022). THE CORRELATION BETWEEN SPEAKING CLASS ANXIETY AND STUDENTS'ENGLISH PROFICIENCY. *Journal of English Language Teaching and Learning*, *3*(2), 7-15.

Egdura, M. R., & Gatus, S. E. (2020). Understanding Professional challenges encountered by Libyan EFL teachers. *مجلة جامعة سرت للعلوم الانسانية, 10*(2), 250-226.

El Shazly, R. (2021). Effects of artificial intelligence on English speaking anxiety and speaking performance: A case study. *Expert Systems*, *38*(3), e12667.

Farrell, A. M. (2009). Factor Analysis and Discriminant Validity: A Brief Review of Some Practical Issues. *Aston Business School Aston University Birmingham*.

Febrikawati, F. (2021). *An Analysis On Students' Speaking Anxiety In English Language Education Department At Universitas Islam Riau* (Doctoral dissertation, Universitas Islam Riau).

Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of marketing research*, *18*(1), 39-50.

Hidayati, S., Oktaviani, L., & Aminatun, D. (2023). EFL STUDENTS' SPEAKING ANXIETY: A CASE STUDY AT THE FIRST GRADE OF SMA AL HUDA JATI AGUNG. *Journal of English Language Teaching and Learning*, *4*(1), 1-7.

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern language journal*, *70*(2), 125-132. doi:10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x

Huang, H. (2004). The relationship between learning motivation and speaking anxiety among EFL non-English major freshmen in Taiwan. Unpublished master's thesis, Chaoyang University of Technology.

HUMAIRA, S. (2022). *AN ANALYSIS OF STUDENTS'SPEAKING ANXIETY IN PERFORMING ENGLISH*

CONVERSATIONS AT SMK TARUNA SATRIA PEKANBARU (Doctoral dissertation, UNIVERSITAS ISLAM NEGERI SULTAN SYARIF KASIM RIAU).

Jaya, H. P., Petrus, I., & Pitaloka, N. L. (2022). Speaking performance and problems faced by English major students at a university in South Sumatera. *Indonesian EFL Journal*, *8*(1), 105-112.

Kim, S. H., Jo, M. W., & Lee, S. I. (2013). Psychometric properties of the Korean short form-36 health survey version 2 for assessing the general population. *Asian Nursing Research*, *7*(2), 61-66.

Lee, J. (2014). Adolescents' L2 speaking anxiety: review of the literature and implications.

Lestariningsih, F. E., & Nababan, E. M. (2024). SPEAKING ANXIETY IN A FOREIGN LANGUAGE SPEAKING CLASS: THE PERSPECTIVES OF STUDENTS AND A TEACHER. *Jurnal Pendidikan Progresif (JPP)/Journal of Progressive Education*, *14*(1), 183-201.

Lingga, L. M., Simanjuntak, R. M., & Sembiring, Y. (2020). Students' strategies in learning speaking skills at SMP Nasrani 3 Medan. *Journal of Languages and Language Teaching*, *8*(1), 91-99.

Liu, M. (2021). Changes in and effects of TED talks on postgraduate students' English speaking performance and speaking anxiety. J. Lang. Educ. 7, 104–118. doi: 10.17323/jle.2021.11632

Mahdalena, M., & Muslem, A. (2021). An Analysis on Factors That Influence Students' Anxiety in Speaking English. *Research in English and Education Journal*, *6*(1), 9-22.

Maulidiyah, N., & Qolbia, M. (2020, May). Improving Speaking Skill Through Speaking Club Viewed from Students' Perception. In *International*

McCroskey, J. C. (2013). Personal report of public speaking anxiety (PRPSA). *Measurement Instrument Database for the Social Science*.

Moafa, R. N. (2024). Unlocking the Potential: Exploring EFL Instructors' Perception in Enhancing Oral Proficiency of Saudi EFL Learners. *Journal of Language Teaching and Research*, *15*(3), 946-952.

Mohamed, A. H. (2023). Learners' Speaking Anxiety: A Case of English L2 Learners. *مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربويه*, *40*(40), 25-50.

Mohammad, M. A. A., & Alfaki, M. A. A. (2018). Problems of Speaking English Language in Secondary Schools. *Alsalam university Journal*, *7*(1.), 91-112.

Mohammed, F. A. E. (2020). Assessing English Language Speaking Proficiency among Sudanese Secondary schools' StudentsA Comparative Study between the Government Model and Non-Model Secondary Schools in Sudan.

Namaziandost, E., & Nasri, M. (2019). The impact of social media on EFL learners' speaking skill: a survey study involving EFL teachers and students. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, *6*(3), 199-215.

Öztürk, G., & Gürbüz, N. (2013). The impact of gender on foreign language speaking anxiety and motivation. *Procedia-social and behavioral Sciences*, *70*, 654-665.

Pabro-Maquidato, I. M. (2021). The experience of English speaking anxiety and coping strategies: A transcendental

phenomenological study. *International Journal of TESOL & Education*, *1*(2), 45-64.

Rajitha, K., & Alamelu, C. (2020). A study of factors affecting and causing speaking anxiety. *Procedia Computer Science*, *172*, 1053-1058.

Ratnasari, A. G. (2020). EFL students' challenges in learning speaking skills: A case study in mechanical engineering department. *Journal of Foreign Language teaching and learning*, *5*(1), 20-38.

Regina, R., & Rosnija, E. (2024). An Analysis Of Students' Anxiety Factors In English Speaking Performance: A Descriptive Study At The Second Semester Students Of English Education. *Jurnal Riset dan Inovasi Pembelajaran*, *4*(1), 465-475.

Rianti, R., Syahid, A., & Qamariah, Z. (2022). The effectiveness of pair work activities on students' speaking anxiety and speaking ability. *Jurnal Educatio FKIP UNMA*, *8*(4), 1471-1477.

Saad Ahmed, S. (2020). The Effect of Video Self-Modelling on Developing English Speaking Skills of Primary School Pupils. *مجلة كلية التربية. بنها*, *31*(124), 29-68.

Scrima, F. (2015). The convergent-discriminant validity of the Workplace Attachment Scale (WAS). *Journal of Environmental Psychology*, *43*, 24-29.

Sukmana, N., Koamriah, A., Bazarov, B., Patra, I., Hashim Alghazali, T. A., Ali Hussein Al-Khafaji, F., & Farhangi, F. (2023). Examining the effects of cue cards on EFL learners' speaking fluency, accuracy, and speaking anxiety. *Education Research International*, *2023*(1), 8428325.

Suratin, N., & Sribayak, V. (2023). *A study of factors contributing to speaking anxiety and anxiety reduction techniques in Thai adult EFL learners* (Doctoral dissertation, Thammasat University).

Suryadi, S. B. (2022). Exploring Speaking Anxiety of Non-English Department Students. *Loquen: English Studies Journal*, *15*(2), 87-98.

Usmonov, A. (2020). Importance of speaking skill and its developing ways. *Архив Научных Публикаций JSPI*, 1-5.

Ware Jr., J.E., Kosinski, M., Bjorner, J.B., Turner-Bowker, D.M., Gandek, B. and Maruish, M.E. (2007) User's Manual for the 36v2® Health Survey. 2nd Edition, Quality Metric Incorporated, Lincoln.

Yaikhong, K., & Usaha, S. (2012). A Measure of EFL Public Speaking Class Anxiety: Scale Development and Preliminary Validation and Reliability. *English Language Teaching*, *5*(12), 23-35.

Zhen, L. S., & Hashim, H. (2022). The usage of mall in learners' readiness to speak English. *Sustainability*, *14*(23), 16227.

Zheng, C., Wang, L., and Chai, C. (2021). Self-assessment first or peer-assessment first: effects of video-based formative practice on learners' English public speaking anxiety and performance. Comput. Assist. Lang. Learn. doi: 10.1080/09588221.2021.1946562. [Epub ahead of print].