



Comparison of the effectiveness of Metacognitive Therapy and assertiveness Training on Social Avoidance and Distress of Junior high school students with Foreign language Anxiety

Khoshdavi Ebrahimzade, PhD Student

Department of Psychology, Faculty of literature and Humanities, Urmia University, Urmia, Iran

Ismail Soleimani, Ph.D

Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of literature and Humanities, Urmia University, Urmia, Iran

Karim Sadeghi, Ph.D

Professor, Department of Foreign Languages, Faculty of literature and Humanities, Urmia University, Urmia, Iran

Abstract

The aim of this study was to compare the effectiveness of metacognitive Therapy and assertiveness training on social avoidance and distress of students with foreign language anxiety (FLA). The research design was semi-experimental and the population of the study was all students of public Junior high schools in Urmia, Iran. 60 students were selected following a multi-step random sampling procedure and were randomly assigned into three groups (N= 20 each). the data were analyzed using foreign language classroom anxiety scale (Horwitz, Horwitz & Cope, 1986) and social avoidance and distress scale (Watson & Friend, 1969). Data were analyzed using multivariate analysis of covariance. The results showed that metacognitive and assertiveness are effective in reducing social avoidance and distress, their effects are persistent in the follow-up phase ($p < 0.001$). The obtained results show that metacognitive and assertiveness are effective in reducing social avoidance and distress students in both stages and the difference between metacognitive and assertiveness groups is not significant ($p < 0.05$). Based on the results, there was no significant difference between metacognitive therapy and assertiveness training groups in reducing avoidance and social pressure ($P < 0.05$).

Keywords: Foreign language anxiety, metacognitive Therapy, assertiveness training, social avoidance and distress, junior high school student

مقایسه اثربخشی درمان فراشناختی و آموزش جرأت‌مندی بر اجتناب و فشار اجتماعی دانش‌آموزان متوسطه اول دارای اضطراب یادگیری زبان خارجی

خوشدوی ابراهیم‌زاده

دانشجوی دکتری روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران.

اسماعیل سلیمانی*

دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران.

کریم صادقی

استاد گروه زبان‌های خارجی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران.

چکیده

این پژوهش با هدف مقایسه اثربخشی درمان فراشناختی و آموزش جرأت‌مندی بر اجتناب و فشار اجتماعی دانش‌آموزان متوسطه اول دارای اضطراب یادگیری زبان خارجی انجام پذیرفت. طرح پژوهش از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش، کلیه دانش‌آموزان مدارس متوسطه اول دولتی شهر ارومیه در سال ۹۹-۱۳۹۸ بود. برای گزینش نمونه از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای استفاده شد و داده‌ها با پرسشنامه اضطراب کلاس زبان (Horwitz, Horwitz & Cope, 1986) و مقیاس اجتناب و فشار اجتماعی (Watson & Friend, 1969) جمع‌آوری شدند. ۶۰ نفر از دانش‌آموزان به طور تصادفی انتخاب و در گروه‌های آزمایشی (فراشناخت و جرأت‌مندی) و گروه کنترل گمارده شدند (۲۰ نفر برای هر گروه). داده‌ها با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری تجزیه و تحلیل شد. نتایج نشان داد که فراشناخت و جرأت‌مندی باعث کاهش اجتناب و فشار اجتماعی شده است و اثرات آنها در مرحله پیگیری نیز ماندگار بود ($P < 0.001$). براساس نتایج به دست آمده بین گروه‌های درمان فراشناخت و آموزش جرأت‌مندی در کاهش اجتناب و فشار اجتماعی دانش‌آموزان تفاوت معناداری مشاهده نشد ($P > 0.05$).

واژه‌های کلیدی: اضطراب یادگیری زبان خارجی، درمان فراشناختی، آموزش جرأت‌مندی، اجتناب و فشار اجتماعی، دانش‌آموزان متوسطه اول

مقدمه

ذهنی دیگران و هماهنگی موفقیت‌آمیز با آن بستگی دارد (Verga & Kotz, 2013). فشار و اجتناب اجتماعی (Social pressure and avoidance) از عوامل مؤثر بر اضطراب زبان‌آموزی است که به‌عنوان نیروی بیرونی، باعث کاهش یا اجتناب از رفتار یا گرایش خاصی می‌شود و تجربه‌ای ناراحت‌کننده در حضور دیگران تعریف شده است. اجتناب اجتماعی، به اجتناب واقعی یا خیالی از بودن با دیگران، صحبت کردن یا فرار از آنها بدون علت خاصی گفته می‌شود و فشار اجتماعی، تجربه احساسی منفی مانند ناراحتی، پریشانی، عصبی بودن، یا مضطرب بودن در تعاملات اجتماعی تعریف شده است (Watson, D. & Friend, 1969). از آنجا که یادگیری زبان، به تعامل اجتماعی نیاز دارد، اغلب زبان‌آموزان مشکل صحبت کردن در جمع دارند، زیرا آنها نمی‌توانند در زبان جدید احساسات خود را همانند زبان مادری بیان کنند (Verga & Kotz, 2013). Soleimani, Sarkhosh, nooripour, Dehgahn & Hoseinian (2019) در مطالعه‌ای با هدف بررسی نقش تمیزی پریشانی و اجتناب اجتماعی، انگیزه تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی، در پیش‌بینی اضطراب کلاس زبان خارجی، نشان دادند که متغیرهای خودکارآمدی، پریشانی و اجتناب اجتماعی، پیش‌بینی‌کننده‌های اضطراب زبانند. کایا اوغلو و ساغلامل (Kayaoğlu & Sağlamel, 2013) در مورد اثرات اجتماعی اضطراب زبان معتقدند که در کلاسی که دانش‌آموزان در جستجوی اشتباهات یکدیگرند، فشار اجتماعی افزایش می‌یابد و باعث رقابتی شدن فضای یادگیری می‌شود؛ چنین شرایطی موجب فشار و آشفتگی اجتماعی می‌شود و آنها را در مقابل اضطراب آسیب‌پذیر می‌کند؛ در مقابل، محیط یادگیری که اینگونه فشارهای اجتماعی را نداشته باشد، رقابت را کاهش می‌دهد و یادگیری را به حداکثر می‌رساند؛ بنابراین منطقی است دانش‌آموزانی که روابط اجتماعی را حمایتی درک می‌کنند، اضطراب کمتری در یادگیری زبان خارجی داشته باشند (Jin & Dewaele, 2018).

انجام اقدامات لازم برای حل مشکلات دانش‌آموزان دارای اضطراب زبان خارجی بسیار ضروری است. در دو دهه گذشته، با روشهای شناختی-رفتاری، موج جدیدی در

فراگیری زبان خارجی، به‌ویژه زبان انگلیسی به دلیل ایجاد فرصت‌های شغلی بهتر، افزایش رقابت اقتصادی در سطح بین‌المللی، بهبود ارتباطات جهانی و حفظ و مدیریت منافع سیاسی و امنیتی یک کشور، به جزء ضروری جامعه امروز تبدیل شده است (Kabigting & Nanud, 2020). در چند دهه گذشته، تلاش برای یادگیری زبان خارجی در مؤسسات آموزش عالی در حال افزایش یافته، زبان‌هایی که به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شود گسترده‌تر از همیشه شده است (Jaleniauskiene, 2016).

متغیرهای عاطفی، نقشی اساسی در روند یادگیری زبان خارجی دارند. در دهه‌های گذشته، از جمله مؤلفه‌های عاطفی که در مطالعات روانشناختی مرتبط با یادگیری زبان خارجی جایگاه اصلی را به خود اختصاص داده، اضطراب زبان خارجی (Foreign language anxiety) است (Jin, Zhang & MacIntyre, 2020). به طور خاص، تصور می‌شود که این مؤلفه، مانع اصلی یادگیری و فراگیری زبان باشد (Amengual-Pizarro, 2018)؛ این نوع اضطراب، اضطراب موقعیت خاص (anxiety situation-specific) شناخته می‌شود و مجموعه‌ای متمایز از ادراکات، باورها، احساسات و رفتارهای مربوط با یادگیری زبان است که ناشی از منحصر به فرد بودن فرایند یادگیری زبان است (Russell, 2020). مکنتری (MacIntyre, 1999) آن را به عنوان نگرانی و واکنش هیجانی منفی که هنگام یادگیری یا استفاده از زبان خارجی برانگیخته می‌شود، توصیف می‌کند. پژوهش‌های متعددی نشان داده‌اند اضطراب زبان خارجی نه تنها شیوع زیادی در دانش‌آموزان دارد (Kruk, 2018; Luo, 2013) بلکه تأثیرات منفی گوناگونی بر جنبه‌های تحصیلی، شناختی، عاطفی، اجتماعی و فردی زبان‌آموزان نیز دارد (Elaldi, 2016).

محققان معتقدند که یادگیری زبان خارجی به دلیل اینکه از لحاظ اجتماعی و فرهنگی با دیگر موضوعات مدرسه متفاوت است، باعث اضطراب می‌شود (Dornyei, 2003). اضطرابی که ناشی از تعامل اجتماعی با تمرکز بر استفاده از زبان است، قابل توجه است؛ زیرا استفاده از زبان دیگر به عنوان وسیله‌ای ارتباطی، به توانایی فرد در درک وضعیت

می‌دهند (America Psychiatric Association, 2013). آموزش جرأت‌مندی (assertiveness training) به عنوان یکی از مهارت‌های زندگی، می‌تواند با استفاده از تکنیک‌های شناختی رفتاری که بر رفتارهای فاطعانه، کنترل خشم و آموزش مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی متمرکز است، به کاهش میزان اضطراب، رفتارهای اجتنابی و فشارهای اجتماعی در بین آنان منجر شود. آموزش جرأت‌مندی، شامل آموزش مهارت‌های رفتاری است که به صورت تمرین رفتاری، مدل‌سازی و بازسازی شناختی افکار مضطربی را که منجر به رفتارهای اجتنابی می‌شود مورد هدف قرار می‌دهد (Abdelaziz, Diab, Ouda, Elsharkawy & Abdelkader, 2020)؛ به طوری که هدف اصلی مهارت جرأت‌ورزی، بیان متناسب افکار، احساسات و عقاید با احترام به دیگران است. فراتحلیل‌های مرتبط با مقایسه نتایج روان‌درمانی‌های اثربخش بر افسردگی و اضطراب نشان داده است که آموزش جرأت‌مندی در مقایسه با سایر مداخلات مانند رفتاردرمانی شناختی (cognitive behavioral therapy) از اندازه اثر مشابهی برخوردار است (Barth, Munder, Gerger, Nüesch, Trelle, Znoj et al., 2016; Cuijpers, van Straten, Andersson & van Oppen., 2010).

پژوهشی که به طور مستقیم اثر آموزش جرأت‌مندی را بر اجتناب و فشار اجتماعی بررسی کرده باشد در دسترس نیست؛ اما برخی پژوهش‌ها اثربخشی این نتایج را به طور غیرمستقیم نشان می‌دهند. در همین راستا Naami, Alizadeh & Abdi (2016) در پژوهش خود نشان دادند که آموزش مهارت جرأت‌ورزی در کاهش میزان کمرویی و بهبود خودپنداره دانش‌آموزان دختر نوجوان تأثیر مثبتی دارد. Manesh, Fallahzadeh, Panah, Koochehbiuki, Arabi & Sahami (2015) در پژوهش خود با هدف اثربخشی آموزش جرأت‌مندی بر اضطراب اجتماعی به این نتیجه رسیدند که اجرای برنامه‌های جرأت‌آموزی، به کاهش میزان اضطراب اجتماعی منجر می‌شود. Bögels & Voncken (2008) با مقایسه آموزش مهارت‌های اجتماعی با درمان شناختی برای اختلال اضطراب اجتماعی با مشخصه‌های ترس از سرخ شدن، لرزش، یا عرق کردن، نشان دادند که هر دو درمان در

روانشناسی به نام «درمان فراشناختی» (Metacognitive Therapy) ایجاد شده است. درمان فراشناختی، روشی درمانی است که بیان می‌کند آسیب‌شناسی روانی، نتیجه باورهای ناکارآمدی همچون نگرانی، تهدید یابی، اجتناب، نشخوار فکری، استراتژی‌های کنترل فکر و اطمینان‌جویی است (Wells, 2011). افرادی که باورهای ناکارآمدی دارند، به احتمال زیاد دچار حملات اضطرابی، علائم و سواس فکری، توهم، بی‌اشتهایی و اختلالات ذهنی (مانند روان‌پریشی) می‌شوند؛ این باورهای ناکارآمد ممکن است بر تصمیمات اقتصادی و سیاسی نیز تأثیر بگذارد (Faija, Reeves, Heal, Capobianco, Anderson, et al., 2019).

مطالعات صورت گرفته در باره اثربخشی در مان فرا شناخت بر اختلالات اضطرابی همچون اختلال اضطراب اجتماعی، نشان از تأثیر مثبت این درمان دارد. Lakshmi, Sudhir, Sharma & Math (2016) در پژوهشی اثربخشی درمان فراشناختی را در گروهی از بیماران مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی بررسی کردند؛ نتایج نشان داد درمان فراشناختی، باعث بهبود علائم اختلال اضطراب اجتماعی در بیماران می‌شود. نتایج پژوهش Nordahl & Wells (2018) نشان داد درمان فراشناختی، درمانی مؤثر و اثربخش در بیماران مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی است. ghaourkazemi, sepehri shamloo, mashhadi, ghanaei & pasalar (2016) در مطالعه‌ای با نام «مقایسه اثربخشی درمان فراشناخت و نوروفیدبک بر کاهش علائم اضطراب در دانشجویان دختر دارای اختلال اضطراب اجتماعی با استفاده از مطالعه تک آزمودنی» نشان دادند که آموزش فراشناختی باعث افزایش خودکارآمدی اجتماعی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دختر می‌شود.

از سوی دیگر مطالعات متعددی نقش ابراز وجود در آسیب‌شناسی روانی و تأثیر مداخلات آموزش جرأت‌مندی، بر اساس نمونه‌ها و مشکلات بالینی مختلف از جمله اضطراب را تأیید کرده‌اند (Speed, Goldstein & Goldfried, 2018). همچنین از آنجا که بسیاری از نوجوانان علائم اضطراب را به صورت زودرنجی، تحریک‌پذیری، پرخاشگری و عدم تمایل به شرکت در فعالیت‌های اجتماعی نشان

زبان خارجی در مرحله پیگیری تفاوت معناداری وجود دارد.

روش پژوهش

طرح پژوهش از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش، کلیه دانش‌آموزان مدارس متوسطه اول دولتی شهر ارومیه در سال ۹۸-۱۳۹۹ بود. برای گزینش نمونه از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای استفاده شد؛ بدین صورت که کلیه مدارس راهنمایی شهر ارومیه به ۵ منطقه تقسیم و از هر منطقه ۱ مدرسه و در نهایت از این ۵ مدرسه ۳ کلاس (در مجموع ۱۵ کلاس) به طور تصادفی انتخاب و دانش‌آموزان دارای اضطراب زبان خارجی با استفاده از پرسشنامه اضطراب کلاس زبان غربال و در نهایت ۶۰ نفر از دانش‌آموزانی که نمره اضطراب کلاس زبانشان زیاد بود انتخاب شدند و به مقیاس اجتناب و فشار اجتماعی به عنوان پیش‌آزمون پاسخ دادند. افراد انتخاب شده به طور تصادفی که تعداد هر گروهشان ۲۰ نفر بود در گروه‌های آزمایشی (فراشناخت و جرأت‌مندی) و گروه کنترل گمارده شدند. طی مراحل درمان در گروه‌های آزمایشی ۵ نفر قبل از خاتمه پژوهش درمان را ترک کردند و ۵۵ نفر تا پایان مداخله و ارزیابی باقی ماندند (فراشناخت= ۱۷ نفر، جرأت‌مندی= ۱۸ نفر و گروه کنترل= ۲۰ نفر). ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بود از: داشتن سن بین ۱۳ تا ۱۵ سال، شرکت نکردن در دوره‌های آموزشی مهارت‌های فراشناختی و جرأت‌مندی، احتساب نمره بیش از نقطه برش در پرسشنامه اضطراب کلاس زبان و ملاک خروج شرکت نکردن در جلسات آموزشی بود.

ابزارهای سنجش

پرسشنامه اضطراب کلاس زبان (Foreign Language Classroom Anxiety Scale) این مقیاس توسط Horwitz, Cope (1986) طراحی شده و شامل ۳۳ ماده است و همه ماده‌ها بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً موافقم (۴) تا کاملاً مخالفم (صفر) جواب داده می‌شوند. نمره زیاد در این مقیاس، نشان‌دهنده اضطراب زیاد است. نمونه‌ای

کوتاه مدت و بلندمدت مؤثرند و باعث کاهش اضطراب می‌شوند.

با توجه به شیوع زیاد علائم اضطرابی از جمله، اجتناب و فشار اجتماعی در میان دانش‌آموزان دارای اضطراب زبان خارجی و شکایت تعداد بسیاری از دانش‌آموزان از این علائم که یادگیری زبان خارجی را برای آنها دشوار می‌کند و همچنین خلأ پژوهشی موجود درباره این موضوع، هدف این پژوهش بررسی تأثیر درمان فراشناخت بر اجتناب و فشار اجتماعی دانش‌آموزان متوسطه اول دارای اضطراب یادگیری زبان خارجی و مقایسه آن با آموزش جرأت‌مندی است. فرضیه‌های پژوهش عبارتند از:

۱. بین اثربخشی درمان فراشناخت و گروه کنترل بر کاهش اجتناب و فشار اجتماعی دانش‌آموزان متوسطه اول دارای اضطراب یادگیری زبان خارجی در مرحله پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد.
۲. بین اثربخشی آموزش جرأت‌مندی و گروه کنترل بر کاهش اجتناب و فشار اجتماعی دانش‌آموزان متوسطه اول دارای اضطراب یادگیری زبان خارجی در مرحله پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد.
۳. بین اثربخشی درمان فراشناخت و آموزش جرأت‌مندی بر کاهش اجتناب و فشار اجتماعی دانش‌آموزان متوسطه اول دارای اضطراب یادگیری زبان خارجی در مرحله پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد.
۴. بین اثربخشی درمان فراشناخت و گروه کنترل بر کاهش اجتناب و فشار اجتماعی دانش‌آموزان متوسطه اول دارای اضطراب یادگیری زبان خارجی در مرحله پیگیری تفاوت معناداری وجود دارد.
۵. بین اثربخشی آموزش جرأت‌مندی و گروه کنترل بر کاهش اجتناب و فشار اجتماعی دانش‌آموزان متوسطه اول دارای اضطراب یادگیری زبان خارجی در مرحله پیگیری تفاوت معناداری وجود دارد.
۶. بین اثربخشی درمان فراشناخت و آموزش جرأت‌مندی بر کاهش اجتناب و فشار اجتماعی دانش‌آموزان متوسطه اول دارای اضطراب یادگیری

این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ و با روش تنصیف اسپیرمن، براون ۰/۸۳ به دست آمد، همچنین ضریب اعتبار آن با روش روایی ملاکی همزمان، روایی ۰/۴۹ گزارش شد. در این پژوهش نیز ضریب آلفای کرونباخ کل پرسشنامه، برابر با ۰/۷۳ بود.

شیوه اجرا و تحلیل داده‌ها

پس از انتخاب افراد براساس اصول اخلاقی، در مورد موضوع و اهداف پژوهش اطلاعات مختصری به آنها ارائه شد، به شرکت‌کنندگان اطمینان داده شد که نتایج پژوهش به صورت نتیجه‌گیری کلی منتشر می‌شود و آنها اختیار دارند در هر مرحله‌ای از آموزش انصراف دهند و رضایت‌نامه کتبی از شرکت‌کنندگان گرفته شد. پرسشنامه‌ها ابتدا توسط هر دو گروه تکمیل شد و سپس برای گروه آزمایشی فراشناخت، جلسات آموزشی براساس درمان فراشناختی و لزوم برای اختلال‌های اضطرابی (Wells, 2011) به مدت ۸ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای و مداخله جرأت‌مندی مورد استفاده در این پژوهش با در نظر گرفتن متون موجود در کتاب آموزش مهارت‌های زندگی Mohammadhani, Fati, Kazemzadeh, Motabi (2017) به مدت ۸ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای، برگزار شد و گروه کنترل هیچ درمانی دریافت نکردند. پس از پایان جلسات آموزشی، مقیاس SADS به عنوان پس‌آزمون بلافاصله و پس‌گیری ۱ ماه انجام گرفت.

از سؤالات پرسشنامه عبارت است از: «وقتی در کلاس زبانم حرف می‌زنم مضطرب و گیج می‌شوم؛ وقتی می‌دانم قرار است در کلاس صدایم کنند، مضطرب می‌شوم». Matsuda & Gobel (2002) ضریب پایایی این مقیاس را با استفاده از روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۷۸ محاسبه کردند. در نمونه ایرانی Soleimani et al (2019) ضریب اعتبار استاندارد شده این مقیاس را ۰/۷۱ و آلفای کرونباخ برای نمره کل این مقیاس را ۰/۷۹ به دست آوردند. در این پژوهش نیز ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس، برابر با ۰/۷۵ برآورد گردید.

پرسشنامه اجتناب و فشار اجتماعی (Social Avoidance and Distress Scale). این مقیاس برای ارزیابی و تشخیص اضطراب اجتماعی توسط Watson & Friend (1969) ساخته شد. این پرسشنامه از دو زیرمقیاس اجتناب اجتماعی و فشار اجتماعی تشکیل شده است. این مقیاس شامل ۲۸ ماده است که نیمی از آنها به صورت پاسخ مثبت و نیمی دیگر، به صورت پاسخ منفی جواب داده می‌شوند و دامنه نمره بین صفر تا ۲۸ است. نمره بیش از ۱۲ و کمتر از ۴، به ترتیب نشان‌دهنده اضطراب اجتماعی زیاد و کم است. نمونه‌ای از سؤالات پرسشنامه عبارت است از: «ناراحت‌م که مبادا دیگران مرا تأیید نکنند؛ اگر بدانم کسی مرا زیر نظر گرفته است، مضطرب و دستپاچه می‌شوم». Watson & Friend (1969)، ضریب پایایی بازآزمایی مقیاس را ۰/۶۸ و روایی همزمان آن را ۰/۵۴ گزارش کرده‌اند. Heidarian Fard, Bakhshipour, Faramarzi (2016) پایایی

جدول ۱: خلاصه محتوای جلسات آموزشی براساس درمان فراشناختی

جلسه اول	معرفه، ارزیابی علائم و معرفی اختلال، تفکیک اضطراب عادی و مشکل آفرین و مسأله ساز، مشخص کردن نیاز و ضرورت درمان.
جلسه دوم	بررسی پیوند بین فراشناخت‌ها، احساسات و رفتار، تغییر فراشناخت‌های غیر مفید به فراشناخت‌های مفید، به تعویق انداختن نشخوار فکری و نگرانی.
جلسه سوم	تمرین ذهن‌آگاهی، آموزش توجه انتخابی و به چالش کشیدن باورهای فراشناختی مثبت در مورد نشخوار فکری و نگرانی
جلسه چهارم	تمرین آموزش توجه، به چالش کشیدن فراشناخت‌های غیرقابل کنترل و باورهای مثبت در مورد نشخوار فکری و به چالش کشیدن باورهای فراشناختی مفید برای برنامه‌ریزی فعالیت‌های لذت‌بخش.
جلسه پنجم	شناسایی باورهای منفی، بحث و به چالش کشیدن باورهای فراشناختی منفی.

جلسه ششم	ارزیابی باورهای منفی و استراتژی‌های بی‌فایده و همچنین بررسی ترس‌های مکرر افراد.
جلسه هفتم	بررسی تعصبات در برابر شواهد غیر قابل تأیید، خودداری از قضاوت‌هایی که شواهد کافی برای آنها وجود ندارد و بررسی معایب تصمیمات عجولانه.
جلسه هشتم	بررسی اجمالی جلسات، شناسایی موانع موجود در استفاده از روشها، بحث دربارهٔ جلوگیری از عود و کار بر روی باورهای فراشناختی باقی مانده.

جدول ۲: خلاصهٔ محتوای جلسات آموزش جرأت‌مندی

جلسه اول	جلسهٔ معارفه و آشنایی اعضای گروه، بیان اهداف و قوانین گروه و فواید ابراز وجود در زندگی.
جلسه دوم	تمایز بین تفکر، احساس و رفتار، بیان جنبه‌های مهم هدف‌گذاری (برای مثال، نشان دادن رفتاری قاطعانه در موقعیتی خاص).
جلسه سوم	بررسی و آشنایی افراد با سبک‌های رفتاری از جمله سبک رفتاری پرخاشگرانه، قاطعانه و منفعلانه.
جلسه چهارم	آموزش اهمیت رفتار قاطعانه، موانع رفتارهای قاطعانه، شناخت تفکر جایگزین، تجربهٔ اعضای مربوط به رفتار قاطع، پرخاشگرانه و منفعلانه.
جلسه پنجم	آموزش مؤلفه‌های مرتبط با هریک از سبک‌های ارتباطی (باورها، رفتار، مواجهه و حل مسأله، رفتار غیرکلامی، احساسات و تأثیری که هریک از این سه سبک بر دیگران دارد).
جلسه ششم	آموزش برخی توصیه‌ها برای «نه» گفتن و رد خواسته‌های غیرمنطقی دیگران. آموزش تکنیک‌های خاص برای شرایط دشوار (خلع سلاح).
جلسه هفتم	آموزش مهارت‌های ارتباطی همچون زبان بدن، آموزش مهارت‌های اجتماعی با تکنیک‌های ایفای نقش، تمرین رفتاری و مدل‌سازی.
جلسه هشتم	آموزش پیامدهای منفی ابراز وجود و افزایش ابراز وجود، بحث و نتیجه‌گیری.

یافته‌ها

در این پژوهش ۵۵ دانش‌آموز مبتلا به اضطراب یادگیری زبان خارجی شرکت کردند که ۴۰ درصد (۲۲ نفر) از شرکت‌کنندگان ۱۳ ساله، ۳۲/۷ درصد (۱۸ نفر) ۱۴ ساله و ۲۷/۳ درصد (۱۵ نفر) ۱۵ ساله بودند و ۴۰ درصد (۲۲ نفر) از شرکت‌کنندگان در پایهٔ تحصیلی اول متوسطه، ۳۰/۹ درصد (۱۷ نفر) در پایهٔ تحصیلی دوم متوسطه، ۲۹/۱ درصد (۱۶ نفر) در پایهٔ تحصیلی سوم متوسطه مشغول به تحصیل بودند.

جدول ۳. شاخص‌های توصیفی اجتناب و فشار اجتماعی به تفکیک سه گروه

متغیر	گروه	پس‌آزمون		پیگیری	
		میانگین	انحراف استاندارد		میانگین
اجتناب و فشار اجتماعی	فراشناخت	۱۰/۰۰	۲/۷۳	۱۱/۲۹	۲/۸۴
	جرأت‌مندی	۸/۵۰	۳/۱۴	۸/۳۸	۳/۳۲
	کنترل	۱۶/۳۰	۳/۹۸	۱۵/۷۵	۴/۱۶

برای تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری استفاده و ابتدا مفروضه‌های زیربنایی این آزمون بررسی شد. نتایج این پیش‌فرض‌ها در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. نتایج پیش‌فرض‌های آماری نرمال بودن توزیع نمرات، همگنی واریانس‌ها و همگنی شیب‌های رگرسیون

پیش‌فرض‌ها	نرمال بودن-آزمون کولموگروف اسمیرنوف	همگنی واریانس‌ها-آزمون لوین	همگنی شیب رگرسیون - تعامل‌ها
مراحل پژوهش	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون و گروه
گروه‌ها	آماره معناداری	آماره معناداری	آماره معناداری
فراشناخت	۰/۱۳۴	۰/۲۰۰	۰/۱۲۰
جرأت‌مندی	۰/۲۰۰	۰/۱۷۴	۰/۱۵۵
کنترل	۰/۱۲۶	۰/۲۰۰	۰/۱۱۸

نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف در جدول ۴ نشان داد که فرض توزیع نرمال داده‌ها در هر سه گروه رد نشد ($P > 0/05$). همچنین پیش‌فرض برابری واریانس‌ها بر اساس آزمون لوین در هر دو مرحله پس‌آزمون و پیگیری رد نشد ($P > 0/05$); یعنی پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها برقرار است. علاوه بر این آزمون تعامل گروه و پیش‌آزمون در مرحله

جدول ۵: تحلیل کوواریانس اثرات بین‌گروهی اجتناب و فشار اجتماعی در دو گروه آزمایش و گروه کنترل در مراحل پس‌آزمون و

پیگیری

مرحله	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آماری
پس‌آزمون	پیش‌آزمون	۲۱۶/۳۱	۱	۲۱۶/۳۱	۲۹/۴۶	۰/۰۰۱	۰/۳۷	۱/۰۰
	گروه	۷۰۶/۰۷	۲	۳۵۳/۰۳	۴۸/۰۹	۰/۰۰۱	۰/۶۵	۱/۰۰
پیگیری	پیش‌آزمون	۱۸۳/۱۸	۱	۱۸۳/۱۸	۲۰/۱۱	۰/۰۰۱	۰/۲۸	۰/۹۹
	گروه	۵۶۶/۰۸	۲	۲۸۳/۰۴	۳۱/۰۸	۰/۰۰۱	۰/۵۵	۱/۰۰

با توجه به جدول ۵ میانگین نمرات اجتناب و فشار اجتماعی در گروه‌های آزمایش (فراشناخت و جرأت‌مندی) و کنترل در هر دو مرحله پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معناداری دارد ($P < 0/001$). نتایج نشان داده است که ۶۵ درصد از تفاوت‌های فردی در متغیر مذکور در مرحله پس‌آزمون و ۵۵ درصد در مرحله پیگیری به تفاوت بین سه گروه مربوط است. با توجه به معناداری تفاوت گروه‌ها در هر دو مرحله برای مقایسه زوجی گروه‌ها از آزمون بنفرونی استفاده شده که نتایج آن در جدول ۶ ارائه شده است.

جدول ۶: آزمون بونفرونی برای مقایسه سه گروه در متغیرهای پژوهش

مرحله	گروه	گروه	تفاوت میانگین	سطح معناداری
پس‌آزمون	فراشناخت	جرأت‌مندی	۱/۶۱۷	۰/۲۵۱
	فراشناخت	کنترل	-۶/۵۱۳	۰/۰۰۱
	جرأت‌مندی	کنترل	-۸/۱۳۱	۰/۰۰۱
	فراشناخت	جرأت‌مندی	۰/۷۷۹	۰/۵۵۳
پیگیری	فراشناخت	کنترل	-۴/۶۵۲	۰/۰۰۱
	جرأت‌مندی	کنترل	-۷/۶۶۵	۰/۰۰۱

همسو با تحقیقات (Lakshmi et al., 2016) و (Nordahl & Wells, 2018) است. این درمان با تکنیک‌های مختلف، به افراد کمک می‌کند به جای درگیری با افکار، به مدیریت و مشاهده آنها بپردازند و باورهای فراشناختی را به چالش بکشند. چالش باورهای فراشناختی، بیشتر باعث می‌شود افراد بتوانند افکارشان را کنترل کنند و به این نتیجه دست یابند که نگرانی و نشخوار فکری آنها بیهوده است. افراد با استفاده از این تکنیک‌ها می‌توانند با عملکرد بهتر اضطراب و اجتناب از موقعیت‌ها را کاهش دهند. همچنین به دلیل توجه و تمرکز بر ویژگی‌های بیرونی موقعیت‌ها، خودارزیابی منفی، تهدیدبایی نسبت به واکنش‌های دیگران و فشار اجتماعی کاهش می‌یابد (مثلاً دانش‌آموزان هنگام صحبت کردن به زبان خارجی بی توجهی یا لبخند حاضران را به مکالمه بد خود یا تمسخر تعبیر نمی‌کنند). درمان فراشناختی، با افزایش تجربیات مثبت، انگیزه بیشتری به افراد برای استفاده از تکنیک‌ها می‌دهد تا بدین ترتیب چرخه ناسالم باورهای فراشناختی، رفتارهای اجتنابی، اضطراب و نشخوار فکری که در موقعیت‌های مختلف دارند، متوقف نماید (Nordahl & Well, 2018). با توجه به رویکرد فراشناختی، باورها و افکار منفی در مورد خود اجتماعی، محصول سبک پردازشی است که توسط فراشناخت‌های شخص هدایت می‌شود (Wells, 2007).

مطالعه (Gavric, Moscovitch, Rowa, McCabe, 2017) نشان داد باورهای فراشناختی، می‌توانند به درک ما را در مورد الگوهای تفکر منفی از اجتناب اجتماعی بیفزایند.

چنانکه در جدول ۶ ملاحظه می‌شود، بین اثربخشی درمان فراشناخت و گروه کنترل و همچنین بین اثربخشی آموزش جرأت‌مندی و گروه کنترل بر کاهش اجتناب و فشار اجتماعی دانش‌آموزان متوسطه اول دارای اضطراب یادگیری زبان خارجی در هر دو مرحله پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معناداری وجود دارد؛ پس فرضیه‌های اول، دوم، چهارم و پنجم این پژوهش می‌شوند ($P=0/001$)؛ همچنین نتایج این جدول نشان می‌دهد که بین اثربخشی درمان فراشناخت و آموزش جرأت‌مندی بر کاهش اجتناب و فشار اجتماعی دانش‌آموزان متوسطه اول دارای اضطراب یادگیری زبان خارجی در هر دو مرحله پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معناداری وجود ندارد؛ پس فرضیه‌های سوم و ششم این پژوهش تأیید نمی‌شوند ($P>0/05$)؛ به عبارت دیگر نتایج نشان داد که درمان فراشناخت و آموزش جرأت‌مندی در کاهش اجتناب و فشار اجتماعی دانش‌آموزان مؤثرند و تفاوت بین گروه‌های فراشناخت و جرأت‌مندی معنادار نیست.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف مقایسه اثربخشی درمان فراشناختی و آموزش جرأت‌مندی بر اجتناب و فشار اجتماعی دانش‌آموزان متوسطه اول دارای اضطراب یادگیری زبان خارجی انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد که هر دو درمان در بهبود اجتناب و فشار اجتماعی دانش‌آموزان دارای اضطراب یادگیری زبان خارجی تأثیر معناداری داشته‌اند. نتایج به دست آمده درباره اثربخشی درمان فراشناختی

می‌توان گفت فردی که نسبت به خود، شناخت داشته باشد یعنی از توانایی‌ها و محدودیت‌هایش آگاه و به دانش شناختی خود اعتماد داشته باشد اجتناب و فشار اجتماعی کمتری دارد و فردی که خودآگاهی شناختی ندارد Y یعنی در واقع، از افکار و عملکرد مغز خود آگاهی ندارد، بیشتر از اجتناب و فشار اجتماعی رنج می‌برد و کسانی که بر این باورند که نمی‌توانند افکار خود را کنترل کنند و کسانی که نیاز دارند همیشه افکار خود را کنترل کنند و اگر نتوانند افکار نگران‌کننده، در بارهٔ مشکلی را کنترل کنند، این موضوع بیانگر نقص و کوتاهی آنها خواهد بود، اجتناب و فشار اجتماعی بیشتری دارند (Reshadat, Morovati, Zakiei, Rajabi Gilan, 2019)؛ بنابراین، درمان بر اصلاح سبک پردازش موقعیت‌های اجتماعی متمرکز است و با تقویت و توسعهٔ استراتژی‌های جدید برای پردازش محیط اجتماعی و بیرونی به جای تمرکز بر احساس درونی، به کاهش اجتناب و فشار اجتماعی در موقعیت‌ها و محیط‌های اضطراب‌آور منجر می‌شود.

نتایج به دست آمده دربارهٔ اثربخشی آموزش جرأت‌مندی همسو با تحقیقات (Naami et al., Manesh et al., 2015) و (Bögels & Voncken, 2008) در تبیین نتیجهٔ به دست آمده می‌توان گفت دانش‌آموزان دارای اجتناب و فشار اجتماعی، به دلیل ترس از ارزیابی منفی نسبت به عملکرد خود و ترس از طرد شدن از سوی دیگران حساسند و این ترس، آنها را در موقعیت‌های اجتماعی به گونه‌ای پریشان و مضطرب می‌کند که مانع از اظهار نظر و عقیدهٔ آنها می‌گردد. آموزش جرأت‌مندی با تأکید بر نگاه واقع‌بینانه و افزایش عزت نفس، زمینه را برای افراد در کنترل اضطراب فراهم می‌کند؛ از سوی دیگر با تغییر در انتظارات، باورها، نگرش‌ها و ارزیابی مثبت، می‌تواند دلایل کاهش اجتناب و فشار اجتماعی را فراهم کند (Olivares-Olivares, Ortiz-González & Olivares, 2019). همچنین می‌توان گفت آموزش شیوه‌های جرأت‌ورزی، کمبود مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزانی را که با مشکلات بی‌شمار در سازش با محیط کلاس درس همراه است، رفع می‌نماید؛ در نتیجه اجتناب و فشار اجتماعی این افراد را کاهش می‌دهد.

علاوه بر این، ارتقاء توانایی در حل مسأله، افزایش مهارت تصمیم‌گیری و افزایش برقراری ارتباط مؤثر و سازنده در روابط میان فردی، از پیامدهای مثبت آموزش جرأت‌ورزی است که منجر به رفتارهای سازگارانه می‌شود. همچنین در آموزش جرأت‌ورزی با تأکید بر همدلی، مسئولیت‌پذیری، خودآگاهی، توانایی مقابله با هیجانات و استرس‌ها سبب ارتقاء این توانمندی‌ها و به تبع آن کاهش رفتارهای ناهنجار مانند اجتناب و فشار اجتماعی می‌شود (Jin, de Bot & Keijzer., 2017). از سوی دیگر نداشتن رفتارهای جرأت‌مندان، به دلیل فقدان مهارت‌های خاص ناشی از اضطراب یا کمبود تجربه، می‌تواند منجر به ناتوانی در برقراری ارتباط مؤثر با نیازها و افکار شود. اجتناب و فشار اجتماعی به معنای کناره‌گیری از افراد و داشتن احساس منفی در تعاملات اجتماعی است؛ بنابراین، آموزش جرأت‌مندی با آموزش مهارت‌های رفتاری به صورت تمرین و مرور رفتاری، پس‌خوراند، مدل‌سازی و بازسازی شناختی افکار مضطربی را که منجر به رفتارهای اجتنابی و هیجانات منفی در ارتباط می‌شود مورد هدف قرار می‌دهد (Abdelaziz et al., 2020).

نتایج بررسی دربارهٔ مقایسهٔ اثربخشی درمان فراشناخت و آموزش جرأت‌مندی، حاکی از برابری نسبی آن‌ها بود؛ به عبارت دیگر یافته‌ها نشان داد که هر دو نوع درمان تقریباً به یک میزان، موجب کاهش اجتناب و فشار اجتماعی دانش‌آموزان دارای اضطراب یادگیری زبان خارجی می‌شوند. در این زمینه پژوهش مشابه ایرانی یا خارجی موجود نیست؛ اما آنچه مشخص است شباهت‌هایی بین دو شیوهٔ درمانی وجود دارد که نتایج درمانی مشابه را می‌تواند توجیه کند. درمان فراشناختی می‌تواند با بهبود دانش فراشناختی و تجارب فراشناختی افراد، اضطراب و استرس را تعدیل کرده و ارزیابی‌ها و قضاوت‌های دقیق‌تری از وضعیت شناختی فرد در اختیار آنها قرار دهد. مجموعهٔ این عوامل باعث می‌شود افراد احساس کنند که می‌توانند شرایط زندگی خود را بیشتر کنترل کنند و در نتیجه این احساس و تجربهٔ فراشناخت، کنترل شناختی، چالش و تحمل‌پذیری تقویت می‌شود که خود، باعث بهبود استراتژی‌های کنترل شناختی و سبک‌های مقابله‌ای می‌شود. این درمان به فرد کمک می‌کند تا با مقابله و کنترل افکار منفی، باعث ایجاد چالش و کنترل

می‌توان گفت فردی که نسبت به خود، شناخت داشته باشد یعنی از توانایی‌ها و محدودیت‌هایش آگاه و به دانش شناختی خود اعتماد داشته باشد اجتناب و فشار اجتماعی کمتری دارد و فردی که خودآگاهی شناختی ندارد Y یعنی در واقع، از افکار و عملکرد مغز خود آگاهی ندارد، بیشتر از اجتناب و فشار اجتماعی رنج می‌برد و کسانی که بر این باورند که نمی‌توانند افکار خود را کنترل کنند و کسانی که نیاز دارند همیشه افکار خود را کنترل کنند و اگر نتوانند افکار نگران‌کننده، در بارهٔ مشکلی را کنترل کنند، این موضوع بیانگر نقص و کوتاهی آنها خواهد بود، اجتناب و فشار اجتماعی بیشتری دارند (Reshadat, Morovati, Zakiei, Rajabi Gilan, 2019)؛ بنابراین، درمان بر اصلاح سبک پردازش موقعیت‌های اجتماعی متمرکز است و با تقویت و توسعهٔ استراتژی‌های جدید برای پردازش محیط اجتماعی و بیرونی به جای تمرکز بر احساس درونی، به کاهش اجتناب و فشار اجتماعی در موقعیت‌ها و محیط‌های اضطراب‌آور منجر می‌شود.

نتایج به دست آمده دربارهٔ اثربخشی آموزش جرأت‌مندی همسو با تحقیقات (Naami et al., Manesh et al., 2015) و (Bögels & Voncken, 2008) در تبیین نتیجهٔ به دست آمده می‌توان گفت دانش‌آموزان دارای اجتناب و فشار اجتماعی، به دلیل ترس از ارزیابی منفی نسبت به عملکرد خود و ترس از طرد شدن از سوی دیگران حساسند و این ترس، آنها را در موقعیت‌های اجتماعی به گونه‌ای پریشان و مضطرب می‌کند که مانع از اظهار نظر و عقیدهٔ آنها می‌گردد. آموزش جرأت‌مندی با تأکید بر نگاه واقع‌بینانه و افزایش عزت نفس، زمینه را برای افراد در کنترل اضطراب فراهم می‌کند؛ از سوی دیگر با تغییر در انتظارات، باورها، نگرش‌ها و ارزیابی مثبت، می‌تواند دلایل کاهش اجتناب و فشار اجتماعی را فراهم کند (Olivares-Olivares, Ortiz-González & Olivares, 2019). همچنین می‌توان گفت آموزش شیوه‌های جرأت‌ورزی، کمبود مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزانی را که با مشکلات بی‌شمار در سازش با محیط کلاس درس همراه است، رفع می‌نماید؛ در نتیجه اجتناب و فشار اجتماعی این افراد را کاهش می‌دهد.

علاوه بر این، ارتقاء توانایی در حل مسأله، افزایش

مشکلات شود و او را ملزم به مشارکت فعال و عدم اجتناب در مسائل زندگی کند (Torfayeh, Esmaeili & Yazdani, 2020).

از سوی دیگر آموزش جرأت‌مندی شامل آموزش مهارت رفتاری است که علاوه بر افزایش مهارت با تأکید بر نقایص مهارتی، بازسازی شناختی، تغییر در تجربیات و به اشتراک گذاشتن احساسات، باعث به حداقل رساندن احساسات منفی همچون عصبانیت، اضطراب و ناامیدی شود (Fuspita, Susanti & Putri, 2018). در این روش معمولاً تمرکز بر تسهیل واسطه‌های شناختی است که در بازداری اضطراب نقش دارند (برای مثال، تأثیر بر ترس و احساس گناه افراد از بیان نیازها و خواسته‌های خود و دیگران) (Eslami, Rabiei, Afzali, Hamidizadeh & Masoudi, 2016). دانش‌آموزان با اضطراب و استرس زیاد، جرأت اظهار نظر و عقیده را از دست می‌دهند و آموزش جرأت‌مندی باعث می‌شود که فرد با عزت نفس زیاد و با نگاه واقع‌بینانه، کنترل بهتری بر علائم اضطرابی همچون اجتناب و کناره‌گیری‌های اجتماعی خود داشته باشد.

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به محدود بودن نمونه پژوهش به دوره متوسطه اول، حجم محدود نمونه و عدم پیگیری طولانی‌مدت اشاره کرد؛ بنابراین تعمیم نتایج به سایر جامعه‌ها باید با احتیاط بیشتری صورت گیرد؛ از این رو پیشنهاد می‌گردد پژوهشی مشابه این پژوهش در دوره‌های تحصیلی دیگر و حجم نمونه بزرگتری انجام شود و یافته‌های آن با یافته‌های پژوهش حاضر مقایسه شود. پیشنهاد دیگری که می‌توان در این مورد بیان داشت این است که پژوهشگران بعدی به بررسی میزان اثربخشی این روش‌های درمانی با دوره پیگیری طولانی‌مدت مبادرت ورزند تا میزان تداوم آن با گذشت زمان نیز به دست آید. همچنین روانشناسان و مشاوران مدارس می‌توانند از این روش برای کاهش اجتناب و فشار اجتماعی دانش‌آموزان استفاده کنند.

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به محدود بودن نمونه پژوهش به دوره متوسطه اول، حجم محدود نمونه و عدم پیگیری طولانی‌مدت اشاره کرد؛ بنابراین تعمیم نتایج به سایر جامعه‌ها باید با احتیاط بیشتری صورت گیرد؛ از این رو پیشنهاد می‌گردد پژوهشی مشابه این پژوهش در دوره‌های تحصیلی دیگر و حجم نمونه بزرگتری انجام شود و یافته‌های آن با یافته‌های پژوهش حاضر مقایسه شود. پیشنهاد دیگری که می‌توان در این مورد بیان داشت این است که پژوهشگران بعدی به بررسی میزان اثربخشی این روش‌های درمانی با دوره پیگیری طولانی‌مدت مبادرت ورزند تا میزان تداوم آن با گذشت زمان نیز به دست آید. همچنین روانشناسان و مشاوران مدارس می‌توانند از این روش برای کاهش اجتناب و فشار اجتماعی دانش‌آموزان استفاده کنند.

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به محدود بودن نمونه پژوهش به دوره متوسطه اول، حجم محدود نمونه و عدم پیگیری طولانی‌مدت اشاره کرد؛ بنابراین تعمیم نتایج به سایر جامعه‌ها باید با احتیاط بیشتری صورت گیرد؛ از این رو پیشنهاد می‌گردد پژوهشی مشابه این پژوهش در دوره‌های تحصیلی دیگر و حجم نمونه بزرگتری انجام شود و یافته‌های آن با یافته‌های پژوهش حاضر مقایسه شود. پیشنهاد دیگری که می‌توان در این مورد بیان داشت این است که پژوهشگران بعدی به بررسی میزان اثربخشی این روش‌های درمانی با دوره پیگیری طولانی‌مدت مبادرت ورزند تا میزان تداوم آن با گذشت زمان نیز به دست آید. همچنین روانشناسان و مشاوران مدارس می‌توانند از این روش برای کاهش اجتناب و فشار اجتماعی دانش‌آموزان استفاده کنند.

سپاسگزاری

این پژوهش برگرفته از پایان نامه دکتری نویسنده اول در رشته روانشناسی با شناسه اخلاقی

- منابع
- Abdelaziz, E. M., Diab, I. A., Ouda, M. M. A., Elsharkawy, N. B., & Abdelkader, F. A. (2020). The effectiveness of assertiveness training program on psychological wellbeing and work engagement among novice psychiatric nurses. In *Nursing Forum*, 55(3), 309-319.
- Amengual-Pizarro, M. (2018). Foreign language classroom anxiety among English for Specific Purposes (ESP) students. *International Journal of English Studies*, 18(2), 145-159.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder (Fifth Edition) DSM-5*.
- Barth, J., Munder, T., Gerger, H., Nüesch, E., Trelle, S., Znoj, H., ... & Cuijpers, P. (2016). Comparative efficacy of seven psychotherapeutic interventions for patients with depression: a network meta-analysis. *Focus*, 14(2), 229-243.
- Bögels, S. M., & Voncken, M. (2008). Social skills training versus cognitive therapy for social anxiety disorder characterized by fear of blushing, trembling, or sweating. *International Journal of Cognitive Therapy*, 1(2), 138-150.
- Cuijpers, P., van Straten, A., Andersson, G., & van Oppen, P. (2010). Psychotherapy for depression in adults: a meta-analysis of comparative outcome studies. *Focus*, 8(1), 75-75.
- Dörnyei, Z. (2003). Attitudes, orientations, and motivations in language learning: Advances in theory, research, and applications. *Language learning*, 53(S1), 3-32.
- Elaldi, S. (2016). Foreign Language Anxiety of Students Studying English Language and Literature: A Sample from Turkey. *Educational*

- positive mindsets and behaviors. *Frontiers in Psychology*, 11.
- Jin, Y., de Bot, K., & Keijzer, M. (2017). Affective and situational correlates of foreign language proficiency: A study of Chinese university learners of English and Japanese. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 7(1), 105-125.
- Jin, Y. X., & Dewaele, J. M. (2018). The effect of positive orientation and perceived social support on foreign language classroom anxiety. *System*, 74, 149-157.
- Kabigting, R., & Nanud, J. A. (2020). English Language Classroom Anxiety and Performance of Senior High School Learners. *International Journal of Linguistics and Translation Studies*, 1(2), 58-69.
- Kayaoğlu, M. N., & Sağlamel, H. (2013). Students' perceptions of language anxiety in speaking classes. *Journal of History Culture and Art Research*, 2(2), 142-160.
- Kruk, M. (2018). Changes in foreign language anxiety: A classroom perspective. *International Journal of Applied Linguistics*, 28(1), 31-57.
- Lakshmi, J., Sudhir, P. M., Sharma, M. P., & Math, S. B. (2016). Effectiveness of metacognitive therapy in patients with social anxiety disorder: A pilot investigation. *Indian journal of psychological medicine*, 38(5), 466.
- Luo, H. (2013). Foreign language anxiety: Past and future. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 36(4), 442-464.
- Manesh, R. S., Fallahzadeh, S., Panah, M. S. E., Koochehbiuki, N., Arabi, A., & Sahami, M. A. (2015). The Effectiveness of assertiveness training on social anxiety of health volunteers of Yazd. *Psychology*, 6(06), 782.
- MacIntyre, P. D. (1999). Language anxiety: A review of the research for language teachers. *Affect in foreign language and second language learning: A practical guide to creating a low-anxiety classroom atmosphere*, 24, 41.
- Matsuda, S., & Gobel, P. (2002). Quiet apprehension: Reading and classroom anxieties. *JALT JOURNAL*, 23(2), 227-247.
- Mohammadkhani Sh, Fati L, Kazemzadeh M, Motabi *Research and Reviews*, 11(6), 219-228.
- Eslami, A. A., Rabiei, L., Afzali, S. M., Hamidzadeh, S., & Masoudi, R. (2016). The effectiveness of assertiveness training on the levels of stress, anxiety, and depression of high school students. *Iranian Red Crescent Medical Journal*, 18(1).
- Faija, C. L., Reeves, D., Heal, C., Capobianco, L., Anderson, R., & Wells, A. (2019). Measuring the cognitive attentional syndrome in cardiac patients with anxiety and depression symptoms: Psychometric properties of the CAS-1R. *Frontiers in Psychology*, 10, 2109.
- Fuspita, H., Susanti, H., & Putri, D. E. (2018). The influence of assertiveness training on depression level of high school students in Bengkulu, Indonesia. *Enfermeria clinica*, 28, 300-303.
- Gavric D, Moscovitch DA, Rowa K, McCabe RE.(2017). Post-event processing in social anxiety disorder: Examining the mediating roles of positive metacognitive beliefs and perceptions of performance. *Behav Res Ther*; 91: 1-2.
- ghayourkazemi F, sepehri shamloo Z, mashhadi A, ghanaei A, pasalar F. (2016). A Comparative Study of the Effectiveness of Metacognitive Therapy with Neurofeedback Training on Metacognitive Beliefs and Anxiety Symptoms in Female Students with Social Anxiety Disorder (single subject). *JCP*; 4 (1 and 2) :19-30
- Heidarian Fard, Z., Bakhshipour, B., Faramarzi, M. The Effectiveness of Group Cognitive-behavioral Therapy on Social Anxiety, Social Self-efficacy and Rumination. (2016). *Clinical Psychology Studies*; 6(21): 152-172. [Persian]
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern language journal*, 70(2), 125-132.
- Jaleniauskienė, E. (2016). Revitalizing foreign language learning in higher education using a PBL Curriculum. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 232, 265-275.
- Jin, Y., Zhang, L. J., & MacIntyre, P. D. (2020). Contracting students for the reduction of foreign language classroom anxiety: An approach nurturing

- evidence-based treatment. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 25(1), e12216.
- Soleimani, E., Sarkhosh, M., nooripour, R., Dehgahn, B., Hoseinian, S. (2019). Investigating the Role of Explanatory Social Avoidance and Distress, Academic Motivation and Self-Efficacy in Predicting Foreign Language Classroom Anxiety; 7(4): 254-238. [Persian]
- Torfayeh, M., Esmaeili, M., & Yazdani, M. (2020). Effectiveness of metacognitive therapy on psychological hardness of students. *Health Education and Health Promotion*, 8(2), 0-0..
- Verga, L., & Kotz, S. A. (2013). How relevant is social interaction in second language learning?. *Frontiers in human neuroscience*, 7, 550.
- Watson, D. & Friend, R. (1969). Measurement of social-evaluative anxiety. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33, 448-457.
- Wells, A. (2007). Cognition about cognition: Metacognitive therapy and change in generalized anxiety disorder and social phobia. *Cognitive and Behavioral Practice*, 14(1), 18-25.
- Wells, A. (2011). *Metacognitive therapy for anxiety and depression*. Guilford press.
- F. (2017). *Practical guide to life skills training workshops: Special student*. Tehran: Danzheh.; 1-20.
- Naami, A., Alizadeh, N., Abdi, A. (2016). Studying the effect of Assertiveness Training on Female teenage Students' Shyness and Self-Concept. *Quarterly Journal of Women and Society*, 7(25), 181-200. [Persian]
- Nordahl, H., & Wells, A. (2018). Metacognitive therapy for social anxiety disorder: An A-B replication series across social anxiety subtypes. *Frontiers in psychology*, 9, 540.
- Olivares-Olivares, P. J., Ortiz-González, P. F., & Olivares, J. (2019). Role of social skills training in adolescents with social anxiety disorder. *International journal of clinical and health psychology*, 19(1), 41-48.
- Reshadat S, Morovati F, Zakiei A, Rajabi Gilan N. Predicting Social Anxiety based on Mindfulness, Experiential Avoidance, and Metacognitive Beliefs in Adolescents. (2019). *J Mazandaran Univ Med Sci*; 29 (176) :92-104.
- Russell, V. (2020). Language anxiety and the online learner. *Foreign Language Annals*, 53(2), 338-352.
- Speed, B. C., Goldstein, B. L., & Goldfried, M. R. (2018). *Assertiveness training: A forgotten*