

Effectiveness of Cognitive-Behavioral Training (CBT) on Social Anxiety and Verbal Skills

ARTICLE INFO

Article Type
Research Article

Authors
Maryam Seifikar
Mohammad Bagher Hobbi*

How to cite this article

Maryam Seifikar, Mohammad Bagher Hobbi, Evaluating The Relationship Between Teachers' Personality Traits and Their Work Spirituality With the Mediating Role of Religiosity, *Journal of Islamic Life Style Centered on Health*, 2021:4(4): 401-409.

1. MA, Department of Clinical Psychology, North Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
2. Assistant Professor, Department of Psychology, Imam Hossein University, Tehran, Iran (corresponding author)

* Correspondence:
Address:
Phone:
Email: sahoffi4@gmail.com

Article History
Received: 2020/11/01
Accepted: 2021/01/09

ABSTRACT

The present study was conducted with the aim of determining the effectiveness of cognitive-behavioral training (CBT) on the social anxiety of speech and verbal skills of male high school students. The studied population consists of all male students of high school in Tehran. The sampling method of the present study was the staged cluster sampling method. The current sample size was selected based on previous researches. In the present study, cognitive-behavioral skills training package and two questionnaires of social anxiety, speech and verbal skills were used. The results showed that the post-test scores of verbal skills in the experimental and control groups were significantly different after removing the effect of the pre-test scores. and the effect of teaching cognitive behavioral skills on increasing verbal skills and social anxiety of speech. Other results showed that the difference in the adjusted averages of speech social anxiety (PANPS) of the two experimental and control groups in the post-test was statistically significant, as was the difference in the scores of the experimental and control groups or the effect of the educational method. Teaching cognitive-behavioral skills helps male students to balance their social speech anxiety and verbal skills in different situations.

Keywords: Cognitive-Behavioral Training (Cbt), Social Speech Anxiety, Verbal Skills

اثربخشی آموزش شناختی - رفتاری (CBT) بر اضطراب اجتماعی و مهارت های کلامی

مریم سیفی کار

کارشناسی ارشد، گروه روان شناسی بالینی، واحد تهران شمال،
دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

محمد باقر حبیبی*

استادیار، گروه روان شناسی، دانشگاه جامع امام حسین، تهران، ایران
(نویسنده مسئول)

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش شناختی - رفتاری (CBT) بر اضطراب اجتماعی سخنرانی و مهارت های کلامی دانش آموزان پسر مقطع متوسطه انجام شد. جامعه مورد مطالعه عبارت است از کلیه دانش آموزان پسر مقطع متوسطه شهر تهران تشکیل دادند. روش نمونه گیری پژوهش حاضر روش نمونه گیری خوشه ای مرحله ای بود. حجم نمونه حاضر به استناد پژوهشهای پیشین انتخاب شد. در پژوهش حاضر از بسته آموزش مهارت های شناختی- رفتاری و دو پرسشنامه اضطراب اجتماعی سخنرانی و مهارت های کلامی استفاده شد. نتایج نشان داد که نمرات پس از آزمون مهارت های کلامی در گروه آزمایش و کنترل با حذف اثر نمرات پیش آزمون به طور معناداری با هم متفاوت بودند و میزان تأثیر آموزش مهارت های شناختی رفتاری بر افزایش مهارت های کلامی و اضطراب اجتماعی سخنرانی بود. سایر نتایج نشان داد تفاوت میانگین های تعدیل شده اضطراب اجتماعی سخنرانی (PANPS) دو گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون از نظر آماری معنادار بود میزان تفاوت نمرات گروه آزمایش و کنترل یا اندازه تأثیر روش آموزشی نیز بود. آموزش مهارت های شناختی- رفتاری به دانش آموزان پسر کمک می کند تا اضطراب اجتماعی سخنرانی و مهارت های کلامی فرد به حد تعادل برسد و در موقعیت های مختلف برسد.

واژگان کلیدی: آموزش شناختی - رفتاری (CBT)، اضطراب اجتماعی سخنرانی، مهارت های کلامی

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۸/۱۱

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۰/۲۰

* نویسنده مسئول: sahabbi4@gmail.com

مقدمه

اختلال اضطراب اجتماعی سخنرانی معمولاً در نوجوانی (معمولاً ۱۵ سالگی) هنگامی که تعاملات اجتماعی اهمیت بیشتری می یابد، گاهی در کودکی و به ندرت بعد از بیست و پنج سالگی آغاز می شود (۱) در صورت شروع زود هنگام این اختلال، در طول دوره کودکی، شروع زود هنگام با آسیب زدن به فرصت های موفقیت در اجتماع، باعث تعمیم الگوهای ترس اجتماعی و اجتناب می شود (۲). طبق یک بررسی همه گیر شناختی ۷۰ درصد زنان و ۳۰ درصد مردان به این اختلال مبتلا هستند (۳) و از طرفی مردها به واسطه مسایل شغلی این اختلال را ناتوان کننده تر از سایر اختلال ها می دانند و به همین خاطر بیشتر در پی درمان هستند (۴). از سوی دیگر بیان می شود که زنان مبتلا به اضطراب اجتماعی سخنرانی ترس شدیدتر و اجتناب بیشتری را در موقعیت های اجتماعی مشخصی (مانند صحبت کردن با مظاهر قدرت، حاضر شدن در مقابل گروهی از افراد، کار کردن زمانی که مورد مشاهده قرار می گیرند، مرکز توجه بودن و سخنرانی کردن در جلسه) نشان می دهند. اختلال اضطراب اجتماعی سخنرانی در افراد جوان (۲۹-۱۸ ساله) شیوع بیشتری دارد. در مقابل شیوع این اختلال در بزرگسالان به طرز محسوسی کاهش می یابد به طوری که تقریباً یک درصد بزرگسالان اضطراب اجتماعی سخنرانی دارند همچنین بیان شده است که ۷۰ درصد افراد مبتلا به اضطراب اجتماعی سخنرانی، اختلال های عمده دیگری را نیز گزارش می دهند اختلال اضطراب اجتماعی سخنرانی معمولاً اختلال مزمنی است، هر چند که همانند سایر اختلال های اضطراب اجتماعی، در این مورد نیز داده های همه گیر شناسی آینده نگر محدودی وجود دارد. مطالعات همه گیرشناسی گذشته نگر و نیز مطالعات بالینی آینده نگر حاکی از آنند که این اختلال طی سالیان متمادی می تواند آشفتگی و مشکلات عمیقی در زندگی فرد ایجاد نماید، از جمله اختلال در پیشرفت های تحصیلی دوران مدرسه یا دانشگاه و مختل کردن عملکرد شغلی و رشد اجتماعی (۵).

هوش زبانی است که مبتنی بر کلمات است و به خبرنگاران، شعرا و وکلا مربوط می شود. افرادی که در این بخش باهوش هستند می توانند با واژه های گفتاری مؤثر به بحث کردن، متقاعد ساختن، سرگرم کردن یا رهنمود دادن بپردازند و حساسیت زیادی نسبت به اصوات یا آواشناسی زبان نشان می دهند (۶). آن ها عاشق تفریح کردن با اصوات زبانی به صورت ایهام، بازی با کلمات و به کارگیری کلماتی که تلفظ آنها مشکل است هستند و از تجانس و سایر اصوات و سوسه انگیز استفاده می کنند. اغلب قلم شیوایی دارند و می توانند از اواسط متن به طرق دیگر معنی آن را دریابند. شاید هوش زبانی جهانی ترین هوش در تئوری هوش چندگانه باشد. اندیشمند زبانی اغلب در ایجاد ساختار یا نحو زبان مهارت دارد و احتمالاً قادر است عبارات را یکی بعد از دیگری کنار هم بگذارد و یک متن زیبا بنویسد. یک دانشمند زبان شناسی ممکن است حساسیت خود را نسبت به زبان در ارزیابی ژرف معنی آن بروز دهد و هر کلمه ای را مورد بحث قرار دهد. شاید مهمترین بخش هوش زبانی قابلیت استفاده از زبان برای دستیابی به اهداف عملی باشد. ممکن است خود زبان شگفت آور و عالی نباشد

شناختی مبتنی بر «مداخله‌های بازسازی شناختی»^۳ است (۵). بازسازی شناختی مجموعه‌ای از فنون است که به افراد یاد می‌دهند تا مفروضات خود را در مورد وضعیت‌ها و دنیا بررسی کنند و عقایدشان را واقع‌بینانه‌تر و عاقلانه‌تر سازند (۱۱) مهم‌ترین روش‌های بازسازی شناختی عبارتند از:

الف) درمان عقلانی- عاطفی الیس. این روش سعی می‌کند تا باورهای غیر منطقی را تغییر دهد. لازمه‌ی رسیدن به این منظور طی مراحل زیر است: ۱. ارائه‌ی فلسفه‌ی درمان (اینکه تفکرات غیرمنطقی نقش مهمی در پیرایشانی ذهنی دارند). ۲. بازبینی الگوهای تفکر (آگاهی مراجعان از تضادها و غیر منطقی خود و رویدادهایی که در آن‌ها آن‌گونه می‌اندیشند). ۳. به وجود آوردن الگوهای سازش یافته‌تر.

ب) شناخت درمانی بک. رویکرد بک (۱۳۷۵) تا حد زیادی شبیه درمان عقلانی- عاطفی الیس است اما در آن به جای عقاید غیرمنطقی از اصطلاح شناخت‌های ناسازگار و نگرش‌های کژ کار استفاده می‌شود و هدف، تغییر افکار و شناخت‌های ناسازگار است. در این روش گام‌های زیر برداشته می‌شود: ۱. کشف شناخت‌های ناسازگاران خود؛ ۲. شناخت پیامدهای این الگوهای فکری؛ ۳. پذیرفتن تفکرات سازش یافته‌تر به جای تفکرات ناسازگاران موجود. روش شناخت درمانی آرون تی. بک به طور عمده برای درمان افسردگی ابداع شده است. اما چنان که عنوان کتاب معروف او درمان شناختی و اختلالات هیجانی (۱۹۷۵) نشان می‌دهد، وی روش خود را با مشکلات روانشناختی متعدد، از جمله نوروهای اضطراب اجتماعی، هیستری، اختلالات وسواس و اختلالات روان- تنی و فوبی‌ها به کار بسته است. نظریه شناختی بک درباره‌ی افسردگی و سایر اختلالات هیجانی حاکی از این است که افراد افسرده و افراد دارای سایر اختلالات هیجانی به افکار غلط و غیر منطقی می‌پردازند و این علت اصلی مشکلات آنان است. در همین راستا سوال پژوهش حاضر این است که آیا آموزش شناختی - رفتاری (CBT) بر افزایش اضطراب اجتماعی سخنرانی و ظرفیت مهارت‌های کلامی در دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم می‌تواند اثربخش باشد.

روش

در این پژوهش ابتدا از بین کلیه دبیرستان‌های متوسطه دولتی منطقه ۲ شهر تهران ۳ دبیرستان به صورت تصادفی انتخاب شد و سپس از هر دبیرستان ۲ کلاس در مقطع اول دبیرستان انتخاب می‌شوند. سپس پرسشنامه‌های پژوهش در هر دبیرستان بین همه افراد داوطلب شرکت کننده در پژوهش توزیع خواهند شد. در مرحله بعد از بین کلیه داوطلبینی که پرسشنامه‌ها را درست تکمیل کرده بودند ۳۰ نفر که در مرحله پیش‌آزمون در ابزار اضطراب اجتماعی سخنرانی و مهارت‌های کلامی پایین‌ترین عملکرد را داشته‌اند به صورت تصادفی انتخاب شد و بر این اساس دو گروه برای سنجش ظرفیت مهارت‌های کلامی (۱۵ نفر گروه آزمایش که آموزش مهارت‌های شناختی رفتاری را دریافت کرد و ۱۵ نفر گروه کنترل) و سه گروه برای سنجش خودکارآمدی (۱۵ نفر گروه آزمایش اول

ولی توجه به معنای آن می‌تواند به گونه‌ای محسوس موجب ترقی یا دست کم متحول ساختن زندگی شود (۷).

عبارت دیگر این هوش به معنای به کارگیری درست لغات، به صورت شفاهی (مثلاً از سوی داستانگو، خطیب یا سیاستمدار) یا به صورت نوشتاری (مثلاً از سوی شاعر، نمایشنامه‌نویس، ویراستار یا روزنامه‌نگار). این هوش توانایی به کارگیری ماهرانه‌ی نحو (ساختار زبان)، آواشناسی (صداها، زبان)، معناشناختی (معنای زبان) و جنبه‌های عملی (کاربردهای عملی زبان) را شامل می‌شود. برخی از این کاربردها عبارتند از: معانی و بیان (به کارگیری زبان برای متقاعد کردن دیگران تا شیوه خاصی را در عملکردهای خود به کار گیرند)، فن‌یادگیری^۱ (استفاده از زبان برای به خاطر آوردن اطلاعات)، توضیحات (به کارگیری زبان برای آگاهی بخشیدن) و فرای زبان^۲ (به کارگیری زبان برای صحبت کردن از خود زبان) (۸).

فرهنگ افراد در پرورش این نوع هوش دخالت زیادی دارد. با صدای بلند خواندن، بازگو کردن داستان برای هم، حضور یافتن در روخوانی‌ها و بحث‌های عمومی، درس‌ها را به صورت شفاهی در مدرسه شرح دادن، در رشد هوش زبانی تأثیر بسیاری دارد و خواندن غیر فعال، تماشای تلویزیون به عنوان منبع اطلاعاتی در کاهش این نوع هوش مؤثر است. فردی که از هوش زبانی برخوردار است دائماً فعالیت‌های فکری خود را به روش‌های مختلف یادداشت می‌کند. این یادداشت‌برداری می‌تواند با همراه داشتن دفترچه یادداشت کوچکی صورت گیرد و یا نوشتن یادداشت در یک دسته کارت کوچک و یا ضبط کردن ایده‌های شگرف در ضبط صوت‌هایی که در خانه وجود دارد، انجام شود (۹).

به یک اعتبار می‌توان گفت که شناختی - رفتاری (CBT)، نکات قوت رویکردهای رفتار درمانی و شناخت درمانی یعنی عینی‌گرایی، ارزیابی و سنجش از یک سوی و دخالت دادن نقش حافظه در بازسازی و تفسیر اطلاعات از سوی دیگر گرد آمدند و به صورت یک پیکره‌ی دانش کار بسته درآمدند. امروزه این رویکرد، نظریه‌ها و نگرش‌های نسبتاً متفاوتی را در خود جای داده است (۱۰). بسیاری از مشکلات ما، چیزی نیستند جز انتظارات غیر واقع‌بینانه‌های که عمدتاً از باورها و تفکرات غیر منطقی و ادراکات تحریف شده نشأت می‌گیرند برای مثال، انتظارات غیر منطقی مانند؛ افراد باید قادر به حدس زدن نیازها و خفیات یکدیگر باشند تا بتوانند فکر هم را بخوانند، باید در تمام مسائل با هم موافق باشند، عدم توافق بین آن‌ها باعث تیره شدن روابطشان می‌شود.

بنابراین چون، در درجه اول آنچه باعث بوجود آمدن مشکلات می‌شود اعتقادات، باورها و انتظارات غیرواقعی و به دور از عقل و منطق است ابتدا به شیوه‌های بازسازی شناختی و سپس به تشریح رویکرد شناختی- رفتاری پرداخته می‌شود که با تمرکز بر شناخت و تفکرات معیوب می‌تواند به عقلانی‌تر شدن انتظارات کمک کند. در واقع، رویکرد شناختی- رفتاری این امکان را برای افراد فراهم می‌آورد تا عاقلانه‌تر رفتار کرده و برای دست‌یابی به نیازهای خود منطقی‌تر بوده و توانمندی‌های بیشتری کسب کنند. اساس روش‌های

1. Mnemonics

2. Meta language

3. Rational Restructuring

متوسطه می باشند. این پرسشنامه دارای ۲۵ سوال و چهار خرده متغیر بود که خرده متغیرها و گویه های مربوط به خرده متغیر عبارتند از ۱- سیالی کلامی ۲- کیفیت زبانی ۳- مدیریت کلامی ۴- انسجام کلامی. این ابزار بر اساس مقیاس لیکرت از دامنه اصلا تا خیلی زیاد، تنظیم می شود. نمره گذاری مقیاس به این صورت است که به هر ماده از ۱ تا ۴ امتیاز تعلق می گیرد. همه سوالات به صورت مستقیم و از راست به چپ نمره گذاری می شوند. بنابراین حداکثر نمره های که فرد می تواند از این مقیاس به دست آورد. نمره ۱۰۰ و حداقل نمره صفر است. نقطه برش این ابزار ۵۰ می باشد. همچنین ضریب پایایی مقیاس با استفاده از روش دو نیمه کردن آزمون گاتمن برابر ۰/۸۰ و با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۵ به دست آمده است.

پرسشنامه اضطراب اجتماعی سخنرانی برادبری و گریوز در سال (۲۰۰۵) ساخته شده است و شامل ۲۸ ماده است که بر اساس مقیاس ۶ درجه ای لیکرت (۱ به معنی هرگز، ۲ به معنی به ندرت، ۳ به معنی گاهی، ۴ به معنی معمولاً، ۵ به معنی تقریباً همیشه، و ۶ به معنی همیشه) نمره گذاری می شود. این پرسشنامه شامل مؤلفه های خودآگاهی (سوالات ۱ تا ۶)، خودمدیریتی (سوالات ۷ تا ۱۵)، آگاهی اجتماعی (سوالات ۱۶ تا ۲۰) و مدیریت رابطه (سوالات ۲۱ تا ۲۸) است. این پرسشنامه توسط گنجی (۱۳۸۶) استانداردسازی شده و پایایی مطلوبی را برای آن (۰/۹۰) ذکر کرده است. همچنین روایی این پرسشنامه با روش تحلیل عاملی تأییدی مورد بررسی و تأیید قرار گرفته است (۱۳). ضرایب پایایی به روش آلفای کرونباخ در مطالعه ای برای خودآگاهی ۰/۷۳، خودمدیریتی ۰/۸۷، آگاهی اجتماعی ۰/۷۸، مدیریت روابط ۰/۷۶ و نمره کل اضطراب اجتماعی سخنرانی ۰/۹۰ بدست آمد. در مطالعه ای با عنوان بررسی ارتباط هوش هیجانی با انگیزش تحصیلی و تعیین فاکتورهای پیش بینی کننده آن ها در نمونه ای از دانشجویان علوم پزشکی (۱۴) روایی صوری و محتوی با ارائه پرسشنامه به ده نفر از اعضای هیئت علمی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج، نشان دهنده روایی صوری و محتوایی مطلوب پرسشنامه بود. نیز پایایی به روش آلفای کرونباخ برای هر یک از مؤلفه ها بطور جداگانه محاسبه شد. این میزان برای زیر مقیاس خودآگاهی ۰/۷۱، خودمدیریتی ۰/۶۶، آگاهی اجتماعی ۰/۵۴، مدیریت روابط ۰/۸۰ و برای کل گویه های پرسشنامه هوش هیجانی ۰/۸۷ بود. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای مؤلفه های خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت رابطه به ترتیب ۰/۹۰، ۰/۹۱، ۰/۸۱ و ۰/۹۶ و برای کل پرسشنامه ۰/۹۷ بدست آمد.

یافته ها

که آموزش مبتنی بر اضطراب اجتماعی سخنرانی را دریافت خواهند کرد، ۱۵ نفر گروه آزمایش دوم که آموزش مبتنی بر طرحواره درمانی هیجانی را دریافت کرد و ۱۵ نفر گروه کنترل تشکیل شد. پس از ارائه مداخله ها پس از آزمون اول اجرا خواهد شد و سپس یک ماه پس از اجرای پس از آزمون اول، اجرای پس از آزمون دوم به عنوان آزمون پیگیری انجام شد. لازم به ذکر است که شرکت کنندگان به صورت تصادفی در گروهها جایگزین خواهند شد. و به گروههای آموزش حتما تاکید شد که تا پایان دوره محتوی آموزشی دوره را در اختیار دانش آموزان گروه های دیگر قرار ندهند تا انتقال آموزش ها به صورت غیر مستقیم به گروه های دیگر از جمله گروه کنترل ارائه نشود.

در این پژوهش جامعه مورد مطالعه عبارت است از کلیه دانش آموزان پسر مقطع متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ که تعداد آن ها بر اساس گزارش تهیه شده از کارشناسی آموزش اداره آموزش و پرورش منطقه ۲ آموزش و پرورش ۴۰۰۰ نفر می باشند. روش نمونه گیری پژوهش حاضر روش نمونه گیری خوشه ای مرحله ای بود. به این ترتیب که ابتدا از بین کلیه دبیرستان های دولتی پسرانه شهر تهران ۳ دبیرستان و از هر دبیرستان از بین همه کلاس های اول دبیرستان ۲ کلاس و در مرحله آخر همه افراد داوطلب حاضر در کلاس به عنوان شرکت کننده پژوهش انتخاب شد. گروه حجم نمونه حاضر به استناد پژوهشهای پیشین انتخاب شد و از آنجایی که در پژوهش های تجربی گروه آزمایش بایستی آموزش دریافت کند لذا حجم نمونه محدود به فضای آموزشی کلاس است از این رو در پژوهش های تجربی بسته به موضوع حجم نمونه بین ۱۵ تا ۳۰ نفر انتخاب می شود (۷)

بسته آموزش مهارت های شناختی- رفتاری:

این بسته از تلفیق دو رویکرد رفتاری و شناختی (چه در قالب شناخت درمانی و چه در چهار چوب روانشناسی شناختی و دانش شناخت پایه) تشکیل شده است. در رفتار درمانی شناختی نکات قوت رویکردهای رفتار درمانی و شناخت درمانی یعنی عینی گرایی، ارزیابی و سنجش از یک سو و حافظه در بازسازی و تفسیر اطلاعات از سوی دیگر، گرد هم آمده و به کار می رود. در این رویکرد فرایندهای شناختی به عنوان عنصر مؤثری در پردازش اطلاعات و بروز واکنش های فرد به محرکها در نظر گرفته می شود (۱۲) آموزش مهارت های شناختی- رفتاری در ۱۲ جلسه ۹۰ دقیقه ای و در ۶ هفته (هفته ای دو جلسه) بر اساس رویکرد شناختی رفتاری برای گروه آزمایش ارائه گردید.

پرسشنامه مهارت های کلامی با هدف سنجش مهارت های کلامی ساخته شده است جامعه هدف ابزار فوق دانش آموزان مقطع مقطع

جدول ۱- شاخص‌های توصیفی اضطراب اجتماعی سخنرانی و مهارت‌های کلامی و خرده مولفه‌های آنها در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

گروه	آزمون	مهارت‌های کلامی	اضطراب اجتماعی سخنرانی
آزمایش	میانگین	۷/۱۰	۸۵/۲۳
	انحراف استاندارد	۰/۲۸	۴/۳۱
	میانگین	۷/۱۴	۸۵/۵۹
	انحراف استاندارد	۰/۳۱	۴/۰۴
پس‌آزمون	میانگین	۷/۲۱	۸۴/۲۸
	انحراف استاندارد	۰/۲۹	۴/۱۲
	میانگین	۹/۷۷	۸۹/۱۱
	انحراف استاندارد	۰/۸۷	۵/۰۵

نرمال بودن توزیع متغیرها در جامعه، تحقق فرض همگنی ماتریس وارینانس-کوواریانس، همبستگی میان متغیرهای وابسته و همگنی شیب‌های رگرسیون از جمله این مفروضات است. در ادامه به بررسی هر یک از این مفروضات پرداخته می‌شود.

نتایج درج شده در جدول ۱ گویای آن است که در پیش‌آزمون، میانگین اضطراب اجتماعی سخنرانی در گروه آزمایش و گروه کنترل تفاوت زیادی با هم ندارند. اما در مرحله پس‌آزمون نمرات گروه آزمایش در همه متغیرها و خرده متغیرها اضطراب اجتماعی سخنرانی بیشتر از گروه کنترل است. جهت انجام تحلیل کوواریانس چند متغیری، حصول چندین پیش فرض ضروری است.

جدول ۲- نتایج آزمون کالوگروف-اسمیرنوف جهت بررسی فرض نرمال بودن توزیع متغیرها

اضطراب اجتماعی سخنرانی	مهارت‌های کلامی	تعداد
۲۰	۲۰	
۰/۸۲	۰/۴۴	Z
۰/36	۰/۶۷	سطح معناداری

متغیر (اضطراب اجتماعی سخنرانی $Z = 0.82$ ، $p = 0.36$) و خرده متغیرهای آنها در جامعه نرمال است.

بر اساس نتایج درج شده در جدول ۳-۴ و مقدار Z کمتر از $1/96$ و سطح معناداری بالاتر از 0.05 می‌توان چنین استنباط کرد که توزیع

جدول ۴- ماتریس همبستگی اضطراب اجتماعی سخنرانی و خرده مولفه‌ها در پس‌آزمون

اضطراب اجتماعی سخنرانی	مهارت‌های کلامی
	۱
۱	۰/۶۲**

** $P \leq 0.01$ * $P \leq 0.05$

تجربه درونی که با سایر متغیرها رابه همبستگی معنادار منفی دارند. از این رو با توجه به برقرار بودن مفروضه‌های استفاده از تحلیل کواریانس به آزمون فرضیه‌های پژوهشی خواهیم پرداخت.

نتایج بررسی همبستگی میان اضطراب اجتماعی سخنرانی، مهارت‌های کلامی و خرده مولفه‌ها آنان در پس‌آزمون نشان می‌دهد که بین همه خرده مولفه‌ها با هم ضرایب همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد به جز عدم واکنش به تجربه درونی عدم و قضاوت به

جدول ۵- نتایج آزمون t مستقل جهت مقایسه میانگین‌های دو گروه آزمایش و کنترل در پیش آزمون

متغیرها	t	df	سطح معناداری
مهارت های کلامی	۰/۳۲	۲۸	۰/۷۶
اضطراب اجتماعی سخنرانی	۰/۲۲	۲۸	۰/۴۵

آزمایش و کنترل وجود ندارد. در ادامه فرضیات پژوهشی و نتایج تحلیل کوواریانس مربوط به هر یک از آنها ارائه شده است.

نتایج درج شده در جدول ۵- گویای آن است که در پیش آزمون هیچ یک از متغیرهای پژوهشی تفامشبتوت معناداری میان دو گروه

جدول ۶- نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل در اضطراب اجتماعی سخنرانی در پس آزمون

منبع تغییرات	Wilks` Lambda	F	سطح معناداری	Partial η^2	توان آزمون
اضطراب اجتماعی سخنرانی	۰/۳۸	۶/۲۱	۰/۰۳	۰/۳۸	۱

است. میزان توان آماری نیز یک است؛ بدین معنی که میزان دقت این تحلیل در کشف تفاوت‌های معنادار در سطح بالایی قرار دارد و همچنین بیان کننده این است که حجم نمونه برای این آزمون کافی است. جهت بررسی تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل در ابعاد اضطراب اجتماعی سخنرانی نیز از نتایج تحلیل واریانس چند متغیری در برون داد تحلیل کوواریانس استفاده شد که میانگین‌های اصلاح شده مربوط به این متغیرها در جدول ۷- آورده شده است.

همان گونه که در جدول ۶ نشان داده شده است تفاوت میانگین‌های تعدیل شده اضطراب اجتماعی سخنرانی دو گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون از نظر آماری معنادار است ($F=۶/۲۱, P=۰/۰۳$). میزان تفاوت نمرات گروه آزمایش و کنترل یا اندازه تأثیر روش آموزشی نیز ($\eta^2=۰/۳۸$) است؛ بدین معنی که ۳۸ درصد واریانس نمرات کل باقی مانده، متأثر از آموزش مهارت های شناختی رفتاری

جدول ۷- تحلیل واریانس چند متغیره تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل در ابعاد اضطراب اجتماعی سخنرانی در پس آزمون

منبع تغییرات	SS	df	MS	F	سطح معناداری	Partial η^2	توان آزمون
اضطراب اجتماعی سخنرانی	۰/۲۳	۱	۰/۲۳	۳/۳۳	۰/۰۰۲	۰/۳۲	۰/۲۸

اضطراب اجتماعی سخنرانی دانش آموزان تأثیر مثبت و معنادار دارد. در مجموع می توان گفت فرضیه اول پژوهش حاضر مبنی بر اثر بخشی آموزش مهارت های شناختی رفتاری بر افزایش اضطراب اجتماعی سخنرانی دانش آموزان تأیید می شود.

نتایج جدول ۷- نشان می دهد که تفاوت دو گروه کنترل و آزمایش از نظر آماری در همه خرده مولفه معنادار است. بدین معنی که آموزش مهارت های شناختی رفتاری بر افزایش خرده متغیر های

جدول ۸- نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت مهارت های کلامی گروه آزمایش و کنترل

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	P	Partial η^2	توان آزمون
مهارت های کلامی	۳۲۷/۵۱	۱	۳۲۷/۵۱	۴/۲۳	۰/۰۰۳	۰/۳۳	۱

نتایج جدول فوق نشان می دهد که نمرات پس آزمون مهارت های کلامی در گروه آزمایش و کنترل با حذف اثر نمرات پیش آزمون به طور معناداری ($F=۷/۲۳, P=۰/۰۰۳$) با هم متفاوت هستند و میزان تأثیر آموزش مهارت های شناختی رفتاری بر کاهش مهارت های کلامی ۰/۳۳ می باشد. یعنی ۳۳ درصد از واریانس کل نمرات باقی مانده ناشی از آموزش مهارت های کلامی می باشد. میزان توان آماری نیز ۱ است؛ بدین معنی که میزان دقت این تحلیل در کشف تفاوت‌های معنادار در سطح بالایی قرار دارد و حجم نمونه برای این آزمون کافی است. بر این اساس فرضیه دوم در پژوهش حاضر تأیید می شود. بدین معنی که آموزش مهارت های شناختی رفتاری منجر به افزایش مهارت های کلامی دانش آموزان پسر مقطع متوسطه می شود.

نتیجه گیری

در این مطالعه، اضطراب اجتماعی سخنرانی و مهارت های کلامی به عنوان متغیرهای وابسته تحت تأثیر آموزش مهارت های شناختی- رفتاری تغییر معناداری کرده اند. با توجه به نتایج بدست آمده می توان گفت تغییر در اضطراب اجتماعی سخنرانی و مهارت های کلامی نشانه توانایی بالای آموزش مهارت های شناختی- رفتاری در ایجاد تغییر در خصیصه های شخصیتی فوق است. اضطراب اجتماعی سخنرانی و مهارت های کلامی از خصیصه های شخصیتی نسبتاً پایدار می باشد که صرفاً با جلسات کوتاه آموزش قابل تغییر نیستند و نیازمند مدت زمان و تعداد جلسات زیادی می باشد می توان به کارآمدی این روش در مقایسه با سایر

کامل با محیط خویش رابطه‌ی متقابل برقرار کند، میان تصویری که از خود دارد و واقعیتی که او را در میان گرفته است، ناسازگاری ایجاد می‌شود. در نتیجه نمی‌تواند تمام جنبه‌های خود را فعلیت ببخشد؛ به عبارتی دیگر نمی‌تواند به شخصیت سالمی دست پیدا کند (۱۶)؛ لذا توانایی تحصیلش نیز مورد آسیب قرار می‌گیرد.

همچنین بر اساس یافته‌های (۱۷) و همسو با یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان گفت که باورهای و آگاهی‌های دانش آموزان که در نتیجه آموزش مهارت‌های شناختی رفتاری ایجاد شده اند دنیای آنان را سازمان می‌دهد و به تجربیاتشان معنا می‌بخشد و شرایطی را فراهم می‌سازد که باورها می‌توانند دنیای روان شناختی مختلفی را در افراد ایجاد کنند و آن‌ها را در موقعیت‌های مشابه به تفکر، احساس و عمل متفاوتی هدایت کنند، موضوع بسیار مهمی است. بر اساس نتایج این پژوهش می‌توان گفت این باورهای ما هستند که افرادی که به دنیای اطرافمان سازمان می‌دهند، به تجربیاتمان معنا می‌بخشند و به طور کلی نظام رفتاری و معنایی هر فرد را تشکیل می‌دهند. دوئک باورهای هوشی را شامل باور هوشی افزایشی و باورهای هوشی ذاتی می‌داند، افرادی که باورهای هوشی ذاتی یا جوهری دارند معتقدند که صفات شخصی آنها از قبیل هوش، ثابت و تغییرناپذیر است. این افراد معتقدند که توانایی آنها ذاتی، فطری و خدادادی است. در مقابل افرادی که اضطراب اجتماعی سخنرانی افزایشی دارند عقیده دارند که هوش یک جوهر ثابت و غیرقابل تغییر نیست، بلکه از طریق تلاش و تجربه می‌توان آن را افزایش داد و معتقدند که توانایی‌های شخصی آنها انعطاف پذیر و افزایش پذیر است. دوئک و لگیت معتقدند باورهای هوشی به چگونگی تفسیر و تاویل فرد از شکست‌ها و موفقیت‌های خود از یک سو و بر نهادینه کردن اهداف پیشرفت از سوی دیگر اثر می‌پذیرد.

فنون مهارت‌های شناختی رفتاری در افزایش آرام بخشی عضلانی و کاهش نگرانی و به تبع این‌ها در کاهش اضطراب اجتماعی و استرس و افزایش اضطراب اجتماعی سخنرانی افراد مؤثر است (۱۸). به نظر می‌رسد مکانسیم اصلی مهارت‌های شناختی رفتاری، خودکنترلی توجه باشد چراکه متمرکز کردن مکرر توجه روی یک محرک خنثی مثل تنفس، یک محیط توجهی مناسب به وجود می‌آورد و از اشتغال ذهنی با افکار تهدیدکننده و نگرانی در مورد عملکرد در موقعیت‌های ارزیابی جلوگیری می‌کند (۱۹).

از آنجایی که برنامه مهارت‌های شناختی رفتاری هم عملکرد جسمانی و هم عملکرد ذهنی را تقویت می‌کند، می‌توان انتظار داشت که شرکت‌کنندگان در برنامه مهارت‌های شناختی رفتاری نگرش مثبت‌تری نسبت به توانایی‌های خود داشته باشند و در کنار آمدن با اضطراب اجتماعی و نگرانی به‌طور موفقیت‌آمیزی عمل کنند. به عبارت دیگر، این روش با افزایش آگاهی فرد از تجربیات لحظه حال و برگرداندن توجه بر سیستم شناختی و پردازش کارآمدتر اطلاعات، باعث کاهش نگرانی، برانگیختگی فیزیولوژیک و اضطراب اجتماعی می‌شود (۱۸). اولین دلیل این است که مهارت‌های شناختی رفتاری باعث خاموش شدن کلید استرس و افزایش هوش می‌شود. وقتی فردی در معرض تهدید باشد بدیهی است که بدن و ذهن وی در یک حالت واکنشی پراسترس قرار دارد. این حالت پراسترس سبب می‌گردد قدرت درک و آگاهی او کمتر شود

روش‌ها که توانایی ایجاد تغییر معنادار در این خصیصه‌ها را ندارند اشاره کرد. از دلایل موفقیت این برنامه در ایجاد تغییر در متغیرهای شخصیتی از دیدگاه گاردنر (۲۰۰۵) عبارتند از: فراهم کردن امکان تعامل رودرو برای شرکت‌کنندگان به صورت گروهی و ایجاد فرصت برای تمرین مهارت‌ها و تکنیک‌های شناختی- رفتاری در محیط واقعی (۱۵).

روش‌های شناخت درمانی بر اساس مدل پردازش اطلاعات استوار است. شیوه‌ی که فرد بر اساس آن تجربه‌های خویش را سازماندهی می‌کند و چگونگی احساسات و رفتارهای خود را می‌شناسد. شناخت درمانی به این دلیل به کار می‌رود که هدف در این روش، درمان تمرین‌های شناختی و خطاهای خاص در تفکر (شناخت) است. تکنیک‌های شناخت درمانی متنوعند ولی راهبردهای کلی درمان، آمیزه‌ای از روش‌های کلامی و تکنیک‌های درمان رفتار است. با استفاده از این تکنیک‌ها فرد به شناسایی افکار منفی، واقعیت‌سنجی و درمان مفهوم- سازی‌های تحریف یافته و اعتقادات غلط اساسی می‌پردازد.

همچنین همسو با یافته‌های (۸،۴،۱۲،۱۳) در تبیین فرضیه پژوهش می‌توان گفت فراگیری که دارای باور افزایشی در مورد هوش هستند، عمدتاً بر بهبود شایستگی‌هایشان و اکتساب دانش جدید تأکید دارند و برای غلبه بر ناکامی‌های گذشته تلاش می‌کنند و تکالیفی را ترجیح می‌دهند که سخت و جدید است ولی افراد با اضطراب اجتماعی سخنرانی ذاتی، بیشتر اهداف عملکردی را انتخاب می‌کنند و تکالیفی را ترجیح می‌دهند که بتوانند آنرا بدون اشتباه انجام دهند. همان‌طور که منگزر و لامپ (۲۰۰۸) هم در پژوهش خود که بر روی تعدادی از دانشجویان انجام دادند چنین مطرح کردند؛ اکثر دانشجویانی که هوش را ماهیتی انعطاف پذیر و افزایشی می‌دانند تلاش بیشتری نسبت به دانشجویان معتقد به هوش ذاتی دارند. (۱۴،۱۸،۹) نیز در پژوهش خود تحت عنوان تشکیل مفهوم اضطراب اجتماعی سخنرانی در میان دانش آموزان تیزهوش و عادی به این نتیجه رسیدند که دانش آموزان عادی اغلب برای کاهش اضطراب اجتماعی و از بین بردن یا کم کردن دشواری‌های بین فردی از راهبردهای شناختی استفاده می‌کنند؛ اما دانش آموزان تیزهوش اغلب از راهبردهای فراشناختی برای کاهش اضطراب اجتماعی و از بین بردن یا کم کردن دشواری‌های بین فردی بهره می‌برند و برای حل مسائل و تکالیف مشکل، تلاش بیشتری می‌کنند. دانش آموزان معتقد به هوش افزایشی تکالیف چالش برانگیز را ترجیح می‌دادند.

کودک والدین کمال‌گرای منفی، از رفتارهایی که مورد پسند دیگران نیست و مخالف با معیارهای آن‌هاست، می‌پرهیزد. او از انجام رفتاری که مورد تأیید دیگران نیست، در خود احساس گناه و حقارت کرده و حالتی تدافعی می‌گیرد. نتیجه‌ی حالت تدافعی، محدود شدن آزادی فرد و عیان‌نشدن کامل ماهیت حقیقی خود اوست. در این حالت، تحقق خود به صورت کامل انجام نمی‌پذیرد، چراکه جنبه‌های خاصی از آن را باید مهار زد. شخص باید رفتار خود را محدود ساخته و واقعیت را تحریف کند، زیرا حتی آگاهی به رفتارها و اندیشه‌های بی‌ارزش همان اندازه برایش تهدیدآمیز است که بروز آن. از آنجا که او نمی‌تواند با نظری باز و به طور

children. *Social and behavioral sciences*. 32, 361-366.

8. Demetriou, A. Kazi, Spanoudis, G, Makris N (2019). Predicting school performance from cognitive ability, self-representation, and personality from primary school to senior high school. *Intelligence* 76(1), 29-38

9. Dickens, W. T., & Flynn, J. R. (2006). Black Americans reduce the racial IQ gap: Evidence from standardization samples. *Psychological Science*, 17, 913-920.

10. Eagly A.H. & Wood W. Universal sex differences across patriarchal cultures: evolved psychological dispositions // *Behav. Brain Sci.* 2005. 28. pp. 281-283. Educational.

11. Fehr, E., Glätzle-Rützler, D., & Sutter, M. (2013). The development of egalitarianism, altruism, spite and parochialism in childhood and adolescence. *European Economic Review*, 64, 369-383.

12. Gardner, Howard, (1993). *Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.

13. Gardner, Howard, (2004). *Frequently Asked Questions—Multiple Intelligences and Related*

14. Gardner, Howard, (2011). *Frames of mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.

15. Gardner, Howard. (1996) *The science of multiple intelligence theory*. *educational psychologist*, volume 41. PP 221 – 232.

16. Gigras, Y. and K. Gupta (2011). *Ambient intelligence in ubiquitous robotiques*. *International Journal of*

17. GÖĞEBAKAN, D. (2003). *How students' multiple intelligence differs in terms of grade level and gender*. A thesis Submitted to the Graduate School of Social of Middle East Technical University.

18. Greenstein, S., & Zhu, F. (2018). Do experts or crowd-based models produce more bias? Evidence from Encyclopedia Britannica and Wikipedia. *MIS Quarterly*, 42, 945-959.

و واکنش‌های قضاوتی و خود به خودی وی بیشتر شود. کاری که بیداری مهارت‌های شناختی رفتاری انجام می‌دهد، این است که میزان آرامش و تن آرامی روزانه را بیشتر می‌کند و در نتیجه واکنش‌های غیرمفید فرد کمتر می‌گردد (۲۰).

دلیل دوم بهبودی روابط پس از مراقبه مهارت‌های شناختی رفتاری این است که با ذهن آگاه شدن ظرفیت پذیرش تجربه و اتفاقاتی که در هر لحظه زندگی فرد رخ می‌دهد در او بیشتر می‌شود. این روحیه آمادگی برای رودررویی با هر چه رخ می‌دهد خودبه‌خود باعث بهبودی روابط وی با بقیه می‌شود، چراکه او دیگر روحیه رد یا انکار یا حذف نداشته و آدم‌ها را همان‌طوری که هستند بدون پیش‌داوری اولیه نظاره می‌کند. طبیعی است که به این ترتیب می‌تواند در کنار معایب و اشکالات و خطاهای آدم‌ها، خوبی‌ها و نکات مثبت شخصیت و رفتار افراد را بهتر دریابد.

References

1. Alexander, E., & Onwegbuzie, A. (2007). Academic Procrastination and the role of hope as a coping strategy. *Journal of Personality and Individual Differences*, 42, 1301-1310.

2. Capan, B, E. (2010). Relationship among perfectionism academic procrastination and life satisfaction of university students.

3. Capan, E. (2010). Relationship among perfectionism, academic procrastination and life satisfaction of university students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1665-1671.

4. Chalder, T, & Tong, J, & Deary, R (2000). Family Cognitive behavior therapy for Chronic fatigue Syndrome. *Arch. Dis, Child* (2002). [Http://adc.bmjournals.com/cji/Center/full](http://adc.bmjournals.com/cji/Center/full).

5. Chang, S, L. (2008). Family background and marital satisfaction of newlyweds. *Generational transmission of Relationship Interaction Patterns*. Unpublished Masters Thesis California State University.

6. Felavell, J.H. (1985). Met Cognition and Cognitive Monitoring. *Journal of American. Psychologist*. 34, 765-771.

7. Delavari, V; & Delgoshaei, Y. (2012). Applying multiple intelligence approach to education and analyzing its impact on cognitive development of pre-school

19. Harzing, A. W., & Alakangas, S. (2016). Google Scholar, Scopus and the Web of Science: A longitudinal and cross-disciplinary comparison. *Scientometrics*, 106, 787–804.
20. Hassani, F; Fariborz, F; bagheri, F; seadatee Shamir, (2019) The Effectiveness of Teaching Academic Engagement on psychological Capital Female Students Secondary School. *Journal of Instruction and Evaluation*. 12(46), 123-140