

رابطه علی بین عاطفه مثبت/منفی با اتلاف اجتماعی و تعامل گروهی مثبت در دانش آموزان

علی پولادی ریشه‌ری*^۱، سیدموسی گلستانه^۲

۱. استادیار روانشناسی دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

۲. استادیار روانشناسی، دانشگاه خلیج فارس، بوشهر، ایران

پذیرش: ۱۴۰۱/۰۵/۲۳

دریافت: ۱۴۰۰/۰۸/۰۳

Survey the relationship between active/ deactivate positive affect, and active/ deactivate negative affects with social loafing and positive group interaction

Ali Pouladi Rishehri*¹, Seyed Mousa Golestaneh²

1. Assistant Professor of Psychology, Payam Noor University, Tehran, Iran

2. Assistant Professor of Psychology, Persian Gulf University, Bushehr, Iran

Received: 2021/10/25

Accepted: 2022/08/14

10.30473/sc.2022.56167.2625

Abstract

Introduction: Positive group interactions in students lead to problem-solving and cognitive development, and social loss leads to withdrawal, fear of participation, and poor performance. The study aimed was to determine the relationship between active/ deactivate positive affect, and active/deactivate negative affect with social loafing and positive group interaction. **Methods:** The research method in this study was correlation and structural equation modeling. The statistical sample included all fifth and sixth grade female students in the 1392 year, Bushehr city, that Have been selected 250 girls through a multi-stage randomly sampling. The Instrument used in this study included a Linnenbrink and Garcia positive and negative affect questionnaire. **Results:** The results showed a significant relationship between deactivated positive affect, social loafing, and positive group interaction. Also, the relationship between active positive affect and social loafing was significant, and between active positive affect and positive group, the exchange was not significant. Between active negative affect and positive group, the interaction was significant. Moreover, the relationship between deactivated negative affect, social loafing, and positive group interaction was insignificant. In sum, the proposed research model was good fitness for the data..

Key Words: Active/Deactivate Positive Affect, Active/Deactivate Negative Affect, Social Loafing, Positive Group Interaction.

چکیده

مقدمه: تعاملات گروهی مثبت در دانش آموزان موجب حل مسئله و رشد شناختی آنان می‌گردد و اتلاف اجتماعی موجب کناره‌گیری و ترس از مشارکت و افت عملکرد می‌گردد. هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه بین عاطفه مثبت فعال/غیرفعال و عاطفه منفی فعال/غیرفعال با اتلاف اجتماعی و تعامل گروهی مثبت است. روش کار: روش پژوهش حاضر از نوع همبستگی است که در آن، از روش آماری الگویابی معادلات ساختاری استفاده شده است. جامعه آماری تحقیق حاضر شامل کلیه دانش آموزان دختر پایه‌ی پنجم و ششم ابتدایی شهر بوشهر هستند که از طریق نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای، ۲۵۰ نفر انتخاب شدند. ابزار مورد استفاده در پژوهش حاضر، پرسشنامه لنینبرگ-گارسیا و همکاران (۲۰۱۱) بود. یافته‌ها: نتایج پژوهش نشان داد که رابطه بین عاطفه مثبت غیرفعال با اتلاف اجتماعی و تعامل گروهی مثبت، معنی‌دار بود. همچنین رابطه بین عاطفه مثبت فعال با اتلاف اجتماعی معنی‌دار بود اما رابطه بین عاطفه مثبت فعال با تعامل گروهی مثبت معنی‌دار نبود. رابطه بین عاطفه منفی فعال و تعامل گروهی مثبت، معنی‌دار بود. افزون بر این، رابطه بین عاطفه منفی غیر فعال با اتلاف اجتماعی و تعامل گروهی مثبت معنی‌دار نبود. در مجموع مدل پیشنهادی پژوهش به خوبی برازنده داده‌ها بود. نتیجه‌گیری: به طور کلی و بر طبق نتایج حاصل از پژوهش حاضر، جو هیجانی حاکم بر فرد، می‌تواند پیش‌بینی کننده توانایی‌های شناختی و عملکرد او، صرف‌نظر از نوع تکلیف و بازدارنده‌های مرتبط با آن است. به عبارتی دیگر، عاطفه فرد تعیین کننده واکنش‌های عاطفی به عناصر اجتماعی آموزشی است.

کلیدواژه‌ها: عاطفه مثبت فعال/غیرفعال، عاطفه منفی فعال/غیرفعال، تعامل گروهی مثبت، اتلاف اجتماعی.

مقدمه

اتلاف اجتماعی به صورت عدم تلاش افراد و یا کم تلاشی افراد در فعالیت‌های اجتماعی و گروهی مثبت تعریف میشود. تاریخچه پژوهشی این مساله به اوایل دهه ۱۹۰۰ بر میگردد. در سال ۱۹۱۳ پدیده‌ای یافت شد که در آن وقت کمتر توجهی به آن شده بود. رینگلمن، مهندس کشاورزی فرانسوی، مشاهده کرد وقتی که گروهی از افراد با هم فعالیتی از قبیل کشیدن طناب را انجام می‌دهند، در مقایسه با زمانی که افراد به تنهایی این کار را انجام می‌دهند، به نتیجه مطلوب کمتری دست می‌یابند. به عبارتی دیگر، وقتی تعداد افراد گروه نیز بیشتر می‌شد، این پدیده بیشتر نمود می‌یافت (رینگلمن، ۱۹۱۳؛ نقل از سیمز و نیکولز،^۱ ۲۰۱۴). نتایج مربوط به این یافته خیلی مورد توجه نبود تا اینکه در سال ۱۹۷۴، هنگامی که پژوهشگران دیگری، مجدداً آزمایشی را انجام دادند. در این زمان بود که اصطلاح "اتلاف اجتماعی"^۲ برای این کشف بکار گرفته شد که برخی از افراد در فعالیت‌های گروهی کمتر از زمانی که به تنهایی کار می‌کنند، تلاش و فعالیت از خود نشان می‌دهند. این اصطلاح برای توصیف تلاش غیر سازنده برای افراد و موسسات بکار گرفته شد. بنابراین، تلاش نکردند و یا تلاشی حداقلی افراد در فعالیت‌های اجتماعی و گروهی مثبت را اتلاف اجتماعی نامیده شد. اما این اصطلاح نمود گسترده‌تری یافت و در زمینه فعالیت‌های شناختی گروهی نیز خود را نشان داد (پتی، هارکینگ، ویلیامز و لاتانه،^۳ ۱۹۹۷؛ به نقل از سیمز و نیکولز، ۲۰۱۴).

در زمینه اتلاف اجتماعی وقتی فعالیتی که به افراد داده می‌شود، میزانی از استقلال را برای آنان به همراه داشته باشد، حتی زمانی که افراد جهتگیری و چشم انداز منفی در مورد برنده شدن (امید نداشتن) داشته باشند؛ تمایل کمتری برای اتلاف اجتماعی دارند. به عبارتی دیگر، اتلاف اجتماعی و یا تعامل گروهی مثبت تنها بافت موقعیتی نمی‌شود، بلکه در ارتباط با روان‌شناسی افراد نیز به صورت پیچیده‌تری خود را نشان می‌دهد که این امر توسط لیدن و همکاران^۴ (۲۰۰۴)، گسترش یافت. بر طبق این مطالعات، اتلاف اجتماعی در دانش آموزانی که در مدرسه نمره دریافت می‌کنند، در مقایسه با زندگی کاری شان نتایج متفاوتی به

دست آمد (سیمز و نیکولز، ۲۰۱۴). بنابراین این سؤال در حوزه تعلیم و تربیت و در مدارس مطرح می‌شود که آیا انگیزش و هیجان دانش‌آموزان در اتلاف اجتماعی و تعامل گروهی مؤثر است یا خیر؟

بیش از یک دهه است که علاقه‌مندی‌های زیادی در باب نقش هیجان‌ها در محیط‌های تحصیلی به وجود آمده است (لیننبرینک-گارسیا، پکران،^۵ ۲۰۱۱). پژوهش در زمینه‌ی هیجانها به ویژه در زمینه تعلیم و تربیت، رشد قابل ملاحظه‌ای یافته است. هیجان‌هایی مانند لذت از یادگیری، امید، غرور، خشم، اضطراب، شرم، ناامیدی و خستگی در محیط‌های تحصیلی بسیار دیده می‌شوند (پکران و همکاران، ۲۰۱۱). این هیجان‌ها برای انگیزش، یادگیری، عملکرد، رشد، هویت و سلامتی دانش‌آموزان بسیار حائز اهمیت است (شوتر^۶ و پکران، ۲۰۰۷؛ به نقل از پکران و همکاران، ۲۰۱۱).

اهمیت مطالعه‌ی عواطف مثبت^۷ با گسترش جنبش روانشناسی مثبت‌نگر بیش از پیش شد (سلیگمن و میهالی،^۸ ۲۰۰۲). این حرکت‌ها به شروع پژوهش در حوزه‌ی عواطف مثبت و اثرات آن بر کارکردهای مختلف منجر گردید (آرگیل،^۹ ۲۰۰۱). حالت‌های خلق و عاطفه می‌توانند در ابراز و برانگیختگی هیجان نقش داشته باشند. بر همین اساس فرد می‌تواند عاطفه مثبت و یا منفی از خود نشان دهد. همچنین این عاطفه در برانگیختگی فرد برای مصرف انرژی و یا پرداختن به فعالیت مثبت و یا منفی نقش ایفا می‌کند (روکستون،^{۱۰} ۲۰۰۸؛ نقل از اینادر و همکاران،^{۱۱} ۲۰۱۵). پرداختن به عاطفه مثبت و منفی، یک موضوع مهم در بسیاری از حیطه‌ها به خصوص حیطه‌های اجتماعی است (یووانویچ،^{۱۲} ۲۰۱۵). عاطفه مثبت و منفی فراگیرترین ابعاد برای توصیف حالت و تجربه هیجانی و عاطفی حاکم بر افراد در موقعیت‌ها است. عاطفه مثبت انعکاس‌دهنده سطوح اشتیاق و انگیزش است که بیانگر احساس اشتیاق و ذوق‌زدگی، هیجانی‌شدن و میزان فعالبودن فرد است. در نقطه‌ی مقابل، عاطفه منفی، بعد عمومی اشتغال و درگیری ناخوشایند است که در برگزیده عواطف آزارنده از قبیل گناه،

5. Linnenbrinka-Garcia, Pekrun
6. Schutz
7. Positive Affects
8. Slegman & Mihalyi
9. Argyle
10. Ruxton
11. Einother & Et al
12. Jovanovic

1. Simms & Nichols
2. Social Loafing
3. Pety, Harking, Williams & Latane
4. Liden & et al

می‌توان از هیجان‌های منفی مانند لذت در مقابل اضطراب متمایز کرد. بر حسب فعالسازی از لحاظ فیزیولوژی می‌توان هیجان‌های فعال را از هیجان‌های غیر فعال مانند امید در مقابل ناامیدی تمیز داد (پکران و همکاران، ۲۰۱۱). لازم به ذکر است که یک هیجان در دو محیط یکسان نیست؛ مانند اضطراب در کلاس یا در جلسه امتحان. به هر حال، علی رغم افزایش علاقه به هیجان‌های اثبات شده از نظر علمی، پژوهش‌های نسبتاً کمتری در مورد هیجان‌هایی از قبیل لذت^{۱۱}، غرور^{۱۲}، امید^{۱۳} که در محیط‌های آموزشی تجربه می‌شوند، صورت گرفته است.

در حال حاضر توجه اصلی پژوهش‌های آموزشی بر روی هیجان‌های منفی از قبیل امتحان است، لذا بر این اساس، به نظر می‌رسد که پژوهش باید بر روی هیجان‌ها، به ویژه بعد تجربه‌های هیجانی دانش‌آموزان متمرکز شود. در همین مورد، پکران، گوتز، تیتز^{۱۴} (۲۰۰۲)، ابراز داشته‌اند که هیجان‌های مثبت، نیز اهمیت بررسی را دارند؛ زیرا آنها در روبرویی با چالش‌ها و هدف‌ها کمک کننده هستند، باعث خلاقیت می‌شوند، حل مسئله را تسهیل می‌کنند، از طریق رشد و انعطاف پذیری، موجب حفظ سلامت روانی می‌شوند، به ایجاد دلبستگی با دیگران کمک می‌کنند و رفتار گروه‌ها و نظام‌های اجتماعی را هدایت می‌کنند. علاوه بر این، با بررسی این موضوع که چگونه دانش‌آموزان هیجان‌های مثبت را در زمینه‌های آموزشی تجربه می‌کنند، می‌توان پیشنهاد طراحی محیط علمی برای پرورش دادن تجربه‌های عاطفی مثبت از قبیل لذت، غرور و امید ارائه داد. به طور کلی، در دهه‌های اخیر هیجان‌های منفی از قبیل اضطراب^{۱۵} و ملال^{۱۶} و هیجان‌های مثبتی، از قبیل لذت و رضایت^{۱۷} در موقعیت‌های متفاوت مدرسه مورد توجه بوده‌اند (پکران و همکاران، ۲۰۰۲). کنکاش در این زمینه بیانگر آن است که این علاقه و توجه تا حدی می‌تواند به دلیل نقشی باشد که هیجان در رفتارهای بیرونی (فردی) ایفا می‌نماید.

امروزه روان‌شناسان علوم تربیتی معتقدند که دانش‌آموزان در طی دوران مدرسه (آموزش رسمی) نه تنها به کسب دانش و مهارت‌های شناختی نایل می‌شوند، بلکه

ترس و عصبی بودن است (کوتیگا^۱، ۲۰۱۱). گرچه حالت‌های عاطفی ممکن است بر فرد اثر کوتاهی داشته باشند، اما عوامل ایجاد کننده چنین عواطفی اثراتی طولانی و شدیدتری را در درازمدت بر فرد به جای می‌گذارند؛ بدین معنا که حالت عاطفی گذرا و عامل ایجاد کننده آن اثرات عمیقی را بر جای می‌گذارد (کلی و همکاران^۲، ۲۰۱۵). نقش عاطفه مثبت و منفی همواره در ارتباط با توانمندی و سلامتی افراد مورد توجه بوده است (رمزی و گنتزler^۳، ۲۰۱۵). در همین راستا، پژوهش‌ها بیانگر آن بوده‌اند که عاطفه مثبت منجر به افزایش خلاقیت، انعطاف‌پذیری شناختی، کارایی در تصمیم‌گیری، حل مسائل و دیگر شاخص‌های مثبت می‌شود (آمبادی و گری^۴، ۲۰۰۲).

بر طبق دیدگاه پرسمن و کوهن^۵ (۲۰۰۵)، عاطفه مثبت به عنوان یک حالت هیجانی خوشایند، همانند لذت، دوست داشتن، شادمانی و خرسندی، منشأ نیرومند کردن رفتار و اشتیاق برای درگیری و تعامل با محیط است (انگ، باستاراج و استپتو^۶، ۲۰۱۱). افرادی که عاطفه مثبت بالایی دارند پر انرژی و با روحیه هستند و از زندگی لذت می‌برند. در مقابل افرادی که عاطفه منفی بالایی دارند مضطرب، نگران و کم انرژی هستند و در موقعیت‌های استرس‌زا تشدید کننده افسردگی و تجربه هیجان منفی و غمگینانه است (کاروالوباس و همکاران^۷، ۲۰۱۳). شواهد پژوهشی موجود حاکی از ارتباط بین عاطفه مثبت با روابط اجتماعی گسترده، نوع دوستی، دقت، تمرکز و تصمیم‌گیری دارد و در مقابل عاطفه منفی با شکایات ذهنی، عدم توانایی مقابله با استرس و اضطراب ارتباط دارد (اسپنیدler، دنولت، کروسسی و پدرسن^۸، ۲۰۰۹). عاطفه مثبت با فعالیت‌های اجتماعی و رویدادهای خوشایند و لذت بخش همراه است (تلگن^۹، ۱۹۸۵). همواره انرژی بالا، فعالیت مناسب، خوشبینی، اشتیاق، علاقه و تعامل اجتماعی از جمله خصیصه‌های افراد با سطح عاطفه مثبت است که این امر برای آنان رضایت از زندگی را نیز به همراه دارد (گریتام، هارلینگ، اسبرن و لینلی^{۱۰}، ۲۰۱۳). بر حسب گرایش، هیجان‌های مثبت را

11. enjoyment
12. pride
13. hope
14. Goetz&Titz
15. anxiety
16. boredom
17. satisfaction

1. Cotiga
2. Kelly&et al
3. Ramsey&Gentzler
4. Ambady&Gray
5. Pressman&Cohen
6. Ong,Bastarache,Steptoe
7. Cavalho-Bos
8. Spenedler,Denolt,arose&Pederson
9. Tellegen
10. Greetham, Hurling,Osborne, Linle

که عاطفه منفی دارند، تمایل به صرف زمان بیشتری در انجام تکلیف و دستیابی به هدف دارند. بنابراین می‌توان مطرح نمود که حالت‌های عاطفی افراد، نقش مضاعفی را در فرایندهای تنظیم هدف ایفا می‌کنند که این امر منجر به انگیزش و عملکرد بیشتر یا کمتر می‌شود (فخری، رضایی، پاکدامن و ابراهیمی، ۱۳۹۲).

همچنین می‌توان بیان داشت که عاطفه مثبت خصیصه‌ای است که تمایل به درگیری و رویارویی با محیط‌های مختلف را شامل می‌شود. افراد دارای عاطفه مثبت بالا، فعال و توانمند هستند و همراه بودن با دیگران و فعالیت نمودن را با شوروشوق دنبال می‌کنند و از آن لذت می‌برند و در تعاملات اجتماعی خود، از اعتماد و رضایت برخوردارند. در مقابل، عاطفه منفی خصیصه‌ای است که افراد را به سمت ناراحتی و ناخرسندی و عدم رویارویی با محیط و تعامل با دیگران می‌کشاند (واتسون، کلارک و کری، ۱۹۸۸). بنابراین، همراهی با عاطفه منفی که سبب می‌شود افراد به تنهایی فعالیت کنند و از تعامل با دیگران اجتناب نمایند، می‌توان به این دیدگاه اشاره نمود که اتلاف اجتماعی یعنی اینکه افراد به طور عمدی و یا غیر عمدی در فعالیت‌های گروهی و اجتماعی شرکت نکنند، تلاشی نیز از خود بروز ندهند، و انگیزه‌ای برای ادامه فعالیت نداشته باشند (ویلیامز، هارکینز و لاتانه، ۱۹۸۱).

لیننبرگ - گارسیا و همکاران (۲۰۱۱)، مطالعه‌ای در مورد اینکه چگونه عاطفه دانش‌آموزان بر اشتیاق رفتاری - اجتماعی آنها در کار گروهی تأثیر دارد، مورد بررسی قرار داده‌اند. یک مدل عاطفه شامل جاذبه و فعالیت است که برای تحلیل رابطه عاطفه با اتلاف اجتماعی و کیفیت تعاملات گروهی بکار رفت. در هر دو مطالعه، عاطفه منفی همبستگی بالایی با اتلاف اجتماعی داشت. عاطفه مثبت از قبیل احساس شادی و آرامش با تعاملات مثبت گروهی ارتباط داشتند در حالی که عاطفه منفی با تعاملات مثبت گروهی ارتباطی نداشتند. در مطالعه دیگری، فرنزول و همکاران^۸ (۲۰۰۷) در یک تحلیل چند سطحی روابط بین محیط یادگیری ادراک شده و هیجان در کلاس ریاضی مورد تحلیل قرار گرفت. بر اساس نظریه کنترل - ارزش هیجان‌های پیشرفت پکران (۲۰۰۰)، آنها فرض کردند که ویژگی‌های محیطی، کنترل و ارزش را به

هیجان‌های خوشایند و ناخوشایند مرتبط با یادگیری را کسب می‌کنند، اما علی‌رغم حضور همیشگی و همه جانبه‌ای هیجان‌ها در کلاس درس، پژوهش بر روی هیجان‌ها در بافت‌های آموزشی به آرامی و به تدریج در حال ظهور است، تا جایی که مدت‌ها نقش هیجان‌های خوشایند به وسیله پژوهشگران تعلیم و تربیت نادیده گرفته شده بود. از همین رو، در ۱۰ الی ۱۵ سال اخیر بر تعداد دانشمندانی که بر بافت آموزشی با نگاه هیجانی پژوهش می‌کنند، اضافه شده است. این پژوهشگران برآنند که آموزش، یک فرآیند گرانبار هیجانی برای دانش‌آموزان، معلمان و والدین است (آینلی^۱، هیدی^۲ و برندورف^۳، ۲۰۰۶). همان‌گونه که ذکر گردید، عاطفه مثبت، همواره با فعالیت اجتماعی و گروهی مثبتی همراه بوده است. افراد دارای عاطفه مثبت همواره انرژی بالایی دارند و با نیروی انگیزشی خاصی به صورت جدی فعالیت می‌کنند. اما در ارتباط با عاطفه منفی، می‌توان بیان داشت که عاطفه منفی باعث می‌شود که افراد نه تنها خلق شادی نداشته باشند، بلکه از هر گونه تعامل و فعالیت گروهی و اجتماعی مثبت نیز سرباز زنند (اسپیندلر و همکاران^۴، ۲۰۰۹).

در زمینه عدم مشارکت افراد با عاطفه منفی در تعاملات و فعالیت‌های اجتماعی می‌توان به پژوهش ویسمن و همکاران^۵ (۲۰۱۵) و پژوهش بابایی، رضایی، دولت‌شاهی و پورشه‌پاز (۲۰۱۴)، اشاره کرد. پژوهش بابایی و همکاران (۱۳۹۳)، در زمینه عاطفه مثبت و منفی و اضطراب اجتماعی بر روی دانشجویان دانشگاه اصفهان نشان داد که بین عاطفه منفی، توجه متمرکز بر خود و نشانه‌های اضطراب اجتماعی رابطه وجود دارد؛ بدین معنی که ویژگی عمده افراد دارای اضطراب اجتماعی، عاطفه منفی و کناره‌گیری است و این افراد از فعالیت و تعاملات اجتماعی اجتناب می‌کنند، زیرا آنها از ارزیابی منفی توسط دیگران می‌ترسند. بنابراین می‌توان مطرح نمود افرادی که عاطفه منفی داشته باشند و میزان عاطفه مثبت در آنها پایین باشد، به تقویت این استدلال کمک می‌کنند که کمتر به سوی فعالیت‌های اجتماعی و تعاملات گروهی تمایل داشته باشند. دانش‌آموزانی که عاطفه مثبتی دارند در مقایسه با آنها

6. Watson, Clark & Carey
7. Williams, Harkins, & Latané
8. Frenzel & et al

1. Ainley
2. Hidi
3. Berndorff
4. Spindler & et al
5. Weisman & et al

حرف‌های سایر افراد، نقش در گروه)، تعامل گروهی مثبت (کمک در هر فعالیت، لذت در کار کردن، به خوبی کار کردن، گوش دادن به حرف)

مواد و روش‌ها

طرح پژوهش حاضر از نوع همبستگی است که از روش الگویابی معادلات ساختاری استفاده شد. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان دختر پایه‌ی پنجم و ششم ابتدایی شهر بوشهر است که تعداد آنها در پایه‌ی پنجم ۱۸۹۱ و در پایه‌ی ششم ۱۷۱۵ نفر است که از این تعداد ۴۵۰ نفر دانش‌آموز دختر به روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای با استفاده از روش جدول کرجسی و مورگان^۴ (۱۹۷۰؛ به نقل از کوهن، مانیون و ماریسون^۵، ۲۰۰۷) انتخاب شده است.

ابزار پژوهش

در پژوهش حاضر از پرسشنامه عاطفه و اشتیاق لیبینبرگ-گارسیا و همکاران (۲۰۱۱) استفاده گردید. این پرسشنامه در مجموع دارای ۲۵ ماده است. این پرسشنامه چند بعدی است. در بعد اول، عاطفه مثبت فعال را می‌سنجد که دارای ۴ ماده است. در بعد دوم، عاطفه منفی فعال را می‌سنجد که دارای ۴ ماده است و در بعد سوم عاطفه مثبت غیرفعال را می‌سنجد که دارای ۳ ماده است. در بعد چهارم عاطفه منفی غیرفعال را می‌سنجد که دارای ۳ ماده است. پنجم اتلاف اجتماعی را می‌سنجد که دارای ۴ ماده است. در بعد ششم تعامل گروهی مثبت را می‌سنجد که دارای ۳ ماده است. پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ محاسبه گردید. آلفای کرونباخ بعد عاطفه مثبت فعال ۰/۷۷، $\alpha = 0/75$ ، عاطفه منفی فعال $\alpha = 0/72$ ، عاطفه منفی غیرفعال $\alpha = 0/86$ است. اعتبار پرسشنامه به روش تحلیل عامل تاییدی محاسبه گردید که شاخص‌های آن در زیر ذکر می‌گردد. شاخص‌های مجذور خی ($X^2(123) = 173/01$)، شاخص نیکوی برازش ($0/94 = CFI$)، شاخص تاکر-لوئیس ($TLI = 0/93$)، ریشه میانگین مجذور خطای تقریب ($RMSEA = 0/05$) که بنابراین ابزار پژوهش از لحاظ تحلیل عامل تاییدی مورد قبول قرار گرفت.

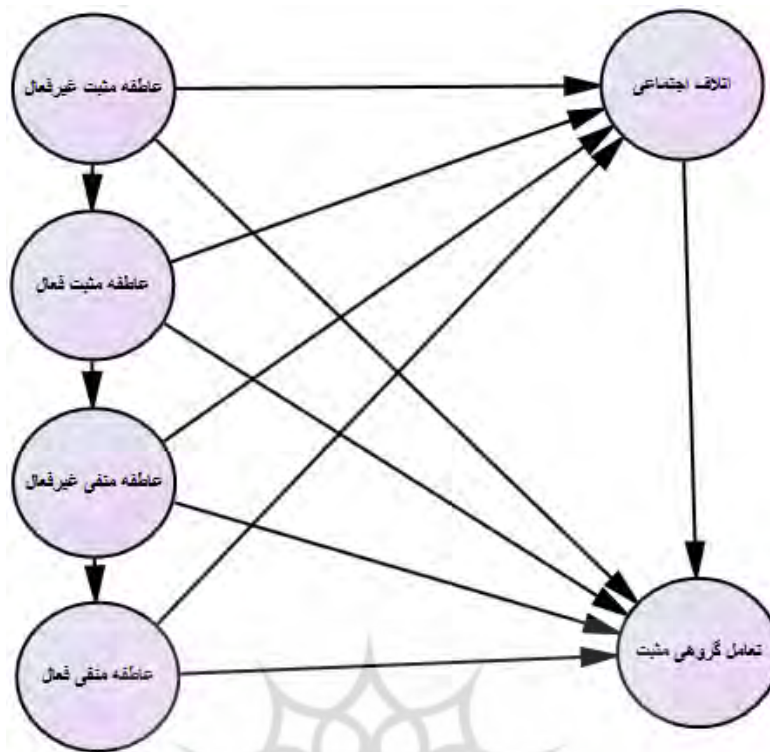
دانش‌آموزان انتقال می‌دهد و این به تجربه‌های آنها از لذت، اضطراب، خشم و خستگی در کلاس ریاضی تأثیر می‌گذارد. آنها در نهایت به این نتیجه رسیدند که اثرات ترکیبی، بیشتر ادراک محیط کلاسی نمایان ساختند و همچنین موفقیت کلی و جنسیت با هیجان‌های دانش‌آموزان در ریاضیات ارتباط داشتند. هارت و همکاران^۱ (۲۰۰۰)، در پژوهشی نشان دادند، افرادی که از انگیزه پیشرفت کمی برخوردار هستند، میزان بالایی از اتلاف اجتماعی را نشان می‌دهند، اما افرادی که از انگیزه پیشرفت بالایی برخوردار هستند، میزان کمتری از اتلاف اجتماعی را از خود نشان می‌دهند. همچنین هوگوت و همکاران^۲ (۱۹۹۹)، در پژوهش دیگری دریافتند افرادی که در یک تکلیف احساس می‌کنند تا حدودی توانایی انجام دادن آن را دارند، در مقایسه با دیگر افرادی که چنین احساسی را ندارند، کمتر اتلاف اجتماعی از خود نشان می‌دهند (اسمیت و همکاران^۳، ۲۰۰۱).

درواقع شواهد زیادی (پکران و همکاران، ۲۰۱۱؛ جوانویچ، ۲۰۱۵؛ کینگ و همکاران، ۲۰۱۵) وجود دارد که بر اهمیت هیجان‌ات و خلق و خو در حمایت از اشتیاق و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأکید می‌کنند. بنابراین هیجان‌ات ممکن است کارکرد متفاوتی داشته باشند، به خصوص زمانی که آموزش سطح بالایی از تعاملات اجتماعی مانند بحث‌های کلاسی یا کار در گروه‌های کوچک را فراهم می‌کند. به طور کلی، از آنجایی که تحقیق بر روی نقش عاطفه در یادگیری بحث گروهی حاکی از تأثیر واکنش‌های عاطفی بر عناصر اجتماعی آموزشی است و همچنین با توجه به اهمیتی که نتایج حاصلی از چنین پژوهشی در زمینه تعلیم و تربیت دارد، پژوهش حاضر به بررسی رابطه علی بین عاطفه مثبت و منفی با اتلاف اجتماعی و تعامل گروهی مثبت در دانش‌آموزان می‌پردازد. بر همین اساس مدل و الگوی علی پیشنهادی پژوهش حاضر در نمودار ۱ ارائه شده است.

نکته: عاطفه مثبت غیرفعال (آرامش، عدم تنش، راحتی)، عاطفه مثبت فعال (انرژی، هیجان، شور و شوق، هیجانزده)، عاطفه منفی فعال (تنش، عصبانیت، نگرانی، ناراحتی)، عاطفه منفی غیرفعال (خستگی، خواب‌آلودگی، خسته و کوفته)، اتلاف اجتماعی (کارهای سخت، بیشترین کار، بی‌توجهی به

4. krejcie&Morgan
5. Cohen,Manion&Morisson

1. Hurt
2. Hugott&et al
3. Smith,kerr,Marqus&Stasson



نمودار ۱. مدل و الگوی علی پیشنهادی رابطه بین مثبت فعال/غیرفعال، عاطفه منفی فعال/غیرفعال با اتلاف اجتماعی و تعامل گروهی مثبت

با اتلاف اجتماعی منفی معنی دار، رابطه بین عاطفه مثبت فعال با تعامل گروهی مثبت به صورت غیر معنی دار، رابطه بین عاطفه منفی فعال با اتلاف اجتماعی مثبت معنی دار، رابطه بین عاطفه منفی فعال با تعامل گروهی مثبت به صورت منفی معنی دار، رابطه بین عاطفه منفی غیر فعال با اتلاف اجتماعی غیر معنی دار و رابطه بین عاطفه منفی غیر فعال با تعامل گروهی مثبت به صورت غیر معنی دار بود. بنابراین، در مدل اصلاح شده رابطه‌های غیر معنی دار از مدل حذف شدند و رابطه‌های معنی دار باقی ماندند. اما اکنون پارامترهای اندازه‌گیری روابط مستقیم متغیرها را برای کل نمونه نشان می‌دهد.

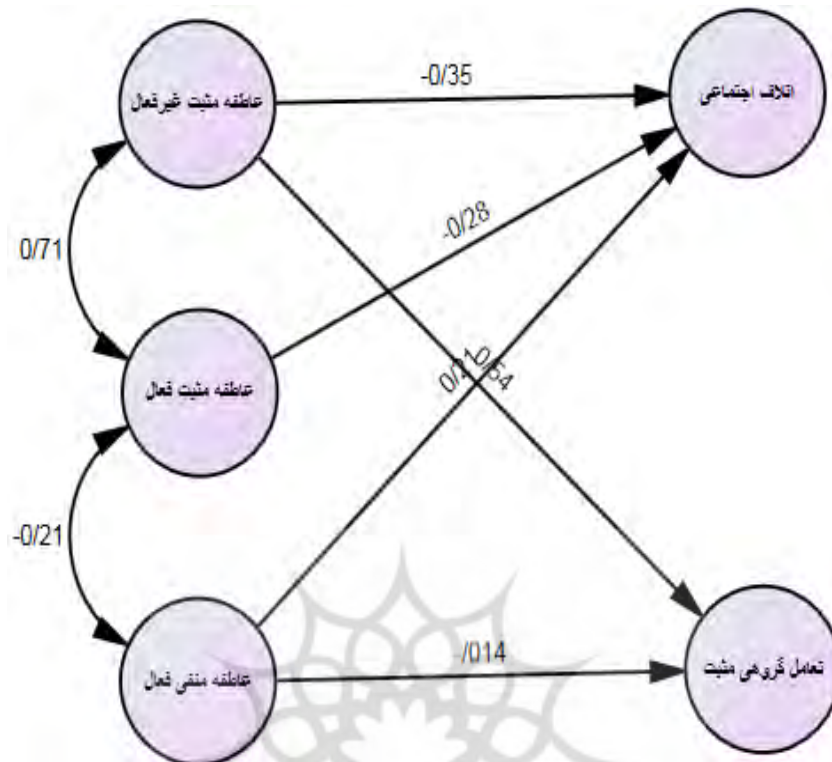
اغلب شاخص‌های مدل پیشنهادی پژوهش بیانگر این بود که برازندگی مدل تا حدودی قابل قبول بوده است. با این وجود، مدل هنوز به طور مناسب برازش نیافته است، لذا مدل نیاز به اصلاح دارد. از این رو بر اساس شاخص‌های اصلاح و منطق نظری، تعدادی اصلاح (به منظور افزایش برازندگی مدل اولیه اصلاحاتی در مدل انجام گرفت. رابطه‌های غیر معنی دار از مدل حذف شدند و رابطه‌های معنی دار باقی ماندند) انجام شد. بعد از اعمال تغییرات مدل به شکل نمودار ۲ در آمد. نمودار ۲ ضرایب استاندارد مدل اصلاح شده پژوهش را نشان می‌دهد.

یافته‌ها

به منظور آزمون مدل رابطه علی بین عاطفه مثبت فعال، عاطفه مثبت غیرفعال، عاطفه منفی فعال و عاطفه منفی غیرفعال با اتلاف اجتماعی و تعامل گروهی مثبت در دانش آموزان، از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد. بنابراین، مدل پیشنهادی پژوهش حاضر از شش متغیر عاطفه مثبت فعال، عاطفه مثبت غیرفعال، عاطفه منفی فعال، عاطفه منفی غیرفعال، اتلاف اجتماعی و تعامل گروهی مثبت تشکیل شده است. مدل ساختاری پژوهش حاضر شامل ۶ متغیر است که عبارتند از: عاطفه مثبت فعال، عاطفه مثبت غیرفعال، عاطفه منفی فعال و عاطفه منفی غیرفعال به عنوان متغیر برونزا و اتلاف اجتماعی و تعامل گروهی مثبت به عنوان متغیر درونزا.

نتایج حاصل از روابط مستقیم متغیرهای پژوهش در مدل پیشنهادی نشان داد که در کل نمونه، ضرایب مسیر بین بعضی از متغیرها، از لحاظ آماری معنی دار بودند. در این مدل، رابطه بین عاطفه مثبت غیر فعال با اتلاف اجتماعی منفی معنی دار، رابطه بین عاطفه مثبت غیر فعال با تعامل گروهی مثبت به صورت مثبت معنی دار، رابطه بین عاطفه مثبت فعال

در مدل اصلاح شده، تمامی ضرایب مسیر بین متغیرهای استاندارد روابط مستقیم متغیرها را در مدل اصلاح شده نشان می‌دهد. مکنون، از لحاظ آماری معنی‌دار بودند. جدول ۳ ضرایب



نمودار ۲.

جدول ۳. پارامترهای اندازه‌گیری روابط مستقیم متغیرها در کل نمونه در مدل اصلاح شده

مسیر	مدل اصلاح شده			
	برآورد استاندارد	خطای معیار	نسبت بحرانی	سطح معنی‌داری
عاطفه مثبت غیر فعال به تعامل گروهی مثبت	۰/۵۴	۰/۰۸	۴/۳۵	۰/۰۰۱
عاطفه مثبت غیرفعال به اتلاف اجتماعی	-۰/۳۵	۰/۲۰	-۲/۳۶	≤ ۰/۰۵
عاطفه مثبت فعال به اتلاف اجتماعی	-۰/۲۸	۰/۱۲	-۲/۴۷	≤ ۰/۰۵
عاطفه منفی فعال به تعامل گروهی مثبت	-۰/۱۴	۰/۰۸	-۲/۱۶	≤ ۰/۰۵
عاطفه منفی فعال به اتلاف اجتماعی	۰/۲۱	۰/۱۳	۲/۲۴	≤ ۰/۰۵

اصلاح شده ارائه می‌شود. جدول ۴ شاخص‌های برازندگی مدل اصلاح شده مربوط به کل نمونه را نشان می‌دهد. مندرجات جدول ۴ نشان می‌دهد که اغلب شاخص‌های برازندگی مدل اصلاح شده، شامل مجذور خی (۲۶۳/۲۶) = χ^2/df ، نسبت مجذور خی به درجه آزادی (۱/۸۲) = χ^2/df ، شاخص نیکویی برازش (GFI = ۰/۹۱)، شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI = ۰/۸۸)، شاخص برازندگی هنجار شده (NFI = ۰/۸۳)، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI = ۰/۹۴)، شاخص برازندگی افزایشی (IFI = ۰/۹۳)، شاخص

همان طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، ضریب مسیر عاطفه مثبت غیر فعال به اتلاف اجتماعی $\beta = -0/35$ ، عاطفه مثبت غیر فعال به تعامل گروهی $\beta = 0/54$ ، عاطفه مثبت فعال به اتلاف اجتماعی $\beta = -0/28$ ، عاطفه منفی فعال به تعامل گروهی مثبت $\beta = -0/14$ و عاطفه منفی فعال به اتلاف اجتماعی $\beta = 0/21$ که همگی در سطح معنی‌داری $p \leq 0/05$ معنی‌دار هستند. بنابراین براساس ضرایب استاندارد و مقادیر بحرانی ارائه شده در جدول ۳ تمامی مسیرهای مستقیم معنی‌دار هستند. در ادامه شاخص‌های برازندگی مدل

تاکر- لویس (TLI = ۰/۸۹) جذر میانگین مجذور خطای تقریب (RMSEA = ۰/۰۴) دارای برازش خوبی هستند. جدول ۵ شاخص‌های دو مدل پیشنهادی و اصلاح شده را در کل نمونه نشان می‌دهد.

جدول ۴. شاخص‌های برازش مدل اصلاح شده در کل دانش‌آموزان

جدول ۴. شاخص‌های برازش مدل اصلاح شده در کل دانش‌آموزان

شاخص / مدل	مدل اصلاح شده
χ^2	۲۶۳/۲۶
Df	۱۴۴
X2/df	۱/۸۲
GFI	۰/۹۱
AGFI	۰/۸۸
NFI	۰/۸۳
CFI	۰/۹۴
IFI	۰/۹۳
TLI	۰/۸۹
RMSEA	۰/۰۴
P	$\leq ۰/۰۰۱$

جدول ۵. شاخص‌های برازش مدل پیشنهادی و اصلاح شده پژوهش در کل دانش‌آموزان

شاخص مدل	مدل پیشنهادی	مدل اصلاح شده
χ^2	۳۲۰/۹۵	۲۶۳/۲۶
Df	۱۹۵	۱۴۴
X2/df	۱/۶۴	۱/۸۲
GFI	۰/۹۰	۰/۹۱
AGFI	۰/۸۷	۰/۸۸
NFI	۰/۸۲	۰/۸۳
CFI	۰/۹۲	۰/۹۴
IFI	۰/۹۲	۰/۹۳
TLI	۰/۸۳	۰/۸۹
RMSEA	۰/۰۵	۰/۰۴
P	$\leq ۰/۰۰۱$	$\leq ۰/۰۰۱$

مندرجات جدول ۵ نشان می‌دهد که اغلب شاخص‌های برازندگی مدل اصلاح شده، شامل مجذور خی (۲۶۳/۲۶ = χ^2 ، نسبت مجذور خی به درجه آزادی (۱/۸۲ = χ^2/df)، شاخص نیکویی برازش (GFI = ۰/۹۱)، شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI = ۰/۸۸)، شاخص برازندگی هنجار شده (NFI = ۰/۸۳)، شاخص برازندگی تطبیقی (۰/۹۴)

بحث و نتیجه‌گیری

همان‌گونه که در مقدمه ذکر گردید، پژوهش حاضر بر بررسی رابطه علی بین عاطفه مثبت/منفی با اتلاف اجتماعی و تعامل گروهی مثبت تمرکز دارد.

بر اساس نتایج بدست آمده در پژوهش حاضر، عاطفه مثبت فعال با اتلاف اجتماعی رابطه منفی معنی‌داری دارد. نتایج پژوهش حاکی از آن است که عاطفه مثبت فعال، اتلاف اجتماعی را کاهش می‌دهد. این یافته با پژوهش‌های موراتیدس و همکاران^۱ (۲۰۰۸)؛ ژو و همکاران^۲ (۲۰۱۵)، همسو است. یافته‌های پژوهش بیانگر این است که افراد دارای عاطفه مثبت فعال، برای انجام کار انرژی بیشتری دارند و کمتر وقت خود را هدر می‌دهند و امروز و فردا نمی‌کنند. همچنین هیجان‌های علمی مثبت با جریان‌های انگیزشی از قبیل تلاش بیشتر و خودتنظیمی، تهمد شناختی عمیق‌تر، تفکر مرتبط با موفقیت علمی، مرتبط هستند که این امر همخوان با نقش عاطفه مثبت است. با وجود عاطفه‌ی مثبت فعال، افراد خوشحال و شاد هستند و انرژی و انگیزه بسیار زیادی برای انجام دادن کار دارند. افراد دارای عاطفه مثبت فعال، انرژی زیادی برای انجام کار دارند، برنامه‌ریزی می‌کنند، زمان خود را مدیریت می‌نمایند و بیشتر درگیر کارهای مشارکتی و گروهی می‌شوند. همچنین بر طبق پژوهش ژو و همکاران (۲۰۱۵)، افراد شاد و با تجربه عاطفه مثبت، کمتر به درگیری‌های ذهنی منفی از قبیل نشخوار فکری، افسردگی وانگیزه منفی گرفتار شده و این افراد همواره خود را در فعالیت‌های مثبت و تقویت کننده بهزیستی روان‌شناختی، عمیقاً درگیر می‌سازند. همچنین بر طبق پژوهش کینگ و همکاران^۳ (۲۰۱۵)، عاطفه مثبت نقش مهمی در گرایش و درگیری دانش‌آموزان با فعالیت‌های تحصیلی در مدرسه دارد. به عبارتی دیگر عاطفه مثبت رابطه منفی با بی‌علاقگی نسبت به فعالیت‌های تحصیلی دارد.

1. Mouratidis
2. Xu&et al
3. king&et al

بالاتری برخوردارند که ممکن آن‌ها را به فعالیت انفرادی بالاتر و موفقیت بیشتر و سریعتر سوق دهد و این افراد، چنین فعالیت انفرادی را به تلاش برای همسان نمودن عاطفه منفی دیگران در جهت مثبت و یا خنثی نمودن چنین عاطفه منفی‌ای در دیگران را ترجیح دهند. از طرفی باید مطرح نمود گاهی به صورت تجربی دیده می‌شود دانش‌آموزانی که خلق مثبت بالایی دارند، گروه‌هایی را تشکیل می‌دهند که کمتر بر فعالیت‌های مثبت و یادگیرانه در محیط درسی تمرکز دارند. از این رو، شواهد می‌تواند حاکی از آن باشد که عاطفه مثبت ممکن است همیشه به فعالیت‌های گروهی مثبت منجر نشود.

نتایج پژوهش نشان داد که عاطفه مثبت غیرفعال با ائتلاف اجتماعی رابطه منفی معنی‌داری دارد. این یافته با پژوهش‌های ایزن^۱ (۲۰۰۲)؛ لینینبرگ-گارسیا و همکاران (۲۰۱۱) همسو است. در رابطه با این یافته، اصولاً عاطفه مثبت و خلق خوش به رفتار گرایشی کمک می‌کند. عاطفه مثبت به انعطاف‌پذیری شناختی و حل مساله خلاق، تصمیم‌گیری خلاقانه، معاشرتی بودن و رفتار اجتماعی، استقامت و غیره کمک می‌کند. وقتی افراد شاد هستند و عاطفه مثبتی دارند در انجام دادن فعالیت‌های اجتماعی اشتیاق دارند. افرادی که عاطفه مثبت غیرفعال دارند، معمولاً آرام و خونسرد هستند، با آرامش و متانت کار را انجام می‌دهند و همین ویژگی هاست که باعث می‌شود افراد کمتر وقت خود را هدر دهند و دچار بی‌هودگی و اتلاف وقت شوند. بر طبق پژوهش ایزن و ریو^۲ (۲۰۰۵)، بر خلاف عاطفه مثبت که انگیزه درونی افراد را برای فعالیت و عملکرد مناسب افزایش می‌دهد، عاطفه منفی انگیزه درونی افراد را برای فعالیت و عملکرد پایین آورده و از تلاش آنان می‌کاهد.

طبق یافته‌های پژوهش حاضر، عاطفه مثبت غیرفعال با تعامل گروهی مثبت رابطه مثبت معنی‌داری دارد. این یافته با پژوهش‌های فردریکسون^۳ (۲۰۰۱)؛ لینینبرگ-گارسیا (۲۰۱۱)؛ همسو است. بر طبق یافته‌های حاصل از این پژوهشها، هیجانهای مثبت به تفکر باز در ارتباط هستند از قبیل اکتشاف که منجر به فعالیت‌ها و تفکر خلاق می‌شود. عاطفه مثبت غیرفعال و خنثی از قبیل احساس شادی یا

عاطفه مثبت، دانش‌آموزان را برای گرایش به انجام امور تحصیلی با انگیزه می‌کند و در حقیقت دانش‌آموزانی که از سطح عاطفه مثبت بالایی برخوردار هستند، خود را بیشتر مشتاق و درگیر در فعالیت‌های تحصیلی می‌دانند. بر طبق تئوری ساخت و گسترش (ساختن و گسترانیدن)، در زمینه بافت مدرسه، عاطفه مثبت و خلق خوشایند به دانش‌آموز این علامت را می‌دهد که زندگی به خوبی پیش می‌رود و نیازی به درگیری و اشتغال با رفتارهای ترس و بازدارندگی نیست. همچنین زمانی که افراد عاطفه مثبت را تجربه می‌کنند، آنها در رفتارهای فعالیت محور درگیر می‌شوند و قادرند که منابع شخصی پیش رو را فراهم آورند. بر طبق این قاعده، آنها قادرند که بیشتر و بیشتر تلاش کنند، یاد بگیرند و خود را در مدرسه و زمینه‌های اجتماعی گسترده‌تر درگیر سازند (کینگ و همکاران، ۲۰۱۵).

بر اساس نتایج پژوهش، عاطفه مثبت فعال با تعامل گروهی مثبت، رابطه مثبت معنی‌داری ندارد. این یافته با پژوهش حسینی و خیر (۱۳۸۹)، همسو است و با پژوهش لینینبرگ - گارسیا و همکاران (۲۰۱۱)، ناهمسو است. در این زمینه تأکید بر آن است که روان‌شناسی آموزشی باید تنوع هیجانی را در محیط‌های آموزشی مورد تأیید قرار دهد همچنین حمایت عاطفی و کیفیت تدریس معلم در هیجان‌های مثبت و منفی و تنظیم هیجانی دانش‌آموزان نقش بسیار مهمی دارد. افرادی که دارای عاطفه مثبت فعال هستند، انرژی و انگیزه زیادی دارند، خوشحال‌اند و نگرشی مثبت نسبت به کار و فعالیت دارند. عاطفه مثبت فعال منجر به تعاملات گروهی مثبت بالاتر می‌شود، افراد گرایش بیشتری به کارهای تعاملی پیدا می‌کنند و از ارتباطات و درگیری‌های گروهی لذت می‌برند. اما در این پژوهش این یافته بدست نیامد. به طور کلی می‌توان گفت دانش‌آموزانی که عاطفه مثبت بیشتری را تجربه می‌کنند، تمایل به صرف زمان بیشتری در تکلیف و دستیابی به سطح بالاتری از عملکرد در آن تکلیف دارند (فخری و همکاران، ۱۳۹۲). در ارتباط با این ناهمخوانی شاید بتوان چنین مطرح نمود زمانی افراد یک گروه با همدیگر تلاش همسان و موفقیت‌آمیزی را انجام می‌دهند که اغلب آنها از چنین عاطفه‌ای برخوردار باشند. به عبارتی دیگر، علی‌رغم حمایت برخی شواهد پژوهشی از نقش عاطفه مثبت در تعاملات گروهی و فعالیت‌های مشارکتی در یادگیری، این احتمال می‌رود که برخی از افراد در مقایسه با دیگران از سطح عاطفه مثبت

1. Isen
2. Reeve
3. Fredrickson

آرامش ارتباط مثبتی با تعامل گروهی مثبت دارد، تعاملات گروهی مثبت، عاطفه تکلیف گروهی را تغییر می‌دهد اما عاطفه در تغییر تعاملات مثبت گروهی بی‌ارتباط است. وقتی عواطف مثبت به ذهن مسلط هستند خلاقیت افزایش می‌یابد، افراد بیشتر به دیگران کمک می‌کنند، در صورت شکست استقامت دارند و انگیزش درونی بیشتری از خود نشان می‌دهند. لبخند شادی به تعامل اجتماعی کمک می‌کند و اگر لبخندها ادامه داشته باشد به شکل‌گیری تعامل گروهی مثبت و تقویت آن در طول زمان کمک می‌کند. همچنین بر طبق پژوهش کینگ و همکاران (۲۰۱۵)، دانش‌آموزانی که سطح بالایی از عاطفه مثبت را تجربه می‌کنند، اشتیاق بیشتری برای درگیر شدن در فعالیت‌های مدرسه دارند و این عاطفه مثبت برای آنان جنبه انگیزشی دارد. بر طبق این پژوهش، دانش‌آموزانی که عاطفه مثبت کمتری دارند و کمتر در فعالیت‌های مرتبط با مدرسه خود را درگیر می‌سازند، خودپنداره ضعیف‌تری برای پرداختن به امور درسی در مقایسه با سایر دانش‌آموزان دارند.

نتایج پژوهش همچنین نشان داد که عاطفه منفی فعال با ائتلاف اجتماعی رابطه مثبت معنی‌داری دارد. این یافته با پژوهش‌های تلگن (۱۹۸۵)؛ لینینبرگ-گارسیا (۲۰۱۱) همسو است. افراد دارای عاطفه منفی به سمت ناراحتی و ناخرسندی گرایش دارند، جهان بینی منفی نسبت به خود دارند. عاطفه منفی با تنیدگی و مقابله ضعیف، شکایات مربوط به سلامت، فراوانی رویدادهای ناخوشایند مرتبط است. اشخاصی که عاطفه منفی فعال دارند معمولاً نگرانی، عصبی و ناآرام هستند. طبیعی است که افراد عصبی نگاه منفی به رویدادها دارند و معمولاً انگیزه لازم برای انجام کار کردن ندارند و به همین دلیل است که این افراد دقت خود را هدر می‌دهند و برنامه‌ریزی لازم برای انجام کار کردن ندارند. بر طبق تئوری ساختن و گسترانیدن در بافت مدرسه، دانش‌آموزانی که عاطفه منفی را تجربه می‌کنند، بیشتر دچار نشخوار فکری می‌شوند و بین تفکر- عمل درگیری ذهنی دارند و لذا فعالیت خاصی را شروع نمی‌کنند (کینگ و همکاران، ۲۰۱۵). به عبارتی دیگر، این دسته از دانش‌آموزان درگیر مشغولیت و کنش ذهنی، بین تفکر و عمل هستند، لذا همواره از شروع نمودن فعالیت‌های درسی و تحصیلی در جهت یادگیری و پیشرفت عاجزند و طبیعی است که بخش عمده‌ای از وقت و فعالیت اجتماعی خود را بیهوده هدر می‌دهند (کینگ و

همکاران، ۲۰۱۵).

همچنین یافته‌های پژوهش نشان داد عاطفه منفی فعال با تعامل گروهی مثبت رابطه منفی معنی‌داری دارد. این یافته با پژوهش‌های واتسن و همکاران (۱۹۸۸)؛ لینینبرگ-گارسیا (۲۰۱۱) همسو است. بر طبق دیدگاه تلگن (۱۹۸۵)، افسردگی و اضطراب هر دو قویاً با عاطفه منفی مرتبط هستند به عبارت دیگر عاطفه منفی عامل افسردگی و اضطراب است. عاطفه منفی عامل غیراختصاصی و مشترک افسردگی و اضطراب است. در عاطفه منفی فعال اشخاص تمایلی به تعاملات گروهی ندارند. از تعاملات و کارهای مشارکتی در گروه طفره می‌روند و بیشتر مایل هستند که تنها و منزوی باشند که تعاملات را کاهش می‌دهند. به طور کلی، در راستای یافته حاضر و بر طبق دیدگاه اسپیندلر و همکاران (۲۰۰۹)، می‌توان مطرح نمود که عاطفه منفی با عدم برقراری رابطه اجتماعی و رفتار یاری‌رسانی (تعامل گروهی مثبت)، شکایات ذهنی، توانایی مقابله‌ای پایین با فشار، استرس و اضطراب همراه است. بنابراین طبیعی است که چنین فردی نه تنها از هر گونه رفتار اجتماعی دوری می‌کند، بلکه با دیگران تعامل مثبت و هدفمندی را نیز دنبال نمی‌کند.

طبق نتایج پژوهش بین عاطفه منفی غیرفعال با ائتلاف اجتماعی رابطه مثبت معنی‌داری وجود ندارد. این یافته با پژوهش‌های لینینبرگ-گارسیا و همکاران (۲۰۱۱)؛ بخشی پور و همکاران (۱۳۸۴) همسو است. افراد دارای عاطفه منفی غیرفعال معمولاً خسته هستند توان کار کردن ندارند، غمگین و افسرده هستند. طبیعی است که این افراد بیشتر وقت و زمان را هدر می‌دهند و ائتلاف اجتماعی داشته باشند و برنامه‌ریزی لازم را ندارند. در ارتباط با یافته حاضر می‌توان به این امر اشاره کرد از آنجایی که عاطفه منفی می‌تواند با ائتلاف اجتماعی ارتباط داشته باشد، باید توجه نمود که خاستگاه ائتلاف اجتماعی جنبه انگیزشی دارد (وانگر، ۱۹۹۵)؛ به نقل از لیدن و همکاران، ۲۰۰۴). بنابراین ممکن است که فردی دارای عاطفه منفی باشد، اما انگیزه‌ای برای فعالیت چه به صورت شخصی و چه به صورت فردی نداشته باشد. به عبارتی چنین فردی ممکن است هیچ‌گونه فعالیتی را از خود نشان ندهد. نکته دیگر این است که نه عاطفه منفی به صورت ویژه و صرف بد و ناخوشایند است (کینگ و گارلن، ۲۰۱۵) و بر طبق پژوهش هارکینز و

مدرسه و تحصیل به صورت دقیق‌تری برآورد نمایند، است. با توجه به اهمیت هیجان‌های مثبت در پیشرفت تحصیلی و فعالیت‌های گروهی و اجتماعی مثبت پیشنهاد می‌شود مسئولان و متولیان آموزش و پرورش برای ارتقای انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان بیشتر به پیشایندها و پیامدهای هیجان‌های مثبت در پیشرفت تحصیلی توجه داشته باشند که تاکنون مورد غفلت واقع شده است. از آنجایی که ائتلاف اجتماعی سازه‌ای است که بیشتر در روان‌شناسی صنعتی و سازمانی و در سازمان‌ها مورد بررسی قرار گرفته است، پیشنهاد می‌گردد، این سازه در دیگر شاخه‌های روان‌شناسی و در زمینه‌های آموزشی، انگیزشی، روان‌شناختی و ... مورد پژوهش قرار گیرد. با توجه به نقش هیجان‌ها در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان توصیه می‌گردد که محیط‌های آموزشی هیجان‌های مثبت را پرورش دهند زیرا هیجان‌های مثبت با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت دارد. پیشنهاد می‌شود با ارتقای خود کارآمدی تحصیلی، ارزش‌گذاری تحصیلی، خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان و ایجاد شرایط بروز هیجان‌های مثبت مسیر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را تسهیل گردد. با توجه به اینکه عاطفه مثبت باعث افزایش تعامل گروهی و کاهش ائتلاف اجتماعی می‌شود، توصیه می‌شود معلمان و مدیران از لحاظ عاطفی توجه ویژه‌ای به دانش‌آموزان مقطع ابتدایی داشته باشند تا فعالیت‌های گروهی و مشارکتی دانش‌آموزان تقویت گردد.

مطالعه حاضر شواهد و نتایجی را فراهم ساخت که به موجب آن می‌توان گفت عواطف و احساسات خوشایند و مثبت در امر تعلیم و تربیت، تحصیل، اشتیاق و اشتغال در فعالیت‌های اجتماعی و گروهی مثبت نقش مهمی را می‌کنند. در کتاب، شادمانی (عاطفه و هیجان مثبت) و آموزش، نودینگز^۳ (۲۰۰۳)، بر این باور است که شادمانی بچه‌ها و دانش‌آموزان (عاطفه و هیجان مثبت) باید بخش و هدف عمده تحصیل در مدارس باشد. مطالعه حاضر با فراهم نمودن شواهد تجربی مبنی بر این که عاطفه و خلق مثبت نه تنها بر ظرفیت و بهزیستی هیجانی دانش‌آموزان می‌افزاید، بلکه بر امر اجتماعی شدن آنها و موفقیت‌شان در امر یادگیری و فعالیت گروهی سازگار و هماهنگ تأثیر می‌گذارد، گام مهمی در جهت دهی برای تحقق این هدف پیش روی مسئولان و معلمان امر تعلیم و تربیت برداشته است.

جکسون^۱ (۱۹۸۵)، نه ائتلاف اجتماعی (سیمز و نیکولاس، ۲۰۱۴). بنابراین می‌توان بیان داشت که دانش‌آموز با عاطفه منفی ممکن است هیچ‌گونه فعالیت یا عدم فعالیت دال بر ائتلاف اجتماعی از خود نشان ندهد. گرچه چنین یافته‌ای کمتر در پژوهش‌ها به چشم می‌خورد، اما به نوعی می‌توان بیان داشت که شاید پرسش‌هایی که این مفهوم را می‌سنجیدند تا حدودی مبهم باشند. از طرف دیگر شاید این یافته مربوط به مختصات فرهنگی نمونه پژوهش بوده باشد. و نیاز به تحقیق بیشتر و دقیق‌تر دارد.

همچنین یافته‌های پژوهش نشان داد بین عاطفه منفی غیرفعال با تعامل گروهی مثبت رابطه منفی معنی‌داری وجود ندارد. این یافته با پژوهش‌های لینینبرگ - گارسیا و همکاران (۲۰۱۱)؛ بخشی‌پور و همکاران (۱۳۸۴) همسو است. افراد دارای عاطفه منفی غیرفعال معمولاً خسته هستند. توان کارکردن ندارند، غمگین و افسرده هستند. طبیعی است که این افراد گرایش به کارهای گروهی و مشارکتی ندارند و از تعاملات گروهی لذت نمی‌برند. در ارتباط با یافته حاضر می‌توان بیان داشت که عاطفه منفی همیشه با فعالیت گروهی مثبت در تضاد نیست، بدین معنی که همیشه رابطه عاطفه منفی و فعالیت مثبت منفی نیست. بر طبق دیدگاه و پژوهش کینگ و گارلن^۲ (۲۰۱۴)، عاطفه منفی همیشه با نتایج منفی همراه نیست و به عبارتی عاطفه منفی گاهی می‌تواند نتایج مثبت نیز داشته باشد و برای اقدام به فعالیت مثبت (فردی یا گروهی) نیز مفید باشد. بر طبق پژوهش آنان وجود سطح اندکی از عاطفه منفی در افراد لازم است. برای مثال، در صورتی که یک دانش‌آموز در ارتباط با فعالیت‌ها و تکالیف از جمله امتحان، احساس اضطراب و ترس نکند، طبیعتاً ممکن است تلاشی برای فعالیت و غلبه بر عدم تلاش نکند. همچنین بر طبق پژوهش آنان نوع خاصی از هیجان و عاطفه منفی از قبیل اضطراب ارتباط مثبت و معناداری با راهبردهای فراشناختی یادگیری و پیشرفت تحصیلی دارد.

از مهم‌ترین محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به پژوهش‌های اندک در زمینه ائتلاف اجتماعی اشاره نمود که امکان مقایسه نتایج پژوهش حاضر را با محدودیت روبرو ساخته است. محدودیت دیگر، نبود ابزاری پایا برای اندازه‌گیری ائتلاف اجتماعی که جنبه‌های مختلف آن را در

1. Harkins&Jackson

2. Garlen


3. Noddings

منابع

- بخشی پور، عباس، دژکام، محمود (۱۳۸۴). تحلیل عاملی تاییدی مقیاس عاطفه مثبت و منفی، مجله روان شناسی کاربردی ۳۶/ سال نهم، شماره ۴.
- حسینی، فریده السادات، خیر، محمد (۱۳۸۹). بررسی نقش معلم در هیجانات تحصیلی ریاضی و تنظیم هیجانی دانش آموزان، فصلنامه علمی پژوهشی روانشناسی ۲۵(۱)، صص ۶۸-۵۵.
- دانشگاه تبریز، سال پنجم شماره ۲۰.
- فخری، زهرا؛ رضایی، عاطفه؛ پاکدامن، شهلا؛ ابراهیمی، سارا (۱۳۹۲). نقش واسطه‌ای باورهای خودکارآمدی تحصیلی در پیش‌بینی اهداف پیشرفت براساس عاطفه مثبت و منفی در نوجوانان. فصلنامه روانشناسی کاربردی، سال ۷، شماره ۱(۲۵)، صص ۶۸-۵۵.
- Ambady N, Gray HM. (2002). On being sad and mistaken: mood effects on accuracy of thin – slice Judgments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(4): 947-961.
- Argyle M. (2001). *The psychology of happiness*. 2nd edition, London, Routledge.
- Babaei Z, Rezaei Dogaheh E, Dolatshahi B & Pourshahbaz A . (2014). The Relationship Between Negative Affectivity, Self-Focused Attention and Attentional Control With Severity of Social Anxiety Symptoms. *Journal of Practice in Clinical Psychology*, 2 (5).
- Cavalho-Bos S, Macedo A , Marques M ,Pereira AT, rodrigez Maia B, Joao Aoares M, Valente J, Gomes AA & Azevedo M H. (2013). *Revista Brasileira De Psiquiatria, Official Journal of The Psychiatric Association*, 35: 5-12.
- Cohen L, Manion L, Morrison K. *Research Method in Educational* (6 Th edition) London 2007: Rutledge Flamer.
- Cotiga MI. (2011). Development and Validation of a Romanian version of the expanded version of Positive and Negative Affect Schedule (PANAS-X). *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33: 248-252.
- Einother SJL, Baas M, Rowson M & Giesbrecht T. (2015). Investigating the effect of tea, water and positive affect induction on mood and creativity. *Journal of Food Quality and Preference*, 39: 56-61.
- Fredrickson BL. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3): 218–226.
- Frenzel AC, Pekrun R , Goetz T. (2007). Perceived learning environment and students' emotional experiences: A multilevel analysis of mathematics . *Learning and Instruction* 478-493. University of Munich, Department of Psychology, 13: 80802 Munich, Germany.
- Greetham DV, Hurling R, Osborne G & Linley A. (2011). Social Networks and Psitive and Negative Affect. *Procedia-Social and Behavioral Science*, 22: 4-13.
- Harkins SG & Jackson JM. (1985). The role of evaluation in eliminating social loafing. *Personality and Social Psychology*, 11: 575-584.
- Hart JW, karau SJ, Stasson MF, Kerr NA. (2000). Achievement motivation and expected coworker effort on collective task performance. Manuscript Submitted for publication.
- Isen AM. (2000). Positive affect and decision making. In M. Lewis & J.M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions*, New York: Guilford (417–435).
- Isen AM & Reeve J. (2005). The influence of positive affect on intrinsic and extrinsic motivation: Facilitating enjoyment of play, responsible work behavior, and self-control. *Motivation and Emotion*, 29: 297–325.
- Jovanovic V. (2015). Beyond the PANAS: Incremental validity of the Scale of Positive and Negative Experiences (SPANE) in relation to well-being. *Journal of Personality and Individual Differences*, 86:487-491.

- Kelly NR, Shomaker LB, Pickworth CK, Grygorenko MV, Radin RM, Vannucci A, Shank LM, Bardy SM, Courville AB, Tanofsky-Raff M & Yanovski JA. (2015). Depressed affect and dietary restraint in adolescent boys and girls eating in the absence of hunger. *Apetite Journal*, 91:343-350.
- Kindler KS, Kuhn J, Prescott CA. (2004). The interrelationship of neuroticism, sex, and stressful life events in the prediction of episodes of major depression. *Am J Psychiat*, 161:631-36.
- King RB & Gaerlan MJ. (2014). How you perceive time matters for how you feel in school: Investigating the link between time perspectives and academic emotions. *Current Psychology*, 33: 282-300.
- King RB, Mcinerney DM, Ganotice FA, Villarosa J. (2015). Positive affect catalyzes academic engagement: Cross-sectional, Longitudinal and experimental evidence. *Journal of Learning and Individual Differences*, 39: 64-72.
- Liden, R.C., Wayne, S.J., Jaworski, R.A., & Bennett, N. (2004). Social Loafing: A field investigation. *Journal of Management*, 30(2), pp, 285-304.
- Linnenbrink-Garcia L & Koskey KL. (2011). Affect and engagement during small group instruction. *Contemporary Educational Psychology*, 13-24.
- Linnenbrink-Garcia L & Pekrun R. (2011). Student's emotions and academic engagement: Introduction to the special issue. *Contemporary Educational Psychology*, 36.1-3. Duke University, USA. University of Munich, Germany.
- Mouratidis A & Vansteenkiste M & Lens w & Auweele YA. (2009). Beyond positive and negative affect: Achievement goals and discrete emotions in the elementary physical education classroom. *Psychology of sport and Exercise*, 336-343.
- Noddings N. (2003). *Happiness and education*. Cambridge, UK. Cambridge University Press.
- Ong, A.D, Bastarache E.D. & Steptoe A. (2015). Positive Affect as Resilience and Vulnerability in Sleep. *Sleep & Affect*
- Pekrun R & Goetz T & Titz w. (2002). *Academic Emotions in students' Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research*. First publ. in *Educational psychology*, 91-106. Department of Psychology University of Manitoba, Canada.
- Pekrun R & Goetz T & Frenzel AC & Barchfeld P & Perry R.P. (2011). Measuring emotions in students' learning and performance: the Achievement Emotions Questionnaire (AEQ) *Contemporary Educational Psychology*, 36-48.
- Ramsey MA & Gentzler AL. (2015). An upward spiral: Bidirectional associations between positive affect and positive aspects of close relationship across the life span. *Journal of Developmental Review*, [Journal homepage: www.elsevier.com/locate/dr](http://www.elsevier.com/locate/dr).
- Seligman ME. P & Cisk-szentmihalyi M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55: 5-14.
- Simms A & Nichols T. (2014). Social Loafing: A Review of the Literature. *Journal of Management Policy and Practice*, 15 (1).
- Smith BN, Kerr NA, Marqus MJ & Stasson MF (2001). Individual Differences in Social Loafing: Need for Cognition as a Motivator in Collective Performance. *Journal of Group Dynamics: Theory, Research and Practice*, 5(2):150-158.
- Spindler H, Denollet J, Kruse C & Pederson SS. (2009). Positive affect and negative affect correlate differently with distress and health-related quality of life in patients with cardiac conditions: Validation of the Danish global mood scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 67(1): 57-65.
- Tellegen A (1985). Structures of mood and personality and their relevance to assessing anxiety, with an emphasis on self-report. In A. H. Tuma, & J. D. Maser, *Anxiety and the Anxiety disorders 1985* ; (681-706) Hillsdale.

- Watson D, Clark LA, Carey G. (1988). Positive and negative affectivity and their relation to anxiety and depressive disorders. *Journal of Abnormal Psychology*, 97(3): 346-53.
- Williams K, Harkins S & Latane B. (1981). Identifiability as a deterrent to social loafing: Two cheering experiments. *Journal of Personality & Social Psychology*, 40: 3003-311.
- Xu Y, Yu Y, Xie Y, Peng L, Liu B, Xie J, Bian Ch & Li M. (2015). Positive affect promotes well-being and alleviates depression: the mediating effect of intentional bias. *Journal of Psychiatry Research*, 228: 482-487.

	<p>COPYRIGHTS © 2022 by the authors. Licensee PNU, Tehran, Iran. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY4.0) (http://creativecommons.org/licenses/by/4.0)</p>
---	--

