أثر برنامج إرشاد جمعي سلوكي معرفي في خفض قلق التحدث أمام الآخرين لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية بمملكة البحرين

د. محمد مقداد
أ. صالح اليامي
قسم علم النفس، جامعة البحرين مدرسة عسكر
مملكة البحرين مملكة البحرين

الملخص:

يهدف البحث الحالي إلى قياس أثر برنامج تدريبي جمعي في خفض قلق الحديث أمام الآخرين لدى طلاب الحلقة الثالثة (الصفوف الأول والثاني والثالث) إعدادي بمدرسة عسكر الإعدادية في مملكة البحرين، خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2011- 2012م. تكون مجتمع البحث من 50 طالبا مسجلين كطلاب منتظمين في العام الدراسي2011- 2012م، منهم، تم اختيار عينة بلغ عدد أفرادها 40 طالبا اختيارا عشوائيا. قسم هؤلاء الأفراد إلى مجموعتين تجريبية (20 طالبا) وضابطة (20 طالبا). تراوح سنهم بين 12 و16 سنة. طبق على المجموعة التجريبية برنامج خفض قلق الحديث أمام الآخرين الذي تضمن (12) جلسة (جلسة القياس القبلي وجلسة تمهيدية، و09 جلسات إرشادية وجلسة القياس البعدي). أشارت النتائج إلى فعالية البرنامج في خفض قلق الحديث أمام الآخرين لدى طلاب الحلقة الثالثة. كما أشارت إلى أن تاثير فنيات الإرشاد المستخدمة لم يكن واحدا في خفض قلق التحدث أمام الآخرين. فقد تبين أن لفنيتي النمذجة والإفاضة بالواقع تأثيرا واضحا في خفض قلق التحدث امام الآخرين مقارنة بفنية التدريب على التعلم الذاتي التي كانت ذات تأثير اقل في خفض قلق التحدث أمام الآخرين.

Abstract

The objective of the program is to measure the impact of a counseling program, on the reduction of talking in front of others anxiety among 7, 8 and 9 graders in the Kingdom of Bahrain. The program that consists of 12 meetings included the following techniques: modeling, self-learning, and flooding. A sample of 40 students was randomly chosen from a population of students who suffered from talking in front of others anxiety. The whole sample was then divided into two groups; experimental group (n=20) with whom the program was practiced, and a control group (n=20). The results indicated the effectiveness of the program in reducing anxiety of speaking in front of others. Also, it indicated that both modeling and flooding were more effective in reducing anxiety to talk to students than training on self-learning.

مقدمة:

تزايدت مؤخرا نسبة ظاهرة القلق الاجتماعي بشكل كبير جدا حتى أصبحت تشكل عائقا لعدد لا بأس به من الأفراد في حياتهم الاجتماعية والمهنية ومدى تواصلهم مع الناس مع ما ينتج عن ذلك من انسحاب من المجتمع ككل وربما تجنب بناء علاقات اجتماعية فعالة مع أفراده. يعرف القلق الاجتماعي في الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع (DSM IV) بأنه خوف دائم من موقف أو أكثر لدى الفرد يجعله ينظر إلى نفسه بسلبية، ويتوقع أن يكون سلوكه غير مقبول (American Psychiatric Association, 2000). ومن ابرز المواقف التي يتضح فيها القلق الاجتماعي بشكل بارز، موقف التحدث أمام الآخرين. لقد لاحظ الباحثان، من خلال خبرتهما في التدريس بمختلف المراحل (ابتدائي، وإعدادي، وثانوي، وجامعي)، وفي الدورات التدريبية التي يقدمانها أمام الإفراد من شرائح عمرية مختلفة، انتشار مشكلة قلق التحدث أمام الآخرين بين الأفراد وخاصة الطلاب. وقد بين الكثير من الحضور أن التحدث أمام الآخرين كان هاجسهم الأول والأخير.

لقد أدى تزايد نسبة ظاهرة القلق الاجتماعي إلى الزيادة في أعداد الدراسات المهتمة بهذه الظاهرة. فقد بينت دراسة سامر رضوان أن 16.6% من الذكور و12.27٪ من الإناث في عينة دراسته (ن= 437) يعانون من قلق اجتماعي فوق المتوسط. وأن نسبة الذكور الذين يعانون من قلق اجتماعي شديد كانت 6,4 ونسبة الإناث 4.8%، وهي نسب تحتاج إلى التدخل العلاجي (سامر رضوان، 2001). وبينت دراسة (Roeder & Margraf, 1999) أن 64 ٪ من الطلاب في عينتهما (ن= 347 طالباً وطالبة بمتوسط عمري بلغ 25 سنة) يشعرون بالضيق من القيام بفعاليات مختلفة (كالطعام والحديث والكتابة) أمام الآخرين. وكان الحديث أمام الجمهور من أكثر المظاهر انتشاراً، إذ بلغت النسبة 51 ٪ من الطلاب ككل. وكانت نسبة الذين يخافون من أن يقولوا شيئاً مضحكاً أمام الآخرين 48 ٪. وقد خشي 47 % من الطلاب من الخجل والارتباك في المواقف المسببة للقلق، و42 ٪ من الفضيحة و35 ٪ من الفشل و16 ٪ من الإهانة و11 ٪ من نوبة الخوف. ويشعر 76 ٪ بالخوف في المواقف الاجتماعية عندما يشعرون أن انتباه الآخرين متمركز حولهم. ونصف الطلاب تقريباً (47 ٪) أقروا بأنهم يتجنبون المواقف الاجتماعية نتيجة القلق. و40 ٪ يتجنبون النقد و18 ٪ الحديث أمام شخص مسؤول. كما بين هوفمان وآخرون (Hofman, et al. 1996)، أن 89 % من أفراد العينة التي قاموا بدراستها (ن= 80 طالبا)، قد تعرضوا لخبرة سلبية سابقة، أثناء مواقف التحدث أمام الآخرين. وبين قير (Geer, 1965) أن قلق الحديث أمام الآخرين ينتشر بين أفراد بعض المجتمعات منها مجتمع طلبة المرحلة الثانوية والجامعات.

لذلك هدف هذا البحث إلى بناء برنامج يتضمن خدمات إرشادية تعمل على خفض قلق الحديث أمام الآخرين، من خلال استخدام أساليب التعديل المعرفي السلوكي، بحيث يتضمن البرنامج الطرق العلاجية القائمة على نظرية التعلم السلوكي في كفة والعلاج المعرفي في كفة أخرى يتم استخدامهما معا لتحقيق أكبر ما يمكن من الفعالية، كما يشير إلى ذلك رياض العاسمي، (2008).

مشكلة البحث:

تبين الملاحظة، كما تظهر الكثير من الدراسات (كما سبق أعلاه)، أن عددا من يعاني قلق التحدث أمام الآخرين كثيرون، وأن نسبتهم في تزايد. مع العلم ان هذه المشكلة قد تتفاقم لما أن يفكر الطالب في ما يرغب في الوصول إليه من مكانة لدى الآخرين من جهة، وما بين ما يعترف به داخليا من نقص في المهارات التي قد تساعده في الوصول إلى هذه المكانة من جهة أخرى. لذلك نرى في مواقف الحياة المختلفة، وخاصة في المدارس تجنبا واضحا للأنشطة التي تتطلب الإلقاء والتحدث أمام الآخرين. وإن من يعانيها، يجد صعوبة كبيرة في ممارسة متطلبات النجاح في الدراسة وخاصة القراءة الجهرية (قراءة النصوص المختلفة، وقراءة القرآن وترتيله، ، ،). وقد يعتقد المعلم بان المشكلة تتعلق بصعوبات تعلم (صعوبات القراءة) او مشكلة في القدرات العقلية كالقدرة على التذكر، والحقيقة هي أن الطالب يعاني قلق التحدث بصوت مسموع أمام زملائه وما يؤدي إليه من تشتت في الأفكار وأعراض جسمية أخرى كجفاف الحلق وتسارع نبضات القلب. ومن هنا سعى البحث إلى توفير برنامج لخفض قلق التحدث أمام الآخرين متبنيا العلاج المعرفي السلوكي لخدمة طلاب المرحلة الإعدادية. وقد تم التركيز على المرحلة الإعدادية لقدرة الأطفال على إدراك الخوف الزائد أو غير معقوليته كما ورد في الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع للاضطرابات النفسية (أمينة السماك وعادل مصطفى، 2010) من جهة، ومن جهة أخرى، فإن علاج هذه الظاهرة في الصغر أحسن بكثير من علاجها –كما بين كابلن وآخرون (Kaplan, et al. 1995)- في الكبر.

أسئلة البحث:

أما الأسئلة التي يحاول البحث الإجابة عنها، فهي:

أولا: الأسئلة التي تقتضي الإجابة عنها جمع بيانات كمية:

1) أتوجد فروق دالة بين متوسطات المجموعتين التجريبية التي ينفذ معها البرنامج، والضابطة في القياس القبلي؟.

2) أتوجد فروق دالة بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي؟.

3) أتوجد فروق دالة بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة؟

4) أتوجد فروق دالة بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية؟

فرضيات البحث:

استنادا إلى ما تضمنته أسئلة البحث وأهدافه، تمت صياغة الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: "لا توجد فروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي".

الفرضية الثانية: "لا توجد فروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي".

الفرضية الثالثة: "لا توجد فروق بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة".

الفرضية الرابعة: "لا توجد فروق بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبة".

ثانيا: الأسئلة التي تقتضي الإجابة عنها جمع بيانات كيفية:

1) أتوجد فروق في تقديرات المحك الذاتي والجماعي المرجع بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي؟

2) أتوجد فروق في تقديرات المحك الذاتي والجماعي المرجع بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي؟

3) أتوجد فروق في تقديرات المحك الذاتي والجماعي المرجع بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية؟

4) أتوجد فروق في تقديرات المحك الذاتي والجماعي المرجع بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة؟

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى معرفة مدى فعالية برنامج جمعي سلوكي معرفي في خفض قلق التحدث أمام الآخرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية بمملكة البحرين من خلال:

1) التعرف على دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي.

2) التعرف على دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي.

3) التعرف على دلالة الفروق بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.

4) التعرف على دلالة الفروق بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبة.

5) التعرف على ما يوجد من فروق في تقديرات المحك الذاتي والجماعي المرجع بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي.

6) التعرف على ما يوجد من فروق في تقديرات المحك الذاتي والجماعي المرجع بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي.

7) التعرف على ما يوجد من فروق في تقديرات المحك الذاتي والجماعي المرجع بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

8) التعرف على ما يوجد من فروق في تقديرات المحك الذاتي والجماعي المرجع بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.

أهمية البحث:

تتجلى أهمية البحث في المجالين النظري والعملي كالآتي:

أولا: المجال النظري:

يساهم البحث الحالي في خدمة المعرفة الآنسانية من خلال:

- وضع بين يدي الباحثين برنامجا إرشاديا علاجيا يسعى إلى تخفيف قلق التحدث أمام الآخرين، يمكن استخدامه كليا أو جزئيا في دراسات أخرى شبيهة.
- وضع بين يدي الباحثين دراسة متخصصة في مجال قلق الحديث أمام الآخرين.
- تزويد المكتبة العربية بدراسة أخرى تركز على الرهاب الاجتماعي بشكل عام، وقلق الحديث أمام الآخرين بشكل خاص. مع العلم ان الدراسات العربية في هذين المجالين قليلة.

ثانيا، المجال العملي: يساهم البحث الحالي في خدمة المجتمع ومؤسساته المختلفة من خلال:

-الاستفادة من البرنامج في بناء برامج إرشادية مماثلة تساعد في خفض القلق لدى الطلاب أثناء الحديث أمام الآخرين في مؤسسات التعليم المختلفة وخاصة الثانويات والجامعات.

-زيادة ثقة الطالب في نفسه من خلال اكتشافه لتطور مهاراته في الحديث أمام الآخرين بثقة في نهاية البرنامج وبالتالي مواجهة مواقف الحياة المتجددة بثقة عالية.

حدود البحث:

عند الرغبة في تعميم نتائج البحث، لا بد من الأخذ بعين الاعتبار الحدود الآتية:

الحدود البشرية: شارك في البحث طلاب الصف الأول والثاني والثالث إعدادي بمدرسة عسكر الإعدادية المسجلين والمنتظمين خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2011- 2012م.

الحدود الزمانية: طبق البرنامج خلال الفصل الدراسي الأول لمدة ستة أسابيع بواقع جلستين كل أسبوع ليبلغ العدد الكلي للجلسات (12) جلسة مدة الجلسة الواحدة (45) دقيقة وذلك من تاريخ 2011/10/31م إلى 2011/12/14م.

الحدود المكانية: أجري البحث في الصف الالكتروني الموجود بمدرسة عسكر الإعدادية الابتدائية للبنين بمنطقة عسكر بمملكة البحرين، وهي مدرسة حكومية.

مصطلحات البحث:

القلق: يعرف القلق بأنه حالة انفعالية غير سارة يستثيرها وجود الخطر وترتبط بمشاعر ذاتية من التوتر والخشية (سوين، 1988). ويعرف إجرائيا في هذه الدراسة بأنه شعور الطالب بعدم الراحة نتيجة انتظاره أداء مهمة ما فيؤدي ذلك إلى كثرة التفكير والتردد.

الرهاب الاجتماعي: خوف ملحوظ ودائم من واحد أو أكثر من المواقف الاجتماعية أو مواقف الأداء حيث يظهر الشخص أمام أشخاص غير مألوفين له أو يكون عرضة للتفحص من قبل الآخرين في هذه الحالة يخاف الشخص من ان يتصرف بطريقة مخزية أو محرجة (أمينة السماك وعادل مصطفى، 2010). ويعرف إجرائيا بأنه خوف الطالب وتردده من الحديث أمام الآخرين ومواجهة المواقف الاجتماعية الجديدة والتي يكون فيها محط الأنظار والاهتمام مما يؤدي به إلى تجنب المشاركة في تلك المواقف كالإذاعة المدرسية والأنشطة التي تحتاج إلى مواجهة الجمهور.

قلق التحدث أمام الآخرين: هو اضطراب يحد أو يقلل وفي بعض الأحيان يكبح قدرة الطالب على طرح وجهة نظره بين زملائه ويمنعه من المشاركة الصفية والقراءة بصوت مسموع للقصائد والنصوص وقراءة القرآن الكريم وترتيله، والمشاركة في الأنشطة الإذاعية والمدرسية التي تتطلب أن يكون الطالب محط أنظار الغير وهو يتحدث، مما قد يؤدي إلى الانسحاب الاجتماعي الذي قد يكون مصحوبا ببعض الأعراض الجسدية (تشنجات عضلية وزيادة في دقات القلب وضيق في التنفس وتشتت في الأفكار).

البرنامج الإرشادي: مخطط منظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فرديا أو جماعيا لجميع من تضمهم المؤسسة بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو (محمد المشاقبة ، 2008). ويعرف إجرائيا بأنه خطة عمل تتضمن فنيات يتم تنفيذها من خلال أنشطة وطرائق متنوعة بشكل جمعي، يتم توزيعها زمنيا على عدد من الجلسات الإرشادية.

منهجية البحث وإجراءاته:

المنهج المستخدم في البحث: استعان الباحثان بالمنهج المختلط (Mixed methods design)، وخاصة التصميم التفسيري (Explanatory design) الذي فيه يتم أولا، جمع البيانات الكمية، ومن ثم يتم جمع البيانات الكيفية لدعم البيانات الكمية والمساهمة في توضيحها وفهمها. وقد تم جمع نوعي البيانات الكمية والكيفية لتقويم البرنامج الإرشادي المقترح. وسيأتي تفصيل كل هذا في الفقرة الخاصة بتقويم البرنامج الإرشادي المستخدم.

مجتمع البحث: بلغ مجتمع البحث 50 طالبا من طلاب المرحلة الأولى (الصفوف الأول والثاني والثالث إعدادي) المنتظمين والمسجلين في كشوف المدرسة للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2011 - 2012م. وقد تراوح سنهم بين 12 سنة و16 سنة. هؤلاء هم الطلاب الذين يعانون قلق التحدث أمام الآخرين، وقد تم تشخيصهم من طرف مشرف المدرسة والمعلمين الذين يدرسونهم.

عينة البحث: بما أن عدد أفراد مجتمع البحث (50 طالبا) صغير نسبيا، فقد تم تطبيق مقياس قلق التحدث أمام الآخرين (سيأتي ذكره في أدوات جمع البيانات) على أفراد المجتمع كلهم للتأكد من وجود الظاهرة المدروسة معهم. بينت النتائج أن 40 طالبا حصلوا على درجات تؤكد فعلا وجود قلق التحدث أمام الآخرين بينهم. وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية (20 طالبا) وضابطة (20 طالبا) آخذين بعين الاعتبار تحقيق أكبر ما يمكن من التكافؤ بين المجموعتين كما هو مبين في الجدول رقم 1.

جدول رقم(1) يوضح كيفية توزيع العينة:

المجموعة	الأول إعدادي	الثاني إعدادي	الثالث إعدادي	المجموع الكلي
التجريبية	5	7	8	20
الضابطة	5	7	8	20
المجموع الكلي	10	14	16	40

أدوات جمع البيانات: استخدم الباحثان في هذا البحث ما يأتي:

أولا، مقياس قلق التحدث أمام الآخرين:

استعان الباحثان بالمقياس الذي بنته هيفاء الأشقر للأستخدام في المملكة العربية السعودية (هيفاء الأشقر، 2004). يتكون هذا المقياس من 40 عبارة تتم الإجابة عنها بدائماً (وتحصل على 04 درجات) أو غالباً (وتحصل على 03 درجات) أو أحياناً (وتحصل على درجتين)

أو نادراً (وتحصل على درجة واحدة) أو أبداً (وتحصل على 00 درجات). وعليه، كلما كانت درجة الفرد مرتفعة، كلما دلت على وجود مستوى عال من قلق التحدث أمام الآخرين. وقد تضمن المقياس بعض العبارات العكسية وهي (8) عبارات (40، 36، 28، 24، 20، 16، 8، 4)، وقد أخذت بعين الاعتبار أثناء تصحيح المقياس. بينت صاحبة المقياس أن المقياس صادق وثابت. ففيما يخص الصدق، وفرت الباحثة للمقياس ثلاثة أنواع من الصدق هي الصدق المنطقي، وصدق الاتساق الداخلي، والصدق التمييزي، وكلها دلت على أن المقياس يتمتع بقيم صدق عالية تمكن من استخدامه في البحث العلمي. وفيما يخص الثبات، وفرت الباحثة نوعين من الثبات للمقياس، وهما ثبات إعادة التطبيق، وقد بلغ (0.94)، وثبات ألفا كرونباخ، وقد بلغ (0.95). للإطلاع على المقياس، يمكن النظر في الملحق رقم 1.

ثانيا، المحكان ذاتي وجماعي المرجع:

أ) المحك ذاتي المرجع: يقصد بالمحك ذاتي المرجع حكم المسترشد على نفسه. لهذا، فقد تم تصميم استبانة مبسطة تمكن المسترشد من الحكم على نفسه كتابيا. في هذه الاستبانة يطلب من المسترشد وصف ما يشعر به قبل مهمة الإلقاء التي يطلب منه القيام بها في جلسات البرنامج الإرشادي المستخدم (أنظر الملحق رقم 2).

ب) المحك جماعي المرجع: بما أن المحك الجماعي المرجع يعني حكم المحيطين بالمسترشد كافراد الأسرة والمعلمين وغيرهم على المسترشد، فقد تم تصميم استبانة بسيطة تضم بعض البيانات الديمغرافية وتطلب ممن يقوم بملئها تقديم رأيه في الطالب قبل مهمة الإلقاء التي سيقوم بها في جلسات البرنامج الإرشادي (أنظر الملحق رقم 3).

ثالثا، برنامج الإرشاد الجمعي لخفض قلق التحدث أمام الآخرين:

1/ما يتعلق ببناء البرنامج:

المدارس والنظريات المعتمدة في بناء البرنامج: اعتمد الباحثان في بنائهما للبرنامج على المدرستين المعرفية والسلوكية. من المدرسة المعرفية، تم استخدام التعلم المعرفي (أي منحى التعديل السلوك المعرفي والذي يركز على كيفية فهم الأشخاص للأحداث البيئية وتفسير الشخص لسلوكه وتبريره له، فالسلوك المعرفي قد يتعلمه الفرد قبل أن يؤديه). ومن المدرسة السلوكية تم استخدام العلاج السلوكي بشقيه الكلاسيكي (أي المبادئ التي توضح تشكل العلاقات بين المثيرات القبلية والسلوك الاستجابي والتي تفسر أشكال التعلم البسيط) والإجرائي (أي المبادئ التي تحلل السلوك في الوضع البيئي الطبيعي الذي يحدث فيه وعلاقته بالمتغيرات البيئية القبلية والبعدية، إلا أن المثيرات البعدية تحتل الدور الأساسي في عملية تحليل

السلوك وتعديله). لقد بينت الكثير من الدراسات الغربية (Heimberg et al., 1985; Agras, 1990; Andrews, 1990; Mersh, et al., 1991; Taylor, 1996; Kendall, & Southam-Gerow, 1996; Waikar (1998) والعربية (سامر اللاذقاني، 1995 وعبد الرحمن الشبانات، 1996، وهيفاء الأشقر، 2004) ان العلاج المعرفي السلوكي علاج فعال في حالات الرهاب الاجتماعي وخاصة رهاب الحديث أمام الآخرين.

الفنيات المستخدمة في البرنامج: وبما أننا سنستخدم أساليب التعديل السلوكي المعرفي التي تهتم بالسلوك الظاهر والحاضر وترى أن السلوك سواء السوي أو الشاذ متعلم نتيجة الممارسات وما مر به الفرد من خبرات متعلمة، سيتم انتقاء الفنيات الإرشادية التي تحقق هذه الأهداف. وعليه، فقد استخدم الباحثان الفنيات التالية:

1) النمذجة: أو التغير في سلوك الفرد الذي ينتج عن ملاحظته لسلوك الآخرين (جمال الخطيب ، 2011). وقد مورست من خلال عرض أفلام فيديو لبعض الأشخاص، وخاصة الدعاة (عائض القرني ومحمد العريفي وطارق السويدان) ذوي الإلقاء المميز على السبورة الالكترونية مستخدمين السماعات والتعليق على الجوانب الايجابية ومحاكاتها من قبل الطالب. وقد ثبتت فعاليتها في خفض القلق الاجتماعي في دراسات سابقة مختلفة (أنظر مثلا دراسة أحمد عربيات ومحمد الزيودي، 2008).

2) التدريب على التعليم الذاتي: يعرف بأنه أحد أشكال إعادة التنظيم المعرفي، ويهدف إلى تدريب الشخص على تعديل أنماط التحدث الذاتي باعتباره العنصر الأساسي في توجيه السلوك والضبط الذاتي (جمال الخطيب، 2011). ويعرف إجرائيا بأنه تخلص الطالب من النظر إلى نفسه بسلبية وانهزامية من خلال التركيز على نقاط قوته التي تتضح من خلال النقاش والحوار الجماعي في الجلسات الإرشادية وأثناء تطبيق الأنشطة والواجبات المنزلية مما يؤدي إلى شعوره بالراحة ومن ثم تعميم هذه الاستجابة على المواقف الاجتماعية التي تواجهه. وقد ثبتت فعاليته في خفض القلق الاجتماعي في كثير من الدراسات منها الدراسة التي أجراها إيمل كامب وآخرون (Emmelkamp, et al. 1985).

3) الإفاضة بالواقع: تعرف بأنها مواجهة المواقف المخيفة بشكل مباشر والحرمان من فرص تجنبها (جمال الخطيب، 2011). وتعرف إجرائيا بأنها تعرض الطالب للحديث أمام الآخرين بداية أمام أفراد العينة ومن ثم إضافة بعض المعلمين والطلاب بصورة تدريجية ونستمر في زيادة العدد والتنويع في الحضور حتى نصل إلى الحديث أمام طلاب المدرسة كلهم في الإذاعة المدرسية. وقد ثبتت فعاليتها في خفض القلق الاجتماعي في عدد من الدراسات السابقة منها دراسة ناس وآخرون (Nesse, et al.1980).

أسلوب الإرشاد المستخدم في البرنامج: سيتم تطبيق أسلوب الإرشاد الجمعي في هذا البرنامج من خلال توفير شروطه من حيث المشكلة والجماعة ،فالمشكلة واحدة لدى الطلاب وهي قلق الحديث أمام الآخرين ،وكذلك تقارب أفراد الجماعة في العمر والمستوى العقلي حسب إحصائيات المشرف الاجتماعي والبيئة المحيطة وبالتالي الاتجاهات والقيم . وتم العمل على إعداد الجماعة كما سيتضح في الجلسة التمهيدية وكذلك إعداد المكان والقائمين على البرنامج كما سيوضح لاحقا وغير ذلك من العوامل المساهمة في فعالية الإرشاد الجمعي.

القائمون على البرنامج: لقد أشرف على تطبيق هذا البرنامج الباحثان واختصاصي التقنية بالصف الالكتروني والمشرف الاجتماعي.

تمويل البرنامج: بما أن البرنامج طبق في المدرسة فقد كانت تكاليفه منخفضة لتوفر المكان مجهزا ولم يتكفل الباحثان إلا بالمشروبات الخفيفة والإفطار. أما باقي أفراد الفريق فكان عملهم تطوعيا.

مكان تنفيذ البرنامج: لقد تم تنفيذ البرنامج في الصف الإلكتروني، وهو مكان مجهز بكراسي ومعد بشكل جيد من حيث أجهزة العرض ويحقق الخصوصية المطلوبة.

عدد الجلسات: تضمن البرنامج عدد (12) جلسة في ستة أسابيع بواقع جلستين أسبوعيا (يومي الأحد والخميس). وقد بلغ طول كل جلسة (45 دقيقة). مع العلم أن كل الجلسات قدمت في الفترة الصباحية (الساعة 9.45 صباحا). أما شكل الجلسات فقد كان كالآتي: (جلسة قياس قبلي، وجلسة تمهيدية، و9 جلسات إرشادية، وجلسة قياس بعدي). أما تفصيل كل هذه الجلسات فهو موضح في الملحق رقم 4.

تحكيم البرنامج: للتأكد من سلامة بناء البرنامج، تم تقديمه إلى مجموعة (أربعة) [1] من أساتذة قسم علم النفس في جامعة البحرين. وقد كان للملاحظات التي قدموها جميعا، دور كبير في وضع البرنامج في صورته النهائية.

2/ ما يتعلق بتنفيذ البرنامج:

الجلسة التمهيدية وبناء العلاقة الإرشادية: خلال الجلسة التمهيدية الأولى كان التركيز منصبا على بناء علاقة إرشادية تقوم على الاحترام المتبادل والثقة والتعاطف والتقبل وهذا اتضح في حديث الطلاب في نهاية الجلسة بشكل معمق عن مشكلتهم وحماسهم للجلسات القادمة بشكل واقعي وصادق، وكان للمشاركة الوجدانية بشكل لفظي أو أدائي والإصغاء لأسئلة الطلاب والتواصل الفعال دور كبير في خلق جو من الألفة.

[1] أستاذ واحد وثلاثة أساتذة مشاركون.

تقويم البرنامج: لمعرفة مدى فعالية البرنامج، تم الاعتماد على طريقتين تجريبية ومعيارية.

فيما يخص الطريقة التجريبية، مكّن مقياس القلق المستخدم من الحصول على بيانات كمية كما تم توضيح ذلك في الجزء الخاص بأدوات جمع البيانات.للخروج بنتيجة من هذه البيانات، تم استخدام المنهج التجريبي بمجموعتين تجريبية وضابطة، والأساليب الإحصائية الآتية: المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري، واختبار (ت) لعينيتن مستقلتين.

وفيما يخص الطريقة المعيارية، تم استخدام محكين ذاتي المرجع (رأي الطالب) وجماعي المرجع (رأي المحيطين بالطالب).

جلسة المتابعة: تهدف إلى معرفة مدى ثبات السلوك المعدل بعد مرور فترة زمنية محددة وتعديل أو إضافة ما يلزم أو تقديم المساعدة والدعم إذا تطلبت حالة المسترشد ذلك. حددت جلسة متابعة البرنامج بعد شهر من نهاية البرنامج تقريبا في يوم الأحد 2011/1/16 في نفس الوقت وهو 9.45 صباحا لمقابلة أفراد المجموعة التجريبية وقياس مدى استمرار التحسن بغرفة الصف الالكتروني .

عرض النتائج ومناقشتها:

سيتم عرض النتائج ومناقشتها وفقا لنوعي البيانات الكمية والكيفية التي تم جمعها.

أولا، نتائج التحليل الكمي:

تضمن هذا الشق من البحث اسئلة وفرضيات. وستؤخذ الفرضيات بعين الاعتبار في التحليل.

1) الفرضية الأولى: نصت الفرضية على الآتي: "**لا توجد فروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي**". بعد حساب متوسطي المجموعتين وانحرافيهما المعياريين، وقيمة اختبار (ت)، تم عرض النتائج في الجدول رقم 3.

جدول رقم 3، نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة في القياس القبلي:

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
التجريبية	138.07	14.308	- 0.122	30	0.904
الضابطة	138.62	11.729			

يوضح الجدول رقم 3 أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (138.07)، وأن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة بلغ (138.62)، وأن قيمة اختبار (ت) بلغت (- 0.122). وأن الفرق بين المتوسطين غير دال إحصائيا. وهو يدل على أن المجموعتين متكافئتان. وهذا ما

كان متوقعا منذ البداية. تعمل هذه النتائج على تأكيد الفرضية سالفة الذكر. وإذا ما ظهر اختلاف مستقبلي بين نتائج المجموعتين، يمكن رده إلى البرنامج الذي يستخدم.

2) **الفرضية الثانية:** نصت الفرضية على الآتي: "**لا توجد فروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي**". بعد حساب متوسطي المجموعتين وانحرافيهما المعياريين، وقيمة اختبار (ت)، تم عرض النتائج في الجدول رقم 4.

جدول رقم 4، نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة في القياس البعدي:

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
التجريبية	107.00	13.01	- 7.24	30	0.000
الضابطة	144.12	15.84			

يوضح الجدول رقم 4 أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (107.00)، وأن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة بلغ (144.12)، وأن قيمة اختبار (ت) بلغت (- 7.24). وأن الفرق بين المتوسطين دال إحصائيا دلالة قوية. وهو يدل على أن المجموعتين غير متكافئتين، ويمكن رد عدم التكافؤ هذا إلى البرنامج الإرشادي الذي نفذ مع المجموعة التجريبية، ولم ينفذ مع المجموعة الضابطة.

3) **الفرضية الثالثة:** نصت الفرضية على الآتي: "**لا توجد فروق بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة**". بعد حساب متوسطات القياسين وانحرافاتها المعيارية، وقيمة اختبار (ت) للعينات المترابطة، تم عرض النتائج في الجدول رقم 5.

جدول رقم 5، نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة:

القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
القبلي	138.62	11.72	- 1.116	30	0.273
البعدى	144.12	15.84			

يوضح الجدول رقم 5 أن المتوسط الحسابي للقياس القبلي بلغ (138.62)، وأن المتوسط الحسابي للقياس البعدي بلغ (144.12)، وأن قيمة اختبار (ت) بلغت (- 1.116). وأن الفرق بين المتوسطين غير دال إحصائيا. وهو يدل على أن نتائج المجموعة الضابطة لم تتغير تغيرا يمكن من الحصول على فروق جوهرية بين نتائج التطبيقين القبلي والبعدي. وإن نتيجة من هذا النوع متوقعة باعتبار ان المجموعة الضابطة لم تحصل على أية معالجة تعمل على إحداث تغيير في نتائجها.

4) الفرضية الرابعة: نصت الفرضية على الآتي: "**لا توجد فروق بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية**". بعد حساب متوسطات القياسين وانحرافاتها المعيارية، وقيمة اختبار (ت) للعينات المترابطة، تم عرض النتائج في الجدول رقم 6.

جدول رقم 6، نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية:

القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
القبلي	138.07	14.308	6.42	30	0.000
البعدي	107.00	13.01			

يوضح الجدول رقم 6 أن المتوسط الحسابي للقياس القبلي بلغ (138.07)، وأن المتوسط الحسابي للقياس البعدي بلغ (107.00)، وأن قيمة اختبار (ت) بلغت (6.42). وأن الفرق بين المتوسطين دال إحصائيا دلالة عالية. وهو يدل على أن نتائج المجموعة التجريبية قد تغيرت تغيرا واضحا جدا مكن من الحصول على فروق جوهرية بين نتائج التطبيقين القبلي والبعدي. لقد كنا نتوقع هذه النتيجة لأن البرنامج الإرشادي قدم لهذه المجموعة فقط، وعليه من الممكن جدا أن يكون هذا البرنامج من وراء التغير الذي حدث في النتائج. ومن الواضح أن التغير حدث في اتجاه انخفاض قيمة المتوسط الحسابي. فقد كانت (138.07) في القياس القبلي، وثم أصبحت (107.00) في القياس البعدي.

تشير كل النتائج سالفة الذكر أن فرضيتين (الفرضية الأولى والثالثة) من الفرضيات الأربع قد تحققتا، وقد تم قبولهما. في حين أن فرضيتين اثنتين (الفرضية الثانية والرابعة) لم تتحققا، وقد تم رفضهما.

نتائج التحليل الكيفي:

تضمن هذا الشق من البحث أسئلة فقط، وهي التي تؤخذ بعين الاعتبار في التحليل.

1) السؤال الأول: وقد نص على الآتي: **أتوجد فروق في تقديرات المحك الذاتي والجماعي المرجع بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي؟**

أشارت تقارير المحكين الذاتي والجماعي المرجع اللفظية والمكتوبة إلى عدم وجود فروق واضحة بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا أمر طبيعي، فالأفراد متكافئون كما سبقت الإشارة إلى ذلك أعلاه.

2) السؤال الثاني: وقد نص على الآتي: **أتوجد فروق في تقديرات المحك الذاتي والجماعي المرجع بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي؟**

أشارت تقارير المحكين الذاتي (حكم المسترشد على نفسه) والجماعي المرجع (حكم المحيطين بالمسترشد عليه) اللفظية والمكتوبة إلى وجود فروق واضحة لصالح المجموعة التجريبية تمثلت في قدرة أفرادها الطلبة على التركيز على الجوانب الايجابية عند الغير ومحاكاتها وتطويرها على المستوى الشخصي والاستفادة منها في التغلب على مشكلة التحدث أمام الآخرين. حكم الفرد على نفسه، وحكم المحيطين به عليه لا شك سيكون دليلا على فعالية البرنامج التدريبي المقترح في التقليل من قلق التحدث أمام الآخرين. وهل تتم الثقة في ما يدلي به هؤلاء الأفراد من أحكام؟ من الضروري تصديق ما يقوله هؤلاء الأفراد وخاصة أنهم أكثر من شخص واحد، ولا يشهدون إلا بما يعلمون.

3) السؤال الثالث: وقد نص على الآتي: **أتوجد فروق في تقديرات المحك الذاتي والجماعي المرجع بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية؟**

أشارت تقارير المحكين الذاتي والجماعي المرجع اللفظية والمكتوبة إلى وجود فروق واضحة لصالح القياس البعدي، وذلك أمر طبيعي لأن أفراد المجموعة تعرضوا إلى البرنامج التدريبي الذي وصف بأنه ناجح. وكيف يكون ناجحا ولا يترك آثارا واضحة في الأفراد الذين مورس معهم؟.

4) السؤال الرابع: وقد نص على الآتي: **أتوجد فروق في تقديرات المحك الذاتي والجماعي المرجع بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة؟**

أشارت تقارير المحكين الذاتي والجماعي المرجع اللفظية والمكتوبة إلى عدم وجود فروق واضحة بين القياس القبلي والقياس البعدي. تعتبر نتيجة من هذا النوع طبيعية لعدم ممارسة البرنامج الإرشادي مع المجموعة الضابطة، مما يدل على ان مشكلة كمشكلة قلق التحدث أمام الآخرين لا تحل من تلقاء نفسها، ولكن تحتاج إلى ممارسة أنشطة علمية مدروسة كالبرنامج الحالي هي التي تعمل على حلها.

لقد تبين أن نتائج التحليل الكيفي تدعم ما تم التوصل إليه من نتائج التحليل الكمي. وعلام يدل اتفاق نتائج التحليلين؟ إنه يدل على أن البرنامج المنفذ كان ذا فائدة كبيرة لأطفال المرحلة الإعدادية إذ قد ساعدهم في التخلص من قلق التحدث أمام الآخرين. وبعبارة أكثر دقة، فإن مسألتين شديدتا الأهمية تجب الإشارة إليهما عند الحديث عن البرنامج المنفذ، وهما: أولا، نوع العلاج المستخدم والذي تم تبنيه في تصميم البرنامج، ألا وهو العلاج المعرفي السلوكي. لقد تمت الإشارة أعلاه إلى أن دراسات كثيرة (Heimberg et al., 1985; Agras, 1990; Andrews, 1990; Mersh, et al., 1991; Taylor, 1996; Kendall, & Southam-Gerow,

(1998) Waikar ;1996 سامر اللاذقاني، 1995 وعبد الرحمن الشبانات، 1996، وهيفاء الأشقر، 2004) قد بينت أن هذا النوع من العلاج مفيد في علاج المخاوف المختلفة وخاصة المخاوف الاجتماعية ومنها رهاب التحدث أمام الآخرين. ولا شك في أن الدراسة الحالية تضاف إلى قائمة الدراسات سالفة الذكر والتي تبين أهمية العلاج المعرفي السلوكي في علاج المخاوف المختلفة. وثانيا، الفنيات المستخدمة في البرنامج وهي النمذجة، والتدريب على التعليم الذاتي، والإفاضة بالواقع. إن فعالية البرنامج تعني بلا شك فعالية هذه الفنيات سواء أكانت مجتمعة أو منفردة في علاج المخاوف المرضية. لكن تجب الإشارة إلى أن تاثير فنيات الإرشاد المستخدمة لم يكن واحدا في خفض قلق التحدث أمام الآخرين. فقد تبين أن لفنيتي النمذجة والإفاضة بالواقع تأثيرا واضحا في خفض قلق التحدث امام الآخرين مقارنة بفنية التدريب على التعلم الذاتي التي كانت ذات تأثير اقل في خفض قلق التحدث أمام الآخرين. هذا ويمكن رد هذه النتائج إلى كون أن المسترشدين مجبرين لا يتحكمون في استخدامهما (النمذجة والإفاضة بالواقع)، في حين أنهم يتحكمون في استخدام فنية التدريب على التعلم الذاتي (Self- paced technique). وبالتالي، فإنهم وما داموا يتحكمون في استخدامها، فقد لا يمارسونها بالصورة المطلوبة، وقد لا يمارسونها أصلا. لهذا، لم يكن تأثيرها واضحا في قلق التحدث أمام الآخرين.

تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة (Emmelkamp, et al. 1985)، ودراسة ناس وآخرون (Nesse, et al. 1980) من أن فنية التدريب على التعلم الذاتي كانت اقل تأثيرا في خفض مستوى القلق الاجتماعي من فنيات العلاج العقلاني الانفعالي الأخرى التي استخدموها في دراستهم.

التوصيات:

في نهاية البحث، يوصي الباحثان بالآتي:

- بناء مقياس لقلق التحدث أمام الآخرين صالح للأستخدام في مملكة البحرين والتأكد من صدقه وثباته.
- استقطاع ثلاث جلسات على اقل تقدير لفنية التدريب على التعلم الذاتي .
- تطبيق البرنامج على المرحلة الثانوية بنين وبنات بشكل منفصل .
- تطبيق البرنامج على طلاب الجامعة مع معرفة اثر متغير الجنس .
- تعميم نتائج البرنامج على المدارس الإعدادية كمنهج إثرائي للطلاب يقدم حصة كل أسبوع طوال الفصل الدراسي .

المراجع:

أولا: المراجع العربية:

■أحمد عربيات ومحمد الزيودي (2008). فاعلية برنامج إرشادي لخفض الضغوط لدى اسر الأطفال ضعاف السمع وأثرع في تكيف أطفالهم. **مجلة جامعة دمشق**، المجلد 24، العدد الأول، 201- 235

■أمينة السماك وعادل مصطفى (2010). **الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع للاضطرابات النفسية**. الكويت: مكتبة المنار الإسلامية.

■جمال الخطيب (2010). **تعديل السلوك الإنساني**. عمّان: دار الفكر.

■رياض العاسمي (2008). **برامج الإرشاد النفسي**.كلية التربية: جامعة دمشق.

■سامر رضوان (2001). دراسة ميدانية لتقنين مقياس للقلق الاجتماعي على عينات سورية. مجلة مركز البحوث التربوية، العدد التاسع عشر .47- 77.

■سامر اللاذقاني، (1995). **أثر بنامج إرشاد جمعي قائم على التدريب على المهارات الاجتماعية والعلاج العقلاني العاطفي في معالجة القلقل الاجتماعي**. رسالة ماجستير غير منشورة. عمان: الجامعة الأردنية.

■سوين، ر. م. (1988). علم الأمراض النفسية والعقلية.(ترجمة أحمد سلامة).الكويت: مكتبة الفلاح.

■عامر قنديلجي وإيمان السامرائي (2009). البحث العلمي الكمّي والنوعي.عمّان: دار اليازوري.

■عبد الرحمن الشبانات (1996). **تقييم العلاج الانفعالي العقلاني لحالات الرهاب الاجتماعي**. رسالة ماجستير غير منشورة. المركز العربي للدراسات الأمنية، الرياض.

■محمد المشاقبة (2008). مبادئ الإرشاد النفسي للمرشدين والأخصائيين النفسيين. عمّان: دار المناهج.

■محمد عبدالرحمن (1998). دراسات في الصحة النفسية، الجزء الثاني.القاهرة: دار قباء.

■هيفاء الأشقر (2004). أثر برنامج علاجي عقلاني انفعالي سلوكي جمعي في خفض قلق التحدث أمام الأخريات لدى عينة من طالبات الإقامة الداخلية بجامعة الملك سعود. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- Agras, W. S. (1990). Treatment of social phobias. **Journal of Clinical Psychiatry**, 51 (10) (suppl.), 52- 55.
- American Psychiatric Association, (2000). **DSM- IV**. Washington, DC: APA.
- Andrews, G. (1990). The diagnosis and management of pathological anxiety. **Medical Journal of Australia,** 152, 656- 659.
- Emmelkamp, P. M.G.; Mersch, P.P.; Vissia, E. and van der Helm, M. (1985). Social phobia: a comparative evaluation of cognitive and behavioral interventions. **Behaviour Research and Therapy**, 23 (3), 365-369
- Geer, J. H. (1965). The development of a scale to measure fear. **Behavioral Research and Therapy**, 3, 45-53.
- Heimberg, R. G., Becker, R. E., Goldfinger, B. A., & Vermilyea, B. A. (1985). Treatment of social phobia by exposure, cognitive restructuring, and homework assignments. **Journal of Nervous and Mental Disease**, 173, 236-245.
- Hofman, S.G., Ehlers, C.A.,& Roth, W.T.,(1996). Conditioning theory: a model for the etiology of public speaking anxiety. **Behavior Research and Therapy**, 33(5), 567-571.
- Kaplan, C.A., Thompson, A.E., & Searson, S.M., (1995). Long term follow-up of cognitive behavior therapy in children and adolescents. **Archives of Disease in childhood**, 73, 472-475.
- Kendall, P.C., & Southam-Gerow, M.A., (1996). Long- term follow-up of a cognitive- behavioral therapy for anxiety-disordered youth. **Journal of Consulting and Clinical Psychology,** 64 (4) pp.724-730.
- Mersh, P. P. A., Emmelkamp, P. M. G., & Lips, C. (1991). Social phobia: individual response patterns and the long-term effects of behavioral and cognitive interventions. A follow-up study. **Behavioral and Research Therapy**, 29, 357-362.
- Nesse, R.M.; Curtis, G.C. And Brown, G. M. (1980). Anxiety Induced by Flooding Therapy for Phobias Does Not Elicit Prolactin Secretory Response. **Psychosomatic Medicine**, 42 (1), 25-31
- Roeder, B. & Maragraff, J. (1999). **Kognitive Verzerrung bei sozial aengstlichen Personen**. In Maragraff, J. & Rudolf , K. (Hrsg). Sozial Kompetenz Sozial Phobie. Hohengehren. Germany. Schneider Verlag.pp 61-71.
- Taylor, S. (1996). Meta-analysis of cognitive-behavioral treatment for social phobia. **Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry,** 27, 1–9.
- Waikar, S.V., (1998). **Mode-specificity in brief cognitive and behavioral treatments for public speaking anxiety.** University of California , Los Angeles.

الملاحـــــــق:

الملحق رقم 1: (رأي الطالب) المحك ذاتي المرجع:

صف ما تشعر به الآن قبل مهمة الإلقاء التي ستقوم بها، اكتب بحرية ولا تتردد، مثال: (اشعر بسرعة دقات قلبي واشعر بأنه سيغمى علي ومتردد بشكل كبير، سيضحك علي الطلاب، سأتلعثم، أشعر بجفاف في حلقي، عضلاتي مشدودة، أشعر بدوخة في الراس، الأفكار مشتتة وضائعة...الخ)

.....
.....
.....
.....

الملحق رقم 2، (محك جماعي المرجع) رأي المحيطين بافراد العينة:

الاسم (اختياري): المهنة:

تاريخ الملاحظة: الوقت المستغرق للملاحظة:

مكان الملاحظة:

رأي الملاحظ حول الطلاب قبل مهمة الإلقاء المسندة إليهم بشكل عام

.....
.....
.....

الملحق رقم 3، الجلسات الإرشادية:

جلسة القياس القبلي: 2011/10/31 وهدفت إلى قياس شدة السلوك المستهدف، باستخدام مقياس القلق، واستخدام المحك الذاتي والجماعي المرجع أو ما يسميها البعض التقريرات الذاتية والجماعية كما ذكر محمد عبد الرحمن (1998). وتمت عن طريق الاجتماع بأفراد العينة (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) والمشرف الاجتماعي ومشرف الإذاعة المدرسية، والطلب من الطلاب الاستعداد لإلقاء كلمة أو قراءة القرآن مرتلا في الطابور الذي يتم بعد انتهاء الفسحة وقبل الحصة الرابعة، وبعد عشرة دقائق وزع عليهم مقياس القلق للإجابة عنه. كما وزعت عليهم أوراق بيضاء لوصف مشاعرهم الحالية قبل الإلقاء. كانت الأعراض الغالبة هي تزايد سرعة نبضات القلق والتوتر والتعرق وضيق التنفس. كما قد طلب (11) طالبا منهم الإعفاء من هذه المهمة المستحيلة في وجهة نظرهم. طلب من المشرف الاجتماعي كتابة ملاحظاته بشكل عام على الطلبة خلال العشر الدقائق الماضية وكانت نتيجة هذا المحك هي وضوح التوتر والقلق على الطلاب بشكل كبير.

الجلسة التمهيدية: 2011/11/04 وهدفت إلى التعرف على المسترشد بشكل اكبر، وتقديم المعلومات الخاصة بالبرنامج وخطوات سيره وأهدافه، وتوضيح الأساليب المستخدمة، والاتفاق على العقد الإرشادي، والرد على استفسارات أفراد العينة، وبناء العلاقة الإرشادية الفعالة.

خلال وقت الجلسة تم تحقيق الأهداف المرجوة بداية بالترحيب بالطلاب والابتسامة الطبيعية واستقبالهم لدى دخولهم ومصافحتهم وتجاذب بعض الأحاديث المحببة لهم وخاصة الرياضية ومن ثم توضيح حجم المشكلة وتأثيرها عليهم، واعترافهم بمشكلتهم والحديث عنها في البداية كان عاما. وفي منتصف الجلسة اخذ الطلاب يتحدثون بعمق قليلا وماذا يعانون منه فعلا جراء هذا القلق. وتم توضيح الفائدة المرجوة من البرنامج في حالة تعاون الجميع في إنجاحه، وأهمية الحضور قبل بداية الجلسة وان كان هناك معوقات تعيق حضور الطلاب لنتمكن من حلها جميعا. وطلب منهم رسم أهدافهم المرجوة بعد البرنامج والتي كانت موحدة وهي التحدث أمام الآخرين بشكل سلس وخال من التوتر، ومن ثم تم الاتفاق على العقد الإرشادي والالتزام به من قبل الطرفين شفويا بعد توضيح بنوده.

الجلسة الإرشادية الأولى: 2011/11/7

الفنية المستخدمة (النمذجة المصورة) .

هدفت الجلسة إلى (تحديد الطلاب للجوانب الايجابية في النموذج المعروض)

عرضت مقاطع أفلام فيديو مختصرة لبعض المحاضرين المعروفين في منطقة الخليج العربي مثل طارق السويدان ومحمد العريفي وعائض القرني وبعض من مقاطع أحد الباحثين (ص.ي.) على اليوتيوب بصفته مدربا في تنمية الموارد البشرية. من ثم طلب منهم بشكل نقاش منظم ومريح تحديد الجوانب الايجابية والتي أعجبت كل واحد منهم، على أن يأخذ كل طالب فرصته في الحديث ،وقمنا بتدوين أهم نقطة إيجابية من كل طالب على السبورة وكتابة اسمه بجانبها كنوع من التعزيز الايجابي بالإضافة إلى استخدام المعززات الطبيعية كالثناء والابتسام .

الواجب المنزلي: طلب من الطلاب تحديد بعض الأسماء التي يعتقدون أنها تتحدث بشكل جيد ومميز سواء من الطلاب أو المعلمين أو أئمة المساجد أو مقدمي البرامج التلفزيونية أو من الحياة الشخصية والخبرات، على أن تتم مناقشة هذا الواجب في الجلسة القادمة حسب الجدول .

الجلسة الإرشادية الثانية: 2011/11/11

الفنية المستخدمة (النمذجة المصورة) .

هدفت الجلسة إلى (توضيح الفوائد الايجابية التي حصل عليها النموذج وكيف وصل إليها).

تم نقاش الواجب المنزلي لكل طالب بداية الجلسة.

ومن بعدها عرض أحد الأفلام لمدة خمس دقائق، بعده شرع في نقاش جماعي هادف يوضح الطلاب الفوائد التي جناها النموذج من هذا الأداء الايجابي ،وكيف يعتقد الطالب بأنه وصل إليها ، وعدة أسئلة تدور حول الظهور أول مرة – ما هي المشاعر التي أحس بها باعتقاد الطالب – كيف تصرف مع هذه الأفكار وغير ذلك مما يوضح تجربة شخص ناجح كان يعتريه ما يعتريهم خلال هذه الأوقات وكيف استطاع الوصول إلى هذه الايجابية، وكيف يستطيعون الوصول أيضا إليها.

الواجب المنزلي: طلب منهم اختيار مقطع معين وإعادة مشاهدته مع تقليده في الجوانب الايجابية التي حددت سابقا ويسجل عدد مرات المشاهدة والمحاكاة علما بأنه سيحاكي هذا النموذج خلال الجلسة القادمة.

الجلسة الإرشادية الثالثة: 2011/11/21

الفنية المستخدمة (النمذجة من خلال المشاركة).

هدفت إلى محاكاة النماذج الإيجابية التي تم عرضها مباشرة لتعويد الطلبة على المبادرة. بداية نوقش الواجب المنزلي السابق وعرض الطلاب عدد مرات المشاهدة والمحاكاة وتم تسجيل ذلك على السبورة كنوع من التدعيم الايجابي لأداء الواجبات المنزلية.

قام أحد الباحثين (ص.ي.) كنموذج حي بالإلقاء أمامهم وطلب منهم محاكاته بعد الانتهاء. وترك الحرية للطالب بالمحاكاة من مكانه أو أمام الطلاب أو واقفا أو جالسا واختار الطلاب المحاكاة من المكان المخصص لهم واثنين فقط هم من حاكوا النموذج وقوفا في أماكنهم وتم تعزيزهم بالتصفيق.

الواجب المنزلي: في ورقة قاموا بوصف الأفكار التي طرأت عليهم خلال محاكاتهم للنموذج أو قبله أو بعده فيما يخص الشخصية والنظرة إلى الإمكانيات ومدى الرضا عن الأداء .

الجلسة الإرشادية الرابعة: 2011/11/25

الفنية المستخدمة (التدريب على التعلم الذاتي) .

هدفت إلى شرح الفنية المستخدمة وكيفية تطبيقها وتوضيح أثر النظرة السلبية على الأداء. تم مناقشة الواجب المنزلي لما له من ارتباط بأهداف الجلسة الحالية وهي طبيعة النظرة اتجاه الذات.

شرح المقصود بالفنية من الناحية النظرية وأثر النظرة السلبية على السلوك ، ومن بعدها تطرقنا إلى بعض الأفكار السلبية التي دونها الطلاب اتجاه أنفسهم قبل محاكاة النماذج أو

من خلال مواقفهم الاجتماعية فيما يخص قلق التحدث أمام الآخرين واختار كل طالب نظرة سلبية واحدة .

وزعت على الطلاب ورقة تحتوي معلومات عن الفنية وكيفية تطبيقها وتمت قراءتها معهم في نهاية الجلسة.

الخطوات: يختار الطالب سلوكا معينا مثل (أتوتر كلما فكرت في عرض بحثي أمام الطلاب)، يؤدي السلوك المستهدف (يقف وكأنه يعرض أمام الطلاب) ويتحدث إلى نفسه بصوت عالي بنفس الجملة. يؤدي السلوك المستهدف مع تعديل بسيط (توتري قبل العرض يجعلني استعد بشكل أفضل) ويردد بصوت عال. يؤدي السلوك المستهدف بعد التعديل ويتحدث بصوت منخفض. يؤدي السلوك المستهدف بدون صوت وتدور في فكره عدة أسئلة مثل: ماذا يريد المعلم مني؟ يجيب في عقله: يريد أن اعرض الجهد الذي بذلته في البحث. يتحدث ذاتيا إلى نفسه (بالتدريب تسهل العملية) في البداية سأفعل كذا وكذا. يعزز نفسه ذاتيا (لقد فعلت ما طلب بصورة جيدة –رائعة – أعجبت الجميع) (جمال الخطيب، 2011). يقوم الطالب بتكرار هذه العملية عدة مرات قبل العرض الحقيقي.

ملاحظة: تم تعديل بعض الخطوات حسب وجهة نظر الباحثين ليسهل الشرح والتوضيح دون مساس بجوهر الخطوات.

الواجب المنزلي: في البيت طلب من كل منهم تطبيق خطوات التدريب على التعلم الذاتي على النظرة السلبية التي تدور في ذهن الطالب اتجاه قلقه من التحدث أمام الآخرين بما لا يقل عن ثلاث مرات يوميا ،ويسجل وجهة نظره حول ما قام به .

الجلسة الإرشادية الخامسة: 2011/11/28

الفنية المستخدمة (التدريب على التعلم الذاتي).

هدفت الجلسة إلى تطبيق الطلاب للفنية بشكل صحيح مع توجيه الباحثين.

تمت مناقشة الواجب المنزلي وما هي الصعوبات التي واجهتم في التطبيق.

بعد ذلك من خلال تطبيق الباحثين مع أحد أفراد العينة المبادرين صحح للطلاب كيفية التطبيق المثالية وقمنا بالرد على أسئلتهم وتعليقاتهم ،وبعدها تم التطبيق مع طالبين آخرين من العينة.

الواجب المنزلي: طلب منهم إعادة عملية التطبيق باختيار سلوك مستهدف قوي يخص مشكلتهم،مع الحرص على إتباع ما تم تطبيقه في الجلسة.

الجلسة الإرشادية السادسة: 2011/12/2

الفنية المستخدمة (الإفاضة بالواقع) .

هدفت هذه الجلسة إلى معرفة ما تم التوصل إليه من خلال الجلسات السابقة - توضيح الفنية - أساليب التحكم في الصوت.

من خلال نقاش واسترجاع وربط للمعلومات تم تدوين أهم النقاط المهمة في ما سبق وكتابتها على السبورة من باب التغذية الراجعة ،حيث يكون الطالب في هذه المرحلة قد تعرف على الجوانب الايجابية للتحدث أمام الآخرين وعلى فائدتها عليه ومن هو النموذج الذي يطمح بالوصول إلى مستواه وكيف ينظر إلى ذاته بايجابية من خلال التعلم الذاتي وتعميم هذه الاستجابة في المواقف المشابهة.

ومن بعدها أخبر الطلاب بأنه لم يبق لهم خلا أربع جلسات سيقومون خلالها بالتحدث أمام الآخرين، ومواجهة الموقف بدلا من الهروب منه، وذلك يتطلب شرح الفنية.

بعدها قدم الباحثان نموذجا في أساليب التحكم بالصوت (رفع – خفض – سرعة – بطء – توقف- صمت) لتكون عونا للطلاب في عروضهم الجلسات القادمة وطلب منهم التطبيق حيث يطبق كل طالب مقطعا بسيطا يتحدث فيه باستخدام أساليب التحكم بالصوت مع توجيه الباحثان.

الواجب المنزلي: طلب منهم اختيار موضوع معين لا يتعدى خمسة اسطر ويكون محببا لديه.

يتحدث إلى نفسه ذاتيا بايجابية. يستخدم أساليب التحكم بالصوت. يكررها بما لا يقل عن ثلاث مرات يوميا. طبق أمام مرآة أو دع أحد أفراد العائلة يقوم بتصويرك فيديو. شاهد التصوير واكتشف التقصير وحاول تعديله. يحضر الموضوع المختار معه الجلسة القادمة.

الجلسة الإرشادية السابعة: 2011/12/5

الفنية المستخدمة (الإفاضة بالواقع) .

هدفت هذه الجلسة إلى مواجهة مشكلتهم مباشرة.

تم مناقشة الواجب السابق .

بعدها أخبرنا الطلاب بان العرض سيتم وفق ترتيب الأسماء لدينا لجعلهم في حالة ترقب وقلق ،ليتضح مدى إمكانية تطبيقهم لما تعلموه ،ومن بعدها اختير الطلاب للعرض أمام الحضور من معلمين وطلاب وعلى منصة الإلقاء والميكرفون ،وتم توجيههم من الباحثان حول أساليب التحكم بالصوت للظهور بشكل أكثر اتزانا .

بعدها تركنا المجال مفتوحا لمن يريد المبادرة وإعادة العرض مرة أخرى،وكان أكثر من نصف العينة مبادرون وتم تكرار العرض لأربعة طلاب فقط ،وكان الأداء أفضل من السابق بمراحل حسب وجهة نظر الجميع.

الواجب المنزلي: طلب منهم إعادة العرض في البيت وتخيل حضور مزيدا من المعلمين والطلاب. تطبيق أساليب التحكم بالصوت. التدريب على التعلم الذاتي. طبق أمام مرآة أو دع أحد أفراد العائلة يقوم بتصويرك فيديو. شاهد التصوير واكتشف التقصير وحاول تعديله .

الجلسة الإرشادية الثامنة: 2011/12/9

الفنية المستخدمة (الإفاضة بالواقع) .

هدفت هذه الجلسة إلى(مواجهة مشكلتهم مباشرة بشكل التكرار لخفض القلق)

تم سؤال الطلاب عن الواجب المنزلي وأهمية التطبيق لأنه من أسلوب الإعداد الجيد.

وضحنا للطلاب بأن عرضهم اليوم سيحضره المعلمون والطلاب وعليهم مواجهة الموقف وتطبيق ما تم تعلمه.

نادينا بأسماء الطلاب بشكل يختلف عن الجلسة السابقة وطلب منهم العرض على منصة الإلقاء، مع توجيه من الباحثين حول أساليب التحكم بالصوت، ومحاكة نموذج الطالب الايجابي.

بعد الانتهاء من عرض كل طالب كان يقابل بالتصفيق الحار من الجميع وثناء المعلمين، ومن بعدها تم إعادة العرض مره أخرى عن طريق مبادرة الطلاب.

الواجب المنزلي: طلب منهم إعادة العرض في البيت وتخيل حضور عدد من المعلمين ومشرف من الوزارة وبعض أولياء الأمور والطلاب أصدقاء أفراد العينة وغير الأصدقاء. تطبيق أساليب التحكم بالصوت. التدريب على التعلم الذاتي. طبق أمام مرآة أو دع أحد أفراد العائلة يقوم بتصويرك فيديو. شاهد التصوير واكتشف التقصير وحاول تعديله.

الجلسة الإرشادية التاسعة: 2011/12/12

الفنية المستخدمة (الإفاضة بالواقع).

هدفت هذه الجلسة إلى مواجهة الطلاب لمشكلتهم أمام عدد أكبر من المعلمين والطلاب، وعدم تجنب الموقف، والتأكيد بأن مواجهة الموقف تخفض القلق ودور الأعداد الجيد والتدريب في ذلك.

تطبيق ما تدرب عليه الطلاب في الجلسات الماضية.

مواجهتهم للموقف الذي يحدث يوميا في المدرسة وخاصة ما يخص الطلاب وخوفهم من سخريتهم عليهم.

إنهاء الجلسات الإرشادية: تم التوضيح للطلاب بأن ما قاموا به من عروض سابقة في الجلسات أو في البيت كواجبات منزلية هي بمثابة الإعداد الجيد والذي يعتبر مهما جدا بحيث تتعود على الموقف الذي ستقوم به وتألف ما هو مطلوب منك ،وتعدل الأخطاء من قبلك أو من قبل غيرك .

تم إخبار الطلاب بأن هذه الجلسة هي نهاية الجلسات الإرشادية وتبقى لنا جلسة قياس بعدي وهي آخر جلسة في البرنامج بشكل عام .

تم الترحيب بالحضور من معلمين وطلاب وتم ترقيم أفراد العينة من 1- 8 ووضعت الأرقام في صندوق صغير وخصص أحد الطلاب لسحب الأرقام، ولوحظ ارتفاع نسبة القلق على أفراد العينة، وهذا ما كنا نريده ومن بعدها، توالت العروض والحضور يصفق لكل طالب بعد العرض الأول .

بعد نهاية العرض الأول للطلاب غادر الحضور جميعا ،وناقشنا أفراد العينة عن انطباعهم بعد عرضهم أمام الحضور فكانت الإجابات جميعها ،ارتفاع نسبة التوتر إلا أنه لم يستمر كثيرا بعد الوقوف أمامهم وهذا شيء جديد بالنسبة لهم ،ثم طلب منهم أعادة العرض وكان الجميع يرغب في إعادته بحماس.

تم سؤالهم عن التدريب على التعلم الذاتي فأخبر بعضهم بأنه كان يحمس نفسه وينظر إلى نفسه بايجابية وكان عددهم ثلاثة طلاب وخمسة طلاب لم يستخدموا هذه الفنية نتيجة القلق، وكان هذا من باب التغذية الراجعة لعرض الجلسة الأخيرة في البرنامج وهي القياس البعدي.

ثم ذهبنا مع الطلاب للمكان المخصص للإذاعة المدرسية وأخذنا جولة فيه، واخذ الطلاب وضع الإلقاء فيه الواحد تلو الآخر وبدا على بعضهم نوع من الارتباك ما لبث أن اختفى بعد توجيه الباحثين لجمل ايجابية للعينة وطلب منهم أن يتناقشوا فيما بينهم وهم في وضع الإلقاء واختاروا موضوعا رياضيا وسرعان ما نسي الطلاب أنفسهم وكان المرح يسود الجو، وتصادف ذلك بوجود اثنين من المعلمين وأربعة من طلاب النظام في المدرسة وكان حضورهم المفاجئ ايجابيا.

الواجب المنزلي: قم بعرض موضوعك أمام العائلة وطبق ما تعلمته واطلب من احدهم تصويرك في مقطع فيديو.

جلسة القياس البعدي: 2011/12/14

وهدفت إلى قياس مدى التغيير لدي أفراد العينة(المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) حول خفض قلق التحدث أمام الآخرين بعد تطبيق برنامج إرشادي يتضمن فنيات العلاج السلوكي وتعديل السلوك المعرفي على المجموعة التجريبية فقط، مستخدمين من الطرائق الكمية طريقة المجموعتين التجريبية والضابطة، ومن الطرائق الكيفية المحكان الذاتي والجماعي المرجع.

بحضور المشرف الاجتماعي ومشرف الإذاعة المدرسية تم تهنئة الطلاب على الوصول إلى نهاية البرنامج

ويتطلب منهم في هذه الجلسة العرض أمام الطلاب في الطابور الذي يسبق الحصة الرابعة ومن ثم تركنا الطلاب لمدة عشر دقائق لتحضير أنفسهم، ومن بعدها طلبنا منهم وصف مشاعرهم مقارنة بما كتبوه قبل البرنامج وكذلك المشرف الاجتماعي.

بعدها شكرنا الطلاب على المواظبة في الحضور والانتظام وحل الواجبات المنزلية آملين منهم تطبيق ما تعلموه بشكل دائم اتجاه مواقف الحياة الاجتماعية المتجددة، وكذلك شكر خاص للمجموعة الضابطة وسيكون هناك متابعة بعد شهر من نهاية البرنامج بأذن الله، وبعدها قمنا بمصافحتهم جميعا.

الملحق رقم 4، مقياس قلق التحدث أمام الآخرين:

أسم الطالب ..... العمر .....

تعليمات: فيما يلي مجموعه من العبارات التي تتعلق بتصرفاتك واتجاهاتك ومشاعرك الخاصة، في بعض المواقف الاجتماعية أقرأ كل عبارة من هذه العبارات جيدا ثم حدد مدى انطباقها عليك، وذلك بوضع علامة (√) حول الإجابة التي ترى أنها تناسبك تماما من بين الإجابات الخمس الموجودة يسار العبارات. إذا كانت العبارة تنطبق عليك في كل المواقف، ضع علامة (√) تحت العمود دائما - إذا كانت العبارة تنطبق عليك في أغلب الأحيان، ضع علامة (√) تحت العمود غالباً - إذا كانت العبارة تنطبق عليك إلى حداً ما، ضع علامة (√) تحت العمود أحياناً . إذا كانت العبارة نادراً ما تحدث لك، ضع علامة (√) تحت العمود نادراً - إذا كانت العبارة لا تطبق عليك مطلقاً، ضع علامة (√) تحت العمود أبداً.

وبما أن إجابتك ذات قيمة كبيره ومساهمة فعاله لخدمة هذا البحث العلمي، فالرجاء اختيار الإجابة التي تحدد ما تشعر به بالفعل . علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة، وأخرى خاطئة، مع التأكد من عدم ترك أي عبارة بدون إجابة..ستحضي إجابتك بخصوصية وسرية مطلقة.

مع خالص الشكر والتقدير لتعاونك

م	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1	أتلعثم أثناء الحديث أمام مجموعه من الغرباء.					
2	أخاف باستمرار من نسيان بعض أجزاء الحديث عندما أكون في موقف مواجهة مع الآخرين.					
3	ارتعب عندما أكون موضعاً لتفحص الآخرين وتقييمهم.					
4	لا مانع من المشاركة في الندوات المختلفة والحديث أمام مجموعة كبيرة من الحاضرين.					
5	تتسارع نبضات قلبي قبل إلقاء حديثي مباشرة.					
6	تربكني نظرات الآخرين عندما اقف للحديث أمامهم.					
7	أتعمد الغياب عندما أكون مطالبا ببحث القيه أمام الطلبة.					
8	اشعر بالسعادة عندما اصعد المنصة لإلقاء كلمة أمام الآخرين.					
9	اصمت في المناقشات مع أن لدي معرفة جيده بموضوع النقاش					
10	لا أستطيع تمييز وجوه الحاضرين بوضوح عندما أنظر إليهم أثناء إلقاء حديثي إمامهم.					
11	يؤلمني حرماني من درجات المشاركة الصفية ومع ذلك لا أستطيع المشاركة.					
12	كثيرا ما ينتابني الشعور بالوحدة أثناء تواجدي مع جماعة لعدم تواصلي وحديثي معهم.					
13	أشعر بأنني حساس أكثر من اللازم لأي تعليق أو نقد يوجهه الآخرون لي.					
14	أفضل العمل الفردي على العمل الجماعي خوفا من إتاحة الفرصة للحديث مع الآخرين.					

15	أتجنب التعبير علانية عن أرائي خشية السخرية والانتقاد.					
16	اشعر بقدرة كبيرة على التحكم في أدائي عندما ألقي حديثاً أمام مجموعة من الحاضرين.					
17	أشعر بالضيق عندما لا أستطيع الإجابة أمام الآخرين عن سوال أعرف إجابته جيدا .					
18	كثيرا ما ابحث عن مبررات تعفيني من حضور المناسبات المختلفة تفاديا للحديث مع الآخرين.					
19	لا اشعر بالقلق عندما أتحدث مع من هم اقلّ مني علماً أو سناً.					
20	أشعر بالسعادة في المواقف التي تتطلب مني المحاورة أمام حشد كبير من الناس.					
21	أتجنب مشاركة الآخرين الحديث والمناقشة ما أمكن ذلك.					
22	أعاني من صعوبة التحدث أمام الغرباء.					
23	أرتبك عندما أرى بعض الحاضرين يتهامسون أثناء إلقائي الحديث أمامهم.					
24	اشعر بأنني طليق اللسان عندما اقف للحديث أمام الآخرين.					
25	ترتجف يداي عندما أكون في موقف يتطلب مني الحديث أمام الآخرين.					
26	اشعر بأن الآخرين يسخرون من طريقة حديثي وأفكاري.					
27	أتجنب الجلوس في الصفوف الأمامية تفادياً للأسئلة التي قد توجه إليّ.					
28	لا أمانع من الحديث التلقائي أمام أي جماعة قل عددها أم كثر.					

29	أجد صعوبة في التعبير عن آرائي المختلفة أمام مجموعة من الحاضرين في مثل عمري.					
30	يصبح صوتي خافتاً عندما أتحدث أمام الآخرين.					
31	اشعر بأن قلقي من التحدث أمام الآخرين غير منطقي.					
32	افضل الصمت أثناء تواجدي مع مجموعة من الناس الغرباء.					
33	غالباً ما أجد صعوبة في مباشرة الحديث مع من لا تربطني بهم معرفة سابقة.					
34	يصعب عليّ معرفة ما ينبغي قوله والتحدث به كلما وجدت في مجموعة من الغرباء.					
35	لا أستطيع إبداء رأيي إذا شعرت أنني مراقب من الآخرين.					
36	اشعر بالسعادة عندما يطلب مني تقديم بحث أمام الأساتذة والطلبة.					
37	اشعر بان عدم قدرتي على المشاركة في الأحاديث ترجع لقلقي وخوفي من مواجهة الآخرين.					
38	اشعر بان مشاركتي في النشاطات التي تتطلب مناقشات وحوارات قد تعرضني للحرج والارتباك.					
39	اشعر بالقلق عندما أتحدث إلي شخص في موقع المسئولية.					
40	اعبر عن أفكاري بهدوء وطمأنينة عندما أتحدث أمام مجموعة من الناس.					