

Original Research

The Effect of Reading Literary Texts in the Classroom on the Development of Creative Thinking among High School Students in Nowshahr

Fahimeh Mashayekh 

Assistant Professor, Department of Persian Literature, Cha, C., Islamic Azad University, Chalus, Iran.
f_mashayekh7894@yahoo.com

Abstract

The pedagogical role of literature and the importance of teaching it are well known. However, in recent years, the emphasis on other subjects has overshadowed its importance. The present study sought to investigate the effect of teaching literary texts in the classroom on the creative thinking of high school students in Nowshahr. This study is applied in terms of its purpose and semi-experimental in terms of its method. A sample of 63 high school students in Nowshahr, Mazandaran were recruited through convenient sampling. They were divided into two experimental (31 individuals) and control groups (32 individuals). The experimental group read literary texts for 20 sessions, and the control group did not receive any intervention. The Creative Thinking Questionnaire (Lu & Meng, 2005) was used as a pre- and post-test to collect data. Data analysis using independent-samples t-test showed that there was a significant difference between the two groups after the intervention and the experimental group outperformed in creative thinking. The results indicate that the use of literary texts in the classroom not only has an artistic and aesthetic aspect, but also has a significant impact on the intellectual development and creative thinking of learners.

Keywords

creative thinking,
literature,
literary texts,
classroom

Article History

Received:
3 January, 2026
Revised:
6 February, 2026
Accepted:
8 February, 2026

Cite this article as (APA): Mashayekh, F. (2026). The effect of reading literary texts in the classroom on the development of creative thinking among high school students in Nowshahr. *Innovation in Teaching, Learning and Evaluation*, 2(4), 89-101.
<https://10.22034/jitle.2026.570412.1058>



This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-ncnd/4.0/>).

Extended Abstract

Introduction: Reading literature and literary works has never lost its value and importance. All over the world, educational systems have paid great attention to literature and always hope to teach students some of the social, human and cultural values through it. Active participation in reading literary texts has another value, which is the ability to understand the perspectives of others (Burke, 2011). The imaginative power of literature may even increase people's capacity for empathy and social judgment (Nikolajeva, 2014). The findings of empirical studies have shown that this is true for both adult readers and young learners (Kozbelt et al, 2010). However, recent trends in national education policies that prefer understanding, analysis and problem solving to recollection, repetition and quantitative assessment have reminded us of the need to rethink the role and function of literature in education and the appropriate way to read and teach literature in school; Therefore, it is necessary and essential to explore the methods and functions of introducing adolescents to literature in school (Adam & Babiker, 2015).

Despite the key role of literary texts in education, educational trends in the field of literature have undergone changes. Many curricula and policies in educational systems now place less emphasis on literature and focus on the importance of reading general, technical texts and related subjects. Some researchers worry that this change may leave less space for literature in the curriculum and less time for reading fiction and similar literary texts in the classroom (Nathan, 2019). For this reason, the need to investigate and research the capabilities and capacities of literature in education is felt more than ever before. One of the characteristics that is very important and is of interest to education experts is creative thinking. The existence of creative thinking and its importance in educating thoughtful and innovative people and creative individuals has made it gain additional value and be included in the goals of many curricula in the world. Existing research has not addressed this issue, and therefore, the aim of the present study is to investigate the possibility of increasing and developing creative thinking by studying literary texts in the classroom. For this purpose, the following question is raised to examine the issue: Does reading literary texts in the classroom of the second grade of secondary school in Nowshahr have an effect on students' creative thinking?

Method: A quasi-experimental design was used to conduct the research. For this purpose, 63 students from the second grade of secondary school in Nowshahr city in Mazandaran province were selected through convenience sampling and participated in the research process. They were divided into two experimental groups (31 students) and a control group (32 students). All participants were selected from a boys' school, and thus, no female participants were present in this study. Before the intervention, the Creative Thinking Questionnaire (Luo & Meng, 2005) was distributed among the students and served as a pre-test. This questionnaire consisted of 24 items that collectively measured the level of creative thinking in the respondent. Respondents had to choose an option based on a five-point Likert scale from strongly disagree (1) to strongly agree (5). Then, the experimental group received a special intervention for 20 sessions. The intervention consisted of reading a literary text in each session. After the reading, which usually lasted about 15 minutes, all individuals could participate in a class discussion and share their opinions, perceptions, and critiques of the text in question. In addition, to ensure equal opportunity for everyone to think deeply and participate in the discussion and share opinions, all students were required to submit their understanding, critique, and opinions about the text in writing to the teacher as homework in the next session. The teacher also provided written feedback to the students. The texts used were short literary pieces from Persian classics such as Saadi's Golestan, Naseri's Ethics, and Qaboosnameh, as well as translations of non-Persian literary works such as several short stories by Edgar Allan Poe, Chekhov, and others. Meanwhile, the control group did not receive any specific intervention or educational program. After the intervention, which was completed for 20 sessions over 10 weeks, the creative thinking questionnaire was used again to measure this variable, which served as a post-test. Both groups responded to the questionnaire.

Findings: As mentioned, this study was conducted as a pre-test and post-test, during which the creative thinking of the participants in the experimental and control groups was measured. However, as can be seen from the descriptive statistics, the average obtained in the experimental group was higher than the control group in both stages.

To examine the significance of the differences observed in the descriptive statistics, appropriate inferential statistics should be used. For this purpose, the Kolmogorov-Smirnov test was first performed to determine the normal distribution of the data. The results showed that all the statistics obtained in the various stages of the measurement have a normal distribution and dispersion and it is possible to use parametric tests. An independent t-test was used to compare the means of the two groups. In the first step, the means of the two groups in the pre-test stage were compared with each other. There is no significant difference between the pre-test means of the two groups ($t(1,61) = 2.45, P = .901$).

In the next step, an independent t-test was used once again to compare the means of the two groups in the pre-test stage. As can be seen from the results of the statistical analysis, there is a significant difference between the post-test means of the two groups ($t(1,61) = 2.01, P = .039$); therefore, it is clear that the mean of the experimental group is significantly higher than the mean of the control group and it can be concluded that the performance of the experimental group was better than the control group.

The inferential statistics of the study showed that the two groups did not have a significant difference in terms of creative thinking before the intervention; but after the end of the intervention, a significant difference was created between them, such that the control group that had undergone the intervention exhibited a better performance than the control group.

Discussion and Conclusion: In summary, it can be said that literary texts have a very constructive and positive effect on improving creative thinking among students. Therefore, it is recommended to planners and teachers to include reading literary texts and discussing, analyzing, and criticizing them in their curriculum and educational programs and try to promote creative thinking among their students in this way. It is also recommended to planners not to limit literature reading to literature classes and to use them in other related classes and in extracurricular activities. This research, like any other research project, had some limitations. Among them, only male students participated in it and due to lack of access, it was not possible for female students to attend; therefore, it is recommended that future researchers also measure the effect of reading literary texts on the creative thinking of female students. Also, in order to know how much literary texts affect creativity and other aspects of students' thinking and cognition, qualitative tools and approaches should be used. Through observation and especially through interviews, a deeper look into the mechanism and how creative thinking evolves as a result of reading literary texts can be gained; therefore, it is suggested that researchers take a closer look in their research at the thoughts and feelings of learners who deal with literary texts and search for reasons for the effect.


Funding: The author did not receive any funding.

Conflict of interest: The author declares that there is no conflict of interest in this article.

Acknowledgement: The author thanks the participants for their time and assistance.

مقاله پژوهشی

تأثیر خواندن متون ادبی در کلاس درس بر توسعه تفکر خلاق دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان نوشهر

فهیمة مشایخ 

استادیار، گروه ادبیات فارسی، واحد چالوس، دانشگاه آزاد اسلامی، چالوس، ایران. f_mashaykh7894@yahoo.com

چکیده

نقش پرورشی و تعلیمی ادبیات و اهمیت آموزش آن بر کسی پوشیده نیست. با این حال، در سال‌های اخیر، تأکید بر سایر دروس اهمیت آن را تحت‌الشعاع قرار داده است. هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر تدریس متون ادبی در کلاس درس بر تفکر خلاق دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان نوشهر است. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش تجربی و نیمه‌آزمایشی است. به این منظور نمونه آماری شامل ۶۳ نفر از دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهر نوشهر، مازندران از طریق نمونه‌گیری در دسترس در تحقیق شرکت نمودند. آنها در دو گروه آزمایشی (۳۱ نفر) و گواه (۳۲ نفر) تقسیم شدند. گروه آزمایشی به مدت ۲۰ جلسه به خواندن متون ادبی پرداخت و گروه گواه مداخله‌ای دریافت نکرد. پرسش‌نامه تفکر خلاق (لو و منگ، ۲۰۰۵) به صورت پیش و پس‌آزمون، برای گردآوری داده‌ها بکار گرفته شد. تحلیل داده‌ها از طریق آزمون تی مستقل نشان داد که میان دو گروه پس از پایان مداخله تفاوت معناداری به وجود آمد و گروه آزمایشی در تفکر خلاق عملکرد بهتری داشت. نتایج بیان می‌کنند که استفاده از متون ادبی در کلاس درس، نه تنها جنبه هنری و زیباشناسی دارد؛ بلکه بر رشد فکری و تفکر خلاق فراگیران نیز تأثیر چشمگیری دارد.

واژگان کلیدی

تفکر خلاق
ادبیات
متون ادبی
کلاس درس

تاریخچه مقاله

دریافت:

۱۳ دی ۱۴۰۴

بازنگری:

۱۷ اسفند ۱۴۰۴

پذیرش:

۱۹ اسفند ۱۴۰۴

استناد به این مقاله (APA): مشایخ، فهیمة (۱۴۰۴). تأثیر خواندن متون ادبی در کلاس درس بر توسعه تفکر خلاق دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان نوشهر. نوآوری آموزشی، یادگیری و ارزشیابی، ۲(۴)۸۹-۱۰۱. <https://10.22034/jitle.2026.570412.1058>



This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-ncnd/4.0/>).

مقدمه

خواندن ادبیات و آثار ادبی هیچگاه ارزش و اهمیت خود را از دست نداده است. در همه جهان، نظام‌های آموزشی توجه زیادی به ادبیات داشته‌اند و همواره امیدوار هستند که بخشی از ارزش‌های اجتماعی، انسانی و فرهنگی را از طریق آن به دانش‌آموزان بیاموزند. مشارکت فعال در خواندن متون ادبی ارزش دیگری نیز دارد و آن توانایی درک دیدگاه‌های دیگران است (Burke, 2011). قدرت تخیل ادبیات حتی ممکن است ظرفیت افراد برای همدلی و قضاوت اجتماعی را افزایش دهد (Nikolajeva, 2014). یافته‌های مطالعات تجربی نشان داده‌اند که این مسئله هم در سطح خوانندگان بزرگسال و هم برای فراگیران خردسال صدق می‌کند (Kozbelt et al, 2010). باین‌حال، گرایش‌های اخیر در سیاست‌های ملی آموزش کشور که درک و تحلیل و حل مسئله را به محفوظات، تکرار و سنجش کمی ترجیح می‌دهد، نیاز به تأملی دوباره در نقش و کارکرد ادبیات در آموزش و نحوه مناسب خواندن و تدریس ادبیات در مدرسه را یادآور شده است؛ بنابراین، کاوش در شیوه‌ها و کارکردهای آشناسازی نوجوانان با ادبیات در مدرسه امری لازم و ضروری است (Adam & Babiker, 2015).

درک تجربه ادبی به معنای آمادگی دایمی برای دریافت مطالب و مفاهیم جدید و تحقیق و تأمل در آنهاست. از این منظر، خواننده پیوسته در حال جستجو و آزمایش در لحظه و برای آینده است (Hogan, 2011). این نوع تأمل و تحقیق از سایر انواع تفکر متفاوت است؛ زیرا ظرفیت بهبود تفکر اکتشافی و خلاق را در خود دارد. چنان که برک (Burke, 2011) هم تأکید می‌کند، خواندن ادبیات شامل ابعاد شناختی است که مؤلفه‌های مهم رشد فکری هستند. خواندن داستان دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا دانش عمیق‌تری کسب کنند و خود را در موضوعات و موقعیت‌های مختلف تصور کنند و به ابراز نظر و عواطفشان بپردازند (Barton et al, 2024). مطالعات نشان داده است که بسیاری از عناصر و متغیرهای شناختی و فکری افراد می‌تواند تحت‌تأثیر خواندن و گفتگو درباره ادبیات قرار گیرد و رشد و توسعه بهتری پیدا کند. برای مثال، تفکر انتقادی (Yeganeh Pishkenari et al, 2024; Taheri Riyhani et al, 2024)، عزت‌نفس (Yang & Zhao, 2021; Naderi & Saremi, 2024; Barbot, 2020) و موفقیت تحصیلی (Akpur, 2020; Yousefi et al., 2024)، تحت‌تأثیر مطالعه ادبیات، بهبود و پیشرفت نشان داده‌اند و از سوی دیگر، اضطراب یادگیری (Riabokrys & Mishchenkob, 2016) و بی‌علاقگی (Coles, 2017) در همان افراد کاهش یافتند. این یافته‌ها نشان می‌دهند که تأثیرگذاری ادبیات و کارکرد آن از سطح زیباشناسی و جنبه‌های هنری فراتر می‌رود و نقش کلیدی در رشد و پرورش فکری و شخصیتی دانش‌آموزان ایفا می‌نماید (Cress & Holm, 2016; Copping, 2018).

علی‌رغم اینکه متون ادبی نقش کلیدی در آموزش دارند، گرایش‌های آموزشی در حوزه ادبیات دستخوش تغییر شده است. بسیاری از برنامه‌های درسی و سیاست‌ها در نظام‌های آموزشی اکنون تأکید کمتری بر ادبیات دارند و بر اهمیت خواندن متن‌های عمومی، فنی و دروس مرتبط با آنها تمرکز دارند. برخی از محققان نگران‌اند که این تغییر ممکن است فضای کمتری را برای ادبیات در برنامه درسی و زمان کمتری برای خواندن داستان و متن‌های ادبی مشابه در کلاس باقی بگذارد (Ghafari Mejlaj & Safdari, 2024; Nathan, 2019). به همین دلیل، لزوم تفحص و پژوهش در قابلیت‌ها و ظرفیت‌های ادبیات در تعلیم و تربیت بیش از گذشته احساس می‌شود. یکی از ویژگی‌هایی که بسیار اهمیت دارد و مورد توجه کارشناسان آموزش و پرورش قرار دارد، تفکر خلاق است. وجود تفکر خلاق و اهمیت آن در تربیت انسان‌های متفکر و نوآور و افراد مبتکر باعث شده است تا ارزشی مضاعف بیابد و در زمره اهداف بسیاری از برنامه‌های درسی در جهان قرار گیرد. پژوهش‌های موجود به این موضوع نپرداخته‌اند و از این روی، هدف پژوهش حاضر بررسی امکان افزایش و پیشرفت تفکر خلاق به‌وسیله مطالعه متون ادبی در کلاس درس است. به این منظور پرسش زیر برای بررسی موضوع مطرح می‌شود:

آیا خواندن متون ادبی در کلاس درس مقطع متوسطه دوم شهرستان نوشهر تأثیری بر تفکر خلاق دانش‌آموزان دارد؟

ادبیات پژوهش

استفاده از ادبیات در آموزش

ادبیات به مقاصد گوناگون شناختی و عاطفی و هیجانی در آموزش مورد استفاده قرار گرفته است (Nathan, 2019). در درجه نخست، ادبیات به عنوان یک منبع غنی و ارزشمند از اندیشه‌ها و افکار عالی بشر، خود به تنهایی عامل محرک و مؤثری برای یادگیری و فرهیختگی است. سخنان و تجربیات بشری نویسندگان و نوابغ جهان در ادبیات گردآمده و آن را به یک منبع الهام‌بخش و سازنده تبدیل نموده است.

با آموزش ادبیات به دانش‌آموزان می‌توان مهارت‌های زبانی آنها را بهبود بخشید. به عنوان مثال، (Göçen, 2019) نشان داد که مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزانی که تکالیفشان دربرگیرنده خواندن آثار ادبی مانند نمایشنامه و رمان است. به طور قابل ملاحظه‌ای بهبود یافتند. همچنین، بهبود اعتماد به نفس آن‌ها در برقراری ارتباط از نتایج دیگر بود. از سوی دیگر، مهارت‌های زبانی که شامل ساختار نحوی، واژگان و فن نگارش هستند نیز می‌تواند با آموزش ادبیات بهبود یابد. دانش‌آموزان در غلبه بر شکاف بین سطح توانایی‌های شناختی خود و توانایی انتقال افکار خود بر روی کاغذ اغلب دچار مشکل هستند. بحث و تحلیل ابعاد مهم یک اثر ادبی می‌تواند راه‌حلی برای این معضل باشد (Dobson & Stephenson, 2020; Healey, 2019). در نتیجه، افزایش سواد و تعمیق آن از دستاوردهای شناختی خواندن آثار ادبی در کلاس است (Beghetto & Kaufman, 2010).

آشنایی با فرهنگ‌های جهان که یکی از اهداف نظام‌های تعلیم و تربیت می‌باشد نیز یکی دیگر از پیامدهای مثبت مطالعه ادبیات است (Göçen, 2019). با توجه به اهمیت درک و شناخت از جوامع انسانی و توانایی تحمل تفاوت‌ها و نیز ظرفیت برقراری ارتباط با افرادی از جوامع و فرهنگ‌های متفاوت، می‌توان گفت که ادبیات بستری مناسب برای کسب این مجموعه توانمندی‌ها ایجاد می‌نماید (Cress & Holm, 2016). فرایند غنی‌سازی فرهنگی در درون هر دانش‌آموزی که با ادبیات مواجه می‌شود، رخ می‌دهد. با اطمینان می‌توان گفت که آگاهی و احترام به فرهنگ یک فرد در نحوه ارتباط فرد با آن فرد منعکس می‌شود. پیوند اجتناب‌ناپذیر بین ارتباطات و جنبه فرهنگی بسیار مهم است و می‌توان با گنجاندن ادبیات در فرایند تدریس به دست آورد.

آموزش ادبیات می‌تواند به تحریک تخیل دانش‌آموزان کمک کند و همچنین نشان‌دهنده راهی است که از طریق آن می‌توانند توانایی انتقادی خود را توسعه دهند (Barton et al., 2024) و همچنین سطح آگاهی عاطفی خود را ارتقا دهند (Hogan, 2011). یکی از تأثیرات دگرگون‌کننده ادبیات، گسترش افق تخیل است. بسیاری از پژوهشگران گفته‌اند که خواندن ادبیات می‌تواند دامنه تخیل خارق‌العاده را گسترش دهد به نوعی که احساس زیسته تجربه آگاهانه را به ذهن یادآوری کند (Cantero et al., 2016).

مزیت مهم دیگر آموزش ادبیات که (Kaufman & Beghetto, 2013) به آن اشاره می‌کند، رشد تفکر انتقادی است. او معتقد است که ادبیات به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا در مورد زندگی خود فکر و در مورد آنچه قبلاً آموخته‌اند و در مورد خود زندگی تأمل کنند. دانش‌آموزان می‌توانند از طریق تفکر و تحلیل عمیق آثار ادبی مهارت‌های تفکر انتقادی خود را توسعه دهند و اندیشه خود را با تمرین تجزیه و تحلیل عمیق‌تر توانمند سازند (Craft, 2006). مطالعات دیگر به نتایج مشابهی رسیده‌اند که به عنوان مثال نشان می‌دهد که بحث باز، تفسیر و ارزیابی ادبیات یکی از ویژگی‌های مدارس باکیفیت است و ارتباط مثبتی با درک دانش‌آموزان دارد (Barton et al., 2024). علاوه بر این، ویژگی‌های خاص چنین فعالیتی به درک استنباطی و حتی به تفکر انتقادی کمک می‌کند (Kozbelt et al., 2010).

همچنین، با عنایت به ساختار و ذات ادبیات، بسیاری از کارشناسان تعلیم و تربیت و نظریه‌پردازان این عرصه آن را ابزاری باکیفیت در جهت انسانی‌سازی آموزش و تقویت ابعاد عاطفی تعلیم و تربیت به شمار می‌آورند (Dobson & Stephenson, 2020). همچنین،

ادبیات دارای جذابیت بنیادین و کشش خاصی است که می‌تواند علاقه به مطالعه و خواندن را در کودکان و حتی در بزرگسالان تقویت نماید و از این حیث نیز ابزاری بسیار باارزش محسوب می‌گردد (Gadja et al, 2017; Göçen, 2019).

تفکر خلاق

یکی از مهارت‌های مهم عصر حاضر که می‌تواند از طریق یادگیری توسعه یابد، مهارت تفکر خلاق است که تعاریف گوناگون اما نزدیکی دارد. توانایی تفکر خلاق یک فرایند ذهنی است که توسط افراد برای ارائه ایده‌ها، بینش‌ها، و رویکردهای جدید و همچنین به‌منظور درک دیدگاه‌ها و شیوه‌های مختلف استفاده می‌شود (Gralewski & Karwowski, 2012). تفکر خلاق به‌عنوان توانایی تشخیص روابط ناشناس قبلی و تولید تجربیات نو و بدیع به‌عنوان یک الگوی جدید توصیف شده است (Yang & Zhao, 2021). در تعریفی دیگر، تفکر خلاق را مهارتی برای تولید، ارزیابی و بهبود تفکر می‌دانند که می‌تواند راه‌حل‌های جدید، ارتقای دانش و بیان تأثیرگذار تخیلات و افکار نوآورانه را به همراه داشته باشد (Adam & Babiker, 2015; Coles, 2017).

تفکر خلاق نوآوری و خلاقیت را به ارمغان می‌آورد و باعث می‌شود دانش‌آموزان راه‌های زیادی برای حل مسائل با ادراکات و مفاهیم مختلف در دسترس داشته باشند (Copping, 2018). برخی از مواردی که در یادگیری باعث می‌شود تا مهارت‌های تفکر خلاق دانش‌آموزان به‌خوبی توسعه نیابد، ناآشنایی معلم با روش درست افزایش خلاقیت دانش‌آموزان در فرایند یادگیری کلاس درس است (Cress & Holm, 2016). دومین مورد، دانش و مهارت‌های فکری محدود دانش‌آموزان است که کار را دشوارتر می‌نماید (Cantero et al., 2016). سومین دلیل، عدم دسترسی مدارس به دانش‌آموزان به‌منظور توسعه دایمی توانایی تفکر مستقل آنهاست (Craft, 2006; Nokolajeva, 2014). چهارم اینکه، فرایند یادگیری در مدارس بر تفکر غیرمولد، محفوظات و عینیت‌گرایی تأکید می‌کند. این امر قطعاً منجر به انسداد خلاقیت دانش‌آموزان می‌شود.

طبق گفته (Runco & Albert, 2010)، نتایج یادگیری افرادی که سطح بالایی از تفکر خلاق دارند رضایت‌بخش خواهد بود؛ زیرا با توانایی تفکر خلاق، افراد دارای تفکر سریع و کارآمد در یافتن راه‌حل برای مشکلاتی که با آنها مواجه می‌شوند هستند. ارتباط بین تفکر خلاق و عملکرد تحصیلی یک موضوع شاخص است. با این حال، نتایج مبهم یا متناقضی در ادبیات پژوهش وجود دارد. مطالعات پژوهشی قبلی را می‌توان بر اساس نتایج آنها با توجه به نحوه ارتباط تفکر خلاق با عملکرد تحصیلی به سه گروه تقسیم کرد. برخی تحقیقات ارتباط مثبتی بین تفکر خلاق و عملکرد تحصیلی گزارش کرده‌اند (Akpur, 2020; Gregory et al, 2013). به‌عنوان مثال، گاجا و همکاران (Gadja et al., 2017) در فراتحلیل خود بیش از ۱۰۰ مقاله را بررسی کردند که ارتباط بین تفکر خلاقیت و عملکرد تحصیلی را مطالعه نموده و به این نتیجه رسیدند که میانگین همبستگی بین تفکر خلاق و عملکرد تحصیلی ۰.۲۲ است. این همبستگی در طول زمان تغییر نکرد، اما زمانی که آزمون‌های خلاقیت برای اندازه‌گیری تفکر خلاق و زمانی که از آزمون‌های استاندارد به‌جای معدل برای سنجش عملکرد تحصیلی استفاده شد، بیشتر شد.

تفکر خلاق همچنین شامل تفکر واگرا و تفکر همگرا می‌شود (Hadar & Tirosh, 2019). در تفکر واگرا، دانش‌آموزان پاسخ‌های متعددی را برای سؤالی ایجاد می‌کنند که راه‌حل استاندارد و معینی ندارد (Barbot, 2020). در تفکر همگرا، دانش‌آموزان با شناسایی عناصر حیاتی یک مسئله، چگونگی ادغام بخش‌ها را تعیین می‌کنند (Lubart, 2010). به‌عنوان مثال، در ریاضیات، هادار و تیروش (Hadar & Tirosh, 2019) خاطر نشان می‌کنند که تفکر واگرا مستلزم تفکر در مورد روش‌های مختلف برای مقابله با مسائل، پیشنهاد راه‌حل‌های جدید و استفاده از تفکر ریاضی در موقعیت‌های مختلف است، درحالی‌که تفکر همگرا مستلزم ادغام ایده‌ها برای پیوند میان تفکرات و مفاهیم ریاضی با سایر رشته‌ها و زمینه‌های علمی است. این پیوند و ترکیب پایه‌ای جدید برای درک ریاضیات و حتی شناسایی تفکر ریاضی گسترده‌تر در اختیار می‌گذارد. (Harris & Ammermann, 2016) نشان دادند که تفکر واگرا نیاز به چندین ایده جدید دارد تا در موقعیتی که بیش از یک پاسخ مناسب وجود دارد، و هدف آن تولید هرچه بیشتر

اندیشه و ایده‌پردازی در مورد یک مشکل خاص است، عمل کند؛ بنابراین، تفکر همگرا بیانگر فرایند ارائه یک پاسخ به یک سؤال خاص، باتکیه بر سرعت، منطق و دقت بالا است. (Kokola & Rydström, 2022) از مدل‌سازی معادلات ساختاری برای ارزیابی اثرات مستقیم و غیرمستقیم تفکر واگرا و همگرا بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان استفاده کردند. آنها دریافتند که این دو نوع تفکر به اندازه کافی توانایی دانش‌آموزان برای درک پدیده‌ها را توضیح می‌دهند. (Gilmore, 2007) توسعه تفکر خلاق در نوجوانان را با ۳۳۱۱ دانش‌آموز از شش مدرسه راهنمایی بررسی کردند و دریافتند که تفکر واگرا و تفکر همگرا در بین دانش‌آموزانی که تحت آموزش تفکر خلاق قرار گرفته بودند بالاتر از افراد کلاس معمولی است. علاوه بر این، یک روند رشد صعودی پایدار تفکر همگرا ذاتاً در بین نوجوانان وجود دارد (Gralewski & Karwowski, 2012). به طور خاص، تفکر همگرا در مرحله مدرسه متوسطه با سرعت بیشتری پیشرفت می‌کند و در سطح آموزش عالی آرام‌تر می‌گردد (Stephens, 2011).

روش پژوهش

برای اجرای پژوهش از طرح نیمه‌آزمایشی استفاده شد. بدین منظور، از میان دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان نوشهر در استان مازندران تعداد ۶۳ نفر از طریق نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و در فرایند پژوهش شرکت داده شدند. ایشان در قالب دو گروه آزمایشی (۳۱ نفر) و گروه گواه (۳۲ نفر) قرار گرفتند. همه شرکت‌کنندگان از مدرسه پسرانه انتخاب شدند و به این ترتیب، هیچ شرکت‌کننده دختری در این تحقیق حضور نداشت. پیش از اجرای مداخله، پرسش‌نامه تفکر خلاق (Luo & Meng, 2005) در میان دانش‌آموزان توزیع شد نقش پیش‌آزمون را ایفا نمود. این پرسش‌نامه شامل ۲۴ گویه بود که بر روی هم میزان تفکر خلاق را در پاسخ‌دهنده اندازه‌گیری می‌کردند. پاسخ‌دهندگان می‌بایست بر اساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) یک گزینه را انتخاب می‌نمودند. سپس، گروه آزمایشی به مدت ۲۰ جلسه مداخله ویژه‌ای را دریافت نمود. این مداخله شامل خوانش یک متن ادبی در هر جلسه بود. پس از خوانش که معمولاً در حدود ۱۵ دقیقه طول می‌کشید، کلیه افراد می‌توانستند در بحث و گفتگوی کلاسی شرکت کنند و نظرات، ادراکات و نقد خود از متن موردنظر را به اشتراک بگذارند. علاوه بر این، برای اطمینان از فرصت یکسان برای همه جهت تفکر عمیق و مشارکت در بحث و به اشتراک‌گذاری نظرات، کلیه دانش‌آموزان موظف بودند تا درک و نقد و نظر خود درباره متن را به صورت مکتوب و در قالب تکلیف خانه در جلسه بعدی به معلم تحویل بدهند. معلم نیز بازخورد خود را به شکل مکتوب به دانش‌آموزان می‌داد. متن‌های مورد استفاده قطعات ادبی کوتاهی بودند که از آثار کلاسیک فارسی مانند گلستان سعدی، اخلاق ناصری، قابوس‌نامه و نیز ترجمه آثار ادبی غیرفارسی مانند چند داستان کوتاه از ادگار آلن پو، چخوف و نظایر آنها بودند. در عین حال، گروه گواه هیچ مداخله یا برنامه آموزشی خاصی دریافت ننمودند. پس از پایان مداخله که به مدت ۲۰ جلسه طی ۱۰ هفته تکمیل شد، مجدداً از پرسش‌نامه تفکر خلاق برای سنجش این متغیر استفاده شد که نقش پس‌آزمون را به عهده داشت. هر دو گروه به پرسش‌نامه مذکور پاسخ دادند. داده‌های به دست آمده از اجرای دو نوبت پرسش‌نامه با استفاده از نرم‌افزار SPSS 22 و با بهره از آزمون تی مستقل مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند که نتایج حاصل از آن در بخش پیش‌رو ارائه شده است.

یافته‌های پژوهش

چنان که گفته شد، این پژوهش به صورت پیش‌آزمون و پس‌آزمون اجرا شد که در طی آن، تفکر خلاق شرکت‌کنندگان در دو گروه آزمایش و گواه سنجیده شد. آمار توصیفی مربوط به دو سنجش یاد شده در جدول ۱ به طور خلاصه ارائه شده است. همان‌طور که از آمار توصیفی پیداست، میانگین به دست آمده در گروه آزمایشی در هر دو مرحله بالاتر از گروه گواه بوده است.

جدول ۱. آمار توصیفی تحقیق

نوبت آزمون	میانگین	انحراف معیار	کمترین	بیشترین
پیش‌آزمون	۳/۰۳	۰/۴۴	۱/۷۲	۴/۵۴
پس‌آزمون	۴/۱۲	۰/۵۷	۲/۶۶	۴/۶۶
پیش‌آزمون	۲/۹۸	۰/۵۰	۱/۹۰	۴/۱۱
پس‌آزمون	۳/۲۲	۰/۶۱	۲/۳۳	۴/۴۸

برای بررسی معنادار بودن تفاوت‌های مشاهده شده در آمار توصیفی باید از آمار استنباطی مناسب استفاده می‌شود. به این منظور، نخست آزمون کولموگروف - اسمیرنوف برای تعیین توزیع نرمال داده‌ها اجرا شد. نتایج نشان داد که همه آمار به‌دست‌آمده در مراحل گوناگون سنجش از توزیع و پراکندگی نرمال برخوردار هستند و امکان استفاده از آزمون‌های پارامتریک وجود دارد (جدول ۲).

جدول ۲. نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف

آماره	Sig.
پیش‌آزمون گروه آزمایشی	۰/۱۱
پس‌آزمون گروه آزمایشی	۰/۰۹
پیش‌آزمون گروه گواه	۰/۱۵
پس‌آزمون گروه گواه	۰/۳۵

از آزمون تی مستقل برای مقایسه میانگین‌های دو گروه استفاده شد. در گام نخست، میانگین دو گروه در مرحله پیش‌آزمون با یکدیگر مقایسه شدند. نتیجه به‌دست‌آمده در جدول ۳ به نمایش گذاشته شده است. همان‌طور که از جدول ۳ پیداست، تفاوت معناداری میان میانگین پیش‌آزمون دو گروه دیده نمی‌شود ($t_{(1,61)} = 2.45, P = .901$).

جدول ۳. نتایج آزمون تی مستقل برای مقایسه میانگین‌های پیش‌آزمون

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
	F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
								Lower	Upper	
Difference in self-efficacy belief	Equal variances assumed	.376	.303	2.457	61	.901	.05	.10375	-.18744	.11975
	Equal variances not assumed			2.381	61	.900	.05	.10359	-.18611	.11902

در مرحله بعدی، یکبار دیگر از آزمون تی مستقل برای مقایسه میانگین‌های دو گروه در مرحله پیش‌آزمون استفاده شد. نتیجه به‌دست‌آمده در جدول ۴ به نمایش گذاشته شده است. همان‌طور که از نتایج تحلیل آماری پیداست، تفاوت معناداری میان میانگین پس‌آزمون دو گروه دیده می‌شود ($t_{(1,61)} = 2.01, P = .039$)؛ بنابراین، آشکار است که میانگین گروه آزمایشی به‌طور معناداری از میانگین گروه گواه بالاتر است و می‌توان نتیجه گرفت که عملکرد گروه آزمایشی از گروه گواه بهتر بوده است.

جدول ۴. نتایج آزمون تی مستقل برای مقایسه میانگین‌های پس آزمون

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Difference in self- efficacy belief	Equal variances assumed	.112	.480	2.01	61	.039	.90	.1544	-.10960	.15339
	Equal variances not assumed			2.22	61	.039	.90	.1554	-.10959	.15210

آمار استنباطی پژوهش نشان داد که دو گروه پیش از مداخله تفاوت معناداری از نظر تفکر خلاق با هم نداشتند؛ اما پس از پایان مداخله تفاوت معناداری در بین آنها ایجاد شد، به نحوی که گروه گواه که تحت مداخله واقع شده بود عملکرد بهتری نسبت به گروه گواه به نمایش گذاشت.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به هدف بررسی تأثیر خوانش متون ادبی بر تفکر خلاق دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهرستان نوشهر بوده است. نتایج به‌دست‌آمده از تحلیل داده‌های کمی نشان دادند که دو گروه آزمایشی و گواه، پیش از اجرای تحقیق، تفاوت معناداری در زمینه تفکر خلاق نداشتند. اما پس از اجرای برنامه مداخله در گروه آزمایشی که شامل خواندن و گفتگو درباره متون ادبی منتخب بود، اعضای گروه یاد شده تفاوت معناداری نسبت به گروه گواه از خود نشان دادند و برتری محسوسی نسبت به آنها در تفکر خلاق به‌دست آوردند. این یافته با نتایج کلی برخی پژوهش‌های پیشین از جمله کوزبیلت و همکاران (Kozbelt et al., 2010)، کولز (Coles, 2017)، ناتان (Nathan, 2019)، کرس و هولم (Cress & Holm, 2019)، رانکو و آلبرت (Runco & Albert, 2010)، و هریس و آمرمن (Harris & Ammermann, 2016) هم‌راستا و هم‌جهت است.

نتایج، به‌طور کلی، تأیید می‌نمایند که استفاده از ادبیات، فراتر از جنبه‌های ذوقی و هنری، دارای ظرفیت پرورش تفکر و اندیشه است و می‌تواند ابعاد شناختی و توانمندی تحلیل و تفکر را در فراگیران تحت‌تأثیر قرار داده و به طور مثبت و سازنده بر روند رشد ذهنی آنها اثر بگذارد. این مشاهده با نظراتی برخی محققان مطابقت دارد (Barton et al., 2024; Beghetto & Kaufman, 2010; Gilmore, 2007; Hadar & Tirosh, 2019; Kokkola & Rydström, 2022). محققان مذکور نیز بر ارزش استفاده از متون ادبی صحنه گذاشته و اظهار داشتند که ادبیات، به واسطه، برخوردار از عمق و گستردگی محتوایی و نیز به دلیل بدیع بودن مضامین، سازوکارهایی را در ساختار شناختی و ذهنی افراد فعال می‌سازد که در سایر زمینه‌های متعارف یادگیری تحریک نمی‌شوند و یا دست‌کم برای فعال‌شدن به محرک‌های بسیار نیرومند و پیچیده نیازمندند (Gilmore, 2007; Nathan, 2019). از این جهت، متون ادبی قابلیت این را دارند که عملکردهای شناختی سطح بالا خواننده می‌شوند را به حرکت درآورند و فعالیت یادگیری را به‌سادگی در سطحی عمیق‌تر و مؤثرتر ببرند. از این منظر، می‌توان گفت که درک و تحلیل متون ادبی فراتر از حفظ‌کردن، به‌خاطر سپردن، به‌یادآوردن، ترکیب ساده موارد، تحلیل‌های خطی و نظایر آنهاست و کارکردهای پیچیده‌تر مغز، از جمله خلاقیت، نوآوری و

سازماندهی را موجب می‌شود. این تحلیل با نتیجه‌گیری تحقیقات آدام و بابیکر (Adam & Babiker, 2015) نیز پشتیبانی و تأیید می‌گردد.

در همین راستا، پژوهش‌های دیگر نیز نشان می‌دهند که متغیرهای مشابه دیگر مانند تفکر انتقادی و یا مهارت‌های فکری هم مانند تفکر خلاق تحت تأثیر خوانش و تحلیل متون ادبی قرار می‌گیرند و می‌توانند تغییر نمایند (Barbot et al., 2020; Cantero et al., 2016; Dubson & Stephenson, 2020; Yang & Zhao, 2021). این تشابه یادآور این نکته است که مهارت‌ها و ظرفیت‌های شناختی از سازوکار نزدیک و همسانی برخوردار هستند. این یافته تأییدی بر قابلیت‌های ادبیات در تغییر دادن و متحول ساختن عناصر شناختی و فکری می‌باشد.

تفکر خلاق می‌تواند تأثیر مهمی بر روند یادگیری دانش‌آموزان بگذارد و نقش آن از سطح درس‌های بخصوص یا مهارت‌های محدود فراتر می‌رود. در واقع، تقویت تفکر خلاق می‌تواند باعث تقویت خودمختاری دانش‌آموزان شود. فراگیرانی که می‌آموزند تا خلاقانه فکر کنند و راه‌ها و شیوه‌های بدیع را جستجو نمایند، عادت می‌کنند تا مسئولیت یادگیری خود را به عهده بگیرند و فرایند یادگیری را مدیریت نمایند. به این ترتیب، مشارکت فعال در روند آموزش، چنان که در تحقیقات متعددی نشان داده شده است، موجبات بهبود یادگیری، مسئولیت‌پذیری، هدفمندی و انگیزه بیشتر دانش‌آموزان را فراهم می‌آورد. علاوه بر این، تفکر خلاق منجر به افزایش سطح انتخاب‌های فراگیران می‌شود. غلبه خلاقیت بر محفوظات و تکرار آموزه‌های ثابت، باعث می‌شود تا گزینه‌های بیشتری برای حل مسئله، نوآوری در یادگیری و شیوه‌های ارزشیابی پیش روی دانش‌آموزان و معلمان قرار گیرد. چنین شرایطی به خودی خود منتهی به تنوع و گوناگونی بیشتر شده و در نهایت، یادگیری را لذت‌بخش‌تر و جذاب‌تر می‌نماید؛ لذا، تشویق تفکر خلاق، می‌تواند کل فرایند آموزش و یادگیری را به فعالیتی پرکشش بدل کند. تحقیقات دیگر هم موید این مطلب می‌باشند (Akpur, 2020; Gadja et al., 2017; Göçen, 2019; Gregory et al., 2013).

در مجموع می‌توان گفت که متون ادبی تأثیر بسیار سازنده و مثبتی بر بهبود تفکر خلاق در میان دانش‌آموزان دارد. از این روی، به برنامه‌ریزان و معلمان پیشنهاد می‌شود تا خواندن متون ادبی و بحث و تحلیل و نقد آنها را در برنامه درسی و آموزشی خود قرار دهند و تلاش کنند تا از این طریق خلاقیت اندیشه را در بین دانش‌آموزان خود ترویج نمایند. همچنین، به برنامه‌ریزان درسی پیشنهاد می‌شود تا خواندن ادبیات را به کلاس‌های ادبیات محدود نکنند و از آنها در کلاس‌های مرتبط دیگر و نیز در فعالیت‌های فوق برنامه بهره ببرند. این پژوهش، مانند هر طرح تحقیقی دیگر دچار محدودیت‌هایی نیز بود. از جمله اینکه تنها دانش‌آموزان پسر در آن شرکت داشتند و به دلیل عدم دسترسی امکان حضور دانش‌آموزان دختر فراهم نشد؛ لذا، توصیه می‌شود تا پژوهشگران آینده تأثیر خواندن متون ادبی بر تفکر خلاق دانش‌آموزان دختر را نیز بسنجند. همچنین، به منظور آگاهی از چندوچون تأثیرگذاری متون ادبی بر خلاقیت و سایر ابعاد اندیشه و شناخت دانش‌آموزان، از ابزار و رویکرد کیفی بهره گرفته شود. از طریق مشاهده و به‌ویژه از طریق مصاحبه می‌توان نگاه عمیق‌تری به سازوکار و چگونگی تحول تفکر خلاق در اثر خوانش متون ادبی پی برد؛ بنابراین، به محققان پیشنهاد می‌شود تا در پژوهش‌های خود با نگاهی دقیق‌تر، افکار و احساسات فراگیرانی که با متون ادبی سروکار دارند را بکاوند و در جستجوی دلایل اثرگذاری باشند.

پشتیبانی مالی

پژوهشگر هیچ گونه حمایت مالی دریافت نکرده است.

تعارض منافع

نویسنده مقاله هیچ تعارض منافی ندارد.

سپاسگزاری

نویسنده مقاله از شرکت کنندگان برای همکاری و صرف زمان سپاسگزاری می‌نماید.

References

- Adam, A. A., & Babiker, Y. O. (2015). The role of literature in enhancing creative writing from teachers' perspectives. *English Language and Literature Studies*, 5(1), 109-118
- Akpur, U. (2020). Critical, reflective, creative thinking and their reflections on academic achievement. *Thinking Skills and Creativity*, 37(1), 100683.
- Barbot, B. (2020). Creativity and self-esteem in adolescence: A study of their domain-specific, multivariate relationships. *The Journal of Creative Behavior*, 54(2), 279-292.
- Barton, G., Khosronejad, M., Ryan, M. Kervin, L., & Myhill, D. (2024). Teaching creative writing in primary schools: a systematic review of the literature through the lens of reflexivity. *Australian Educational Research*, 51, 1311-1330. <https://doi.org/10.1007/s13384-023-00641-9>
- Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (Eds.). (2010). *Nurturing creativity in the classroom*. Cambridge University Press.
- Burke, M. (2011). *Literary reading, cognition and emotion: An exploration of the oceanic mind*. Routledge.
- Cantero, M.-J., Alfonso-Benlliure, V., & Melero, R. (2016). Creativity in middle childhood: Influence of perceived maternal sensitivity, self-esteem, and shyness. *Creativity Research Journal*, 28, 105-113.
- Coles, J. (2017). Planting poetry: Sowing seeds of creativity in a year 5 class changing English. *Studies in Culture and Education*, 24(4), 386-398.
- Copping, A. (2018). Exploring connections between creative thinking and higher attaining writing. *Education*, 46(3), 307-316.
- Craft, A. (2006). Fostering creativity with wisdom. *Cambridge Journal of Education*, 36(3), 337-350.
- Cress, S. W., & Holm, D. T. (2016). Creative endeavors: Inspiring creativity in a first-grade classroom. *Early Childhood Education Journal*, 44(3), 235-243.
- Dobson, T., & Stephenson, L. (2020). Challenging boundaries to cross: Primary teachers exploring drama pedagogy for creative writing with theatre educators in the landscape of performativity. *Professional Development in Education*, 46(2), 245-255.
- Gadja, A., Karwowski, M., & Beghetto, R. A. (2017). Creativity and academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 109(2), 269-299
- Ghafari Mejlaj, M., & Safdari, S. (2024). The effectiveness of teacher self-disclosure on college EFL learners' shyness: The mediating role of psychological security. *Educational Psychology*, 19(70), 34-59. <https://doi.org/10.22054/jep.2023.70620.3748> (In Persian)
- Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language Teaching*, 40(2), 97-118.
- Göçen, G. (2019). The effect of creative writing activities on elementary school students' creative writing achievement, writing attitude and motivation. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(3), 1032-1044.
- Gralewski, J., & Karwowski, M. (2012). Creativity and school grades: A case from Poland. *Thinking Skills and Creativity*, 7(3), 198-208.
- Gregory, E., Hardiman, M., Yarmolinskaya, J., Rinne, L., & Limb, C. (2013). Building creative thinking in the classroom: From research to practice. *International Journal of Educational Research*, 62, 43-50.
- Hadar, L. L., & Tirosh, M. (2019). Creative thinking in mathematics curriculum: An analytic framework. *Thinking Skills and Creativity*, 33, 100585.

- Harris, A., & Ammermann, M. (2016). The changing face of creativity in Australian education. *Teaching Education*, 27(1), 103–113. <https://doi.org/10.1080/10476210.2015.1077379>
- Healey, B. (2019). How children experience creative writing in the classroom. *The Australian Journal of Language and Literacy*, 42(3), 184-194.
- Hogan, P. (2011). *What literature teaches us about emotion*. Cambridge University Press.
- Kaufman, J. C. & Beghetto, R. A. (2013). In praise of Clark Kent: Creative metacognition and the importance of teaching kids when (not) to be creative. *Roeper Review*, 35 (3), 155-165.
- Kokkola, L., & Rydström, U. (2022). Creativity and cognition in fiction by teenage learners of English. *Language and Literature*, 31(1), 99-118. <https://doi.org/10.1177/09639470211072171>
- Kozbelt, A., Beghetto, R. A., & Runco, M. A. (2010). Theories of creativity. In J. C. Kaufman, & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge handbook of creativity* (pp. 20-47). Cambridge University Press.
- Lubart, T. (2010). Cross-cultural perspectives on creativity. In J. Kaufman, & R. J. Sternberg (Eds.) , *The Cambridge handbook of creativity* (pp. 265-278). Cambridge University Press.
- Luo, F., & Meng, Q. (2005). Construction of self-assessment test on creative thinking abilities of high school students. *Psychological Development and Education*, (4), 94-98.
- Naderi, E., & Saremi, K. (2024). The well-being of English teachers: the effect of increasing conditions and stress-reducing resources in the work environment. *Innovation in Teaching, Learning and Evaluation*, 1(2), 27-42. <https://doi.org/10.22034/jitle.2024.476467.1010> [In Persian]
- Nathan, L. F. (2019). Creativity, the arts, and the future of work. In J. W. Cook, (Ed.), *Sustainability, human well-being, and the future of education* (pp. 284-310). Palgrave McMillan.
- Nikolajeva, M. (2014). *Reading for learning: Cognitive approaches to children's literature*. John Benjamins Publishing Company.
- Riabokrys, A., & Mishchenkob, O. (2016). An investigation into the methods of teaching creative English writing. *Journal of Advocacy, Research and Education*, 6(2), 71-78.
- Runco, M. A., Albert, R. S. (2010). Creativity research: A historical view. In J. Kaufman, R. J. Sternberg (Eds), *The Cambridge handbook of creativity* (pp. 3-19). Cambridge University Press.
- Stephens, J. (2011). Schemas and scripts: Cognitive instruments and the representation of cultural diversity in children's literature. In K. Mallan, C. Bradford, (Eds.) , *Contemporary children's literature and film: Engaging with theory* (pp. 12-35). Bloomsbury.
- Taheri Riyahani, A., Karbakhsh Rarvari, A., Vesaltalab Rarvari, H., & Mahmmodi, A. H. (2024). The role of literature in developing critical thinking in students. *Sexual and Psychological Disorders*, 2(1), 1-18. (In Persian)
- Yang, J., Zhao, X. (2021). The effect of creative thinking on academic performance: Mechanisms, heterogeneity, and implication. *Thinking Skills and Creativity*, 40, 100831. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100831>
- Yeganeh Pishkenari, A., Assareh, A., Safarnavadeh, M., & Armand, M. (2025). Presenting a model of learning strategies from the meta-cognitive perspective of high school students during the Corona disease period with an interpretive approach. *Innovation in Teaching, Learning and Evaluation*, 2(1), 1-21. <https://doi.org/10.22034/jitle.2025.509593.1025> (in Persian)
- Yousefi, N., Jafari, S. & Mahmoudi, M. (2024). Investigating the relationship between measuring the effectiveness of knowledge management maturity on teachers performance. *Innovation in Teaching, Learning and Evaluation*, 1(3), 21-32. <https://doi.org/10.22034/jitle.2024.483754.1013> (in Persian)

