

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۵/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۸/۰۱

## تأثیر رهبری مشارکتی و استراتژی‌های انگیزشی بر حل مسئله خلاقانه با تأکید بر نقش میانجی باورهای خودکارآمدی

محسن عارف‌نژاد<sup>۱</sup>، فاطمه فاضل‌پور<sup>۲</sup>، مصطفی امیدنژاد<sup>۳</sup>، محمد آدینه‌وند<sup>۴</sup>

### چکیده

**هدف:** تحقیق حاضر باهدف بررسی تأثیر رهبری مشارکتی و استراتژی‌های انگیزشی بر حل مسئله خلاقانه در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه ایلام با در نظر گرفتن نقش متغیر میانجی باورهای خودکارآمدی اجرا شده است.

**روش:** این تحقیق از نظر هدف، کاربردی و از حیث شیوه گردآوری داده‌ها، توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه ایلام در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ به تعداد ۵۳۸ نفر می‌باشد که از طریق فرمول کوکران تعداد ۲۳۳ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار اصلی جمع‌آوری داده‌ها، پرسشنامه‌ای با ۲۵ گویه که از ترکیب پرسشنامه‌های رهبری مشارکتی کارتون (۲۰۱۰)، استراتژی‌های انگیزشی پینتریک و دیگرورت (۱۹۹۰)، حل مسئله خلاقانه چو و لین (۲۰۱۰) و باورهای خودکارآمدی شرر و همکاران (۱۹۸۲) می‌باشد. داده‌ها در چارچوب رویکرد حداقل مربعات جزئی و نرم‌افزار *Smart PLS* تجزیه و تحلیل شدند.

**یافته‌ها:** یافته‌های تحقیق نشان داد که رهبری مشارکتی بر حل مسئله خلاقانه و بر باورهای خودکارآمدی تأثیر معنادار و مثبت دارد. استراتژی‌های انگیزشی بر حل مسئله خلاقانه و بر باورهای خودکارآمدی اثر معنادار و مثبت می‌گذارد. همچنین، باورهای خودکارآمدی بر حل مسئله خلاقانه تأثیر معنادار و مثبت دارد. سرانجام باورهای خودکارآمدی اثر غیرمستقیم میانجی میان رهبری مشارکتی و حل مسئله خلاقانه برجای می‌گذارد و درنهایت این متغیر اثر غیرمستقیم میانجی بین استراتژی‌های انگیزشی و حل مسئله خلاقانه دارد.

۱. دانشیار و عضو هیات علمی گروه آموزشی مدیریت، دانشکده مدیریت و اقتصاد [arefnezhad.m@lu.ac.ir](mailto:arefnezhad.m@lu.ac.ir)  
۲. کارشناسی ارشد مدیریت دولتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ایلام (مسئول مکاتبات) [fatemeh.fazelpur@gmail.com](mailto:fatemeh.fazelpur@gmail.com)  
۳. دانشجوی دکتری مدیریت دولتی، گرایش رفتار سازمانی، دانشگاه لرستان [omidnezhadmostafa@yahoo.com](mailto:omidnezhadmostafa@yahoo.com)  
۴. کارشناسی ارشد مدیریت دولتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ایلام [mohammad.adinehvand73@gmail.com](mailto:mohammad.adinehvand73@gmail.com)

نتیجه‌گیری: نتیجه گرفته می‌شود که توانایی حل مسائل به صورت علمی، خلاق و ابتکاری از سوی جامعه و به ویژه در سازمان‌ها، یک عامل اساسی در ترقی و پیشرفت کشورها محسوب می‌شود، بنابراین با ایجاد عواملی مانند رهبری مشارکتی، انگیزش و خودکارآمدی در بین افراد، زمینه حل مسائل به صورت خلاقانه فراهم می‌شود.

کلیدواژه‌ها: رهبری مشارکتی، استراتژی‌های انگیزشی، حل مسئله خلاقانه، باورهای خودکارآمدی

### پیشگفتار

هر روز انسان با اطلاعات، چالش‌ها و فناوری‌های جدیدی روبه‌رو می‌شود، تغییر و تحول دنیای کنونی به قدری عمیق، گسترده و سریع اتفاق می‌افتد که در تمام ابعاد زندگی فردی و اجتماعی فرد اثر می‌گذارد (منتظر و همکاران، ۱۳۹۷)؛ و وجود مشکلات و کاستی‌ها، بخش جدایی‌ناپذیر از زندگی انسان‌ها در این محیط در حال تغییر که با اجزای پیچیده‌ای نیز همراه است، می‌باشد (کرومول و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۸) و آنچه افراد را در هر محیطی به خود مشغول می‌دارد حل این مسائل و چالش‌ها است (اشترواس و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۹). در بسیاری از مواقع به شکلی ناخودآگاه و غریزی به حل این مسائل می‌پردازند، اما در موقعیت‌های پیچیده‌تر نیاز به راه‌حلی کارآمدتر و چندجانبه است (نیکنام، غباری بناب و حسن‌زاده، ۱۳۹۸)، موقعیت‌هایی که راه‌حل‌های از پیش تعیین شده و شناخته شده قادر به حل آن‌ها نیستند و یا قادر به حل آن‌ها در حد رضایت بخشی نبوده و منجر به ارزش زایی نمی‌شوند (یوناس و اشرف<sup>۳</sup>، ۲۰۱۶). در چنین مواقعی به خلاقیت نیاز است تا بتوان راه‌حلی نوین با کارایی و تأثیرگذاری بیشتر ارائه داد یا به عبارتی به «حل خلاقانه مسئله» نیاز است (زیدنی و همکاران<sup>۴</sup>، ۲۰۲۰). آنچه باعث استفاده بهینه و جهت‌دار از خلاقیت می‌شود طرز تفکری است که مسائل ناشناخته را کشف می‌کند، راه‌حل‌های موجود را به چالش می‌کشد و ایده‌های نوین را به

<sup>1</sup>. Cromwell et al.

<sup>2</sup>. Strauss et al.

<sup>3</sup>. Younas & Ashraf

<sup>4</sup>. Zydny et al.

عملی‌ترین راه‌حل ممکن تبدیل می‌کند (هاشمی و همکاران، ۱۳۹۹). رویکرد حل مسئله خلاق بر این اساس است که هیچ پایانی برای مسائل نیست و فراگیران نیازمند فعالیت و فرآیندی مداوم، پویا و خلاق هستند (گراوند، ۱۳۹۹). آشنایی فراگیران با فرایند حل مسئله خلاق، به آن‌ها کمک می‌کند تا خودشان مسائل را تشخیص دهند و پاسخ‌های متنوع و فراوانی برای حل آن‌ها خلق کنند (لارید و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۸). فرآیند حل مسئله خلاق، رویکردی پویاست که منجر به دخالت فعالانه‌تر فراگیر در فرایند یادگیری؛ ایجاد حداکثر توجه و انگیزش در فراگیر (پاکارینن و کیکاس<sup>۲</sup>، ۲۰۱۹)؛ افزایش انتظارات فراگیر در حل مسائل مختلف، دادن وسعت عمل و آزادی عمل بیشتر به فراگیر و از بین بردن روحیه تسلیم در وی (پینار و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۱۸)؛ کسب مهارت و تبحر در امور مختلف؛ افزایش روحیه کار گروهی و بهبود مهارت‌های ارتباطی؛ رشد خلاقیت، ابداع و نوآوری در فراگیر (لین<sup>۴</sup>، ۲۰۱۷). در روش حل خلاقانه مسئله، کلمه «خلاقانه» کمک می‌کند که این روش را از روش‌های دیگر حل مسئله تمیز داد، در روش‌های دیگر معمولاً تأکید با بر روی تفکر تحلیلی است ولی روش حل خلاقانه مسئله علاوه بر تفکر تحلیلی از تفکر خلاقانه نیز بهره می‌گیرد و تأکید بیشتری بر روی خلاقانه بودن تفکر است (محمودی‌نژاد دزفولی و همکاران، ۱۳۹۹)؛ این تأکید تا حد زیادی به دلیل نوع مسائلی است که این روش می‌تواند برای حل آن‌ها کارآمدتر و مناسب‌تر باشد (نعمتی کشتلی و محمدزاده‌مقدم، ۱۴۰۱). افرادی که به‌صورت گروهی با مسائل درگیر می‌شوند، راه‌حل‌های مؤثر بیشتری برای مشکلات سازمان، خلق می‌کنند (پیتلیس و واگنر<sup>۵</sup>، ۲۰۱۸) از این‌جهت رفتارهای مشارکتی در یک سازمان می‌تواند باعث به اشتراک گذاشتن دانش و افزایش ظرفیت حل مسئله خلاق در کارکنان شود (پارسامنش و احدی‌شعار، ۱۴۰۰). فراگیرندگان، به علت طبیعت پیچیده مسائل، نیاز به اشتراک دانش جاری خود، گفتگو و بحث در مورد عقاید پیشنهادی، تحقیق در خصوص اطلاعات و ساخت مباحثات اصولی برای تأیید

1. Laird et al

2. Pakarinen & Kikas

3. Pinar et al

4. Lin

5. Pitelis & Wagner

راه‌حل‌های پیشنهادی خود دارند و در هر رتبه‌ای هم باشند به شکل فعالانه در فرایند حل خلاقانه مسائل دخیل می‌شوند (کارون، ۱۴۰۰). رهبر مهم‌ترین عامل در عملکرد سازمان است یکی از سبک‌های رهبری که موجب افزایش مشارکت بیشتر کارکنان در جهت افزایش سازمان می‌شود سبک رهبری مشارکتی می‌باشد (رافائل و تیل<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳). رهبر مشارکتی به‌عنوان یک تسهیل‌کننده، چشم‌انداز و ارزش‌های سازمانی را بر زیردستان خود سهیم می‌کند (چیانگ<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳؛ هاچ و دولبون<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷) رهبری مشارکتی را مسیر پیشرفته و مدرن نگرش به رهبری مؤثر و کارآمد برمی‌شمارد و هنگامی تحقق می‌یابد که به‌جای اینکه امور توسط یک رهبر یکتا مشخص شده باشد وظایف رهبری در میان اعضای گروه توزیع شده باشد. بزرگ‌ترین پشتوانه جهت اعمال رهبری مشارکتی، تعهد، ایمان و اعتقاد رهبران سازمان‌هاست و تا زمانی که مدیریت سازمان اعتقاد به مشارکت کارکنان نداشته باشد، رهبری مشارکتی تحقق پیدا نخواهد کرد (حبی و داداشی، ۱۳۹۵) در واقع رهبری مشارکتی فرایند همکاری و نفوذ کارکنان در درجات مختلف فرایند تصمیم‌گیری سازمان به‌طور فعال و واقعی و به‌صورت درگیری ذهنی و فکری و داوطلبانه در جهت اهداف گروهی که منجر به انگیزش کارکنان و تلاش به‌منظور تحقق اهداف و مسئولیت‌پذیری و آفرینندگی آنان شود، می‌باشد (اسماعیلی و امیری، ۱۳۹۵). تحقیقات نشان داده‌اند که تنها داشتن فعالیت‌های مشارکتی برای حل مسئله و بهبود تصمیم‌گیری در موقعیت‌های بحرانی و پر ابهام، کافی نیست بلکه نیاز است افراد از نظر شناختی و هیجانی برانگیخته شوند؛ این مسئله باعث توجه بیشتر به عوامل انگیزشی و نقش آن در استفاده از استراتژی حل مسئله خلاقانه گردیده است (حیبی، ۱۳۹۹). عوامل انگیزشی دسته‌ای از معیارهای شخصی و اجتماعی است که افراد برای انجام یک عمل بدان مراجعه می‌کنند. این عوامل دربرگیرنده ملاک‌های در مورد استدلال افراد جهت انتخاب روش‌های انجام تکلیف بوده و به‌وسیله پیامدهای ناشی از همانندسازی با دیگران و سایر عوامل تحت تأثیر قرار

<sup>1</sup>. Rafaela & teal

<sup>2</sup>. Chiung

<sup>3</sup>. Hoch & Dulebohn

می‌گیرند و در موقعیت‌های مختلف ممکن است تغییر کند (باعزت و همکاران، ۱۳۹۶).  
سانتراک معتقد است نظریه شناختی انگیزش، بر اهمیت افکار، عقاید و باورها، هدف‌ها و تلاش فرد تأکید دارد و بر این باور است که این عوامل هدایت‌کننده انگیزه فراگیران است (بولارد<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶). وجود انگیزش، به‌عنوان یکی از عوامل مهم تأثیرگذار بر عملکرد اجتماعی و فردی می‌باشد که در بین افراد متفاوت است و بر اساس آن می‌توان رفتارهای خاصی را پیش‌بینی نمود (ناصر و کارشکی، ۱۳۹۶). روانشناسان، ضرورت توجه به انگیزش در سازمان را، به دلیل ارتباط مؤثر آن با یادگیری، مهارت‌ها، راهبردها و رفتارها متذکر شده و اعتقاد دارند که انگیزش کارکنان برای حل مسائل، با عواملی نظیر اعتمادبه‌نفس، تمرکز حواس، سخت‌کوشی و پشتکار در انجام دادن تکالیف دشوار، تمایل به ادامه کار پس از اتمام زمان اداری به تلاش بیشتر مرتبط می‌شود (مارتوس و سالی<sup>۲</sup>، ۲۰۱۷). به اعتقاد سوه<sup>۳</sup> (۲۰۱۷) راهبردهای انگیزش یکی از اصلی‌ترین مؤلفه‌های اثرگذار بر یادگیری موفق بوده و در صورت توجه آموزش‌دهندگان به این مؤلفه، محیط‌های یادگیری برای یادگیرندگان جذاب‌تر و بانشاط‌تر خواهد بود. محققان انگیزش را عاملی مهم برای افزایش میزان خلاقیت در افراد دانسته‌اند (جیانگ و همکاران<sup>۴</sup>، ۲۰۱۹) و همچنین می‌توان راهبردهای انگیزشی را گرایشی دانست برای ارزیابی همه‌جانبه عملکرد افراد با توجه به عالی‌ترین معیارها، تلاش برای موفقیت در عملکرد و برخورداری از لذتی که با موفقیت در عملکرد همراه است (سرائی، محمدپور و جاجرمی، ۱۳۹۷). علاوه بر رهبری مشارکتی و راهبردهای انگیزشی، از جمله عوامل مؤثر دیگر بر حل مسئله خلافتانه، خودکارآمدی است. در نظریه شناختی-اجتماعی فرض می‌شود که باورهای خودکارآمدی، در تعیین فعالیت‌هایی که افراد پیگیری می‌کنند، میزان تلاشی که آن‌ها برای پیگیری فعالیت‌ها به کار می‌گیرند و سطوح متمایز مقاومت افراد در رویارویی با موانع احتمالی، مهم است (گوری<sup>۵</sup>، ۲۰۱۶). خودکارآمدی یک عامل انگیزشی فعال‌کننده، نیرو

1. Bullard

2. Martos & Sally

3. Soh

4. Jiang et al

5. Gore

دهنده، نگه‌دارنده و هدایت‌کننده رفتار به‌سوی هدف تعیین شده است (رحیمی و شجاع-زاده، ۱۳۹۷). به نظر بندورا<sup>۱</sup> (۲۰۰۱) خودکارآمدی بر الگوهای اندیشه اثر می‌گذارد و برای چیره شدن بر پیچیدگی فرایند پردازش داده‌های چندبعدی و فرایند حل مسئله، افراد باید از حس خودکارآمدی بالایی برخوردار باشند تا در موقعیت‌های تصمیم‌گیری پیچیده در اندیشه‌های تحلیلی خود کارآمد شوند (زارع و قربانی، ۱۴۰۰)، احساس خودکارآمدی، افراد را یاری می‌دهد تا با استفاده از مهارت‌های لازم، در برخورد با موانع، عملکرد مطلوبی داشته باشند. عملکرد مؤثر هم به داشتن مهارت‌ها و هم به باور در توانایی انجام مهارت‌ها نیازمند است (تانگ و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۹). خودکارآمدی از جمله عوامل اثرگذار در انتخاب فعالیت‌ها و پایداری در آن، توانایی پیش‌بینی و انتخاب فعالیت‌های رفتاری و انجام موفقیت‌آمیز مجموعه-ای از فعالیت‌ها برای رسیدن به نتایج خاص می‌باشد (دجاندانگ و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۱۸). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که باورهای خودکارآمدی به‌عنوان مهم‌ترین تعیین‌کننده انگیزش، عاطفه، تفکر و عمل هر فرد و یکی از متغیرهای شخصیتی است که نقش بسیار مهمی در برخورد فرد با مسائل زندگی دارد (اسکالویک و اسکالویک<sup>۴</sup>، ۲۰۱۷)؛ افرادی با خودکارآمدی بالا به علت اطمینانی که به توانایی‌های خود دارند، به نحو مؤثرتری با مسائل و مشکلات برخورد می‌کنند و توانایی بالاتری در طبقه‌بندی مسائل، ترکیب مسائل به شیوه‌های جدید و سازمان‌دهی شناختی دارند (کاردون و کرک<sup>۵</sup>، ۲۰۱۵). برخلاف افرادی با خودکارآمدی خلاق بالا، افرادی که خودکارآمدی خلاق پایینی دارند معمولاً نسبت به توانایی‌های خود شک دارند در نتیجه تفکر انعطاف‌پذیری برای پیدا کردن راه‌حل‌های جدید در برخورد با مسائل نخواهند داشت (سادات نظامی و همکاران، ۱۳۹۸).

با توجه به آنچه به آن پرداخته شد و پیشینه نظری و پژوهشی متغیرهای تحقیق، خلأ پژوهشی در زمینه ارتباط متغیرهای پژوهش در قالب یک مدل متوجه موضوع این مطالعه

<sup>1</sup>. Bandura

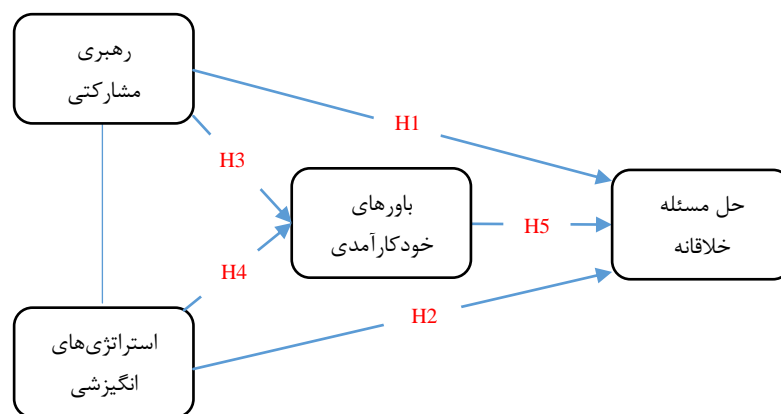
<sup>2</sup>. Tang et al

<sup>3</sup>. Djaddang et al

<sup>4</sup>. Skaalvik & Skaalvik

<sup>5</sup>. Cardon & Kirk

است؛ بدین ترتیب که قصد داریم این مسئله را بررسی کنیم که ارتباط بین متغیرهای پژوهش به چه میزانی است که پژوهش حاضر را در جهت ارائه مدلی برازنده سوق دهد؟ در این صورت قادر خواهیم بود به تبیین رابطه علی متغیرها نیز پردازیم. ضرورت انجام پژوهش حاضر در جامعه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه ایلام از این رو است که در سال‌های اخیر شاهد رقابت فزاینده و تقاضا برای دانشگاه‌های غیردولتی این استان بوده‌ایم، این امر موجب افزایش شمار دانشجویان در این دانشگاه‌ها و کاهش کیفیت آموزش شده و شیوه‌های تدریس به سوی استاد محوری و فرسودگی روانی و جسمی اساتید متمایل می‌شود. در صورتی که لازم است با شناخت انواع مسائل موجود، از سوی اساتید و دانشجویان و به‌کارگیری باورهای خودکارآمدی در کاربرد حل مسئله به صورت خلاقانه، انگیزش دانشجویان افزایش پیدا کند و هم مسئولیت رهبری مشارکتی بین دانشجویان و اساتید تقسیم شود. از دیگر سو با شناخت و کسب اطلاعات کافی در زمینه حل مسئله خلاقانه می‌توان برنامه‌های آموزشی مناسبی برای دانشجویان، اساتید و حتی مدیران طراحی کرد و زمینه را برای افزایش خودکارآمدی و انگیزش و مشارکت گروه‌های مختلف در دانشجویان فراهم نمود. لذا با توجه به مطالب عنوان شده در پژوهش حاضر باهدف پاسخ به این پرسش که نقش رهبری مشارکتی و راهبردهای انگیزشی بر حل مسئله خلاقانه با واسطه‌گری باورهای خودکارآمدی چیست؟ و تأثیرگذاری آن چگونه است؟ انجام گرفته است.



شکل ۱. مدل مفهومی تحقیق

## روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها، توصیفی است. همچنین از لحاظ شیوه جمع‌آوری داده‌ها در زمره پژوهش‌های پیمایشی قرار می‌گیرد. این پژوهش داده‌های مرتبط با برهه‌ای از زمان را بررسی می‌کند؛ بنابراین از نوع پژوهش‌های مقطعی است و با توجه به اینکه در پی بررسی و آزمون مدلی با نقش آفرینی هم‌زمان متغیرهای پیش‌بین، ملاک و میانجی است، در دسته تحقیقات علی به شمار می‌رود. جامعه آماری شامل دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه ایلام در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱، به تعداد ۵۸۶ نفر می‌باشد که با استناد به روش نمونه‌گیری کوکران، ۲۳۳ نفر به‌عنوان نمونه تعیین شد و پرسشنامه بین این تعداد پخش گردید.

## ابزار پژوهش

۱. پرسشنامه رهبری مشارکتی: پرسشنامه رهبری مشارکتی توسط کارتون (۲۰۱۰) طراحی و اعتبار یابی شده است، این پرسشنامه شامل ۲۵ گویه می‌باشد، پرسشنامه چهار بعد مشارکت، عدالت، پاسخگویی و مالکیت را موردسنجش قرار می‌دهد، این پرسشنامه



توسط رجبی (۱۳۹۷) اعتبار یابی شده است. سؤالات ۱، ۱۲، ۲۵، ۲۲ این پرسشنامه مشارکت، سؤالات ۵، ۷، ۱۴، ۱۷، ۱۸، ۱۹ عدالت، سؤالات ۲، ۶، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۳، ۲۰ پاسخگویی و سؤالات ۳، ۴، ۸، ۱۵، ۱۶، ۲۴، ۲۳، ۲۱ مالکیت را موردسنجش قرار می‌دهد. طیف مورد استفاده در پرسشنامه بر اساس طیف پنج گزینه‌ای لیکرت می‌باشد. کاملاً موافقم (نمره‌ی ۵) تا کاملاً مخالفم (نمره‌ی ۱) می‌باشد. مقادیر آلفای کرونباخ پرسشنامه در پژوهش رجبی (۱۳۹۷) برای مشارکت، عدالت، پاسخگویی و مالکیت به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۸۶، ۰/۷۸، ۰/۸۳ به دست آمد. در مطالعه رجبی (۱۳۹۷) برای به دست آوردن روایی پرسشنامه از نظرات استاد راهنما و چندین تن از دیگر اساتید و متخصصین و کارشناسان استفاده شده است. و از آن‌ها در مورد مربوط بودن سؤالات، واضح بودن و قابل فهم بودن سؤالات و اینکه آیا این سؤالات برای پرسش‌های تحقیقاتی مناسب است و آن‌ها را موردسنجش قرار می‌دهد، نظرخواهی شد و مورد تأیید قرار گرفت.

**۲. پرسشنامه استراتژی‌های انگیزشی:** پینتریچ و دیگرگوت (۱۹۹۰) پرسشنامه‌ی راهبردهای انگیزشی برای یادگیری را برای سنجش باورهای انگیزشی (۲۵سؤال) و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (۲۲سؤال) تدوین کرده‌اند. مقیاس باورهای انگیزشی، سه خرده آزمون خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی (جهت‌گیری هدف) و اضطراب امتحان را شامل می‌شود. مقیاس یادگیری خودتنظیمی نیز دارای دو خرده آزمون استفاده از راهبردهای شناختی و خودتنظیمی برای کنترل شناخت (راهبردهای فراشناختی) است. در پژوهش حاضر از بخش ۲۵سؤالی باورهای انگیزشی استفاده شد. سؤالات ۲، ۶، ۹، ۱۰، ۱۲، ۱۴، ۱۹، ۲۱، ۲۲ این پرسشنامه خودکارآمدی، سؤالات ۳، ۷، ۱۳، ۱۵، ۱۸، ۲۳، ۲۵ اضطراب امتحان، سؤالات ۱، ۴، ۵، ۸، ۱۱، ۱۶، ۱۷، ۲۰، ۲۴ ارزش‌گذاری درونی را موردسنجش قرار می‌دهد. ماده‌های این پرسشنامه از نوع سؤالات بسته پاسخ است و دارای مقیاس پنج گزینه‌ای از کاملاً موافقم (نمره- ۵) تا کاملاً مخالفم (نمره‌ی ۱) می‌باشد. در بررسی‌های پینتریچ و دیگرگوت (۱۹۹۰)؛ به نقل از پیری و قبادی، (۱۳۹۲) برای تعیین پایایی پرسشنامه‌ی راهبردهای انگیزشی برای یادگیری،

ضرب آلفای کرونیباخ، برای عوامل سه‌گانه‌ی باورهای انگیزشی یعنی خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۷، ۰/۷۵ است. پینتریچ و دی‌گروت (۱۹۹۰؛ به نقل از پیری و قبادی، ۱۳۹۲) در بررسی روایی آن با استفاده از روش تحلیل برای مقیاس باورهای انگیزشی سه عامل خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان را به دست آوردند. این پرسشنامه توسط حسینی نسب (۱۳۷۹؛ به نقل از بیرامی و شالچی، ۱۳۹۰) به فارسی ترجمه شده و ضرایب آلفای کرونیباخ برای خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی، اضطراب امتحان، راهبردهای شناختی و فراشناختی به ترتیب ۰/۶۸، ۰/۴۱، ۰/۷۷، ۰/۶۴، ۰/۶۸ به دست آمده است و برای سنجش روایی از روش تحلیل عاملی استفاده شد.

**۳. حل مسئله خلاقانه:** پرسشنامه حل مسئله خلاقانه، توسط چو و لین (۲۰۱۰) طراحی شده است. این پرسشنامه شامل ۴۹ گویه می‌باشد که آزمودنی‌ها هر گویه را به صورت یک طیف پنج درجه یا از هیچ‌وقت (۱) تا همیشه (۵) درجه کنند. چو و لین (۲۰۱۰) در تحلیل عامل اکتشافی پنج عامل تفکر واگرا، تفکر همگرا، انگیزش، محیط و مهارت‌ها و اطلاعات عمومی را استخراج و روایی پرسشنامه را از طریق همسانی درونی ۰/۸۵ گزارش کرده‌اند. همچنین برای محاسبه اعتبار از آلفای کرونیباخ استفاده شد که برای هر یک از زیرمقیاس‌های تفکر واگرا ۰/۸۷، تفکر همگرا ۰/۸۴، انگیزش ۰/۷۹، محیط ۰/۸۹، مهارت‌ها و اطلاعات عمومی ۰/۸۵ و آلفای کل کرونیباخ پرسشنامه ۰/۹۳ به دست آمد. شایان‌ذکر است که کسب نمره بالاتر به معنای بهره‌مندی آزمودنی از توانایی حل مسئله خلاق است. از آنجا که این پرسشنامه برای اولین بار است که مورد استفاده قرار می‌گیرد، ابتدا از انگلیسی به فارسی ترجمه شد و آنگاه مجدداً از فارسی به انگلیسی برگردانده شد و مورد انطباق فرهنگی قرار گرفت و سپس برای بررسی روایی همبستگی ابعاد با نمره کل محاسبه شد. ضرایب همبستگی بین تفکر خلاق، تفکر همگرا، انگیزش، محیط و دانش عمومی و مهارت‌ها با نمره کل به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۷۲ و ۰/۸۱ و ضریب آلفای کل کرونیباخ این پرسشنامه ۰/۹۳ به دست آمد.

#### ۴. باورهای خودکارآمدی: به‌منظور سنجش باورهای خودکارآمدی

دانشجویان، از پرسشنامه باورهای خودکارآمدی شرر و همکاران (۱۹۸۲) استفاده شد. این مقیاس سه جنبه از رفتار شامل میل به آغازگری رفتار، ادامه تلاش برای تکمیل رفتار، مقاومت در رویارویی با موانع را اندازه‌گیری می‌کند. این پرسشنامه دارای ۱۷ سؤال است که جواب هر سؤال به‌صورت طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای است به این صورت که برای هر گویه ۱ (کاملاً مخالف) تا ۵ (کاملاً موافق) امتیاز تعلق می‌گیرد. گویه‌های ۱، ۳، ۸، ۹، ۱۳، ۱۵ به ترتیب نمراتی از ۵ الی ۱ می‌گیرند و بقیه گویه‌ها یعنی ۲، ۴، ۵، ۶، ۷، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۴، ۱۶، ۱۷ نمراتی از ۱ الی ۵ می‌گیرند. بدین ترتیب بالاترین نمره خودکارآمدی در این مقیاس ۸۵ و پایین‌ترین نمره ۱۷ می‌باشد. نمرات بالاتر بیانگر خودکارآمدی قوی‌تر و نمرات پایین‌تر بیانگر خودکارآمدی ضعیف‌تری می‌باشد. شرر (۱۹۸۲) اعتبار محاسبه‌شده از طریق آلفای کرونباخ برای خودکارآمدی را ۰/۷۶ ذکر می‌کند. روایی این مقیاس از طریق روایی سازه به‌دست‌آمده است.

بعد از تجمیع پرسش‌ها، پرسشنامه در یک مقیاس کوچک‌تر به‌صورت مقدماتی اجرا شد و قابلیت فهم، اشکالات سؤال‌ها و ضرایب پایایی مقیاس‌ها مورد ارزیابی قرار گرفتند. بلافاصله بعد از اجرای مقدماتی و رفع ابهامات و اشکالات، پرسشنامه اصلی در قالب ۲۵ سؤال تماماً بر اساس طیف ۵ ارزشی لیکرت تدوین شد که در طول یک هفته کاری از تاریخ ۱۴۰۱/۰۷/۱۶ تا ۱۴۰۱/۰۷/۲۱ با مراجعه به دانشگاه ایلام، به توزیع پرسشنامه‌ها پرداختند که درنهایت تعداد ۲۳۳ پرسشنامه کامل و قابل‌تجزیه و تحلیل جمع گردید و وارد نرم‌افزار Smart PLS 23 شد. در ادامه جهت آزمون فرضیه‌ها، داده‌ها به‌دست‌آمده به محیط نرم‌افزار Smart PLS نسخه ۳ وارد شدند. اعتبار پرسشنامه از طریق ضریب آلفای کرونباخ و پایایی مرکب به دست آمد و جهت اعتماد یابی از روایی صوری، همگرا و واگرا استفاده شد که در ادامه به‌تفصیل اشاره خواهند شد.

## یافته‌ها

مشخصات جمعیت شناختی دانشجویان تکمیلی دانشگاه ایلام در نمونه‌ای به تعداد ۲۳۳ نفر بررسی شد که نتایج آن در جدول ۱ گزارش شده است.

**جدول ۱.** وضعیت جمعیت شناختی نمونه تحقیق

| جمع کل  | جنسیت |       | سن             |                  | سابقه کاری    |       | وضعیت تأهل |       |
|---------|-------|-------|----------------|------------------|---------------|-------|------------|-------|
|         | زن    | مرد   | کمتر از ۲۵ سال | بالاتر از ۲۵ سال | کارشناسی ارشد | دیگرا | مجرد       | تاهل  |
| فراوانی | ۱۰۱   | ۱۳۰   | ۹۲             | ۸۷               | ۵۴            | ۱۶۷   | ۱۴۶        | ۸۷    |
| درصد    | ۴۰/۱۴ | ۵۹/۸۵ | ۲۸/۸۷          | ۶۱/۲۶            | ۹/۸۵          | ۶۱/۹۷ | ۶۷/۷۲      | ۳۲/۲۷ |

در جدول ۲، توصیف متغیرهای تحقیق مبتنی بر پارامترهای آماری ارائه می‌شود.



**جدول ۲.** شاخص‌های توصیفی متغیرهای تحقیق

| متغیر                | تعداد | کمترین | بیشترین | میانگین |            | انحراف معیار | واریانس |
|----------------------|-------|--------|---------|---------|------------|--------------|---------|
|                      |       |        |         | آماره   | انحراف خطا |              |         |
| رهبری مشارکتی        | ۲۳۳   | ۱/۷۱   | ۴/۷۹    | ۳/۲۲۶۹  | ۰/۰۵۷۳۸    | ۰/۶۲۷۵۱      | ۰/۴۰۶   |
| استراتژی‌های انگیزشی | ۲۳۳   | ۱/۷۹   | ۴/۸۷    | ۳/۳۳۸۱  | ۰/۰۵۰۱۴    | ۰/۵۵۵۹۸      | ۰/۳۰۹   |
| باورهای خودکارآمدی   | ۲۳۳   | ۱/۷۳   | ۵/۰۰    | ۳/۴۱۰۳  | ۰/۰۵۳۵۸    | ۰/۵۹۴۲۱      | ۰/۳۵۳   |
| حل مسئله خلاقانه     | ۲۳۳   | ۲/۴۰   | ۴/۹۲    | ۳/۵۵۶۳  | ۰/۰۴۴۹۳    | ۰/۵۰۷۵۱۰     | ۰/۳۵۳   |



مبتنی بر جدول (۲)، برای تمامی متغیرها، میانگین محاسبه شده بیش تر از میانگین نظری (عدد ۳) است. همچنین، بیش ترین مقدار میانگین به متغیر حل مسئله خلاقانه و کم ترین میانگین به متغیر رهبری مشارکتی مربوط است. حال به آزمون مدل مفهومی و فرضیه های تحقیق در چارچوب الگو یابی معادلات ساختاری رویکرد حداقل مربعات جزئی از طریق نرم افزار Smart PLS نسخه ۳ پرداخته می شود. قبل از رسیدن به مرحله آزمون مدل ساختاری تحقیق، می بایست از طریق تحلیل عاملی تأییدی اعتبار سازه های تشکیل دهنده عوامل را سنجش نماییم. این امر، در رویکرد معادلات ساختاری از طریق آزمون مدل اندازه گیری متغیرهای تحقیق امکان پذیر است. مدل اندازه گیری دو کاربرد اساسی دارد؛ اولاً نقش آن در تحلیل های عاملی تأییدی و ثانیاً، نقش آن در رسیدن به مدل ساختاری و کشف روابط بین متغیرهای پنهان. بعد از آزمون ضروری است پایایی و روایی مدل اندازه گیری متغیرهای تحقیق سنجیده شود. در روش حداقل مربعات جزئی برای ارزیابی پایایی سازه ها به طور معمول از سه ابزار استفاده می شود: ضرایب بارهای عاملی، آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی (CR) (داوری و رضازاده، ۱۳۹۳). ضرایب بارهای عاملی از طریق محاسبه مقدار همبستگی شاخص های یک سازه با سؤال های آن محاسبه می شوند؛ که اگر این مقدار برابر و یا بیشتر از مقدار ۰/۴ شود (هالند، ۱۹۹۹). مؤید این مطلب است که واریانس بین سازه و شاخص های آن از واریانس خطای اندازه گیری آن سازه بیشتر بوده و پایایی در مورد آن مدل اندازه گیری قابل قبول است. دیگر شاخص آلفای کرونباخ می باشد که معیاری کلاسیک برای سنجش پایایی و پایداری درونی (سازگاری درونی) محسوب می شود. پایایی درونی نشانگر میزان همبستگی بین یک سازه و شاخص های مربوط به آن است. مقدار آلفای کرونباخ بالاتر از ۰/۷ (کرونباخ، ۱۹۵۱)، نشانگر پایایی قابل قبول است. از آنجایی که معیار آلفای کرونباخ یک معیار سنتی برای تعیین پایایی سازه ها می باشد، در روش PLS معیار مدرن تری نسبت به آلفا به نام پایایی ترکیبی به کار می رود. این معیار توسط ورتس و همکاران (۱۹۷۴) معرفی شد و برتری آن نسبت به آلفای کرونباخ در این است که پایایی سازه ها نه به صورت مطلق بلکه با توجه به همبستگی

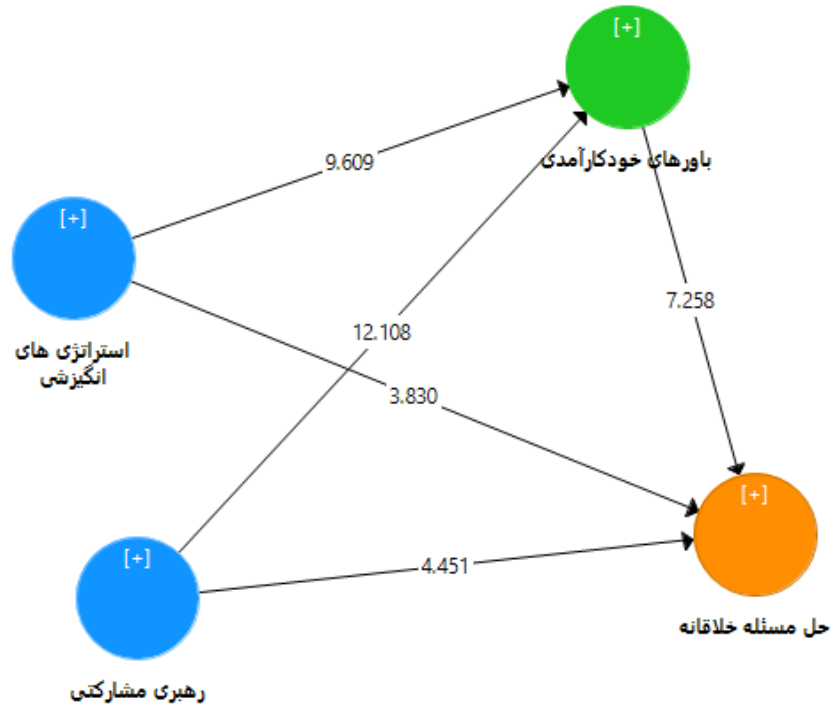
شاخص هایشان با یکدیگر محاسبه می‌شوند. در صورتی که مقدار پایایی ترکیبی (CR) برای هر سازه بالای ۰/۷ (نانلی، ۱۹۸۷) شود نشان از پایداری درونی مناسب برای مدل‌های اندازه‌گیری دارد. مقدار کمتر از ۰/۶ نشان‌دهنده عدم وجود پایایی است. همچنین، در روش مدل‌سازی معادلات ساختاری برای بررسی روایی همگرا از معیار میانگین واریانس استخراج‌شده (AVE) و پایایی ترکیبی (CR) استفاده می‌شود. AVE میزان همبستگی یک سازه با شاخص‌های خود را نشان می‌دهد که هر چه این همبستگی بیشتر باشد، برازش نیز بیشتر است (بارکلای و همکاران، ۱۹۹۵). فورنل و لارکر (۱۹۸۱) مقدار ۰/۵ و مگنر و همکاران (۱۹۹۶) مقادیر بالای ۰/۴ را برای AVE معرفی کرده‌اند. لازم به ذکر است در روایی همگرا باید به‌طور هم‌زمان مقدار AVE از ۰/۵ بیشتر باشد و همچنین پایایی ترکیبی مقاداری بالاتر از مقدار AVE را نشان دهد. جدول ۳ شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری متغیرهای تحقیق را نشان می‌دهد.

جدول ۳. مدل اندازه‌گیری متغیرهای تحقیق

| متغیر                | نشانه‌گر | بار عاملی | آلفای کرونباخ | پایایی ترکیبی | روایی همگرا |
|----------------------|----------|-----------|---------------|---------------|-------------|
| رهبری مشارکتی        | Q1       | ۰/۷۲۱     | ۰/۸۸۲         | ۰/۹۱۱         | ۰/۶۹۱       |
|                      | Q2       | ۰/۶۶۱     |               |               |             |
|                      | Q3       | ۰/۸۰۶     |               |               |             |
|                      | Q4       | ۰/۸۰۰     |               |               |             |
|                      | Q5       | ۰/۷۹۰     |               |               |             |
|                      | Q6       | ۰/۷۹۲     |               |               |             |
|                      | Q7       | ۰/۸۳۳     |               |               |             |
|                      | Q8       | ۰/۷۷۲     |               |               |             |
| استراتژی‌های انگیزشی | Q9       | ۰/۸۹۱     | ۰/۹۰۰         | ۰/۹۳۴         | ۰/۶۷۰       |
|                      | Q10      | ۰/۹۰۱     |               |               |             |
|                      | Q11      | ۰/۸۷۱     |               |               |             |

|       |       |       |       |     |                    |
|-------|-------|-------|-------|-----|--------------------|
|       |       |       | ۰/۹۲۱ | Q12 |                    |
|       |       |       | ۰/۵۰۱ | Q13 |                    |
|       |       |       | ۰/۶۹۷ | Q14 |                    |
|       |       |       | ۰/۷۰۱ | Q15 |                    |
| ۰/۷۰۱ | ۰/۸۵۱ | ۰/۷۹۰ | ۰/۷۴۳ | Q16 | باورهای خودکارآمدی |
|       |       |       | ۰/۷۵۰ | Q17 |                    |
|       |       |       | ۰/۷۹۱ | Q18 |                    |
|       |       |       | ۰/۷۰۰ | Q19 |                    |
|       |       |       | ۰/۷۰۰ | Q20 |                    |
|       |       |       | ۰/۸۲۰ | Q21 |                    |
|       |       |       | ۰/۸۴۳ | Q22 |                    |
| ۰/۷۱۲ | ۰/۹۴۴ | ۰/۸۶۳ | ۰/۷۹۱ | Q23 | حل مسئله خلاقانه   |
|       |       |       | ۰/۹۲۳ | Q24 |                    |
|       |       |       | ۰/۹۱۱ | Q25 |                    |

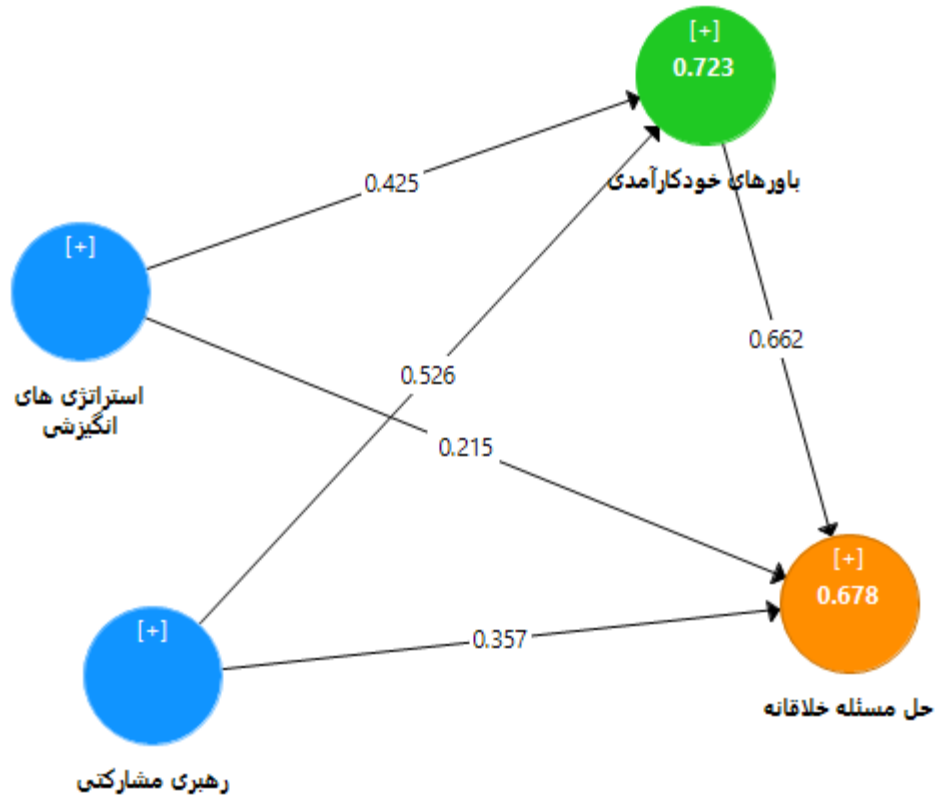
همان‌طور که مشاهده می‌شود در مدل اندازه‌گیری متغیرهای تحقیق، تمامی معیارهای برازش از حد مطلوب و مناسبی برخوردارند. در ادامه، رابطه علت و معلولی بین متغیرهای تحقیق در قالب مدل ساختاری سنجیده خواهد شد. بدین منظور، در ابتدا از فرمان Bootstrapping نرم‌افزار استفاده شد که خروجی حاصل، ضرایب معناداری را نشان می‌دهند. اگر مقادیر تی در بازه‌ای بیشتر  $1/96+$  باشند، بیانگر معناداری متغیر مربوطه و متعاقب آن، تأیید فرضیه‌های تحقیق است.



نمودار ۲. مدل ساختاری در حالت ضرایب معناداری

همان گونه که در شکل ۲ مشخص است، ضرایب تی، بین سازه اصلی، همگی رقم بیش از ۱/۹۶ را نشان می دهند که مبین پذیرش فرضیه های پژوهش است. در ادامه، از طریق فرمان PLS Algorithm نرم افزار، ضرایب استاندارد مدل ساختاری به دست آمد.





نمودار ۳. مدل ساختاری در حالت ضرایب استاندارد

مطابق یافته‌ها، ضریب معناداری میان رهبری مشارکتی و حل مسئله خلاقانه برابر با ۴/۴۵۱ و شدت اثر ۰/۳۵۷ است؛ بنابراین، رهبری مشارکتی، تأثیر مستقیم، معنادار و مثبتی بر حل مسئله خلاقانه در بین دانشجویان تکمیلی دانشگاه ایلام دارد. ضریب معناداری میان استراتژی‌های انگیزشی و حل مسئله خلاقانه برابر با ۳/۸۳۰ و شدت اثر ۰/۲۱۵ است؛ بنابراین استراتژی‌های انگیزشی تأثیر مستقیم، معنادار و مثبتی بر حل مسئله خلاقانه دارد. ضریب معناداری میان رهبری مشارکتی و باورهای خودکارآمدی برابر با ۱۲/۱۰۸ و شدت اثر ۰/۵۲۶ است؛ بنابراین، رهبری مشارکتی تأثیر مستقیم، معنادار و مثبتی بر باورهای خودکارآمدی

دانشجویان تکمیلی دانشگاه ایلام دارد. ضریب معناداری و شدت اثر بین استراتژی‌های انگیزشی و باورهای خودکارآمدی به ترتیب برابر ۹/۶۰۹ و ۰/۴۲۵ است که حکایت تأثیر معنی‌دار و مستقیم استراتژی‌های انگیزشی بر باورهای خودکارآمدی دانشجویان دارد. همچنین، باورهای خودکارآمدی با ضریب معناداری ۷/۲۵۸ و شدت اثر ۰/۶۶۲ تأثیر معنی‌دار و مستقیمی بر حل مسئله خلاقانه دانشجویان تکمیلی دانشگاه ایلام بر جای می‌گذارد. در نهایت، برای تعیین اثرگذاری متغیر میانجی، به بررسی اثرات غیرمستقیم پرداخته می‌شود. در جدول ۴ ضریب مسیر به همراه مقادیر معناداری برای بررسی اثرات غیرمستقیم متغیرهای پژوهش گزارش شده است. با استفاده از نتایج این جدول می‌توان به بررسی نقش میانجی باورهای خودکارآمدی پرداخت.

جدول ۴. اثرات مستقیم و غیرمستقیم

| مستقل                | متغیر میانجی       | اثرات            |            |               |
|----------------------|--------------------|------------------|------------|---------------|
|                      |                    | وابسته           | اثر مستقیم | اثر غیرمستقیم |
| رهبری مشارکتی        | باورهای خودکارآمدی | حل مسئله خلاقانه | ۰/۳۵۷      | ۰/۷۰۵         |
| استراتژی‌های انگیزشی | باورهای خودکارآمدی | حل مسئله خلاقانه | ۰/۴۲۵      | ۰/۴۹۶         |
|                      |                    |                  |            | ۱/۰۶          |
|                      |                    |                  |            | ۰/۹۲۱         |

همان‌طور که مشاهده می‌شود اثر غیرمستقیم میان رهبری مشارکتی و حل مسئله خلاقانه از طریق متغیر میانجی باورهای خودکارآمدی برابر با ۰/۷۰۵ می‌باشد. از این رو، می‌توان گفت باورهای خودکارآمدی به‌عنوان متغیر میانجی در رابطه میان دو متغیر پیش‌گفته نقش غیرمستقیم ایفا می‌کند. همچنین، اثر غیرمستقیم میان استراتژی‌های انگیزشی و حل مسئله خلاقانه از طریق متغیر میانجی باورهای خودکارآمدی برابر با ۰/۴۹۶ می‌باشد؛ بنابراین، باورهای خودکارآمدی در رابطه میان متغیر برون‌زا و درون‌زا ایفاگر نقش میانجی است.

## بحث و نتیجه گیری

هدف از انجام این تحقیق بررسی نقش رهبری مشارکتی و استراتژی‌های انگیزشی بر حل مسئله خلاقانه در بین دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه ایلام با تبیین واسطه‌گری باورهای خودکارآمدی است. در این تحقیق با مطالعه پیشینه نظری و تجربی، اثرات احتمالی سه متغیر رهبری مشارکتی، راهبردهای انگیزشی و باورهای خودکارآمدی مورد مذاقه قرار داده شد و در این راستا، هفت فرضیه برای بررسی روابط بین متغیرهای تحقیق تدوین شد. برای آزمون فرضیه‌ها و پاسخ مناسب به سؤال اصلی تحقیق در چارچوب مدل یابی معادلات ساختاری به آزمون مدل مفهومی و فرضیه‌ها پرداختیم که نتایج ذیل به دست آمده است.

فرضیه اول نشان داد که رهبری مشارکتی بر حل مسئله خلاقانه تأثیر مثبت و معناداری دارد. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت که هنگامی کارکنان به دلیل مشارکت‌جویی و جو مشارکتی که برایشان از طرف رهبر فراهم می‌شود و با آنان محترمانه، توأم با پذیرش و دادن اختیار و آزادی عمل، همفکری، مشارکت دادن در تصمیم‌گیری‌ها رفتار می‌شود، چنین ادراک می‌کنند که افراد بالغ، باهوش و توانایی برای حل مسائل سازمان به صورت خلاقانه هستند (فروهان و مهداد، ۱۳۹۶). طرفداران رهبر مشارکتی معتقدند که از طریق مشورت با کارکنان و سهم کردن آن‌ها در تصمیم‌گیری‌ها، سازمان‌ها می‌توانند نگرانی‌های کارکنان را منعکس، ایده‌های جدید را کسب و حس یکپارچگی و حل مسئله خلاق را در بین کارکنان رشد دهند (نیک کار و همکاران، ۱۳۹۹). نتیجه این یافته با پژوهش پیلوس و واگنر (۲۰۱۸)، چانگ (۲۰۱۳)، اسماعیلی و امیری (۱۳۹۵) هم‌خوانی دارد.

فرضیه دوم نشان داد که استراتژی‌های انگیزشی بر حل مسئله خلاقانه تأثیر مثبت و معناداری دارد. افرادی که از مهارت حل مسئله برخوردارند، در مقابل تنیدگی‌های شدید، تعارض و ناکامی مقاوم‌ترند و در مواجهه با مشکلات آن‌ها را بهتر حل کرده، از توان تفکر و

اندیشه خود به خوبی استفاده می کنند و به ندرت احساس ناکارآمدی و یأس می کنند؛ که به دلیل افزایش عوامل انگیزشی آنها صورت می گیرد (حبیبی، ۱۳۹۹). مارتوس و سالی (۲۰۱۷) معتقدند که عدم استفاده از ظرفیت ها و مهارت های شناختی و انگیزشی، همواره فرد را در موقعیت های مسئله دار متوقف می سازد و زمینه استقرار رفتارهای مبتنی بر احساس طردشدگی، انزوا و مشکلات رفتاری را فراهم می کند. برخی از روانشناسان منشأ بسیاری از بی انگیزگی را ناکامی ناشی از عدم حل مسائل می دانند و معتقدند راه درمان این بی انگیزگی را تجهیز افراد به مهارت حل مسئله خلاقانه است (بولارد، ۲۰۱۶). استفاده از راهبردهای حل مسئله باعث افزایش باور فرد نسبت به توانایی هایش می شود که این عامل میزان انگیزه آنان را افزایش داده و به این باور می رسند که می توانند نتایج مورد انتظارشان را به دست آورند. علاوه بر این، آموزش مهارت حل مسئله، این توانایی را به افراد می دهد که با شناخت نقاط قوت و ضعف خویش، با اعتماد به نفس بالاتر جریان حل مسائل را پیگیری کنند و در برخورد با موانع هنگام، به جای آنکه احساس ضعف و ناتوانی کنند با پشتکار و سخت کوشی بیشتر برای اهدافی که در نظر گرفته اند تلاش کنند و تکالیف و وظایف خود را ارزشمند تلقی کرده و به همین دلیل بیشتر توجه و دقت کرده و با استفاده از جهت گیری های خلاقانه به حل مسائل پردازند (سرائی، محمدپور و جاجرمی، ۱۳۹۷). در پژوهش هارت، گرین، کسپ و بلگر (۲۰۱۴) بر این تأکید شده است که باورهای انگیزشی در پردازش شناختی منتج به تکالیف حل مسئله تأثیرگذار است.

فرضیه سوم نشان داد که رهبری مشارکتی بر باورهای خودکارآمدی تأثیر مثبت و معناداری دارد. می توان این چنین استدلال کرد که افرادی که در روابط اجتماعی، کارآمدی خود را مثبت یا بالا ارزیابی می کنند، کمتر احساس ناتوانی می کنند، با پیامدهای دردناک، سازگاری بهتری دارند، در تعامل های اجتماعی مشکلات کمتری خواهند داشت و مشارکت را

به‌عنوان وسیله‌ای در حل مشکلات می‌دانند و به‌گونه‌ای سازش یافته تر عمل می‌کنند (رضایی، توحیدی و موسوی نسب، ۱۳۹۷). پیتلیس و واگنر (۲۰۱۸) معتقدند که وقتی مدیران کارکنان خود را در تصمیم‌گیری مشارکت می‌دهند، کارکنان احساس رضایت، احترام به خود و آزادی و خودکارآمدی می‌کنند و در نتیجه باعث بهره‌وری بیشتر سازمان می‌شوند. اسماعیلی و امیری (۱۳۹۵) در پژوهش خود، نشان دادند بین ارائه الگوهای موفق و فعالیت‌های گروهی معلمان و خودکارآمدی آنان رابطه معناداری وجود دارد. شواهد پژوهشی مختلف نشان داده است که حمایت مشارکتی افراد پیش‌بینی کننده مثبت خودکارآمدی است (لینگ-لینگ و همکاران، ۲۰۱۴؛ وارن، ۲۰۰۵). در واقع حمایت مشارکتی با تأثیری که بر شایستگی افراد می‌گذارد و باعث تقویت آن می‌شود و با تغییر افکار فرد، وی را به تحرک وامی‌دارد (آلوی و همکاران، ۲۰۰۸). در همین راستا بندورا (۲۰۰۱) بیان کرده است که رابطه منابع حمایت مشارکتی و باورهای خودکارآمدی به شکلی است که خودکارآمدی تمام تأثیرات حمایت مشارکتی را در زندگی واسطه‌گری می‌کند. به‌طور نمونه، راجاپاکسا و دانداز (۲۰۰۲)، به و اینوز (۲۰۰۳) در پژوهش‌هایی جداگانه نشان دادند حمایت مشارکتی در ایجاد خودکارآمدی، نقشی حیاتی دارد.

فرضیه چهارم نشان داد که استراتژی‌های انگیزشی بر باورهای خودکارآمدی تأثیر مثبت و معناداری دارد. باور داشتن به خودکارآمدی خویش و احساس خود اطمینانی، باعث ارتقاء و افزایش انگیزه افراد برای پرداختن به تکالیف شغلی خود می‌شود و افرادی که از خودباوری بالایی برخوردارند، در فرایندهای سازمانی پرنرژی ظاهر می‌شوند و از اطمینان بالایی نسبت به توانایی‌های خود برای غلبه بر مشکلات سازمانی برخوردار هستند. چنین افرادی در صورت مواجهه شدن با شکست نه تنها عقب‌نشینی نمی‌کنند؛ بلکه راه‌های دیگری را برای رسیدن به موفقیت و عملکرد بهتر جست‌وجو می‌کنند (مییرا و داستین، ۲۰۱۳). بندورا

(۲۰۰۱) در پژوهشی نشان داد که انگیزش رفتار هدفمندی است که توسط انتظار مرتبط با پیامدهای پیش‌بینی شده اعمال و نیز خودکارآمدی برای انجام این اعمال، جستجو و حفظ می‌شود. نتایج تحقیق سرائی، محمدپور و جارمی (۱۳۹۷) نشان داد که باور خودکارآمدی دانش‌آموزان، باورهای انگیزشی آن‌ها و علاقه‌شان به موضوعات درسی، نوع هدفی را که در موقعیت پیشرفت اتخاذ می‌نمایند تحت تأثیر قرار می‌دهد. روحی و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که بین خودکارآمدی و انگیزش رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بودمن و همکاران (۲۰۱۷) در پژوهش خود بیان کردند که باور خودکارآمدی دانش‌آموزان، باورهای انگیزشی آن‌ها و علاقه‌شان به موضوعات درسی، نوع هدفی را که در موقعیت پیشرفت اتخاذ می‌نمایند تحت تأثیر قرار می‌دهد.

فرضیه پنجم نشان داد که باورهای خودکارآمدی بر حل مسئله خلاقانه تأثیر مثبت و معناداری دارد. کارکنانی که از سبک حل مسئله خلاقانه استفاده می‌کنند؛ در مواجهه با مسائل و مشکلات از برنامه‌ریزی برخوردار بوده و راه‌حل‌های متنوعی را برای حل آن در نظر خواهند گرفت. بعلاوه، اتخاذ راه‌حل‌های متنوع و داشتن برنامه‌ریزی باعث افزایش میزان باور افراد به توانایی و قابلیت‌های خود می‌شود (محولاتی، اسحقزاده و پورشه‌ریاری، ۱۳۹۸). نتایج تحقیقات کاپرارا و همکاران (۲۰۰۸) نشان داد که افراد با خودکارآمدی عاطفی بالا در برخورد با نگرانی و اضطراب ناشی از برخورد با مسائل و مشکلات عملکرد بهتری خواهند داشت و قادر هستند افکار و عواطف خود را تنظیم کنند. این امر نه تنها باعث ایجاد یک جهت‌گیری مثبت نسبت به مشکل موجود خواهد شد بلکه به دلیل مهار افکار و احساس‌های منفی و مخرب، فرد را بر ارائه راهکارهای مناسب برای حل مشکل متمرکز می‌سازد. بندورا (۲۰۰۱) معتقد است که برای پیش‌بینی عملکرد حل مسئله افراد در حوزه‌های مختلف همچون مدرسه، کار و روابط، خودکارآمدی نقش مهمی را ایفا می‌کند. میان مهارت‌های حل مسئله و

خودکارآمدی رابطه تداخلی وجود دارد؛ بنابراین به نظر می‌رسد هر چه خودکارآمدی افراد بیشتر باشد، قدرت حل مسئله آن‌ها نیز بیشتر می‌شود (نریمانی و وحیدی، ۱۳۹۲). نصری و همکاران (۱۳۹۳) در مطالعه خود اثبات کردند که میان خودکارآمدی و ارزیابی حل مسئله خلاقانه رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. حدادنیا و همکاران (۱۳۹۵) در مطالعه خود نشان دادند که بین سبک‌های حل مسئله و خودکارآمدی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد، به طوری که دانشجویان با خودکارآمدی بالا پافشاری بیشتری در حل مسئله داشتند. فلورز و همکاران (۲۰۰۶) نیز تأثیر مثبت ارزیابی حل مسئله را بر خودکارآمدی حرفه‌ای در میان دانش آموزان دبیرستانی مکزیکی-آمریکایی اثبات کردند. در پژوهش سلیکاللی (۲۰۱۰) نشان داده شده است که خودکارآمدی تحصیلی و عاطفی در جوانان می‌تواند به طور مثبت معنادار راه‌حل‌هایی را برای حل مسئله پیش‌بینی کنند. در مورد پیش‌بینی بعد سازنده حل مسئله اجتماعی توسط خودکارآمدی عاطفی می‌توان گفت خودکارآمدی عاطفی از طریق کمک به تنظیم عواطف مؤثر، در چگونگی مدیریت عواطف و حل مسائلی که افراد در زندگی روزمره تجربه می‌کنند، به آن‌ها یاری می‌رساند.

فرضیه ششم نشان داد که رهبری مشارکتی بر حل مسئله خلاقانه با نقش میانجی خودکارآمدی تأثیر مثبت دارد. نتایج این پژوهش نقش واسطه‌گری خودکارآمدی در حل مسائل خلاق و رهبری مشارکتی را تأیید کرد. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت که آموزش مهارت حل مسئله بر مبنای خلاقیت باعث می‌شود که کوشش و خطای افراد در برقراری ارتباط و انجام فعالیت‌های مشارکتی افزایش یافته و به تدریج با اصلاح نقایص ارتباطی از طریق خود‌گویی مثبت و خودباوری، به تجارب موفقیت‌آمیز آن‌ها در گروه و خارج از آن افزوده شده و در نهایت این تجارب مثبت جایگزین مناسب ذهنی تجربه‌های شکست و یا تصور شکست در صحنه‌های اجتماعی این افراد گردد. افرادی که از ابراز وجود مناسبی برخوردارند

شهامت ابراز نظرات خود را دارند و اجازه نمی‌دهند که نظارت، مخالف یا ارزشیابی دیگران مانع بروز خلاقیت و ابتکار آنان در ارائه راه‌حل مسائل شود و یا این که باعث بی‌انگیزه کردن فرد برای کنجکاوی و یا خلق آثار بدیع او شوند. این یافته با نتایج پژوهش دزوریلا و دیگران (۲۰۰۳) همسو است. سطوح بالای خودکارآمدی از طریق ایجاد یک جهت‌گیری مثبت نسبت به حل مسئله، به دلیل باور به توانایی خود در تنظیم عواطف منفی ناشی از تنیدگی رویارویی با مشکلات و همچنین از طریق ایجاد سبک رهبری مشارکتی به دلیل تأثیری که بر انعطاف‌پذیری و ارائه راه‌حل‌های مختلف دارد، احتمال استفاده از حل مسئله سازنده را افزایش و استفاده از حل مسئله غیر سازنده را کاهش می‌دهد.

فرضیه هفتم استراتژی‌های انگیزشی بر حل مسئله خلاقانه با نقش میانجی خودکارآمدی تأثیر مثبت دارد. در تبیین رابطه بین خودکارآمدی و بعد سازنده حل مسئله خلاق می‌توان گفت افرادی با سطوح بالای خودکارآمدی، افرادی هستند که با ذهن پویا و خلاق و با اطمینان از توانایی‌های خود، درصدد مقابله با مسائل و مشکلات برمی‌آیند؛ بنابراین این افراد برانگیختگی بیشتری را تجربه می‌کنند و می‌توانند اطلاعات دریافتی را به‌طور گسترده‌تر و متنوع‌تری طبقه‌بندی کنند و تداعی‌های بیشتری را در مورد یک موضوع داشته باشند، از سوی دیگر خودکارآمدی نیز از طریق تأثیری که روی افزایش خویشتن‌داری، افزایش توانایی استدلال و افزایش باورهای انگیزشی می‌گذارد، به افراد این امکان را می‌دهد که در برخورد با مسائل و مشکلات به نحو مطلوب‌تری عمل کند (جیانگ و همکاران، ۲۰۱۹). بندورا به‌عنوان یک نظریه‌پرداز مطرح در این زمینه چنین فرض کرده که وقتی سطوح کافی توانایی و انگیزه وجود داشته باشد عقیده خودکارآمدی بر شروع و تداوم در انجام تکلیف در فرد اثر می‌گذارد؛ بنابراین به نظر می‌رسد که بهبود در سطح خودکارآمدی افراد می‌تواند باعث افزایش میزان پیشرفت در حل مسائل و مشکلات به‌صورت خلاقانه آنان شود (کاکائی و



همکاران، ۱۴۰۰)؛ بنابراین با توجه به مطالب بیان شده، پیشنهاد می‌گردد که با برگزاری کارگاه‌های عملی آموزش مهارت حل مسئله، موجب بالا رفتن حس خودکارآمدی در دانشجویان و نهایتاً بالا رفتن خلاقیت در آنان گردند و پیشنهاد می‌شود که اعضای هیئت علمی و برنامه‌ریزان نظام آموزش عالی با آشنایی مبانی روان‌شناختی راهبردهای انگیزشی و چگونگی آموزش و تقویت آن‌ها در دانشجویان در دوره‌های آموزشی و ضمن خدمت، آشنا شوند. هدایت دانشجویان در تعیین هدف‌های واقع‌بینانه در سطح توانایی‌های خود و برنامه‌ریزی دقیق برای رسیدن به هدف‌های موردنظرشان از جمله راه‌های توسعه و تقویت باورهای خودکارآمدی در دانشجویان می‌باشد.

### منابع و مآخذ

- اسماعیلی، محمود رضا؛ امیری، زینب (۱۳۹۵). تأثیر رهبری مشارکتی بر مدیریت استعداد، فصلنامه مطالعات مدیریت، ۲۵(۸۰)، ۶۴-۴۷.
- آقایی مطلق، رؤیا (۱۳۹۹). رابطه اخلاق حرفه‌ای اساتید دانشگاه با رضایت شغلی و باورهای خودکارآمدی، فصلنامه مدیریت و چشم‌انداز آموزش، ۲(۴)، ۵۳-۳۹.
- باعزت، فرشته؛ اکبری، عباس؛ عباسی اصل، رؤیا؛ مهدویه، مهین (۱۳۹۶). ارائه مدل علی پیش‌بینی باورهای انگیزشی بر اساس توانایی‌های فراشناختی با واسطه‌گری خودکارآمدی، فصلنامه مطالعات روانشناسی تربیتی، شماره ۲۷،
- پارسامنش، شیوا؛ احدی‌شعار، مجید (۱۴۰۰). تأثیر رابطه سبک‌های رفتاری رهبری لیکرت بر اشتیاق در محیط کار، مطالعات رفتاری در مدیریت، ۱۲(۲۸)، ۳۲-۱۸.
- جبی، محمدباقر؛ داداشی، فتاح (۱۳۹۵). رابطه هوش عاطفی و سبک رهبری مشارکتی در فرماندهان و مدیران یک واحد نظامی، فصلنامه روانشناسی نظامی، ۷(۲۶)، ۸۹-۷۹.
- حبیبی، مرضیه (۱۳۹۹). تأثیر آموزش مهارت حل مسئله بر میزان خلاقیت و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان دختر پایه دوم دوره دوم متوسطه، رویش روانشناسی، ۹(۱)، ۶۷-۲۷.

رحیمی، حمید؛ شجاع‌زاده، لیلا (۱۳۹۷). تحلیل روابط مهارت‌های فراشناختی با راهبردهای حل مسئله آموزشی با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان، مجله نامه آموزش عالی، ۱۱(۴۱)، ۱۹۷-۱۶۷.

رضایی، الهه؛ توحیدی، افسانه؛ موسوی نسب، محمدحسین (۱۳۹۷). حمایت اجتماعی و انگیزش تحصیلی: نقش واسطه‌ای باورهای خودکارآمدی، مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۱۰(۲)، ۷۴-۵۴.

زارع، حسین؛ قربانی، سارا (۱۴۰۰). بررسی تأثیر ادراک خطر، خودکارآمدی و حل مسئله اجتماعی بر رفتارهای یاری‌رسان با توجه به نقش میانجی گری هوش اجتماعی، پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی، ۲۴(۴۳)، ۳۷-۱۹.

سادات نظامی، ماندانا؛ رضوی نعمت‌اللهی، ویدا؛ سلطانی، امان‌اله؛ زین‌الدینی، زهرا (۱۳۹۸). بررسی نقش میانجی خودکارآمدی خلاقانه در رابطه بین سبک یادگیری شناختی و انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر کرمان، مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، شماره ۳۶، ۱۸۸-۱۶۹.

سرائی، علی‌اصغر؛ محمدپور، محمد؛ جاجرمی، محمود (۱۳۹۷). نقش باورهای انگیزشی بر عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری انواع جهت‌گیری هدف در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان، دو فصلنامه جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، شماره ۱۰، ۱۴۶-۱۳۴.

فروهان، نازیلا؛ مهداد، علی (۱۳۹۶). تأثیر سبک رهبری مشارکتی بر ادراک امنیت شغلی کارکنان کارخانه پایدار فولاد آیریک اصفهان: نقش میانجی‌گرانه سلامت روان‌شناختی محیط کار، دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، ۱۸(۲)، ۳۴-۲۵.

کارون، فرهاد (۱۴۰۰). تأثیر آموزش نقشه مفهومی به شیوه گروهی بر افزایش خلاقیت در طراحی و مهارت دانشجویان معماری در حل مسئله، فصلنامه علمی معماری و شهرسازی، ۳۲(۹۷)، ۵۶-۴۳.

کاکائی، حمید؛ کشاورز شیرازی‌مسلمان، زینب؛ رستگار، لطیفه؛ مشهدی فراهانی، زهرا؛ توکلی، الهام (۱۴۰۰). بررسی تأثیر مصاحبه انگیزشی بر خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کم

- پیشرفت پسر مدارس شهر تهران، فصلنامه رویکردهای پژوهشی نوین در مدیریت و حسابداری، ۵(۵۸)، ۴۹-۶۳.
- گراوند، هوشنگ (۱۳۹۹). مدل یابی ساختاری سبک‌های حل مسئله و اضطراب کرونا در دانشجویان با تأکید بر نقش واسطه‌ای خودکارآمدی، پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری، ۱۰(۲)، ۱۶۶-۱۴۵.
- محمودی نژاد دزفولی، سیده رؤیا؛ مسعودی یکتا، لیلا؛ صمصامی پور مهتاب، زمانیان، مهدی؛ محمودی نژاد دزفولی، سید امید (۱۳۹۹). بررسی رابطه بین انگیزه پیشرفت و سبک‌های حل مسئله دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی دزفول، راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی، ۷(۱)، ۲۵-۱۷.
- محولاتی، آزاده؛ اسحق‌زاده، سمانه؛ پورشهریاری، مه سیما (۱۳۹۸). ارتباط بین سبک‌های حل مسئله با خودکارآمدی کارکنان بیمارستان‌های شهرستان تربت حیدریه، مجله کمیته تحقیقات دانشجویی دانشگاه علوم پزشکی تربت حیدریه، ۱(۱)، ۴۸-۳۴.
- منتظر، ناصر؛ دوستی، یارعلی؛ حسن‌زاده، رمضان؛ عباسی، قدرت‌اله (۱۳۹۷). مقایسه اثربخشی آموزش شایستگی هیجانی و حل مسئله بر خودکارآمدی ادراک‌شده دانشجویان دانشگاه فرهنگیان، مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۱۰(۲)، ۱۶۴-۱۴۲.
- میکائیلی، علی؛ فرهنگی، علی‌اکبر؛ حسینی دانا، حمیدرضا (۱۳۹۹). سبک رهبری مشارکتی و تأثیر آن بر اثربخشی سازمانی در سازمان‌های رسانه‌ای با تأکید بر سازمان صداوسیما، فصلنامه علمی رسانه‌های دیداری و شنیداری، ۱۴(۲)، ۱۶۶-۱۲۹.
- ناصری، فاطمه؛ کارشکی، حسین (۱۳۹۶). نقش میانجی گرایانه بی‌انگیزگی در رابطه باورهای انگیزشی، پیشرفت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۷(۱۷)، ۱۷۴-۱۶۳.
- نعمتی کشتلی، رضا؛ محمدزاده مقدم، محمدباقر (۱۴۰۱). تأثیر سبک‌های حل مسئله بر خودکارآمدی حسابرسان دیوان محاسبات ایران، دو فصلنامه علمی حسابداری دولتی، ۸(۳)، ۱۰۴-۷۷.

- نیک کار، امیر، حقیقی، محمد؛ شاه‌حسینی، محمدعلی؛ کردنائیج، اسدالله (۱۳۹۹). مدل رهبری مشارکتی استراتژیک در شرکت‌های دانش‌بنیان تولیدی، مله پژوهش‌های مدیریت راهبردی، ۲۶(۷۹)، ۱۰۷-۱۳۸.
- نیک‌نام، کریم؛ غباری بناب، باقر؛ حسن‌زاده، سعید (۱۳۹۸). تأثیر آموزش حل مسئله خلاقانه بر خلاقیت و رضایت از زندگی دانش‌آموزان پسر تیزهوش، فصلنامه سلامت روان کودک، ۶(۲)، ۲۱۵-۲۰۶.
- هاشمی، تورج؛ واحدی، شهرام؛ سلطانی، نادیا؛ خدای، محمدحسن؛ هدایت نیا، ابذر (۱۳۹۹). اثر القای هیجان بر کارکرد حل مسئله خلاقانه در نمونه منتخب کارکنان وظیفه آجا، مجله علوم پیراپزشکی و بهداشت نظامی، ۱۵(۱)، ۲۵-۱۷.
- Alloy, L. B. Abramson, L. Y. Keyser, J. Gerstein, R. K. & Sylvia, L.G. (2008). Negative cognitive style. In K. S. Dobson, & D. J. A. Dozois(Eds.), Risk factors in depression (pp. 237-262). San Diego, CA, USA.
- Bandura, A. (2001). Exercise of human agency through collective efficacy. *Journal of Psychological Science*, 9, 75-78.
- Bullard, J. B. (2016). Academic Motivation, Learning Strategies, and Sports Anxiety of First-Year Student-Athletes. *Journal for the Study of Sports and Athletes in Education*, 10(2), 99-108
- Caprara, V. Giunta, D. Eisenberg, Gerbino, M. Pastorelli, C. & Tramontano, C. (2008). Assessing regulatory emotional self-efficacy in three countries. *Psychological Assessment*, 20 (2), 227-237.
- Cardon, M. S. & Kirk, C. P. (2015). Entrepreneurial passion as mediator of the self-efficacy to persistence relationship. *Entrepreneurship theory and practice*, 39(5), 1027-1050.
- Celikkaleli, Y. (2010). Problem solving and self-efficacy beliefs on adolescence. Retrieved November 20, 2013, from <http://sosyalbilimler.ca.edu.tr>.
- Chiung, H.H. (2013). Shared Leadership and Team Learning: Roles of Knowledge Sharing and Team Characteristics. *The Journal of International Management Studies*. Vol.8, No.1, PP: 124-133.
- Cromwell, J. R. Amabile, T. M. & Harvey, J.F. (2018). an integrated model of dynamic problem solving within organizational

- constraints Individual creativity in the workplace (pp. 53-81): Elsevier.
- Djaddang, S. Lyshandra, S.h. Wulamdjani, H. & Sulistiawarni, E. (2018). The Relationship between Self-Efficacy towards Audit Quality with Individualism Culture as Mediates: Evidence from Indonesia. *The International Journal of Social Sciences and Humanities Invention*, 5(04), 4577-4583.
- Gore, P. A. Jr. (2016). Academic self-efficacy as a predictor of college outcomes: Two incremental validity studies. *Journal of Career Assessment*, 14 (1), 92-115.
- Hoch, J. EDulebohn, J.H(2017). »Shared Leadership in enterprise resource Planning and human resource management system implementation.» *Human Resource Management Review*.Vol.23. pp.114-125.
- Jiang, X. Wang, J. Lu, Y. Jiang, H. & Li, M. (2019). Self-efficacy-focused education in persons with diabetes: a systematic review and meta-analysis. *Psychology research and behavior management*, 12, 67.
- Laird, B. K. Bailey, C. D. & Hester, K. (2018). The effects of monitoring environment on problem-solving performance. *The Journal of social psychology*, 158(2), 215-219.
- Lin, C. Y. (2017). Threshold Effects of Creative Problem-Solving Attributes on Creativity in the Math Abilities of Taiwanese Upper Elementary Students. *Education Research International*.
- Ling-ling, G. Ke, S. Sally, W-c. C. (2014). Social support and parenting self-efficacy among Chinese women in the perinatal period. *Midwifery*, 30, 532° 538.
- Martos, T. & Sally, V. (2017). Self-determination theory and the emerging fields of relationship science and Nich construction theory. *European Journal of Mental Health*, 1(12), 73-87.
- Meera, K. & Dustin, N. (2013). Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter? *Learning and Individual Differences*, 25, 67-72.
- Pakarinen, E. & Kikas, E. (2019). Child-centered and teacher-directed practices in relation to calculation and word problem solving skills. *Learning and Individual Differences*, 70(21), 76-85.

- Pinar, S. E.Yildirim, G. & Sayin, N. (2018). Investigating the psychological resilience, self-confidence and problem-solving skills of midwife candidates. *Nurse Education Today*, 64(9), 144-149.
- Pitelis, C. N & Wagner, J. D (2018). Strategic Shared Leadership and Organizational Dynamic Capabilities, *The Leadership Quarterly*, 1-10.
- Rafaela, Martinez. Mendes and teal (2013) »Leadership styles and organizational effectiveness in small construction businesses in publi, Mexico«*Global journal of Business Research*. Vol. Number5.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2017). Teacher Stress and Teacher SelfEfficacy: Relations and Consequences. In *Educator Stress* (pp. 101-125). Springer, Cham.
- Soh, K. (2017). Fostering student creativity through teacher behaviors. *Thinking Skills and Creativity*, 23, 58-66.
- Strauss, A. Y, Kivity, Y. Huppert, J. D. (2019). Emotion regulation strategies in cognitive behavioral therapy for panic disorder. *Behav Ther*, 50(3), 659-71.
- Tang, S. Huang, S. Zhu, J. Huang, R. Tang, Z. & Hu, J. (2019). Financial self efficacy and disposition effect in investors: The mediating role of versatile ecognitive style. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02705>, page 6.
- Warren, P. L. (2005). First-time mothers: social support and confidence in infant care. *Journal of Advanced Nursing*, 50, 479- 488.
- Younas, T. & Ashraf, S. (2016). Problem-solving styles as a predictor of life satisfaction among university students. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 31(1), 209-222.
- Zydney, J.M. Warner, Z. & Angelone, L. (2020). Learning through experience: Using design-based research to redesign protocols for blended synchronous learning environments. *Computers & Education*, 143(1), 103-125.