

From Being a Trainee to Being a Trainer: Helping Peers Improve their Public Speaking Skills

Luis J. García-López, M. Belén Díez-Bedmar, and José M. Almansa-Moreno
University of Jaén (Spain)

Abstract

Although public speaking anxiety is present at all educational stages, the university period is critical since the students' lack of oral communication skills may prevent them from accomplishing their educational goals. To improve this situation, a two-fold objective was pursued in this study. First, to examine the effects of a 3-hour public speaking training workshop for Psychology undergraduates. Second, to test if these students could effectively train other undergraduates to use public speaking skills and reduce their anxiety by using a collaborative methodology and peer tutoring. The findings prove that the training of Psychology students resulted in their peers' improvement of their oral communication skills and reduction of their speech anxiety. Both groups of students benefited from the study: Psychology students had the opportunity to improve their communication skills and gained practical experience, and the other undergraduates received a free, personalized and successful workshop which improved their communication skills and reduced their anxiety levels.

Keywords: Communication skills, public speaking, peers, collaborative methodology.

Resumen

Aunque el miedo a hablar en público está presente en todas las etapas educativas, el periodo universitario es crítico porque la falta de habilidades de comunicación oral puede impedir al alumnado conseguir sus metas. Para mejorar esta situación, nuestro estudio tuvo dos objetivos. En primer lugar, examinar la eficacia de un seminario dirigido al entrenamiento en habilidades para hablar en público para estudiantes de Psicopedagogía. En segundo lugar, evaluar si estos estudiantes podían entrenar de manera efectiva a otros iguales en el uso de estas habilidades y a su vez, reducir niveles de ansiedad, todo ello a través de una metodología de aprendizaje colaborativo por pares. Los resultados del estudio demostraron que los de Psicopedagogía mejoraron sus habilidades para hablar en público y obtuvieron experiencia práctica, mientras que los otros estudiantes recibieron un taller gratuito y personalizado que les permitió desarrollar habilidades de comunicación oral y reducir su ansiedad.

Palabras clave: Ansiedad, habilidades de comunicación, hablar en público, iguales, metodología colaborativa.

Acknowledgement: This paper was funded by means of the Project for Innovation in Teaching UJA-PID84D grant.

Correspondence: Luis Joaquín García-López, Ph.D., Department of Psychology, University of Jaén, Building C5, Jaén, Spain. Email: ljgarcia@ujaen.es

Introduction

The term “social phobia” (also called “social anxiety disorder”) was first introduced in the third edition of the DSM in 1980 and has been maintained until the last edition (DSM-IV-TR; APA, 2000). According to DSM-IV-TR, the essential feature of social anxiety disorder is a marked and persistent fear of social or performance situations in which embarrassment may occur. Public speaking anxiety pertains to performance social anxiety, which is a subtype of social phobia (Blöte, Kint, Miers, & Westenberg, 2009), and it is one of the most common mental health disorders nowadays (for a review, please see García-López, Piqueras, Díaz-Castela, & Inglés, 2008). Speaking in front of an audience is a particularly common social performance situation that can present a particular challenge to many vulnerable young adults. In fact, out of all social situations, public speaking is by far the most prevalent fear in the general population (Pollard & Henderson, 1988), with small magnitude of gender and age differences (García-López, Inglés, & García-Fernández, 2008; Inglés et al., 2010).

According to Hofmann and Otto (2008), individuals with social anxiety disorder, and particularly public speaking anxiety, are apprehensive in public speaking situations because they desire to make a good impression on others, but doubt if they will be able

to give a good speech. This leads to an increase in cognitive symptomatology (negative thoughts), an increased self-focused attention, particularly towards their psychophysiological symptoms (blushing, trembling, etc.) and behavioral responses, such as avoidance or escape (García-López, 2013). This is consistent with the three-response-system approach for (social) anxiety, which is comprised of cognitive, behavioral and somatic components (Lang, 1968). As a result of their high level of anxiety, these individuals usually exhibit poor communication skills, which influence the attainment of their objectives when engaged in oral tasks, and, consequently, reduces their self-confidence (Delgado, Inglés, & García-Fernández, 2013). Evidence-based treatments stress the importance of training public speaking skills (focused on verbal and non-verbal aspects) and implementing exposure techniques (repeated practice), so people with high social anxiety and poor public speaking skills can test their cognitive distortions, cope with their somatic symptoms and have the opportunity to display and practise the recently acquired skills (instead of using safety behaviors such as avoidance or escape).

If untreated, public speaking anxiety (as other mental health problems) can cause serious detrimental effects on people. This is specially so in undergraduate students, as it may prevent them from

accomplishing their educational goals. In addition, public speaking anxiety may also increase the undergraduates' use of alcohol and other substances to manage their anxiety in public speaking and other social anxiety-provoking situations (Burke & Stephens, 1999; Carrigan & Randall, 2003; Gilles, Turk, & Fresco, 2006; Rivero, García-López, & Hofmann, 2010; Tillfors et al., 2008). All in all, public speaking is a common social performance situation that presents a particular challenge to young adults.

Since anxiety, fear and lack of skills are among the most important concerns of university students, social anxiety disorder is especially troublesome in these institutions (Arnaiz & Guillen, 2012; Gallagher, Golin, & Kelleher, 1992). However, oral presentations in front of class or an audience are frequent activities. Being able to give a successful presentation in front of the teacher, the classmates or a board, is a frequently assessed skill or the means by which the student's knowledge on a topic is assessed. To help students manage this fear, some public speaking training classes have been successfully conducted in university contexts (Bados, 1986; Goldfarb, 2009; Macià & García-López, 1995; Morisue, 2004; Morisue & Akahori, 2007; Olivares & García-López, 2002; Oumano, 2005; Worthington, Tipton, Croomsley, Richards, & Janke, 1984). After

receiving specific training, students often mention that developing strong public speaking skills was crucial to manage presentations in their undergraduate studies and careers (Reece, 1999). Although speaking in public training courses for students suffering from speaking anxiety may be offered in some universities as extra activities, they are not normally included in BA or postgraduate programmes. One of the reasons is that in-class instruction by teachers is time-consuming, and it is difficult to know if any of the students suffer from speaking anxiety. As a result, only a limited number of students may have access to this type of courses, which may be crucial for those students taking degrees related to public speaking, as it is the case of English and Tourism students, who may work as tourist guides in the future.

The implementation of the European Higher Education Area (EHEA) provided a student-centered system, which involved the shift of attention from the teacher to the student, with the possibility of conducting methodologies in which the student had a more active role. Within this scenario, intervention programs based on peer tutoring are developed (Arco & Fernández, 2011).

Making the most of the possibilities in the EHEA, our goal was to examine a) whether a 3-hour group training in public speaking could help adult undergraduate Psychology students to develop

the oral speaking skills; and, if so b) whether these students could effectively teach other undergraduates how to develop these skills and reduce their anxiety levels in public speaking by using a collaborative methodology and peer tutoring. A quantitative research design, specifically a pre- and-post test one-group design, was used to evaluate the changes or, if found, improvement in public speaking skills using collaborative work with a peer tutoring system.

Method

Participants

Two groups of students were involved in the two-step study in this paper. The first group was composed of eight voluntary Psychology students (6 females, 2 males) in a course entitled “Techniques of Psychotherapy”, who received additional optional training in a workshop aimed at improving public speaking skills. The age of the students ranged from 19 to 26 ($M = 21.12$, $SD = 2.47$). The second sample included 15 voluntary students (12 females, 3 males) taking a degree on English and Tourism, whose age ranged from 19 to 24 ($M = 20.75$, $SD = 1.44$). Both groups participated in pre-post studies which measured their performance when speaking in public (oral skills) by means of the ‘Public Speaking Exposure Scale’

(PSES; Ramos, 2004). In the case of the English and Tourism students, their public speaking anxiety was also measured in a pre-post test by means of the modified ‘Personal Report of Confidence as a Speaker’ (PRCS; Bados, 1986).

Measures

The Public Speaking Exposure Scale (PSES), by Ramos (2004) is a 7-item scale which measures molecular behaviors in public speech, namely, eye contact, gestures, volume, intonation, fluency, speed of speech and organization of the contents. Each item is rated on a 0 to 10 Likert point scale. This scale, which has shown good psychometric properties (Ramos, 2004; Rivero et al., 2010), can be self-scored or scored by the audience (Cronbach alpha = .86).

The Personal Report of Confidence as a Speaker (PRCS), by Bados (1986) is a modification of the scale developed by Paul (1966) with a true-false format. This questionnaire consists of 30 items (Likert type scale: 1-6) to measure subjective public speaking anxiety. Gallego, Botella, Quero, García-Palacios, and Baños (2009) revealed its excellent psychometric properties for Spanish-speaking population (Cronbach alpha was .89).

Procedure

The two-step process in this study was conducted as follows.

First, the PSES was administered to the Psychology students at pre-test. Thus, it was possible to analyse non-verbal cues, such as eye contact, gestures and prosodic features in the students' oral performance. After the administration of the PSES, the eight Psychology students received a 3-hour public speaking training workshop by the first author as an extra activity for the course "Techniques of Psychotherapy", for which they did not receive any additional course credits or any other compensation. In that workshop participants were taught the role played by non-verbal cues in public speaking. Afterwards, students were given the opportunity to practise the most commonly used non-verbal cues, namely, eye contact, gestures, volume, fluency, and intonation. Students also learnt how to organize the contents in an oral presentation, as well as how to begin and finish it. The learning outcome of the workshop was then measured by analyzing if the participants had acquired oral communication skills and could, then, be able to successfully train their peers. To do so, the PSES was administered again (post-test).

The second step in the process began once the workshop had been completed and the post-test results proved that it had been successful. At this stage, the students worked collaboratively, First, each Psychology student was randomly assigned to two students (except for one case, who had one peer) tak-

ing a degree on English and Tourism. To determine the English and Tourism students' oral communication skills, these participants were asked to make an Impromptu Speech Task on a historical monument in front of an unknown audience, following the commonly used 'Behavioral Assessment Test Strategy' (BAT; McGlynn, 1988). The reason why this oral task was chosen was the importance of public speaking for these students in their careers, since most of them may become tourist guides in the future. Students were allowed to make notes before the presentation, but they could not use them while speaking. The presentations were videorecorded to measure their communication skills by using the PSES. In addition, students were administered the PRCS to assess their level of performance anxiety. No credit compensation was offered to the English and Tourism students in exchange for their participation in the project.

Using a collaborative methodology, each Psychology student analyzed the videorecording by his/her peers to detect the main flaws in the oral presentations. Later, the Psychology student trained his/her peers to develop their public speaking skills in a 3-hour workshop. During the workshops aimed at the English and Tourism students, the Psychology peers focused on the use of the skills as they had previously learnt in the workshop they took as extra-activity for their

course, particularly addressing those deficits that their peers had exhibited in their videorecorded speech. Then, the English and Tourism peers practised the aspects of public speaking which they did not master, following the Psychology student's corrective feedback. Afterwards, the English and Tourism students gave a speech for an additional unknown sample and were videorecorded again to examine if their training had resulted in the improvement of their peers' public speaking skills. At this post-test stage, the PRCS and PSES were administered again.

Data analysis

Because of the limited sample size of the Psychology students, a nonparametric Wilcoxon's dependent samples t-test was used to analyze the outcomes of the workshops run (post-tests). Cliff's Delta's was calculated to examine the effect size for the nonparametric analyses. According to Romano, Kromrey, Coraggio, and Skowronek (2006), .147 is considered a small effect size, .33 medium, and .474 large for Cliff's Delta. A large effect size allows statistical significance with no hazard for the sensitivity of the research.

Due to the sample size of the English and Tourism students, within group differences were analysed using dependent t-test for paired samples. Effect size (d) was also computed. As proposed by

Cohen (1988), .2 means a small effect size, .5 indicate medium and .8 means large. A large d allows statistical significance with no hazard for the sensitivity of the research.

Results

The results of the first step in the process, i.e., the training of the Psychology students by means of a workshop run by the first author, revealed that, after the workshop, these students showed statistically significant differences in all the features considered in the scale, namely eye contact, gestures, posture, volume, intonation, fluency, and the organization of the contents in the speech; all p 's < .05 and all Cliff's Delta's > .66. As a result, our data highlight that Psychology students statistically improved their communication skills after the workshop, with a large effect size. Therefore, the Psychology students had undergone the improvement expected as a result of the workshop and had also received training on how to run such workshop to peers.

The second step of the process consisted in the analysis of the effective training to the English and Tourism students by the Psychology students using a collaborative methodology. The findings obtained indicate that, after the workshop run by each Psychology student to his/her peers, Eng-

lish and Tourism students differed in their public speaking skills from pre-test to post-test (see Table 1). Overall, the effect size associated with these differences was large, except for Volume, with a medium-to-large effect size. Hence, the results obtained indicate that the Psychology students could teach the other undergraduate students ef-

fectively. The second aspect considered in the English and Tourism students was their anxiety level when speaking in public. As can be seen in the following means, they exhibited lower levels of public speaking anxiety at post-test ($M = 74.13$, $SD = 38.21$) than at pre-test ($M = 104.47$, $SD = 41.21$), $t = 5.66$, $p = .001$ ($d = 1.48$).

Table 1

Intervention Outcome in the Peer's Public Speaking Skills by Peer Tutoring

	Pre-test	Posttest	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>			
Eye contact	5.10 (1.41)	7.47 (1.12)	5.26	<.001	1.57
Gestures	2.73 (1.87)	4.60 (2.10)	3.27	<.005	.94
Volume	6.47 (1.55)	7.20 (1.15)	2.56	.022	.54
Intonation	5.93 (1.62)	7.13 (1.35)	4.05	<.001	.81
Fluency	5.13 (1.64)	7.47 (0.99)	5.53	<.001	1.78
Speed of speech	5.87 (1.46)	7.07 (1.58)	4.05	<.001	.80
Organization of the contents	5.13 (1.36)	6.73 (1.16)	3.78	.002	1.27

Note. *M* = Mean. Standard Deviations (*SD*) in parenthesis.

As far as the students' public speaking skills, the outcomes of the workshops run show that both Psychology, and English and Tourism students exhibited longer and more frequent eye contact when giving their oral presentations, as well as a more organized and audience-friendly speech. They also showed fewer filled pauses and used more appropriate volume, gestures, intonation and speed of speech. Furthermore,

our findings indicate that the Psychology students improved their speaking skills, and they also proved their ability to train other undergraduate students during their degrees and, potentially, in their careers. In the case of English and Tourism students, the results show that they had lower levels of speech anxiety at post-test, which was correlated with an improvement in their oral communication skills.

In a nutshell, both groups of students benefited from the research project described in the paper. First, Psychology students developed their communication skills and gained some practical experience in running workshops – they changed their roles from trainees to trainers. Second, English and Tourism students significantly reduced their public speaking anxiety levels, and they also improved their oral skills, which may have a positive effect on their degree and tentative professional careers, as tourist guides who will need to speaking in front of an unknown audience.

Discussion

Consistent with previous results in the literature, Psychology students showed statistical differences in their public speaking skills after receiving the training by an experienced therapist (first author) during the workshop. In particular, previous trials (Bados, 1986; Lewin, McNeil, & Lipson, 1996; Macià & García-López, 1995; Olivares & García-López, 2002) aimed at training these students have found an increase in their public speaking skills and reduction of their level of anxiety have found similar findings to those in this paper. However, this study also shows that the training of Psychology students in public speaking, as part of their cur-

riculum in their BA, also allows these students to shift from being a trainee to being a trainer. Therefore, the skills developed and the competences achieved in the workshop they had received were successfully transferred to other undergraduate students, who may not have the possibility to receive such training in their BAs. To the best of our knowledge, this successful collaborative educational experience had not been reported before.

When specific molecular behaviors are examined, English and Tourism students exhibited better eye contact and fewer filled pauses, in line with previous studies (Hofmann, Gerlach, Wender, & Roth, 1997; Lewin et al., 1996). It must be noted that eye contact and fluency were some of the skills with the lowest scores at pre-test, but with the highest values at post-test. In addition, these students also significantly reduced their levels of anxiety as a result of their training in public speaking skills, similar to reduction in the scores when implemented by an experienced therapist (Bados, 1986; Goldfarb, 2009; Macià & García-López, 1995; Morisue, 2004; Morisue & Akahori, 2007; Olivares & García-López, 2002; Oumano, 2005; Worthington et al., 1984). In fact, these students exhibited subclinical levels of public speaking anxiety at pre-test and normal levels at post-test, with large effect size, in line with the normative data obtained by Gallego et al. (2009). This is an

outstanding result, which proves that a collaborative methodology using peer tutoring could lead to similar results to those obtained in traditional interventions.

A limitation of this study is the use of self-reported performance anxiety scale, lack of control conditions and reduced sample size. This is partly due to the students' voluntariness to become involved in this educational experience. However, as credit compensation may constitute a hazard for the validity of results, students were not offered any. With this drawback in mind, these findings suggest that the students' oral skills can be im-

proved without devoting significant in-class instruction time to lecturing on speaking skills, but by appointing undergraduate Psychology students who have been successfully trained by an expert to do so as extra practice in their curriculum. As shown in this paper, previously-trained psychology students are successful when helping other undergraduate university students improve their oral communication skills and reduce their anxiety, in line with the concept underlying cooperative learning (León del Barco & Latas Pérez, 2007) and peer tutoring (Saiz & Roman, 2011).

References

- American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth Edition, Text Revision*. Washington, DC: Author.
- Arco, J. L., & Fernández, F. D. (2011). Efficacy of peer tutoring program on the studying habits of university students. *Revista de Psicodidáctica, 16*, 163-180.
- Arnaiz, P., & Guillen, F. (2012). Foreign language anxiety in a Spanish university setting: Interpersonal differences. *Revista de Psicodidáctica, 17*, 5-26. doi:10.1387/RevPsicodict.1162.
- Bados, A. (1986). *Análisis de componentes de un tratamiento cognitivo-somático-conductual del miedo a hablar en público [Analysis of components in a cognitive-behavioral treatment for public speaking anxiety]*. Unpublished doctoral dissertation. Barcelona: University of Barcelona.
- Blöte, A. W., Kint, M. J. W., Miers, A. C., & Westenberg, P. M. (2009). The relation between public speaking anxiety and social anxiety: A review. *Journal of Anxiety Disorders, 23*, 305-313. doi: 10.1016/j.janxdis.2008.11.007.
- Burke, R. S., & Stephens, R. S. (1999). Social anxiety and drinking in college students: A social cognitive theory analysis. *Clinical Psychology Review, 19*, 513-530. doi:10.1016/S0272-7358(98)00058-0.

- Carrigan, M. H., & Randall, C. L. (2003). Self-medication in social phobia: A review of the alcohol literature. *Addictive Behaviors*, *28*, 269-284. doi: 10.1016/S0306-4603(01)00235-0.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioural sciences*. Hillsdale, NY: Erlbaum.
- Delgado, B., Ingles, C.J., & García-Fernández, J.M. (2013). Social anxiety and self-concept in adolescence. *Revista de Psicodidáctica*, *18*, 179-194. Doi: 10.1387/Rev Psicodidact.6411
- Gallagher, R. P., Golin, A., & Kelleher, K. (1992). The personal, career, and learning skills needs of college students. *Journal of College Student Development*, *33*, 301-309.
- Gallego, M. J., Botella, C., Quero, S., Palacios, A., & Baños, R. M. (2009). Validation of the Personal Report of Confidence as speaker in a Spanish clinical sample. *Behavioral Psychology*, *17*, 413-431.
- García-López, L. J. (2013). *Tratando... trastorno de ansiedad social*. Madrid: Pirámide.
- García-López, L. J., Inglés, C. J., & García-Fernández, J. M. (2008). Exploring the relevance of gender and age differences in the assessment of social fears in adolescence. *Social Behavior and Personality*, *36*, 385-390. doi: 10.2224/sbp.2008.36.3.385.
- García-López, L. J., Piqueras, J. A., Díaz-Castela, M. M., & Inglés, C. J. (2008). Trastorno de ansiedad social en la infancia y adolescencia: Estado actual, avances recientes y líneas futuras [Social anxiety disorder in childhood and adolescents: Current trends, advances, and future directions]. *Behavioral Psychology*, *16*, 501-533.
- Gilles, D. M., Turk, C. L., & Fresco, D. M. (2006). Social anxiety, alcohol expectancies, and self-efficacy as predictors of heavy drinking in college students. *Addictive Behaviors*, *31*, 388-398. doi: 10.1016/j.adbeh.2005.05.020.
- Goldfarb, J. A. (2009). *Effects of acceptance versus cognitive restructuring on public speaking anxiety in college students*. Unpublished doctoral dissertation.
- Hofmann, S. G., & Otto, M. W. (2008). *Cognitive-behavioral therapy of social anxiety disorder: Evidence-based and disorder specific treatment techniques*. New York: Routledge.
- Hofmann, S. G., Gerlach, A. L., Wender, A., & Roth, W. T. (1997). Speech disturbances and gaze behavior during public speaking in subtypes of social phobia. *Journal of Anxiety Disorders*, *11*, 573-585. doi:10.1016/S0887-6185(97)00040-6.
- Ingles, C. J., Piqueras, J. A., Garcia-Fernandez, J. M., Garcia-Lopez, L. J., Delgado, B., & RuizEsteban, C. (2010). Gender and age differences in the cognitive, psychophysiological, and behavioral responses of social anxiety in adolescence. *Psicothema*, *22*, 376-381.
- Lang, P. J. (1968). Fear reduction and fear behavior: Problems in treating a construct. In J. M. Shlien (Ed.), *Research in psychotherapy* (vol. 3, pp. 90-102). Washington, DC: American Psychological Association.
- León del Barco, B., & Latas-Pérez, C. (2007). The formation in techniques of cooperative learning of the university professor in the context of the European convergence. *Revista de Psicodidáctica*, *12*, 269-278.

- Lewin, M. R., McNeil, D. W., & Lipson, J. M. (1996). Enduring without avoiding: Pauses and verbal dysfluencies in public speaking fear. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 18*, 387-402. doi: 10.1007/BF02229142.
- Macià, D., & García-López, L. J. (1995). Fobia social: Tratamiento en grupo del miedo a hablar en público de cuatro sujetos mediante un diseño N=1 [Social phobia: Group treatment of the fear of speaking in public of four subjects through a design N=1]. *Anales de Psicología, 11*, 153-163.
- McGlynn, F. D. (1988). Behavioral Avoidance Test. In M. Hersen, & A. S. Bellack (Eds.), *Dictionary of behavioural assessment techniques* (pp. 59-60). New York: Pergamon.
- Morisue, M. (2004). Measurements for learning outcomes in college level public speaking class. In R. Ferdig, C. Crawford, R. Carlsen, N. Davis, J. Price, R. Weber, & D. A. Willis (Eds.), *Proceedings of society for information technology & teacher education international conference* (pp. 3991-3996). Chesapeake, VA: AACE.
- Morisue, M., & Akahori, K. (2007). Effective learning from classmates' feedback: Examination of analysis forms in public-speaking courses. In C. Crawford, R. Carlsen, K. McFerring, J. Price, R. Weber, R., & D. A. Willis (Eds.), *Proceedings of society for information technology & teacher education international conference* (pp. 2888-2893). Norfolk, VA: AACE.
- Olivares, J., & García-López, L. J. (2002). Resultados a largo plazo de un tratamiento en grupo para el miedo a hablar en público [Long-term results of a public-speaking treatment to overcome public speaking anxiety]. *Psicothema, 14*, 405-409. doi: 0212-9728.
- Oumano, E. (2005). *A cognitive behavioral therapy model: Integrating anxiety and phobia coping strategies into fundamentals of public speaking college courses*. Unpublished manuscript.
- Paul, G. L. (1966). *Insight vs. desensitization in psychotherapy*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Pollard, C. A., & Henderson, J. G. (1988). Four types of social phobia in a community sample. *The Journal of Nervous and Mental Disease, 176*, 440-445.
- Ramos, V. (2004). *Public Speaking Exposure Scale. Videofeedback relevance in the treatment of adolescents with social anxiety disorder*. Doctoral dissertation. Murcia: University of Murcia.
- Reece, P. (1999, February). The number one fear: Public speaking and the university student. In K. Martin, N. Stanley, & N. Davison (Eds.), *Teaching in the Disciplines/ Learning in Context* (pp. 341-347). Proceedings of the 8th Annual teaching learning forum. Perth: UWA.
- Rivero, R., García-López, L. J., & Hofmann, S. G. (2010). The Spanish version of the Self-Statements during Public Speaking Scale: Validation in adolescents. *European Journal of Psychological Assessment, 26*, 129-135. doi: 10.1027/1015-5759/a000018.
- Romano, J., Kromrey, J. D., Coraggio, J., & Skowronek, J. (2006, February). *Appropriate statistics for ordinal level data: Should we really be using t-test and Cohen's d for evaluating group differences on the NSSE and other surveys?* Paper presented

- at the annual meeting of the Florida Association of Institutional Research, Cocoa Beach, Florida.
- Saiz, M. C., & Roman, J. M. (2011). Four forms of assessment in higher education arranged from tutoring program. *Revista de Psicodidáctica*, *16*, 145-161.
- Tillfors, M., Carlbring, P., Furmark, T., Lewenhaupt, S., Spak, M., Eriks-son, A., Westling, B. E., & Anders-son, G. (2008). Treating university students with social phobia and pub-lic speaking fears: internet delivered self-help with or without live group exposure sessions. *Depression and Anxiety*, *25*, 708-717. doi: 10.1002/da.20416.
- Worthington, E. L., Tipton, R. M., Cromley, J. S., Richards, T., & Janke, R. H. (1984). Speech and coping skills training and paradox as treatment for college students anxious about public speaking. *Perceptual and Motor Skills*, *59*, 394. doi: 10.2466/pms.1984.59.2.394.

Luis Joaquín García López earned his PhD in 2000 and serves as an Associate Professor (with Tenure) in the Department of Psychology (*Universidad de Jaén*). He has more than 50 peer-review publications on his research lines, namely evaluation and treatment of emotional disorders (public speaking fear, among them). He is also the Associate Director of *Behavioural Psychology*, a journal indexed in JCR-SSCI and granted the Excellence Award by FECYT.

María Belén Díez Bedmar, PhD, is Associate Professor in the Department of English Studies (*Universidad de Jaén*). Her research interests include the compilation and exploitation of learner corpora (specially those of English as a Foreign Language) for teaching purposes. She is involved in national and international research projects, as well as in projects related to innovation in teaching. Her publications can be found in international impact-factor journals and monographs.

José Manuel Almansa Moreno obtained his BA in History of Art from *Universidad de Granada* and his PhD from *Universidad Pablo de Olavide* (Seville). He is Associate Professor in the University of Jaén nowadays. His main publications are related to wall painting and the cultural heritage in the province of Jaén. He is also the author of various artistic guides and has collaborated in some projects on innovation in teaching concerning the design and use of bilingual travel brochures.

Received date: 25-07-2012

Review date: 02-11-2012

Accepted date: 29-12-2012

De ser entrenado a ser entrenador: cómo ayudar a otros iguales en la mejora de las competencias para hablar en público

Luis J. García-López, M. Belén Díez-Bedmar, y José M. Almansa-Moreno
Universidad de Jaén (España)

Resumen

Aunque el miedo a hablar en público está presente en todas las etapas educativas, el periodo universitario es crítico porque la falta de habilidades de comunicación oral puede impedir al alumnado conseguir sus metas. Para mejorar esta situación, nuestro estudio tuvo dos objetivos. En primer lugar, examinar la eficacia de un seminario sobre el entrenamiento en habilidades para hablar en público dirigido a estudiantes de Psicopedagogía. En segundo lugar, evaluar si estos estudiantes podían entrenar de manera efectiva a otros iguales en el uso de estas habilidades y, a su vez, reducir niveles de ansiedad, todo ello a través de una metodología de aprendizaje colaborativo por pares. Los resultados del estudio demostraron que el alumnado de Psicopedagogía mejoró sus habilidades para hablar en público y obtuvo experiencia práctica, mientras que los otros estudiantes recibieron un taller gratuito y personalizado que les permitió desarrollar habilidades de comunicación oral y reducir su ansiedad.

Palabras clave: Ansiedad, habilidades de comunicación, hablar en público, iguales, metodología colaborativa.

Abstract

Although public speaking anxiety is present at all educational stages, the university period is critical since the students' lack of oral communication skills may prevent them from accomplishing their educational goals. To improve this situation, a two-fold objective was pursued in this study. First, to examine the effects of a 3-hour public speaking training workshop for Psychology undergraduates. Second, to test if these students could effectively train other undergraduates to use public speaking skills and reduce their anxiety by using a collaborative methodology and peer tutoring. The findings prove that the training of Psychology students resulted in their peers' improvement of their oral communication skills and reduction of their speech anxiety. Both groups of students benefited from the study: Psychology students had the opportunity to improve their communication skills and gained practical experience, and the other undergraduates received a free, personalized and successful workshop which improved their communication skills and reduced their anxiety levels.

Keywords: Communication skills, public speaking, peers, collaborative methodology.

Agradecimientos: Esta investigación ha sido financiada por el Proyecto de Innovación Docente de la Universidad de Jaén con código UJA-PID84D.

Correspondencia: Prf. Dr. Luis Joaquín García López, Departamento de Psicología, Universidad de Jaén, Edificio C5, 23009 Jaén. Email: ljgarcia@ujaen.es

Introducción

El término «fobia social» (también denominado «trastorno de ansiedad social») fue incluido por primera vez en la tercera edición del DSM en 1980 y se ha mantenido hasta la última edición publicada (DSM-IV-TR; APA, 1980). De acuerdo con el DSM-IV-R, la característica principal del trastorno de ansiedad social es la presencia de un miedo intenso y persistente ante situaciones sociales o de actuación social en las cuales el sujeto se ve expuesto a la posible evaluación por parte de los demás. El miedo a hablar en público pertenece al subtipo de ansiedad social de actuación dentro de la fobia social (Blöte, Kint, Miers, y Westenberg, 2009) y es uno de los trastornos psicológicos más frecuentes (para una revisión, véase García-López, Piqueras, Díaz-Castela, e Inglés, 2008). Hablar frente a una audiencia es una situación de actuación social especialmente común que puede representar un reto para muchos jóvenes adultos. De hecho, de entre todas las situaciones sociales temidas, hablar en público es la más prevalente en la población general (Pollard y Henderson, 1988), con escasa diferencia en función del sexo y la edad (García-López, Inglés, y García-Fernández, 2008; Inglés et al., 2010).

De acuerdo con Hofmann y Otto (2008), las personas con trastorno de ansiedad social, y especialmente con miedo a hablar en público, son aprehensivas ante esas situaciones debido a su deseo de causar una buena im-

presión, y su duda sobre si serán capaces de hacerlo bien. Estas elevadas expectativas y baja autoeficacia les generan un incremento en las respuestas cognitivas (pensamientos negativos), un aumento de sensaciones interoceptivas, especialmente hacia sus respuestas psicofisiológicas (por ejemplo, rubor, temblor, etc.), y de respuestas motoras como evitación o escape (García López, 2013). Esto es consistente con el triple sistema de respuesta para ansiedad (social), que abarca tanto componentes cognitivos, motores como psicofisiológicos (Lang, 1968). Como resultado de la presencia de niveles elevados de ansiedad, estas personas exhiben pobres habilidades de comunicación oral, lo que a su vez afecta su rendimiento al hablar en público y, finalmente, reduce su autoconfianza (Delgado, Inglés, y García-Fernández, 2013). Los tratamientos basados en la evidencia enfatizan la importancia del entrenamiento en habilidades para hablar en público (centrados en la enseñanza de aspectos verbales y no verbales de la comunicación) y en la implementación de técnicas de exposición. De esta manera, las personas con altas puntuaciones en ansiedad social y pobres habilidades para hablar en público pueden comprobar sus distorsiones cognitivas, manejar sus respuestas psicofisiológicas y tener la oportunidad de llevar a la práctica las habilidades recientemente aprendidas mediante la exposición (en vez de usar conductas de seguridad tales como respuestas de evitación o escape).

Si no es tratada, la fobia a hablar en público (como otros problemas psicológicos) puede causar efectos negativos en cualquier tipo de población, y en la población universitaria en particular, ya que puede impedirles conseguir sus metas académicas. Junto a esto, tener miedo intenso a hablar en público puede incrementar el uso de alcohol u otras sustancias tóxicas como un intento de manejar las respuestas de ansiedad cuando los universitarios se encuentran en una situación de hablar en público u otras situaciones sociales (Burke y Stephens, 1999; Carrigan y Randall, 2003; Gilles, Turk, y Fresco, 2006; Rivero, García-López, y Hofmann, 2010; Tillfors et al., 2008). Teniendo en cuenta todo lo anterior, cabe enfatizar que hablar en público es una situación de actuación social que es especialmente problemática y afecta la vida de los jóvenes adultos. Dado que la ansiedad, los miedos y la falta de habilidades se encuentran entre las preocupaciones más importantes de la comunidad universitaria, el trastorno de ansiedad social es especialmente problemático para dicha población (Arnaiz y Guillen, 2012; Gallagher, Golin, y Kelleher, 1992). A pesar de ello, es frecuente que el alumnado tenga que dar una charla. De hecho, ser capaz de exponer un trabajo delante del profesor, de los compañeros de clase o delante de un tribunal es una de las maneras más habituales en las que se evalúa el conocimiento de un tema por parte de un estudiante. Para ayudar a que el alumnado pueda afrontar sus miedos,

se han realizado algunas actividades para entrenar al alumnado universitario en habilidades para hablar en público (Bados, 1986; Goldfarb, 2009; Macià y García-López, 1995; Morisue, 2004; Morisue y Akahori, 2007; Olivares y García-López, 2002; Oumano, 2005; Worthington, Tipton, Croomsley, Richards, y Janke, 1984). Tras el entrenamiento, los datos de estos estudios revelaron que el alumnado informó que disponer de habilidades para hablar en público fue crucial para poder hacer presentaciones mientras hacían la carrera, así como en su desarrollo profesional (Reece, 1999). A pesar de que algunos centros de educación superior ofertan cursos para hablar en público dentro de sus actividades extracurriculares, estos cursos no se incluyen normalmente como parte de las titulaciones de grado o postgrado. Una de las razones por las que no se hace es que dedicar tiempo a entrenar en estas habilidades consume tiempo que se dedica al contenido de la asignatura. Junto a ello, los profesores no suelen ser conscientes de los problemas para hablar en público que alguno de sus estudiantes puede tener. Como resultado, sólo un reducido número de estudiantes accede y puede beneficiarse de un entrenamiento en hablar en público. Esto es esencial, de forma más clara, para aquellos estudiantes cuyo desarrollo profesional implica hablar en público, como es el caso del alumnado de la doble titulación de Filología Inglesa y Turismo, dado que muchos de ellos pueden llegar a trabajar como guías turísticos.

La implementación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) proporcionó un sistema basado en el alumno, lo que implicó el cambio de atención del profesor al alumno y permitió desarrollar metodologías en las que el alumnado tiene un papel más activo. Dentro de este escenario, se han desarrollado los programas basados en la tutorización por pares (Arco y Fernández, 2011).

Por todo ello, nuestro objetivo fue examinar: a) si un entrenamiento grupal de 3 horas en habilidades para hablar en público podía ayudar a que el alumnado de Psicopedagogía pudiera desarrollar competencias para hablar en público y, si fuera así; b) si dicho alumnado podría enseñar a otros cómo poder desarrollar esta competencia y reducir sus niveles de ansiedad mediante una metodología de aprendizaje colaborativo por iguales. Para ello, se utilizó un diseño de investigación cuantitativo pretest-posttest para poder examinar si tras el entrenamiento y trabajo colaborativo, se producía una mejora en las habilidades para hablar en público, así como una reducción del nivel de ansiedad.

Método

Participantes

La muestra se compuso de dos grupos de estudiantes que formaron parte de un estudio que se implementó en dos fases. El primero estaba formado por ocho estudiantes de Psicopedagogía (6 mujeres, 2 hom-

bres) que cursaban la asignatura «Técnicas de intervención» y recibieron un entrenamiento en habilidades para hablar en público dentro de un seminario voluntario. El rango de edad varió entre los 19 y los 26 años ($M = 21.12$, $DT = 2.47$). La segunda muestra incluyó a 15 estudiantes voluntarios (12 mujeres, 3 hombres) que cursaban la doble titulación «Filología Inglesa y Turismo» y cuyas edades se comprendían entre los 19 y 24 años ($M = 20.75$, $DT = 1.44$). Antes y después de la intervención se midió en ambos grupos el nivel de habilidades para hablar en público a través de la «Escala de Exposición para Hablar en Público» (PSES; Ramos, 2004). Además, en el caso del alumnado de la doble titulación, se midió su nivel de ansiedad ante la situación de hablar en público a través del «Cuestionario de Confianza para Hablar en Público» (PRCS; Bados, 1986) antes y después de la intervención.

Instrumentos

La Escala de Exposición para Hablar en Público (PSES; Ramos, 2004) contiene 7 ítems (que se puntúan de acuerdo con una escala Likert de 0-10) y mide aspectos moleculares en las habilidades implicadas en la situación de hablar en público, tales como mirada, gestos, volumen, entonación, fluidez, velocidad y organización de la charla. Este instrumento ha mostrado buenas propiedades psicométricas (Ramos, 2004; Rivero et al., 2010) y puede ser au-

toaplicada o heteroaplicada (Coeficiente Cronbach = .86).

El Cuestionario de Confianza para Hablar en Público (PRCS; Bados, 1986) se trata de una modificación de la escala desarrollada por Paul (1966) con un formato verdadero-falso. Este cuestionario consta en 30 ítems con una escala de 1-6 y mide la ansiedad percibida ante la situación de hablar en público. Gallego, Botella, Quero, García-Palacios y Baños (2009) han revelado sus propiedades psicométricas para población española (Coeficiente Cronbach = .89).

Procedimiento

Esta investigación se realizó a través de un proceso en dos fases. En primer lugar, se administró la PSES al alumnado de Psicopedagogía como medida pretest. De este modo, se analizó su nivel de competencia en habilidades no verbales como contacto ocular o gestos, así como en habilidades paraverbales (volumen, entonación, fluidez y velocidad). Tras la administración de la PSES, los 8 estudiantes de Psicopedagogía recibieron un seminario de 3 horas dedicado a un entrenamiento en habilidades para hablar en público impartido por el primer autor de este trabajo, como una actividad voluntaria y adicional a los contenidos de la asignatura «Técnicas de intervención», por lo que no recibieron créditos ni ningún otro tipo de compensación. En concreto, en dicho seminario se enseñó al alumnado el papel de las habilidades no verba-

les y paraverbales en el acto de hablar en público. Tras ello, el alumnado podía practicar los conceptos teóricos y adicionalmente se le enseñaba técnicas sobre cómo organizar, iniciar y terminar exitosamente una charla. Después de finalizar el seminario, se midió si los participantes habían adquirido competencias en habilidades de comunicación a través del PSES (como medida posttest de la fase 1) y, por tanto, si podrían entrenar exitosamente a otros compañeros en estas habilidades.

La segunda fase comenzó tras la finalización del seminario y la verificación de su eficacia gracias al uso del PSES como medida pre-posttest. En esta fase, el alumnado trabajó mediante una metodología colaborativa. En primer lugar, cada estudiante de Psicopedagogía era asignado aleatoriamente a dos estudiantes de Filología Inglesa y Turismo (excepto en un caso, el que un estudiante de Psicopedagogía tuvo un compañero de Filología Inglesa y Turismo). Para determinar el nivel de habilidades orales de comunicación de los estudiantes de la titulación de Filología Inglesa y Turismo, se pidió que dieran una charla improvisada de 5 minutos sobre un monumento histórico ante una audiencia desconocida, siguiendo el procedimiento denominado «Behavioral Assessment Test Strategy» (BAT; McGlynn, 1988). La prueba oral fue empleada en este estudio dada la importancia de dar una charla, hacer exámenes orales o hacer una actuación delante de otros compañeros dentro de las asignaturas

de los estudiantes, y más específicamente por la relevancia de las habilidades orales para el alumnado de Filología Inglesa y Turismo dado que muchos de ellos pueden llegar a ser guías turísticos en su futuro profesional. El alumnado podían hacer anotaciones antes de la presentación pero no podían hacer uso de ellas mientras daban la charla. Las presentaciones fueron grabadas en vídeo para medir las habilidades de comunicación a través de la PSES. Además, el alumnado cumplimentó el PRCS para evaluar sus niveles de ansiedad ante la situación social de hablar en público antes del entrenamiento (medidas pre-test de la fase 2). El alumnado de Filología Inglesa y Turismo tampoco recibió ningún tipo de compensación y su participación también fue voluntaria.

Usando una metodología colaborativa, cada estudiante de Psicopedagogía analizó la grabación en vídeo del estudiante asignado de Filología Inglesa y Turismo para detectar los principales problemas que presentaba. A continuación, el estudiante de Psicopedagogía entrenaba a su igual en las habilidades para hablar en público deficitarias en un seminario teórico-práctico de 3 horas, en la línea del que éste había recibido en la fase anterior. Finalmente, el alumnado de Filología Inglesa y Turismo dio una nueva charla ante una nueva audiencia desconocida, que fue grabada nuevamente para examinar si este alumnado había incrementado sus habilidades para hablar en público gracias al entrenamiento reci-

bido. Además se evaluó su nivel de ansiedad tras el entrenamiento. Todo ello fue evaluado gracias a la administración del PSES y PRCS tras el seminario y la grabación (como medida postest de la fase 2).

Análisis de datos

Debido al reducido tamaño muestral en el grupo de estudiantes de Psicopedagogía, se empleó una prueba *t* de Wilcoxon para muestras dependientes con el fin de analizar los resultados tras la implementación del seminario. Además, se calculó el índice Delta de Cliff para determinar el tamaño del efecto, es decir, la magnitud de los efectos en los resultados significativos. De acuerdo con Romano, Kromrey, Coraggio y Skowronek (2006), 0,147 se considera un tamaño del efecto bajo, 0,33 bajo y 0,474 un tamaño del efecto alto. Un tamaño del efecto alto permite una significación estadística sin amenaza para la sensibilidad de la investigación.

Dado el mayor tamaño de la muestra de los estudiante en la titulación en Filología Inglesa y Turismo, se analizaron las diferencias intragrupo a través de la prueba *t* para muestras dependientes. Junto a ello, se computó el tamaño del efecto (*d*). Como propone Cohen (1988), un valor de 0,2 significa un tamaño del efecto bajo, 0,5 implica un tamaño del efecto medio y a partir de 0,8, sería un tamaño del efecto alto. Un tamaño del efecto alto permite una significación estadística sin amenaza para la sensibilidad de la investigación.

Resultados

Los resultados de la primera fase de este estudio, es decir, el entrenamiento al alumnado de Psicopedagogía por el primer autor del trabajo, revelaron que dichos estudiantes mostraron diferencias estadísticamente significativas en todas las habilidades de comunicación entrenadas (mirada, gestos, volumen, entonación, fluidez, velocidad y organización de la charla), siendo todas las p 's $< .05$ y todos los índices Delta de Cliff > 0.66 . Como resultado, nuestros datos señalan que tras el entrenamiento, el alumnado de Psicopedagogía mejoró sus habilidades de comunicación de manera estadísticamente significativa y con altos tamaños del efecto. Dicho de otra forma, se ha cumplido la hipótesis de que el alumnado de Psicopedagogía mejoraría tras la implementación del seminario y dispondría de las competencias y habilidades adecuadas para

llevar a cabo ellos mismos dicho seminario a sus iguales.

La segunda fase de este estudio tenía por objetivo analizar si los estudiantes de Filología Inglesa y Turismo mejoraban sus habilidades para hablar en público, y como resultado, disminuían su nivel de ansiedad gracias al entrenamiento que los estudiantes de Psicopedagogía les realizaron tras la impartición de un seminario de 3 horas y posteriormente, mediante una metodología de aprendizaje colaborativo a través de una tutoría por iguales. Los resultados obtenidos indican que los estudiantes de Filología Inglesa y Turismo mostraron diferencias estadísticamente significativas en el dominio de sus habilidades de comunicación en el postest (ver Tabla 1). En general, el tamaño del efecto asociado con estas diferencias fue alto, excepto en la variable Volumen, con un tamaño del efecto medio-alto. Por tanto, los datos apuntan a que el alumnado de

Tabla 1

Resultados de la Intervención en las Habilidades para Hablar en Público del Alumnado de Filología Inglesa y Turismo a través de la Tutoría entre Iguales

	Pre-test	Postest	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
	<i>M (DT)</i>	<i>M (DT)</i>			
Mirada	5,10 (1,41)	7,47 (1,12)	5,26	<,001	1,57
Gestos	2,73 (1,87)	4,60 (2,10)	3,27	<,005	0,94
Volumen	6,47 (1,55)	7,20 (1,15)	2,56	,022	0,54
Entonación	5,93 (1,62)	7,13 (1,35)	4,05	<,001	0,81
Fluidez	5,13 (1,64)	7,47 (0,99)	5,53	<,001	1,78
Velocidad	5,87 (1,46)	7,07 (1,58)	4,05	<,001	0,80
Organización de la charla	5,13 (1,36)	6,73 (1,16)	3,78	,002	1,27

Nota. *M* = Media. Desviación Típica (*DT*) en paréntesis.

Psicopedagogía entrenó de manera efectiva en el dominio de habilidades de hablar en público a sus iguales. En cuanto al nivel de ansiedad ante la situación de hablar en público, el alumnado de Filología Inglesa y Turismo exhibió menores niveles en el posttest ($M = 74.13$, $DT = 38.21$) que en el pretest ($M = 104.47$, $SD = 41.21$), $t = 5.66$, $p = .001$ ($d = 1.48$).

En relación al nivel de habilidades para hablar en público de los estudiantes, los resultados de los seminarios impartidos han mostrado que tanto el alumnado de Psicopedagogía como el de Filología Inglesa y Turismo han incrementado la frecuencia y duración de la mirada ante la audiencia durante la charla, a la vez que era valorada como más organizada y más didáctica. Además, emitían un menor número de pausas sonoras (por ejemplo, «ummm», «ehhh») y usaban de manera más apropiada el volumen, los gestos, la entonación y la velocidad. Además, nuestros hallazgos indican que el alumnado de Psicopedagogía mejoró no sólo sus habilidades para hablar en público sino que probó su competencia para entrenar a otro alumnado universitario, y posiblemente de entrenar a otras poblaciones en su futuro profesional. En el caso de los estudiantes de Filología Inglesa y Turismo, los datos apuntan a que sus niveles de ansiedad ante la situación de hablar en público fueron bajos en el posttest, en consonancia con el incremento de sus competencias en habilidades de comunicación oral.

En resumen, ambos grupos de estudiantes se beneficiaron de la in-

tervención, gracias al proyecto de innovación docente que permitió esta investigación interdisciplinar. En primer lugar, gracias al entrenamiento que recibió, el alumnado de Psicopedagogía desarrolló competencias en habilidades de comunicación oral y, por otra parte, obtuvo experiencia práctica en la implementación de seminarios; es decir, pasó de ser entrenado a ser entrenador. En segundo lugar, los estudiantes de Filología Inglesa y Turismo redujeron significativamente sus niveles de ansiedad a hablar en público y mejoraron sus habilidades de comunicación oral, lo que a su vez puede tener un impacto positivo en su desarrollo académico y futuro profesional como posibles guías turísticos que necesitan hablar delante de personas.

Discusión

Consistente con los resultados previos publicados en la literatura especializada, el alumnado de Psicopedagogía mostró diferencias estadísticamente significativas en sus habilidades para hablar en público después de recibir el entrenamiento de un terapeuta con experiencia en el tema (primer autor). En la línea de lo encontrado en este estudio, estudios anteriores con intervenciones en población universitaria con miedo a hablar en público (Bados, 1986; Lewin, McNeil, y Lipson, 1996; Macià y García-López, 1995; Olivares y García-López, 2002) encontraron que los participantes obtuvieron un in-

cremento en sus competencias para hablar en público y una reducción de sus niveles de ansiedad. Sin embargo, este trabajo es el primero en señalar que un entrenamiento a estudiantes de Psicopedagogía en habilidades para hablar en público (dentro de los contenidos de una asignatura) también posibilita que este alumnado pueda cambiar su rol de ser entrenado a ser entrenador de otras personas. Por tanto, las habilidades desarrolladas y las competencias adquiridas en el seminario que recibieron fueron exitosamente trasladadas a su trabajo con otros estudiantes universitarios, que de otro modo no hubieran podido recibir dicho seminario. Hasta donde conocemos, esta experiencia educativa colaborativa es la primera llevada a cabo a nivel mundial.

Por otra parte, cuando se examinaron las conductas moleculares relacionadas con las habilidades de comunicación, los estudiantes de Filología Inglesa y Turismo mostraron mejor contacto ocular y menos pausas sonoras, de acuerdo con estudios previos (Hofmann, Gerlach, Wender, y Roth, 1997; Lewin et al., 1996). Hay que tener en cuenta que la mirada y la fluidez fueron las habilidades que obtuvieron una peor valoración en el pre-test, pero la mejor en el post-test. Además, este alumnado también disminuyó significativamente sus niveles de ansiedad como resultado de su entrenamiento en habilidades para hablar en público, al igual que cuando un tratamiento para esta problemática ha sido implementado por un terapeuta experto (Bados, 1986;

Goldfarb, 2009; Macià y García-López, 1995; Morisue, 2004; Morisue y Akahori, 2007; Olivares y García-López, 2002; Oumano, 2005; Worthington et al., 1984). De hecho, estos estudiantes exhibieron niveles subclínicos de sintomatología de ansiedad ante la situación de hablar en público en el pre-test, y niveles normales en el post-test, siguiendo los puntos de corte establecidos por Gallego et al. (2009). Éste es un resultado significativo, ya que prueba que la metodología colaborativa a través de una tutoría entre iguales puede obtener resultados similares a los hallados a través de las intervenciones tradicionales.

Una limitación de esta investigación es el uso de escalas de ansiedad de autoinforme, la falta de una condición control y el limitado tamaño muestral. Esto último puede ser en parte debido al carácter voluntario del estudio ya que la entrega de incentivos podría afectar la validez de los resultados, por lo que a ningún estudiante se le ofreció ninguna compensación. Con estos inconvenientes en mente, los resultados sugieren que las habilidades orales del alumnado pudieron ser mejoradas sin necesidad de dedicar tiempo en clase por un psicólogo especialista en el tema, sino gracias a la inclusión de estudiantes de Psicopedagogía que habían sido previamente entrenados por un experto. Como se muestra en este artículo, el alumnado de Psicopedagogía fue capaz de implementar de manera eficaz y eficiente una intervención para ayudar a otros estudiantes universitarios a mejorar sus habilidades orales de

comunicación y a reducir sus niveles de ansiedad, en consonancia con el concepto de aprendizaje cooperativo

(León del Barco y Latas Pérez, 2007) y de tutoría entre iguales (Saiz y Roman, 2011).

Referencias

- American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth Edition, Text Revision*. Washington, DC: Author.
- Arco, J. L., y Fernández, F. D. (2011). Efectos de un programa de acción tutorial entre universitarios. *Revista de Psicodidáctica, 16*, 163-180.
- Arnaiz, P., y Guillen, F. (2012). La ansiedad en el aprendizaje de una lengua extranjera en contexto universitario: diferencias interpersonales. *Revista de Psicodidáctica, 17*, 5-26. doi:10.1387/RevPsicodidact.1162.
- Bados, A. (1986). *Análisis de componentes de un tratamiento cognitivo-somático-conductual del miedo a hablar en público*. Tesis doctoral no publicada. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Blöte, A. W., Kint, M. J. W., Miers, A. C., y Westenberg, P. M. (2009). The relation between public speaking anxiety and social anxiety: A review. *Journal of Anxiety Disorders, 23*, 305-313. doi: 10.1016/j.janxdis.2008.11.007.
- Burke, R. S., y Stephens, R. S. (1999). Social anxiety and drinking in college students: A social cognitive theory analysis. *Clinical Psychology Review, 19*, 513-530. doi:10.1016/S0272-7358(98)00058-0.
- Carrigan, M. H., y Randall, C. L. (2003). Self-medication in social phobia: A review of the alcohol literature. *Addictive Behaviors, 28*, 269-284. doi: 10.1016/S0306-4603(01)00235-0.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioural sciences*. Hillsdale, NY: Erlbaum.
- Delgado, B., Ingles, C.J., y García-Fernández, J.M. (2013). Social anxiety and self-concept in adolescence. *Revista de Psicodidáctica, 18*, 179-194. doi: 10.1387/RevPsicodidact.6411
- Gallagher, R. P., Golin, A., y Kelleher, K. (1992). The personal, career, and learning skills needs of college students. *Journal of College Student Development, 33*, 301-309.
- Gallego, M. J., Botella, C., Quero, S., Palacios, A., y Baños, R. M. (2009). Validation of the Personal Report of Confidence as Speaker in a Spanish clinical sample. *Behavioral Psychology, 17*, 413-431.
- García-López, L. J. (2013). *Tratando... trastorno de ansiedad social*. Madrid: Pirámide.
- Palacios, A., y Baños, R. M. (2009).
- García-López, L. J., Inglés, C. J., y García-Fernández, J. M. (2008). Exploring the relevance of gender and age differences in the assessment of social fears in adolescence. *Social Behavior and Personality, 36*, 385-390. doi: 10.2224/sbp.2008.36.3.385.
- García-López, L. J., Piqueras, J. A., Diaz-Castela, M. M., e Inglés, C. J. (2008). Trastorno de ansiedad social en la infancia y adolescencia: Estado actual, avances recientes y líneas futuras. *Behavioral Psychology, 16*, 501-533.
- Gilles, D. M., Turk, C. L., y Fresco, D. M. (2006). Social anxiety, alcohol expectancies, and self-efficacy as predictors of heavy drinking in college students. *Addictive Behaviors, 31*, 388-398. doi: 10.1016/j.addbeh.2005.05.020.

- Goldfarb, J. A. (2009). *Effects of acceptance versus cognitive restructuring on public speaking anxiety in college students*. Unpublished doctoral dissertation.
- Hofmann, S. G., y Otto, M. W. (2008). *Cognitive-behavioral therapy of social anxiety disorder: Evidence-based and disorder specific treatment techniques*. New York: Routledge.
- Hofmann, S. G., Gerlach, A. L., Wender, A., y Roth, W. T. (1997). Speech disturbances and gaze behavior during public speaking in subtypes of social phobia. *Journal of Anxiety Disorders, 11*, 573-585. doi: 10.1016/S0887-6185(97)00040-6.
- Ingles, C. J., Piqueras, J. A., García-Fernández, J. M., García-López, L. J., Delgado, B., y RuizEsteban, C. (2010). Gender and age differences in the cognitive, psychophysiological, and behavioral responses of social anxiety in adolescence. *Psicothema, 22*, 376-381.
- Lang, P. J. (1968). Fear reduction and fear behavior: Problems in treating a construct. En J. M. Shlien (Ed.), *Research in psychotherapy* (vol. 3, pp. 90-102). Washington, DC: American Psychological Association.
- León del Barco, B., y Latas-Pérez, C. (2007). La formación en técnicas de aprendizaje cooperativo del profesor universitario en el contexto de la convergencia europea. *Revista de Psicodidáctica, 12*, 269-278.
- Lewin, M. R., McNeil, D. W., y Lipson, J. M. (1996). Enduring without avoiding: Pauses and verbal dysfluencies in public speaking fear. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 18*, 387-402. doi: 10.1007/BF02229142.
- Macià, D., y García-López, L. J. (1995). Fobia social: Tratamiento en grupo del miedo a hablar en público de cuatro sujetos mediante un diseño N=1. *Anales de Psicología, 11*, 153-163.
- McGlynn, F. D. (1988). Behavioral Avoidance Test. En M. Hersen, y A. S. Bellack (Eds.), *Dictionary of behavioural assessment techniques* (pp. 59-60). New York: Pergamon.
- Morisue, M. (2004). Measurements for learning outcomes in college level public speaking class. En R. Ferdig, C. Crawford, R. Carlsen, N. Davis, J. Price, R. Weber, y D. A. Willis (Eds.), *Proceedings of society for information technology & teacher education international conference* (pp. 3991-3996). Chesapeake, VA: AACE.
- Morisue, M., y Akahori, K. (2007). Effective learning from classmates' feedback: Examination of analysis forms in public-speaking courses. En C. Crawford, R. Carlsen, K. McFerring, J. Price, R. Weber, R., y D. A. Willis (Eds.), *Proceedings of society for information technology & teacher education international conference* (pp. 2888-2893). Norfolk, VA: AACE.
- Olivares, J., y García-López, L. J. (2002). Resultados a largo plazo de un tratamiento en grupo para el miedo a hablar en público. *Psicothema, 14*, 405-409. doi: 0212-9728.
- Oumano, E. (2005). *A cognitive behavioral therapy model: Integrating anxiety and phobia coping strategies into fundamentals of public speaking college courses*. Unpublished manuscript.
- Paul, G. L. (1966). *Insight vs. desensitization in psychotherapy*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Pollard, C. A., y Henderson, J. G. (1988). Four types of social phobia in a community sample. *The Journal of Nervous and Mental Disease, 176*, 440-445.
- Ramos, V. (2004). *Efectos de la retroalimentación audiovisual en un programa para el tratamiento para la fobia social en adolescentes (IAFS)*. Tesis doctoral no publicada. Murcia: Universidad de Murcia.

- Reece, P. (1999, February). The number one fear: Public speaking and the university student. En K. Martin, N. Stanley, y N. Davison (Eds.), *Teaching in the disciplines/ learning in context* (pp. 341-347). Actas de la 8th Annual Teaching Learning Forum. Perth: UWA.
- Rivero, R., García-López, L. J., y Hofmann, S. G. (2010). The Spanish version of the Self-Statements during Public Speaking Scale: Validation in adolescents. *European Journal of Psychological Assessment*, 26, 129-135. doi: 10.1027/1015-5759/a000018.
- Romano, J., Kromrey, J. D., Coraggio, J., y Skowronek, J. (2006, Febrero). *Appropriate statistics for ordinal level data: Should we really be using t-test and Cohen's d for evaluating group differences on the NSSE and other surveys?* Comunicación presentada en la reunión anual de la Florida Association of Institutional Research, Cocoa Beach, Florida.
- Saiz, M. C., y Roman, J. M. (2011). Cuatro formas de evaluación en educación superior gestionadas desde la tutoría. *Revista de Psicodidáctica*, 16, 145-161.
- Tillfors, M., Carlbring, P., Furmark, T., Lewenhaupt, S., Spak, M., Eriksson, A., Westling, B. E., y Andersson, G. (2008). Treating university students with social phobia and public speaking fears: internet delivered self-help with or without live group exposure sessions. *Depression and Anxiety*, 25, 708-717. doi: 10.1002/da.20416.
- Worthington, E. L., Tipton, R. M., Cromley, J. S., Richards, T., y Janke, R. H. (1984). Speech and coping skills training and paradox as treatment for college students anxious about public speaking. *Perceptual and Motor Skills*, 59, 394. doi: 10.2466/pms.1984.59.2.394.

Luis Joaquín García López es Doctor en Psicología desde 2000 y actualmente sirve como Profesor Titular en el Departamento de Psicología de la Universidad de Jaén. Cuenta con más de 50 publicaciones a partir de sus líneas de investigación sobre la evaluación y el tratamiento de trastornos emocionales, entre ellos, el miedo a hablar en público. Además, ejerce como Director Asociado en *Behavioral Psychology*, una revista indexada en JCR-SSCI y reconocida como Excelente por FECYT.

María Belén Díez-Bedmar es Doctora en Filología Inglesa y es Profesora Contratada Doctora en el Departamento de Filología Inglesa de la Universidad de Jaén. Sus líneas de investigación se centran en la compilación y explotación didáctica de corpus de estudiantes (especialmente de inglés como lengua extranjera). Su labor investigadora se desarrolla en proyectos de investigación nacionales e internacionales y proyectos de innovación docente, contando con publicaciones en varias revistas de impacto internacional y monografías.

José Manuel Almansa Moreno, Licenciado en Historia del Arte (Universidad de Granada) y Doctor (Universidad Pablo de Olavide, Sevilla). Actualmente es Profesor Contratado Doctor en la Universidad de Jaén. Sus líneas de investigación se centran en la pintura mural y el patrimonio histórico de la provincia de Jaén, realizando varias guías artísticas y colaborando en varios proyectos de innovación docente relacionados con la elaboración y aplicación de la guía turística bilingüe.

Fecha de recepción: 25-07-2012

Fecha de revisión: 02-11-2012

Fecha de aceptación: 29-12-2012