New Educational Approaches
E-ISSN: 2423-6780
Vol. 21, Issue 2, No.44, 2027, P: 69- 100
Received: 09/10/2025 Accepted: 06/09/2026

New Educational Approaches

Research Article

Content Analysis of Supplementary Persian Language and Writing Textbooks for Gifted Middle School Students Based on the Components of Transformational Creativity: Sternberg's Transformational Creativity Theory

Bahar Motamedi: MSc Student in Psychology and Education of Children with Special Needs, Department of Psychology and Education of Children with Special Needs, Faculty of Educational Sciences and psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran
Br.mtmdi@edu.ui.ac.ir
Farzane Nazem: MSc Student in Psychology and Education of Children with Special Needs, Department of Psychology and Education of Children with Special Needs, Faculty of Educational Sciences and psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran
f.nazem@edu.ui.ac.ir
Ahmad Abedi*: Professor, Department of Psychology and Education of Children with Special Needs, Faculty of Educational Sciences and psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran
a.abedi@edu.ui.ac.ir

Abstract

The concept of Transformational Creativity, introduced by Sternberg (2021) and Sternberg and Karami (2024), has recently attracted considerable attention as an innovative approach in education. This theory encompasses four components—self-transformational creativity, other-transformational creativity, transformational creativity, and quasi-transformational creativity—and provides a framework for evaluating educational content. The present study aimed to analyze the supplementary Persian and Writing textbooks of lower secondary education, specifically designed for gifted students (grades seven to nine), based on these components. The research employed a qualitative descriptive content analysis method. The statistical population consisted of three supplementary textbooks purposefully selected. Data collection was conducted using a structured checklist developed in line with Sternberg and Karami's theoretical framework. Findings revealed that out of 378 identified cases, the eighth-grade textbook had the highest frequency with 183 cases (41.48%), in which self-transformational creativity accounted for 95 cases (51.91%). The ninth-grade textbook ranked second with 125 cases (33.07%), including 65 cases (52%) of self-transformational creativity. The seventh-grade textbook recorded the lowest frequency with 70 cases (18.52%), where the focus was mainly on self-transformational creativity with 39 cases (55.71%). Results indicated that the textbooks predominantly emphasize individual and intrapersonal aspects of creativity, while social, ethical, and interpersonal dimensions receive limited attention. Moreover, the distribution of components across different grades lacks conceptual coherence and logical progression. Therefore, a revision of the educational content design and a stronger emphasis on the social and value-oriented dimensions of transformational creativity are deemed necessary.

Keywords: Sternberg's Transformational Creativity Theory; (Self-Transformational Creativity, Other-Transformational Creativity, Fully Transformational Creativity, pseudo-Transformational Creativity); Content Analysis; Supplementary Persian Language and Writing Textbooks; Gifted Students

2476-3608 © University of Isfahan
This is an open access article under the CC-BY-NC-ND 4.0 License (https://creativecommons.org/licenses BY-NC-ND 4.0)
10.22108/NEA.2026.146840.2165

Introduction

Creativity is considered one of the fundamental competencies is the 21st century and essential for addressing complex and dynamic challenges across scientific, social, and cultural contexts. Meanwhile, transformational creativity (Sternberg, 2021; Sternberg & Karami, 2024) offers a new paradigm, extending beyond the creation of novel ideas to emphasize ethical values, social outcomes, and sustainable improvement. According to this theory, creativity is categorized into four levels: self-transformational, others-transformational creativity, social transformational, and pseudo-transformational creativity. In the educational system, supplementary textbooks serve not only as carriers of knowledge but also as tools for fostering cognitive, ethical, and creative growth. This role is particularly significant in gifted schools, where students have greater potential to influence society and generate sustainable innovation. Considering the critical role of supplementary Persian language and writing textbooks in cultivating creative thinking, this study analyzes their content in grades 7, 8, and 9 of lower secondary gifted schools, using the framework of Transformational creativity to evaluate how effectively these resources support deep and value-oriented creativity.

Method

This applied research employed a qualitative–descriptive content analysis. The population consisted of all supplementary Persian and writing textbooks for grades 7–9 in gifted schools. These three textbooks were purposively selected and fully analyzed through a structured checklist developed according to Sternberg and Karami's Transformational creativity framework, with the unit of analysis being the paragraph. All textual passages, exercises, and activities were coded systematically based on four categories: (a) self-transformational creativity (active learning, individual creative thinking, cognitive flexibility, resilience and learning from failure, self-knowledge and purposefulness); (b) others-transformational creativity (empowering others, inspiring others, interpersonal feedback, transformational leadership, cognitive influence and attitudinal transformation); (c) social transformational creativity (social commitment, social influence, justice orientation and egalitarianism, social responsibility, conflict management and peaceful coexistence) and (d) pseudo-transformational creativity (creative representation, opportunistic individualism, intellectual authoritarianism, deconstruction of ideas, self-serving collaboration).

Findings

Results identified 378 instances of Transformational creativity across the three textbooks. In grade 7, 70 cases (18.52%) were recorded, with the majority related to self-transformational creativity (39 cases; 55.71%), followed by others-transformational creativity (16; 22.86%), social transformational (9; 12.86%), and pseudo-transformational (6; 8.57%). This reflects a strong emphasis on individual development with limited attention to social or ethical aspects. In grade 8, 183 cases (48.41%) were identified, again, dominated by self-transformational creativity (95; 51.91%), while social transformational accounted for 43 cases (23.50%), others-transformational creativity for 30 cases (16.39%),

and pseudo-transformational for 15 cases (8.20%). Compared to grade 7, grade 8 displayed greater diversity and stronger representation of collective aspects. In grade 9, 125 cases (33.07%) were found, with self-transformational creativity accounted for 65 cases (52%), while others-transformational creativity and social transformational categories appeared 24 times each (19.20%), and pseudo-transformational accounted for 12 cases (9.60%). Compared to grade 8, attention to social aspects declined, again, suggesting a return to individual-centered patterns. Overall, findings demonstrated that although Transformational creativity is present, the textbooks emphasize self-transformational aspects disproportionately, with weaker representation of social, ethical, and interpersonal elements and little conceptual coherence across grades.

Conclusion

Findings indicated that supplementary Persian and writing textbooks in gifted lower secondary schools have the potential to promote Transformational creativity but do not fully realize this. The emphasis is largely on individual dimensions (such as active learning and individual creative thinking), while social responsibility, justice orientation and egalitarianism, and broader interpersonal influence receive less attention. This situation may cause students who are innovative on an individual level but lack responsibility and transformational influence in society. Revising the textbooks is therefore essential—especially by strengthening components such as social commitment, conflict management and peaceful coexistence, others-transformational creativity (e.g., transformational leadership), and social responsibility—to achieve a better balance between individual and collective creativity. Furthermore, ensuring conceptual coherence and progression of creativity dimensions across grades would provide a more consistent developmental path. It is recommended that curriculum designers and textbook authors in gifted schools, guided by Sternberg's framework, design materials that not only encourage idea generation but also enable students to transform ideas into meaningful, sustainable, and socially valuable actions. Such revisions would represent a crucial step toward fostering a generation of creative, responsible, and transformational individuals capable of addressing global challenges and contributing to sustainable societal development.

رویکردهای نوین آموزشی
دانشکدهٔ علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان
سال بیست و یک، شمارهٔ ۲، شمارهٔ پیاپی ٤٤، ١٤٠٥، ص: ٦٩- ١٠٠
تاریخ دریافت: ١٤٠٤/٠٧/١٧ تاریخ پذیرش: ١٤٠٥/٠٦/١٥

مقاله پژوهشی

تحلیل محتوای کتاب‌های درسی تکمیلی فارسی و نگارش ویژهٔ مدارس استعدادهای درخشان در دورهٔ اول متوسطه با توجه به مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین: نظریهٔ خلاقیت تحول‌آفرین استرنبرگ

بهار معتمدی: دانشجوی کارشناسی‌ارشد روان‌شناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، دانشکدهٔ علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران
Br.mtmdi@edu.ui.ac.ir
فرزانه ناظم: دانشجوی کارشناسی‌ارشد روان‌شناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، دانشکدهٔ علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران
f.nazem@edu.ui.ac.ir
احمد عابدی*: استاد گروه روان‌شناسی و آموزش افراد با نیازهای خاص، دانشکدهٔ علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران
a.abedi@edu.ui.ac.ir

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تحلیل محتوای کتاب‌های تکمیلی فارسی و نگارش دورهٔ اول متوسطه ویژهٔ دانش‌آموزان تیزهوش (پایه‌های هفتم تا نهم) بر اساس مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین (خلاقیت خودتحول‌آفرین، خلاقیت تحول‌آفرین دیگران، خلاقیت تحول‌آفرین و خلاقیت شبه‌تحول‌آفرین) انجام شد. روش پژوهش کمّی از نوع تحلیل محتوای توصیفی بود و جامعهٔ آماری شامل سه کتاب درسی تکمیلی انتخاب‌شده به صورت هدفمند بود. ابزار گردآوری داده‌ها چک‌لیستی ساختاریافته مبتنی بر نظریهٔ استرنبرگ و کرمی بود. یافته‌ها نشان داد از مجموع ۳۷۸ مورد شناسایی‌شده مرتبط با مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین، بیشترین فراوانی مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین به کتاب پایهٔ هشتم با ۱۸۳ مورد (٤١/٤٨ درصد) اختصاص داشت. در این پایه، مؤلفهٔ «خودتحول‌آفرین» با ۹۵ مورد (۹۱/۵۱ درصد) بیشترین سهم را به خود اختصاص داده بود. پس از آن، کتاب پایهٔ نهم با ۱۲۵ مورد (۳۳/۰۷ درصد) شناسایی‌شده مرتبط با مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین، در رتبهٔ دوم قرار داشت و در این پایه نیز مؤلفهٔ «خودتحول‌آفرین» با ٦٥ مورد (۵۲ درصد) بیشترین فراوانی را شامل شد. کمترین میزان فراوانی مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین به کتاب پایهٔ هفتم با ۷۰ مورد (۵۲/۱۸ درصد) اختصاص داشت که در آن نیز مؤلفهٔ «خودتحول‌آفرین» با ۳۹ مورد (۷۱/۵۵ درصد) بیشترین سهم را به خود اختصاص داده بود. نتایج بیانگر آن است که تمرکز اصلی کتاب‌ها بر خلاقیت فردی بوده است و ابعاد اجتماعی، اخلاقی و بین‌فردی کمتر مورد توجه قرار گرفته‌اند. همچنین، توزیع مؤلفه‌ها در پایه‌های مختلف فاقد انسجام مفهومی و توالی منطقی بوده است. بر این اساس، بازنگری در طراحی محتوای آموزشی و تقویت ابعاد اجتماعی و ارزش‌محور خلاقیت تحول‌آفرین ضروری به نظر می‌رسد.

واژه‌های کلیدی: نظریهٔ خلاقیت تحول‌آفرین و مؤلفه‌های آن (خلاقیت خودتحول‌آفرین، خلاقیت تحول‌آفرین دیگران، خلاقیت تحول‌آفرین و خلاقیت شبه تحول‌آفرین)، کتاب‌های تکمیلی فارسی و نگارش، دانش‌آموزان تیزهوش مدارس استعدادهای درخشان.

2476-3608 © University of Isfahan
This is an open access article under the CC-BY-NC-ND 4.0 License (https://creativecommons.org/licenses BY-NC-ND 4.0)
10.22108/NEA.2026.146840.2165

مقدمه

خلاقیت[1] به عنوان یک قابلیت محوری و بی‌بدیل در قرن بیست‌ویکم شناخته می‌شود که برای رویارویی با پویایی‌های سریع و چالش‌های پیچیدۀ کنونی و آتی اجتناب‌ناپذیر است (Ershadi & Winner, 2020). در جهانی که با سرعتی بی‌سابقه در حوزه‌های فناورانه، اجتماعی و اقتصادی پیوسته در حال دگرگونی است، توانایی افراد در تولید ایده‌های نوآورانه و راه‌حل‌های بدیع دیگر یک مزیت رقابتی نیست، بلکه به ضرورتی بنیادین تبدیل شده است. خلاقیت صرفاً به سپهرهای گستردۀ اجتماعی مانند آفرینش‌های هنری، توسعۀ فناوری و پیشرفت‌های علمی محدود نمی‌شود (Hennessey & Amabile, 2010)، بلکه دامنۀ تأثیر آن به تمامی ابعاد زندگی انسانی، از حل‌وفصل چالش‌های روزمره و شخصی (Collard & Looney, 2014) تا عامل حیاتی برای نوآوری، رقابت‌پذیری و رشد اقتصادی پایدار در بازارهای جهانی (Caniëls & Rietzschel, 2015) گسترش یافته است. اهمیت روزافزون خلاقیت در جامعۀ مدرن و اقتصاد دانش‌بنیان، نظام‌های آموزشی را به بازنگری در اهداف و رویکردهای خود واداشته است. امروزه، انتقال صرف دانش پاسخ‌گوی نیازهای پیچیدۀ جامعه نیست؛ از این رو، پرورش ذهن‌های خلاق و انعطاف‌پذیر در تمامی سطوح آموزشی ضروری است. در این میان، نظام آموزشی باید با تقویت توانایی‌های خلاقانۀ دانش‌آموزان، زمینۀ مشارکت مثبت، سازنده و مؤثر آنان در جامعه را فراهم کند (معتمدی و همکاران، ۱٤۰٤). هدف اصلی تسهیل اکتساب و یکپارچه‌سازی دانش نوین در دانش‌آموزان باید به گونه‌ای باشد که آنها را قادر کند تا نه فقط اطلاعات را جذب کنند، بلکه آن را تحلیل، سنتز و به شکلی خلاقانه بازآفرینی کنند (Sternberg & Lubart, 1996). از این دیدگاه، خلاقیت یکی از مهارت‌های فکری بنیادین و زمینه‌ساز تفکر انتقادی، حل مسئله و تصمیم‌گیری اثربخش است. پرورش این توانمندی در دانش‌آموزان، به عنوان سرمایه‌های انسانی، زمینه‌ساز شکل‌گیری نسلی توانمند و مشارکت‌جو در مسیر توسعۀ پایدار خواهد بود و می‌تواند بر آیندۀ فردی، فرهنگ اجتماعی و محیط‌زیست نیز تأثیرگذار باشد (ناظم و همکاران، ۱٤۰٤).

خلاقیت بر ظرفیت تولید ایده‌ها و فرآورده‌هایی تأکید دارد که هم بدیع و هم دارای ارزش هستند (Sternberg, 2020). این مفهوم فراتر از صرفاً تولید چیزی جدید است؛ شامل توانایی شناسایی و ایجاد پیوندهای نوین میان مفاهیم ظاهراً نامرتبط، ارائۀ افکار نامتعارف و گسست آگاهانه از قالب‌های فکری مرسوم و محدودکننده است که معمولاً به دیدگاه‌های بدیع و راه‌حل‌های نوآورانه منجر می‌شود (Gong & Xin, 2019). اساس تفکر و حل مسئلۀ خلاقانه، به ویژه در بستر چالش‌های پیچیدۀ قرن بیست‌ویکم، عمدتاً در توانایی تفکر واگرا و تولید پاسخ‌های متنوع، متعدد و بدیع تجلی می‌یابد (Vincent et al., 2002). این توانایی به افراد امکان می‌دهد تا از الگوهای فکری خطی و تکراری خارج شوند و به طیفی وسیع از امکانات و راه‌حل‌ها بیندیشند. با این حال، غایت خلاقیت صرفاً به تولید ایده‌های نو و کارآمد محدود نمی‌شود و لازم است ابعاد اخلاقی و

[1] creativity

ارزشی آن نیز مورد توجه جدی قرار گیرند (Runco & Jaeger, 2012). در دنیای پیچیده و به‌هم‌پیوستهٔ امروز، مفهوم «ارزش» در خلاقیت نیازمند تعریفی گسترده‌تر و مسئولانه‌تر است. جورج به‌درستی خاطر نشان می‌کند آنچه برای یک گروه خاص مفید و باارزش است، ممکن است برای گروه‌های دیگر نامطلوب، مضر یا حتی مخرب باشد (George, 2007). برای مثال، یک فناوری نوین که سود اقتصادی زیادی برای شرکت‌های خاص به ارمغان می‌آورد، ممکن است به محیط‌زیست آسیب برساند یا به نابرابری‌های اجتماعی منجر شود. این تباین بنیادین، پژوهشگران خلاقیت را به سوی بررسی وجه خیرخواهانه و مسئولانهٔ خلاقیت سوق داده است. آنها معتقد هستند نیّت خیرخواهانه باید هم‌ارز نوآوری و ارزش ذاتی ایده یا محصول، در کانون توجه تعریف و پرورش خلاقیت قرار گیرد (Kaufman & Glăveanu, 2023). اگرچه خلاقیت پدیده‌ای گسترده و چندبُعدی است که در سطوح فردی و اجتماعی و در حوزه‌های مختلف اهمیت دارد (استرنبرگ و همکاران، ۲۰۱۱/۱۳۹۳)، رویکردهای نوین، خلاقیت را فراتر از یک مهارت فردی در نظر می‌گیرند و با مسئولیت‌پذیری اجتماعی، ملاحظات اخلاقی و پایداری بلندمدت پیوند می‌دهند. بر این اساس، خلاقیت تحول‌آفرین فقط به حل مسائل محدود نمی‌شود، بلکه با ارائهٔ راهکارهای نوآورانه و مسئولانه، در راستای بهبود پایدار و عادلانهٔ شرایط انسانی و اجتماعی گام برمی‌دارد.

متأسفانه، شواهد تاریخی و معاصر به‌وضوح نشان می‌دهد افراد خلاق، با وجود توانایی‌های شگفت‌انگیز خود، از قابلیت‌هایشان در جهت‌های منفی و مخرب نیز بهره برده‌اند؛ از بروز بحران‌های مالی گسترده با پیامدهای جهانی (مانند بحران مالی جهانی ۲۰۰۸ که ناشی از ابزارهای مالی خلاقانه اما غیرمسئولانه بود) تا ساخت تسلیحات بیولوژیکی و توسعهٔ فناوری‌های نظارتی که حریم خصوصی افراد را نقض می‌کنند و تولید محتوای آسیب‌زا و گمراه‌کننده در فضاهای مجازی (Gino & Ariely, 2012). این واقعیت تلخ پرسشی بنیادین را مطرح می‌کند: آیا باید خلاقیت را بدون قیدوشرط و بدون توجه به پیامدهای آن ترویج کرد؟ آیا صرفاً جدید و مفید بودن یک ایده معیار کافی برای ارزش‌گذاری آن است؟ در پاسخ به این دغدغه‌های اخلاقی و اجتماعی، استرنبرگ، یکی از نظریه‌پردازان برجستهٔ خلاقیت، مفهوم خلاقیت تحول‌آفرین[1] را معرفی کرد. خلاقیت تحول‌آفرین فراتر از صرفاً خلق ایده‌ها و محصولات جدید و مفید است؛ این نوع خلاقیت بر آن دسته از آفرینش‌ها تأکید دارد که نه فقط در کوتاه‌مدت، بلکه در درازمدت نیز به بهبود و پیشرفت پایدار جهان کمک می‌کند (Sternberg, 2021). این شکل از خلاقیت دیدگاهی بلندمدت و کلان‌نگر دارد و فراتر از سود فردی، سازمانی یا حتی ملی، در پی خیر عمومی و مصلحت همگانی است. خلاقیت تحول‌آفرین توانایی ایجاد تغییرات مثبت، معنادار و پایدار را در مقیاس جهانی داراست و به جای حل مسائل موقت، به دنبال ریشه‌کن‌کردن مشکلات و ایجاد ارزش‌های ماندگار است (Sternberg & Chowkase, 2021). به عبارتی، خلاقیت تحول‌آفرین،

[1] transformational creativity

خلاقیت را با خرد[1] در هم می‌آمیزد. در این رویکرد، ایده‌های نوآورانه قبل از اجرا، از فیلتر خرد عبور داده می‌شوند تا اطمینان حاصل شود پیامدهای آنها برای بشریت و محیط‌زیست مثبت و سازنده خواهند بود. این یعنی تصمیم‌گیرندگان و آفرینندگان خلاق باید به جای تمرکز صرف بر «چه چیزی را می‌توانم خلق کنم؟»، بر «چه چیزی باید خلق کنم که برای جهان بهتر باشد؟» متمرکز شوند. خلاقیت تحول‌آفرین، به سمت دستیابی به یک مصلحت مشترک و بهزیستی جهانی هدایت می‌شود (Sternberg, 2021). این مفهوم ضرورت توجه به مسئولیت‌های اخلاقی و اجتماعی ناشی از قدرت خلاقیت را برجسته و راهی برای پرورش نسلی از نوآوران پیشنهاد می‌کند که نه فقط باهوش و خلاق، بلکه دانا، مسئولیت‌پذیر و متعهد به بهبود جهان هستند (معتمدی، ۱٤۰٤).

استرنبرگ و کرمی با ارائه یک دسته‌بندی جامع، چهار پیامد اصلی برای خلاقیت برمی‌شمرند که ابعاد مختلف کاربرد توانایی‌های خلاقانه را روشن می‌سازد (Sternberg & Karami, 2024). این دسته‌بندی شامل خلاقیت بدخواهانه[2] که با نیت آسیب‌رسانی و تخریب همراه است، خلاقیت معاملاتی[3] که با هدف کسب سود شخصی یا گروهی بدون ضرررساندن به دیگران صورت می‌گیرد، خلاقیت تحول‌آفرین که با هدف بهبود فرد و دیگران در مقیاسی وسیع‌تر دنبال می‌شود، و در نهایت، خلاقیت بی‌اثر[4] است که به عدم به‌کارگیری ظرفیت‌های خلاقانه اشاره دارد. این طبقه‌بندی نه فقط نوعی بازاندیشی در مفهوم خلاقیت است، بلکه بیانگر آن است که پیامدهای کنش‌های خلاقانۀ ما تا حدی زیاد تحت کنترل ما قرار دارند و می‌توانیم انتخاب کنیم که چگونه از این توانایی قدرتمند بهره ببریم. در میان این دسته‌بندی‌ها، خلاقیت تحول‌آفرین در عصر کنونی از اهمیتی ویژه برخوردار است. این اهمیت به این دلیل است که خلاقیت تحول‌آفرین از مرزهای خلاقیت مثبت[5] که ممکن است محدود به نفع یک گروه باشد، فراتر می‌رود و به دنبال ارتقای منافع کل جامعه، حل چالش‌های جهانی و ایجاد تغییرات پایدار و مثبت در مقیاسی وسیع است (Sternberg, 2021). این نوع خلاقیت نه فقط به نوآوری می‌اندیشد، بلکه به پیامدهای اخلاقی و بلندمدت آن برای بشریت و محیط‌زیست نیز توجه عمیق دارد و هدف نهایی‌اش بهبود و پیشرفت جمعی است.

خلاقیت تحول‌آفرین مفهومی چندوجهی است که به شیوه‌هایی گوناگون نمایان می‌شود. خلاقیت خودتحول‌آفرین[6] ممکن است خودی باشد؛ یعنی فرد به طرزی خلاقانه خودش را تغییر می‌دهد تا به فردی بهتر، منسجم‌تر یا خودآگاه‌تر تبدیل شود و به اهداف شخصی‌اش در زندگی برسد. خلاقیت تحول‌آفرین دیگران[7]

[1] wisdom
[2] malignant creativity
[3] transactional creativity
[4] inert creativity
[5] positive creativity
[6] self-transformational creativity
[7] others-transformational creativity

ممکن است دیگرمحور باشد؛ به این صورت که فرد با خلاقیت خود به دیگران کمک می‌کند تا بهتر، یکپارچه‌تر یا خودآگاه‌تر شوند و به اهدافشان دست یابند. حالتی که فرد هم خودش و هم دیگران را به طور خلاقانه تغییر می‌دهد، خلاقیت تحول‌آفرین[1] نامیده می‌شود. اما شکلی نگران‌کننده هم وجود دارد به نام خلاقیت شبه‌تحول‌آفرین[2]؛ در این حالت، فرد وانمود می‌کند از خلاقیتش برای بهبود خودش یا دیگران استفاده می‌کند، در حالی که نیت اصلی‌اش فقط منفعت شخصی است و این کار معمولاً به ضرر دیگران تمام می‌شود (Sternberg & Karami, 2024).

خلاقیت تحول‌آفرین، به عنوان عاملی بنیادین در توسعهٔ پایدار و همه‌جانبهٔ جوامع در مقیاس ملی و جهانی، جایگاهی محوری در سیاست‌گذاری‌های آموزشی یافته است (Sternberg & Chowkase, 2021). این نوع خلاقیت که فراتر از نوآوری صرف و معطوف به ایجاد تغییرات مثبت، معنادار و ماندگار در زندگی فردی و اجتماعی است، مستلزم بازنگری در مأموریت سنتی نظام‌های آموزشی است. آموزش باید از انتقال صرف اطلاعات فراتر رود و با تقویت مهارت‌های تفکر انتقادی، حل مسئله و خلاقیت اخلاق‌محور، دانش‌آموزان را برای ایفای نقش مؤثر در حل مسائل واقعی آماده کند. این رویکرد به ویژه دربارهٔ دانش‌آموزان با استعدادهای درخشان اهمیت بیشتری دارد؛ زیرا آنان از ظرفیت بیشتری برای مشارکت در تحولات اجتماعی برخوردار هستند. از این رو، برنامه‌های آموزشی آنان باید به گونه‌ای طراحی شوند که خلاقیت تحول‌آفرین را به عنوان یکی از ارکان اصلی پرورش ذهنی و اخلاقی در نظر گیرند.

برنامه‌های آموزشی و محتوای کتاب‌های درسی باید به گونه‌ای طراحی شوند که علاوه بر ارتقای تفکر خلاق تحول‌گرا، توانایی اجرای این تفکرات در زندگی واقعی دانش‌آموزان را نیز تقویت کنند. با این حال، با وجود اهمیت فراوان خلاقیت تحول‌آفرین، این پارادایم هنوز به طور گسترده در محیط‌های آموزشی پذیرفته نشده است و بسیاری از برنامه‌های آموزشی از درک ماهیت حقیقی آن غافل هستند؛ به طوری که اثرات این برنامه‌ها عمدتاً با استفاده از ابزارهای ارزیابی ناکارآمد، مانند آزمون‌های تفکر واگرا (مانند آزمون‌های خلاقیت تورنس)، سنجیده می‌شود (Ruiz-del-Pino et al., 2022).

کتاب‌های درسی تکمیلی فارسی و نگارش ویژهٔ مدارس استعدادهای درخشان نقشی مهم در تعمیق یادگیری و پرورش توانمندی‌های شناختی و خلاقانهٔ دانش‌آموزان دارند. با این حال، میزان توجه این کتاب‌ها به مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین تاکنون به طور نظام‌مند بررسی نشده است. از آنجا که خلاقیت تحول‌آفرین یکی از نیازهای اساسی دانش‌آموزان تیزهوش برای مواجهه با مسائل پیچیده و ایجاد تغییرات سازنده است، ارزیابی محتوای این کتاب‌ها از نظر میزان گنجاندن مؤلفه‌های یادشده ضروری به نظر می‌رسد. مسئلهٔ اصلی پژوهش این است که

[1] transformational creativity
[2] pseudo-transformational creativity

کتاب‌های فارسی و نگارش تکمیلی دورۀ اول متوسطه تا چه اندازه و با چه کیفیتی به مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین اختصاص یافته‌اند. تحلیل این وضعیت می‌تواند نقاط قوت و کاستی‌های محتوایی را آشکار کند و مبنایی برای اصلاح و تقویت برنامه‌های درسی ویژۀ مدارس استعدادهای درخشان فراهم آورد.

با وجود تأکید فزاینده بر ضرورت پرورش خلاقیت در نظام‌های آموزشی، بخشی قابل ملاحظه از مطالعات و برنامه‌های آموزشی، خلاقیت را عمدتاً در قالب توانایی تولید ایده‌های بدیع و حل مسئله بررسی کرده‌اند و به جهت‌گیری اخلاقی، اجتماعی و پیامدهای تحول‌آفرین آن کمتر توجه داشته‌اند. این مسئله دربارۀ دانش‌آموزان مدارس استعدادهای درخشان اهمیت بیشتری دارد؛ زیرا هدف از آموزش این دانش‌آموزان صرفاً توسعۀ ظرفیت‌های شناختی و تولید ایده‌های نو نیست، بلکه فراهم‌کردن زمینه برای به‌کارگیری این ظرفیت‌ها در راستای رشد فردی، ارتقای دیگران و ایجاد تغییرات سازنده و پایدار نیز ضرورت دارد. در این میان، کتاب‌های درسی تکمیلی فارسی و نگارش، به عنوان یکی از مؤلفه‌های مهم برنامۀ درسی این مدارس، می‌توانند نقشی مؤثر در جهت‌دهی به فرایندهای شناختی، نگرشی و ارزشی مرتبط با خلاقیت ایفا کنند. با این حال، بررسی نظام‌مند محتوای این کتاب‌ها بر اساس مؤلفه‌های نظریۀ خلاقیت تحول‌آفرین (Sternberg & Karami, 2024) کمتر مورد توجه قرار گرفته است. از این رو، خلأ موجود در شناخت میزان و چگونگی بازنمایی این مؤلفه‌ها در محتوای آموزشی ضرورت انجام پژوهشی مبتنی بر چارچوب نظری خلاقیت تحول‌آفرین را آشکار می‌کند. بر این اساس، پژوهش حاضر درصدد پاسخ‌گویی به این پرسش است که مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین در محتوای کتاب‌های درسی تکمیلی فارسی و نگارش ویژۀ مدارس استعدادهای درخشان دورۀ اول متوسطه در چه میزان و با چه الگوی توزیعی بازنمایی شده‌اند و این بازنمایی در پایه‌های هفتم، هشتم و نهم چه تفاوتی دارد.

روش پژوهش

با توجه به ماهیت موضوع و اهداف پژوهش، این پژوهش از نوع کاربردی است و با بهره‌گیری از روش تحلیل محتوا انجام شده است. تحلیل محتوا از جملۀ روش‌های رایج در پژوهش‌های حوزۀ علوم رفتاری، به ویژه در روان‌شناسی و علوم تربیتی، به شمار می‌آید و به طور خاص برای تحلیل محتوای کتاب‌های درسی کاربرد فراوان دارد. در این پژوهش، از نوع توصیفی تحلیل محتوا به منظور طبقه‌بندی و تحلیل نظام‌مند محتوای آموزشی بهره گرفته شده است. جامعۀ آماری این پژوهش سه جلد کتاب مربوط به پایه‌های هفتم، هشتم و نهم است که همان سه جلد کتاب به طور کامل بررسی و تحلیل شده‌اند. علاوه بر این، ارجاعات این کتاب‌ها به محتوای کتاب‌های درسی فارسی همان پایه‌ها نیز در تحلیل محتوایی بررسی شده‌اند. روش نمونه‌گیری در این پژوهش هدفمند است تا کتاب‌هایی انتخاب شوند که بیشترین ارتباط و تناسب را با اهداف پژوهش داشته باشند.

ابزار و شیوه‌های گردآوری اطلاعات

در این پژوهش، به منظور گردآوری داده‌ها، از ابزار «چک‌لیست تحلیل محتوا» استفاده شده است. تحلیل محتوا به عنوان یکی از روش‌های کمّی پژوهش، شامل سه مرحلهٔ اصلی است: نخست، مرحلهٔ پیش از تحلیل که به آماده‌سازی و سازمان‌دهی داده‌ها اختصاص دارد. دوم، مرحلهٔ تحلیل که در آن محتوای مواد (پیام‌ها) به صورت دقیق بررسی می‌شود و سوم، مرحلهٔ تفسیر و پردازش نتایج که به استخراج الگوها و مفاهیم از داده‌های تحلیل‌شده می‌انجامد. پژوهش حاضر تمرکز خود را بر مرحلهٔ سوم، یعنی پردازش داده‌های استخراج‌شده از محتوای کتاب‌ها معطوف کرده است. کتاب‌های فارسی و نگارش تکمیلی دورهٔ متوسطهٔ اول دارای بخش‌های متنی و تصویری متنوعی هستند که در فرایند تحلیل بررسی شده‌اند. واحد تحلیل در این پژوهش «پاراگراف» در نظر گرفته شده است. برای این منظور، هر درس از کتاب‌های تکمیلی فارسی و نگارش ویژهٔ مدارس استعدادهای درخشان به صورت مستقل و مجزا از نظر محتوایی تحلیل شده است. اگرچه ساختار و محتوای کتاب‌های تکمیلی در پایه‌های هفتم، هشتم و نهم تفاوت‌هایی از نظر نوع متن و پرسش‌ها دارند، تحلیل هر درس به طور جامع شامل مؤلفه‌هایی همچون سرفصل‌ها، دانش ادبی، دستور زبان فارسی، واژه‌شناسی، بخش‌های املای فارسی، پرسش‌ها و فعالیت‌های درسی، ارجاعات موجود در پرسش‌ها به کتاب درسی فارسی، اشعار و متون ادبی افزوده‌شده و بخش‌های نگارشی پیوست‌شده به کتاب‌های تکمیلی بوده است.

برای گردآوری داده‌ها، از چک‌لیستی طراحی‌شده بر اساس نظریهٔ خلاقیت تحول‌آفرین استفاده شده است که روایی محتوایی آن به تأیید متخصصان حوزهٔ روان‌شناسی و علوم تربیتی رسیده است. این چک‌لیست با الهام از مدل خلاقیت تحول‌آفرین استرنبرگ تدوین شده است. بر اساس این مدل، خلاقیت تحول‌آفرین به عنوان تولید ایده‌ها و محصولاتی نوآورانه و مفید تعریف می‌شود که می‌توانند در کوتاه‌مدت و بلندمدت موجب بهبود جهان شوند (Sternberg & Karami, 2024). این مدل چهار نوع خلاقیت را شامل می‌شود: خلاقیت خودتحول‌آفرین، خلاقیت تحول‌آفرین دیگران، خلاقیت تحول‌آفرین و خلاقیت شبه‌تحول‌آفرین.

خلاقیت خودتحول‌آفرین بر تغییر خلاقانهٔ فرد با هدف رشد شخصی و دست‌یابی به خودآگاهی تمرکز دارد و شامل پنج مؤلفهٔ یادگیری فعال[1]، تفکر خلاق فردی[2]، انعطاف‌پذیری شناختی[3]، تاب‌آوری و یادگیری از شکست[4] و خودشناسی و هدفمندی[5] است. خلاقیت تحول‌آفرین دیگران به تأثیرگذاری خلاقانهٔ فرد بر دیگران برای کمک به رشد و انسجام آنها اشاره دارد و مؤلفه‌های آن شامل توانمندسازی دیگران[6]، برانگیختن دیگران[7]،

[1] active learning
[2] individual creative thinking
[3] cognitive flexibility
[4] resilience and learning from failure
[5] self-knowledge and purposefulness
[6] empowering others
[7] inspiring others

بازخورد بین‌فردی[۱]، راهبری تحولی[۲] و تأثیرگذاری ذهنی و نگرشی[۳] می‌شوند. خلاقیت تحول‌آفرین بر تأثیر اجتماعی گسترده و اخلاق‌مدار تمرکز دارد و دارای مؤلفه‌هایی مانند تعهد اجتماعی[٤]، نفوذ اجتماعی[٥]، عدالت‌محوری و برابری‌طلبی[٦]، مسئولیت‌پذیری اجتماعی[۷] و مدیریت تعارض و هم‌زیستی مسالمت‌آمیز[۸] است. در مقابل، خلاقیت شبه‌تحول‌آفرین نوعی خلاقیت است که در ظاهر با هدف بهبود خود و دیگران انجام می‌شود، اما در واقع ریشه در منافع شخصی و گاه به زیان دیگران دارد. این نوع خلاقیت شامل مؤلفه‌هایی همچون وانمایی خلاقانه[۹]، فرصت‌طلبی فردی[۱۰]، اقتدارطلبی فکری[۱۱]، تخریب اندیشه‌ها[۱۲] و همکاری منفعت‌طلبانه[۱۳] است. چک‌لیست استفاده‌شده در پژوهش بر اساس این مؤلفه‌ها طراحی شده و به عنوان ابزار اصلی گردآوری و طبقه‌بندی داده‌های کمّی به کار گرفته شده است. داده‌های جمع‌آوری‌شده پس از کدگذاری مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین ابتدا در قالب جدول‌های فراوانی ثبت شدند. سپس، برای هر مؤلفه درصد فراوانی محاسبه شد تا امکان مقایسه بین کتاب‌ها و پایه‌های تحصیلی فراهم شود. همچنین، الگوی توزیع فراوانی مؤلفه‌ها بین پایه‌های هفتم، هشتم و نهم بررسی و مقایسه شد تا نحوهٔ پراکندگی و سهم هر مؤلفه در کتاب‌های مورد مطالعه مشخص شود.

یافته‌های پژوهش

مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین نظریهٔ استرنبرگ در کتاب درسی تکمیلی فارسی و نگارش پایهٔ هفتم دورهٔ اول متوسطهٔ مدارس استعدادهای درخشان چگونه توزیع و بازنمایی شده‌اند؟

مختصات کتاب تکمیلی فارسی و نگارش پایهٔ هفتم متوسطه

کتاب درسی تکمیلی فارسی و نگارش پایهٔ هفتم ویژهٔ دانش‌آموزان استعدادهای درخشان، با هدف ارتقا و تعمیق محتوای کتاب‌های فارسی رسمی پایه‌های متوسطه اول تألیف شده است. این کتاب هم‌راستا با محتوای کتاب‌های درسی رسمی است و با رویکرد غنابخشی به آموزش زبان و ادبیات فارسی، به ژرفاسازی مفاهیم زبانی و ادبی و افزایش جذابیت فرایند آموزش اختصاص دارد. نویسندگان این مجموعه دو سطح هدف‌گذاری آموزشی را برای کتاب‌های ویژهٔ استعدادهای درخشان تعیین کرده‌اند: سطح اول شامل تقویت حس زبان‌آموزی، توان تحلیل متون،

[1] interpersonal feedback
[2] transformational leadership
[3] cognitive influence and attitudinal transformation
[4] social commitment
[5] social influence
[6] justice orientation and egalitarianism
[7] social responsibility
[8]. conflict management and peaceful coexistence
[9] creative representation
[10] opportunistic individualism
[11] intellectual authoritarianism
[12] deconstruction of ideas
[13] self-serving collaboration

لذت‌بردن از ادبیات و پرورش نگارش خلاق و سطح دوم معطوف به ایجاد علاقه و دلبستگی عمیق‌تر به زبان و ادبیات فارسی در دانش‌آموزان تیزهوش است.

این کتاب به عنوان مکمل کتاب فارسی و نگارش پایهٔ هفتم، متناسب با ویژگی‌ها و توانمندی‌های دانش‌آموزان تیزهوش طراحی شده است. هدف اصلی تألیف آن فراهم‌آوردن بسترهایی برای بررسی عمیق‌تر و گسترده‌تر محتوای کتاب‌های فارسی و نگارش رسمی از طریق تمرین‌ها و فعالیت‌های تکمیلی و همچنین ارتقای مهارت و تسلط ادبی دانش‌آموزان است. ساختار این کتاب شامل چهار بخش اصلی است. بخش نخست، متون فارسی، حاشیه‌هایی بر متون اصلی کتاب درسی است که به طور مستقیم به درس‌ها مرتبط هستند و در آغاز هر درس ارائه می‌شوند. این بخش با تمرکز بر واژه‌شناسی، درکی عمیق‌تر از زبان را هدف قرار داده است. بخش دوم به دستور زبان فارسی اختصاص دارد و در آن مباحثی مکمل و فراتر از کتاب درسی در زمینهٔ دستور زبان مطرح شده است تا دانش‌آموزان تیزهوش درکی دقیق‌تر و ژرف‌تر از ساختار زبان فارسی کسب کنند. بخش سوم به مبحث املا اختصاص دارد و در قالب داستانی پیوسته با محوریت شخصیت سیاوش ارائه شده است. این دانش‌آموز علاقه‌مند به ادبیات، با وجود توانمندی‌هایش در سرودن و نوشتن، با چالش‌های املایی روبه‌رو است. هدف از این داستان ایجاد هم‌ذات‌پنداری میان دانش‌آموزان و شخصیت داستان و درک دشواری‌های املا و در نهایت، پذیرش اهمیت درست‌نویسی در زبان فارسی است. بخش چهارم مربوط به نگارش فارسی است که بر مبنای محتوای نگارش پایهٔ هفتم طراحی شده و تمرکز آن بر آماده‌سازی دانش‌آموزان برای نگارش خلاقانه و اصیل است.

در این کتاب، تمرین‌ها و فعالیت‌ها در چهار قالب مختلف طراحی شده‌اند تا به طور متنوع پاسخ‌گوی نیازهای آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش باشند. تمرین‌های «جُستنی» دانش‌آموز را به کاوش در متن، کتاب درسی و فراتر از آن ترغیب می‌کنند. تمرین‌های «نوشتنی» از دانش‌آموز می‌خواهند تا به نگارش پاسخ‌ها مشغول شود، خواه یک واژه باشد یا یک پاراگراف. تمرین‌های «اندیشیدنی» که در این پژوهش نیز مورد توجه قرار گرفته‌اند، زمینه‌ساز تأمل، ارزیابی، مقایسه و نقد متون ادبی هستند و دانش‌آموز را به تفکر عمیق‌تر دعوت می‌کنند. تمرین‌های «دانستنی» نیز با هدف افزایش آگاهی‌های ادبی طراحی شده‌اند. این تنوع در سبک تمرین‌ها به دوری از تکرار و یکنواختی کمک می‌کند و موجب می‌شود تجربهٔ یادگیری برای دانش‌آموزان تیزهوش معنادارتر، چالش‌برانگیزتر و خلاقانه‌تر باشد.

جدول ۱: توزیع فراوانی مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین و ابعاد آن در کتاب فارسی و نگارش تکمیلی پایهٔ هفتم متوسطه

Table 1: Frequency distribution of transformational creativity components and their dimensions in the seventh grade Persian language and supplementary writing textbooks

مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین	ابعاد هر مؤلفه	فراوانی ابعاد هر مؤلفه	درصد فراوانی ابعاد هر مؤلفه
خلاقیت خودتحول‌آفرین	یادگیری فعال	۱۲	۱۷/۱٤
	تفکر خلاق فردی	۹	۱۲/۸٦
	انعطاف‌پذیری شناختی	٦	۸/۵۷
	تاب‌آوری و یادگیری از شکست	۵	۷/۱٤
	خودشناسی و هدفمندی	۷	۱۰
خلاقیت تحول‌آفرین دیگران	توانمندسازی دیگران	٤	۵/۷۱
	برانگیختن دیگران	۳	٤/۲۹
	بازخورد بین‌فردی	۲	۲/۸٦
	راهبری تحولی	۲	۲/۸٦
	تأثیرگذاری ذهنی و نگرشی	۵	۷/۱٤
خلاقیت تحول‌آفرین	تعهد اجتماعی	۳	٤/۲۹
	نفوذ اجتماعی	۲	۲/۸٦
	عدالت‌محوری و برابری‌طلبی	۱	۱/٤۳
	مسئولیت‌پذیری اجتماعی	۲	۲/۸٦
	مدیریت تعارض و هم‌زیستی مسالمت‌آمیز	۱	۱/٤۳
خلاقیت شبه تحول‌آفرین	وانمایی خلاقانه	۲	۲/۸٦
	فرصت‌طلبی فردی	۲	۲/۸٦
	اقتدارطلبی فکری	۱	۱/٤۳
	تخریب اندیشه‌ها	۰	۰
	همکاری منفعت‌طلبانه	۱	۱/٤۳
جمع		۷۰	۱۰۰

جدول (۱) اطلاعات تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی و نگارش پایهٔ هفتم دورهٔ اول متوسطه را از نظر مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین نشان می‌دهد. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده، مجموع فراوانی مؤلفه‌های شناسایی‌شده در این پایه ۷۰ مورد است که در چهار دستهٔ کلی «خلاقیت خودتحول‌آفرین»، «خلاقیت تحول‌آفرین دیگران»، «خلاقیت تحول‌آفرین» و «خلاقیت شبه‌تحول‌آفرین» طبقه‌بندی شده‌اند.

در بخش نخست، یعنی خلاقیت خودتحول‌آفرین، بیشترین فراوانی مربوط به مؤلفهٔ «یادگیری فعال» با ۱۲ مورد (۱۷/۱٤ درصد) بوده است. پس از آن، مؤلفهٔ «تفکر خلاق فردی» با ۹ مورد (۱۲/۸٦ درصد)، «خودشناسی

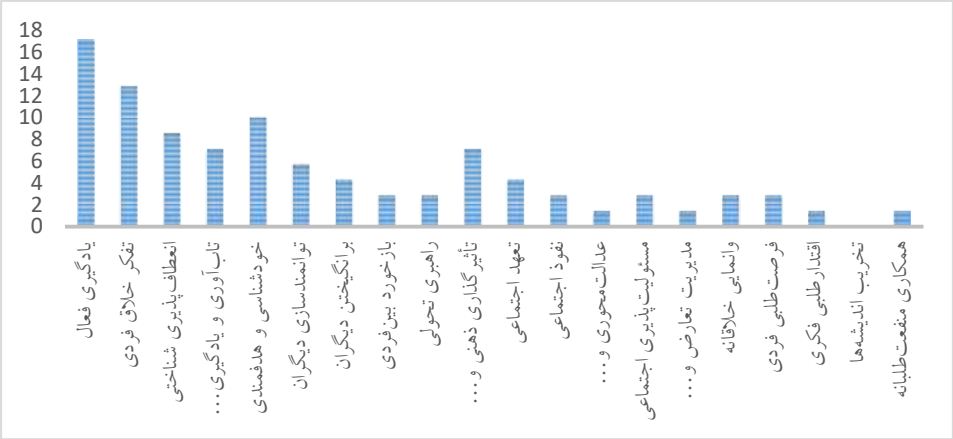
و هدفمندی» با ۷ مورد (۱۰ درصد)، «انعطاف‌پذیری شناختی» با ٦ مورد (۸/۵۷ درصد) و «تاب‌آوری و یادگیری از شکست» با ۵ مورد (۷/۱٤ درصد) قرار دارند. این داده‌ها نشان می‌دهند کتاب‌های پایهٔ هفتم تا حدودی بر رشد فردی، تفکر مستقل و مهارت‌های شناختی نوآورانه تمرکز داشته‌اند.

در بخش دوم، یعنی خلاقیت تحول‌آفرین دیگران، توجه کمتری مشاهده می‌شود. مؤلفهٔ «توانمندسازی دیگران» فقط با ٤ مورد (۵/۷۱ درصد)، «برانگیختن دیگران» با ۳ مورد (٤/۲۹ درصد) و مؤلفه‌های «بازخورد بین‌فردی» و «راهبری تحولی» هر کدام با ۲ مورد (۲/۸٦ درصد) حضور دارند. این یافته‌ها حاکی از آن است که نقش بین‌فردی خلاقیت در محتوای کتاب‌ها نسبتاً کم‌رنگ بوده و کمتر به پرورش تعاملات مؤثر و الهام‌بخش میان دانش‌آموزان توجه شده است. در این بخش، فقط مؤلفهٔ «تأثیرگذاری ذهنی و تحول نگرشی» با ۵ مورد (۷/۱٤ درصد) فراوانی بیشتری را نشان می‌دهد.

در دستهٔ سوم، یعنی خلاقیت تحول‌آفرین که نمایانگر سطحی بالاتر از خودآگاهی اجتماعی و تعهد مدنی است، میزان فراوانی مؤلفه‌ها بسیار کمتر است. مؤلفهٔ «تعهد اجتماعی» فقط با ۳ مورد (٤/۲۹ درصد)، «نفوذ اجتماعی» و «مسئولیت‌پذیری اجتماعی» هر کدام با ۲ مورد (۲/۸٦ درصد)، و «عدالت‌محوری و برابری‌طلبی» و «مدیریت تعارض و هم‌زیستی مسالمت‌آمیز» هر کدام با ۱ مورد (۱/٤۳ درصد) دیده شده‌اند. این الگو نشان می‌دهد محتوای کتاب‌ها هنوز به طور معنادار به پرورش کنش‌گری اجتماعی و عدالت‌محوری اختصاص نیافته است.

در نهایت، در بخش خلاقیت شبه‌تحول‌آفرین که به کنش‌هایی اشاره دارد که در ظاهر خلاقانه اما فاقد عمق تحولی هستند، حضور برخی از مؤلفه‌ها مشاهده می‌شود؛ از جمله «وانمایی خلاقانه» و «فرصت‌طلبی فردی» هر کدام با ۲ مورد (۲/۸٦ درصد)، «اقتدارطلبی فکری» و «همکاری منفعت‌طلبانه» هر کدام با ۱ مورد (۱/٤۳ درصد) و «تخریب اندیشه‌ها» با صفر مورد (۰ درصد). این توزیع بیانگر آن است که برخی از نمودهای سطحی از خلاقیت در محتوای کتاب دیده می‌شوند، اما این جلوه‌ها معمولاً بدون ریشه‌های عمیق اجتماعی یا اخلاقی هستند.

در نهایت، یافته‌های جدول کتاب‌های فارسی و نگارش پایهٔ هفتم نشان می‌دهد بیشترین فراوانی مربوط به مؤلفه‌های خلاقیت فردی مانند یادگیری فعال و تفکر خلاق است، در حالی که مؤلفه‌های مرتبط با ابعاد اجتماعی، بین‌فردی و ارزش‌محور خلاقیت تحول‌آفرین فراوانی کمتری داشته‌اند. این مسئله گویای آن است که محتوای این کتاب‌ها نیازمند بازنگری برای تقویت ابعاد تحولی، عدالت‌محور و همدلانهٔ خلاقیت در نسل نوجوان است (شکل ۱).



شکل ۱: توزیع مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین و ابعاد آن در کتاب فارسی و نگارش تکمیلی پایهٔ هفتم متوسطه

Figure 1: Distribution of transformational creativity components and their dimensions in seventh grade Persian language and supplementary writing textbooks

مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین نظریهٔ استرنبرگ در کتاب درسی تکمیلی فارسی و نگارش پایهٔ هشتم دورهٔ اول متوسطهٔ مدارس استعدادهای درخشان چگونه توزیع و بازنمایی شده‌اند؟

مختصات کتاب تکمیلی فارسی و نگارش پایهٔ هشتم متوسطه

کتاب فارسی و نگارش تکمیلی پایهٔ هشتم ویژهٔ دانش‌آموزان استعدادهای درخشان، با رویکردی تکمیلی و ژرف‌نگر نسبت به محتوای کتاب رسمی فارسی تألیف شده است و در راستای تعمیق یادگیری ادبی و تقویت توانمندی‌های زبانی و نوشتاری دانش‌آموزان تیزهوش حرکت می‌کند. ساختار کتاب همچنان بر پایهٔ دو بخش اصلی بنا شده است. بخش نخست با تکیه بر واژه‌شناسی، دانش زبانی یا ادبی و تمرین‌هایی متنوع در قالب جستنی، نوشتنی و اندیشیدنی، تلاش دارد تا ابعاد مختلف درک متون ادبی، مهارت‌های زبانی و تحلیل متون را در دانش‌آموز تقویت کند. در برخی از موارد، پیوست‌هایی تحت عنوان خواندنی و دانستنی نیز ارائه شده‌اند که با هدف غنابخشیدن به دانش ادبی و زبانی و آشنایی بیشتر با تاریخ ادبیات و نهادهای فرهنگی مرتبط طراحی شده‌اند.

بخش دوم کتاب که به آموزش نگارش اختصاص دارد، به عنوان مکملی برای کتاب نگارش رسمی پایهٔ هشتم عمل می‌کند و با هدف آموزش مهارت‌های نوشتاری پیشرفته‌تر، به شیوه‌ای متفاوت از روش‌های مرسوم به آموزش فرایند تولید متن اختصاص دارد. در این بخش، تأکید اصلی بر آغاز نوشتن بدون قالب‌های از پیش تعیین‌شده و حرکت خلاقانه از ایده به متن مکتوب است. نگارندگان با بهره‌گیری از تمرین‌های اندیشیدنی متنوع و عمیق، کوشیده‌اند زمینه‌ای برای شکوفایی تفکر واگرا و تفسیرهای چندوجهی از متون ادبی فراهم آورند. افزون بر این، توجه به نوشتن خلاقانه در این کتاب نسبت به پایهٔ پیشین رشدی قابل ملاحظه داشته است و نشان از تلاش برای پرورش نویسندگانی اندیشمند، تحلیل‌گر و خلاق در میان دانش‌آموزان تیزهوش دارد. در کتاب فارسی تکمیلی پایهٔ هشتم، توجهی ویژه به تمرین‌های اندیشیدنی شده است که نسبت به کتاب پایهٔ پیشین

افزایش یافته‌اند؛ نه فقط تعداد پرسش‌های تفکربرانگیز بیشتر شده، بلکه عمق و تنوع آنها نیز گسترش یافته است. نویسندگان این کتاب تلاش کرده‌اند پرسش‌هایی چالش‌برانگیز و خلاقانه طراحی کنند تا دانش‌آموزان را به تفکر عمیق‌تر دربارهٔ مفاهیم و معانی ادبی وادار کنند و از این طریق، پاسخ‌هایی متنوع و دقیق ارائه دهند. علاوه بر این، بخش نگارش این کتاب نیز نسبت به کتاب هفتم با تمرکز بر تفکر و نوشتن خلاق، تغییراتی قابل ملاحظه یافته است.

جدول (۲) اطلاعات تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی و نگارش پایهٔ هشتم را از نظر مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین در چهار سطح «خلاقیت خودتحول‌آفرین»، «خلاقیت تحول‌آفرین دیگران»، «خلاقیت تحول‌آفرین» و «خلاقیت شبه‌تحول‌آفرین» ارائه می‌دهد. مجموع فراوانی مؤلفه‌های استخراج‌شده در این پایه ۱۲۵ مورد بوده است.

جدول ۲: توزیع فراوانی مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین و ابعاد آن در کتاب فارسی و نگارش تکمیلی پایهٔ هشتم متوسطه

Table 2: Frequency distribution of transformational creativity components and their dimensions in the eighth grade Persian language and supplementary writing textbooks

مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین	ابعاد هر مؤلفه	فراوانی ابعاد هر مؤلفه	درصد فراوانی ابعاد هر مؤلفه
خلاقیت خودتحول‌آفرین	یادگیری فعال	۲۸	۱۵/۳۰
	تفکر خلاق فردی	۲۰	۱۰/۹۳
	انعطاف‌پذیری شناختی	١٤	۷/٦٥
	تاب‌آوری و یادگیری از شکست	۱۱	٦/۰۱
	خودشناسی و هدفمندی	۲۲	۱۲/۰۲
خلاقیت تحول‌آفرین دیگران	توانمندسازی دیگران	۹	٤/۹۲
	برانگیختن دیگران	٦	۳/۲۸
	بازخورد بین‌فردی	٥	۲/۷۳
	راهبری تحولی	۳	۱/٦٤
	تأثیرگذاری ذهنی و نگرشی	۷	۳/۸۳
خلاقیت تحول‌آفرین	تعهد اجتماعی	۱۳	۷/۱۰
	نفوذ اجتماعی	۱۰	٥/٤٦
	عدالت‌محوری و برابری‌طلبی	٦	۳/۲۸
	مسئولیت‌پذیری اجتماعی	۹	٤/۹۲
	مدیریت تعارض و هم‌زیستی مسالمت‌آمیز	٥	۲/۷۳
خلاقیت شبه‌تحول‌آفرین	وانمایی خلاقانه	۳	۱/٦٤
	فرصت‌طلبی فردی	٥	۲/۷۳
	اقتدارطلبی فکری	۲	۱/۰۹
	تخریب اندیشه‌ها	۲	۱/۰۹
	همکاری منفعت‌طلبانه	۳	۱/٦٤
جمع		۱۸۳	۱۰۰

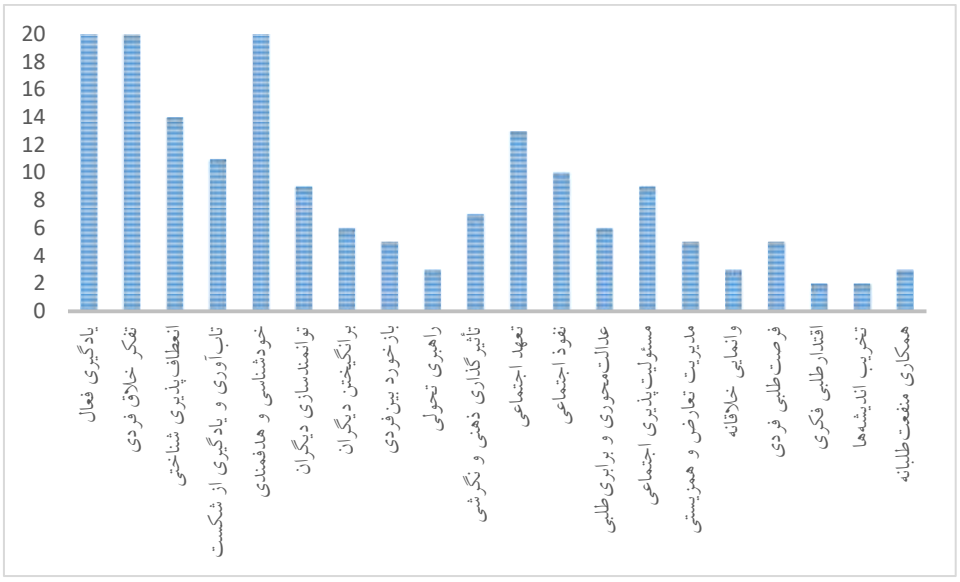
در سطح اول، یعنی خلاقیت خودتحول‌آفرین، بارزترین مؤلفه «یادگیری فعال» با ۲۸ مورد (۱۵/۳۰ درصد) بوده که بیشترین میزان فراوانی را در این پایه به خود اختصاص داده است. پس از آن، «خودشناسی و هدفمندی» با ۲۲ مورد (۱۲/۰۲ درصد)، «تفکر خلاق فردی» با ۲۰ مورد (۱۰/۹۳ درصد)، «انعطاف‌پذیری شناختی» با ۱٤ مورد (۷/٦٥ درصد) و «تاب‌آوری و یادگیری از شکست» با ۱۱ مورد (٦/۰۱ درصد) دیده می‌شوند. این نتایج گویای آن است که تأکید اصلی محتوای کتاب‌های هشتم بر رشد درون‌فردی، توسعهٔ شناختی و ارتقای ظرفیت‌های خودمدیریتی دانش‌آموزان قرار دارد.

در سطح دوم، یعنی خلاقیت تحول‌آفرین دیگران، وضعیتی نسبتاً متعادل بین مؤلفه‌ها مشاهده می‌شود. مؤلفه‌های «توانمندسازی دیگران» با ۹ مورد (٤/۹۲ درصد) و «تأثیرگذاری ذهنی و تحول نگرشی» با ۷ مورد (۳/۸۳ درصد) در جایگاه اول و دوم این دسته قرار دارند. همچنین، «برانگیختن دیگران» با ٦ مورد (۳/۲۸ درصد)، «بازخورد بین‌فردی» با ۵ مورد (۲/۷۳ درصد) و «راهبری تحولی» با ۳ مورد (۱/٦٤ درصد) حضور دارند. این وضعیت بیانگر آن است که کتاب‌های پایهٔ هشتم بیش از پایهٔ هفتم به تقویت کنشگری بین‌فردی و توانمندی‌های اجتماعی خلاقانه توجه کرده‌اند؛ هرچند این توجه هنوز در سطح متوسط باقی مانده است.

در بخش سوم، یعنی خلاقیت تحول‌آفرین، مؤلفهٔ «تعهد اجتماعی» با ۱۳ مورد (۷/۱۰ درصد) بیشترین میزان را به خود اختصاص داده است و مؤلفه‌های «نفوذ اجتماعی» با ۱۰ مورد (۵/٤٦ درصد) و «مسئولیت‌پذیری اجتماعی» با ۹ مورد (٤/۹۲ درصد) در جایگاه بعدی قرار دارند. «عدالت‌محوری و برابری‌طلبی» و «مدیریت تعارض و هم‌زیستی مسالمت‌آمیز» نیز با ٦ و ۵ مورد (به ترتیب ۳/۲۸ درصد و ۲/۷۳ درصد) مشاهده می‌شوند. این یافته‌ها بیانگر تلاش نسبی محتوای درسی برای آشنایی دانش‌آموزان با مسئولیت اجتماعی و توسعهٔ اخلاق جمعی است؛ اگرچه هنوز دارای غنای مفهومی و عمق کافی نیست.

در نهایت، در بخش خلاقیت شبه‌تحول‌آفرین که به جلوه‌های سطحی و گاه منفی از خلاقیت اشاره دارد، فراوانی اندکی مشاهده می‌شود. مؤلفهٔ «فرصت‌طلبی فردی» با ۵ مورد (۲/۷۳ درصد) و «وانمایی خلاقانه» و «همکاری منفعت‌طلبانه» هر دو با ۳ مورد (۱/٦٤ درصد) بیشترین حضور را در این بخش داشته‌اند. «اقتدارطلبی فکری» و «تخریب اندیشه‌ها» نیز هر دو با ۲ مورد (۱/۰۹ درصد) مشاهده شده‌اند. این امر نشان می‌دهد مضامین ناسازگار با خلاقیت اصیل در محتوای کتاب پایهٔ هشتم به صورت محدود وجود داشته‌اند، اما همچنان نیازمند پالایشی دقیق‌تر هستند.

در مجموع، یافته‌ها نشان می‌دهد محتوای کتاب‌های پایهٔ هشتم نسبت به پایهٔ هفتم از نظر تنوع مؤلفه‌ها و بازنمایی ابعاد خلاقیت تحول‌آفرین در حوزه‌های فردی و اجتماعی گسترده‌تر شده است. با این حال، توزیع فراوانی‌ها حاکی از آن است که بیشترین سهم همچنان به مؤلفه‌های فردی اختصاص دارد، در حالی که مؤلفه‌هایی مانند عدالت‌خواهی، نفوذ اجتماعی و مسئولیت‌پذیری جمعی فراوانی کمتری دارند (شکل ۲).



شکل ۲: توزیع مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین و ابعاد آن در کتاب فارسی و نگارش تکمیلی پایهٔ هشتم متوسطه

Figure 2: Distribution of transformational creativity components and their dimensions in eighth grade Persian language and supplementary writing textbooks

مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین نظریهٔ استرنبرگ در کتاب درسی تکمیلی فارسی و نگارش پایهٔ نهم دورهٔ اول متوسطهٔ مدارس استعدادهای درخشان چگونه توزیع و بازنمایی شده‌اند؟

مختصات کتاب تکمیلی فارسی و نگارش نهم

کتاب تکمیلی فارسی و نگارش پایهٔ نهم متوسطه اول، مشابه دو کتاب پیشین، شامل دو بخش مجزاست. بخش اول شامل شش فصل، هفده درس و ١٦٦ صفحه است که به ادبیات فارسی و ادبیات جهان اختصاص دارد و بخش دوم شامل شش درس و ۵۱ صفحه است که به آموزش مهارت‌های نوشتاری با استفاده از ادبیات فارسی و جهان توجه دارد. ساختار این کتاب نسبت به دو کتاب قبلی ساده‌تر و منسجم‌تر طراحی شده است؛ بخش واژه‌شناسی حذف شده و محتوای افزودشده به درس‌ها در قالب دو بخش «خواندنی» و «دانستنی» ارائه شده است که تمرین‌های «جستنی»، «نوشتنی» و «اندیشیدنی» به عنوان زیرمجموعهٔ هر بخش آورده شده‌اند. تمرین‌های دستور زبان فارسی نیز به صورت جداگانه و در قالب تمرین‌های نوشتنی در پایان هر فصل جای گرفته‌اند. تعداد پرسش‌های تمرین‌های اندیشیدنی به طرزی قابل ملاحظه افزایش یافته و کتاب از نظر توجه به پرسش‌های تحلیلی و چالشی غنی‌تر شده است. در بخش دوم کتاب، یعنی قسمت نگارش، محتوا از آموزش صرف مهارت‌های نوشتاری فراتر رفته و هدف اصلی، مانند دو کتاب قبل، آموزش نگارش خلاقانه به دانش‌آموزان تیزهوش است که شامل پرورش تفکر خلاق نیز می‌شود. تمرین‌های این بخش که به تقویت تفکر خلاق و نگاه متفاوت و نوآورانه به اشیا، پدیده‌ها و موضوع‌ها اختصاص دارند، به‌وضوح افزایش یافته‌اند.

جدول ۳: توزیع فراوانی مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین و ابعاد آن در کتاب فارسی و نگارش تکمیلی پایهٔ نهم متوسطه

Table 1: Frequency distribution of transformational creativity components and their dimensions in the ninth grade Persian language and supplementary writing textbooks

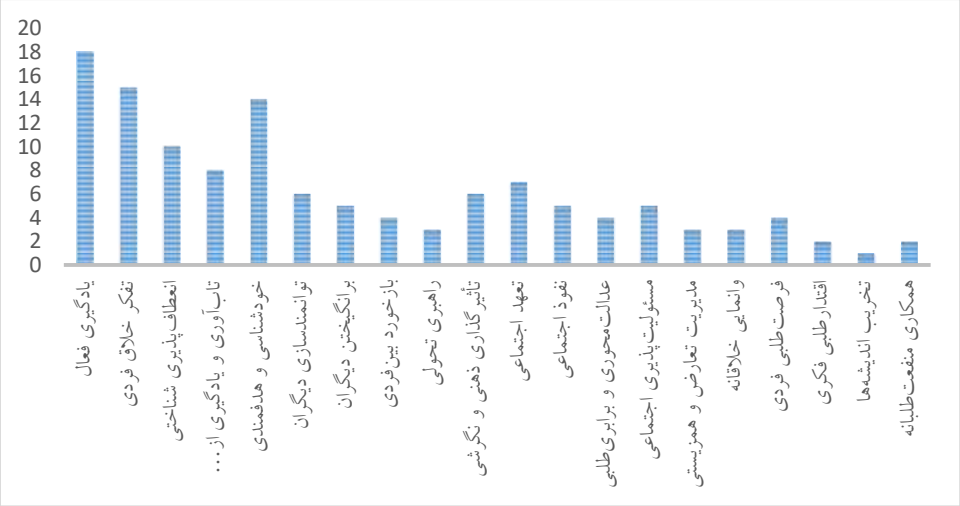
مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین	ابعاد هر مؤلفه	فراوانی ابعاد هر مؤلفه	درصد فراوانی ابعاد هر مؤلفه
خلاقیت خودتحول‌آفرین	یادگیری فعال	۱۸	۱٤/٤۰
	تفکر خلاق فردی	۱۵	۱۲
	انعطاف‌پذیری شناختی	۱۰	۸
	تاب‌آوری و یادگیری از شکست	۸	٦/٤۰
	خودشناسی و هدفمندی	۱٤	۱۱/۲۰
خلاقیت تحول‌آفرین دیگران	توانمندسازی دیگران	٦	٤/۸۰
	برانگیختن دیگران	۵	٤
	بازخورد بین‌فردی	٤	۳/۲۰
	راهبری تحولی	۳	۲/٤۰
	تأثیرگذاری ذهنی و نگرشی	٦	٤/۸۰
خلاقیت تحول‌آفرین	تعهد اجتماعی	۷	۵/٦۰
	نفوذ اجتماعی	۵	٤
	عدالت‌محوری و برابری‌طلبی	٤	۳/۲۰
	مسئولیت‌پذیری اجتماعی	۵	٤
	مدیریت تعارض و همزیستی مسالمت‌آمیز	۳	۲/٤۰
خلاقیت شبه‌تحول‌آفرین	وانمایی خلاقانه	۳	۲/٤۰
	فرصت‌طلبی فردی	٤	۳/۲۰
	اقتدارطلبی فکری	۲	۱/٦۰
	تخریب اندیشه‌ها	۱	۰/۸۰
	همکاری منفعت‌طلبانه	۲	۱/٦۰
جمع		۱۲۵	۱۰۰

جدول (۳) به تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی و نگارش پایهٔ نهم از نظر مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین اختصاص دارد. مجموع فراوانی مؤلفه‌های تحلیل‌شده در این پایه نیز ۱۲۵ مورد بوده است و همچون دو پایهٔ پیشین، یافته‌ها در چهار سطح عمده دسته‌بندی شده‌اند: «خلاقیت خودتحول‌آفرین»، «خلاقیت تحول‌آفرین دیگران»، «خلاقیت تحول‌آفرین» و «خلاقیت شبه‌تحول‌آفرین».

در سطح نخست، خلاقیت خودتحول‌آفرین، بیشترین سهم به «یادگیری فعال» با ۱۸ مورد (۱٤/٤۰ درصد) اختصاص یافته است. پس از آن، مؤلفه‌های «تفکر خلاق فردی» با ۱۵ مورد (۱۲ درصد)، «خودشناسی و هدفمندی» با ١٤ مورد (۱۱/۲۰ درصد)، «انعطاف‌پذیری شناختی» با ۱۰ مورد (۸ درصد) و «تاب‌آوری و یادگیری از شکست» با ۸ مورد (٦/٤۰ درصد) قرار دارند. این توزیع فراوانی نشان می‌دهد همچنان تأکید اصلی محتوای کتاب بر تقویت مهارت‌های شناختی، خودمدیریتی و نوآوری فردی است.

در سطح دوم، خلاقیت تحول‌آفرین دیگران، مؤلفه‌های «توانمندسازی دیگران» و «تأثیرگذاری ذهنی و تحول نگرشی» هر کدام با ٦ مورد (٤/۸۰ درصد) بیشترین میزان را دارند. همچنین، «برانگیختن دیگران» با ۵ مورد (٤ درصد)، «بازخورد بین‌فردی» با ٤ مورد (۳/۲۰ درصد) و «راهبری تحولی» با ۳ مورد (۲/٤۰ درصد) دیده می‌شوند. این داده‌ها حاکی از ثبات نسبی در توجه به نقش بین‌فردی خلاقیت در مقایسه با پایهٔ هشتم است، اما همچنان میزان توجه به این بُعد کمتر از ابعاد فردی است.

در بخش خلاقیت تحول‌آفرین که سطحی بالاتر از خودآگاهی اجتماعی، عدالت‌طلبی و تعهد جمعی را شامل می‌شود، مؤلفهٔ «تعهد اجتماعی» با ۷ مورد (۵/٦۰ درصد) همچنان جایگاهی بالاتر دارد. مؤلفه‌های «نفوذ اجتماعی» و «مسئولیت‌پذیری اجتماعی» هر کدام با ۵ مورد (٤ درصد)، «عدالت‌محوری و برابری‌طلبی» با ٤ مورد (۳/۲۰ درصد) و «مدیریت تعارض و هم‌زیستی مسالمت‌آمیز» با ۳ مورد (۲/٤۰ درصد) همراه هستند. به طور کلی، وضعیت این بُعد نیز نسبت به پایهٔ هشتم تغییری محسوس نداشته که نشان‌دهندهٔ ثبات در میزان توجه به این سطح از خلاقیت است.



شکل ۳: توزیع مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین و ابعاد آن در کتاب فارسی و نگارش تکمیلی پایهٔ نهم متوسطه

Figure 3: Distribution of transformational creativity components and their dimensions in ninth grade Persian language and supplementary writing textbooks

در نهایت، در دستهٔ خلاقیت شبه‌تحول‌آفرین، جلوه‌هایی از خلاقیت سطحی یا حتی منفی دیده می‌شوند. «فرصت‌طلبی فردی» با ٤ مورد (۳/۲۰ درصد)، «وانمایی خلاقانه» با ۳ مورد (۲/٤۰ درصد)، «اقتدارطلبی فکری» و «همکاری منفعت‌طلبانه» هر دو با ۲ مورد (۱/٦۰ درصد) و «تخریب اندیشه‌ها» با ۱ مورد (۰/۸۰ درصد) این بخش قرار دارند. حضور این مؤلفه‌ها، هرچند محدود، نشان می‌دهد برخی از عناصر سطحی یا خلاقیت‌نما هنوز در متون آموزشی دیده می‌شوند که می‌توانند بر درک دانش‌آموزان از خلاقیت تأثیر منفی بگذارند (شکل ۳).

کتاب‌های درسی فارسی و نگارش پایه‌های هفتم، هشتم و نهم دورهٔ اول متوسطه تا چه میزان به مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین توجه کرده‌اند؟

در بررسی کتاب‌های فارسی و نگارش تکمیلی دورهٔ هفتم تا نهم متوسطهٔ اول، می‌توان دریافت عناصر مرتبط با خلاقیت تحول‌آفرین به شکلی محدود اما قابل تشخیص در ساختار آموزشی این کتاب‌ها حضور دارند. در پایهٔ هفتم، تمرین‌ها بیشتر جنبهٔ آشنایی و درک ابتدایی دارند و به تحلیل سادهٔ متون و پاسخ‌های ذهنی اولیه توجه می‌شود. در پایهٔ هشتم، تنوع فعالیت‌ها گسترش یافته است و تمایل به استفاده از تفکر باز و نوشتار بدون قالب بیشتر به چشم می‌خورد. در پایهٔ نهم، انسجام تمرین‌ها و گرایش آنها به تحلیل عمیق‌تر و ابتکار فردی قابل ملاحظه است. در مجموع، هرچند نشانه‌هایی از توجه به مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین در این سه پایه وجود دارند و تلاش‌هایی برای ارتقای تفکر تحلیلی، نگارش آزاد و پرسش‌گری مشاهده می‌شوند، این رویکرد هنوز به سطحی نرسیده است که بتوان از آن به عنوان یک برنامهٔ آموزشی منسجم و هدفمند برای پرورش خلاقیت تحول‌آفرین یاد کرد. بنابراین، اگرچه حضور این عناصر امیدبخش است، هنوز نیاز به تقویت و سامان‌دهی جدی در راستای تحقق یک نظام آموزشی مبتنی بر خلاقیت تحول‌آفرین احساس می‌شود.

جدول (٤) به تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی و نگارش پایهٔ نهم از نظر مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین اختصاص دارد. تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی و نگارش تکمیلی پایه‌های هفتم، هشتم و نهم ویژهٔ مدارس استعدادهای درخشان نشان می‌دهد در مجموع ۳۷۸ مورد از مصادیق مرتبط با خلاقیت تحول‌آفرین در این سه کتاب شناسایی شده‌اند. توزیع این موارد در چهار مؤلفهٔ خلاقیت تحول‌آفرین شامل «خلاقیت خودتحول‌آفرین»، «خلاقیت تحول‌آفرین دیگران»، «خلاقیت تحول‌آفرین» و «خلاقیت شبه‌تحول‌آفرین» انجام شده و نتایج حاکی از تفاوت‌هایی در میزان توجه کتاب‌ها به هر یک از این مؤلفه‌هاست.

جدول ٤: توزیع فراوانی مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین در کتاب فارسی و نگارش تکمیلی پایه‌های هفتم، هشتم و نهم متوسطه

Table 4: Frequency distribution of transformational creativity components in seventh, eighth, and ninth grade Persian language and complementary writing textbooks

کتاب	مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین	فراوانی کل مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین	درصد فراوانی کل مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین
کتاب هفتم	خلاقیت خودتحول‌آفرین	۳۹	۵۵/۷۱
	خلاقیت تحول‌آفرین دیگران	١٦	۲۲/۸٦
	خلاقیت تحول‌آفرین	۹	۱۲/۸٦
	خلاقیت شبه‌تحول‌آفرین	٦	۸/۵۷
جمع کتاب هفتم		۷۰	۱۸/۵۲
کتاب هشتم	خلاقیت خودتحول‌آفرین	۹۵	۵۱/۹۱
	خلاقیت تحول‌آفرین دیگران	۳۰	١٦/۳۹
	خلاقیت تحول‌آفرین	٤۳	۲۳/۵۰
	خلاقیت شبه‌تحول‌آفرین	۱۵	۸/۲۰
جمع کتاب هشتم		۱۸۳	٤۸/٤۱
کتاب نهم	خلاقیت خودتحول‌آفرین	٦۵	۵۲
	خلاقیت تحول‌آفرین دیگران	۲٤	۱۹/۲۰
	خلاقیت تحول‌آفرین	۲٤	۱۹/۲۰
	خلاقیت شبه‌تحول‌آفرین	۱۲	۹/٦۰
جمع کتاب نهم		۱۲۵	۳۳/۰۷

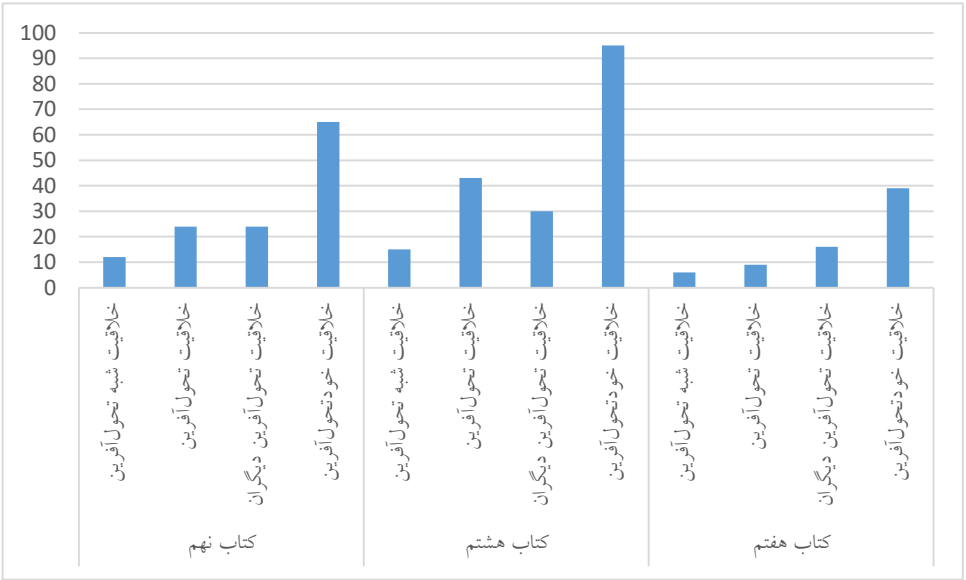
در کتاب پایهٔ هفتم، از مجموع ۷۰ مورد شناسایی‌شده (۱۸/۵۲ درصد)، بیشترین تمرکز بر مؤلفهٔ «خلاقیت خودتحول‌آفرین» با ۳۹ مورد (۵۵/۷۱ درصد) بوده است. پس از آن، مؤلفهٔ «خلاقیت تحول‌آفرین دیگران» با ١٦ مورد (۲۲/۸٦ درصد)، «خلاقیت تحول‌آفرین» با ۹ مورد (۱۲/۸٦ درصد) و «خلاقیت شبه‌تحول‌آفرین» با ٦ مورد (۸/۲۰ درصد) قرار دارند. این توزیع نشان می‌دهد محتوای کتاب هفتم عمدتاً بر تقویت جنبه‌های فردی خلاقیت متمرکز است و سهم سایر مؤلفه‌ها در آن محدودتر است.

در کتاب پایهٔ هشتم که در مجموع دارای ۱۸۳ مورد (٤۸/٤۱ درصد) است، مؤلفهٔ «خلاقیت خودتحول‌آفرین» با ۹۵ مورد (۵۱/۹۱ درصد) همچنان بیشترین فراوانی را دارد. پس از آن، مؤلفهٔ «خلاقیت تحول‌آفرین» با ٤۳ مورد (۲۳/۵۰ درصد)، «خلاقیت تحول‌آفرین دیگران» با ۳۰ مورد (١٦/۳۹ درصد) و «خلاقیت شبه‌تحول‌آفرین» با ۱۵ مورد (۸/۲۰ درصد) قرار گرفته‌اند. این توزیع بیانگر آن است که کتاب هشتم نسبت به پایهٔ هفتم، تنوع و

تعادل بیشتری در میان مؤلفه‌های مختلف خلاقیت تحول‌آفرین دارد و توجه بیشتری به ابعاد اجتماعی و جمعی خلاقیت نشان داده است.

در کتاب پایهٔ نهم، ۱۲۵ مورد شناسایی شده‌اند (۳۳/۰۷ درصد). در این کتاب نیز مؤلفهٔ «خلاقیت خودتحول‌آفرین» با ٦٥ مورد (٥٢ درصد) بیشترین میزان را دارد. مؤلفه‌های «خلاقیت تحول‌آفرین دیگران» و «خلاقیت تحول‌آفرین» هر کدام با ٢٤ مورد (۱۹/۲۰ درصد) در رتبهٔ بعدی قرار گرفته‌اند و مؤلفهٔ «خلاقیت شبه تحول‌آفرین» با ۱۲ مورد (۹/٦۰ درصد) در جایگاه چهارم قرار دارد. این توزیع نشان می‌دهد کتاب نهم نسبت به پایهٔ هشتم از نظر توجه به مؤلفه‌های جمع‌گرایانه اندکی کاهش داشته است، اما همچنان نسبت به پایهٔ هفتم وضعیتی متعادل‌تر دارد.

در مجموع، می‌توان گفت کتاب‌های فارسی و نگارش تکمیلی در دورهٔ اول متوسطه، به ویژه در پایهٔ هشتم، بیشترین میزان توجه به مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین را از خود نشان داده‌اند. در تمامی پایه‌ها، تمرکز عمده بر مؤلفهٔ «خلاقیت خودتحول‌آفرین» باقی مانده و سهم سایر مؤلفه‌ها دارای فراوانی کمتری است. هرچند الگوی کلی از پایهٔ هفتم تا نهم حاکی از رشد فراوانی‌ها در توجه به خلاقیت جمعی و تحول‌آفرین اجتماعی است، هنوز نمی‌توان این توجه را ساختاریافته، هدفمند و متوازن ارزیابی کرد. برای تحقق هدف آموزش خلاقیت تحول‌آفرین در مدارس استعدادهای درخشان، بازنگری در محتوای آموزشی و ایجاد توازن میان چهار مؤلفهٔ یادشده ضروری به نظر می‌رسد (شکل ٤).



شکل ٤: توزیع فراوانی مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین در کتاب فارسی و نگارش تکمیلی پایه‌های هفتم، هشتم و نهم متوسطه

Figure 4: Frequency distribution of transformational creativity components in seventh, eighth, and ninth grade Persian language and supplementary writing textbooks

کتاب‌های درسی فارسی و نگارش پایه‌های هفتم، هشتم و نهم دورهٔ اول متوسطه تا چه میزان و با چه تفاوت‌هایی به آموزه‌های خلاقیت تحول‌آفرین و ابعاد آن توجه کرده‌اند؟

بررسی کتاب‌های فارسی و نگارش تکمیلی پایه‌های هفتم تا نهم نشان می‌دهد مفاهیم مرتبط با خلاقیت تحول‌آفرین، به ویژه در قالب تمرین‌های اندیشیدنی و نگارش خلاق، تا حدی در محتوای آموزشی گنجانده شده‌اند. در پایهٔ هفتم، تمرین‌ها متنوع و مقدماتی هستند و بیشتر به تحلیل و درک متون ادبی اختصاص دارند. در پایهٔ هشتم، عمق و تنوع تمرین‌ها افزایش یافته است و تأکید بیشتری بر تفکر واگرا و نگارش بدون قالب دیده می‌شود. در پایهٔ نهم، با ساختاری منسجم‌تر، تمرین‌ها جنبه‌ای تحلیلی‌تر و نوآورانه‌تر یافته‌اند. روند کلی نشان می‌دهد هرچند در ساختار کتاب‌های فارسی و نگارش تکمیلی پایه‌های هفتم تا نهم، مؤلفه‌هایی از خلاقیت تحول‌آفرین دیده می‌شوند و تلاش‌هایی برای تقویت تفکر تحلیلی، نگارش خلاق و پرسش‌گری صورت گرفته‌اند، این توجه هنوز به سطحی نرسیده است که بتوان آن را نظام‌مند، عمیق و هدفمند در راستای پرورش واقعی خلاقیت تحول‌آفرین ارزیابی کرد. بنابراین، حضور این مؤلفه‌ها اگرچه امیدوارکننده است، هنوز از تحقق رویکردی کامل و مؤثر در آموزش خلاقیت فاصله دارد.

جدول ٥: توزیع فراوانی مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین و ابعاد آن در کتاب فارسی و نگارش تکمیلی پایه‌های هفتم، هشتم و نهم متوسطه

Table 5: Frequency distribution of transformational creativity components and their dimensions in seventh, eighth, and ninth grade Persian language and supplementary writing textbooks

کتاب	فراوانی کل ابعاد مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین	درصد فراوانی کل ابعاد مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین
کتاب هفتم	۷۰	۱۸/۵۲
کتاب هشتم	۱۸۳	٤۸/٤۱
کتاب نهم	۱۲٥	۳۳/۰۷
جمع	۳۷۸	۱۰۰

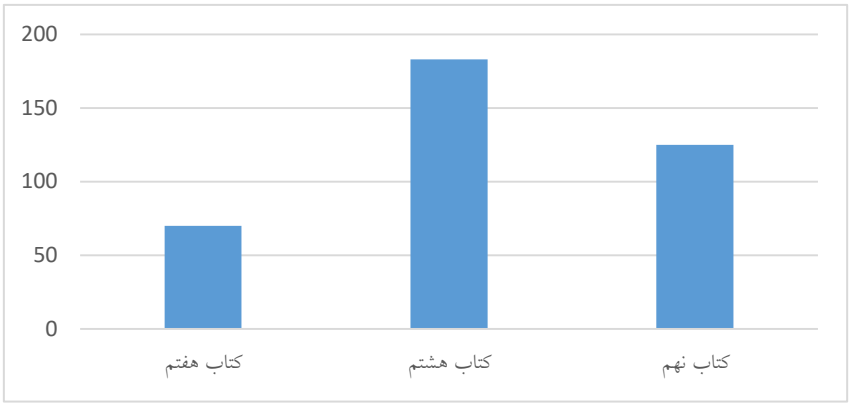
بر اساس داده‌های استخراج‌شده از جدول (٥)، تحلیل محتوای کتاب‌های درسی فارسی و نگارش دورهٔ اول متوسطه، مشخص شد مجموع فراوانی مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین در سه پایهٔ هفتم، هشتم و نهم، به ترتیب برابر ۷۰، ۱۸۳ و ۱۲٥ مورد بوده است. این اعداد معادل ۱۸/۵۲ درصد (برای پایهٔ هفتم)، ٤۸/٤۱ درصد (برای پایهٔ هشتم) و ۳۳/۰۷ درصد (برای پایهٔ نهم) از کل موارد شناسایی‌شده در این مقطع تحصیلی هستند. این توزیع نشان‌دهندهٔ آن است که بیشترین میزان توجه به خلاقیت تحول‌آفرین در محتوای درسی به پایهٔ هشتم اختصاص دارد و کمترین میزان به پایهٔ هفتم مربوط می‌شود. از این نظر، سیر آموزشی خلاقیت تحول‌آفرین در دورهٔ متوسطهٔ اول نه روندی پیوسته و فزاینده، بلکه شکلی نوسانی و نامتوازن دارد.

در تحلیل کمّی محتوای کتاب‌های پایهٔ هفتم، بیشترین تمرکز بر مؤلفه‌های فردی و درون‌نگر خلاقیت همچون «یادگیری فعال»، «تفکر خلاق فردی»، و «خودشناسی و هدفمندی» قرار داشته است. سایر مؤلفه‌ها، به ویژه در حوزه‌های اجتماعی و بین‌فردی، سهمی اندک در این پایه داشته‌اند. مؤلفه‌هایی مانند «تأثیرگذاری ذهنی و تحول نگرشی»، «تعهد اجتماعی»، «راهبری تحولی» یا «وانمایی خلاقانه» به صورت محدود و در موارد انگشت‌شمار ظاهر شده‌اند. این الگو حاکی از آن است که کتاب‌های پایهٔ هفتم بیشتر بر رشد شناختی فردی تأکید دارند و کمتر به پرورش مهارت‌های خلاقانه در بستر تعاملات اجتماعی یا کنش‌گری تحول‌آفرین توجه داشته‌اند.

در مقابل، کتاب‌های فارسی و نگارش پایهٔ هشتم با بیشترین میزان فراوانی مؤلفه‌ها، تنوع بیشتری از ابعاد خلاقیت تحول‌آفرین را در بر گرفته‌اند. هرچند در این تحلیل تمرکز اصلی همچنان بر مؤلفه‌های خودتحول‌آفرین باقی مانده است، در مقایسه با پایهٔ هفتم، حضوری پررنگ‌تر از مؤلفه‌های تحول‌آفرین بین‌فردی و اجتماعی همچون «توانمندسازی دیگران»، «تعهد اجتماعی»، «نفوذ اجتماعی»، «بازخورد بین‌فردی» و «عدالت‌محوری» نیز مشاهده می‌شود. این امر نشان می‌دهد کتاب‌های پایهٔ هشتم، در قیاس با سایر پایه‌ها، ظرفیت بیشتری برای تقویت خلاقیت تحول‌آفرین در سطح فردی، اجتماعی و ارزشی دارند و می‌توانند بستری مناسب برای توسعهٔ نگرش‌های نوآورانه و تعهد اجتماعی در دانش‌آموزان فراهم آورند.

در کتاب‌های پایهٔ نهم نیز، اگرچه تنوع مؤلفه‌ها حفظ شده، تعداد فراوانی آنها نسبت به پایهٔ هشتم کاهش یافته است. در این پایه، توجه به مؤلفه‌های مرتبط با خلاقیت شناختی همچنان دیده می‌شود، اما میزان توجه به ابعاد تحول‌آفرین اجتماعی و بین‌فردی مانند «مدیریت تعارض»، «راهبری تحولی»، «تأثیرگذاری ذهنی» و «مسئولیت‌پذیری اجتماعی» در سطحی متوسط قرار دارد. این کاهش کمّی ممکن است نشانه‌ای از افت تمرکز در مسیر تقویت خلاقیت تحول‌آفرین در سال پایانی متوسطهٔ اول باشد؛ موضوعی که ممکن است به گسست در فرایند رشدی دانش‌آموزان در حوزهٔ نوآوری و کنش‌گری اجتماعی منجر شود.

در نهایت، یافته‌ها نشان می‌دهد اگرچه برنامهٔ درسی زبان و ادبیات فارسی در دورهٔ اول متوسطه تلاش‌هایی برای گنجاندن مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین داشته است، این تلاش‌ها بیشتر در محور فردی و شناختی متمرکز بوده‌اند و کمتر به ابعاد بین‌فردی، اجتماعی و ارزشی خلاقیت توجه داشته‌اند. به ویژه در پایه‌های هفتم و نهم، فقدان تعادل میان ابعاد مختلف خلاقیت تحول‌آفرین محسوس است. بر این اساس، بازنگری در محتوای آموزشی و تمرین‌ها با هدف افزایش حضور مؤلفه‌های سطح بالای خلاقیت، به ویژه در زمینه‌هایی همچون عدالت‌محوری، راهبری تحولی، تعهد اجتماعی و هم‌زیستی مسالمت‌آمیز، ضرورتی انکارناپذیر در فرایند برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر تحول است. این امر به ویژه برای تربیت نسلی کنش‌گر، خلاق و مسئول در جامعهٔ آینده اهمیت مضاعف دارد (شکل ۵).



شکل ۵: توزیع مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین و ابعاد آن در کتاب فارسی و نگارش تکمیلی پایه‌های هفتم، هشتم و نهم متوسطه

Figure 5: Distribution of transformational creativity components and their dimensions in seventh, eighth, and ninth grade Persian language and supplementary writing textbooks

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی میزان توجه کتاب‌های درسی فارسی و نگارش تکمیلی پایه‌های هفتم، هشتم و نهم دورهٔ اول متوسطه (ویژهٔ دانش‌آموزان تیزهوش) با توجه به مؤلفهٔ خلاقیت تحول‌آفرین و ابعاد آن (خلاقیت خودتحول‌آفرین، خلاقیت تحول‌آفرین دیگران، خلاقیت تحول‌آفرین و خلاقیت شبه تحول‌آفرین) مبتنی بر چارچوب نظری استرنبرگ و کرمی انجام شد (Sternberg & Karami, 2024)، این پژوهش، با تحلیل محتوای دقیق و نظام‌مند متون، تمرین‌ها و فعالیت‌های آموزشی این کتاب‌ها، کوشید تا مشخص کند محتوای درسی تا چه میزان می‌تواند زمینه‌ساز پرورش خلاقیت‌هایی باشد که نه فقط نوآورانه و بدیع، بلکه دارای پیامدهای مثبت، پایدار و اجتماعی هستند. یافته‌های پژوهش نشان داد کتاب درسی فارسی و نگارش تکمیلی پایهٔ هشتم با مجموع ۱۸۳ مورد (٤٨/٤١ درصد) بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده است؛ به طوری که در این پایه، مؤلفهٔ «خلاقیت خودتحول‌آفرین» با ۹۵ مورد (۵۱/۹۱ درصد)، «خلاقیت تحول‌آفرین» با ٤٣ مورد (۲۳/۵۰ درصد)، «خلاقیت تحول‌آفرین دیگران» با ۳۰ مورد (١٦/٣٩ درصد) و «خلاقیت شبه تحول‌آفرین» با ۱۵ مورد (۸/۲۰ درصد) مشاهده شده است. کتاب درسی فارسی و نگارش تکمیلی پایهٔ نهم با ۱۲۵ مورد (۳۳/۰۷ درصد) در رتبهٔ دوم قرار دارد که در آن، مؤلفهٔ «خلاقیت خودتحول‌آفرین» ٦٥ مورد (۵۲ درصد)، «خلاقیت تحول‌آفرین دیگران» و «خلاقیت تحول‌آفرین» هر کدام ٢٤ مورد (۱۹/۲۰ درصد) و «خلاقیت شبه‌تحول‌آفرین» ۱۲ مورد (۹/٦٠ درصد) را شامل شده است. کتاب درسی فارسی و نگارش تکمیلی پایهٔ هفتم نیز با ۷۰ مورد (۱۸/۵۲ درصد) کمترین فراوانی را دارد و تمرکز اصلی آن نیز بر مؤلفهٔ «خلاقیت خودتحول‌آفرین» با ۳۹ مورد (۵۵/۷۱ درصد) بوده است؛ سایر مؤلفه‌ها شامل «خلاقیت تحول‌آفرین دیگران» با ١٦ مورد (٢٢/٨٦ درصد)، «خلاقیت تحول‌آفرین» با ۹ مورد (١٢/٨٦ درصد) و «خلاقیت شبه‌تحول‌آفرین» با ٦ مورد (۸/۵۷ درصد) هستند.

در محتوای آموزشی کتاب‌های فارسی و نگارش تکمیلی، تمرکز عمده بر خلاقیت فردی و درون‌نگر بوده است و ابعاد بین‌فردی، اجتماعی و ارزش‌محور خلاقیت سهم کمتری داشته‌اند. سیر حضور این مؤلفه‌ها در پایه‌های تحصیلی نیز فاقد انسجام مفهومی و پیوستگی هدفمند بوده است و نوسانی از کتابی به کتاب دیگر مشاهده می‌شود. می‌توان گفت با وجود گنجاندن نسبی مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین در محتوای این کتاب‌ها، توجه به این مؤلفه‌ها ساختارمند، متوازن و نظام‌مند نبوده است. این یافته با دیدگاه‌هایی هم‌سو است که خلاقیت را پدیده‌ای گسترده و چندبُعدی می‌دانند و بر حضور آن در سطوح فردی و اجتماعی تأکید دارند (استرنبرگ و همکاران، ۲۰۱۱/۱۳۹۳). از این نظر، محدودشدن محتوای آموزشی به جنبه‌های فردی خلاقیت نمی‌تواند پاسخ گوی همهٔ ابعاد این توانمندی باشد؛ زیرا پرورش خلاقیت در دانش‌آموزان باید با توجه به ابعاد اجتماعی و مشارکتی آن نیز دنبال شود (ناظم و همکاران، ۱٤۰٤).

استرنبرگ معتقد است جهان امروز بیش از آنکه نیازمند افراد با ضریب هوشی بسیار بالا باشد، به انسان‌هایی نیاز دارد که از توانایی‌های خود برای ایجاد تغییر مثبت، پایدار و معنادار در جهان استفاده کنند (Sternberg, 2021). این نگاه، خلاقیت را نه به عنوان مهارتی فردی یا صرفاً شناختی، بلکه به عنوان سازوکاری اخلاقی، اجتماعی و تحول‌گرا معرفی می‌کند. در همین راستا، معتمدی (۱٤۰٤) نیز بر ضرورت توجه به مسئولیت‌های اخلاقی و اجتماعی ناشی از قدرت خلاقیت تأکید می‌کند و خلاقیت را زمینه‌ای برای پرورش نسلی از نوآوران می‌داند که افزون بر برخورداری از هوش و خلاقیت، دانا، مسئولیت‌پذیر و متعهد به بهبود جهان باشند. از این نظر، خلاقیت تحول‌آفرین نوعی توانش ترکیبی است که در آن، تفکر نوآورانه، حساسیت اجتماعی، قضاوت اخلاقی، مسئولیت‌پذیری و تعهد به خیر جمعی به طور هم‌زمان حضور دارند. بر همین اساس، دسمت و رابرتز نیز تأکید دارند خلاقیت تحول‌آفرین زمانی معنا می‌یابد که فرد بتواند آثار کوتاه‌مدت و بلندمدت افکار و ایده‌های خود را از نظر خود، جامعه و دیگران بررسی کند و در مسیر خدمت به خیر مشترک گام بردارد (Desmet & Roberts, 2022).

یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد هرچند در کتاب‌های فارسی و نگارش تکمیلی دورهٔ متوسطهٔ اول مدارس استعدادهای درخشان تلاش‌هایی برای تقویت خلاقیت، به ویژه از طریق فعالیت‌هایی مانند «اندیشیدنی» و «نگارش خلاق»، انجام شده‌اند، این اقدامات عمدتاً در سطح خلاقیت شناختی فردی باقی مانده‌اند. تأکید بر مؤلفه‌هایی مانند تفکر واگرا، خودشناسی و هدف‌مندی، بدون توجه به ابعاد اجتماعی، اخلاقی و بین‌فردی خلاقیت، نشان‌دهندهٔ غلبهٔ رویکردهای سنتی در مفهوم‌پردازی خلاقیت است؛ رویکردهایی که خلاقیت را صرفاً به عنوان توانایی ذهنی فردی تلقی می‌کنند، نه یک ظرفیت چندساحتی و تحول‌آفرین (Hennessey & Amabile, 2010; Collard & Looney, 2014).

در پرتو چارچوب نظری استرنبرگ و کرمی که خلاقیت تحول‌آفرین را به مثابهٔ خلاقیتی معطوف به تغییر مثبت، پایدار و عمیق در سطوح فردی، اجتماعی و جهانی تعریف می‌کند (Sternberg & Karami, 2024)، نتایج این مطالعه نشان می‌دهد مؤلفه‌هایی همچون عدالت‌محوری، دغدغه‌مندی جهانی، تعهد اجتماعی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی یا به‌کلی غایب هستند یا به صورتی پراکنده، سطحی و غیرمنسجم مطرح شده‌اند. همچنین، در بررسی محتوای سه پایهٔ تحصیلی، انسجام ساختاری و تداوم هدفمند در راستای پرورش خلاقیت تحول‌آفرین مشاهده نمی‌شود. این در حالی است که شکل‌گیری چنین خلاقیتی نیازمند تجربیات یادگیری نظام‌مند، تعمیق‌یافته و بین‌رشته‌ای است که بتوانند دانش‌آموز را در مسیر رشد تدریجی و چندبُعدی قرار دهند (Kaufman & Glăveanu, 2023 Sternberg & Lubart, 1996;).

خلاقیت تحول‌آفرین، برخلاف تعاریف سنتی که صرفاً بر نوبودن و سودمندی تأکید دارند، خلاقیتی است که با هدف بهبود وضعیت انسانی، ارتقای عدالت اجتماعی و حل چالش‌های پایدار فردی و جمعی شکل می‌گیرد (Sternberg, 2021). در تحلیل محتوای کتاب‌های مورد بررسی، با وجود نشانه‌هایی از تقویت مؤلفه‌هایی همچون خودشناسی، یادگیری فعال و تفکر فردی خلاق، عناصر کلیدی مانند راهبری تحولی، تحلیل پیامدهای اجتماعی و اخلاقی ایده‌ها و مسئولیت‌پذیری اجتماعی یا به‌کلی حذف شده‌اند یا حضوری غیرنظام‌مند و کم‌اثر دارند.

این شکاف مفهومی و محتوایی نوعی ناهماهنگی میان اهداف کلان نظام آموزشی ـ مانند تربیت شهروندان خلاق، مسئول و تحول‌آفرین ـ و محتوای اجرایی کتاب‌ها ایجاد کرده است؛ ناهماهنگی‌ای که ممکن است به شکل‌گیری نوعی خلاقیت تک‌بُعدی یا شبه‌تحول‌آفرین بینجامد؛ خلاقیتی که ممکن است نوآورانه به نظر برسد، اما فاقد عمق اجتماعی و اخلاقی لازم برای ایجاد اثر پایدار است (Sternberg & Karami, 2024). علاوه بر این، ظرفیت‌های زبانی و فرهنگی موجود در متون فارسی و نگارش تکمیلی امکانی بالقوه برای پیوند با مؤلفه‌های خلاقیت تحول‌آفرین دارند، اما این ظرفیت‌ها تاکنون به صورت هدفمند، منسجم و ساختارمند به کار گرفته نشده‌اند. غیاب چنین انسجامی نه فقط ضعف در محتوای کتاب‌هاست، بلکه بازتابی از نوعی غفلت راهبردی در سیاست‌گذاری‌های کلان آموزشی محسوب می‌شود. از این نظر، توجه به خلاقیت در نظام آموزشی باید به گونه‌ای باشد که زمینهٔ مشارکت مثبت، سازنده و مؤثر دانش‌آموزان در جامعه را فراهم کند؛ امری که در دیدگاه معتمدی و همکاران (١٤٠٤) نیز بر آن تأکید شده است.

این مسئله در مدارس استعدادهای درخشان ـ که مأموریت تربیت نخبگان خلاق و تحول‌آفرین را برای رویارویی با چالش‌های پیچیده آینده به عهده دارند ـ اهمیت بیشتری پیدا می‌کند. تحقق این مأموریت مستلزم محتوایی است که دانش‌آموزان را نه فقط به «نو اندیشیدن»، بلکه به «مسئولانه اندیشیدن» و کنشگری هدفمند سوق دهد. در مجموع، نتایج این پژوهش بر ضرورت بازنگری در ساختار و محتوای کتاب‌های درسی فارسی و نگارش تکمیلی تأکید دارد. این بازنگری باید بر طراحی تمرین‌ها، موضوع‌ها و روایت‌هایی متمرکز باشد که در

کنار تقویت مهارت‌های زبانی، خلاقیت را در ساحت‌های اجتماعی، اخلاقی و جهانی نیز پرورش دهند. همچنین، تدوین چارچوبی منسجم برای آموزش خلاقیت تحول‌آفرین، همراه با توانمندسازی دبیران برای بهره‌گیری از این چارچوب در فرایند یاددهی-یادگیری ضرورتی انکارناپذیر در مسیر توسعهٔ نظام آموزشی خلاق‌محور و مسئولانه است. چنین رویکردی می‌تواند خلاقیت را از سطح یک توانایی فردی به سرمایه‌ای برای توسعهٔ پایدار فردی و اجتماعی ارتقا دهد (ناظم و همکاران، ۱٤۰٤).

پیشنهادهای این پژوهش بر ضرورت بازنگری در محتوای کتاب‌های فارسی و نگارش تکمیلی آنها بر اساس الگوی نظری خلاقیت تحول‌آفرین استرنبرگ تأکید دارد؛ الگویی که می‌تواند بستری مناسب برای تقویت مؤلفه‌هایی همچون تعهد اجتماعی، عدالت‌محوری، مسئولیت‌پذیری و راهبری تحولی فراهم آورد. همچنین، تدوین راهنمای عملی برای معلمان با هدف آموزش شیوه‌های تقویت خلاقیت تحول‌آفرین از طریق فعالیت‌های مبتنی بر محتوای کتاب‌های درسی از جملهٔ اقدامات ضروری است. طراحی تمرین‌ها و فعالیت‌های یادگیری مشارکتی، تحلیل مسائل واقعی، تولید متون گروهی و تمرین‌های نوشتاری بین‌فردی با محوریت ابعاد اجتماعی و ارزشی خلاقیت نیز می‌تواند به تحقق این هدف یاری رساند. علاوه بر این، توسعهٔ ابزارهای نوین سنجش خلاقیت تحول‌آفرین که فراتر از ارزیابی توانایی‌های ذهنی، ابعاد اخلاقی و اجتماعی ایده‌ها و آثار دانش‌آموزان را بررسی کند، ضروری به نظر می‌رسد. تعمیم این پژوهش به سایر مقاطع تحصیلی، از جمله دورهٔ ابتدایی و متوسطهٔ دوم و بررسی کتاب‌های دروس دیگر همچون علوم، ریاضی، هنر و مطالعات اجتماعی از نظر خلاقیت تحول‌آفرین نیز می‌تواند دامنهٔ اثرگذاری یافته‌ها را گسترش دهد. انجام مطالعات تطبیقی با نظام‌های آموزشی کشورهای پیشرو در زمینهٔ پرورش خلاقیت، برای استخراج الگوهای نوآورانه در طراحی برنامه‌های درسی، از دیگر پیشنهادهای مهم است. در نهایت، بهره‌گیری از روش‌های پژوهش ترکیبی (کیفی–کمّی) و مشارکت‌دادن معلمان و دانش‌آموزان در فرایند پژوهش می‌تواند به تولید داده‌های تجربی دقیق و زمینه‌محور دربارهٔ تأثیر محتوای درسی بر خلاقیت تحول‌آفرین منجر شود.

موازین اخلاقی

در این پژوهش، کلیهٔ اصول اخلاقی از پژوهش رعایت شد.

سپاسگزاری

از راهنمایی‌ها و همراهی‌های ارزشمند تمامی کسانی که در پیشبرد این پژوهش ما را یاری کردند، قدردانی می‌کنیم.

تعارض منافع

بنا بر اظهارات نویسندگان، این مقاله هیچ‌گونه پشتیبانی مالی و تعارض منافع نداشته است.

منابع

استرنبرگ، رابرت ج.، جاروین، لیندا، و گریگورنکو، النا (۱۳۹۳). *کاوشی در تیزهوشی: رویکردهای نوین در شناسایی و آموزش تیزهوشان* (احمد عابدی و عادله شعرباف‌زاده، مترجمان). انتشارات کاوشیار. (اثر اصلی منتشرشده در ۲۰۱۱)

معتمدی، بهار (١٤٠٤). *ساخت و اعتباریابی مقیاس سنجش خلاقیت تحول‌آفرین: مقایسهٔ خلاقیت تحول‌آفرین در دانش آموزان دختر تیزهوش و عادی دورهٔ متوسطهٔ دوم* [پایان‌نامهٔ کارشناسی‌ارشد، دانشگاه أصفهان]. گنج. https://ganj.irandoc.ac.ir/#/articles/e21d0be47b55aa4285a6c6066e5cc72f

معتمدی، بهار، ناظم، فرزانه، عابدی، احمد، و جمشیدیان، عبدالرسول (١٤٠٤). مقایسهٔ نیمرخ خلاقیت تحول‌آفرین و خلاقیت تورنس در میان دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی دورهٔ متوسطهٔ دوم. *آموزش خلاق و اثربخش*، *۱*(۲)، ۱-۱۸. https://doi.org/10.22111/cee.2025.53946.1006

ناظم، فرزانه، معتمدی، بهار، و عابدی، احمد (١٤٠٤). واکاوی مؤلفه‌های خلاقیت در کتاب‌های درسی تکمیلی علوم تجربی ویژهٔ دانش‌آموزان تیزهوش: رویکرد نظریهٔ خلاقیت تحول‌آفرین استرنبرگ. *آموزش خلاق و اثربخش*، *۱*(۳)، ۱-۲۸. https://doi.org/10.22111/cee.2026.53944.1007

References

Caniëls, M. C., & Rietzschel, E. F. (2015). Organizing creativity: Creativity and innovation under constraints. *Creativity and Innovation Management*, *24*(2), 184-196. https://doi.org/10.1111/caim.12123

Collard, P., & Looney, J. (2014). Nurturing creativity in education. *European Journal of Education*, *49*(3), 348-364. https://doi.org/10.1111/ejed.12090

Desmet, O. A., & Roberts, A. M. (2022). Teaching for positive and transformational creativity through service learning. *Education Sciences*, *12*(4), 234. https://doi.org/10.3390/educsci12040234

Ershadi, M., & Winner, E. (2020). Children's creativity. In S. Pritzker & M. Runco (Eds.), *Encyclopaedia of creativity* (3rd ed., pp. 144-148). Academic Press. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809324-5.23693-6

George, J. M. (2007). 9 Creativity in organizations. *The Academy of Management Annals*, *1*(1), 439–477. https://doi.org/10.1080/078559814

Gino, F., & Ariely, D. (2012). The dark side of creativity: Original thinkers can be more dishonest. *Journal of Personality and Social Psychology*, *102*(3), 445. https://doi.org/10.1037/a0026406

Gong, H., & Xin, X. (2019). Buzz and tranquility, what matters for creativity? A case study of the online games industry in Shanghai. *Geoforum*, *106*, 105-114. https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2019.08.002

Hennessey, B. A., & Amabile, T. M. (2010). Creativity. *Annual Review of Psychology*, *61*, 569-598. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100416

Kaufman, J. C., & Glăveanu, V. P. (2023). The creativity ethos: A palette of benevolent processes and outcomes. *Possibility Studies & Society*, *1*(3). https://doi.org/10.1177/27538699231178154

Motamedi, B. (2025). *Construction and validation of a transformational creativity measurement scale: A comparative study of transformational creativity in gifted and normal female students in high school* [Master's thesis, Isfahan University]. Ganj. https://ganj.irandoc.ac.ir/#/articles/e21d0be47b55aa4285a6c6066e5cc72f [In Persian]

Motamedi, B., Nazem, F., Abedi, A., & Jamshidian, A. (2025). Comparison of the transformational creativity profile and Torrance creativity among gifted and normal female high school students. *Journal of Creative and Effective Education*, *1*(2), 1-18. https://doi.org/10.22111/cee.2025.53946.1006 [In Persian]

Nazem, F., Motamedi, B, & Abedi, A. (2025). An analysis of creativity components in supplementary science textbooks for gifted students: A Sternberg's Transformational Creativity Theory Approach. *Journal of Creative and Effective Education*, *1*(3), 1-28. https://doi.org/10.22111/cee.2026.53944.1007 [In Persian]

Ruiz-del-Pino, B., Fernández-Martín, F. D., & Arco-Tirado, J. L. (2022). Creativity training programs in primary education: A systematic review and meta-analysis. *Thinking Skills and Creativity*, *46*, 101172. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101172

Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, *24*(1), 92–96. https://doi.org/10.1080/10400419.2012.650092

Sternberg, R. J. (2020). The augmented theory of successful intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *Cambridge handbook of intelligence* (2nd ed.; pp. 679-708). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/9781108770422.029

Sternberg, R. J. (2021). Transformational creativity: The link between creativity, wisdom, and the solution of global problems. *Philosophies*, *6*(3). https://doi.org/10.3390/PHILOSOPHIES6030075

Sternberg, R. J., & Chowkase, A. (2021). When we teach for positive creativity, what exactly do we teach for?. *Education Sciences*, *11*(5), 237. https://doi.org/10.3390/educsci11050237

Sternberg, R. J., Jarvin, L., & Grigorenko, E. (2014). *Exploring giftedness: New approaches to identifying and educating gifted students* (A. Abedi & A. Shoarbafzadeh, Trans.). Kavoshyar Publications. (Original work published in 2011) [In Persian]

Sternberg, R. J., & Karami, S. (Eds.). (2024). *Transformational creativity: Learning for a better future*. Palgrave Macmillan, Cham.

Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1996). Investing in creativity. *American Psychologist*, *51*(7), 677-688. https://doi.org/10.1037/0003-066X.51.7.677

Vincent, A. S., Decker, B. P., & Mumford, M. D. (2002). Divergent thinking, intelligence, and expertise: A test of alternative models. *Creativity Research Journal*, *14*(2), 163-178. https://doi.org/10.1207/S15326934CRJ1402_4