

REVIEW PAPER

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

Ali Jabbari Zahirabadi^{*1} , Ali Mousazadeh Baravati² 

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

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

Correspondence

Ali Jabbari Zahirabadi

Email: A.jabbari@khuisf.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.

KEY WORDS

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 جبّاری ظهیرآبادی^{۱*}، علی موسی زاده براواتی^۲

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 به‌روش 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 ادراک 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 پیش‌بینی کننده منفی و معنی‌دار ارزش‌گذاری درونی است و فعالیت‌های کلاس درس پیش‌بینی کننده منفی و معنی‌دار ارزش‌گذاری درونی و فعالیت‌های کلاس درس پیش‌بینی کننده مثبت و معنی‌دار هیجان تحصیلی لذت و همچنین فعالیت‌های کلاس درس پیش‌بینی کننده منفی و معنی‌دار هیجان‌های تحصیلی غرور، اضطراب، شرم، خشم، ناامیدی و خستگی و فعالیت‌های کلاس درس، مؤلفه‌های چالش، انتخاب و لذت پیش‌بینی کننده منفی و معنی‌دار ارزش‌گذاری درونی هستند اما مؤلفه علاقه پیش‌بینی کننده 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 کارشناسی‌ارشد تحقیقات آموزشی، واحد انار، گروه روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، انار، ایران.

نویسنده مسئول:

علی جبّاری ظهیرآبادی
رایانامه: a.jabbari@khuif.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۲/۱۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۵/۱۳

استناد به این مقاله:

جبّاری 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، 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^۱، ۲۰۰۶).

در تحقیق واحدی و قره آغاجی (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 ۲۷۳ 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 آینلی، 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 هیجان‌ها 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 پژوهش‌های 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 نرماشیر 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 گبل و ریزا (۲۰۰۲) بود.

پژوهش پکران و همکاران (۲۰۰۵) نشان می‌دهد که آلفای کرونباخ محاسبه شده برای خرده مقیاس‌های پرسشنامه از ۰/۷۵ تا ۰/۹۵ به‌دست آمده است که نشان دهنده‌ی 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 به‌دست آوردند. آلفای کرونباخ برای دو زیرمقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی یعنی راهبردهای شناختی ۰/۸۳ و خودتنظیمی ۰/۷۴ نیز به‌دست آمد. در یک پژوهش که توسط بیجرانو (۲۰۰۷) انجام گرفت آلفای کرونباخ زیرمقیاس‌های این پرسشنامه در دامنه‌های بین ۰/۶۰ تا ۰/۸۴ به‌دست آمد.

در مطالعات ایرانی نیز نتایج مشابهی به‌دست آمده است. رضویه و همکاران (۱۳۸۵)، ضریب پایایی این آزمون را با باز آزمایی یک گروه ۳۰ نفری در فاصله زمانی یک ماه برآورد کرد. میزان آلفای در پژوهش یاد شده، برای کل آزمون ۰/۹۰ و برای هر یک از خرده آزمون‌ها در دامنه‌ای از ۰/۶۸ تا ۰/۸۷ به‌دست آمد. در یک مطالعه دیگر در ایران

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
	نا امیدي	۳۴۷	۲/۶۱	۱/۱	۱	۵
	خستگی	۳۴۷	۲/۶۷	۱	۱	۴/۹۱

پایایی این پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمد (گلدوست و معینی کیا، 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 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، پراکندگی و توزیع نمره‌ها استفاده شد. در مرحله تحلیل آماری، با توجه به ماهیت مقیاس اندازه‌گیری که از نوع فاصله‌ای است و فرضیه‌های تحقیق برای تحلیل داده‌ها حسب مورد از ضریب همبستگی پیرسون،

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 درونی ($\beta = -0.43, t = -8.89, p < 0.01$)، است و ۱۸/۸ درصد واریانس ارزش گذاری دورنی توسط فعالیت‌های کلاس درس تبیین می‌شود.

همان طور که در جدول فوق نشان داده شده است میانگین و انحراف استاندارد فعالیت های کلاس درس ($M = 3.99 \pm 0.48$)، و مؤلفه‌های آن همچون علاقه ($M = 4.21 \pm 0.57$)، چالش ($M = 3.85 \pm 0.58$)، انتخاب ($M = 3.74 \pm 0.68$)، و لذت ($M = 4.3 \pm 0.76$)، میانگین و انحراف استاندارد ارزش گذاری دورنی ($M = 1.85 \pm 0.54$)، میانگین و انحراف استاندارد هیجان‌های تحصیلی همچون لذت ($M = 4.08 \pm 0.74$)، غرور ($M = 3.17 \pm 0.79$)، اضطراب ($M = 2.91 \pm 0.9$)، شرم ($M = 2.76 \pm 1.02$)، و خشم ($M = 2.65 \pm 1.04$)، ناامیدی ($M = 2.61 \pm 1.1$)، و خستگی ($M = 2.67 \pm 1$) 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 ± 2 هستند می‌توان شرط نرمال بودن متغیرها را پذیرفت.

نتایج جدول ۳ نشان داد اثر متغیر پیش‌بین معنی‌دار است ($0.01 < P = Wilks' \lambda = 0.122, F(8,335) = 18.78$) معنی‌دار

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	۳/۴۸	۰/۰۰۰
ارزش‌گذاری دورنی	-	۰/۹	۱/۷۳	۱/۷۶	۰/۰۰۴
هیجان‌های تحصیلی	لذت	-۰/۹۲	۰/۷۵	۲/۳۳	۰/۰۰۰
	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
			صورت	مخرج	
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 ²
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 (p<۰/۰۱، $\beta=۰/۴$ ، t=۸/۲۹) 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 (p<۰/۰۱، $\beta=-۰/۱۴$ ، t=-۲/۵۹) اضطراب (p<۰/۰۱، $\beta=-۰/۵۸$) شرم (p<۰/۰۱، $\beta=-۰/۱۸$ ، t=-۴/۶۵) و خشم (p<۰/۰۱، $\beta=-۰/۲۵$) است.

(p<۰/۰۱، $\beta=-۰/۲۴$ ، t=-۴/۸۱) ناامیدی (p<۰/۰۱، $\beta=-۰/۶۵$) و خستگی (p<۰/۰۱، $\beta=-۰/۲۸$ ، t=-۵/۸۲) است و به ترتیب ۱/۹، ۳/۶، ۵/۹، ۳/۳، ۸/۶ و ۹ درصد از واریانس هیجان‌های تحصیلی غرور، اضطراب، شرم، خشم، ناامیدی و خستگی توسط فعالیت‌های کلاس درس تبیین می‌شود به منظور 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 (۰/۰۴۴ $P < 0.05$, $F(32,1225.95) = 5.44$, $\lambda = 0.48$, Wilks' lambda = 0.61) و ۳۲ درصد واریانس متغیرهای ملاک را تبیین می کند. نتایج نشان داد معادله اختصاصی دوم معنی دار است (۰/۰۵ $P < 0.05$, $F(21,956.75) = 1.57$, $\lambda = 0.49$, Wilks' lambda = 0.92) و ۴۷ درصد واریانس متغیرهای ملاک را تبیین می کند همچنین نتایج نشان داد معادله اختصاصی سوم معنی دار است (۰/۰۵ $P > 0.05$, $F(12,668) = 1.38$, $\lambda = 0.32$, Wilks' lambda = 0.95) و معادله اختصاصی چهارم (۰/۰۵ $P > 0.05$, $F(5,335) = 1.19$, $\lambda = 0.17$, Wilks' lambda = 0.98) 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^2
علاقه	لذت	۰/۳۳*	۰/۱۹	۰/۱۴۹	۰/۰۷	۲/۵۱*	۰/۰۱۸
		۰/۳۳*	۰/۱۷	۰/۱۳۶	۰/۰۸	۲/۱۴*	۰/۰۱۳
		۰/۳*	-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	-۱/۹۹*	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**	۰/۰۰۵
علاقه	شرم	-۰/۱۶*	-۰/۰۷۳	-۰/۰۴۳	۰/۱	-۰/۷	۰/۰۰۱
		-۰/۳*	-۰/۱۰۷	-۰/۰۶۴	۰/۱۱	-۰/۹۶	۰/۰۰۳
		-۰/۰۸	۰/۰۹۵	۰/۰۶۶	۰/۰۸	۱/۱۲	۰/۰۰۴
		-۰/۳۳*	-۰/۳۷۹	-۰/۲۹۹	۰/۰۷	-۵/۰۴**	۰/۰۰۷
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**	۰/۰۰۷
علاقه	ناامیدی	-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**	۰/۰۰۹
علاقه	خستگی	-۰/۱۵*	۰/۰۱۶	۰/۰۰۹	۰/۱	۰/۱۵	۰/۰۰۰
		-۰/۲۵*	-۰/۲۱۱	-۰/۱۲۱	۰/۱۱	-۱/۸۸	۰/۰۰۱
		-۰/۱۱*	۰/۰۶۹	۰/۰۴۷	۰/۰۸	۰/۸۱	۰/۰۰۲
		-۰/۳۷*	-۰/۴۳۹	-۰/۳۳۶	۰/۰۷	-۵/۷۸**	۰/۰۰۹
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

$t = 0.17/\beta$ ، پیش بینی کننده منفی و معنی دار ارزش گذاری درونی هستند و به ترتیب ۱/۹، ۱/۳ و ۲/۶ درصد واریانس ارزش گذاری درونی

جدول ۶ نتایج تحلیل ضرایب رگرسیون را نشان می دهد داد. نتایج نشان داد مؤلفه های چالش ($t = 2.53$, $p < 0.05$ ، $\beta = 0.16$)، انتخاب ($t = 2.09$, $p < 0.05$ ، $\beta = 0.12$)، و لذت ($t = 3.03$, $p < 0.01$)

کرد اما مؤلفه‌های علاقه ($\beta = 0.09, t = 0.15, p > 0.05$)، چالش ($\beta = -0.121, t = -1.88, p > 0.05$) و انتخاب ($\beta = 0.47, t = 0.18, p > 0.05$)، پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی خستگی نبود.

نتیجه‌گیری و بحث

یافته‌های فرضیه اصلی تحقیق نشان داد فعالیت‌های کلاس درس پیش‌بینی‌کننده منفی و معنی‌دار ارزش‌گذاری درونی است و ۱۸/۸ درصد واریانس ارزش‌گذاری دورنی توسط فعالیت‌های کلاس درس تبیین می‌شود. نتایج نشان داد فعالیت‌های کلاس درس پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنی‌دار هیجان تحصیلی لذت است و ۱۶/۸ درصد واریانس هیجان تحصیلی لذت را فعالیت‌های کلاس درس تبیین می‌کند. همچنین نتایج نشان داد فعالیت‌های کلاس درس پیش‌بینی‌کننده منفی و معنی‌دار هیجان‌های تحصیلی غرور، اضطراب، شرم، خشم، ناامیدی و خستگی است و به ترتیب ۱/۹، 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.

در همین راستا یافته‌های بابازاده و همکاران (۱۳۹۸)، واحدی و قره آغاجی (۱۳۹۳)، کشاورز افشار و میرزایی (۱۳۹۷)، جی (۲۰۲۱)، تیاگی (۲۰۲۰)، کوملوسی-فردیناند (۲۰۲۰) با یافته‌های تحقیق حاضر همسو بودند.

در تبیین یافته‌ها باید گفت دانش‌آموزانی که در این عصر هوشمندسازی ارزش‌گذاری درونی بیشتری دارند احتمال دارد از استراتژی شناختی و فراشناختی بیشتر استفاده کنند (حبیب خلق، ۱۳۹۵). 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 انعکاس‌دهنده‌ی 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، ۲۰۲۰). دانش‌آموزانی که در محیط کلاس تعامل باکیفیت را درک می‌کنند بیشتر در مدرسه مشغول انجام تکالیف خود می‌شوند (هاویک و ویسترگارد، ۲۰۲۰). هیجان‌های تحصیلی با محیط کلاس مرتبط هستند و این هیجان‌ها در بافت یادگیری، فعالیت کلاس و موقعیت‌های آزمون قابل تجربه می‌باشند. دانش‌آموزانی که تجربه هیجانات 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

را تبیین می‌کنند اما مؤلفه علاقه ($\beta = 0.11, t = 1.9, p > 0.05$)، پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار ارزش‌گذاری درونی دانش‌آموزان نبود فرضیه دوم: فعالیت‌های کلاس درس پیش‌بینی‌کننده هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان است.

جدول ۸ نتایج تحلیل ضرایب رگرسیون را نشان می‌دهد. نتایج نشان داد مؤلفه‌های علاقه ($\beta = 0.149, t = 2.51, p < 0.05$)، چالش ($\beta = 0.136, t = 2.14, p < 0.05$) و لذت ($\beta = 0.238, t = 4.17, p < 0.05$)، پیش‌بینی‌کننده 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 پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی لذت نبود ($\beta = -0.00, t = -0.08, p > 0.05$). نتایج نشان داد مؤلفه چالش ($\beta = -0.136, t = -1.97, p < 0.05$)، پیش‌بینی‌کننده منفی و معنی‌دار مؤلفه هیجان تحصیلی غرور بود و ۱/۱ درصد واریانس غرور را تبیین کرد اما مؤلفه‌های علاقه ($\beta = -0.08, t = -0.13, p > 0.05$)، انتخاب ($\beta = -0.048, t = -0.78, p > 0.05$) و لذت ($\beta = 0.082, t = 1.32, p > 0.05$)، پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی غرور نبود. نتایج نشان داد مؤلفه لذت ($\beta = -0.255, t = -4.32, p < 0.05$)، پیش‌بینی‌کننده منفی و معنی‌دار مؤلفه هیجان تحصیلی اضطراب بود و ۵ درصد واریانس اضطراب را تبیین کرد اما مؤلفه‌های علاقه ($\beta = 0.069, t = 1.11, p > 0.05$)، چالش ($\beta = 0.25, t = 0.42, p > 0.05$) و انتخاب ($\beta = -0.299, t = -5.04, p < 0.05$)، پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار مؤلفه هیجان تحصیلی شرم بود و ۷ 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 ($\beta = 0.066, t = 1.12, p > 0.05$)، پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی شرم نبود. نتایج نشان داد مؤلفه لذت ($\beta = -0.309, t = -5.2, p < 0.05$)، پیش‌بینی‌کننده منفی و معنی‌دار مؤلفه هیجان تحصیلی خشم بود و ۷ درصد واریانس خشم را تبیین کرد اما مؤلفه‌های علاقه ($\beta = -0.16, t = -0.26, p > 0.05$)، چالش ($\beta = -0.068, t = -1.03, p > 0.05$) و انتخاب ($\beta = 0.18, t = 0.31, p > 0.05$)، پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی خشم نبود.

نتایج نشان داد مؤلفه لذت ($\beta = -0.338, t = -5.79, p < 0.05$)، پیش‌بینی‌کننده منفی و معنی‌دار مؤلفه هیجان تحصیلی ناامیدی بود و ۹ درصد واریانس ناامیدی را تبیین کرد اما مؤلفه‌های علاقه ($\beta = -0.072, t = -1.1, p > 0.05$)، چالش ($\beta = 0.031, t = 0.52, p > 0.05$)، انتخاب ($\beta = -0.1, t = -0.17, p > 0.05$)، پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار هیجان تحصیلی ناامیدی نبود نتایج نشان داد مؤلفه لذت ($\beta = -0.336, t = -5.78, p < 0.05$)، پیش‌بینی‌کننده منفی و معنی‌دار مؤلفه هیجان تحصیلی خستگی بود و ۹ درصد واریانس خستگی را تبیین

علاقه، چالش و انتخاب، پیشبینی کننده معنی دار هیجان تحصیلی ناامیدی نبود. مؤلفه لذت پیشبینی کننده منفی و معنی دار مؤلفه هیجان تحصیلی خستگی بود و ۹ درصد واریانس خستگی را تبیین کرد اما مؤلفه های علاقه، چالش و انتخاب پیشبینی کننده معنی دار هیجان تحصیلی خستگی نبود.

در همین راستا یافته های مشابه حسینی و خیر (۱۳۸۹)، گالاد و وود (۲۰۱۲)، چاکوب (۱۹۹۶) با یافته های تحقیق حاضر همسو بودند. در تبیین فرضیه ی تحقیق باید گفت محیط اجتماعی (مانند کلاس درس) بر هیجان های تحصیلی از طریق ارزیابی های کنترل و ارزش افراد، به صورت واسطه ای مؤثر است. بنابراین ارزش ها و هیجان های مثبت معلمان می تواند منابع قوی بر عملکرد بهتر دانش آموزان باشد. به طوری که پکران بیان می کند هیجان های تجربه شده معلمان در محیط کلاسی در زمینه آموزش می تواند تبیین کننده هیجان های دانش آموزان باشد (سلیمانی شب یلو واحدی و نعمتی، ۱۳۹۷). همچنین هیجانات مثبت در محیط کلاس اگر توسط معلم تقویت شوند منجر به پیشرفت دانش آموز از طریق افزایش توجه به تکالیف، انگیزش، استفاده از استراتژی های انعطاف پذیر، حمایت از خودتنظیمی و استفاده از حل مسئله و تفکر باز ارتقا می یابند (لی، کوی و چپو، ۲۰۱۸). بنابراین محیط کلاس وابسته به تجربه های هیجانی معلم است که می تواند با هیجان های تحصیلی ارتباط سازنده ایجاد کند به طوری که دانش آموز در صورتی که از روند آموزش و شرایط کلاس حس لذت بالایی داشته باشد اضطراب و خشم و خستگی در او کاهش پیدا می کند. همچنین علاقه و به چالش کشیدن محیط کلاس می تواند احساس لذت را در دانش آموز افزایش دهد در صورتی که گاهی به چالش کشیدن محیط کلاسی در برخی از طریق دانش آموزان غرور را کاهش داده و موجب می شود تا بیشتر در محیط کلاس درگیر و هیجان های آنها از طریق انگیزش افزایش یابد. بنابراین می توان گفت یافته های حاضر قابل تأیید می باشند. لذا پیشنهاد زیر داده می شود:

- در کلاس های ضمن خدمت به معلمان آموزش لازم داده شود تا نسبت به محیط کلاس در راستای تقویت هیجان ها تحصیلی و ارزش گذاری درونی دانش آموزان توجه بیشتر داشته باشند.
- همچنین با توجه به ارتباط مثبت محیط کلاس با هیجان های تحصیلی و ارزش گذاری درونی به نیازها و خواسته های دانش آموزان در همین راستا توجه بیشتر شود تا نسبت به انجام تکالیف، هیجان بیشتر و ارزش دادن به تکالیف به عنوان لازمه یادگیری عمیق در کلاس درس مورد تأکید قرار گیرد.
- معلمان از اهمیت و پیامدهای ارزش گذاری درونی آگاه باشند تا بتوانند از طریق آموزش دانش آموزان را با الگوهای گرایشی انطباق پذیر، جهت گیری های هدف، افزایش علاقه درونی و عقاید ارزش تکلیف آشنا نموده تا دانش آموز با اتکاء به توان خود تکالیفش را با انگیزه بیشتر انجام و موفقیت بیشتری طی تحصیل کسب نمایند.

صورتی که محیط کلاس بسیار رسمی، خشک و معلم متکم الوحده باشد، انعطاف پذیری و انگیزش دانش آموز را کاهش داده غرور دانش آموز را در عدم شرکت در بحث کلاسی افزایش می دهد و می تواند اضطراب، شرم، خشم، ناامیدی و خستگی بر دانش آموز غالب گردد. این امر تأیید کننده یافته های حاضر است.

نتایج فرضیه اول نشان داد ابعاد محیط کلاس درس، مؤلفه های چالش، انتخاب و لذت پیش بینی کننده منفی و معنی دار ارزش گذاری درونی هستند و به ترتیب ۱/۹، ۱/۳ و ۲/۶ درصد واریانس ارزش گذاری درونی را تبیین می کنند اما مؤلفه علاقه پیشبینی کننده معنی دار ارزش گذاری درونی دانش آموزان نبود.

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

در تبیین فرضیه این باید گفت ارزش ها را می توان مبنای استانداردهای بیرونی و درونی ارزیابی نمود. به طوری که زمینه تأیید شده از سوی معلم فراهم شود می تواند رضایت درونی ایجاد نماید و دانش آموز از این طریق به کار و موفقیت خود افتخار می کند و به نوعی این عمل نوعی ارزش گذاری درونی در وی را تقویت می کند (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 دانش آموز ایجاد کند ارزش گذاری درونی در دانش آموز به وجود آمده و موجب می شود تا در مسیر عملکرد بهتر در کلاس گام بردارد.

در فرضیه دوم نتایج نشان داد ابعاد محیط کلاس درس، مؤلفه های علاقه، چالش و لذت پیش بینی کننده مثبت و معنی دار 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 معنی دار هیجان تحصیلی لذت نبود. نتایج نشان داد مؤلفه چالش، پیش بینی کننده منفی و معنی دار مؤلفه هیجان تحصیلی غرور بود و ۱/۱، درصد واریانس غرور را تبیین کرد اما مؤلفه های علاقه، انتخاب و لذت پیش بینی کننده معنی دار هیجان تحصیلی غرور نبود. مؤلفه لذت، پیش بینی کننده منفی و معنی دار مؤلفه هیجان تحصیلی اضطراب بود و ۵ درصد واریانس اضطراب را تبیین کرد اما مؤلفه های علاقه و چالش و انتخاب، پیش بینی کننده معنی دار هیجان تحصیلی اضطراب نبود. مؤلفه لذت، پیش بینی کننده منفی و معنی دار مؤلفه هیجان تحصیلی شرم بود و ۷ درصد واریانس شرم را تبیین کرد اما مؤلفه های علاقه، چالش و انتخاب، پیش بینی کننده معنی دار هیجان تحصیلی شرم نبود. مؤلفه لذت پیش بینی کننده منفی و معنی دار مؤلفه هیجان تحصیلی خشم بود و ۷ درصد واریانس خشم را تبیین کرد اما مؤلفه های علاقه، چالش و انتخاب، پیشبینی کننده معنی دار هیجان تحصیلی خشم نبود. مؤلفه لذت، پیشبینی کننده منفی و معنی دار مؤلفه هیجان تحصیلی ناامیدی بود و ۹ درصد واریانس ناامیدی را تبیین کرد اما مؤلفه های

خوش طالع، مهسا. (۱۳۹۳). *رابطه سبک‌های پردازش اطلاعات و ادراک از محیط کلاس با راهبردهای مطالعه خودتنظیمی*. پایان نامه کارشناسی ارشد. 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 بین رشته‌ای 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*، ۶(۱).

شیخ‌الاسلامی، ع، رضایی شریف، ع، و ترابی پشت مخی، 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 روان درمانی دانشگاه علامه طباطبائی*، ۹(۳۴)، ۲۱۱-۲۳۸.

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 قره آغاجی، س. (۱۳۹۳). *آزمون مدل راهبردهای یادگیری خودتنظیم در درس ریاضی بر اساس عوامل انگیزشی و واسطه‌گری هیجان‌های تحصیلی*. *فناوری آموزش و یادگیری*، ۱(۱)، ۱۶.

- 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)، ۵۹-۸۹.

حبیب خلق، س. (۱۳۹۵). *رابطه بین باورهای هوشی، سبک‌های اسنادی و باورهای انگیزشی با راهبردهای یادگیری دانشجویان*. پایان نامه کارشناسی ارشد 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.

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.

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.