

The impact of interactive teaching methods by instructors on students' self-esteem and anxiety

Maryam Talebii ^{1*}, Fateme Roudi ², Zahra Abbas TabarGaza³, Mostafa Teymourian Azizi⁴

پذیرش مقاله: ۱۴۰۳/۱۱/۰۸

دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۰۸/۱۰

Accepted Date: 2024/12/28

Received Date: 2024/10/31

Abstract

In educational environments, mental health is increasingly recognized as a crucial factor influencing both the quality and depth of students' learning experiences. A growing body of research highlights that mental well-being not only impacts students' engagement and focus but also plays a significant role in their overall academic success and long-term personal development. Among the various dimensions of mental health, self-esteem and academic anxiety are two key psychological factors that can substantially influence students' academic outcomes. Self-esteem, defined as an individual's sense of self-worth and capability, serves as a foundation for motivation, confidence, and resilience in the learning process. Conversely, academic anxiety—often manifested as stress or worry related to academic performance—can severely hinder a student's ability to concentrate, retain information, and actively participate, ultimately impeding their academic progress. Given the importance of these psychological factors, this study examines the effects of different teaching methodologies on students' self-esteem and academic anxiety, with the goal of contributing to the development of more supportive, engaging, and effective educational practices.

This research employed a quasi-experimental design, selected to strike a balance between methodological rigor and the practical constraints inherent in real-world educational settings. Classified as an applied study, this research focused on outcomes that could directly benefit the academic community of Ayatollah Amoli University. The target population included all students enrolled in the Faculty of Psychology at Ayatollah Amoli University during the 2023-2024 academic year. A sample of 50 students was selected using convenience sampling, a common approach in educational research that provides ease of access and feasibility. This sample was then divided into two groups: an experimental group exposed to interactive teaching methods and a control group that continued with traditional instructional approaches. Each group consisted of 25 students, ensuring balanced demographic distribution and

¹ . Department of Psychology of Non-Profit University of Road Danesh Babol.Iran.

^{*}(Corresponding aouthter):

Email: talebimaryam016@gmail.com

² .M.A. in Psychology, Ayatollah Amoli University, Amol, Iran.

³ .M.A. in General Psychology, Alzahra University, Tehran, Iran.

⁴ . M.A. in Family Counseling, Aryan Non-Governmental Higher Education Institute, Babol, Iran.

comparability across groups. To capture accurate insights into levels of self-esteem and academic anxiety, the data collection process employed standardized and validated assessment tools. Self-esteem was measured using the Rogers Self-Esteem Scale, a well-established instrument that provides a comprehensive assessment of self-perception, personal competence, and interpersonal confidence. For assessing academic anxiety, a standardized academic anxiety questionnaire was utilized, specifically designed to gauge anxiety levels related to academic tasks, performance, and evaluations. By employing these reliable and validated instruments, the study sought to enhance the credibility and consistency of its measurements, thereby increasing the reliability of the findings. Data analysis was performed using SPSS software version 26, facilitating in-depth data processing and interpretation. Statistical analyses included independent samples t-tests and ANOVA, enabling the research to examine differences between the experimental and control groups in terms of pre- and post-intervention changes in self-esteem and anxiety levels. Results demonstrated that interactive teaching methods, especially those that encourage active student engagement such as project-based learning and structured group discussions, led to significant improvements in students' self-esteem. The findings suggest that interactive methods may foster a sense of agency, personal competence, and peer support—key factors associated with enhanced self-esteem. Moreover, these interactive methods were also found to be effective in reducing academic anxiety levels, with students in the experimental group reporting lower levels of anxiety compared to those in the control group. Notably, students who participated in more interactive and engaging classes reported higher satisfaction, increased self-confidence, and a stronger sense of belonging. The results further indicated that students who engaged in project-based learning exhibited enhanced critical thinking skills and a deeper understanding of course material. This type of active learning promotes not only knowledge retention but also the application of learned concepts in real-world scenarios. The research highlights that when students are actively involved in their learning processes, they are more likely to experience positive emotional states, leading to improved mental health outcomes. Consequently, the data supports the assertion that adopting interactive teaching methodologies can significantly transform the educational experience, making it more enjoyable and fulfilling for students. These findings underscore the substantial benefits of incorporating interactive, student-centered teaching methodologies within academic institutions. By fostering a more inclusive and engaging classroom environment, such methods not only bolster students' self-esteem but also alleviate the detrimental effects of academic anxiety. Specifically, students exposed to higher levels of classroom interaction reported increased satisfaction, greater confidence, and a more pronounced sense of community. Active participation in the learning process appears to generate positive psychological outcomes that contribute to a healthier, more supportive learning atmosphere. Furthermore, the reduction in academic anxiety has broader implications for students' overall mental health, as lower levels of anxiety correlate with improved concentration, motivation, and persistence in their academic pursuits. Based on these findings, this study recommends that educational institutions, particularly universities, consider integrating interactive teaching approaches such as

project-based learning and structured group discussions into their curricula. The implementation of these methods has the potential to foster a supportive, mentally healthy learning environment that not only enhances academic performance but also contributes to students' personal development and psychological well-being. By adopting these practices, educational institutions can serve as models for fostering resilience, reducing the negative impact of academic stress, and promoting a positive self-perception among students. Consequently, this study advocates for a shift in teaching practices toward those that prioritize psychological support through active engagement and collaboration in the learning process. Future research could expand upon these findings by exploring the long-term effects of interactive teaching on mental health outcomes across diverse educational contexts and disciplines, potentially providing further insights into the ways active learning can be applied in a variety of academic settings to support students' overall success and well-being. Additionally, further studies could investigate how factors such as student demographics, cultural differences, and varying educational systems may influence the effectiveness of interactive teaching approaches in enhancing self-esteem and reducing academic anxiety. Such research could provide a more nuanced understanding of how these methodologies can be tailored to different learning environments, ultimately informing broader educational policies and practices. In conclusion, this study represents a significant step toward recognizing and implementing interactive teaching methods as effective tools for improving students' mental health and academic performance. As educational institutions increasingly prioritize mental well-being, the implications of this research can serve as a foundation for the development and optimization of educational programs in universities and other educational settings. By embracing innovative teaching strategies that enhance student engagement and participation, educators can create a more supportive and effective learning environment that not only addresses academic needs but also nurtures the psychological and emotional health of students, ensuring a holistic approach to education.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

Keywords: Teaching Methods, Self-Esteem, Anxiety

تأثیر شیوه تدریس تعاملی اساتید بر عزت نفس و اضطراب دانشجویان

مریم طالبی^{۱*}، فاطمه رودی^۲، زهرا عباس تبارگازا^۳، مصطفی تیموریان عزیزی^۴

چکیده

هدف: در محیط‌های آموزشی، سلامت روان یکی از عوامل مهم است که بر کیفیت یادگیری تأثیر می‌گذارد. این پژوهش به بررسی تأثیر شیوه‌های تدریس بر عزت نفس و اضطراب دانشجویان می‌پردازد.

روش: این مطالعه از نوع شبه‌تجربی و کاربردی بوده و جامعه آماری آن شامل تمامی دانشجویان دانشکده روان‌شناسی دانشگاه مازندران در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ می‌باشد. برای نمونه‌گیری از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد و دو کلاس ۲۵ نفری به‌عنوان گروه‌های آزمایش و کنترل انتخاب شدند.

جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های استاندارد عزت نفس (راجرز) و اضطراب دانشگاهی استفاده گردید. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ تحلیل شدند.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که در گروه آزمایش، میانگین عزت نفس در مرحله پس‌آزمون به‌طور معناداری افزایش یافت، در حالی که در گروه کنترل تغییری مشاهده نشد. همچنین، میانگین نمرات اضطراب در گروه آزمایش کاهش معناداری داشت، در حالی که در گروه کنترل بدون تغییر باقی ماند. تحلیل کوواریانس چندمتغیری نشان داد که تدریس تعاملی به ترتیب ۵۱ درصد در افزایش عزت نفس و ۵۴ درصد در کاهش اضطراب دانشجویان مؤثر بوده است. این روش با استفاده از فعالیت‌های گروهی و یادگیری مبتنی بر پروژه، احساس خودارزشمندی، اعتمادبه‌نفس و تعامل مثبت میان دانشجویان را تقویت کرده و اضطراب ناشی از ارزیابی را کاهش داده است. نتایج این پژوهش تأکید می‌کند که بهره‌گیری از شیوه‌های تدریس تعاملی می‌تواند به‌طور هم‌زمان بر بهبود سلامت روان و ارتقای کیفیت یادگیری دانشجویان مؤثر باشد. پیشنهاد می‌شود دانشگاه‌ها این روش‌ها را در برنامه‌های آموزشی خود گسترش دهند.

واژگان کلیدی: تدریس تعاملی، اساتید، عزت نفس، اضطراب.

^۱. گروه روانشناسی دانشگاه غیرانتفاعی راه دانش بابل، ایران.

* (نویسنده مسئول):

Email: talebimaryam016@gmail.com

^۲. کارشناس ارشد روانشناسی دانشگاه آزاد آیت الله آملی، آمل، ایران.

^۳. کارشناس ارشد روانشناسی عمومی دانشگاه الزهراء، تهران، ایران.

^۴. کارشناس ارشد مشاوره خانواده، دانشگاه غیرانتفاعی غیردولتی آریان، بابل، ایران.

مقدمه:

در دهه‌های اخیر، تحولات عمده‌ای در شیوه‌های تدریس در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی به‌وجود آمده است. شیوه‌های تدریس تعاملی، که به‌ویژه در مقایسه با روش‌های سنتی یک‌طرفه، بر مشارکت فعال دانشجویان تأکید دارند، به‌عنوان روشی نوین و مؤثر در فرآیند یاددهی-یادگیری شناخته شده‌اند. این شیوه‌ها با فراهم آوردن فرصت‌هایی برای تبادل نظر، حل مسئله و گفتگو، به دانشجویان کمک می‌کنند تا احساس توانمندی و کنترل بیشتری بر یادگیری خود پیدا کنند. در کنار این تغییرات، دو مفهوم کلیدی روان‌شناسی آموزشی، یعنی عزت نفس و اضطراب، به‌طور مستقیم تحت تأثیر روش‌های تدریس قرار دارند و نقشی اساسی در موفقیت یا ناکامی تحصیلی ایفا می‌کنند (Rashid-Zadeh et al., 2019).

عزت نفس، به معنای احساس ارزشمندی و ارزیابی فرد از توانمندی‌ها و قابلیت‌های خود، در موفقیت تحصیلی، روابط اجتماعی و سلامت روان دانشجویان نقش مؤثری دارد. تحقیقات نشان داده‌اند که دانشجویانی که عزت نفس بالایی دارند، معمولاً عملکرد تحصیلی بهتری از خود نشان می‌دهند و در مواجهه با چالش‌ها و مشکلات، انعطاف‌پذیری بیشتری از خود نشان می‌دهند. (Keskin et al., 2023) از سوی دیگر، اضطراب به‌عنوان یک حالت هیجانی منفی، می‌تواند تأثیرات منفی چشمگیری بر عملکرد تحصیلی و روان‌شناختی دانشجویان داشته باشد. (Mihaela et al., 2023) اضطراب تحصیلی، که به‌ویژه در شرایط ارزیابی و امتحانات شدت می‌یابد، می‌تواند به کاهش تمرکز، افت عملکرد و ناتوانی در استفاده از توانمندی‌های فردی منجر شود (Sultan Zadeh et al., 2016).

این دو متغیر روان‌شناختی تحت تأثیر محیط‌های آموزشی و به‌ویژه شیوه‌های تدریس قرار دارند. شیوه‌های تدریس تعاملی می‌توانند با فراهم آوردن فضایی حمایتی و تشویق به مشارکت بیشتر، احساس توانمندی و عزت نفس را تقویت کرده و از میزان اضطراب کاسته و به ارتقاء سلامت روانی دانشجویان کمک کنند. (Pourahmad et al., 2018)، (Taye, 2017)، (Soltanzadeh et al., 2016). روش‌های تدریس، به‌عنوان یکی از متغیرهای اصلی این پژوهش، تأثیر بسزایی بر رشد روانی و اجتماعی دانشجویان دارند. این روش‌ها به‌طور کلی به دو دسته فعال و تعاملی در مقابل روش‌های سنتی و غیرفعال تقسیم می‌شوند. (Sari & Ningsih, 2023)، (Pourahmad et al., 2018). روش‌های تدریس فعال و تعاملی که شامل یادگیری ترکیبی، یادگیری گروهی، و فعالیت‌های مشارکتی هستند، می‌توانند به تقویت عزت نفس و کاهش اضطراب دانشجویان منجر شوند (Qamari, 2013) در مقابل، شیوه‌های سنتی تدریس که بیشتر مبتنی بر انتقال یک‌طرفه اطلاعات و عدم تعاملات مستقیم با دانشجویان هستند، اغلب منجر به افزایش اضطراب و کاهش عزت نفس می‌شوند. (Prasad et al., 2023).

پژوهش‌های قبلی نشان داده‌اند که محیط‌های آموزشی و روش‌های تدریس می‌توانند نقش مهمی در تنظیم عزت نفس و کاهش اضطراب ایفا کنند (Cao & Liu, 2024). روش‌های تدریس مبتنی بر یادگیری فعال

و تعاملی با ایجاد فضایی امن و پویا، می‌توانند به تقویت عزت نفس دانشجویان منجر شوند و اضطراب آن‌ها را کاهش دهند (ALGhazo, 2023). از طرف دیگر، روش‌های سنتی و غیرفعال در تدریس، باعث افزایش اضطراب و کاهش عزت نفس می‌شوند. برای مثال، تحقیقات نشان می‌دهد دانشجویانی که در محیط‌های آموزشی تعاملی شرکت داشتند، افزایش قابل توجهی در عزت نفس و کاهش سطح اضطراب نشان دادند (Losa-Iglesias et al., 2023).

مطالعات جدید در سال ۲۰۲۴ نشان می‌دهند که شیوه‌های تدریس فعال مانند یادگیری ترکیبی و مشارکتی تأثیر مثبتی بر عزت نفس و اضطراب دانشجویان دارند. (Liu & Wang, 2023). استفاده از تکنیک‌هایی مانند پرسش و پاسخ و فعالیت‌های گروهی، با ایجاد فضایی امن و پویا، باعث افزایش اعتماد به نفس دانشجویان می‌شود و اضطراب آن‌ها را کاهش می‌دهد. با این حال، برخی شیوه‌ها مانند «پرسش سرد» می‌توانند اضطراب بیشتری را ایجاد کنند، به ویژه در دانشجویانی که از ارزیابی‌های اجتماعی اضطراب دارند. به‌طور کلی، آموزش‌های تعاملی تأثیر مثبتی بر کاهش اضطراب دارند و به بهبود عملکرد تحصیلی نیز کمک می‌کنند (Li et al., 2024)، (Pellas, 2014). علاوه بر این، تحقیقات دیگری حاکی از آن است که تغییر در محیط یادگیری می‌تواند نیازهای روان‌شناختی اساسی دانشجویان را برآورده کند. به‌خصوص، استفاده از تکنیک‌هایی مانند بازخورد مثبت و ایجاد فضای یادگیری حمایتی، می‌تواند به کاهش اضطراب و افزایش عزت نفس کمک کند (Al-Hamad et al., 2024). بنابراین، توجه به شیوه‌های تدریس و نوع تعامل با دانشجویان می‌تواند تأثیرات مثبت و قابل توجهی بر میزان اضطراب و عزت نفس آن‌ها داشته باشد، احساس تعلق و حمایت اجتماعی در دانشجویان، نقش مهمی در تقویت عزت نفس و کاهش استرس تحصیلی دارد. (Pellas, 2014). همچنین، برنامه‌های روان‌شناسی مثبت نیز نشان داده‌اند که با ارتقای خودکارآمدی و عزت نفس در دانشجویان، می‌توانند به کاهش اضطراب کمک کنند. این روش‌ها شامل تمریناتی مانند مدیتیشن ذهن‌آگاهی و برنامه‌های تقویت روانی و اجتماعی است که در افزایش خودباوری و عملکرد تحصیلی دانشجویان مؤثر هستند (Pourahmad et al., 2018).

هیسنی و لیندا^۱ (۲۰۱۸) در مطالعه‌ی خود نشان دادند استفاده از روش‌های تدریس تعاملی مانند یادگیری مبتنی بر پروژه و فعالیت‌های گروهی تأثیر مثبت و معناداری بر کاهش اضطراب و افزایش عزت نفس دانشجویان دارد (Hyseni Duraku & Hoxha, 2018). همچنین در مطالعه‌ی دیگر بازخورد مستمر و تعاملات گروهی می‌تواند احساس امنیت و توانمندی را در دانشجویان تقویت کرده و در نتیجه اضطراب را کاهش دهد (Ghasemzadeh Alishahi et al., 2021). از سوی دیگر، تای^۲ (۲۰۱۷) نشان داد که روش‌های تدریس تعاملی در محیط‌های دانشگاهی به افزایش مشارکت فعال دانشجویان در کلاس‌های درس و کاهش استرس مرتبط با ارزیابی و نمره‌دهی کمک می‌کند. (Taye, 2017).

^۱. Hyseni & Linda

^۲. Taye

اهمیت این تحقیق در این است که به درک عمیق تری از تأثیر شیوه‌های تدریس تعاملی بر عزت نفس و اضطراب دانشجویان کمک می‌کند. بسیاری از دانشجویان در طول دوران تحصیل خود با چالش‌های متعددی مانند استرس‌های تحصیلی، فشارهای اجتماعی و رقابت‌های فزاینده مواجه می‌شوند (Sultan Zadeh et al., 2016). این فشارها می‌توانند باعث کاهش عزت نفس و افزایش اضطراب شوند، که در نهایت منجر به افت عملکرد تحصیلی و مشکلات روانی در دانشجویان می‌گردد. (Winarsunu et al., 2023)، همچنین این پژوهش به‌طور عملی به طراحی محیط‌های آموزشی حمایتی‌تر می‌پردازد که می‌توانند به بهبود عملکرد تحصیلی و روانی دانشجویان کمک کنند. تحقیقات نشان داده‌اند که افزایش عزت نفس بهبود عملکرد تحصیلی، یادگیری مؤثرتر، و روابط اجتماعی بهتر را به همراه دارد، در حالی که اضطراب بالا می‌تواند به اختلال در فرآیندهای شناختی و تصمیم‌گیری منجر شود (Sa'adatmand & Tighbakhsh, 2011). بدین منظور پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به سؤال ذیل می‌باشد:

آیا روش تدریس تعاملی بر اضطراب و عزت نفس دانشجویان تاثیر دارد؟

روش تحقیق

پژوهش حاضر از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و گروه کنترل بود که به‌منظور بررسی تأثیر شیوه‌های تدریس تعاملی بر عزت نفس و اضطراب دانشجویان انجام شد. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانشجویان مقطع کارشناسی دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه مازندران در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بود. با توجه به ویژگی‌های جامعه آماری، از روش نمونه‌گیری در دسترس^۱ استفاده شد. در این روش، دانشجویانی که به‌طور داوطلبانه تمایل به شرکت در پژوهش داشتند، مورد مطالعه قرار گرفتند. برای انتخاب نمونه، دو کلاس ۲۵ نفری از میان دانشجویان این دانشکده به‌طور تصادفی از میان گروه‌های مختلف آموزشی و درسی انتخاب شدند. یکی از این گروه‌ها به‌عنوان گروه آزمایش و دیگری به‌عنوان گروه کنترل تعیین شد. این انتخاب به‌گونه‌ای صورت گرفت که ویژگی‌های دموگرافیک مانند سن، جنسیت، معدل تحصیلی و رشته تحصیلی در هر دو گروه به‌طور معناداری مشابه باشد تا تفاوت‌های نتیجه‌گیری صرفاً ناشی از شیوه تدریس و متغیرهای مرتبط با آن باشد و نه از تفاوت‌های اولیه در گروه‌ها. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل دانشجویان مقطع کارشناسی، تمایل به شرکت در پژوهش و توانایی تکمیل پرسشنامه‌های تحقیقاتی بود. همچنین، ملاک‌های خروج از پژوهش به‌شرح زیر بود: عدم تمایل به ادامه همکاری، غیبت بیش از ۳ جلسه از جلسات آموزشی پژوهش، عدم تکمیل درست و به‌موقع تکالیف مربوطه و عدم ارائه پاسخ‌های معتبر به پرسشنامه‌ها. این موارد به‌منظور اطمینان از کیفیت داده‌ها و هم‌سطح بودن گروه‌ها لحاظ شد تا تأثیرات مشاهده‌شده به‌طور دقیق تری نمایانگر تأثیر شیوه تدریس تعاملی بر عزت نفس و اضطراب دانشجویان باشد. در راستای رعایت اصول اخلاقی پژوهش، به تمامی

^۱. Convenience Sampling

شرکت کنندگان پیش از آغاز مطالعه توضیحات لازم درباره اهداف تحقیق، روش‌های جمع‌آوری داده‌ها و محرمانه بودن اطلاعات ارائه شد. همچنین، به آنان اطمینان داده شد که شرکت در پژوهش کاملاً داوطلبانه است و می‌توانند در هر زمان بدون هیچ‌گونه تبعات منفی از پژوهش خارج شوند. اطلاعات جمع‌آوری شده به‌صورت بی‌نام و محرمانه مورد استفاده قرار گرفت و صرفاً برای اهداف علمی پژوهش به کار گرفته شد.

در گروه آزمایش، مداخله آموزشی شامل ارائه روش‌های تدریس فعال و تعاملی، مانند یادگیری ترکیبی و فعالیت‌های گروهی بود که طی ۸ جلسه و به مدت ۹۰ دقیقه در هر جلسه برگزار شد. داده‌های حاصل از پژوهش با استفاده از نرم‌افزار SPSS26 و با روش آماری تحلیل کوواریانس چندمتغیری مورد تحلیل قرار گرفتند. به منظور کنترل متغیرهای مزاحم، حضور و غیاب دانشجویان و رعایت شرایط یکسان در هر دو گروه مورد توجه قرار گرفت. ابزارهای اندازه‌گیری شامل پرسشنامه عزت نفس روزنبرگ و مقیاس اضطراب بک بودند که به‌منظور سنجش عزت نفس و اضطراب دانشجویان به کار گرفته شدند. اعتبار و پایایی این ابزارها در پژوهش‌های قبلی تأیید شده است.

پرسشنامه عزت نفس روزنبرگ: مقیاس عزت نفس روزنبرگ (RSES) که در سال ۱۹۶۱ طراحی شده است، عزت نفس کلی و ارزش شخصی را اندازه‌گیری می‌کند. به نظر بورنت و رایت (۲۰۰۲)، این مقیاس یکی از رایج‌ترین ابزارهای اندازه‌گیری عزت نفس به شمار می‌آید و به‌عنوان یک مقیاس معتبر شناخته می‌شود، زیرا از مفهومی مشابه با مفهوم ارائه‌شده در نظریه‌های روان‌شناختی درباره «خود» استفاده می‌کند. این پرسشنامه به‌منظور ارائه یک تصویر کلی از نگرش‌های مثبت و منفی درباره خود طراحی شده است.

نمره‌گذاری این پرسشنامه به‌صورت زیر است: پاسخ برای هر پاسخ موافق به عبارت‌های ۱ تا ۱۰، نمره مثبت یک و برای هر پاسخ مخالف، نمره منفی یک تعلق می‌گیرد. همچنین، برای هر پاسخ موافق به عبارت‌های ۶ تا ۱۴، نمره منفی یک و برای هر پاسخ مخالف، نمره مثبت یک محاسبه می‌شود پس از به‌دست‌آوردن جمع نمرات، نمره بالاتر از صفر نشان‌دهنده عزت نفس بالا و نمره کمتر از صفر (منفی) نشان‌دهنده عزت نفس خیلی پایین است؛ بنابراین، هرچه نمره بالاتر باشد، به همان اندازه سطح عزت نفس بالاتر خواهد بود و برعکس. این مقیاس ضریب همبستگی بالاتری نسبت به پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت دارد و در سنجش سطوح عزت نفس، روایی بالاتری نیز دارد. روزنبرگ بازپیداوری مقیاس را ۵/۴ و مقیاس‌پذیری آن را ۰/۴ گزارش کرده است. ضرایب آلفای کرونباخ برای این مقیاس در نوبت اول، ۸۰/۴ برای مردان و ۸۶/۴ برای زنان و در نوبت دوم، ۸۸/۴ برای مردان و ۸۰/۴ برای زنان محاسبه شده است. مایکانگاس و همکاران (۱۲) بیان کردند که ضریب همسانی درونی یا آلفای کرونباخ در دامنه ۰۰/۴ تا ۸۸/۴ قرار دارد. برای بررسی پایایی پرسشنامه، ضریب آلفای کرونباخ ۰۰/۴ به‌دست آمد.

پرسشنامه اضطراب بک (BAI): که در سال ۱۹۹۰ توسط بک و همکارانش تدوین شده، ابزاری معتبر برای سنجش اضطراب است. این پرسشنامه شامل ۲۱ سؤال است که به سنجش میزان اضطراب در افراد

می‌پردازد و نمره‌گذاری آن بر اساس مقیاس لیکرت ۴ درجه‌ای انجام می‌شود. پایایی این ابزار با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰,۹۱ گزارش شده است. سؤالات پرسشنامه دارای چهار گزینه هستند و هر سؤال در یک طیف چهار بخشی از ۰ تا ۶ نمره‌گذاری می‌شود. هر یک از مواد این پرسشنامه یکی از علائم شایع اضطراب (علائم ذهنی و هراس) را توصیف می‌کند. نمره کلی در دامنه‌ای بین ۰ تا ۳۶ قرار می‌گیرد که نمرات پایین‌تر نشان‌دهنده میزان اضطراب پایین و نمرات بالاتر نشان‌دهنده میزان اضطراب بالا است. پایایی و روایی بالای این آزمون تأیید شده است. در ایران، مطالعه‌ای با ۱,۵۱۳ شرکت‌کننده شامل افراد عادی و بیماران مبتلا به اضطراب، نسخه فارسی BAI را ارزیابی کرد. نتایج نشان داد که این پرسشنامه از پایایی داخلی بالایی برخوردار است و ضریب آلفای کرونباخ آن ۰,۹۲ گزارش شده است. همچنین، پایایی آن با استفاده از همبستگی تست-بازآزمایی به میزان ۰,۷۲ ($p < 0.001$) تأیید گردید. اعتبار این پرسشنامه نیز با همبستگی بالای ۰/۸۳ ($p < 0.001$) با ارزیابی‌های بالینی اضطراب تأیید شد. در سطح بین‌المللی، BAI در جمعیت‌های مختلف به‌خوبی اعتبارسنجی شده است. مطالعات در کشورهای غربی نشان می‌دهند که BAI یک ابزار معتبر و قابل اعتماد برای اندازه‌گیری سطح اضطراب است و استفاده از آن در محیط‌های بالینی و تحقیقاتی جهانی به‌خوبی مستند شده است.

ابتدا، ۲۵ دانشجو به‌طور تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. هر دو گروه در مرحله اول پژوهش، یعنی پیش‌آزمون، پرسشنامه‌ها را تکمیل کردند. پرسشنامه عزت نفس روزنبرگ شامل ۱۰ سؤال است که هر کدام با استفاده از مقیاس لیکرت ۴ درجه‌ای نمره‌گذاری می‌شود؛ نمرات بالاتر نشان‌دهنده عزت نفس بیشتر است. پرسشنامه اضطراب بک نیز شامل ۲۱ سؤال برای ارزیابی اضطراب با مقیاس لیکرت ۴ درجه‌ای است.

در ادامه، گروه آزمایش تحت یک برنامه آموزشی قرار گرفت که شامل ۸ جلسه بود. این جلسات آموزشی، هفته‌ای یک بار و هر جلسه دو ساعت به طول انجامید. این آموزش‌ها با هدف بهبود عزت نفس و کاهش اضطراب طراحی و اجرا شدند. از طرف دیگر، گروه کنترل در طول این مدت هیچ‌گونه مداخله‌ای دریافت نکرد و به عنوان گروه مرجع در نظر گرفته شد.

بعد از اتمام دوره آموزشی، هر دو گروه یک بار دیگر پرسشنامه‌های روزنبرگ و بک را تکمیل کردند تا تغییرات احتمالی در سطح عزت نفس و اضطراب ارزیابی شود. داده‌های جمع‌آوری‌شده در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون با استفاده از تحلیل آماری کوواریانس چندمتغیره (MANCOVA) مورد بررسی قرار گرفتند تا اثرات آموزش بر تغییرات عزت نفس و اضطراب بین دو گروه مشخص شوند.

یافته‌ها

کل شرکت‌کنندگان در این پژوهش ۵۰ نفر بودند که ۳۴ نفر (۶۸٪) دختر و ۱۶ نفر (۳۳٪) پسر بودند و از این تعداد ۲۵ نفر در گروه آزمایش و ۲۵ نفر در گروه کنترل بودند. از نظر تحصیلات همگی شرکت‌کنندگان دارای مدرک لیسانس بودند. همچنین میانگین و انحراف استاندارد سن شرکت‌کنندگان گروه آزمایش به ترتیب برابر ۲۰/۷۲ و ۳/۴۱ و در گروه کنترل به ترتیب برابر ۲۰/۵۶ و ۴/۲۶ بود. در جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش به تفکیک دو گروه آزمایش و کنترل ارائه شده است.

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در در گروه‌های آزمایش و کنترل

میانگین آزمایش	انحراف استاندارد	شیپرو- ویک	میانگین کنترل	انحراف استاندارد	شیپرو- ویک
پیش‌آزمون	۲۳/۲۴	۳/۵۴	۰/۹۶	۲۲/۹۶	۳/۷۷
عزت نفس					
پس‌آزمون	۲۶/۲۴	۳/۵۶	۰/۹۵	۲۲/۷۲	۴/۵۴
پیش‌آزمون	۲۷/۵۲	۴/۵۴	۰/۹۳	۲۷/۲۴	۴/۵۱
اضطراب					
پس‌آزمون	۲۵/۴۴	۴/۲۲	۰/۹۵	۲۷/۴۸	۴/۴۸

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که میانگین نمرات آزمودنی‌ها در متغیرهای عزت نفس و اضطراب در گروه‌های آزمایش و کنترل در مرحله پس‌آزمون متفاوت هست. نتایج نشان می‌دهد میانگین نمرات عزت نفس دانشجویان در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل افزایش یافت و در متغیر اضطراب میانگین نمرات دانشجویان در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل کاهش یافت. برای بررسی فرضیات پژوهش از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شد، ابتدا پیش‌فرض‌های آماری این روش بررسی شد. برای بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون شیپرو-ویک استفاده شد. نتایج به‌دست‌آمده نشان داد که تمامی متغیرها دارای توزیع نرمال هستند. برای بررسی همگنی واریانس از آزمون لوین استفاده شد و مقدار سطح معنی‌داری به‌دست‌آمده برای متغیرهای عزت نفس ($F=0/778$, $P=0/81$) و اضطراب ($F=0/222$, $P=0/94$) معنادار نیست، پس فرض همگنی واریانس‌ها برقرار هست. همچنین نتایج به‌دست‌آمده برای آزمون ام‌باکس معنادار نیست، بنابراین فرض همگنی ماتریس واریانس‌ها-کوواریانس رعایت شده است ($F=1/47$, $P=0/176$). جهت بررسی تحلیل کوواریانس چندمتغیری شاخص‌های اثربخشی، لامبدای ویلکز، اثرات‌لینگ و بزرگترین ریشه روی بررسی شد که نتایج در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. شاخص های چند متغیره پژوهش

مقدار	F	df	df خطای	معناداری	اندازه اثر	توان آزمون
اثر پیلایی	۴۸/۶۹	۲	۴۵	۰/۰۰۱	۰/۶۸	۱
لامبدای ویلکز	۴۸/۶۹	۲	۴۵	۰/۰۰۱	۰/۶۸	۱
اثر هاتلینگ	۴۸/۶۹	۲	۴۵	۰/۰۰۱	۰/۶۸	۱
بزرگترین ریشه روی	۴۸/۶۹	۲	۴۵	۰/۰۰۱	۰/۶۸	۱

همانطور که در جدول ۲ مشاهده می شود بین گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون متغیرهای عزت نفس و اضطراب با کنترل پیش آزمون، حداقل در یکی از این متغیرهای وابسته تفاوت معنادار در سطح $P < ۰/۰۱$ هست.

جدول ۳. آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای بررسی تاثیر تدریس تعاملی بر متغیرهای عزت نفس و اضطراب

متغیر وابسته	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری	مجذوراتا
عزت نفس	پیش آزمون	۵۵۸/۹۱	۱	۵۵۸/۹۱	۲۰۷/۲۱۷	۰/۰۰۱	۰/۸۱
	گروه	۱۲۹/۸۳	۱	۱۲۹/۸۳	۴۸/۱۲	۰/۰۰۱	۰/۵۱
	خطا	۱۲۴/۰۷	۴۶	۲/۶۹			
اضطراب	پیش آزمون	۷۲۵/۱۰۴	۱	۷۲۵/۱۰۴	۶۰۳/۷۳	۰/۰۰۱	۰/۹۲
	گروه	۶۶/۴۵	۱	۶۶/۴۵	۵۵/۳۳	۰/۰۰۱	۰/۵۴
	خطا	۵۵/۲۴	۴۶	۱/۲۰۱			

همانطور که نتایج جدول ۳ نشان می دهد مقدار آماره آزمون اثر متغیر مستقل برای متغیر عزت نفس ($F = ۴۸/۱۲$) هست که چون $P < ۰/۰۱$ معنادار هست، بنابراین بین عزت نفس در دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد و مداخله تدریس تعاملی در مرحله پس آزمون بر افزایش عزت نفس دانشجویان اثر داشته است و میزان این تاثیر ۵۱ درصد و توان آزمون برابر ۱ است. مقدار آماره آزمون اثر متغیر مستقل برای متغیر اضطراب ($F = ۵۵/۳۳$) هست که چون $P < ۰/۰۱$ معنادار هست، بنابراین بین اضطراب در دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد و مداخله تدریس تعاملی در مرحله پس آزمون بر کاهش اضطراب دانشجویان اثر داشته است و میزان این تاثیر ۵۴ درصد و توان آزمون برابر ۱ است.

بحث و نتیجه گیری:

نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که روش تدریس تعاملی می‌تواند تأثیرات مثبت و معناداری بر ارتقای عزت نفس و کاهش اضطراب دانشجویان داشته باشد. در واقع، این نوع شیوهی تدریس از طریق فرآیندهایی چندوجهی منجر به بهبود سلامت روان و ایجاد احساس خودارزشمندی در دانشجویان می‌شود، که نشان‌دهنده همسویی با نتایج مطالعات قبلی است. (Liu & Wang, 2023)، (Pellas, 2014)، (ALGhazo, 2023)، (Cao & Liu, 2024). یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهند که شیوه‌های تدریس تعاملی تأثیر قابل توجهی بر عزت نفس و اضطراب دانشجویان داشته‌اند. استفاده از روش‌های تدریس تعاملی، مانند یادگیری مبتنی بر پروژه و فعالیت‌های گروهی، به‌طور مستقیم بر تعاملات اجتماعی و فرآیندهای شناختی دانشجویان تأثیر گذاشته است. در این شیوه‌ها، دانشجویان فرصت دارند تا به‌طور فعال در فرآیند یادگیری مشارکت کنند و به‌این‌ترتیب احساس خودارزشمندی و اعتماد به نفس آنان تقویت می‌شود. این تجربه‌های مثبت منجر به افزایش عزت نفس می‌شود، زیرا دانشجویان در این محیط‌ها حس توانمندی و ارزشمندی بیشتری می‌کنند. (Al-Hamad et al., 2024). از سوی دیگر، تدریس تعاملی با ایجاد محیط‌های حمایتی و کاهش استرس‌های ناشی از قضاوت‌های بیرونی به کاهش اضطراب کمک کرده است. در این شیوه‌ها، دانشجویان در فضایی امن و بدون ترس از ارزیابی‌های منفی مشارکت می‌کنند، که موجب کاهش اضطراب در مواجهه با چالش‌های آکادمیک و ارزیابی‌ها می‌شود. این شرایط باعث می‌شود که دانشجویان احساس امنیت بیشتری داشته باشند و بتوانند به‌راحتی در فعالیت‌های گروهی و پروژه‌های مشترک شرکت کنند (Farzanpour et al., 2017). شیوه‌های تدریس، با تقویت اعتماد به نفس از طریق تعاملات اجتماعی و کاهش اضطراب با ایجاد فضای آموزشی حمایتی، بهبود قابل توجهی در سلامت روان دانشجویان ایجاد می‌کنند. (Sa'adatmand & Tighbakhsh, 2011)

علاوه بر این، پژوهش لوزا و همکاران (۲۰۲۳) نیز نتایج مشابهی را در محیط‌های دانشگاهی نشان داده است؛ به‌طوری که روش‌های تدریس تعاملی با ایجاد فضایی برای ابراز عقاید و افزایش مشارکت در کلاس، عزت نفس دانشجویان را افزایش داده و استرس مرتبط با ارزیابی و نمره‌دهی را کاهش می‌دهد (Losa-Iglesias et al., 2023). این یافته‌ها تأییدکننده این نکته است که روش تدریس تعاملی نه‌تنها به بهبود عملکرد تحصیلی کمک می‌کند بلکه ابعاد روان‌شناختی مانند عزت نفس و کاهش اضطراب را نیز تقویت می‌کند (Pourahmad et al., 2018). نتایج این پژوهش نشان می‌دهند که روش تدریس تعاملی می‌تواند تأثیرات مثبت و معناداری بر عزت نفس و اضطراب دانشجویان داشته باشد. در تبیین این موضوع، می‌توان گفت که در محیط‌های آموزشی، حضور در فضایی حمایتی که دانشجویان در آن امکان مشارکت فعال دارند، می‌تواند به افزایش احساس خودارزشمندی و اعتماد به نفس آنان منجر شود و آنان را به ابراز بهتر قابلیت‌های خود ترغیب کند. (Taye, 2017). با استفاده از فعالیت‌های گروهی و یادگیری مبتنی بر پروژه، دانشجویان فرصت می‌یابند که به‌صورت فعال در فرآیند یادگیری شرکت کنند و تجربه‌های جدیدی کسب کنند. این مشارکت نه‌تنها مهارت‌های ارتباطی و تصمیم‌گیری دانشجویان را افزایش می‌دهد، بلکه با ایجاد فرصت‌های ابراز نظر و ارائه ایده‌های شخصی، احساس ارزشمندی بیشتری در آن‌ها ایجاد

می‌کند (Al-Morad et al., 2017). از دیدگاه روان‌شناختی، این تجربه‌ها باعث تقویت خودپنداره و اعتماد به نفس دانشجویان می‌شود. همچنین، این یافته‌ها با تئوری‌های روان‌شناسی اجتماعی همخوانی دارد که بیان می‌کنند افراد در محیط‌هایی که فرصت بروز و ابراز خود را دارند، نسبت به توانایی‌ها و قابلیت‌هایشان احساس اطمینان بیشتری می‌کنند و این احساس به‌طور مستقیم بر عزت نفس آن‌ها تأثیرگذار است (Hyseni Duraku & Hoxha, 2018)، (Qamari, 2013).

روش تدریس تعاملی با ایجاد فضای حمایتی و کم‌فشار به کاهش اضطراب دانشجویان کمک می‌کند. در محیط‌هایی که دانشجویان احساس امنیت و حمایت می‌کنند و ترس از قضاوت شدن کاهش می‌یابد، سطح اضطراب آنان نیز کاهش می‌یابد. این امر به‌ویژه در فعالیت‌های گروهی و مباحثه‌ها که جزء اصلی تدریس تعاملی هستند، اهمیت پیدا می‌کند. در این روش، دانشجویان به‌صورت داوطلبانه و بدون ترس از قضاوت در بحث‌ها شرکت می‌کنند و دیدگاه‌های خود را آزادانه به اشتراک می‌گذارند، که به نوعی ایجاد حمایت اجتماعی می‌کند و اضطراب ناشی از ارزیابی دیگران را کاهش می‌دهد (Hyseni Duraku & Hoxha, 2018).

پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی روبه‌رو بود که باید در مطالعات آینده مدنظر قرار گیرند. اولین محدودیت، اندازه کوچک نمونه است که تنها شامل ۵۰ نفر از دانشجویان یک دانشکده خاص بود. این امر باعث محدودیت در قابلیت تعمیم نتایج به سایر دانشگاه‌ها، رشته‌ها و محیط‌های آموزشی می‌شود. علاوه بر این، پژوهش در یک بازه زمانی کوتاه‌مدت انجام شد و تأثیرات بلندمدت روش‌های تدریس تعاملی بر عزت نفس و اضطراب دانشجویان بررسی نشده است. همچنین، استفاده از پرسشنامه‌های خودگزارشی برای اندازه‌گیری عزت نفس و اضطراب ممکن است تحت تأثیر تعصب‌های احتمالی شرکت‌کنندگان قرار گیرد و نتایج دقیقی به‌دست نیاید. همچنین، نمونه‌گیری محدود به دانشجویان مقطع کارشناسی بوده و این ممکن است تنوع لازم در پاسخ‌ها را پوشش ندهد. دیگر محدودیت این پژوهش، وابستگی آن به زمینه خاص فرهنگی و آموزشی است که ممکن است نتایج آن به‌طور کامل قابل تعمیم به سایر مؤسسات آموزشی یا فرهنگ‌ها نباشد.

پیشنهاد می‌شود که دانشگاه‌ها روش‌های تدریس تعاملی را به‌طور گسترده‌تری در برنامه‌های آموزشی خود گنجانده و اساتید در دوره‌های آموزشی مهارت‌های به‌کارگیری فعالیت‌های گروهی و یادگیری مشارکتی را تقویت کنند. همچنین، نیاز به تحقیقات بلندمدت برای ارزیابی تأثیرات این شیوه‌ها بر سلامت روان دانشجویان احساس می‌شود. ارزیابی مداوم تأثیرات این روش‌ها می‌تواند به بهبود عزت نفس و کاهش اضطراب دانشجویان کمک کند و ایجاد محیط‌های آموزشی حمایتی و بدون قضاوت می‌تواند شرایط بهتری برای رشد و پیشرفت آنان فراهم آورد.

هزینه‌های مطالب حاضر توسط نویسنده‌های مقاله تأمین شد.

تعارض منافع

بنابراظهار نویسنده مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

References

- Al Morad, A., Fardaneshi, H., Hashem Mehr Mohammadi, M., Talayi, & Ebrahimi. (2017). Examining the facilitative nature of teaching: An ideal approach in explaining teacher action based on the situation of practice. *Tadris Pazhuhi*, 5(2), 83-107. (In Persian)
- ALGhazo, A. (2023). The effect of self esteem and language anxiety on learning English as a foreign language. *International Journal of English Language Education*, 11(1), 93-110.
- Al-Hamad, M., Alhyasat, K. M., Allozi, A., & AlHamad, A. Q. M. (2024). Medium of Instruction Matters: Reflecting Voices from EFL Teachers in Online/Tradition Instruction and the Impacts on Their Job Satisfaction, Self-Esteem, and Professional Well-being. *Computer-Assisted Language Learning Electronic Journal*, 25(4), 414-438.
- Al-Morad, A., Fardanish, H., Hashem, Mehrmohammadi, M., & Talaa'i, E. (2017). Analyzing the Exploratory Nature of Teaching Approaches: An Optimal Approach to Explaining Teaching Actions Based on Situated Practice. *Research in Teaching*, 5(2), 83-107.
- Cao, X., & Liu, X. (2024). Self-esteem as a predictor of anxiety and academic self-efficacy among Chinese university students: a cross-lagged analysis. *Current Psychology*, 1-11.
- Farzan Pour, A., Azadeh, Nateqi, Fayzeh, Sifi, & Mohammad. (2017). Examining the principles governing the optimal implementation of lesson study curriculum. *Tadris Pazhuhi*, 5(1), 127-148. (In Persian)
- Farzanpour, A., Azadeh, Nateghi, F., Seifi, & Mohammadpour, M. (2017). Analyzing the Principles Governing the Effective Implementation of Lesson Study Curriculum. *Research in Teaching*, 5(1), 127-148.
- Ghasemzadeh Alishahi, A., Panahi, M., & Samadi, M. (2021). The effect of interactive management style on academic adjustment, math anxiety and academic engagement of students. *Iranian journal of educational sociology*, 4(4), 127-140.
- Hyseni Duraku, Z., & Hoxha, L. (2018). Self-esteem, study skills, self-concept, social support, psychological distress, and coping mechanism effects on test

- anxiety and academic performance. *Health psychology open*, 5(2), 2055102918799963.
- Li, X., Zhang, F., Duan, P., & Yu, Z. (2024). Teacher support, academic engagement and learning anxiety in online foreign language learning. *British Journal of Educational Technology*.
- Liu, Y., & Wang, J. (2023). Strategies for reducing EFL learners' foreign language anxiety in online classes: Investigating teachers' teaching credentials and experience. *Heliyon*, 9(7).
- Losa-Iglesias, M. E., Calvo-Lobo, C., Jiménez-Fernández, R., Rodríguez-Sanz, D., Corral-Liria, I., Casado-Hernández, I., & Becerro-de-Bengoa-Vallejo, R. (2023). Comparison between virtual and hybrid education for psychological factors and academic stress in freshman nursing students: a case-control study. *BMC nursing*, 22(1), 300.
- Pellas, N. (2014). The influence of computer self-efficacy, metacognitive self-regulation and self-esteem on student engagement in online learning programs: Evidence from the virtual world of Second Life. *Computers in Human Behavior*, 35, 157-170.
- Pourahmad, A., Sheikhi Fini, A. A., Zinli Pour, H., & Izadi, S. (2018). Identification of Factors Affecting the Application of Lesson Study in Mathematics Education in Primary Schools of Mazandaran Province. *Research in Teaching*, 6(2), 131-148.
- Prasad, K., Aladini, A., Normurodova, N. Z., & Belton, B. (2023). Take language assessment easy: the mediator impacts of self-assessment, test-taking skills in predicting student evaluation apprehension, foreign language learning self-esteem, and language achievement in online classes. *Language Testing in Asia*, 13(1), 34.
- Qamari, M. (2013). The Relationship Between Social Capital and Intrinsic Motivation with Academic Achievement of Secondary School Students in Karaj. *Scientific Journal of Education and Evaluation (Quarterly)*, 6(22), 45-58. (In Persian)
- Qomari, & Mohammad. (2013). The relationship between social capital and intrinsic motivation with academic achievement of high school students in Karaj. *Scientific Journal of Education and Evaluation*, 6(22), 45-58. (In Persian)
- Rashid-Zadeh, Badri, Fathi-Azar, Eskandar, & Hashemi. (2019). The effectiveness of interactive teaching strategies on self-regulated learning, metacognition, and academic self-concept on resilience components and positive academic emotions. *Social cognition*, 8(1), 141-164.
- Sa'adatmand, & Bakhsh, T. (2011). The impact of globalization components on the social studies curriculum of guidance schools. *Scientific Journal of Education and Evaluation*, 4(14), 107-126. (In Persian)
- Sa'adatmand, & Tighbakhsh. (2011). The Impact of Globalization Components on Social Studies Curriculum in Middle School.

- Scientific Journal of Education and Evaluation (Quarterly)*, 4(14), 107-126. (In Persian)
- Sari, M. N., & Ningsih, P. E. A. (2023). An Analysis Of Students' Anxiety In Learning English At The Eleventh Grade Of SMA Negeri 10 Kerinci. *EDU RESEARCH*, 4(3), 83-97.
- Soltanzadeh, S., Abedi, M. R., & Baghban, I. (2016). Predicting Career Adaptability in Employees of Industrial Centers through Domains of Psychological Capital. *Positive Psychology Research*, 2(1), 19-30.
- Sultan Zadeh, S., Abedi, B., & Iran. (2016). Predicting Career Path Adaptability of Employees in Industrial Centers Based on Psychological Capital Components. *Journal of Positive Psychology*, 2(1), 19-30.
- Taye, B. A. (2017). Correlation of Anxiety with Teacher Interaction, Self-Esteem and Value. *African Educational Research Journal*, 5(2), 170-180.
- Winarsunu, T., Azizaha, B. S. I., Fasikha, S. S., & Anwar, Z. (2023). Life skills training: Can it increases self esteem and reduces student anxiety? *Heliyon*, 9(4).
- Zadeh, S., Sheida, Abedi, Baghban, & Iran. (2016). Predicting the career adaptability of employees in industrial centers based on components of psychological capital. *Positive Psychology Research Journal*, 2(1), 19-30. (In Persian)