

## REVIEW PAPER

# The role of classroom activities in predicting academic emotions and internal evaluation in the science course of second year elementary school students in the age of intelligence

Ali Jabbari Zahirabadi<sup>1\*</sup>, Ali Mousazadeh Baravati<sup>2</sup>

<sup>1</sup> PhD in Educational Management, Research Department of Martyrs and Veterans Foundation of Kerman Province and member of Qardan Danesh Multipurpose Cultural and Artistic Institute.

<sup>2</sup> Master of Educational Research, Anar Unit, Department of Psychology and Educational Sciences, Islamic Azad University, Anar, Iran.

### Correspondence

Ali Jabbari Zahirabadi

Email: A.jabbari@khuif.ac.ir

Received: 5/May/2024

Accepted: 3/Aug/2024

### How to cite:

Jabbari Zahirabadi, A. Mousazadeh Baravati, A. (2024). The role of classroom activities in predicting academic emotions and internal evaluation in the science course of second year elementary students in the age of intelligence. *Technology and Scholarship in Education*, 4 (2), 103-112.

## ABSTRACT

This research was conducted to investigate the role of classroom activities in predicting academic emotions and internal evaluation in elementary school students' science courses. The research was descriptive-correlational. The statistical population was all of the elementary school students of the second term of Narmashir city studying in the academic year 2022-2023 (3625 people), of which 347 people were selected to participate in the research by simple random sampling method based on Cochran's formula. Subjects completed the questionnaire on Pakran's motivational strategies (2005), Academic emotions of Pintrich and DeGroot (1990), and Perception of the classroom environment by Gentry Gable and Riza (2002). Data were analyzed using the Pearson correlation coefficient, multivariate regression, and focal correlation. The results showed that classroom activities were a negative and significant predictor of internal evaluation. Classroom activities were a positive and important predictor of academic excitement and enjoyment. Also, classroom activities were negative and significant predictors of academic emotions of pride, anxiety, shame, anger, frustration, and fatigue. Classroom activities, challenge, choice, and pleasure were negative and significant predictors of internal evaluation, but the interest component was not a significant predictor of students' internal evaluation. Finally, it should be said that classroom activities were important variables in academic assignments, emphasizing them can lead to progress in students in the age of intelligence.

## KEYWORDS

Classroom activities, Academic excitement, Internal evaluation.



«مقاله ترویجی»

## نقش فعالیت‌های کلاسی در پیش‌بینی هیجان تحصیلی و ارزش‌گذاری درونی در درس علوم تجربی دانش‌آموزان ابتدایی در عصر هوشمندسازی

علی جباری ظهیرآبادی<sup>۱\*</sup>، علی موسی زاده براواتی<sup>۲</sup>

### چکیده

این تحقیق با هدف بررسی نقش فعالیت‌های کلاس درس در پیش‌بینی هیجان‌های تحصیلی و ارزش‌گذاری درونی در درس علوم تجربی دانش‌آموزان ابتدایی انجام شد. تحقیق از نوع توصیفی همبستگی بود. جامعه آماری تمامی دانش‌آموزان ابتدایی دوره دوم شهر نرماشیر مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ به تعداد ۳۶۲۵ نفر، که به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده بر اساس فرمول کوکران ۳۴۷ نفر از آنها به‌منظور شرکت در تحقیق انتخاب شدند. آزمودنی‌ها پرسشنامه راهبردهای انگیزشی پکران (۲۰۰۵)، هیجان‌های تحصیلی پینتریچ و دیگروت (۱۹۹۰) و ادارک از محیط کلاس جن تری گابل و ریزا (۲۰۰۲) را تکمیل کردند. داده‌ها با ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون چند متغیره و همبستگی کانونی تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد فعالیت‌های کلاس درس پیش‌بینی‌کننده منفی و معنی‌دار ارزش‌گذاری درونی است و فعالیت‌های کلاس درس پیش‌بینی‌کننده منفی و معنی‌دار ارزش‌گذاری درونی و فعالیت‌های کلاس درس پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنی‌دار هیجان تحصیلی لذت و همچنین فعالیت‌های کلاس درس پیش‌بینی‌کننده منفی و معنی‌دار هیجان‌های تحصیلی غرور، اضطراب، شرم، خشم، ناامیدی و خستگی و فعالیت‌های کلاس درس، مؤلفه‌های چالش، انتخاب و لذت پیش‌بینی‌کننده منفی و معنی‌دار ارزش‌گذاری درونی هستند اما مؤلفه علاقه پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار ارزش‌گذاری درونی دانش‌آموزان نمی‌باشد. در نتیجه فعالیت‌های کلاس درس از متغیرهای مهم در تکالیف تحصیلی هستند که تأکید بر آنها می‌تواند منجر به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در عصر هوشمندسازی باشد.

### واژه‌های کلیدی

ارزش‌گذاری درونی، فعالیت‌های کلاس درس، هیجان‌های تحصیلی.

۱ دکتری مدیریت آموزشی، اداره پژوهش بنیاد شهید و امور ایثارگران استان کرمان و عضو موسسه فرهنگی هنری چند منظوره قرن دانش.

۲ کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، واحد انار، گروه روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، انار، ایران.

نویسنده مسئول:

علی جباری ظهیرآبادی

ایمانامه: a.jabbari@khuif.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۲/۱۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۵/۱۳

### استناد به این مقاله:

جباری ظهیرآبادی، علی و موسی زاده براواتی، علی. (۱۴۰۳). نقش فعالیت‌های کلاسی در پیش‌بینی هیجان تحصیلی و ارزش‌گذاری درونی در درس علوم تجربی دانش‌آموزان ابتدایی در عصر هوشمندسازی، فصلنامه علمی فناوری و دانش پژوهی در تعلیم و تربیت، ۴ (۲)، ۱۱۲-۱۰۳.



## مقدمه

هوشمندسازی توانایی‌ای برای درک و ایجاد دانش مرتبط با اهداف است. این یک ظرفیت فکری است که از مجموع اجزای خود فراتر می‌رود و مدیریت دانش و یادگیری را یکپارچه می‌کند. هوشمندسازی کسب‌وکارها را قادر می‌کند تا موقعیت‌های پیچیده را درک کنند، رویدادهای محیطی مرتبط را تحلیل کنند و به‌طور مؤثرتری عمل کنند. این در مورد توسعه، به اشتراک‌گذاری، و استفاده از دانشی است که با اهداف کسب و کار هماهنگ است و در عین حال فرهنگ یادگیری و تفکر مستمر را تقویت می‌کند.

گاهی می‌توان هوشمندسازی را به فرهنگی سازمانی مدارس تعمیم داد یعنی زمانی که دانش‌آموز از فعالیت‌های درسی درک روشنی داشته‌باشد نسبت به آموخته‌های خود نگرش مثبتی خواهد داشت (در من، فیشر و والد‌ریپ<sup>۱</sup>، ۲۰۰۶).

در تحقیق واحدی و قره‌آغاجی (۱۳۹۳) در بررسی آزمون مدل راهبردهای یادگیری خودتنظیم در درس ریاضی بر اساس عوامل انگیزشی و واسطه‌گری هیجان‌های تحصیلی در نمونه ۳۹۵ نفری از دانش‌آموزان شهر تبریز نتایج بیانگر این بود که راهبردهای انگیزشی ارزش‌گذاری با هیجان‌های تحصیلی منفی رابطه منفی و با هیجان‌های مثبت رابطه مثبت دارند.

در تحقیق قنوتی (۱۳۹۲) در بررسی رابطه‌ی باورهای انگیزشی (خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی، اضطراب امتحان) و راهبردهای یادگیری خودتنظیم (راهبردهای شناختی، فراشناختی و مدیریت منابع) با عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان دختر سال سوم راهنمایی شهر اهواز نتایج بیانگر این بود که ارزش‌گذاری درونی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان همبستگی مثبت دارد.

در تحقیق خداینایی، محمد کریم، باعزت، فرشته، حیدری، محمود، شهیدی و شهریار (۱۳۷۹) در بررسی نقش راهبردهای شناختی و انگیزشی در پیشرفت تحصیلی و کاهش مشکلات روان‌شناختی دانشجویان در نمونه ۲۷۲ نفری از دانشجویان با جمع‌آوری داده‌ها از طریق پرسشنامه نتایج بیانگر این بود که راهبردهای انگیزشی ارزش‌گذاری درونی با پیشرفت تحصیلی رابطه دارند.

در تحقیق باتلر و وین (۱۹۹۵) در بررسی راهبردهای ارزش‌گذاری درونی با تکالیف تحصیلی نتایج بیانگر این بود که راهبردهای ارزش‌گذاری درونی منجر به انتخاب درست تکالیف تحصیلی و اهداف در فراگیران می‌شود.

در تحقیق گرین، میلر، کروسون، دوک و آکی (۲۰۰۴) در بررسی راهبردهای انگیزشی در کلاس درس انگلیسی نتایج بیانگر این بود که خودکارآمدی و ارزش‌گذاری درونی از علل انگیزشی در کلاس زبان انگلیسی هستند.

فعالیت‌های درسی دانش‌آموز به‌علت تجربه، باور و طرح شناختی متفاوتی که دارد، درک وی از فعالیت کلاسی متفاوت می‌باشد (بابازاده،

حسینی نسب و لیورجانی، ۱۳۹۸). شواهد تجربی نشان می‌دهد کارآمدی و درک از فعالیت‌های کلاس و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌دار دارند (پاتریک، کار و آیللی، ۲۰۱۱، ژوری، سم‌دینگ، کورت و دارنون، ۲۰۱۵، شریفی ساکی، فلاح و زارع، ۱۳۹۳). رضایی اردانی و همکاران (۱۴۰۲) نشان دادند انگیزش تحصیلی با رویکرد اسلامی باعث افزایش باورهای انگیزشی چون ارزش‌گذاری درونی می‌شود. حبیب خلق (۱۳۹۵) نشان داد ارزش‌گذاری درونی پیش‌بینی‌کننده راهبردهای فراشناختی است. مطالعات پیشین هر چند در زمینه هیجانانگیز و باورهای انگیزشی به‌طور گسترده پرداخته‌اند، اما آنچه فقط مورد توجه قرار گرفته توجه به فعالیت‌های کلاس درس در ارتباط با این متغیرها است که جای خالی آن در پژوهش‌هایی کنونی احساس می‌شود و نیاز به بررسی بیشتر اثر مستقیم و اثر غیرمستقیم بین این متغیرها است. لذا طبق این نیاز در پژوهش حاضر به این سؤال پاسخ داده می‌شود که آیا فعالیت‌های کلاس درسی در پیش‌بینی هیجان‌های تحصیلی و ارزش‌گذاری درونی در درس علوم تجربی دانش‌آموزان ابتدایی در عصر هوشمندسازی نقش دارند؟

## روش

روش تحقیق حاضر از نوع توصیفی - همبستگی و جامعه آماری تمامی دانش‌آموزان ابتدایی دوره دوم شهر نرما شیرم مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ به تعداد ۳۶۲۵ نفر بودند، که به‌روش نمونه‌گیری تصادفی ساده بر اساس فرمول کوکران ۳۴۷ نفر از آنها به‌منظور شرکت در تحقیق انتخاب گردیدند. ابزار اندازه‌گیری پرسشنامه راهبردهای انگیزشی پکران (۲۰۰۵)، هیجان‌های تحصیلی پینتریچ و دیگروت (۱۹۹۰) و ادراک از محیط کلاس جن تری گابل و ریزا (۲۰۰۲) بود.

پژوهش پکران و همکاران (۲۰۰۵) نشان می‌دهد که آلفای کرونباخ محاسبه شده برای خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه از ۰/۷۵ تا ۰/۹۵ به دست آمده است که نشان دهنده پایایی قابل قبول این ابزار است.

پینتریچ و دیگروت (۱۹۹۰) در مطالعه‌ی آلفای کرونباخ زیرمقیاس‌های مولفه باورهای انگیزشی را به این صورت محاسبه نمودند: خودکارآمدی ۰/۸۹، ارزش‌گذاری درونی ۰/۸۷ و اضطراب امتحان ۰/۷۵ به دست آوردند. آلفای کرونباخ برای دو زیرمقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی یعنی راهبردهای شناختی ۰/۸۳ و خودتنظیمی ۰/۷۴ نیز به دست آمد. در یک پژوهش که توسط بیجرانو (۲۰۰۷) انجام گرفت آلفای کرونباخ زیرمقیاس‌های این پرسشنامه در دامنه‌های بین ۰/۶۰ تا ۰/۸۴ به دست آمد.

در مطالعات ایرانی نیز نتایج مشابهی به دست آمده است. رضویه و همکاران (۱۳۸۵)، ضریب پایایی این آزمون را با بازآزمایی یک گروه ۳۰ نفری در فاصله زمانی یک ماه برآورد کرد. میزان آلفای در پژوهش

<sup>۱</sup> Derman, Fisher and Waldrip

تحقیق برای تحلیل داده‌ها حسب مورد از ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون چند متغیره و همبستگی کانونی استفاده شد.

### یافته‌ها

شاخص‌های توصیفی میانگین، انحراف استاندارد، کمینه و بیشینه نمره‌های شرکت کنندگان تحقیق در متغیرهای فعالیت‌های کلاس درس، ارزش گذاری درونی و هیجان‌های تحصیلی در ارتباط با مولفه‌های؛ چاش، انتخاب، لذت، غرور، اضطراب، خشم، شرم، ناامیدی، خستگی در جدول ذیل نمایش داده شده است

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی نمره‌های شرکت کنندگان در متغیرهای پژوهش

متغیر	مؤلفه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	کمینه نمره	بیشینه نمره
فعالیت‌های کلاس درس	نمره کلی	۳۴۷	۳/۹۹	-۰/۴۸	۱/۸۱	۵
	علاقه	۳۴۷	۴/۲۱	-۰/۵۷	۱/۷۱	۵
	چالش	۳۴۷	۳/۸۵	-۰/۵۸	۲/۱	۵
	انتخاب	۳۴۷	۳/۷۴	-۰/۶۸	۱/۵۷	۵
	لذت	۳۴۷	۴/۳	-۰/۷۶	۱	۵
ارزش گذاری دورنی	-	۳۴۷	۱/۸۵	-۰/۵۴	۱	۴/۱۷
هیجان‌های تحصیلی	لذت	۳۴۷	۴/۰۸	-۰/۷۴	۱/۲	۵
	غرور	۳۴۷	۳/۱۷	-۰/۷۹	۱	۵
	اضطراب	۳۴۷	۲/۹۱	-۰/۹	۱	۵
	شرم	۳۴۷	۲/۷۶	۱/۰۲	۱	۵
	خشم	۳۴۷	۲/۶۵	۱/۰۴	۱	۵
	ناامیدی	۳۴۷	۲/۶۱	۱/۱	۱	۵
	خستگی	۳۴۷	۲/۶۷	۱	۱	۴/۹۱

نتایج جدول ۳ نشان داد اثر متغیر پیش‌بین معنی‌دار است (۰/۰۱)  $F(8,335) = ۱۸/۷۸, P < ۰/۱۲۲, Wilks' \lambda =$  معنی‌دار است در نتیجه متغیر پیش‌بین حداقل یکی از متغیرهای ملاک را پیش‌بینی می‌کند.

فرضیه اصلی پژوهش: فعالیت‌های کلاس درس پیش‌بینی کننده ارزش گذاری دورنی و هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان است. جدول ۴ نتایج تحلیل ضرایب رگرسیون را نشان می‌دهد. نتایج نشان داد فعالیت‌های کلاس درس پیش‌بینی کننده منفی و معنی‌دار ارزش گذاری دورنی (۰/۰۱)  $t = -۸/۸۹, \beta = -۰/۴۳, p < ۰/۰۱$ ، است و ۱۸/۸ درصد واریانس ارزش گذاری دورنی توسط فعالیت‌های کلاس درس تبیین می‌شود.

یاد شده، برای کل آزمون ۰/۹۰ و برای هر یک از خرده آزمون‌ها در دامنه‌ای از ۰/۶۸ تا ۰/۸۷ به دست آمد. در یک مطالعه دیگر در ایران پایایی این پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمد (گلدوست و معینی‌کیا، ۱۳۸۸).

برای پرسشنامه ادراک از محیط کلاس جن تری گابل و ریزا (۲۰۰۲) در پژوهش خوش طالع روایی محتوایی پرسشنامه توسط تایید شده است و پایایی آن از طریق آلفای کرونباخ بالای ۰/۷۰ ذکر شده است در این تحقیق، متناسب با متغیرهای مورد مطالعه و نوع داده‌های جمع آوری شده، به منظور توصیف آنان از شاخص‌های گرایش مرکزی، پراکنندگی و توزیع نمره‌ها استفاده شد. در مرحله تحلیل آماری، با توجه به ماهیت مقیاس اندازه‌گیری که از نوع فاصله‌ای است و فرضیه‌های

همان طور که در جدول فوق نشان داده شده است میانگین و انحراف استاندارد فعالیت های کلاس درس (M=۳/۹۹±۰/۴۸)، و مؤلفه‌های آن همچون علاقه (M=۴/۲۱±۰/۵۷)، چالش (M=۳/۸۵±۰/۵۸)، انتخاب (M=۳/۷۴±۰/۶۸)، و لذت (M=۴/۳±۰/۷۶)، میانگین و انحراف استاندارد ارزش گذاری دورنی (M=۱/۸۵±۰/۵۴)، میانگین و انحراف استاندارد هیجان‌های تحصیلی همچون لذت (M=۴/۰۸±۰/۷۴)، غرور (M=۳/۱۷±۰/۷۹)، اضطراب (M=۲/۹۱±۰/۹)، شرم (M=۲/۷۶±۱/۰۲)، و خشم (M=۲/۶۵±۱/۰۴)، ناامیدی (M=۲/۶۱±۱/۱)، و خستگی (M=۲/۶۷±۱) می‌باشد و شاخص‌های وضعیت توزیع متغیرهای پژوهش به شرح جدول ذیل (جدول شماره ۲) بود.

همان طور که نشان داده شده است متغیرهای پژوهش همچون فعالیت‌های کلاس درس و چالش بر حسب شاخص کولموگروف-اسمیرنوف نرمال هستند، اما بقیه متغیرها بر حسب این شاخص نرمال نبودند اما از آنجایی که دو شاخص کجی و کشیدگی بین ۲± هستند می‌توان شرط نرمال بودن متغیرها را پذیرفت.

**جدول ۲: شاخص‌های وضعیت توزیع متغیرهای پژوهش**

متغیر	مؤلفه	کجی	کشیدگی	Z کولموگروف-اسمیرنف	سطح معناداری
فعالیت‌های کلاس درس	نمره کلی	-۰/۵۳	۱/۰۷	۰/۷۳	۰/۶۵
	علاقه	-۰/۹۵	۱/۳۶	۲/۱۶	۰/۰۰۰
	چالش	-۰/۳۳	۰/۰۳	۰/۹۲	۰/۳۶
	انتخاب	-۰/۴۲	-۰/۰۵	۱/۳۸	۰/۰۴
	لذت	-۱/۱۷	۱/۳۸	۳/۳۸	۰/۰۰۰
ارزش‌گذاری دورنی	-	۰/۹	۱/۷۳	۱/۷۶	۰/۰۰۴
	لذت	-۰/۹۲	۰/۷۵	۲/۳۳	۰/۰۰۰
هیجان‌های تحصیلی	غرور	-۰/۶۷	-۰/۱۲	۲/۶۷	۰/۰۰۰
	اضطراب	-۰/۰۹	-۰/۶۹	۱/۶۵	۰/۰۰۸
	شرم	-۰/۰۷	-۱/۰۹	۱/۵۲	۰/۰۲
	خشم	۰/۱۱	-۰/۰۹	۱/۴	۰/۰۴
	ناامیدی	۰/۰۸	-۱/۱۵	۱/۷۹	۰/۰۰۳
	خستگی	۰/۱۶	-۱/۰۹	۱/۵	۰/۰۲۱

**جدول ۳. معادلات پیش‌بینی متغیرهای ملاک (N= ۳۴۷)**

پیش‌بین	شاخص ویل کز لامبدا	F	درجه آزادی	درجه آزادی	سطح معناداری
محیط کلاس درس	۰/۶۹	۱۸/۷۸	۸	۳۳۵	۰/۰۰۰

**جدول ۴. خلاصه تحلیل رگرسیون**

پیش‌بینی کننده	ملاک	r	b	β	خطا	مقدار t	R <sup>2</sup>
محیط کلاس درس	ارزش‌گذاری دورنی	-۰/۴۳**	-۰/۴۸	-۰/۴۳	۰/۰۵۴	-۸/۸۹**	۰/۱۸۸

جدول ۵ نتایج تحلیل ضرایب رگرسیونی را نشان می‌دهد. نتایج نشان داد فعالیت‌های کلاس درس پیش‌بینی کننده مثبت و معنی‌دار هیجان تحصیلی لذت (β=۰/۴، t=۸/۲۹، p<۰/۰۱) است و ۱۶/۸ درصد واریانس هیجان تحصیلی لذت را فعالیت‌های کلاس درس تبیین می‌کند. همچنین نتایج نشان داد فعالیت‌های کلاس درس پیش‌بینی کننده منفی و معنی‌دار هیجان‌های تحصیلی غرور (β=-۰/۱۴، t=-۲/۵۹، p<۰/۰۱)، اضطراب (β=-۰/۱۴، t=-۲/۵۹، p<۰/۰۱) و شرم (β=-۰/۱۸، t=-۳/۵۸، p<۰/۰۱) است و ۱۹/۱، ۳/۶، ۵/۹، ۶/۳، ۸/۶ و ۹ درصد از واریانس هیجان‌های تحصیلی غرور، اضطراب، شرم، خشم، ناامیدی و خستگی توسط فعالیت‌های کلاس درس تبیین می‌شود به‌منظور پیش‌بینی ارزش‌گذاری دورنی و هیجان‌های تحصیلی بر حسب مؤلفه‌های فعالیت‌های کلاس درس از همبستگی کانونی استفاده شد.

جدول ۵ نتایج تحلیل ضرایب رگرسیونی را نشان می‌دهد. نتایج نشان داد فعالیت‌های کلاس درس پیش‌بینی کننده مثبت و معنی‌دار هیجان تحصیلی لذت (β=۰/۴، t=۸/۲۹، p<۰/۰۱) است و ۱۶/۸ درصد واریانس هیجان تحصیلی لذت را فعالیت‌های کلاس درس تبیین می‌کند. همچنین نتایج نشان داد فعالیت‌های کلاس درس پیش‌بینی کننده منفی و معنی‌دار هیجان‌های تحصیلی غرور (β=-۰/۱۴، t=-۲/۵۹، p<۰/۰۱)، اضطراب (β=-۰/۱۴، t=-۲/۵۹، p<۰/۰۱) و شرم (β=-۰/۱۸، t=-۳/۵۸، p<۰/۰۱) است و ۱۹/۱، ۳/۶، ۵/۹، ۶/۳، ۸/۶ و ۹ درصد از واریانس هیجان‌های تحصیلی غرور، اضطراب، شرم، خشم، ناامیدی و خستگی توسط فعالیت‌های کلاس درس تبیین می‌شود به‌منظور پیش‌بینی ارزش‌گذاری دورنی و هیجان‌های تحصیلی بر حسب مؤلفه‌های فعالیت‌های کلاس درس از همبستگی کانونی استفاده شد.

**جدول ۵. معادلات پیش‌بینی متغیرهای ملاک (N= ۲۱۶)**

اثر	ارزش ویژه	همبستگی کانونی	مجذور همبستگی کانونی	شاخص ویل کز لامبدا	F	درجه آزادی صورت	درجه آزادی مخرج	سطح معناداری
۱	۰/۴۸	۰/۵۶	۰/۳۲	۰/۶۱	۵/۴۴	۳۲	۱۲۲۵/۹۵	۰/۰۰

۲	۰/۰۴۹	۰/۲۱	۰/۰۴۷	۰/۹	۱/۵۷	۲۱	۹۵۶/۷۵	۰/۰۴۸
۳	۰/۰۳۲	۰/۱۷	۰/۰۳۱	۰/۹۵	۱/۳۸	۱۲	۶۶۸	۰/۱۶
۴	۰/۰۱۷	۰/۱۳	۰/۰۱۷	۰/۹۸	۱/۱۹	۵	۳۳۵	۰/۳۱

نتایج جدول ۵ نشان داد چهار معادله اختصاصی وجود دارد که دو معادله اول معنی دار هستند. نتایج نشان داد معادله اختصاصی اول معنی دار است (Wilks' lambda = ۰/۴۸, F(32,1225.95) = ۵/۴۴, P < ۰/۰۵) و ۳۲ درصد واریانس متغیرهای ملاک را تبیین می کند. نتایج نشان داد معادله اختصاصی دوم معنی دار است (Wilks' lambda = ۰/۰۴۹, F(21,956.75) = ۱/۵۷, P < ۰/۰۵) و ۴/۷ درصد واریانس متغیرهای ملاک را تبیین می کند همچنین نتایج نشان داد معادله اختصاصی سوم معنی دار است (Wilks' lambda = ۰/۰۳۲, F(12,668) = ۱/۳۸, P > ۰/۰۵) و معادله اختصاصی چهارم (Wilks' lambda = ۰/۰۱۷, F(5,335) = ۱/۱۹, P > ۰/۰۵) معنی دار نیست. فرضیه اول: فعالیت های کلاس درس پیش بینی کننده ارزش گذاری درونی دانش آموزان است.

جدول ۶. خلاصه تحلیل همبستگی کانونی

پیش بینی کننده	ملاک	r	b	β	خطا	مقدار t	R <sup>2</sup>
علاقه	لذت	۰/۳**	۰/۱۹	۰/۱۴۹	۰/۰۷	۲/۵۱*	۰/۰۱۸
		۰/۳۳**	۰/۱۷	۰/۱۳۶	۰/۰۸	۲/۱۴*	۰/۰۱۳
		۰/۲**	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۶	-۰/۰۰۸	۰/۰۰۰
		۰/۳۶**	۰/۲۳	۰/۲۳۸	۰/۰۵	۴/۱۷**	۰/۰۴۹
علاقه	غرور	۰/۰۸	-۰/۰۱۱	-۰/۰۰۸	۰/۰۸	-۰/۱۳	۰/۰۰۰
		۰/۱۶**	-۰/۱۸	-۰/۱۳۶	۰/۰۹	-۱/۹۷*	۰/۰۱۱
		۰/۰۴	-۰/۰۵۶	-۰/۰۴۸	۰/۰۷	-۰/۷۸	۰/۰۰۲
		۰/۱۳**	۰/۰۸۵	۰/۰۸۲	۰/۰۶	۱/۳۲	۰/۰۰۵
علاقه	اضطراب	۰/۰۶	۰/۱۰۹	۰/۰۶۹	۰/۰۹	۱/۱۱	۰/۰۰۴
		۰/۱۷**	-۰/۱۵۵	-۰/۱	۰/۱	-۱/۴۹	۰/۰۰۷
		۰/۰۷	۰/۰۳۳	۰/۰۲۵	۰/۰۷	۰/۴۲	۰/۰۰۱
		۰/۲۶**	-۰/۲۹۸	-۰/۲۵۵	۰/۰۷	-۴/۳۲**	۰/۰۵
علاقه	شرم	۰/۱۶**	-۰/۰۷۳	-۰/۰۴۳	۰/۱	-۰/۷	۰/۰۰۱
		۰/۲**	-۰/۱۰۷	-۰/۰۶۴	۰/۱۱	-۰/۹۶	۰/۰۰۳
		۰/۰۸	۰/۰۹۵	۰/۰۶۶	۰/۰۸	۱/۱۲	۰/۰۰۴
		۰/۳۲**	-۰/۳۷۹	-۰/۲۹۹	۰/۰۷	-۵/۰۴**	۰/۰۷
علاقه	خشم	۰/۱۳**	۰/۰۳	-۰/۰۱۶	۰/۱۱	-۰/۲۶	۰/۰۰۰
		۰/۱۹**	-۰/۱۲۳	-۰/۰۶۸	۰/۱۱	-۱/۰۳	۰/۰۰۳
		۰/۱۱*	۰/۰۲۸	۰/۰۱۸	۰/۰۹	۰/۳۱	۰/۰۰۰
		۰/۳۳**	-۰/۴۲۱	-۰/۳۰۹	۰/۰۸	-۵/۲**	۰/۰۷
علاقه	نامیدی	۰/۱۳**	۰/۰۶۱	۰/۰۳۱	۰/۱۱	۰/۵۲	۰/۰۰۱
		۰/۲۳**	-۰/۱۳۷	-۰/۰۷۲	۰/۱۱	-۱/۱	۰/۰۰۴
		۰/۱۴**	-۰/۰۱۶	-۰/۰۱	۰/۰۹	-۰/۱۷	۰/۰۰۰
		۰/۳۷**	-۰/۴۸۷	-۰/۳۳۸	۰/۰۸	-۵/۷۹**	۰/۰۹
علاقه	خستگی	۰/۱۵**	۰/۰۱۶	۰/۰۰۹	۰/۱	۰/۱۵	۰/۰۰۰
		۰/۲۵**	-۰/۲۱۱	-۰/۱۲۱	۰/۱۱	-۱/۸۸	۰/۰۱
		۰/۱۱**	۰/۰۶۹	۰/۰۴۷	۰/۰۸	۰/۸۱	۰/۰۰۲
		۰/۳۷**	-۰/۴۳۹	-۰/۳۳۶	۰/۰۷	-۵/۷۸**	۰/۰۹
علاقه	ارزش گذاری درونی	۰/۳**	-۰/۱	-۰/۱۱	۰/۰۵	-۱/۹	۰/۰۱۱
		۰/۳۵**	-۰/۱۵	-۰/۱۶	۰/۰۵	-۲/۵۳**	۰/۰۱۹
		۰/۲۹**	-۰/۰۹	-۰/۱۲	۰/۰۴	-۲/۰۹**	۰/۰۱۳
		۰/۳۳**	-۰/۱۲	-۰/۱۷	۰/۰۴	-۳/۰۳**	۰/۰۲۶

جدول ۶ نتایج تحلیل ضرایب رگرسیون را نشان می‌دهد داد. نتایج نشان داد مؤلفه‌های چالش ( $\beta=0/031, t=0/052, p>0/05$ )، چالش ( $\beta=-0/072, t=-1/1, p>0/05$ ) و انتخاب ( $\beta=-0/01, t=-0/17, p>0/05$ )، پیش‌بینی کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی نامیدی نبود نتایج نشان داد مؤلفه لذت ( $\beta=0/009, t=0/15, p>0/05$ )، چالش ( $\beta=-0/121, t=-1/88, p>0/05$ ) و انتخاب ( $\beta=-0/121, t=-1/88, p>0/05$ )، پیش‌بینی کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی خستگی نبود.

### نتیجه‌گیری و بحث

یافته‌های فرضیه اصلی تحقیق نشان داد فعالیت‌های کلاس درس پیش‌بینی کننده منفی و معنی‌دار ارزش‌گذاری درونی است و  $18/8$  درصد واریانس ارزش‌گذاری دورنی توسط فعالیت‌های کلاس درس تبیین می‌شود. نتایج نشان داد فعالیت‌های کلاس درس پیش‌بینی کننده مثبت و معنی‌دار هیجان تحصیلی لذت است و  $16/8$  درصد واریانس هیجان تحصیلی لذت را فعالیت‌های کلاس درس تبیین می‌کند. همچنین نتایج نشان داد فعالیت‌های کلاس درس پیش‌بینی کننده منفی و معنی‌دار هیجان‌های تحصیلی غرور، اضطراب، شرم، خشم، ناامیدی و خستگی است و به ترتیب  $1/9, 3/6, 5/9, 6/3, 8/6$  درصد از واریانس هیجان‌های تحصیلی غرور، اضطراب، شرم، خشم، ناامیدی و خستگی توسط فعالیت‌های کلاس درس تبیین می‌شود.

در همین راستا یافته‌های باپازاده و همکاران ( $1398$ )، واحدی و قره آغاجی ( $1393$ )، کشاورز افشار و میرزایی ( $1397$ )، جی ( $2021$ )، تیاگی ( $2020$ )، کوملوسی-فردیناند ( $2020$ ) با یافته‌های تحقیق حاضر همسو بودند.

در تبیین یافته‌ها باید گفت دانش آموزانی که در این عصر هوشمندسازی ارزش‌گذاری درونی بیشتری دارند احتمال دارد از استراتژی شناختی و فراشناختی بیشتر استفاده کنند (حبیب خلق،  $1395$ ). از این رو زمانی که محیط کلاس با نیازها و انگیزه دانش‌آموز هماهنگ نباشد نخواهد توانست منجر به ایجاد انگیزه در وی شود تا سعی نماید از طریق انگیزه به تلاش دست بزند و از منظر درونی این آمادگی در او ایجاد نمی‌شود تا حس استفاده از راهبردهای مختلف در وی ایجاد گردد که این امر تأیید کننده یافته‌ها است.

همچنین محیط کلاس انعکاس دهنده ی یک معلم است، که چگونه دانش‌آموز خود را برای یادگرفتن بهتر آماده می‌کند، در کلاس درسی مؤثر که حساسیت در آن انجام می‌شود، تغییر عمده‌ی نگرش دانش‌آموز نسبت به مدرسه را آموزش می‌دهد (تیاگی،  $2020$ ). دانش آموزانی که در محیط کلاس تعامل باکیفیت را درک می‌کنند بیشتر در مدرسه مشغول انجام تکالیف خود می‌شوند (هاویک و ویستگار،  $2020$ ). هیجان‌های تحصیلی با محیط کلاس مرتبط هستند و این هیجان‌ها در بافت یادگیری، فعالیت کلاس و موقعیت‌های آزمون

جدول ۸ نتایج تحلیل ضرایب رگرسیون را نشان می‌دهد داد. نتایج نشان داد مؤلفه‌های چالش ( $\beta=0/149, t=2/51, p<0/05$ )، چالش ( $\beta=-0/136, t=-2/14, p<0/05$ ) و لذت ( $\beta=0/238, t=4/17, p<0/05$ )، پیش‌بینی کننده مثبت و معنی‌دار مؤلفه هیجان تحصیلی لذت بودند و به ترتیب  $1/8, 1/3, 4/9$  درصد واریانس لذت را تبیین کردند اما انتخاب پیش‌بینی کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی لذت نبود ( $\beta=-0/008, t=-0/08, p>0/05$ ). نتایج نشان داد مؤلفه چالش ( $\beta=-0/136, t=-1/97, p<0/05$ )، پیش‌بینی کننده منفی و معنی‌دار مؤلفه هیجان تحصیلی غرور بود و  $1/1$  درصد واریانس غرور را تبیین کرد اما مؤلفه‌های علاقه ( $\beta=0/082, t=1/32, p>0/05$ )، انتخاب ( $\beta=-0/048, t=-0/78, p>0/05$ ) و لذت ( $\beta=-0/255, t=-4/32, p<0/05$ )، پیش‌بینی کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی غرور نبود. نتایج نشان داد مؤلفه لذت ( $\beta=-0/255, t=-4/32, p<0/05$ )، پیش‌بینی کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی اضطراب بود و  $5$  درصد واریانس اضطراب را تبیین کرد اما مؤلفه‌های علاقه ( $\beta=0/069, t=1/11, p>0/05$ )، چالش ( $\beta=0/1, t=0/42, p>0/05$ ) و انتخاب ( $\beta=0/025, t=0/42, p>0/05$ )، پیش‌بینی کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی اضطراب نبود.

نتایج نشان داد مؤلفه لذت ( $\beta=-0/299, t=-5/04, p<0/05$ )، پیش‌بینی کننده منفی و معنی‌دار مؤلفه هیجان تحصیلی شرم بود و  $7$  درصد واریانس شرم را تبیین کرد اما مؤلفه‌های علاقه ( $\beta=-0/043, t=-0/7, p>0/05$ )، چالش ( $\beta=-0/064, t=-1/96, p>0/05$ ) و انتخاب ( $\beta=0/066, t=1/12, p>0/05$ )، پیش‌بینی کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی شرم نبود. نتایج نشان داد مؤلفه لذت ( $\beta=-0/309, t=-5/2, p<0/05$ )، پیش‌بینی کننده منفی و معنی‌دار مؤلفه هیجان تحصیلی خشم بود و  $7$  درصد واریانس خشم را تبیین کرد اما مؤلفه‌های علاقه ( $\beta=-0/016, t=-0/26, p>0/05$ )، چالش ( $\beta=-0/068, t=-1/03, p>0/05$ ) و انتخاب ( $\beta=0/018, t=0/31, p>0/05$ )، پیش‌بینی کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی خشم نبود.

نتایج نشان داد مؤلفه لذت ( $\beta=-0/338, t=-5/79, p<0/05$ )، پیش‌بینی کننده منفی و معنی‌دار مؤلفه هیجان تحصیلی ناامیدی بود و  $9$  درصد واریانس ناامیدی را تبیین کرد اما مؤلفه‌های علاقه ( $\beta=0/031, t=0/31, p>0/05$ )،

مؤلفه لذت پیش‌بینی کننده منفی و معنی‌دار مؤلفه هیجان تحصیلی خشم بود و ۷ درصد واریانس خشم را تبیین کرد اما مؤلفه‌های علاقه، چالش و انتخاب، پیش‌بینی کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی خشم نبود. مؤلفه لذت، پیش‌بینی کننده منفی و معنی‌دار مؤلفه هیجان تحصیلی ناامیدی بود و ۹ درصد واریانس ناامیدی را تبیین کرد اما مؤلفه‌های علاقه، چالش و انتخاب، پیش‌بینی کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی ناامیدی نبود. مؤلفه لذت پیش‌بینی کننده منفی و معنی‌دار مؤلفه هیجان تحصیلی خستگی بود و ۹ درصد واریانس خستگی را تبیین کرد اما مؤلفه‌های علاقه، چالش و انتخاب پیش‌بینی کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی خستگی نبود.

در همین راستا یافته‌های مشابه حسینی و خیر(۱۳۸۹)، گالاد و وود(۲۰۱۲)، چاکوب (۱۹۹۶) با یافته‌های تحقیق حاضر همسو بودند. در تبیین فرضیه‌ی تحقیق باید گفت محیط اجتماعی (مانند کلاس درس) بر هیجان‌های تحصیلی از طریق ارزیابی‌های کنترل و ارزش افراد، به صورت واسطه‌ای مؤثر است. بنابراین ارزش‌ها و هیجان‌های مثبت معلمان می‌تواند منابع قوی بر عملکرد بهتر دانش‌آموزان باشد. به طوری که پکران بیان می‌کند هیجان‌های تجربه شده معلمان در محیط کلاسی در زمینه آموزش می‌تواند تبیین کننده هیجان‌های دانش‌آموزان باشد (سلیمانی شب یلو واحدی و نعمتی، ۱۳۹۷). همچنین هیجان‌های مثبت در محیط کلاس اگر توسط معلم تقویت شوند منجر به پیشرفت دانش‌آموز از طریق افزایش توجه به تکالیف، انگیزش، استفاده از استراتژی‌های انعطاف‌پذیر، حمایت از خودتنظیمی و استفاده از حل مسئله و تفکر باز ارتقا می‌یابند (لی، کوی و چپو، ۲۰۱۸). بنابراین محیط کلاس وابسته به تجربه‌های هیجانی معلم است که می‌تواند با هیجان‌های تحصیلی ارتباط سازنده ایجاد کند به طوری که دانش‌آموز در صورتی که از روند آموزش و شرایط کلاس حس لذت بالایی داشته‌باشد اضطراب و خشم و خستگی در او کاهش پیدا می‌کند. همچنین علاقه و به چالش کشیدن محیط کلاس می‌تواند احساس لذت را در دانش‌آموز افزایش دهد در صورتی که گاهی به چالش کشیدن محیط کلاسی در برخی از طریق دانش‌آموزان غرور را کاهش داده و موجب می‌شود تا بیشتر در محیط کلاس درگیر و هیجان‌های آنها از طریق انگیزش افزایش یابد. بنابراین می‌توان گفت یافته‌های حاضر قابل تأیید می‌باشند. لذا پیشنهادات زیر داده می‌شود:

- در کلاس‌های ضمن خدمت به معلمان آموزش لازم داده شود تا نسبت به محیط کلاس در راستای تقویت هیجان‌ها تحصیلی و ارزش‌گذاری درونی دانش‌آموزان توجه بیشتر داشته‌باشند.
- همچنین با توجه به ارتباط مثبت محیط کلاس با هیجان‌های تحصیلی و ارزش‌گذاری درونی به نیازها و خواسته‌های دانش‌آموزان در همین راستا توجه بیشتر شود تا نسبت به انجام تکالیف، هیجان بیشتر و ارزش دادن به تکالیف به‌عنوان لازمه یادگیری عمیق در کلاس درس مورد تأکید قرار گیرد.

قابل تجربه می‌باشند. دانش‌آموزانی که تجربه هیجان‌های مثبت و شاد را داشته‌باشند درگیری بیشتری در تکالیف مدرسه دارند (شیخ‌الاسلامی و همکاران، ۱۴۰۰). فعالیت‌های کلاس درس زمانی که شاد و با نیازهای دانش‌آموز همخوان باشد موجب به ایجاد هیجان تحصیلی لذت بخش می‌گردد و آن را افزایش می‌دهد. در صورتی که محیط کلاس بسیار رسمی، خشک و معلم متکم الوحده باشد، انعطاف‌پذیری و انگیزش دانش‌آموز را کاهش داده غرور دانش‌آموز را در عدم شرکت در بحث کلاسی افزایش می‌دهد و می‌تواند اضطراب، شرم، خشم، ناامیدی و خستگی بر دانش‌آموز غالب گردد. این امر تأییدکننده یافته‌های حاضر است.

نتایج فرضیه اول نشان داد ابعاد محیط کلاس درس، مؤلفه‌های چالش، انتخاب و لذت پیش‌بینی کننده منفی و معنی‌دار ارزش‌گذاری درونی هستند و به ترتیب ۱/۹، ۱/۳ و ۲/۶ درصد واریانس ارزش‌گذاری درونی را تبیین می‌کنند اما مؤلفه علاقه پیش‌بینی کننده معنی‌دار ارزش‌گذاری درونی دانش‌آموزان نبود.

در همین راستا یافته‌های قنواتی(۱۳۹۲)، خداپناهی، باعزت، حیدری و شهیدی (۱۳۷۹)، هاراکویکوز، رازک و هولمن ( ۲۰۱۲)، گرین و میلر (۲۰۰۴)، باتلر و وین(۱۹۹۵) با یافته‌های تحقیق حاضر همسو بودند.

در تبیین فرضیه این باید گفت ارزش‌ها را می‌توان مبنای استانداردهای بیرونی و درونی ارزیابی نمود. به طوری که زمینه تأیید شده از سوی معلم فراهم شود می‌تواند رضایت درونی ایجاد نماید و دانش‌آموز از این طریق به کار و موفقیت خود افتخار می‌کند و به نوعی این عمل نوعی ارزش‌گذاری درونی در وی را تقویت می‌کند (رضایی، ۱۳۹۴). بنابراین زمانی که معلم در محیط کلاس زمینه لذت بردن، انتخاب درس را فراهم سازد و یا با به چالش کشیدن کلاس رضایت درونی در دانش‌آموز ایجاد کند ارزش‌گذاری درونی در دانش‌آموز به وجود آمده و موجب می‌شود تا در مسیر عملکرد بهتر در کلاس گام بردارد.

در فرضیه دوم نتایج نشان داد ابعاد محیط کلاس درس، مؤلفه‌های علاقه، چالش و لذت پیش‌بینی کننده مثبت و معنی‌دار مؤلفه هیجان تحصیلی لذت بودند و به ترتیب ۱/۸، ۱/۳ و ۴/۹ درصد واریانس لذت را تبیین کردند اما انتخاب پیش‌بینی کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی لذت نبود. نتایج نشان داد مؤلفه چالش، پیش‌بینی کننده منفی و معنی‌دار مؤلفه هیجان تحصیلی غرور بود و ۱/۱ درصد واریانس غرور را تبیین کرد اما مؤلفه‌های علاقه، انتخاب و لذت پیش‌بینی کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی غرور نبود. مؤلفه لذت، پیش‌بینی کننده منفی و معنی‌دار مؤلفه هیجان تحصیلی اضطراب بود و ۵ درصد واریانس اضطراب را تبیین کرد اما مؤلفه‌های علاقه و چالش و انتخاب، پیش‌بینی کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی اضطراب نبود. مؤلفه لذت، پیش‌بینی کننده منفی و معنی‌دار مؤلفه هیجان تحصیلی شرم بود و ۷ درصد واریانس شرم را تبیین کرد اما مؤلفه‌های علاقه، چالش و انتخاب، پیش‌بینی کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی شرم نبود.



خداپناهی، م. ک، باعزت، ف، حیدری، م، و شهیدی، ش. (۱۳۷۹). بررسی نقش راهبردهای شناختی و انگیزشی در پیشرفت تحصیلی و کاهش مشکلات روان‌شناختی دانشجویان. *مجله روان‌شناسی*، ۱۶. خوش‌طالع، مهسا. (۱۳۹۳). *رابطه سبک‌های پردازش اطلاعات و ادراک از محیط کلاس با راهبردهای مطالعه خودتنظیمی*. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد. دانشگاه فردوسی مشهد.

رضایی اردانی، فضل‌الله، صادقی، مهدی، و فلاح تفتی، ابوالفضل، خواجه پور، هانیه. (۱۴۰۲). بررسی اثربخشی آموزش انگیزش تحصیلی با رویکرد اسلامی بر راهبردهای یادگیری و باورهای انگیزشی دانش‌آموزان (مطالعه کاربردی در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی ناحیه ۲ یزد). *فصلنامه تخصصی مطالعات بین‌رشته‌ای در آموزش*، ۲(۲)، ص ۷-۳۴.

رضویه، اصغر؛ لطیفیان، مرتضی و فولادچنگ، محبوبه. (۱۳۸۵). بررسی مقایسه‌ای تأثیر آموزش مهارت‌های خودگردانی و افزایش باورهای خودبستگی بر کارکرد تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی. *مجله اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۳(۴)، ۷-۲۵.

سلیمانی شیلو، ن، واحدی، ش، و نعمتی، ش. (۱۳۹۷). *رابطه هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان، معلمان با عملکرد تحصیلی درس علوم*. *فصلنامه سلامت روان کودک*، ۱(۶).

شیخ‌الاسلامی، ع، رضایی شریف، ع، و ترابی پشت‌مخی، س. ن. (۱۴۰۰). نقش ادراک از محیط کلاس، خوش‌بینی تحصیلی و هیجان‌های تحصیلی در پیش‌بینی پیوند با مدرسه دانش‌آموزان دختر. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۵(۵۲)، ۴۷-۵۷.

کشاورز افشار، ح، و میرزایی، جواد. (۱۳۹۷). *رابطه سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی با اضطراب تحصیلی دانشجویان*. *فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی دانشگاه علامه طباطبائی*، ۹(۳۴)، ۲۳۸-۲۱۱.

نخستین گلدوست، اصغر؛ معینی کیا، مهدی. (۱۳۸۸). *رابطه راهبردهای یادگیری خودتنظیم و راهبردهای انگیزش برای یادگیری با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردبیل*. *دانش و پژوهش در علوم تربیتی*، برنامه‌ریزی درسی، ۲۳، ۸۵-۱۰۰.

واحدی، ش، و قره‌آغاجی، س. (۱۳۹۳). *آزمون مدل راهبردهای یادگیری خودتنظیم در درس ریاضی بر اساس عوامل انگیزشی و واسطه‌گری هیجان‌های تحصیلی*. *فناوری آموزش و یادگیری*، ۱(۱)، ۸۶.

-معلمان از اهمیت و پیامدهای ارزش‌گذاری درونی آگاه باشند تا بتوانند از طریق آموزش دانش‌آموزان را با الگوهای گرایشی انطباق‌پذیر، جهت‌گیری‌های هدف، افزایش علاقه درونی و عقاید ارزش تکلیف آشنا نموده تا دانش‌آموز با اتکاء به توان خود تکالیفش را با انگیزه بیشتر انجام و موفقیت بیشتری طی تحصیل کسب نمایند.

-با آشنا نمودن دانش‌آموزان با ارزش‌گذاری درونی و نحوه بهره‌گیری درست از آن باعث ایجاد خودکفایتی و رشد استعداد آنها شوند.

-شرایط و موقعیت فعالیت‌های کلاس درس با نیازهای دانش‌آموزان همسو گردد تا بتواند در ارزش‌گذاری درونی و ایجاد انگیزه دانش‌آموزان ثمر بخش واقع گردد.

-با تشریح ابعاد محیط کلاس زمینه‌های ایجاد انگیزه و برانگیختن هیجان دانش‌آموزان توسط معلمان مورد توجه قرار گیرد.

-در تدوین برنامه‌های آموزشی برای معلمان مسئولان آموزشی و تدوین‌گران نیازهای آموزشی به ابعاد کلاس درس بیشتر توجه گردد. -اثر میانجی ارزش‌گذاری درونی با متغیرهای انگیزشی مورد بررسی قرار گیرد.

-ارزش‌گذاری درونی به‌عنوان متغیر میانجی در رابطه بین ابعاد فعالیت‌های کلاس درس با عملکرد تحصیلی مورد مطالعه قرار گیرد.

## تعارض منافع

نویسنده مقاله اعلام می‌دارد که در رابطه با انتشار مقاله ارائه‌شده به‌طور کامل از اخلاق نشر از جمله سرقت ادبی، سوء رفتار، جعل داده‌ها و یا ارسال و انتشار دوگانه پرهیز نموده‌است. همچنین منافع تجاری در این راستا وجود نداشته و نویسنده در قبال ارائه اثر خود وجهی دریافت ننموده است.

## منابع

بابازاده، ح، حسینی نسب، د و لیورجانی، ش. (۱۳۹۸). مدل علی پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی بر اساس جهت‌گیری هدف، ادراک از کلاس: نقش واسطه‌ای هیجان‌های تحصیلی. *فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، ۹(۲۵)، ۵۹-۱۹.

حبیب خلق، س. (۱۳۹۵). *رابطه بین باورهای هوشی، سبک‌های اسنادی و باورهای انگیزشی با راهبردهای یادگیری دانشجویان*. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه پیام‌نور تبریز.

حسینی، فریده السادات و خیر، محمد. (۱۳۸۹). پیش‌بینی «تعطل ورزشی رفتاری و تصمیم‌گیری» با توجه به باورهای فراشناختی در دانشجویان. *مجله روان‌پزشکی و روانشناسی بالینی ایران (اندیشه و رفتار)*، ۱۵(۳ (پیاپی ۵۸))، ۲۶۵-۲۷۳.

## References

- Butler, D. T & Winne, P. H. (1995). Feedback and self-regulated learning: A theoretical synthesis. *Review of Educational Research, 65*(3), 245-281.
- Dorman, J. P. Fisher, D. L & Waldrup, B. G. (2006). Learning environments, attitudes, efficacy and perceptions of assessment: A LISREL analysis. In D. L. Fisher & M. S. Khine (Eds.), *Contemporary approaches to research on learning environment* (1-28). Singapore: *World Scientific*.
- Galla, B. M & Wood, J. J. (2012). Emotional self-efficacy moderates anxiety-related impairments in math performance in elementary school-age youth. *Personality & Individual Differences, 52*, 118-220.
- Ge, X. (2021). Emotion matters for academic success. *Educational Technology Research and Development, 69*(1), 67-70.
- Greene, B. A. Miller, R. B., Crowson, H. M., Duke, B. L & Akey, K. L. (2004). Predicting high school students' cognitive engagement and achievement: Contributions of classroom predictions and motivations. *Contemporary Educational Psychology, 21*, 181-192.
- Harackiewicz, J. M. Rozek, C. S., Hulleman, C. S., & Hyde, J. S. (2012). Helping parents to motivate adolescents in mathematics and science: An experimental test of utility-value intervention. *Psychological Science, XX*(X) 1-8.
- Havik, T & Westergård, E. (2020). Do Teachers Matter? Students' Perceptions of Classroom Interactions and Student Engagement. *Scandinavian Journal of Educational Research, 64*(4), 488-507.
- Komlosi-Ferdinand, F. (2020). Academic Emotions and Emotional Validation as Motivating and Demotivating Factors in the ESL Classroom: A Mongolian Case Study. *Reire Revista d'Innovació i Recerca en Educació*.
- Li, H, Cui Y, Chiu MM. (2018). The relationship between teacher support and students' academic emotions: a meta-analysis. *Front Psychol.* 2018; 8: 2288.
- Mesbah, R. de Bles, N. Rius-Ottenheim, N. van der Does, A. W. Penninx, B. W. van Hemert, A. M & Koenders, M. (2021). Anger and cluster B personality traits and the conversion from unipolar depression to bipolar disorder. *Depression and Anxiety, 38*(6), 671-681.
- Patrick, L; Care, E; Ainley, M. (2011). The Relationship Between Vocational Interests, Self-Efficacy, And Achievement In the Prediction of Educational Pathways. *Journal of Career Assessment, 61-74*.
- Tyagi, S. (2020). Effective Classroom Environment. *International Journal of Advanced Scientific Research and Management, 5*(1), 8-12.