OPEN ACCESS
تاريخ الاستلام: 21/ 02/ 2024م
تاريخ القبـول: 03/ 03/ 2024م

مجلة الآداب
للدراسات النفسية والتربوية

فعالية برنامج إرشادي قائم على الإفصاح عن الذات في خفض اضطراب قلق الكلام لدى طالبات كلية التربية- جامعة تعز

د. صادق عبده سيف المخلافي*
Salmkhlafy38@gmail.com

د. افتخار أحمد عبد الرحمن علي الشميري**
Eftikhaar660066@gmial.com

أ . سمية مهيوب غالب البركاني ***
Samaye2130@gmai.com

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى معرفة فعالية برنامج إرشادي قائم على الإفصاح عن الذات في خفض اضطراب قلق الكلام لدى عينة من طالبات كلية التربية- جامعة تعز، وقد اعتمد البحث المنهج التجريبي ، وتكونت العينة من (24) طالبة، بواقع (12) طالبة مجموعة تجريبية، و(12) مجموعة ضابطة، وباستخدام مقياس قلق الكلام، والبرنامج الإرشادي (إعداد الباحثين)، أظهرت النتائج فروقاً دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده، وذلك على مقياس قلق الكلام في اتجاه القياس البعدي؛ أي: انخفاض قلق الكلام لدى أفراد المجموعة التجريبية، كما وجدت فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس قلق الكلام بعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية، في اتجاه المجموعة التجريبية، ولم توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في مستوى قلق الكلام وفقاً لمتغيري المستوى الدراسي: (ثاني - رابع)، والتخصص: (علمي – إنساني)، وكذلك وفقا للتطبيق البعدي والتتبعي بعد مرور شهرين من التطبيق البعدي .

الكلمات المفتاحية: برنامج الإفصاح عن الذات- اضطراب قلق الكلام- طالبات كلية التربية.

* أستاذ مشارك بقسم التربية الخاصة. كلية التربية في جامعة تعز- اليمن.
**أستاذ مشارك بقسم التربية الخاصة. - كلية التربية جامعة تعز.
*** -مدرس بقسم التربية الخاصة-كلية التربية في جامعة تعز- اليمن.

للاقتباس: المخلافي، صادق عبده سيف؛ الشميري، افتخار أحمد عبد الرحمن؛ البركاني، سمية مهيوب غالب. (2024). فعالية برنامج إرشادي قائم على الإفصاح عن الذات في خفض اضطراب قلق الكلام لدى طالبات كلية التربية- جامعة تعز، *مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية*، 6(2)، 9-45.

© نُشر هذا البحث وفقًا لشروط الرخصة Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)، التي تسمح بنسخ البحث وتوزيعه ونقله بأي شكل من الأشكال، كما تسمح بتكييف البحث أو تحويله أو الإضافة إليه لأي غرض كان، بما في ذلك الأغراض التجارية، شريطة نسبة العمل إلى صاحبه مع بيان أي تعديلات أُجريت عليه.

(EISSN): 2708-5775 ISSN: 2707-5788
DOI:https://doi.org/10.53285/artsep.v6i2.2032

OPEN ACCESS
Received: 21-02-2024
Accepted: 03-03-2024

مجلة الآداب
للدراسات النفسية والتربوية

Self-disclosure-based counseling program effectiveness in reducing speech anxiety disorder among female students at the College of Education - Taiz University

Dr. Sadeq Abdo Saif Al-Mekhlafi [*] **Dr. Eftikhaar Ahmed Abdulrahman Ali Al-Shameeri** [**]

Salmkhlafy38@gmail.com **Eftikhaar660066@gmial.com**

[***] Somia Mahioub Ghalib Al-Barakany

Samaye2130@gmai.com

Abstract

This study aimed to identify the effectiveness of a counseling program based on self-disclosure in reducing speech anxiety disorder among female students from Faculty of Education - Taiz University. The experimental approach was followed. The sample consisted of 24 female students, divided equally into two experimental and control groups. Data analysis tools included speech anxiety scale and a counseling program (prepared by authors). The results showed statistically significant differences between the average scores of the experimental group on the post speech anxiety scale in the pre and post program implementation, showing decreased speech anxiety among the group members. There were statistically significant differences between the average scores of the experimental and control groups on post implementation speech anxiety scale, in favor of the experimental group. The differences were statistically insignificant between the average ranks of the experimental two subgroups based on study second and fourth study level variable. Similarly, the difference was statistically insignificant between the two experimental sub-groups members based on Applied Science and Humanities major variable.

Keywords: Self-Disclosure Program, Speech Anxiety Disorder, Female Students, Faculty of Education, Taiz University.

[*] Associate Professor، Department of Special Education,, College of Education, Taiz University, Yemen.

[**] Associate Professor، Department of Special Education,, College of Education, Taiz University.

[***] Assistant Lecturer, Department of Special Education,, College of Education, Taiz University, Yemen

Cite this article as:: Al-Mekhlafi, S.A.S, Al-Shameeri, A.A.A. & Al-Barakany, S. M. G. (2024). Self-disclosure-based counseling program effectiveness in reducing speech anxiety disorder among female students at the College of Education - Taiz University. *Journal of Arts for Psychological & Educational Studies 6*(2) 9-45

© This material is published under the license of Attribution 4.0 International (CC BY 4.0), which allows the user to copy and redistribute the material in any medium or format. It also allows adapting, transforming or adding to the material for any purpose, even commercially, as long as such modifications are highlighted and the material is credited to its author.

مقدمة:

إن إعداد الطالب- المعلم في كلية التربية وبنائه لا يتوقف على الجانب المعرفي والمهاري (العملي)، بل ينبغي أن يتعدى ذلك إلى تلبية احتياجاته بإكسابه العديد من المهارات الاجتماعية من قبيل مهارات التواصل الاجتماعي الشفوي الجيد لمشاركة زملائه ومعلميه المعلومات بطريقة واضحة ومفهومة، والسماع لما يسهمون به من نقاشات، والتفاعل الاجتماعي معهم عمومًا، والثقة بالذات التي تمنحه الشعور بالكفاءة، والتعبير عن الآراء والمشاعر الإيجابية، دون تردد أو خوف أو قلق، التي من شأنها أن تساعده في عملية التحصيل العلمي، والتمتع بالصحة النفسية في أثناء تعلمه في الجامعة، ومستقبلًا في عملية أداء مهامه مع طلبته، وفي حياته العامة.

وفي حال معاناة بعض الطلبة الجامعيين من اضطراب قلق الكلام، فإن مجرد التفكير في التحدث يجعل الشخص يشعر بعدم الارتياح، وتتجلى تلك المشاعر في ردود فعل جسدية مثل التعرق، والتلعثم، والنزيف، والدوخة، وغالبًا ما ينسى الشخص ما ينوي تقديمه، ويشعر بأنه غير مستعد، ومن ثم الرغبة في إنهاء التجربة(Lall& Biswas,2020,352).

لقد أصبح قلق الكلام ظاهرة سلبية واسعة الانتشار في بيئات التعليم العالي، إذ يؤدي قلق الكلام إلى انخفاض نسبة الحضور ومشاركات الطلاب في أثناء العروض التقديمية الشفوية أو المناقشات الجماعية، في حين أن الآخرين الذين يحضرون هذه الأحداث الشفوية - بدلاً من ذلك - يتجنبون التحدث، أو يفشلون في إقامة اتصالات مع زملائهم، وتؤدي الحالة العقلية والانفعالية دورًا رئيسيًا في منع الطلاب من التعرض للمواقف الشفوية الإيجابية، أو التحدث في المنتديات العامة على نطاق أقل(Rogland-Harutunian,2017,6)، مما يؤثر في مستوى تحصيل الطالب الجامعي وثقته بذاته، وعزلته عن الآخرين، وانخفاض جودة الحياة، ومن ثم تفاقم قلق الكلام لديه.

إن الإفصاح عن الذات قد يساعد الطالب على التخلص من المشاعر السلبية التي يعاني منها، وتبادل الأفكار والمعلومات مع الآخرين، والتعبير عن المشاعر الإيجابية، والآراء، والاتجاهات، والإعجابات، والطموحات، والخبرات بالتبادل الاجتماعي القائم على مبادئ أو قواعد المعاملة بالمثل، أو كليهما (Dindia, et al,1997,388-390)، ويوضح سيجموند (Sickmund, 1989) أن الإفصاح عن الذات هو عملية معقدة تنطوي على أكثر من مجرد نقل للمعلومات؛ إذ يسمح الإفصاح عن الذات الحصول على الدعم العاطفي من الآخرين، والامتثال للمعايير الاجتماعية، والتحقيق في معلومات

الآخرين (Farzad ,2004,11)، وهذا ما حدا بالباحثين إلى بناء برنامج إرشادي قائم على الإفصاح عن الذات، والتحقق من فعاليته في خفض قلق الكلام.

مشكلة البحث: Problem of Research

إن الطالب المعلم يتطلب منه أن يجيد التحدث والدخول في الحوار والمناقشات في قاعات المحاضرات وخارجها، إلا أن طالبات الجامعة ينتابهن قلق الكلام أو التحدث مع الآخرين، إذ يعد قلق الكلام من أكثر أشكال اضطرابات القلق انتشارًا، مع ما يقرب من واحد من بين كل خمسة أفراد يعاني منه تقريبا (Bartholomay&Houlihan,2016,211)، إضافة إلى أن قلق الكلام هو الموقف الوحيد الأكثر شيوعًا الذي يتم الإبلاغ عنه في كل من المجتمع وعينات جامعية (Cho, et al,.2004, 14)، وهو الموقف الاجتماعي الأكثر رعبًا للأشخاص (Hofmann& Dibartolo,2000,499)، الذي يؤدي إلى نتائج سلبية غالبًا، منها: أداء أكاديمي متوسط، ومشاعر معززة بالوحدة أو العزلة الاجتماعية، وضعف في آفاق العمل، وانخفاض في جودة الحياة بشكل عام (Beidel, et al,. 1985,109)، ونوبات هلع لدى غالبية الأفراد، وتجارب مؤلمة، وينبغي - بعد ظهور اضطراباتهم - التعامل معها بشكل كافٍ وفعال، كما توصلت العديد من الدراسات إلى أن طلبة الجامعات يعانون من أعراض قلق الكلام المعرفية والسلوكية، والفسيولوجية الذي - بدوره - يؤدي إلى: ضعف عملية التفاعل والمشاركة في قاعات الدروس مع الزملاء وأساتذة الجامعة في الحوار والمناقشات، وضعف عملية التحصيل العلمي، وضعف القدرة على التواصل وتوصيل المعلومات للطلبة مستقبلا، وضعف في آفاق الحصول على العمل، أو الترقي فيه، إضافة إلى ما يخلفه من عزلة اجتماعية، وصعوبة في اتخاذ القرار، ونسيان موضوع التحدث، لذا سعت بعض الدراسات إلى علاجه بالتعرض للواقع الافتراضي الذي أدى إلى انخفاضه (Lindner, et al., 2020,67)، وفي مقارنة بين البرنامج المدار ذاتيا، وبين إزالة التحسس الذاتي التي يديرها المعالج، لم يكن لأي من إجراءات العلاج أي تأثير في المظاهر السلوكية للقلق لدى الأشخاص الذين يعانون من رهاب التحدث أمام الجمهور، لكن جميع الأشخاص الذين عولجوا أظهروا انخفاضًا أكبر في القلق الشخصي من المجموعات الضابطة (Mansrrall, et al.,1976,33)، وهذا ما استدعى القيام ببناء البرنامج، وتنفيذه.

وعليه، فإن مشكلة البحث تتحدد بالإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي:

ما فعالية برنامج إرشادي قائم على الإفصاح عن الذات في خفض اضطراب قلق الكلام لدى عينة من طالبات كلية التربية- جامعة تعز؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى خفض قلق الكلام لدى عينة من طالبات كلية التربية- جامعة تعز من خلال التعرف إلى:

1- فعالية برنامج إرشادي قائم على الإفصاح عن الذات في خفض اضطراب قلق الكلام لدى أفراد العينة (المجموعة التجريبية).
2- الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس قلق الكلام بعد تطبيق البرنامج الإرشادي القائم على الإفصاح عن الذات على المجموعة التجريبية.
3- الفروق في مستوى اضطراب قلق الكلام لدى الطالبات (عينة البحث) وفقا لمتغيري المستوى الدراسي: (ثاني- رابع)، والتخصص: (علمي- إنساني).
4- مدى استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي القائم على الإفصاح عن الذات في خفض اضطراب قلق الكلام لدى أفراد العينة (المجموعة التجريبية) بعد مرور شهرين من القياس البعدي.

أهمية البحث:

تبرز أهمية أي بحث من أهمية موضوعه، والإضافة المعرفية التي سيقدمها، ومكان تطبيقه، مما ينطوي على ذلك أهمية نظرية وتطبيقية، على النحو الآتي:

الأهمية النظرية: حداثة المتغيرات التي يتناولها البحث، وندرة الأبحاث التي أجريت على الطلبة ذوي اضطراب قلق الكلام على المستوى المحلي (اليمن)، في حدود اطلاع الباحثين، بالإضافة إلى تسليط الضوء على مفهومي الإفصاح عن الذات وقلق الكلام.

الأهمية التطبيقية: تزويد المكتبة اليمنية بأداة سيكو مترية تسهم في قياس قلق الكلام لدى الطالبات، وقد يستفاد من نتائج البحث الحالي- حال التحقق من فعالية الإفصاح عن الذات- في تطبيقه على عينات مختلفة لخفض قلق الكلام لديهم، وأن التدخل ببرنامج إرشادي قائم على الإفصاح عن الذات؛ قد يكون مفيدًا في إراحة الشخص والآخرين من المضايقات والتحديات التي تنشأ من قلق الكلام.

مصطلحات البحث:

طالبة الجامعة: (University student) كل طالبة مسجلة بأحد التخصصات في الكلية، أو المركز للحصول على الدرجة الجامعية الأولى، وما تزال مواصلة دراستها حسب النظم الجامعية. (قرار رئيس الوزراء رقم (٢٨٤) لسنة ٢٠٠٨م).

قلق الكلام:(Speech Anxiety) ويعرفه الباحثون بأنه: شعور الشخص بالتوتر أو الخوف من التقييم السلبي الذاتي لأدائه قبل التحدث أمام الآخرين، أو في أثنائه، أو بعده في بيئة التقييم الأكاديمي، والذي يتجلى بالمظاهر المعرفية والسلوكية والفسيولوجية.

ويعرف إجرائيًا بأنه: الدرجة التي تحصل عليها طالبة الجامعة على مقياس قلق الكلام المستخدم في البحث الحالي.

الإفصاح عن الذات: (Disclosure-Self) ويعرفه الباحثون بأنه: العملية التي تفصح عنها طالبة الجامعة بالمعلومات شفويًا عن هواياتها، وأحلامها، وعن مشاعرها، وأفكارها، واتجاهاتها، ومعتقداتها الإيجابية، سواء كانت مرتبطة بالماضي، أو الحاضر، أو المستقبل، بشكل مقصود لطالبات تثق بهن، بهدف التغلب على مظاهر قلق الكلام لديها.

البرنامج الإرشادي: (The program Counseling) يقصد به: مجموعة من الخطوات المنظمة والمبنية على أسس علمية، قائمة على الإفصاح عن الذات بأنشطته المتعددة، والمتنوعة التي سوف يتم تطبيقها على طالبات الجامعة لخفض أعراض قلق الكلام: (المعرفية، والسلوكية، والفسيولوجية) لديهن.

فعالية: (Effectiveness) التأثير الفعال الذي غالبا ما يكون مرغوباً فيه، ويمكن أن يطلق هذا الوصف على طريقة العلاج أو التدريس (جابر وكفافي، 1990، 1083).

حدود البحث: Limitations of Research

يتحدد البحث موضوعيًا؛ بفعالية الإفصاح عن الذات في خفض اضطراب قلق الكلام، ومكانيًا؛ كلية التربية – جامعة تعز، وزمانيًا؛ الفصل الأول للعام الجامعي 2023- 2024م، كما يتحدد بالعينة والأساليب الإحصائية المستخدمة.

خلفية نظرية ودراسات سابقة:

تعد مرحلة الجامعة مرحلة الشباب التي ترافقها تغيرات في جوانب النمو الجسمية، والمعرفية، والاجتماعية، والانفعالية كافة، إذ تتسم بالنشاط والحيوية، وتتسع فيها مدارك الطالب المعلم ووعيه جراء القدرة على الاستيعاب والحوار، ومن ثم التفكير العميق في المستقبل، والدخول في تفاعلات، والدخول في علاقات وعقد الصداقات مع الآخرين، والسعي إلى تحيق المكانة الاجتماعية، ويظهر فيها التطور عند الطالب نحو النضج الانفعالي بسرعة في الثبات وبعض العواطف الشخصية مثل : طريقة الكلام والقدرة على المشاركة الانفعالية والأخذ والعطاء وتحقيق الأمن الانفعالي، إلا إن

ضعف القدرة على التحدث لدى بعض الطالبات جراء التنشئة الاجتماعية والبيئة الجامعية بمتغيراتها التي قد تؤدي بهن إلى قلق الكلام.

إن لقلق الكلام Speech Anxiety تسميات مختلفة، منها: قلة الكلام Speech Reticence، ورهبة المسرح Stage Fright، وقلق التواصل Communication Apprehension، وقلق الكلام العام Public Speaking Anxiety، والحديث المشكل problematic talk، ورهبة الكلام Speech Fright، كل هذه التسميات تشترك في صفة أساسية هي القلق في أثناء الحديث، لكن المصطلح الشائع لوصفه هو قلق الكلام Speech Anxiety، وأن هذه التسميات تعد شيئًا واحدًا. (الفرماوي،2006، 150; Lall& Biswas,2020,332)

إذ تعرف هانكوك وآخرون (Hancock, et al., 2010, 302) الجلوسوفوبيا بأنه: الخوف من التحدث أمام الجمهور، ومصطلح الجلوسوفوبيا (Glossophbia) أتى من اللغة اليونانية إذ تعني (Glosso) باللغة الإنجليزية (tongue) وتعني اللسان، وكلمة (phobia) تعني باللغة الإنجليزية (fear) وتعني الخوف.

ويعد قلق الكلام Speech Anxiety أحد اضطرابات القلق الاجتماعي، وفيه يشعر الفرد بالخوف من التحدث أمام الجمهور، فقد يشعر بالتوتر الذي يظهر عند حديثه مع الآخرين، ويؤدي ذلك إلى مظاهر الانسحاب الاجتماعي (Goldfarb, 2009, 10).

كما أن الخوف من التحدث يعد شكلًا مشتركًا من الخوف الاجتماعي (Social Phobia)، والأفراد الذين يخافون من التحدث أمام الجمهور قد يجدون اختياراتهم محدودة، وأن التقدم في مهنتهم وارتقائهم الوظيفي أصبح معلقًا، ويشعرون بالضيق، وكذلك بالإحباط والكآبة، وهؤلاء الأفراد قد يقصرون في أدائهم الجامعي بسبب القلق، فيتجنبون الكلام في أغلب الأحيان أثناء وجودهم في القاعات الدراسية (Tsiplakides& Keramida,2009,39)، فالشخص الذي يخاف من التحدث أمام الجمهور قد يلبي معايير اضطراب القلق الاجتماعي بموجب الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية (DSM-5)، عندما يتم تمييز تجربتهم بخوف كبير، أو ضيق أو قلق، أو تجنب في التحدث أمام الجمهور أو أداء المواقف (Morrissey,2022,1).

ويعد قلق الكلام أحد اضطرابات الطلاقة النفسية للكلام الذي يعاني منه الفرد خوفًا من التقييم السلبي، وهو حالة من الاكتئاب يتميز فيه الفرد بالحساسية المفرطة، والخوف الاجتماعي، مما يؤدي إلى عدم قدرة الفرد على التواصل مع الآخرين، وفي كل أحواله المضطربة يتميز بالمشقة

والتوجس والخشية نتيجة شعوره بالتهديد، سواء كان حقيقيًا أو متوهمًا، وقد يصاحب كل ذلك كثير من الاضطرابات السلوكية والاجتماعية؛ لذلك لا يمكن تفسيره إلا من خلال منظور متكامل (ابادير، 2020، 73). وأن الطلبة الذين يشعرون بالخوف من التقييم السلبي لا يعدون الأخطاء اللغوية جزءًا طبيعيًا من عملية التعلم، ولكن يعدونها تهديدًا لصورتهم، ومصدرًا للتقييمات السلبية، سواء من المعلم أو أقرانهم (Tsiplakides& Keramida .2009,39) .

واضطراب قلق الكلام من الاضطرابات التي تؤثر على قدرة الفرد في إجادة عملية التواصل بالشكل الطبيعي أمام الآخرين، ويصاحب ذلك مجموعة من المشكلات الفسيولوجية، ويعد من الاضطرابات ضئيلة البحث بمكتبة البحث العلمي العالمي ويؤكد ذلك وتكن وفهم ،2003, Wittchen&Fehm أن اضطراب قلق الكلام (الجلوسوفوبيا Glossophobia) يطلق عليه: "الاضطراب المهمل".(عيد ، 2017، 39)

إن خوف التحدث أمام الجمهور (Public Speaking Fear)؛ ليس التوتر الطبيعي المعتدل الذي يمكن أن يحصل عند أي فرد قبل بدء الحديث أمام الآخرين، ولكنه نوع من القلق (Anxiety) المزعج للفرد بسبب الخوف غير المبرر، والمضخم بشكل لا عقلاني، وبما يتضمنه من مشاعر الهلع وفقدان السيطرة على التركيز، ومظاهر العصبية والعجز واللوم الذاتي، مما يتسبب بصعوبة القدرة على التفكير الواضح والسليم، بالرغم من الإعداد الكافي عند الطالب على ما يريد تقديمه وعرضه (الخواجة، 2019 ،110).

وأشار مينجر Menninger, 1995 أنَّ الشخص الذي يعاني من قلق الكلام يخشى الشخص أن يخطئ في الحديث، أو أن يتكلم بطريقة غير لائقة، أو أن يفسر كلامه بشكل خاطئ وسلبي، أو أن يتلعثم في أثناء الكلام، أو يخشى العجز عن الاستمرار في الكلام، أو العجز عن الإجابة على الأسئلة، فضلًا عن الخوف من أن يكون موضع السخرية من جراء ذلك. (الأشقر،2004،38)

وقلق الكلام حالة عاطفية مكثفة تتميز بأعراض مثل: تجنب الحديث أمام الآخرين، وأعراض فسيولوجية من قبيل زيادة معدل ضربات القلب، والإحساس بالإعياء والغثيان، وجفاف الحلق، وعدم الراحة في الجهاز الهضمي، وتشنجات المعدة، والإسهال، واحمرار الوجه، والتعرق، وارتعاش اليدين، وعض الشفاه وارتعاشها، والعصبية، وصعوبة التنفس، والتلعثم، وتوتر العضلات، والارتباك وغيرها (Altunkaya,2018,329 ; Azagra,2017:10; Harris, et al.,2002,544).

وبالنسبة لانتشار اضطراب قلق الكلام؛ فإن واحدًا من كل خمسة أفراد داخل المجتمع يعاني منه (Bartholomay&Houlihan,2016,211)، ووجد أن (62%) من طالبات الجامعة يعانين من قلق الكلام (الأشقر،2004، 20)، ويقدر أن (77%) من سكان العالم بجميع فئاته السكانية يعانون من خوف التحدث أمام الآخرين (Morrissey,2022,1)، وفوق هذا الانتشار فإن مستوى قلق الكلام يعد مرتفعًا لدى (70%) من أفراد عينة الدراسة التي أجراها إقبال وآخرون (Iqbal, et al., 2017,113)، وفيما يتعلق بقلق الكلام وفقًا للمستويات الدراسية؛ توصلت دراسة (Mestan ,2017, 70) إلى وجود فروق طفيفة جدًا بين مستوى الصف السادس والثامن، وأن طلاب الصف العاشر والثاني عشر يمكن تقليل مشاعرهم السلبية بسهولة أكبر مقارنة بطلاب الصف السادس والثامن، وإنه بحلول الوقت الذي يصل فيه الطلاب إلى مستوى الثانوية قد يكونون بالفعل وصلوا إلى مستوى عال من قلق الكلام.

أما ما يتعلق بالأسباب الباعثة لقلق الكلام؛ فتتعدد آراء علماء النفس، فهناك من يرى أن الشعور بعدم الثقة من أهم المقومات التي تؤدي إلى قلق الكلام، كما يمكن أن يكتسب قلق الكلام عن طريق التعلم المباشر وذلك بطريقة تقليد النموذج، فمثلاً إذا تكرر ظهور استجابات قلق الكلام في المواقف الاجتماعية لدى الأم من مواجهة الناس فهذا يتيح للطفل نموذجًا يقلده، ومهما تعددت الآراء فإننا لا نستطيع أن نتجاهل أهمية دور كل من الوراثة والبيئة (التنشئة الاجتماعية والأسرية) في ذلك (الأشقر، 2004، 40،41)، إضافة إلى التجارب المؤلمة للتحدث في الماضي (Hofmann, et al., 1995,569) .

ويشير الفرماوي (2006، 153-158) إلى أن هناك العديد من العوامل النفسية التي تؤدي إلى حدوث قلق الكلام، يمكن إيجازها في: (الأفكار السلبية اللاعقلانية- توقعات فاعلية الذات غير الواقعية- الضغط النفسي بوصفه مصدراً لقلق الكلام- الخوف من التقييم الاجتماعي السلبي- الاكتئاب بوصفه مصدرًا لقلق الكلام- قلق الكلام بوصفه ارتباطًا شرطيًا).

ويذكر لديبوس ودالي1999 , Bippus& Daly فإن الأسباب الشائعة لقلق الكلام هي الخوف من السخرية (التحقير)، والاستعداد السيئ، وانعدام الثقة المرتبط بالمظهر الجسدي، والخوف من انتقاد الجمهور عندما لا يكون هناك أداء مثالي، والقلق من تدني احترام الذات، واللامبالاة لدى الجمهور، وعدم الخبرة لدى المتحدث، والخوف من ارتكاب الخطأ، والخوف من الفشل في أثناء التحدث(Yaman& Demirtas,2014,537)، والافتقار إلى مهارات التعامل مع القلق الذي ينشأ عند

التحدث أمام الآخرين (Gallego, et al.,2020,128)، ونقص المعرفة بالمفردات والتركيب النحوي (Azagra,2017,27).

لذلك يمكن أن يؤدي اضطراب قلق الكلام إلى مجموعة متنوعة من النتائج السلبية، إذ أظهر الأشخاص الذين يعانون منه أنهم أقل قدرة على الانخراط في التفكير النقدي في مواقف المناقشات الجماعية، بالإضافة إلى الإعاقة الأكاديمية والمهنية، ويعاني الأشخاص المصابون بقلق الكلام من صعوبة اتخاذ القرار (Gallego, 2021,14)، وإلى نسيان الموضوع الذي سيتحدث عنه الطالب، ولن يكون لديه تركيز للتحدث (Suparmi,2018,221) .

وهناك عدد من الأساليب التي قد تخفف من قلق الكلام منها: (أسلوب العلاج العقلاني والتعديل المعرفي - التقليل النظامي من الحساسية الاجتماعية - أسلوب التخيل الذهني - أسلوب العزو الخاطئ - أساليب الإعداد الجيد المسبق للحديث). (الفرماوي، 2006، 160 -165)، وأضاف بعض الباحثين أن العلاجات الحالية لقلق الكلام تجمع بين أسلوب التعرض التقليدي (مثل ممارسة الخطابة العامة)، وإعادة الهيكلة المعرفية، وفي ذلك يجري تعليم المرضى أن يفكروا في الموقف المخاف منه بشكل محايد أو إيجابي بدلًا من التفكير بشكل سلبي، كما أن من أساليب ضبط الانفعال الذي شد إليه مؤخرًا اهتمام الباحثين وصف الحالة الانفعالية، أو المثير الانفعالي المخاف منه (Niles,2016,2)، والعلاج المعرفي السلوكي القائم على اليقظة العقلية (Morrissey,2022,1) وفي السياق ذاته يمكن خفض قلق الكلام باستخدام دمج استراتيجيات التعرض المتدرج، والتعديل المعرفي للأفكار السلبية، والتدريب على المهارات التي أثبتت فعاليتها (Westwick,2014,18).

ويؤكد اسي سيفا وآخرون (Asysyifa et al.,2019,581) أن الاستراتيجيات التي يجب على الطلاب القيام بها لتقليل قلقهم هي القيام بمزيد من الاستعداد قبل التحدث، ومحاولة أن يكونوا أكثر ثقة في نطق الكلمات الإنجليزية، وممارسة النطق.

كما أشارت النتائج إلى أن المرونة النفسية تعمل على خفض قلق الكلام (Gallego,2021,63).

وفي هذا الصدد ثمة مجموعة من الإرشادات التي يمكن أن تعمل على تحسين الاتصال، ومن ثم خفض قلق الكلام، وهي: (ملاحظة كيف يتواصل الآخرون مع بعضهم - وضع قائمة بالأشياء التي يجب التحدث عنها- التدرب على المحادثات اليومية عن طريق بدء محادثات صغيرة مع الأشخاص الذين يتم التفاعل معهم خلال المهمات- الاستماع باهتمام لما يقول الآخرون وإظهار صدق الفائدة عند التواصل معهم- استخدام لغة الجسد المناسبة- الحفاظ على الابتسامة والتصرف بثقة عند

التواصل مع الآخرين - تجنب اعتبار الكلام فرصة للفشل التي تكون نتيجتها انخفاض مستوى المشاركة في التفاعلات بحد أدنى من الإفصاح عن المعلومات حول الذات) (Lall& Biswas,2020,354-355).

إن مفهوم الإفصاح عن الذات (Self-Disclosure) يعد من المفاهيم الحديثة والمهمة في مجال علم النفس، كونه يمثل دور الوسيط النفسي لتوافق الأفراد وصحتهم النفسية (العمار،2001، 338)، الذي يشير إلى العملية التي يفصح بها شخص ما شفهيًا بالمعلومات عن نفسه (بما في ذلك الأفكار والمشاعر والخبرات) لشخص آخر (Dindia, et al,.1997,388).

في حين نظر إليه ديك 1994، Duckبأنه أحد مكونات الاتصال اللفظي وغير اللفظي الذي يشكل الأساس لـ "نظام المعنى المشترك" الذي يميز الحفاظ على العلاقة، وأن الإفصاح عن الذات قد يكون مهمًا في الإسهام بالشعور بالألفة في العلاقات، والذي يعد أمرًا أساسيًا لنجاح العلاقة. (Sprecher& Hendrick,2004,680)

ويعرف الإفصاح عن الذات بأنه المشاركة الطوعية للفرد والتي تتضمن المعلومات الشخصية عن نفسه للآخرين، والأفكار والآراء والمعتقدات والمشاعر والتفضيلات والاتجاهات والتطلعات (الطموحات) والإعجاب والكراهية (Ravichander& Black,2018,254-255)، فالإفصاح عن الذات تفاعل بين شخصين على الأقل حيث ينوي أحدهما الكشف بقصد عن شيء شخصي لآخر (Catona& Greene,2016,1)

ويوضح ديريجا وآخرون Derlega, et al,1993 أن الإفصاح عن الذات يمكن أن يكون له تأثير إيجابي في الصحة النفسية، وقد يساعد في الحصول على الدعم الاجتماعي، وتعزيز احترام الذات، وتحسين التعامل مع التوتر (Fankhauser,2018,2).

وتشير بعض الأبحاث إلى أن الانخراط في الإفصاح عن الذات يحسن المزاج العام، ويؤدي إلى تحسين الفئات الفرعية للصحة النفسية من الضيق والاكتئاب والرفاهية الذاتية والغضب والقلق، وأنه يمثل عاملًا وقائيًا، ونقطة محورية في التدخل للوقاية، وعلاج بعض الأمراض النفسية (Shearer, 2017,9).

وأن الإفصاح عن الذات يمكن استخدامه وسيلةً لتسخين مناخ التواصل، وتقليل مستويات القلق المتصورة التي يعاني منها الطالب المتحدث (Paubel,2018,6)، وأن الإفصاح عن الذات بشكل مناسب وصادق وإيجابي ودقيق يؤدي إلى تقليل الشعور بالوحدة عندما يشعر المرء بأنه مفهوم

ومقبول ومهتم به (Leung, 2002,241)، وفي السياق ذاته فإن الإفصاح عن الذات يخفف الآثار السلبية للتحيز، ويعمل على تطور العلاقات الشخصية، وتخفيف الشعور بالوحدة والاكتئاب، والسماح للآخرين بأن يكونوا معروفين، كما أنه أداة مهمة تُستخدم للتعرف إلى أشخاص جدد، وبناء الصداقات في بيئة جديدة (Wei, et al.,2005,603; Imai& Imai,2019,70).

ويرى كريستوفل Christophel, 1990 أن الإفصاح عن الذات يعمل مؤشرًا لزيادة الدافع وتحفيز التنافس في الأوساط التعليمية (Walker,2011,27)، ويساعد على تحقيق فهم أفضل للفرد عن ذاته، ويرتبط إيجابيًا بالتقدير الإيجابي للذات، والتماسك الأسري، ونمو الهوية Papini, et al., (1990, 959).

كما يعمل الإفصاح عن الذات على تعميق الثقة في العلاقات، ومساعدة الأفراد على فهم بعضهم بعضا، وتكوين العلاقات الإنسانية وتشكيلها وتنميتها، وتطويرها، وتقويتها، ويعد تغذية راجعة لسلوك الفرد سلبًا أو ايجابًا، وطريقة للحصول على المعلومات من أفكار ومشاعر لدى الفرد بشكل متبادل (القرشي، 2015، 9).

ويرى ستنبرج (Steinberg,2007) إن للإفصاح عن الذات مزايا وعيوبًا، فما يتعلق بمزاياه، فإنه أولًا: يتيح للشخص الانفتاح والإفصاح أكثر مع الأشخاص الذين يفصحون عن أنفسهم أيضًا، ثانيًا: إنه عملية تبادلية، إذ كلما زاد الإفصاح للآخرين، زاد استعدادهم لفعل الشيء نفسه، ثالثًا: الإفصاح يؤدي إلى الثقة التي تطور العلاقة، ومع ذلك، فإن الحديث كثيرًا عن الذات في وقت مبكر من العلاقة قد لا يسهل تنمية الصداقة؛ لأن الإفصاح كثيرًا قد يُنظر إليه على أنه غير آمن، ونتيجة لذلك، يمكن أن يؤدي الإفصاح عن الذات إلى الرفض بسبب عدم الإعجاب أو القبول (Masaviru,2016,43).

أما الأسباب التي تعد في صالح أو ضد الإفصاح عن الذات فتتجسد في: أهمية الذات، والآخر، والعلاقة، والعوامل الظرفية/ البيئية التي تؤثر في اتخاذ القرارات المؤكدة، ومع ذلك، تم أيضًا ذكر العوامل العلائقية على سبيل المثال: (العلاقة الوثيقة/ القرب العاطفي، وأوجه التشابه في الخبرات أو الاهتمامات، ومشاركة المعرفة) بوصفها أسباباً للإفصاح، في حين تم ذكر العوامل المرتبطة بالذات على سبيل المثال: (تجنب رد الفعل السلبي- التمركز حول الذات- الخصوصية) المذكورة في أغلب الأحيان بوصفها أسباباً لعدم الإفصاح، وقد يكون التقليل من الأذى الذي يلحق بالنفس هو الخطوة الأولى في تقرير ما إذا كان يجب الإفصاح من عدمه، يليه تقييم للجودة العاطفية للعلاقة

وتشابه تجارب الحياة مع هدف الإفصاح المرتقب، فالإفصاح عن الذات يتوقف على أهمية النتائج الإيجابية والسلبية للآخرين في تقرير ما إذا كان يجب الإفصاح، أم لا (Derlega, et al.,2011,128).

وقد أجريت عدة دراسات عن خفض قلق الكلام باستخدام عدة أساليب، إذ أجرى بريبيل وآخرون (Pribyl, et al.,2021) دراسة في اليابان هدفت إلى اختبار فعالية برنامج قائم على المهارات في الحد من قلق الكلام، تعرض (25) طالبًا في السنة الثانية من الكلية اليابانية إلى نهج منظم لتطوير عرض تقديمي كان مرتبطًا نظريًا بآليات تقليل مخاوف الاتصال (CA)، نفذ الطلاب أربعة عروض تقديمية متدرجة حسب تقييم المعلم والأقران، وأشارت النتائج إلى أن المجموعة التجريبية سجلت انخفاضًا كبيرًا في قلق الكلام مقارنةً بالمجموعة الضابطة المكونة من (86) طالبًا.

قام باوبيل(Paubel , 2018) بدراسة في أمريكا هدفها التعرف إلى القوى الدافعة للإفصاح عن الذات في بيئة التحدث العام وبيئة العلاقة الثنائية، وذلك على عينة قوامها (1040) متصلًا ممن لا تقل أعمارهم عن (18) عامًا، وذلك باستخدام استطلاع عبر الإنترنت بملء استمارة الموافقة للتحقق من عمر كل مشارك، والانتهاء من خطاب التعريف الذاتي، طلب من المشاركين ملء استبانة التقرير الذاتي (استطلاع عبر الإنترنت)، سئل فيه الطلاب عن الإفصاح عن الذات في خطاباتهم العامة، ومستويات العلاقة الحميمة في إفصاحهم عن أنفسهم، كما سئل الطلاب عن نية الإفصاح عن الذات في علاقة مع صديق مقرب، وعند نهاية المسح تم طرح العديد من الأسئلة الديموغرافية عليهم، ووجدت الدراسة أن الأهمية النسبية لأهداف الإفصاح عن الذات في فصول التحدث أمام الجمهور تمثلت بـ(توضيح الهوية، وتبادل المعلومات، والتعبير عن الذات، وتخفيف الحزن، والمصداقية الاجتماعية، وتنمية العلاقات، والضبط الاجتماعي).

وأجرت ساندرز (Sanders,2018) دراسة في أمريكا هدفت إلى خفض قلق الكلام في الفصل الدراسي الحديث باستخدام مهمة العرض(التكليف) والإفصاح عن أهميتها وأدائها أمام الفصل، وذلك على عينة قوامها(179)، تم توزيعهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، للإجابة عن خمسة أسئلة، ووجدت الدراسة أن عرض الواجب لم يكن له تأثير كبير في القلق بشكل عام في التقارير الذاتية للطلاب، ولكن المعلم الذي قام بتدريس عرض الواجب أثر بالفعل في تلك التقارير، كما أدى عرض الواجب إلى تحسن مستويات قلق الكلام الملحوظ لدى الطلاب؛ أي إن الطلاب في المجموعة التجريبية ظهروا أكثر ثقة عند التحدث، وأظهر عرض الواجب أيضًا تحسنًا في درجة الطالب في مهام التحدث، وأن الطلاب أبلغوا عن ردود فعل إيجابية فيما يتعلق بعرض الواجب Showcase

Assignment بما في ذلك فوائده في إنشاء بيئة صفية داعمة، وتعزيز مهارات الإبداع لمساعدة الآخرين في العروض التقديمية الأخرى في فصل الكلام، كما أظهرت الدراسة أن شخصية المعلم الإيجابية وتنفيذ عرض الواجب أدى إلى ردود فعل إيجابية من الطلاب.

وأجرى بيرد وآخرون (Byrd, et al., 2017) دراسة في أمريكا هدفت إلى فحص تأثير الإفصاح عن الذات في تصورات الملاحظين للأشخاص الذين يتلعثمون، وذلك على عينة بلغت (173)، أخذت بشكل عشوائي لمشاهدة (2) من (4) مقاطع فيديو محتملة: (ذكر يفصح عن ذاته- ذكر لا يفصح عن ذاته، وأنثى تفصح عن ذاتها- وأنثى لا تفصح عن ذاتها) بعد مشاهدة مقطعي الفيديو، أكمل المشاركون استطلاعًا لتقييم تصوراتهم عن المتحدثين، وتوصلت الدراسة إلى أن المستمعين أكثر ميلًا لاختيار المتحدثين الذين أفصحوا بأنفسهم عن تلعثمهم على أنهم أكثر ودية، وثقة، ومنفتحون، مقارنة بالمتحدثين الذين لم يفصحوا عن أنفسهم، كما كان الملاحظون أكثر عرضة لاختيار المتحدثين الذين لم يفصحوا عن أنفسهم باعتبارهم غير ودودين وخجولين مقارنة بالمتحدثين الذين استخدموا بيان الإفصاح عن الذات، التحكم في الإفصاح عن الذات وجنس الملاحظ، كان الملاحظون أقل احتمالا لاختيار المتحدثة الأنثوية على أنها أكثر صداقة وودية وثقة مقارنة بالمتحدث الذكر، وكان الملاحظون أيضًا أكثر ميلًا لاختيار المتحدثة على أنها غير ودودة وخجولة وغير ذكية وغير آمنة مقارنةً بالمتحدث الذكر، وكان من المرجح أن يبلغوا أنهم كانوا أكثر تشتتًا عند مشاهدة مقاطع الفيديو.

وقام ليتلفيلد وسيلناو (Littlefield& Sellnow,2009) بدراسة في أمريكا هدفت إلى استخدام الإفصاح عن الذات بوصفها وسيلة لخفض رهبة منصات الخطابة لدى المتحدثين المبتدئين، وذلك على عينة عشوائية قوامها (291) من (18) قسمًا، تم توزيعهم إلى (9) أقسام مجموعة تجريبية مشاركة في دورة الكلام، و(9) أقسام مجموعة ضابطة، كان متوسط عدد الطلاب في القسم (16) طالبًا، وهو عدد متساوٍ نسبيًا في عدد الطلاب في كلا المجموعتين، واستخدم التقرير الشخصي لقلق التحدث أمام الجمهور، إذ تم تقديم مهمة الكلام "مشاركة المشاعر" للمجموعة التجريبية، وتقديم مهمة الكلام التي دعت إلى رسم تخطيطي لشخصية معروفة للمجموعة الضابطة، وأظهر التحليل أن هناك انخفاضًا كبيرًا في قلق الكلام على مدار الفصل الدراسي بأكمله، في حين فشلت نتائج الدراسة في دعم فرضية أن الإفصاح عن الذات يقلل من رهاب المسرح في مواقف التحدث أمام الجمهور أكثر من غيره من أشكال الخطابة.

وأجرى سيلناو وجولش (Sellnow& Golish,2000) دراسة في أمريكا هدفت إلى معرفة العلاقة بين خطاب الإفصاح عن الذات المطلوب وقلق الكلام، وذلك على عينة قوامها (538) طالبًا، (227) من الإناث، و(311) من الذكور، وباستخدام مقياس مكون من ثلاثة أجزاء لقياس مستويات الراحة المتصورة للطلاب من خلال الإفصاح عن المعلومات الذاتية الجزء الأول: تخصيص خطاب بعنوان الأهمية الشخصية الجزء الثاني: مقياس من نوع Likert تم إنشاؤه ذاتيًا لتحديد مستوى قلق الكلام المتصور بشأن الإفصاح عن المعلومات الشخصية في الخطاب العام، الجزء الأخير من الاستبانة قياس المتغيرات مثل الدرجات الفعلية والدرجات المتصورة للطالب في المهمة، وقلق الكلام المدرك والصعوبات غير المتوقعة التي تحدث في أثناء استكمال المهمة، وأظهرت الدراسة أن غالبية المستجيبين شعروا بالراحة في الإفصاح عن معلومات مهمة على المستوى الشخصي في خطابهم العام.

تعقيب: مما سبق يمكن القول إن قلق الكلام أحد اضطرابات القلق الاجتماعي، والطلاقة النفسية للكلام، وقلق الكلام ليس مقتصرًا على مجتمع دون آخر، بل تعاني منه العديد من المجتمعات، وهذا يدل على أن هناك مجموعة من العوامل المشتركة التي تكمن وراء هذا الاضطراب، سواء كانت عوامل ذاتية شخصية في الغالب أم عوامل بيئية اجتماعية متنوعة، والذي يؤثر في حالة الفرد النفسية وتفاعله مع من حوله، وعلى مستوى تحصيله وكفاءته المهنية، لذا ينبغي تفسيره من خلال منظور متكامل، كما أن المتتبع للدراسات السابقة يلاحظ أنها قد ركزت على قلق الكلام لدى الطلاب في فصول تعلم اللغة الأجنبية، واقتصر قياس قلق الكلام فيها على الجانب المعرفي، في حين تناول البحث الحالي قياس المكونات (الأبعاد) الثلاثة: المعرفي، والسلوكي، والفسيولوجي.

ولمواجهة اضطراب قلق الكلام استخدمت العديد من الأساليب المتنوعة، التي ندر فيها استخدام الإفصاح عن الذات الذي تم الاعتماد عليه في البحث الحالي للمبررات الآتية:

- يسهم قلق الكلام في تدني تقدير الذات، في حين يعمل الإفصاح عن الذات على تعزيز احترام الذات ويرتبط إيجابا بالتقدير الإيجابي للذات.
- الشعور بعدم الثقة من أهم المقومات التي تؤدي إلى قلق الكلام، في حين يعمل الإفصاح عن الذات على تعميق الثقة بالذات وبالآخرين ومساعدة الأفراد في فهم بعضهم.
- يؤدي قلق الكلام إلى الشعور بالوحدة أو العزلة الاجتماعية، في حين يؤدي الإفصاح عن الذات إلى تقليل الشعور بالوحدة عندما يشعر المرء بأنه مفهوم ومقبول ومهتم به.

- يؤدي قلق الكلام إلى أن الأفراد قد يقصرون في أدائهم الجامعي، فيتجنبون الكلام في أغلب الأحيان في أثناء وجودهم في القاعات الدراسية، في حين إن الإفصاح عن الذات يعمل كمؤشر لزيادة الدافع وتحفيز التنافس في الأوساط التعليمية.
- قلق الكلام يؤدي إلى الإحباط والضيق والكآبة، في حين يعمل الإفصاح عن الذات على تخفيف الشعور بالاكتئاب.
- قلق الكلام يؤثر في قدرة الفرد في إجادة عملية التواصل بالشكل الطبيعي أمام الآخرين، في حين يمكن استخدام الإفصاح عن الذات كوسيلة "لتسخين مناخ التواصل ومن ثم تقليل مستويات القلق المتصورة أو الواقعية التي يعاني منها الطالب المتحدث.
- قلق الكلام يؤدي إلى انخفاض جودة الحياة، في حين يعمل الإفصاح عن الذات على تحسين الصحة النفسية للفرد والرفاه.
- قلق الكلام يؤدي إلى نتائج سلبية عديدة، في حين يؤدي الإفصاح عن الذات غالبًا إلى نتائج إيجابية.

وبالانتباه إلى نتائج الدراسات السابقة فقد جاءت لتؤكد وتضيف إلى ما ورد في الخلفية النظرية أن أسلوبي الاسترخاء، والاتجاه العقلاني الانفعالي السلوكي، وعرض الواجب، والتدريب على المهارات الاجتماعية، والإفصاح عن الذات كافة، ذات فعالية في خفض مستوى قلق الكلام، وأن للإفصاح عن الذات في فصول التحدث أمام الجمهور فوائد وأهمية في توضيح الهوية، وتبادل المعلومات، والتعبير عن الذات، وتخفيف الحزن، والمصداقية الاجتماعية، وتنمية العلاقات، والضبط الاجتماعي، واكتساب الثقة بالذات، كما يتضح من استعراض الدراسات السابقة ندرة الدارسات التي تناولت فعالية الإفصاح عن الذات في خفض قلق الكلام لدى طالبات كلية التربية، ومما تجدر الإشارة إليه استفادة الباحثين من الخلفية النظرية، والدراسات السابقة في تحديد المنهج المستخدم، وبناء مقياس قلق الكلام وبرنامج الإفصاح عن الذات، وصياغة الفروض، والأساليب الإحصائية المناسبة، ومناقشة النتائج، كما سيتضح فيما سيأتي.

فروض البحث:

من خلال ما تم عرضه من خلفية نظرية، وبحوث ودراسات سابقة، يسعى البحث الحالي إلى التحقق من صحة الفروض الآتية:

1- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) فأقل، بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده، وذلك على مقياس قلق الكلام في اتجاه القياس البعدي.

2- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) فأقل بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة، وذلك على مقياس قلق الكلام بعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية، وذلك في اتجاه المجموعة التجريبية.

3- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0,05) فأقل بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في مستوى قلق الكلام وفقاً لمتغيري المستوى الدراسي: (ثاني - رابع)، والتخصص: (علمي - إنساني) في القياس البعدي.

4- لا توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى (0,05) فأقل بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية، وذلك على مقياس قلق الكلام بعد تطبيق البرنامج (القياس البعدي)، ومتوسطات رتب درجاتهم في التطبيق التتبعي بعد مرور شهرين.

منهجية البحث واجراءاته:

اعتمد البحث الحالي المنهج التجريبي الذي يتضمن العمل على جعل موقف ما يحدث تحت ظروف معروفة للكشف عن العلاقات بين المتغيرات، ومن أساليبه التجارب ذات القياس القبلي والبعدي (إبراهيم،2000، 142)، وذلك للتعرف إلى فعالية برنامج إرشادي قائم على الإفصاح عن الذات (متغير مستقل) في خفض قلق الكلام (متغير تابع) لدى عينة من طالبات كلية التربية.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث الحالي من (24) طالبة، ممن حصلن على درجات مرتفعة على مقياس قلق الكلام المستخدم، ومن ثم تم توزيع الطالبات عشوائيا إلى مجموعتين: (تجريبية وضابطة) ممن يدرسن في الأقسام العلمية والإنسانية في المستوى الثاني والرابع.

وللتأكد من تكافؤ درجاتهم في القياس القبلي على مقياس قلق الكلام تم استخدام الأسلوب الإحصائي اللابارامتري (مان وتني) للعينات المستقلة المتوسطة الحجم؛ للتعرف إلى الفروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس تشخيص قلق الكلام في القياس القبلي، كما تظهر النتائج في الجدول (1).

جدول (1)

قيم مان وتني (U) ودلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس قلق الكلام

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
قلق الكلام	تجريبية	12	12.96	155.5	66.50	0.32	0.75
	ضابطة	12	12.04	144.5			

يتبين من جدول (1) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) فأقل بين درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في قلق الكلام؛ وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين.

أداتا البحث:

1- **مقياس قلق الكلام (إعداد الباحثين).**

تهدف هذه الأداة إلى قياس قلق الكلام لدى طالبات كلية التربية، وقد تم بناؤها في ضوء الاطلاع على الإطار النظري، وبعض مقاييس قلق الكلام، منها مقياس قلق التحدث أمام الأخريات. إعداد الأشقر (2004)، ومقياس قلق التحدث أمام الجمهور: إعداد Bartholomay& Houlihan,2016. وتقارير الذات في أثناء الخطاب العام(SSPS : إعداد Preparation; Hofmann& Dibartolo,2000، ومقياس التقييم السلوكي لقلق التحدث أمام الجمهور، باستخدام نسخة معدلة من مقياس تصنيف الأداء الاجتماعي: إعداد: Harb ,et al.,2003 وفيما يلي الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الكلام:

الصدق: تم حساب صدق المقياس بطريقتين، هما: صدق المحكمين، وصدق الاتساق الداخلي.

صدق المحكمين: تم عرض الصورة الأولية على (8) من المتخصصين في التربية الخاصة والإرشاد النفسي، لإبداء الرأي حول فقرات المقياس من حيث: مدى قياس الفقرات لقلق الكلام، ومدى انتماء الفقرة للبعد الذي وضعت فيه، وملاءمة الصياغة اللغوية، والتعديل إن وجد، وقد حصلت الفقرات على نسبة موافقة (100%) مع الأخذ بتعديلات المحكمين.

تطبيق الصورة الأولية للمقياس: تم أخذ عينة من طلبة كلية التربية- جامعة تعز، وذلك بطريقة عشوائية، بلغ قوامها (106) من الطالبات للتحقق من الخصائص السيكو مترية لأداة البحث، ومن خلال التطبيق اتضح وضوح العبارات، وفهمها من قبل أفراد عينة الدراسة.

صدق الاتساق الداخلي: تم استخراج صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث من خلال إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه الفقرة، إضافة إلى العلاقة بين درجة كل مجال بالدرجة الكلية للمقياس ككل، وذلك على عينة استطلاعية قوامها (106) طالبة، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والدرجة الكلية (**.275 - .737**) وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) فاقل، وبلغت معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس (.900) للبعد المعرفي، و(.849) للبعد السلوكي، و(.945) للبعد الفسيولوجي، وبهذا يكون المقياس صالحا لقياس ما وضع لقياسه.

الثبات:

تم استخراج ثبات مقياس قلق الكلام بطريقتين هما: طريقة التجزئة النصفية، وطريقة ألفا لكرونباخ، إذ بلغت معاملات ثبات مقياس قلق الكلام باستخدام التجزئة النصفية (.927) للمقياس ككل، و(.734) للبعد المعرفي، و(.699) للبعد السلوكي، و(.878) للبعد الفسيولوجي، وهي معاملات ثبات جيدة، أما ثبات المقياس باستخدام الفا لكرونباخ فقد بلغ الثبات الكلي للمقياس (.905)، وبلغت معاملات الثبات (.734) للبعد المعرفي، و(.663) للبعد السلوكي، و(.850) للبعد الفسيولوجي، وعليه يمكن الثقة فيما يتوصل إليه المقياس من نتائج.

الصورة النهائية للمقياس وطريقة التصحيح:

تكونت الصورة النهائية للمقياس من (30) فقرة، تتم الإجابة عن فقرات المقياس من خلال إجابة خماسية وفقًا لطريقة ليكرت، تتراوح بين (دائمًا- أبدًا)، حيث تحصل الإجابة (دائمًا) على أربع درجات، بينما تحصل الإجابة (أبدًا) على درجة صفر إذا كانت الفقرة موجبة الاتجاه، والعكس صحيح إذا كانت الفقرة سالبة الاتجاه. (ملحق1)

البرنامج الإرشادي (إعداد الباحثين).

أهداف البرنامج:

الهدف العام للبرنامج:

خفض قلق الكلام لدى عينة من طالبات كلية التربية- جامعة تعز.

الأهداف الخاصة:

- خفض المظاهر المعرفية لقلق الكلام.
- خفض المظاهر السلوكية لقلق الكلام.

- خفض المظاهر الفسيولوجية لقلق الكلام.

ب- مصادر إعداد البرنامج: بني البرنامج بالاستناد إلى:

- الإطار النظري للبحث (قلق الكلام- الإفصاح عن الذات) - نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث - البرامج الإرشادية والتدريبية التي هدفت إلى خفض قلق الكلام.

جـ- أسس البرنامج وفنياته:

- التدرج في الإفصاح عن الذات من المعلومات السطحية إلى العميقة.
- تبادل الإفصاح عن الذات بين أفراد المجموعة التجريبية.
- الإفصاح عن الذات في الجوانب الإيجابية.
- الشمول باستهداف أعراض قلق الكلام المعرفية والسلوكية والفسيولوجية.
- التنوع في محتوى الجلسات تفاديًا للسأم والملل.
- مناسبة محتوى الجلسات للأهداف الإجرائية، ومن ثم الأهداف الخاصة لتحقيق الهدف العام.
- مراعاة القواعد الاجتماعية في الإفصاح عن الذات.

النمذجة: صورة من التعلم الاجتماعي وتسمى غالبًا التعلم بالملاحظة، وتعني: اكتساب المعلومات أو المهارات عن طريق ملاحظة أداء الآخرين، إما على نحو مباشر، أو عن طريق الأفلام وأشرطة الفيديو. (جابر وكفافي،1992، 2462)، ويصف باندورا (1977) سلوكيات النمذجة والملاحظة للأشخاص من خلال العملية التالية: (1) يلتقط الشخص سلوك النمذجة والأفعال المرتبطة بنشاط معين (2) ثم ما تم ملاحظته يتم تصوره من خلال العمليات المعرفية المختلفة بطريقة معينة من خلال النموذج (3) بعد ذلك، يحاول المشاهد ترجمة تصوراته إلى أفعال (4) أخيرًا يكون الشخص أكثر تحفيزًا إذا تلقى ردود فعل إيجابية لأفعاله Koutroubas& (Galanakis,2022,317).

د- الأدوات المستخدمة: الميكرفون، آلة التسجيل، السبورة، كاميرا فيديو، أوراق فيليب شارت، كمبيوتر، داتا شو.

هـ- زمن تطبيق البرنامج: الفصل الأول من العام الدراسي 2023- 2024م، واستغرق تطبيق البرنامج شهراً، نفذ فيه (10) جلسات إرشادية جماعية، إضافة إلى الجلسة التمهيدية والختامية، بواقع (3) جلسات أسبوعيا، تراوح زمنها بين (60) إلى (120) دقيقة.

و- مكان تطبيق البرنامج: جامعة تعز/ مركز الإرشاد والبحوث النفسية/ قاعة التدريب.

ز- تقويم البرنامج: استخدم الباحثون في تقييم البرنامج كلاً من: التقييم القبلي، لتحديد المستوى القاعدي لأعراض قلق الكلام، والتقويم المرحلي وذلك بإجراء عملية التقويم في نهاية كل جلسة إرشادية للتأكد من إتقان الخصائص الصوتية (درجة الصوت، والحجم، والمعدل، والجودة) والتواصل البصري، وإضفاء النبرة الحماسية، والتقييم البعدي للتأكد من فعالية البرنامج بتطبيق مقياس قلق الكلام على المسترشدات، والتتبعي للتأكد من استمرارية فعالية البرنامج.

جلسات البرنامج

الجلسة	الهدف	الأدوات والفنيات
التمهيدية	أن تعرف المرشدة بنفسها وتتعرف إلى المشاركات (المجموعة التجريبية) في البرنامج. -أن تتوقع المشاركات الفوائد التي ستعود عليهن من البرنامج. - أن تتوصل المرشدة والمشاركات إلى عقد اتفاق على قواعد ونظام الجلسات والالتزام بها.	ميكرفون- السبورة -طاولة- عقد الاتفاق النمذجة
الأولى	أن تعبر المشاركات عن هو اياتهن الشخصية. أن تتحدث المشاركات عن انطباعاتهن حول ما أفصحن عنه. أن تفصح المشاركات عن الأساليب التي تحقق لهن الراحة النفسية في التحدث	الميكرفون النمذجة
الثانية	أن تتوصل المشاركات إلى معنى الثقة بالذات. أن تتوصل المشاركات إلى العوامل التي تكسبهن الثقة بالنفس في التحدث	الميكرفون ورق فيليب شارت
الثالثة	أن تتحدث المشاركات عن جو انب القوة لديهن أن تتحدث المشاركات عن مواهبهن (إنشاد- غناء – شعر- الخ) أن تشرح كل مشاركة (مسترشدة) أهمية موهبتها المختارة.	الميكرفون- آلة تسجيل- ورق فيليب شارت- النمذجة
الرابعة	أن تتحدث المشاركات عن مزايا وعيوب البرنامج الدراسي (المقررات). أن تكشف المشاركات عن أساليب تدريس أعضاء هيئة التدريس، ومناسبتها.	الميكرفون النمذجة

الجلسة	الهدف	الأدوات والفنيات
	أن تتحدث المشاركات عن أساليب معاملة أعضاء هيئة التدريس معهن. -أن تتحدث المشاركات عن الخدمات الجامعة، والمعاملات الإدارية.	
الخامسة	-أن تتوصل المشاركات إلى الأفكار والمعتقدات المعيقة للتحدث أمام الآخرين. - أن تفصح المشاركات عن الأعراض الفسيولوجية الظاهرة والخفية التي يشعرن بها قبل وأثناء وبعد التحدث. -أن تدرك المشاركات الآثار السلبية لقلق الكلام.	السبورة الميكرفون
السادسة	أن تتوصل المشاركات إلى أساليب التغلب على قلق الكلام. أن تفصح المشاركات عن الأفكار الإيجابية لديهن	الميكرفون- كمبيوتر داتا شو- النمذجة
السابعة	أن تفصح المشاركات عن خبراتهن الإيجابية الماضية. أن تتحدث المشاركات عن الخبرات الإيجابية المطلوبة في المرحلة الجامعية	كاميرا فيديو- أوراق فيليب شارت-الميكروفون-النمذجة
الثامنة	أن تفصح المشاركات عن رغباتهن وطموحاتهن المستقبلية	الميكرفون النمذجة
التاسعة	أن تتبادل المشاركات الإفصاح عن الصفة أو الصفات التي تنال اعجابهن ببعض. أن تعبر المشاركات لبعضهن عن الاعجاب بمظهرهن الخارجي والبدني. - أن تفصح المشاركات عن السلوكيات الإيجابية المعجبة لها في ذاتها.	الميكرفون النمذجة
العاشرة	أن تتحدث المشاركات عن المشاعر الحميمة تجاه صديقاتهن	السبورة- النمذجة
الختامية	أن تلقي كل مشاركة كلمة في أي موضوع (حر) أن تستجيب المشاركات عن مقياس قلق الكلام	الميكرفون -المقياس جوائز

الأساليب الإحصائية:

استخدمت في البحث الحالي الأساليب الإحصائية الآتية: معامل ارتباط بيرسون ومعادلة سيبرمان براون التصحيحية، واختبار ألفا لكرونباخ للتحقق من الصدق والثبات، واختبار Mann-

Whitneyلتحديد مستوى تكافؤ المجموعة التجريبية والضابطة، واختبار ويلكوكسون Wilcoxon، ومان وتني Mann- Whitney للتحقق من فروض البحث.

نتائج البحث:

نتيجة الفرض الأول وتفسيرها:

نص الفرض الأول على أنه: توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0,05) فأقل بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده، وذلك على مقياس قلق الكلام في اتجاه القياس البعدي.

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

قيمة (z) ودلالة الفروق في مستوى قلق الكلام لدى الطالبات (المجموعة التجريبية) وفقا للاختبار القبلي والبعدي

المتغير	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير r^1
قلق الكلام	الرتب السالبة	12	6.5	78	3.06 -	0.00	0.88
	الرتب الموجبة	0	0	0			
	الرتب المتساوية	0					
	الإجمالي	12					

يتبين من الجدول (2) وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في قلق الكلام قبل تطبيق البرنامج وبعده في اتجاه القياس البعدي، إذ بلغت قيمة z (-3.06) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) فأقل؛ مما يدل على أن البرنامج الإرشادي القائم على الإفصاح عن الذات كان فعالًا في خفض قلق الكلام لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج؛ أي انخفاض قلق الكلام لدى أفراد المجموعة التجريبية.

1

$$r = \frac{Z}{\sqrt{n}}$$

كما يتضح من الجدول (2) أن قيمة حجم التأثير قد بلغت (0.88) وهو حجم تأثير كبير، مما يدل على وجود تأثير كبير للبرنامج الإرشادي القائم على الإفصاح عن الذات في خفض قلق الكلام لدى الطالبات (أفراد المجموعة التجريبية).

وترجع فعالية البرنامج إلى ما تضمنته الجلسات من تعبير عن الهوايات الشخصية، والانطباع عما أفصحن عنه، والأساليب التي تحقق لهن الراحة النفسية والثقة بالذات بعدم تهويل مواقف التحدث على سبيل المثال، وكذلك الإفصاح عن جوانب القوة لديهن، وما يمتلكن من مواهب، والإفصاح عن بيئة الدراسة الجامعية من أساليب تدريس ومعاملات إدارية، ومعاملات أعضاء هيئة التدريس معهن والخدمات الجامعية المقدمة لهن، إضافة إلى معيقات التحدث أمام الآخرين ومساعدتهن على إدراك الأفكار السلبية لقلق الكلام، وكيف يتم التخلص منها ومن ثم الإفصاح عن الأفكار والخبرات الإيجابية التي مررن بها في الماضي، والإفصاح عن الأعراض الفسيولوجية الظاهرة والخفية التي يشعرن بها قبل الحديث، وأثنائه وبعده، والطموحات المستقبلية، وتبادل الإعجاب والتعبير عن مشاعر الصداقة الحميمة، كل هذا إلى جانب تهيئة المناخ المناسب للجلسات، واستخدام بعض الوسائل المساندة للتحدث، وفنية النمذجة التي قامت بها المرشدة، أو من خلال نماذج عبر أشرطة الفيديو قد عمل على إفصاح أفراد المجموعة التجريبية عن المعلومات شفويًا، مما أدى إلى انخفاض قلق الكلام لديهن.

وتأتي هذه النتيجة منسجمة مع ماورد في الإطار النظري من أن الإفصاح عن الذات يعمل مؤشرًا لزيادة الدافع وتحفيز التنافس في الأوساط التعليمية، ويساعد في تحقيق فهم أفضل للفرد عن ذاته، ويرتبط إيجابيًا بالتقدير الإيجابي للذات، ونمو الهوية، والثقة بالذات، وتسخين مناخ التواصل، ومن ثم تقليل مستويات القلق المتصورة أو الواقعية التي يعاني منها الطالب المتحدث، وأن بعض العوامل الباعثة لقلق الكلام قد تعدلت من أفكار سلبية إلى أفكار إيجابية عقلانية وتوقعات فاعلية الذات الواقعية وانخفاض الضغط النفسي كمصدر لقلق الكلام أو الخوف من التقييم الاجتماعي السلبي، وغيرها من العوامل.

هذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة (Pribyl, et al , 2021)، و(Paubel, 2018)، و(Sanders, 2018)، و(Byrd, et al, 2017)، و (Sellnow& Golish,2000) التي أظهرت نتائجها انخفاض قلق الكلام لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق برامج الإفصاح عن الذات.

وتختلف إلى حد ما مع نتيجة دراسة (Littlefield & Sellnow, 2009) التي أظهرت أن برنامج الإفصاح عن الذات ساعد في خفض قلق الكلام طوال الفصل الدراسي، إلا أنه لم يساعدهم على خفض قلق الكلام في أثناء تحدث أفراد العينة أمام الجمهور.

نتيجة الفرض الثاني وتفسيرها:

نص الفرض الثاني على أنه: توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0,05) فأقل بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس قلق الكلام بعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية، وذلك في اتجاه المجموعة التجريبية.

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان وتني (U)؛ للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3) *قيمة (U) ودلالة الفروق في قلق الكلام لدى طالبات المجموعة التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية.*

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير η^{2}♣
قلق الكلام	تجريبية	12	6.5	78	0.00	4.16	0.00	0.72
	ضابطة	12	18.5	222				

يتضح من جدول (3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) فأقل بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس قلق الكلام بعد تطبيق برنامج الإرشاد القائم على الإفصاح عن الذات على المجموعة التجريبية، وذلك في اتجاه المجموعة التجريبية، وهذا يؤكد أن انخفاض القلق لدى أفراد المجموعة التجريبية جاء بفعل البرنامج بدليل أن قلق الكلام لدى أفراد المجموعة الضابطة لم ينخفض.

كما يتضح من الجدول أن قيمة حجم التأثير قد بلغت (0.72) وهو حجم تأثير مرتفع، مما يدل على وجود تأثير للبرنامج الإرشادي القائم على الإفصاح عن الذات في خفض قلق الكلام لدى الطالبات (أفراد المجموعة التجريبية). أي إن البرنامج قد عمل على تهيئة المناخ المناسب لأفراد المجموعة التجريبية للتواصل والتفاعل، وعدم الخوف أو التردد في التفاعل والاندماج وإبراز القدرات الشخصية، وأن التغيير الذي حدث لهن يعود إلى أن جلسات البرنامج قد احتوت معلومات

♣ $\eta^2 = \frac{Z^2}{n}$

ذات فائدة، وأنشطة عملية تم تطبيقها من قبلهن، وأتاحت لهن الفرصة في التعرف إلى نقاط ضعفهن والعمل على تجاوزها وتصويب الأفكار السلبية التي كانت مسيطرة عليهن، بينما ظلت المجموعة الضابطة كما هي؛ لعدم تعرضها لأي برنامج يساعدها في خفض قلق الكلام.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Pribyl, et al , 2021)، و(Sanders, 2018)، إذ أشارت نتائج هاتين الدراستين إلى أن برامج الإفصاح عن الذات عملت على خفض قلق الكلام لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة.

نتيجة الفرض الثالث وتفسيرها:

نص الفرض الثالث على أنه: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0,05) فأقل بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في مستوى قلق الكلام وفقاً لمتغيري المستوى الدراسي: (ثاني - رابع)، والتخصص: (علمي - إنساني) في القياس البعدي.

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان وتني(U)؛ للتعرف إلى الفروق بين المستوى الدراسي (الثاني - الرابع) كما يظهر في الجدول (4-أ).

جدول (4-أ)

قيمة (u) ودلالة الفروق في مستوى قلق الكلام لدى الطالبات (أفراد المجموعة التجريبية) وفقا لمتغير المستوى الدراسي (ثاني- رابع)

المتغير	المستوى	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
قلق الكلام	المستوى الثاني	6	7.58	45.5	11.50	1.05	0.29
	المستوى الرابع	6	5.42	32.5			

يتبين من جدول (4-أ) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0,05) فاقل بين متوسطات درجات الطالبات (أفراد المجموعة التجريبية) في مستوى قلق الكلام وفقاً لمتغير المستوى الدراسي: (ثاني - رابع) بعد تطبيق البرنامج.

كما تم استخدام اختبار مان وتني(U) للتعرف إلى الفروق وفقاً لمتغير التخصص: (علمي– إنساني) على مقياس قلق الكلام، كما يظهر في الجدول (4- ب).

جدول (4-ب)

قيمة(u) ودلالة الفروق في مستوى قلق الكلام لدى الطالبات (أفراد المجموعة التجريبية) وفقا لمتغير التخصص (علمي – إنساني).

المتغير	التخصص	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
قلق الكلام	علمي	6	6.08	36.5	15.50	0.40	0.69
	إنساني	6	6.92	41.5			

يتبين من جدول(4-ب) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطات درجات الطالبات (أفراد المجموعة التجريبية) في مستوى قلق الكلام وفقاً لمتغير التخصص (علمي – إنساني) بعد تطبيق البرنامج.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في قلق الكلام بعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية وفقاً لمتغيري المستوى الدراسي (ثاني – رابع) والتخصص (علمي – إنساني) أن البرنامج الإرشادي القائم على الإفصاح عن الذات قد تضمن محتوى يلبي حاجة الطالبات (أفراد المجموعة التجريبية) إلى خفض قلق الكلام بغض النظر عن المستوى التعليمي أو التخصص على حدٍ سواء، إضافة إلى أن إجراءات البرنامج قد أتاحت الفرص المتساوية لجميع الطالبات في المشاركة في الإفصاح عن ذاتهن، وتبادل الإفصاح عن الذات بين الطالبات في الجوانب الإيجابية التي أسهمت بحرية الإفصاح عن الذات وفق القواعد الاجتماعية، وتعزيز الثقة بالذات، لذا جاءت الاستفادة بالقدر نفسه، ومن ثم لم توجد فروق دالة احصائيًا في قلق الكلام لدى الطالبات بعد تطبيق البرنامج وفقًا للمستوى التعلمي أو التخصص.

نتيجة الفرض الرابع وتفسيرها:

نص الفرض الرابع على أنه: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0,05) فأقل بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق الكلام بعد تطبيق البرنامج (القياس البعدي)، ومتوسطات رتب درجاتهم في القياس التتبعي بعد مرور شهرين.

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon)؛ للتعرف إلى الفروق بين متوسطات رتب الدرجات في القياس البعدي والتتبعي، والجدول (05) يوضح ذلك.

جدول (05)

قيمة(z) ودلالة الفروق في قلق الكلام لدى طالبات المجموعة التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي.

المتغير	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير η^{2}♣
قلق الكلام	الرتب السالبة	10	6.6	66	-2.12	0.03	0.61
	الرتب الموجبة	2	6	12			
	الرتب المتساوية	0					
	الإجمالي	12					

يتضح من جدول (05) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) فأقل بين متوسطات رتب درجات الطالبات (أفراد المجموعة التجريبية) على مقياس قلق الكلام بعد تطبيق البرنامج (القياس البعدي)، ومتوسطات رتب درجاتهن في قياس المتابعة بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج الإرشادي القائم على الإفصاح عن الذات؛ أي إن البرنامج الإرشادي القائم على الإفصاح عن الذات قد احتفظ بفعاليته مع المجموعة التجريبية إلى حد ما، إذ إن حجم التأثير ليس مرتفعًا.

ولعل ذلك يعود إلى أن محتوى البرنامج الإرشادي القائم على الإفصاح عن الذات الذي لبى احتياج الطالبات المشاركات في التخلص من قلق الكلام، وإلى المشاركة الفاعلة من الطالبات أفراد المجموعة التجريبية أثناء تطبيق البرنامج، غير كاف ما لم تتوفر بيئة أسرية ومجتمعية مشجعة لممارسة الإفصاح عن الذات في حياتهن اليومية.

التوصيات:

يوصي الباحثون بالآتي:

1- قيام مركز الإرشاد والبحوث النفسية بتطبيق البرنامج الحالي على المجموعة الضابطة، وعقد دورات تدريبية لطالبات الجامعة في أساليب التحدث أمام الآخرين.

2- عقد دورات لتوعية الآباء والأمهات في أهمية معاملة الفتيات بأسلوب ديمقراطي ينمي قدرتهن على التحدث أمام الجمهور.

♣

$$\eta^2 = \frac{Z^2}{n}$$

3- قيام مكتب التربية والتعليم في المحافظة ببناء أو تبني برامج إرشادية لتنمية مهارات التحدث لدى الطالبات في المراحل الدراسية كافة.

4- قيام المدارس بتشجع الطالبات على التحدث وإبداء الرأي أمام الجمهور من خلال: (إعداد الإذاعات المدرسية وتقديمها، والمساجلات الشعرية، والمسابقات العلمية والثقافية...).

5- تدريب الطالبات في المراحل التعليمية المختلفة على الثقة بالنفس، ودفعهن للتعبير عن أنفسهن والمشاركة في المجالات المختلفة.

المقترحات:

وفقًا للنتائج التي تم التوصل إليها يقترح الباحثون عددًا من الدراسات المستقبلية:

1- فعالية برنامج إرشادي قائم على الإفصاح عن الذات لطالبات المرحلة الأساسية وطالبات المرحلة الثانوية في خفض قلق الكلام لديهن.

2- فاعلية الإفصاح عن الذات في تحسين جودة الحياة العاطفية للطالبات المتزوجات.

3- قلق الكلام وعلاقته بأساليب التنشئة الاجتماعية في الجمهورية اليمنية.

المراجع

اولاً: المراجع باللغة العربية

إبراهيم، مروان عبد المجيد. (2000). *أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية*. مؤسسة الوراق: عمان.

أبادير، بيتر مجدي حبيب. (2020). التدفق النفسي وعلاقته باضطراب قلق الكلام لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم. *دراسات في الإرشاد النفسي والتربوي*، (10)، ص 64-90.

جابر، عبد الحميد جابر وكفافي، علاء الدين. (1990). معجم علم النفس والطب النفسي. الجزء الثالث، دار النهضة العربية، القاهرة.

جابر، عبد الحميد جابر وكفافي، علاء الدين. (1992). *معجم علم النفس والطب النفسي*. الجزء الخامس، دار النهضة العربية، القاهرة.

الخواجة، عبد الفتاح. (2019). فاعلية برنامجين إرشاديين في خفض مستوى الخوف من التحدث أمام الجمهور لدى عينة من طلبة جامعة نزوى. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، *6*(1)، ص110 -128.

الأشقر، هيفاء بنت عبد المحسن. (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]. كلية التربية-جامعة الملك سعود.

العمار، مفاز. (2021). الإفصاح عن الذات وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي في المدارس الحكومية بمحافظة دمشق. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*. *37*(3).

عيد، يوسف محمد. (2017). قلق الكلام والأمن النفسي والمهارات الاجتماعية لدى طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك خالد. *مجلة التربية الخاصة، (19)، ص 34-66.*

الفرماوي، حمدي علي. (2006). *نيوروسيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب*. مكتبة الأنجلو المصرية.

قرار رئيس مجلس الوزراء رقم (284) لسنة 2008 بشأن النظام الموحد لشؤون الطلاب بالجامعات اليمنية (الحكومية).

القرشي، سلطان عيد رابح (2015): كشف الذات في ضوء التركيبة الأسرية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الطائف. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، السعودية.

References Arabic

Abādīr, B. M. Ḥ. (2020). Al-Tadaffuq Al-Nafsī Wa-ʿalāqatuhu Bāḍṭrāb Qalaq Al-Kalām Ladá Al-Aṭfāl Al-Muʿāqīn ʿaqliyan Al-Qāblyn Lil-Tʿlm. *Dirāsāt fī Al-Irshād Al-Nafsī Wa-Al-Tarbawī*, (10), pp. 64-90.

Al-ʿAmmār, M. (2021). Al-Ifṣāḥ ʿan Al-Dhāt wa-ʿalāqatuhu Bimstwá Al-Ṭumūḥ Ladá ʿayyinah Min Ṭalabat Al-Ṣaff Al-Thālith Al-Thānawī Fī Al-Madāris Al-Ḥukūmīyah bi-Muḥāfaẓat Dimashq. *Damascus University Journal of Educational and Psychological Sciences*. 37(3), pp. 335-384.

Al-Ashqar, H. bint A.M. (2004). *Athar Barnāmaj ʿilājī ʿqlāny-ānfʿāly-slwky Jamʿī fī Khafḍ Qalaq Al-Taḥadduth Amāma Al'khryāt Ladá ʿayyinah Min Ṭālibāt Al-Iqāmah Al-Dākhilīyah bi-Jāmiʿat al-Malik Saʿūd* [Unpublished Master Thesis]. Faculty of Education, King Saud University.

Al-Faramāwī, Ḥ. A. (2006). *Nywrwsykwlwjyā Muʿālajat Al-Lughah Wāḍṭrābāt Al-Tkhāṭub [Neuropsychology of Language Processing and Speech Disorders]*. Egypt: Maktabat al-Anjlū al-Miṣrīyah.

Al-Khawājah, A. (2019). Fāʿilīyat Brnāmjyn Irshādyyn Fī Khafḍ Mustawá Al-Khawf Min Al-Taḥadduth Amāma Al-Jumhūr Ladá ʿayyinah Min Ṭalabat Jāmiʿat Nizwá. *Al-Majallah Al-Dawlīyah Lil-Dirāsāt al-Tarbawīyah Wa-Al-Nafsīyah [International Journal of Educational & Psychological Studies]*, 6(1), pp. 110-128.

Al-Qurashī, S. E. R. (2015). *Kashf Al-Dhāt fī Ḍawʼ Al-Tarkībah Al-Usarīyah Ladá Ṭullāb Al-Marḥalah Al-Thānawīyah bi-Madīnat al-Ṭāʼif.* [Unpublished Master Thesis] Umm Al-Qura University, Kingdom of Saudi Arabia.

ʿEīd, Y. M. (2017). Qalaq Al-Lalām Wa-Al-Amn Al-Nafsī Wa-Al-Mahārāt Al-Ijtimāʿīyah Ladá Ṭullāb Qism al-Tarbiyah Al-Khāṣṣah bi-Jāmiʿat al-Malik Khālid. *Majallat al-Tarbiyah al-khāṣṣah [Special Education Journal],* (19), pp. 34-66.

Ibrāhīm, M. A.M. (2000) *Usus Al-Baḥth Al-ʿIlmī li-lʿdād Al-Rasāʼil Al-Jāmiʿīyah* [Foundations of Scientific Research for Preparing University Theses]. ʿAmmān: Muʼassasat Al-Riwāq.

Jābir, A. J. & Kafāfy, A.D. (1990). *Muʿjam ʿilm Al-Nafs Wa-Al-Tibb Al-Nafsī.* (Vol. 3). Cairo: Dār Al-Nahḍah Al-ʿArabīyah.

Jābir, A. J. & Kafāfy, A.D. (1992). *Muʿjam ʿilm Al-Nafs Wa-Al-Tibb Al-Nafsī.* (Vol. 5). Cairo: Dār Al-Nahḍah Al-ʿArabīyah.

ثانياً: المراجع باللغة الانكليزية

Altunkaya, H. (2018). Speech anxiety in guidance and psychological counselling department students. *Cypriot Journal of Educational Science. 13*(3), 328–339.

Asysyifa., Handayani, A. M., Rizkiani, S. (2019). Students' Speaking Anxiety in EFL Classroom. *PRJECT, 2*(4), pp 581-587.

Azagra, M. D. (2017). *Speech Anxiety and Academic Performance in Oral Communication in Context Among Grade 11 Students of Bolillo National High School: Basis for an Intervention Program* [A Master's Thesis]. Presented to the Faculty of the Institute of Graduate Studies and Research Manuel S. Enverga University Foundation Lucena City.

Bartholomay, E. M& Houlihan, D. D. (2016). Public Speaking Anxiety Scale: Preliminary psychometric data and scale validation. *Personality and Individual Differences,* (94), p 211–215.

Beidel, D. C., Turner, S. M., & Dancu, C. V. (1985). Physiological, cognitive and behavioral aspects of social anxiety. *Behavioral research and therapy, 23* (2), 109-117.

Byrd, C. T., McGill, M., Gkalitsiou, Z., & Cappellini, C. (2017). The effects of self-disclosure on male and female perceptions of individuals who stutter. *American Journal of Speech-Language Pathology, 26*(1), 69-80.

Catona, D., & Greene, K. (2016). Self-Disclosure. The International Encyclopedia of Interpersonal Communication,1-5.

Cho, Y., Smits, J. A., & Telch, M. J. (2004). The Speech Anxiety Thoughts Inventory: scale development and preliminary psychometric data. *Behaviour Research and Therapy*, 42(1), 13-25.

Derlega, V. J., Anderson, S., Winstead, B. A., & Greene, K. (2011). Positive disclosure among college students: What do they talk about, to whom, and why? The *Journal of Positive Psychology, 6*(2), 119-130.

Dindia, K. Fitzpatrick, A & Kenny, A. (1997). Self-Disclosure in Spouse and Stranger Interaction a Social Relations Analysis. *Human Communication Research, 23*(3), pp 388-412.

Fankhauser, P. (2018). Novel Findings on Gender Differences in Self-Disclosure: The Sharing of Personal Information in Japanese Students' Close Friendships. *Vienna Journal of East Asian Studies, 10*(1), pp. 1–30. https://doi.org/10.2478/vjeas-2018-0001.

Farzad Nawabi, P. (2004). Lifting the Veil on Invisible Identities: A Grounded Theory of Self-Disclosure for College Students with Mood Disorders (Doctoral dissertation).

Gallego, A. (2021). Acceptance and commitment therapy approach to public speaking anxiety. JYU dissertations.

Gallego, A., McHugh, L., Villatte, M., Lappalainen, R. (2020). Examining the relationship between public speaking anxiety, distress tolerance and psychological flexibility. *Journal of Contextual Behavioral Science*, (16), 128- 133. https://www.elsevier.com/locate/jcbs.

Goldfarb, J. A. (2009). Effects of acceptance versus cognitive restructuring on public speaking anxiety in college students. Hofstra University.

Hancock, B. A., Stone, D. M., Brundage, B. S., & Zeigler, T. M. (2010). Public Speaking Attitudes: Does Curriculum Make a Difference*? Journal of Voice, 24*(3), p. 302- 307.

Harb, G. C., Eng, W., Zaider, T., & Heimberg, R. G. (2003). Behavioral assessment of public-speaking anxiety using a modified version of the Social Performance Rating Scale. *Behaviour research and therapy, 41*(11), 1373-1380.

Harris, S. R., Kemmerling, R. L., & North, M. M. (2002). Brief virtual reality therapy for public speaking anxiety. *Cyberpsychology & behavior, 5*(6), 543-550.

Hofmann, S, G., Ehlers, A., & Roth, W.T. (1995). Conditioning theory: a model for the etiology of public speaking anxiety? Behat. *Res. Ther.33*(5), 567-571.

Hofmann, S. G. & DiBartolo, P. M. (2000). An instrument to assess self-statements during public speaking: Scale development and preliminary psychometric properties. *Behavior Therapy*, (31), 499–515.

Imai, T& Imai, A. (2019). Cross-Ethnic Self-Disclosure Buffering Negative Impacts of Prejudice on International Students' Psychological and Social Well-Being. *Journal of International Students, 9*(1), 70–87.

Iqbal, A., Bhatti, M. S., Parveen, S., & Javaid, Z. (2017). Effects of Speech Anxiety on Students' Performance at Secondary Level. Education and Information Management, *Journal of Managerial Sciences*, *11*(3), 107-121.

Koutroubas, V., & Galanakis, M. (2022). Bandura's social learning theory and its importance in the organizational psychology context. *Psychology, 12*(6), 315-322.

Lall, H., Tapader, B., & Biswas, S. D. (2020). Speech Anxiety: Improper Communication & Fear of Public Speaking. I*nternational Journal of English Learning and Teaching Skills, 1*(4), ISSN: 2639-7412 (Print) ISSN: 2638-5546 (Online).

Leung, L (2002). Loneliness, Self-Disclosure, and ICQ ("I Seek You") Use. *Cyber Psychology & Behavior,5*(3), 241-251.

Lindner, P., Dagoo, J., Hamilton, W., Milof, A., Andersson, G., Schill, A., & Carlbring, P. (2020). Virtual Reality exposure therapy for public speaking anxiety in routine care: a single-subject effectiveness trial. Cognitive Behaviour Therapy,50(1),67–87. doi.org/10.1080/16506073.2020.1795240.

Littlefield, R. S., & Sellnow, T. L. (2009). The use of Self-Disclosure as A Means for Reducing Stage Fright in beginning speakers. *Communication Education, 36*(1), 62-64.

Mansrrall, W. L., Prjse, L., & Andrex, W. R (1976). A Self-Administered Program for Public Speaking Anxiety. *Behav. Rer. & Therapy, 14* (1), 33-39.

Masaviru, M. (2016). Self-Disclosure: Theories and Model Review. *An International Peer-reviewed Journal, 18*(1), 43-44.

Mestan, T. (2017). Speaking Anxiety among Different Grades of K12: 6th, 8th, 10th and 12th Grades. *Journal of Foreign Language Education and Technology, 2*(1), 55-82.

Morrissey N. L. (2022) A Heart-Focused Intervention: The Influence of Heart-Math Mindfulness Techniques and Heart Rate Variability Biofeedback on Public Speaking Anxiety. *J Dep Anxiety.* (11), 481.

Niles, A. N. (2016). Does Affect Labeling Enhance Exposure Effectiveness for Public Speaking Anxiety? A dissertation submitted in partial satisfaction of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Psychology, UNIVERSITY OF CALIFORNIA Los Angeles.

Papini, D. R., Farmer, F. F., Clark, S. M., Micka, J. C., & Barnett, J. K. (1990). Early adolescent age and gender differences in patterns of emotional self-disclosure to parents and friends. *Adolescence,* (25), 959-976.

Paubel, L. (2018). Driving Forces in Disclosure: Self-Disclosure Goals and Intimacy at the Podium. Theses. 329. https://irl.umsl.edu/thesis/329.

Pribyl, C. B., Keaten, J., & Sakamoto, M. (2001). The effectiveness of a skills-based program in reducing public speaking anxiety. *Japanese Psychological Research, 43*(3), 148-155.

Ravichander, A., & Black, A. W. (2018, July). An empirical study of self-disclosure in spoken dialogue systems. In Proceedings of the 19th annual SIGdial meeting on discourse and dialogue , 253-263.

Rogland-Harutunian, E. (2017). Overcoming Speech Anxiety in the Classroom. Degree Project with Specialization in English Studies in Education 15 Credits, Faculty of Education and Society, Department of English and Education, Malmo Hogskola,1-32.

Sanders, A. G. Y. (2018). An experimental study on the effects of the Showcase Assignment: Treating public speaking anxiety through the use of experiential learning and self-disclosure theories. The University of Memphis.

Sellnow, D. D., & Golish, T. (2000). The Relationship Between a Required Self- Disclosure Speech and Public Speaking Anxiety: Considering Gender Equity. *Basic Communication Course Annual, 12*(1), 28- 59.

Shearer, C. (2017). More Than Just Talking: The Role of Self Disclosure in the Fast Friends Procedure. Master of Science, Seton Hall University Dissertations and Theses (ETDs).

Sprecher, S& Hendrick, S. S. (2004). Self–Disclosure in Intimate Relationships: Associations with Individual and Relationship Characteristics Over Time. *Journal of Social and Clinical Psychology, 23*(6), 857-877.

Suparmi, B. (2018). Students' Anxiety in Speaking Class of English Department Univeritas Putra Indonesia Yptk Padang. *TELL-US Journal,4*(2), pp.120-128.

Tsiplakides, I., & Keramida, A. (2009). Helping students overcome foreign language speaking anxiety in the English classroom: theoretical issues and practical recommendations. *International Education Studies, 2*(4), 39-44.

Walker, B. (2011). Connecting to Students: Self-disclosure as a Motivational Tool for Collegiate Forensic Coaches. *CTAMJ*, 26-41.

Wei, M., Russell, D. W., & Zakalik, R. A. (2005). Adult attachment, social self-efficacy, self-disclosure, loneliness, and subsequent depression for freshman college students: A longitudinal study. *Journal of counseling psychology, 52*(4), 602-614.

Westwick, J. N. (2014). Overcoming public speaking anxiety: Practical applications for classroom instruction. Discourse: *The Journal of the SCASD, 1*(1), 15-19.

Yaman, H& Demirtas, T. (2014). A Research on Speech Anxiety of the Second Grade Primary School Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences,* (122), 536 – 542.

ملحق(1)

عزيزتي الطالبة: .....

أمامك مجموعة من العبارات التي تتعلق ببعض الأعراض المعرفية والسلوكية والفسيولوجية التي قد تواجه طلبة الجامعة، والتي تتفاوت من شخص لآخر، لذا نرجو منكم قراءة كل عبارة بدقة والإجابة عنها بأمانة وموضوعية وذلك على النحو الآتي:

- إذا كانت العبارة تنطبق عليك وتعبر عنك تعبيراً صادقاً، ضع علامة (√) في خانة (تنطبق دائماً).
- إذا كانت العبارة تنطبق عليك وتعبر عنك غالباً في معظم الأوقات ضع علامة (√) في خانة (تنطبق غالباً).
- إذا كانت العبارة تنطبق عليك وتعبر عنك أحياناً ولا تعبر عنك في أحيان أخرى ضع علامة (√) في خانة (تنطبق أحياناً).
- إذا كانت العبارة تنطبق عليك وتعبر عنك في قليل من الأمور التي تقوم بها ضع علامة (√) في خانة (تنطبق نادراً).
- إذا كانت العبارة لا تنطبق عليك ولا تعبر عنك إطلاقاً فضع علامة (√) في خانة (لا تنطبق أبداً).

واعلم عزيزي الطالب / الطالبة بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة بل تعد إجاباتك كلها صحيحة طالما أنها تعبر عنك.

ملحوظة مهمة: كل بيانتك واستجاباتك على هذه الاستمارة محاطة بكامل السرية؛ لذا يرجى عدم ترك أية بيانات فارغة، والإجابة عنها بجدية وموضوعية.

شاكرين تعاونكم،

مقياس قلق الكلام

م	العبارة	تنطبق دائما	تنطبق غالبا	تنطبق احيانا	تنطبق نادرا	بدا
1	أجد صعوبة في تنظيم أفكاري عند التحدث أمام زملائي.					
2	اتجنب المشاركة في المواقف التي تتطلب مني الحديث.					
3	يهتز جسمي لا إرادياً أثناء الحديث أمام أساتذتي وزملائي					
4	أجد صعوبة في التحدث عند انتباه زملائي في المحاضرة.					
5	أكمل حديثي في قاعة المحاضرة رغم تعثري في الحديث.					
6	يحمروجهي أثناء التحدث مع أساتذتي وزملائي.					
7	تسيطر عليّ فكرة أن زملائي يتفحصون طريقة حديثي.					
8	أستطيع التواصل بصريا مع زملائي في قاعة المحاضرة.					
9	يضيق تنفسي أثناء الكلام.					
10	أثق أن أدائي اللفظي جيد عند التحدث.					
11	ارتبك أثناء التحدث أمام زملائي.					
12	يجف فمي أثناء التحدث.					
13	أشك أن دماغي فارغاً حينما يطلب مني التحدث فجأة.					
14	اتوقف عن الحديث كلما تجمع الزملاء حولي.					
15	أتصبب عرقاً أثناء التحدث مع زملائي.					
16	تراودني أفكار سلبية لاعقلانية عن قدرتي في التحدث أمام زملائي.					
17	أبتعد عن الزملاء في المواقف التي تدفعني إلى التحدث.					
18	تزداد ضربات قلبي قبل التحدث بقاعة المحاضرة.					
19	أجد صعوبة في مهارات التفكير النقدي أثناء					

	المناقشات مع زملائي.					
20	أحضر جميع المحاضرات التي يسودها النقاش.					
21	ينتابني الغثيان قبل التحدث أمام الجمهور في الاحتفالات.					
22	أفكر أني إذا أخطأت في حديثي لن أتمكن من استعادة التركيز.					
23	أخشى الرد على أسئلة المحاضر مع علمي بالإجابة.					
24	يصيبني الدوار (الدوخة) قبل دوري في التحدث.					
25	أجد صعوبة في التركيز على ما أقوله أثناء التحدث.					
26	أحجم عن التحدث أمام حشد طلابي.					
27	يرتجف صوتي أثناء التحدث بأي موضوع يطلب مني.					
28	تزداد ثقتي بنفسي بعد إلقاء أي موضوع أمام زملائي وأساتذتي.					
29	ترتعش يدي عندما أتحدث أمام حشد طلابي.					
30	تبرد أطرافي عندما يطلب الأستاذ مني التحدث.					