

تبیین خودکارآمدی خلاقیت معلمان بر اساس هیجان‌های مثبت و منفی، انعطاف‌پذیری شناختی

مریم حسینلو^۱، رقیه بشیر^۲، شهلا علیلو^۳

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد، روانشناسی پیام نور تبریز، ایران.

۲. کارشناسی ارشد روانشناسی پیام نور تبریز، ایران.

۳. کارشناسی ارشد، گروه روان‌شناسی، دانشکده‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی تبریز، ایران. (نویسنده مسئول).

فصلنامه ایده‌های نو در تعلیم و تربیت، دوره سوم، شماره ششم، بهار ۱۴۰۲، صفحات ۱۳-۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۲/۱۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۱/۲۵

چکیده

تحقیق حاضر باهدف تبیین خودکارآمدی خلاقیت معلم بر اساس متغیرهای هیجان‌های مثبت و منفی و انعطاف‌پذیری شناختی انجام گرفته است. روش تحقیق توصیفی و از نوع همبستگی بود. جامعه آماری تحقیق متشکل از معلمان زن مقطع ابتدایی شهرستان خوی بودند که ۲۳۴ معلم به‌عنوان نمونه در تحقیق مشارکت نمودند. از پرسشنامه‌های خودکارآمدی خلاقیت لی (۲۰۰۸)، هیجان معلم چن (۲۰۱۶) و انعطاف‌پذیری شناختی دنیس و وندروال (۲۰۱۰) برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه به روش گام‌به‌گام انجام گرفت. نتیجه داده‌ها نشان داد که خودکارآمدی خلاقیت معلمان بر اساس هیجان‌های مثبت و منفی و مؤلفه‌های انعطاف‌پذیری شناختی (پردازش حل مسئله، ادراک کنترل‌پذیری) قابل پیش‌بینی است. در نتیجه می‌توان با تقویت هیجان‌های معلم، انعطاف‌پذیری و هوش موفق در تدریس، خودکارآمدی خلاقیت معلمان را افزایش داد.

واژه‌های کلیدی: خودکارآمدی خلاقیت، هیجان مثبت، هیجان منفی، انعطاف‌پذیری شناختی.

فصلنامه ایده‌های نو در تعلیم و تربیت، دوره سوم، شماره ششم، بهار ۱۴۰۲

مقدمه

خودکارآمدی معلم را می‌توان به‌صورت باورهای شخصی معلم نسبت به مهارت‌های برنامه‌ریزی، سازماندهی و اجرای فعالیت‌های لازم برای رسیدن به اهداف آموزشی معین در نظر گرفت. معلمان با خودکارآمدی بالا همیشه سعی می‌کنند پیشرفت دانش‌آموزان را افزایش دهند، اهداف چالش برانگیزی برای خود تعیین کنند و برای رسیدن به این اهداف تلاش کنند. از سوی دیگر، معلمان با خودکارآمدی پایین نه می‌توانند انتظارات دیگران را برآورده کنند و نه با استرس کنار بیایند (کانسوی، پولاتکان و پارلار^۱، ۲۰۱۸). به نظر می‌رسد به دلیل اهمیت انگیزشی، خودکارآمدی برای درک چگونگی بهبود عملکرد خلاق ضروری است. مفهوم خودکارآمدی را می‌توان برای هر حوزه‌ای که عملکرد آن ممکن است، در سطح کلی، اعمال کرد یا در حوزه‌های خاص‌تر، مانند خود خلاقیت، یا حتی در سطح خاص‌تری مانند خودکارآمدی خلاقیت برای کلاس بکار برد (هاس، هافل، هانل^۲ و همکاران، ۲۰۱۷). شواهد تجربی نشان می‌دهد که خودکارآمدی خلاق نقش کلیدی در شروع و تداوم اقدامات خلاقانه دارد. از دیدگاه انگیزشی، خودکارآمدی خلاقیت به‌طور کامل تأثیرات جهت‌گیری یادگیری بر خلاقیت را واسطه می‌کند. از نظر زمینه شغلی، ایجاد خودکارآمدی خلاق ممکن است راه مهمی برای ایجاد فرصت‌های شغلی برای درگیر شدن در کار خلاق باشد (فارمری و تیرنی^۳، ۲۰۱۷).

هیجان‌ها، واکنش‌هایی به دنیای بیرون هستند و آنچه در درون بدن می‌گذرد را به جهان خارج بیان می‌کنند، هر هیجانی هدفی دارد. هیجان‌ها پیچیدگی تجربه عاطفی را منعکس می‌کنند (مک اینتایر و وینچ^۴، ۲۰۱۷). شواهد تجربی وجود دارد که نشان می‌دهد در طول زمان، تجربیات عاطفی مثبت، انعطاف‌پذیری، تدبیر، ارتباطات اجتماعی و عملکرد بهینه را از طریق تلاش‌های مقابله‌ای گسترده‌تر ایجاد می‌کنند (مک اینتایر و وینچ^۵، ۲۰۱۷). همچنین هیجان‌های منفی مانند ترس یا خشم، به سادگی تجربه آگاهانه را در اختیار می‌گیرند و آن‌ها را نمی‌توان به راحتی نادیده گرفت (ریو^۶، ۲۰۱۵).

انعطاف‌پذیری شناختی به عنوان توانایی جابجایی بین راهبردهای شناختی متفاوت یا روشی که برای حل مشکلات استفاده می‌شود، بر اساس تقاضاهای در حال تغییر در محیط تعریف می‌شود (داجانی و الدین^۷، ۲۰۱۵). ساختار انعطاف‌پذیری شناختی مورد توجه زیرشاخه‌های متعدد روانشناسی و علوم اعصاب قرار گرفته است (لانگ، سیر، و کوپ^۸، ۲۰۱۷). هوش موفق استرنبرگ نشان می‌دهد که شکست بسیاری از دانش‌آموزان در دستیابی به سطحی که با پتانسیل فکری آن‌ها مطابقت دارد، اغلب ناشی از آموزش و ارزشیابی است که در مفهوم‌سازی محدود، اجرای دقیق و نامناسب برای موضوع مورد تدریس است (استرنبرگ، ۲۰۱۷).

استرنبرگ استدلال می‌کند که سه دسته مهارت خلاق، عملی و تحلیلی از یکدیگر مستقل هستند و دانش‌آموزان را ملزم به توسعه قابلیت‌های مختلف می‌کند. این به معلم نشان می‌دهد که او بین دسته‌بندی‌های مهارت‌های کلاسی تعادل برقرار کند. مطالعات اخیر نشان داده‌اند که معیار پیش‌بینی کننده کیفیت موفقیت یک فرد را نمی‌توان به مهارت‌های تحلیلی او محدود کرد. در عوض، موفقیت یک فرد مستلزم توانایی برای دستیابی به اهداف زندگی خود است. این به معنای موفقیت فراتر از مدرسه از جمله دنیای کار است (میتانا، موواگا و سمپالا^۹، ۲۰۱۹).

با توجه به مطالب بیان‌شده، اندیشیدن به موضوع خودکارآمدی خلاقیت معلمان و شناخت عوامل مؤثر بر آن مانند هیجان‌های معلم و انعطاف‌پذیری شناختی با اهمیت است؛ بنابراین هدف تحقیق حاضر تبیین خودکارآمدی خلاقیت معلم بر اساس متغیرهای هیجان‌های مثبت و منفی و انعطاف‌پذیری شناختی است.

1 - Cansoy, Polatcan, & Parlar

2 - Haase, Hoff, Hanel

3 - Farmer, & Tierney

4 - MacIntyre & Vincze

5 - MacIntyre & Vincze

6 -Reev

7 - Dajani & Uddin

8 - Lange, Seer, & Kopp

9 - Mitana, Muwagga, & Ssempala

خودکارآمدی^۱ به اعتقادات افراد در مورد توانایی و عملکرد آن‌ها در شرایط خاص اشاره دارد. خودکارآمدی بر آنچه افراد سعی می‌کنند انجام دهند، چگونه آن‌ها را انجام می‌دهند و چقدر می‌خواهند برای آن تلاش کنند، تأثیر می‌گذارد (میچل، مک میلان، لوبچوک^۲ و همکاران، ۲۰۲۱). به نظر می‌رسد به دلیل اهمیت انگیزشی، خودکارآمدی برای درک چگونگی بهبود عملکرد خلاق ضروری است. مفهوم خودکارآمدی را می‌توان برای هر حوزه‌ای که عملکرد آن ممکن است، در سطح کلی، اعمال کرد یا در حوزه‌های خاص‌تر، مانند خود خلاقیت، یا حتی در سطح خاص‌تری مانند خودکارآمدی خلاقیت برای کلاس بکار برد (هاس، هافل، هائل^۳ و همکاران، ۲۰۱۷). خودکارآمدی خلاقیت^۴ نشان دهنده این باور است که فرد دانش و مهارت برای تولید نتایج نوآورانه را دارد. خودکارآمدی خلاقانه به عنوان اعتقاد به توانایی فرد در ایجاد نتایج خلاقانه تعریف شده است و فرد را برای فعالیت خلاقانه برمی‌انگیزد. خودکارآمدی خلاق بسط خودکارآمدی عمومی در حوزه خلاقیت است و به تلاش و پشتکار فردی در فعالیتهای خلاقانه کمک می‌کند؛ بنابراین، خودکارآمدی خلاق برای عملکرد خلاق مفید است (لیو، گونگ، یانگ^۵ و همکاران، ۲۰۲۱).

شواهد تجربی رو به رشد نشان داده است که خودکارآمدی خلاقیت به طور قابل توجهی عملکرد خلاق را پیش‌بینی می‌کند (چانگ، ونگ و لی^۶، ۲۰۱۶؛ گویی، هی و لیو^۷، ۲۰۱۵) و فراتحلیل چهل و یک مطالعه نشان داده است که رابطه بین خودکارآمدی خلاق و خلاقیت در اندازه متوسط است (هاس، هافل، هائل و همکاران، ۲۰۱۸). در این راستا برای افزایش خودکارآمدی، برخی از پژوهش‌های بر عوامل درونی و بیرونی خودکارآمدی خلاقیت تأکید کرده‌اند (لیو، گونگ، یانگ و همکاران، ۲۰۲۱). لذا در تحقیق حاضر متغیرهای هیجان‌های معلم، انعطاف‌پذیری شناختی و هوش موفق در تدریس مورد بررسی قرار می‌گیرد.

هیجان‌های یک معلم به احساس‌های درونی اشاره دارد که فقط محدود به شکل جسمانی او نیست بلکه شامل راه‌های ترجیحی ارتباط با دانش‌آموزان، والدین و سایر معلمان است. این هیجان‌ها به دو گروه مثبت و منفی دسته‌بندی می‌شوند. هیجان‌ها مثبت مانند عشق و لذت و هیجان‌ها منفی معلم مانند ناراحتی، خشم و ترس است (چن^۸، ۲۰۱۶). نتایج مطالعات مختلف به طور تجربی از نقش تعیین‌کننده هیجان‌های معلم در پیش‌بینی یادگیری فراگیران و روابط معلم و دانش‌آموز حمایت می‌کند (لاوی و ایشیت^۹، ۲۰۱۸). در این راستا، بین، هوان و لی^{۱۰} (۲۰۱۷) تأکید کردند که آموزش خوب با هیجان‌های مثبت تقویت می‌شود و معلمان موفق با نشان دادن اشتیاق واقعی خود به تدریس، نقش مهمی در افزایش میل فراگیران به یادگیری ایفا می‌کنند، درحالی‌که هیجان‌های مثبت در معلمان رابطه مثبت معنی‌داری با افزایش انعطاف‌پذیری معلمان، عملکرد و انگیزش یادگیرندگان و کاربرد راهبردهای تدریس خلاق دارد، هیجان‌های منفی معلمان علاوه بر کاهش کاربرد روش‌های تدریس خلاقانه و انعطاف‌پذیری معلمان، بر پیامدهای منفی یادگیری فراگیران نیز اثرگذار است (پیرحسینلو، فرزاد و شهریاری احمدی، ۱۴۰۰). در واقع، نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که هیجان‌های منفی ناامیدی، خشم و عصبانیت که در اکثر موارد توسط معلمان گزارش می‌گردد، منجر به کاهش انگیزش درونی معلمان و به تبع آن افزایش تجربیات هیجانی منفی یادگیران می‌گردد. در واقع، شواهد تجربی نشان می‌دهد که هیجان‌های منفی خشم و ناامیدی که اغلب به وسیله معلمان گزارش می‌شوند، در کاهش انگیزش درونی معلمان و افزایش تجارب هیجانی منفی فراگیران مؤثرند (فایوس و بارنيس^{۱۱}، ۲۰۲۰).

¹ -Self-efficacy

² - Mitchell, McMillan, Lobchuk

³ - Haase, Hoff, Hanel

⁴ -creative self- efficacy

⁵ - Liu, Gong, Zhang

⁶ -Chang, Wang, & Lee

⁷ - Gu, He & Liu

⁸ -Chen

⁹ -Lavy & Eshe

¹⁰ -Yin, Huang, & Lee,

¹¹ - Fives & Barnes,

انعطاف‌پذیری شناختی^۱ ارزیابی فرد برای کنترل‌پذیری شرایط تعریف می‌شود که در شرایط مختلف تغییر می‌کند (برزگر، ۱۳۹۵). افراد دارای توانایی تفکر انعطاف‌پذیر از توجیهات جایگزین استفاده می‌کنند، چارچوب ذهنی خود را به‌طور مثبت بازسازی می‌کنند و از موقعیت‌های چالش‌زا یا رویدادها و موقعیت‌های استرس‌زا اجتناب نمی‌کنند بلکه از آن استقبال می‌کنند (شیخ‌الاسلامی، کیانی، احمدی و سلیمانی، ۱۳۹۵). نتایج تحقیقات مختلف بیانگر وجود رابطه معنی‌دار انعطاف‌پذیری شناختی با متغیرهای مانند بهزیستی روانی و آسیب‌پذیری افراد (ماسودا و تالی، ۲۰۱۲) و رضایت از زندگی (سیراکی، ۲۰۱۸) است. تحقیق اسکندری، پژوهی نیا و ابویسانی (۱۳۹۵) نشان داد که مشکلات روانی بر اساس متغیر انعطاف‌پذیری شناختی قابل تبیین است.

با تأمل در پژوهش‌های انجام‌گرفته، استنباط می‌شود که اکثر تحقیقات به خودکارآمدی پرداخته‌اند و در حوزه خودکارآمدی اخلاقی معلمان تحقیقات چندانی انجام نگرفته است و خلأ وجود دارد. علاوه بر این خودکارآمدی معلمان یکی از خصوصیات روانی ضروری برای موفقیت یادگیرندگان می‌باشد. به همین دلیل، تحقیق حاضر قصد دارد این سؤال را موردبررسی قرار دهد: آیا خودکارآمدی اخلاقی معلمان بر اساس هیجان‌های مثبت و منفی، انعطاف‌پذیری شناختی و تدریس مبتنی بر هوش موفق قابل تبیین است؟

در اهمیت عملی مطالعه حاضر، می‌توان گفت که تحقیق و مطالعه عوامل تأثیرگذار در خصوصیات فردی مانند خودکارآمدی معلمان نقش مهمی در سیستم آموزشی دارد و به برنامه‌ریزان حوزه برنامه‌ریزی منطقه‌ای و ملی کمک می‌کند تا با آگاهی از این متغیرها و عوامل می‌توان شرایطی را برای معلمان برای انجام مداخلات تقویت‌کننده و بهبود بخش فراهم کرد. همچنین، تحقیق و مطالعه عوامل تأثیرگذار بر خودکارآمدی معلمان، تحقیقات در این زمینه را غنی کرده و مقدمه‌ای برای تحقیقات بیشتر فراهم می‌کند. نتایج عملی این تحقیق می‌تواند برای برنامه‌ریزان آموزش ضمن خدمت معلمان سیستم تعلیم و تربیت در طرح‌ریزی برنامه‌های توانمندسازی معلمان قابل استفاده باشد.

روش پژوهش

تحقیق حاضر بر اساس هدف تحقیق کاربردی است و بر اساس روش جمع‌آوری داده‌های تحقیق توصیفی از نوع همبستگی است. در تحقیق توصیفی، هدف بررسی وضعیت موجود درباره متغیرهای موردبررسی است.

جامعه، حجم نمونه و روش نمونه‌گیری این پژوهش معلمان زن مقطع ابتدایی مدارس دولتی شهرستان خوی جامعه آماری تحقیق را تشکیل می‌دهد که با پرسش از آموزش و پرورش شهرستان خوی تعداد آن‌ها ۶۰۰ نفر بود. حجم نمونه با کمک جدول مورگان تعداد ۲۳۴ نفر به دست آمد. برای انتخاب نمونه‌ها از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد.

از مقاله‌های معتبر جهت نوشتن مبانی نظری و نظر صاحب‌نظران درباره‌ی متغیرهای تحقیق استفاده‌شده و در مورد داده‌های تحقیق، به‌وسیله پرسشنامه‌های استاندارد، اطلاعات جمع‌آوری گردیده است. در قسمت میدانی، پرسشنامه‌ها از طریق فضای مجازی در اختیار معلمان قرار گرفت و پس از تکمیل جمع‌آوری گردید و داده‌ها مورد تحلیل قرار گرفت.

ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه است. لذا در تحقیق حاضر به دلیل اینکه چهار تا متغیر وجود دارد، از چهار تا پرسشنامه استاندارد استفاده می‌شود که در ادامه توضیحات بیشتر آن آورده می‌شود.

پرسشنامه خودکارآمدی اخلاقی (لی، ۲۰۰۸): پرسشنامه خودکارآمدی اخلاقی یک پرسشنامه اصلاح‌شده‌ی خودکارآمدی اخلاقی که مبتنی بر نظر کارملی و شوبروک (۲۰۰۷) است که به‌وسیله لی (۲۰۰۸) توسعه یافته است. این پرسشنامه دارای ۸ گویه است که با طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (کاملاً مخالفم برابر یک تا کاملاً موافقم برابر ۵) نمره‌گذاری می‌شود.

روایی و اعتبار پرسشنامه به‌وسیله طراح آن مورد تأیید قرار گرفته است. همچنین در تحقیق چنگ، شیو و چانگ (۲۰۱۲) اعتبار پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۹۲ گزارش گردیده است. در ایران این پرسشنامه توسط اکبری بلوطبنگان، رضایی، احراری (۱۳۹۶) بر اساس ویژگی‌های

^۱ - cognitive Flexibility

^۲ - Masuda, A., & Tully

^۳ - Çikrikci

روانشناسی موردبررسی قرار گرفت. نتیجه تحلیل عاملی اکتشافی وجود یک عامل بزرگ را تأیید کرد و همچنین تحلیل عاملی تأییدی، برازش مدل را تأیید نمود و اعتبار پرسشنامه با کمک آزمون آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۲ به دست آمد (اکبری بلوطبنگان، رضایی و احراری، ۱۳۹۶). در تحقیق حاضر پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۷۵۱ به دست آمد.

پرسشنامه هیجان معلم (چن، ۲۰۱۶): پرسشنامه هیجان معلم توسط چن (۲۰۱۶) طراحی شده است. این پرسشنامه دارای ۲۶ گویه است که در طیف لیکرت ۶ درجه‌ای (هرگز برابر یک و همیشه برابر با ۶) نمره‌گذاری می‌گردد.

روایی پرسشنامه توسط چن (۲۰۱۶) مورد تأیید قرار گرفته است. در تحقیق کارشکی، کوهی و آهنی (۱۳۹۵) برای تعیین پایایی پرسشنامه از روش همسانی درونی (ضریب آلفا) استفاده شده است که نتیجه آن برابر با ۰/۸۸ گزارش شده است. همچنین نتایج تحلیل مؤلفه‌های اصلی با چرخش واریماکس نشان داد که ارزش ویژه ۵ عامل قابل ملاحظه است. خدایی (۱۳۹۷) نیز در تحقیق خود همسانی درونی زیرمقیاس ها را بین ۷۲ تا ۰/۸۸ گزارش نموده است. در تحقیق حاضر پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای لذت و عشق به ترتیب برابر با ۰/۷۷۵ و ۰/۷۰۲ به دست آمد. همچنین ضریب آلفای کرونباخ برای ناراحتی، خشم و ترس به ترتیب برابر با ۰/۸۷۵، ۰/۹۲۸، ۰/۸۷۹ به دست آمد.

پرسشنامه انعطاف‌پذیری شناختی^۱ (۲۰۱۰): پرسشنامه انعطاف‌پذیری شناختی توسط دنیس و وندروال (۲۰۱۰) طراحی شده است. پرسشنامه انعطاف‌پذیری شناختی در ایران توسط کهندانی و ابوالمعالی الحسینی (۱۳۹۶) تحلیل عاملی و هنجاریابی شده است. نتیجه تحقیق حاکی از این بود که گویه‌های پرسشنامه‌ی انعطاف‌پذیری شناختی (۱۹ گویه) تحت دو عامل قرار دارند. این دو عامل تحت عنوان پردازش حل مسئله (۱۳ گویه) و ادراک کنترل‌پذیری (۶ گویه) نام گذاری شدند. این پرسشنامه در طیف ۷ درجه‌ای از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم نمره‌گذاری می‌شود. دامنه نمره بین ۱۹ تا ۱۳۳ قرار دارد. همسانی درونی نمره‌ی کل این پرسشنامه و دو عامل پردازش حل مسئله و ادراک کنترل‌پذیری شناختی به ترتیب معادل ۰/۸۹۳ و ۰/۷۷۹ و ۰/۸۱ به دست آمد. بر ای ارزیابی روایی واگرایی پرسشنامه‌ی انعطاف‌پذیری شناختی، پرسشنامه افسردگی بک به همراه آن بر روی ۶۰ شرکت‌کننده اجرا شد. ارزیابی ضرایب همبستگی به‌دست‌آمده نشان داد که ضریب همبستگی بین نمره‌ی کل پرسشنامه انعطاف‌پذیری شناختی و دو عامل آن، پردازش حل مسئله و ادراک کنترل‌پذیری با نمره‌ی کل آزمون افسردگی بک به ترتیب معادل ۰/۶۶۵، ۰/۵۷۷، ۰/۵۹۷ است. در تحقیق حاضر پایایی پرسشنامه برای کل پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۲۲ به دست آمد.

یافته‌ها

نمونه آماری تحقیق، ۲۳۴ از معلمان زن بودند که به هنگام بررسی داده‌های پرت، دو نفر از آن‌ها حذف شد؛ بنابراین تعداد نمونه با ۲۳۲ نفر مورد تحلیل قرار گرفت. ۲۷/۶ درصد معلمان شرکت‌کننده، دارای سابقه آموزشی تا ۵ سال؛ ۲۴/۶ درصد دارای سابقه آموزشی بین ۶ تا ۱۰ سال؛ ۲۲ درصد دارای سابقه آموزشی بین ۱۱ تا ۱۶ سال و ۱۴/۲ درصد دارای سابقه آموزشی بین ۱۶ تا ۲۰ سال و ۱۱/۶ درصد بیشتر از ۲۰ سال سابقه آموزشی داشتند. ۱۷/۷ درصد فوق‌دیپلم، ۵۲/۲ درصد دارای مدرک تحصیلی کارشناسی؛ ۲۹/۳ درصد دارای مدرک تحصیلی کارشناسی ارشد و ۰/۹ درصد دارای مدرک تحصیلی بالاتر از کارشناسی ارشد بودند.

^۱ - Cognitive Flexibility Inventory (CFI)

جدول ۱. آماره های توصیفی نمرات معلمان در متغیر خودکارآمدی خلاقیت، هیجان مثبت و منفی، انعطاف پذیری شناختی و هوش موفق در تدریس

متغیر	تعداد	حد اقل نمره	حداکثر نمره	میانگین	انحراف معیار
خودکارآمدی خلاقیت	۳۳۲	۲۳	۴۰	۳۱/۹۶	۳/۸۲
هیجان مثبت	۳۳۲	۳۲	۶۳	۵۰/۰۲	۵/۷۹
هیجان منفی	۳۳۲	۲۰	۹۰	۴۸/۴۳	۱۸/۳۶
انعطاف پذیری شناختی	۳۳۲	۴۱	۹۰	۶۷/۴۴	۱۳/۳۶
	۳۳۲	۸	۴۲	۲۴/۶۶	۷/۹۰
هوش موفق در تدریس	۳۳۲	۵۴	۱۳۲	۹۲/۱۰	۱۷/۱۷
	۳۳۲	۴۰	۶۰	۵۲/۰۱	۴/۸۷
عملی توانایی تکرار و بازگویی حفظ کردن هوش موفق (کل)	۳۳۲	۱۶	۳۰	۲۴/۱۶	۳/۱۱
	۳۳۲	۶	۱۸	۱۳/۰۳	۳/۱۷
	۳۳۲	۲	۱۲	۷/۵۹	۲/۵۳
	۳۳۲	۶۸	۱۱۷	۹۶/۷۸	۹/۷۶

در جدول بالا آماره های توصیفی متغیرهای تحقیق ارائه شده است. بر طبق جدول فوق میانگین خودکارآمدی خلاقیت برابر با ۳۱/۹۶، هیجان مثبت و منفی به ترتیب برابر با ۵۰/۰۲ و ۴۸/۴۳؛ انعطاف پذیری شناختی برابر با ۹۲/۱۰ و هوش موفق در تدریس برابر با ۹۶/۷۸ به دست آمده است.

جدول ۲. ضریب همبستگی پیرسون بین متغیرهای هیجان معلم، انعطاف پذیری با خودکارآمدی خلاقیت معلم

متغیر	خودکارآمدی خلاقیت		
	تعداد	ضریب همبستگی	سطح معنی داری
هیجان مثبت	۳۳۲	۰/۳۱۷	۰/۰۰۰۱
هیجان منفی	۳۳۲	-۰/۳۳۶	۰/۰۰۰۱
انعطاف پذیری شناختی	۳۳۲	۰/۳۱۱	۰/۰۰۰۱
	۳۳۲	۰/۳۴۴	۰/۰۰۰۱
انعطاف پذیری شناختی (کل)	۳۳۲	۰/۴۰۱	۰/۰۰۰۱

همان طور که در جدول بالا مشاهده می گردد، ضرایب همبستگی متغیرهای هیجان های مثبت و منفی با خودکارآمدی خلاقیت به ترتیب برابر با ۰/۳۱۷ و -۰/۳۳۶؛ متغیرهای انعطاف پذیری با خودکارآمدی خلاقیت نیز به ترتیب برابر با ۰/۴۰۱ است. همگی این ضرایب در سطح $p < 0/01$ معنی دار هستند. شدت همبستگی هیجان های مثبت و منفی و انعطاف پذیری شناختی با خودکارآمدی در سطح متوسط قرار دارد.

قبل از اینکه تحلیل فرضیه های تحقیق انجام گیرد، ابتدا نرمال بودن توزیع داده های متغیرهای تحقیق مورد بررسی قرار می گیرد. برای بررسی نرمال بودن داده ها از کجی و کشیدگی و همین طور از نمودار هیستوگرام استفاده شده است. چولگی و کشیدگی یکی از روش ها برای بررسی توزیع نرمال بودن داده ها است. میزان چولگی و کشیدگی متغیرهای تحقیق در دامنه بین -۲ تا +۲ قرار داشت که نشان دهنده نزدیک بودن میزان چولگی و کشیدگی متغیرهای تحقیق به توزیع نرمال است.

به منظور بررسی فرضیه های تحقیق، از روش تحلیل رگرسیون چندگانه به روش گام به گام استفاده شده است. برای انجام تحلیل رگرسیون چندگانه پیش فرض های این آزمون بررسی گردید. برای بررسی این پیش فرض از شاخص های VIF که کوچک تر از ۱۰ و شاخص تحمل که بزرگ تر از ۰/۱ می باشد، استفاده می شود. نتیجه این بررسی نشان داد که بین متغیرهای پیش بین ضریب همبستگی بزرگی وجود ندارد و هم خطی بین آن ها قابل توجه نیست.

جدول ۳. نبود هم خطی

VIF	تولرنس
۱/۰۲۱	۰/۹۸
۱/۰۶۹	۰/۹۳۵
۱/۲۶۷	۰/۷۸۹

هیجان های مثبت و منفی
مؤلفه های انعطاف پذیری شناختی (پردازش حل مسئله و ادراک کنترل پذیری)
مؤلفه های هوش موفق در تدریس (تحلیلی - خلاق، عملی، توانایی تکرار و بازگویی و حفظ کردن)

جدول ۳. خلاصه مدل رگرسیون خودکارآمدی خلاقیت بر اساس هیجان های مثبت و منفی

مدل	ضریب همبستگی چندگانه (R)	مجذور R	مجذور R تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد
مدل اول: هیجان منفی	۰/۳۳۶	۰/۱۱۳	۰/۱۰۹	۳/۶۰
مدل دوم: هیجان مثبت	۰/۴۳۲	۰/۱۸۷	۰/۱۷۹	۳/۴۶

در جدول بالا خلاصه مدل های پیش بینی خودکارآمدی خلاقیت بر اساس هیجان های مثبت و منفی معلم به دست آمده است. با نظر به داده های جدول مذکور، هیجان منفی با ضریب تبیین تعدیل شده ۰/۱۰۹ و هیجان مثبت با ضریب تبیین تعدیل شده ۰/۱۷۹ به عنوان دو متغیر پیش بین خودکارآمدی خلاقیت وارد مدل رگرسیون شدند. با نظر به مقدار بالای ضریب تبیین مدل دوم ۰/۱۷۹، مدل دوم به عنوان گزارش نهایی، گزارش می شود.

جدول ۴. خلاصه آزمون تحلیل واریانس (ANOVA) مدل نهایی رگرسیون خودکارآمدی خلاقیت بر اساس هیجان های مثبت و منفی

منابع	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	معنی داری
رگرسیون	۶۲۹/۲۹۳	۲	۳۱۴/۶۴	۲۶/۲۵۵	۰/۰۰۰۵
باقی مانده	۲۷۴۴/۴۳۱	۲۲۹	۱۱/۹۸		
کل	۳۳۷۳/۷۲۴	۲۳۱			

می توان استنباط می شود که پیش بینی تغییرات خودکارآمدی خلاقیت بر اساس هیجان های مثبت و منفی نقش معنی داری دارند. به جهت آنکه F به دست آمده در گام دوم برابر ۲۶/۲۵۵ و در سطح ۰/۰۵ معنی دار است.

جدول ۵. ضرایب بتای متغیرهای پیش بین هیجان های مثبت و منفی در پیش بینی تغییرات خودکارآمدی خلاقیت معلمان

ضریب	ضرایب استاندارد نشده	ضرایب استاندارد شده	t	معنی داری
	B	Beta		
ثابت	۲۵/۸۹۹		۱۱/۹۲۶	۰/۰۰۰۵
هیجان منفی	-۰/۰۶۲	-۰/۰۹۷	-۴/۹۲۷	۰/۰۰۰۵
هیجان مثبت	۰/۱۸۱	۰/۲۷۴	۴/۵۵	۰/۰۰۰۵

با نظر به جدول بالا، آزمون معنی داری ضرایب بتای استاندارد متغیرهای پیش بین در هیجان منفی و مثبت به ترتیب برابر با ۰/۲۹۷ و ۰/۲۷۴ به دست آمده است که در سطح ۰/۰۵ معنی دار است.

جدول ۶. خلاصه مدل رگرسیون خودکارآمدی خلاقیت بر اساس مؤلفه های انعطاف پذیری شناختی

مدل	ضریب همبستگی چندگانه (R)	مجذور R	مجذور R تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد
مدل اول: ادراک کنترل پذیری	۰/۳۴۴	۰/۱۱۹	۰/۱۱۵	۳/۵۹
مدل دوم: پردازش حل مسئله	۰/۴۱۵	۰/۱۷۳	۰/۱۶۵	۳/۴۹

با نظر به داده های جدول مذکور، ادراک کنترل پذیری با ضریب تبیین تعدیل شده ۰/۱۱۵ و پردازش حل مسئله با ضریب تبیین تعدیل شده ۰/۱۶۵ به عنوان دو متغیر پیش بین خودکارآمدی خلاقیت وارد مدل رگرسیون شدند. با نظر به مقدار بالای ضریب تبیین مدل دوم ۰/۱۶۵، مدل دوم به عنوان گزارش نهایی، گزارش می شود.

جدول ۷. خلاصه آزمون تحلیل واریانس (ANOVA) مدل نهایی رگرسیون خودکارآمدی خلاقیت بر اساس ادراک کنترل پذیری و حل مسئله

منابع	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	معنی داری
رگرسیون	۵۸۰/۷۰۸	۲	۲۹۰/۳۵۴	۲۳/۸۰۶	۰/۰۰۰۵
باقی مانده	۲۷۹۳/۰۱۶	۲۲۹	۱۲/۱۹۷		
کل	۳۳۷۳/۷۲۴	۲۳۱			

می توان استنباط می شود که پیش بینی تغییرات خودکارآمدی خلاقیت بر اساس مؤلفه های ادراک کنترل پذیری و پردازش حل مسئله معنی داری دارند. به جهت آنکه F به دست آمده در گام دوم برابر $23/806$ و در سطح $0/05$ معنی دار است.

جدول ۸. ضرایب بتای متغیرهای پیش بین مؤلفه های ادراک کنترل پذیری و پردازش حل مسئله در پیش بینی تغییرات خودکارآمدی خلاقیت معلمان

ضریب	ضرایب استاندارد نشده	خطای معیار	Beta	ضرایب استاندارد شده	t	معنی داری
ثابت	23/973	1/126			19/031	0/0005
ادراک	0/137	0/030	-0/283		4/559	0/0005
کنترل پذیری						
پردازش حل مسئله	0/063	0/018	-0/239		3/849	0/0005

آزمون معنی داری ضرایب بتای استاندارد متغیرهای پیش بین در مؤلفه های ادراک کنترل پذیری و پردازش حل مسئله به ترتیب برابر با $0/283$ و $0/239$ به دست آمده است که در سطح $0/05$ معنی دار است.

نتیجه گیری

جهت بررسی نتایج به دست آمده از تحقیق، در ابتدا فرضیه های تحقیق و سپس تبیین آن ها بیان شده است. فرضیه اول تحقیق به پیش بینی خودکارآمدی خلاقیت معلم بر اساس هیجان های مثبت و منفی معلم پرداخت. با استفاده از رگرسیون چندگانه به روش گام به گام مشخص شد که هیجان های مثبت و منفی می توانند خودکارآمدی خلاقیت معلم را پیش بینی نمایند. نتایج این تحقیق با نتایج تحقیقات گذشته همسو است. یافته های پیرحسینلو، فرزاد و شهریاری احمدی (۱۴۰۰) نشان داد که هیجان های معلم در رابطه بین ارزیابی های شناختی با بهزیستی شغلی نقش واسطه ای دارد. مطالعه سواری و فرزادی (۱۴۰۰) درباره رابطه بین هیجان های معلم با رویکردهای آموزشی نشان داد که هیجان عشق توانایی پیش بینی رویکرد آموزشی دانش آموز محوری را دارد. حسینی بافقی، نگار (۱۳۹۹) در مطالعه ای که باهدف مدلیابی هیجان های تدریس معلمان بر اساس متغیرهای فعالیت های اجتماعی تدریس و مهارت های هیجانی و اجتماعی معلمان انجام دادند، به این نتیجه دست یافتند که هیجان های تدریس معلمان تحت تأثیر متغیرهای فعالیت های اجتماعی و مهارت های اجتماعی و هیجانی معلم قرار دارند. نتایج مطالعه کیفی کرایدر (۲۰۲۲) حاکی از این بود که بهزیستی معلمان تحت تأثیر روانشناسی مثبت گرا قرار دارد و می تواند بر کیفیت آموزش مؤثر باشد. مطالعه ختک، سلیم (۲۰۱۷) نشان داد که هر دو جهت گیری هدف یادگیری و عملکرد با خلاقیت کارکنان ارتباط مثبت و معناداری دارند. این مطالعه همچنین نشان داد که خودکارآمدی خلاق تا حدی رابطه بین جهت گیری های هدف و خلاقیت کارکنان را واسطه می کند.

در تبیین یافته مبنی بر قابل پیش بینی بودن خودکارآمدی خلاقیت بر اساس هیجان های مثبت و منفی معلمان می توان گفت که هیجانات نقش اساسی و بعد جدایی ناپذیر در امر یادگیری و آموزش هستند. کلاس های درس و مدارس موقعیت های هیجانی هستند که معلمان در آن ها به طور پیوسته خود را در معرض تقاضاهای هیجانی دانش آموزان و همکاران حتی والدین و مدیران قرار می دهند. بدین جهت در این گونه شرایط، کیفیت آموزشی معلمان تأثیرگذار می گردد (کراس و هانگ^۱، ۲۰۱۲). در همین راستا، هیجان های مثبت معلمان بر روش های تدریس خلاق و منعطف در آن ها و افزایش انگیزش تحصیلی دانش آموزان در ارتباط است. همچنین هیجان های منفی معلم با تضعیف روش تدریس خلاق و منعطف بر یادگیری دانش آموزان مؤثر است (هاگینار و ولیت^۲، ۲۰۱۴). در واقع معلمانی که هیجان های مثبتی را مانند عشق و لذت از تدریس را تجربه می کنند، از نظر روانی سلامت روانی بیشتری را دارند و در نتیجه این عامل باعث می شود که ذهن آن ها تحت تأثیر افکار منفی قرار نگیرد و بتواند به صورت خلاقانه درباره مسائل آموزشی برخورد کند و خودکارآمدی خلاقیت آن ها افزایش می یابد؛ اما زمانی که معلمان هیجان های منفی را تجربه می کنند، تحت تأثیر افکار منفی قرار می گیرد و ذهن آن ها فرصتی برای تفکر خلاقانه بر امور و مسائل آموزشی را ندارد و در نتیجه خودکارآمدی خلاقیت آن ها کاهش می یابد.

¹ -Cross & Hong

² -Hagenauer & Volet

فرضیه دوم تحقیق به پیش‌بینی خودکارآمدی اخلاقی معلم بر اساس مؤلفه‌های انعطاف‌پذیری شناختی پرداخت. با استفاده از رگرسیون چندگانه به روش گام‌به‌گام مشخص شد که مؤلفه‌های انعطاف‌پذیری شناختی می‌توانند خودکارآمدی اخلاقی معلم را پیش‌بینی نمایند. نتایج این تحقیق با نتایج تحقیقات گذشته همسو است. مطالعه رستمی، جهانگیرلو، سهرابی و احمدیان (۱۳۹۵) بیانگر وجود رابطه منفی معنی‌دار بین انعطاف‌پذیری شناختی و ذهن‌آگاهی با اهمال‌کاری بود. یافته‌های تحقیق اسکندری، پژوهی نیا و ابویسانی (۱۳۹۵) نشان داد که انعطاف‌پذیری شناختی با مشکلات روانی رابطه منفی معنی‌دار دارد و می‌تواند مشکلات روانی را پیش‌بینی نماید. زینل و محد ماتوره (۲۰۲۱) نشان داد که خودکارآمدی معلمان و رهبری تحول‌آفرین مدیران مدرسه می‌تواند واریانس رفتارهای نوآورانه معلمان را تبیین کند. مطالعه لیو، گونگ، یانگ و همکاران (۲۰۲۱) نشان داد که بین حمایت ادراک‌شده و خودکارآمدی اخلاقی رابطه مثبت وجود دارد. یافته‌های مطالعه جیانگ، واوراس، وولت و سالو (۲۰۱۹) نشان داد که باورهای معلم در مورد روابط قدرت معلم و دانش‌آموز ممکن است با ارزیابی معلم از رفتارهای نادرست دانش‌آموز مرتبط باشد. سیراکی (۲۰۱۸) به این نتیجه دست یافت که بین انعطاف‌پذیری شناختی و رضایت از زندگی رابطه وجود دارد و همچنین انعطاف‌پذیری شناختی می‌تواند رضایت از زندگی را پیش‌بینی نماید. هنیف (۲۰۱۸) به این یافته دست یافت که بین انعطاف‌پذیری شناختی معلمان قبل از خدمت و مهارت‌های حل مشکلات بین فردی رابطه وجود داشت. معلمان پیش از خدمت، که از نظر شناختی انعطاف‌پذیر هستند، می‌توانند مشکلات را به‌طور سازنده و مداوم حل کنند. یافته‌های پژوهش جانپونگ و تاتیا (۲۰۱۶) نشان داد تمرینات انعطاف‌پذیری شناختی بر سرخوردگی کارکنان تأثیرگذار بوده است.

در تبیین فرضیه دوم می‌توان گفت که برخی از صاحب‌نظران براین عقیده هستند که انعطاف‌پذیری شناختی به معنی میزان ارزیابی افراد در مورد قابل‌کنترل بودن موقعیت‌ها و شرایط است که این ارزیابی در واقع می‌تواند علامتی از خودکارآمدی افراد باشد. بدین‌جهت، به نظر می‌رسد که خودکارآمدی به‌خصوص بعد هیجانی، بر باور افراد برای مدیریت هیجان‌های خود دارد؛ بنابراین افرادی که انعطاف‌پذیری شناختی در آنان بیشتر است، در مواجهه با چالش‌ها و رویدادها از اعتمادبه‌نفس و خودکارآمدی بالایی برخوردار هستند (سواری، ۱۳۹۹). انعطاف‌پذیری شناختی به‌عنوان یک توانایی منحصربه‌فرد در تکالیف سخت، غیرساختارمند و پیچیده شناخته‌شده است. انعطاف‌پذیری شناختی به افراد این فرصت را می‌دهد ایده‌های چندگانه را قبول کنند، بتواند شناخت خود را تغییر بدهند، و هنگام تغییرات محیطی به الگوها، پاسخ عادی بدهند. افراد دارای انعطاف‌پذیری شناختی، راهبردهای مقابله با مشکل را می‌دانند و از آن‌ها استفاده می‌کنند، این باعث می‌شود که در زمینه‌های اجتماعی حس شایستگی و توانمندی کنند (بیلجیک و بیلگین^۱، ۲۰۱۶). به عبارتی انعطاف‌پذیری شناختی به‌عنوان یکی از عوامل مهم در روابط و تعاملات اجتماعی و یک فرایند پویا تعریف می‌شود که وظیفه انطباق مثبت افراد با محیط را به عهده دارد. به‌طوری‌که فرد انعطاف‌پذیر این توانایی را دارد که باوجود نامایمات مختلف با محرک‌های محیط سازگار شود. انعطاف‌پذیری شناختی به افراد کمک می‌کند بر موقعیت فعلی تمرکز کند و باوجود رویدادهای روان‌شناختی چالش‌زا مانند احساسات، افکار و تصاویر ذهنی و خاطرات به تلاش‌های خود برای رسیدن به اهداف ادامه دهند. درنتیجه این عوامل باعث می‌شود، خودکارآمدی اخلاقی معلم بیشتر شود.

منابع

- آزاد مرد، شهنام؛ کجباف، محمد باقر؛ فرامرزی، سالار؛ طالبی، هوشنگ (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مبتنی بر هوش موفق بر بازدهی شناختی یادگیری دانشجو معلمان در درس روانشناسی تربیتی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه‌ریزی درسی، ۱۳ (۳)، ۴۰-۵۲.
- اسکندری، حسین؛ پژوهی نیا، شیما و ابویسانی، یلدا (۱۳۹۵). تبیین مشکلات روانی مبتنی بر انعطاف‌پذیری شناختی و تمایز یافتگی خود. شفای خاتم، ۴ (۳): ۲۷-۱۹.
- اسماعیلی، الهام؛ سامری، مریم و حسنی، محمد (۱۳۹۹). رابطه مؤلفه‌های خودکارآمدی معلم و اعتماد سازمانی مدرسه با توسعه حرفه‌ای معلمان نقش میانجی ادراک رهبری. فصلنامه علمی مدیریت مدرسه، ۱۸ (۱)، ۴۱۶-۴۶۶.
- اصغری ابراهیم آباد، محمد جواد و ممی زاده اوجور، محمد (۱۳۹۷). نقش انعطاف‌پذیری روانشناختی و سرسختی روانشناختی در تبیین بهزیستی روانشناختی سربازان. پژوهش‌های روانشناسی بالینی و مشاوره، ۱۸ (۱): ۵۱-۳۸.

^۱ Bilgiç & Bilgin

- اعراب شیبانی، خدیجه و آخوندی، نیلا (۱۳۹۶). بررسی اعتبار و روایی پرسشنامه سبک تدریس بر اساس هوش موفق استرنبرگ در بین معلمان. دو فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری، ۵(۹)، ۶۰-۵۰.
- اکرمی، لیلیا؛ عابدی، احمد و صالح زاده، مریم (۱۳۹۸). تأثیر برنامه آموزشی مبتنی بر نظریه هوش موفق بر سبک تدریس، افزایش احساس کارآمدی و نظریه های هوش ضمنی در معلمان مدارس دخترانه و پسرانه ابتدایی. فصلنامه علمی تدریس پژوهی، ۷(۴)، ۲۱۳-۱۹۲.
- بابایی، علی؛ مکتبی، غلامحسین؛ بهروزی، ناصر و آتش افروز، عسگر (۱۳۹۶). تأثیر آموزش هوش موفق بر انگیزه پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی معلم در دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان. روش ها و مدل های روانشناختی، ۸(۳۰)، ۱۷۹-۱۵۹.
- بابایی، علی (۱۳۹۷). هوش موفق و تأثیر آن بر عملکرد دانشجویان در برنامه درسی جدید کارورزی دانشگاه فرهنگیان. دوفصلنامه علمی- پژوهشی، مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۲(۳)، ۴۴-۳۲.
- بابایی، ع.، و مکتبی، غ.، و بهروزی، ن.، و آتش افروز، ع. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش هوش موفق بر انگیزه پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی معلم در دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان. روشها و مدل های روان شناختی، ۸(۳۰)، ۱۵۹-۱۷۶.
- برزگر، بهرام (۱۳۹۵). تعیین ارتباط ویژگی های شخصیتی و انعطاف پذیری شناختی با فرسودگی تحصیلی دانش آموزان در مقطع متوسطه. فصلنامه مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، ۳(۳)، ۴۵-۳۵.
- پیرحسینلو، سمیده؛ فرزاد، ولی الله و شهریار احمدی، منصوره (۱۴۰۰). مدل یابی روابط علی جهت گیری های هدفی و ارزیابی های شناختی با بهزیستی شغلی در معلمان، نقش واسطه ای راهبردهای مقابله شناختی و هیجان های معلم. فصلنامه علمی، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۸(۴،۳۲)، ۶۷-۸۴.
- جعفری، معصومه (۱۳۹۷). بررسی رابطه ویژگی های شخصیتی و هوش اخلاقی با خودکارآمدی شغلی معلمان مقطع متوسطه ناحیه دو شهر اردبیل. پایان نامه کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، دانشگاه محقق اردبیلی.
- حسینی باقی، نگار (۱۳۹۹). مدل یابی هیجان های تدریس معلمان بر مبنای فعالیت های اجتماعی تدریس و مهارت های هیجانی - اجتماعی معلمان. فصلنامه توسعه حرفه ای معلم، دانشگاه فرهنگیان، ۵(۳)، ۶۳-۷۷.
- دخت خانی، نوشین (۱۳۹۸). شناسایی و رتبه بندی عوامل مؤثر بر سلامت روان در معلمان مقطع دوره اول متوسطه (مطالعه موردی، استان اصفهان). پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردکان.
- رستمی، چنگیز؛ جهانگیرلو، اکرم؛ سهرابی، احمد و احمدیان، حمزه (۱۳۹۵). نقش انعطاف پذیری شناختی و ذهن آگاهی در پیش بینی اهمال کاری دانشجویان، مجله علوم پزشکی زانکو، دانشگاه علوم پزشکی کردستان، ۱۷(۵۳)، ۵۰-۶۱.
- سواری، کریم (۱۳۹۹). نقش واسطه خودکارآمدی تحصیلی، اجتماعی و هیجانی در رابطه بین انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی. نشریه علمی رویش روان شناسی، ۹(۵)، ۳۹-۵۰.
- سواری، کریم و فرزادی، فاطمه (۱۴۰۰). هیجان های معلم و رویکردهای آموزش. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۳۷(۲)، ۱۰۹-۱۲۶.
- شیخ الاسلامی، علی؛ کیانی، احمدرضا؛ احمدی، شیلان و سلیمانی، اسماعیل (۱۳۹۵). پیش بینی گرایش به مصرف مواد بر اساس سیستم های فعال ساز و بازدارنده رفتار، انعطاف پذیری شناختی و تحمل آشفتگی در دانش آموزان. فصلنامه اعتیاد پژوهی سوءمصرف مواد، ۱۰(۳۹)، ۱۲۸-۱۰۹.
- صباحی، شاره؛ طالع پسند، سیاوش و محمدی فر، محمد علی (۱۳۹۵). ویژگی های روان سنجی پرسشنامه هوش موفق در آموزش در معلمان شهر تهران. فصلنامه اندازه گیری تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، ۷(۲۶)، ۷۵-۵۵.
- کهندانی، مهدیه و ابو المعالی حسینی، خدیجه (۱۳۹۶). ساختار عاملی و ویژگی های روان سنجی نسخه فارسی پرسشنامه ای انعطاف پذیری شناختی دنیس و ندروال و جیلون. فصلنامه علمی- پژوهشی روش ها و مدل های روان شناختی، ۸(۲۹)، ۷۰-۵۳.
- نبوی، صادق (۱۳۹۹). پیش بینی سلامت روان دانشجو معلمان بر اساس متغیرهای خودکارآمدی و حمایت اجتماعی. فصلنامه پژوهش در تربیت معلم، ۳(۲)، ۱۳۵-۱۵۳.
- Alhadabi, A., & Karpinski, A. C. (2020). Grit, self-efficacy, achievement orientation goals, and academic performance in University students. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 519-535.
- Andries, A. M. (2011). Positive and negative emotions within the organizational context.
- Babiker, A., Faye, I., Prehn, K., & Malik, A. (2015). Machine learning to differentiate between positive and negative emotions using pupil diameter. *Frontiers in psychology*, 6, 1921.
- Barbey, A. K. (2018). Network neuroscience theory of human intelligence. *Trends in cognitive sciences*, 22(1), 8-20.
- Barkley, R. A. (2012). EFs: What they are, how they work, and why they evolved. New York, NY: Guilford Press.
- Bilgiç, R., & Bilgin, M. (2016). Analysis of the relationship between the cognitive flexibility levels and decision strategies in adolescents based on sex and education level. *Uşak University Educational Research Journal*, 2(2), 39-55.
- Cansoy, R., Polatcan, M., & Parlar, H. (2018). Research on Teacher Self-Efficacy in Turkey: 2000-2017. *World Journal of Education*, 8(4), 133-145.

- Cartwright, K. B. (2015). *Executive skills and reading comprehension: A guide for educators*. New York, NY: Guilford Press.
- Cayirdag, N. (2017). Creativity fostering teaching: Impact of creative self-efficacy and teacher efficacy. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17(6).
- Chan, D. W. (2008). Teacher self-efficacy and successful intelligence among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 28(7), 735-746.
- Chang, H.M., Ivonin, L. and Rauterberg, M. (2015). *Unconscious emotions in media content*. Handbook of Digital Games and Entertainment Technologies, 26(2), 1-29.
- Chang, S. H., Wang, C. L., & Lee, J. C. (2016). Do award-winning experiences benefit students' creative self-efficacy and creativity? The moderated mediation effects of perceived school support for creativity. *Learning and Individual Differences*, 51, 291-298.
- Chen, J. (2016). Understanding teacher emotions: The development of a teacher emotion inventory. *Teaching and Teacher Education*, 55, 68-77.
- Chen, J. (2019). Exploring the impact of teacher emotions on their approaches to teaching: A structural equation modelling approach. *British Journal of Educational Psychology*, 89(1), 57-74.
- Çikrikci, Ö. (2018). The Predictive Roles of Cognitive Flexibility and Error Oriented Motivation Skills on Life Satisfaction, *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 9, (31)717-727.
- Costa, V. D., Tran, V. L., Turchi, J., & Averbeck, B. B. (2015). Reversal learning and dopamine: A bayesian perspective. *Journal of Neuroscience*, 35(6), 2407-2416.
- Crider, J. S. (2022). *Teachers Experiences with Positive Emotion, Engagement, Relationships, Meaning, and Achievement (PERMA): A Qualitative Interview Study* (Doctoral dissertation, Piedmont University).
- Cross, D. I., & Hong, J. Y. (2012). An ecological examination of teachers' emotions in the school context. *Teaching and Teacher Education*, 28(7), 957-967.
- Dajani, D. R., & Uddin, L. Q. (2015). Demystifying cognitive flexibility: Implications for clinical and developmental neuroscience. *Trends in Neurosciences*, 38(9), 571-578.
- Dawson, P., & Guare, R. (2016). *The smart but scattered guide to success: How to use your brain's executive skills to keep up, stay calm, and get organized at work and at home*. New York, NY: Guilford Press.
- DEMİR, A. N. (2021). An extended literature review on in-service EFL teachers' self-efficacy beliefs. *Focus on ELT Journal*, 3(2), 36-50.
- Doménech-Betoret, F., Abellán-Roselló, L., & Gómez-Artiga, A. (2017). Self-efficacy, satisfaction, and academic achievement: the mediator role of Students' expectancy-value beliefs. *Frontiers in psychology*, 8, 1193.
- Eastes, B. (2016). *Fluid and Crystallized g vs. Multiple Intelligence: A Structural Equation Modeling Study of Human Intelligence Theories & Measurement* (Doctoral dissertation, George Mason University).
- Farmer, S. M., & Tierney, P. (2017). Considering creative self-efficacy: Its current state and ideas for future inquiry. In *The creative self* (pp. 23-47). Academic Press.
- Fives, H., & Barnes, N. (2020). Navigating the complex cognitive task of classroom assessment. *Teaching and Teacher Education*, 92, 103-109.
- Greening, S. G., Finger, E. C., & Mitchell, D. G. (2011). Parsing decision making processes in prefrontal cortex: response inhibition, overcoming learned avoidance, and reversal learning. *NeuroImage*, 54(2), 1432-1441.
- Gregersen, T., MacIntyre, P. D., & Meza, M. D. (2014). The motion of emotion: Idiodynamic case studies of learners' foreign language anxiety. *The Modern Language Journal*, 98(2), 574-588.
- Gu, J., He, C. & Liu, H. (2015). Supervisory styles and graduate student creativity: the mediating roles of creative self-efficacy and intrinsic motivation. *Studies in Higher Education*, (9), 1-22.
- Haase, J., Hoff, E. V., Hanel, P. H., & Innes-Ker, Å. (2018). A meta-analysis of the relation between creative self-efficacy and different creativity measurements. *Creativity Research Journal*, 30(1), 1-16.

- Hagenauer, G., & Volet, S. E. (2014). Teacher–student relationship at university: an important yet under-researched field. *Oxford review of education*, 40(3), 370-388.
- Hanife, E. A. (2018). The relationship between pre–service teachers’ cognitive flexibility and interpersonal problem solving skills. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18(77), 105-128.
- Hrgnhan. B. R. & Olson, M.H. (2007). Introduction to learning theory. Translated by Ali Akbar Saif. 7 ED. Tehran: Doran publish. (In Persian)
- Jiang, J., Vauras, M., Volet, S., & Salo, A. E. (2019). Teacher beliefs and emotion expression in light of support for student psychological needs: A qualitative study. *Education Sciences*, 9(2), 68.
- Junhong, Yu & Tatia, M. C. (2016). Cognitive Flexibility and Changes in Hopelessness Across Time: A Moderation Hypothesis. *Applied Neuropsychology*. *Applied Neuropsychology: Adult*(online).
- Kamil, L. K., & Rashid, F. S. (2022). The effectiveness of a proposed teaching strategy based on the theory of successful intelligence in developing creativity skills in mathematics for students of primary stage. *International Journal of Nonlinear Analysis and Applications*, 13(1), 3959-3971.
- Khattak, S., Saleem, Z., & Khan, H. (2017). Relationship between goal orientation and employee creativity: A mediating role of creative self-efficacy. *International Journal of Organizational Leadership*, 6, 434-443.
- Klassen, R. M., & Klassen, J. R. (2018). Self-efficacy beliefs of medical students: a critical review. *Perspectives on medical education*, 7(2), 76-82.
- Lange, F., Seer, C., & Kopp, B. (2017). Cognitive flexibility in neurological disorders: Cognitive components and event-related potentials. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 83, 496-507.
- Lazarides, R., Fauth, B., Gaspard, H., & Göllner, R. (2021). Teacher self-efficacy and enthusiasm: Relations to changes in student-perceived teaching quality at the beginning of secondary education. *Learning and Instruction*, 73, 101435.
- Li, M., Liu, Y., Liu, L., & Wang, Z. (2017). Proactive personality and innovative work behavior: The mediating effects of affective states and creative self-efficacy in teachers. *Current Psychology*, 36(4), 697-706.
- Liu, X. X., Gong, S. Y., Zhang, H. P., Yu, Q. L., & Zhou, Z. J. (2021). Perceived teacher support and creative self-efficacy: The mediating roles of autonomous motivation and achievement emotions in Chinese junior high school students. *Thinking Skills and Creativity*, 39, 100752.
- Machado, L., & Cantilino, A. (2016). A systematic review of the neural correlates of positive emotions. *Brazilian Journal of Psychiatry*, 39, 172-179.
- MacIntyre, P. D., & Vincze, L. (2017). Positive and negative emotions underlie motivation for L2 learning. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 7(1), 61-88.
- Masuda, A., & Tully, E.C. (2012). The Role of Mindfulness and Psychological Flexibility in Somatization, Depression, Anxiety, and General Psychological Distress in a Nonclinical College Sample. *Journal of Evidence-Based Complementary & Alternative Medicine*. 17 (1): 66-71.
- Mbatha, S. (2015). *The relationship between self-efficacy, motivation, and academic performance among students from various gender and generational groups* (Doctoral dissertation, University of the Free State).
- Miguez, T. M. (2019). *Examining the Relationship Between Emotion Regulation, Stress, and Cognitive Flexibility* (Doctoral dissertation, University of Louisiana at Lafayette).
- Mitana, J. M. V., Muwagga, A. M., & Ssempala, C. (2019). Assessment for successful intelligence: A paradigm shift in classroom practice. *International Journal of Educational Research Review*, 4(1), 106-115.
- Mitchell, K. M., McMillan, D. E., Lobchuk, M. M., Nickel, N. C., Rabbani, R., & Li, J. (2021). Development and validation of the situated academic writing self-efficacy scale (SAWSES). *Assessing Writing*, 48, 100524.
- Mustafa, G., Glavee-Geo, R., Gronhaug, K., & Saber Almazrouei, H. (2019). Structural impacts on formation of self-efficacy and its performance effects. *Sustainability*, 11(3), 860.
- Mysore, M. L., & Vijayalaxmi, A. H. M. (2020) Relationship between Successful Intelligence and Academic Engagement among Adolescents. *OSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, 10(4), 22-26.

- Nehme, J. (2018). *Qualitative analysis of emotion regulation as seen in Middle Eastern American psychotherapy clients* (Doctoral dissertation, Pepperdine University).
- Newman, A., Herman, H. M., Schwarz, G., & Nielsen, I. (2018). The effects of employees' creative self-efficacy on innovative behavior: The role of entrepreneurial leadership. *Journal of Business Research*, 89, 1-9.
- Olivier, E., Archambault, I., De Clercq, M., & Galand, B. (2019). Student self-efficacy, classroom engagement, and academic achievement: Comparing three theoretical frameworks. *Journal of youth and adolescence*, 48(2), 326-340.
- Owens, A. (2021). *Teachers' Knowledge, Attitudes, and Beliefs about Executive Functions Utilized in Reading Instruction* (Doctoral dissertation, McKendree University).
- Palos, Ramona & Maricuoiu, Lauren. (2013). Teaching for Successful Intelligence Questionnaire (TSI-Q) – a new instrument developed for assessing teaching style. *Journal of Educational Sciences and Psychology*, 1(1), 159 – 178.
- Qassim, A. (2018). *Negative emotions in change: An exploratory study of academics' negative emotional experiences during universities' change in Saudi Arabia and the UK* (Doctoral dissertation, Brunel University London).
- Reeve, J. (2015). *Understanding motivation and emotion* (6th ed.) Hoboken, NJ: Wiley.
- Salehinejad, M. A., Ghanavati, E., Rashid, M. H. A., & Nitsche, M. A. (2021). Hot and cold executive functions in the brain: A prefrontal-cingular network. *Brain and Neuroscience Advances*, 5, 23982128211007769.
- Sternberg, R. J. (2017). ACCEL: A new model for identifying the gifted. *Roeper Review*, 39 (3), 139–152.
- Sternberg, R. J. (2019). Teaching and assessing gifted students in STEM disciplines through the augmented theory of successful intelligence. *High Ability Studies*, 30(1-2), 103-126.
- Sternberg, R. J., & Grigorenko, E.L. (2007). *Teaching For Successful Intelligence to Increase Students Learning and Achievement*. (2nd ed. (Cambridge University).
- Sternberg, R.J. & Grigorenko, E. L. (2003). *Teaching for Successful Intelligence: Principles, Procedures, and Practices*. *Journal for the Education of the Gifted*. 27(3), 207–228.
- Tyng, C. M., Amin, H. U., Saad, M. N., & Malik, A. S. (2017). The influences of emotion on learning and memory. *Frontiers in psychology*, 8, 1454.
- Van Cappellen, P., Toth-Gauthier, M., Saroglou, V., & Fredrickson, B. L. (2016). Religion and well-being: The mediating role of positive emotions. *Journal of Happiness studies*, 17(2), 485-505.
- Ventura, M., Salanova, M., & Llorens, S. (2015). Professional self-efficacy as a predictor of burnout and engagement: The role of challenge and hindrance demands. *The Journal of Psychology*, 149(3), 277-302.
- Vila-Ballo, A., Cunillera, T., Rostan, C., Hdez-Lafuente, P., Fuentemilla, L., & Rodriguez- Fornells, A. (2015). Neurophysiological correlates of cognitive flexibility and feedback processing in violent juvenile offenders. *Brain Research*, 1610, 98-109.
- Wyatt, M. (2018). Language teachers' self-efficacy beliefs: A review of the literature (2005-2016). *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 43(4), 92-120.
- Yin, H., Huang, S., & Lee, J. C. K. (2017). Choose your strategy wisely: Examining the relationships between emotional labor in teaching and teacher efficacy in Hong Kong primary schools. *Teaching and Teacher Education*, 66, 127-136.
- Yokoyama, S. (2019). Academic self-efficacy and academic performance in online learning: A mini review. *Frontiers in psychology*, 9, 2794.
- Zainal, M. A., & Mohd Matore, M. E. E. (2021). The Influence of Teachers' Self-Efficacy and School Leaders' Transformational Leadership Practices on Teachers' Innovative Behaviour. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(12), 6423.
- Zmigrod, L., Rentfrow, P. J., Zmigrod, S., & Robbins, T. W. (2019). Cognitive flexibility and religious disbelief. *Psychological research*, 83(8), 1749-1759.