استراتيجيات الاستماع كمنبأت بالقلق السمعي وكفاءة الذات السمعية لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية

إعـــــداد

أ.د/ ماجد محمد عثمان عيسى

أستاذ علم النفس التعليمي

كلية التربية للبنين بأسيوط

جامعة الأزهر

د/ منال علي محمد الخولي

أستاذ علم التعليمي المساعد

كلية التربية للبنات بالقاهرة

جامعة الأزهر

استراتيجيات الاستماع كمنبأت بالقلق السمعي وكفاءة الذات السمعية لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية

أ.د/ ماجد محمد عثمان عيسى ود/ منال علي محمد الخولي*

الملخص:

هدف البحث إلى التحقق من إمكانية التنبؤ بالقلق السمعي وكفاءة الذات السمعية من خلال درجة طالبات الجامعة الدارسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية في مقياس استراتيجيات الاستماع، ومعرفة أي استراتيجيات الاستماع أكثر إسهامًا في القلق السمعي وكفاءة الذات السمعية، وكذلك الكشف عن الفروق في استراتيجيات الاستماع والقلق السمعي وكفاءة الذات السمعية لدى طالبات الفرقتين الأولى والرابعة، وتكونت العينة من (٤٦٤) طالبة بقسم علم النفس بكلية الدراسات الإنسانية للبنات بجامعة الأزهر بالقاهرة، منهن (٣٠٣) طالبة بالفرقة الأولى، و(١٦١) طالبة بالفرقة الرابعة، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وأعد الباحثان مقاييس: استراتيجيات الاستماع، والقلق السمعي، وكفاءة الذات السمعية، وتوصلت النتائج إلى أنه يمكن التنبو بالقلق السمعي وكفاءة الذات السمعية من خلال درجات الطالبات في مقياس استراتيجيات الاستماع، وأن استراتيجيات الاستماع الاجتماعية/الانفعالية أكثر الاستراتيجيات إسهامًا في التنبؤ بالقلق السمعي وكفاءة الذات السمعية يليها الاستراتيجيات المعرفية ثم الاستراتيجيات الما وراء معرفية، كما أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات الفرقتين الأولى والرابعة في القلق السمعي لصالح طالبات الفرقة الأولى، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات الفرقتين الأولى والرابعة في كفاءة الذات السمعية واستراتيجيات الاستماع لصالح طالبات الفرقة الرابعة، واختتم البحث بتقديم التوصيات وبحوث مستقبلية مقترحة.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات الاستماع – القلق السمعي– كفاءة الذات السمعية– اللغة الأجنبية.

* **أ.د/ ماجد محمد عثمان عيسى:** أستاذ علم النفس التعليمي –كلية التربية للبنين بأسيوط–جامعة الأزهر.

د/ منال علي محمد الخولي: أستاذ علم التعليمي المساعد –كلية التربية للبنات بالقاهرة– جامعة الأزهر.

Listening Strategies as Predictors of listening Anxiety and listening Self-Efficacy among University Female Students Studying English as a Foreign Language

Abstract:

The current search aimed to verify the predictability of listening anxiety and listening self- efficacy through the scores in the listening strategies' scale of English as foreign language (EFL) female university students and knowing which listening strategies contribute more to listening anxiety and listening self-efficacy, as well as differences in listening strategies, listening anxiety and listening self-efficacy among students of the first and fourth year, Sample of the study consisted of 464 female students in the Department of Psychology- College of Humanities- Al-Azhar University- Cairo. 303 of the sample are students in the first year, and 161 in the fourth year. The present study adopted a relational descriptive approach, and the researchers prepared Scales of listening strategies, listening anxiety, and listening self-efficacy, Rresults of the study concluded that listening anxiety and listening self-efficacy can be predicted by the students' scores in the listening strategies scale, And that social / emotional listening strategies are the most strategies in predicting listening anxiety and listening self-efficacy, followed by cognitive strategies, then metacognitive strategies, Moreover, results show that there are statistically significant Score averages differences among female students of the first and fourth years in listening anxiety in favor of female students of the first year. Results also show that there are statistically significant Score averages differences among female students in the first and fourth years in their listening self-efficacy and listening strategies in favor of fourth year student.,. Finally, the research concluded by providing recommendations and suggested future research.

Key words: listening Strategies - listening Anxiety, listening Self-Efficacy, English as Foreign language (EFL).

مقدمة:

يعد الاستماع من المهارات اللغوية الاستقبالية وهو وسيلة الفرد لاكتساب المفردات في بداية حياته، وكذلك لتواصله الفعال في البيئة الدراسية مع المعلمين والزملاء، وهو يمثل إحدى المهارات الأربع الرئيسة لتعلم اللغة بجانب القراءة والتحدث والكتابة، ويتطلب الاستماع أن يوجه المستمع انتباهه للمتحدث، ويستخدم مجموعة من الاستراتيجيات ليتمكن من تعرف المحتوى المسموع وفهمه.

ويذكر مدكور (٢٠٠٦،٧٣) أن أهمية الاستماع تتضح في أنه شرط أساسي للنمو اللغوي، حيث يبدأ الطفل بعد الولادة في تعرف أصوات المحيطين به، ثم يتطور حتى يصل إلى تعلم نطق الكلمات، وعند التحاقه بالمدرسة يستخدم حاسة السمع في اكتساب الكلمات الجديدة، تم تتطور لديه مهارتي القراءة والكتابة.

كما ترجع أهمية الاستماع في أنه يستغرق جزءًا كبيرًا من وقت التعلم فقد أشار Holden (2004,259) أنه بفحص الوقت الذى يقضيه المتعلم فى حجرة الدراسة، وجد أنه يقضى (٤٠ – ٥٠%) فى الاستماع، (٢٥ –٣٠%) في التحدث، (١٠ – ١٥%) فى القراءة، (١٠%) فى الكتابة، وأوضح عطية (٢٢٢، ٢٠٠٨) أن الطلاب يقضون (٤٥%) من الوقت المخصص لدراسة اللغة في الاستماع، وأيضًا توصل Yulisa (2015,22) إلى نفس النتيجة حيث أشار إلى أن المتعلمين خلال تواجدهم في فصول الدراسة يقضون (٤٠–٥٠٪) من وقتهم في الاستماع، الأمر الذي يستدعي الاهتمام بمهارة الاستماع وبالعوامل المرتبطة بها حتى يتعود الطلبة على كفاءة ممارستها.

وأوضح (Goh, 2002; Rahimi & Katal, 2012) أن المستمعين الأكبر سنًا والأكثر كفاءة يستخدمون استراتيجيات الاستماع Listening Strategies لتفسير النص المسموع من خلال استخدام المعرفة السابقة، والإشارات اللغوية، والمعلومات السياقية، وغالبًا يكون لدى المستمعين الأقل كفاءة والأصغر سنًا عددًا محدودًا من استراتيجيات الاستماع.

ويرى Akyol (2006,24) أن استراتيجيات الاستماع المعرفية تساعد المستمع على مقارنة المعلومات المسموعة، وتصنيفها، والاستنتاج منها، وصياغة ما تم تعلمه، وتجميع المعلومات في العقل، وتدوين الملاحظات، والتعميم بغرض تحقيق تعلم أكثر فاعلية.

أما استراتيجيات الاستماع ما وراء المعرفية فيذكر Vandergrift et al., (2006, 431) أنها ترتبط بوعي المستمع بالطريقة التي يفكر بها خلال عملية الاستماع، مثل تخطيط ومراقبة وتقييم مهمة الاستماع، ومعالجة المشكلات التي تواجهه أثناء الاستماع، وتتضمن خمسة أنواع من الاستراتيجيات تتمثل في: حل المشكلات، والتخطيط والتقييم، والترجمة العقلية، ومعتقدات الشخص عن نفسه كمتعلم، والانتباه الموجه، ويستخدم المستمعون الأكفاء استراتيجيات حل المشكلات والانتباه الموجه في حين أن المستمعين الأقل كفاءة يستخدمون استراتيجية الترجمة العقلية.

وأشار (Zeng ,2012; Graham and Santos, 2015) إلى أن المستمع الأكثر كفاءة يستخدم استراتيجيات الاستماع ما وراء المعرفية في مراقبة وتقييم وتعديل استراتيجيات الاستماع المعرفية عند الضرورة، لذلك فإن استراتيجيات الاستماع تجعل المتعلمين أكثر وعيًا بعمليات التعلم الخاصة بهم أثناء الاستماع، وتساعدهم على تنظيم وتخطيط ومراقبة وتقييم تعلمهم بشكل أكثر فعالية، كما تتيح استراتيجيات الاستماع الاجتماعية/الإنفعالية الفرصة لتحقيق الغرض من الاستماع مع الاحتفاظ بالتنظيم الإنفعالي الإيجابي، وكفاءة إدارة العلاقات مع المحيطين بموقف الاستماع.

ويرى Cohen (2011,19) أن استراتيجيات الاستماع تعين المستمع على اختيار الطرق المناسبة لتحقيق أهدافه وتلبي احتياجاته السمعية حتى يتمكن من الفهم السمعي واستيعاب ما يتم الاستماع إليه، وأوضح Cahyono et al., (2020,806) أن المستمع الأكثر كفاءة يستخدم استراتيجيات الاستماع في فهم المدخلات اللغوية واسترجاعها، ومراقبة مدى مناسبة الاستراتيجيات المستخدمة في الفهم، وتقييم استماعه؛ مما يمكنه من تعزيز ثقته بنفسه في مواقف الاستماع اللاحقة.

ويوضح Liu (2016,647) أن هناك ارتباط عكسي بين استراتيجيات الاستماع والقلق السمعي Listening Anxiety، وأن كل منهما يؤثر في تعلم اللغة الأجنبية، وفي الفهم السمعي لها.

ويذكر Bekleyen (2009,664) أن القلق السمعي يؤثر على طريقة معالجة المعلومات خلال الاستماع، حيث يعوق فهم اللغة، والطلاب الذين يتصفون

بمستوى مرتفع من القلق السمعي يكون لديهم مستوى مرتفع من قلق اللغة الأجنبية، والعكس بالعكس.

ويرى Mihaljević-Djigunović (2002,78) أن المتعلمين منخفضي مستوى القلق السمعي يحققون نتائج أفضل في الفهم السمعي، ويكون لديهم مستوى مرتفع من الثقة بالأداء، وهم أكثر مشاركة خلال الاستماع إلى دروس اللغة، ولا يشعرون بالخوف من التحدث، ويستطيعون تطوير معارفهم عنها.

ويشير كل من (Scarcella and Oxford,1992;Tsai ,2013; Melanlıoğlu, 2013) إلى أن القلق السمعي يصيب المستمع عندما يشعر أنه يستمع إلى معلومات تتسم بالصعوبة، أو مصطلحات غير مألوفة، أو موضوعات جديدة، أو حدوث خطأ في الفهم، أو الشعور بضيق الوقت لاستيعاب المحتوى المسموع، أو عندما يتحدث المتحدث بسرعة لا يعتاد عليها المستمع، بينما يقل القلق السمعي أثناء الاستماع إلى موضوعات عكس ذلك.

وتتطلب عملية الاستماع أن يكون المستمع نشطًا؛ لمساعدته على تفسير المادة المسموعة، وإصدار أحكام وتوقعات عن أدائه السمعي، وهو ما يسمى بكفاءة الذات السمعية Listening Self-Efficacy والتي تقوده إلى تحقيق مستوى أعلى من الإنجاز، وتوظيف الجهد والاستعداد لمواجهة التحديات (Mills et al., 2007,417).

ويذكر Renzhi (2012,22) أن الطلاب ذوي الأداء الضعيف في اللغة الإنجليزية يظهرون مستوى منخفض من كفاءة الذات السمعية خلال الاستماع إلى اللغة الإنجليزية.

ويرى Kassem (2015,153) أن استخدام استراتيجيات الاستماع يعزز من كفاءة الذات السمعية لدى الطلاب، ويمكنهم من التغلب على العوائق التي تعرقل الفهم السمعي، وتجعل مفهوم الذات السمعي أكثر إيجابية، كما يذكر Nasrollahi-Mouziraji and Birjandi (2016,91) أن هناك ارتباط موجب دال إحصائيًا بين كفاءة الذات السمعية، ومستوى الأداء السمعي لدى المتعلمين، حيث يمكنهم من التنبؤ بالإنجاز السمعي بناءًا على الأنماط المختلفة لكفاءة الذات السمعية لكل منهم.

ويشير Taki and Esmaeili (2017,727) إلى أن فعالية الذات السمعية تحفز المستمع على استكشاف استراتيجيات وطرق الاستماع لتحقيق دقة الفهم

السمعي خلال الاستماع للغة الأجنبية؛ مما ينعكس مرة أخرى على تحسين كفاءتهم الذاتية السمعية، ويزيد من ثقتهم بأنفسهم.

ويرى Unveren (2019,676) أن الأفراد ذوي المستوى المرتفع من الكفاءة الذاتية السمعية يسعون لتحقيق أقصى قدر من النجاح في جميع المهارات اللغوية عندما يواجهون صعوبات في تعلم اللغة، مما يشير إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا بين الكفاءة الذاتية السمعية وتعلم اللغة الأجنبية، كما أن الطلاب الأكبر سنًا يتفوقون على الأصغر سنًا في ذلك.

يتضح في ضوء ما سبق أن امتلاك المستمع لاستراتيجيات الاستماع يمكنه من التغلب على القلق السمعي ويعزز كفاءته السمعية، وتمتع المستمع بكفاءة الذات السمعية يمكنه من معرفة كيفية استخدام استراتيجيات الاستماع المناسبة وقت الحاجة إليها، لذا ينبغي أن يسعى التربويون للتعرف على أفضل السبل لتحقيق تعلم طلبة الجامعة بوجه عام وتعلمهم للغات الأجنبية بوجه خاص، وتعرف العوامل المسهمة في تحقيق فعالية هذا التعلم، وقد يسهم هذا في تعرف احتياجات الطلبة التعليمية والتربوية لتحقيق الاستماع الفعال وملائمة الأساليب التدريسية لهذه الاحتياجات.

مشكلة البحث:

يواجه طلبة الجامعة العديد من التحديات الأكاديمية والشخصية والأسرية، كما أن لديهم طموح دراسي يسعون لتحقيقه من خلال تعلم اللغات الأجنبية، والتي تساعدهم في اكتساب العديد من المعارف المهمة، كما أن تعلم اللغات الأجنبية ومنها اللغة الإنجليزية من الركائز الأساسية لبناء أجيال تحقق آمال المجتمعات بحيث تكون قادرة على توظيف مهاراتها المكتسبة من تعلم اللغة الأجنبية في مختلف المجالات.

وتعد مهارة الاستماع من أهم مهارات تعلم اللغات الأجنبية، وعلى الرغم من ذلك فهناك ضعف في الاهتمام بتعليمها في المؤسسات التعليمية؛ مما ينعكس على تقدم بعض الطلاب في تعلمهم للغات الأجنبية، حيث يذكر (Graham, 2006; Shakibaei et al.,2019) أن الاهتمام بتعليم استراتيجيات الاستماع لا يحظى باهتمام كافٍ في المؤسسات التعليمية، وأن ذلك يؤدي إلى الشعور بالسلبية ونقص الحافز وجعل المستمع أقل فعالية؛ مما يسهم في جعل الاستماع للغة

الأجنبية يمثل مشكلة حقيقية لدى الطلاب، وأشار Graham and Macaro (2008,747) إلى أن معلمي اللغة الإنجليزية في المؤسسات التعليمية يهتمون بالأساليب التقليدية التي تركز على الفهم والاستيعاب دون التركيز على تعليم استراتيجيات الاستماع، وتوافق ذلك مع ما يراه Sweller (2009,11) من أن إهمال المؤسسات التربوية لتعليم استراتيجيات الاستماع منذ بداية المراحل الدراسية يؤدي إلى زيادة العبء المعرفي، ويعوق عملية التعلم، وقد انسحب ذلك على دراسة استراتيجيات الاستماع بجميع مراحل التعليم بوجه عام، وكأن لديهم اعتقاد بأن الاستماع سينمو بشكل متدرج وطبيعي داخل استراتيجيات تعلم اللغة الأجنبية.

وكذلك فقد كان هناك اعتقاد سائد بين المعلمين والباحثين أن الاستماع هو مهارة تتطلب أن يكون المستمع سلبي خلال الاستماع، وأنه من الصعب تقييمه أو تحديده، وتسبب ذلك كما يشير Ghapanchi and Golparvar (2012,16) في جعل القلق السمعي يحظى باهتمام أقل لفترات طويلة مقارنة بجوانب القلق اللغوي الأخرى، وذلك على الرغم من إشارة بعض من الباحثين مثل (Golchi, 2012; Tahsildar and Yusoff, 2014; Adnan et al.,2020) إلى أن القلق السمعي يؤدي إلى صعوبات الفهم السمعي، وأن المتعلمين ذوي القلق السمعي المنخفض يستخدمون استراتيجيات استماع أكثر من المتعلمين ذوي القلق السمعي المرتفع.

ووجد Tsai (2013,108) أن انخفاض مستوى القلق السمعي يساعد المستمع على استخدام استراتيجيات الاستماع المعرفية وما وراء المعرفية، مما يظهر كفاءة أفضل في الفهم السمعي.

كما أدى إهمال دراسة استراتيجيات الاستماع في مؤسسات التعليم كما يوضح Graham (2011,113) إلى انخفاض مستوى كفاءة الذات السمعية بين متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وفسر Vandergrift et al.,(2006,431) العلاقة الارتباطية الموجبة بين كفاءة الذات السمعية واستراتيجيات الاستماع، بأن استخدام المستمع لاستراتيجيات مثل التخطيط والتقييم يجعله على وعي بكفاءته في الاستماع ويزيد ثقته بنفسه، ويساعده على مراقبة طريقة استماعه باستمرار، وتقييم نتائج الاستماع، مما يحسن من مستوى كفاءة الاستماع لديه، واتفق ذلك مع ما توصل إليه Chen (2007) من وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا بين كفاءة الذات السمعية وإتقان الاستماع، وما أشار إليه Mills et al., (2006,276) من

وجود ارتباط سالب دال إحصائيًا بينها وبين القلق السمعي، وما عرضه Graham and Macaro (2008,747) من أن متعلمي اللغة الأجنبية الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من كفاءة الذات السمعية يمكنهم التحكم في مهمة الاستماع ويكونون أكثر وعيًا باستراتيجيات الاستماع، ويطبقون هذه الاستراتيجيات بنجاح لفهم ما يستمع إليه.

وعلى الرغم من أهمية استراتيجيات الاستماع ودورها في تسهيل عملية الاستماع، إلا أنه – في حدود ما تم الإطلاع عليه – لا توجد بحوث عربية فضلًا عن قلة البحوث الأجنبية التي تناولت دور استراتيجيات الاستماع في التنبؤ بكل من القلق السمعي وكفاءة الذات السمعية والفروق بين طلاب الفرق الأعلى والأدني في استراتيجيات الاستماع والقلق السمعي وكفاءة الذات السمعية، وهذا ما حدد مشكلة البحث الحالي في محاولة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

هل يمكن التنبؤ بالقلق السمعي وكفاءة الذات السمعية من خلال استراتيجيات الاستماع لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

١- هل يمكن أن تتنبأ استراتيجيات الاستماع (ماوراء المعرفية – المعرفية – الاجتماعية/ الانفعالية) بالقلق السمعي لدى طالبات الجامعة الدراسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية؟

٢- هل توجد استراتيجية من استراتيجيات الاستماع (ما وراء المعرفية – المعرفية – الاجتماعية/ الانفعالية) أكثر إسهامًا في التنبؤ بالقلق السمعي لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الانجليزية كلغة أجنبية؟

٣- هل يمكن أن تتنبأ استراتيجيات الاستماع بكفاءة الذات السمعية لدى طالبات الجامعة الدراسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية؟

٤- هل توجد استراتيجية من استراتيجيات الاستماع (ما وراء المعرفية – المعرفية – الاجتماعية/ الانفعالية) أكثر إسهامًا في التنبؤ بكفاءة الذات السمعية لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الانجليزية كلغة أجنبية؟

٥- ما الفروق بين متوسطي درجات طالبات الجامعة الدراسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية بالفرقتين الأولى والرابعة في استراتيجيات الاستماع والقلق السمعي وكفاءة الذات السمعية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى الكشف عن إمكانية التنبؤ بالقلق السمعي وبكفاءة الذات السمعية من خلال استراتيجيات الاستماع لدى طالبات الجامعة الدراسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وتعرف أكثر استراتيجيات الاستماع إسهامًا في القلق وكفاءة الذات السمعية، وكذلك تعرف الفروق في استراتيجيات الاستماع والقلق السمعي وكفاءة الذات السمعية بين طالبات الجامعة الدراسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية بالفرقتين الأولى والرابعة.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

- تكمن الأهمية النظرية في دور متغيرات البحث المتمثلة في استراتيجيات الاستماع، والقلق السمعي، وكفاءة الذات السمعية في بحوث ودراسات تعلم اللغات بوجه عام واللغات الأجنبية بوجه خاص.
- يعد البحث من الدراسات القليلة – في حدود ما تم الإطلاع عليه– التي تناولت التنبؤ بالقلق السمعي وكفاءة الذات السمعية من خلال استراتيجيات الاستماع.

الأهمية التطبيقية:

-المساعدة في تحسين مستوى الاستماع للغة الإنجليزية، من خلال الكشف عن دور استراتيجيات الاستماع في التنبؤ بالقلق السمعي وكفاءة الذات السمعية؛ مما يزيد من مستوى الفهم السمعي لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

- ربما تفيد نتائج البحث الحالي في جذب انتباه الباحثين لإعداد برامج تدريبية لخفض مستوى القلق السمعي ولتنمية مستوى كفاءة الذات السمعية أو للتدريب على استراتيجيات الاستماع لدى طالبات الجامعة الدراسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية والتعامل مع مهارة الاستماع على أنها غاية في حد ذاتها وليست وسيلة لتحقيق غايات أخرى.
- ربما تساعد نتائج البحث الحالي القائمين على تدريس اللغة الإنجليزية ومدرسي اللغة الإنجليزية بالجامعات في الاهتمام باستراتيجيات الاستماع للغة لدورها الفعال في فعالية التعلم.
- يعد هذا البحث استجابة للمبادرات التي تحث عليها مؤسسات التعليم الجامعي للبحث عن حلول للمشكلات التي تقابل المتعلمين في تعلم اللغات الأجنبية

لزيادة استفادتهم منها، وللحصول على خريجين ذوي كفاءة عالية يمكن الاستفادة منهم في بناء مجتمع متقدم.

مصطلحات البحث:

(١) **استراتيجيات الاستماع** Listening Strategies:

طرق تنظيم وتوجيه الأنشطة خلال الاستماع لفك الشفرة وفهم وتفسير النص المسموع وتحقيق الفوائد القصوى من الاستماع، وتشمل الأبعاد الآتية:

- **استراتيجيات ما وراء المعرفية:** هي استراتيجيات تستخدمها الطالبات الدارسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية بهدف الوعي والتحكم بعمليات التفكير المرتبطة بالاستماع قبل وأثناء وبعد الاستماع. وتشمل استراتيجيات (التخطيط، الانتباه الموجه، المراقبة، التقييم).
- **استراتيجيات معرفية:** هي استراتيجيات تستخدمها الطالبات الدارسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية بهدف فهم وتخزين المعلومات المسموعة في الذاكرة العاملة أو الذاكرة طويلة المدى، وكيفية استرجاعها. وتشمل استراتيجيات (التنبؤ، الاستدلال، الاكتشاف، المقارنة، استخدام القرائن، الاعتماد على السياق، حل المشكلات، الاستنتاج، الترجمة العقلية، التفسير، التكرار الذهني، التلخيص).
- **استراتيجيات اجتماعية/ انفعالية:** هي استراتيجيات تساعد الطالبات الدارسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية في التغلب على المشكلات التي تقابلهن أثناء الاستماع، وخفض القلق والتوتر والانزعاج لديهن باستخدام أساليب ذاتية أو من خلال علاقتهن مع زميلاتهن أو المحاضرين الذين يدرسون لهن اللغة الانجليزية. وتشمل استراتيجيات (إعادة التركيز الإيجابي، وطلب المساعدة، والاسترخاء، والحديث الذاتي، والتنظيم الإنفعالي، والإلهاء).

وتتحدد استراتيجيات الاستماع إجرائيًا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس استراتيجيات الاستماع المعد بالبحث الحالي.

(٢) **القلق السمعي** Listening Anxiety:

مشاعر الخوف والتوتر والانزعاج التي تعانيها الطالبة أثناء الاستماع وتعيق إتمام عملية الاستماع بكفاءة. ويشمل القلق السمعي الأبعاد الآتية:

- **القلق السمعي المتعلق بالخلفية المعرفية:** توتر الطالبات الدارسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية الناجم عن عدم توافر معلومات سابقة عن الموضوع مما يعيق ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة وتوفير بدائل مختلفة لمعنى الكلام المسموع.
- **القلق السمعي المتعلق بالنص واستراتيجيات الاستماع:** انزعاج الطالبات الدارسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية الناجم عن الاستماع إلى معلومات صعبة أو غامضة مما يسبب صعوبة في استخدام استراتيجيات الاستماع والتعامل مع المشكلات التي تقابلهن أثناء الاستماع.
- **القلق السمعي المتعلق بخصائص المستمع:** هو اتصاف الطالبات الدارسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية بصفات تشعرهن بالضيق خلال الاستماع مثل القابلية للتشتت وافتقاد الثقة بالنفس، والانزعاج الشديد عند سماع الضجيج أو الاستماع لتعليمات شفوية، وغير ذلك من العوامل التي تتسبب في فقدانهن للتركيز والشعور بالتوتر أثناء الاستماع.

ويتحدد القلق السمعي إجرائيًا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس القلق السمعي المعد بالبحث الحالي.

(٣) كفاءة الذات السمعية Listening Self-Efficacy:

معتقدات الطالبة عن قدرتها على تنظيم وإدارة أدائها وضبط السلوكيات المرتبطة بالاستماع ومرونتها في التغلب على الصعوبات والمشكلات التي تقابلها أثناء الاستماع.

وتشمل الأبعاد:

- **مقارنة الأداء الحالي مع الأداء السابق:** وهو إدراك الطالبات الدارسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية أوجه التشابه والاختلاف بين أدائهن في الوقت الحاضر وأدائهن في الماضي من حيث الإجراءات المتبعة قبل وأثناء وبعد الاستماع ومدى الفهم السمعي للمادة المسموعة.
- **مقارنة الأداء بأداء الزميلات:** حكم الطالبات الدارسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية على أدائهن السمعي بالمقارنة بأداء زميلاتهن من حيث الإجراءات المتبعة قبل وأثناء وبعد الاستماع والفهم السمعي للمادة المسموعة.

- **الوعي بالحالة الإنفعالية أثناء الاستماع:** إدراك الطالبات الدارسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية بالعوامل التي تتسبب لهن الراحة النفسية أو التوتر والارتباك أثناء الاستماع.
- **الوعي الاستراتيجي أثناء الاستماع:** معرفة الطالبات الدارسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية للاستراتيجيات المعرفية وماوراء المعرفية و الاجتماعية /الانفعالية التي تستخدم قبل وأثناء وبعد الاستماع.
- **مواجهة تحديات الاستماع:** اعتقاد الطالبات الدارسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية بامتلاكهم للطرق التي تساعدهم في التغلب على العقبات التي تقابلهن أثناء الاستماع.

وتتحدد كفاءة الذات السمعية إجرائيًا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس كفاءة الذات السمعية المعد بالبحث الحالي.

محددات البحث:

يتحدد البحث بمتغيرات استراتيجيات الاستماع والقلق السمعي وكفاءة الذات السمعية، وبعينة من طالبات الفرقتين الأولى والرابعة بقسم علم النفس بكلية الدراسات الإنسانية للبنات بالقاهرة في الفصل الأول للعام الجامعي ٢٠٢٠/٢٠٢١م، وكذلك بمقاييس: استراتيجيات الاستماع والقلق السمعي وكفاءة الذات السمعية المعدة في البحث الحالي، وقد تم تطبيق المقاييس الكترونيًا من خلال نماذج جوجل على شبكة الانترنت بسبب ظروف انتشار جائحة كوفيد-١٩.

الإطار النظري والبحوث السابقة:

أولاً- استراتيجيات الاستماع:

يذكر Rost (2002,13) أن استراتيجيات الاستماع تعني التخطيط الواعي لإدارة الكلام المسموع وتعلمه، ويشير Chamot (2004,14) إلى أن إستراتيجيات الاستماع هي الأنشطة والتقنيات التي تساهم بشكل مباشر في فهم مدخلات الاستماع واستدعاءها، ويحدد Kılınc et al., (2016,38) استراتيجيات الاستماع بأنها جميع الأساليب التي يستخدمها الفرد بوعي قبل وأثناء وبعد عملية الاستماع، كما يعرفها Gilakjani and Sabouri (2016,1670) بأنها تقنيات تساهم بشكل مباشر في تحسين أداء الطلاب في الاستماع، وتساعدهم على أن يصبحوا أكثر

مهارة ووعي بعملية الاستماع خاصة وأن معظم الطلاب عبروا عن أن الاستماع الجيد للغات يمثل تحديًا بالنسبة لهم.

فاستراتيجيات الاستماع تعمل على جعل المستمعين أكثر استعدادًا لمهام الاستماع قبل، وأثناء، وبعد الاستماع، وتمكنهم من تخطيط، ومراقبة، وتقييم استماعهم، وتحفزهم على تحمل مسئوليتهم عن الفهم السمعي، كما أنها تزيد من ثقتهم بذاتهم.

تصنيف استراتيجيات الاستماع:

يذكر O'Malley and Chamot (1990,61) أنه يمكن تصنيف استراتيجيات الاستماع إلى ثلاث مجموعات من الاستراتيجيات: الاستراتيجيات المعرفية والاستراتيجيات ما وراء المعرفية، والاستراتيجيات الاجتماعية/الانفعالية، حيث تساعد الاستراتيجيات المعرفية المتعلمين في الاستدلال على المعلومات الواردة وتوضيحها وتلخيصها، وأن يصبحوا مستمعين استراتيجيين ومستقلين، وتساعدهم الاستراتيجيات ما وراء المعرفية في تخطيط نتائج الاستماع ومراقبتها وتقييمها، وتمكنهم الاستراتيجيات الاجتماعية/ الانفعالية من التحكم في الإنفعال أثناء ممارسة مهام الاستماع وكذلك تنظيم العلاقات مع المحاضرين والزملاء اثناء الاستماع.

واتفق Rubin (1994,199) مع ذلك حيث حدد استراتيجيات الاستماع في ثلاث فئات هي: الاستراتيجيات ما وراء المعرفية وتشمل: التخطيط (التنظيم، الانتباه الانتقائي، إدارة الذات)، والمراقبة: (مراقبة الفهم)، والتقييم (التقييم الذاتي)، والاستراتيجيات المعرفية وهي استراتيجيات يستخدمها المستمعون للتعامل مع المواد التي يتم الاستماع إليها من خلال فهم المدخلات اللغوية وتشمل (التجميع، وتدوين الملاحظات، وتطوير المعرفة السابقة، والتلخيص، والاستنتاج)، والاستراتيجيات الاجتماعية/ الانفعالية وهي تقنيات يستخدمها المستمعون للتعاون مع الآخرين للتحقق من الفهم أو لتقليل القلق وتشمل الحديث الذاتي وطرح الأسئلة من أجل التوضيح والاستعداد للمهام اللاحقة المترتبة على الاستماع.

وحدد Goh (1997,361) خمسة فئات للاستراتيجيات الما وراء معرفية للاستماع وهي: (الانتباه الانتقائي، الاهتمام الموجه، المراقبة، تقييم المدخلات، تقييم الفهم).

ويرى Brown (2001,56) أن استراتيجيات الاستماع تتمثل في: البحث في النص المسموع عن الكلمات الرئيسة، والإشارات اللفظية وغير اللفظية، والتنبؤ بهدف المتحدث من خلال السياق، وربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة عن الموضوع، والتخمين، وطلب الإيضاح، واستخدام استراتيجيات تناول الاختبار لفهم النص المسموع وقت الاختبار.

وصنف Vandergrift (2003,494) الاستراتيجيات المعرفية خلال الاستماع إلى سبع استراتيجيات: الاستدلال، والتفصيل، والتصور، والتلخيص، والترجمة، والنقل، والتكرار، كما تتوزع الاستراتيجيات ما وراء المعرفية إلى أربع استراتيجيات: التخطيط، والمراقبة، والتقييم، وتحديد المشكلة.

ويذكر (Graham ,2003; Mejila et al.,2014) أنه يمكن تصنيف استراتيجيات الاستماع على أساس عمليات الإدخال إلى استراتيجيتين: الأولى: هي استراتيجية من أعلى إلى أسفل، وفيها يستخدم المستمع المعرفة التخطيطية في عمل توقعات عن معنى النص من خلال التنبؤ والاستدلال والتوضيح والتصور، والثانية: هي استراتيجية من أسفل إلى أعلى، وفيها يستخدم المستمع الترجمة كلمة بكلمة، والتكيف مع معدل الكلام، وتكرار النص الشفوي، والتركيز بشكل أكبر على خصائص النص.

ويوضح Graham (2017,107) أن المستمعين الأكثر كفاءة يستخدمون مجموعة أوسع من الإستراتيجيات بمرونة ويزداد احتمال استخدامهم لكل من المعالجة من أعلى إلى أسفل والمعالجة من أسفل إلى أعلى بشكل استراتيجي.

وعادة ما ينظر للفهم على أنه الهدف الأول للاستماع والألوية القصوى للمستمع، وتتمثل العملية المركزية في الفهم في تكامل المعلومات التي ينقلها النص مع المعلومات والمفاهيم المعروفة بالفعل لدى المستمع.

ومن الاستراتيجيات الاجتماعية/الانفعالية المرتبطة بالاستماع للغات الأجنبية إعادة التركيز الإيجابي Positive Refocusing وتعني حث الذات على التفكير حول الخبرات الإيجابية بدلًا من القلق حول موقف الاستماع، والإلهاء Distraction وتعني توجه المتعلم للانخراط في سلوكيات تشعره بالإطمئنان في موقف الاستماع كأن يحرك أدوات الدراسة، ومنها أيضًا الإسترخاء والحديث الذاتي، وطلب المساعدة.

وهكذا يتضح أن استراتيجيات الاستماع تركز على المعالجة الدلالية لعمليات الاستماع والطرق التي يتعامل بها المستمع مع المهمة، وكيفية إدارتها، وأن الاستراتيجيات المعرفية تهتم بفهم وتخزين المعلومات في الذاكرة العاملة والذاكرة طويلة المدى، وكيفية استرجاعها، وأما الاستراتيجيات ماوراء المعرفية فتعمل على التنظيم الذاتي خلال تخطيط ومراقبة وتقييم الإجراءات التي تتم خلال الاستماع وتقييم الوقت الحقيقي لفهم المدخلات بما يمكنهم من الإدارة الذاتية لمهمة الاستماع ودراية المتعلمون بما يفكرون فيه ويفعلونه، وما هي العقبات التي تمت مواجهتها عند الاستماع، وتهتم الاستراتيجيات الاجتماعية/ الانفعالية باستخدام الجانب الاجتماعي والإنفعالي بالتعاون مع المحيطين لخفض القلق والتوتر خلال الاستماع.

وقد سعت العديد من البحوث لدراسة استراتيجيات الاستماع حيث بحث Graham et al.,(2010) استراتيجيات الفهم السمعي لدى متعلمي اللغة الفرنسية كلغة ثانية، شملت العينة (١٤) طالبًا بالصف الحادي عشر والثاني عشر، وأظهرت النتائج أن المتعلمين الأكبر سنًا يستخدمون استراتيجيات الاستماع بالمقارنة بالمتعلمين الأصغر سنًا، وأتضح ذلك خلال استخدامهم التنبؤ بشكل متكرر قبل الاستماع، وتدوين الملاحظات أثناء الاستماع.

وسعى Bidabadi and Yamat (2011) إلى التحقق من العلاقة بين استراتيجيات الاستماع، ومستوى إتقان الاستماع لدى عينة مكونة من (٩٢) طالبًا إيرانيًا من الدارسين للغة الإنجليزية كلغة أجنبية بجامعة جنوب أصفهان، وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا بين استراتيجيات الاستماع ومستوى إتقان مهام الاستماع.

واستهدف بحث Golchi (2012) تعرف العلاقة بين استراتيجيات الاستماع وكل من القلق السمعي والفهم السمعي لعينة مكونة من (٦٣) طالبًا وطالبة من الدارسين بمعهد للغات بطهران، وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط سالب دال إحصائيًا بين القلق السمعي وكل من استراتيجيات الاستماع والفهم السمعي، وأن المتعلمين ذوي القلق المنخفض استخدموا استراتيجيات ما وراء المعرفة أكثر من المتعلمين ذوي القلق المرتفع، وأن الإناث يتصفن بالقلق السمعي أكثر من المتعلمين الذكور.

وهدف بحث Rahimi and Katal (2012) الكشف عن الوعى باستراتيجيات الاستماع ما وراء المعرفية بين طلاب الجامعة (ن=١٢٢) وطلاب المدارس الثانوية (ن=١١٦) الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وتوصلت النتائج إلى أن طلاب الجامعة الأكبر سنًا أكثر وعيًا باستراتيجيات الاستماع ما وراء المعرفي مقارنة بالطلاب الأصغر سنًا بالمرحلة الثانوية.

وسعى بحث Kassem (2015) إلى التحقق من العلاقة بين استراتيجيات الاستماع، وكل من الفهم السمعي والكفاءة العامة للذات لدى عينة مكونة من (٨٤) طالبًا جامعيًا بقسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية بجامعة طنطا، وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط موجب دال احصائيًا بين استراتيجيات الاستماع وكل من الفهم السمعي والكفاءة العامة للذات.

وهدف بحث Liu (2016) إلى التحقق من العلاقات المتبادلة بين استراتيجيات الاستماع والقلق السمعي لدى الطلاب الدارسين للغات الأجنبية، وكذلك تأثير القلق على التنبؤ بالأداء في الاختبار لدى منخفضي ومرتفعي الكفاءة، وتكونت العينة من (١١٦٠) دارسًا للغة الإنجليزية كلغة أجنبية في المستوى الأول بالجامعة الصينية، وتوصلت النتائج إلى أن الدارسين منخفضي الكفاءة لديهم قلق سمعي أعلى من الدارسين مرتفعي الكفاءة، وأن مرتفعي الكفاءة تمكنوا من توظيف استراتيجيات الاستماع بصورة أفضل من أقرانهم منخفضي الكفاءة.

اتضح مما سبق أن استراتيجيات الاستماع لها أدوار مهمة لدى المستمعين الدارسين للغة الإنجليزية كلغة أجنبية، حيث أنها تعزز من كفاءتهم، وتعينهم على إتقان عملية الاستماع وخفض القلق، وتقلل من مشكلات الفهم السمعي، كما يتضح أن المتعلمين يختلفون فيما بينهم في استخدام استراتيجيات الاستماع، وقد استفاد البحث الحالي من هذه الدراسات في بلورة المشكلة وفي صياغة الفروض.

ثانيًا– القلق السمعي:

يرى Bekleyen (2009,664) أن القلق السمعي هو نوع من القلق المرتبط بالاستماع إلى اللغات الأجنبية بشكل خاص، ويعاني فيه المستمعون من مشاعر الخوف والتوتر في المواقف التي تتطلب الاستماع.

وأوضح Sharif and Ferdous (2012,92) أن القلق السمعي يحدث بسبب خوف المتعلمين من سوء فهم ما يستمعون إليه، وتفسير ما يسمعون بشكل خاطئ.

ويشير Melanlıoğlu (2013, 851) إلى أن قلق الاستماع يتجلى إنفعاليًا في شكل توتر وانزعاج وخوف، ويظهر بدنيًا على شكل سرعة ضربات القلب وتعرق وارتعاش باليد وغير ذلك، وقد يظهر رد الفعل ذلك أثناء الاستماع في قاعة الدراسة أو في الاختبارات الشفهية، أي أنه يظهر بشكل خاص عندما يكون الاستماع إلزاميًا.

ويذكر Tahsildar and Yusoff (2014,45) أن القلق السمعي هو الاستجابة النفسية لمهمة الاستماع، ويتم تحديدها من خلال تأثير الإنفعالات السلبية والمعتقدات الخاصة على المستمع.

ويرى Adnan et al.,(2020,200) أن القلق السمعي يحدث بسبب شعور الطالب بالتوتر، والخوف، وعدم الارتياح مما يؤثر على الفهم السمعي.

فالقلق السمعي يظهر مشاعر التوتر لدى المستمع ويزيد من احساسه بالافتقار للاستراتيجيات المناسبة التي يجب استخدامها خلال الاستماع، والتي تعينه على معالجة المعلومات اللغوية المسموعة؛ مما يتسبب في تقييمه السلبي لقدراته وضعف ثقته بنفسه.

مظاهر القلق السمعي:

يذكر (Oxford, 1999; Cheng ,2004; Cubukcu ,2007) أن مظاهر القلق السمعي للغات الأجنبية تتمثل في (أ) مظاهر معرفية مثل: قلة التركيز، وضعف الذاكرة، وصعوبة تنظيم الأفكار، والإدراك السلبي لتوقعات الأداء (ب) المظاهر الجسدية الفسيولوجية مثل: الشعور بالصداع، والتعرق المفرط، وزيادة معدل ضربات القلب، واضطرابات المعدة وجفاف الفم، والارتجاف..الخ (ج) المظاهر الإنفعالية مثل: التوتر، الإحباط، وانحفاض الثقة بالنفس، وتدني تقدير الذات، والمخاوف بشأن تصورات الآخرين (د) المظاهر السلوكية مثل: كثرة الإيماءات، وتجنب المشاركة في قاعة الدراسة، وقلة التواصل البصري، وإظهار الإهمال، والتأخير في الحضور لقاعة الدراسة.

وأوضح Pan (2016,12) أن القلق السمعي يؤدي إلى تشتت الانتباه خلال الاستماع، ويُضعف من حساسية الجهاز السمعي ورد الفعل، وتحد هذه العوامل من كمية المدخلات المفهومة.

وقد ترتبط مظاهر القلق السمعي فيما بينها حيث أن متابعة المستمع للأعراض المعرفية لديه يؤدي إلى شعوره بالإحباط نتيجة إحساسه بالفشل المتكرر في الاستماع؛ مما يتسبب ظهور الأعراض الجسدية، ويؤدي خوفه من ملاحظتها من المحاضر والزملاء إلى ظهور المظاهر السلوكية.

مصادر القلق السمعي:

يرى (Vogely,1998;kim,2000;Wilson,2006; Chang, 2008 ;Lili, 2015; Zhai,2015) أن مصادر القلق السمعي تتمثل في سرعة المتحدث الزائدة عما اعتاد عليه المستمع، واختلاف اللهجات، وطول النص، وصعوبة محتوى النص، وعدد الكلمات التي لا يعرف معناها في النص، والصعوبات النحوية، وقلة وقت المعالجة، والبيئة المحيطة غير المناسبة، والخوف من الفشل، والنص غير المألوف، وعدم الدعم البصري، والتقييم السلبي من المحاضر والزملاء، وانخفاض مستوى الثقة في القدرة على الفهم، والخوف من صعوبة الاختبارات، والافتقار إلى معلومات عن كيفية الفهم السمعي، وعدم امتلاك معلومات وافية عن الموضوع.

وهكذا فإنه يمكن تحديد مصادر القلق السمعي في ثلاثة جوانب تتمثل في: (١) القلق المتعلق بالخلفية المعرفية، حيث عدم توافر معلومات سابقة عن الموضوع المسموع مما يحرم المستمع من البدائل المختلفة لمعنى الكلام المسموع، وإمكانية الربط بين المعلومات الجديدة والمعلومات السابقة (٢) القلق المتعلق بالنص واستراتيجيات الاستماع، حيث الاستماع إلى معلومات جديدة أو صعبة أو عدم امتلاك استراتيجيات للتعامل مع المشكلات التي تقابل المستمع، وافتقاد المعلومات الكافية عن استراتيجيات وطرق الاستماع الجيدة مما يجعل المستمع يفقد الشعور بالفهم لما يتم الاستماع إليه (٣) القلق المتعلق بخصائص المستمع، كالطالب الذي يتوتر من الضجيج، أو لديه وقت محدود لمعالجة المعلومات وفهمها، أو يفتقد الثقة بالنفس، وغير ذلك من المشكلات التي تجعله يفقد تركيزه، ويزداد قلقه.

علاقة القلق السمعي ببعض المتغيرات النفسية:

يعد قلق الاستماع لدى الدارسين للغات الأجنبية من المتغيرات المهمة التي تؤثر على النجاح أو الفشل في تعلمها، ويرى Chang (2008,21) أن الاختبارات الشفهية في اللغة الأجنبية تؤدي إلى الشعور بمعدلات عالية من القلق السمعي لدى طلاب الجامعة، ويذكر Serraj (2015,1) أن سرعة التحدث العادية تعد سريعة بالنسبة للمستمعين ذوي القلق السمعي، وأن المعلومات التي تتطلب المعالجة العقلية أو التي لا يمكن سماعها بوضوح تتسبب في شعورهم بالقلق.

وأوضح Golchi (2012,115) أنه كلما زاد عدد سنوات دراسة اللغة الإنجليزية كلما قل مستوى القلق السمعي لدى الدارسين لها.

وقد سعت العديد من البحوث إلى فحص علاقة القلق السمعي ببعض المتغيرات النفسية، حيث بحث Elkhafaifi (2005) أثر قلق تعلم اللغة الأجنبية وقلق الاستماع في الفهم السمعي لدى الطلاب الأكبر سنًا والأصغر سنًا الذين يدرسون اللغة العربية كلغة أجنبية، شملت العينة (٢٣٣) طالبًا جامعيًا بست جامعات أمريكية، وأشارت النتائج إلى أن الطلاب الأكبر سنًا يعانون من القلق السمعي بصورة أقل من الطلاب الأصغر سنًا.

ودرس Kimura (2008) القلق السمعي وعلاقته بالاتجاه نحو اللغة الأجنبية، وتكونت العينة من (٤٥٢) طالبًا جامعيًا يابانيًا من الدارسين للغة الإنجليزية كلغة أجنبية بقسمي الرياضيات والعلوم الاجتماعية، وتوصلت النتائج إلى أن القلق السمعي يتأثر باتجاهات الدارسين نحو اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وأن طلاب الرياضيات أظهروا مستويات أعلى من القلق السمعي.

وهدف بحث Kim (2011) إلى التحقق من العلاقة بين القلق السمعي لدى الدارسين للغة الإنجليزية كلغة أجنبية، واستراتيجيات الاستماع، وإتقان الاستماع لدى عينة مكونة من (١٤٤) طالبًا جامعيًا كوريًا ملتحقين بدورة للغة الإنجليزية، وتوصلت النتائج إلى أنه يوجد ارتباط سالب دال إحصائيًا بين القلق السمعي وبين استراتيجيات الاستماع وإتقان الاستماع، ويوجد ارتباط موجب دال إحصائيًا بين إتقان الاستماع وبين استراتيجيات الاستماع.

واستهدف بحث العصيمي (٢٠١٣) التحقق من دور إزدواجية اللغة في القلق السمعي لدى (١٣٢) دارسًا للغة العربية من غير الناطقين بها بمعهد تعليم اللغة

العربية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض، وتوصلت النتائج إلى أن إزدواجية اللغة من مصادر القلق السمعي.

وهدف بحث Serraj and Noordin (2013) إلى تعرف العلاقة بين القلق من اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية والقلق السمعي والفهم السمعي لعينة مكونة من (٢١٠) طالبًا إيرانيًا من الدارسين للغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا بين القلق من اللغة الإنجليزية والقلق السمعي، وأن هناك ارتباط سالب دال إحصائيًا بين القلق من اللغة الإنجليزية والفهم السمعي.

وسعى بحث Afshar and Hamzavi (2014) إلى التحقق من علاقة القلق السمعي والتفكير التأملي والفهم السمعي لدى (٢٢٣) متعلمًا للغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط سالب دال إحصائيًا بين القلق السمعي وكل من الفهم السمعي والتفكير التأملي.

وهدف بحث Dalman (2016) تعرف علاقة القلق السمعي باستراتيجيات الاستماع لدى (١١٠) طالبًا جامعيًا يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية وملتحقين بدورة تحضيرية بمركز اختبارات TOEFL بطهران، وأظهرت النتائج أنه عندما يقل عدد استراتيجيات الاستماع أو عدم استخدام استراتيجيات استماع فعالة يزداد الشعور بالقلق السمعي، والعكس صحيح، وأن المشاركين الأكثر كفاءة يستخدمون استراتيجيات الاستماع ما وراء معرفية ويستخدم المشاركون الأقل كفاءة استراتيجيات الاستماع المعرفية، وأن المستوى المرتفع من كفاءة الذات السمعية يتسبب في زيادة استخدام استراتيجيات التعويض، والاستراتيجيات ما وراء المعرفية، وإنخفاض استخدام الاستراتيجيات المعرفية.

واستهدف بحث Adnan et al., (2020) الكشف عن علاقة القلق السمعي والفهم السمعي لدى عينة مكونة من (٣٠) دارسًا للغة الإنجليزية كلغة أجنبية بجامعة نيجري بإندونيسيا، وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط سالب دال إحصائيًا بين القلق السمعي والفهم السمعي.

وهدف بحث Namaziandost et al.,(2020) تعرف العلاقة بين استراتيجيات الاستماع ومشكلات الفهم السمعي والقلق لدى طلبة المرحلة الثانوية الذين يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية (ن=٦٠)، وأشارت النتائج إلى أن

التداخل من أكثر المشكلات إعاقة للفهم السمعي، وأن ارتفاع درجة القلق السمعي يؤدي إلى انخفاض عدد استراتيجيات الاستماع المستخدمة، وأن استراتيجيات الاستماع ما وراء المعرفية هي الأكثر استخدامًا لدى العينة.

اتضح مما سبق أن القلق السمعي يعوق معالجة المعلومات التي تتم خلال الاستماع، وأن الطلاب ذوي المستويات المرتفعة والمنخفضة من القلق السمعي يختلفون في مستويات الفهم السمعي، والطلاب الذين يستخدمون استراتيجيات الاستماع خلال الاستماع للغات الأجنبية يقل لديهم مستوى القلق السمعي ويزيد مستوى إتقان الاستماع، وقد ساعدت هذه البحوث في بلورة مشكلة البحث الحالي وفي صياغة الفروض.

ثالثًا– كفاءة الذات السمعية:

تعني كفاءة الذات السمعية ثقة المستمعين في قدرتهم على الاستماع بنجاح وأداء السلوكيات اللازمة وجودة تنفيذها أثناء الاستماع، ومعرفة نقاط القوة والضعف في السلوكيات التي تتم خلال الاستماع، وكيفية التغلب على العقبات التي تواجههم خلال الاستماع.

ويعرف Yanar (2008,14) كفاءة الذات السمعية بأنها: أحكام المستمعين حول قدرتهم على تنظيم وتنفيذ الأنشطة الأساسية خلال الاستماع من أجل تحقيق الإنجاز في تعلم اللغات الأجنبية، ويذكر Graham (2011,113) أنها: المعتقدات الشخصية حول القدرات الذاتية لإنهاء مهمة محددة تتعلق بالاستماع، ويوضح Smith et al., (2011,243) أن كفاءة الذات السمعية: هي معتقدات المستمعين التي يمتلكونها لإقناع أنفسهم بقدرتهم على النجاح في مهام أو مواقف تتطلب الاستماع، وتعرف بأنها: اعتقاد المستمعين عن قدرتهم على التخطيط وتنفيذ الإجراءات اللازمة لفهم الكلام في مواقف الاستماع المختلفة.

مصادر كفاءة الذات السمعية:

يذكر (Bandura,2002; Usher and Pajares, 2008; Safitri, 2020) أن هناك أربعة مصادر لاعتقاد الطلاب عن كفاءتهم الذاتية، وتتمثل في: ١) خبرتهم الخاصة والتي يتم الحصول عليها من خلال أدائهم السابق، حيث أن النجاح يؤدي إلى زيادة كفاءة الذات أما الفشل فيقلل منها، ٢) الخبرات غير المباشرة والتي يحصل عليها الطالب من خلال مراقبة نجاحات الآخرين وإخفاقاتهم، ٣) الإقناع اللفظي من المحيطين، حيث تعزز الرسائل الإيجابية من

الآخرين الكفاءة الذاتية، أما الانتقادات فتقلل منها، ٤) الحالات الفسيولوجية – الانفعالية حيث أن القدرة على التحكم في القلق والتوتر المفرط تقنع الطالب أنه يملك المهارة اللازمة لأداء عمله بنجاح.

كما أوضح Eccles et al., (1998,1017) أن الكفاءة الذاتية تزداد بتقدم العمر، وبزيادة الخبرات التي يتعرض لها المتعلم.

ويجب على المعلمين تذكير طلابهم بنجاحهم سابقًا في اجتياز مهام الاستماع نتيجة التخطيط والتنفيذ واستخدام استراتيجيات الاستماع، وتوجيههم إلى نقاط القوة والضعف في الاستراتيجيات التي استخدموها وفي أدائهم في موقف الاستماع، مع عرض نماذج لأقران يكونون مشابهين لهم في القدرات والمستوى، وذلك لإقناع طلابهم أنهم قادرين على النجاح عند استخدام تلك الاستراتيجيات، وتشجيعهم للتغلب على الشك الذاتي، وتوجيههم إلى سبل السيطرة على التوتر والقلق الذي قد ينتابهم خلال الاستماع.

العوامل المؤثرة في كفاءة الذات السمعية:

توجد العديد من العوامل التي تؤثر في مستوى كفاءة الذات السمعية، ويعرض كل من (Graham, 2006; Graham, 2011; Kim,et al., 2015; Demir, 2017) أنها تتمثل في:

- **الجنس:** الفتيات لديهن مستوى أعلى في كفاءة الذات السمعية مقارنة بالفتيان.
- **مستوى التعليم:** ارتفاع مستوى التعليم يؤثر بشكل إيجابي في كفاءة الذات السمعية.
- **سرعة تدفق المعلومات خلال الاستماع:** أن تحدث المتحدث بسرعة لا تتماشى مع قدرات المستمع يولد لديه الشعور بالقلق والإحباط، مما يقلل من مستوى كفاءة الذات السمعية.
- **تعلم طرق الاستماع الجيد:** أن الاهتمام بتدريس استراتيجيات الاستماع وكيفية الاستماع الجيد، يؤدي إلى النجاح في استيعاب المسموع، مما يزيد من مستوى كفاءة الذات السمعية.

ومن العوامل التي يمكن أن تؤثر في مستوى كفاءة الذات السمعية مراقبة الذات قبل وأثناء وبعد الاستماع، والتي تؤدي إلى إكساب المستمع العديد من المعلومات عن مستوى تقدمه في الاستيعاب والفهم للمحتوى المسموع، وكذلك تقييم

الأداء عقب الانتهاء من الاستماع، حيث يقوم المستمع بمقارنة الأداء مع الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها أو مع أداء زملاؤه مما يسهم في رفع مستوى كفاءة الذات السمعية.

علاقة كفاءة الذات السمعية ببعض المتغيرات:

وجد Vandergrift (2004,3) أن مستوى كفاءة الذات السمعية يؤثر في مستوى الفهم السمعي للغة الثانية، بينما توصل Mills (2004,56) إلى أن كفاءة الذات السمعية للغة الأجنبية ليست مؤشرًا على الفهم السمعي، ويذكر Graham and Macaro (2008,747) أن متعلمي اللغة الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من كفاءة الذات السمعية يكونون أكثر وعيًا باستراتيجيات الاستماع، ويمكنهم تطبيق هذه الاستراتيجيات بنجاح أكبر لتحقيق الفهم السمعي، ويشير Rahimi and Abedini (2009,14) إلى أن انخفاض كفاءة الذات السمعية يجعل المتعلم يشك في قدراته، مما يدفعه إلى عدم تكرار المحاولة للوصول إلى الهدف، بينما الإحساس المرتفع بكفاءة الذات السمعية يدفعه إلى بذل المزيد من الجهد والمثابرة.

وقد سعت العديد من البحوث إلى فحص علاقة كفاءة الذات السمعية مع العديد من المتغيرات حيث هدف بحث Magogwe and Oliver (2007) إلى التحقق من العلاقة بين كفاءة الذات السمعية واستراتيجيات تعلم اللغة لعينة مكونة من (٤٨٠) طالبًا بالمراحل الابتدائية والثانوية والجامعية الدارسين للغة الإنجليزية كلغة أجنبية بجمهورية بوتسوانا، وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا بين كفاءة الذات السمعية واستخدام استراتيجيات تعلم اللغة للطلاب في المراحل التعليمية الثلاث.

وسعى بحث Rahimi and Abedini (2009) إلى التحقق من العلاقة بين كفاءة الذات السمعية وإتقان الاستماع للغة الإنجليزية، شملت العينة (٦١) طالبًا وطالبة يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية بجامعة كاشان، وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا بين كفاءة الذات السمعية وإتقان الاستماع.

وهدف بحث Rahimi and Abedini (2014) الكشف عن علاقة كفاءة الذات السمعية للغة الإنجليزية كلغة أجنبية باستراتيجيات الاستماع الما وراء معرفية، وشملت العينة (٣٧١) طالبًا بالمرحلة الثانوية، وأظهرت النتائج وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا بين كفاءة الذات السمعية واستراتيجيات الاستماع ما وراء المعرفي.

واستهدف بحث Tabrizi and Saeidi (2015) دراسة العلاقة بين كفاءة الذات السمعية والاستقلالية والفهم السمعي لعينة مكونة من (٩٠) متعلمًا للغة الإنجليزية كلغة أجنبية في معهد اللغات في تبريز، وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا بين كفاءة الذات السمعية وكل من الاستقلالية والفهم السمعي.

وهدف بحث Davoudi and Chavosh (2016) إلى تعرف العلاقة بين كفاءة الذات السمعية والذكاءات المتعددة لعينة مكونة من (٦٠) دارسًا للغة الإنجليزية كلغة أجنبية في أكاديمية اللغة في مدينة يزد، وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا بين مجموع الذكاءات المتعددة وكفاءة الذات السمعية، وأن أنواع الذكاءات باستثناء الذكاء الحركي واللفظي والبصري مرتبطة بدرجة دالة بكفاءة الذات السمعية.

وسعى بحث Safitri (2020) إلى التحقق من العلاقة بين كفاءة الذات السمعية والفهم السمعي والحالة النفسية، والكشف عن مصادر كفاءة الذات السمعية لدى (١٠٦) طالبًا جامعيًا يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية بجامعة بجريا بولاية سورابايا بإندونيسيا، وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط موجب ضعيف بين كفاءة الذات السمعية والفهم السمعي، وأنه لا يوجد ارتباط دال احصائيًا بين كفاءة الذات السمعية والحالة النفسية لدى المستمع، وأن الخبرة غير المباشرة هي أكثر مصادر الكفاءة الذاتية السمعية لدى العينة، ووجدت علاقة متبادلة بين تجربة إتقان مهام الاستماع والخبرة غير المباشرة، والإقناع اللفظي وكفاءة الذات السمعية.

ويلاحظ على البحوث السابقة أنها تكاد تجمع على وجود علاقة متبادلة بين كفاءة الذات السمعية والفهم السمعي واستخدام استراتيجيات الاستماع واتقان اللغة والاستقلالية في استخدام الاستراتيجيات أثناء الاستماع، ويعد ذلك دليلًا على أن كفاءة الذات السمعية تلعب دورًا مهمًا في تعلم اللغة الأجنبية، وأنها تحفز المستمعين على بذل الجهد، حيث الاعتقاد بأنه يمكن الحصول على النتيجة المرجوة وهي الفهم والاستيعاب، وتساعده على مواجهة التحديات وبذل الجهد خلال الاستماع، بينما تعارضت نتائج بحث Safitri (2020) مع ذلك حيث وجد ارتباط موجب ضعيف بين كفاءة الذات السمعية والفهم السمعي، ولم يوجد ارتباط

دال إحصائيًا بين كفاءة الذات السمعية والحالة النفسية لدى المستمع، وربما يبرر ذلك في ضوء خصائص العينة في هذا البحث وفي ضوء أدوات القياس المستخدمة.

ويرى الباحثان أن كفاءة الذات السمعية تعتمد على إتقان استراتيجيات الاستماع، حيث توجه المستمع إلى معرفة مستواه الحقيقي خلال الاستماع، وتساعده في تحديد المشكلات التي تواجهه، وكيفية التغلب عليها، وما ينبغي فعله للحصول على أداء سمعي فعال.

فروض البحث:

١- يمكن التنبؤ بالقلق السمعي تنبؤًا دالًا إحصائيًا بمعلومية استراتيجيات الاستماع (ما وراء المعرفية– المعرفية– الاجتماعية/ الانفعالية) لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الانجليزية كلغة أجنبية.

٢- توجد استراتيجية من استراتيجيات الاستماع (ما وراء المعرفية – المعرفية – الاجتماعية/ الانفعالية) أكثر إسهامًا في التنبؤ بالقلق السمعي لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الانجليزية كلغة أجنبية.

٣- يمكن التنبؤ بكفاءة الذات السمعية تنبؤًا دالًا إحصائيًا بمعلومية استراتيجيات الاستماع (ما وراء المعرفية– المعرفية – الاجتماعية/ الانفعالية) لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الانجليزية كلغة أجنبية.

٤- توجد استراتيجية من استراتيجيات الاستماع (ماوراء المعرفية – المعرفية – الاجتماعية/ الانفعالية) أكثر إسهامًا في التنبؤ بكفاءة الذات السمعية لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الانجليزية كلغة أجنبية.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات الجامعة الدراسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية بالفرقتين الأولى والرابعة في استراتيجيات الاستماع والقلق السمعي وكفاءة الذات السمعية.

منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي وذلك لمناسبته لهدف البحث باعتباره أحد مناهج البحث التربوي التي تهدف إلى وصف المتغيرات والتنبؤ بها، وتوضيح العلاقة بينها.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع طالبات الفرقتين الأولى والرابعة بقسم علم النفس بكلية الدراسات الإنسانية بنات بجامعة الأزهر بالقاهرة في الفصل الأول للعام الجامعي ٢٠٢٠/٢٠٢١م، ويقدر عددهم (٦٥٠) طالبة (٤٠٠ طالبة بالفرقة الأولى – ٢٥٠ طالبة بالفرقة الرابعة).

المشاركات:

العينة الاستطلاعية:

للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث تم اختيار عينة مكونة من (١٠٠) طالبة من قسم علم النفس بكلية الدراسات الإنسانية للبنات بجامعة الأزهر بالقاهرة، منهن (٥٠) طالبة بالفرقة الأولى، ومتوسط أعمارهن الزمنية (٢٢٣) شهرًا بانحراف معياري (٤,٦) شهرًا، و(٥٠) طالبة بالفرقة الرابعة، ومتوسط أعمارهن الزمنية (٢٦١) شهرًا بانحراف معياري (٣,٩) شهرًا.

العينة الأساسية:

تم اختيار عينة البحث الأساسية من طالبات قسم علم النفس بكلية الدراسات الانسانية للبنات بجامعة الأزهر بالقاهرة، وبلغ حجم العينة (٤٦٤) طالبة بالفرقتين الأولى والرابعة، منهن (٣٠٣) طالبة بالفرقة الأولى، ومتوسط أعمارهن الزمنية (٢٣١) شهرًا بانحراف معياري (٤,٣) شهرًا، و(١٦١) طالبة بالفرقة الرابعة، ومتوسط أعمارهن الزمنية (٢٥٩) شهرًا بانحراف معياري (٥,٢) شهرًا.

أدوات البحث:

أولاً– مقياس استراتيجيات الاستماع: (إعداد الباحثان) (ملحق: ١)

يهدف المقياس إلى تحديد استراتيجيات الاستماع لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية، ولإعداده تم الاطلاع على بعض المقاييس التي تناولت استراتيجيات الاستماع مثل مقاييس (Kassem, 2015 ;Altuwairesh, 2016; Namaziandost et al.,2020)، ويتكون المقياس من (٣٧) عبارة في صورة تقريرية تصف السلوكيات المتبعة خلال استخدام استراتيجيات الاستماع موزعة على ثلاثة أبعاد هي "استراتيجيات ماوراء المعرفية" ويضم العبارات (١–١٦)، "استراتيجيات معرفية" ويضم العبارات (١٧–٢٩)، "استراتيجيات اجتماعية/ انفعالية" ويضم العبارات (٣٠–٣٧).

وتتم الإجابة على كل عبارة من عبارات المقياس باختيار استجابة واحدة من الاستجابات (دائمًا – أحيانًا – أبدًا)، وتم تقدير الدرجات لها (٣–٢–١) للعبارات الموجبة، و(١–٢–٣) للعبارات السلبية، وهي العبارات أرقام (١٠، ١٢، ٢٦)، وتدل الدرجة المرتفعة على توفر استراتيجيات الاستماع والعكس صحيح، وتتوزع العبارات على استراتيجيات الاستماع وفق ما يلي: أ) استراتيجيات الاستماع ما وراء المعرفية وتشمل: التخطيط (١–٣) الانتباه الموجه (٢–٤–١٠–١٢–١٣) المراقبة (٩–١٤–١٥–١٦) التقييم (٥–٦–٧–٨–١١)، ب) استراتيجيات الاستماع المعرفية وتشمل العبارات من (١٧–٢٩) حيث عبارة لكل من استراتيجيات (التنبؤ، الاستدلال، الاكتشاف، المقارنة، استخدام القرائن، الاعتماد على السياق، حل المشكلات، الاستنتاج، الترجمة العقلية، التفسير، التكرار الذهني، التلخيص) بالإضافة لعبارة واحدة سلبية، ج) **الاستراتيجيات الاجتماعية/ الانفعالية** وتشمل استراتيجيات (إعادة التركيز الإيجابي (٣٠)، وطلب المساعدة (٣١–٣٤–٣٧)، والاسترخاء(٣٢)، والحديث الذاتي(٣٣)، والتنظيم الإنفعالي (٣٥)، والإلهاء (٣٦).

الخصائص السيكومترية للمقياس:

(١) صدق المقياس: تم حساب الصدق بطريقتين:

أ– **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس على (١٣) محكمًا من أعضاء هيئة التدريس تخصص علم النفس التعليمي بهدف التحقق من وضوح وكفاءة عبارات المقياس ومناسبتها للهدف منه وللعينة، ويوضح الجدول التالي نسب التحكيم على كل عبارة بالمقياس.

جدول (١) نسب اتفاق المحكمين على عناصر تحكيم مقياس استراتيجيات الاستماع

عبارة	نسبة الاتفاق	عبارة	نسبة الاتفاق	عبارة	نسبة الاتفاق	عبارة	نسبة الاتفاق	عبارة	نسبة الاتفاق
١	%٩٢.٣٠	٩	%٩٢.٣٠	١٧	%١٠٠	٢٥	%٩٢.٣٠	٣٣	%١٠٠
٢	%٨٤.٦١	١٠	%١٠٠	١٨	%١٠٠	٢٦	%١٠٠	٣٤	%٩٢.٣٠
٣	%١٠٠	١١	%١٠٠	١٩	%٩٢.٣٠	٢٧	%١٠٠	٣٥	%٩٢.٣٠
٤	%١٠٠	١٢	%٩٢.٣٠	٢٠	%١٠٠	٢٨	%٩٢.٣٠	٣٦	%١٠٠
٥	%٨٤.٦١	١٣	%٩٢.٣٠	٢١	%١٠٠	٢٩	%١٠٠	٣٧	%١٠٠
٦	%٩٢.٣٠	١٤	%١٠٠	٢٢	%١٠٠	٣٠	%١٠٠		
٧	%٩٢.٣٠	١٥	%١٠٠	٢٣	%١٠٠	٣١	%١٠٠		
٨	%١٠٠	١٦	%٨٤.٦١	٢٤	%٩٢.٣٠	٣٢	%١٠٠		

يتضُح من الجدول السابق أن النسب المئوية للاتفاق على عبارات مقياس استراتيجيات الاستماع تراوحت بين (٨٤.٦١% –١٠٠%) مما يدل على كفاءة عبارات المقياس، وتم عمل التعديلات التي أشار إليها المحكمون، وبعد عرضها عليهم بعد التعديل أفادوا بأن المقياس صالح لقياس استراتيجيات الاستماع.

ب- صدق المحك الخارجي: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات طالبات العينة الاستطلاعية (ن= ١٠٠) طالبة في مقياس استراتيجيات الاستماع (إعداد الباحثان) ودرجاتهم في مقياس استراتيجيات الاستماع إعداد Kassem (2015) والذي تم تطبيقه على طلاب الجامعة في البيئة المصرية، وقد وجد أن قيمة معامل الارتباط تساوي (٠.٧٤) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، وتدل على أن المقياس له درجة صدق مناسبة.

(٢) ثبات المقياس: تم حساب الثبات بطريقتين:

أ- **معامل ألفا- كرونباخ:** ووجد أن قيمة معامل الثبات للأبعاد الثلاثة (الاستراتيجيات ما وراء المعرفية، الاستراتيجيات المعرفية، الاستراتيجيات الاجتماعية/ الانفعالية) والدرجة الكلية هي (٠.٨٥، ٠.٧٥، ٠.٨٦، ٠.٩٣) على الترتيب.

ب- **إعادة تطبيق المقياس:** تم ذلك بفاصل زمني قدره أربعة أسابيع على العينة الاستطلاعية (ن=١٠٠) طالبة، حيث وجد أن قيمة معامل الثبات هي (٠.٧٢، ٠.٧٩، ٠.٧٢، ٠.٨١) للأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية على الترتيب.

يتضح من خلال استعراض قيم معامل الثبات للطريقتين أنها قيم ملائمة وتشير إلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الثبات، مما يدعو إلى الثقة في نتائج تطبيقه على العينة الأساسية.

(٣) الاتساق الداخلي: تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه، وجدول (٢) يوضح النتائج:

جدول (٢) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد التي تنتمي إليه لمقياس استراتيجيات الاستماع (ن=١٠٠)

استراتيجيات ماوراء معرفية				استراتيجيات معرفية				استراتيجيات اجتماعية/انفعالية	
عبارة	الارتباط بالبعد	عبارة	الارتباط بالبعد	عبارة	الارتباط بالبعد	عبارة	الارتباط بالبعد	عبارة	الارتباط بالبعد
١	٠.٦٧**	١٠	٠.٤٩**	١٧	٠.٧٤**	٢٦	٠.٦٨**	٣٠	٠.٦٨**
٢	٠.٦١**	١١	٠.٦٧**	١٨	٠.٦٨**	٢٧	٠.٦٩**	٣١	٠.٦٧**
٣	٠.٧٣**	١٢	٠.٧٣**	١٩	٠.٦٩**	٢٨	٠.٧٢**	٣٢	٠.٧١**
٤	٠.٣٩**	١٣	٠.٦٦**	٢٠	٠.٦١**	٢٩	٠.٥١**	٣٣	٠.٦٨**
٥	٠.٥٧**	١٤	٠.٧٢**	٢١	٠.٧٢**			٣٤	٠.٥٥**
٦	٠.٧٦**	١٥	٠.٦٨**	٢٢	٠.٣٨**			٣٥	٠.٦٠**
٧	٠.٤٨**	١٦	٠.٧٨**	٢٣	٠.٧٤**			٣٦	٠.٦٩**
٨	٠.٥٣**			٢٤	٠.٥٨**			٣٧	٠.٤٨**
٩	٠.٦٨**			٢٥	٠.٥٢**				

** دال عند ٠.٠١.

كما تم حساب قيم معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد (استراتيجيات ماوراء معرفية، استراتيجيات معرفية، استراتيجيات اجتماعية/ انفعالية) والدرجة الكلية للمقياس ووجد أنها تبلغ (٠.٧٠، ٠.٦٣، ٠.٧٧) على الترتيب للأبعاد الثلاثة، ومن خلال استعراض جميع قيم معاملات الاتساق يتضح أن جميعها قيم موجبة ودالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يعد مؤشرًا على اتساق عبارات المقياس.

ثانيًا– مقياس القلق السمعي: (إعداد الباحثان) (ملحق: ٢)

يهدف المقياس إلى قياس القلق السمعي لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية، ولإعداد المقياس تم الإطلاع على بعض المقاييس التي تناولت القلق السمعي مثل مقاييس (Kimura,2008; Capan and Karaca, 2013 ; Serraj and Noordin, 2013; Tahsildar and Yusoff, 2014) ، ويتكون المقياس من (٣٠) عبارة في صورة تقريرية موزعة على ثلاثة أبعاد: (أ) القلق المتعلق بالخلفية المعرفية، ويتمثل في العبارات (١–٨)، (ب) القلق المتعلق بالنص واستراتيجيات الاستماع، ويتمثل في العبارات (٩–١٦)، (ج) القلق المتعلق بخصائص المستمع، ويتمثل في العبارات (١٧–٣٠)، وتتم الاجابة على عبارات المقياس باختيار استجابة واحدة من الاستجابات (دائمًا – أحيانًا – أبدًا)، وتم

تقدير الدرجات لها (٣-٢-١)، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى القلق السمعي.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

(١) صدق المقياس:

أ- صدق المحكمين: تم عرض المقياس على (١٣) محكمًا تخصص علم النفس التعليمي بهدف التحقق من وضوح وكفاءة عبارات المقياس ومناسبتها للهدف منه وللعينة، ويوضح الجدول التالي نسب التحكيم على كل عبارة بالمقياس.

جدول (٣) نسب اتفاق المحكمين على عناصر تحكيم عبارات مقياس القلق السمعي

عبارة	نسبة	عبارة	نسبة	عبارة	نسبة	عبارة	نسبة	عبارة	نسبة
١	%١٠٠	٧	%١٠٠	١٣	%١٠٠	١٩	%٩٢.٣٠	٢٥	%٩٢.٣٠
٢	%١٠٠	٨	%١٠٠	١٤	%١٠٠	٢٠	%١٠٠	٢٦	%٨٤.٦١
٣	%٨٤.٦١	٩	%٩٢.٣٠	١٥	%٩٢.٣٠	٢١	%١٠٠	٢٧	%١٠٠
٤	%٩٢.٣٠	١٠	%١٠٠	١٦	%١٠٠	٢٢	%٨٤.٦١	٢٨	%١٠٠
٥	%١٠٠	١١	%١٠٠	١٧	%١٠٠	٢٣	%١٠٠	٢٩	%٨٤.٦١
٦	%١٠٠	١٢	%٩٢.٣٠	١٨	%٩٢.٣٠	٢٤	%١٠٠	٣٠	%٨٤.٦١

يتضح من الجدول السابق أن النسب المئوية للاتفاق على عبارات المقياس تراوحت بين (٨٤.٦١% – ١٠٠%) مما يدل على كفاءة عبارات المقياس، وتم عمل التعديلات التي أشار إليها المحكمون، وتم عرض المقياس عليهم بعد التعديل، وأفادوا بصلاحيته لقياس القلق السمعي.

ب- صدق التكوين الفرضي: تم استخدام صدق التكوين الفرضي، حيث أشارت الأطر النظرية ونتائج البحوث السابقة – في حدود ما اطلع عليه الباحثان – إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا بين القلق السمعي وقلق اللغة الإنجليزية كما في بحث Serraj and Noordin (2013) ودفع ذلك الباحثان إلى حساب معامل الارتباط بين درجات طالبات العينة الاستطلاعية (ن=١٠٠) في مقياس القلق السمعي (إعداد الباحثان) ودرجاتهم في مقياس قلق اللغة الإنجليزية – إعداد Khalaf (2017) وقد تم تقنينه على طلاب جامعة بنها في البيئة المصرية، ووجد أن قيمة معامل الارتباط هي (٠,٦٨) وهى قيمة طردية ودالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يشير إلى صدق مقياس القلق السمعي المعد بالبحث الحالي.

(٢) ثبات المقياس:

أ- معامل ألفا- كرونباخ: ووجد أن قيمة معامل الثبات هي (٠.٨١، ٠.٨٤، ٠.٧٣، ٠.٨٩) للأبعاد الثلاثة المتمثلة في "القلق المتعلق بالخلفية المعرفية"، "القلق المتعلق بالنص واستراتيجيات الاستماع"، "القلق المتعلق بخصائص المستمع" والدرجة الكلية على الترتيب.

ب- إعادة تطبيق المقياس: تم ذلك بفاصل زمني قدره أربعة أسابيع على العينة الاستطلاعية (ن=١٠٠) طالبة، حيث وُجد أن قيمة معامل الثبات بطريقة إعادة تطبيق للأبعاد الثلاثة والمقياس ككل هي (٠.٧٥، ٠.٦٧، ٠.٧٦، ٠.٧٩) على الترتيب.

يتضح من خلال استعراض قيم معامل الثبات للطريقتين أنها قيم ملائمة وتشير إلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الثبات، مما يدعو إلى الثقة في نتائج تطبيقه على عينة البحث الأساسية.

(٣) الاتساق الداخلي: تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة ودرجة البعد التي تنتمي إليه، والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول (٤) قيم معاملات الارتباط بين درجات العبارات
ودرجة البعد الذي تنتمي إليه لمقياس القلق السمعي (ن=١٠٠)

القلق المتعلق بالخلفية المعرفية		القلق المتعلق بالنص واستراتيجيات الاستماع		القلق المتعلق بخصائص المستمع			
عبارة	الارتباط بالبعد	عبارة	الارتباط بالبعد	عبارة	الارتباط بالبعد	عبارة	الارتباط بالبعد
١	٠.٤٨**	٩	٠.٧٣**	١٧	٠.٧٣**	٢٥	٠.٦٧**
٢	٠.٦٥**	١٠	٠.٧٦**	١٨	٠.٧٦**	٢٦	٠.٦٤**
٣	٠.٤٩**	١١	٠.٤٣**	١٩	٠.٧٧**	٢٧	٠.٦٢**
٤	٠.٧٦**	١٢	٠.٤٨**	٢٠	٠.٨٣**	٢٨	٠.٦٩**
٥	٠.٧١**	١٣	٠.٥٩**	٢١	٠.٨١**	٢٩	٠.٤٦**
٦	٠.٤٣**	١٤	٠.٦١**	٢٢	٠.٦**	٣٠	٦١.٠٠**
٧	٠.٥٧**	١٥	٠.٦٧**	٢٣	٠.٦٥**		
٨	٠.٦٣**	١٦	٠.٤٥**	٢٤	٠.٦٤**		

** دال عند ٠.٠١

كما تم حساب قيم معاملات الارتباط بين درجة الأبعاد "القلق المتعلق بالخلفية المعرفية"، "القلق المتعلق بالنص واستراتيجيات الاستماع"، "القلق المتعلق بخصائص المستمع"، والدرجة الكلية للمقياس ووجد أنها تبلغ (٠.٧١، ٠.٦٦،

٠,٧٨) على الترتيب للأبعاد الثلاثة، ومن خلال استعراض قيم معاملات الاتساق يتضح أن جميعها قيم موجبة ودالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يعد مؤشرًا على اتساق عبارات مقياس القلق السمعي.

ثالثًا- مقياس كفاءة الذات السمعية: (إعداد الباحثان) (ملحق: ٣)

يهدف المقياس إلى قياس كفاءة الذات السمعية لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية، ولإعداده تم الإطلاع على بعض المقاييس التي تناولت كفاءة الذات السمعية مثل مقاييس (Rahimi and Abedini ,2009; Smith, Pichora-Fuller et al., 2011; Tabrizi and Saeidi, 2015; Kassem, 2015) ، ويتكون المقياس من (٤١) عبارة في صورة تقريرية تصف السلوكيات الدالة على كفاءة الذات السمعية، وموزعة على خمسة أبعاد هي "مقارنة الأداء الحالي مع الأداء السابق"، ويتمثل في العبارات (١-٩)، "ومقارنة الأداء بأداء الزميلات"، ويتمثل في العبارات (١٠-١٤)، وإدراك الحالة الإنفعالية أثناء الاستماع"، ويتمثل في العبارات (١٥-٢٢)، والوعي الاستراتيجي أثناء الاستماع"، ويتمثل في العبارات (٢٣-٣١)، "ومواجهة تحديات الاستماع"، ويتمثل في العبارات (٣٢-٤١)، وجميع العبارات موجبة ما عدا العبارات (٩، ١١، ١٢، ١٤، ١٦، ١٨، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٤) فهي عبارات سالبة، ويتم الاجابة على كل عبارة من عبارات المقياس باختيار استجابة واحدة من الاستجابات (دائمًا – أحيانًا – أبدًا)، وتم تقدير الدرجات لها (٣-٢-١)، وتقدير (١-٢-٣) للعبارات السلبية، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع كفاءة الذات السمعية والعكس صحيح.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

(١) صدق المقياس:

أ- صدق المحكمين: تم عرض المقياس على (١٣) محكمًا تخصص علم النفس التعليمي، بهدف التحقق من وضوح وكفاءة عبارات المقياس ومناسبتها للهدف منه وللعينة، والجدول التالي يوضح نسب الاتفاق.

جدول (٥) نسب اتفاق المحكمين على عناصر تحكيم
مقياس كفاءة الذات السمعية

عبارة	نسبة الاتفاق	عبارة	نسبة الاتفاق	عبارة	نسبة الاتفاق	عبارة	نسبة الاتفاق	عبارة	نسبة الاتفاق
١	%٩٢.٣٠	١٠	%١٠٠	١٩	%٨٤.٦١	٢٨	%١٠٠	٣٧	%٧٦.٩٢
٢	%٧٦.٩٢	١١	%١٠٠	٢٠	%١٠٠	٢٩	%١٠٠	٣٨	%٧٦.٩٢
٣	%١٠٠	١٢	%١٠٠	٢١	%١٠٠	٣٠	%١٠٠	٣٩	%١٠٠
٤	%١٠٠	١٣	%٨٤.٦١	٢٢	%١٠٠	٣١	%٩٢.٣٠	٤٠	%٩٢.٣٠
٥	%١٠٠	١٤	%١٠٠	٢٣	%٩٢.٦١	٣٢	%١٠٠	٤١	%٩٢.٣٠
٦	%٩٢.٣٠	١٥	%١٠٠	٢٤	%١٠٠	٣٣	%١٠٠		
٧	%١٠٠	١٦	%١٠٠	٢٥	%١٠٠	٣٤	%١٠٠		
٨	%١٠٠	١٧	%٩٢.٣٠	٢٦	%١٠٠	٣٥	%٧٦.٩٢		
٩	%١٠٠	١٨	%٩٢.٣٠	٢٧	%٩٢.٣٠	٣٦	%٩٢.٣٠		

يتضح من الجدول السابق أن النسب المئوية للاتفاق على عبارات المقياس تراوحت بين (**٧٦,٩٢ %**– ١٠٠%) مما يدل على كفاءة عبارات المقياس، وتم عمل التعديلات التي أشار إليها المحكمون، وأفادوا بأن المقياس يتسم بصدق قياس كفاءة الذات السمعية.

٢–**صدق المحك الخارجي:** تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات طالبات العينة الاستطلاعية (ن= ١٠٠) طالبة في مقياس كفاءة الذات السمعية (إعداد الباحثان) ودرجاتهم في مقياس كفاءة الذات (الجزء السمعي) – إعداد Demir (2017) وتم تقنينه على طلاب جامعة بنها في البيئة المصرية في بحث Helwa (2019) وقد وجد أنه يبلغ (٠.٦٢) وهو دال عند مستوى (٠.٠١)، وهي قيمة تدل على أن المقياس له درجة صدق مناسبة.

(٢) ثبات المقياس:

أ–**معامل ألفا – كرونباخ:** ووجد أن قيمة معامل الثبات هي (٠.٧٨، ٠.٨٣، ٠.٧٩، ٠.٧٨، ٠.٧٨، ٠.٨٨) لأبعاد المقياس المتمثلة في "مقارنة الأداء الحالي مع الأداء السابق"، "مقارنة الأداء بأداء الزميلات"، وإدراك الحالة الانفعالية أثناء الاستماع"، والوعي الاستراتيجي أثناء الاستماع"، "ومواجهة تحديات الاستماع" والدرجة الكلية على الترتيب.

ب–**إعادة تطبيق المقياس:** تم ذلك بفاصل زمني قدره أربعة أسابيع على العينة الاستطلاعية (ن=١٠٠) طالبة، حيث وجد أن قيمة معامل

الارتباط بين مرتي التطبيق هي (٠.٧١، ٠.٦٨، ٠.٧٣، ٠.٦٦، ٠.٧٢، ٠.٧٨) لأبعاد المقياس والدرجة الكلية على الترتيب.

يتضح من خلال استعراض قيم معامل الثبات للطريقتين أنها قيم ملائمة وتشير إلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الثبات، مما يدعو إلى الثقة في نتائج البحث.

(٣) الاتساق الداخلي: تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة ودرجة البعد التي تنتمي إليه والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول (٦) قيم معاملات الارتباط بين درجات العبارات ودرجات البعد الذي تنتمي إليه لمقياس كفاءة الذات السمعية (ن=١٠٠)

مقارنة الأداء الحالي مع الأداء السابق		مقارنة الأداء بأداء الزميلات		إدراك الحالة الانفعالية اثناء الاستماع		الوعي الاستراتيجي اثناء الاستماع		مواجهة تحديات الاستماع	
عبارة	الارتباط بالبعد	عبارة	الارتباط بالبعد	عبارة	الارتباط بالبعد	عبارة	الارتباط بالبعد	عبارة	الارتباط بالبعد
١	٠.٦٧**	١٠	٠.٦١**	١٥	٠.٣٩**	٢٣	٠.٦٦**	٣٢	٠.٧٢**
٢	٠.٣٩**	١١	٠.٧١**	١٦	٠.٥٢**	٢٤	٠.٦٩**	٣٣	٠.٧٣**
٣	٠.٤٧**	١٢	٠.٧٦**	١٧	٠.٦٤**	٢٥	٠.٦٤**	٣٤	٠.٧٦**
٤	٠.٧١**	١٣	٠.٧٤**	١٨	٠.٦٧**	٢٦	٠.٤٩**	٣٥	٠.٧٤**
٥	٠.٦٧**	١٤	٠.٦٩**	١٩	٠.٦٠**	٢٧	٠.٥٢**	٣٦	٠.٧١**
٦	٠.٦٢**			٢٠	٠.٣٨**	٢٨	٠.٦٤**	٣٧	٠.٥٨**
٧	٠.٣٥**			٢١	٠.٤٤**	٢٩	٠.٦٨**	٣٨	٠.٣٧ **
٨	٠.٦٤**			٢٢	٠.٧٠**	٣٠	٠.٥٦**	٣٩	٠.٤٨**
٩	٠.٧٣**					٣١	٠.٦٢**	٤٠	٠.٥٤**
								٤١	٠.٥٨**

** دال عند ٠.٠١

كما تم حساب قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من الأبعاد الخمسة والدرجة الكلية للمقياس، ووجد أنها (٠,٨١، ٠,٨٢، ٠,٨٤، ٠,٧٧، ٠,٨٢) على الترتيب، ومن خلال استعراض قيم معاملات الارتباط يتضح أن جميعها قيم موجبة ودالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يعد مؤشرًا على اتساق عبارات المقياس.

إجراءات البحث:

١. الإطلاع على الأدبيات النظرية المرتبطة بمتغيرات البحث.
٢. تصميم مقاييس البحث.

٣. تم الحصول على موافقة كلية الدراسات الإنسانية بنات بجامعة الأزهر بالقاهرة على تطبيق أدوات البحث على طالبات الفرقتين الأولى والرابعة بقسم علم النفس بالكلية.
٤. لحساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث تم تطبيق الأدوات على عينة استطلاعية مكونة من (١٠٠) طالبة.
٥. تم معالجة البيانات للتحقق من الكفاءة السيكومترية للمقاييس.
٦. تم تطبيق المقاييس بالاستعانة بنماذج جوجل على الإنترنت على العينة الأساسية للبحث.
٧. تم التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج (SPSS) الإصدار ٢٤.
٨. تم تفسير النتائج وصياغة التوصيات والبحوث المستقبلية المقترحة.

نتائج البحث وتفسيرها:

نتيجة الفرض الأول:

ينص هذا الفرض على أنه: يمكن التنبؤ بالقلق السمعي تنبؤًا دالًا إحصائيًا بمعلومية استراتيجيات الاستماع (ماوراء المعرفية – المعرفية – الاجتماعية/ الانفعالية) لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الانجليزية كلغة أجنبية. وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج، والجدول التالي يوضح قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ.

جدول (٧) دلالة التنبؤ بالقلق السمعي بمعلومية استراتيجيات الاستماع (ما وراء المعرفية – المعرفية – الاجتماعية/ الانفعالية) لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الانجليزية كلغة أجنبية

المتنبأ به	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية*	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
القلق السمعي	الانحدار	١٢٧٧٠١.٧٢٥	٣	٤٢٥٦٧.٢٤٢	٩٠٢.٨٨١	٠.٠٠٠
	البواقي	٢١٦٨٧.١٦٣	٤٦٠	٤٧.١٤٦		
	المجموع	١٤٩٣٨٨.٨٨٨	٤٦٣			

*درجة الحرية للانحدار = عدد المتغيرات المستقلة التي دخلت معادلة الانحدار

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" لمعرفة إمكانية التنبؤ بالقلق السمعي من خلال استراتيجيات الاستماع (ماوراء المعرفية – المعرفية – الاجتماعية/ الانفعالية) بلغت (٩٠٢.٨٨١)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى

٠.٠١ ؛ مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بالقلق السمعي من خلال استراتيجيات الاستماع المدروسة.

وبهذا يتضح أنه يمكن قبول الفرض الأول أي أنه يمكن التنبؤ بالقلق السمعي تنبؤًا دالًا إحصائيًا بمعلومية استراتيجيات الاستماع (ماوراء المعرفية – المعرفية – الاجتماعية/ الانفعالية) لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الانجليزية كلغة أجنبية.

نتيجة الفرض الثاني:

ينص هذا الفرض على أنه : توجد استراتيجية من استراتيجيات الاستماع (ما وراء المعرفية – المعرفية – الاجتماعية/ الانفعالية) أكثر إسهامًا في التنبؤ بالقلق السمعي لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الانجليزية كلغة أجنبية. وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام درجات استراتيجيات الاستماع الثلاث ما وراء المعرفية – المعرفية – الاجتماعية/ الانفعالية) لأنها أسهمت إسهامًا دالًا فى التنبؤ بالدرجة الكلية للقلق السمعي ومستوى الدلالة لهذه الاستراتيجيات وصل إلى قيمتها التنبؤية فدخل معادلة الانحدار المتعدد المتدرج، والجدول التالي يوضح النتائج الخاصة بتحديد أكثر استراتيجية من استراتيجيات الاستماع إسهامًا في القلق السمعي لدى عينة البحث.

جدول (٨) الإسهام النسبى لأستراتيجيات الاستماع في التنبؤ بالقلق السمعي لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الانجليزية كلغة أجنبية

المتنبأ به	المنبأت	ر الجزئي	ر٢ الجزئي	ر٢ النموذج	قيمة الثابت	معامل الانحدارB	Beta	ت	الدلالة
القلق السمعي	اجتماعية/انفعالية	٠.٦٧١	٠.٤٥٠	٠.٤٤٥	٢١.٥٣٠	-٠.٦٥٩	٠.٥٣٤	٣٩.٦٣	٠.٠١
	المعرفية	٠.٥١٢	٠.٢٦٢	٠.٢٥٣		-٠.٤٢٣	٠.٤٠١	١٤.٧٠	٠.٠١
	ماوراء المعرفية	٠.٤٣٥	٠.١٨٩	٠.١٧٨		-٠.١٣٣	٠.١٢٢	٥.٤٩٨	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

- أن الاستراتيجيات الاجتماعية/ الانفعالية تعد أكثر الاستراتيجيات إسهامًا في الدرجة الكلية للقلق السمعي؛ حيث بلغت القيمة التنبؤية لها (٣٩.٦٣) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ ، كما بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر٢ **النموذج**) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٤٤٥) وتدل هذه النتيجة على أن الاستراتيجيات الاجتماعية/

الانفعالية تشكل أكثر استراتيجيات الاستماع إسهامًا في التنبؤ بالدرجة الكلية للقلق السمعي.

- تأتي الاستراتيجيات المعرفية في المرتبة الثانية بعد الاستراتيجيات الاجتماعية / الانفعالية إسهامًا في الدرجة الكلية للقلق السمعي؛ حيث كانت القيمة التنبؤية لها(١٤.٧٠)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ ، كما بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر٢ **النموذج**) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٢٥٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن استراتيجيات المعرفية تشكل ثاني استراتيجيات الاستماع إسهامًا في التنبؤ بالدرجة الكلية للقلق السمعي.
- وتأتي الاستراتيجيات ما وراء المعرفية في المرتبة الثالثة في الإسهام في الدرجة الكلية للقلق السمعي؛ حيث بلغت القيمة التنبؤية لها (٥.٤٩٨) ، وبلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر٢ **النموذج**) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.١٧٨) وتدل هذه النتيجة على أن استراتيجيات ماوراء المعرفية تشكل ثالث استراتيجيات الاستماع إسهامًا في التنبؤ بالدرجة الكلية للقلق السمعي.

وبناء على ما سبق يمكن تمثيل معادلة التنبؤ بالدرجة الكلية للقلق السمعي كما يلي:

القلق السمعي= (–٠.٦٥٩)× الاستراتيجيات الاجتماعية/ الانفعالية+(–٠.٤٢٣)× الاستراتيجيات المعرفية+ (–٠.١٣٣)× الاستراتيجيات ماوراء المعرفية + ٢١.٥٣٠

كما يوضح الجدول التالي قيمة الإسهام النسبي لكل استراتيجية من استراتيجيات الاستماع في التنبؤ بالقلق السمعي:

جدول (٩) درجة الإسهام النسبي لأستراتيجيات الاستماع في التنبؤ بالقلق السمعي لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الانجليزية كلغة أجنبية

المتغير المتنبئ به	المتغيرات المنبئة	الاسهام النسبى%
القلق السمعي	**الاستراتيجيات الاجتماعية / الانفعالية**	**٤٤.٥**
	الاستراتيجيات المعرفية	**٢٥.٣**
	الاستراتيجيات ما وراء المعرفية	**١٧.٨**

يتضح من الجدول (٩) أن درجة الإسهام النسبي لكل استراتيجية من استراتيجيات الاستماع بلغت (الاستراتيجيات الاجتماعية / الانفعالية ٤٤.٥%، الاستراتيجيات المعرفية ٢٥.٣%، والاستراتيجيات ما وراء المعرفية ١٧.٨%)،

وتدل هذه القيم على الإسهام النسبي لكل استراتيجيات الاستماع في تفسير تباين الدرجة الكلية للقلق السمعي لدى عينة البحث، وفي ضوء هذه النتائج فأنه يمكن قبول الفرض الثاني للبحث.

تفسير نتائج الفرضين الأول والثاني:

تشير نتيجة اختبار صحة الفرض الأول إلى أن استخدام استراتيجيات استماع غير فعالة يتسبب في المعالجة غير المناسبة للمعلومات المسموعة، وقلة التركيز أثناء الاستماع، وإعاقة اكتساب وتخزين واسترجاع المفردات، وإظهار استجابة غير ملائمة تجاه المحتوى المسموع، وتفضيل عدم القيام بأي نشاط عقلي خلال الاستماع إلى اللغة الإنجليزية بسبب وجود مخاوف من الفهم الخاطئ أو عدم الفهم كلية؛ مما يؤدي إلى زيادة الشعور بالخوف والإنزعاج والتوتر خلال الاستماع، حيث يؤدي هذا إلى جعل الجهاز العصبي يعمل بشكل غير طبيعي، ويتسبب في ظهور القلق السمعي، والعكس صحيح حيث أن استخدام استراتيجيات استماع فعالة ومتنوعة يؤدي إلى انخفاض مستوى القلق السمعي، مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بالقلق السمعي من خلال درجة استراتيجيات الاستماع.

وتتفق هذه النتيجة مع بحث Dalman (2016) الذي توصل إلى أنه عندما يقل عدد استراتيجيات الاستماع أو عدم استخدام استراتيجيات استماع فعالة من دارسي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية فأنه يزداد لديهم الشعور بالقلق السمعي، كما تتفق هذه النتيجة أيضًا مع بحث Namaziandost et al., (2020) والذي توصل إلى أن ارتفاع درجة القلق السمعي يؤدي إلى انخفاض عدد استراتيجيات الاستماع المستخدمة.

وتشير نتيجة اختبار صحة الفرض الثاني للبحث أن استراتيجيات الاستماع الاجتماعية/ الانفعالية هي أكثر استراتيجيات الاستماع إسهامًا في القلق السمعي ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن استعانة الطالبة بالاستراتيجيات الاجتماعية/ الانفعالية مثل (الحديث الذاتي وطلب المساعدة وإعادة التركيز الإيجابي والإلهاء والاسترخاء والتنظيم الإنفعالي) تؤدي لخفض الاحساس بضغوط مهام الاستماع مما يعين الطالبات على الفهم والاستيعاب السمعي، والتغلب على المشكلات التي تقابلهن أثناء الاستماع الأمر الذي يسهم في تقليل القلق السمعي بأبعاده (القلق السمعي المتعلق بالخلفية المعرفية، القلق السمعي المتعلق بالنص

واستراتيجيات الاستماع، القلق السمعي المتعلق بخصائص المستمع) والآثار السلبية المترتبة عليه، ولهذا جاءت استراتيجيات الاستماع الاجتماعية/ الانفعالية الأكثر إسهامًا في تقليل القلق السمعي يليها استراتيجيات الاستماع المعرفية ثم الاستراتيجيات الما وراء معرفية.

واتفق ذلك مع ما أوضحه Rubin (1994,199) من أن الاستراتيجيات الاجتماعية/ الانفعالية هي تقنيات يستخدمها المستمعون للتعاون مع الآخرين للتحقق من الفهم ولتقليل القلق من أجل التوضيح والاستعداد للمهام اللاحقة المترتبة على الاستماع.

وتتفق هذه النتيجة أيضًا مع ما أوضحه Pan (2016,12) من أن القلق السمعي يؤدي إلى تشتت الانتباه خلال الاستماع، ويُضعف من حساسية الجهاز السمعي ورد الفعل، وتحد هذه العوامل من كمية المدخلات المفهومة، واللجوء إلى التشويش على الذات وسوء تفسير النص المستمع إليه، إلا أن امتلاك المستمع لاستراتيجيات الاستماع يمكنه من أن يصبح أكثر تحكمًا في مهام الاستماع ولهذا أمكن التنبؤ بالقلق السمعي من خلال درجة الطالبات في استراتيجيات الاستماع.

نتيجة الفرض الثالث:

ينص هذا الفرض على أنه: يمكن التنبؤ بكفاءة الذات السمعية تنبؤًا دالًا إحصائيًا بمعلومية استراتيجيات الاستماع (ما وراء المعرفية – المعرفية – الاجتماعية/ الانفعالية) لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الانجليزية كلغة أجنبية.

وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج، والجدول التالي يوضح قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ بكفاءة الذات السمعية بمعلومية استراتيجيات الاستماع (ماوراء المعرفية – المعرفية – الاجتماعية / الانفعالية) لدى عينة البحث.

جدول (١٠) دلالة التنبؤ بكفاءة الذات السمعية بمعلومية استراتيجيات الاستماع (ماوراء المعرفية – المعرفية – الاجتماعية/ الانفعالية) لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية

المتنبأ به	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية*	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
كفاءة الذات السمعية	الانحدار	٦٠٤٨٣.٥٠٦	٣	٢٠١٦١.١٦٩	٧٥٤.١٠١	٠.٠١
	البواقي	١٢٢٩٨.٢٧٨	٤٦٠	٢٦.٧٣٥		
	المجموع	٧٢٧٨١.٧٨٤	٤٦٣			

***درجة الحرية للانحدار = عدد المتغيرات المستقلة التي دخلت معادلة الانحدار**

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" لمعرفة إمكانية التنبؤ بكفاءة الذات السمعية من خلال استراتيجيات الاستماع (ماوراء المعرفية – المعرفية – الاجتماعية/ الانفعالية) بلغت (٧٤٥.١٠١) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)؛ مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بكفاءة الذات السمعية من خلال استراتيجيات الاستماع (ماوراء المعرفية – المعرفية – الاجتماعية/ الانفعالية)، وبذلك يمكن قبول الفرض الثالث للبحث أي أنه يمكن التنبؤ بكفاءة الذات السمعية تنبؤًا دالًا بمعلومية استراتيجيات الاستماع (ماوراء المعرفية – المعرفية – الاجتماعية/ الانفعالية) لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الانجليزية كلغة أجنبية.

نتيجة الفرض الرابع:

ينص هذا الفرض على أنه: توجد استراتيجية من استراتيجيات الاستماع (ما وراء المعرفية – المعرفية – الاجتماعية / الانفعالية) أكثر إسهامًا في التنبؤ بكفاءة الذات السمعية لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الانجليزية كلغة أجنبية.

وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام درجات استراتيجيات الاستماع الثلاث (ما وراء المعرفية – المعرفية – الاجتماعية/ الانفعالية) لأنها أسهمت اسهامًا دالًا فى التنبؤ بالدرجة الكلية لكفاءة الذات السمعية ومستوى الدلالة لهذه الاستراتيجيات وصل إلى قيمتها التنبؤية فدخل معادلة الانحدار المتعدد المتدرج، والجدول التالي يوضح النتائج الخاصة بتحديد أكثر استراتيجية من استراتيجيات الاستماع إسهامًا في كفاءة الذات السمعية لدى عينة البحث.

جدول (١١) الإسهام النسبى لأستراتيجيات الاستماع في التنبؤ بكفاءة الذات السمعية لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الانجليزية كلغة أجنبية

المتنبأ به	المنبأت	ر	ر٢	ر٢ النموذج	قيمة الثابت	معامل الانحدار B	Beta	ت	الدلالة
كفاءة الذات السمعية	اجتماعية/انفعالية	٠.٦٤٤	٠.٤١٥	٠.٤٠٢	١٨.٤٥٥	٠.٦٤٥	٠.٥٤٥	٢٩.٧٦	٠.٠١
	المعرفية	٠.٥٤٠	٠.٢٩٢	٠.٢٨١		٠.٤٢١	٠.٣١٩	١١.٩٢	٠.٠١
	ما وراء المعرفية	٠.٤٢٣	٠.١٧٩	٠.١٦٨		٠.٣٦٧	٠.٢١٣	٧.٥١٦	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

- الاستراتيجيات الاجتماعية/ الانفعالية تعد أكثر الاستراتيجيات إسهامًا في الدرجة الكلية لكفاءة الذات السمعية، حيث بلغت القيمة التنبؤية لها (٢٩.٧٦)،

وبلـغ معامـل التفسـير النهـائي للنمـوذج (ر٢ **النمــوذج**) المصـاحب لـدخول المتغيـرات إلــى نمـوذج الانحـدار المتعـدد (٠.٤٠٢) وتـدل النتيجـة علــى أن الاستراتيجيات الاجتماعية/ الانفعالية تشكل أكثر استراتيجيات الاستماع إسهامًا في التنبؤ بالدرجة الكلية لكفاءة الذات السمعية.

- الاستراتيجيات المعرفية تلي الاستراتيجيات الاجتماعية / الانفعالية إسهامًا في الدرجة الكلية لكفاءة الذات السمعية، حيث بلغت القيمة التنبؤية لها(١١.٩٢) ،وبلـغ معامـل التفسـير النهـائي للنمـوذج (ر٢ **النمــوذج**) المصـاحب لـدخول المتغيـرات إلــى نمـوذج الانحـدار المتعـدد (٠.٢٨١) وتـدل النتيجـة علــى أن استراتيجيات المعرفيـة تشكل ثـاني استراتيجيات الاستماع إسهامًا فـي التنبؤ بالدرجة الكلية لكفاءة الذات السمعية.
- الاستراتيجيات ما وراء المعرفية تلي الاستراتيجيات المعرفية إسهامًا في الدرجة الكلية لكفاءة الذات السمعية؛ حيث بلغت القيمة التنبؤية لها(٧.٥١٦) وبلـغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر٢ **النمـوذج**) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.١٦٨)، ، وتدل النتيجة على أن استراتيجيات ماوراء المعرفية تشكل ثالث استراتيجيات الاستماع إسهامًا في التنبؤ بالدرجة الكلية لكفاءة الذات السمعية.

وبناءً على ما سبق يمكن تمثيل معادلة التنبؤ بالدرجة الكلية لكفاءة الذات السمعية كما يلي:

كفـاءة الـذات السـمعية = (٠.٦٤٥) × الاسـتراتيجيات الاجتماعيـة/ الانفعاليـة +(٠.٤٢١) × الاسـتراتيجيات المعرفيـة + (٠.٣٦٧) × الاسـتراتيجيات مـاوراء المعرفية + ١٨.٤٥٥

كمـا يوضـح الجـدول التـالي قيمـة الإسـهام النسـبي لكـل اسـتراتيجية مـن استراتيجيات الاستماع في التنبؤ بكفاءة الذات السمعية:

جدول (١٢) درجة الإسهام النسبي لاستراتيجيات الاستماع في التنبؤ بكفاءة الذات السمعية لدى طالبات الجامعة الدارسات للغة الانجليزية كلغة أجنبية

المتغير المتنبئ به	المتغيرات المنبئة	الإسهام النسبى
كفاءة الذات السمعية	الاستراتيجيات الاجتماعية / الانفعالية	%٤٠.٢
	الاستراتيجيات المعرفية	%٢٨.١
	الاستراتيجيات ما وراء المعرفية	%١٦.٨

يتضح من الجدول السابق أن درجة الإسهام النسبي لكل استراتيجية من استراتيجيات الاستماع بلغت (٤٠.٢% للاستراتيجيات الاجتماعية / الانفعالية – ٢٨.١% للاستراتيجيات المعرفية – ١٦.٨% للاستراتيجيات ماوراء المعرفية) وتدل هذه القيمة على الإسهام النسبي لكل استراتيجية من استراتيجيات الاستماع في تفسير تباين الدرجة الكلية لكفاءة الذات السمعية لدى عينة البحث، ويدل ذلك على قبول الفرض الرابع للبحث.

تفسير نتيجة الفرض الثالث والرابع:

تشير نتائج التحقق من صحة الفرض الثالث أنه يمكن التنبؤ بكفاءة الذات السمعية بمعلومية درجة الطالبة في استراتيجيات الاستماع، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن استراتيجيات الاستماع تجعل المستمعين على قدر أكبر من الوعي والتحكم في مهمة الاستماع، وذلك بسبب أنها تجعلهم يراقبون باستمرار الطريقة التي يستمعون بها، ويقيمون نتيجة أدائهم السمعي، ويصبحن أكثر إدراكًا لنقاط القوة والضعف لديهن عندما يقومون بمهمة استماع معينة، ويقيمون جهودهن وطرق حل المشكلات التي تقابلهن خلال مهمة الاستماع، ومن ثم فاستراتيجيات الاستماع تعين الطالبة على مراقبة استماعها، وفهمها، ومعرفة متي تستطيع الاستماع بكفاءة ومتى يتأثر استماعها، وما هي الاستراتيجيات التي تصلح لكل نص، وهكذا يصبحن أكثر وعيًا بكفاءة الذات السمعية، ويحكمن على مدى ملائمة استراتيجيات الاستماع ومميزات وعيوب كل استراتيجية، وكيفية تطبيقها بنجاح لتحقيق الفهم السمعي، ومن هنا تعد استراتيجيات الاستماع عاملًا رئيسًا في إدراك المشاركات للطرق المثلى للاستماع الجيد، والتي تؤدي في النهائية إلى الفهم السمعي، كما أن استخدام استراتيجيات استماع أقل كفاءة أو عدم استخدامها بالأساس يؤدي إلى القصور في كفاءة الذات السمعية؛ مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بكفاءة الذات السمعية من خلال درجة استراتيجيات الاستماع.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بحث Rahimi and Abedini (2014) الذي توصل إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا بين كفاءة الذات السمعية واستراتيجيات الاستماع ما وراء المعرفية، ونتائج بحث Dalman (2016) الذي توصل إلى أن المستوى المرتفع من كفاءة الذات السمعية يتسبب في زيادة

استخدام استراتيجيات التعويض، والاستراتيجيات ما وراء المعرفية، وينخفض استخدام الاستراتيجيات المعرفية.

وبالرجوع إلى نتائج التحقق من صحة الفرض الرابع يتضح أن استراتيجيات الاستماع الاجتماعية / الإنفعالية هي أكثر الاستراتيجيات إسهامًا في التنبؤ بكفاءة الذات السمعية، وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن هذه الاستراتيجيات تفيد المشاركات في تعرف أكثر المشكلات تكرارًا أثناء الاستماع والحرص على دعم الذات والاستمرار في الاستماع وعدم الاستسلام لحالات الإحباط التي تعوق الأداء السمعي الفعال، وتولد لديهن شعورًا بتخفيف عبء الاستماع مما يحفز الطالبات ويحسن من كفاءة الذات السمعية، فبحسب ما أشار إليه Gilakjani and Sabouri (2016,1670) فإن الفهم السمعي للغة الإنجليزية كلغة أجنبية يمثل تحديًا بالنسبة للطلاب، خاصة إذا وضع في الاعتبار تراكم الشعور بهذا التحدي خلال سنوات الدراسة حتي وصول المشاركات للمرحلة الجامعية، ومن هنا فكانت الاستراتيجيات الاجتماعية/ الإنفعالية هي أكثر الاستراتيجيات إسهامًا يليها الاستراتيجيات المعرفية ثم الما وراء معرفية.

نتيجة الفرض الخامس:

ينص هذا الفرض على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات الجامعة الدراسات للغة الإنجليزية كلغة أجنبية بالفرقتين الأولى والرابعة في استراتيجيات الاستماع والقلق السمعي وكفاءة الذات السمعية. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار" ت" (T. Test) للعينات المستقلة لبحث دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات الفرقتين الأولى والرابعة في مقاييس استراتيجيات الاستماع، والقلق السمعي، وكفاءة الذات السمعية، والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول (١٣) نتائج اختبار" ت" لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طالبات الفرقتين الأولى والرابعة في استراتيجيات الاستماع وقلق الاستماع وكفاءة الذات السمعية

	المتغير	المجموعة	ن	م	ع	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
استراتيجيات الاستماع	استراتيجيات ماوراء معرفية	الفرقة الأولى	٣٠٣	٣١.١١	٤,٩	٣٠,٧٧	٠,٠١
		الفرقة الرابعة	١٦١	٤٣.٥٧	١,٦		
	استراتيجيات معرفية	الفرقة الأولى	٣٠٣	٢٣.٧٥	١,١	٤٢,٩٩	٠,٠١
		الفرقة الرابعة	١٦١	٢٨.٧٧	١,٢		

	استراتيجيات اجتماعية / انفعالية	الفرقة الأولى	٣٠٣	١٨,٠٨	١,١	١٧,٧٦	٠,٠١
		الفرقة الرابعة	١٦١	٢٠,١٢	١,١		
	الدرجة الكلية	الفرقة الأولى	٣٠٣	٧٢,٩٥	٥,١	٤٥,٧٧	٠,٠١
		الفرقة الرابعة	١٦١	٩٢,٤٧	٢,٤		
القلق السمعي	القلق المتعلق بالخلفية	الفرقة الأولى	٣٠٣	٢٠.٥٢	١.٥	٥٥.٨٧	٠.٠١
		الفرقة الرابعة	١٦١	١١.٦٠	١.٨		
	القلق المتعلق بالنص	الفرقة الأولى	٣٠٣	١٩.٦٨	١.٤	٤٩.٠٥	٠.٠١
		الفرقة الرابعة	١٦١	١٢.٠١	١.٨		
	القلق المتعلق بخصائص المستمع	الفرقة الأولى	٣٠٣	٣٧.٣١	٢.٥	٩٦.٤٤	٠.٠١
		الفرقة الرابعة	١٦١	١٦.٨٣	١.١		
	الدرجة الكلية	الفرقة الأولى	٣٠٣	٧٧.٥٢	٣.٥	١١٥.٨٢	٠,٠١
		الفرقة الرابعة	١٦١	٤٠.٤٦	٢.٨		
كفاءة الذات السمعية	مقارنة الأداء الحالي بالأداء السابق	الفرقة الأولى	٣٠٣	١٦.٩١	١.٧	١٧.١٧	٠.٠١
		الفرقة الرابعة	١٦١	١٩.٨٠	١.٧		
	مقارنة الأداء بأداء الزميلات	الفرقة الأولى	٣٠٣	٨.٣٩	٠.٩٣	٣٣.٤٢	٠.٠١
		الفرقة الرابعة	١٦١	١٢.٠٢	١.٣		
	إدراك الحالة الانفعالية أثناء	الفرقة الأولى	٣٠٣	١٣.٤٨	١.٧	٤٣.٤٧	٠.٠١
		الفرقة الرابعة	١٦١	٢٠.٢١	١.١		
	الوعي الاستراتيجي أثناء الاستماع	الفرقة الأولى	٣٠٣	١٣.٩٠	٢.٨	٢٤.٧٦	٠.٠١
		الفرقة الرابعة	١٦١	١٩.٩٧	١.٧		
	مواجهة تحديات الاستماع	الفرقة الأولى	٣٠٣	١٨.٦٩	١.٧	٤٣.٣٩	٠.٠١
		الفرقة الرابعة	١٦١	٢٥.١٣	١.٠٩		
	الدرجة الكلية	الفرقة الأولى	٣٠٣	٧١.٣٩	٣.٩	٧٢.٠٤	٠,٠١
		الفرقة الرابعة	١٦١	٩٧.١٥	٣.٠		

يتضح من الجدول (١٣) أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات طالبات الفرقتين الأولى والرابعة فى استراتيجيات الاستماع وهى فروق دالة لصالح طالبات الفرقة الرابعة، حيث يلغت قيمة "ت" (٣٠.٧٧، ٤٢.٩٩، ١٧.٧٦، ٤٥.٧٧) لأبعاد المقياس المتمثلة فى الاستراتيجيات ماوراء المعرفية والاستراتيجيات المعرفية، والاستراتيجيات الاجتماعية/ الانفعالية والدرجة الكلية على الترتيب، وهى قيم دالة إحصائيًا عند مستوي (٠.٠١).

وتتفق هذه النتيجة مع بحث Graham et al.,(2010) الذي توصل إلى أن متعلمى اللغة الفرنسية كلغة ثانية الأكبر سنًا يستخدمون استراتيجيات الاستماع بالمقارنة بالمتعلمين الأصغر سنًا، وأتضح ذلك خلال استخدامهم التنبؤ بشكل متكرر قبل الاستماع، وتدوين الملاحظات أثناء الاستماع، كما تتفق هذه النتيجة

مع بحث Rahimi and Katal (2012) الذي توصل إلى أن طلاب الجامعة الأكبر سنًا أكثر وعيًا باستراتيجيات الاستماع ما وراء المعرفى مقارنة بالطلاب الأصغر سنًا بالمرحلة الثانوية.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن طالبات الفرقة الرابعة قد اكتسبوا طوال فترة دراستهم بالجامعة العديد من استراتيجيات الاستماع التى تسهل الفهم السمعى، مثل استراتيجيات التخطيط والتقييم للاستماع، واستراتيجية الاهتمام الموجه التي تساعدهم على إعادة التركيز والعودة إلى المسار الصحيح عند فقدان التركيز لمواجهة الصعوبات التي تعرقل الفهم، وتزيد لديهن الوعي بالمشكلات التي تقابلهن أثناء الاستماع ومعرفة طرق حل هذه المشكلات، وهو ما ظهر بصورة منخفضة لدى طالبات الفرقة الأولى لعدم تمكنهن من اتقان تلك الاستراتيجيات.

وقد يرجع ذلك إلى أن طالبات الفرقة الرابعة على وشك التخرج، وبسعون لبذل قصارى جهدهم ليتسنى لهم الانتهاء من الدراسة الجامعية؛ لذلك يتحملون مسؤولية أكبر وبستشعرون قيمة وأهمية الإلتزم والجدية فى الدراسة والتعلم ومن ثم يلتزمن باستخدام استراتيجيات الاستماع فى محاضرات اللغة الانجليزية.

ويتضح من الجدول (١٣) أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات طالبات الفرقتين الأولى والرابعة فى القلق السمعى وهى فروق دالة لصالح طالبات الفرقة الأولى، حيث بلغت قيمة "ت" (**٥٥.٨٧، ٤٩.٠٥، ٩٦.٤٤، ١١٥.٨٢**) لأبعاد المقياس المتمثلة فى القلق المتعلق بالخلفية المعرفية، والقلق المتعلق بالنص واستراتيجيات الاستماع، والقلق المتعلق بخصائص المستمع والدرجة الكلية على الترتيب، وهى قيم دالة إحصائيًا عند مستوي (٠.٠١).

وتتفق هذه النتيجة مع بحث Elkhafaifi (2005) الذي توصل إلى أن الطلاب الأكبر سنًا يعانون من القلق السمعى بصورة أقل من الطلاب الأصغر سنًا، وبحث Golchi (2012) الذي توصل إلى أنه كلما زاد عدد سنوات دراسة اللغة الإنجليزية كلما قل مستوى القلق السمعى لدى الدارسين لها، ويعزى ارتفاع مستوى القلق السمعى لدى طالبات الفرقة الأولى عند مقارنتهن بطالبات الفرقة الرابعة إلى أن طالبات الفرقة الأولى لم تتقن بعد مهارات الاستماع خلال محاضرات اللغة الإنجليزية فى الجامعة، وكيفية التخطيط والمراقبة والتقييم للاستماع، كما أن كثرة عدد الطالبات فى قاعة المحاضرات قد يتسبب فى شعورهن بالخجل في قاعة الدراسة، ويجعلهن يفضلن عدم الفهم عن التحدث عما

يواجهن من صعوبة فى الاستماع أمام الزميلات، ويولد لديهن شعورًا بعدم الارتياح والتوتر أثناء الاستماع إلى اللغة الانجليزية، مما يتسبب فى ارتفاع مستوى الشعور بالقلق السمعى أثناء الاستماع فى محاضرات اللغة الانجليزية، بينما جاء مستوى القلق السمعى منخفضًا لدى طالبات الفرقة الرابعة نظرًا لتغلبهن على كل العقبات واكتسابهن للعديد من مهارات الاستماع خلال دراستهن بالجامعة.

ويتضح من الجدول (١٣) أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات طالبات الفرقتين الأولى والرابعة في كفاءة الذات السمعية وهي فروق دالة لصالح طالبات الفرقة الرابعة، حيث قيمة "ت" لأبعاد المقياس المتمثلة في مقارنة الأداء الحالي بالأداء السابق، مقارنة الأداء بأداء الزميلات، إدراك الحالة الانفعالية أثناء الاستماع، الوعي الاستراتيجي أثناء الاستماع، مواجهة تحديات الاستماع والدرجة الكلية بلغت (١٧.١٧، ٣٣.٤٢، ٤٣.٤٧، ٢٤.٧٦، ٤٣.٣٩، ٧٢.٠٤) على الترتيب، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوي (٠.٠١).

وتتفق هذه النتيجة مع ما يراه (Eccles et al., 1998; Bandura, 2002; Usher and Pajares, 2008; Safitri, 2020) من أن الكفاءة الذاتية تزداد بتقدم العمر، وبزيادة الخبرات التى يتعرض لها المتعلم، حيث أنه يقوم بعمل مقارنات بين قدراته وقدرات زملائه، وبين مستوى كفاءته الحالية وفى الماضى.

ويفسر الباحثان هذه النتيجة بأن الخبرات التى اكتسبتها طالبات الفرقة الرابعة من خلال النجاحات المتكررة فى الاستماع إلى محاضرات اللغة الانجليزية، ومتابعتهن للعديد من الزميلات المتقاربات معهن فى القدرات العقلية والمستوى الدراسى لمعرفة كيفية الاستماع الجيد، أسهم فى توليد إحساسًا مرتفعًا بكفاءة الذات السمعية، وشجعهن على تكثيف مشاركتهن فى مهام الاستماع، واستثمار الوقت والطاقة فى تطوير مهاراتهم الأكاديمية، وربما شجع هذا المستوى المحاضرين الذين يدرسون لهن على استخدام أساليب تدريس تشجهن على التركيز خلال الاستماع، مما ساهم فى تحسن الفهم السمعى وساعد فى التغلب على القلق والتوتر والمشكلات التى تقابلهن خلال الاستماع للغة الانجليزية، مما أسهم فى زيادة كفاءة الذات السمعية لديهن، وهو ما لم يتم اكتسابه بعد لدى طالبات الفرقة الأولى، فأظهرت النتائج أن لديهن مستوى أقل في كفاءة الذات السمعية عند

المقارنة بالطالبات فى الفرقة الرابعة، وتدل نتائج جدول (١٣) على صحة الفرض الخامس للبحث وأنه يمكن قبوله.

التوصيات:

- تدريس استراتيجيات الاستماع للغة الإنجليزية كلغة أجنبية لطلبة الجامعة، حتى يتسنى لهم تحقيق الفهم السمعي وإتقان اللغة وخفض القلق السمعي.
- تقديم دورات تدريبية للمعلمين بالمدارس والمحاضرين بالجامعات عن استراتيجيات الاستماع وكيفية إتقانها، وذلك لنقل هذه الخبرات إلى طلابهم.
- عقد ورش عمل للمحاضرين عن مصادر القلق السمعي وكيفية خفضه لدى الطلاب الدراسين للغة الإنجليزية كلغة ثانية، وعن مصادر كفاءة الذات السمعية وكيفية تحسينها لديهم.
- استخدام المقاييس النفسية للكشف عن القلق السمعي لدى طلبة الفرق الأولى بالجامعة، والبحث عن طرق واستراتيجيات للحد منه.
- تقليل عدد الطلاب في قاعات الدراسة للغة الإنجليزية كلغة أجنبية لإتاحة الفرصة لتحقيق مزيد من التعلم.

البحوث المقترحة:

- أثر النمذجة في تنمية مهارات الاستماع وخفض القلق السمعي لدى الطلاب مختلفي مستوى إتقان اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.
- فعالية التدريب على استراتيجيات الاستماع في إتقان مهارات الاستماع لدى طلبة الجامعة الدارسين للغة الإنجليزية كلغة أجنبية.
- العلاقات المتبادلة بين القلق السمعي واستراتيجيات الاستماع والفهم السمعي لدى الطلاب مرتفعي ومنخفضي الكفاءة في اللغة الانجليزية كلغة أجنبية.
- العلاقة بين استراتيجيات الاستماع والذكاء الإنفعالي لدى طلبة الجامعة دارسي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.
- استراتيجيات الاستماع لدى دارسي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في مراحل التعليم المختلفة وعلاقتها بأساليب التدريس.
- العلاقة بين الذاكرة العاملة والقلق والفهم السمعي لدى طلبة الجامعة دارسي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

المراجع

أولاً– المراجع العربية:

العصيمي، صالح فهد (٢٠١٣). قلق الاستماع لدى متعلمي اللغة العربية لغة ثانية. *المجلة التربوية*، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ٢٧(١٠٧)، ٩٥-١٢٤.

عطية، محسن علي (٢٠٠٨). *مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها*. عمان: دار المناهج.

مدكور، علي أحمد (٢٠٠٦). *تدريس فنون اللغة العربية* (ط٣). القاهرة: دار الفكر العربي.

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

Adnan, A., Marlina, L., & Annisa, S. (2020). Listening comprehension and listening anxiety: A case of basic listening class students at English department UNP padang. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 411, 200-206.

Afshar , H., & Hamzavi, R. (2014).The relationship among reflective thinking, listening anxiety and listening comprehension of Iranian ESL learners: Does proficiency make a difference? *Issues in Language Teaching*, 3(2), 261-237.

Akyol, H. (2006).*Turkish teaching methods appropriate to the new program.* Ankara: Kök Publishing.

Al-azzemy, A., & Al-jamal, D. (2019).Evaluating cognitive, metacognitive and social listening comprehension teaching strategies in Kuwaiti classrooms. *Heliyon*, 5(2), 1-16.

Altuwairesh, N. (2016). EFL Saudi undergraduate students' use of metacognitive listening strategies. *Arab World English Journal (AWEJ)*,7(1),78-93.

Bandura, A. (2002). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed.), *Self efficacy in*

changing societies. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Bekleyen, N. (2009). Helping teachers become better English students: Causes, effects, and coping strategies for foreign language listening anxiety. *System*, 37, 664-675.

Bidabadi , F., & Yamat , H. (2011).The relationship between listening strategies used by Iranian EFL freshman university students and their listening proficiency levels. *English Language Teaching*, 4(1),26-32.

Brown, H. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. New-York: Longman.

Cahyono, A., Mukminatien, N. , Sulistyo, G. , & Prayogo, J. (2020). Investigating the effects of utilizing cognitive listening strategies on EFL college students' listening comprehension and self-efficacy. *Talent Development & Excellence*,12(3),806-819.

Capan ,S., & Karaca,M. (2013).A comparative study of listening anxiety and reading anxiety. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 70, 1360 – 1373.

Chamot, A. (2004). Issues in language learning strategy research and teaching. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 1(1), 14-26.

Chang, A. (2008). Sources of listening anxiety in learning English as a foreign language. *Perceptual and Motor Skills*, 10 (1), 21–34.

Chang, A. (2010). Second-language listening anxiety before and after a 1-yr. intervention in extensive listening compared with standard foreign language instruction. *Perceptual and Motor Skills*, 110(2), 355-365.

Chang, S. (2008).Sources of listening anxiety in learning English as a foreign language. *Percept Mot Skills*, 106(1),21-34.

Chen, H. (2007). *The relationship between EFL learners' self-efficacy beliefs and English performance.* PhD Dissertation. US: The Florida State University.

Cheng, Y.(2004). A measure of second language writing anxiety: Scale development and preliminary validation. *Journal of Second Language Writing*, 13(4), 313-335.

Cohen, A. (2011). *Strategies in learning and using a second language* (2nd ed). Harlow, Essex: Longman.

Cubukcu, F. (2007). Foreign language anxiety. *Iranian Journal of Language Studies*, 1(2), 133-142.

Dalman, M.(2016).The relationship between listening anxiety, listening comprehension strategies, and listening performance among Iranian EFL university students. *International Journal of Modern Language Teaching and Learning*, 1(6),241-252.

Davoudi, M., & Chavosh, M.(2016). The relationship between multiple intelligences and listening self-efficacy among Iranian EFL learners. *English Language Teaching*, 9(6),199-212.

Demir, S. (2017). An evaluation of oral language: The relationship between listening, speaking and self-efficacy. *Universal Journal of Educational Research*, 5(9), 1457-1467.

Eccles, J., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). Motivation to succeed. In N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of Child Psychology. Social, Emotional and Personality Development*, 3, 1017- 1095.

Elkhafaifi, H. (2005).Listening comprehension and anxiety in the Arabic language classroom. *The Modern Language Journal*, 89(2),206-220.

Ghapanchi, Z., & Golparvar, E. (2012). Foreign language listening anxiety in Iranian EFL context. *International Journal of Social Sciences and Humanities*, 1, 16-22.

Gilakjani, A. P., & Sabouri, N. J. (2016). The significance of listening comprehension in English language teaching. *Theory and Practice in Language Studies*, 6(8), 1670–1677.

Goh, C. C. M. (1997). Metacognitive awareness and second language listeners. *ELT Journal*, 51(4), 361-369.

Goh, C.C.M. (2002). *Teaching listening in the language classroom*. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre.

Golchi, M. (2012). Listening anxiety and its relationship with listening strategy use and listening comprehension among Iranian IELTS learners. *International Journal of English Linguistics*, 2(4), 115-128.

Graham, S. (2003). Learner strategies and advanced level listening comprehension. *Language Learning Journal*, 28 (1), 64–69.

Graham, S. (2006). Listening comprehension: The learners' perspective. *System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*, 34, 165-182.

Graham, S. (2011). Self-efficacy and academic listening. *Journal of English for Academic Purposes*, 10(2), 113–117.

Graham, S. (2017). Research into practice: listening strategies in an instructed classroom setting. *Language Teaching*, 50(1), 107–119.

Graham, S., & Macaro, E. (2008). Strategy instruction in listening for lower-intermediate learners of French. *Language Learning*, 58, 747-783.

Graham, S., & Santos, D. (2015). *Strategies for second language listening*. UK: Palgrave Macmillan.

Graham, S., Santos, D. & Vanderplank, R. (2010). Strategy clusters and sources of knowledge in French L2 listening comprehension. *International Journal of Innovation in Language Learning and Teaching* ,4(1), 1–20.

Helwa, H. (2019). The effectiveness of multidimensional engagement instructional approach based on communication technology devices in developing student teachers' EFL oral communication skills and self – efficacy. *Sohag University Educational Journal*,68,1-70.

Holden, W. (2004). Facilitating listening comprehension: Acquiring successful strategies. *Bulletin of Hokuriku University*, 28, 257-266.

Kassem , H. (2015).The relationship between listening strategies used by Egyptian EFL college sophomores and their listening comprehension and self-efficacy. *English Language Teaching*, 8(2), 153-169.

Khalaf, M. (2017). English language anxiety: Development and validation of a brief measure. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 4 (2), 42-53.

Kılınc, A., Keskin, H., & Yalanız, T. (2016). The effect of teaching listening strategies to listening comprehension skills in ninth grade students. *Mustafa Kemal University Journal of Graduate School of Social Sciences* ,13(34), 38-50.

Kim, J. (2000). *Foreign language listening anxiety: A study of Korean students learning English.* Unpublished doctoral dissertation, The University of Texas, Austin.

Kim, J. (2011). Korean EFL learners' listening anxiety, listening strategy use, and listening proficiency. *English Language & Literature Teaching*, 17(1), 101-124.

Kim, J., Wang, C., Ahn, H., & Bong, M. (2015). English language learners' self-efficacy profiles and relationship with self-regulated learning strategies. *Learning and Individual Differences*, 38, 136–142.

Kimura, H.(2008). Foreign language listening anxiety: Its dimensionality and group differences. *Japan Association for Language Teaching Journal*, 30(2),173-196.

Lili, Z. (2015). Influence of anxiety on English listening comprehension: An investigation based on the freshmen of English majors. *Studies in Literature and Language*, 11(6), 40-47.

Liu , M. (2016).Interrelations between foreign language listening anxiety and strategy use and their predicting effects on

test performance of high- and low-proficient Chinese university EFL learners. *Asia-Pacific Education Researcher*,25(4),647–655.

Magogwe, J. & Oliver, R. (2007). The relationship between language learning strategies, proficiency, age and self-efficacy beliefs: A study of language learners in Botswana. *System*, 35 (3), 338-352.

Mejila, F. C., Calero, L. B., & Salgado, K. A. (2014). *The methodological strategies in the learning process of the English language*. Managua: National Autonomous University of Nicaragua

Melanlıoğlu, D. (2013). Reliability and validity of the listening anxiety scale for secondary school students. *Dairyman University Journal of Social Sciences Special Number of Turkish Education Teaching*, 6(11), 851-876.

Mihaljević-Djigunović, J. (2002). *Fear of a foreign language*. Zagreb: Naklada Ljevak.

Mills, N. A. (2004). Self-efficacy of college intermediate French students: Relation to motivation, achievement, and proficiency. *Humanities and Social Sciences*, 65 (2-A), 440-448.

Mills, N., Pajares, F., & Herron, C. (2006). A reevaluation of the role of anxiety: Self-efficacy, anxiety, and their relation to reading and listening proficiency. *Foreign Language Annals*, 39, 276-295.

Mills, N., Pajares, F., & Herron, C. (2007). Self-efficacy of college intermediate French students: Relation to achievement and motivation. *Language Learning*, 57(3), 417–442.

Namaziandost, E., Imani, A. , Sharafi, S.,& Banari, R. (2020). Exploring the relationship between listening strategies used by Iranian EFL senior high school students and their listening comprehension problems .*International Journal of Research in English Education*, 5(1),36-52.

Nasrollahi-Mouziraji, A., & Birjandi, P. (2016). Motivational beliefs, self-regulation and EFL listening achievement: A path analysis. *Journal of Teaching Language Skills*, 35(3),91-118.

O'Malley, J., & Chamot, A. (1990). *Learning strategies in second language acquisition.* New York: Cambridge University Press.

Oxford, R. (1999). Anxiety and the language learner: New insights. In Arnold, J. (ed.). *Affect in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Pan, Y. (2016). Analysis of listening anxiety in EFL class. *International Journal on Studies in English Language and Literature*, 4(6), 12- 16.

Rahimi, A., & Abedini, A. (2009). The interface between EFL learners' self-efficacy concerning listening comprehension and listening proficiency. *Novitas Royal*, 3(1), 14-28.

Rahimi, A., & Abedini, A. (2014). The relationship between listening self-efficacy and metacognitive awareness of listening strategies. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98 , 1454 – 1460.

Rahimi, M., & Katal, M. (2012). Metacognitive listening strategies awareness in learning English as a foreign language: A comparison between university and high-school students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 13, 82 – 89.

Renzhi , Y. (2012). *Improving English listening self-efficacy of Chinese university students- Influences of learning strategy training with feedback on strategy use and performance*. PhD dissertation. UK: Durham University.

Rost, M. (2002). *Teaching and researching listening*. London: Harlow.

Rubin, J. (1994). A review of second language listening comprehension research. *The Modern Language Journal*, 78(2), 199-217.

Safitri, E. (2020). EFL learners' listening self-efficacy: Sources and correlation to listening comprehension. *Retain*, 8(4),178-186.

Scarcella, R., & Oxford, R. (1992). *The tapestry of language learning: The individual in the communicative classroom*. Boston, MA: Heinle & Heinle.

Serraj, S. (2015). Listening anxiety in Iranian EFL learners. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 5(6),1-8.

Serraj, S., & Noordin, N. (2013).Relationship among Iranian EFL students' foreign language anxiety, foreign language listening anxiety and their listening comprehension. *English Language Teaching*, 6(5),1-12.

Shakibaei, G., Shahamat, F., & Namaziandost, E. (2019). The effect of using authentic texts on Iranian EFL learners' incidental vocabulary learning: The case of English newspaper. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation (IJLLT), 2*(5), 422-432

Sharif, M., & Ferdous, F. (2012). Sources and suggestions to lower listening comprehension anxiety in the EFL classroom: A case study. *English Language Teaching*, 5(10), 92-104.

Smith, A., Choi, N., Fuqua, D., & Jody, N. (2011). Role ambiguity as a moderator of occupational self-efficacy and job satisfaction. *Psychological Reports*, 109(1), 243–251.

Smith, S., Pichora-Fuller, M., Watts, L., & La-More, C. (2011). Listening self-efficacy questionnaire. *The International Journal of Audiology*, 50(6), 417–425.

Sweller, J. (2009). Cognitive bases of human creativity. *Educational Psychology Review*, 21,11–19.

Tabrizi, H., & Saeidi, M. (2015).The relationship among Iranian EFL learners' self-efficacy, autonomy and listening comprehension ability. *English Language Teaching*, 8(12), 158-169.

Tahsildar, M., & Yusoff, Z. (2014).Investigating L2 students' listening anxiety: A survey at a Malaysian university. *International Journal of Language Education and Applied Linguistics*, 1, 45-55.

Taki, S., & Esmaeili, Z. (2017). Shadowing and EFL listening comprehension: Focus on metacognitive strategy use, self-efficacy and achievement. *The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, 5(4), 727-738.

Tsai, C. (2013a). An investigation into English as a foreign language listening anxiety among Taiwanese senior high school students. *International Journal of Learning & Development*, 3(4), 108-113.

Unveren, D. (2019). Developing the scale of writing, speaking, listening, reading self efficacy for learners of Turkish as a foreign language. *Cypriot Journal of Educational Science*. 14(4), 676-693.

Usher, E., & Pajares, F. (2008). Sources of self-efficacy in school: Critical review of the literature and future directions. *Review of Educational Research*,78,751–796.

Vandergrift, L. (2003). Orchestrating strategy use: Toward a model of the skilled second language listener. *Language Learning*, 53(3), 463–496.

Vandergrift, L. (2004). Listening to learn or learning to listen? *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 3-25.

Vandergrift, L., Goh, C., Mareschal, C., & Tafaghodtari, M. (2006). The metacognitive awareness listening questionnaire: Development and validation. *Language Learning*, 56(3), 431–462.

Vogely, A. (1998). Listening comprehension anxiety: Students' reported sources and solutions. *Foreign Language Annals*, 31(1), 67–80.

Wilson, J. (2006). *Anxiety in learning English as a foreign language: Its associations with student's variables, with*

overall proficiency, and with performance in an oral test. Unpublished Doctoral Dissertation. Spain: University of Granada.

Yanar, B. H. (2008). *Examination of foreign language self-efficacy perceptions of Anatolian high school students receiving and not receiving foreign language preparatory education and their attitudes towards English lessons*. Unpublished Master Thesis, Ege University Institute of Social Sciences.

Yulisa, D. (2015). Learning to listen: listening strategies and listening comprehension of islamic senior high school students. *Edukasi: Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 5(1), 22–30.

Zeng, Y. (2012). *Metacognitive and self-regulated learning (SRL) for Chinese EFL listening development.* Unpublished PhD thesis, National Institute of Education, Nanyang Technological University, Singapore.

Zhai, L. (2015). Influence of anxiety on English listening comprehension: An investigation based on the freshmen of English majors. *Studies in Literature and Language*, 11 (6), 40-47.