

ارائه مدلی جهت پیش‌بینی خلاقیت بر اساس سخت‌رویی، خود کارآمدی، کمال‌گرایی، تحصیلات والدین، سوابق کارهای خلاقانه افراد خانواده و خویشاوندان نزدیک با میانجی انگیزش پیشرفت در دانش‌آموزان

غلام جعفرلو^۱

نسترن شریفی^۲

حسن پاشا شریفی^۳

چکیده

هدف: هدف از پژوهش حاضر پیش‌بینی خلاقیت بر اساس، سخت‌رویی خودکارآمدی، کمال‌گرایی سازگار، کمال‌گرایی ناسازگار، تحصیلات والدین، سوابق کارهای خلاقانه افراد خانواده و خویشاوندان نزدیک، با میانجی انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان پسر شهر ارومیه است.

روش: روش پژوهش تحلیل مسیر، شیوه نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای و حجم نمونه ۳۰۰ نفر از دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهرستان ارومیه در پایه دوم و سوم رشته‌های انسانی، تجربی و ریاضی انتخاب شد. در این مطالعه پرسشنامه خلاقیت عابدی، پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس، پرسشنامه خودکارآمدی شرر، پرسشنامه کمال‌گرایی هیل، پرسشنامه سخت‌رویی کوباسا، پرسشنامه تحصیلات والدین، پرسشنامه سوابق کارهای خلاق خانواده و خویشاوندان نزدیک مورد استفاده قرار گرفت.

یافته‌ها: نتایج پژوهش نشان داد سخت‌رویی، خودکارآمدی و کمال‌گرایی سازگار و ناسازگار هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیرمستقیم با میانجی انگیزه پیشرفت، رابطه معناداری با خلاقیت دارند. تحصیلات والدین، سوابق کارهای خلاق خانواده و خویشاوندان نزدیک فقط رابطه مستقیم با خلاقیت دارند ولی با انگیزش پیشرفت رابطه ندارد.

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران aligafarloo@gmail.com

۲. دانشیار گروه علوم تربیتی و روان‌شناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران Nastaran_shrf@yahoo.com

۳. دانشیار گروه علوم تربیتی و روان‌شناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران hpsr@yahoo.com

نتیجه گیری: انگیزش پیشرفت به عنوان یک متغیر میانجی ارتباط بین متغیرهای سخت‌رویی، خودکارآمدی و کمال‌گرایی با خلاقیت را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

کلید واژه‌ها: خلاقیت، انگیزش پیشرفت، کمال‌گرایی، خودکارآمدی، سخت‌رویی، تحصیلات والدین، سوابق کارهای خلاق خانواده و خویشاوندان.

پیشگفتار

خلاقیت^۱ از عالی‌ترین فرآیندهای ذهنی انسان است و نقش برجسته و خاص آن در رشد و توسعه همه جنبه‌های زندگی انسان، بویژه در آموزش دانش‌آموزان غیرقابل انکار است. در واقع، خلاقیت به معنای، آفرینش و خلق یک محصول بسیار خاص و فوق‌العاده کمیاب است و در اشکال و رنگ‌مایه‌های مختلفی ظاهر می‌شود (کافمن و استرنبرگ^۲، ۲۰۱۰، ترجمه شعبانی و بیگدلی، ۱۳۹۴). امروزه صاحب‌نظران خلاقیت را دانشی بنیادی برای هرگونه تغییر و نوآوری می‌دانند. به تعبیر ریهامر و برولین (۱۹۹۹) خلق ایده‌های نو و تولیدات ابتکاری از ویژگی‌های شناختی انسان‌ها است (نقل از پیرخائفی، برجعلی، دلاور و اسکندری، ۱۳۸۸).

در تبیین خلاقیت و عوامل مؤثر بر آن نظریه‌های مختلفی مطرح شده است. آمابیلی^۳ (۱۹۸۷)، نقل از پیرخائفی و همکاران، (۱۳۸۸) معتقد است که خلاقیت پدیده‌ای اجتماعی است و از نیازها، مقتضیات جامعه و شرایط خانوادگی برمی‌خیزد. عده‌ای دیگر نظیر هرینگتون^۴ (۱۹۹۰)، نقل از پیرخائفی و همکاران، (۱۳۸۸) معتقدند که خلاقیت یک اثر شخصی است؛ یعنی به عواملی نظیر انگیزش، هیجان، عواطف، احساسات، تجربه‌ها و یادگیری‌های شخصی وابسته است. نظریه پردازانی مانند گیلفورد^۵ (۱۹۵۰) معتقدند که خلاقیت بعدی فرا

1 . Creativity
2 . Kaufman & Sternberg
3 . Amabile
4 . Harrington
5 . Guilford

شناختی دارد و با فرآیندهای عالی ذهنی نظیر تفکر، هوش، تخیل، و پردازش اطلاعات ارتباط دارد. گروهی هم مانند استرنبرگ^۱ (۱۹۹۳) و مایهالی^۲ (۱۹۹۶) معتقدند که خلاقیت پدیده‌ای چند متغیری است؛ یعنی عواملی نظیر جامعه، خانواده، ویژگی‌های شخصیتی همچون تاب‌آوری، کمال‌گرایی و انگیزش و توانایی‌های شناختی همزمان بر آن تأثیر دارد (نقل از پیرخالقی و همکاران، ۱۳۸۸).

به نظر آمایل (۱۹۸۹) خلاقیت دارای سه عنصر اصلی مهارت، تخصص و انگیزه^۳ است. ساختار انگیزش عامل مهمی است که بر روی تغییرات اجتماعی و تحول جوامع اثر می‌گذارد. انگیزش تمایل به انجام کار یا حرکت به سمت کار بست رفتاری خاص است (نقل از کوپایی، ۱۳۹۵). انگیزه پیشرفت^۴ را در بسیاری از حوزه‌های فعالیت مثل شغل، مدرسه، هنرهای خانگی، مسابقات ورزشی و قهرمانی می‌توان مشاهده کرد. سازه انگیزه پیشرفت تحصیلی در مدرسه به رفتارهایی که به یادگیری و پیشرفت منجر می‌شود اطلاق می‌شود (مخبری، ۱۳۹۵).

منظور از انگیزه پیشرفت، شرکت در فعالیت‌هایی است که موفقیت در آنها به کوشش و توانایی شخصی وابسته است. افراد دارای انگیزه پیشرفت در سطح بالا برای حل مشکلات و رسیدن به موفقیت بسیار کوشا هستند و حتی پس از آنکه شکست خوردند از آن دست نمی‌کشند و تا رسیدن به موفقیت کوشش را ادامه می‌دهند (سیف، ۱۳۹۲).

به نظر می‌رسد در بین ویژگی‌های شخصیتی، سخت‌رویی را می‌توان به‌عنوان قدرتی از شخصیت انسان به حساب آورد که می‌تواند تأثیر اساسی بر همه جنبه‌های روانی انسان از جمله خلاقیت وی داشته باشد. تاب‌آوری یکی از خصیصه‌های توانمندسازی درونی (منبع درون فردی) است. برخورداری از این منبع درون فردی را قادر می‌سازد علی‌رغم شرایط

1 . Sternberg
2 . Mihaly
3 . motivation
4 . Progress motivation

ناگوار و پیشامدهای منفی، رشد سازگارانه خود را ادامه دهد و سلامت روان خود را حفظ کند. افراد سخت رو از نظر عاطفی آرامند و به طور خلاقانه و انعطاف پذیر به مسائل می نگرند و برای حل آنها برنامه ریزی می کنند. آنها منابع کاملی برای مقابله با مشکلات و استرس های زندگی دارند و کمتر در معرض آشفتگی های روانی و هیجانی قرار می گیرند و این ویژگی ها باعث می شود فرد از توانمندی روانی بالایی برخوردار باشد (دانش، امین الرعایایی، نوری پور لیاولی، ۱۳۹۶).

افراد سخت رو کسانی هستند که در برابر اعمال و رفتار احساس تعهد کرده و معتقدند که رویدادهای زندگی قابل کنترل و پیش بینی هستند و بالاخره تغییر در زندگی و نیاز به انطباق با آن را نوعی شانس و مبارزه جویی برای رشد بیشتر در نظر می گیرند به جای اینکه آن را تهدیدی برای زندگی خود به شمار آورند (طاووسیان، ۱۳۹۳).

یکی دیگر از متغیرهای روان شناختی مهم، که پژوهش های متعددی درباره آن صورت گرفته است، خودکارآمدی است. بندورا^۱ معتقد است که خودکارآمدی^۲ یا قضاوت فرد درباره توانایی و لیاقت او در اجرای کنترل روی حوادث زندگی اش، از انواع افکاری است که بیشترین تأثیر را روی عمل و خودتنظیم گری او اجرا می کند. انتخاب های مهم فرد در جریان زندگی، سنجش و صرف مقدار لازم کوشش برای تحقق بخشیدن به فعالیت ها، مقاومت و پایداری در برابر مشکلات و تجربیات ناموفق زندگی، به میزان زیادی متأثر از خودکارآمدی یا قضاوت فرد نسبت به توانایی اش در کنترل داشتن روی حوادث زندگی است (محسنی، ۱۳۹۲).

درک انسان از خودکارآمدی بر الگوی تفکر عملکرد و برانگیختگی هیجانی او تأثیر می گذارد. در واقع افرادی که خود را کارآمد می دانند تفکر و احساساتشان از تفکر و

1. Bandura

2. Self efficacy

احساسات افرادی که خود را ناتوان می‌بینند متفاوت است. این گونه به جای اینکه آینده خود را فقط پیش‌گویی کنند آن را شخصا می‌سازند (خداپناه، ۱۳۸۸).

متغیر دیگری که بررسی ارتباط آن با خلاقیت مهم به نظر می‌رسد بحث کمال‌گرایی^۱ است. اصولاً گرایش به کمال و کمال‌گرایی در نهاد انسان‌ها وجود دارد و در حکم خصیصه مثبت تلقی می‌شود؛ زیرا انرژی را پدید می‌آورد که منجر به پیشرفت و موفقیت فرد می‌شود. مداومتی که برخی از دانش‌آموزان در انجام وظایف خود به خرج می‌دهند از کمال‌گرایی آنان نشأت می‌گیرد اما روند دستیابی به کمال در همه آنها به طور مثبت پیش نمی‌رود اما می‌توان گفت که واگرایی تا زمانی به نفع فرد است که در ارتباط با خودش و به منظور به فعالیت در آوردن همه ظرفیت‌ها و استعدادهاش صورت گیرد (پیری، ۱۳۹۴).

کمال‌گرایی به طور گسترده توسط نظریه‌پردازان روان تحلیل‌گر مورد بحث قرار گرفته است. فروید میل به کمال را جنبه‌ای از خود شیفتگی می‌دانست و قاطعانه آن را در حیطه اختلالات نوروتیک قرار می‌داد. وی، با توجه به نقش آسیب‌زای کمال‌گرایی، این سازه را تمایل پایدار فرد به وضع معیارهای کامل و دست نیافتنی دانسته و آن را نوعی خود شیفتگی می‌داند. فروید در توصیف افراد کمال‌گرا بیان می‌کند که محرک اصلی در زندگی این افراد، رسیدن به خوشبختی نیست بلکه تکامل و برتری یافتن است. آنها باید در هر کاری به حد کمال برسند. به بهترین نحو آن را انجام دهند و گرنه راضی نخواهند شد. نرسیدن به کمال، آنان را دچار اضطراب، افسردگی و احساس گناه شدید می‌کند (بنسون، ۲۰۰۶ به نقل از لطفی، ۱۳۹۵).

افزون بر متغیرهای روان‌شناختی، متغیرهای اجتماعی و والدینی همچون وضعیت خانوادگی نیز در خلاقیت مؤثرند. خانواده به عنوان یک سیستم اجتماعی زنده از یک گروه کوچک، از افراد وابسته به یکدیگر تشکیل شده است و در حالی که اعضا در به دست آوردن اهداف بخصوصی تلاش می‌کنند. روابطی که در درون سیستم خانواده وجود دارد به

طور پیچیده‌ای مربوط به یکدیگر هستند و هر تغییری در یک قسمت از این سیستم به وجود آید به طور غیر قابل اجتنابی منجر به تغییر در کل سیستم خواهد شد (فریدمن، ۱۹۸۱، نقل از ناهیدی، ۱۳۹۰).

در تحقیقات متعددی ثابت شده است ظهور خلاقیت با موقعیت خانوادگی ارتباط نزدیکی دارد. متخصصان معتقدند میزان خلاقیت را می‌توان با ایجاد محیط مناسب خانواده افزایش داد. با توجه به اینکه دوران کودکی، حساس‌ترین مرحله در رشد خلاقیت است خانواده به عنوان بنیادی‌ترین عنصر در شکل‌گیری خلاقیت می‌باشد (حسینی، ۱۳۷۸).

یافته‌های تحقیقات برای انتقال خلاقیت در خانواده نیز ثابت نیست. در تحقیقات انجام شده هم شواهدی موافق (ومون، ۱۹۸۹، نقل از کافمن و استرنبرگ، ۲۰۱۰، ترجمه شعبانی و بیگدلی، ۱۳۹۴) هم شواهدی مخالف (برام ول، ۱۹۴۸، نقل از کافمن و استرنبرگ، ۲۰۱۰، ترجمه شعبانی و بیگدلی، ۱۳۹۴) در انتقال خلاقیت بین اعضای خانواده وجود دارد. اگر چه جامعه آماری این تحقیقات محدود است به همین علت برای رسیدن به نتیجه‌ای که بتوان آن را عمومیت داد به جامعه آماری وسیع‌تری نیاز است. همچنین یافته‌های تحقیقات درباره نقش تحصیلات والدین در خلاقیت نیز ثابت نیست. در تحقیقات انجام شده هم شواهدی موافق (ویسی نژاد، ۱۳۷۹) هم شواهدی مخالف (فرجی، ۱۳۸۳) در ارتباط بین خلاقیت و تحصیلات والدین وجود دارد که برای تعمیم به جامعه، باید تحقیقات دیگری با جامعه آماری بیشتر انجام شود.

به نظر می‌رسد که فرد برای تفکر خلاق نیاز به انگیزه زیاد، خودکارآمدی و تلاش بیشتر در شرایط سخت همراه با کمال‌گرایی و محیط اجتماعی و خانوادگی مناسبی را باید دارا باشد تا بتواند خلاقیت خود را نشان دهد. بنابراین با توجه به مسائل که مطرح گردید حال این سؤال مطرح است که تا چه اندازه عوامل ارثی، محیطی و شخصیتی افراد، بویژه دانش‌آموزان

1 . Vernon
2 . Bramwell

در زمینه خلاقیت نقش دارند؟ بنابراین، مسأله اصلی پژوهش حاضر این است که آیا می‌توان با ارائه یک مدل، خلاقیت را از روی متغیرهای کمال‌گرایی، خودکارآمدی، سخت‌رویی، تحصیلات والدین و سوابق کارهای خلاقه افراد خانواده و خویشاوندان نزدیک پیش‌بینی کرد؟ و آیا انگیزش پیشرفت می‌تواند به عنوان میانجی رابطه این متغیرها را با خلاقیت تحت تأثیر قرار دهد؟ به همین منظور روابط بین متغیرهای اصلی تحقیق با توجه به ماهیت متغیرها و سوابق نظری و تجربی از طریق رسم مدل مسیر مورد آزمون قرار گرفت.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر از نوع علی- غیرآزمایشی و با هدف پیش‌بینی بود. جامعه آماری شامل همه دانش‌آموزان پسر پایه دوم و سوم رشته‌های انسانی، تجربی و ریاضی دبیرستان‌های شهرستان ارومیه (ناحیه یک، دو و منطقه نازلو) در سال تحصیلی ۹۵-۹۶ بود. تعداد ۳۰۰ دانش‌آموز با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای به عنوان نمونه انتخاب شدند. جهت تعیین حجم نمونه از قاعده به ازای هر پارامتر ۲۰ مورد استفاده شد.

جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های ذیل استفاده شد:

مقیاس اندازه‌گیری خلاقیت عابدی: این پرسشنامه در سال ۱۳۶۳ براساس تئوری و تعریف تورنس از خلاقیت، توسط عابدی در ۶۰ سوال سه گزینه‌ای طراحی شد. موارد این آزمون در چهار عامل سیالی، ابتکار، انعطاف‌پذیری و بسط قرار گرفت که روی یک گروه ۶۵۰ نفر دانش‌آموز کلاس سوم راهنمایی در تهران اجرا شد. بر روی گروه ۲۰۰ نفری از همین دانش‌آموز، علاوه بر این آزمون، آزمون خلاقیت تورنس نیز به عنوان شاخص روایی هم‌زمان اجرا شد. ضریب اعتبار مؤلفه‌های سیالی، ابتکار، انعطاف‌پذیری و بسط که از طریق بازآزمایی به دست آمده است به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۲، ۰/۸۴، ۰/۸۰ بود. ضریب همبستگی بین

نمره کل آزمون تورنس و نمره کل آزمون عابدی معادل ۰/۶۴ به دست آمد (گنجی و میرهاشمی، ۱۳۸۱، نقل از حمیدی، ۱۳۸۸).

مقیاس اندازه‌گیری انگیزش پیشرفت هرمنس: این پرسشنامه در سال ۱۹۷۷ توسط هرمنس^۱ با ۲۹ سؤال طراحی شد که هر سؤال بر اساس مقیاس لیکرت چهار گزینه‌ای تنظیم شده است. در سال ۱۳۷۹ هنجاریابی پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس در ایران، روی گروه نمونه با حجم ۱۰۷۳ از دانش آموزان دبیرستانی دختر و پسر شهرستان ساوه انجام شد. اعتبار این پرسشنامه با استفاده از الفای کرونباخ ۰/۸۳ به دست آمد. برای محاسبه روایی، هرمنس ضریب همبستگی هر سوال با رفتارهای پیشرفت گرا را محاسبه و دامنه آن را از ۰/۳۱ تا ۰/۵۷ گزارش کرده است (نقل از رش بر، ۱۳۹۴).

مقیاس اندازه‌گیری کمال‌گرایی هیل: مقیاس کمال‌گرایی هیل و همکاران در سال ۲۰۰۴ ساخته شد و توسط جمشیدی و همکاران (۱۳۸۸، نقل از بخشی، ۱۳۹۴) در جامعه ایران هنجاریابی گردید. این مقیاس دارای ۵۹ سوال بوده و دو بعد کمال‌گرایی مثبت (سازگار) و کمال‌گرایی منفی (ناسازگار) سنجش می‌کند. سؤالات بر اساس لیکرت پنج گزینه‌ای طراحی شده است. روایی مقیاس از طریق تحلیل عاملی با روش مؤلفه‌های اصلی و چرخش واریماکس تایید شده و ضریب پایایی برای خرده مقیاس‌ها با روش الفای کرونباخ در دامنه ۰/۶۱-۰/۹۱ برآورد شده است (بخشی، ۱۳۹۴).

مقیاس اندازه‌گیری خودکارآمدی عمومی شرر: این پرسشنامه توسط شرر و همکاران (۱۹۸۲) ساخته شد و دارای ۱۷ سوال است که هر سؤال بر اساس مقیاس لیکرت از دامنه کاملاً مخالف تا کاملاً موافق تنظیم شده است. شرر روایی آن را از طریق روایی سازه و پایایی آن را از طریق آلفای کرونباخ ۰/۷۶ ذکر می‌کند. در پژوهشی که توسط براتی انجام گرفت مقیاس روی ۱۰۰ آزمودنی دانش آموزان سوم دبیرستان اجرا شد همبستگی به دست آمده از دو مقیاس عزت نفس و خودارزیابی با مقیاس خود کارآمدی در جهت تأیید روایی

1. Hermans

سازه (۰/۶۱) و ضریب پایایی با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۴ به دست آمده است (اعرابیان و همکاران، ۱۳۸۳).

مقیاس اندازه‌گیری سخت‌رویی کوباسا: این پرسشنامه توسط کوباسا و همکارانش در سال ۱۹۸۲ ساخته شد و از سه مؤلفه کنترل، تعهد و چالش تشکیل شده است. این پرسشنامه از ۵۰ ماده شامل تعهد ۱۶ سؤال چالش ۱۷ سؤال و کنترل ۱۷ سؤال که بر اساس لیکرت چهار گزینه‌ای ساخته شده است. این آزمون توسط قربانی در سال ۱۳۷۱ ترجمه و روایی صوری و محتوایی آن تأیید شده و ضریب پایایی کنترل، تعهد و چالش به ترتیب ۰/۷۰ و ۰/۵۲ و ۰/۵۲ به دست آمد. این ضریب برای کل صفت سخت‌رویی ۰/۷۵ با فرمول آلفای کرونباخ محاسبه شده است (قاصری، ۱۳۹۰).

مقیاس سوابق کارهای خلاقانه افراد خانواده و خویشاوندان نزدیک: این مقیاس به شکل محقق ساخته بوده و بصورت یک جدول دو بعدی طراحی شد که در یک بعد سوابق کارهای خلاق در ۱۰ ردیف با امتیازهای مربوط به: نقاشی حرفه‌ای، موسیقی، اختراع ثبت نشده، اختراع ثبت شده، سرودن شعر که کتاب نشده، نویسندگی که کتاب نشده، طراحی، صنایع دستی هر کدام ۱ امتیاز، نویسندگی که کتاب شده و سرودن شعر که کتاب شده هر کدام ۲ امتیاز و اختراع ثبت شده ۳ امتیاز منظور شده است. در بعد دیگر، افراد خانواده و خویشاوندان نزدیک در ۱۰ ردیف و امتیازهای مربوطه عبارتند از: پدر و مادر هر کدام ۴ امتیاز، برادر و خواهر هر کدام ۳ امتیاز، پدر بزرگ و مادر بزرگ ۲ امتیاز و عمو، عمه، دایی و خاله هر کدام ۱ امتیاز منظور شده است. روایی این پرسشنامه از نوع محتوایی بوده و اعتبار این مقیاس با روش بازآزمایی تأیید شده است.

میزان تحصیلات والدین نیز از طریق ابزار محقق ساخته و به شکل خودگزارشی جمع‌آوری شد و داده‌های جمع‌آوری شده از طریق روش‌های آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار، کجی و کشیدگی) و آمار استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر) تحلیل شدند.

یافته‌های پژوهش

تعداد ۳۰۰ دانش‌آموز شامل ۱۴۳ دانش‌آموز پایه دوم و ۱۵۷ دانش‌آموز پایه سوم در تحقیق حاضر شرکت داشتند. در جدول ذیل شاخص‌های توصیفی متغیرهای اصلی پژوهش ارائه شده است:

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای اصلی تحقیق (n=۳۳)

متغیر	میانگین	انحراف معیار	حداقل	حداکثر	کجی	کشیدگی
خلاقیت	۳۴/۴۲	۳/۲۲	۲۷/۵	۴۲/۲۵	۰/۰۰۶	-۰/۶۱۵
انگیزش	۸۸/۴۸	۸/۵۴	۶۷	۱۱۰	-۰/۰۶۵	-۰/۴۶۰
سخت رویی	۳۱/۸۴	۵/۱۹	۲۰	۴۴	-۰/۰۵۷	-۰/۶۳۹
خودکارآمدی	۶۳/۵۹	۱۰/۶۳	۳۵	۸۵	-۰/۱۰۷	-۰/۴۴۶
کمال‌گرایی سازگار	۲۱/۷۶	۲/۲۰	۱۶/۵	۲۷	-۰/۲۱۴	-۰/۴۴۹
کمال‌گرایی ناسازگار	۲۱/۰۶	۲/۸۰	۱۶/۵	۲۸/۵	۰/۱۰۶	-۰/۲۴۳
سابقه کار	۱۱/۲۹	۱۰/۲۲	۰	۳۷	۰/۸۱۵	-۰/۴۲۹
تحصیلات والدین	۹/۶۰	۴/۵۱	۰	۲۱	-۰/۲۲۴	-۰/۶۲۴

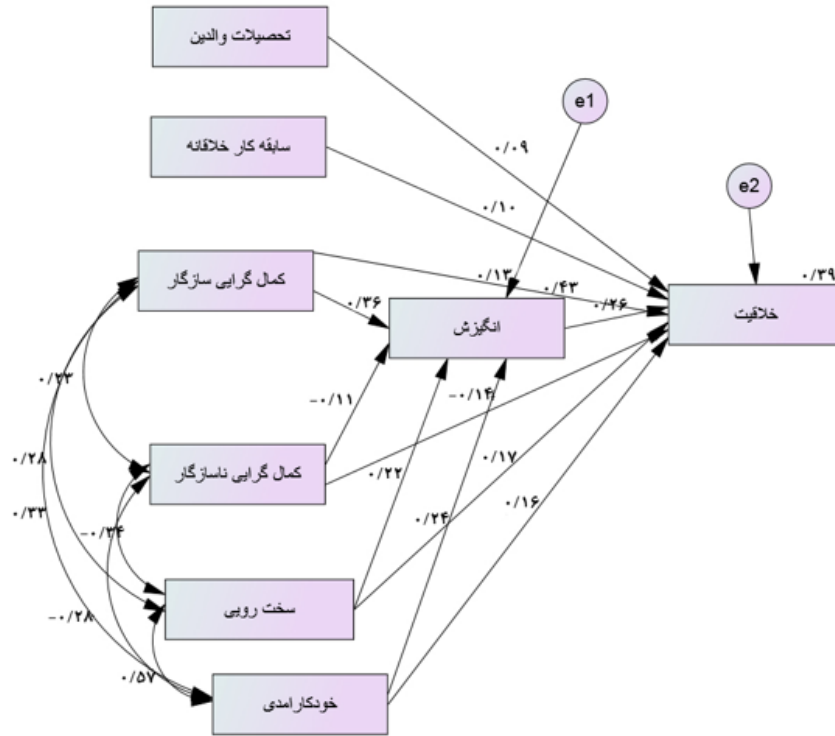
براساس اطلاعات جدول شماره ۱، میانگین خلاقیت اعضای نمونه برابر ۳۲/۴۲ با انحراف معیار ۳/۲۲ است. همه مقادیر شاخص‌های کجی و کشیدگی در محدوده +۱ الی -۱ قرار دارند و این نشان‌دهنده نرمال بودن توزیع متغیرهای اصلی تحقیق است. در ماتریس زیر ضرایب همبستگی بین متغیرهای اصلی تحقیق ارائه شده است:

جدول ۲. ماتریس ضرایب همبستگی پیرسون متغیرهای اصلی پژوهش

متغیرها	(۱)	(۲)	(۳)	(۴)	(۵)	(۶)	(۷)	(۸)
تحصیلات والدین (۱)	۱							
سوابق کارخلاق (۲)	*-۰/۱۳۱	۱						
سخت‌رویی (۳)	*-۰/۱۳۵	۰/۰۲۰	۱					
خودکارآمدی (۴)	**۰/۱۶۶	۰/۰۷۰	**۰/۵۷۲	۱				
کمال‌گرایی سازگار (۵)	-۰/۰۵۰	*۰/۱۵۲	**۰/۲۸۳	**۰/۳۲۶	۱			
کمال‌گرایی ناسازگار (۶)	۰/۰۵۷	۰/۰۱۳	**۰/۳۴۲	**۰/۲۸۱	**۰/۲۲۶	۱		
انگیزش پیشرفت (۶)	*-۰/۱۳۷	۰/۰۷۸	**۰/۴۹۸	**۰/۵۱۷	**۰/۴۷۸	*-۰/۱۷۲	۱	
خلاقیت (۸)	-۰/۰۱۹	*۰/۱۴۰	**۰/۴۷۰	**۰/۴۶۹	**۰/۳۲۹	*-۰/۲۶۰	**۰/۵۱۲	۱

بر اساس ماتریس ضرایب همبستگی، بیشترین ضریب همبستگی مثبت معنادار بین متغیر خودکارآمدی و خلاقیت است (۰/۵۷۲) و بیشترین ضریب همبستگی منفی معنادار بین کمال‌گرایی ناسازگار و سخت‌رویی است (۰/۳۴۲). در شکل ذیل، مدل اولیه پژوهش نشان داده شده است. قبل از انجام آزمون، مفروضه‌های تحلیل مسیر همچون نرمال بودن، عدم هم‌خطی چندگانه و وجود رابطه خطی بررسی شدند و پس از تأیید وجود مفروضه‌ها به انجام آزمون اقدام شد. نتایج تحلیل مدل اولیه نشان داد که این مدل نیاز به اصلاح دارد. پس از انجام اصلاحات پیشنهادی توسط نرم افزار، که با پیشینه نظری و تجربی همخوانی داشتند، همچنین دو مسیر غیر معنادار تحصیلات والدین و سابقه کار خلاقانه به انگیزش از مدل اولیه حذف شد و مدل نهایی تحقیق مورد برازش قرار گرفت. در شکل ذیل ضرایب مسیر بین متغیرها در مدل نهایی ارائه شده است.





شکل ۱. مدل نهایی تحقیق

برازش مدل با استفاده از شاخص‌های برازش نشان داد که مدل اصلاح شده از برازش خوبی برخوردار است. همچنین نتایج نشان داد که ۴۳ درصد از واریانس متغیر انگیزش و ۳۹ درصد از واریانس متغیر خلاقیت از طریق متغیرهای معرفی شده در مدل قابل تبیین است. در جدول ذیل، شاخص‌های برازش مدل اولیه و مدل اصلاح شده (نهایی) ارائه شده است:

جدول ۳. شاخص‌های برازندگی مدل ساختاری اولیه و نهایی پژوهش

شاخص‌های برازندگی	(χ^2)	χ^2/df	RMSEA (90% CI)	CFI	NFI	IFI	TLI	GFI	AGFI
دامنه مورد قبول	-	< ۳	< ۰/۰۸	> ۰/۹۰	> ۰/۹۰	> ۰/۹۰	> ۰/۹۰	> ۰/۹۰	> ۰/۸۰
مدل اولیه	۱۳۲/۰۷	۱۰/۱۶	۰/۱۷۵	۰/۷۸۴	۰/۷۷۲	۰/۷۸۹	۰/۵۳۴	۰/۹۲۰	۰/۷۷۷
مدل نهایی	۲۰/۳۲	۱/۸۴	۰/۰۵۳	۰/۹۸۳	۰/۹۶۵	۰/۹۸۴	۰/۹۵۷	۰/۹۸۳	۰/۹۵۴

همان‌طور که از جدول ۳ مشخص است در مدل نهایی همه شاخص‌های برازش مدل نهایی در دامنه مورد قبول قرار دارند و این نشان‌دهنده برازش کلی و مطلوب مدل نهایی است. پس از برازش کلی مدل نهایی، در جدول ذیل معناداری ضرایب مسیر بین متغیرها ارائه شده است:

جدول ۴. اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل بین متغیرها

مسیر	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل	واریانس تبیین شده
به روی انگیزش از	-	-	-	
سابقه کار	۰۰/۰۰	-	۰/۰۰۰	
سخت رویی	۰/۲۱۸**	-	۰/۲۱۸	
خودکارآمدی	۰/۲۴۳**	-	۰/۲۴۳	۰/۴۳
کمال‌گرایی ناسازگار	-۰/۱۱۱*	-	-۰/۱۱۱	
کمال‌گرایی سازگار	۰/۳۶۳**	-	۰/۳۶۳	
تحصیلات والدین	۰۰/۰۰	-	۰/۰۰۰	
به روی خلاقیت از				
سابقه کار	۰/۱۰۳*	۰/۰۰۰	۰/۱۰۳	
سخت رویی	۰/۱۷۲**	۰/۰۵۷**	۰/۲۲۹	
خودکارآمدی	۰/۱۶۰**	۰/۰۶۳**	۰/۲۲۴	۰/۳۹
کمال‌گرایی ناسازگار	-۰/۱۴۴**	-۰/۰۲۹*	-۰/۱۷۳	
کمال‌گرایی سازگار	۰/۱۲۵*	۰/۰۹۵**	۰/۲۲۰	
تحصیلات والدین	۰/۰۹۴*	-	۰/۰۹۴	
انگیزش	۰/۲۶۱**	-	۰/۲۶۱	

**p<۰/۰۱ *p<۰/۰۵

براساس جدول فوق، همه ضرایب مسیر مستقیم و غیرمستقیم در مدل نهایی معنادار هستند. با توجه به اینکه ضرایب غیرمستقیم متغیرهای سخت‌رویی، خودکارآمدی و کمال‌گرایی سازگار و کمال‌گرایی ناسازگار نیز معنادار هستند نقش میانجی متغیر انگیزش پیشرفت در ارتباط این متغیرها با متغیر خلاقیت نیز تأیید می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

تحقیق حاضر با هدف ارائه مدلی جهت پیش‌بینی خلاقیت بر اساس متغیرهای سخت‌رویی، خودکارآمدی، کمال‌گرایی سازگار و ناسازگار، تحصیلات والدین و سوابق کارهای خلاقانه والدین و خویشاوندان نزدیک با میانجی‌گری انگیزش پیشرفت انجام شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که بین تحصیلات والدین و خلاقیت، رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد ولی بین تحصیلات والدین و انگیزش پیشرفت رابطه معناداری مشاهده نشد. همسو با این یافته، نتایج پژوهشی‌های ارواحی (۱۳۹۲)، البرزی (۱۳۹۳)، افروز (۱۳۹۶) و مرادتکین و اوزدان تاسکین (۲۰۰۹، نقل از مهرجو، ۱۳۹۳) نشان داد که بین تحصیلات والدین و خلاقیت رابطه وجود دارد و نتیجه حاصل از پژوهش‌های ویسی‌نژاد (۱۳۷۹) مغایر با نتیجه حاصل از این پژوهش بوده و در آن مشاهده شده که بین خلاقیت و تحصیلات والدین رابطه وجود ندارد.

همچنین نتایج پژوهش، حیدری (۱۳۹۰) حسینی، (۱۳۷۸)، شریفی و پورعلی (۱۳۸۴) نشان می‌دهد که بین تحصیلات والدین و انگیزش پیشرفت رابطه وجود ندارد ولی نتایج پژوهش‌های خرمی (۱۳۸۵) و آلفرو و همکاران (۲۰۰۶) نشان داد که بین تحصیلات والدین و انگیزش پیشرفت رابطه وجود دارد. پژوهش بیاتیانی (۱۳۸۱) نشان داد که بین

عوامل شخصیتی، خانوادگی و آموزشگاهی با انگیزه پیشرفت دختر و پسر رابطه منفی معناداری وجود دارد.

این واقعیت در پژوهشی که درباره پیشینه خانوادگی برندگان جایزه نوبل انجام گرفت آشکار شد (بری، ۱۹۹۹) که ۲۸ درصد از برندگان جایزه نوبل در فیزیک از خانواده‌هایی آمده‌اند که پدر خانواده یک فرد کاملاً آکادمیک^۱ بوده است. این آمار در شیمی و ادبیات به ترتیب ۱۷ درصد و ۶ درصد است (کافمن و استنبرگ، ۲۰۱۰، ترجمه شعبانی و بیگدلی، ۱۳۹۴). بسیاری از افراد سرآمد و خلاق متذکر شده‌اند که تلاش‌های والدین و دیگر مربیان، عامل پرورش استعداد آنها بوده است. ساراچو (۲۰۰۲) مطالعه‌ای درباره تأثیر عوامل مؤثر سواد خانواده و فرزندان انجام داده است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که سواد خانواده منجر به توسعه سوادآموزی در کودکان خردسال می‌شود.

در تبیین این رابطه می‌توان گفت که ظهور خلاقیت با موقعیت خانوادگی ارتباط نزدیکی دارد. میزان خلاقیت را می‌توان با ایجاد محیط مناسب خانواده افزایش داد. با توجه به این که دوران کودکی، حساس‌ترین مرحله در رشد خلاقیت است خانواده به عنوان بنیادی‌ترین عنصر در شکل‌گیری خلاقیت می‌باشد. هر اندازه تحصیلات والدین افزایش پیدا کند به احتمال زیاد همان اندازه خلاقیت دانش‌آموزان افزایش پیدا خواهد یافت؛ یعنی تلاش‌های والدین همراه با آگاهی‌های آنها در ایجاد فضای مناسب بدون فشار، به احتمال زیاد باعث رشد خلاقیت در دانش‌آموزان می‌شود.

بخشی از نتایج تحقیق نشانگر عدم تأثیر تحصیلات والدین بر انگیزش پیشرفت فرزندان بود. در این رابطه می‌توان گفت که به علت پیچیدگی‌های جامعه کنونی و اشتغالات فراوان زندگی، همواره مسئولیت نگهداری فرزندان کاملاً برعهده والدین است و این مسئولیت خطیر چندان اوقات فراغتی را برای والدین باقی نمی‌گذارد تا با فرزندان خود صرف کنند.

1 . Berry
2 . Academic

دانش‌آموزان به علت عدم امید به یافتن شغل مناسب با تحصیلات والدین برانگیخته نمی‌شوند. وقتی والدین با کاهش حضورشان در خانواده از فعالیت‌های آموزشی و تربیتی فرزندان غافل می‌شوند و یا حمایت والدین از فرزندان در دوره‌های مختلف کم‌رنگ‌تر می‌شود نباید انتظار داشت که انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان بیشتر باشد. همچنین یافته‌ها درباره نقش تحصیلات والدین در انگیزش پیشرفت و خلاقیت ثابت نیست. در پژوهش‌های انجام شده؛ هم شواهد موافق، هم شواهد مخالف در ارتباط تحصیلات والدین با انگیزش پیشرفت و خلاقیت وجود دارد که برای تعمیم به جامعه، باید تحقیقات دیگری با جامعه آماری بیشتر انجام شود.

نتایج حاصل از بررسی ضرایب مسیر بین متغیرهای مدل نشان داد که بین سخت‌رویی و خلاقیت به طور مستقیم و هم با میانجی انگیزش پیشرفت بر خلاقیت به طور غیرمستقیم رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. یافته حاضر با نتایج پژوهش‌های صفری (۱۳۹۰)، دشتی (۱۳۹۳)، قاسمی (۱۳۹۳)، حیدری و سید آسیابان (۱۳۹۲)، وینگر (۲۰۰۸) به نقل از کیانی (۱۳۹۱)، مدی و همکاران (۲۰۱۲)، حسن‌وند و همکاران (۲۰۱۳)، فرولوا و نئو سلوا^۱ (۲۰۱۵) که نشان دادند بین سخت‌رویی و خلاقیت رابطه وجود دارد، همخوانی دارد. همچنین نتایج پژوهش‌های قاصری (۱۳۹۰)، قاسمی (۱۳۹۳)، محمد (۲۰۱۰) نشان می‌دهد که بین سخت‌رویی و انگیزه پیشرفت رابطه وجود دارد. فرزی و همکاران^۲ (۲۰۱۴) پژوهشی را درباره رابطه انگیزه پیشرفت و سخت‌رویی با ادراک موفقیت ورزشی در دانشجویان دانشگاه‌های ایرانی و عراقی انجام دادند. نتایج پژوهش نشان داد که بین انگیزش پیشرفت و سخت‌رویی با ادراک موفقیت رابطه وجود دارد.

در تبیین این یافته به نظر می‌رسد هر اندازه سخت‌رویی دانش‌آموزان افزایش پیدا کند به احتمال زیاد، هم خلاقیت و هم انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان افزایش می‌یابد. سخت‌رویی و

1 . rolova & Novoselova
2 . Ferzi & et al

انگیزش پیشرفت نقش اساسی در ایجاد خلاقیت در بین دانش‌آموزان دارند به طوری که هر اندازه تعهد، چالش، کنترل همراه با انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان بیشتر باشد احتمال خلاقیت افزایش می‌یابد. به عبارت دیگر، دانش‌آموزانی که استقامت و کنترل بیشتری در مواجهه با چالش‌های زندگی دارند سعی می‌کنند هر تهدیدی را فرصتی برای شناخت و افزایش انگیزه برای رسیدن به اهداف خود ببینند. چنین دانش‌آموزانی با علاقه برای رسیدن به هدف تلاش می‌کنند و به احتمال زیاد تفکر یا عمل تازه را از خود نشان می‌دهند و در تکالیف نسبتاً دشوار، تلاش بیشتری و عملکرد بهتری نشان می‌دهند. دانش‌آموزانی که با انگیزه پیشرفت زیاد، نه تنها تکالیف نسبتاً دشوار را ترجیح می‌دهند بلکه پایداری بیشتری نیز در تکالیف دارند در نتیجه استقامت بیشتری دارند و تا مدت زمان بیشتری به کار خود ادامه می‌دهند که این نیروی نشأت گرفته از انگیزش پیشرفت می‌تواند باعث رشد خلاقیت در آنان شود.

بر اساس نتایج حاصل از برازش مدل مشخص شد که بین خلاقیت و خودکارآمدی به طور مستقیم و هم با میانجی‌گری انگیزش پیشرفت رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. این یافته در راستای پژوهش‌های قبلی است. کاظمی، نادری، هاشمی و میکائیلی منیع (۱۳۹۶)، باقرزاده (۱۳۹۴)، اکبری (۱۳۹۲)، قاسمی (۱۳۹۳)، مهرپور (۱۳۹۱)، بیگتو، کافمن و باکستر، (۲۰۱۱)، رگو و همکاران^۲ (۲۰۱۲)، یو^۳ (۲۰۱۳) و خدیویورا و همکاران^۴ (۲۰۱۵) با انجام پژوهش‌هایی نشان دادند که بین خلاقیت و خودکارآمدی رابطه وجود دارد. تحقیق رگو و همکاران (۲۰۱۲) نشان داد با خودکارآمدی می‌توان خلاقیت را پیش‌بینی کرد. همچنین نتایج پژوهش رضایی (۱۳۹۳)، عادل (۱۳۹۰) نشان می‌دهد که بین خودکارآمدی با انگیزش پیشرفت رابطه وجود دارد.

1 . Beghetto, Kaufman, & Baxter
2 . Rego and et al
3 . YU
4 . Khedhaouria & et al

به نظر بندورا^۱ (۱۹۹۷) در رأس همه موارد، نوآوری جویی نیازمند یک حس غیر قابل تردید کارایی برای مقاومت در برابر تلاش‌های نوآورانه است که به این حس کارایی، خودکارآمدی خلاق گفته می‌شود. افزون بر این در تعبیر و تفسیر این یافته پژوهش می‌توان به این نکته اشاره کرد که خودکارآمدی یکی از عوامل اساسی تأثیرگذار در رشد خلاقیت به شمار می‌رود؛ زیرا باورهای مربوط به خودکارآمدی در زمینه تنظیم انگیزش دانش‌آموزان نقش اساسی ایفا می‌کنند. وقتی که دانش‌آموزان روی یک تکلیف کار می‌کنند عملکردشان را با اهداف مقایسه می‌کنند و خودکارآمدی و انگیزه آنها افزایش می‌یابد. اغلب انگیزه‌های انسانی مبنای شناختی دارد. افراد، خود را برمی‌انگیزانند و از خلال پیش‌طرح‌های فکری، اعمال خود را قبل از درگیر شدن در اجرای آن هدایت می‌کنند. آنها درباره آنچه که می‌توانند انجام دهند می‌اندیشند و نتایج آتی اعمال خود را در نظر می‌گیرند و برای خود، هدف تعیین می‌کنند و برای رسیدن به آن با علاقه و امید برنامه‌ریزی می‌کنند. هرچه ادراک خودکارآمدی قوی‌تر باشد هدف‌هایی که شخص برای خود در نظر می‌گیرد نیز در سطح بالاتری است و تعهد نسبت به انجام آنها نیز قوی‌تر است. در نتیجه چنین ویژگی‌های شخصیتی، همراه با توانایی‌های شناختی، احتمال خلاقیت را در دانش‌آموزان افزایش می‌دهد.

براساس یافته‌های پژوهش حاضر، بین سوابق کارهای خلاق خانواده و خویشاوندان نزدیک با خلاقیت رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ولی بین سوابق کارهای خلاق خانواده و خویشاوندان نزدیک با انگیزش پیشرفت رابطه وجود ندارد. همسو با این نتیجه پژوهشی، پژوهش‌های البرزی (۱۳۹۳)، زارع، شریفی و باقری (۱۳۹۴)، رانکو و همکاران^۲ (۲۰۱۱) دادند که بین سوابق کارهای خلاق خانواده و خویشاوندان با خلاقیت نزدیک رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و نتیجه حاصل از پژوهش برامول (۱۹۴۸)، نقل از کافمن و استرنبرگ،

1 . Bandura

2 . Runco & et al

۲۰۱۰، ترجمه شعبانی و بیگدلی، ۱۳۹۴) مغایر با نتیجه حاصل از این پژوهش بوده و نشان داد بین سوابق کارهای خلاق خانواده و خویشاوندان نزدیک با خلاقیت رابطه ای وجود ندارد. در این زمینه آلبرت و رانکو^۱ (۱۹۸۷، نقل از حسینی، ۱۳۸۷) راجع به تأثیر خانواده بر خلاقیت کودکان تحقیقات وسیعی انجام دادند. آنها دریافتند فرزندان افرادی که در ریاضیات و علوم سرآمد بودند زمینه‌های خانوادگی متفاوتی نسبت به سایر افراد داشته‌اند. رانکو و همکاران (۲۰۱۱)، ژن و رابطه آن با پتانسیل خلاق و عملکرد خلاق را مطالعه کردند. نتایج نشان داد که تسلط (اصالت) به خودی خود نشان دهنده خلاقیت نیست هر چند که برای خلاقیت لازم است ولی کافی نیست. تسلط صرفاً نوعی انرژی شناختی است که منجر به تولید تعداد زیادی ایده در حال تولید می‌شود با توجه به طبیعت و فعل انفعال ذهن و تجربه فردی در بیان پتانسیل خلاق، باید مطالعات دیگری انجام شود.

یونگ در این باره معتقد است هر فرد انسانی نه تنها خصوصیات جسمانی اجداد خود را، بلکه تجاربی که بهتر است آنها را استعدادهای بالقوه بخوانیم نیز به ارث می‌برد. با توجه به شناسایی ژن‌هایی که ممکن است در شکل‌گیری بیولوژیکی خلاقیت نقش داشته باشد دانش‌آموزان با استعدادهای بالقوه متولد می‌شوند. هر اندازه این استعداد بالقوه در افراد خانواده و خویشاوندان نزدیک افزایش یابد به همان اندازه احتمال افزایش خلاقیت در دانش‌آموزان زیادتر خواهد شد. در خصوص عدم تأثیر سوابق کارهای خلاقانه بر انگیزش پیشرفت نیز می‌توان به نظر آلپورت اشاره کرد. وی معتقد بود که وراثت در انگیزه افراد تأثیر ندارد. رابطه مستقیمی بین ژنتیک و رفتار نیست. این مطلب در رابطه بین ژنتیک و خصوصیات شخصیتی هم صدق می‌کند. تأثیرات ژنتیک بر روی خصوصیات شخصیتی چند ژنی است؛ یعنی در شکل دادن هر خصیصه شخصیتی صدها ژن دخالت دارند (کافمن و استرنبرگ^۲، ۲۰۱۰، ترجمه شعبانی و بیگدلی، ۱۳۹۴).

1 . Albert and Runco

2 . Kaufman & Sternberg

از یافته‌های دیگر پژوهش این بود که بین کمال‌گرایی سازگار با خلاقیت هم به طور مستقیم و هم با میانجی‌انگیزش پیشرفت رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش افروز و ساداتی (۱۳۸۷) که نشان داد که بین کمال‌گرایی سازگار و خلاقیت رابطه وجود دارد. همچنین با نتایج پژوهش وطن‌خواه (۱۳۹۵)، زانگ و همکاران (۲۰۰۷) و استوبر و رامبو^۲ (۲۰۰۷) که نشان دادند بین کمال‌گرایی سازگار و انگیزش پیشرفت رابطه وجود دارد هماهنگ است.

آدلر^۳ مفهوم تلاش برای برتری را به صورت واقعیت‌اساسی زندگی توصیف کرد. برتری، هدف نهایی است که در جهت آن تلاش می‌کنیم تا خود را کامل کنیم و به صورت یکپارچه درآوریم. این هدف فطری به سوی آینده‌گرایی دارد. پلت^۴ (۱۹۹۵)، نقل از وردی، (۱۳۸۰) معتقد است نیاز شدید به موفق شدن و اجتناب از انتقاد دیگران و دوری جستن از ظهور عیب‌ها و نقص‌ها افراد کمال‌گرا را وادار به انجام فعالیت‌های مداوم و سخت به منظور دست‌یابی به موفقیت می‌کند. به نظر هام‌اچک^۵ (۱۹۷۸) کمال‌گراها بهنجار، انتظارات عقلانی و واقع‌گرایانه از خود دارند که بر اساس توانایی‌ها و محدودیت‌هایشان است. این انتظارات در آنها همراه با تلاش و فعالیت است. آنها اشتباهات خود را می‌پذیرند و در جهت اصلاح عملکرد خود بر می‌آیند. به گونه‌ای انعطاف‌پذیر برای موفقیت و پیشرفت مبارزه می‌کنند. محدودیت‌های شخصی و موقعیتی را می‌پذیرند و هدف‌های چالش‌انگیز و درعین حال منطقی برای خود وضع می‌کنند.

خلاقیت، مبتنی بر اراده آدمی است. درحقیقت خلاقیت، حق انتخاب و قدرت تصمیم‌گیری برای انتخاب است و آدمی این توان را دارد که در فکر و عمل، رفتارهایی فارغ از تکرار انجام دهد ولی لازمه این کار، داشتن انگیزش پیشرفت است. دانش‌آموزانی که با نیاز

1 . Zhang & et al
2 . Stoeber & Rambow
3 . Adler
4 . Plate
5 . Hamachek

به پیشرفت برانگیخته می‌شوند برای رسیدن به هدف مبارزه می‌کنند و انتظارات عقلانی و واقع‌گرایانه از خود دارند که بر اساس توانایی‌ها و محدودیت‌هایشان است. این انتظارات در آنها همراه با تلاش برای عالی بودن، نظم و سازماندهی در فعالیت‌شان است و خود را به سوی پیشرفت‌های بزرگ‌تر سوق می‌دهند. این دانش آموزان با انگیزش و پشتکار بالایی که دارند باعث یادگیری مهارت‌ها و مفاهیم جدید می‌شوند. سرانجام کوشش‌های آنها به احساس رضایت و افزایش عزت نفس می‌انجامد و دانش آموزان به احتمال زیاد خلاقیت خود را نشان خواهند داد.

یافته‌های پژوهش نشان داد که اثر مستقیم منفی و معناداری بین کمال‌گرایی ناسازگار با خلاقیت وجود دارد، اما نقش میانجی انگیزش پیشرفت در ارتباط این دو متغیر مشاهده نشد. همسو با نتایج پژوهش، افروز و سادانی (۱۳۸۷) نشان دادند که بین کمال‌گرایی ناسازگار با خلاقیت، رابطه منفی وجود دارد. همچنین نتایج پژوهش وطن‌خواه (۱۳۹۵)، زانگ و همکاران (۲۰۰۷) و استوبر و رامبو (۲۰۰۷) نشان داد که بین کمال‌گرایی ناسازگار با انگیزش پیشرفت رابطه منفی وجود دارد.

در یک بستر منفی اجتماعی، خلاقیت در یک محدودیت مخرب قرار می‌گیرد. در این موقعیت، خلاقیت همواره با یک مقاومت در پذیرش مواجه است (پیرخالقی، ۱۳۸۸). در دیدگاه روانکاوی، با کنترل زیاد، رفتار فرد قالبی می‌شود و با رها نمودن کنترل فرد دچار بی‌اختیاری در رفتار می‌شود (حسینی، ۱۳۷۸). فروید در توصیف کمال‌گرایی بیان می‌دارد که محرک اصلی در زندگی این افراد رسیدن به خوشبختی نیست بلکه تکامل و برتری یافتن است. آنها باید در هر کاری به کمال دست یابند و به بهترین نحو آن را انجام دهند. نرسیدن به کمال، آنها را دچار اضطراب و افسردگی و احساس گناه می‌کند.

کمال‌گرایان ناسازگار با این باور که باید به معیارهای بسیار بالا دست یافت هیچ اشتباه یا شکستی را نمی‌پذیرند اما از آنجا که اغلب به این معیارهای خیلی بالا به علت غیرواقع بینانه بودن آنها دست نمی‌یابند به تنیدگی، افسردگی و اضطراب مبتلا می‌شوند و سطح

حرمت خود در آنها کاهش می یابد. کمال گراهای ناسازگار نمی توانند از تلاش های طاقت فرسای خود، حتی در صورت موفقیت احساس رضایت کنند؛ زیرا غالباً موفقیت هایشان را بی ارزش می دانند (فلت^۱، ۲۰۰۷).

در این زمینه می توان گفت دانش آموزانی که اهداف بلندپروازانه و غیرواقعی دارند و هرگز از عملکرد خود احساس رضایت نمی کنند و نسبت به عملکردهای خود نشخوار ذهنی دارند و منتظر تأیید دیگران هستند نسبت به اشتباهات خود، بیش از اندازه حساس هستند و احساس می کنند که تحت فشار والدین خود هستند حتی وقتی خوب تلاش می کنند و جزء بهترین ها هستند هرگز کاملاً خوب و راضی به نظر نمی رسند و خودشان را خیلی کوچک می بینند. این دانش آموزان به وسیله نیاز شدید برای پرهیز از شکست، برانگیخته می شوند. تلاش بسیار آنها در انجام هر وظیفه و اقدامی مهم، ترس از شکست، به احساس عمیق حقارت و آسیب پذیری منجر می شود. چنین دانش آموزانی معمولاً معیارهای افراطی را برای موفقیت خود مد نظر دارند. معیارهای افراطی، احساس فشار، اضطراب و عدم رضایت از تفکر به افزایش نارضایتی از خود منجر می شود و در نتیجه انگیزش پیشرفت و خلاقیت کاهش می یابد.

در نهایت، نتایج حاصل از برآزش مدل و ضرایب مسیر نشان دهنده این بود که بین خلاقیت و انگیزش پیشرفت رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. این یافته با نتایج تحقیقات پیشین همخوانی دارد (کاظمی زاده، ۱۳۹۴، مخبری، ۱۳۹۵؛ قاسمی، ۱۳۹۳؛ حتامی، ۱۳۹۲؛ چان و یوئن^۲، ۲۰۱۴ و زانگ و بارتول^۳، ۲۰۱۰).

راجرز^۴ معتقد است که انگیزه اصلی خلاقیت، گرایش انسان در به فعالیت در آوردن خویش، کشش به سوی گسترش، رشد، پختگی، گرایش به آشکارسازی و به کار انداختن

1 . Flett

2 . Chan & Yuen

3 . Zhang & Bartol

4 . Rager

همه قابلیت‌های ارگانیک یا خویشتن است بنابراین فرد خلاق کسی است که استعداد بالقوه انسان بودنش کامل است. افراد دارای انگیزه پیشرفت در سطح بالا برای حل مشکلات و رسیدن به موفقیت، بسیار کوشا هستند و حتی پس از آن که شکست خوردند از آن دست نمی‌کشند و تا رسیدن به موفقیت کوشش را ادامه می‌دهند (نقل از سیف، ۱۳۹۲). به باور واینر، اسناد فرد که شامل علت یابی از نتیجه کار است، باورهای انگیزشی فرد را می‌رساند و روی انگیزه‌های فرد در پیشرفت‌های بعدی اثر مهمی دارد. مک کلند^۱ (۱۹۵۳) معتقد است که بعضی افراد بیش از دیگران بلندپروازند و برای کسب موفقیت در زندگی می‌کوشند (نقل از سیف، ۱۳۹۲).

انگیزش، به حالت‌های درونی ارگانیک که موجب هدایت رفتار فرد به سوی نوعی هدف می‌شود اشاره دارد. انگیزش عامل فعال ساز رفتار انسان است. خلاقیت، بنیانی انگیزشی دارد. به همین دلیل می‌توان گفت حفظ خلاقیت در گرو حفظ انگیزش پیشرفت افراد است. فرد خلاق در انجام یک وظیفه، زمانی مبادرت به خلق ابتکاری خواهد کرد که محرک کافی داشته باشد. دانش‌آموزانی که انگیزش پیشرفت زیادی دارند و برای رسیدن به اهداف خود، از شکست‌های خود پل‌ی برای موفقیت استفاده می‌کنند. انگیزش پیشرفت، از جمله عوامل مهم و تعیین‌کننده موفقیت در نظام آموزشی است و بدون داشتن انگیزش پیشرفت، نه توسعه و ترقی رخ خواهد داد نه اندیشه‌ای نو خلق خواهد شد ولی می‌توان با رفع یا کاهش موانع خلاقیت از جمله کمبود انگیزه، تجربه و مهارت به پرورش خلاقیت در دانش‌آموزان اقدام کرد و دید آنان را نسبت به محیط اطراف تغییر و گسترش داد.

سپاسگزاری: این پژوهش، برگرفته از رساله دکتری تخصصی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن است. نویسندگان مقاله بر خود لازم می‌دانند از همکاری و مساعدت همه عزیزان، بویژه دانش‌آموزانی که در این پژوهش شرکت کردند سپاسگزاری نمایند.

منابع و مآخذ

- ارواحی، معصومه (۱۳۹۲). بررسی عوامل مؤثر در پرورش خلاقیت دانش آموزان دوره ابتدایی از دیدگاه معلمان مقطع ابتدایی نواحی چهارگانه کرج. پایان نامه منتشرنشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد تهران مرکزی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
- افروز، غلامعلی (۱۳۹۶). اثربخشی برنامه دانش افزایی تخصصی مادران بر خلاقیت کودکان تیزهوش شهر تهران. *راهبرد های آموزشی در علوم پزشکی*، ۵ (۱)، ۴۵-۵۰.
- افروز، غلامعلی؛ ساداتی، سمیه (۱۳۸۷). بررسی رابطه ابعاد کمال گرایی و خلاقیت در دانش آموزان دبیرستانی شاغل به تحصیل در پایه سوم مدارس استعداد درخشان شهر شیراز. کنفرانس ملی خلاقیت شناسی، دانشگاه تهران.
- اعرابیان، اقدس؛ خداپناهی، محمدکریم؛ حیدری، محمود؛ صالح صدق پور، بهرام (۱۳۸۳). بررسی رابطه باورهای خودکارآمدی بر سلامت روانی و موفقیت تحصیلی دانشجویان. *مجله روانشناسی*، ۸ (۴)، ۳۶۰-۳۷۱.
- اکبری، افضل (۱۳۹۲). رابطه خلاقیت هیجانی و خود کارآمدی با عملکرد تحصیلی و نقش میانجی انگیزه پیشرفت در دانش آموزان دختر مقطع دبیرستانی شهرستان کوه دشت. پایان نامه منتشرنشده کارشناسی ارشد، دانشگاه سمنان، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
- البرزی، محبوبه (۱۳۹۳). رابطه ادراک از والدین و خلاقیت اجتماعی در کودکان با واسطه گری باورهای انگیزشی در روابط دوستانه. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۶ (۲)، ۸۱-۶۱.
- باقرزاده، مهتاب (۱۳۹۴). تاثیر بهره گیری از فضای مجازی بر خلاقیت و خود کارآمدی دانش آموزان دختر مدارس متوسطه دولتی منطقه ۶ تهران. پایان نامه منتشرنشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد رودهن، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
- بخشی، مریم (۱۳۹۴). بررسی رابطه میان اضطراب اجتماعی با کمال گرایی، بهزیستی معنوی و استراتژی‌های تنظیم شناختی هیجانی در دانش آموزان دختر دوره دوم و سوم متوسطه منطقه ۲ آموزش و پرورش شهر تهران. پایان نامه منتشرنشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

بیاتانی، خیرالله (۱۳۸۱). بررسی رابطه عوامل شخصیتی، خانوادگی و آموزشی با انگیزه پیشرفت دختر و پسر دبیرستان‌های شهر اهواز. پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

پیرخالقی، علیرضا (۱۳۸۸). تأثیر آموزش خلاقیت بر مؤلفه‌های فراشناختی تفکر خلاق دانشجویان. رهبری و مدیریت آموزشی، ۳(۲)، ۵۱-۶۲.

پیری، زهرا (۱۳۹۴). بررسی خلاقیت با کمال‌گرایی و هوش شناختی در دانش‌آموزان پایه اول شهرستان زاهدان. پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد چابهار، دانشکده علوم انسانی، گروه علوم تربیتی.

حسینی، افضل‌السادات (۱۳۷۸). ماهیت خلاقیت و شیوه‌های پرورش آن. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی، چاپ اول.

حسینی، سید شمس‌الدین (۱۳۷۸). پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی کودکان براساس تحصیلات پدر و هوش بهر آنها. پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

حمیدی، افتخار (۱۳۸۸). رابطه سبک‌های تفکر و سبک‌های اسنادی با خلاقیت در دانشجویان. پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

حیدری، علیرضا، سید آسیابان، سمیرا (۱۳۹۲). مقایسه تفکر انتقادی، سخت‌کوشی، انگیزه پیشرفت و خلاقیت در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه آزاد اسلامی واحد اندیمشک. روان‌شناسی اجتماعی، ۸(۱)، ۱۱۷-۱۲۷.

حیدری، غلامعلی (۱۳۹۰). رابطه محیط خانواده با انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان دوره پیش دانشگاهی شهر یزد. مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد، ۶(۱)، ۳۳-۳۸.

خداپناه، سحر (۱۳۸۸). بررسی باورهای معرفت‌شناختی و باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر و پسر شهر تهران. پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

ختامی، خاطره (۱۳۹۲). بررسی رابطه خلاقیت دانش آموزان با انگیزه پیشرفت تحصیلی آنان در مدارس متوسطه دخترانه ناحیه ۱ شهرستان ارومیه. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه ارومیه، دانشکده علوم انسانی، گروه روان شناسی.

خرمی، اکبر (۱۳۸۵). بررسی رابطه انگیزه پیشرفت دانش آموزان با سطح سواد، شغل وضعیت اقتصادی پدر در دانش آموزان پسر شهرستان شوشتر. پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی.

دانش، عصمت؛ امین الرعايایی، پریسا؛ نوری پور لیاولی، رقیه (۱۳۹۶). رابطه سطوح تاب آوری، بهزیستی روان شناختی و رضایت زناشویی در زوجین نابارور تحت درمان لقاح خارج رحمی. سلامت اجتماعی، ۴(۳)، ۱۷۸-۱۷۰.

دشتی، نقی (۱۳۹۳). مقایسه تابآوری خلاقیت و ابعاد شخصیت در رزمندگان خط شکن و غیر خط شکن شهر اردبیل. پژوهشگاه علوم و معارف دفاع مقدس، اردبیل: انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردبیل.

رش بر، پروانه (۱۳۹۴). مقایسه مهارت‌های ارتباطی و انگیزه پیشرفت در فراگیران زبان انگلیسی دختر و پسر. پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی.

رضایی، علی محمد؛ حسینی منش، سیده زینب؛ مکوند حسینی، شاهرخ؛ اکبری بلوطبنگان، افضل (۱۳۹۳). رابطه خلاقیت هیجانی و خودکارآمدی با عملکرد تحصیلی: نقش میانجی انگیزه پیشرفت. فصل نامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۴(۳)، ۵۳-۳۳.

زارع، المیرا؛ شریفی، حسن پاشا؛ باقری، نسرین (۱۳۹۴). سهم وراثت و محیط در خلاقیت دانش آموزان دبیرستانی شهر تهران. فصل نامه علمی - پژوهشی روانسنجی، ۴(۱۳)، ۷۲-۵۱.

سیف، علی اکبر (۱۳۹۲). روان شناسی پرورشی نوین، روان شناسی یادگیری و آموزش. تهران: دوران. شریفی، فریبا؛ پورعلی، لایلا (۱۳۸۴). بررسی رابطه بین سطح تحصیلات و ویژگی های شخصیتی مادران و انگیزش پیشرفت تحصیلی و سلامت عمومی دانش آموزان دختر دبیرستان های ارومیه. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی.

شولتز دوان پی؛ سیدنی آلن (۱۳۹۲). نظریه های شخصیت. ترجمه: سیدمحمدی، یحیی، تهران: نشر ویرایش، چاپ بیست هفتم.

صفری، مهدیه. (۱۳۹۰). رابطه بین تاب آوری و خلاقیت با کیفیت زندگی در دانشجویان دختر روانشناسی دانشگاه علامه طباطبایی. پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی.

طاوسیان، هان ماه (۱۳۹۳). سهم سخت‌رویی و خودکارآمدی در پیش‌بینی انگیزه پیشرفت دانش - آموزان دختر دبیرستان منطقه ۸ شهر تهران. پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی رودهن، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی.

عادلی، مهسا (۱۳۹۰). رابطه سبک‌های تفکر و خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان دبیرستان‌های دخترانه تهران. پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد تهران مرکز، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی.

فرجی، مریم (۱۳۸۳). مقایسه خلاقیت دانش‌آموزان دارای والدین تحصیل‌کردن و دانش‌آموزان دارای والدین کم‌سواد یا بیسواد پایه سوم دبیرستان‌های دخترانه ناحیه یک شهریار. پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد رودهن، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی.

قاسمی، فریده (۱۳۹۳). بررسی رابطه تفکر انتقادی، سخت‌رویی، انگیزه پیشرفت تحصیلی و خلاقیت در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی تهران واحد شهر ری. پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی.

قاصری، رقیه (۱۳۹۰). بررسی رابطه هوش هیجانی با سخت‌رویی در بین زنان فرهنگی شهرستان سراب. فصل‌نامه علوم تربیتی، ۴ (۱۶)، ۸۰-۶۹.

کاظمی زاده، هاجر (۱۳۹۴). بررسی رابطه عاطفه‌ی مثبت، عاطفه‌ی منفی و انگیزش درونی با خلاقیت دانشجویان دانشگاه تهران. فصل‌نامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۵ (۱)، ۶۳-۴۹.

کاظمی، سیده فاطمه؛ نادری، حبیب‌الله؛ هاشمی، سهیلا؛ میکائیلی منیع، فرزانه (۱۳۹۶). ارائه مدل علی برای خلاقیت دانشجویان بر اساس متغیرهای فردی (خودکارآمدی عمومی،

خودکارآمدی خلاق، خردمندی و انگیزش درونی (و اجتماعی) جو دانشگاه). فصل نامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۷، (۱)، ۱۰۰-۷۱.

کافمن، جیمز؛ استرنبرگ، رابرت جی (۲۰۱۰). راهنمای جامع خلاقیت کمبریج، ترجمه: شعبانی، مرتضی و بیگدلی، لیلا (۱۳۹۴)، تهران: انتشارات آوای نور، چاپ اول.
کوپایی، گلرخ (۱۳۹۵). ویژگی های کالبدی بر افزایش خلاقیت کودکان. پایان نامه منتشر نشده دکتری، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

کیانی، عبدالکریم (۱۳۹۱). اثرات نیمرخ هوشی، شخصیتی و خلاقیت بر مهارت‌های مدیریتی در مدیران سازمان تعاون روستایی ایران. پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد علوم و تحقیقات تهران، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

لطفی، مرضیه (۱۳۹۵). رابطه کمال‌گرایی با خلاقیت و مهارت تفکر دانش آموزان دختر مقطع ابتدایی منطقه ۱۳ شهر تهران. پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

محسنی، نیکچهره (۱۳۹۲). نظریه‌ها در روان‌شناسی رشد. تهران: جاجرمی، چاپ سوم.
مخبری، عادل (۱۳۹۵). خلاقیت و هیجان خواهی و موقعیت کنترل به عنوان پیش‌بینی کننده انگیزه پیشرفت پایه اول مقطع دبیرستان مراغه. پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

مهرپور، آناهیتا (۱۳۹۱). بررسی رابطه خودکارآمدی اجتماعی با خلاقیت هیجانی. دانشگاه شیراز، چاپ مجموعه مقالات ششمین سمینار سراسری بهداشت روانی دانشجویان دانشگاه گیلان.
مهرجو، زینب (۱۳۹۳). ارائه مدل برای رشد و توسعه خلاقیت دانشجویان در دانشگاه آزاد اسلامی. رساله دکتری منتشر نشده، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

ناهدی، مریم. (۱۳۹۰). بررسی جو عاطفی خانواده با شکل‌گیری شخصیتی سخت‌رویی و خودشکوفایی نوجوانان. پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

وردی، مینا (۱۳۸۰). رابطه کمال‌گرایی و سرسختی با سلامت‌روانی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر مراکز پیش‌دانشگاهی اهواز. شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان خوزستان.

وطن‌خواه، محمد؛ سامانی، سیامک (۱۳۹۵). رابطه ابعاد کمال‌گرایی و هدف‌های پیشرفت با نقش واسطه‌ای انگیزه پیشرفت در ورزشکاران حرفه‌ای استان بوشهر. روشها و مدل‌های روان‌شناختی، ۲۴، ۱۲۶-۱۰۳.

ویسی‌نژاد، سیما (۱۳۷۹). خلاقیت و نوآوری الگوی بهینه توسعه پایدار، پیمایشی در سنجش میزان خلاقیت و نوآوری و عوامل مؤثر بر آن در بین دانشجویان مراکز تربیت معلم آموزش و پرورش شهرستان زنجان. چکیده تحقیقات وزارت آموزش و پرورش، چاپ اول.

Alfaro, E. C., Umaña-Taylor, A. J., & Bámaca, M. Y. (2006). The influence of academic support on Latino adolescents' academic motivation. *Family Relations*, 55(3), 279-291.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Fireman.

Beghetto, R. A., Kaufman, J. C., & Baxter, J. (2011). Answering the unexpected questions: Exploring the relationship between students' creative self-efficacy and teacher ratings of creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 5(4), 342.

Berry, C. (1999). Religious traditions as contexts of historical creativity: Patterns of scientific and artistic achievement and their stability. *Personality and Individual Differences*, 26(6), 1125-1135.

Chan, S., & Yuen, M. (2014). Personal and environmental factors affecting teachers' creativity-fostering practices in Hong Kong. *Thinking Skills and Creativity*, 12, 69-77.

Farzi, H., Abbasi, H., Souri, A., & Nazari, F. (2014). Determining The Relationship Of Hardiness And Achievement Motivation With Perception Of Success In Athletic Students Of Iranian And Iraqi Universities. *Journal Applied Research of sport management*, 2(3), 75-87.

Flett, G. L., Besser, A., Hewitt, P. L., & Davis, R. A. (2007). Perfectionism, silencing the self, and depression. *Personality and Individual Differences*, 43(5), 1211-1222.

- Frolova, S. V., & Novoselova, K. I. (2015). Emotional creativity as a factor of individual and family psychological wellbeing. *International Annual Edition of Applied Psychology: Theory, Research, and Practice*, 2(1). Retrieved From <https://cyberleninka.ru/journal/n/international-annual-edition-of-applied-psychology-theory-research-and-practice>.
- Guliford, J. P. (1950). *Creativity in American*. New York: Mc-Grahill.
- Hamachek, D. E. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology: A Journal of Human Behavior*, 5(1), 27-33.
- Hasanvand, B., Khaledian, M., & Merati, A. R. (2013). The relationship between psychological hardiness and attachment styles with the university student's creativity. *European Journal of Experimental Biology*, 3(3), 656-660.
- Khedhaouria, A., Gurău, C., & Torrès, O. (2015). Creativity, self-efficacy, and small-firm performance: the mediating role of entrepreneurial orientation. *Small Business Economics*, 44(3), 485-504.
- Maddi, S. R., Matthews, M. D., Kelly, D. R., Villarreal, B., & White, M. (2012). The role of hardiness and grit in predicting performance and retention of USMA Cadets. *Military Psychology*, 24(1), 19-28.
- Mohammad, A. (2010). Impact of academic stress and hardiness on achievement motivation and problem solving behavior of adolescents. Access in : <http://hdl.handle.net/10603/28646>.
- Rego, A., Sousa, F., Marques, C., & Cunha, M. P. E. (2012). Retail employees' self-efficacy and hope predicting their positive affect and creativity. *European journal of work and organizational psychology*, 21(6), 923-945.
- Runco, M. A., Noble, E. P., Reiter-Palmon, R., Acar, S., Ritchie, T., & Yurkovich, J. M. (2011). The genetic basis of creativity and ideational fluency. *Creativity Research Journal*, 23(4), 376-380.
- Saracho, O. N. (2002). Family literacy: Exploring family practices. *Early child development and care*, 172(2), 113-122.

- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological reports, 51*(2), 663-671.
- Stoeber, J., & Rambow, A. (2007). Perfectionism in adolescent school students: Relations with motivation, achievement, and well-being. *Personality and individual differences, 42*(7), 1379-1389.
- Yu, C. (2013). The relationship between undergraduate students' creative self-efficacy, creative ability and career self-management. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, 2*(2), 181-193.
- Zhang, X., & Bartol, K. M. (2010). Linking empowering leadership and employee creativity: The influence of psychological empowerment, intrinsic motivation, and creative process engagement. *Academy of management journal, 53*(1), 107-128.
- Zhang, Y., Gan, Y., & Cham, H. (2007). Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis. *Personality and Individual Differences, 43*(6), 1529-1540.

