

اثربخشی آموزش حل مسئله در بهبود رضایت شغلی و خلاقیت کارکنان

* رضا دانش‌پژوه^۱، مهدی پور محمد^۲، علیرضا مهدوی^۳

۱. دانشجوی دکترای روانشناسی شناختی، پژوهشکده علوم شناختی. تهران. ایران.

۲. استادیار گروه روانشناسی، پژوهشکده علوم شناختی. تهران. ایران.

۳. استادیار گروه روانشناسی، دانشکده علم و فرهنگ. تهران. ایران.

(تاریخ وصول: ۹۷/۰۹/۱۷ - تاریخ پذیرش: ۹۹/۰۳/۰۳)

Effectiveness of Problem Solving Training to Improve Employee's Job Satisfaction and Creativity

*Reza Danesh Pajouh¹, Mahdi Purmohamad², Alireza Mahdavi³

1. Phd Student in Cognitive Psychology, Institute of Cognitive Sciences. Tehran. Iran.

2. Assistant of professor of psychology, Institute of Cognitive Sciences. Tehran. Iran.

3. Assistant of professor of psychology, Institute of Cognitive Sciences. Tehran. Iran.

(Received: Dec. 08, 2018 - Accepted: May. 23, 2020)

Abstract

Objective: one of the most important factors in employee job dissatisfaction is the inability to solve Individual and organizational problems and when these problems are new or complex, innovative and effective decision making is a very important factor for solving them. As far as we are aware, the effect of problem-solving skills on job satisfaction and creativity in Iranian companies and organizations has not been studied. The purpose of this study was to determine the effectiveness of problem solving training in improving job satisfaction and creativity of employees. **Method:** this study is quasi-experimental with pre-test, post-test and follow-up. The statistical population consisted of 2000 employees of Infrastructure Communications Company. Subjects were selected using the available method. The problem solving skills were taught to 50 employees who get the lowest score from the problem-solving ability self-assessment test. Before, immediately and 4 months after the end of training, their job satisfaction and creativity were evaluated. For analysis the data, repeated measure ANOVA was used. **Information and data:** The results showed, there is a positive correlation between problem solving skills, job satisfaction and creativity of employees. **Conclusion:** problem solving skills training as a short-term psychological intervention can increase job satisfaction and creativity of staff, and the effect of this intervention will remain stable over time.

Keywords: Problem Solving Training, Job Satisfaction, Performance Improvement, Creativity.

چکیده

مقدمه: یکی از مهم‌ترین عوامل نارضایتی شغلی کارکنان، عدم توانایی حل مشکلات فردی و سازمانی است و هنگامی که مشکلات، جدید یا پیچیده باشند، تصمیم‌گیری نوآورانه و مؤثر یک عامل بسیار مهم برای حل آن است. با توجه به بررسی‌های پژوهشگر، تأثیر مهارت حل مسئله بر رضایت شغلی و خلاقیت کارکنان در شرکت‌ها و سازمان‌های ایرانی، مطالعه نشده است. هدف از این مطالعه، تعیین اثربخشی آموزش حل مسئله در بهبود رضایت شغلی و خلاقیت کارکنان بود. **مواد و روش‌ها:** پژوهش نیمه آزمایشی با پیش‌آزمون - پس‌آزمون و پیگیری است. جامعه آماری ۲۰۰۰ نفر از کارکنان شرکت ارتباطات زیرساخت بود. آزمودنی‌ها با روش گمارش در دسترس انتخاب شدند. به ۵۰ نفر از کارکنانی که از آزمون خودارزیابی توانایی حل مسئله، کمترین نمره را به دست آورده بودند، مهارت حل مسئله آموزش داده شد. قبل، بلافاصله و ۴ ماه پس از پایان آموزش، رضایت شغلی و خلاقیت آن‌ها مورد ارزیابی قرار گرفت. برای تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد. اطلاعات و داده‌ها: نتایج نشان داد که بین مهارت حل مسئله و رضایت شغلی و خلاقیت کارکنان همبستگی مثبت وجود دارد. **نتیجه:** آموزش مهارت حل مسئله به‌عنوان یک مداخله روان‌شناختی کوتاه‌مدت، می‌تواند رضایت شغلی و خلاقیت کارکنان را افزایش داده و اثر این مداخله در طول زمان پایدار خواهد ماند.

واژگان کلیدی: آموزش حل مسئله، رضایت شغلی، بهبود عملکرد، خلاقیت.

* نویسنده مسئول: رضا دانش‌پژوه

Email: reza.d2015@gmail.com

*Corresponding Author: Reza Danesh Pajouh

مقدمه

نشانه‌های نارضایتی کارکنان در سازمان عبارت‌اند از: غیبت از کار، رها کردن شغل، افزایش حادثه‌های ناشی از کار، بهره‌وری پایین (الوندی، ۱۳۹۱) گوشه‌گیری، کاهش خلاقیت و ابتکار، افزایش اضطراب و نگرانی، کم‌توجهی به ضوابط و قانون‌های کار، نافرمانی و پرخاشگری (بوزنجانی، ۱۳۹۰). گرچه رضایت شغلی احتمالاً محبوب‌ترین موضوع تحقیق در ادبیات رفتار سازمانی است ولی هنوز معلوم نیست دقیقاً چه چیز رضایت کارکنان را هدایت می‌کند (کوزکارا، ۲۰۱۶). کارایی، اثربخشی و بهبود عملکرد و خلاقیت از مهم‌ترین اهداف یک سازمان بشمار می‌رود و هر سازمانی سعی در تقویت این ستاده‌ها از راه‌های گوناگون دارد. برای رسیدن به این اهداف باید عوامل مرتبط و تقویت‌کننده آن شناسایی و سپس در جهت تقویت آن‌ها گام برداشت. یکی از این عوامل، رضایت شغلی است زیرا بر بسیاری از متغیرها، تأثیرگذار است (بردبار، ۱۳۹۳). چون رضایت شغلی تأثیر متقابلی روی فرد و سازمان دارد، اگر در سازمانی خشنودی و رضایت کارکنان مقدم بر هدف‌های دیگر نباشد، آن سازمان محکوم به شکست، زوال و فروپاشی است. فرد همراه با خواسته‌ها و آرزوهایی به سازمان می‌پیوندد و هماهنگی و همسوئی سازمان با این آرمان‌ها، در فرد ایجاد رضایت می‌نماید و این رضایت باعث نوآوری، خلاقیت در کار، افزایش میزان تولید و یا خدمات می‌شود و از این رهیافت، سازمان از سلامت و پویایی برخوردار

کارکنان بخش زیادی از زندگی خود را در محل کار می‌گذرانند. بنابراین می‌توانند بسیاری از نیازهای اساسی خود مانند پرورش روان و جسم، برقراری ارتباط اجتماعی، ایجاد حس ارزشمندی، اعتماد به نفس و شایستگی را برآورده سازند. از سوی دیگر ممکن است کار و محیط آن، منبع اصلی بروز استرس و در پی آن فشار مشکلات روانی و نارضایتی شغلی باشد (درخشیده و همکاران، ۱۳۸۹). تعاریف و رویکردهای گسترده‌ای راجع به رضایت شغلی در ادبیات وجود دارد. هرسی^۱ و همکاران (۲۰۰۰) معتقدند، رضایت شغلی تابعی است از سازگاری انتظارات سازمانی با نیازهای سرشت کلی فرد. وقتی این دو توافق و تعادل داشته باشند، می‌گوییم رضایت شغلی وجود دارد. جامعه‌شناسان رضایت شغلی را در گرو عوامل متعددی می‌دانند؛ از عوامل سازمانی گرفته تا عوامل محیطی مانند شرایط محل کار، روابط با همکاران، شیوه مدیریت و عوامل محتوایی از جمله میزان استقلال در کار، احساس مسئولیت و بالاخره عوامل فردی که به علاقه، شخصیت، اعتماد به نفس و عزم و اراده فرد برمی‌گردد. این تعابیر متناسب با شرایط جوامع مختلف، دستخوش تغییراتی هرچند جزئی می‌شود (لنگرودی، ۱۳۹۲).

نارضایتی شغلی آثار و عوارضی دارد که عمدتاً از نظر اقتصادی و اجتماعی زیان‌آورند و برای فرد و سازمان و جامعه هزینه‌هایی دارند. با توجه به بررسی‌های انجام شده برخی از

2. Gözükaraa

1. Heresy

است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که بسیاری از مشکلات بهداشتی و اختلالات روانی و عاطفی، ریشه‌های روانی - اجتماعی دارند (شهاب‌الدین و همکاران، ۳۹۳). مهم نیست افراد در زندگی با مشکل، دردسر و گرفتاری روبه‌رو نشوند، بلکه مهم این است که در مواجهه با این موقعیت‌ها بتوانند به شیوه درست عمل کنند (شکوهی و همکاران، ۱۳۹۳). کسانی که مغلوب مشکلات می‌شوند از مهارت‌های حل مسئله اندکی برخوردارند و به محض اینکه با مانعی برخورد می‌کنند ممکن است تکانشی رفتار کنند، پرخاشگر شوند یا برای پرهیز از موقعیت مشکل‌ساز گوشه‌گیر شوند. تکرار چنین موقعیت‌هایی ممکن است به ایجاد و بروز رفتارهای غیرانطباقی منجر شود. در دیدگاه سقراط این‌طور منعکس شده: افراد کامل «کسانی هستند که با مشکلات روزانه‌شان به شکل مناسبی برخورد می‌کنند و دارای قضاوت درستی هستند و به‌ندرت از مسیر درست خارج می‌شوند». برعکس، بسیاری از آنچه ما به‌عنوان «رفتار غیرطبیعی» یا «اختلالات عاطفی» مشاهده می‌کنیم، ممکن است به علت رفتار نامناسب و پیامدهای آن مانند اضطراب، افسردگی و ایجاد مشکلات جانبی باشد که در آن فرد قادر به حل مشکلات خاص موقعیتی در زندگی نیست و برای انجام آن‌ها، تلاش‌های نامناسبی می‌کند. انسان برای حل مسائل خود از زمان‌های گذشته، همواره ناخواسته از فرآیند حل مسئله استفاده نموده است؛ اما تاریخ مدون و علمی حل مسئله به پیشرفت روانشناسی نوین گره خورده است؛ زیرا اولین بار روانشناسان برای حل مسائل مرتبط

می‌شود (جعفری، ۱۳۹۱). پژوهش‌های زیادی به‌منظور پی بردن به عوامل تأثیرگذار بر رضایت شغلی صورت گرفته و در راستای نتایج این تحقیقات، برنامه‌های زیادی برای افزایش این شاخص اجرا شده است. ولی هنوز نارضایتی شغلی و عوامل و روش‌های کاهش آن، از نگرانی‌های مهم مدیران سازمان‌ها و شرکت‌ها است (ابراهیمی، ۱۳۹۴). وجود مشکلات فردی و سازمانی یعنی، نیاز به توانایی و رویکرد مناسب کارکنان و مدیران برای حل این مسائل و هنگامی که مشکل جدید و پیچیده‌ای در سازمان به وجود می‌آید، تصمیم‌گیری خلاق و اثربخش، عامل بسیار مهمی جهت حل آن‌ها است. در این راستا برخی معتقدند خلاقیت نوعی حل مسئله است. ایجاد زمینه مناسب برای خلاقیت و نوآوری کارمندان و میزان نوآوری و ریسک کارمندان، به میزان رضایت شغلی آن‌ها بستگی دارد. وقوع رویدادهای فشارزا در زندگی افراد همراه با ناتوانی در مهارت حل مسئله منجر به راهبردهای مقابله‌ای غیرمؤثر شده و نه‌تنها مشکلات قبلی حل نمی‌شود، بلکه مشکلات و مسائل جدیدی را نیز پیش می‌آورد. نتایج پژوهش‌های بسیاری بیانگر رابطه پایدار بین تعداد رویدادهای فشارزای زندگی آدمی با سلامت جسمی و روانی وی است (زارع و همکاران، ۱۳۹۰).

امروزه به رغم ایجاد تغییرات عمیق فرهنگی و تغییر در شیوه زندگی، بسیاری از افراد توانایی‌های لازم در رویارویی با مسائل را ندارند و این کمبود آنان را در مواجهه با مشکلات و مسائل روزمره زندگی ناتوان و آسیب‌پذیر ساخته

بلکه به سایر فاکتورهای مربوط به تاریخچه یادگیری فرد، مانند اضطراب، انگیزش و نقض‌های رفتاری او بستگی دارد. بنابراین یک فرد ممکن است مسئله را به شکل سیستمی حل کند اما در اجرای واقعی شکست بخورد. زیرا مشکلات انگیزشی و عملکردی مانع انجام آن می‌شود. در تلاش برای اداره رفتار ناکارآمد، تئوریسین‌های یادگیری اجتماعی، تأکید می‌کنند که ناکافی بودن سوابق یادگیری گذشته فرد باعث رفتار ناکارآمد در وضعیت‌های خاص و در نتیجه نارضایتی فرد می‌شود؛ زیرا او فرصت یادگیری روش کارآمد پاسخ به این موقعیت‌های خاص را نداشته است (دزوریللا، ۲۰۰۲). مهارت حل مسئله، وسیله مفیدی برای مقابله با مشکلات موقعیتی است و به صورت فرایند رفتاری تعریف شده است که به صورت رفتاری یا شناختی انواع پاسخ‌های بالقوه مؤثر به موقعیت مشکل‌آفرین را ارائه می‌کند و احتمال انتخاب مؤثرترین پاسخ را از میان این راه‌حل‌های مختلف افزایش می‌دهد (کلمز و کلارک، ترجمه علیپور، ۲۰۰۳). همچنین از نقطه‌نظر یادگیری اجتماعی منطقی به نظر می‌رسد که رفتار ناکارآمد بعضی افراد و نارضایتی کاری و زندگی آن‌ها نه تنها به خاطر فقدان یادگیری از تجربیات موفق گذشته، بلکه فقدان یا کمبود بعضی از جنبه‌های عملکرد حل مسئله است. فرض دوم عمدتاً این است که کارآمدی در موقعیت‌های دشوار با آموزش مهارت‌های حل مسئله آسان می‌شود. آموزش حل مسئله فرایندی است که افراد می‌آموزند تا مسئله را حل کنند. بنابراین کارآمدی را فراگیر می‌گیرند. با این نگاه،

با علوم روانشناسی از تکنیک حل مسئله استفاده نموده‌اند. مثلاً گشتالت روانشناس آلمانی از این روش برای توسعه و پیشرفت مطالعات خود استفاده می‌نمود (دزوریللا^۱ و همکاران، ۱۹۷۱). حل مسئله یکی از مهم‌ترین فرآیندهای تفکر است که به افراد کمک می‌کند تا مقابله مؤثری با مشکلات و چالش‌های زندگی داشته باشند و در سلامت روانی و اجتماعی افراد نقش مهمی بازی می‌کند. انسان برای مقابله سازگارانه با موقعیت‌های تنش‌زا و کشمکش‌های کار و زندگی، نیاز به آموختن برخی مهارت‌ها دارد. روانشناسان معتقدند که حل مسئله، یک فرایند است و اگر فرد بخواهد برخورد درستی با مسئله خود داشته باشد، بهتر است مراحل را در این فرایند طی کند. هدف از ارائه این مهارت، کمک به افراد در جهت شناخت هرچه بهتر خود، برقراری روابط بین فردی مناسب و مؤثر، کنترل هیجانات، مدیریت داشتن بر شرایط تنش‌زا و حل کردن مسائل و مشکلات آن‌ها است (شوآرتز^۲، ۲۰۰۴). هدف از اصلاح رفتار و حل مسئله یکی است و آن برانگیختن رفتار است. بنابراین آموزش حل مسئله به‌عنوان یکی از چند تکنیک اصلاح رفتاری برای آسان کردن رفتار مؤثر است. عملکرد حل مسئله ترکیب پاسخ‌های آموخته شده قبلی و ایجاد الگوی پاسخ جدید و تشکیل یک ارتباط و تداعی جدید بین الگوی پاسخ و وضعیت دشوار مورد نظر است. از طرف دیگر پیامد یک راه حل به عملکرد یا اجرای راه حل بستگی دارد. حل مسئله نه تنها به عملکرد فرد

1. D'zurilla
2. Schwartz

چندمرحله‌ای است که در آن فرد باید رابطه میان تجارب گذشته و مسئله موجود را دریابد و با توجه به آن راه حل مناسب را اتخاذ کند (چانگ، ۲۰۰۴). بنابراین رضایت شغلی، ارتباط مستقیم با سازگاری افراد با شغلشان دارد. رضایت شغلی وقتی پیش می‌آید که فرد بتواند مسائل و مشکلات کاری را حل و با آن‌ها سازگار شود. به نظر پژوهشگر، بخش مهمی از نارضایتی شغلی ناشی از نبود یا کمبود مهارت حل مسئله در بین کارکنان است و یک مداخله مناسب که بر اساس آن به کارمندان آموزش حل مسئله داده شود، می‌تواند منجر به افزایش قابل‌ملاحظه رضایت شغلی، خلاقیت و بهره‌وری کارکنان شود. لذا این پژوهش به اثر آموزش حل مسئله بر اساس مدل دزوریل و با رویکرد خودکنترلی روی رضایت شغلی و خلاقیت کارکنان شرکت مخابراتی «ارتباطات زیرساخت» پرداخته است. بر اساس بررسی‌های پژوهشگر، تاکنون در ایران چنین پژوهشی صورت نگرفته و در نتیجه در کنار نو و خلاقانه بودن کار، به دلیل نبود منابع کافی برای استفاده، الگو گرفتن و مقایسه نتایج پژوهش، آن را به کار سخت و چالش‌برانگیز تبدیل کرد. امیدواریم نتایج آن بتواند راهکاری جدید و کاربردی برای افزایش رضایت شغلی و خلاقیت کارکنان باشد؛ بنابراین خواستیم که بدانیم آیا آموزش حل مسئله بر رضایت شغلی و خلاقیت کارکنان تأثیر می‌گذارد؟

روش

پژوهش حاضر یک مطالعه نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون و پیگیری است و روش

آموزش ممکن است به‌عنوان شکلی از آموزش خودکنترلی اتوماتیک دیده شود. در رویکرد رفتاری، خودکنترلی وقتی اتفاق می‌افتد که فرد، جنبه‌های خاصی از رفتار خود را که روی آن‌ها کنترل دارد دست‌کاری می‌کند تا سایر رفتارهایی که تحت کنترل نیست را کنترل و تنظیم نماید. مهم‌ترین اختلاف بین رویکرد حل مسئله و سایر فرم‌های خودکنترلی این است که در حل مسئله تقریباً تمام فرایندها، بدون آگاهی اولیه از پاسخ درست، شکل می‌گیرد. درحالی‌که در فرایند خودکنترلی، پیامد و پاسخی که باید دست‌کاری شود، از پیش شناخته شده است. درواقع هدف اصلی در حل مسئله تعیین پاسخ‌های کارآمد است. درحالی‌که هدف خودکنترلی، نگهداری اثربخشی شیوه انتخاب شده است (دزوریل و همکاران، ۲۰۰۲). بر اساس پژوهش‌ها، توانایی حل مسئله می‌تواند عملکرد سازگاران را در رویارویی با مشکلاتی مانند شخصی یا درون شخصی (هیجانی، عاطفی، شناختی یا مشکلات مربوط به بهداشت و سلامت فرد)، مشکلات ارتباطی، مشکلات مربوط به حقوق و دستمزد و غیره را که در محیط اجتماعی بر شخص تحمیل می‌شود را تحت تأثیر قرار دهد (احدی، ۱۳۸۸). مهارت حل مسئله یکی از کارکردهای عالی ذهن است که اکتساب آن معمولاً به آموزش نیاز دارد و اگرچه انسان در حوزه‌های مختلف با مسائل متنوعی مواجه است، با این حال اصول کلی این مهارت تقریباً در همه مسائل انسانی کاربرد دارند؛ بنابراین حل مسئله شامل مجموعه پیچیده‌ای از مؤلفه‌های شناختی، رفتاری، نگرشی و فرایندی

(۲۰۰۰).

۲- پرسشنامه رضایت شغلی اسپکتور^۱ (JSS): این پرسشنامه دارای ۳۶ سؤال است که آزمودنی می‌تواند یکی از پاسخ‌های «کاملاً موافقم»، «موافقم»، «تفاوتی نمی‌کند»، «مخالقم» و «کاملاً مخالفم» را انتخاب کند. البته بعضی از ماده‌ها به صورت مثبت و بعضی دیگر به صورت منفی نمره‌گذاری می‌شوند. در بررسی‌های به دست آمده، ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸ برای پایایی این پرسشنامه و برای همسانی درونی، ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمد (بهداری خسروشاهی و همکاران، ۱۳۹۱).

۳- پرسشنامه خلاقیت عابدی: عابدی (۱۳۷۳) با اقتباس از آزمون‌های مطرح خلاقیت، نظیر آزمون تورنس (حقیقت، ۱۳۷۷) برای سنجش تفکر خلاق، پرسشنامه ۶۰ گویه‌ای در چهار بعد سیالی (۲۰ گویه)، انعطاف‌پذیری (۲۲ گویه)، اصالت (۱۱ گویه) و بسط (۲۲ گویه) تهیه کرد. در مقابل هر گویه سه گزینه قرار دارد که به ترتیب نمره‌ای از ۰ تا ۲ می‌گیرند و جمع نمره‌ها نمره کل خلاقیت را نشان می‌دهد که دامنه‌ای از ۰ تا ۱۲۰ را شامل می‌شود. ضریب پایایی بخش‌های سیالی، ابتکار، انعطاف‌پذیری و بسط از طریق بازآزمایی در اجرای فرم اولیه این آزمون توسط عابدی به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۲، ۰/۸۴ و ۰/۸ به دست آمد (عابدی، ۱۳۷۵).

با مشاوره استاد راهنما و خبرگان این حوزه، ساخت بسته آموزشی بر اساس اصول و شش

مداخله «آموزش مهارت حل مسئله با الگوی دزوریل» به‌عنوان متغیر مستقل و «رضایت شغلی» و «خلاقیت» متغیرهای وابسته هستند.

جامعه آماری ۲۰۰۰ نفر از کارکنان شرکت ارتباطات زیرساخت بود و از آن‌ها خواسته شد، پرسشنامه خودارزیابی توانایی حل مسئله را پاسخ داده و بفرستند. از ۸۰۰ پاسخنامه دریافت شده، ۵۰ نفر با کمترین نمره (نمونه‌گیری در دسترس)، برای شرکت در دوره آموزش حل مسئله دعوت شدند.

ملاک‌های ورود افراد نمونه به پژوهش، عبارت بود از: نبود اختلال‌های روان‌پزشکی حاد، به‌ویژه اختلال‌های شناختی مانند دمانس، آلزایمر، پارکینسون و اختلال‌های جسمانی حرکتی مانند، کوری، فلج، نداشتن بیماری مزمن شدید و زندگی در کنار خانواده. (کارکنان شاغل بودند و هرساله توسط مرکز درمانی، سلامت روانی و جسمانی آن‌ها بررسی می‌شود).

در دوره انجام پژوهش، آزمودنی‌ها در دوره آموزشی دیگری شرکت نکردند و ترفیع سمت یا افزایش حقوق نداشتند. ابزارهای پژوهش عبارت‌اند از:

۱- پرسشنامه مهارت حل مسئله تجدید نظر شده: این پرسشنامه شامل ۲۵ سؤال ۵ گزینه‌ای که هر گزینه بر اساس مقیاس رتبه‌بندی لیکرت از (۱ خیلی کم) تا (۵ خیلی زیاد) است. حداکثر نمره برای هر کارمند، ۱۲۵ و حداقل نمره ۲۵ است. ضریب کرونباخ آلفا پایایی پرسشنامه ۰/۸۵ محاسبه گردید که حاکی از پایایی مناسب ابزار پژوهش است (دزوریل و همکاران،

1. Job satisfaction Spector

باشد، فرایند حل مسئله پایان یافته و در غیر این صورت، ادامه می‌یابد؛ یعنی به مراحل قبلی باز می‌گردد. بیان مثال‌ها و درگیر کردن گروه در بحث و درخواست از آن‌ها برای آوردن مثال و همچنین حل بعضی از مشکلات موردی به کمک شرکت‌کنندگان، به شیوه طوفان مغزی ۱ (زیربنای فرایندهای طوفان مغزی دو اصل اساسی تفکر خلاق هستند. یعنی: ۱- به تعویق انداختن قضاوت ۲- تعداد، کیفیت را نتیجه می‌دهد)، بخشی از اجرای مداخله بود. قبل و بعد از دوره و سپس چهار ماه پس از پایان آموزش، علاوه بر آزمون توانایی حل مسئله، این گروه در آزمون خودارزیابی رضایت شغلی اسپکتور و خلاقیت عابدی شرکت نمودند. با استفاده از نتایج خودارزیابی و مقایسه نتایج مرحله قبل و پس از مداخله، تأثیرات دوره آموزشی ارزیابی گردید. برای سنجش ماندگاری اثر آموزش، بعد از چهار ماه، ارزیابی‌ها تکرار شد. برای اینکه پاسخ شرکت‌کنندگان در سه مرحله آزمون تحت تأثیر عوامل مزاحم قرار نگیرد، از آن‌ها خواسته شد به جای نام و نام خانوادگی، به دلخواه از شماره یا نامی استفاده و در این سه مرحله از آن به جای نام و نام خانوادگی استفاده کنند. ۱۸ نفر از آزمودنی‌ها در هر سه مرحله، پرسشنامه را پاسخ و تحویل دادند. با توجه به اینکه هر یک از افراد، سه بار مورد سنجش قرار گرفتند، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد.

فرایند اصلی حل مسئله دزوریل، طراحی و انجام گرفت. به طوری که هر یک از فرایندها، به زیر فرایند تقسیم و محتوای هر جلسه آموزشی بر اساس نیازهای هر فرایند تنظیم گردید. در چند مرحله متخصصان محتوای بسته را بازبینی نمودند. تغییرات و اصلاحات بسته آموزشی ادامه یافت و بسته برای اجرای ۶ جلسه آموزش و هر جلسه ۱۲۰ دقیقه آماده شد.

تمامی جلسات دوره آموزشی بر اساس شش مرحله الگوی دزوریل و گلد فراید که شامل مراحل: جهت‌گیری کلی، تعریف و صورت‌بندی مسئله، تولید راه‌حل‌های بدیل، تصمیم‌گیری، اجرای راه حل و بازبینی است، در شش جلسه ۲ ساعته و هفته‌ای یک‌بار در سالن کنفرانس شرکت ارتباطات زیرساخت برگزار گردید. جهت‌گیری کلی فرد شامل واکنش‌های خلقی رفتاری و شناختی فرد در مواجهه با مشکلات و وقایع پرفشار است. صورت‌بندی یک مسئله، بسیار اساسی‌تر از حل آن است. موقعیت‌های مشکل‌آفرین ابهام دارند. لذا فرد باید همه جنبه‌های موقعیت را در عبارات عملیاتی توصیف کند. در مرحله تولید راه‌حل‌های بدیل راه‌های مختلف حل مسئله مطرح و از بین آن‌ها مؤثرترین پاسخ، انتخاب می‌گردد. در تصمیم‌گیری، حل‌کننده مشکل، توانایی تبدیل مسائل قدیمی به امور جدید را پیدا می‌کند. در این مرحله فرد با در نظر گرفتن پیامدها، تصمیم لازم را می‌گیرد. در اجرای راه حل و بازبینی، فرد باید مسیرهای عمل انتخابی را اجرا و پیامدهایش را مشاهده و با نتایج پیش‌بینی، مقایسه نماید. اگر مقایسه رضایت‌بخش

یافته‌ها

نفر مرد و میانگین سنی خانم‌ها ۴۱/۵۰ سال و آقایان ۴۴/۱۲ سال و میانگین سنی کل آن‌ها ۴۲/۶۶ سال است.

از ۵۰ نفری که در دوره مهارت حل مسئله شرکت نمودند، ۱۸ نفر در هر سه مرحله به طور کامل پرسشنامه‌ها را پر و ارائه دادند که ۱۰ نفر زن و ۸

جدول ۱. مقایسه میانگین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری رضایت شغلی

نمرات متغیر وابسته	میانگین	انحراف استاندارد	واریانس
پیش‌آزمون رضایت شغلی	۱۱۲/۴۴	۱۵/۲۹	۲۳۳/۹۰
پس‌آزمون رضایت شغلی	۱۲۹/۳۳	۱۵/۵۰	۲۴۰/۳۵
پیگیری رضایت شغلی	۱۳۰/۵۰	۱۴/۳۴	۲۰۵/۷۹

می‌رود، نشان می‌دهد که هیچ‌کدام یک از این آزمون‌های نیکویی برازش معنی‌دار نیستند و نشان می‌دهد همه این نمرات از منحنی نرمال اختلاف زیادی ندارند؛ بنابراین مفروضه آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر مورد خدشه قرار نمی‌گیرد.

همان‌طور که در شکل ۱ مشاهده می‌گردد، میانگین نمرات رضایت شغلی کارکنان در مرحله پیش‌آزمون ۱۱۲/۴۴ و در مرحله پس‌آزمون ۱۲۹/۳۳ و در مرحله پیگیری به ۱۳۰/۵۰ تغییر و افزایش داشته است. آزمون کولموگراف اسمیرنوف که برای سنجش برازش داده‌ها با منحنی نرمال بکار

جدول ۲. آزمون‌های چند متغیری به منظور بررسی معنی‌داری عامل‌های درون و بین آزمودنی

اثر درون آزمودنی	مقدار	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معنی‌داری	اندازه اثر
عامل مکرر (زمان)	اثر پیلایی	۴۱/۱۴۶	۲	۱۶	۰/۰۰۱	۰/۸۳۷
	لامبدای ویلکز	۴۱/۱۴۶	۲	۱۶	۰/۰۰۱	۰/۸۳۷
	اثر هتلینگ	۵/۱۴۳	۲	۱۶	۰/۰۰۱	۰/۸۳۷

زمان‌ها در ترکیب خطی متغیر، تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

همان‌طور که در شکل ۲ نشان داده شده است، در تمام آزمون‌های چند متغیری، بین

جدول ۳. آزمون اثر درون آزمودنی

منبع	اندازه	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مربع ایتای جزئی
زمان	Sphericity Assumed	۳۶۷۵/۵۹۳	۲	۱۸۳۷/۷۹۶	۴۳/۲۸۰	۰/۰۰۱	۰/۷۱۸
	Greenhouse-Geisser	۳۶۷۵/۵۹۳	۱/۳۲۵	۲۷۷۳/۶۹۴	۴۳/۲۸۰	۰/۰۰۱	۰/۷۱۸
	Huynh-Feldt	۳۶۷۵/۵۹۳	۱/۳۹۴	۲۶۳۶/۴۶۱	۴۳/۲۸۰	۰/۰۰۱	۰/۷۱۸
	Lower-bound	۳۶۷۵/۵۹۳	۱	۳۶۷۵/۵۹۳	۴۳/۲۸۰	۰/۰۰۱	۰/۷۱۸
خطا (زمان)	Sphericity Assumed	۱۴۴۳/۷۴۱	۳۴	۴۲/۴۶۳			
	Greenhouse-Geisser	۱۴۴۳/۷۴۱	۲۲/۵۲	۶۴/۰۸۷			
	Huynh-Feldt	۱۴۴۳/۷۴۱	۲۳/۷۰	۶۰/۹۱۶			
	Lower-bound	۱۴۴۳/۷۴۱	۱۷	۸۴/۹۲۶			

می‌شود. به عبارتی آموزش حل مسئله، میزان رضایت شغلی کارکنان را افزایش می‌دهد. مقدار مربع ایتای جزئی ۰/۷۱۸ است که نشان می‌دهد آموزش حل مسئله ۷۱ درصد بر میزان رضایت شغلی کارکنان تأثیر داشته است.

همان‌طور که در شکل ۳ نشان داده شده است، مقدار F مشاهده شده ۴۳/۲۸۰ با درجه آزادی ۲ و ۳۴ از مقدار شکل در سطح ۰/۰۵ بزرگ‌تر است؛ بنابراین با ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت که بین میانگین سه مرحله آزمون تفاوت معناداری وجود دارد و فرض صفر رد

جدول ۴. آزمون سیداک جهت بررسی مقایسه‌های دوتایی مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری

مرحله (I) (زمانی)	مرحله (J)	تفاوت میانگین‌ها (I-J)	انحراف استاندارد	سطح معنی‌داری
پیش‌آزمون رضایت شغلی	پس‌آزمون	-۱۶/۸۸	۲/۸۰۲	۰/۰۰۱
	پیگیری	-۱۸/۰۵	۲/۰۵۶	۰/۰۰۱
پس‌آزمون رضایت شغلی	پیش‌آزمون	۱۶/۸۸	۲/۸۰۲	۰/۰۰۱
	پیگیری	-۱/۱۶	۱/۱۴۴	۰/۰۰۱
پیگیری رضایت شغلی	پیش‌آزمون	۱۸/۰۵	۲/۰۵	۰/۰۰۱
	پس‌آزمون	۱/۱۶	۱/۴۴	۰/۸۱۵

دارای تفاوت معناداری است. تفاوت میانگین‌ها نشان می‌دهد، میانگین نمرات رضایت شغلی در مراحل پس‌آزمون و پیگیری بالاتر از میانگین

همان‌طور که در شکل ۴ نشان داده شده است:
۱- میانگین نمرات مرحله پیش‌آزمون رضایت شغلی با میانگین مراحل پس‌آزمون و پیگیری،

رضا دانش پژوه و همکاران: اثربخشی آموزش حل مسئله در بهبود رضایت شغلی و خلاقیت کارکنان

نمرات مرحله پیش‌آزمون است. به عبارتی، آموزش حل مسئله توانسته است، میزان رضایت شغلی کارکنان را در مرحله پس‌آزمون افزایش دهد و این افزایش رضایتمندی در طول زمان (مرحله پیگیری) پایدار بوده است.

۲- همچنین نتایج نشان می‌دهد که میانگین نمرات مرحله پیگیری رضایت شغلی با میانگین مرحله پس‌آزمون دارای تفاوت معنادار نیست. به عبارتی میانگین نمرات در مرحله پیگیری نسبت به نمرات پس‌آزمون، کاهش و افزایش چشمگیری نداشته و مهارت حل مسئله در طول زمان پایدار بوده است.

جدول ۵. مقایسه میانگین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری خلاقیت

نمرات متغیر وابسته	میانگین	انحراف استاندارد	واریانس
پیش‌آزمون خلاقیت	۷۷/۵۰	۱۵/۶۴	۲۴۴/۸۵
پس‌آزمون خلاقیت	۸۹/۵۵	۱۶/۵۹	۲۷۵/۴۳
پیگیری خلاقیت	۸۹/۷۷	۱۲/۹۲	۱۶۷/۱۲

همان‌طور که در شکل ۵ مشاهده می‌گردد، میانگین نمرات خلاقیت شناختی کارکنان در مرحله پیش‌آزمون ۷۷/۵۰ و در مرحله پیگیری به ۸۹/۷۷ تغییر و افزایش داشته است.

جدول ۶. آزمون اثر درون آزمودنی

منبع	اندازه	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مربع ایتای جزئی		
								زمان	خطا (زمان)
زمان	Sphericity Assumed	۱۷۷۶/۷۷۸	۲	۸۸۸/۳۸۹	۹/۱۶۳	۰/۰۰۱	۰/۳۵۰	زمان	
	Greenhouse-Geisser	۱۷۷۶/۷۷۸	۱/۶۸۲	۱۰۵۶/۵۰۰	۹/۱۶۳	۰/۰۰۱	۰/۳۵۰		
	Huynh-Feldt	۱۷۷۶/۷۷۸	۱/۸۴۶	۹۶۲/۷۰۰	۹/۱۶۳	۰/۰۰۱	۰/۳۵۰		
	Lower-bound	۱۷۷۶/۷۷۸	۱	۱۷۷۶/۷۷۸	۹/۱۶۳	۰/۰۰۸	۰/۳۵۰		
خطا (زمان)	Sphericity Assumed	۳۲۹۶/۵۵۶	۳۴	۹۶/۹۵۸				خطا (زمان)	
	Greenhouse-Geisser	۳۲۹۶/۵۵۶	۲۸/۵۹۰	۱۱۵/۱۳۰۵					
	Huynh-Feldt	۳۲۹۶/۵۵۶	۳۱/۳۷۶	۱۰۵/۰۶۸					
	Lower-bound	۳۲۹۶/۵۵۶	۱۷	۱۹۳/۹۱۵					

می‌شود. به عبارتی آموزش حل مسئله، میزان خلاقیت شناختی کارکنان را افزایش می‌دهد. مقدار مربع ایتای جزئی ۰/۳۵۰ است که نشان می‌دهد آموزش حل مسئله ۳۵ درصد بر میزان بهبود خلاقیت کارکنان تأثیر داشته است.

همان‌طور که در شکل ۶ نشان داده شده است، مقدار F مشاهده شده (۹,۱۶۳) با درجه آزادی ۲ و ۳۴ از مقدار شکل در سطح ۰,۰۵ بزرگ‌تر است. بنابراین با ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت که بین میانگین سه مرحله آزمون، تفاوت معناداری وجود دارد و فرض صفر رد

جدول ۷. آزمون سیداک جهت بررسی مقایسه‌های دوتایی مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری

مرحله (I) (زمانی)	مرحله (J)	تفاوت میانگین‌ها (I-J)	انحراف استاندارد	سطح معنی‌داری
پیش‌آزمون خلاقیت	پس‌آزمون	-۱۲/۰۵۶	۳/۶۸۰	-/۰۱۳
	پیگیری	-۱۲/۲۷	۳/۵۵۸	۰/۰۰۹
پس‌آزمون خلاقیت	پیش‌آزمون	۱۲/۰۵۶	۳/۶۸۰	۰/۰۱۳
	پیگیری	-۰/۲۲۲	۲/۴۷۳	۱
پیگیری خلاقیت	پیش‌آزمون	۱۲/۲۷	۳/۵۵۸	۰/۰۰۹
	پس‌آزمون	۰/۲۲۲	۲/۴۷۳	۱

نداشته و اثر آموزش مهارت حل مسئله در طول زمان پایدار بوده است.

نتیجه‌گیری و بحث

طرح پژوهش نیمه آزمایشی بود و برای بررسی مهارت حل مسئله روی رضایت شغلی و خلاقیت کارکنان شرکت مخابراتی «زیرساخت ارتباطات» انجام گرفت. بدین منظور پرسشنامه خودارزیابی توانایی حل مسئله در اختیار همه کارکنان قرار گرفت و از بین کارکنانی که پاسخنامه خودارزیابی توانایی حل مسئله را تحویل دادند، گروه نمونه با کمترین نمره کسب شده، انتخاب و در شش جلسه آموزش حل مسئله (الگوی دزرویل) شرکت کردند. پیش و پس از مداخله و سپس برای پیگیری ماندگاری اثر مداخله، چهار ماه پس

همان‌طور که در شکل ۷ نشان داده شده است:

۱- میانگین نمرات مرحله پیش‌آزمون خلاقیت با میانگین مراحل پس‌آزمون و پیگیری دارای تفاوت معناداری است. به طوری که تفاوت میانگین‌ها نشان می‌دهد، میانگین نمرات خلاقیت در مراحل پس‌آزمون و پیگیری بالاتر از میانگین نمرات مرحله پیش‌آزمون است. به عبارتی آموزش حل مسئله، میزان خلاقیت کارکنان را در مرحله پس‌آزمون افزایش داده و این افزایش در طول زمان (مرحله پیگیری) پایدار بوده است.

۲- همچنین نتایج نشان می‌دهد که میانگین نمرات مرحله پیگیری خلاقیت با میانگین مرحله پس‌آزمون دارای تفاوت معنادار نیست. به عبارتی میانگین نمرات در مرحله پیگیری نسبت به نمرات پس‌آزمون، کاهش و افزایش چشمگیری

دریافت کرده بودند احساس مثبت، رضایت از زندگی و رضایت شغلی بیشتری داشتند.

همچنین همان‌گونه که بک^۳ (۲۰۰۰)

می‌گوید، در ایجاد اختلال روانی، عوامل زیادی مانند تجربیات، رویدادهای زندگی، عوامل اقتصادی - اجتماعی، فیزیولوژی، عوامل جسمی و ژنتیکی و همچنین عوامل شناختی (از جمله سطوح مختلف شناختی، باورهای بنیادین، فرض‌ها و افکار خود آیند) دخالت دارند. آنچه به‌عنوان آسیب روانی می‌شناسیم می‌تواند به‌عنوان رفتارهای مقابله‌ای نامؤثر و ناسازگارانه‌ای در نظر گرفته شود که منجر به پیامدهای شخصی و اجتماعی مختلفی از جمله اضطراب، افسردگی، خشم و مشکلات بین فردی و نشانه‌های جسمی می‌شود. خودکنترلی حاصل از آگاهی و ذهن‌هشیاری که در نتیجه توانایی حل مسئله به دست می‌آید، باعث تعدیل هیجانات و مدیریت تنیدگی شده و سازگاری رفتاری ناشی از ثبات هیجانی، موجب بهبود روابط و تعاملات میان فردی مؤثر می‌شود که در نتیجه احساس رضایت از بودن با دیگران و همکاران، رضایت از زندگی شغلی را موجب می‌گردد (لاکانی، ۱۳۸۵).

نتایج حاصل از پژوهش‌های انجام شده توسط مارکس^۴ (۱۹۹۵) نشان داد، ارتباط معناداری بین حل مسئله و استرس و افسردگی وجود دارد. در مطالعه‌ای که توسط دیوی^۵ (۱۹۹۴) روی نمونه‌ای از دانشجویان کارشناسی انجام شد، هیچ نقصی در حل مسئله که با

از پایان آموزش، گروه توسط پرسشنامه رضایت شغلی و خلاقیت ارزیابی شدند. داده‌های به دست آمده از این افراد جهت آزمون فرضیه پژوهش مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت. نتایج دست آمده، منطبق بر فرضیه پژوهش است. به عبارتی آموزش حل مسئله، بر بهبود رضایت شغلی و خلاقیت کارکنان اثر داشته و نشان می‌دهد، رویکرد آموزش حل مسئله، برای بهبود رضایت شغلی و خلاقیت کارکنان امیدوارکننده است. در تبیین این نتیجه می‌توان گفت یکی از راه‌آورد‌های توانایی حل مسئله خودشناسی است.

شناخت درست و مطابق با واقعیت عامل مهمی برای یافتن حقیقت و آگاه شدن از زوایای مثبت یک زندگی است. ناآگاهی یا آگاهی نادرست، انسان را در تحلیل آنچه پیرامونش اتفاق می‌افتد، دچار لغزش و اشتباه می‌کند. این امر در سازگاری و ناسازگاری افراد در جامعه تأثیر فراوانی دارد و می‌تواند همه زندگی را دچار آسیب کند (هوی^۱ و همکاران به نقل از الوندی، ۱۳۹۵). این نتیجه با نتیجه پژوهش مالف^۲ (۲۰۰۷) با عنوان «آموزش حل مسئله برای کمک به افزایش رضایت شغلی، احساس مثبت و رضایت از زندگی کارگران» که با هدف بررسی اثر آموزش حل مسئله بر بهبود سازگاری در افرادی که کنترل کمتری روی محیط کارشان دارند، انجام شد، همسو است. در آن پژوهش گروه تست از خدمه پرواز به طور تصادفی برای گروه کنترل یا مداخله در نظر گرفته شدند. نتایج نشان داد هنگام مقایسه دو گروه، آن‌هایی که آموزش مهارت‌های حل مسئله را

3. Beck

4. Marx

5. Devey

1. Hoy

2. Malouff

اضطراب مرتبط باشد، پیدا نشد. ولی این مطالعه مشخص کرد، نگرانی و خودکنترلی ادراک شده با حل مسئله ارتباط دارد. برخلاف مطالعه بالا که مربوط به نقص‌های اجرایی در حل مسئله بود، نتایج حاصل از پژوهش برودبک^۱ و همکاران (۱۹۸۷) روی زنان دارای تشخیص حمله وحشت‌زدگی و گذر هراسی نشان داد، این زنان در مقایسه با گروه کنترل، در پیدا کردن راه‌حل‌های متعدد و تصمیم‌گیری برای مسائل فرضی مربوط به زندگی واقعی، عملکرد ضعیف‌تری داشتند. از طرفی برخی معتقدند خلاقیت، نوعی حل مسئله است و تفکر خلاق را فرآیند درک مشکلات، کمبود اطلاعات و عوامل جا افتاده و ساختن فرضیه در مورد این کمبودها، ارزیابی و آزمون فرضیه‌ها و حدس‌ها، اصلاح و ارزیابی دوباره آن‌ها و بالاخره ارائه نتایج می‌داند (شکوهی یکتا، ۱۳۹۳). شور و همکاران (۱۹۸۲) تأثیر آموزش روش حل مسئله را بررسی کردند. به نظر آن‌ها فقدان مهارت‌های شناختی حل مسئله موجب بروز رفتارهای خشونت‌آمیز در کودکان می‌شود.

از دیدگاه آنان، کودکانی که در مواجهه با مسائل مختلف قادر نیستند به راه‌حل‌های گوناگون بیندیشند و نمی‌توانند پیامدهای عمل خود را پیش‌بینی کنند با احتمال بیشتری، رفتارهای خشونت‌آمیز نشان می‌دهند. از دیدگاه شور و اسپوواک، کودکان بدون اکتساب این مهارت‌ها دچار ناکامی و سرخوردگی بیشتری می‌شوند. این ناکامی کودکان را در چرخه

تعامل‌های اجتماعی نامطلوب، احساس‌های نامناسب، ناکامی و مشکلات رفتاری قرار می‌دهد (لنگرودی، ۱۳۹۴). همچنین نتایج این پژوهش با پژوهش انجام شده توسط آرنولد^۲ (۲۰۰۷) هماهنگی دارد. در آن پژوهش نیز مشخص شد که آموزش حل مسئله اثر چشمگیری در افزایش خلاقیت افراد تحت آموزش دارد. زاینول^۳ (۲۰۱۲) در پژوهشی با عنوان اثربخشی آموزش بر اساس بارش مغزی بر خودپنداره خلاقانه، دریافتند، دانش‌آموزانی که بر اساس رویکرد بارش مغزی آموزش می‌بینند، نسبت به دانش‌آموزانی که به روش سنتی آموزش می‌بینند، از خودپندارانه خلاقانه بالاتری برخوردارند. همچنین تالیتا^۴ و همکاران (۲۰۱۳) در پژوهشی به‌عنوان «اثربخشی آموزش بر اساس رویکرد بارش مغزی و مقایسه آن با روش سنتی» گزارش کردند، دانش‌آموزانی که بر اساس بارش مغزی آموزش می‌بینند، خودپندارانه خلاقانه بالاتری داشته و در آینده موفقیت تحصیلی بیشتری به دست می‌آورند. علیرغم تلاش‌ها و اجرای برنامه‌های مختلف برای افزایش رضایت شغلی، نارضایتی شغلی از مشکلاتی است که هنوز به صورت پنهان و آشکار در سازمان‌ها وجود دارد. متأسفانه تاکنون پژوهش‌های اندکی در زمینه ارتباط توانمندی حل مسئله با رضایت شغلی و خلاقیت انجام شده و این کمبود موجب سخت شدن مقایسه و تبیین نتایج این پژوهش می‌شود.

2. Arnold
3. Xynol
4. Talita

1. Broadbeck

کاری می‌تواند مشکلات کارکنان را کاهش و رضایت شغلی و خلاقیت آن‌ها را افزایش دهد. از محدودیت‌های این پژوهش، تعمیم ناپذیری نتایج آن به سایر گروه‌ها، به دلیل اثرات متفاوت محیط کاری، ماهیت شغل، محدودیت سنی، تحصیلی و جغرافیایی آن است.

لذا پیشنهاد می‌شود، پژوهش‌های آتی با تعداد نمونه‌های بیشتر و با استفاده از افراد رده‌های سنی و سطح تحصیلی متنوع و در سازمان‌های مختلف و با بررسی هر یک از مؤلفه‌های شناختی حل مسئله درگیر در رضایت شغلی انجام گیرد تا بتوان اطلاعات را ارزشمندتر و تعمیم‌پذیرتر نمود.

در مجموع نتایج پژوهش نشان می‌دهد، آموزش مهارت حل مسئله (الگوی دزوریللا) به‌عنوان یک مداخله روان‌شناختی کوتاه‌مدت، می‌تواند رضایت شغلی و خلاقیت کارکنان را افزایش داده و اثر این مداخله در طول زمان پایدار خواهد ماند. میزان کاربرد این مداخله به دلیل وجود چند ویژگی بارز مانند ساختار یافته بودن، کوتاه‌مدت بودن، دارا بودن اصول ساده و قابل‌فهم برای افراد و امکان اجرای آن توسط اساتید آموزش دیده، روز به روز در حال گسترش است (مالف، ۲۰۰۷، به نقل از قوی پنجه، ۱۳۹۲). لذا با توجه به نتیجه پژوهش، برگزاری دوره‌های آموزش حل مسئله در سازمان‌ها و محیط‌های

منابع

بین عزت‌نفس و انگیزه کارکنان». مجله پیام مدیریت. ۲۳ ص ۳۱-۵۲.

فرهی بزنجانی، ر؛ مهدوی، ب (۱۳۹۰). «عوامل مؤثر بر رضایت شغلی یا عدم رضایت شغلی». فصلنامه پژوهش‌های مدیریت منابع انسان. ۱۴ ص ۲۸-۳۹.

جعفری، م؛ عیوض زاده، ا؛ ماینیان، د (۱۳۹۰). «تأثیر شغل مدیران در استرس شغلی در دانشگاه آزاد اسلامی شعبه تهران - قیام دشت».

لاکانی، م؛ باقرشاهی، ز؛ محمدزاده، ز؛ محمدی،

الوندی سرابی، م (۱۳۹۴). «ارائه مدل استرس شغلی بر اساس باورهای غیرعقلانی، تحریف‌های شناختی و همجوشی شناختی».

بردبار، ا؛ آقایی، م (۱۳۹۲). «نقش خودارزیابی در پیش‌بینی توانمندسازی و تعهد سازمانی کارمندان». فصلنامه پژوهش در رویکرد جدید به مدیریت آموزشی. ۵ ص ۵۹-۷۲.

درخشیده، ح؛ انصاری، م (۱۳۹۷). «بررسی تأثیر شایستگی و تعهد مدیریتی بر توانمندسازی کارمندان بر عملکرد شغلی آن‌ها».

ابراهیمی، ن؛ سلیمانی، م (۱۳۹۵). «بررسی رابطه

- ک (۱۳۸۵). آموزش مهارت‌های زندگی. اعتماد سازمانی با رضایت شغلی کارمندان. مجله مطالعات مدیریت (بهبود و تحول).
- لنگرودی، س (۱۳۹۴). «رابطه رضایت شغلی، تعهد سازمانی و فرسودگی شغلی در بین معلمان». مجله مدیریت آموزش پرستاری.
- نجیمی، ا؛ گودرزی، آ (۱۳۹۱). «علل استرس شغلی در پرستاران: یک مطالعه مقطعی». مجله تحقیقات پرستاری و مامایی ایران.
- شمس، ح؛ شهاب‌الدین، م؛ اسفندیاری مقدم، ا؛ امیرتیمور، س (۱۳۹۳). «رابطه ابعاد مختلف
- Barry Schwartz, B. (2004). Quoted from <http://www.noandishaan.com>.
- Beck, A., Kovacs, M. & Weissman, A. (2000). "Assessment of suicidal intent: The scale for suicide ideation". *Journal of consulting and clinical psychology*.
- D'zurilla, T. & Goldfried, M. (1971). "Problem Solving and Behavior Modification". *Journal of Abnormal Psychology*.
- Gözükaraa, İ. & Çolakoğlu, N. (2016). "The Mediating Effect of Work Family Conflict on the Relationship between Job Autonomy and Job Satisfaction". *Procedia - Social and Behavioral Sciences*.
- Kumar, R., Siddiqui, N., Shahid, Z. & Syed, S. (2012). "Stress, job satisfaction and work hours in medical and surgical residency programmes in private sector teaching hospitals of Karachi, Pakistan. JPMA". *Journal of the Pakistan Medical Association*.
- Ning, L., Li, F. & Yang, X. (2014). "Investigation research of occupational stress and job burnout for oil field workers in Xinjiang". *Journal of Hygiene Research*.
- Peters, S., Grunwald, N., Rümmele, P., Endlicher, E. & Lechner, A. (2012). "Chronic psychosocial stress increases the risk for inflammation-related colon carcinogenesis in male mice". *Stress (Amsterdam, Netherlands)*.
- Ragan, A., Lesniak, A., Bochynska-Czyz, M., Kosson, A. & Szymanska, H. (2013). "Chronic mild stress facilitates melanoma tumor growth in mouse lines selected for high and low stress-induced analgesia".
- Selye, H. (1980). *The stress concept today*. In I. L. Kutash, et al. (Eds), *Handbook on stress and anxiety*. San Francisco: Jossey- Bass. Science 122: 625-631. doi:10.1126/science.122.3171.625

Stämpfli, S., Camici, G., Keller, S., Rozenberg, I. & Arras, M. (2014). "Restraint stress enhances arterial thrombosis in vivo-role of the sympathetic nervous system". *Stress (Amsterdam, Netherlands)*, 17(1), 126-132.

Solé, E., Tomé-Pires, C., Vega, R., de la, Racine, M., Castarlenas, E. & Jensen, M. (2015). "Cognitive Fusion and Pain Experience in Young People". *The Clinical Journal of Pain*. <http://doi.org/10.1097/AJP.227>.