

Research Paper



The effect of Innovative Organizational Climate and Perceived Organizational Support on Teachers' Creative Self-Efficacy in Natanz: The Mediating Role of Growth Mindset

Zinat Sadat Vaqefi ¹, Hamid Rahimi ^{2*}

1. MA, Department of Education, School of Humanity, University of Kashan, Kashan, Iran

2. Department of Education, School of Humanity, University of Kashan, Kashan, Iran

**Article Info:**

Received: 2026/04/13

Accepted: 2026/07/28

PP: 1-25

Use your device to scan and read the article online:



DOI: 10.22098/ael.2026.167.1706

Keywords: Innovative Organizational Climate, Perceived Organizational Support, Creative Self-Efficacy, Growth Mindset Teachers

Abstract

Background and Objective: Innovative organizational climate and perceived organizational support not only shape organizational processes and teachers' professional performance, but also foster individual beliefs and creative self-efficacy in educational settings. Accordingly, this study examines the effect of innovative organizational climate and perceived organizational support on teachers' creative self-efficacy, with growth mindset as a mediating variable.

research methodology: The type of study was descriptive-correlation and the statistical population included all teachers in Natanz city, 470 people, of which 270 were selected as samples through the Cochran formula. The measurement tools included four standard questionnaires: innovative organizational climate Siegel & Keimer's (1978), organizational support Eisenberger et al (1986), creative self-efficacy Beghetto (2006) and growth mindset Dweck (2006). through Cronbach's alpha, the reliability of the innovative organizational climate questionnaire 0.83, perceived organizational support 0.90, creative self-efficacy 0.92, and growth mindset 0.89 estimated.

Findings: The results showed that the effects of innovative organizational climate, perceived organizational support, and growth mindset on teachers' creative self-efficacy are positive & significant. Also, teachers developed growth mindset, as a mediating variable, have a significant & significant role in the effect of innovative organizational climate and perceived organizational support on teachers' creative self-efficacy.

Conclusion: the promoting teachers' creative self-efficacy requires more than a supportive work environment; professional development programs must also cultivate a growth mindset. A school-centered culture that values continuous learning, accepts mistakes, offers constructive feedback, and provides growth opportunities enhances teachers' intrinsic motivation to innovate, enables creative success, and ultimately improves teaching and learning quality.

Citation: Vaqefi, Z. & Rahimi, H. (2024). The effect of Innovative Organizational Climate and Perceived Organizational Support on Teachers' Creative Self-Efficacy in Natanz: The Mediating Role of Growth Mindset. *Journal of Applied Educational Leadership*, 7(3), 1-25. Persian [<http://dx.doi.org/10.22098/ael.2026.19567.17061>]

***Corresponding author:** Hamid Rahimi

Address: Department of Education, School of Humanity, University of Kashan, Kashan, Iran

Tell: 09133064430

Email: dr.hamid.rahimi@kashanu.ac.ir

Extended Abstract

Introduction

The innovative organizational climate and perceived organizational support, in addition to affecting organizational processes and teachers' professional performance, can lead to the formation of individual beliefs (Wingen et al, 2024), and the promotion of creative self-efficacy in educational environments (Kang, 2023, Fayaz & Gulzar, 2025, Mehlawat & Soni, 2024). Therefore, examining the relationship between these variables and identifying their mediating mechanisms in promoting teachers' creative capabilities is of particular importance. Thus, the aim of the present study is to examine the effect of innovative organizational climate and perceived organizational support on teachers' creative self-efficacy with the mediating role of growth mindset. From a theoretical perspective, the present study can contribute to the richness of the research literature in the field of educational creativity and organizational psychology and clarify the simultaneous role of cognitive and environmental variables in explaining teachers' creative self-efficacy. From a practical perspective, the findings of this study can be useful for school administrators, educational policymakers, and teacher professional development planners in creating innovative educational environments, strengthening organizational support, and cultivating growth beliefs in teachers. Thus, this study can be considered an effective step in improving the quality of education and developing innovation in the education system.

Methodology

The type of study was applied in terms of purpose and descriptive-correlation in terms of implementation. The statistical population included all teachers of different levels in Natanz city, 470 people, of which 270 were selected as samples through the Cochran formula. The measurement tools included four standard questionnaires: innovative organizational climate (Siegel & Keimer's, 1978), organizational support (Eisenberger et al, 1986), creative self-efficacy (Beghetto, 2006) and growth mindset (Dweck, 2006). The face, construct, convergent, & divergent validity of all four questionnaires were confirmed. Also, through Cronbach's alpha coefficient, the reliability of the innovative organizational climate questionnaire 0.83, perceived organizational support 0.90, creative self-efficacy 0.92, and growth mindset 0.89 estimated. Data analysis was performed at the descriptive and inferential levels using SPSS₂₆ and Smart PLS₃ statistical software.

Results

The findings showed that the largest sample size was made up of female teachers (134 people; equivalent to 54.3%) and the smallest sample size was made up of male teachers (113 people; equivalent to 45.7%). The largest sample size was made up of teachers with service experience of "10 years and below" (93 people; equivalent to 37.7%) and the smallest sample size was made up of teachers "21 to 30 years" (73 people; equivalent to 29.5%). The largest sample size is made up of "formal" teachers (161 people; equivalent to 65.2 percent) and the smallest sample size is made up of "contract" teachers (30 people; equivalent to 12.1 percent). The largest sample size is made up of "humanities" teachers (133 people; equivalent to 53.8 percent) and the smallest sample size is made up of "other disciplines" teachers (24 people; equivalent to 9.7 percent).

The findings show that the average of the variable "innovative organizational climate" is equal to (3.29), "perceived organizational support" is equal to (3.06), "growth mindset" is equal to (5.91) and "creative self-efficacy" is equal to (5.38), which is higher than the average score for each variable. Also, the values of the skewness and kurtosis statistics of the research variables are within the acceptable range (+1 and -1) and the variables have a normal distribution.

Table (1) Path coefficients of the variables

Variable	Beta	T	P
The direct effect of an innovative organizational climate on growth mindset	0.59	13.626	0.001
The direct effect of growth mindset on creative self-efficacy	0.494	8.856	0.001
The direct effect of an innovative organizational climate on creative self-efficacy	0.184	2.962	0.01
The indirect effect of an innovative organizational climate on teachers' creative self-efficacy via growth mindset	0.292	7.08	0.001

The results indicate path coefficients of ($\beta = 0.59$, $t = 13.626$) for innovative organizational climate and growth mindset, ($\beta = 0.494$, $t = 8.856$) for growth mindset and creative self-efficacy, and ($\beta = 0.184$, $t = 2.962$) for innovative organizational climate and creative self-efficacy; all these effects are positive & significant. Furthermore, the indirect effect of innovative organizational climate on teachers' creative self-efficacy, mediated by growth mindset ($\beta = 0.292$, $t = 7.08$), is positive & significant.

Table (2) Path coefficients of the variables

Variable	Beta	T	P
The direct effect of an organizational support on growth mindset	0.588	16.598	0.001
The direct effect of growth mindset on creative self-efficacy	0.511	8.888	0.001
The direct effect of an organizational support on creative self-efficacy	0.158	2.555	0.01
The indirect effect of an organizational support on teachers' creative self-efficacy via growth mindset	0.301	7.36	0.001

The path coefficients are as follows: perceived organizational support and growth mindset ($\beta = 0.588$, $t = 16.598$), growth mindset and creative self-efficacy ($\beta = 0.511$, $t = 8.888$), and perceived organizational support and creative self-efficacy ($\beta = 0.158$, $t = 2.555$); all these effects are positive and significant. Furthermore, the indirect effect of perceived organizational support on teachers' creative self-efficacy, mediated by growth mindset ($\beta = 0.301$, $t = 7.36$), is positive & significant.

Discussion and conclusion

The results indicated that an innovative organizational climate, perceived organizational support, and implicit growth beliefs have positive and significant effects on teachers' creative self-efficacy. Furthermore, teachers' implicit growth beliefs play a significant and substantial mediating role in the impact of an innovative organizational climate and perceived organizational support on teachers' creative self-efficacy.

Overall, the results regarding these hypotheses underscore that developed growth mindsets serve as a key mediator, clarifying the pathways through which an innovative organizational climate and perceived organizational support influence creative self-efficacy. Therefore, to effectively enhance teachers' creative self-efficacy, merely providing innovative and supportive work environments is insufficient; it is also essential to design training and professional development programs that foster growth mindsets among teachers. Creating a school-centered environment that prioritizes continuous learning, the acceptance of errors, constructive feedback, and opportunities for growth can boost teachers' intrinsic motivation to innovate in their teaching, enable them to experience creative successes, and ultimately improve the quality of the teaching-learning process.

-Given the mediating role of growth mindset in the relationship between the study variables, it is recommended that school principals foster a growth-oriented organizational culture by emphasizing continuous learning, the value of effort, and opportunities for professional growth. Prioritizing learning from errors, reflecting on instructional practices, and engaging in ongoing professional development can improve teachers' attitudes toward their own abilities and pave the way for enhanced creativity and creative self-efficacy.

-It is recommended that the education system design and implement courses and workshops focused on the psychological empowerment of teachers, alongside specialized educational programs. Training in skills such as occupational stress management, problem-solving, creative thinking, and the strengthening of professional self-confidence—as well as instruction on growth mindsets—can play a significant role in enhancing teachers' creative self-efficacy and improving their instructional performance.

Conflict of Interest

The present study does not present any conflict of interest for any of the authors.

Acknowledgements

The authors consider it necessary to express their appreciation and gratitude to all the administrators and teachers of Natanz city who helped us in this research.

Reference

- Beghetto, R. A. (2006). Creative self-efficacy: Correlates in middle and secondary students. *Creativity Research Journal*, 18(4), 447-457. https://doi.org/10.1207/s15326934crj1804_4
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500-507. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.71.3.500>
- Fayaz, I. & Gulzar, F. (2025). "Building belief, achieving balance: how organizational climate fosters self-efficacy for a fulfilling work-life", *IIM Ranchi Journal of Management Studies*, Vol. 4 No. 1, pp. 72-97. <https://doi.org/10.1108/IRJMS-06-2024-0054>

The effect of Innovative Organizational Climate and Perceived Organizational Support on Teachers' Creative Self-Efficacy in Natanz: The Mediating Role of Growth Mindset

- Kang, W. (2023). Innovative School Climate, Teacher's Self-efficacy and Implementation of Cognitive Activation Strategies. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 13(2), 126–133.
<https://doi.org/10.47750/pegegog.13.02.16>
- Mehlawat, D., & Soni, S. (2024). Investigating the relationship between perceived organizational support, self-efficacy and burnout, *International Journal of Interdisciplinary Approaches in Psychology*, 2(4), 671-693.
<http://www.psychopediajournals.com/index.php/ijiap/article/view/251>
- Siegel, S. M., & Kaemmerer, W. F. (1987). Measuring the perceived support for innovation in organizations. *Journal of Applied Psychology*, 63(5), 553. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.63.5.553>
- Wingen, S., Graczyk, T., Wingen, T., & Dohle, S. (2024). Mindsets at Work: Understanding the Positive Impact of Growth Mindsets on Workplace Coaching. *Basic and Applied Social Psychology*, 46(5), 381–397.
<https://doi.org/10.1080/01973533.2024.2382718>



مقاله پژوهشی

تأثیر جو سازمانی نوآورانه و حمایت سازمانی ادراک شده بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان شهر
نطنز: نقش میانجی باورهای ضمنی رشدزینت سادات واقفی^۱، حمید رحیمی^{۲*}

۱. کارشناسی ارشد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران

۲. گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران



اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۵/۱/۲۴

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۵/۶

شماره صفحات: ۱-۲۵

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن
مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید:DOI: 10.22098/ael.2026.1
9567.1706

واژه‌های کلیدی:

جو سازمانی نوآورانه، حمایت سازمانی
ادراک شده، خودکارآمدی خلاقانه،
باورهای ضمنی رشد، معلمان

چکیده

مقدمه و هدف: جو سازمانی نوآورانه و حمایت سازمانی ادراک شده، علاوه بر تأثیر بر فرایندهای سازمانی و عملکرد حرفه‌ای معلمان، می‌تواند به شکل‌گیری باورهای فردی و تقویت خودکارآمدی خلاقانه در محیط‌های آموزشی منجر شوند. بنابراین، هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر جو سازمانی نوآورانه و حمایت سازمانی ادراک شده بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان با نقش میانجی ذهنیت رشد است.

روش‌شناسی پژوهش: نوع مطالعه، توصیفی-همبستگی و جامعه آماری شامل کلیه معلمان مقاطع مختلف شهر نطنز به تعداد ۴۷۰ نفر بود که ۲۷۰ نفر از طریق فرمول کوکران به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار اندازه‌گیری شامل چهار پرسشنامه استاندارد جو سازمانی نوآورانه سیگل و کایمر (۱۹۷۸)، حمایت سازمانی آیزنبرگر و همکاران (۱۹۸۶)، خودکارآمدی خلاقانه بیگیتو (۲۰۰۶) و باورهای ضمنی رشد دووک (۲۰۰۶) بود. از طریق ضریب آلفای کرونباخ، پایایی پرسشنامه جو سازمانی نوآورانه ۰/۸۳، حمایت سازمانی ادراک شده، ۰/۹۰، خودکارآمدی خلاقانه ۰/۹۲ و باورهای ضمنی رشد ۰/۸۹ بدست آمد. تحلیل داده‌ها در سطح توصیفی و استنباطی با استفاده از نرم‌افزارهای آماری SPSS²⁶ و Smart PLS³ انجام شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که اثرات جو سازمانی نوآورانه، حمایت سازمانی ادراک شده و باورهای ضمنی رشد بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان، مثبت و معنادار است. همچنین باورهای ضمنی رشد معلمان به عنوان یک متغیر میانجی، نقش معنادار و قابل توجهی در تأثیر جو سازمانی نوآورانه و حمایت سازمانی ادراک شده بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان دارند.

بحث و نتیجه‌گیری: تقویت خودکارآمدی خلاقانه معلمان تنها با فراهم کردن محیط کاری حمایتی محقق نمی‌شود؛ برنامه‌های توسعه حرفه‌ای نیز باید باور ضمنی رشد را پرورش دهند. فرهنگ مدرسه‌محوری که برای یادگیری مستمر ارزش قائل است، خطاها را می‌پذیرد، بازخورد سازنده ارائه می‌دهد و فرصت‌های رشد را فراهم می‌کند، انگیزه درونی معلمان برای نوآوری را افزایش می‌دهد، موفقیت خلاقانه را ممکن می‌سازد و در نهایت کیفیت یاددهی و یادگیری را بهبود می‌بخشد.

استناد: واقفی، زینت‌سادات؛ رحیمی، حمید. (۱۴۰۵). تأثیر جو سازمانی نوآورانه و حمایت سازمانی ادراک شده بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان شهر نطنز: نقش میانجی باورهای ضمنی رشد، فصلنامه علمی-پژوهشی رهبری آموزشی کاربردی، ۷(۳)، ۱-۲۵.

*نویسنده مسئول: حمید رحیمی

نشانی: گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران

تلفن: ۰۹۱۳۳۰۶۴۴۳۰

پست الکترونیکی: dr.hamid.rahimi@kashanu.ac.ir

مقدمه

امروزه یکی از مسائل و چالش‌های اصلی و مهم منابع انسانی موجود در نظام آموزش و پرورش، حفظ معلمان، نگهداری آن و ایجاد انگیزه در معلمان است (Iqbal, 2023) و اینکه چگونه می‌توان معلمان را در نظام آموزش و پرورش داشت که دارای انگیزه و خودکارآمدی بوده و این خودکارآمدی آنان، خلاقانه و نوآورانه باشد؛ زیرا با وجود معلمان خودکارآمد، خلاق و نوآور می‌توان به رشد و بالندگی نظام آموزشی و به تبع آن رشد و توسعه جامعه کمک کرد. پدیده خودکارآمدی خلاقانه معلمان، از سازه‌هایی جدیدی است که در تحقیقات متعدد به آن اشاره شده است و یکی از خودباوری‌های شناخته شده است که نقش مهمی در آموزش و یادگیری دارد (Ting & Yeh, Vieira et al, 2025, 2024). خودکارآمدی خلاقانه نوع خاصی از خودکارآمدی است که به یک فرد اشاره دارد با این تصور که او توانایی دستیابی به نتایج خلاقانه را دارد. خودکارآمدی خلاق به عنوان توانایی فرد در تولید نتایج و پیامدهای خلاقانه تعریف شده و انگیزه فرد را برای فعالیت‌های خلاقانه ایجاد می‌کند (Tierney & Farmer, 2011). خودکارآمدی خلاق، گسترش و توسعه خودکارآمدی عمومی در حوزه خلاقیت و نوآوری است و ممکن است منجر به تلاش بیشتر و پایداری و ثبات فردی در فعالیت‌های خلاقانه شود. بنابراین، خودکارآمدی خلاقانه برای توسعه عملکرد خلاقانه، مفید فایده است (Yang & Zhou, 2022). خودکارآمدی خلاقانه یکی از خودباوری‌های شناخته شده است که نقش مهمی در آموزش و یادگیری دارد (Karwowski & Barbot, 2016). خودکارآمدی خلاقانه، پیش‌زمینه مهمی برای رفتار و عملکرد خلاقانه است و افزایش اعتماد به نفس افراد در خلاقیت‌شان، مؤلفه‌ای حیاتی در پرورش خلاقیت است. از آنجایی که خودکارآمدی نقش مهمی در تنظیم ادراک فرد ایفا می‌کند (Yang & Zhang, 2012)، سطح آن بر استفاده آنها از استراتژی‌های شناختی تأثیر می‌گذارد و تأثیر شناخت فردی بر رفتار را افزایش/کاهش می‌دهد.

طبق تحقیقات، باورهای ضمنی رشد می‌تواند روی خودکارآمدی خلاقانه معلمان موثر باشد (Bai & Wang, Chen & Liu, 2023, Wingen et al, 2024, 2023, Karlsson & Eckewall, 2021). باورهای ضمنی، ذهنیت‌ها، پیش‌فرض‌ها و انتظاراتی هستند که معلمان از خود دارند و سایر مواردی که مرتبط با شیوه‌های تدریس و تعاملات‌شان با دانش‌آموزان، والدین و همکاران است. این باورهای ضمنی می‌تواند به صورت رشد و یا ثابت باشد. باور ضمنی رشد، حالتی پویا است که در آن فرد معتقد است که توانایی‌ها همیشه قابل بهبود هستند و اینکه اشتباهات، فرصتهای یادگیری برای بهتر شدن است (Dweck, 2006)؛ اما در باور ضمنی ثابت، این طرز تلقی و فکر نیست. ذهنیت رشد در تحقیقات تجربی به عنوان یکی دیگر از باورهای انگیزشی مهم گنجانده شده است که می‌تواند به افراد کمک کند تا تفاوت قابل توجهی ایجاد کنند (Bai & Guo, 2021). ذهنیت رشد به عنوان یک منبع فردی در نظر گرفته می‌شود که به شدت با خودکارآمدی خلاق و هویت شخصی خلاق و حل مشکلات بینش مرتبط است. زیرا یک ذهنیت رشد از افراد در رویارویی با موقعیت‌های دشوار و چالش برانگیز حمایت می‌کند. این یک محرک برای پیگیری اقدامات مربوط به کسب شایستگی‌های جدید است که به انجام وظایف کمک می‌کند (Dweck, 2017). ذهنیت رشد به این باور فرد اشاره دارد که توانایی فرد، انعطاف‌پذیر است و با تلاش می‌توان آن را افزایش داد (Claro et al, 2016). کسانی که ذهن رشد دارند ذهنیت هوش را از طریق تمرین و تلاش قابل تغییر می‌دانند و چالش‌ها را فرصتهای یادگیری می‌دانند (Papi et al, 2019). برعکس، افرادی که ذهنیت ثابتی دارند، توانایی‌های خود از جمله مهارت‌های گفتاری را غیر قابل تغییر می‌دانند و اغلب به دلیل نگرانی در مورد ارزیابی‌های بیرونی، اضطراب و استرس را تجربه می‌کنند (Ozedmir & Papi, 2022). به عنوان مثال، افراد با ذهنیت رشد، تمایل به تعیین اهداف یادگیری دارند و اشتباه کردن را به عنوان فرصتهای یادگیری می‌دانند، در حالی که کسانی که ذهنیت ثابت دارند، تمایل دارند به اهداف عملکردی و احساس درماندگی در مواجهه با چالش‌ها و ایجاد اشتباهات متمرکز شوند (Dweck & Yeager, 2019).

از دیگر عوامل موثر بر بهبود و افزایش خودکارآمدی خلاقانه معلمان، می‌توان به وجود متغیر جو سازمانی نوآورانه اشاره کرد (Kang, 2023, Razmtallab & Taqavi, 2026, Fayaz & Gulzar, 2025, Su et al, 2022)؛ زیرا در جو سازمانی نوآورانه، سازمانها با جوی رو به رو هستند که از جمله مشخصه آن افزایش پیچیدگیها، عدم قطعیت، جهانی شدن و پویایی مداوم و مستمر است. از این جهت، سازمانها برای

بقا و استقرار خود با چالش‌های نوین و جدیدی مواجه هستند که رهایی از این چالشها و مسائل مستلزم تمرکز و توجه بیشتر به توسعه و تقویت مهارت‌ها و قابلیت‌های درونی است که این امر از طریق توجه و تمرکز روی نوآوری‌های سازمانی انجام شده و سازمانها جهت رسیدن به اثربخشی و کارایی آن را به کار می‌گیرند. جو سازمانی نوآورانه یک مجموعه گسترده از ادراکات خلاقانه و نوآورانه است که از طریق اعضای یک سازمان درباره مشخصات، ابعاد و چگونگی عملکرد سازمانی بیان می‌شود (Shanker et al, 2017). جو سازمانی نوآورانه در رفتارهایی پایه‌گذاری شده است که برای به چالش کشیدن وضع و شرایط موجود و تبادل و تسهیم دانش از طریق تعامل منصفانه، منطقی و سازنده با هدف ترغیب و تمایل به توسعه شیوه‌های جدید انجام امور انجام می‌شود. به این ترتیب، اعضای متعلق و وابسته به تیمی که دارای جو بسیار نوآورانه و خلاقانه‌ای است، تمایل دارند همدیگر را به شکلی سازنده و مفید، مورد مباحثه و چالش قرار دهند، با هدف و قصد کشف نظریات جدید و یافتن شیوه‌ها و راه‌های نوین برای دستیابی به یک فعالیت ویژه (Magni et al, 2018). جو نوآورانه سازمانی به محیطی در درون یک سازمان اشاره دارد که نوآوری را در بین اعضای خود پرورش داده و از آن حمایت می‌کند. مطالعات متعدد نشان می‌دهد که یک جو سازمانی مثبت برای افزایش رفتار کاری نوآورانه بسیار مهم است (Ismail & Mohamed, 2022)، که در نهایت می‌تواند منجر به افزایش نوآوری سازمانی شود (Stevanovic, 2017).

در کنار جو سازمانی نوآورانه و باورهای ضمنی رشد، از عوامل موثر دیگر بر بهبود و افزایش خودکارآمدی خلاقانه معلمان، می‌توان به وجود متغیر حمایت سازمانی ادراک شده اشاره کرد (Peng et al, 2023, Mehlawat & Soni, 2024). زیرا وجود حمایت سازمانی ادراک شده باعث شده، کارمندان و اعضای که سازمان را حامی و یاور خود می‌دانند، نوعی ارتباط احساسی و عاطفی با سازمان برقرار می‌کنند؛ زیرا حمایت، توجه و اهمیت سازمان به درک نیازهای اعضاء منجر می‌شود و احساس تعلق و تعهد به سازمان را در اعضاء ایجاد می‌کند (Casimir et al, 2014). حمایت سازمانی ادراک شده، باور و یقین کارکنان درباره میزان ارزش و اهمیت قائل شدن سازمان برای فعالیت‌ها و درگیری‌های کاری آنان و میزان تلاش و اهتمام سازمان برای بهبود رفاه، آرامش و آسایش آنهاست (Shen et al, 2014). حمایت سازمانی ادراک شده، باورها و ادراکات کلی پرسنل را درباره سازمان منعکس می‌کند. این نگرش، اعتقادات و باورها که عمدتاً برخاسته از تجربیات کاری آنان است، برای اعضا روشن و شفاف می‌سازد که سازمان تا چه اندازه به کار و تلاش‌های آنها اهمیت داده و برای کمک آنها ارزش قائل بوده و تا چه حد، مراقب رفاه و بهزیستی آنها است. حمایت سازمانی ادراک شده، متأثر از رویکردها و سیاست‌هایی است که حفظ سلامتی و شادابی، احساس موفقیت و کامیابی، حس مشارکت و درگیری مثبت، بهبود اثربخشی و کارایی و دستیابی به اهداف و آرمان سازمان را ترویج می‌دهد (Gaudet & Tremblay, 2017). اعضای با حمایت سازمانی بالا معتقدند و باور دارند که باید با توجه به رفتارها و نگرش‌های مناسب در سازمان، نقش ایفاء کنند تا عمل و فعالیت آنها در راستای منافع و اهداف سازمان باشد و از این طریق حمایت سازمان را جبران و تلافی کنند (Ming-Chu & Meng-Hsiu, 2015).

تحولات شتابان علمی، فناوریانه و اجتماعی در دهه‌های اخیر، نظام‌های آموزشی را با چالش‌های پیچیده‌ای مواجه ساخته است که پاسخ‌گویی به آنها مستلزم برخورداری از رویکردهای نوآورانه و انعطاف‌پذیر در فرآیند آموزش است. در این میان، نقش معلمان به‌عنوان اصلی‌ترین عامل انسانی در تحقق اهداف آموزشی بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته است. معلمان نه تنها انتقال‌دهندگان دانش، بلکه طراحان محیط‌های یادگیری، تسهیل‌گران خلاقیت و عاملان اصلی نوآوری آموزشی به‌شمار می‌آیند (Chen, 2024). از این رو، تقویت توانمندی‌های حرفه‌ای و روان‌شناختی معلمان، به‌ویژه در زمینه خلاقیت و نوآوری، به یکی از اولویت‌های اساسی نظام‌های تعلیم و تربیت تبدیل شده است (Haase et al, 2021). یکی از سازه‌های روان‌شناختی مهم در این حوزه، خودکارآمدی خلاقانه معلمان است که به باور آنان نسبت به توانایی خود در تولید و اجرای ایده‌ها و راهکارهای نوآورانه در موقعیت‌های آموزشی اشاره دارد (Tierney & Farmer, 2011). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که معلمانی که از سطح بالاتری از خودکارآمدی خلاقانه برخوردارند، تمایل بیشتری به استفاده از روش‌های تدریس نوین، مواجهه سازنده با چالش‌های آموزشی و ایجاد محیط‌های یادگیری پویا دارند. این ویژگی نه تنها به بهبود کیفیت تدریس منجر می‌شود، بلکه می‌تواند نقش مهمی در افزایش انگیزش و مشارکت دانش‌آموزان ایفا کند (Zhang et al, 2023). در کنار عوامل فردی، شرایط و ویژگی‌های محیط سازمانی مدارس نیز نقش تعیین‌کننده‌ای در شکل‌گیری و تقویت باورهای حرفه‌ای معلمان دارد. جو سازمانی نوآورانه به‌عنوان یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های محیط کار، بازتاب‌دهنده میزان حمایت مدرسه از خلاقیت، ایده‌پردازی، یادگیری و ریسک‌پذیری

سازنده است (Cai, 2024). مدرسی که از جو سازمانی نوآورانه برخوردارند، فضایی امن و حمایتی برای معلمان فراهم می‌کنند تا بتوانند بدون ترس از پیامدهای منفی، روش‌های جدید را آزمایش کرده و توانمندی‌های خلاقانه خود را توسعه دهند (Jiang et al, 2025). چنین محیطی می‌تواند زمینه‌ساز رشد خودکارآمدی خلاقانه و ارتقای عملکرد حرفه‌ای معلمان باشد. از سوی دیگر، حمایت سازمانی ادراک شده به‌عنوان یکی از منابع روان‌شناختی مهم در محیط‌های آموزشی، بیانگر میزان درک معلمان از توجه، قدردانی و پشتیبانی سازمان نسبت به تلاش‌ها و رفاه آنان است (Eisenberger et al, 2016). زمانی که معلمان احساس می‌کنند سازمان از آن‌ها حمایت می‌کند و برای نقش حرفه‌ای‌شان ارزش قائل است، سطح بالاتری از انگیزش، تعهد شغلی و اعتماد به توانمندی‌های خود را تجربه می‌کنند (Kurtessis et al, 2017). این احساس حمایت می‌تواند نقش مؤثری در تقویت باورهای خودکارآمدی و تمایل به رفتارهای خلاقانه و نوآورانه ایفا کند (Rhoades & Eisenberger, 2002). علاوه بر عوامل محیطی، متغیرهای شناختی-انگیزشی نیز در تبیین رفتارها و باورهای حرفه‌ای معلمان اهمیت ویژه‌ای دارند. در این میان، باورهای ضمنی رشد (ذهنیت رشد) به‌عنوان یکی از سازه‌های کلیدی مطرح شده است (Dweck & Yeager, 2019). معلمان دارای ذهنیت رشد بر این باورند که توانایی‌ها و مهارت‌ها ثابت نیستند و می‌توانند از طریق تلاش، یادگیری و تجربه توسعه یابند (Liu & Tong, 2022). این نگرش موجب می‌شود معلمان با چالش‌های آموزشی مواجهه‌ای سازنده داشته باشند، از بازخوردها برای بهبود عملکرد خود بهره بگیرند و در مسیر نوآوری و یادگیری مستمر گام بردارند (Dweck & Yeager, 2019).

معلمان یکی به دلیل تاثیرگذاری روی سیاست‌ها و خط‌مشی‌های آموزشی به‌واسطه اتحادیه معلمان و دیگری به دلیل فعالیت‌های کاری روزانه خود در کلاس‌های درس، نقش مهمی در پویایی، تحول و بالندگی سازمان آموزش و پرورش دارند. تحول و پویایی نمی‌تواند در سطح جزء و فرد اتفاق بیفتد؛ بلکه تحول و بالندگی در قالب رویکرد تیمی اتفاق می‌افتد و معلمان به‌عنوان بزرگترین و قدرتمندترین تیم کاری در آموزش و پرورش هستند. بنابراین پرورش و ارتقای خودکارآمدی خلاقانه و توسعه حرفه‌ای آنان، ضرورتی غیرقابل اجتناب می‌باشد؛ زیرا آنها را برای سازگاری با تغییر و تحولات و در نتیجه حفظ نقش مهم آنها در آموزش، آماده می‌کند (Kelly, 2018) و لازمه خلاق بودن معلمان، باورهای ضمنی رشد، خودکارآمدی و داشتن رفتار نوآورانه از طرف معلمان، ایجاد جو سازمانی نوآورانه و حمایت سازمانی از معلمان است. لذا هدف پژوهش حاضر، بررسی تاثیر جو سازمانی نوآورانه و حمایت سازمانی ادراک شده بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان با نقش میانجی باورهای ضمنی رشد است.

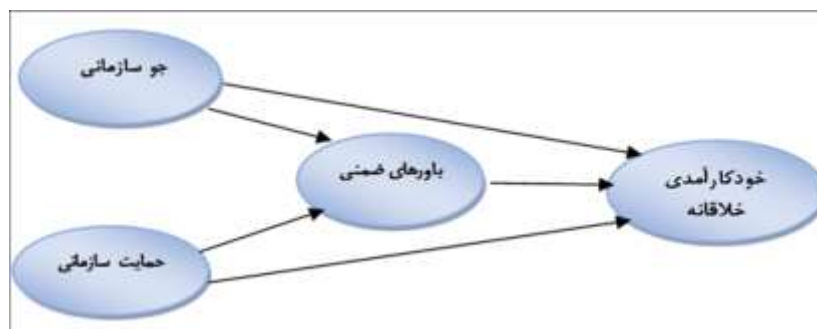
پیشینه پژوهش

احمد و همکاران (Ahmad et al, 2025) در پژوهشی نشان دادند که اشتراک دانش و حمایت سازمانی ادراک شده نقش معناداری در تقویت خودکارآمدی خلاقانه اعضای هیئت علمی دارند. نتایج بیانگر آن است که خودکارآمدی خلاقانه تأثیر مثبت و قوی بر رفتار کاری نوآورانه داشته و به‌عنوان یک متغیر میانجی، رابطه بین اشتراک دانش و حمایت سازمانی با رفتار نوآورانه را تبیین می‌کند. به‌گونه‌ای که باور افراد به توانایی‌های خلاقانه خود، زمینه تبدیل دانش به نوآوری را فراهم می‌سازد. چن و شن (Chen & Shen, 2025) در تحقیق خود نشان دادند که مهارت‌های دیجیتال، خودکارآمدی و حمایت سازمانی ادراک شده کارکنان شرکت‌های تحقیق و توسعه در چین نقش مهمی در رفتارهای کاری نوآورانه دارند. مهارت‌های دیجیتال به طور مستقیم بر رفتار نوآورانه تأثیر گذاشته و خودکارآمدی و حمایت سازمانی ادراک شده به‌عنوان میانجی جزئی این رابطه عمل می‌کنند. حاملی و همکاران (Hameli et al, 2025) در تحقیقی نشان دادند که حمایت سازمانی ادراک شده به طور مستقیم رفتارهای نوآورانه کارکنان را تقویت می‌کند و همچنین با افزایش خودکارآمدی کارکنان، به طور غیرمستقیم موجب ارتقای نوآوری در محیط کار می‌شود. لی و همکاران (Li et al, 2025) در تحقیق خود نشان دادند که حمایت سازمانی ادراک شده تأثیر مستقیم و غیرمستقیم بر عملکرد شغلی معلمان دارد. این اثر غیرمستقیم از طریق ویژگی‌های شخصیتی، خودکارآمدی و رضایت شغلی، میانجی‌گری می‌شود. معلمان با حمایت سازمانی بیشتر، انگیزه و اعتماد به توانایی‌های خود را یافته و عملکرد بهتری از خود نشان می‌دهند. فرومفون و فایونپون (Phromphun & Phayoonpun, 2024) در تحقیق خود به بررسی "حمایت سازمانی ادراک شده و خودکارآمدی که بر رفتار کاری نوآورانه کارمندان دانشگاه‌های دولتی در سه استان مرزی جنوبی تأثیر می‌گذارد" پرداختند. یافته‌ها نشان می‌دهد که حمایت سازمانی ادراک شده و باور ذهنی کارکنان دانشگاه‌های دولتی در سه استان مرزی جنوبی نقش مهمی در رفتار نوآورانه آنها دارند. حمایت سازمانی محیطی حمایتی ایجاد می‌کند که کارکنان را به نوآوری تشویق می‌کند و باور ذهنی مثبت انگیزه و اعتماد به توانایی فردی را برای

اجرای ایده‌های نو فراهم می‌سازد. رحیمی و همکاران (Rahimi et al, 2024) در تحقیق خود نشان دادند ارتباط مثبت معناداری بین کیفیت زندگی کاری معلمان و رفتار نوآوری وجود دارد. معلمان با کیفیت زندگی کاری بالاتر، توانمندسازی روانشناختی بیشتری نشان دادند. معلمان ذهنیت‌های رشد قویتری را در مورد تواناییهای تدریس خود پذیرفتند که به آنها امکان می‌دهد در رویکردهای آموزشی خود نوآورتر شوند. عباس (Abbas, 2024) در تحقیق خود نشان داد باورهای ضمنی، خودکارآمدی فناوری اطلاعات و ارتباطات و محیط‌های خلاق می‌توانند به طور مستقیم خودکارآمدی و تفکر خلاق آنها را ارتقا دهند، ضمن اینکه محیط و جو مدرسه بر تفکر خلاق تأثیر منفی دارند. علاوه بر این، شیوه‌های اطلاعاتی آنلاین واسطه رابطه بین پیش‌بینی‌کننده‌ها، فناوری اطلاعات و ارتباطات و تفکر خلاق هستند. اینداجانگ و همکاران (Indajang et al, 2023) در تحقیق خود نشان دادند نوآوری در سازمان‌ها فرایندی پرریسک است که ترس از شکست می‌تواند مانعی جدی در بروز رفتارهای نوآورانه ایجاد کند. یافته‌های مطالعات انجام‌شده در شرکت‌های کوچک و متوسط بیانگر آن است که خودکارآمدی نقش مهمی در شکل‌گیری جو خلاق سازمانی ایفا می‌کند. همچنین شواهد تجربی نشان می‌دهد جو خلاق سازمانی تأثیر معناداری بر رفتار کاری نوآورانه کارکنان دارد. نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که جو خلاق سازمانی می‌تواند به‌عنوان یک متغیر میانجی، رابطه بین خودکارآمدی و رفتار کاری نوآورانه را تقویت کند. جینگ (Jing, 2023) در تحقیق خود نشان داد که محیط‌های یادگیری خلاقانه نقش مهمی در تقویت نگرش‌های تفکر خلاق دانشجویان دارند و این تأثیر از طریق افزایش خودکارآمدی خلاق و باورهای ذهنی خلاقانه میانجی‌گری می‌شود. به‌عبارت دیگر، زمانی که دانشجویان در محیطی حمایت‌کننده و خلاق قرار دارند، اعتماد به توانایی‌های خلاقانه خود و باورهای مثبت ذهنی نسبت به خلاقیت افزایش یافته و در نتیجه نگرش‌های تفکر خلاق آن‌ها تقویت می‌شود. سو و همکاران (Su et al, 2022) در تحقیق خود نشان دادند که با تکیه بر نظریه پردازش اطلاعات اجتماعی، جو نوآورانه سازمانی نقش مهمی در شکل‌گیری رفتارهای بداهه‌پردازی کارکنان ایفا می‌کند. یافته‌ها حاکی از آن است که جو نوآورانه از طریق افزایش ادراک امنیت روانی، زمینه بروز این نوع رفتارها را فراهم می‌سازد. همچنین خودکارآمدی خلاقانه کارکنان می‌تواند رابطه بین جو نوآورانه سازمانی و رفتار بداهه‌پردازی را تقویت کند و بداهه‌پردازی صرفاً یک ویژگی فردی نیست، بلکه به‌شدت تحت تأثیر عوامل و ویژگی‌های سازمانی قرار دارد. وان و همکاران (Wan et al, 2022) در تحقیق خود نشان داد که درگیری کارمندان با نوآوری خدمات باز ارتباط مثبت دارد. خودکارآمدی نوآورانه کاملاً نقش واسطه‌ای دارد. نقش بین تعامل کارمندان و رفتار نوآورانه کارمندان؛ خودکارآمدی خلاق و رفتار نوآورانه کارمندان، مداوم است. خودکارآمدی خلاق و رفتار نوآورانه کارکنان، نقش واسطه بین تعامل کارمندان و خدمات باز نوآوری، ایفا می‌کند. یانگ و ژو (Yang & Zhou, 2022) در تحقیق خود نشان دادند که حمایت سازمانی ادراک شده بر خلاقیت استعدادهای علم-فناوری و خودکارآمدی نوآورانه تأثیر مثبت و معناداری دارد. حمایت سازمانی ادراک شده از طریق تعهد عاطفی و خودکارآمدی نوآورانه که توسط تفکر دیجیتالی تعدیل می‌شود، خلاقیت استعدادهای علم فناوری را ارتقا می‌دهد. یو و همکاران (You et al, 2022) در تحقیق خود نشان دادند که جو سازمانی نوآورانه رابطه مثبتی با رفتار نوآورانه کارکنان دارد و مالکیت روانشناختی به طور کامل نقش واسطه دارد و وابستگی متقابل کار به طور مثبت رابطه بین جو سازمانی نوآورانه و رفتار نوآورانه کارکنان را تعدیل می‌کند.

با وجود پژوهش‌های متعدد در زمینه خودکارآمدی خلاقانه و عوامل مؤثر بر آن، بیشتر مطالعات پیشین به بررسی جداگانه نقش جو سازمانی نوآورانه یا حمایت سازمانی ادراک‌شده پرداخته‌اند و کمتر تحقیقی به بررسی هم‌زمان این دو متغیر محیطی در کنار یکدیگر و با در نظر گرفتن سازوکارهای واسطه‌ای توجه کرده است (Yang & Zhou, 2022; Peng et al., 2023; Su et al., 2022). از سوی دیگر، اگرچه نقش باورهای ضمنی رشد در عملکرد فردی و تحصیلی تأیید شده است (Dweck & Yeager, 1919; Liu & Tong, 2022)، کمتر پژوهشی به نقش میانجی این متغیر در رابطه میان عوامل سازمانی و خودکارآمدی خلاقانه معلمان پرداخته است و این خلأ به‌ویژه در بستر نظام آموزشی ایران که دارای ساختار متمرکز و فرهنگی خاص است، به‌وضوح احساس می‌شود. نوآوری اصلی پژوهش حاضر در سه سطح قابل تبیین است: نخست، ارائه چارچوبی یکپارچه که هم‌زمان متغیرهای محیطی (جو سازمانی نوآورانه و حمایت سازمانی ادراک‌شده) و فردی (باورهای ضمنی رشد) را در تبیین خودکارآمدی خلاقانه معلمان مدنظر قرار می‌دهد، در حالی که پژوهش‌های پیشین اغلب به بررسی مجزا و تک‌عاملی اکتفا کرده‌اند (Chen, 2024; Jiang et al., 2025). دوم، شناسایی سازوکار شناختی-انگیزشی (باورهای ضمنی رشد) به‌عنوان متغیر میانجی که نحوه تأثیرگذاری محیط سازمانی بر باورهای خودکارآمدی را تبیین می‌کند؛ موضوعی که در پژوهش‌های داخلی

کمتر به آن توجه شده است (Zhang et al., 2024; Hameli et al., 2025). سوم، تمرکز بر جامعه معلمان شهرستان نطنز به عنوان نمونه‌ای از مناطق کمتر توسعه یافته آموزشی که شناخت سازوکارهای ارتقای خودکارآمدی خلاقانه در آن می‌تواند به طراحی برنامه‌های توسعه حرفه‌ای بوم‌ساز و متناسب با محدودیت‌های ساختاری و منابع این مناطق منجر شود. علاوه بر این، تحولات شتابان علمی، فناوری و اجتماعی در دهه‌های اخیر، نظام‌های آموزشی را با چالش‌های پیچیده‌ای مواجه ساخته است که پاسخ‌گویی به آن‌ها مستلزم برخورداری از رویکردهای نوآورانه و انعطاف‌پذیر در فرآیند آموزش است. در این میان، نقش معلمان به عنوان اصلی‌ترین عامل انسانی در تحقق اهداف آموزشی و طراحان محیط‌های یادگیری، تسهیل‌گران خلاقیت و عاملان اصلی نوآوری آموزشی، بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته است (Chen, 2024). لذا، پژوهش حاضر با تمرکز بر تأثیر هم‌زمان جو سازمانی نوآورانه و حمایت سازمانی ادراک شده بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان با نقش میانجی باورهای ضمنی رشد، تلاش می‌کند تا با ارائه چارچوبی یکپارچه، به درک عمیق‌تری از سازوکارهای مؤثر بر نوآوری آموزشی کمک کرده و زمینه‌ساز ارائه راهکارهای علمی و عملی برای ارتقای کیفیت آموزش در نظام تعلیم و تربیت ایران شود. شکل (۱) مدل نظری و مفهومی پژوهش را نشان می‌دهد.



شکل (۱): مدل نظری و مفهومی پژوهش

بر اساس مدل مفهومی، فرضیات پژوهش به صورت زیر ارائه شد:

- جو سازمانی نوآورانه ادراک شده از طریق باورهای ضمنی رشد بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان، تأثیر معنادار دارد.

- حمایت سازمانی ادراک شده از طریق باورهای ضمنی رشد بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان، تأثیر معنادار دارد.

روش‌شناسی پژوهش

نوع پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر اجرا، توصیفی-همبستگی و مبتنی بر مدل معادلات ساختاری بود. جامعه آماری مطالعه حاضر را کلیه معلمان مقاطع مختلف شهر نطنز در استان اصفهان را تشکیل می‌دادند که تعداد آنها مطابق با آمار گرفته شده از مدیریت آموزش و پرورش شهر نطنز، حدود ۴۷۰ نفر بود. از طریق مطالعه مقدماتی و اجرای پرسشنامه اولیه روی ۳۰ نفر، واریانس جامعه آماری ۰/۶۴ برآورد شد. بر اساس فرمول کوکران (با حجم جامعه ۴۷۰ نفری، سطح اطمینان ۰/۹۵، معادل ۱/۹۶، واریانس ۰/۶۴ و سطح خطای ۰/۰۵) حجم نمونه حدود ۲۷۰ نفر برآورد شد. از آنجایی که جامعه آماری معلمان از نظر جنس (معلمان مرد و زن) نامتجانس بود از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای (متناسب با حجم نمونه) استفاده شد. بر این اساس، از ۲۰۴ معلم مرد، ۱۱۶ نفر و از ۲۶۶ معلم زن، ۱۵۴ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. حجم نمونه برآورد شده، ۲۷۰ معلم بود که حدود ۲۴۷ پرسشنامه، سالم و کامل برگشت داده شد (نرخ بازگشت ۰/۸۹). در پژوهش حاضر از چهار پرسشنامه استاندارد جو سازمانی نوآورانه، حمایت سازمانی ادراک شده، خودکارآمدی خلاقانه و باورهای ضمنی با مشخصات زیر استفاده شد:

الف) پرسشنامه جو سازمانی نوآورانه: پرسشنامه جو سازمانی نوآورانه سیگل و کایمر (Siegel & Kaemmerer, 1978) شامل دو بعد حمایت از نوآوری و تامین منابع نوآوری است. این مقیاس دارای ۲۳ گویه مثبت و بدون نمره معکوس با هدف سنجش محیط و جو سازمانی در ارتباط با خلاقیت و نوآوری است. مقیاس پرسشنامه، طیف لیکرت پنج درجه‌ای (۵=کاملاً موافق و حداکثر نمره تا ۱=کاملاً مخالف و

حداقل نمره) با نمره ملاک ۳ بود. سیگل و کایمر (Siegel & Kaemmerer, 1978) پایایی این پرسشنامه را از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۵۶ گزارش کردند.

ب) پرسشنامه حمایت سازمانی ادراک شده: فرم کوتاه پرسشنامه حمایت سازمانی آیزنبرگر و همکاران (Eisenberger et al, 1986) شامل ۸ سؤال مثبت در قالب طیف لیکرت پنج درجه‌ای (۵=کاملاً موافق و حداکثر نمره تا ۱=کاملاً مخالف و حداقل نمره) با نمره ملاک ۳ بود. مان و همکاران (Maan et al, 2020) پایایی پرسشنامه را از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۸ گزارش کردند.

ج) پرسشنامه خودکارآمدی خلاقانه: پرسشنامه خودکارآمدی خلاقانه بیگیتو (Beghetto, 2006) دارای ۷ گویه مثبت و بر اساس طیف هفت درجه‌ای لیکرت (۷=کاملاً موافق و حداکثر نمره تا ۱=کاملاً مخالف و حداقل نمره) با نمره ملاک ۴ بود. جلیلیان و همکاران (Jalilian et al, 2020) در پژوهش خود، پایایی پرسشنامه را از طریق آلفای کرونباخ ۰/۷۸ گزارش کردند.

د) پرسشنامه باورهای ضمنی رشد: پرسشنامه باورهای ضمنی رشد دووک (Dweck, 2006) شامل ۴ گویه بر اساس طیف لیکرت هفت درجه‌ای (۷=کاملاً موافق و حداکثر نمره تا ۱=کاملاً مخالف و حداقل نمره) با نمره ملاک ۴ بود. رحیمی و همکاران (Rahimi et al, 2024) در پژوهش خود، پایایی پرسشنامه را از طریق آلفای کرونباخ ۰/۷۷ گزارش کردند.

جدول (۱) نتایج بار عاملی، آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و روایی همگرایی متغیرهای پژوهش

متغیرها	ابعاد	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی (CR)	AVE
جو سازمانی نوآورانه	حمایت از نوآوری	۰/۸۳	۰/۹۲	۰/۸۵
	تامین منابع			
	حمایت سازمانی			
	گویه ۱			
	گویه ۲			
	گویه ۳			
	گویه ۴	۰/۹۰	۰/۹۲	۰/۵۹
	گویه ۵			
باور ضمنی رشد	گویه ۶			
	گویه ۷			
	گویه ۸			
	گویه ۱	۰/۸۹	۰/۹۲	۰/۷۴۵
خودکارآمدی خلاقانه	گویه ۲			
	گویه ۳			
	گویه ۴			
	گویه ۱			
	گویه ۲			
	گویه ۳			
	گویه ۴	۰/۹۲	۰/۹۳۷	۰/۶۸۳
	گویه ۵			
	گویه ۶			
	گویه ۷			
نتیجه	بالای ۰/۴۰	بالای ۰/۷۰	بالای ۰/۷۰	بالای ۰/۵۰

طبق جدول (۱) همه ابعاد و گویه‌های هر چهار متغیر دارای بار عاملی و وزن مطلوبی بودند. پایایی و پایایی ترکیبی همه متغیرها بالای ۰/۷۰ و میانگین واریانس استخراج شده هر چهار متغیر بالای ۰/۵۰ برآورد شد که مطلوبیت داشت.

جدول (۲) معیار فورنل و لارکر برای برآورد روایی واگرا (تشخیصی)

شاخص‌ها	جو سازمانی	حمایت سازمانی	باور ضمنی رشد	خودکارآمدی خلاقانه
جو سازمانی	(۰/۹۲)			

حمایت سازمانی	۰/۵۱	(۰/۷۷)	
باور ضمنی رشد	۰/۵۹	۰/۵۸۸	(۰/۸۶)
خودکارآمدی خلاقانه	۰/۴۸	۰/۴۶	(۰/۸۳)

معیار فورنل لارکر در جدول (۲) نشان می‌دهد که ریشه دوم میانگین واریانس استخراج شده (AVE) متغیرهای جو سازمانی (۰/۹۲)، حمایت سازمانی (۰/۷۷)، باور ضمنی رشد (۰/۸۶) و خودکارآمدی خلاقانه (۰/۸۳)، در قطر ماتریس، بیشتر از مقدار همبستگی بین متغیرها با یکدیگر است. بنابراین روایی افتراقی بر اساس معیار فورنل لارکر مورد تأیید قرار گرفت. به‌طور کلی نتایج حاصل از روایی و پایایی نشان می‌دهد که مدل اندازه‌گیری پژوهش از اعتبار لازم برخوردار است.

تحلیل داده‌ها در سطح توصیفی (فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار، کجی و کشیدگی) و استنباطی (تحلیل مسیر در حالت استاندارد و بوت استرپ) با استفاده از نرم‌افزارهای آماری SPSS²⁶ و Smart PLS³ انجام شد.

یافته‌های پژوهش

فراوانی و درصد نمونه پژوهش در جدول (۱) آورده شده است.

جدول (۱) توصیف نمونه پژوهش

متغیر	سطوح	فراوانی	درصد
جنس	مرد	۱۱۳	۴۵/۷
	زن	۱۳۴	۵۴/۳
سابقه خدمت	۱۰-۱ سال	۹۳	۳۷/۷
	۱۱-۲۰ سال	۸۱	۳۲/۸
	۲۱-۳۰ سال	۷۳	۲۹/۵
وضعیت استخدامی	قراردادی	۳۰	۱۲/۱
	پیمانی	۵۶	۲۲/۷
	رسمی	۱۶۱	۶۵/۲

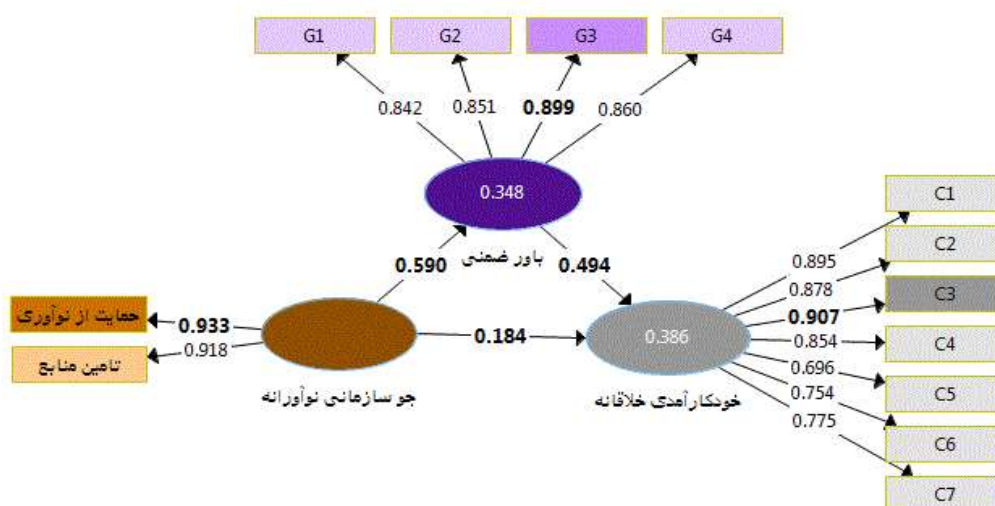
یافته‌ها نشان داد بیشترین حجم نمونه را معلمان زن (۱۳۴ نفر؛ معادل ۵۴/۳ درصد) و کمترین حجم نمونه را معلمان مرد (۱۱۳ نفر؛ معادل ۴۵/۷ درصد) تشکیل می‌دهند. بیشترین حجم نمونه را معلمان دارای سابقه خدمت «۱۰ سال و پایین‌تر» (۹۳ نفر؛ معادل ۳۷/۷ درصد) و کمترین حجم نمونه را معلمان «۲۱ تا ۳۰ سال» (۷۳ نفر؛ معادل ۲۹/۵ درصد) تشکیل می‌دهند. بیشترین حجم نمونه را معلمان «رسمی» (۱۶۱ نفر؛ معادل ۶۵/۲ درصد) و کمترین حجم نمونه را معلمان «قراردادی» (۳۰ نفر؛ معادل ۱۲/۱ درصد) تشکیل می‌دهند.

جدول (۲) توصیف متغیرهای مورد استفاده در پژوهش

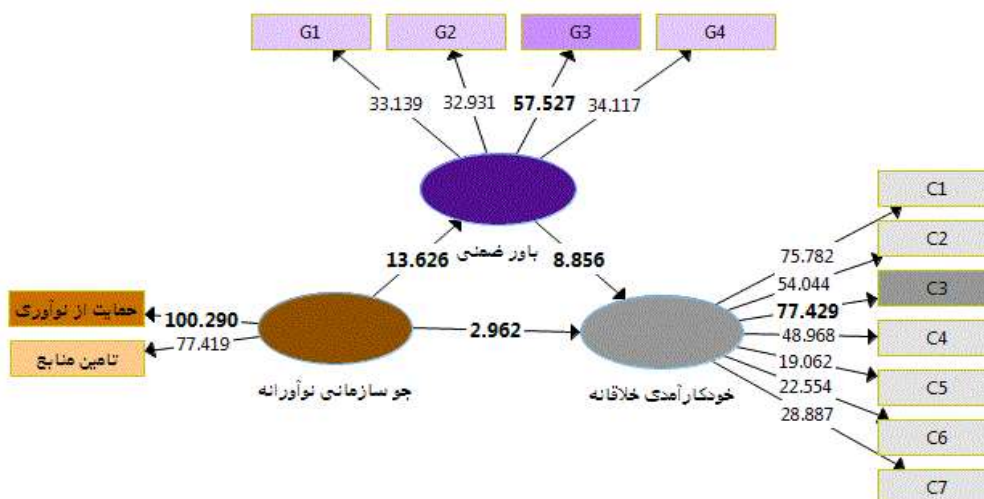
متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	نمره ملاک	آماره تی	معناداری	کجی	کشیدگی
جو سازمانی نوآورانه	۳/۲۹	۰/۵۱	۳	۹/۰۹	۰/۰۰۰	۰/۲۴	-۰/۲۱
حمایت سازمانی ادراک شده	۳/۰۶	۰/۶۸	۳	۱/۵۷	۰/۱۲	۰/۴۶	۰/۰۸
باورهای ضمنی رشد	۵/۹۱	۰/۷۹	۴	۳۷/۷۲	۰/۰۰۰	-۰/۷۲	۰/۷۴
خودکارآمدی خلاقانه	۵/۳۸	۰/۹۱	۴	۲۳/۷۷	۰/۰۰۰	-۰/۳۲	-۰/۲۳

یافته‌ها نشان می‌دهد که میانگین متغیر «جو سازمانی نوآورانه» (۳/۲۹)، «حمایت سازمانی ادراک شده» (۳/۰۶)، «باورهای ضمنی رشد» (۵/۹۱) و «خودکارآمدی خلاقانه» (۵/۳۸) می‌باشد که از نمره ملاک مربوط به هر متغیر بالاتر است. آزمون تی تک نمونه نشان داد این تفاوتها برای جو سازمانی نوآورانه، باورهای ضمنی رشد و خودکارآمدی خلاقانه، معنادار و برای حمایت سازمانی ادراک شده، غیرمعنادار است. همچنین از آنجا که مقدار آماره کجی و کشیدگی متغیرهای پژوهش در محدوده قابل قبول (۲+ و ۲-) قرار دارند لذا متغیرها از توزیع نرمال برخوردار هستند.

فرضیه جزئی (۱) جو سازمانی نوآورانه ادراک شده از طریق باورهای ضمنی رشد بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان، تأثیر معنادار دارد.



شکل (۲) مسیر جو سازمانی نوآورانه از طریق باورهای ضمنی رشد بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان (حالت استاندارد)



شکل (۳) مسیر جو سازمانی نوآورانه از طریق باورهای ضمنی رشد بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان (حالت معناداری)

جدول (۳) نتایج مقدار R^2

متغیر	مجذور R	قدرت تأثیر
باورهای ضمنی رشد	۰/۳۴۸	متوسط
خودکارآمدی خلاقانه	۰/۳۸۶	متوسط

طبق جدول (۳)، مقدار ضریب تعیین برای باورهای ضمنی رشد ۰/۳۴۸ و خودکارآمدی خلاقانه برابر با ۰/۳۸۶ است که نشانگر این است که حدود ۳۵ درصد از واریانس باورهای ضمنی رشد و ۳۹ درصد خودکارآمدی خلاقانه معلمان توسط جو سازمانی نوآورانه توضیح داده می‌شود.

جدول (۴) نتایج مقدار f^2

شاخص	مجدور F	شدت تاثیر
جو سازمانی نوآورانه و باورهای ضمنی رشد	۰/۵۳۴	قوی
باورهای ضمنی رشد و خودکارآمدی خلاقانه	۰/۲۶	متوسط
جو سازمانی نوآورانه و خودکارآمدی خلاقانه	۰/۰۳۶	نسبتاً ضعیف

طبق جدول (۴)، اثرات مستقیم جو سازمانی نوآورانه بر باورهای ضمنی رشد (۰/۵۳۴) قوی بوده و نشان می‌دهد که این سازه می‌تواند بخش بزرگی از واریانس باورهای ضمنی رشد را توضیح دهد. همچنین بررسی اثر باورهای ضمنی رشد بر خودکارآمدی خلاقانه (۰/۲۶) متوسط و جو سازمانی نوآورانه بر خودکارآمدی خلاقانه (۰/۰۳۶) ضعیف است.

جدول (۵) ضرایب مسیر متغیرها

متغیر	Beta	t	P
اثر مستقیم جو سازمانی نوآورانه بر باورهای ضمنی رشد	۰/۵۹	۱۳/۶۲۶	۰/۰۰۱
اثر مستقیم باورهای ضمنی رشد بر خودکارآمدی خلاقانه	۰/۴۹۴	۸/۸۵۶	۰/۰۰۱
اثر مستقیم جو سازمانی نوآورانه بر خودکارآمدی خلاقانه	۰/۱۸۴	۲/۹۶۲	۰/۰۱
اثر غیر مستقیم جو سازمانی نوآورانه از طریق باورهای ضمنی رشد بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان	۰/۲۹۲	۷/۰۸	۰/۰۰۱

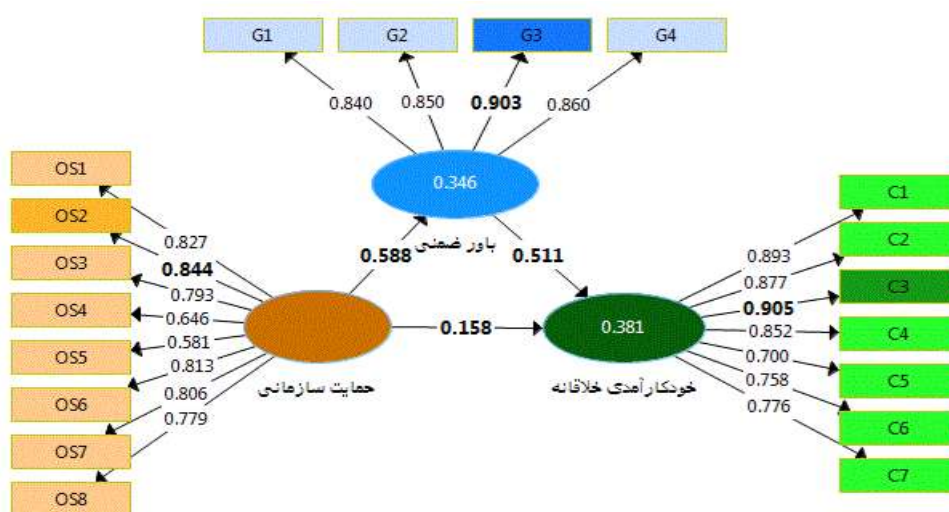
طبق جدول (۵)، جو سازمانی نوآورانه و باورهای ضمنی رشد دارای ضریب مسیر ($B=۰/۵۹$, $t=۱۳/۶۲۶$)، باورهای ضمنی رشد و خودکارآمدی خلاقانه دارای ضریب مسیر ($B=۰/۴۹۴$, $t=۸/۸۵۶$) و جو سازمانی نوآورانه و خودکارآمدی خلاقانه دارای ضریب مسیر ($B=۰/۱۸۴$, $t=۲/۹۶۲$) است که همه اثرات، مثبت و معنادار است. همچنین اثر غیر مستقیم جو سازمانی نوآورانه از طریق باورهای ضمنی رشد بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان ($B=۰/۲۹۲$, $t=۷/۰۸$)، مثبت و معنادار است.

جدول (۶) شاخص‌های برازش مدل

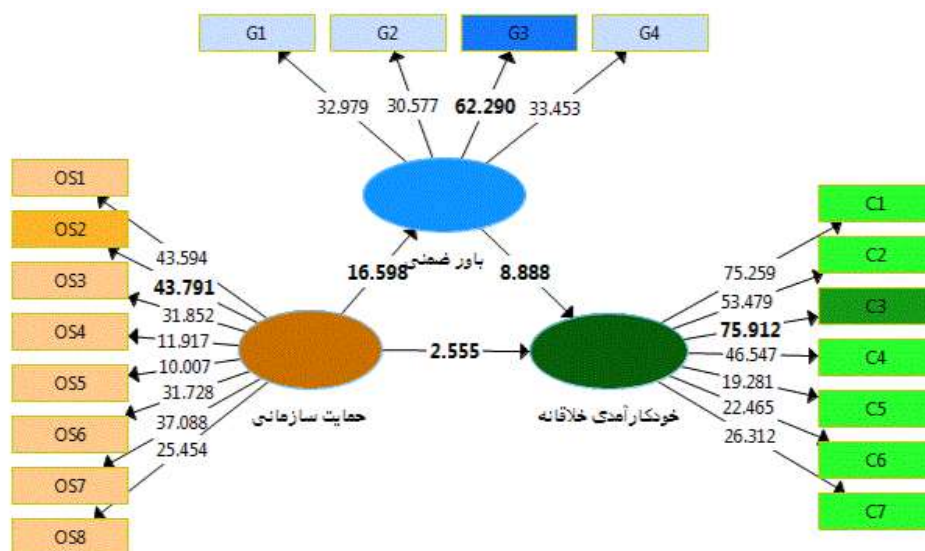
شاخص‌ها	SRMR	NFI	Rms Theta	GOF
دامنه قابل قبول	کمتر از ۰/۰۸	بالای ۰/۹۰	کمتر از ۰/۱۲	بالای ۰/۳۶
مدل برآورد شده	۰/۰۷۳	۰/۹۱	۰/۱۰	۰/۶۱

طبق نتایج ارائه شده در جدول (۶) با توجه به شاخص‌های به‌دست‌آمده، مدل ارائه‌شده در پژوهش حاضر از برازندگی نسبتاً مطلوبی برخوردار است.

فرضیه جزئی (۲) - حمایت سازمانی ادراک شده از طریق باورهای ضمنی رشد بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان، تاثیر معنادار دارد.



شکل (۴) مسیر حمایت سازمانی ادراک شده از طریق باورهای ضمنی رشد بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان (حالت استاندارد)



شکل (۵) مسیر حمایت سازمانی ادراک شده از طریق باورهای ضمنی رشد بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان (حالت معناداری)

جدول (۷) نتایج مقدار R^2

متغیر	مجدور R	قدرت تاثیر
باورهای ضمنی رشد	۰/۳۴۶	متوسط
خودکارآمدی خلاقانه	۰/۳۸۱	متوسط

طبق جدول (۷)، مقدار ضریب تعیین برای باورهای ضمنی رشد ۰/۳۴۶ و خودکارآمدی خلاقانه برابر با ۰/۳۸۱ است که نشانگر این است که حدود ۳۵ درصد از واریانس باورهای ضمنی رشد و ۳۸ درصد خودکارآمدی خلاقانه معلمان توسط حمایت سازمانی ادراک شده توضیح داده می‌شود.

جدول (۸) نتایج مقدار f^2

شاخص	مجدور F	شدت تاثیر
حمایت سازمانی و باورهای ضمنی رشد	۰/۵۲۹	قوی
باورهای ضمنی رشد و خودکارآمدی خلاقانه	۰/۲۷۶	متوسط
حمایت سازمانی و خودکارآمدی خلاقانه	۰/۰۲۷	نسبتاً ضعیف

طبق جدول (۸)، اثرات مستقیم حمایت سازمانی ادراک شده بر باورهای ضمنی رشد (۰/۵۲۹) قوی بوده و نشان می‌دهد که این سازه می‌تواند بخش بزرگی از واریانس باورهای ضمنی رشد را توضیح دهد. همچنین بررسی اثر باورهای ضمنی رشد بر خودکارآمدی خلاقانه (۰/۲۷۶)، متوسط و حمایت سازمانی ادراک شده بر خودکارآمدی خلاقانه (۰/۰۲۷)، ضعیف است.

جدول (۹) ضرایب مسیر متغیرها

متغیر	Beta	t	P
اثر مستقیم حمایت سازمانی بر باورهای ضمنی رشد	۰/۵۸۸	۱۶/۵۹۸	۰/۰۰۱
اثر مستقیم باورهای ضمنی رشد بر خودکارآمدی خلاقانه	۰/۵۱۱	۸/۸۸۸	۰/۰۰۱
اثر مستقیم حمایت سازمانی بر خودکارآمدی خلاقانه	۰/۱۵۸	۲/۵۵۵	۰/۰۱
اثر غیر مستقیم حمایت سازمانی از طریق باورهای ضمنی رشد بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان	۰/۳۰۱	۷/۳۶	۰/۰۰۱

طبق جدول (۹)، حمایت سازمانی ادراک شده و باورهای ضمنی رشد دارای ضریب مسیر ($t=16/598, B=0/588$)، باورهای ضمنی رشد و خودکارآمدی خلاقانه دارای ضریب مسیر ($t=8/888, B=0/511$) و حمایت سازمانی ادراک شده و خودکارآمدی خلاقانه دارای ضریب مسیر ($t=2/555, B=0/158$) است که همه اثرات، مثبت و معنادار است. همچنین اثر غیر مستقیم حمایت سازمانی ادراک شده از طریق باورهای ضمنی رشد بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان ($t=7/36, B=0/301$)، مثبت و معنادار است.

جدول (۱۰) شاخص‌های برازش مدل

شاخص‌ها	SRMR	NFI	Rms Theta	GOF
دامنه قابل قبول	کمتر از ۰/۰۸	بالای ۰/۹۰	کمتر از ۰/۱۲	بالای ۰/۳۶
مدل برآورد شده	۰/۰۷۹	۰/۹۰۵	۰/۱۱	۰/۶۰

طبق نتایج ارائه شده در جدول (۱۰) با توجه به شاخص‌های به‌دست‌آمده، مدل ارائه‌شده در پژوهش حاضر از برازندگی نسبتاً مطلوبی برخوردار است.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌ها نشان داد که جو سازمانی نوآورانه ادراک‌شده تأثیر مثبت و معناداری بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان دارد. بنابراین، فرضیه پژوهش تأیید می‌شود و می‌توان گفت هرچه معلمان محیط مدرسه را نوآورتر، خلاق‌تر و حمایت‌گستر از تغییر و تجربه‌های جدید ارزیابی کنند، خودکارآمدی خلاقانه آنان نیز افزایش می‌یابد. این نتایج با پژوهش‌های اخیر در زمینه جو سازمانی نوآورانه و خودکارآمدی خلاقانه همسو است. به‌عنوان نمونه، لیائو و همکاران (Liao et al, 2022) در مطالعه‌ای روی معلمان و کارکنان آموزشی گزارش کردند که محیط‌های نوآورانه سازمانی با افزایش حمایت از نوآوری و فراهم کردن منابع لازم، خودکارآمدی خلاقانه را تقویت می‌کنند. مخلص و عبدالله (Mokhlis & Abdullah, 2025) گزارش کردند که جو نوآورانه مدرسه با ارتقای انگیزه و خودکارآمدی در تدریس و خلاقیت معلمان رابطه مثبت دارد. قابل تبیین است که از منظر نظری، جو سازمانی نوآورانه با فراهم کردن فضای باز برای ارائه ایده‌های جدید، پذیرش خطا به عنوان بخشی از فرایند یادگیری و حمایت از تلاش‌های خلاقانه، به تقویت باور معلمان نسبت به توانایی خود در تولید ایده‌های نو و اجرای راهکارهای خلاقانه کمک می‌کند. بر اساس نظریه‌های سازمانی، محیط‌های نوآورانه، افراد را به آزمون و خطا، یادگیری از تجربه و پذیرش ریسک‌های سازنده تشویق می‌کنند و در نتیجه، خودکارآمدی خلاقانه را تقویت می‌کنند. جو نوآورانه سازمانی می‌تواند به طور مؤثر نیازهای روانشناختی مانند خودکارآمدی، حس تعلق، حس مسئولیت و هویت شخصی کارکنان را برآورده کند (You et al, 2022). اولاً، در یک محیط دوستانه برای نوآوری، ایده‌های جدید کارکنان حمایت و پاداش داده می‌شوند (Kim et al, 2024). در نتیجه، کارمندان بیشتر احتمال دارد که خود را افرادی خلاق بدانند و بدون ترس از شکست، خارج از چارچوب فکر کنند یا راه‌حل‌های جایگزین پیشنهاد دهند. به عبارت دیگر، حس خودکارآمدی و هویت شخصی آنها تحریک می‌شود و کمتر مستعد دست کشیدن از تلاش‌های خلاقانه در شرایط ریسک هستند. دوم، فضای نوآورانه سازمانی، با تشویق به اشتراک‌گذاری و تعامل افکار و تقویت ارتباط روانی بین کارکنان و سازمان، نیاز کارکنان به حس تعلق را برآورده می‌کند (Zhou & Lee, 2023).

یافته‌ها نشان داد که حمایت سازمانی ادراک‌شده تأثیر مثبت و معناداری بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان دارد. بر این اساس، فرضیه پژوهش تأیید می‌شود و می‌توان نتیجه گرفت که هرچه معلمان حمایت سازمانی بیشتری را در محیط مدرسه تجربه و ادراک کنند، سطح خودکارآمدی خلاقانه آنان افزایش می‌یابد. این نتایج با پژوهش‌های اخیر همسو است. به‌عنوان مثال، مطالعه چوی و همکاران (Choi et al, 2021) نشان دادند که حمایت سازمانی و منابع روان‌شناختی مرتبط با خودکارآمدی خلاقانه و رفتار نوآورانه کارکنان رابطه مثبت دارند. همچنین پژوهش یانگ و ژو (Yang & Zhou, 2022) گزارش کرد که حمایت سازمانی ادراک‌شده می‌تواند از طریق افزایش سرمایه روان‌شناختی و انگیزش درونی، به تقویت خودکارآمدی خلاقانه منجر شود. در حوزه آموزش، مهارانی و عزتی (Maharani & Izzati, 2026) نشان دادند که حمایت سازمانی ادراک‌شده معلمان با خلاقیت در تدریس و نوآوری آموزشی رابطه مثبت دارد. همچنین لی و همکاران (Li et al, 2025) در مطالعه‌ای روی معلمان گزارش کردند که حمایت سازمانی با افزایش خودکارآمدی در تدریس و خلاقیت معلمان مرتبط است. پنگ و همکاران (Peng et al, 2023) نیز نشان دادند که حمایت سازمانی ادراک‌شده می‌تواند با تقویت منابع روان‌شناختی مانند خودکارآمدی و انگیزش، عملکرد نوآورانه را ارتقا دهد.

از منظر نظری، حمایت سازمانی ادراک شده به معنای باور فرد مبنی بر اینکه سازمان به رفاه، نیازها و پیشرفت حرفه‌ای او اهمیت می‌دهد و در مواقع نیاز از او حمایت می‌کند (Eisenberger, 1986) است. در محیط آموزشی، حمایت سازمانی می‌تواند شامل فراهم کردن منابع آموزشی، فرصت‌های توسعه حرفه‌ای، تشویق به نوآوری و ارائه بازخورد سازنده باشد. این نوع حمایت، از طریق افزایش احساس ارزشمندی، امنیت روانی و انگیزه، می‌تواند موجب تقویت خودکارآمدی و به‌ویژه خودکارآمدی خلاقانه شود (Rhoades & Eisenberger, 2002). حمایت سازمانی ادراک شده می‌تواند خودکارآمدی کارکنان را افزایش داده و استفاده از مهارت‌های سطح بالاتر را تشویق کند و علاقه ذاتی بیشتری به کار ایجاد کند و علاوه بر این حمایت سازمانی ادراک شده، ارزیابی سازمان از تلاش‌های کارکنان را منتقل می‌کند و نیازهای آنها به احترام و تأیید را برآورده می‌کند، که می‌تواند علاقه ذاتی کارکنان و در نتیجه اشتیاق کاری آنها را نیز ارتقا دهد (Eisenberger & Stinglhamber, 2011). نظریه تبادل اجتماعی این فرآیند را توضیح می‌دهد. رابطه بین حمایت سازمانی و خودکارآمدی و تأثیر آن بر عملکرد شغلی را می‌توان به عنوان یک فرآیند تبادل اجتماعی متقابل در نظر گرفت. حمایت سازمانی ادراک شده، منابع را تقویت می‌کند و باعث پیشرفت کارکنان در محل کار می‌شود (Riggle et al, 2009). حمایت سازمانی ادراک شده و خودکارآمدی عوامل کلیدی برای توضیح تجربیات، اقدامات و نتایج کارکنان در محیط کار هستند. آنها به هم مرتبط هستند و بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند، بنابراین رضایت شغلی، عملکرد و موفقیت سازمان را بهبود می‌بخشند. کارمندانی که گزارش می‌دهند حمایت بیشتری از سازمان دریافت می‌کنند، سطوح بالاتری از خودکارآمدی دارند. کارمندانی که حمایت خوبی از کارفرمای خود دریافت می‌کنند، ممکن است در توانایی خود برای کار خوب، مدیریت موفقیت‌آمیز تقاضاهای شغلی و غلبه بر مشکلات، احساس امنیت بیشتری داشته باشند. در مقابل، سطوح پایین حمایت سازمانی ادراک شده ممکن است باورهای خودکارآمدی کارکنان را تضعیف کند و منجر به انگیزه، عملکرد و رفاه پایین‌تر شود (Mehlawat & Soni, 2024).

نتایج نشان داد که باورهای ضمنی رشد معلمان تأثیر مثبت و معناداری بر خودکارآمدی خلاقانه آنان دارد. بنابراین، فرضیه پژوهش تأیید می‌شود و می‌توان نتیجه گرفت که معلمان دارای باورهای ضمنی رشد، یعنی اعتقاد به قابل تغییر بودن توانایی‌ها و رشد از طریق تلاش و یادگیری، در مقایسه با معلمان با باورهای ثابت، خودکارآمدی خلاقانه بالاتری را تجربه می‌کنند. از منظر نظری، باورهای ضمنی رشد به معنای باور به قابل توسعه بودن توانایی‌ها از طریق تلاش، آموزش و تجربه است. این باور، فرد را به سوی پذیرش چالش‌ها، تلاش مستمر، یادگیری از شکست‌ها و توسعه مهارت‌های جدید سوق می‌دهد. در زمینه آموزش، معلمانی که دارای باورهای رشد هستند، با اعتماد بیشتری به یادگیری و بهبود مهارت‌های تدریسی خود می‌پردازند و در نتیجه، در مواجهه با مسائل آموزشی، خلاقانه‌تر عمل می‌کنند (Haimovitzv & Dweck, 2017). یافته‌های پژوهش حاضر نیز نشان می‌دهد که باورهای رشد معلمان می‌تواند به عنوان منبع مهمی برای تقویت خودکارآمدی خلاقانه تلقی شود، زیرا این باورها زمینه‌ساز افزایش انگیزه، تلاش و نوآوری در فعالیت‌های آموزشی است. این نتایج با پژوهش‌های اخیر همسو است. به عنوان مثال، مطالعه سیسک و همکاران (Sisk et al, 2018) نشان داد که باورهای رشد با خودکارآمدی و انگیزش یادگیری رابطه مثبت دارد. همچنین پژوهش کلارو و همکاران (Claro et al, 2016) گزارش کردند که باورهای رشد معلمان با خودکارآمدی آموزشی و عملکرد حرفه‌ای آنان مرتبط است. در حوزه آموزش، مطالعه یگر و همکاران (Yeager et al, 2019) نشان داد که برنامه‌های مداخله‌ای مبتنی بر رشد می‌تواند باورهای رشد و خودکارآمدی معلمان را تقویت کند و در نتیجه رفتارهای نوآورانه و تدریس مؤثر را افزایش دهد. علاوه بر این، پژوهش پارک و همکاران (Park et al, 2025) نشان داد که باورهای رشد با تاب‌آوری و انعطاف‌پذیری حرفه‌ای مرتبط است که می‌تواند به افزایش خودکارآمدی خلاقانه منجر شود. یافته‌های اخیرتر نیز نشان می‌دهند که باورهای رشد می‌تواند از طریق تقویت انگیزه درونی و سرمایه روان‌شناختی، خودکارآمدی خلاقانه را تقویت کند (Zhai & Li, 2025).

نتایج نشان داد که باورهای ضمنی رشد معلمان به عنوان یک متغیر میانجی، نقش معنادار و قابل توجهی در رابطه میان جو سازمانی نوآورانه با خودکارآمدی خلاقانه معلمان دارند. در مسیر نخست، اثر مستقیم جو سازمانی نوآورانه بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان، معنادار گزارش شد؛ به این معنا که با افزایش ادراک معلمان از وجود جو سازمانی نوآورانه، سطح خودکارآمدی خلاقانه آنان نیز افزایش می‌یابد. علاوه بر این، اثر غیرمستقیم جو سازمانی نوآورانه بر خودکارآمدی خلاقانه از طریق باورهای ضمنی رشد نیز معنادار بود. به عبارت دیگر، جو سازمانی نوآورانه نه تنها به صورت مستقیم، بلکه با تقویت باورهای رشد معلمان، موجب ارتقای خودکارآمدی خلاقانه آنان می‌شود. این الگو نشان می‌دهد که

در محیط‌هایی که نوآوری، پذیرش ریسک، حمایت از ایده‌های جدید و یادگیری مستمر ترویج می‌شود، معلمان با باور قوی‌تر نسبت به قابلیت رشد و پیشرفت خود، بیشتر از راهبردهای خلاقانه در تدریس و حل مسائل آموزشی استفاده می‌کنند. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های پیشین هم‌راستا است. برای نمونه، ژانگ و همکاران (Zhang et al, 2024) نشان دادند که جو سازمانی نوآورانه علاوه بر اثر مستقیم، از طریق میانجی خودکارآمدی تدریس نیز می‌تواند نوآوری در تدریس را تقویت کند. همچنین پژوهش‌های چن (Chen, 2024) و الشوهومی و همکاران (Alshuhumi et al, 2025) نشان می‌دهند که خودکارآمدی خلاق می‌تواند به‌عنوان متغیر میانجی بین عوامل محیطی و رفتار نوآورانه معلمان عمل کند. در همین راستا، هیدیات و پاتراس (Hidayat & Patras, 2024) نیز تأکید کرده‌اند که خودکارآمدی و جو سازمانی به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم بر نوآوری و ابتکار عمل معلمان اثرگذارند.

نتایج نشان داد اثر مستقیم حمایت سازمانی ادراک‌شده بر خودکارآمدی خلاقانه معلمان و اثر غیرمستقیم آن از طریق باورهای ضمنی رشد، معنادار است. به عبارت دیگر، حمایت سازمانی هم به‌صورت مستقیم و هم با تقویت باورهای رشد، خودکارآمدی خلاقانه را افزایش می‌دهد. در همین راستا، لی و همکاران (Li et al, 2025) نشان داده‌اند که ادراک حمایت سازمانی می‌تواند از طریق تقویت منابع روان‌شناختی و باورهای فردی مانند خودکارآمدی و انگیزش، اثرات مثبت بر عملکرد شغلی و نوآوری معلمان داشته باشد، هرچند این رابطه ممکن است به‌صورت مستقیم ظاهر نشود و از مسیرهای واسطه‌ای عمل کند. همچنین یافته‌های ایزکیردو-سانچیس و همکاران (Izquierdo-Sanchis et al, 2025) نشان می‌دهد که باورهای فردی و ادراکات معلمان درباره خلاقیت و خودکارآمدی خلاق می‌تواند نقش مهمی در ارتقای رفتارهای نوآورانه آنان داشته باشد.

به‌طور کلی، نتایج مربوط به این فرضیات تأکید می‌کند که باورهای ضمنی رشد به‌عنوان یک میانجی کلیدی، مسیر اثرگذاری جو سازمانی نوآورانه و حمایت سازمانی ادراک‌شده بر خودکارآمدی خلاقانه را روشن می‌کنند. از این‌رو، به‌منظور ارتقای مؤثر خودکارآمدی خلاقانه معلمان، صرفاً فراهم‌سازی محیط‌های کاری نوآورانه و حمایت‌گر کافی نیست، بلکه لازم است برنامه‌های آموزشی و توسعه حرفه‌ای به‌گونه‌ای طراحی شوند که باورهای رشد را در معلمان تقویت کنند. ایجاد فضایی مدرسه‌محور که در آن یادگیری مستمر، پذیرش خطا، ارائه بازخورد سازنده و فراهم‌سازی فرصت‌های رشد مورد توجه قرار گیرد، می‌تواند به افزایش انگیزه درونی معلمان برای نوآوری در تدریس، تجربه موفقیت‌های خلاقانه و در نهایت بهبود کیفیت فرایند یاددهی-یادگیری منجر شود.

پیشنهادهای کاربردی پژوهش

با توجه به نتایج پژوهش، پیشنهادات کاربردی زیر ارائه شد:

- با توجه به یافته‌های پژوهش و نقش معنادار جو سازمانی نوآورانه در ارتقای خودکارآمدی خلاقانه معلمان، پیشنهاد می‌شود مدیران مدارس و سیاست‌گذاران نظام آموزشی با ایجاد بسترهای ساختاری و مدیریتی مناسب، زمینه بروز و توسعه خلاقیت حرفه‌ای معلمان را فراهم آورند. فراهم‌سازی فضای امن روان‌شناختی، تشویق ایده‌پردازی، حمایت از اجرای روش‌های نوین تدریس و پذیرش خطا به‌عنوان بخشی از فرایند یادگیری حرفه‌ای، می‌تواند به تقویت احساس شایستگی و خودباوری خلاقانه معلمان منجر شود.

- نظر به اهمیت حمایت سازمانی ادراک‌شده در افزایش انگیزش و خودکارآمدی خلاقانه معلمان، ضروری است مدیران مدارس و مسئولان آموزش و پرورش با اتخاذ سیاست‌ها و رویه‌های حمایتی، احساس توجه، ارزشمندی و عدالت سازمانی را در میان معلمان تقویت کنند. اقداماتی نظیر ارائه بازخورد سازنده و منظم، قدردانی از عملکرد حرفه‌ای، تأمین امکانات آموزشی متناسب و کاهش فشارهای اداری غیرضروری می‌تواند نقش مؤثری در ارتقای خودکارآمدی خلاقانه معلمان ایفا کند.

- با توجه به نقش میانجی باورهای ضمنی رشد در رابطه بین متغیرهای پژوهش، پیشنهاد می‌شود مدیران مدارس با تأکید بر یادگیری مستمر، تلاش‌محوری و امکان رشد توانمندی‌های حرفه‌ای، فرهنگ سازمانی مبتنی بر رشد را در مدارس تقویت کنند. تأکید بر یادگیری از خطاها، بازاندیشی در عملکرد آموزشی و توسعه حرفه‌ای مداوم می‌تواند نگرش معلمان نسبت به توانایی‌های خود را بهبود بخشیده و زمینه افزایش خلاقیت و خودکارآمدی خلاقانه آنان را فراهم آورد.

-پیشنهاد می‌شود نظام آموزش و پرورش در کنار برنامه‌های آموزشی تخصصی، دوره‌ها و کارگاه‌هایی با محوریت توانمندسازی روان‌شناختی معلمان طراحی و اجرا نماید. آموزش مهارت‌هایی نظیر مدیریت استرس شغلی، حل مسئله، تفکر خلاق، تقویت اعتماد به نفس حرفه‌ای و آموزش باورهای ضمنی رشد می‌تواند نقش مؤثری در ارتقای خودکارآمدی خلاقانه معلمان و بهبود عملکرد آموزشی آنان داشته باشد.

محدودیت‌ها

-محدود بودن قلمرو محیطی و مکانی پژوهش به معلمان شهر نطنز و تعمیم نتایج به سایر مناطق نیازمند مطالعات تکمیلی است.

-محدود بودن قلمرو زمانی پژوهش در بازه و دامنه نیمسال دوم ۱۴۰۳-۱۴۰۴

-استفاده صرف از چهار پرسشنامه استاندارد برای سنجش و ارزیابی متغیرها

-عدم تمایل و رضایت برخی از معلمان در پاسخ به سؤالات پرسشنامه

ملاحظات اخلاقی

تمامی اصول اخلاقی در این مقاله در نظر گرفته شده است. شرکت‌کنندگان در جریان هدف پژوهش و مراحل اجرای آن قرار گرفتند. آن‌ها همچنین از محرمانه بودن اطلاعات خود اطمینان داشتند.

حامی مالی

این مقاله هیچگونه حامی مالی نداشته است.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

قدردانی و سپاسگزاری

مقاله حاضر، مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی دانشگاه کاشان (مصوب شورای آموزشی-پژوهشی دانشکده علوم انسانی دانشگاه کاشان به شماره نامه ۲۲۴۶۲۹۶) است. نویسندگان بر خود لازم می‌دانند از کلیه مدیران و معلمان شهر نطنز که در این پژوهش ما را یاری نمودند تقدیر و تشکر به عمل آورند.

References

- Abbas, I. (2024). Exploring the Interplay of Innovation Climate, Entrepreneurial Leadership, and Employee Innovative Behavior. *Sustainable Business Management Review*, 1(1), 36-48. [<https://doi.org/10.5281/zenodo.17058166>]
- Ahmad, A., Achmad, G. N., & Adhimursandi, D. (2025). Mediating Effect of Creative Self-Efficacy in the Relationship between Knowledge Sharing and Perceived Organizational Support. *International Journal of Multidisciplinary Approach Research and Science*, 3(02), 635-651. [<https://doi.org/10.59653/ijmars.v3i02.1661>]
- Alshuhumi, S., Al-Hidabi, D., Aldaba, A., Ateeq, A., Almuraqab, N., Ibrahim, S., & Al-refaei, A. A. A. (2025). Examining the impact of Omani primary school climate and teacher self-efficacy on innovative teaching practices: a structural equation modeling approach. In *Frontiers in Education*, 10, 1487857. [[doi: 10.3389/educ.2025.1487857](https://doi.org/10.3389/educ.2025.1487857)]
- Bai, B., & Guo, W. (2021). Motivation and self-regulated strategy use: Relationships to primary school students' English writing in Hong Kong. *Language Teaching Research*, 25(3), 378-399. [<https://doi.org/10.1177/1362168819859921>]
- Bai, B., & Wang, J. (2023). The role of growth mindset, self-efficacy and intrinsic value in self-regulated learning and English language learning achievements. *Language Teaching Research*, 27(1), 207-228. 1. [<https://doi.org/10.1177/1362168820933190>]
- Beghetto, R. A. (2006). Creative self-efficacy: Correlates in middle and secondary students. *Creativity Research Journal*, 18(4), 447-457. [https://doi.org/10.1207/s15326934crj1804_4]

- Cai, Y. (2024). The role of the school innovative climate in the relationship between proactive personality and creative behavior among students from Chinese normal colleges. *Humanit Soc Sci Commun*, 11, 1662 (2024). [<https://doi.org/10.1057/s41599-024-04212-w>]
- Casimir, G., Keith Ng, Y. N., Wang, Y.K., & Ooi, G. (2014). The relationships amongst leader- member exchange, perceived organizational support, affective commitment, and in-role performance. *Leadership & Organization development Journal*, 35(5), 366- 385. [<https://doi.org/10.1108/LODJ-04-2012-0054>]
- Chen, J., & Liu, C. (2023). The longitudinal association between children's growth mindset in senior primary school and their parents' growth mindset. *Frontiers in Psychology*, 14, 1110944. [[doi: 10.3389/fpsyg.2023.1110944](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1110944)]
- Chen, Y. (2024). Teacher autonomy, creative self-efficacy, and innovative behavior: Perspectives from Chinese university EFL teachers. *Arab World English Journal*, 15, 76–91. [[doi: 10.24093/awej/vol15no2.5](https://doi.org/10.24093/awej/vol15no2.5)]
- Chen, Z., & Shen, Y. (2025). How Digital Competence, Self-Efficacy, and Perceived Organizational Support Shape Innovative Work Behavior: A Social Cognitive Approach. *Rajapark Journal*, 19(63), 56-81. [<https://so05.tci-thaijo.org/index.php/RJPJ/article/view/276870>]
- Choi, W. S., Kang, S. W., & Choi, S. B. (2021). Innovative behavior in the workplace: An empirical study of moderated mediation model of self-efficacy, perceived organizational support, and leader–member exchange. *Behavioral Sciences*, 11(12), 182. [<https://doi.org/10.3390/bs11120182>]
- Claro, S., Paunesku, D., & Dweck, C. S. (2016). Growth mindset tempers the effects of poverty on academic achievement. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 113(31), 8664-8668. [<https://doi.org/10.1073/pnas.1608207113>]
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- Dweck, C. S. (2017). The journey to children's mindsets- and beyond. *Child Development Perspectives*, 11(2), 139-144. [<https://doi.org/10.1111/cdep.12225>]
- Dweck, C. S., & Yeager, D. S. (2019). Mindsets: A view from two eras. *Perspectives on Psychological Science*, 14(3), 481-496. [[DOI: 10.1177/1745691618804166](https://doi.org/10.1177/1745691618804166)]
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500–507. [<https://doi.org/10.1037/0021-9010.71.3.500>]
- Eisenberger, R., & Stinglhamber, F. (2011). *The supportive organization*. American Psychological Association. [<https://doi.org/10.1037/12318-001>]
- Eisenberger, R., Malone, G. P., & Presson, W. D. (2016). Optimizing Perceived Organizational Support to Enhance Employee Engagement. *Society for Human Resource Management and Society for Industrial and Organizational Psychology*, 2, 3-22. [<https://www.siop.org/wp-content/uploads/2024/07/SHRM-SIOP-POS.pdf>]
- Fayaz, I. & Gulzar, F. (2025). "Building belief, achieving balance: how organizational climate fosters self-efficacy for a fulfilling work–life", *IIM Ranchi Journal of Management Studies*, 4;1,72-97. [<https://doi.org/10.1108/IRJMS-06-2024-0054>]
- Ghafouri, K., Rajaipour, S. & karimianpour, G. (2021). the role of mediator of organizational conscientiousness in the relationship between perceived organizational support and occupational involvement. *Applied Educational Leadership*, 2(3), 49-62. [[doi: 10.22098/ael.2021.1546](https://doi.org/10.22098/ael.2021.1546)]
- Gaudet, M. C., & Tremblay, M. (2017). Initiating structure leadership and employee behaviors: The role of perceived organizational support, affective commitment and leader–member exchange. *European Management Journal*, 35(5), 663-675. [[DOI: 10.1016/j.emj.2017.04.001](https://doi.org/10.1016/j.emj.2017.04.001)]
- Haase, J., Hoff, E. V., Hanel, P. H. P., & Innes-Ker, Å. (2021). A meta-analysis of creative self-efficacy. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 15(3), 460–475. [[10.1080/10400419.2018.1411436](https://doi.org/10.1080/10400419.2018.1411436)]

- Haimovitz, K., & Dweck, C. S. (2017). The origins of children's growth and fixed mindsets: New research and a new proposal. *Child Development*, 88(6), 1849-1859. [DOI: 10.1111/cdev.12955]
- Hameli, K., Vehapi, A., & Tafili, E. (2025). Fostering innovative work behavior: the role of organizational support and employee self-efficacy. *Corporate Communications: An International Journal*. [https://doi.org/10.1108/CCIJ-09-2024-0166]
- Hidayat, R., & Patras, Y. E. (2024). Teacher Innovativeness: The Effect of Self-Efficacy, Transformational Leadership, and School Climate. *Journal of Pedagogical Research*, 8(1), 208-222. [https://doi.org/10.33902/JPR.202424547]
- Indajang, K., Romy, E., Sembiring, L. D., Chandra, E., & Sudirman, A. (2023). Analysis of the Mediation Effect of Organizational Creative Climate on the Relationship of Self-Efficacy to Innovative Work Behavior. *International Journal of Business, Law, and Education*, 4(2), 926-934. DOI: [https://doi.org/10.56442/ijble.v4i2.263]
- Iqbal, S. (2023). The Role of Education in Social Development. *Journal of Social Signs Review*, 1(02), 53-62. [Retrieved from https://socialsignsreview.com/index.php/12/article/view/16]
- Ismail, Z., & Mohamed, W. (2022). Organizational Climate in Relation to Head Nurses' Innovative Work Behaviors: Mediating Role of Organizational Innovativeness. *Zagazig Nursing Journal*, 18(2), 146-161. [https://doi.org/10.21608/znj.2022.266637]
- Izquierdo-Sanchis, E., Echegoyen-Sanz, Y., & Martín-Ezpeleta, A. (2025). Primary School Teachers' Creative Self-Perception and Beliefs on Teaching for Creativity. *Education Sciences*, 15(2), 211. [https://doi.org/10.3390/educsci15020211]
- Jalilian, S., Nejati, V., & Azimpoor, E. (2022). The role of job commitment, creative self-efficacy and psychological empowerment in predicting teachers' creative teaching. *Erj*, 10 (44): 8. [URL: http://erj.khu.ac.ir/article-1-1156-fa.html]
- Jiang, C., Han, M., Mao, Z., Yu, J., Jiang, F. & Liang, Y. (2025). Classroom innovation atmosphere and student creativity: the roles of AI technology application, intrinsic motivation, and self-efficacy. *Front. Psychol.* 16:1735425. [doi: 10.3389/fpsyg.2025.1735425]
- Jing, Q. (2023). How Creative Learning Environments Empower Creative Thinking Dispositions: A Study on the Mediating Role of Creative Self-Efficacy and Malleable Creative Mindsets. Available at SSRN 4425716. [http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4425716]
- Kang, W. (2023). Innovative School Climate, Teacher's Self-efficacy and Implementation of Cognitive Activation Strategies. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 13(2), 126-133. [https://doi.org/10.47750/pegegog.13.02.16]
- Karlsson, C., & Eckerwall, A. (2021). Factors fostering a Growth Mindset in Organizations-A qualitative study about factors and challenges in fostering a growth mindset in organizations. *Psychology*, 13(7). [https://lup.lub.lu.se/student-papers/search/publication/9059556]
- Kelly, S. M. (2018). What is the role of teachers in education, MIT Press, Cambridge, MA.
- Kim, T. Y., Wang, X., Schuh, S. C., & Liu, Z. (2024). Effects of organizational innovative climate within organizations: The roles of Managers' proactive goal regulation and external environments. *Research Policy*, 53(5), 104993. [https://doi.org/10.1016/j.respol.2024.104993]
- Karwowski, M., & Barbot, B. (2016). Creative self-beliefs: Their nature, development, and correlates. In J. C. Kaufman & J. Baer (Eds.), *Creativity and reason in cognitive development* (2nd ed., pp. 302-326). Cambridge University Press. [https://doi.org/10.1017/CBO9781139941969.016]
- Kurtessis, J. N., Eisenberger, R., Ford, M. T., Buffardi, L. C., Stewart, K. A., & Adis, C. S. (2017). Perceived organizational support: A meta-analytic evaluation of organizational antecedents and outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 109(1), 1-27. [https://doi.org/10.1177/0149206315575554]

- Li, L., Kanchanapoom, K., Deeprasert, J., Duan, N., & Qi, Z. (2025). Unveiling the factors shaping teacher job performance: exploring the interplay of personality traits, perceived organizational support, self-efficacy, and job satisfaction. *BMC Psychology*, 13(1), 14. [<https://doi.org/10.1186/s40359-024-02324-1>]
- Liao, F., Li, A., Zhang, Q., & Yang, J. (2022). Recognizing opportunities when individual engaged in intrapreneurship: The role of creative self-efficacy and support for innovation. *Frontiers in Psychology*, 13, 937971. [<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.937971>]
- Liu, Q. & Tong, Y. (2022). Employee Growth Mindset and Innovative Behavior: The Roles of Employee Strengths Use and Strengths-Based Leadership. *Front. Psychol.* 13:814154. [[doi: 10.3389/fpsyg.2022.814154](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.814154)]
- Maan, A.T., Abid, G., & Butt, T.H. (2020). Perceived organizational support and job satisfaction: a moderated mediation model of proactive personality and psychological empowerment. *Futur Bus J*, 6, 21. [<https://doi.org/10.1186/s43093-020-00027-8>]
- Magni, M., Palmi, P., & Salvemini, S. (2018). Under pressure! Team innovative climate and individual attitudes in shaping individual improvisation. *European Management Journal*, 36(4), 474-484. [<https://doi.org/10.1016/j.emj.2017.07.009>]
- Maharani, A. D., & Izzati, U. A. (2026). The Role of Perceived Organizational Support in Enhancing Innovative Work Behavior among Vocational School Teachers. *Journal of English Language and Education*, 11(1), 20-28. [<https://jele.or.id/index.php/jele/article/view/1914>]
- Mehlawat, D., & Soni, S. (2024). Investigating the relationship between perceived organizational support, self-efficacy and burnout, *International Journal of Interdisciplinary Approaches in Psychology*, 2(4), 671-693. [<http://www.psychopediajournals.com/index.php/ijiap/article/view/251>]
- Ming-Chu, Y., & Meng-Hsiu, L. (2015). Unlocking the black box: Exploring the link between perceive organizational support and resistance to change. *Asia Pacific Management Review*, 20(3), 177-183. [[DOI:10.1016/j.apmr.2014.10.003](https://doi.org/10.1016/j.apmr.2014.10.003)]
- Mokhlis, S., & Abdullah, A. H. (2025). School innovation climate as a driver of teachers' innovative work behavior: The mediating role of self-efficacy. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 14(5), 3735–3743. [[http://doi.org/10.11591/ijere.v14i5.32757](https://doi.org/10.11591/ijere.v14i5.32757)]
- Ozdemir, E., & Papi, M. (2022). Mindsets as sources of L2 speaking anxiety and self-confidence: The case of international teaching assistants in the US. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 16(3), 234–248. [[DOI:10.1080/17501229.2021.1907750](https://doi.org/10.1080/17501229.2021.1907750)]
- Papi, M., Rios, A., Pelt, H., & Ozdemir, E. (2019). Feedback-seeking behavior in language learning: Basic components and motivational antecedents. *The Modern Language Journal*, 103(1), 205–226. [<https://doi.org/10.1111/modl.12538>]
- Park, H. S., & Lee, A. N. (2025). Pre-Service Teachers' Creative Mindsets, Creative Self-Efficacy, Life Adaptability and Satisfaction with Life. *Educational Research and Development Journal*, 28(1), 1-27. [<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1481266.pdf>]
- Peng, M. Y. P., Xu, C., Zheng, R., & He, Y. (2023). The impact of perceived organizational support on employees' knowledge transfer and innovative behavior: comparisons between Taiwan and mainland China. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10(1), 1-13. [<https://doi.org/10.1057/s41599-023-02242-4>]
- Phromphun, N., & Phayoonpun, T. (2024). Perceived organizational support and self-efficacy that affect innovative work behavior of employees of public universities in the three southern border provinces. *Interdisciplinary Academic and Research Journal*, 4(6), 305–322. [<https://doi.org/10.60027/iarj.2024.279096>]

- Rahimi, H., Hejazi, S. Y., Lou, N. M., & Heidarzadeh, M. (2024). Are teachers with better quality of work life more innovative? The mediating roles of psychological empowerment and teaching mindsets. *Acta Psychologica*, 247, 104315. [<https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104315>]
- Razmtallab, N. & Taqavi, H. (2026). Meta-Analysis of the Relationship between Organizational Culture and Job Passion. *Applied Educational Leadership*, 7(2), 124-145. [doi: 10.22098/ael.2024.14698.1418]
- Rhoades, L., & Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: a review of the literature. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 698. [<https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.4.698>]
- Riggle, R. J., Edmondson, D. R., & Hansen, J. D. (2009). A meta-analysis of the relationship between perceived organizational support and job outcomes. *Journal of Business Research*, 62(10), 1027–1030. [<https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2008.05.003>]
- Shanker, R., Bhanugopan, R., Vander Heijden, B. I. J. M., & Farrell, M. (2017). Organizational climate for innovation and organizational performance: The mediating effect of innovative work behavior. *Journal of Vocational Behavior*, 100, 67–77. [<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.02.004>]
- Shen, Y., Jackson, T., Ding, C., Yuan, D., Zhao, L., Dou, Y., & Zhang, Q. (2014). Linking perceived organizational support with employee work outcomes in a Chinese context: Organizational identification as a mediator. *European Management Journal*, 32(3), 406-412. [<https://doi.org/10.1016/j.emj.2013.08.004>]
- Siegel, S. M., & Kaemmerer, W. F. (1987). Measuring the perceived support for innovation in organizations. *Journal of Applied Psychology*, 63(5), 553. [<https://doi.org/10.1037/0021-9010.63.5.553>]
- Sisk, V. F., Burgoyne, A. P., Sun, J., Butler, J. L., & Macnamara, B. N. (2018). To what extent and under which circumstances are growth mind-sets important to academic achievement? Two meta-analyses. *Psychological Science*, 29(4), 549-571. [<https://doi.org/10.1177/0956797617739704>]
- Stevanović, A. G. (2017). Organizational culture and climate as the requirements of innovation in organizations. *Škola biznisa*, (2), 107-120. [<https://doi.org/10.5937/SKOLBIZ2-14066>]
- Su, X., Jiang, X., Lin, W., Xu, A., & Zheng, Q. (2022). Organizational innovative climate and employees' improvisational behavior: The mediating role of Psychological Safety and the moderating role of creative self-efficacy. *Sage Open*, 12(4). [<https://doi.org/10.1177/2158244022113252>]
- Tierney, P., & Farmer, S. M. (2011). Creative self-efficacy and creative performance over time. *Journal of Applied Psychology*, 105(4), 377–391. [DOI: 10.1037/a0020952]
- Ting, Y. S., & Yeh, Y. C. (2024). Growth-mindset intervention effects and the relationship of mindset, hope belief, and self-efficacy during creativity game-based learning. *Interactive Learning Environments*, 32(7), 3146-3162. [<https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2170418>]
- Vieira, M., Kennedy, J., Leonard, S. N., & Cropley, D. (2025). Creative self-efficacy: Why it matters for the future of STEM education. *Creativity Research Journal*, 37(3), 472-488. [<https://doi.org/10.1080/10400419.2024.2309038>]
- Wan, X., He, R., Zhang, G., & Zhou, J. (2022). Employee engagement and open service innovation: The roles of creative self-efficacy and employee innovative behavior. *Frontiers in Psychology*, 13, 921687. [doi: 10.3389/fpsyg.2022.921687]
- Wingen, S., Graczyk, T., Wingen, T., & Dohle, S. (2024). Mindsets at Work: Understanding the Positive Impact of Growth Mindsets on Workplace Coaching. *Basic and Applied Social Psychology*, 46(5), 381–397. [<https://doi.org/10.1080/01973533.2024.2382718>]
- Yang, H., & Zhou, D. (2022). Perceived organizational support and creativity of science-technology talents in the digital age: the effects of affective commitment, innovative self-efficacy and digital thinking. *Psychology Research and Behavior Management*, 2421-2437. [<https://doi.org/10.2147/PRBM.S378141>]

- Yang, F., & Zhang, L. (2012). Effects of team communication and job insecurity climate on innovative behavior: The moderating role of creative self-efficacy. *Acta Psychologica Sinica*, 44(10), 1383–1401. [<https://journal.psych.ac.cn/acps/EN/Y2012/V44/I10/1383>]
- Yeager, D. S., Hanselman, P., Walton, G. M., Murray, J. S., Crosnoe, R., Muller, C., Tipton, E., Schneider, B., Hulleman, C. S., Hinojosa, C. P., Paunesku, D., & Dweck, C. S. (2019). A national experiment reveals where a growth mindset improves achievement. *Nature*, 573(7774), 364–369. [<https://doi.org/10.1038/s41586-019-1466-y>]
- You, Y., Hu, Z., Li, J., Wang, Y., & Xu, M. (2022). The effect of organizational innovation climate on employee innovative behavior: The role of psychological ownership and task interdependence. *Frontiers in Psychology*, 13, 856407. [<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.856407>]
- Zhai, X., & Li, S. (2025). The roles of growth mindset, resilience, and self-efficacy in student Engagement with AI-enhanced Chinese learning: A self-determination theory perspective. *Learning and Motivation*, 92, 102183. [<https://doi.org/10.1016/j.lmot.2025.102183>]
- Zhang, X., Duan, X., Wang, W., Qin, J., & Wang, H. (2024). The relationship between organizational climate and teaching innovation among preschool teachers: the mediating effect of teaching efficacy. *Behavioral Sciences*, 14(7), 516. [<https://doi.org/10.3390/bs14070516>]
- Zhang, Z., Maeda, Y., Newby, T., Cheng, Z., & Xu, Q. (2023). The effect of preservice teachers' ICT integration self-efficacy beliefs on their ICT competencies: The mediating role of online self-regulated learning strategies. *Computers & Education*, 193, 104673. [<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104673>]
- Zhou, J., & Lee, T. W. (2023). The role of organizational climate and individual resilience in promoting employees' creative self-efficacy in the workplace. *Journal of Creative Behavior*, 57(2), 172-190. [[doi: 10.3389/fpsyg.2023.1177778](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1177778)]