كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية وعلاقتهما بقلق التحدث أمام الآخرين لدى طالبات كلية التربية

د. / إبراهيم السيد إسماعيل *

المستخلص:

استهدفت الدراسة الحالية الكشف عن العلاقة بين قلق التحدث أمام الآخرين وكل من كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية، والكشف عن دور كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية في التنبؤ بقلق التحدث أمام الآخرين، بالإضافة إلى التعرف على الاختلاف في قلق التحدث أمام الآخرين باختلاف التخصص الدراسي، وذلك على عينة قوامها (١٠٧) طالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة المنصورة، طبق عليهن مقياس كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات، ومقياس استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية، ومقياس قلق التحدث أمام الآخرين، وهم من اعداد الباحث الحالي، وباستخدام اختبار "ت"، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل الارتباط الجزئي، وتحليل الانحدار المتعدد، توصلت الدراسة إلى:

١- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات فى أبعاد قلق التحدث أمام الآخرين ودرجته الكلية ترجع إلى التخصص الدراسي (علمي/أدبى).

٢- وجود ارتباطات سالبة دالة احصائيًا بين درجات الطالبات فى أبعاد كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات ودرجته الكلية ودرجاتهن فى قلق التحدث أمام الآخرين.

٣- وجود ارتباطات موجبة دالة إحصائيًا بين درجات الطالبات فى بعض استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية (لوم الذات، الاجترار، التهويل، لوم الآخرين) ودرجاتهن فى قلق التحدث أمام الآخرين، فى حين لا توجد ارتباطات دالة إحصائيًا بين باقي استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية وقلق التحدث أمام الآخرين.

٤- امكانية التنبؤ بقلق التحدث أمام الآخرين من خلال كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات واستراتيجية تنظيم الانفعال المعرفية (لوم الذات).

الكلمات المفتاحية: كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات، استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية، قلق التحدث أمام الآخرين، طالبات كلية التربية.

مقدمة الدراسة :

يعد التحدث الشكل الأساسي للتواصل والتفاعل بين الأفراد فى المجتمع، فهو يعد وسيلة مهمة يستخدمها الفرد للتعبير عن حاجاته ومشاعره وأفكاره وآرائه وما لديه من معلومات، ولكن التحدث أمام الآخرين يعد أحد المواقف الضاغطة التي يتعرض لها الفرد ويترتب عليها الشعور بالقلق، حيث يشعر الفرد بالقلق

*أستاذ مساعد بقسم علم النفس التربوي كلية التربية - جامعة المنصورة
البريد الالكترونى : ibrahim7900@yahoo.com

نتيجة ادراكه أن هناك خطرًا ما يهدده، وقد تتفاوت حدة الشعور بالقلق حيث قد يبدأ بتوتر غامض وينتهى بأعراض جسدية تفقد الفرد توازنه، وتتعدد مصادر القلق فقد يحدث بسبب فكرة أو موقف ضاغط أو الشعور بالعجز أو الشعور باحتمال فقدان أمر يحظى بأهمية لدى الفرد.

ويدخل قلق التحدث ضمن أشكال القلق الاجتماعي، وهو يعد أحد المشكلات السلوكية التي تعوق عملية التواصل بين الفرد وباقي أفراد المجتمع، ويترتب عليه سوء التوافق الشخصي والاجتماعي، فالأفراد ذوو قلق التحدث يتجنبون المشاركة فى أنشطة التفاعل الاجتماعي، ويغلب عليهم الخجل والانطواء والارتباك والتلعثم والتشويش الفكري، وهو ما يهدد طاقتهم الانتاجية (حسين، ٢٠٠٩، ص. ١٠)، كما يظهر قلق التحدث فى الشعور بالارتباك والانزعاج عند المشاركة الشفوية والتفاعل مع الغير، والهروب من المواقف الاجتماعية التي تتطلب تواصلاً شفوياً، ويصاحب ذلك تغيرات فسيولوجية تشير إلى النشاط الزائد للجهاز العصبي اللاإرادي (عبد العظيم، ٢٠١٨، ص. ٣٥).

ويعد قلق التحدث أمام الجمهور أو الآخرين Public Speaking Anxiety أحد أكثر أشكال القلق انتشارًا ويؤثر على واحد من كل خمسة أشخاص تقريبًا (Bartholomay & Houlihan, 2016, P. 211)، فمعظم الأشخاص عندما يجدون أنفسهم في مواقف يصبحون فيها محور الاهتمام حيث يتعين عليهم مخاطبة الجمهور، فإنهم يعانون من مشاعر مثل الخوف والقلق، مما يؤدي إلى الغثيان والتعرق المفرط، ويحاول معظمهم تجنب المواقف التي يتعين عليهم فيها الأداء أو التحدث في الأماكن العامة، ولكن عندما لا يمكن تجنب المشاركة فى تلك المواقف، فإن ذلك يعرضهم للضيق (Raja, 2017, P. 95).

حيث يخاف هؤلاء الأفراد بشكل أساسي من أن يُنقص من قدرهم وحديثهم بشكل عام بكلمات أو تعليقات أو انتقادات، وبالتالي تظهر عليهم أعراض القلق الجسمية مثل ازياد نبضات القلب وجفاف الحلق وصعوبة التنفس أو ازدياد سرعته والرعشة فى اليدين، وعندما ينتابهم الخوف قد يتلعثم الغالبية منهم أثناء حديثهم، وقد تتقطع كلماتهم أو تتشتت أفكارهم أثناء الحديث، وذلك يعكس ما أشار إليه علماء النفس الخوف من التحدث أمام الآخرين أو الخوف الاجتماعي (دبيس، ١٩٩٧، ص. ١٠٠).

وتوجد بعض المهن التي تتطلب من الشخص أن يقف متحدثًا إلى الآخرين، كما فى مهنة التدريس والتعليم، وهناك أشخاص يقدرون على هذا إلا أن هناك عددًا لا بأس به يتحاشى هذه المواقف ويتجنب مواجهة الآخرين على نحو يشل حركته، ويحد من قدرته على التواصل معهم، وهؤلاء الأشخاص إذا أُجبروا على التحدث أو كانوا مضطرين للحديث أمام الآخرين فإنهم يعانون العذاب والألم، وقد يثير الموقف استجابات فسيولوجية مثل : الدوخة والشعور بالوهن، والغثيان، وفقدان الذاكرة المؤقت، والعرق الغزير واحمرار الوجه، وتشنج عضلات الوجه، وارتجاف اليدين أو القدمين، وشعور بضيق فى التنفس، وتسارع لضربات القلب (إبراهيم، والقرني، ٢٠١٠، ص. ٩٧).

وأشارت عديد من الدراسات إلى أن ما بين (١٥% إلى٢٠%) على الأقل من الطلاب الجامعيين لديهم مخاوف الاتصال الشفهي ويعانون من قلق التحدث، وأن ما بين (٨٥% إلى٩٠%) من الطلاب يكرهون التحدث ولو لمرة واحدة أو مرتين فى القاعة التدريسية أمام زملائهم (فى : البنا، ٢٠٠٢، ص. ١٠)، وأشارت دراسة تيلفورز وفورمارك Tillfors & Furmark (2007) إلى أن نسبة انتشار الخوف الاجتماعي (١٦%) لدى طلاب الجامعة، وأن أكثر المواقف المثيرة للخوف لديهم هو التحدث أمام

الآخرين بنسبة (٧١%) من نسبة من يعانون من الخوف الاجتماعي، وكانت نسبتهم (١٩%) من أفراد العينة الكلية، وأشارت دراسة بارثولوماي وهوليهان Bartholomay & Houlihan (2016) إلى أن نسبة انتشار قلق التحدث بين أفراد المجتمع تصل إلى (٢٠%) ، وأشار براج (Bragg, 2017, P. 2) إلى أن ما بين (٣٠% إلى ٤٠%) من الأفراد يعانون من مستويات عالية من القلق المرتبط إما بالتواصل الحقيقي أو المتوقع مع شخص أو أشخاص آخرين، وتوصلت دراسة عيد (٢٠١٧) إلى أن نسبة انتشار قلق التحدث بين طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك خالد تبلغ (١٩،٨ %).

وقد أشارت بعض الدراسات إلى وجود أثار سلبية مترتبة على ارتفاع مستوى قلق التحدث أمام الآخرين، حيث أشارت دراسة وودرو Woodrow (2006) إلى وجود تأثير سلبى لقلق التحدث على الأداء الشفهي، وأشارت دراسة بلوم ودرير وبالدوين Blume, Dreher & Baldwin (2010) إلى أن الأفراد الذين يعانون من قلق التحدث أمام الآخرين يكونون أقل قدرة على إظهار مهارات التفكير الناقد في مواقف المناقشة الجماعية، وتوصلت دراسة سوهندا Soohinda (2016) إلى وجود علاقة عكسية بين الخوف الاجتماعي والتحصيل الدراسي، وأشارت دراسة حسيبوا وإرزوات Hasibua & Irzawat (2019) إلى أن الخوف والعصبية الناتجة عن قلق التحدث تؤثر فى الأداء اللغوي الشفهي.

وقد حاولت بعض الدراسات الكشف عن العوامل التى يمكنها أن تؤثر فى قلق التحدث، منها دراسة دبيس (١٩٩٧) التى حاولت الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والخوف من التحدث أمام الآخرين، ودراسة البنا (٢٠٠٢) التى حاولت تحديد أساليب التعلم المتصلة بمخاوف الاتصال الشفهي، ودراسة آدكنز Adkins (2006) التى حاولت الكشف عن العلاقة بين أبعاد التعلم المنظم ذاتيا وقلق التحدث أمام الآخرين، ودراسة البنا وعبد الخالق ومراد (٢٠٠٦) التى استهدفت الكشف عن العلاقة بين القلق الاجتماعي والأفكار السلبية التلقائية، ودراسة ليو Liu (2007) التى استهدفت الكشف عن دور الكفاءة فى اللغة الانجليزية فى قلق التحدث باللغة الانجليزية، ودراسة إبراهيم والقرني (٢٠١٠) التى هدفت الكشف عن علاقة رهاب الكلام بكل من : القلق الاجتماعي والرهاب الاجتماعي والعصابية والانبساط، ودراسة ماك Mak (2011) التى استهدفت التعرف على أسباب القلق الناجم عن اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، ودراسة جيبانيGaibani (2014) التى هدفت الكشف عن دور الكفاءة فى اللغة الانجليزية فى قلق التحدث باللغة الانجليزية، ودراسة سلطاني وحسيني وناغيزاده Soltani, Hosseini & Naghizadeh (2018) التى هدفت الكشف عن دور التجنب التجريبي والاندماج المعرفي فى قلق التفاعلات الاجتماعية.

ونظرًا لما يترتب على قلق التحدث أمام الآخرين من آثار سلبية فى حياة الأشخاص ستحاول الدراسة الحالية الوقوف على بعض العوامل التى قد يمكنها أن تؤثر فيه، وذلك من خلال دراسة أثر كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية فى قلق التحدث أمام الآخرين.

حيث يعد التمثيل المعرفي للمعلومات ركنًا أساسيًا لجميع أنواع المعرفة الانسانية؛ لأنه عملية تركز على استخلاص المعلومات من الخبرات الحسية وضمها إلى ما هو موجود فى الذاكرة، بحيث يتم ترميز المعلومات التى تنبثق عن الخبرات الحسية وربطها بالخبرات السابقة التى تم تخزينها فى المخ (محمد، ٢٠٢٠، ص. ٨٧٧)، حيث يعمل التمثيل المعرفي على تحويل المنبهات والمثيرات إلى أنماط سلوكية ومخططات من خلال تنظيمها ومعالجتها وترميزها بحيث تصبح ذات معنى وتمكن الفرد من توظيفها فى التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة (فى : الغرايبة ، والسديري، ٢٠١٨، ص. ٦٠)، كما يساعد التمثيل

المعرفي على إنشاء روابط وعلاقات بين أجزاء المعلومات والأفكار الجديدة والسابقة، وبالتالي المساعدة على تصنيف المعلومات التى بدورها تساهم فى عمل مخططات وخرائط معرفية يستفيد منها الفرد فى انجاز المهام وسهولة استرجاع المعلومات (فى : الزغبي، ٢٠١٨، ص. ٢٥٠) ، ويرى العديد من الباحثين أن الفروق الفردية فى نواتج النشاط العقلي المعرفي هي دالة لتفاعل كل من المدخلات المعرفية من ناحية ومستوى كفاءة التمثيل المعرفي لهذه المدخلات من ناحية أخرى (شلبي، ٢٠٠١، ص. ٨٩ ؛ السيد، ٢٠٠٣، ص. ٩٢).

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن سرعة التعلم وفاعليته تعتمدان على قدرة المتعلم على إحداث ارتباطات مستدخلة أو مشتقة بين المادة الجديدة موضوع التعلم وبين محتوى البناء المعرفي للفرد بخصائصه الكمية والكيفية، بالإضافة إلى قدرته على اشتقاق واستخلاص علاقات بين المعلومات السابق اكتسابها والحالية، واستخدام هذه العلاقات فى تمثيل المعلومات الجديدة وتوظيفها فى بناء خطط معرفية تسهم فى تيسير التعامل مع المواقف الجديدة المختلفة (شلبي، ٢٠٠١، ص. ٩٠).

ويشير ضعف كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات إلى السطحية فى معالجة المعلومات وغياب الترابطات المنطقية بينها، وبالتالي صعوبة الاحتفاظ بها والفشل فى توظيفها على نحو فعال؛ مما قد يترتب على ذلك الشعور بنقص الثقة بالنفس ، وصعوبة استدعاء الكلمات والجمل المناسبة للمواقف، وذلك قد يؤثر فى شعور الفرد بالقلق فى المواقف التى تحتاج إلى استدعاء المعلومات من الذاكرة، وفى هذا الاطار توصلت دراسة مهدى (٢٠١٧)، ودراسة الزغبي (٢٠١٨) إلى أن قلق الاختبار يزداد بنقصان كفاءة التمثيل المعرفي لدى الطلاب.

وفى ضوء ما سبق يعتقد الباحث أن كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات قد يكون لها دورًا فى كفاءة التحدث أمام الآخرين، حيث يُعرف التحدث بأنه عملية ذهنية تتضمن التواصل مع الآخرين والتأثير فيهم عبر تراكيب صوتية توضح المعنى المراد ايصاله للآخرين(Vitthal, 2010, P. 3)، كما يُعرف التحدث بأنه قدرات عقلية وأدائية يمتلكها الفرد لإخراج الكلمات وعرض التراكيب، لكى يتواصل مع الآخرين ويتمكن من التعبير عن مشاعره وأفكاره ومطالب الحياة المختلفة (Shahini & Siamak, 2010, P. 31)، ويظهر الضعف فى القدرة على التحدث عند الأفراد من خلال ضعف توظيف اللغة كأداة فكرية تمكنهم من فهم الآخرين والتواصل معهم، ويظهر ذلك فى ضعف امتلاكهم القدرة على تنظيم الأفكار واعادة صياغتها، وعدم القدرة على توظيف مهارات ادراك المعاني والتدليل عليها (Vitthal, 2010, P. 13).

كما يعد تنظيم الانفعال Emotion Regulation من المتغيرات المهمة التى تتعلق بالسيطرة على الانفعالات والتحكم فى السلوك والمشاركة الفعالة فى المهام والتأثير فى عمليات اتخاذ القرار وحل المشكلات، ويستخدم الأشخاص مجموعة من الطرق المعرفية فى التعامل مع المعلومات المثيرة للانفعال أو العاطفة يطلق عليها استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية Cognitive Emotion Regulation Strategies (Garnefski, Kraaij, Spinhoven, 2001, P. 1314).

وقد أشارت نتائج بعض الدراسات إلى وجود علاقات قوية بين استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية والمشكلات الانفعالية، حيث أن استخدام استراتيجيات معرفية معينة فى التعامل مع الانفعالات يجعل الفرد أكثر استجابة وتأثر بأحداث الحياة السلبية، بينما استخدام استراتيجيات معرفية أخرى يعين للفرد على تحمل تجارب الحياة السلبية، حيث تشير نتائج بعض الدراسات إلى أن الأشخاص الذين ينخرطون في

استراتيجيات أقل تكيفًا مع الأحداث السلبية من المرجح أن يكونوا أكثر عرضة لخطر المشكلات الانفعالية من الأشخاص الذين يستخدمون استراتيجيات أكثر تكيفًا مع الأحداث السلبية (Garnefski, Legerstee, Kraaij, Kommer & Teerds, 2002, P. 604 ; Garnefski & Kraaij , 2006 , P. 1660).

وأشارت نتائج العديد من الدراسات إلى أن الاستراتيجيات التكيفية لتنظيم الانفعال المعرفية ترتبط ايجابيًا بالمتغيرات التالية : السعادة النفسية، والرضا الوظيفي، والذكاء الوجداني، وجودة الحياة، والمرونة، والتوافق النفسي. بينما ترتبط الاستراتيجيات غير التكيفية لتنظيم الانفعال المعرفية ايجابيًا بالمتغيرات التالية : مفهوم الذات السلبى عن الجسد، والاندفاعية، والافكار الانتحارية، والمعتقدات الوسواسية، والاكتئاب (الضبع، ٢٠١٥، ص. ٢٤١).

يتضح مما سبق أن التمثيل المعرفي الكفء للمعلومات يعنى وجود ترابطات منطقية بين المعلومات، وبالتالي سهولة الاحتفاظ بها والنجاح فى توظيفها على نحو فعال؛ مما قد يترتب على ذلك الشعور بالثقة بالنفس فى المواقف التى تتطلب استدعاء الكلمات والأفكار، كما تؤثر بعض استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية فى التكيف مع المواقف الضاغطة والأحداث السلبية من خلال توجيه وادارة الانفعالات الناتجة عنها، وبالتالي مواجهة المواقف الضاغطة دون الشعور بالتوتر أو القلق الذى يؤثر بالسلب فى الأداء.

مشكلة الدراسة :

ظهرت مشكلة الدراسة من ملاحظات واقعية أثارت انتباه الباحث، فقد لاحظ الباحث خلال التدريس لطلاب كلية التربية تهرب كثير من الطلاب من المواقف التي تستدعى منهم التحدث أمام زملائهم بالمحاضرات، وعندما لا يجد الطالب مفرًا من ذلك، يظهر عليه الارتباك واحمرار الوجه، وينخفض صوته، ويعبث بطريقة لا شعورية فى أدواته، وقد يظهر عليه اللجلجة والتلعثم، كما لاحظ الباحث ذلك أيضاً خلال جلسات الامتحانات الشفوية، فقد يصل الأمر لدى بعض الطلاب إلى نسيان جزئ أو كلى للمعلومات المرتبطة بالإجابة عن أسئلة الامتحان.

وأشار راشد (٢٠٠٧، ص. ١٦١) إلى أنه تبين من خلال الملاحظة ضعف الطالبات المعلمات فى مجموعة من المهارات الخاصة بالتواصل الشفوي للتدريس، والتي منها : الحديث المنظم، بدء الحديث وانهاء الحديث بكلمات مناسبة، الحديث بثقة، تنويع نبرات الصوت، استخدام التعبيرات المناسبة، وبمناقشته للطالبات المعلمات ذكر (٧٠%) من الطالبات أنهن شعرن بحالة من القلق الشديد قبل وأثناء التدريس.

وقد توصلت دراسة العيسوي وثاني (١٩٩٦) إلى أنه كلما ارتفعت حالة القلق لدى الطلاب المعلمين انخفض مستوى أدائهم اللغوي الشفهي، كما توصلت دراسة رضوان (٢٠٠١) إلى أن الطلاب المعلمين أصحاب المستويات الأعلى فى قلق التدريس يواجهون مشكلات أكبر فى التربية الميدانية فى تقديم الدروس وكيفية تنفيذها، وتوصلت دراسة راشد (٢٠٠٧) إلى أنه كلما زاد قلق التدريس انخفض مستوى الطالبات فى أداء مهارات التواصل الشفوي.

وايمانًا بالدور الرئيسي لمقومات شخصية الفرد فى التعامل مع المواقف الضاغطة والتغلب على الظروف السلبية المحيطة بالتحدث أمام الآخرين، تحاول الدراسة الحالة الكشف عن دور كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات فى التأثير على قلق التحدث أمام الآخرين لدى طلاب كلية التربية، حيث يذكر الزيات

(٢٠٠١، ص. ٥٥٢ - ٥٥٣) أن الطريقة التى يتم من خلالها تمثيل المعرفة تؤثر تأثيرًا بالغًا على كفاءة أو فاعلية استرجاعها أو تذكرها وكذا على ديمومة تعلمها والاحتفاظ بها، وأن التمثيل المعرفي يقف خلف الكفاءة العقلية المعرفية والكفاءة الذاتية الأكاديمية للفرد، واستخداماته وأوعيته فى التعبير والحديث. كما يرى العتوم (٢٠٠٤، ص. ١٩٨) أن تمثيل المعلومات القائم على المعنى يجعل الأفراد لديهم ذاكرة جيدة لمعاني المعلومات والخبرات، مما يعنى أن الناس لديهم القدرة على تذكر المعلومات بفعالية عالية. ويشير جاريث وزملاؤه (Gareth, Philip, Jakke & Alexandra, 2008) إلى أن كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات تؤثر فى قدرة الفرد على انجاز المهام وحل المشكلات.

كما تحاول الدراسة الحالة الكشف عن دور استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية فى التأثير على قلق التحدث أمام الآخرين لدى طلاب الجامعة، حيث تؤدى الانفعالات السلبية إلى تشتت انتباه الفرد عن المهمة الأساسية، وتوجه انتباهه إلى أفكار لا علاقة لها بالمهمة التى يقوم بها (Al Badareen, 2016, P. 680)، كما أن الانفعالات السلبية تقلل من سعة الذاكرة العاملة وبالتالي تؤثر فى التذكر طويل الأمد، بينما الانفعالات الايجابية تيسر عملية التفكير والتذكر(عفيفي، ٢٠١٦، ص. ٥٣٦)، وتعد قدرة الفرد على تنظيم مشاعره الايجابية والسلبية مهارة نمائية تسمح له بالتعامل مع التحديات اليومية، وقد تبين أن ادراك وفهم الانفعالات يسهم فى تنمية وتحسين دوافع الفرد، وموارده الشخصية، والذاكرة، والتعلم (فى : عبد الحميد، ٢٠١٨، ص. ٣٢٧).

وقد أشارت نتائج عديد من الدراسات إلى أن الاناث تعانى أكثر من الذكور فى القلق الاجتماعي أو الخوف الاجتماعي أو قلق الاتصال الذى من أشكاله قلق التحدث أمام الآخرين، فقد أشارت نتائج دراسة حبيب (١٩٩١)، ودراسة فورمارك Furmark (2002) ، ودراسة ريمبر وبراون ورالف Brember, Brown & Ralph (2002) ، ودراسة البنا وعبد الخالق ومراد (٢٠٠٦) ، ودراسة إبراهيم والقرني (٢٠١٠)، ودراسة رجيعة (٢٠١٥)، ودراسة سوهندا Soohinda (2016) ، ودراسة سيمادى وجازان Simadi & Gazan (2019) ، ودراسة سليمان وعبد الرحمن وسعفان (٢٠٢٠) إلى وجود فرق دال بينهما فى اتجاه الاناث، بينما توصلت دراسة الرقاد (٢٠١٧)، ودراسة مونى (٢٠١٩) إلى أنه لا يوجد فرق دال بين الذكور والاناث.

وقد اهتمت بعض الدراسات بالتعرف على الفرق بين طلاب التخصصين العلمي والأدبي فى القلق الاجتماعي أو الخوف الاجتماعي أو قلق الاتصال، فقد أشارت نتائج دراسة عسيري (٢٠١٧) إلى أنه لا يوجد فرق دال فى الخوف الاجتماعي يعزى لمتغير التخصص الدراسي، وأشارت نتائج دراسة الرقاد (٢٠١٧) إلى أنه لا يوجد فرق دال فى الرهاب الاجتماعي يعزى لمتغير التخصص الدراسي، وأشارت نتائج دراسة مونى (٢٠١٩) إلى أنه لا يوجد فرق دال فى القلق الاجتماعي يعزى لمتغير التخصص الدراسي. بينما توصلت دراسة حبيب (١٩٩١) إلى وجود فرق دال فى قلق الاتصال العام فى اتجاه طلاب التخصص الأدبي.

ونظرًا لتأثير قلق التحدث أمام الآخرين فى سلوكيات طلاب كلية التربية فى الحاضر والمستقبل، أصبح من الضروري إجراء دراسات للكشف عن العوامل التى يمكنها أن تؤثر فى قلق التحدث أمام الآخرين، حتى يمكن ضبطها والتحكم فيها؛ لذلك تحددت مشكلة الدراسة الحالية فى الكشف عن اسهام كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية فى قلق التحدث أمام الآخرين لدى طالبات كلية التربية، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات الآتية :

١- هل يختلف قلق التحدث أمام الآخرين لدى طالبات كلية التربية باختلاف التخصص الدراسي؟

٢- ما نمط ودلالة العلاقة بين كفاءة التمثيل المعرفي (الأبعاد والدرجة الكلية) وقلق التحدث أمام الآخرين (الأبعاد والدرجة الكلية) ؟

٣- ما نمط ودلالة العلاقة بين استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية وقلق التحدث أمام الآخرين (الأبعاد والدرجة الكلية) ؟

٤- هل يمكن التنبؤ بقلق التحدث أمام الآخرين من خلال : كفاءة التمثيل المعرفي، واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية؟

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يأتي :

١- وصف طبيعة الفروق فى قلق التحدث أمام الآخرين لدى طالبات كلية التربية وفقاً للتخصص الدراسي.

٢- الكشف عن نوعية العلاقة ودلالتها بين قلق التحدث أمام الآخرين وكل من كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية.

٣- الكشف عن مكونات كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية التي تسهم فى التنبؤ بقلق التحدث أمام الآخرين.

أهمية الدراسة :

تتضح أهمية الدراسة في :

١- تناولها متغير قلق التحدث أمام الآخرين الذى يعد من المشكلات التي يمكن أن يواجهها الأفراد، والتي تؤثر سلبًا فى حياتهم الدراسية والاجتماعية والمهنية، فمن المتوقع أن يساهم هذا البحث فى فهم مشكلة التحدث أمام الآخرين التي تثير قلق الأفراد من خلال الجمع بين دور المتغيرات المعرفية والوجدانية، حيث تهتم الدراسة الحالية بتوضيح دور كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية فى قلق التحدث أمام الآخرين.

٢- تناولها عينة طلاب كلية التربية، الذين هم عماد العملية التعليمية فى المستقبل، والاهتمام بهم من المؤشرات الدالة على تقدم المجتمع، وذلك يتطلب تسليط الضوء على مشكلاتهم ومحاولة الكشف عن أسبابها والعوامل المؤثرة فيها وايجاد الحلول لها، والتي منها مشكلة قلق التحدث أمام الآخرين التى تعد ذو أهمية خاصة لدى طلاب كلية التربية؛ لأن المعلم اذا فشل فى التحدث أمام التلاميذ فلن يصبح له دور فعال داخل الصف وسيفقد السيطرة عليه، وبالتالي لن يستطيع ايصال المادة العلمية وتحقيق الأهداف التعليمية المبتغاة.

٣- محاولة التعرف على بعض العوامل الخاصة بالطلاب التي تزيد من قلقهم عند التحدث أمام الآخرين، وبالتالي يمكن من خلالها تحسين ثقة الطلاب في التحدث أمام الآخرين، بالإضافة إلى تحديد بعد الأُطر التى يمكن للمعلمين استخدامها للمساعدة في تقليل قلق الطلاب من التحدث أمام الآخرين.

٤- الاستفادة من نتائج الدراسة فى تقديم بعض المؤشرات التى تساعد المختصين على تخطيط وتصميم البرامج الارشادية والتدريبية والعلاجية المناسبة التى تخفض أو تحد من ظهور قلق التحدث أمام الآخرين كتدخل مبكر من خلال تناول كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية.

مصطلحات الدراسة :

أولاً : **كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات Cognitive Representation Efficiency of Information**

يعرفها الباحث إجرائيًا بأنها " امكانية الاحتفاظ بالمعلومات وربطها بالبنية المعرفية واستنتاج أفكار ومعانى جديدة منها وتوظيفها بشكل فعال ".

ثانياً : **استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية Cognitive Emotion Regulation Strategies**

يعرفها الباحث إجرائيًا بأنها " طرق معرفية قد تكون تكيفية أو غير تكيفية يستخدمها الفرد فى التعامل مع الانفعالات والمشاعر المرتبطة بالأحداث السلبية ومواقف الحياة الضاغطة ".

ثالثًا : **قلق التحدث أمام الآخرين Public Speaking Anxiety**

يعرفه الباحث إجرائيًا بأنه " شعور الفرد بالتوتر المصحوب بمجموعة من الاضطرابات اللفظية والفسيولوجية التى تعوق توصيل المعلومات والأفكار والآراء عند التحدث أمام مجموعة من الأشخاص".

إطار نظري ودراسات سابقة :

أولاً : قلق التحدث أمام الآخرين

يعد القلق من المشاعر الطبيعية التى يمر بها كل انسان وهو لب الصحة النفسية، إلا أن له وجهين فهو أساس جميع الانجازات البشرية، ويساعد على بذل الجهد للوصول إلى مستويات أعلى من الكفاءة والحصول على أفضل النتائج، ولكنه أيضًا هو المتغير الحيوي فى كل الاضطرابات النفسية والمشكلات السلوكية والانفعالية والأمراض الجسمية، ويؤثر على توافق الفرد النفسي والاجتماعي وخاصة عندما يكون القلق شديدًا ومستمرًا مما يجعل حياة الفرد كلها تعاسة (مونى، ٢٠١٩، ص. ٣٠٢).

ويُنظر إلى القلق على أنه ظاهرة معقدة لاستجابة الإنسان للتهديد أو الخطر المتخيل أو الحقيقي (Horwitz, 2002, P. 4) أو هو سلسلة من الأفكار والصور التى تؤثر بشكل سلبي ولا يمكن السيطرة عليها نسبيًا (Lehto, 2004, P. 18) أو هو حالة من عدم الارتياح ناتج عن توقع شيء مهدد (Raja, 2017, P. 96) أو هو شعور يظهر كرد فعل على موقف معين أو شيء قد يحدث في المستقبل يمثل تهديدًا للفرد (Isnaini, 2018, P. 12).

ويرى سبيلبيرجر أن القلق يسمح للفرد بإدراك المواقف غير الخطرة على أنها تهديد، والاستجابة بشكل غير متناسب مع هذه المواقف بردود فعل أعلى من مستوى الخطر الموضوعي (In : Lehto, 2004, P. 17).

ويحدد عبدالعظيم (٢٠١٨، ص. ٣٣) عدة سمات أساسية للقلق تتمثل فى أنه : حالة انفعالية غير سارة تنطوي على مزيج من مشاعر الخوف والتوتر والضيق والانزعاج تنشأ عند التعرض لمثير مهدد وغير واضح داخلي أو خارجي، وهذه الحالة تصاحبها بعض الأعراض الجسمية والانفعالية والسلوكية والاجتماعية.

ويرى ستيوارت ولارايا أنه توجد أربعة مستويات من القلق (In : Huda, 2018, P. 27-28)، المستوى الأول: قلق خفيف Mild Anxiety يرتبط بالتوتر في الحياة اليومية ويتسبب في وجود شخص حذر، وهذا المستوى من القلق طبيعي في الحياة لأنه يمكن أن يزيد من الدافع لجعل الفرد مستعدًا للتصرف، والمستوى الثاني: قلق معتدل Moderate Anxiety يسمح للشخص بالتركيز على الأشياء المهمة والاستبعاد للأخرى، وفي هذه الحالة لا يزال بإمكان الفرد تعلم التوجيهات من الأفراد الآخرين، وقد لا يمكن للفرد استيعاب التحفيز من الخارج بشكل صحيح، ولكن ينتبه الفرد حقًا للأشياء التي أصبحت مركزًا للانتباه، والمستوى الثالث: قلق شديد Severe Anxiety يقلل بشكل كبير من المنطقة التي يدركها الناس، حيث يجعل الفرد يميل إلى التركيز على شيء مفصل ومحدد ولا يمكنه التفكير في أي شيء آخر، والمستوى الرابع : الذعر Panic وهذا المستوى مرتبط بالخوف بسبب فقدان السيطرة، فالأفراد الذين يعانون من الذعر لا يستطيعون فعل أي شيء حتى مع التوجيه.

ويعد القلق الاجتماعي Social Anxiety عائقًا من العوائق التي تقف بين الفرد والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وهو يمثل استجابة معرفية وسلوكية وانفعالية لموقف اجتماعي، بحيث يظهر به : مشاعر الضيق، والخوف من التقييم السلبى من الآخرين، وظهور أعراض فسيولوجية مثل احمرار الوجه، وسرعة ضربات القلب، والدوخة، والعرق، وارتجاف اليدين والقدمين، والشعور بالغثيان (Ahghar, 2014, P. 109).

ويعرف عقل (٢٠٠٠، ص. ٢٢٥) الخوف الاجتماعي Social Phobia بأنه خوف شديد غير مقبول من مواجهة الآخرين والتعامل معهم أو التحدث إليهم، وتجنب المواقف الاجتماعية باعتبارها مواقف تقييمية تهديدية للفرد؛ لأنه يعتقد أنه موضع فحص وتقويم من الآخرين، ويأخذ الخوف فى المدارس أشكالاً منها الخوف من الوقوف أمام المدرس أو الزملاء، وعجز شديد فى المشاركة فى الأنشطة الصفية واللاصفية.

ويعد قلق التحدث أمام الآخرين أحد مظاهر القلق الاجتماعي أو الخوف الاجتماعي، وفيه يخاف الفرد من أن يُخطئ فى الحديث، أو يتحدث بصورة غير لائقة، أو يتم تفسير كلامه بشكل خاطئ، أو يتلعثم أثناء الكلام، أو لا يستطيع الاستمرار فى الكلام، أو لا يمكنه الاجابة عن الأسئلة (Johnson, 2012, P. 18). ويعد قلق التحدث أمام الآخرين من أكثر المواقف شيوعًا لدى الأشخاص الذين يعانون رهابًا اجتماعيًا، ويوصف بأنه الموقف الأكثر شيوعًا لدى بعض أفراد المجتمع (Hofmann, Ehlers & Roth, 1995). كما يذكر عبد المنعم (٢٠١٧، ص. ٤٢-٤٣) أن من صور الرهاب الاجتماعي : قلق التحدث أمام الآخرين خاصة كلما كان عدد الحضور أكبر واستخدام الكلمات الارتجالية غير المكتوبة، وقلق الحديث مع مجموعة من الناس بصوتٍ عالٍ كالطالب عندما يطرح سؤالًا أو فكرة ما أو يعلق على

موضوع ما، وقلق الحديث مع أصحاب المراكز الادارية العليا كالمدير، وقلق التحدث فى المواقف الأسرية فلا يستطيع التعبير عن رأيه أو المشاركة فى النقاش، وقلق الأكل والشرب فى وجود الآخرين فى المناسبات والأماكن العامة كالمطاعم حيث يعتقد أن الناس تراقبه، وقلق الحديث مع الجنس الآخر، وقلق حضور المناسبات الاجتماعية كحفلات الزواج والاحجام عن دعوة الآخرين فى مناسباته الاجتماعية.

قد تعددت المفاهيم والمصطلحات المعبرة عن الخوف أو القلق من التحدث، منها قلق الاتصال Communication Apprehension ، وقلق الجمهور Audience Anxiety ، وقلق التحدث Speech Anxiety ، وقلق التحدث أمام الجمهور Public Speaking Anxiety ، ورعب المنصة Stage Fright ، والخوف من التحدث أمام الجمهور Fear of Public Speaking ، كل تلك المصطلحات ذات صلة بالخطابة العامة أو التحدث أمام مجموعة من الناس (دبيس، ١٩٩٧، ص. ١٠١).

ويعرف إبراهيم والقرني (٢٠١٠، ص. ١٠٩) رهاب الكلام Speech Phobia بأنه مخاوف غير عقلانية مرتبطة بالحديث أو الكلام أمام الآخرين، حيث يرى الشخص الموقف الكلامي مهددًا لكينونته ويؤثر على قدرته على الكلام وكفاءته، وقد يدفع الفرد إلى تجنب المواقف التي يتوقع أن يطلب منه الكلام فيها.

ويعرف عبد العظيم (٢٠١٨، ص. ٢٧) قلق التحدث بأنه شعور الفرد بالتوتر والارتباك والاضطراب فى موقف التحدث، مما يجعله يخشى مواجهة الموقف، وتظهر عليه مجموعة من الأعراض والسلوكيات التى تعبر عن اضطرابه وعدم ارتياحه نتيجة للنشاط الزائد للجهاز العصبي اللاإرادي، والتي تنعكس سلبًا على تعبيره الشفوي.

ويشير قلق التحدث إلى مشاعر عدم الراحة التي يشعر بها الناس قبل أو أثناء التحدث في الأماكن العامة (In: Isnaini, 2018, P. 18).

ويظهر القلق الاجتماعي فى ثلاثة مظاهر، أولاً : المظاهر السلوكية : وتظهر فى سلوك الهروب من مواقف اجتماعية مختلفة وتجنبها كعدم تلبية الدعوات الاجتماعية والتقليل من الاتصالات الاجتماعية، وثانيًا : المظاهر المعرفية : وتتمثل فى أفكار تقييمية للذات، والانشغال المتكرر بالمواقف الاجتماعية الصعبة أو المثيرة للقلق، وعما يعتقده الآخرون حول الشخص نفسه، والقلق الدائم من ارتكاب الأخطاء، وثالثًا : المظاهر الفسيولوجية: وتتضح فى معاناة الشخص من مجموعة مختلفة من الأعراض الجسدية المرتبطة بالمواقف الاجتماعية المرهقة بالنسبة له، كالشعور بالغثيان والأرق والاحساس بالغصة فى الحلق والارتجاف والتعرق (فى : رضوان، ٢٠٠١، ص. ٥٠-٥١).

ويذكر حسين (٢٠٠٩، ص. ١٠) أن قلق التحدث يتضمن ثلاثة جوانب مترابطة، أولاً : الجانب النفسي : ويتمثل فى مشاعر الضيق والانزعاج والتوتر والعصبية التي تلى ادراك موقف التحدث الفعلي أو المتخيل، وثانيًا : الجانب المعرفي : الذى يعد وسيطاً بين المثير الذى أدى إلى القلق والسلوك الدال عليه، ويظهر النشاط المعرفي فى المعلومات الاجتماعية المدركة من قبل الفرد ذاته والوعى بها ومراقبتها والشك فيها، ومعلوماته عن الآخرين، وقدرته على ترك انطباع مرغوب فيه لديهم، وثالثًا : الجانب السلوكي : ويتمثل فى الأعراض السلوكية اللفظية وغير اللفظية الدالة على قلق التحدث.

ويعاني المتحدثون بشكل مختلف وتحت أسباب كثيرة قبل التحدث واثنائه من ثلاثة أعراض، أولًا : الأعراض الفسيولوجية Physiological Symptoms : وتتمثل فى زيادة نبضات القلب، وزيادة تعرق الأيدي، والشعور بالغثيان، واضطراب المعدة، وارتعاش الأيدي والأرجل، وصدور أصوات اهتزازية، وجفاف الفم، وذلك يتسبب في صعوبة التعبير حتى بكلمات بسيطة، بل إن التنفس يكون أسرع ويصل إلى أقصى حالاته، وثانيًا : الأعراض السلوكية Behavioral Symptoms : ويكون السلوك الأول الشائع الأشخاص الذين لديهم ارتفاع فى مستوى قلق التحدث أو التواصل هو تجنب موقف التحدث، حيث يتجنب الاتصال؛ لأنه سيواجه ردود فعل سلبية من القلق التي من شأنها أن تتجاوز المكاسب المتوقعة من التفاعل، كما يفضل الشخص الذي يعاني من مخاوف التواصل أن يظل صامتًا وهادئًا، فهو غير متأكد من التعبير عن آرائه ويعتذر عندما يتم الطعن في آرائه، وغالبًا ما يفسر أسئلة الآخرين على أنها انتقادات، علاوة على ذلك فإنه يشعر بأنه ليس آمنًا ومحميًا، ونتيجة لذلك قد يظهر الفرد الرغبة في عدم التواصل مع الآخرين، ويفضل التزام الصمت في معظم الأحيان، وثالثًا: الأعراض النفسية Psychological Symptoms: حيث توجد بعض العلامات العقلية غير المرئية لقلق التحدث، والتي منها: الأفكار المشوشة، ونسيان الفرد لما كان يخطط لقوله، والشعور بعدم الكفاءة، والتحدث الذاتي السلبي (Tadjouri, 2016, P. 10-11).

ويجمع عبد الحميد (٢٠١٨، ص. ١١٦) مظاهر القلق الاجتماعي (والذى من أشكاله قلق التحدث أمام الآخرين) فى مظاهر سلوكية : تتمثل فى التلعثم فى الكلام، والتردد فى المشاركة فى الانشطة الاجتماعية، والهروب من المواقف الاجتماعية، والخوف من أن يكون موضع ملاحظة من الآخرين، ومظاهر فسيولوجية : تتمثل فى عرق زائد فى اليدين والكفين والوجه، وجفاف فى الفم والحلق، والارتعاش اللاإرادي، واضطرابات التنفس، وزيادة فى دقات القلب، ومشاكل فى المعدة، والتعب والصداع وارتفاع ضغط الدم، ومظاهر معرفية : تتمثل فى التفكير المستمر والمتكرر للمواقف الاجتماعية المثيرة للقلق، وضعف التركيز، والتفكير فى ما يعتقده الآخرون عنه. بالإضافة إلى مظاهر نفسية : تتمثل فى توهم المرض والتشاؤم وسوء التوافق الاجتماعي.

يتضح مما سبق أن قلق التحدث أمام الآخرين يرتبط بمدى واسع من الأعراض تكون على المستوى الجسمي والمعرفي والسلوكي، ويمكن تفصيل ذلك على النحو التالي (حسين، ٢٠٠٩، ص. ٥٤ ؛ الحسن، ٢٠٢٠، ص. ٢١٣-٢١٤) : الأعرض الجسمية (الفسيولوجية): وتتمثل فى ردود الفعل الفسيولوجية الشديدة التى تحدث فى المواقف الاجتماعية المثيرة للخوف، وتتضمن احمرار الوجه، والارتعاش فى اليدين، والغثيان، وتصبب العرق، وسرعة ضربات القلب، وضيق التنفس، ومغص فى المعدة، والاحساس بالغصة فى الحلق، والأعراض المعرفية : وتتمثل فى الاعتقادات والأفكار السلبية والافتراضات والتوقعات غير التوافقية لدى الفرد، مثل أفكار تقييميه للذات، والانشغال المتكرر بالمواقف الاجتماعية المثيرة للقلق، وما يعتقده الآخرون حول الشخص نفسه، والقلق من ارتكاب الأخطاء، ويلعب هذا المكون دورًا حاسمًا فى استمرار القلق الاجتماعي، بالإضافة إلى سرعة التقاط المؤشرات على وجود خطر يهدد الفرد مثل اعتقاد الشخص بأنه سوف يتعرض لشيء يؤدى إلى التقليل من قيمته فى نظر الآخرين، حيث يقوم باستدعاء التوقعات السلبية التي سوف تحدث له، فيصبح قلقًا تسيطر عليه هذه الافكار، وبالتالي يُحجم عن الموقف الاجتماعي أو يدخل فى توقع الفشل، والأعراض السلوكية : وتظهر كنتيجة للأفكار المعرفية والأحاسيس الفسيولوجية فتظهر متمثلة فى تقليل التواصل البصرى، أو الارتباك والتلعثم، وغالبًا ما يظهر الانسحاب وعدم المواجهة خاصة فى المواقف التي تتطلب مواجهة المجتمع،

حيث يلجأ الفرد إلى سلوكيات يستخدمها بهدف التقليل من مستوى القلق الاجتماعي مثل النزعة إلى الهروب من المواقف الاجتماعية وتجنبها، وعدم تلبية الدعوات الاجتماعية، والتقليل من الاتصالات الاجتماعية.

وترتبط هذه الأعراض مع بعضها بشكل وظيفي، فتوقع التقييم السلبى للسلوك الشخصي يقود إلى تنشيط ارتفاع فى الانتباه الذاتي يظهر فى تكثيف ملاحظة الذات، كما ينشغل الأشخاص بإدراك اشارات الأخطاء الممكنة والفشل فى سلوكهم، ويقود هذا الادراك إلى العزو السببي الخاطئ لأعراض القلق كدليل على التقييم السلبى من قبل الآخرين، وهذا بدوره يؤدى إلى ارتفاع حدة الاثارة الجسدية وتزايد فى أعراض القلق، كما يؤدى هذا العزو الخاطئ إلى الوقوع فى حلقة مفرغة تصعد فيها الاثارة الأولية والعزو الخاطئ وفق آلية تغذية راجعة وصولاً إلى نوبة من الذعر أو الهلع (فى : رضوان، ٢٠٠١، ص. ٥١).

فى ضوء ما سبق يستخلص الباحث ستة مكونات أساسية لقلق التحدث أمام الآخرين، هي :

١- التوتر النفسي : ويظهر فى شعور الفرد بعدم الارتياح والعصبية والرهبة والارتباك قبل وعند البدء فى التحدث أمام الآخرين أو فى المقابلات أو فى الامتحانات الشفوية أو عند الدخول فى نقاش مع مجموعة من الأشخاص.

٢- الادراكات المعرفية السلبية للذات : وتتمثل فى اعتقاد الفرد بأنه يصعب عليه توصيل أفكاره وآرائه للآخرين، وأنه عندما يقف للتحدث أمام مجموعة من الناس أو فى الامتحانات الشفوية سيصبح مشوش وسيصعب عليه تذكر الكلمات والمعلومات، وسيصعب عليه المحافظة على هدوئه واتزانه والتحكم فى أدائه وحركاته.

٣- الاضطرابات اللفظية : وهى ردود فعل لفظية تظهر على الفرد فى مواقف التحدث أمام مجموعة من الأشخاص، وتتمثل فى : نطق أصوات الحروف نطقًا غير واضحًا وغير صحيحًا، ونطق الكلمات والجمل نطقًا به لجلجة أو تهتهة أو ثأثأة، وتكرار بعض الكلمات بصورة رتيبة تنفر المستمع، وصعوبة التحكم والتنويع فى 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 جاذبة للمستمع، ومعدل فى سرعة التحدث قد يكون بطيء مما يؤثر على متابعة الآخرين لما يقول أو يكون سريع مما يؤثر على فهم الآخرين لما يقول، واسقاط بعض الحروف أو ابدالها.

٤- الاضطرابات الفسيولوجية : وهى ردود فعل جسمية تظهر على الفرد فى مواقف التحدث أمام مجموعة من الأشخاص، وتتمثل فى : ارتجاف الصوت، والارتعاش فى الأيدي والأرجل، واحمرار الوجه، والشعور بارتفاع حرارة الجسم، وتصبب العرق، وصعوبة التنفس، وزيادة ضربات القلب، وجفاف فى الفم والحلق، والشعور بمشاكل فى المعدة، والاحساس بالصداع.

٥- الخوف من المشاركة الشفوية : وهى ردود فعل سلوكية تظهر على الفرد، وتتمثل فى : تجنب المشاركة فى الحوارات والمناقشات مع الآخرين، والتردد عندما يريد طرح أسئلة على الآخرين، وتجنب الجلوس فى الأماكن التى تجعله عرضة لأسئلة الآخرين، والتهرب من إلقاء كلمة أمام مجموعة من الأشخاص.

٦- الخوف من التقييم السلبى من الآخرين : ويتمثل فى امتناع الفرد من التعبير عن أرائه وأفكاره علانية خوفًا من سخرية الآخرين منها، وخوفه من أن يعتقد الناس أنه لا يجيد التحدث، بالإضافة إلى خوفه من تعليقات الناس حول أدائه، وأن ينتقد الناس طريقة كلامه.

وقد تعددت وتنوعت الاتجاهات التى اهتمت بتحديد مسببات قلق التواصل أو التحدث، ويذكر مكروسكي (McCroskey, 2008, P. 166) أنه يوجد ثلاث اتجاهات لتفسير هذا النوع من القلق، الأول: يرى أنه مكتسب من البيئة مع مرور الوقت من خلال الأشخاص الآخرين والخبرات التى يتعرض لها الفرد، والاتجاه الثاني: يرى أنه يرجع إلى الدماغ البشري وكيميائيته، والاتجاه الثالث: يرى أن قلق التواصل أو التحدث يتأثر بكل من بيئة الفرد والتركيب الوراثي الخاص به، بمعنى أن القلق الذي يشعر به الفرد ناتج عن كل من المكونات الفسيولوجية والمكونات البيئية.

ويذكر تاجوري (Tadjouri, 2016, P. 13-18) أن الأفراد قد يشعرون بالقلق فى مواقف التحدث أمام الآخرين لأسباب عديدة قد تكون شخصية أو بين شخصية، أولًا : الأسباب الشخصية Personal Causes: فقد يكون لدى الفرد مخاوف من التواصل لأن شخصيته تؤثر على مشاركته في المهام الشفهية أو بسبب نقص بعض المتغيرات الشخصية الأخرى، ومن أهم العوامل الشخصية التى تؤثر فى قلق التحدث : تقدير الذات، فمن المحتمل أن يعاني الأشخاص ذوو التقدير المنخفض من مستوى عالٍ من القلق في أي مواقف التحدث؛ لأنهم يفتقرون إلى الثقة في الأداء، كما أن عامل نقص المفردات اللغوية التى يمتلكها الفرد تؤثر فى قلق التحدث، فقد يتردد الطلاب في التحدث بسبب محدودية عدد المفردات التي يجب أن يعبروا بها عن أفكارهم وآرائهم، بالإضافة إلى عوامل خاصة بضعف التحضير وعدم الاستعداد لموقف التحدث، وقلة الممارسة لأنشطة التحدث مع الآخرين، كما يعد عامل الخوف من أن يكون مركز الاهتمام من العوامل التى تؤثر فى قلق التحدث، فقد يخشى الفرد التحدث خوفًا من أن يكون محور الاهتمام، بالإضافة إلى الخوف من ارتكاب الأخطاء الخاصة بالنطق والقواعد والمفردات، فغالبًا ما يشعر الطلاب بالخوف من فكرة ارتكاب الأخطاء واستقبال التقييمات السلبية من أقرانهم. ثانيًا : أسباب بين شخصية Interpersonal Causes : فسلوك الأشخاص الحضور قد يتسبب فى زيادة شعور الفرد بالقلق أثناء التحدث، والتي منها : الضحك على أفكار الفرد ونطقه وأخطائه، مما يجعل المتحدث أقل راحة لمواصلة الكلام أو التطوع بالإجابات، كما تعد المنافسة أو المقارنة مع الآخرين عامل آخر يمكن أن يساهم في قلق الفرد أثناء التحدث.

كما توجد عدة أسباب أخرى لقلق التحدث، منها : الحداثة ، فعندما يجد الأفراد أنفسهم في موقف ما جديدًا أو فريدًا، وليس لديهم يقين من كيفية التصرف أو التفاعل، يسبب لهم ذلك الانزعاج وسوف يرتفع مستوى قلق التواصل أو التحدث لديهم، وهذا السبب على الرغم من أنه لا يمكن تجنبه، ولكن يمكن إدارته بواسطة تدريب الأفراد على الاستعداد والمشاركة فى بيئات جديدة غير معروفة، مثل العمل مع مجموعة من زملاء الدراسة في مشروع لأول مرة. والسبب الثاني: النمطية أو الشكلية، حيث تكون البيئة جامدة للغاية وتزيد من تقييم الفرد بسبب ثقافة المؤسسة وتقاليدها، حيث توجد المزيد من القيود السلوكية، ويشعر الأفراد بقليل من حرية الحركة. والسبب الثالث هو التواصل مع أفراد لديهم سلطة التقييم وتقديم المكافأة أو العقوبة على أساس الأداء، مثال ذلك الموظف الذى يقدم عرضًا تقديميًا أمام مجلس إدارة الشركة. والسبب الرابع يتعلق بشعور الفرد بالظهور، فعندما يكون الفرد محور حدث أو اجتماع ، فسيؤدي ذلك إلى زيادة مستوى القلق مع العلم أن الآخرين يراقبونه عن كثب. والسبب الخامس يتعلق بدرجة اهتمام الحضور أو

تجاهلهم للمتحدث، فإذا كان الفرد يحظى باهتمام كبير فقد يتسبب ذلك فى زيادة مستوى القلق، وعلى العكس من ذلك إذا كان الفرد يقوم بالعرض أمام مجموعة ولكن بعض أعضاء المجموعة لا ينتبهون أو يظهرون عدم الاهتمام بالعرض التقديمي سيؤدي ذلك أيضًا إلى زيادة مستوى القلق (In : Petry, 2016, P. 14-17).

ويرصد تاجوري (Tadjouri, 2016, P. 12-13) مجموعة أسباب تزيد من مستوى قلق التحدث، السبب الأول: التقييم، فكلما زادت درجة التقييم في مكان معين ارتفع مستوى القلق. والسبب الثاني: الحداثة، فكلما كان الفرد أقل دراية بالموقف وعدم معرفة بالأشخاص المشاركين في المناقشة يؤدى ذلك إلى مزيد من القلق. والسبب الثالث: الغموض، فقد يكون للناس معاني مختلفة لأن السياق به غموض. والسبب الرابع: شعور الفرد بالظهور، فكلما شعر الشخص بكونه أكثر رؤية وبروزًا أمام الآخرين كلما كان أكثر قلقًا. والسبب الخامس: خبرات المواقف السابقة، فالطالب الذى كان لديه تجربة سلبية في فصل اللغة، سيدخل فصل اللغة الجديد بمستوى عالٍ من القلق.

ويرى أدلر ورودمان أن هناك سببين أساسيين للقلق، الأول : وجود خبرة سلبية في الماضي، بمعنى حدوث شيء مزعج في الماضي لأحداث قد تتكرر في المستقبل، على سبيل المثال كان لدى الفرد تجربة سيئة في مقابلة ما، فهذا يمكن أن يجعله يخاف عندما يتعين عليه إجراء مقابلة جديدة. والسبب الثاني: التفكير اللاعقلاني Irrational thinking : والذى قد يظهر فى الاعتقاد بما يلى : الفشل الذريع Catastrophic failure حيث يفترض الفرد بأن شيئًا سيئًا سيحدث له، والكمالية Perfectness حيث يتوقع الشخص أن يفعل شيئًا مثاليًا لا تشوبه شائبة، وتظهر المشكلة عندما لا يصل إلى هدفه المثالي، والاتفاق Agreement ويعنى اعتقاد خاطئ يقوم على فكرة أن هناك اتفاق يمكن الوصول إليه مع الأصدقاء أو الأفراد الآخرين، والتعميم الخاطئ Wrong generalization أو التعميم المبالغ فيه (In : Huda, 2018, P. 23).

ويذكر الحسن (٢٠٢٠، ص. ٢١٥) أنه توجد مدارس نفسية عديدة حاولت وضع تفسيرًا لنشأة القلق أو الخوف الاجتماعي، وتعد المدرسة المعرفية السلوكية الأكثر قبولًا نظرًا لما حققته من نجاحات فى تفسير وعلاج الكثير من الاضطرابات النفسية، حيث كانت تساؤلات المنظرين الأوائل فى هذا الجانب عن أهمية معرفة تعدد الاستجابات بين الأفراد لمثير واحد، حتى توصلوا إلى أن أسباب هذا التعدد والتباين ما هو إلا نتاج عمليات معرفية داخلية، حيث قد ينشأ الاضطراب من وجود أخطاء فى المعالجة المعرفية للمثيرات، فالفرد القلق اجتماعيًا يكون لديه بناء معرفي يطلق عليه المخططات يتضمن قناعات وأفكار متصلبة عن الذات والآخرين، وذلك يجعله سريع التأثر وشديد الانتباه لأى مصادر مهددة محتملة، ونتيجة لذلك يميل إلى التفسيرات السلبية للمواقف والأحداث.

وفى ضوء ما سبق يمكن تصنيف العوامل المسهمة فى استثارة قلق التحدث أمام الآخرين فى ثلاث مجموعات من العوامل، الأولى : عوامل خاصة بالفرد : حيث تلعب خصائص الفرد دوراً كبيرًا فى استثارة قلق التحدث، وقد تكون تلك الخصائص معرفية مثل العمليات المعرفية والأفكار اللاعقلانية، وقد أشارت نتائج دراسة عسيري (٢٠١٧) إلى وجود علاقة موجبة بين الخوف الاجتماعي والافكار اللاعقلانية، أو تكون تلك الخصائص وجدانية مثل تقدير الذات والثقة بالنفس، وقد توصلت دراسة دبيس (١٩٩٧) إلى وجود علاقة عكسية بين ادراك الطلاب لذواتهم وتقديرهم لها وبين شعورهم بالخوف فى المواقف التى تتطلب منهم التحدث أمام الآخرين والتفاعل معهم، كما أشار رجا (Raja, 2017, P.

102) إلى أن الافتقار إلى الثقة هو السبب الأكثر شيوعًا للقلق من التحدث أمام الجمهور. والمجموعة الثانية : عوامل خاصة بموضوع التحدث : حيث يؤثر غموض الموضوع وحداثته فى مستوى قلق الفرد. والمجموعة الثالثة : عوامل خاصة بخصائص الأشخاص الحضور : فسلوك الأشخاص الحضور يؤثر فى شعور الفرد بالقلق أثناء التحدث مثل درجة اهتمامهم وتعليقاتهم وأهمية تقييمهم.

ونظرًا لأهمية تقليل الشعور بقلق التحدث أمام الآخرين وضع الباحثون عدد من النصائح والاستراتيجيات للتعامل مع هذا النوع من القلق، حيث يرى رجا (Raja, 2017, P. 95) أن الناس لا يولدون متحدثين، ولكن تم تدريبهم ليصبحوا كذلك، وأن الخوف من التحدث أمام الجمهور مكتسب ويمكن التغلب عليه من خلال الممارسة والتمرين، وأن الطلاب الذين يخشون التحدث أمام الجمهور يمكن أن يؤدوا أداءً جيدًا إذا استخدموا استراتيجيات معينة لمحاربة مخاوفهم.

حيث يصنف لي (Lee, 2014, P. 74) المتحدثين إلى أربعة أنواع، النوع الأول: متحدث بليغ بالفطرة Naturally Eloquent Speaker : والشخص من هذا النوع يكون بشكل طبيعي متحدث فصيح بالفطرة يحب التحدث أمام الجمهور ونادرًا ما يشعر بالقلق عند التحدث علنًا، ولا يهتم بنقص الخبرة. والنوع الثاني : متحدث متطور احترافي Developed Professional Speaker : والشخص من هذا النوع متحدث محترف متخصص في الكلام مثل المذيع ومقدم البرامج، فهو عادة مدرب تدريبًا جيدًا على التحدث، بالإضافة إلى استخدام الرسائل غير اللفظية ولغة الجسد بشكل مناسب. والنوع الثالث : المتحدث القلق الانطوائي Introverted Speech Anxious Speaker : والشخص من هذا النوع منطوي يشعر بقلق شديد من الكلام، ويميل إلى الاعتقاد بأنه إذا كان لديه المزيد من الخبرة فسوف يتحسن، فهو متحدث غير مدرب، وهذا هو أكبر مصدر لقلقه، ولديه شخصية انطوائية لذا فهو أكثر قلقًا، ولكن عندما يتم منحه المزيد من الفرص للتحدث أمام الجمهور فسوف يشعر بالثقة. والنوع الرابع : المتحدث الذى يخاف من المواقف العامة Speaker with Situational Stage Fright : والصفة الأبرز للمتحدث من هذا النوع أنه يعانى من قلق الكلام عندما يتحدث في الأماكن العامة أكثر من التفاعل الفردي الذي لا يواجه فيه مشكلات.

وهناك عدة دراسات أجريت على قلق الاتصال أو القلق الاجتماعي الذى من أشكاله قلق التحدث أمام الآخرين لمعرفة علاقته ببعض المتغيرات الشخصية وأيضًا الكشف عن أهم الأسباب التى تزيد منه، منها : دراسة حبيب (١٩٩١) التى أجريت على عينة (٢٠٠) طالبًا وطالبة بالمرحلة الجامعية، وتوصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق دالة بين طلاب التخصص الأدبي وطلاب التخصص العلمي فى أبعاد قلق الاتصال ودرجته الكلية عدا بعد قلق الاتصال العام جاء الفرق لصالح طلاب التخصص الأدبي، كما لا توجد فروق دالة بين الجنسين فى أبعاد قلق الاتصال ودرجته الكلية عدا بعدى قلق الاتصال الثنائي وقلق الاتصال العام جاء الفرق لصالح الاناث.

ودراسة آدكنز Adkins (2006) التى استهدفت الكشف عن العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا وقلق التحدث، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٦) طالبًا وطالبة بالمرحلة الجامعية، وتوصلت الدراسة إلى أن زيادة توجه هدف الأداء وفعالية الذات وتنظيم الوقت وتنظيم الجهد يقلل من قلق التحدث أمام الآخرين، بينما زيادة توجه هدف تجنب الأداء وطلب المساعدة يزيد من قلق التحدث أمام الآخرين، ولا توجد علاقات دالة بين قلق التحدث أمام الآخرين وكل من الاستراتيجيات المعرفية (التسميع والاثراء والتنظيم) وما وراء المعرفية (التخطيط والمراقبة).

أما دراسة وودرو Woodrow (2006) فقد استهدفت الكشف عن العلاقة بين قلق التحدث بلغة ثانية والأداء الشفهي ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٥) متعلمًا يدرسون دورة مكثفة فى اللغة الإنجليزية للأغراض الأكاديمية بالجامعة، وأشارت النتائج إلى وجود تأثير سلبى لقلق التحدث على الأداء الشفهي.

وهدفت دراسة البنا وعبد الخالق ومراد (٢٠٠٦) إلى الكشف عن العلاقة بين القلق الاجتماعي والتفكير السلبى التلقائي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٤٠) طالبًا وطالبة بالمرحلة الجامعية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين الجنسين فى مستوى القلق الاجتماعي فى اتجاه الاناث، ووجود علاقة موجبة دالة بين القلق الاجتماعي والأفكار السلبية التلقائية.

واستهدفت دراسة إبراهيم والقرني (٢٠١٠) الكشف عن علاقة رهاب الكلام بكل من : القلق الاجتماعي والرهاب الاجتماعي والعصابية والانبساط، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) طالبًا وطالبة بالمرحلة الجامعية، وتوصلت الدراسة إلى أن الاناث أعلى فى رهاب الكلام أمام الآخرين مقارنة بالذكور، ووجود علاقة موجبة دالة بين رهاب الكلام وكل من : القلق الاجتماعي والرهاب الاجتماعي والعصابية، ووجود علاقة سالبة دالة بين رهاب الكلام والانبساط.

وهدفت دراسة ماك Mak (2011) التعرف على أسباب القلق الناجم عن التحدث باللغة الإنجليزية كلغة ثانية، وتكونت عينة الدراسة من (٣١٣) متعلمًا صينيًا في إحدى جامعات هونغ كونغ، وتوصلت الدراسة إلى أن قلق التحدث باللغة الانجليزية يرجع إلى أسباب هي : الخوف من التقييم السلبي، والمواقف السلبية تجاه فصل اللغة الإنجليزية، والتقييم الذاتي السلبي، والخوف من عواقب الفشل الشخصي.

أما دراسة جيباني Gaibani (2014) فقد هدفت الكشف عن العلاقة بين الكفاءة فى اللغة الإنجليزية وقلق التحدث أمام الآخرين في برنامج اللغة الإنجليزية، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٨) طالبًا بمرحلة الدراسات العليا بجامعة أوتارا ماليزيا، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة سالبة دالة بين الكفاءة فى اللغة الإنجليزية وقلق التحدث أمام الآخرين.

ودراسة أبو زيد (٢٠١٦) استهدفت تعرف فعالية التدخل المهني فى خدمة الفرد باستخدام العلاج العقلاني السلوكي فى تخفيف حدة رهاب التحدث مع الآخرين لطلبة الثانوية العامة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالبًا بالمرحلة الثانوية تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة لصالح المجموعة التجريبية، أي وجود فعالية للتدخل باستخدام العلاج العقلاني السلوكي فى خفض حدة رهاب التحدث مع الآخرين.

وسعت دراسة عسيري (٢٠١٧) إلى الكشف عن العلاقة بين القلق الاجتماعي والأفكار اللاعقلانية، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٣) طالبًا وطالبة بالمرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة دالة بين الخوف الاجتماعي والافكار اللاعقلانية، وامكانية التنبؤ بالقلق الاجتماعي من خلال بعدى الأفكار اللاعقلانية ابتغاء الحلول الكاملة وتجنب المشكلات، كما لا توجد فروق دالة فى الخوف الاجتماعي تعزى للمتغيرات الديموغرافية (التخصص/ عمل الأم/ الترتيب الولادي/ المستوى الاقتصادي).

واستهدفت دراسة الرقاد (٢٠١٧) الكشف عن العلاقة بين الرهاب الاجتماعي والتوافق الجامعي، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠٠) طالبًا وطالبة بالمرحلة الجامعية، وكان من بين نتائج الدراسة وجود

علاقة سالبة دالة بين الرهاب الاجتماعي والتوافق الجامعي، ولا توجد فروق دالة فى الرهاب الاجتماعي تعزى للجنس (ذكور/اناث) أو تعزى للتخصص الدراسي (علمي/أدبى).

وهدفت دراسة عيد (٢٠١٧) الكشف عن العلاقة بين قلق الكلام وكل من الأمن النفسي والمهارات الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من (١٦١) طالبًا من طلاب قسم التربية الخاصة بالمرحلة الجامعية، وكان من بين نتائج الدراسة أنه لا توجد علاقة دالة بين قلق الكلام وكل من الأمن النفسي والمهارات الاجتماعية، كما لا توجد فروق دالة بين الطلاب الأكبر عمرًا وأقرانهم الأصغر عمرًا فى قلق الكلام.

وسعت دراسة هدى Huda (2018) الكشف عن العوامل التى تسهم فى قلق التحدث لدى الطلاب بقسم اللغة الانجليزية، وتكونت العينة من (٤١) طالبًا من الطلاب الجدد في قسم اللغة الإنجليزية بالمرحلة الجامعية، وتوصلت الدراسة إلى أن من أهم العوامل التى تسهم في قلق التحدث عند الطلاب أثناء العرض : الافراط في التفكير، قلة التحضير، الخبرة السيئة، الكفاءة المنخفضة، الثقة المنخفضة، والخوف من ارتكاب الأخطاء.

أما دراسة سلطاني وحسيني وناغيزاده Soltani, Hosseini & Naghizadeh (2018) فقد استهدفت الكشف عن العلاقة بين التجنب التجريبي والاندماج المعرفي فى اطار قلق التفاعلات الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢٤) طالبًا بالمرحلة الجامعية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة دالة بين التجنب التجريبي وقلق التفاعل الاجتماعي، ووجود علاقة سالبة دالة بين بعدى القبول والفعل وقلق التفاعل الاجتماعي، ووجود علاقة سالبة دالة بين الاندماج المعرفي فى الأفكار المسببة للقلق وقلق التفاعل الاجتماعي، وأنه يمكن التنبؤ بقلق التفاعل الاجتماعي من خلال التجنب التجريبي والاندماج المعرفي فى الأفكار المسببة للقلق.

وهدفت دراسة عبد الحميد (٢٠١٨) الكشف عن فعالية برنامج تدريبي قائم على الاسترخاء والفاعلية الذاتية فى خفض قلق التحدث أمام الآخرين، وتكونت عينة الدراسة من (٤٨) طالبًا بالمرحلة الثانوية يعانون من قلق التحدث أمام الآخرين تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، المجموعة التجريبية الأولى خضعت للاسترخاء والفعالية الذاتية والمجموعة التجريبية الثانية خضعت للاسترخاء فقط، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة لصالح المجموعتين التجريبيتين مقارنة بالمجموعة الضابطة، أي وجود فعالية للتدريب على الاسترخاء وفعالية الذات فى خفض قلق التحدث أمام الآخرين، كما توصلت الدراسة إلى أن الفعالية الذاتية أدت إلى استمرار أثر البرنامج بدرجة أكبر من الاعتماد على الاسترخاء فقط.

واستهدفت دراسة حسيبوا وإرزوات Hasibua & Irzawat (2019) تعرف تأثير قلق التحدث أمام الآخرين على أداء الطلاب فى التحدث، وتكونت العينة من (٧٨) طالبًا بالمرحلة الجامعية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة سالبة دالة بين قلق التحدث أمام الآخرين والأداء فى التحدث، حيث أن الخوف والعصبية الناتجة عن قلق التحدث تؤثر فى الأداء اللغوي الشفهي.

وهدفت دراسة مونى (٢٠١٩) التعرف على الفروق فى القلق الاجتماعي وفق متغيري الجنس والتخصص، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالبًا وطالبة بالمرحلة الجامعية، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق دالة فى القلق الاجتماعي ترجع للجنس (ذكور/اناث) أو التخصص (علمي/أدبى).

أما دراسة الخواجة (٢٠١٩) فقد استهدفت فعالية برنامجين ارشاديين فى خفض مستوى الخوف من التحدث أمام الجمهور، وتكونت عينة الدراسة من (٤٥) طالبًا بالمرحلة الجامعية تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، حيث خضعت المجموعة التجريبية الأولى لبرنامج ارشاد جمعي يستند إلى أساليب الاسترخاء، فى حين تلقت المجموعة التجريبية الثانية التدريب على التفكير العقلاني، وأظهرت نتائج الدراسة أن التدريب على أساليب الاسترخاء والتفكير العقلاني لهما أثر كبير فى خفض مستوى الخوف من التحدث أمام الجمهور.

واستهدفت دراسة سليمان وعبد الرحمن وسعفان (٢٠٢٠) الكشف عن العلاقة بين التجنب التجريبي والقلق الاجتماعي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٢) طالبًا وطالبة بكلية التربية جامعة الزقازيق، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة دالة بين التجنبى التجريبي(الذى يتضمن بعدين : التجنب، وعدم القبول) والقلق الاجتماعي(الذى يتضمن ثلاثة أبعاد، هى: قلق التفاعل، الخوف من التقييم السلبى، والأعراض الفسيولوجية)، كما يمكن التنبؤ بالقلق الاجتماعي من خلال بعدى التجنب وعدم القبول، ووجود فروق دالة بين الاناث والذكور فى اتجاه الاناث فى بعدى القلق الاجتماعي : قلق التفاعل والأعراض الفسيولوجية ودرجته الكلية.

يتضح مما سبق وجود مظاهر معرفية وفسيولوجية وسلوكية تدل على قلق التحدث أمام الآخرين، وأنه توجد بعض المتغيرات التى تؤثر فى هذا النوع من القلق مثل الأفكار اللاعقلانية، كما أنه يمكن تقليل الشعور بهذا القلق باستخدام بعض الأساليب الخاصة بالتدريب على الاسترخاء وزيادة فاعلية الذات والتفكير العقلاني.

ثانيًا : كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات

يتعامل كل فرد مع المثيرات البيئية بطريقة مختلفة عن الآخرين، وهذا يسبب بعض الأشكال فى عملية التواصل، فكل ما نرى أو نشم أو نتذوق ونتمثل فى ذاكرتنا أمر مغاير لما لدى الآخرين ولكن درجة التشابه فى تمثيلنا لمفردات البيئة كافية لتساعدنا على التعايش مع بعضنا البعض (عطا، وعطا، ٢٠١٨، ص. ٧).

ويذكر ستيرنبرج (Sternberg, 1990, P. 89) أن التمثيل المعرفي يتمثل فى استخلاص المعلومات الحسية وترميزها وتنظيمها ووضعها فى الذاكرة.

ويرى أندرسون (Anderson, 1991, P. 410) أن التمثيل المعرفي يشير إلى شبكة الترابطات التى يستطيع الفرد انشائها بين المعلومات والمفاهيم والأفكار.

ويذكر شلبي (٢٠٠١، ص. ١٦) أن التمثيل المعرفي يدل على مدى قدرة الفرد على تجهيز وتحويل المعرفة المدخلة من صورتها الخام التى تستقبل بها إلى عدد من الاشتقاقات أو التوليفات أو التعديلات التى تختلف من ناحية الكم والكيف عن الصيغ التى تم استقبالها بها، ثم ربطها بما فى الذاكرة وتسكينها لتصبح جزءًا من البناء المعرفي للفرد.

ويذكر العتوم (٢٠٠٤، ص. ١٨٧) أن التمثيل المعرفي يشير إلى عملية تحويل المثيرات والخبرات المختلفة إلى معانى وأفكار يمكن استيعابها وترميزها وتسكينها بطريقة منظمة لتصبح جزءًا من البنية المعرفية للفرد.

ويعرف السيد (٢٠٠٤، ص. ٥) التمثيل المعرفي بأنه عملية عقلية معرفية تعتمد على استدخال واستيعاب وتسكين المعاني والأفكار ليتم الاحتفاظ بها لتصبح جزءًا من البناء المعرفي للفرد، والذى يمثل بناءً تراكمياً تتفاعل فيه المعلومات والمعرفة للفرد مع خبرته المباشرة وغير المباشرة.

ويذكر سن (Sun , 2008 , P. 7) أن التمثيل المعرفي للمعلومات ينتج عنه تكوينات عقلية معرفية لما يكتسبه الفرد من معلومات وأفكار ومفاهيم ومدخلات تمثل جزءًا من البنية المعرفية.

وتعرف الكلية (٢٠٠٩، ص. ١٠٧) تمثيل المعلومات بأنها كيفية تشفير المعلومات وربط المعلومات الجديدة بما هو موجود فى البنية المعرفية للفرد ثم ترتيبها وتنظيمها وتصنيفها لاستنتاج معلومات جديدة يمكن توظيفها والتعبير عنها فى صورة من الصور.

ويعرف محمد وعيسى (٢٠١١، ص. ٢٥٠) تمثيل المعرفة بأنها استدخال واستيعاب وتسكين للمعاني والأفكار والتصورات الذهنية لتصبح جزءًا من النسيج الدائم للبناء المعرفي للفرد.

ويعرف النجار (٢٠١٩، ص. ١١٦) كفاءة التمثيل المعرفي بأنها قدرة الفرد على تحويل المثيرات والمعلومات والمفاهيم المعروضة عليه إلى معانٍ وأفكار وتصورات ذهنية متنوعة فى أساليب تمثيلها (لفظية- بصرية / مكانية – رمزية) لتكوين روابط وبنى معرفية ودلالات من خلال الدمج بين المعلومات الجديدة والمعلومات القديمة المختزنة بالذاكرة.

ويعرف جودة (٢٠١٩، ص. ١٩) التمثيل المعرفي بأنه كيفية تشفير المعلومات وربط المعلومات الجديدة بما هو موجود فى البنية المعرفية للفرد، وترتيبها وتنظيمها وتصنيفها لاستنتاج معلومات جديدة يمكن توظيفها والتعبير عنها فى صورة شكلية (أشكال – رسوم – صور) أو رمزية (مفاهيم – كلمات – رموز)، وذلك من خلال عمليات عقلية كالحفظ (التخزين)، والتصنيف (ربط المعلومات)، والفهم (المعنى)، والاشتقاق (التوليد)، والتوظيف (الاستخدام الفعال)، والتقويم الذاتي.

ويستخلص أحمد (٢٠١٩، ص. ٣١١) أن كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات تشير إلى الكفاءة فى ترميز وترتيب وتنظيم وعرض المعلومات وتحويلها إلى جزء من بنية الفرد المعرفية.

ويعرف محمد (٢٠٢٠، ص. ٨٥٧) التمثيل العقلي للمعلومات بأنه قدرة الفرد على اكتساب المعلومات وتحويلها وترميزها إلى صيغ وتصورات عقلية من خلال عمليات الربط والاشتقاق والتوليف وذلك لتخزينها فى الذاكرة طويلة المدى واسترجاعها عند الحاجة.

فى ضوء ما سبق يتضح أن كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات تشير إلى امكانية الاحتفاظ بالمعلومات وربطها معًا وبما يتواجد بالبنية المعرفية واستنتاج أفكار ومعانى جديدة منها وتوظيفها بشكل فعال.

ويحدد الزيات (٢٠٠١، ص. ٥٩٧) كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات فى ثلاثة مستويات، هي : التمثيل المعرفي السطحي : الذى يقوم على المسح السطحي والتجهيز والمعالجة الهامشية للمعلومات والاحتفاظ

المؤقت بها واسترجاعها كما هى بصورتها الخام المستدخلة، والتمثيل المعرفي المتوسط : الذى يعمل على الاستيعاب والتسكين والتجهيز والمعالجة القائمة على إحداث ترابطات أو علاقات أو تكاملات أو تعميمات أو اشتقاق معانى بين وحدات المعرفة أو المعلومات المستدخلة، والتمثيل المعرفي الفعال : الذى يقوم على الاستيعاب والاحتفاظ بعيد المدى، واشتقاق وتوليد وتوليف معانى وأفكار وخطط واستراتيجيات معرفية تختلف كيفيًا عن العناصر أو الوحدات المعرفية للمعلومات المستدخلة.

ويذكر العتوم (٢٠٠٤، ص. ١٨٨- ١٨٩) أنه توجد طريقتين أساسيتين لتمثيل المعلومات، الأولى: تمثيل المعلومات كما يتم ادراكها : حيث يتم تمثيل المعلومات كما وردت من حواس الفرد، وذلك من خلال التمثيل الفراغي للمعلومات الذى يقوم على تمثيل الصور البصرية بنفس التوجه الأصلي لها، والتمثيل الخطى أو الأفقي للمعلومات الذى يقوم على تمثيل المعلومات اللفظية على شكل خطى أفقي كمصفوفة من المفردات، والطريقة الثانية: تمثيل المعلومات على أساس المعنى: حيث يتم تمثيل معانى المثيرات المختلفة، ويتم ذلك من خلال تمثيل المعلومات وفق نماذج شبكات الترابطات التى يتم بها تمثيل المعاني من خلال تخزين المعلومات وفق شبكة ترابطية بين المعلومات وفق مفاهيمها الأساسية، وتمثيل المعلومات من خلال نماذج المخططات العقلية التى يتم بها تمثيل المعاني وفق مخطط عقلي افتراضي تنظم من خلاله معانى المعلومات بطريقة مجردة.

ويرى محمد وعيسى (٢٠١١، ص. ٢٤٩) أن العلاقة بين كفاءة التمثيل المعرفي والبنية المعرفية علاقة تبادلية تقوم على التأثير والتأثر، وتبدو هذه العلاقة من خلال المحددات التالية: أن البنية المعرفية تشكل الأساس فى كفاءة التمثيل المعرفي التى تشكل الأساس فى فاعلية تحويل دلالات الصياغات الرمزية والشكلية إلى معانى، وأن الصياغات الرمزية والشكلية الخاصة بالتمثيل المعرفي عندما تتحول إلى معانى وأفكار وتصورات ذهنية تؤثر مرة أخرى على الخصائص الكمية والكيفية للبناء المعرفي للفرد، وأن كلاً من البنية المعرفية وكفاءة التمثيل المعرفي يقفان متفاعلان خلف الفروق الفردية فى ناتج الأنشطة العقلية المعرفية .

ويحدد ستيرنبرج ثلاثة أسس لكفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات، هي : أن يعمل التمثيل المعرفي على تكوين روابط أو علاقات بين أجزاء المعلومات والأفكار المختلفة لتكوين وحدة معرفية، وأن يقوم التمثيل المعرفي على تكوين تصنيفات للمعلومات والتي بدورها تساعد الفرد فى عمل مخططات أو خرائط معرفية، وأن يكون التمثيل مرناً وقابلاً للتعديل عند استدعائه أو استرجاعه أو الاشتقاق منه (فى : النجار، ٢٠١٩، ص. ١٣٣)، ويشير ميدين وروس (Medin & Ross, 1997, P. 454) إلى أن ضعف كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات يرجع إلى الافتقار إلى بنية معرفية منظمة وضعف القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات أو استخدامها فى انشاء صياغات ذات معنى أو اشتقاق المخططات المعرفية.

ويذكر الزيات (٢٠٠١، ص. ٥٥٣- ٥٥٥) أن مدى كفاءة التمثيل المعرفي يتوقف على سبع خصائص، هى : خاصية الاحتفاظ : وتشير إلى الاحتفاظ القصدي بالمعلومات والمعارف القائم على إدراك أهمية هذه المعلومات سواء كانت مستدخلة بمعرفة المعلم أو المؤلف أو مشتقة بمعرفة المتعلم للاستخدام أو التوظيف اللاحق، وخاصية المعنى أو المغزى : وتعنى أن يستقر فى وعى الفرد المعاني والدلالات التى يعبر عنها أو يستهدفها المحتوى المعرفي موضوع المعالجة أو التمثيل المعرفي، سواء كانت مستدخلة بمعرفة المعلم أو المؤلف أو مشتقة بمعرفة المتعلم، وخاصية الاشتقاق : ويقصد بها أن يعكس البناء المعرفي للفرد وصور التعبير عنه صيغًا من المعلومات والمعارف الجديدة التى تختلف فى الكم والكيف عن العناصر

الخام المستدخلة فيها، وخاصية التوليف : وتعنى توظيف واستخدام عناصر أو وحدات المعلومات والمعارف بالتعديل أو الحذف لصياغة نواتج معرفية مختلفة لكنها تعكس نفس مذاق تلك العناصر أو الوحدات، وخاصية تعدد صيغ التمثيل المعرفي : وتشير إلى تعدد الأوعية والأطر والاستراتيجيات التى يقوم عليها التمثيل المعرفي أفقيًا أو رأسيًا، بالتزامن أو بالتعاقب أو بهما معًا، اعتمادًا على التنظيم الذاتي أو تنظيم العرض رياضيًا أو رمزيًا أو مكانيًا أو لفظيًا، وخاصية المرونة العقلية المعرفية : وتشير إلى تعدد رؤى وصيغ معالجة التناول المعرفي للمدخلات المعرفية المستدخلة أو المشتقة وعدم الاعتماد على الصيغ الشكلية للتمثيل المعرفي، وخاصية دينامية التمثيل المعرفي : ويقصد بها الحيوية الذاتية للتمثيل المعرفي، والطلاقة المعرفية القائمة على التوليد والتوليف والاشتقاق للمعلومات، مع استبعاد فكرة استاتيكية التمثيل المعرفي حيث ينطوي التمثيل المعرفي على خاصية التغير والدينامية .

ويرى سولسو أن عملية التمثيل المعرفي للمعلومات هى عملية أساسية مركبة تتألف من عدد من العمليات العقلية البسيطة التى تؤلف معًا سلسلة هرمية من المستويات، المستوى الأول يتعلق بالحفظ والتخزين أو ما يسمى الاحتفاظ بالمعلومات، والمستوى الثاني يتعلق بالربط والتصنيف بين المعلومات الداخلة والموجودة أصلًا فى الذاكرة وتصنيفها فى فئات يسهل استرجاعها، والمستوى الثالث يتعلق بالمواءمة بين المعلومات الجديدة والقديمة فى الذاكرة، والمستوى الرابع يتعلق بالتوليد والاشتقاق من خلال استنتاج معلومات ومعانى وأفكار جديدة وتوليدها من تلك الموجودة فى الذاكرة، والمستوى الخامس يتعلق بتوظيف المعلومات واستخدامها بطريقة منتجة وفعالة (فى : الزغبي، ٢٠١٨، ص. ٢٥٥-٢٥٦).

ويوضح محمد (٢٠٠٨، ص. ١٢- ١٣) أن التمثيل المعرفي للمعلومات يعد بمثابة عملية مركبة تتألف من عدد من العمليات العقلية البسيطة التى تؤلف معاً سلسلة هرمية من المستويات، مستوى الحفظ والتخزين : ويعنى الاحتفاظ بالمعلومات بصورتها الخام المستدخلة، وتسكينها فى البناء المعرفي للفرد أو ذاكرته حتى تمثل جزءًا منها، ومستوى الربط أو التصنيف : ويعنى ربط المعلومات المستدخلة بتلك التى توجد فى ذاكرة الفرد، وتصنيفها فى فئات تيسر استرجاعها، ومستوى التوليف : ويعنى المواءمة بين المعلومات الجديدة المستدخلة والمعلومات القديمة الموجودة فى الذاكرة، ومستوى الاشتقاق أو التوليد : ويعنى استنتاج وتوليد معلومات جديدة ومعانى وأفكار جديدة من تلك المعلومات الموجودة فى الذاكرة أو التى تنشأ بسبب التوليف بين المعلومات القديمة والجديدة، ومستوى الاستخدام أو التوظيف : ويعنى استخدام المعلومات وتوظيفها بطريقة فعالة ومنتجة فى أغراض متعددة، ومستوى التقويم الذاتي : ويعنى إجراء عمليات التصنيف أو التوليف أو الاشتقاق على ما يوجد بالذاكرة أو البنية المعرفية من معلومات فى ضوء ما يظهر من أخطاء بعد إجراء عملية التوظيف للمعلومات.

ويحدد عطا وعطا (٢٠١٨، ص. ٣٣) خمسة مكونات أساسية لكفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات، هى : مكون الاحتفاظ بالمعلومات : ويعنى القدرة على استخدام أساليب تساعد على حفظ المعلومات بصورتها الخام وتنظيمها وتسكينها فى البنية المعرفية أو الذاكرة، ومكون ربط المعلومات : ويشير إلى القدرة على ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات الموجودة فى الذاكرة أو البنية المعرفية ووضعها فى فئات تيسر ادراكها واسترجاعها، ومكون اشتقاق وتوليد المعلومات : ويقصد به القدرة على اشتقاق وتوليد معلومات ومعانى وأفكار جديدة من تلك المعلومات الموجودة فى البنية المعرفية أو ذاكرة الفرد، ومكون التوليف بين المعلومات : ويقصد به القدرة على المواءمة بين المعلومات الجديدة والمعلومات السابقة حسب نوعيتها فى البنية المعرفية أو الذاكرة وجعلها فى إطار فكرى متماسك وفقاً لدرجات التشابه والاختلاف

والجزء والكل، ومكون توظيف المعلومات : وهى القدرة على استخدام المعلومات وتوظيفها توظيفًا فعالاً ومنتجًا فى ادراك المعرفة واكتسابها وتحويلها وتخزينها واستعادتها بصور متنوعة لأغراض متعددة.

فى ضوء ما سبق يمكن التعرف على كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات من خلال أربعة مكونات أساسية، هى:

١- الاحتفاظ بالمعلومات : ويعنى تخزين المعلومات وتسكينها فى البنية المعرفية أو الذاكرة باستخدام أساليب متعددة تساعد على حفظها وسهولة استدعائها.

٢- التوليف بين المعلومات : ويقصد به القدرة على الربط بين المعلومات الجديدة بالمعلومات الموجودة فى الذاكرة أو البنية المعرفية، والقدرة على المواءمة بين المعلومات الجديدة والمعلومات السابقة وجعلها فى إطار فكرى متماسك، وتنظيم المعلومات الجديدة باستخدام التلخيص أو الأشكال التوضيحية أو المخططات أو فى فئات بينها خصائص مشتركة.

٣- اشتقاق المعلومات : ويقصد به القدرة على استنتاج معانى وأفكار جديدة من المعلومات الموجودة فى البنية المعرفية أو الذاكرة، أو من خلال التوليف بين المعلومات القديمة والجديدة، واستنتاج روابط جديدة بين المعلومات الجديدة، والتوصل إلى تفسيرات جديدة للحقائق العلمية، وابتكار تراكيب جديدة بين المعلومات.

٤- توظيف المعلومات : ويشير إلى القدرة على استخدام المعلومات بشكل فعال ومنتج فى أغراض متعددة، منها : حل مشكلات فعلية، وتفسير كثير من القضايا العلمية أو الحياتية، والتصرف الملائم فى مواقف الحياة، وإنتاج أشياء جديدة أو مفيدة.

وقد اهتمت العديد من الدراسات بالكشف عن أهمية التمثيل المعرفي للمعلومات ، ومنها دراسة السيد (٢٠٠٣) التى استهدفت الكشف عن نمذجة العلاقات بين أساليب التفكير وكفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠٦) طالبًا وطالبة بالمرحلة الجامعية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة دالة بين كفاءة التمثيل المعرفي وكل من أساليب التفكير: التركيبي والتحليلي والهرمى.

ودراسة محمد (٢٠٠٧) التى استهدفت التعرف على كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات فى ضوء نموذج بيجز لمداخل التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالبًا وطالبة بالمرحلة الجامعية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة دالة بين كفاءة التمثيل المعرفي ومدخل التعلم العميق، ووجود علاقة سالبة دالة بين كفاءة التمثيل المعرفي ومدخل التعلم السطحي.

واستهدفت دراسة الخزاعي (٢٠٠٩) الكشف عن العلاقة بين كفاءة التمثيل المعرفي والقدرة على اتخاذ القرار، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالبًا وطالبة بالمرحلة الجامعية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق فى القدرة على اتخاذ القرار تعزى إلى كفاءة التمثيل المعرفي لصالح الطلبة مرتفعي الكفاءة.

أما دراسة مهدى (٢٠١٧) فهدفت الكشف عن العلاقة بين التمثيل المعرفي وقلق الامتحان، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٢) طالبًا وطالبة بكلية التربية فى الجامعة المستنصرية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة سالبة دالة بين التمثيل المعرفي وقلق الامتحان.

وهدفت دراسة عطا وعطا (٢٠١٨) الكشف عن العلاقة بين كفاءة التمثيل المعرفي وجودة الحياة الوظيفية لدى المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) معلمًا بالتربية الخاصة، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة دالة بين كفاءة التمثيل المعرفي وجودة الحياة الوظيفية لدى المعلمين، وأنه يمكن التنبؤ بجودة الحياة الوظيفية من خلال مؤشرات كفاءة التمثيل المعرفي، وجاءت أكثر المنبئات بجودة الحياة الوظيفية على الترتيب (الربط، الاحتفاظ، التوليف، الاشتقاق، التوظيف).

واستهدفت دراسة الزغبي (٢٠١٨) الكشف عن العلاقة بين كفاءة التمثيل المعرفي وقلق الاختبار، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالبًا وطالبة بالمرحلة الثانوية، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية فى قلق الاختبار تعزى لمتغير الجنس فى اتجاه الاناث، فى حين لم تظهر فروق دالة فى قلق الاختبار تعزى لمتغير التخصص، وأنه توجد علاقة سالبة دالة بين كفاءة التمثيل المعرفي وقلق الاختبار.

وسعت دراسة الغرايبة والسديري (٢٠١٨) الكشف عن العلاقة بين كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات ومهارات حل المشكلات، وتكونت عينة الدراسة من (٤١٩) طالبة بالمرحلة الجامعية، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة دالة بين كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات ومهارات حل المشكلات.

يتضح مما سبق أهمية كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات، والتي تظهر فى زيادة استخدام أساليب التفكير: التركيبي والتحليلي والهرمى، والتوجه نحو مدخل التعلم العميق، ومهارات حل المشكلات، والقدرة على اتخاذ القرار، وجودة الحياة الوظيفية لدى المعلمين، وتقليل قلق الاختبار.

ثالثًا : استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية

تعد الحياة الانسانية حقل غنى بالخبرات والتجارب والأحداث السارة التى تصاحبها انفعالات ايجابية تنشيطية تدفع الفرد للتفوق والانجاز، وقد يتعرض الانسان لخبرات وظروف ضاغطة وأحداث حياتية سالبة تصاحبها انفعالات سلبية تثبيطية متباينة من حيث أنواعها وشدتها تعوق أداء الفرد، وتترك تأثيراتها السلبية على صحته وشخصيته وعلاقاته الاجتماعية، ويحاول الفرد التخفيف من حدة الآثار السلبية لهذه الانفعالات من خلال ادارتها والتعبير عنها بشكل متوازن، وهو ما يعرف بتنظيم الانفعال Emotion Regulation (الضبع، ٢٠١٥، ص. ٢٣١).

ويشير تنظيم الانفعال إلى القدرة على ادارة الانفعالات من حيث شدة الانفعالات واستمراريتها، وعلى التحكم فى التعبير عنها فى المواقف الحياتية المختلفة (السيد، ٢٠١٢، ص. ٦٦٢).

كما يشير تنظيم الانفعال إلى مجموعة من العمليات المسئولة عن الحفاظ على الاستثارة المتوازنة المثلى من أجل تسهيل الأداء الموجه نحو الهدف (O'Driscoll, Laing & Mason, 2014, P. 483)

ويذكر الضبع (٢٠١٥، ص. ٢٣٦) أن تنظيم الانفعال يعنى العمليات الفسيولوجية والاجتماعية والسلوكية والمعرفية التى يمكن بواسطتها ادارة الانفعالات الناشئة عن الأحداث الضاغطة.

ويعرف عفيفي (٢٠١٦، ص. ٢٧٥) التنظيم الانفعالي بأنه عملية معقدة متعددة الجوانب تنطوي على بدء وتنشيط أو تحوير أحد حالات الفرد الانفعالية أو سلوكياته فى حالة معينة مثل المشاعر والأفكار أو الاستجابات الفسيولوجية والقدرة على كف سلوك غير لائق.

ويرى محمود (٢٠١٦، ص. ٧٨) أن التنظيم الانفعالي يعبر عن جهود الفرد للسيطرة على حالة الاستثارة الانفعالية واعادة توجيهها وتحسينها وتعديلها حتى يتمكن الفرد من الأداء المتكيف الذى يساعده على تحقيق أهدافه، وفى سبيل ذلك يستخدم مجموعة من الاستراتيجيات المعرفية عند التعامل مع المواقف والأحداث الضاغطة.

ويذكر بارك ويو (Park & Yoo, 2016, P. 325) أن تنظيم الانفعال المعرفي يعد نوع من التنظيم الذاتي القائم على المراقبة والتقييم وضبط ردود الفعل الانفعالية لإنجاز عمل معين أو تحقيق هدف ما.

ويعرف الشيمى (٢٠١٩، ص. ٢٤٣) تنظيم الانفعال بأنه قدرة الفرد على التحكم فى انفعالاته السلبية مع تعديلها إلى انفعالات ايجابية، وزيادة انفعالاته السارة لتحقيق رغباته وأهدافه.

ويتضمن تنظيم الانفعال مجموعة من المهارات، هى : القدرة على الإدراك الواعي للانفعالات، والقدرة على تحديد الانفعال، والقدرة على تصنيف الانفعالات بشكل صحيح، والقدرة على تحديد أسباب الانفعال الحالي، والقدرة على تعديل الانفعال بشكل فعال، والقدرة على قبول الانفعال، والقدرة على تحمل الانفعالات غير المرغوبة عندما لا يمكن تغييرها، والقدرة على الاقتراب من المواقف التي من المحتمل أن تثير المشاعر السلبية إذا لزم الأمر لتحقيق الأهداف ذات الصلة الشخصية، والقدرة على تقديم الدعم الذاتي عند العمل على التعامل مع المشاعر الصعبة (In : Diedrich, Hofmann, Cuijpers & Berking, 2016, P. 2).

ويرى جروس Gross أن تنظيم الانفعال يتضمن عدة مكونات، الأول: اختيار الموقف : ويعنى القرب المتعمد من المواقف التى يرى الفرد أنها تؤدى إلى انفعالات سارة، والبعد عن المواقف التى يرى الفرد أنها تؤدى إلى انفعالات غير سارة. والمكون الثاني: تعديل الموقف : ويقصد به تعديل الموقف غير السار الذى لا يمكن تجنبه لتعديل الآثار السلبية له. والمكون الثالث: تحويل الانتباه : ويعنى عدم التركيز على الجوانب المثيرة للانفعال، وتركيز الانتباه على نشاط بديل غير انفعالي. والمكون الرابع: التغيير المعرفي : ويعنى تغيير الفرد لطريقة تفكيره فى الموقف لرفع أو خفض دلالته الانفعالية. والمكون الخامس: اعادة التقييم المعرفي : ويعنى اعادة هيكلة الموقف الانفعالي معرفياً من خلال اعادة تغيير طريقة الفرد فى تفكيره حول الموقف والعمل على تقليل تأثيراته الانفعالية السلبية. والمكون السادس: قمع التعبير الانفعالي : وتعنى التحكم فى الانفعالات من خلال منع السلوكيات المعبرة عنها(فى: الشيمى، ٢٠١٩، ص. ٢٤٤-٢٤٥).

ويذكر جارنيفسكى وكرايج وسبينهوفن أنه توجد طرق معرفية يستخدمها الأفراد فى التعامل مع المعلومات المثيرة للانفعال أو العاطفة يطلق عليها استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية، وقد وضعوا تصورًا لهذه الاستراتيجيات يتضمن تسع استراتيجيات معرفية يستخدمها الأفراد فى تنظيم الانفعالات عند

مواجهة المواقف الضاغطة والأحداث السلبية، وهذا ما يتبناه الباحث الحالي، وتلك الاستراتيجيات تتمثل فيما يلى :

(Garnefski, Kraaij & Spinhoven, 2001, P. 1314-1316 ; Garnefski & Kraaij, 2006, P. 1662 ; Garnefski & Kraaij, 2007, P. 141-142)

١- لوم الذات Self-blame: ويشير إلى الأفكار المتعلقة بتوجيه الفرد اللوم لنفسه لما يعايشه أو يمر به من أحداث، حيث يُحمل الفرد نفسه المسئولية لما يمر به من أحداث سلبية أو مواقف ضاغطة.

٢- التقبل Acceptance: ويشير إلى الأفكار المتعلقة بقبول الفرد لما يمرر به من مواقف، حيث يستسلم للأحداث السلبية ويتعايش معها، ويولد أفكار تدور حول قبول واقع الموقف الانفعالي الذى حدث، وأنه لا يمكن تغييره.

٣- الاجترار Rumination / Focus on thought: ويقصد به التركيز على المشاعر والأفكار المرتبطة بالحدث السلبي وتكرار تذكرها والتفكير فيها، حيث يفكر الفرد كثيرًا فى الأفكار والمشاعر المؤلمة أو الحزينة التى ترتبط بالأحداث السلبية.

٤- اعادة التركيز الإيجابي Positive Refocusing : ويظهر فى التفكير في الأمور المبهجة والممتعة والتجارب الايجابية بدلاً من التفكير في الحدث الفعلي، حيث يفكر الفرد فى أشياء سارة بدلاً من التفكير فى الحدث السلبى، وهنا يتجاهل الفرد المشاعر المؤلمة للموقف بالتفكير فى أحداث أخرى سارة أو ايجابية.

٥- اعادة التركيز على التخطيط Refocus on Planning : ويتمثل فى التفكير في الخطوات التي يجب اتخاذها للتعامل مع الحدث السلبي، حيث يركز الفرد على التفكير فيما ينبغي القيام به للتعامل مع الأحداث السلبية، واتخاذ خطوات عملية لمواجهتها، وتقديم حلول واتخاذ القرارات للتعامل معها، والتخفيف من أثارها السلبية.

٦- اعادة التقييم الإيجابي Positive Reappraisal : ويشير إلى التفكير فى معنى إيجابي للحدث من حيث النمو الشخصي، حيث يركز الفرد على التفكير فى ما يمكن تعلمه من الحدث السلبى، ويتم ذلك بإعادة تقييم الموقف الضاغط ومحاولة ايجاد معانى ايجابية فيه، ومحاولة التعلم والاستفادة منه فى تحقيق التطور الشخصي.

٧- التهوين (رؤية الموضوع من منظور آخر) Putting into Perspective : ويشير إلى الأفكار المتعلقة بتجاهل خطورة الحدث، حيث يفكر الفرد فى التقليل من أهمية الأحداث السلبية، والاعتقاد فى عدم خطورتها، ومقارنتها بخبرات أخرى قد تكون أكثر خطورة مما تعرض لها الفرد، أو تعرض لها أفراد آخرين.

٨- التهويل (التفكير الكارثي) Catastrophizing : ويشير إلى الأفكار المتعلقة بالتأكيد الصريح على الرعب الذي تعرض له الفرد فى الموقف، حيث يركز الفرد تفكيره على تضخيم الحدث السلبى، والمبالغة فى خطورته، وتصويره على أنه كارثة ومصدر أذى، مع صعوبة احتماله.

٩- لوم الآخرين Blaming others: ويشير إلى الأفكار المتعلقة بتوجيه الفرد اللوم للبيئة أو للأشخاص الآخرين لما يعايشه أو يمر به من أحداث، حيث يُلقى الفرد المسئولية على ما يمر به من أحداث سلبية أو مواقف ضاغطة على البيئة أو الأشخاص المحيطين.

وتصنف استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية إلى استراتيجيات ايجابية تكيفية أو استراتيجيات أكثر تكيفًا (تتمثل فى : التقبل، اعادة التركيز الإيجابي، اعادة التركيز على التخطيط، اعادة التقييم الإيجابي، والتهوين) ، واستراتيجيات سلبية غير تكيفية أو استراتيجيات أقل تكيفًا (تتمثل فى : لوم الذات، الاجترار، التهويل، ولوم الآخرين) (Min, Yu, Lee & Chae, 2013, P. 1190 ; Reya, Netob & Extremera, 2020, P. 136).

وهناك عدة دراسات أجريت على استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية للكشف عن علاقتها بالقلق، منها:

دراسة جارنيفسكى وزملائه .Garnefski, etal (2002) التى هدفت التعرف على الفروق فى استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية بين المراهقين والراشدين، والكشف عن علاقة تلك الاستراتيجيات بكل من أعراض الاكتئاب والقلق، وتكونت عينة الدراسة من (٤٨٧) مراهقًا بالمرحلة الثانوية، (٦٣٠) راشدًا ، وكان من بين نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة دالة بين استراتيجيتي (لوم الذات، الاجترار) وأعراض القلق لدى عينة المراهقين، ووجود علاقة موجبة دالة بين استراتيجيات (التقبل، التهويل، الاجترار، لوم الذات) وأعراض القلق لدى عينة الراشدين، وتوجد علاقة سالبة دالة بين استراتيجية (اعادة التقييم الإيجابي) وأعراض القلق لدى عينة الراشدين.

ودراسة مارتن ودالين Martin & Dahlen (2005) التى هدفت الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية وكل من الاكتئاب والقلق والضغوط والغضب، وذلك على عينة تكونت من (٣٨٢) طالبًا وطالبة بالمرحلة الجامعية، وكان من أهم نتائج الدراسة أنه توجد علاقة موجبة دالة بين استراتيجيات (لوم الذات، لوم الاخرين، الاجترار، التهويل) والقلق، وتوجد علاقة سالبة دالة بين استراتيجيتي (اعادة التقييم الإيجابي، التهوين) والقلق.

أما دراسة أيدين وإيميوغلو Aydin & Emmioglu (2008) فقد استهدفت الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات تنظيم الانفعال وقلق الاختبار، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٥٥) طالبًا وطالبة بالمرحلة الثانوية، وأسفرت الدراسة عن أنه يمكن التنبؤ بقلق الاختبار من خلال استراتيجيات التنظيم الانفعالي (اختبار فعالية المشكلة، التركيز على المهمة، اعادة تقييم الأهمية، لوم الذات، التفكير الحريص).

وسعت دراسة زلومكي وهان Zlomke & Hahn (2010) الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية والقلق، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٨٠) من الشباب الذكور والاناث الذين تتراوح أعمارهم ما بين (١٨-٢٨ عاماً)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة دالة بين استراتيجيات (لوم الذات، التهويل، لوم الآخرين) والقلق، ووجود علاقة سالبة دالة بين استراتيجية (اعادة التركيز على التخطيط) والقلق.

وهدفت دراسة الداو ونولين هوكسيما Aldao & Nolen-Hoeksema (2010) الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية وكل من الاكتئاب والقلق واضطرابات الأكل، وتكونت عينة

الدراسة من (٢٥٢) طالبًا بالمرحلة الجامعية، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود علاقة سالبة دالة بين استراتيجية (اعادة التقييم الإيجابي) والقلق، ووجود علاقة موجبة دالة بين استراتيجية (الاجترار) والقلق.

أما دراسة عمران Omran (2011) هدفت الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات تنظيم الانفعال وكل من القلق والاكتئاب، وتكونت عينة الدراسة من (٤٨٤) طالبًا وطالبة بالمرحلة الجامعية، وكان من نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة دالة بين استراتيجيات (لوم الذات، الاجترار، التهويل) والقلق، ووجود علاقة سالبة دالة بين استراتيجيات (اعادة التركيز الإيجابي، اعادة التقييم الإيجابي، اعادة التركيز على التخطيط) والقلق.

وهدفت دراسة بيرتي وميكليا Perte & Miclea (2011) تقنين مقياس استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية، بالإضافة إلى الكشف عن علاقة تلك الاستراتيجيات بكل من سمات الشخصية والقلق والاكتئاب، وذلك على عينة تكونت من (١٤٣٩) شخصًا من المراهقين والراشدين الذكور والاناث، وكان من أهم نتائج الدراسة أنه توجد علاقة موجبة دالة بين استراتيجيات (لوم الذات، التقبل، الاجترار، التهويل، لوم الآخرين) والقلق.

وسعت دراسة السيد (٢٠١٢) الكشف عن العلاقة بين الاستراتيجيات المعرفية فى تنظيم الانفعال وكل من القلق والاكتئاب، وتكونت عينة الدراسة (٣٢٢) طالبًا وطالبة بكلية التربية بالإضافة إلى (٢٠٢) من المعلمين والمعلمات الملتحقين بالدبلوم العام فى التربية، وكان من بين نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة دالة بين استراتيجيات (لوم الذات، الاجترار، التصور الكارثي للأحداث السلبية، لوم الاخرين) وكل من حالة القلق وسمة القلق، ووجود علاقة سالبة دالة بين استراتيجيات (اعادة التركيز الإيجابي، التخطيط، اعادة التقييم الإيجابي، التقليل من أهمية الأحداث السلبية) وكل من حالة القلق وسمة القلق.

وهدفت دراسة محمود (٢٠١٦) الكشف عن علاقة التنظيم الانفعالي والمعتقدات ماوراء المعرفية بقلق الامتحان، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) طالبة بالمرحلة الجامعية، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود فروق دالة فى قلق الامتحان بين مجموعة الطالبات مرتفعات ومنخفضات استراتيجيات التنظيم الانفعالي (لوم الذات، القبول، الاجترار، اعادة التركيز الإيجابي، اعادة التقييم الإيجابي، التهوين أو وضع منظور، التفكير الكارثي، لوم الاخرين)، وأنه يمكن التنبؤ بقلق الامتحان من خلال أربعة استراتيجيات للتنظيم الانفعالي (التفكير الكارثي، لوم الاخرين، اعادة التقييم الإيجابي، لوم الذات).

وهدفت دراسة عليوة (٢٠١٨) الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات تنظيم الانفعال والاضطرابات النفسية (القلق النفسي، الضغوط النفسية، الكمالية العصابية)، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٨) طالبًا وطالبة من المراهقين الموهوبين، ومن أهم نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة دالة بين استراتيجيات تنظيم الانفعال (كبت التعبير الانفعالي، الاجترار، لوم الذات، لوم الآخرين، التفكير الكارثي) والقلق النفسي، وتوجد علاقة سالبة دالة بين استراتيجيات تنظيم الانفعال (اعادة التقييم المعرفي، التقليل من أهمية الأشياء، الالهاء، اعادة التركيز الإيجابي، رؤية الموضوع من منظور آخر) والقلق النفسي، وأنه يمكن التنبؤ بالقلق النفسي من خلال استراتيجيتي (التفكير الكارثي ، والاجترار).

واستهدفت دراسة كامل Kamel (2018) الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية وقلق الاختبار المعرفي، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) طالبًا وطالبة بالمرحلة الجامعية، وتوصلت

الدراسة إلى وجود علاقة موجبة دالة بين استراتيجيات (لوم الذات، لوم الآخرين، الاجترار، التهويل) وقلق الاختبار، ووجود علاقة سالبة دالة بين استراتيجيات (القبول، اعادة التركيز على التخطيط، اعادة التركيز الإيجابي، اعادة التقييم الإيجابي، التهوين) وقلق الاختبار، وأنه يمكن التنبؤ بقلق الاختبار من خلال جميع استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية التكيفية واللاتكيفية.

يتضح مما سبق وجود عدة استراتيجيات معرفية يستخدمها الأفراد فى التعامل مع انفعالات المواقف الضاغطة، وتلك الاستراتيجيات لها علاقة ببعض الاضطرابات النفسية مثل الاكتئاب والقلق.

تصور نظري للعلاقة بين متغيرات الدراسة :

يعد القلق المحرك الرئيسي لمعظم اختلالات الشخصية والاضطرابات النفسية، ولكنه فى الوقت ذاته يمثل الركيزة الأولى للإنجازات البشرية فى الحياة، حيث يذكر إبراهيم (٢٠٠٢، ص. ٢٠) أن القلق الطبيعي من أعظم الأشياء أهمية فى حياتنا فهو الذى يدفع الانسان للنشاط والاستعداد لما هو آت، أما النوع الآخر الذى يعد غيابه أمرًا محمودًا فهو القلق العصابي أو المرضى الذى يفتقر إلى المعقولية فيما يتعلق بأسباب نشأته أو درجة حدته أو فترة استمراره، مما يؤدى إلى تعطيل امكانات الانسان.

ويعد التحدث أمام الآخرين من المواقف الضاغطة التى يتعرض لها الفرد وتؤثر على التركيز والذاكرة والقدرة على حل المشكلات، حيث أن الفرد الذى يجد صعوبة فى تنظيم الانفعالات المتعلقة بالمواقف الضاغطة مع كثرة تلك المواقف يصبح مشوش التفكير ويجد صعوبة فى التذكر، وهنا قد يظهر دور كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات وبعض استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية التى تركز على التعامل مع الانفعالات والمشاعر فى المواقف والأحداث.

حيث يقوم التمثيل المعرفي الكفء على اشتقاق المعلومات وإنشاء العلاقات بينها، وتكوين مخططات وخرائط تساعد على التعامل مع المواقف بطريقة حكيمة، وانجاز المهام بسرعة ودقة (محمد، ٢٠٢٠، ص. ٨٧٩)، كما أن كفاءة التمثيل المعرفي تؤثر فى التحدث الذى يحتاج إلى جانب ذهني فكرى يتعلق بتحديد الأفكار المراد التحدث فيها وترتيبها، كما يحتاج المتحدث إلى جانب لغوى يتعلق بانتقاء الكلمات المناسبة والتراكيب التى تعبر عن الأفكار المراد ايصالها للآخرين.

وتشير نتائج بعض الدراسات إلى أن هناك عديد من المتغيرات التى تسهم في قلق الطلاب عند التحدث، من أهمها : نقص المفردات وانخفاض مستوى إتقان اللغة وضعف الذاكرة (Liu, 2007)، وكفاءة اللغة (Gaibani, 2014)، كما توجد علاقة طردية بين الاخفاق المعرفي والتوتر المصاحب للضغوط (Matthews, Coyle & Craig, 1990 ; Mahoney, Dalby & King, 1998). حيث يقوم التمثيل المعرفي الكفء على احداث ترابطات جوهرية بين المعلومات الجديدة وبين البناء المعرفي للفرد، وقدرته على اشتقاق علاقات بين المعلومات الجديدة والسابقة، وقدرته على توظيف المعلومات الجديدة، وكل ذلك يساعد على سهولة تذكر المعلومات، وبالتالي الثقة بالنفس فى المواقف التى تتطلب ذلك.

ويرى كومك (Kumke, 2008, P. 18) أن الانشغال بأمور لا علاقة لها بالمهمة المطلوب أدائها والتقييم السلبى للذات والاستغراق فى الأفكار السلبية يؤدى إلى حدوث اخفاقات معرفية وظهور أخطاء معرفية عند تذكر المعلومات وادراكها، وهذا يترتب عليه الشعور بالقلق تجاه المهمة المطلوب أدائها.

كما تساعد استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية فى التعامل مع الانفعالات والمشاعر فى المواقف الضاغطة، والتي منها موقف التحدث أمام الآخرين، وقد أشارت بعض الدراسات إلى وجود علاقة طردية بين بعض استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية الايجابية والقلق العام ، ووجود علاقة عكسية بين بعض استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية السلبية والقلق العام (Garnefski, etal., 2002 ; Martin & Dahlen, 2005 ; Zlomke & Hahn, 2010 ; Aldao & Nolen-Hoeksema, 2010 ; Omran, 2011; Perte & Miclea, 2011). كما أشارت بعض الدراسات إلى وجود علاقة طردية بين بعض استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية الايجابية وقلق الاختبار، ووجود علاقة عكسية بين بعض استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية السلبية وقلق الاختبار (Kamel, 2018 ؛ محمود، ٢٠١٦ ؛ Aydin & Emmioglu, 2008).

فى ضوء ما سبق من أطر نظرية ودراسات سابقة يمكن تصور وجود اسهام نسبى لكفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات وبعض استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية فى التنبؤ بقلق التحدث أمام الآخرين.

فروض الدراسة :

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة يمكن صياغة فروض الدراسة الحالية كما يأتي :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات ذوات التخصص العلمي وأقرانهن ذوات التخصص الأدبي فى قلق التحدث أمام الآخرين.

٢- توجد علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات في كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات ودرجاتهن فى قلق التحدث أمام الآخرين.

٣- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات في استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية ودرجاتهن فى قلق التحدث أمام الآخرين.

٤- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات في استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية ودرجاتهن فى قلق التحدث أمام الآخرين عند عزل أثر كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات.

٥- يمكن التنبؤ بدرجات الطالبات فى قلق التحدث أمام الآخرين بمعلومية درجاتهن فى كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية.

إجراءات الدراسة :

أولًا : منهج الدراسة :

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذى يستهدف دراسة الظواهر والمشكلات العلمية من خلال وصفها وصفًا واقعيًا وتحليلها بطريقة علمية، وذلك للإجابة عن تساؤلات البحث المتعلقة بالكشف عن علاقة كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية بقلق التحدث أمام الآخرين لدى طالبات كلية التربية من التخصصين العلمي والأدبي.

ثانيًا : عينة الدراسة :

فى ضوء ما أشارت إليه نتائج عديد من الدراسات السابقة من أن الاناث أكثر معاناة من الذكور فى قلق التحدث أمام الآخرين، ومنها دراسة حبيب (١٩٩١) التى أشارت إلى ارتفاع مستوى قلق الاتصال لدى الاناث المراهقين والراشدين فى مواقف الاتصال الثنائية والجماعية والجمعية وكذلك المواقف العامة، ودراسة فورمارك Furmark (2002) التى أشارت إلى أن الاناث أكثر معاناة من قلق الكلام مقارنة بالذكور، ودراسة بريمبر وبراون ورالف Brember, Brown & Ralph (2002) التى أشارت إلى أن شعور الاناث بقلق التدريس أكثر حدة من شعور الذكور، ودراسة إبراهيم والقرني (٢٠١٠) التى توصلت إلى أن الاناث بالمرحلة الجامعية أعلى فى رهاب الكلام أمام الآخرين مقارنة بالذكور، ودراسة رجيعة (٢٠١٥) التى توصلت إلى أن الاناث بالمرحلة الجامعة أكثر معاناة من رهاب الكلام من الذكور، ودراسة سوهندا Soohinda (2016) التى توصلت إلى أن الخوف الاجتماعي لدى الاناث أعلى من الذكور، ودراسة سيمادى وجازانSimadi & Gazan (2019) التى توصلت إلى أن الإناث بالمرحلة الجامعية أكثر حدة فى الرهاب الاجتماعي (الذى من أبعاده الخوف من التحدث أمام الجمهور) مقارنة بالذكور.

لذا يعتمد البحث الحالي على عينة من الطالبات تكونت من (١٠٧) طالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة المنصورة، منهن (٤٢) طالبة بالتخصص العلمي، و(٦٥) طالبة بالتخصص الأدبي، تمتد أعمارهن بين (٢١-٢٢) عامًا، وتم التطبيق خلال العام الدراسي (٢٠١٩-٢٠٢٠).

ثالثًا : أدوات الدراسة :

١- مقياس كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات إعداد (الباحث الحالي)

بعد الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة المتعلقة بالتمثيل المعرفي للمعلومات، قام الباحث بتحديد أربعة أبعاد أساسية لكفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات، وهى :

أ- الاحتفاظ بالمعلومات : ويعنى استخدام أساليب متعددة تساعد على تخزين المعلومات وتسكينها فى الذاكرة.
ب- التوليف بين المعلومات : ويقصد به وضع المعلومات الجديدة مع المعلومات الموجودة بالذاكرة فى إطار فكرى متماسك، واستخدام أساليب متعددة لتنظيم المعلومات الجديدة.
ج- اشتقاق المعلومات : ويقصد به استنتاج معانى وأفكار جديدة من المعلومات الموجودة فى الذاكرة، والتوصل إلى تفسيرات جديدة للحقائق العلمية، وابتكار تراكيب جديدة بين المعلومات.
د- توظيف المعلومات : ويشير إلى استخدام المعلومات بشكل فعال ومنتج فى أغراض متعددة.

وفى ضوء خصائص تلك الأبعاد والتي تناولتها الأدبيات النظرية قام الباحث الحالي بوضع (٤٠) مفردة لقياس كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات، من نوع التقرير الذاتي الذي تتم الاستجابة عليه في ضوء مقياس خماسي التدرج (تنطبق بدرجة كبيرة جداً، تنطبق بدرجة كبيرة ، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة قليلة، تنطبق بدرجة قليلة جداً)، وتتراوح الدرجة لكل مفردة بين خمس درجات ودرجة واحدة، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى ارتفاع كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات.

وللتحقق من صدق المقياس واتساقه وثباته، قام الباحث الحالي بإتباع الخطوات الآتية:

صدق المقياس :

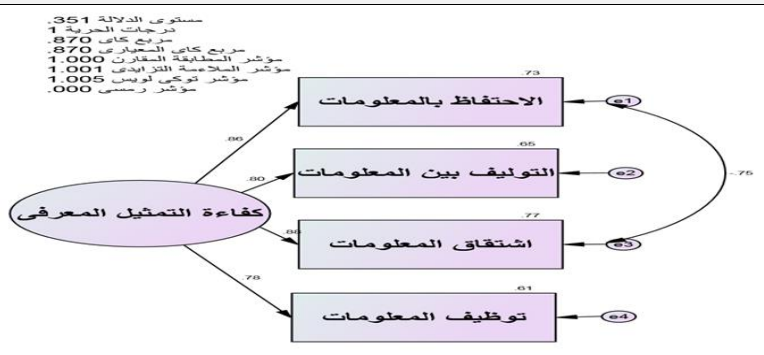
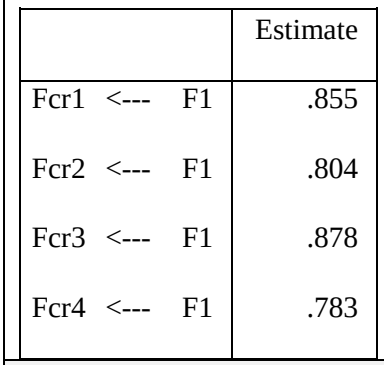
قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس بطريقتين :

الصدق التمييزى لمفردات المقياس : من خلال معرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعة الطلاب المرتفعين ومتوسطات درجات الطلاب المنخفضين في الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس (أعلى وأقل ٢٧% من الدرجة الكلية للبعد)، وذلك على كل مفردة ، وذلك من خلال تطبيق المقياس على عينة تكونت من (٩٨) طالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية.

وباستخدام اختبار "ت" أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعة الطالبات المرتفعات (٢٧ طالبة) ومتوسطات درجات مجموعة الطالبات المنخفضات (٢٧ طالبة) في جميع مفردات مقياس كفاءة التمثيل المعرفي لصالح مجموعة المرتفعات، وجاءت دالة عند مستوى (٠,٠١) لجميع مفردات أبعاد المقياس : الاحتفاظ بالمعلومات، التوليف بين المعلومات، اشتقاق المعلومات، وتوظيف المعلومات، وقد تراوحت قيم "t" بالنسبة لمفردات تلك الأبعاد على التوالي: (٣,٦٢ إلى ٨,٣٢)، (٣,٩٥ إلى ١٠,٩٦)، (٣,٥٦ إلى ٩,١٨)، (٤,١٩ إلى ٨,٤٤)، ولم يسفر الصدق التمييزى لمفردات المقياس عن حذف أية مفردة من المفردات، وبذلك يظل عدد مفردات المقياس (٤٠) مفردة.

الصدق العاملي التوكيدي: قام الباحث بالتحقق من صدق البناء العاملي للمقياس من خلال ملاءمة نموذج رباعي العوامل لبيانات عينة مكونة من (٩٨) طالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية، ويعرض جدول (١) تشبعات العوامل الأربعة على عامل كامن واحد ومؤشرات الملاءمة للنموذج، حيث يتضح بالجدول ملاءمة النموذج للبيانات حيث اقتربت قيم جميع مؤشرات النموذج من المؤشرات القياسية، كما يتضح به دلالة قيم تشبعات العوامل الأربعة عند مستوى (٠,٠١).

جدول (١) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس كفاءة التمثيل المعرفي وتشبعات العوامل ومؤشرات ملاءمة النموذج

نموذج التحليل العاملي	التشبع المسار
	

		Estimate
Fcr1	<--- F1	.855
Fcr2	<--- F1	.804
Fcr3	<--- F1	.878
Fcr4	<--- F1	.783

Model Fit : Chi-square = 0.870 & Degrees of freedom = 1 & Probability level = .351 & CMIN= 0.870 & CMIN\DF= 0.870 & CFI=1.000 & IFI =1.001 & TLI=1.005 & & RMSEA=.000

الاتساق الداخلي للمقياس :

قام الباحث بحساب **معامل الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للبعد** الذى تنتمى إليه، وذلك على عينة مكونة من (٩٨) طالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية، وجاءت نتائج معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط من ٠,٤٤ إلى ٠,٦٨ للبعد الأول (الاحتفاظ بالمعلومات)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط من ٠,٤٥ إلى ٠,٧٥ للبعد الثاني (التوليف بين المعلومات)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط من ٠,٤٢ إلى ٠,٦٩ للبعد الثالث (اشتقاق المعلومات)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط من ٠,٤٤ إلى ٠,٧٤ للبعد الرابع (توظيف المعلومات)، وجميع القيم أعلى من ٠,٤٠، مما يشير إلى وجود اتساق داخلي بين مفردات المقياس (مراد، ٢٠٠٠، ص. ١٥٨)، وبذلك أسفر الاتساق الداخلي للمقياس عن عدم حذف أي مفردات، وبذلك ظل عدد مفردات المقياس (٤٠) مفردة.

كما قام الباحث بحساب **معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس،** وجاءت قيم معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد المقياس : الاحتفاظ بالمعلومات، التوليف بين المعلومات، اشتقاق المعلومات، توظيف المعلومات وبين الدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١)، وكانت القيم على التوالي : ٠,٧١ ، ٠,٨٣، ٠,٨٠، ٠,٨٢.

ثبات المقياس

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ : حيث قام الباحث بحساب معامل ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد المقياس على حده وللمقياس ككل، وذلك بعد تطبيق المقياس على عينة تكونت من (٩٨) طالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (٢) قيم معاملات ثبات مقياس كفاءة التمثيل المعرفي

كفاءة التمثيل المعرفي	عدد المفردات	ألفا كرونباخ
الاحتفاظ بالمعلومات	١٠	٠,٧٥
التوليف بين المعلومات	١٠	٠,٧٨
اشتقاق المعلومات	١٠	٠,٧٦
توظيف المعلومات	١٠	٠,٧٩
الدرجة الكلية	٤٠	٠,٩٠

يتضح من جدول (٢) أن قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ تراوحت من ٠,٧٥ إلى ٠,٩٠ ، وهى قيم ثبات مقبولة، حيث يكون معامل الثبات منخفضًا اذا كان أقل من ٠,٦ (مراد، وسليمان، ٢٠٠٥، ص. ٣٦٠).

يتضح مما سبق أن مقياس كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات تبرر استخدامه في الدراسة الحالية، ويتكون في صورته النهائية من (٤٠) مفردة.

٢- مقياس استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية إعداد (الباحث الحالي)

قام الباحث بتبني تصور جارنيفسكى وكرايج وسبينهوفن (Garnefski, Kraaij, Spinhoven, 2001, P. 1314) لاستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية، وهى :

أ- لوم الذات : ويشير إلى تحمل الفرد مسئولية ما يعايشه أو يمر به من أحداث سلبية ومواقف ضاغطة.
ب- التقبل : ويعنى استسلام الفرد للأحداث السلبية وقبول واقع الموقف الانفعالي الذى لا يمكن تغييره.
ج- الاجترار : ويقصد به التركيز على المشاعر والأفكار المرتبطة بالحدث السلبي وتكرار تذكرها والتفكير فيها.
د- اعادة التركيز الإيجابي : ويظهر فى تجاهل الفرد للمشاعر المؤلمة للموقف بالتفكير فى أحداث أخرى ايجابية.
ه- اعادة التركيز على التخطيط : ويعنى التفكير في الخطوات التي يجب اتخاذها للتعامل مع الحدث السلبي.
و- اعادة التقييم الإيجابي : ويشير إلى محاولة التعلم والاستفادة من الموقف السلبى فى تحقيق التطور الشخصي.
ز- التهوين : ويشير إلى التقليل من أهمية الأحداث السلبية، والاعتقاد فى عدم خطورتها.
ح- التهويل : ويشير إلى تضخيم الحدث السلبى، والمبالغة فى خطورته، وتصويره على أنه يصعب احتماله.
ط- لوم الآخرين : ويعنى القاء الفرد مسئولية ما يمر به من أحداث سلبية على البيئة أو الأشخاص المحيطين به.

وفى ضوء خصائص كل استراتيجية والأفكار التى ذكرت فى المقياس الأجنبي لجارنيفسكى وكرايج Garnefski & Kraaij (2007)، قام الباحث الحالي بوضع (٦٣) مفردة لقياس استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية، من نوع التقرير الذاتي الذي تتم الاستجابة عليه في ضوء مقياس خماسي التدرج (تنطبق بدرجة كبيرة جداً، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة قليلة، تنطبق بدرجة قليلة جداً)، وتتراوح الدرجة لكل مفردة بين خمس درجات ودرجة واحدة، وتشير الدرجة المرتفعة على البعد إلى زيادة استخدام الاستراتيجية.

وللتحقق من صدق المقياس واتساقه وثباته، قام الباحث الحالي بإتباع الخطوات الآتية:

صدق المقياس :

قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس بطريقتين :

صدق المحكمين : حيث قام الباحث بعرض مفردات المقياس في صورته الأولية وعددها (٦٣) مفردة على خمسة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي؛ وذلك للحكم على مناسبة المفردات للبعد الذى تقيسه، ومدى وضوح المفردات وملاءمة صياغتها اللغوية.

وفى ضوء توجيهات السادة المحكمين قام الباحث بتعديل صياغة بعض مفردات المقياس، وتراوحت نسب اتفاق المحكمين على مفردات المقياس من ٨٠% إلى ١٠٠%، وهى نسب مقبولة؛ لذلك لم يحذف الباحث أية مفردة من مفردات المقياس.

الصدق التمييزى لمفردات المقياس : من خلال معرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعة الطلاب المرتفعين ومتوسطات درجات الطلاب المنخفضين في الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس (أعلى وأقل ٢٧% من الدرجة الكلية للبعد)، وذلك على كل مفردة ، وذلك من خلال تطبيق المقياس على عينة تكونت من (٩٧) طالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية.

وباستخدام اختبار "ت" أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعة الطالبات المرتفعات (٢٧ طالبة) ومتوسطات درجات مجموعة الطالبات المنخفضات (٢٧ طالبة) في جميع مفردات مقياس استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية لصالح مجموعة المرتفعات، وجاءت دالة عند مستوى (٠,٠١) لجميع مفردات استراتيجيات : لوم الذات، التقبل، الاجترار، اعادة التركيز الإيجابي، اعادة التركيز على التخطيط، اعادة التقييم الإيجابي، التهوين، التهويل، ولوم الآخرين ، وقد تراوحت قيم "t" بالنسبة لمفردات تلك الأبعاد على التوالي: (٤,٩٠ إلى ٩,٨٤)، (٣,٤٥ إلى ٨,٩٣)، (٤,٤٢ إلى ١٠,٣٢)، (٨,١٩ إلى ١١,٠٧)، (٥,٥٨ إلى ٨,٩٥)، (٥,٦٧ إلى ١١,٦٩)، (٣,٠٩ إلى ٩,٣٢)، (٧,٦٧ إلى ١١,٢٢)، (٤,٤٥ إلى ١٠,٥٤)، ولم يسفر الصدق التمييزى لمفردات المقياس عن حذف أية مفردة من المفردات، وبذلك يظل عدد مفردات المقياس (٦٣) مفردة.

الاتساق الداخلي للمقياس :

قام الباحث بحساب **معامل الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للبعد** الذى تنتمى إليه، وذلك على عينة مكونة من (٩٧) طالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية، وجاءت نتائج معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط من ٠,٥٦ إلى ٠,٧٣ للبعد الأول (لوم الذات)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط من ٠,٤٤ إلى ٠,٧١ للبعد الثاني (التقبل)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط من ٠,٥١ إلى ٠,٧٧ للبعد الثالث (الاجترار)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط من ٠,٦٩ إلى ٠,٨١ للبعد الرابع (اعادة التركيز الإيجابي)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط من ٠,٥٥ إلى ٠,٦٨ للبعد الخامس (اعادة التركيز على التخطيط)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط من ٠,٥٢ إلى ٠,٧٦ للبعد السادس (اعادة التقييم الإيجابي)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط من ٠,٤٨ إلى ٠,٦٧ للبعد السابع (التهوين)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط من ٠,٦٤ إلى ٠,٧٦ للبعد الثامن (التهويل)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط من ٠,٤٥ إلى ٠,٧٦ للبعد التاسع (لوم الآخرين)، وجميع القيم أعلى من ٠,٤٠ عدا مفردة واحدة بالبعد السابع جاءت قيمة معامل الارتباط بها ٠,٣٣، وتشير إلى وجود علاقة ضعيفة (مراد، ٢٠٠٠، ص. ١٥٨)، لذلك قام الباحث بحذفها، وبذلك أصبح عدد مفردات المقياس (٦٢) مفردة.

ثبات المقياس

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ : حيث قام الباحث بحساب معامل ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد المقياس على حده، وذلك بعد تطبيق المقياس على عينة تكونت من (٩٧) طالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي :

جدول (٣) قيم معاملات ثبات مقياس استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية

استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية	عدد المفردات	ألفا كرونباخ
لوم الذات	٧	٠,٧٨
التقبل	٧	٠,٧١
الاجترار	٧	٠,٧٨
اعادة التركيز الإيجابي	٧	٠,٨٧
اعادة التركيز على التخطيط	٧	٠,٧٤
اعادة التقييم الإيجابي	٧	٠,٧٥
التهوين	٦	٠,٦٥
التهويل	٧	٠,٨٠
لوم الآخرين	٧	٠,٧٥

يتضح من جدول (٣) أن قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ تراوحت من ٠,٦٥ إلى ٠,٨٧ ، وهى قيم ثبات مقبولة، حيث يكون معامل الثبات منخفضًا اذا كان أقل من ٠,٦ (مراد، وسليمان، ٢٠٠٥، ٣٦٠).

يتضح مما سبق أن مقياس استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات تبرر استخدامه في الدراسة الحالية، ويتكون في صورته النهائية من (٦٢) مفردة.

٣- مقياس قلق التحدث أمام الآخرين إعداد (الباحث الحالي)

بعد الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة المتعلقة بقلق التحدث أمام الآخرين، والاطلاع على بعض المقاييس التى أعدت لقياس قلق التحدث (Yaikhong & Usaha, 2012 ; McCroskey, 2013 ; Lee, 2014 ; Bartholomay & Houlihan, 2016)، ومقياس رهاب التحدث مع الآخرين (أبو زيد، ٢٠١٦)، ومقياس الرهاب الاجتماعي (الرقاد، ٢٠١٧)، قام الباحث بتحديد ستة أبعاد أساسية لقلق التحدث أمام الآخرين، وهى:

أ- التوتر النفسي : ويظهر فى شعور الفرد بالارتباك قبل مواقف التحدث أمام الآخرين وعند البدء فيها.

ب- الادراكات المعرفية السلبية للذات : وتتمثل فى اعتقاد الفرد بأنه يصعب عليه توصيل أفكاره وآرائه للآخرين، وأنه سيصبح مشوش وسيصعب عليه تذكر الكلمات والمعلومات فى مواقف التحدث أمام الآخرين.

ج- الاضطرابات اللفظية : وهى ردود فعل لفظية تظهر على الفرد فى مواقف التحدث أمام الآخرين، ومنها : نطق أصوات الحروف نطقًا غير واضحًا وغير صحيحًا، ونطق الكلمات والجمل نطقًا به لجلجة أو تهتهة أو ثأثأة، وصعوبة انتقاء الكلمات والجمل المناسبة للموقف.

د- الاضطرابات الفسيولوجية : وهى ردود فعل جسمية تظهر على الفرد فى مواقف التحدث أمام مجموعة من الأشخاص، ومنها : ارتجاف الصوت، والارتعاش فى الجسد، وتصبب العرق، وصعوبة التنفس، وزيادة ضربات القلب.

هـ- الخوف من المشاركة الشفوية : وهى ردود فعل سلوكية تظهر على الفرد تتعلق بتجنب المشاركة فى الحوار مع الآخرين، والتردد عندما يريد طرح أسئلة على الآخرين، والتهرب من إلقاء كلمة أمام مجموعة من الأشخاص.

و- الخوف من التقييم السلبى من الآخرين : ويتمثل فى امتناع الفرد من التعبير عن أرائه وأفكاره علانية خوفًا من سخرية الآخرين منها، وخوفه من أن ينتقد الناس أدائه وطريقة كلامه.

وفى ضوء خصائص تلك الأبعاد والتي تناولتها الأدبيات النظرية قام الباحث الحالي بوضع (٦٠) مفردة لقياس أبعاد قلق التحدث أمام الآخرين، من نوع التقرير الذاتي الذي تتم الاستجابة عليه في ضوء مقياس خماسي التدرج (تنطبق بدرجة كبيرة جداً، تنطبق بدرجة كبيرة ، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة قليلة، تنطبق بدرجة قليلة جداً)، وتتراوح الدرجة لكل مفردة بين خمس درجات ودرجة واحدة، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى زيادة قلق التحدث أمام الآخرين.

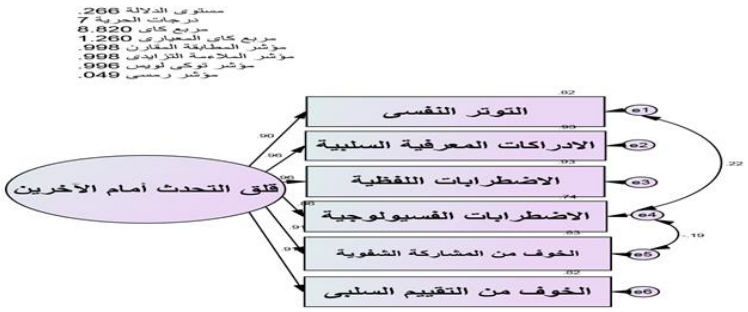
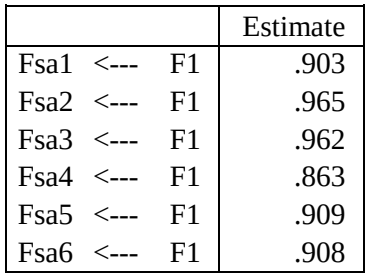
وللتحقق من صدق المقياس واتساقه وثباته، قام الباحث الحالي بإتباع الخطوات الآتية:

صدق المقياس :

قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس بطريقتين :

الصدق العاملي التوكيدي: قام الباحث بالتحقق من صدق البناء العاملي للمقياس من خلال ملاءمة نموذج سداسي العوامل لبيانات عينة مكونة من (٩٨) طالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية، ويعرض جدول (٤) تشبعات العوامل الستة على عامل كامن واحد ومؤشرات الملاءمة للنموذج، حيث يتضح بالجدول ملاءمة النموذج للبيانات حيث اقتربت قيم جميع مؤشرات النموذج من المؤشرات القياسية، كما يتضح به دلالة قيم تشبعات العوامل الستة عند مستوى (٠,٠١).

جدول (٤) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس قلق التحدث أمام الآخرين وتشبعات العوامل ومؤشرات ملاءمة النموذج

نموذج التحليل العاملي	التشبع المسار
	

			Estimate
Fsa1	<---	F1	.903
Fsa2	<---	F1	.965
Fsa3	<---	F1	.962
Fsa4	<---	F1	.863
Fsa5	<---	F1	.909
Fsa6	<---	F1	.908

Model Fit : Chi-square = 8.82 & Degrees of freedom = 7 & Probability level = .266 & CMIN= 8.82 & CMIN\DF= 1.26 & CFI=0.998 & IFI =0.998 & TLI=0.996 & & RMSEA=.045

الصدق التلازمي : من خلال معرفة دلالة الارتباط بين المقياس الحالي ومقياس رهاب التحدث مع الآخرين إعداد أبو زيد (٢٠١٦)، وذلك على عينة مكونة من (٥٢) طالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية، وجاءت قيم معامل ارتباط بيرسون دالة عند مستوى (٠,٠١) بين أبعاد قلق التحدث امام الآخرين : التوتر النفسي، الادراكات المعرفية السلبية للذات، الاضطرابات اللفظية، الاضطرابات الفسيولوجية، الخوف من المشاركة الشفوية، الخوف من التقييم السلبى من الآخرين والدرجة الكلية للمقياس الحالي وبين الدرجة الكلية للمقياس المحك، وكانت قيم معامل الارتباط على التوالي : ٠,٨٤ ، ٠,٧٤ ، ٠,٧٦ ، ٠,٨٥ ، ٠,٨٦ ، ٠,٧٨ ، ٠,٨٢.

الاتساق الداخلي للمقياس :

قام الباحث بحساب **معامل الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للبعد** الذى تنتمى إليه، وذلك على عينة مكونة من (٩٨) طالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية، وجاءت نتائج معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط من ٠,٤٩ إلى ٠,٧٧ للبعد الأول (التوتر النفسي)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط من ٠,٥٤ إلى ٠,٨٣ للبعد الثاني (الادراكات المعرفية السلبية للذات)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط من ٠,٤٧ إلى ٠,٧٩ للبعد الثالث (الاضطرابات اللفظية)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط من ٠,٦٣ إلى ٠,٨٠ للبعد الرابع (الاضطرابات الفسيولوجية)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط من ٠,٦٠ إلى ٠,٨٤ للبعد الخامس (الخوف من المشاركة الشفوية)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط من ٠,٦٧ إلى ٠,٨٤ للبعد السادس (الخوف من التقييم السلبى من الآخرين)، وجميع القيم أعلى من ٠,٤٠، مما يشير إلى وجود اتساق داخلي بين مفردات المقياس (مراد، ٢٠٠٠، ص. ١٥٨)، وبذلك أسفر الاتساق الداخلي للمقياس عن عدم حذف أي مفردات، وبذلك ظل عدد مفردات المقياس (٦٠) مفردة.

كما قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وجاءت قيم معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد المقياس : التوتر النفسي، الادراكات المعرفية السلبية للذات، الاضطرابات اللفظية، الاضطرابات الفسيولوجية، الخوف من المشاركة الشفوية، الخوف من التقييم السلبى من الآخرين وبين الدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١)، وكانت القيم على التوالي : ٠,٩٣ ،٠,٩٧، ٠,٩٦، ٠,٨٩، ٠,٩٢، ٠,٩٣.

ثبات المقياس

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ : حيث قام الباحث بحساب معامل ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد المقياس على حده وللمقياس ككل، وذلك بعد تطبيق المقياس على عينة تكونت من (٩٨) طالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (٥) قيم معاملات ثبات مقياس قلق التحدث أمام الآخرين

قلق التحدث أمام الآخرين	عدد المفردات	ألفا كرونباخ
التوتر النفسي	١٠	٠,٨٥
الادراكات المعرفية السلبية للذات	١٠	٠,٩٠
الاضطرابات اللفظية	١٠	٠,٨٨
الاضطرابات الفسيولوجية	١٠	٠,٨٩
الخوف من المشاركة الشفوية	١٠	٠,٩٠
الخوف من التقييم السلبى من الآخرين	١٠	٠,٩٢
الدرجة الكلية	٦٠	٠,٩٧

يتضح من جدول (٥) أن قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ تراوحت من ٠,٨٥ إلى ٠,٩٧ ، وهى قيم ثبات مقبولة، حيث يكون معامل الثبات منخفضًا اذا كان أقل من ٠,٦ (مراد، وسليمان، ٢٠٠٥، ٣٦٠).

يتضح مما سبق أن مقياس قلق التحدث أمام الآخرين يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات تبرر استخدامه في الدراسة الحالية، ويتكون في صورته النهائية من (٦٠) مفردة.

نتائج الدراسة وتفسيرها :

نتائج الفرض الأول :

ينص الفرض الأول على أنه :" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات ذوات التخصص العلمي وأقرانهن ذوات التخصص الأدبي فى قلق التحدث أمام الآخرين".

وللتحقق من هذه الفرض استخدم الباحث اختبار " ت " لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي :

جدول (٦) دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطالبات ذوات التخصص العلمي وأقرانهن ذوات التخصص الأدبي
فى أبعاد قلق التحدث أمام الآخرين ودرجته الكلية

قلق التحدث أمام الآخرين	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التوتر النفسي	ذوات التخصص الأدبي	٦٥	٢٨,٦٦	٧,٦٣	١٠٥	٠,٥٨	غير دال
	ذوات التخصص العلمي	٤٢	٢٩,٥٩	٨,٩٨			
الادراكات المعرفية السلبية للذات	ذوات التخصص الأدبي	٦٥	٢٧,٥٨	٧,٩٩	١٠٥	٠,٦٣	غير دال
	ذوات التخصص العلمي	٤٢	٢٨,٦٩	١٠,١٦			
الاضطرابات اللفظية	ذوات التخصص الأدبي	٦٥	٢٦,٥٦	٨,٤٩	١٠٥	١,٢٩	غير دال
	ذوات التخصص العلمي	٤٢	٢٨,٨٣	٩,٥٠			
الاضطرابات الفسيولوجية	ذوات التخصص الأدبي	٦٥	٢٧,٩٧	٨,٧٨	١٠٥	٠,١٣	غير دال
	ذوات التخصص العلمي	٤٢	٢٧,٧٤	٩,٣٠			
الخوف من المشاركة الشفوية	ذوات التخصص الأدبي	٦٥	٢٧,٠٧	٨,٢٣	١٠٥	٠,٨٦	غير دال
	ذوات التخصص العلمي	٤٢	٢٨,٦٢	١٠,٢٩			
الخوف من التقييم السلبى	ذوات التخصص الأدبي	٦٥	٢٤,٧٦	٩,١٠	١٠٥	٠,٢٩	غير دال
	ذوات التخصص العلمي	٤٢	٢٥,٣٣	١٠,٧٢			
الدرجة الكلية	ذوات التخصص الأدبي	٦٥	١٦٢,٦٣	٤٦,٢٩	١٠٥	٠,٦٢	غير دال
	ذوات التخصص العلمي	٤٢	١٦٨,٨١	٥٥,٨٤			

قيمة "ت" الجدولية[١] عند مستوى (٠,٠٥) = ١,٩٦٠

يتضح من جدول (٦) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الطالبات ذوات التخصص الأدبي وأقرانهن ذوات التخصص العلمي فى أبعاد قلق التحدث أمام الآخرين : التوتر النفسي،

[١] (انظر : الكناني ، ٢٠٠٢، ص. ٢٠)

الادراكات المعرفية السلبية للذات، الاضطرابات اللفظية، الاضطرابات الفسيولوجية، الخوف من المشاركة الشفوية، والخوف من التقييم السلبى من الآخرين، بالإضافة إلى الدرجة الكلية لقلق التحدث أمام الآخرين.

تتفق نتيجة هذا الفرض بشكل غير مباشر مع ما توصلت إليه دراسة حبيب (١٩٩١) من أنه لا توجد فروق دالة فى أبعاد قلق الاتصال ودرجته الكلية تعزى لمتغير التخصص الدراسي عدا بعد قلق الاتصال العام جاء الفرق لصالح طلاب التخصص الأدبي، ودراسة عسيري (٢٠١٧) التى أشارت إلى أنه لا توجد فروق دالة فى الخوف الاجتماعي تعزى لمتغير التخصص الدراسي، ودراسة الرقاد (٢٠١٧) التى توصلت إلى أنه لا توجد فروق دالة فى الرهاب الاجتماعي تعزى لمتغير التخصص الدراسي، ودراسة مونى (٢٠١٩) التى أظهرت أنه لا توجد فروق دالة فى القلق الاجتماعي ترجع لمتغير التخصص الدراسي. بينما تتعارض نتيجة هذا الفرض بشكل غير مباشر مع ما توصلت إليه دراسة حبيب (١٩٩١) من أنه توجد فروق دالة بين طلاب التخصص الأدبي وطلاب التخصص العلمي فى بعد قلق الاتصال العام لصالح طلاب التخصص الأدبي.

ويعزى الباحث عدم وجود فروق دالة فى أبعاد قلق التحدث أمام الآخرين ودرجته الكلية ترجع إلى التخصص الدراسي (علمي / أدبى) إلى أن الطالبات على اختلاف تخصصهن الدراسي لديهن مستوى متقارب من القلق عند التحدث أمام الآخرين؛ وذلك لأنهن يخضعن تقريبًا لمستوى متماثل من الظروف والعوامل التى تؤثر فى هذا القلق، حيث يخضعن تقريبًا لمستوى متماثل من البيئة التعليمية التي تركز على طرائق تدريس معينة، وفرص متساوية فى المشاركة فى الأنشطة المتعلقة بالمقررات الدراسية والممارسة لأنشطة التحدث أمام الآخرين، بالإضافة إلى أن تلك الممارسات البيئية تشكل لدى الطالبات بعض العوامل الشخصية التى من شأنها التأثير فى قلق التحدث أمام الآخرين والتي منها : المفردات اللغوية التى يمتلكها الفرد، والمخاوف التى يكتسبها الفرد مثل الخوف من فكرة ارتكاب الأخطاء والتقييمات السلبية من المحيطين، والأفكار اللاعقلانية والتي منها افتراض الفرد بأن شيئًا سيئًا سيحدث له، بالإضافة إلى توقع الفرد أن يفعل شيئًا مثاليًا، والمخططات المعرفية التى يكونها الفرد من الممارسات البيئية والتي قد تتضمن قناعات وأفكار غير مرنة عن الذات والآخرين، تجعل الفرد سريع التأثر لأى مصادر تهديد محتملة، أو قناعات وأفكار مرنة تجعل الفرد سريع التكيف مع المواقف الضاغطة.

وفى ضوء نتائج الفرض الأول التي أشارت إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الطالبات ذوات التخصص الأدبي وأقرانهن ذوات التخصص العلمي فى أبعاد قلق التحدث أمام الآخرين ودرجته الكلية؛ لذلك سوف يتناول الباحث الفروض التالية بالنسبة للعينة الكلية فقط.

نتائج الفرض الثاني :

ينص الفرض الثاني على أنه : " توجد علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات في كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات ودرجاتهن فى قلق التحدث أمام الآخرين ".

وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي :

جدول (٧) دلالة معاملات الارتباط بين درجات الطالبات فى أبعاد كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات ودرجته الكلية
ودرجاتهن فى أبعاد قلق التحدث أمام الآخرين ودرجته الكلية

متغيرات الدراسة		قلق التحدث أمام الآخرين						
		التوتر النفسي	الادراكات المعرفية السلبية	الاضطرابات اللفظية	الاضطرابات الفسيولوجية	الخوف من المشاركة الشفوية	الخوف من التقييم السلبى	الدرجة الكلية
كفاءة التمثيل المعرفي	الاحتفاظ بالمعلومات	٠,١٩-*	٠,٢٦-**	٠,٢٣-*	٠,٢٣-*	٠,٢٨-**	٠,٣٠-**	٠,٢٧-**
	التوليف بين المعلومات	٠,٣١-**	٠,٣٦-**	٠,٣٤-**	٠,٣١-**	٠,٢٣-*	٠,٣٧-**	٠,٣٤-**
	اشتقاق المعلومات	٠,٢٤-*	٠,١٨-	٠,١٨-	٠,٢٣-*	٠,١٥-	٠,٢١-*	٠,٢١-*
	توظيف المعلومات	٠,٣٤-**	٠,٢٦-**	٠,٣١-**	٠,٣٣-**	٠,٢٨-**	٠,٣٤-**	٠,٣٣-**
	الدرجة الكلية	٠,٣٥-**	٠,٣٣-**	٠,٣٤-**	٠,٣٥-**	٠,٢٩-**	٠,٣٩-**	٠,٣٧-**

* دالة عند مستوى (٠,٠٥) ** دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من جدول (٧) ما يأتي :

١- وجود ارتباط سالب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٥، ٠,٠١) بين بعد التوتر النفسي فى مواقف التحدث أمام الآخرين وجميع أبعاد كفاءة التمثيل المعرفي ودرجته الكلية. ويعنى ذلك أن الفرد الذى يتصف بكفاءة التمثيل المعرفي من خلال الاحتفاظ بالمعلومات والتوليف بينها واشتقاقها وتوظيفها يكون أقل شعورًا بالتوتر النفسي فى مواقف التحدث أمام الآخرين.

٢- وجود ارتباط سالب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠١) بين بعد الادراكات المعرفية السلبية للذات فيما يتعلق بمواقف التحدث أمام الآخرين وجميع أبعاد كفاءة التمثيل المعرفي ودرجته الكلية عدا بعد اشتقاق المعلومات جاء الارتباط غير دال إحصائيًا. ويعنى ذلك أن الفرد الذى يتصف بكفاءة التمثيل المعرفي من خلال الاحتفاظ بالمعلومات والتوليف بينها وتوظيفها يكون أقل فى الادراكات المعرفية السلبية للذات فيما يتعلق بمواقف التحدث أمام الآخرين، وأن الفرد الذى يتصف بالكفاءة فى اشتقاق المعلومات ليس بالضرورة أن يكون لديه نقص فى الادراكات المعرفية السلبية للذات فيما يتعلق بمواقف التحدث أمام الآخرين.

٣- وجود ارتباط سالب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٥، ٠,٠١) بين بعد الاضطرابات اللفظية التى تظهر فى مواقف التحدث أمام الآخرين وجميع أبعاد كفاءة التمثيل المعرفي ودرجته الكلية عدا بعد اشتقاق المعلومات جاء الارتباط غير دال إحصائيًا. ويعنى ذلك أن الفرد الذى يتصف بكفاءة التمثيل المعرفي من خلال الاحتفاظ بالمعلومات والتوليف بينها وتوظيفها يكون أقل اظهارًا للاضطرابات اللفظية فى مواقف التحدث أمام الآخرين، وأن الفرد الذى يتصف بالكفاءة فى اشتقاق المعلومات ليس بالضرورة أن يكون لديه نقص فى الاضطرابات اللفظية فى مواقف التحدث أمام الآخرين.

٤- وجود ارتباط سالب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٥، ٠,٠١) بين بعد الاضطرابات الفسيولوجية التى تظهر فى مواقف التحدث أمام الآخرين وجميع أبعاد كفاءة التمثيل المعرفي ودرجته

الكلية. ويعنى ذلك أن الفرد الذى يتصف بكفاءة التمثيل المعرفي من خلال الاحتفاظ بالمعلومات والتوليف بينها واشتقاقها وتوظيفها يكون أقل اظهارًا للاضطرابات الفسيولوجية فى مواقف التحدث أمام الآخرين.

٥- وجود ارتباط سالب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٥، ٠,٠١) بين بعد الخوف من المشاركة الشفوية أمام الآخرين وجميع أبعاد كفاءة التمثيل المعرفي ودرجته الكلية عدا بعد اشتقاق المعلومات جاء الارتباط غير دال إحصائيًا. ويعنى ذلك أن الفرد الذى يتصف بكفاءة التمثيل المعرفي من خلال الاحتفاظ بالمعلومات والتوليف بينها وتوظيفها يكون أقل اظهارًا للخوف من المشاركة الشفوية أمام الآخرين، وأن الفرد الذى يتصف بالكفاءة فى اشتقاق المعلومات ليس بالضرورة أن يكون لديه انخفاض فى الخوف من المشاركة الشفوية أمام الآخرين.

٦- وجود ارتباط سالب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٥، ٠,٠١) بين بعد الخوف من التقييم السلبى من الآخرين فى مواقف التحدث وجميع أبعاد كفاءة التمثيل المعرفي ودرجته الكلية. ويعنى ذلك أن الفرد الذى يتصف بكفاءة التمثيل المعرفي من خلال الاحتفاظ بالمعلومات والتوليف بينها واشتقاقها وتوظيفها يكون أقل شعورًا بالخوف من التقييم السلبى من الآخرين فى مواقف التحدث.

٧- وجود ارتباط سالب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٥، ٠,٠١) بين الدرجة الكلية لقلق التحدث أمام الآخرين وجميع أبعاد كفاءة التمثيل المعرفي ودرجته الكلية. ويعنى ذلك أن الفرد الذى يتصف بكفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات يكون أقل شعورًا بقلق التحدث أمام الآخرين.

تتفق نتيجة هذا الفرض بشكل غير مباشر مع ما توصلت إليه دراسة جيباني Gaibani (2014) من وجود علاقة سالبة دالة بين الكفاءة فى اللغة الإنجليزية وقلق التحدث أمام الآخرين، وما أشارت إليه دراسة مهدى (٢٠١٧) ودراسة الزغبي (٢٠١٨) من وجود علاقة سالبة دالة بين كفاءة التمثيل المعرفي وقلق الاختبار، ودراسة هدى Huda (2018) التى توصلت إلى أن الكفاءة المنخفضة تعد من أهم العوامل التى تساهم في قلق الطلاب من التحدث أثناء العرض. بينما تتعارض نتيجة هذا الفرض بشكل غير مباشر مع ما توصلت إليه دراسة آدكنز Adkins (2006) التى أشارت إلى أنه لا توجد علاقة دالة بين قلق التحدث أمام الآخرين وكل من الاستراتيجيات المعرفية (التسميع والاثراء والتنظيم) وما وراء المعرفية (التخطيط والمراقبة).

ويعزى الباحث وجود علاقات سالبة دالة بين مكونات قلق التحدث أمام الآخرين (التوتر النفسي، الادراكات المعرفية السلبية للذات، الاضطرابات اللفظية، الاضطرابات الفسيولوجية، الخوف من المشاركة الشفوية، الخوف من التقييم السلبى من الآخرين، ودرجته الكلية) وكفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات (الاحتفاظ بالمعلومات، التوليف بين المعلومات، توظيف المعلومات، ودرجته الكلية) إلى أن الفرد يستطيع التحدث بطلاقة واتزان أمام الآخرين دون الشعور بالقلق الذى يؤثر بالسلب فى الأداء إذا كان يستطيع تخزين المعلومات واستدعائها عند الاحتياج اليها، بالإضافة إلى المقدرة على الربط والمواءمة بين المعلومات الجديدة والمعلومات السابقة الموجودة فى الذاكرة وجعلها فى إطار فكرى متماسك، واستخدام المعلومات بشكل فعال فى المواقف التى تتطلب ذلك، فى حين أن صعوبة استدعاء المعلومات والربط بينها واختيار المناسب منها لموقف التحدث يُشعر الفرد بالتوتر عند التحدث أمام الآخرين، واذا تكرر ذلك يتكون لدى الفرد ادراكات سلبية عن الكفاءة المعرفية للذات، ومخاوف من

المشاركة الشفوية أمام الآخرين، ومخاوف من التقييم السلبى للآخرين، واذا اضطر الفرد للتحدث أمام الآخرين تظهر عليه اضطرابات لفظية وفسيولوجية تعوق قدرته على ايصال المعلومات والأفكار بوضوح ودقة.

ويعزى الباحث وجود علاقات سالبة دالة بين أبعاد قلق التحدث أمام الآخرين (التوتر النفسي، الاضطرابات الفسيولوجية، الخوف من التقييم السلبى من الآخرين، ودرجته الكلية) وبعد كفاءة التمثيل المعرفي (اشتقاق المعلومات) إلى أن الفرد الذى يستطيع استنتاج معانى وأفكار جديدة من المعلومات الموجودة فى الذاكرة، أو من خلال التوليف بين المعلومات القديمة والجديدة، واستنتاج روابط جديدة بين المعلومات الجديدة، وابتكار تراكيب جديدة بين المعلومات، يتشكل لديه مستوى من الثقة بالنفس يقلل شعوره بالتوتر النفسي فى مواقف التحدث أمام الآخرين، ويقلل لديه الاضطرابات الفسيولوجية السلبية التى تؤثر فى كفاءة التحدث، كما أن ذلك المستوى من الثقة يقلل تخوفه من التقييم السلبى لأدائه فى موقف التحدث من الآخرين. أما نتيجة عدم وجود علاقة دالة بين بعد كفاءة التمثيل المعرفي (اشتقاق المعلومات) وأبعاد قلق التحدث أمام الآخرين (الادراكات المعرفية السلبية للذات، والاضطرابات اللفظية، والخوف من المشاركة الشفوية) فكانت غير متوقعة، ولكن قد تعزى تلك النتيجة إلى اعتماد الأفراد فى تكوين الادراكات المعرفية السلبية للذات المتعلقة بمواقف التحدث أمام الآخرين والخوف من المشاركة الشفوية أمام الآخرين على الخبرات والمشاعر التى تكونت من مواقف التحدث الماضية أكثر من اعتمادها على استنتاج أشياء جديدة من المعلومات، كما أن الاضطرابات اللفظية تظهر فى مواقف التحدث أمام الآخرين اذا لم يستطيع الفرد ضبط انفعالاته السلبية المتعلقة بموقف التحدث أكثر من الكفاءة فى استنتاج معانى وأفكار وتراكيب جديدة من المعلومات.

نتائج الفرض الثالث :

ينص الفرض الثالث على أنه : " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات في استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية ودرجاتهن فى قلق التحدث أمام الآخرين ".

وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (٨) دلالة معاملات الارتباط بين درجات الطالبات فى استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية ودرجاتهن فى أبعاد قلق التحدث أمام الآخرين ودرجته الكلية

متغيرات الدراسة		قلق التحدث أمام الآخرين						
		التوتر النفسي	الادراكات المعرفية السلبية	الاضطرابات اللفظية	الاضطرابات الفسيولوجية	الخوف من المشاركة الشفوية	الخوف من التقييم السلبى	الدرجة الكلية
استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية	لوم الذات	٠,٣٧**	٠,٣٧**	٠,٣٠**	٠,٣٦**	٠,٢٩**	٠,٣٤**	٠,٣٦**
	التقبل	٠,٠٣-	٠,١٣	٠,١٤	٠,٠٤-	٠,٢٧**	٠,٢٠*	٠,١٢
	الاجترار	٠,٣٣**	٠,٣٣**	٠,٢٣*	٠,٢٩**	٠,٣٢**	٠,٢٥**	٠,٣١**
	اعادة التركيز الإيجابي	٠,٠٣	٠,٠٢	٠,٠٢	٠,١١-	٠,٠٧	٠,٠٢-	٠,٠٢-
	اعادة التركيز	٠,١٣-	٠,١١-	٠,١١-	٠,١٧-	٠,٠٩-	٠,٢٠*-	٠,١٤-

	على التخطيط						
	اعادة التقييم الإيجابي	-٠,٠٩	-٠,٠٥	-٠,٠٢	-٠,١١	٠,٠٢	-٠,٠٤	-٠,٠٦
	التهوين	٠,٠١	٠,٠٤	٠,٠٣	-٠,٠١	-٠,٠١	-٠,٠٤	٠,٠١
	التهويل	*٠,٢٠	**٠,٣١	*٠,٢٤	*٠,٢٤	**٠,٢٨	**٠,٢٩	**٠,٢٨
	لوم الآخرين	*٠,٢٤	**٠,٣٢	**٠,٣٣	**٠,٢٧	**٠,٣٠	**٠,٣١	**٠,٣١

* دالة عند مستوى (٠,٠٥) ** دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من جدول (٨) ما يأتي :

١- وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٥، ٠,٠١) بين جميع أبعاد قلق التحدث أمام الآخرين (التوتر النفسي، الادراكات المعرفية السلبية للذات، الاضطرابات اللفظية، الاضطرابات الفسيولوجية، الخوف من المشاركة الشفوية، الخوف من التقييم السلبى من الآخرين، ودرجته الكلية) واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية (لوم الذات، الاجترار، التهويل، ولوم الآخرين). ويعنى ذلك أن الفرد الذى يستخدم تلك الاستراتيجيات فى التعامل مع انفعالات المواقف الضاغطة والسلبية يكون أكثر شعورًا بالتوتر النفسي فى مواقف التحدث أمام الآخرين، وأكثر تكوينًا للإدراكات المعرفية السلبية للذات فيما يتعلق بتلك المواقف، وأكثر اظهارًا للاضطرابات اللفظية فى مواقف التحدث أمام الآخرين، وأكثر احساساً بالاضطرابات الفسيولوجية التى تؤثر بالسلب فى الأداء فى تلك المواقف، وأكثر تخوفاً من المشاركة الشفوية أمام الآخرين، وأكثر تخوفًا من التقييم السلبى للآخرين لأدائه فى المواقف الخاصة بالتحدث أمام الآخرين.

٢- لا يوجد ارتباط دال بين جميع أبعاد قلق التحدث أمام الآخرين (التوتر النفسي، الادراكات المعرفية السلبية للذات، الاضطرابات اللفظية، الاضطرابات الفسيولوجية، الخوف من المشاركة الشفوية، الخوف من التقييم السلبى من الآخرين، ودرجته الكلية) واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية (اعادة التركيز الإيجابي، اعادة التقييم الإيجابي، والتهوين). ويعنى ذلك أن الفرد الذى يستخدم تلك الاستراتيجيات فى التعامل مع انفعالات المواقف الضاغطة والسلبية ليس بالضرورة أن يكون لديه نقص فى الشعور بالتوتر النفسي فى مواقف التحدث أمام الآخرين أو ادراكات معرفية سلبية للذات فيما يتعلق بتلك المواقف أو لديه اضطرابات لفظية تظهر عند التحدث أمام الآخرين أو يظهر لديه اضطرابات فسيولوجية تؤثر فى الأداء أو مخاوف من المشاركة الشفوية أمام الآخرين أو مخاوف من التقييم السلبى للآخرين لأدائه فى مواقف التحدث.

٣- يوجد ارتباط موجب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٥، ٠,٠١) بين بعدى قلق التحدث أمام الآخرين (الخوف من المشاركة الشفوية، والخوف من التقييم السلبى من الآخرين) واستراتيجية تنظيم الانفعال المعرفية (التقبل)، ويعنى ذلك أن الفرد الذى يستخدم تلك الاستراتيجية فى التعامل مع انفعالات المواقف الضاغطة والسلبية يكون أكثر تخوفاً من المشاركة الشفوية أمام الآخرين، وأكثر تخوفًا من التقييم السلبى للآخرين لأدائه فى المواقف الخاصة بالتحدث أمام الآخرين. فى حين لا يوجد ارتباط دال بين أبعاد قلق التحدث أمام الآخرين (التوتر النفسي، الادراكات المعرفية السلبية للذات، الاضطرابات اللفظية، الاضطرابات الفسيولوجية، ودرجته الكلية) واستراتيجية تنظيم الانفعال المعرفية (التقبل)، ويعنى ذلك أن

الفرد الذى يستخدم تلك الاستراتيجية فى التعامل مع انفعالات المواقف الضاغطة والسلبية ليس بالضرورة أن يكون لديه نقص فى الشعور بالتوتر النفسي فى مواقف التحدث أمام الآخرين أو ادراكات معرفية سلبية للذات فيما يتعلق بتلك المواقف أو لديه اضطرابات لفظية تظهر فيها أو يظهر لديه اضطرابات فسيولوجية تؤثر فى الأداء عند التحدث أمام الآخرين.

٤- يوجد ارتباط سالب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٥) بين بعد قلق التحدث أمام الآخرين (الخوف من التقييم السلبى من الآخرين) واستراتيجية تنظيم الانفعال المعرفية (اعادة التركيز على التخطيط)، ويعنى ذلك أن الفرد الذى يستخدم تلك الاستراتيجية فى التعامل مع انفعالات المواقف الضاغطة والسلبية يكون أكثر تخوفاً من التقييم السلبى للآخرين لأدائه فى مواقف التحدث. فى حين لا يوجد ارتباط دال بين أبعاد قلق التحدث أمام الآخرين (التوتر النفسي، الادراكات المعرفية السلبية للذات، الاضطرابات اللفظية، الاضطرابات الفسيولوجية، الخوف من المشاركة الشفوية، ودرجته الكلية) واستراتيجية تنظيم الانفعال المعرفية (اعادة التركيز على التخطيط) ويعنى ذلك أن الفرد الذى يستخدم تلك الاستراتيجية فى التعامل مع انفعالات المواقف الضاغطة والسلبية ليس بالضرورة أن يكون لديه نقص فى الشعور بالتوتر النفسي فى مواقف التحدث أمام الآخرين أو ادراكات معرفية سلبية للذات فيما يتعلق بتلك المواقف أو لديه اضطرابات لفظية تظهر فى مواقف التحدث أمام الآخرين أو يظهر لديه اضطرابات فسيولوجية تؤثر فى الأداء أو مخاوف من المشاركة الشفوية أمام الآخرين.

تتفق نتيجة هذا الفرض بشكل غير مباشر مع ما توصلت إليه دراسة جارنيفسكى وزملائه Garnefski, et al. (2002) من وجود علاقة موجبة دالة بين استراتيجيتي (لوم الذات، والاجترار) وأعراض القلق لدى عينة المراهقين، ووجود علاقة موجبة دالة بين استراتيجيات (التقبل، التهويل، الاجترار، لوم الذات) وأعراض القلق لدى عينة الراشدين، ودراسة مارتن ودالين Martin & Dahlen (2005) التى أشارت إلى وجود علاقة موجبة دالة بين استراتيجيات (لوم الذات، لوم الاخرين، الاجترار، التهويل) والقلق، ودراسة زلومكي وهان Zlomke & Hahn (2010) التى توصلت إلى وجود علاقة موجبة دالة بين استراتيجيات (لوم الذات، التهويل، لوم الآخرين) والقلق، ودراسة الداو ونولين هوكسيما Aldao & Nolen-Hoeksema (2010) التى توصلت إلى وجود علاقة موجبة دالة بين استراتيجية (الاجترار) والقلق، ودراسة عمران Omran (2011) التى توصلت إلى وجود علاقة موجبة دالة بين استراتيجيات (لوم الذات، الاجترار، التهويل) والقلق، ودراسة بيرتي وميكليا Perte & Miclea (2011) التى توصلت إلى وجود علاقة موجبة دالة بين استراتيجيات (لوم الذات، الاجترار، التهويل، لوم الآخرين) والقلق، ودراسة السيد (٢٠١٢) التى توصلت إلى وجود علاقة موجبة دالة بين استراتيجيات (لوم الذات، الاجترار، التهويل/ التصور الكارثي للأحداث السلبية، لوم الاخرين) وكل من حالة القلق وسمة القلق، ودراسة محمود (٢٠١٦) التى توصلت إلى وجود فروق دالة فى قلق الامتحان بين مجموعة الطالبات مرتفعات ومنخفضات استراتيجيات التنظيم الانفعالي (لوم الذات، الاجترار، التهويل أو التفكير الكارثي، لوم الاخرين)، ودراسة عليوة (٢٠١٨) التى توصلت إلى وجود علاقة موجبة دالة بين استراتيجيات تنظيم الانفعال (الاجترار، لوم الذات، لوم الاخرين، التهويل/ التفكير الكارثي) والقلق النفسي، ودراسة كامل Kamel (2018) التى توصلت إلى وجود علاقة موجبة دالة بين استراتيجيات (لوم الذات، لوم الآخرين، الاجترار، التهويل) وقلق الاختبار.

بينما تتعارض نتيجة هذا الفرض بشكل غير مباشر مع ما توصلت إليه دراسة جارنيفسكى وزملائه Garnefski, etal. (2002) من وجود علاقة سالبة دالة بين استراتيجية (اعادة التقييم الإيجابي) وأعراض القلق لدى عينة الراشدين، ودراسة مارتن ودالين Martin & Dahlen (2005) التى أشارت إلى وجود علاقة سالبة دالة بين استراتيجيتي (اعادة التقييم الإيجابي، والتهوين) والقلق، ودراسة زلومكي وهان Zlomke & Hahn (2010) التى توصلت إلى وجود علاقة سالبة دالة بين استراتيجية (اعادة التركيز على التخطيط) والدرجة الكلية للقلق، ودراسة الداو ونولين هوكسيما Aldao & Nolen-Hoeksema (2010) التى توصلت إلى وجود علاقة سالبة دالة بين استراتيجية (اعادة التقييم الإيجابي) والقلق، ودراسة عمران Omran (2011) التى توصلت إلى وجود علاقة سالبة دالة بين استراتيجيات (اعادة التركيز الإيجابي، اعادة التقييم الإيجابي، واعادة التركيز على التخطيط) والدرجة الكلية للقلق، ودراسة السيد (٢٠١٢) التى توصلت إلى وجود علاقة سالبة دالة بين استراتيجيات (اعادة التركيز الإيجابي، والتخطيط، واعادة التقييم الإيجابي، والتهوين / التقليل من أهمية الأحداث السلبية) وكل من حالة القلق وسمة القلق، ودراسة محمود (٢٠١٦) التى توصلت إلى وجود فروق دالة فى قلق الامتحان بين مجموعة الطالبات مرتفعات ومنخفضات استراتيجيات التنظيم الانفعالي (القبول، اعادة التركيز الإيجابي، اعادة التقييم الإيجابي، التهوين / وضع منظور)، ودراسة عليوة (٢٠١٨) التى توصلت إلى وجود علاقة سالبة دالة بين استراتيجيات تنظيم الانفعال (اعادة التقييم المعرفي، التقليل من أهمية الأشياء، اعادة التركيز الإيجابي، رؤية الموضوع من منظور آخر) والقلق النفسي، ودراسة كامل Kamel (2018) التى توصلت إلى وجود علاقة سالبة دالة بين استراتيجيات (القبول، اعادة التركيز على التخطيط، اعادة التركيز الإيجابي، اعادة التقييم الإيجابي، التهوين) وقلق الاختبار.

ويعزى الباحث وجود علاقات موجبة دالة بين جميع مكونات قلق التحدث أمام الآخرين (التوتر النفسي، الادراكات المعرفية السلبية للذات، الاضطرابات اللفظية، الاضطرابات الفسيولوجية، الخوف من المشاركة الشفوية، الخوف من التقييم السلبى من الآخرين، ودرجته الكلية) واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية (لوم الذات، الاجترار، التهويل، ولوم الآخرين) إلى أن الفرد الذى يلوم نفسه باستمرار عن الأحداث والمواقف السلبية التى يمر بها، ويفكر كثيراً فى الأفكار والمشاعر المؤلمة أو الحزينة التى ترتبط بالأحداث السلبية، ويركز على تضخيم الأحداث السلبية والمبالغة فى خطورتها، كل ذلك يجعل الفرد يشعر بنقص الثقة فى القدرة على الاتزان وايصال المعلومات والأفكار بوضوح للآخرين، كما أن تركيز الفرد على لوم الأشخاص الآخرين لما يمر به من أحداث سلبية، يجعله ذلك لا يتعرف على نقاط ضعفه، ولا يسعى لتعديلها وتطوير ذاته، وبالتالي يظل يعانى من فقدان السيطرة عند التحدث أمام الآخرين ويشعر بالقلق الذى يؤثر بالسلب فى أدائه الشفهي.

ويرجع الباحث وجود علاقة موجبة دالة بين بعدى قلق التحدث أمام الآخرين (الخوف من المشاركة الشفوية، والخوف من التقييم السلبى من الآخرين) واستراتيجية تنظيم الانفعال المعرفية (التقبل) إلى أن الفرد الذى يستسلم للأحداث السلبية ويتعايش معها ولا يسعى لتغييرها، تظل المخاوف المتعلقة بتلك الأحداث مستمرة معه والتي منها المخاوف المتعلقة بالمشاركة الشفوية أمام الآخرين والمخاوف المتعلقة بالتقييم السلبى للآخرين على أدائه الشفوي.

كما يعزى الباحث وجود علاقة سالبة دالة بين بعد قلق التحدث أمام الآخرين (الخوف من التقييم السلبى من الآخرين) واستراتيجية تنظيم الانفعال المعرفية (اعادة التركيز على التخطيط) إلى أن الفرد الذى

يركز على التفكير في الخطوات التي يجب اتخاذها للتعامل مع الأحداث السلبية، وتقديم حلول واتخاذ القرارات للتعامل معها والتخفيف من أثارها السلبية، يساعده ذلك على تقبل انتقادات الآخرين والاستفادة منها، وبالتالي التغلب على المخاوف المتعلقة بالتقييم السلبى للأداء الشفوي من الآخرين.

ويعزى الباحث عدم وجود علاقات دالة بين جميع أبعاد قلق التحدث أمام الآخرين واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية (اعادة التركيز الإيجابي، اعادة التقييم الإيجابي، والتهوين) إلى أن تجاهل المشاعر المؤلمة للموقف بالتفكير فى أحداث أخرى سارة أو ايجابية، والتركيز على التفكير فى ما يمكن تعلمه من الحدث السلبى، والتقليل من خطورة الأحداث السلبية، كل ذلك ليس بالضرورة أن يؤدى إلى السيطرة على الانفعالات الخاصة بمواقف التحدث أمام الآخرين، التى يحتاج فيها الفرد أكثر إلى استراتيجيات تساعده على تحديد العوامل والظروف المسئولة عن هذا النوع من القلق.

نتائج الفرض الرابع :

ينص الفرض الرابع على أنه : " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات في استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية ودرجاتهن فى قلق التحدث أمام الآخرين عند عزل أثر كفاءة التمثيل المعرفي".

وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث معامل الارتباط الجزئي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (٩) دلالة معاملات الارتباط الجزئي بين درجات الطالبات في استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية
ودرجاتهن فى قلق التحدث أمام الآخرين عند عزل أثر كفاءة التمثيل المعرفي

استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية	قلق التحدث أمام الآخرين
لوم الذات	٠,٣٤**
التقبل	٠,٢٢*
الاجترار	٠,٢٩**
اعادة التركيز الإيجابي	٠,١٨
اعادة التركيز على التخطيط	٠,٠٩
اعادة التقييم الإيجابي	٠,١١
التهوين	٠,٠٩
التهويل	٠,٢٨**
لوم الآخرين	٠,٣٣**

* دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) ** دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من جدول (٩) ما يلى :

١- وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٥، ٠,٠١) بين الدرجة الكلية لقلق التحدث أمام الآخرين واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية (لوم الذات، التقبل، الاجترار، التهويل، ولوم الآخرين) عند عزل أثر كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات. ويعنى ذلك أن الفرد الذى يستخدم تلك

الاستراتيجيات فى التعامل مع انفعالات المواقف الضاغطة والسلبية يكون أكثر شعورًا بقلق التحدث أمام الآخرين عند استبعاد أثر كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات.

٢- لا يوجد ارتباط دال بين الدرجة الكلية لقلق التحدث أمام الآخرين واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية (اعادة التركيز الإيجابي، اعادة التركيز على التخطيط، اعادة التقييم الإيجابي، والتهوين) عند عزل أثر كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات. ويعنى ذلك أن الفرد الذى يستخدم تلك الاستراتيجيات فى التعامل مع انفعالات المواقف الضاغطة والسلبية ليس بالضرورة أن يكون لديه نقص فى الشعور بالقلق عند التحدث أمام الآخرين عند استبعاد أثر كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات.

ويعزى الباحث وجود علاقة موجبة دالة بين الدرجة الكلية لقلق التحدث أمام الآخرين واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية (لوم الذات، التقبل، الاجترار، التهويل، ولوم الآخرين) عند عزل أثر كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات إلى أنه بغض النظر عن مستوى كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات لدى الفرد فإنه عندما يلقى اللوم باستمرار على نفسه أو على الآخرين، ويستسلم للمواقف السلبية، ويركز على الجوانب السلبية فى المواقف، ويبالغ فى خطورة الأحداث السلبية، كل ذلك يجعله يشعر بالقلق وفقدان السيطرة عند التحدث أمام الآخرين.

ويعزى الباحث عدم وجود علاقة دالة بين الدرجة الكلية لقلق التحدث أمام الآخرين واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية (اعادة التركيز الإيجابي، اعادة التركيز على التخطيط، اعادة التقييم الإيجابي، والتهوين) عند عزل أثر كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات لدى الفرد فإنه عندما يفكر فى أشياء سارة بدلاً من التفكير فى الحدث السلبى، ويركز على التفكير فيما ينبغي القيام به للتعامل مع الأحداث السلبية، ومحاولة التعلم والاستفادة من المواقف السلبية، كل ذلك ليس بالضرورة أن يؤدى إلى التحكم فى الانفعالات الخاصة بمواقف التحدث أمام الآخرين.

يتضح من نتائج الفرضين الثالث والرابع ما يلى :

١- توجد علاقات موجبة دالة بين الدرجة الكلية لقلق التحدث أمام الآخرين واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية (لوم الذات، الاجترار، التهويل، ولوم الآخرين) سواء فى حالة عزل أو بدون عزل أثر كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات. ويعنى ذلك أن الفرد الذى يستخدم تلك الاستراتيجيات فى تنظيم الانفعال يكون أكثر قلقًا فى مواقف التحدث أمام الآخرين عند استبعاد أو عدم استبعاد أثر متغير كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات. أي أن استبعاد متغير كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات ليس له تأثير فى دلالة العلاقة بين تلك الاستراتيجيات وقلق التحدث أمام الآخرين، كما يتضح من قيم الارتباطات فى الجدولين (٨ ، ٩) أن استبعاد متغير كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات يقلل من قوة العلاقة بين قلق التحدث واستراتيجيتي (لوم الذات، والاجترار)، ويزيد من قوة العلاقة بين قلق التحدث واستراتيجية (لوم الآخرين)، وليس له تأثير فى قوة العلاقة بين قلق التحدث واستراتيجية (التهويل).

٢- لا توجد علاقة دال بين الدرجة الكلية لقلق التحدث أمام الآخرين واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية (اعادة التركيز الإيجابي، اعادة التركيز على التخطيط، اعادة التقييم الإيجابي، والتهوين) سواء فى حالة عزل أو بدون عزل أثر كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات. ويعنى ذلك أن الفرد الذى يستخدم تلك

الاستراتيجيات فى تنظيم الانفعال ليس بالضرورة أن يكون أقل قلقًا فى مواقف التحدث أمام الآخرين سواء عند استبعاد أو عدم استبعاد أثر متغير كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات.

٣- توجد علاقة موجبة دالة بين الدرجة الكلية لقلق التحدث أمام الآخرين واستراتيجية (التقبل) فى تنظيم الانفعال عند عزل أثر كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات، فى حين لا توجد علاقة دالة بينهما بدون عزل أثر كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات. ويعنى ذلك أن استبعاد أثر متغير كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات له تأثير فى دلالة العلاقة بين استراتيجية (التقبل) وقلق التحدث أمام الآخرين، أي أن الفرد الذى يستخدم استراتيجية التقبل فى تنظيم الانفعال يكون أكثر قلقًا فى مواقف التحدث أمام الآخرين عند استبعاد أثر متغير كفاءة التمثيل المعرفي، بينما استخدام الفرد لاستراتيجية التقبل فى تنظيم الانفعال ليس بالضرورة أن يصاحبه قلقًا مرتفعًا فى مواقف التحدث أمام الآخرين عند ترك متغير كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات يؤثر فى العلاقة بينهما.

نتائج الفرض الخامس :

ينص الفرض الخامس على أنه :" يمكن التنبؤ بدرجات الطالبات فى قلق التحدث أمام الآخرين بمعلومية درجاتهن فى كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية ".

وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث تحليل الانحدار المتعدد المتدرج Stepwise Multiple Regression Analysis، (حسن، ٢٠١١، ص. ٤٣٨-٤٣٩)، وقد نفذ هذا الإجراء مرتين، الأولى : أدخلت أبعاد كفاءة التمثيل المعرفي واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية كمتغيرات مستقلة، والمرة الثانية : أدخلت الدرجة الكلية لكفاءة التمثيل المعرفي واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية كمتغيرات مستقلة، حيث لا يجوز الجمع بين أبعاد كفاءة التمثيل المعرفي ودرجتها الكلية فى معادلة واحدة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدولين (١٠)، (١١) :

جدول (١٠) نتائج تحليل تباين الانحدار المتعدد لتأثير كفاءة التمثيل المعرفي واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية
على الدرجة الكلية لقلق التحدث أمام الآخرين

المتغيرات المستقلة	العينة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	معامل التحديد R^2
أبعاد كفاءة التمثيل المعرفي واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية	الكلية	المنسوب إلى الانحدار	٦٤٥٥١,٢٥١	٣	٢١٥١٧,٠٨٤	١١,٠٠٣	٠,٠١	٠,٢٤
		المنحرف عن الانحدار	٢٠١٤١٦,٤١٢	١٠٣	١٩٥٥,٤٩٩			
		الكلى	٢٦٥٩٦٧,٦٦٣	١٠٦				
الدرجة الكلية لكفاءة التمثيل المعرفي واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية	الكلية	المنسوب إلى الانحدار	٦٢٩٥٠,٠٧٧	٢	٣١٤٧٥,٠٣٩	١٦,١٢٤	٠,٠١	٠,٢٣
		المنحرف عن الانحدار	٢٠٣٠١٧,٥٨٦	١٠٤	١٩٥٢,٠٩٢			
		الكلى	٢٦٥٩٦٧,٦٦٣	١٠٦				

جدول (١١) نتائج تحليل الانحدار المتعدد لتأثير كفاءة التمثيل المعرفي واستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية

على الدرجة الكلية لقلق التحدث امام الآخرين

النموذج	العينة	المتغيرات المستقلة	المعامل البائي B	الخطأ المعياري للمعامل البائي	بيتا Beta	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الأول	الكلية	ثابت الانحدار	٢١٦,٤٠١	٣٦,٥٩٥		٥,٩١٣	٠,٠١
		استراتيجية لوم الذات	٢,٨١٥	٠,٨١٣	٠,٣٠٢	٣,٤٦٢	٠,٠١
		التوليف بين المعلومات	ـ ١,٥٦١	٠,٧٦٣	ـ ٠,٢٠١	ـ ٢,٠٤٦	٠,٠٥
		توظيف المعلومات	ـ ١,٥٧٧	٠,٧٩٤	ـ ٠,١٩٤	ـ ١,٩٨٧	٠,٠٥
الثاني	الكلية	ثابت الانحدار	٢٢٢,٣٣٧	٣٨,٧٠٧		٥,٧٤٤	٠,٠١
		الدرجة الكلية لكفاءة التمثيل المعرفي	ـ ٠,٨٥٥	٠,٢٢٥	ـ ٠,٣٢٨	ـ ٣,٧٩٩	٠,٠١
		استراتيجية لوم الذات	٣,٠٠٩	٠,٨٠٥	٠,٣٢٣	٣,٧٣٨	٠,٠١

يتضح من الجدولين (١٠) ، (١١) ما يلي:

بالنسبة للنموذج الأول : جاءت قيمة معامل التحديد R^2 تساوى (٠,٢٤) مما يدل على أن المتغيرات المستقلة تسهم بنسبة ٢٤% من تباين درجات المتغير التابع (قلق التحدث أمام الآخرين)، وأن المتغيرات وفقاً لدرجة اسهامها فى المتغير التابع يمكن ترتيبها وفقا لقيمة Beta كما يلى : (استراتيجية لوم الذات، والتوليف بين المعلومات، وتوظيف المعلومات)، ويمكن صياغة معادلة التنبؤ في الصورة التالية:

قلق التحدث أمام الآخرين = ٢١٦,٤٠١ + ٢,٨١٥ (استراتيجية لوم الذات) ـ ١,٥٦١ (التوليف بين المعلومات) ـ ١,٥٧٧ (توظيف المعلومات)

ومن خلال المعادلة يمكن استنتاج أن درجة قلق التحدث أمام الآخرين تنخفض مع انخفاض درجة استراتيجية لوم الذات وزيادة درجة بعدى التوليف بين المعلومات وتوظيف المعلومات.

بالنسبة للنموذج الثاني : جاءت قيمة معامل التحديد R^2 تساوى (٠,٢٣) مما يدل على أن المتغيرات المستقلة تسهم بنسبة ٢٣% من تباين درجات المتغير التابع (قلق التحدث أمام الآخرين)، وأن المتغيرات وفقاً لدرجة اسهامها فى المتغير التابع يمكن ترتيبها وفقا لقيمة Beta كما يلى : (كفاءة التمثيل المعرفي، واستراتيجية لوم الذات)، ويمكن صياغة معادلة التنبؤ في الصورة التالية:

قلق التحدث أمام الآخرين = ٢٢٢,٣٣٧ ـ ٠,٨٥٥ (كفاءة التمثيل المعرفي) + ٣,٠٠٩ (استراتيجية لوم الذات)

ومن خلال المعادلة يمكن استنتاج أن درجة قلق التحدث أمام الآخرين تنخفض مع زيادة درجة كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات وانخفاض درجة استراتيجية لوم الذات.

تتفق نتيجة هذا الفرض بشكل غير مباشر مع ما توصلت إليه دراسة محمود (٢٠١٦) ودراسة أيدين وإيميوغلو Aydin & Emmioglu (2008) من أنه يمكن التنبؤ بقلق الاختبار من خلال استراتيجية (لوم الذات). بينما تتعارض نتيجة هذا الفرض بشكل غير مباشر مع ما توصلت إليه دراسة محمود (٢٠١٦) التى توصلت إلى أنه يمكن التنبؤ بقلق الامتحان من خلال استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية

(التهويل / التفكير الكارثي، لوم الاخرين، واعادة التقييم الإيجابي)، ودراسة عليوة (٢٠١٨) التى توصلت إلى أنه يمكن التنبؤ بالقلق النفسي من خلال استراتيجيتي (التفكير الكارثي، والاجترار)، ودراسة كامل Kamel (2018) التى توصلت إلى أنه يمكن التنبؤ بقلق الاختبار من خلال جميع استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية.

ويعزى الباحث ذلك إلى أن القيام بالربط بين المعلومات الجديدة والمعلومات الموجودة فى الذاكرة، والمواءمة بين المعلومات الجديدة والمعلومات السابقة، وتنظيم المعلومات الجديدة باستخدام التلخيص أو الأشكال التوضيحية أو المخططات أو فى فئات بينها خصائص مشتركة، بالإضافة إلى استخدام المعلومات بشكل فعال ومنتج فى أغراض متعددة وإنتاج أشياء جديدة ومفيدة منها، كل ذلك يكسب الأفراد الثقة بالنفس عند التحدث أمام الآخرين، كما أن الأفراد الذين يكثرون من لوم أنفسهم على ما يحدث فى المواقف الضاغطة والسلبية من أخطاء، قد يرجعون ذلك لوجود أوجه قصور لديهم، ولنقص مهاراتهم العقلية والاجتماعية، ومثل هذا اللوم الزائد للذات يستنزف الفرد جسديًا وعقلياً وانفعالياً، ويجعله يبتعد عن المشاركة فى المواقف الاجتماعية التي تسبب له الاحراج؛ مما يزيد من شعوره بالقلق عند التحدث أمام الآخرين.

توصيات :

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصى الباحث بما يلى :

١. توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية إلى أن درجة قلق التحدث أمام الآخرين تنخفض مع زيادة درجة كفاءة التمثيل المعرفي (خاصة مكوني : التوليف بين المعلومات، وتوظيف المعلومات)، بالإضافة إلى انخفاض درجة استراتيجية لوم الذات.

٢. نظرًا لكون كفاءة التمثيل المعرفي من العوامل التي يمكنها تقليل قلق التحدث أمام الآخرين لدى طالبات الجامعة، يوصى الباحث القائمين على العملية التعليمية بضرورة اعداد البرامج الأكاديمية والمهنية والدورات التدريبية التي تزيد من كفاءة التمثيل المعرفي لدى طالبات الجامعة.

٣. نظرًا لكون استراتيجية لوم الذات جاءت من العوامل التي يمكنها زيادة قلق التحدث أمام الآخرين لدى طالبات الجامعة، يوصى الباحث القائمين على العملية التعليمية بضرورة اعداد البرامج الارشادية التي تقلل من استراتيجية لوم الذات لدى طالبات الجامعة.

٤. الاعتماد على طرائق التدريس التى تتطلب من الطلاب المشاركة الايجابية فى الحوار والمناقشة والمناظرة ولعب الأدوار مما يزيد من كفاءة التمثيل المعرفي لديهم وتتيح لهم استخدام استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية التي بدورها تقلل من قلق التحدث أمام الآخرين.

٥. وضع مقرر لطلاب الجامعة وخاصة طلاب كلية التربية يتعلق بمهارات الاتصال وآليات التغلب على قلق التحدث أمام الآخرين.

٦. اعطاء دورات لطلاب الجامعة فى الخطابة، فمن خلالها يمكن للطلاب تعلم العديد من المهارات الحياتية المفيدة، ويتعلمون إدارة القلق، وبناء ثقتهم بأنفسهم.

٧. ينبغي على المعلمين تشجيع الطلاب لتقديم عروض علمية أمام زملائهم، وخاصة الطلاب الذين يعانون من قلق التحدث أمام الآخرين.

٨. إجراء دراسات للكشف عن العوامل المعرفية التي من شأنها التقليل من قلق التحدث أمام الآخرين لدى طلاب الجامعة.

٩. إعداد برامج لتنمية كفاءة التمثيل المعرفي لدى المتعلمين بالمراحل التعليمية المختلفة.

١٠. إعداد برامج لتنمية استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية التكيفية لدى المتعلمين بالمراحل التعليمية المختلفة.

مراجع الدراسة :

إبراهيم، إبراهيم الشافعي والقرني، مهدى على .(٢٠١٠). رهاب الكلام لدى طلاب الجامعة السعوديين وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية : دراسة تنبئية مقارنة. ***مجلة العلوم الاجتماعية***، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ٣٨(٣)، ٩٥-١٣٧.

إبراهيم، عبد الستار .(٢٠٠٢). ***القلق قيود من الوهم***. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو زيد، محمد صابر. (٢٠١٦). التدخل المهني بطريقة خدمة الفرد من خلال استخدام التدخل العقلاني فى تخفيف حدة رهاب التحدث مع الآخرين لطلبة الثانوية العامة. ***مجلة الخدمة الاجتماعية***، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، ٥(٥٦)، ٥١-٩٦.

أحمد، عاصم عبد المجيد .(٢٠١٩). كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات وعلاقتها باليقظة العقلية لدى المعسرين قرائيًا فى ضوء أساليب التفكير المفضلة. ***مجلة كلية التربية***، جامعة المنوفية، ٣٤(٤) ، ٣٠٤-٣٥٥.

البنا، حياة خليل وعبد الخالق، أحمد محمد ومراد، صلاح أحمد .(٢٠٠٦). القلق الاجتماعي وعلاقته بالتفكير السلبى التلقائي لدى طلاب من جامعة الكويت. ***مجلة دراسات نفسية***، ١٦(٢)، ٢٩١-٣١٢.

البنا، عادل السعيد .(٢٠٠٢). مخاوف الاتصال الشفهي وعلاقتها بالقلق الاجتماعي وأساليب التعلم لدى عينة من طلاب اللغة الانجليزية بكلية التربية. ***مجلة مستقبل التربية العربية***، المركز العربي للتعليم والتنمية، ٨(٢٧)، ٩-٨٤.

الحسن، جلال سعود .(٢٠٢٠). الخوف الاجتماعي فى ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية. ***مجلة العلوم التربوية***، جامعة الأمير سطام عبد العزيز، ٥(١)، ٢٠٧-٢٣٨.

الخزاعي، على .(٢٠٠٩). القدرة على اتخاذ القرار وفق كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات لدى طلبة الجامعة. ***مجلة القادسية للعلوم الانسانية***، ١٢(٤)، ٢٩١-٣١٨.

الخواجة، عبد الفتاح .(٢٠١٩). فاعلية برنامجين ارشاديين فى خفض مستوى الخوف من التحدث أمام الجمهور لدى عينة من طلبة جامعة نزوى. ***المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية***، ٦(١)، ١١٠-١٢٨.

الرقاد، هناء خالد .(٢٠١٧). الرهاب الاجتماعي وعلاقته بالتوافق الجامعي لدى طلبة الجامعة الهاشمية. ***مجلة العلوم التربوية والنفسية***، ١(٣)، ٢٣٢-٢٤٨.

الزغبي، نزار محمد .(٢٠١٨). قلق الاختبار وعلاقته بكفاءة التمثيل المعرفي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) بلواء الكورة فى الأردن. ***مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية***، ١٠(٢٧)، ٢٤٨-٢٦٦.

الزيات، فتحي مصطفى .(٢٠٠١). ***علم النفس المعرفي***: مداخل ونماذج ونظريات. القاهرة : دار النشر للجامعات.

السيد، أحمد البهي .(٢٠٠٣). نمذجة العلاقات بين أساليب التفكير والتمثيل المعرفي لدى طلاب الجامعة. ***المجلة المصرية للدراسات النفسية***، ١٣(٣٩) ، ٨٩-١٣٩.

السيد، أحمد البهي .(٢٠٠٤). العلاقة التفاعلية بين بعض أساليب التفكير والتمثيل المعرفي بمستوياتهما على التفكير الإبداعي. ***المجلة المصرية للدراسات النفسية***، ١٤(٤٤) ، ١-٤٢.

السيد، عبد المنعم عبد الله .(٢٠١٢). الاستراتيجيات المعرفية فى تنظيم الانفعال وعلاقتها بأعراض القلق والاكتئاب لدى المراهقين والراشدين : رؤية نقدية. ***مجلة كلية التربية***، جامعة الأزهر، ١٥١ ، ٦٥٩-٦٩٣ .

الشيمى، نجلاء فتحي .(٢٠١٩). تنظيم الانفعال وعلاقته بجودة الحياة لدى طلاب الجامعة. ***المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية***، ٤(٢٣) ، ٢٤١-٢٦٥.

الضبع، فتحي عبد الرحمن .(٢٠١٥). الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال كمتغير وسيط بين الكف المعرفي والاعراض الاكتئابية لدى طلاب الجامعة. ***مجلة كلية التربية***، جامعة الاسكندرية ، ٢٥(٣) ، ٢٣١ - ٣٠٥ .

العتوم، عدنان يوسف .(٢٠٠٤). ***علم النفس المعرفي***: النظرية والتطبيق. الأردن، عمان: دار المسيرة.

العيسوي، جمال مصطفى وثاني، حسن محمد .(١٩٩٦). أثر القلق على مهارات الأداء اللغوي الشفهي لدى طلاب كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية. ***مجلة العلوم الاجتماعية***، جامعة الكويت، ٢٤(٢)، ١٦١-١٨٥.

الغرايبة، سالم على والسديري، منى عبد الله .(٢٠١٨). كفاءة التمثيل المعرفي وعلاقتها بمهارة حل المشكلات لدى طالبات جامعة القصيم فى المملكة العربية السعودية. ***المجلة التربوية***، مجلس النشر العلمي جامعة الكويت، ١٢٧ ، ٥٩-٩٩.

الكلية، نجلاء عبد الله .(٢٠٠٩). أثر الاختلاف فى نوع المعلومات والتخصص الأكاديمي على مستوى كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات. ***مجلة كلية التربية بالإسماعيلية***، جامعة قناة السويس، ١٤ ، ١٠١-١٥٦.

الكناني، ممدوح عبد المنعم .(٢٠٠٢). ***الإحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم السلوكية والاجتماعية*** : الجداول الإحصائية (ط٢). القاهرة : دار النشر للجامعات.

النجار، حسنى زكريا .(٢٠١٩). النموذج البنائي للعلاقات بين عادات العقل والأسلوب الإبداعي وكفاءة التمثيل المعرفي لدى طلبة كلية التربية. ***المجلة المصرية للدراسات النفسية***، ٢٩(١٠٣) ، ١٠٧-١٧١.

جودة، محمد سعد .(٢٠١٩). التمثيل المعرفي للمعلومات فى التعليم الفني لتنمية مهارات التفكير الابتكاري : تجربة شخصية. ***مجلة دراسات فى التعليم الجامعي***، مركز تطوير التعليم الجامعي، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٤٣ ، ١٦-٢٨.

حبيب، مجدى عبدالكريم .(١٩٩١). دراسة تحليلية لبعض محددات قلق الاتصال لدى عينة من المراهقين والراشدين من الجنسين. ***مجلة كلية التربية***، جامعة طنطا، ١٣، ٨٣-١١١.

حسن، عزت عبد الحميد .(٢٠١١). ***الإحصاء النفسي والتربوي*** : تطبيقات باستخدام برنامج SPSS 18 . القاهرة : دار الفكر العربي.

حسين، طه عبد العظيم .(٢٠٠٩). ***استراتيجيات ادارة الخجل والقلق الاجتماعي***. الأردن، عمان: دار الفكر.

دبيس، سعيد عبدالله .(١٩٩٧). الخوف من التحدث أمام الآخرين وعلاقته بتقدير الذات وبعض المتغيرات الديموجرافية: دراسة استطلاعية على عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. ***مجلة كلية التربية***، جامعة عين شمس، ٣(٢١)، ٩٩-١٢١.

راشد، حازم محمود .(٢٠٠٧). برنامج لتنمية بعض مهارات التواصل الشفوي اللازم للتدريس وخفض القلق منه لدى الطالبات المعلمات. ***مجلة القراءة والمعرفة***، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ٦٣، ١٥٨-٢١٠.

رجيعة، عبد الحميد عبد العظيم .(٢٠١٥). رهاب الكلام وعلاقته بالثقة بالنفس وبعض أبعاد الشخصية لدى طلاب الجامعة: دراسة سيكومترية اكلينيكية. ***مجلة كلية التربية***، جامعة طنطا، ٥٨، ٨٥-١٣٥.

رضوان، إيزيس .(٢٠٠١). مشكلات التربية الميدانية وقلق التدريس لدى الطالب المعلم. ***مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس***، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٧٤، ١٤٧-١٩٢.

رضوان، سامر جميل .(٢٠٠٧). القلق الاجتماعي : دراسة ميدانية لتقنين مقياس للقلق الاجتماعي على عينات سورية. ***مجلة مركز البحوث التربوية***، جامعة قطر، ١٠(٢)، ٤٧-٧٧.

سليمان، عبده على وعبد الرحمن، محمد السيد وسعفان، محمد أحمد .(٢٠٢٠). التجنب التجريبي وعلاقته بالقلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، ١٣، ٢١٣-٢٤٣.

شلبي، أمينة إبراهيم .(٢٠٠١). أثر الاحتفاظ والاشتقاق على كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات لدى طلاب المرحلة الجامعية. ***المجلة المصرية للدراسات النفسية***، ١١(٢٩) ، ٨٩-١١٨.

شلبي، محمد أحمد .(٢٠٠١). ***مقدمة فى علم النفس المعرفي***. القاهرة : دار غريب.

عبد الحميد، سعيد كمال .(٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاسترخاء والفعالية الذاتية فى خفض قلق التحدث أمام الآخرين لدى طلبة المرحلة الثانوية. ***مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية***، ٢٩(١)، ١٠٨-١٣٨.

عبد الحميد، هبه جابر .(٢٠١٨). اليقظة العقلية وعلاقتها بالتنظيم الانفعالي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. ***مجلة الارشاد النفسي***، جامعة عين شمس، ٥٦ ، ٣٢٥-٣٩٦ .

عبد العظيم، ريم أحمد .(٢٠١٨). برنامج قائم على المدخل الإنساني لتنمية التعبير الشفوي وخفض قلق التحدث لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المعاقين عقلياً القابلين للتعلم. ***مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس***، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٢٣١ ، ١٦-٦٥.

عبد المنعم، ياسر لمعي .(٢٠١٧). ادارة الخجل بين النظرية والتطبيق. ***مجلة التوحيد*** ، ٤٦(٥٤٧)، ٤١-٤٣.

عسيري، إبراهيم مفرح .(٢٠١٧). القلق الاجتماعي وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية فى ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة رجال ألمع. ***مجلة دراسات تربوية ونفسية***، كلية التربية جامعة الزقازيق، ٩٦، ٣٢١-٣٥٥.

عطا، رجب أحمد وعطا، أسامة أحمد .(٢٠١٨). كفاءة التمثيل المعرفي وعلاقتها بجودة الحياة الوظيفية لدى معلمي التربية الخاصة. ***مجلة العلوم التربوية***، كلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادي، ٢ ، ١-٦٢.

عفيفي، ريوان شكري .(٢٠١٦). استراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي المنبئة بالتذكر طويل الأمد . ***مجلة الارشاد النفسي***، جامعة عين شمس، ٤٧ ، ٥٣٥-٥٦٩.

عفيفي، صفاء على .(٢٠١٦). أثر استخدام أبجدية الفرانكوأراب بمواقع التواصل الاجتماعي على مستوى تجهيز المعلومات والأداء الأكاديمي والتنظيم الانفعالي والهوية الثقافية لدى طلاب الجامعة. ***المجلة المصرية للدراسات النفسية***، ٢٦(٩٣) ، ٢٦٧-٣٣٢.

عقل، محمد عطا .(٢٠٠٠). ***الارشاد النفسي والتربوي*** (ط٢). الرياض : دار الخريجى.

عليوة، سهام على .(٢٠١٨). استراتيجيات تنظيم الانفعال وعلاقتها ببعض الاضطرابات النفسية لدى المراهقين الموهوبين : دراسة سيكومترية اكلينيكية. ***مجلة كلية التربية***، جامعة بنها ، ١١٦ ، ١-٥٠.

عيد، يوسف محمد .(٢٠١٧). قلق الكلام والأمن النفسي والمهارات الاجتماعية لدى طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك خالد. ***مجلة التربية الخاصة***، جامعة الزقازيق، ١٩، ٣٤-٦٦.

محمد، شذى عبد الباقي وعيسى، مصطفى محمد .(٢٠١١). ***اتجاهات حديثة فى علم النفس المعرفي***. الأردن ، عمان : دار المسيرة.

محمد، عادل عبد الله .(٢٠٠٨). فعالية برنامج للتعليم العلاجي فى تنمية مستوى التمثيل المعرفي للمعلومات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ذوى صعوبات التعلم فى الفهم القرائي. ***اصدارات الندوة العلمية بقسم علم النفس*** بكلية التربية جامعة الملك سعود تحت عنوان (علم النفس وقضايا التنمية الفردية والمجتمعية)، فى الفترة من ١٥-١٧ أبريل.

محمد، محمد إبراهيم. (٢٠٠٧). كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات فى ضوء نموذج بيجز الثلاثي لدى عينة من طلاب كلية التربية بالمنيا. ***رسالة ماجستير***، كلية التربية، جامعة المنيا

محمد، هبه هاشم .(٢٠٢٠). استراتيجية مقترحة قائمة على الدمج بين دورة التعلم السباعية ومحطات التعلم لتنمية مهارات التحقيق الجغرافي ومستوى التمثيل العقلي للمعلومات لطلاب المرحلة الثانوية. ***المجلة التربوية***، كلية التربية جامعة سوهاج، ٧٤ ، ٨٤٧-٩١١.

محمود، حنان حسين .(٢٠١٦). التنظيم الانفعالي والمعتقدات ماوراء المعرفية وعلاقتهما بقلق الامتحان لدى عينة من طالبات المرحلة الجامعية. ***مجلة العلوم التربوية***، كلية الدراسات العليا للتربية ، جامعة القاهرة ، ٢٤(٤) ، ٦٩-١١٧.

مراد، صلاح أحمد .(٢٠٠٠). ***الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية***. القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية.

مراد، صلاح أحمد وسليمان، أمين على .(٢٠٠٥). ***الاختبارات والمقاييس فى العلوم النفسية والتربوية*** : خطوات اعدادها وخصائصها (ط٢). القاهرة : دار الكتاب الحديث.

مهدى، إيناس .(٢٠١٧). قلق الامتحان وعلاقته بالتمثيل المعرفي لدى طلبة الجامعة. ***مجلة البحوث التربوية والنفسية***، ٥٢ ، ٤٩١-٥١٠.

مونى، أسمهان أحمد .(٢٠١٩). القلق الاجتماعي لدى طلبة الجامعة : دراسة ميدانية لدى عينة من طلاب جامعة الزاوية. ***المجلة الليبية للدراسات***، ١٧، ٣٠١-٣٣١.

Adkins, S. (2006). The relations of self-regulated learning to public speaking anxiety and achievement. ***Doctoral Dissertation***, University of Houston.

Ahghar, G. (2014). Effects of teaching problem solving skills on students social anxiety. ***International Journal of Education and Applied Sciences***, 1(2), 108-112.

Al Badareen, G. (2016). Cognitive emotion regulation strategies as predictors of academic achievement among university students. ***Journal of Educational and Psychological Studies***, 10(4), 680-686.

Aldao, A. & Nolen-Hoeksema, S. (2010). Specificity of cognitive emotion regulation strategies: A transdiagnostic examination. ***Behaviour Research and Therapy***, 48 , 974-983.

Anderson, R. (1991). The adaptive nature of human categorization. ***Psychological Review***, 98(3) , 409-429.

Aydin, Y. & Emmioglu, E. (2008). High school students' emotions and emotional regulation during test taking. ***presentation at Emerging Researchers' Conference***, Ankara, Turkey.

Bartholomay, E. & Houlihan, D. (2016). Public speaking anxiety scale: Preliminary psychometric data and scale validation. ***Personality and Individual Differences Journal***, 94, 211–215.

Blume, D., Dreher, F. & Baldwin, T. (2010). Examining the effects of communication apprehension within assessment centers. ***Journal of Occupational and Organizational Psychology***, 83, 663–671.

Bragg, J. (2017). Communication apprehension among community college students: A phenomenology. ***Doctoral Dissertation***, East Tennessee State University.

Brember, I., Brown, M. & Ralph, S. (2002). Gender-related causes of stress in trainee teachers on teaching practice in the school of education. ***Westminster Studies in Education***, 25(2), 175-186.

Diedrich, A., Hofmann, S., Cuijpers, P. & Berking, M. (2016). Self-compassion enhances the efficacy of explicit cognitive reappraisal as an emotion regulation strategy in individuals with major depressive disorder. ***Behaviour Research and Therapy***,82, 1-10.

Furmark,T.(2002). Social phobia: Overview of community surveys. ***Acta Psychiatric Scandinavica,*** 105 , 84 – 93.

Gaibani, A. (2014). Determining the role of English language competence in influencing the public speaking anxiety of international post graduate students at the University of Utara, Malaysia. ***International Journal of Learning & Development***, 4(2), 111-119.

Gareth, M., Philip, Q., Jakke, T. & Alexandra, C. (2008).The nature of phoneme representation in spoken word recognition. ***Journal of Experimental Psychology***, 137(2), 282-302.

Garnefski, N. & Kraaij, V. (2006). Relationships between cognitive emotion regulation strategies and depressive symptoms: A comparative study of five specific samples. ***Personality and Individual Differences***, 40 , 1659–1669 .

Garnefski, N. & Kraaij, V. (2007).The cognitive emotion regulation questionnaire: Psychometric features and prospective relationships with depression and anxiety in adults. ***European Journal of Psychological Assessment***, 23(3),141–149.

Garnefski, N., Kraaij, V. & Spinhoven, P. (2001). Negative Life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. ***Personality and Individual Differences***, 30 , 1311-1327.

Garnefski, N., Legerstee, J., Kraaij, V., Kommer, T., & Teerds, J. (2002). Cognitive coping strategies and symptoms of depression and anxiety: a comparison between adolescents and adults. ***Journal of Adolescence***, 25 , 603-611.

Garnefski, N., Koopman, H., Kraaij, V. & Cate, T. (2009). Brief report: Cognitive emotion regulation strategies and psychological adjustment in adolescents with a chronic disease. ***Journal of Adolescence***, 32, 449-454.

Hasibua, A. & Irzawat, I. (2019). Students' speaking anxiety on their speaking performance: A study of EFL learners. ***Education and Humanities Research***, 394 , 101-106.

Hofmann, S., Ehlers, A. & Roth, W. (1995). Conditioning theory: A model for the etiology of public speaking anxiety?. ***Behaviour Research and Therapy***, 33(5), 567–571.

Huda, N. (2018). Speaking anxiety in the presentation of EFL students: A descriptive study at English department of UIN Walisongo Semarang in the academic year of 2017/2018. Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirement for Gaining ***The Bachelor Degree*** of English Language Education, Walisongo State Islamic University.

Isnaini, N. (2018). An analysis of students' speaking anxiety students of English foreign language (EFL) at the fifth semester English of UIN Raden Intan Lampung academic year 2018/2019. A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of Requirements for ***S-1 Degree***, Faculty State Islamic University of Raden Intan Lampung.

Johnson, H. (2012). The effect of a high school speech course on public speaking anxiety for students in a college-level public speaking class. ***Doctoral Dissertation***. Trevecca Nazarene University.

Kamel, O. (2018). The relationship between adaptive / maladaptive cognitive emotion regulation strategies and cognitive test anxiety among university students. ***International Journal of Psycho-Educational Sciences***, 7 , 100-105.

Kumke, J. (2008). The adolescent test anxiety scale: Initial scale development and construct validation. ***Doctoral Dissertation***, University of Wisconsin- Madison.

Lee, Y. (2014). Study on the classification of speech anxiety using Q-methodology analysis. ***Advances in Journalism and Communication***, 2 , 69-83.

Lehto, R. (2004). Worry and cognitive representations of illness in cancer. ***Doctoral Dissertation***, University of Michigan.

Liu, M. (2007). Anxiety in oral English classrooms: A case study in China. ***Indonesian Journal of English Language Teaching***, 3(1), 119-137.

Mahoney, A., Dalby, J. & King, M. (1998). Cognitive failures and stress**.** ***Psychological Reports***, 82 , 1432-1434.

Mak, B. (2011). An exploration of speaking in class anxiety with Chinese ESL learners. ***System***, 39(2), 202–214.

Martin, R. & Dahlen, E. (2005). Cognitive emotion regulation in the prediction of depression, anxiety, stress, and anger. ***Personality and Individual Differences***, 39 , 1249-1260.

Matthews, G., Coyle, K. & Craig, A. (1990). Multiple factors of cognitive failure and their relationship with stress vulnerability. ***Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment***, 12(1), 49-65.

McCroskey, C. (2008). Communication apprehension: What have we learned in the last four decades?. ***Human Communication***, 12(2), 157-171.

McCroskey, C. (2013). ***Personal Report of Public Speaking Anxiety*** (PRPSA) . Measurement Instrument Database for the Social Science.

Medin, L. & Ross, H. (1997). ***Cognitive Psychology*** (2 ed.) New York, Harcourt, Br.

Min, J., Yu, J., Lee, C. & Chae, J. (2013). Cognitive emotion regulation strategies contributing to resilience in patients with depression and/or anxiety disorders. ***Comprehensive Psychiatry***, 54 , 1190–1197 .

O'Driscoll, C., Laing, J. & Mason, O. (2014). Cognitive emotion regulation strategies, alexithymia and dissociation in schizophrenia, a review and meta-analysis. ***Clinical Psychology Review***, 34, 482–495.

Omran, M. (2011). Relationships between cognitive emotion regulation strategies with depression and anxiety. ***Open Journal of Psychiatry***, 1(3), 106-109.

Park, C. & Yoo, S. (2016). Meaning in life and its relationships with intrinsic religiosity, deliberate rumination, and emotional regulation. ***Asian Journal of Social Psychology***, 19 , 325–335.

Perte, A. & Miclea, M. (2011). The standardization of the cognitive emotion regulation strategies questionnaire on Romanian population. ***Cognition, Brain, Behavior, An Interdisciplinary Journal***, XV (1), 111- 130.

Petry, A. (2016). Communication apprehension affects performance. ***Master Dissertation***, College of Arts & Sciences of John Carroll University.

Raja, F. (2017). Anxiety level in students of public speaking: Causes and remedies. ***Journal of Education and Educational Development***, 4(1), 94-110.

Reya, L., Netob, F. & Extremera, N. (2020). Cyberbullying victimization and somatic complaints: A prospective examination of cognitive emotion regulation strategies as mediators. ***International Journal of Clinical and Health Psychology***, 20, 135-139.

Simadi, F. & Gazan, A. (2019). Social phobia among Jordanians university students. ***Human and Social Sciences***, 46(1), 301-310.

Soltani, E., Hosseini, Z. & Naghizadeh, P. (2018). Relationship between experiential avoidance and cognitive fusion to social interaction anxiety in students. ***Shiraz E-Medical Journal***, 19(6), 462-496.

Soohinda, G. (2016). Social phobia among school students: Prevalence, demographic correlates and socio-academic impairment. ***Journal of Indian Association for Child & Adolescent Mental Health***, 12(3), 211-229.

Sternberg, J. (1990). ***Metaphors of Mind***: Conceptions of the Nature of Intelligence. Cambridge University Press, England.

Sun, T. (2008). ***Thinking Styles***: Theory and Assessment at the Interface between Intelligence and Personality. New York: Cambridge University Press.

Tadjouri, A. (2016). An exploration into speaking anxiety and its effects in the EFL classrooms: The Case of second year Licence students at Abu Bekr Belkaid University of Tlemcen. ***Master Dissertation***, Abou Bekr Belkaid University-Tlemcen.

Tillfors, M. & Furmark, T. (2007). Social phobia in Swedish university students: Prevalence, subgroups and avoidant behavior. ***Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology***, 42(1), 79-86.

Vitthal. G. (2010). Techniques for developing speaking skills and fluency. ***The Journal of Soft Skills***, 1(2), 6-17.

Woodrow, L. (2006). Anxiety and speaking English as a second language. ***Regional Language Centre Journal***, 37(3), 308–328.

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.

Zlomke, K. & Hahn, K. (2010). Cognitive emotion regulation strategies: Gender differences and associations to worry. ***Personality and Individual Differences***, 48 , 408–413.

Cognitive Representation Efficiency of Information and Cognitive Emotion Regulation Strategies and their Relation to Public Speaking Anxiety to Faculty of Education Female Students

Dr. Ibrahim El-Sayed Ismail

Department of Educational Psychology Mansoura University, Egypt

Abstract

The present study aimed at detecting the relationship between public speaking anxiety and both cognitive representation efficiency of information and cognitive emotion regulation strategies. Also, it uncovers the role of cognitive representation efficiency of information and cognitive emotion regulation strategies in influencing public speaking anxiety. In addition to, it determining the difference in public speaking anxiety with different specialization. The study sample included (107) female student in the fourth year of the Faculty of Education. The three questionnaires cognitive representation efficiency of information, cognitive emotion regulation strategies and public speaking anxiety (prepared by the current researcher) were applied on the current sample. Using t- test, Person correlation coefficient, partial correlation coefficient and multiple regression, the study reached:

1) There are no significant differences in the average dimensions of public speaking anxiety and its overall degree due to the influence of specialization.

2) There are negative statistically significant relationships between cognitive representation efficiency of information and public speaking anxiety.

3) There are positive statistically significant relationships between some cognitive emotion regulation strategies (Self-blame, Rumination, Catastrophizing, Blaming others) and public speaking anxiety. While there are no statistically significant correlations between the rest of cognitive emotion regulation strategies and public speaking anxiety.

4) Public speaking anxiety can be predicted through cognitive representation efficiency of information and cognitive emotion regulation strategy (Self-blame).

Key words: cognitive representation efficiency of information, cognitive emotion regulation strategies, public speaking anxiety, faculty of education female students.