

تبیین خودکارآمدی خلاقیت معلمان بر اساس هیجان‌های مثبت و منفی و هوش موفق در تدریس

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

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

۲. کارشناسی ارشد روانشناسی، دانشگاه پیام نور، تبریز، ایران.

۳. دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد خوی، تبریز، ایران. (نویسنده مسئول).

فصلنامه ایده‌های نو در تعلیم و تربیت، دوره سوم، شماره هفتم، تابستان ۱۴۰۲، صفحات ۱۳-۱۱

چکیده

تحقیق حاضر باهدف تبیین خودکارآمدی خلاقیت معلم بر اساس متغیرهای هیجان‌های مثبت و منفی و هوش موفق در تدریس انجام گرفت. روش تحقیق توصیفی 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 تدریس مبتنی بر هوش موفق پالوس (۲۰۱۳) 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 هوش موفق در تدریس (تحلیلی- خلاق، عملی، توانایی تکرار و حفظ کردن) قابل پیش‌بینی است. در نتیجه می‌توان با تقویت هیجان‌های معلم و هوش موفق در تدریس، خودکارآمدی خلاقیت معلمان را افزایش داد.

واژه‌های کلیدی: خودکارآمدی خلاقیت، هیجان مثبت، هیجان منفی، هوش موفق در تدریس.

فصلنامه ایده‌های نو در تعلیم و تربیت، دوره سوم، شماره هفتم، تابستان ۱۴۰۲

مقدمه

خودکارآمدی معلم را می توان به صورت باورهای شخصی معلم نسبت به مهارت های برنامه ریزی، سازمان دهی و اجرای فعالیت های لازم برای رسیدن به اهداف آموزشی معین در نظر گرفت. معلمان با خودکارآمدی بالا همیشه سعی می کنند پیشرفت دانش آموزان 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 می توانند انتظارات دیگران را برآورده کنند و نه با استرس کنار بیایند (کانسوی، پولاتکان و پارلار^۱، ۲۰۱۸). به نظر می رسد به دلیل اهمیت انگیزشی، خودکارآمدی برای درک چگونگی بهبود عملکرد خلاق ضروری است. مفهوم خودکارآمدی را می توان برای هر حوزه ای که عملکرد آن ممکن است، در سطح کلی، اعمال کرد یا در حوزه های خاص تر، مانند خود خلاقیت، یا حتی در سطح خاص تری مانند خودکارآمدی خلاقیت برای کلاس بکار برد (هاس، هاف، هانل^۲ و همکاران، ۲۰۱۷). شواهد تجربی نشان می دهد که خودکارآمدی خلاق نقش کلیدی در شروع و تداوم اقدامات خلاقانه دارد. از دیدگاه انگیزشی، خودکارآمدی خلاقیت به طور کامل تأثیرات جهت گیری یادگیری بر خلاقیت را واسطه می کند. از نظر زمینه شغلی، ایجاد خودکارآمدی خلاق ممکن است راه مهمی برای ایجاد فرصت های شغلی برای درگیر شدن در کار خلاق باشد (فارمری و تیرنی^۳، ۲۰۱۷).

هیجان ها، واکنش هایی به دنیای بیرون هستند و آنچه در درون بدن می گذرد را به جهان خارج بیان می کنند، هر هیجانی هدفی دارد. هیجان ها پیچیدگی تجربه عاطفی را منعکس می کنند (مک اینتایر و وینچ^۴، ۲۰۱۷). شواهد تجربی وجود دارد که نشان می دهد در طول زمان، تجربیات عاطفی مثبت، انعطاف پذیری، تدبیر، ارتباطات اجتماعی و عملکرد بهینه را از طریق تلاش های مقابله ای گسترده تر ایجاد می کنند (مک اینتایر و وینچ^۵، ۲۰۱۷). همچنین هیجان های منفی مانند ترس یا خشم، به سادگی تجربه آگاهانه را در اختیار می گیرند و آن ها را نمی توان به راحتی نادیده گرفت (ریو^۶، ۲۰۱۵). استرنبرگ استدلال می کند که سه دسته مهارت خلاق، عملی و تحلیلی از یکدیگر مستقل هستند و دانش آموزان را ملزم به توسعه قابلیت های مختلف می کند. این به معلم نشان می دهد که او بین دسته بندی های مهارت های کلاسی تعادل برقرار کند. مطالعات اخیر نشان داده اند که معیار پیش بینی کننده کیفیت موفقیت یک فرد را نمی توان به مهارت های 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^۷، ۲۰۱۹). با توجه به مطالب بیان شده، اندیشیدن به موضوع خودکارآمدی خلاقیت معلمان و شناخت عوامل مؤثر بر آن مانند هیجان های معلم و هوش موفق در تدریس با اهمیت است؛ بنابراین هدف تحقیق حاضر تبیین خودکارآمدی خلاقیت معلم بر اساس متغیرهای هیجان های مثبت و منفی و هوش موفق در تدریس است.

خودکارآمدی^۸ به اعتقادات افراد در مورد توانایی و عملکرد آن ها در شرایط خاص اشاره دارد. خودکارآمدی بر آنچه افراد سعی می کنند انجام دهند، چگونه آن ها را انجام می دهند و چقدر می خواهند برای آن تلاش کنند، تأثیر می گذارد (میچل، مک میلان، لویچوک^۹ و همکاران، ۲۰۲۱). به نظر می رسد به دلیل اهمیت انگیزشی، خودکارآمدی برای درک چگونگی بهبود عملکرد خلاق ضروری است. مفهوم خودکارآمدی را می توان برای هر حوزه ای که عملکرد آن ممکن است، در سطح کلی، اعمال کرد یا در حوزه های خاص تر، مانند خود خلاقیت، یا حتی در سطح

¹ - Cansoy, Polatcan, & Parlar

² - Haase, Hoff, Hanel

³ - Farmer, & Tierney

⁴ - MacIntyre & Vincze

⁵ - MacIntyre & Vincze

⁶ -Reev

⁷ - Mitana, Muwagga, & Sempala

⁸ -Self-efficacy

⁹ - Mitchell, McMillan, Lobchuk

خاص‌تری مانند خودکارآمدی خلاقیت برای کلاس بکار برد (هاس، هاف، هانل^۱ و همکاران، ۲۰۱۷). خودکارآمدی خلاقیت^۲ نشان‌دهنده این باور است که فرد دانش و مهارت برای تولید نتایج نوآورانه را دارد. خودکارآمدی خلاقانه به‌عنوان 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^۳ و همکاران، ۲۰۲۱).

شواهد تجربی رو به رشد نشان داده است که خودکارآمدی خلاقیت به‌طور قابل‌توجهی عملکرد خلاق را پیش‌بینی می‌کند (چانگ، ونگ و لی^۴، ۲۰۱۶؛ گویی، هی و لیو^۵، ۲۰۱۵) و فراتحلیل چهل‌ویک مطالعه نشان داده است که رابطه بین خودکارآمدی خلاق و خلاقیت در اندازه متوسط است (هاس، هاف، هانل 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 موردبررسی 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^۶، ۲۰۱۶). نتایج مطالعات مختلف به‌طور تجربی از نقش تعیین‌کننده هیجان‌های معلمان در پیش‌بینی یادگیری فراگیران و روابط معلم و دانش‌آموز حمایت می‌کند (لاوی و ایش^۷، ۲۰۱۸). در این راستا، یین، هوان و لی^۸ (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 شهریار احمدی، ۱۴۰۰). درواقع، 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 به‌تبع آن افزایش تجربیات هیجانی منفی یادگیرندگان می‌گردد. درواقع، شواهد تجربی نشان می‌دهد که هیجان‌های منفی خشم و ناامیدی که اغلب به‌وسیله معلمان گزارش می‌شوند، در کاهش انگیزش درونی معلمان و افزایش تجارب هیجانی منفی فراگیران مؤثرند (فایوس و بارنيس^۹، ۲۰۲۰).

تدریس^{۱۰}، مجموعه اقدامات و فعالیت‌هایی است که توسط آموزش‌دهنده برای هدایت و تسهیل یادگیری فراگیران به اجرا درمی‌آید. تدریس هوش موفق^{۱۱} به همه یادگیرندگان کمک می‌کند تا نقاط قوت خود را سرمایه‌گذاری کرده و نقاط ضعف خود را اصلاح کنند. آموزش به‌گونه‌ای انجام می‌شود که یادگیرنده در یادگیری خود بین تفکر خلاق، حافظه و توانایی تحلیلی و عملی خود تعادل ایجاد کند. هوش موفق متشکل از سه

¹ - Haase, Hoff, Hanel

² -creative self- efficacy

³ - Liu, Gong, Zhang

⁴ -Chang, Wang, & Lee

⁵ - Gu, He & Liu

⁶ -Chen

⁷ -Lavy & Eshe

⁸ -Yin, Huang, & Lee

⁹ - Fives & Barnes

¹⁰ - teaching

¹¹ -teaching

جزء تفکر تحلیلی، تفکر خلاق و تفکر عملی است (استرنبرگ و گریگورنکو^۱، ۲۰۰۷). تدریس بر اساس هوش موفق از متغیرهای به شمار می‌رود که احتمال دارد با خودکارآمدی معلمان همبستگی داشته باشد. تحقیق بابایی، مکتبی، بهروزی و همکاران (۱۳۹۶) به این نتیجه دست‌یافت که آموزش هوش موفق منجر به افزایش خودکارآمدی معلمان می‌گردد. نتایج تحقیقات گذشته بیانگر تأثیرگذاری هوش موفق در تدریس بر عملکرد تحصیلی و افزایش توانایی در انجام آزمون‌های حافظه چندگزینه‌ای (استرنبرگ و گریگورنکو، ۲۰۰۳) و افزایش خودکارآمدی معلم (چان^۲، شده است. با تأمل در پژوهش‌های انجام‌گرفته، استنباط می‌شود که اکثر تحقیقات به خودکارآمدی پرداخته‌اند و در حوزه خودکارآمدی خلاقیت 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 که آیا خودکارآمدی خلاقیت معلمان بر اساس هیجان‌های مثبت و منفی و تدریس مبتنی بر هوش موفق قابل تبیین است؟

روش پژوهش

پژوهش 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. 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 خوشه‌ای مرحله‌ای تصادفی 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 اندازه‌گیری

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 خلاقیت (لی، ۲۰۰۸): پرسشنامه خودکارآمدی خلاقیت یک پرسشنامه اصلاح‌شده‌ی خودکارآمدی خلاقیت 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 ۱ 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 بلوطینگان، رضایی، احراری (۱۳۹۶) براساس ویژگی‌های 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 بلوطینگان، 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) استفاده‌شده است که نتیجه آن برابر با ۰/۸۸ گزارش شده است. همچنین نتایج تحلیل مؤلفه‌های اصلی با

^۱ - Sternberg, R. J., & Grigorenko

^۲ - Chan

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 ۸۸/۰ گزارش نموده است. در تحقیق حاضر پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای لذت و عشق به ترتیب برابر با ۷۷۵/۰ و ۷۰۲/۰ به دست آمد. همچنین ضریب آلفای کرونباخ برای ناراحتی، خشم و ترس به ترتیب برابر با ۸۷۵/۰، ۹۲۸/۰، ۸۷۹/۰ به دست آمد.

پرسشنامه تدریس مبتنی بر هوش^۱ موفق پالوس و ماریکوتوی^۲ (۲۰۱۳): مقیاس تدریس مبتنی بر هوش موفق نخستین بار به وسیله پالوس و ماریکوتوی (۲۰۱۳) در کشور رومانی و بر اساس تئوری هوش موفق استرنبرگ طراحی و مورد استفاده قرار گرفت. این پرسشنامه در ایران به وسیله پژوهشگران مختلف (صبحی و همکاران، ۱۳۹۵؛ اعراب شیبانی و آخوندی، ۱۳۹۶) مورد روان سنجی قرار گرفته است که در تحقیق حاضر مورد استفاده قرار می گیرد. سازندگان این پرسشنامه معتقدند که این مقیاس از ثبات درونی مطلوبی برخوردار است و همچنین روایی این پرسشنامه را از طریق همبستگی آن با سبک های تفکر و ۵ عاملی بزرگ شخصیت مورد بررسی قرارداد که نتیجه مطلوب را نشان داد. این مقیاس دارای ۲۰ سؤال است که با استفاده از طیف ۵ درجه ای اندازه گرفته می شود (پالوس و ماریکوتوی، ۲۰۱۳، نقل از صبحی و همکاران، ۱۳۹۵). روایی این پرسشنامه در تحقیقات مختلف ایرانی (بابایی، ۱۳۹۷؛ اکرمی و همکاران، ۱۳۹۸) مورد تأیید قرار گرفته است و پایایی آن در دامنه بین ۷۴ تا ۸۵/۰ گزارش شده است. پایایی پرسشنامه برای تحقیق حاضر با استفاده از آلفای کرونباخ برابر با ۸۴۶/۰ به دست آمد. تجزیه و تحلیل اطلاعات ابتدا به صورت توصیفی انجام گرفت که شامل درصد، فراوانی، میانگین، انحراف معیار، کمینه و بیشینه، ضریب همبستگی و در بخش دوم آمار استنباطی با توجه به فرضیات پژوهش آزمون آماری رگرسیون به روش گام به گام به کار گرفته شده است. داده ها با سطح اطمینان ۹۵/۰ در نرم افزار SPSS-27 ثبت و پردازش شده است.

یافته ها

نمونه آماری تحقیق، ۲۳۴ از معلمان زن بودند که به هنگام بررسی داده های پرت، دو نفر از آن ها حذف شد؛ بنابراین تعداد نمونه با ۲۳۲ نفر مورد تحلیل قرار گرفت. ۲۷/۶ درصد 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 فوق دیپلم، 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 داشتند.

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

متغیر	تعداد	حداقل نمره	حداکثر نمره	میانگین	انحراف معیار
خودکارآمدی خلاقیت	۲۳۲	۲۳	۴۰	۳۱/۹۶	۳/۸۲
هیجان مثبت	۲۳۲	۳۲	۶۳	۵۰/۰۲	۵/۱۹
هیجان منفی	۲۳۲	۲۰	۹۰	۴۸/۴۳	۱۸/۳۶
هوش موفق در تدریس	۲۳۲	۴۰	۶۰	۵۲/۰۱	۴/۸۷
تحلیلی - خلاق	۲۳۲	۱۶	۳۰	۲۴/۱۶	۳/۱۱
عملی	۲۳۲	۶	۱۸	۱۳/۰۳	۳/۱۷
توانایی تکرار و بازگویی	۲۳۲	۲	۱۲	۷/۵۹	۲/۵۳
حفظ کردن	۲۳۲	۶۸	۱۱۷	۹۶/۷۸	۹/۷۶
هوش موفق (کل)	۲۳۲				

بر طبق جدول فوق میانگین خودکارآمدی خلاقیت برابر با ۳۱/۹۶، هیجان مثبت و منفی به ترتیب برابر با ۵۰/۰۲ و ۴۸/۴۳ و هوش موفق در تدریس برابر با ۹۶/۷۸ به دست آمده است.

^۱ - Teaching for Successful Intelligence (TSI-Q)

^۲ - Palos & Maricutoi

جدول ۲. ضریب همبستگی پیرسون بین متغیرهای هیجان معلم و هوش تدریس با خودکارآمدی خلاقیت معلم

متغیر	تعداد	ضریب همبستگی	خودکارآمدی خلاقیت	سطح معنی داری
هیجان مثبت	۲۳۲	۰/۳۱۷		۰/۰۰۰۱
هیجان منفی	۲۳۲	-۰/۲۲۶		۰/۰۰۰۱
هوش موفق در تدریس	۲۳۲	۰/۲۵۲		۰/۰۰۰۱
تحلیلی-خلاق	۲۳۲	۰/۳۹۳		۰/۰۰۰۱
عملی	۲۳۲	۰/۴۴۴		۰/۰۰۰۱
توانایی تکرار و بازگویی	۲۳۲	۰/۳۰۲		۰/۰۰۰۱
حفظ کردن	۲۳۲	۰/۵۲۴		۰/۰۰۰۱
هوش موفق (کل)	۲۳۲			

ضرایب همبستگی متغیرهای هیجان های مثبت و منفی با خودکارآمدی خلاقیت به ترتیب برابر با ۰/۳۱۷ و ۰/۳۳۶- و هوش موفق در تدریس با خودکارآمدی خلاقیت نیز برابر با ۰ و ۰/۵۲۴ است. همگی این ضرایب در سطح $p \leq 0/01$ معنی دار هستند. شدت همبستگی هیجان های مثبت و منفی با خودکارآمدی در سطح متوسط و شدت همبستگی هوش موفق در تدریس با خودکارآمدی خلاقیت نسبتاً در سطح قوی قرار دارد. 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.

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

مدل	ضریب همبستگی چندگانه (R)	مجهز R	مجهز R تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد
مدل اول: هیجان منفی	۰/۲۲۶	۰/۱۱۳	۰/۱۰۹	۳/۶۰
مدل دوم: هیجان مثبت	۰/۴۲۲	۰/۱۸۷	۰/۱۷۹	۳/۴۶

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. خودکارآمدی خلاقیت بر اساس هیجان های مثبت و منفی

منابع	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	معنی داری
رگرسیون	۶۳۹/۲۹۳	۲	۳۱۴/۶۴	۲۶/۲۵۵	۰/۰۰۰۵
باقی مانده	۲۷۴۴/۴۳۱	۲۲۹	۱۱/۹۸		
کل	۳۳۸۳/۷۲۴	۲۳۱			

مطابق جدول، 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	خطای معیار	ضرایب استاندارد شده	t	سطح معنی داری
ثابت	۲۵/۸۹۹	۲/۱۷۲	Beta	۱۱/۹۲۶	۰/۰۰۰۵
هیجان منفی	-۰/۰۶۲	۰/۰۱۳	-۰/۲۹۷	-۴/۹۲۷	۰/۰۰۰۵
هیجان مثبت	۰/۱۸۱	۰/۰۴۰	۰/۲۷۴	۴/۵۵	۰/۰۰۰۵

با نظر به جدول، 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 هوش موفق در تدریس

مدل	ضریب همبستگی چندگانه (R)	مجهز R	مجهز R تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد
مدل اول: توانایی تکرار و بازگویی	۰/۴۴۴	۰/۱۹۷	۰/۱۹۴	۳/۴۳
مدل دوم: عملی	۰/۵۱۲	۰/۲۶۲	۰/۲۵۶	۳/۲۹
مدل سوم: تحلیلی-خلاق	۰/۵۳۲	۰/۲۸۳	۰/۲۷۴	۳/۲۵

در جدول بالا خلاصه مدل های پیش بینی خودکارآمدی خلاقیت بر اساس مؤلفه های تکرار و بازگویی، عملی، تحلیلی- خلاق و حفظ کردن، به دست آمده است. با نظر به داده های جدول مذکور، مؤلفه های توانایی تکرار و بازگویی با ضریب تبیین تعدیل شده ۰/۱۹۴، هوش عملی با ضریب تبیین تعدیل شده ۰/۲۵۶، هوش تحلیلی - خلاق با ضریب تبیین تعدیل شده ۰/۲۷۴ و هوش حفظ کردن با ضریب تبیین تعدیل شده ۰/۲۸۳ به عنوان چهار متغیر پیش بین خودکارآمدی خلاقیت وارد مدل رگرسیون شدند. با نظر به مقدار بالای ضریب تبیین مدل چهارم ۰/۲۸۳، مدل چهارم به عنوان گزارش نهایی، گزارش می شود.

جدول ۷. خلاصه آزمون تحلیل واریانس (ANOVA) مدل نهایی رگرسیون خودکارآمدی خلاقیت بر اساس مؤلفه های هوش موفق در تدریس

منابع	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	معنی داری
رگرسیون	۹۹۶/۸۵	۴	۲۴۹/۲۱۳	۲۳/۸۰۱	۰/۰۰۰۵
باقی مانده	۲۳۷۶/۸۷	۲۲۷	۱۰/۴۷		
کل	۳۳۷۲/۷۲	۲۳۱			

مطابق جدول، استنباط می شود که پیش بینی تغییرات خودکارآمدی خلاقیت بر اساس مؤلفه های تکرار و بازگویی، عملی، تحلیلی- خلاق و حفظ کردن معنی دار هستند. به جهت آنکه F به دست آمده در گام چهارم برابر ۲۳/۸۰۱ و در سطح ۰/۰۵ معنی دار است.

نتیجه گیری

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 شهریار 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 مدل یابی 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 هیجانان 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). درواقع 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

¹ -Cross & Hong

² -Hagenauer & Volet

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.

فرضیه دوم تحقیق به پیش بینی خودکارآمدی خلاقیت معلم براساس مؤلفه های هوش موفق در تدریس پرداخت. با استفاده از رگرسیون چندگانه به روش گام به گام مشخص شد که مؤلفه های هوش موفق در تدریس می تواند خودکارآمدی خلاقیت معلم را پیش بینی نمایند. نتایج این تحقیق با نتایج تحقیقات گذشته همسو است. مطالعه اکرمی و همکاران (۱۳۹۸) نشان داد که برنامه آموزشی بر سبک تدریس، افزایش احساس کارآمدی و تغییر نظریه های هوش مؤثر بوده است. بابایی (۱۳۹۷) در مطالعه خود به یافته دست یافت که آموزش ابعاد هوش موفق می تواند تفکر انتقادی و خودکارآمدی را افزایش دهد. یافته های مطالعه بابایی، مکتبی، بهروزی و آتش افروز (۱۳۹۶) نشان داد که آموزش هوش موفق برافزایش خودکارآمدی دانشجو معلمان مؤثر بوده است. یافته های پژوهش آزاد مرد، کجباف، فرامرز و طالبی (۱۳۹۵) نشانگر وجود اثربخشی هوش موفق بر توانایی های شناختی دانشجو معلمان بود. یافته های میسور، و ویجایالاکسمی (۲۰۲۰) بیانگر وجود رابطه هوش موفق و درگیری تحصیلی فراگیران بود. مطالعه چان (۲۰۰۸) نشان دهنده وجود رابطه مثبت بین مؤلفه های هوش موفق با خودکارآمدی معلمان بود.

در تبیین این فرضیه می توان این گونه بیان داشت که هوش موفق ترکیبی از توانایی های خلاق، تحلیلی و عملی است که به افراد کمک می کند تا نسبت به سازگاری یا تغییر محیط زندگی به جهت رسیدن به اهداف خود در زندگی تلاش کنند. ترکیب نوع توانایی عملی، خلاق و تحلیلی و تعادل آن ها به افراد کمک می کند تا افراد موفق باشند. توانایی خلاق که یکی از بالاترین سطوح شناخت در نظریه بلوم است، زمانی به کار می رود که فرد به خلق، اختراع یا کشف بپردازد و در نهایت توانایی عملی زمانی نمایان می شود که فرد به آنچه می داند عمل کند یا از آن استفاده کند و توانایی تحلیلی زمانی استفاده می شود که فرد قدرت ارزیابی، تجزیه و تحلیل و مقایسه را داشته باشد (استرنبرگ و گریگورنکو^۱، ۲۰۰۷). در نتیجه معلمی که هوش موفق را در آموزش خود بکار می برد، باعث می شود که دانش آموزان پیشرفت تحصیلی قابل توجهی کسب کنند و از نظر توانایی شناختی، تحلیلی و خلاقیت به طور قابل توجهی تغییر کنند. به تبع پیشرفت دانش آموزان خودکارآمدی خلاقیت معلم را نیز افزایش می دهد و به او انگیزه کافی می دهد که از هوش موفق بیشتر از گذشته در آموزش خود استفاده نماید.

منابع

- آزاد مرد، شهنام؛ کجباف، محمدباقر؛ فرامرز، سالار؛ طالبی، هوشنگ (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مبتنی بر هوش موفق بر بازده های شناختی یادگیری دانشجو معلمان در درس روانشناسی تربیتی. پژوهش در برنامه ریزی درسی، دانش و پژوهش در علوم تربیتی- برنامه ریزی درسی، ۱۳(۳)، ۵۰-۵۲.
- اسکندری، حسین؛ پژوهی نیا، شیما و ابویسانی، یلدا (۱۳۹۵). تبیین مشکلات روانی مبتنی بر انعطاف پذیری شناختی و تمایز یافتگی خود. شفای خاتم، ۴(۳)، ۲۷-۱۹.
- اسماعیلی، الهام؛ سامری، مریم و حسنی، محمد (۱۳۹۹). رابطه مؤلفه های خودکارآمدی معلم و اعتماد سازمانی مدرسه با توسعه حرفه ای 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 انعطاف پذیری روانشناختی و سرسختی روانشناختی در تبیین بهزیستی روانشناختی سربازان. پژوهش های روانشناسی بالینی و مشاوره، ۱۸(۱)، ۵۱-۳۸.
- اعراب شبیانی، 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، لیلا؛ 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.

¹ - Sternberg, Grigorenko

- 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)، ۳۲-۴۴.
- بابایی، ع؛ مکتبی، غلامعلی؛ و بهروزی، ناصر؛ 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). تبیین ارتباط ویژگی های شخصیتی و انعطاف پذیری شناختی با فرسودگی تحصیلی دانش آموزان در مقطع متوسطه. فصلنامه مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، ۲(۳)، ۳۵-۴۵.
- پیرحسینلو، سعیده؛ 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(۳۲،۴)، ۸۴-۶۷.
- 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 بافقی، 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 رفتاری، انعطاف پذیری شناختی و تحمل آشفتگی در دانش آموزان. فصلنامه اعتیاد پژوهی سوء مصرف مواد، ۱۰(۳۹)، ۱۲۸-۱۰۹.
- صباحی، شراره؛ 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.
- Barbey, A. K. (2018). Network neuroscience theory of human intelligence. *Trends in cognitive sciences*, 22(1), 8-20.
- 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.

- 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.
- Cayirdag, N. (2017). Creativity fostering teaching: Impact of creative self-efficacy and teacher efficacy. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17(6).
- Cartwright, K. B. (2015). Executive skills and reading comprehension: A guide for educators .New York, NY: Guilford Press.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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.
- Çikrikci, Ö. (2018). The Predictive Roles of Cognitive Flexibility and Error Oriented Motivation Skills on Life Satisfaction, *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 9, 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.
- 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.
- Crider, J. S. (2022). *Teachers Experiences with Positive Emotion, Engagement, Relationships, Meaning, and Achievement (PERMA): A Qualitative Interview Study* (Doctoral dissertation, Piedmont University).
- DEMİR, A. N. (2021). An extended literature review on in-service EFL teachers' self-efficacy beliefs. *Focus on ELT Journal*, 3(2), 36-50.
- Dajani, D. R., & Uddin, L. Q. (2015). Demystifying cognitive flexibility: Implications for clinical and developmental neuroscience. *Trends in Neurosciences*, 38(9), 571-578.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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. Lee(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.
- Cansoy, R., Polatcan, M., & Parlar, H. (2018). Research on Teacher Self-Efficacy in Turkey: 2000-2017. *World Journal of Education*, 8(4), 133-145.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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.

- Machado, L., & Cantilino, A. (2016). A systematic review of the neural correlates of positive emotions. *Brazilian Journal of Psychiatry*, 39, 172-179.
- 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.
- 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).
- 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.
- Miguez, T. M. (2019). *Examining the Relationship Between Emotion Regulation, Stress, and Cognitive Flexibility* (Doctoral dissertation, University of Louisiana at Lafayette).
- 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.
- 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., & 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 Gifte*. 27(3), 207–228.
- 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.
- 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.