

## زیبایی‌شناسی و التذاذ ادبی در کتاب‌های فارسی دوره اول متوسطه

زهرا فتحی<sup>۱</sup>

علی اکبر کمالی نهاد (نویسنده مسوول)<sup>۲</sup>

### چکیده

کتاب‌های درسی نقش مؤثری در یادگیری، ایجاد انگیزه و افزایش خلاقیت مخاطبان دارند؛ بنابراین محتوای آن‌ها باید در جهت رشد و تربیت همه‌جانبه (جسمی - روحی) فرزندان باشد. از آن‌جا که یکی از اهداف آموزش زبان و ادبیات فارسی، تلطیف عواطف و التذاذ ادبی است، بخشی از این رسالت محتوایی بر عهده کتاب‌های فارسی است. به همین منظور، مقاله حاضر با تحقیقی میدانی و با روش توصیفی - پیمایشی به بررسی میزان توجه به التذاذ ادبی در متن دروس کتاب‌های فارسی دوره اول متوسطه پرداخته است. جامعه مورد مطالعه این پژوهش مؤلفان حوزه زبان و ادبیات فارسی استان تهران، دانش‌آموزان و معلمان دوره اول متوسطه شهرستان‌های استان تهران بودند که از بین جامعه تحقیق، همه مؤلفان و به‌طریق نمونه‌گیری خوشه‌ای، ۳۰۰ دانش‌آموز و ۳۰ معلم از مناطق مختلف برای نمونه پژوهش انتخاب شدند و به پرسش‌نامه‌های طراحی شده براساس مؤلفه‌های التذاذ ادبی پاسخ دادند. مطابق یافته‌های این پژوهش، چهار عنصر کشش موسیقایی و جاذبه عاطفی، کارآیی و تناسب با نیازها و روحیات، توانایی در رشد معنوی و اجتماعی و ابهام ادبی و خیال‌انگیزی به‌عنوان عناصر التذاذ ادبی شناسایی شد. آمار برآمده از نتایج، بیانگر آن است که وضعیت میزان توجه به هر چهار عنصر در کتب فارسی، از نظر دانش‌آموزان بالاتر از سطح متوسط است؛ اما از نظر معلمان، میزان توجه به عنصر کارآیی و تناسب با نیازها و روحیات در سطح کمتر از متوسط و سه عنصر دیگر در سطح متوسط قرار دارد؛ بنابراین، بین نظر معلمان و دانش‌آموزان، تفاوت معناداری وجود دارد.

**کلیدواژه‌ها:** ادبیات، التذاذ ادبی، کتاب‌های فارسی، دوره اول متوسطه، زیبایی‌شناسی.

<sup>۱</sup> دانشجوی کارشناسی ارشد دانشگاه فرهنگیان

<sup>۲</sup> استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران Alikamali\_1388@yahoo.com

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۰۶/۰۵ تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۴۰۱/۰۹/۱۰

کتاب آموزشی، در عین توجه به هدف‌های دانشی، باید زمینه‌های لازم را برای پرورش و توسعه هدف‌های مهارتی و نگرشی موردنظر در برنامه‌ای که براساس آن تنظیم شده یا برنامه درسی مربوطه در نظام آموزشی، فراهم کند. «کتاب‌های درسی یکی از مهم‌ترین مراجع و منابع یادگیری به شمار می‌آیند؛ زیرا بیش‌تر فعالیت‌های آموزشی در چارچوب این رسانه صورت می‌گیرد» (نیک-نفس و علی‌آبادی، ۱۳۹۲: ۱۱۸). این در حالی است که با توجه به تنوع اقوام و گونه‌های جمعیتی و دوزبانه بودن فراگیران، رشد سریع علوم و فناوری و تغییر سریع در هنجارها و ارزش‌های اجتماعی، ضرورت دارد که کتاب‌های درسی با دقت کافی و تا حد امکان، عاری از هر عیب و نقص باشد و مطالب با اهداف تعیین شده و اصول علمی تألیف‌گردد (یارمحمدیان، ۱۳۹۵: ۱۱۶).

یکی از ساحت‌های شش‌گانه مطرح شده در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری است که مطابق آن، متربی باید بتواند با مشاهده اشیا، اطراف، پدیده‌های طبیعی، فرهنگی و هنری ساده، دریافت حسی خود و لذت حاصل از آن را به زبان هنر ابراز کند و با تغییر سازنده در محیط و اشیای اطراف، قدرت تخیل، تجسم و خلاقیت خود را پرورش دهد. در حال حاضر، بسیاری از متخصصان تعلیم و تربیت بر این باورند که هدف آموزش و پرورش، تنها انتقال حجم عظیمی از معلومات و دانش به دانش‌آموزان نیست و برای آن که فراگیران بتوانند نقش اجتماعی پیچیده خود را در جهان امروز ایفا کنند، تجهیز آن‌ها به مهارت‌های شناختی به‌تنهایی کفایت نمی‌کند. به عبارت دیگر، همراه با هربرت سیمون می‌توان گفت که در جهان امروز، «معنای دانش از توانایی به یادآوردن و تکرار اطلاعات به توانایی یافتن و به کار بردن آن تبدیل شده است». (گاردرنر، ۲۰۰۰: ۸۷ به نقل از طهماسب‌زاده شیخ‌لار، ۱۳۹۴).

از میان کتاب‌های درسی، کتاب‌های فارسی نقش و جایگاه پررنگ‌تری را نسبت به سایر کتاب‌ها دارد و سهم بیش‌تری در آموزش و القای بسیاری از مفاهیم و ارزش‌ها ایفا می‌کند؛ به-خصوص در دوره متوسطه که «دوره‌ای است که به سبب وضع زیستی، اجتماعی و روانی دانش-آموزان آن با سایر دوره‌های تحصیلی، مشترکات و ممیزاتی دارد و دارای طیف وسیعی است که دوران نوجوانی را دربرمی‌گیرد و در انتهای طیف به جوانی می‌رسد.» (صافی، ۱۳۹۳: ۹۰)؛ بنابراین، باید دانش‌آموزان را طوری پرورش داد که بتوانند درست حس و دریافت کنند و آن‌چه را دریافت کرده‌اند، با استفاده از معیارهای مختلف تحلیل و ارزیابی کنند و در نهایت برای درانداختن طرح‌های نو در زمانه‌ای که بشر بیش از هر زمان دیگری نیازمند تنوع و تکثر در انتخاب‌های خود است، بتوانند دانسته‌های خود را به کار گیرند.

در حالی که ادبیات ملی و اسلامی ما سرشار از تجربه‌های تربیتی زیبایی‌شناسانه است، متأسفانه برنامه درسی ادبیات فارسی منبعث از هدف‌های کلی درس ادبیات فارسی، آن‌طور که

باید و شاید نتوانسته‌است تغییرات لازم را در دانش‌آموزان نسبت به دروس ادبیات این دوره آموزشی ایجاد کند. اغلب دانش‌آموزان نسبت به دروس ادبیات فارسی دل‌سرد و بی‌علاقه‌اند و نوعی بی‌تفاوتی نسبت به این درس از خود نشان می‌دهند؛ درسی که با زبان مادری آن‌ها در ارتباط است. عوامل مختلفی در زمینه این عدم علاقه و بی‌تفاوتی، مؤثر هستند که یکی از آن‌ها محتوای برنامه درسی ادبیات فارسی است. با توجه به این که یکی از اهداف آموزش زبان و ادبیات فارسی، تلطیف عواطف و التذاذ ادبی است، در متون هنری و ادبی، مانند اشعار برتر و متن‌های تأثیرگذار داستانی و ادبی، به خواندن برای درک زیبایی‌ها تأکید می‌شود. در این نوع خواندن باید متونی ارائه‌گردد که با آن التذاذ و پرورش ذوق ادبی عملی‌شود. در جامعه امروز که نیاز بیش‌تری به سلامت روانی، اخلاقی و روحی احساس می‌شود، توجه به جنبه‌های عاطفی-روانی و التذاذ و ذوق هنری می‌تواند از اهداف مهم و قابل توجه کتب فارسی در انتخاب متون باشد.

پژوهش حاضر سعی دارد با توجه به هدف تلطیف عواطف و التذاذ ادبی در آموزش ادبیات، به بررسی میزان توجه به این هدف در انتخاب محتوای کتب فارسی دوره اول متوسطه از منظر مؤلفان، معلمان و دانش‌آموزان بپردازد؛ چراکه اگر منابع درسی با روحیه مخاطبان (معلمان و دانش‌آموزان) و نیازهای آموزشی آن‌ها سازگار نباشد، باعث انزجار می‌گردد. یکی از بهترین شیوه‌ها برای این بررسی و آگاهی از نظرات سه گروه مذکور، انجام مصاحبه و پرسش‌نامه می‌باشد. در این‌جا، منظور از التذاذ ادبی تأثیرپذیری و احساس لطیف و خوشایند حاصل از خواندن و درک عمیق زیبایی‌های موجود در متون ادبی، مانند تخیل، موسیقی و... است. از این‌رو، برای نمایاندن میزان تحقق هدف کسب التذاذ ادبی، داده‌ها و اطلاعات لازم گردآوری می‌شود. با این حال، طرح سؤالات پرسش‌نامه با وجود در نظر داشتن همه مؤلفه‌ها و عوامل دخیل در التذاذ ادبی، نمی‌تواند ملاک قطعی برای سنجش دقیق میزان التذاذ دانش‌آموزان از دروس کتاب فارسی باشد و مواردی چون نحوه تدریس، ویژگی‌های معلم، متناسب نبودن حجم کتاب با ساعات تعیین‌شده و برنامه‌های مدارس، می‌توانند به‌عنوان دیگر عوامل تأثیرگذار مطرح شوند.

در رابطه با موضوع یادشده، پرسش‌های زیر مطرح هستند و این پژوهش می‌کوشد به آن‌ها پاسخ‌دهد: از نظر مؤلفان، معلمان و دانش‌آموزان، متن دروس کتاب‌های فارسی دوره اول از منظر توجه به التذاذ ادبی و تلطیف عواطف چگونه است؟ عناصر ایجادکننده التذاذ ادبی و حس خوشایند عاطفی در متن دروس کتاب‌های فارسی دوره اول متوسطه کدام‌اند؟ متون کتاب‌های فارسی دوره اول متوسطه تا چه میزان از عناصر ایجادکننده التذاذ ادبی و تلطیف عواطف برخوردار هستند؟

## ادبیات و پیشینه پژوهش

یکی از ابعاد وجودی انسان که در نگاهی جامع به او باید مورد توجه قرارگیرد و نسبت به پرورش آن اقدام شود؛ بعد هنری و زیبایی‌شناختی انسان است (امینی، ۱۳۹۷: ۶۴). در تربیت زیبایی‌شناسی، ادراک عمیق موضوعات به همراه شور و نشاط، باعث درک ارزش‌ها می‌شود که بخشی از رسالت تعلیم و تربیت است. در این فرایند، فراگیران با توجه به سن و سال خود، بسیاری از مقولات ارزشی و هنجاری را درک می‌کنند، احترام گذاشتن را می‌فهمند و دوست‌دارند که مورد تکریم واقع شوند و هویت آنان به‌طور مستقل شناسایی شود و معلمان و دست‌اندرکاران مدرسه، همه چیز را به آن‌ها تحمیل نکنند؛ بلکه انتظار دارند به جای اجبار و اکراه، با دلیل و منطق متقاعد شوند.

زنده و شاداب کردن موضوع و محتوایی که برای کتاب درسی مهم و قابل تعلیم تشخیص داده شده، با رویکرد زیبایی‌شناسی ممکن است؛ زیرا زیبایی از دیدگاه اسلام عبارت است از درجه کامل تری از حیات و زندگی و علایم آن به‌صورت نظم و معناداری (توازن شغلی یا هندسی و تعادل و تناسب) خود را نشان می‌دهد و ذات زیبایی در حیات ریشه دارد و معنا را القاء می‌کند (طهماسب-زاده شیخ‌لار، ۱۳۹۴: ۱۵).

در پژوهش حاضر، منظور از دوره اول متوسطه، مقطع آموزشی‌ای است که در آن دانش‌آموزان در مقطعی بالاتر از دبستان و پایین‌تر از دوره دوم متوسطه تحصیل می‌کنند. سه سال این دوره به ترتیب اول متوسطه یا هفتم، دوم متوسطه یا هشتم و سوم متوسطه یا نهم نام دارد. نظام آموزشی جدید (۳-۳-۶) از سال تحصیلی ۸۷-۱۳۸۶ شروع شده است (۶ سال دوره ابتدایی و ۳ سال دوره اول متوسطه و ۳ سال دوره دوم متوسطه).

عناصر تشکیل‌دهنده یک نظام آموزشی، اعم از مدیران، معلمان، کادر اداری، محیط آموزشی، ابزار کمک آموزشی و کتاب‌های درسی، هر کدام نقش مهمی را ایفا می‌کنند. در این میان، کتاب‌های درسی به‌سبب تأثیرگذاری بر روی مخاطب، اهمیت بیش‌تری دارند. در بین کتاب‌های درسی، کتاب‌های فارسی به‌دلیل توجه به ادبیات کهن ایران و الزامی بودن تدریس این کتاب‌ها در تمام مقاطع و دربرگرفتن تعداد زیادتری از یادگیرندگان، می‌تواند بهترین عنصر در رابطه با اهداف آموزشی باشد. یکی از اهداف آموزش زبان و ادبیات فارسی، «تلطیف و التذاذ ادبی» است (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی، ۱۳۹۸: مقدمه) و در تمام کتاب‌های فارسی آموزش و پرورش به آن اشاره شده است.

در زمینه پیشینه تحقیق، چندین سال است که مقالات کاربردی زیادی در ارتباط با تحلیل کتاب‌های فارسی و بررسی تحقق اهداف برنامه درسی در آن‌ها، پژوهش‌هایی توسط معلمان و متخصصان تکنولوژی آموزشی صورت گرفته که نمونه‌هایی از آن در فصل‌نامه رشد و آموزش ادب

فارسی به چاپ رسیده است. به دلیل کثرت پژوهش‌ها، فقط به ذکر چند مورد که بیشترین ارتباط را با موضوع دارند، اکتفا می‌گردد.

یلمه (۱۳۹۹)، در مقاله خود با عنوان «راه‌کارهای آموزش زبان و ادبیات فارسی با تکیه بر التذاذ ادبی»، عنوان می‌کند که در آموزش زبان و ادبیات فارسی عواملی چون تحمیل روش‌های خاص تدریس به معلمان از سوی آموزش و پرورش یا مؤلفان کتب درسی، عدم توجه به آموزش مهارت‌های زبانی از دیدگاه زبان‌شناختی و نیازهای آموزشی دانش‌آموزان در تدوین منابع درسی، آموزش و یادگیری درس زبان و ادبیات فارسی را با چالش مواجه ساخته و آن را از التذاذ دور کرده است.

سهرابی و ارجمندی سروسناتی (۱۳۹۴)، در مقاله «تلطیف عاطفی، التذاذ ادبی و برکشندگی فکری»، بیان می‌کنند که هدف اصلی مطالعه متون ادبی (تلطیف عاطفی، التذاذ ادبی و برکشندگی فکری) در نمونه‌های نثر کتب ادبیات متوسطه تحقق نیافته است؛ زیرا تدوین‌کنندگان، این کتب را در زمان خاصی که سایه مبارزه و انقلاب بر کشور حاکم بوده است، تدوین نموده‌اند و بخش‌های منتخب آثار نیز مربوط به دهه‌های سی و چهل (جنگ جهانی) بوده و بالطبع مضامینی چون جنگ، خشونت، اضطراب، وحشت و... در متون نثر دیده می‌شود.

ستاری (۱۳۹۷)، در پایان‌نامه‌ای با عنوان «تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی دوره دوم متوسطه از منظر مفهوم ادبیت براساس نظریه لیچ»، هدف تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی دوره دوم متوسطه را (از منظر مفهوم ادبیت، برجسته‌سازی) براساس نظریه لیچ دنبال کرده است. نتایج نشان می‌دهد که انواع هنجارگریزی‌ها و قاعده‌افزایی‌ها در تقسیم‌بندی لیچ در کتب این دوره دیده می‌شود و هنجارگریزی معنایی و قاعده‌افزایی بیشترین کاربرد را در این متون دارند. با این حال، تا کنون پژوهشی با موضوع «تربیت زیبایی‌شناسی و توجه به التذاذ ادبی در کتاب‌های فارسی دوره اول متوسطه» نگارش نیافته است و همین امر نشانگر ضرورت پژوهش حاضر است.

## روش پژوهش

روش پژوهش حاضر، توصیفی - پیمایشی است و هدف آن، بررسی توجه به التذاذ ادبی در کتاب‌های فارسی دوره اول متوسطه از دیدگاه مؤلفان، معلمان و دانش‌آموزان و تعیین میزان برخورداری کتب مذکور از عناصر التذاذ ادبی می‌باشد. در این بررسی، با توجه به برخی محدودیت‌ها، تعداد ۳۰۰ نفر از دانش‌آموزان دختر پایه‌های هفتم، هشتم و نهم (هر پایه ۱۰۰ نفر)، ۳۰ معلم ادبیات فارسی و ۱۰ مؤلف حوزه زبان و ادبیات فارسی انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها، دو پرسش‌نامه محقق ساخته برای آگاهی از نظر مؤلفان، معلمان و دانش‌آموزان

\_\_\_\_\_ زیبایی‌شناسی و التذاذ ادبی در کتاب‌های فارسی دوره اول متوسطه...

درباره متن دروس کتاب‌های فارسی دوره اول متوسطه، از طریق مطالعه مبانی نظری و پژوهشی و مصاحبه با متخصصان، به صورت کمی طراحی و اجرا شد. هر پرسش‌نامه، شامل «۳۰» گزینه در مورد مؤلفه‌های «التذاذ ادبی» است که در پرسش‌نامه متخصصان و معلمان به صورت عبارت و در پرسش‌نامه دانش‌آموزان به شکل جملات خبری و با زبانی ساده‌تر آمده‌است و برای پاسخ‌گویی در اختیار سه گروه مذکور قرارگرفت که برخی از گویه‌های آن عبارت‌اند از: تقویت حس پرسشگری و کنج‌کاوی در دانش‌آموزان، استفاده از ضرب‌المثل‌های کاربردی، وجود تناسب/ارتباط یا نظم آهنگ در واژگان، انتخاب متن‌های شعری با موسیقی و آهنگ مناسب و زیبا، تقویت تفکر انتقادی در دانش‌آموزان، هماهنگی متن با تحولات روحی و روانی دانش‌آموزان، استفاده از پند و اندرزهای مستقیم، سادگی و روانی زبان در محتوای درس و... همچنین پاسخ‌ها براساس مقیاس پنج درجه‌ای «لیکرت» تنظیم گردید؛ بدین صورت که پاسخ‌ها مطابق «خیلی کم، کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد» مرتب شده‌است.

برای سنجش روایی پرسش‌نامه، قبل از اجرا و توزیع بین نمونه آماری، پرسش‌نامه توسط تعدادی از استادان زبان و ادبیات فارسی و روان‌شناسی تربیتی (بیش از ۴ نفر)، بررسی شد و بعد از بازنگری و اصلاحات، به تأیید گروه مذکور رسید. همسانی درونی نیز با استفاده از «ضریب آلفای کرونباخ» سنجیده شده‌است. این ضریب برای پرسش‌نامه مؤلفان و معلمان برابر با ۰/۹۶۹ و برای پرسش‌نامه دانش‌آموزان برابر با ۰/۹۶۴ می‌باشد.

برای اجرای پژوهش حاضر، نخست منابع اصیل مربوط به ادبیات و ذوق و لذت ادبی مطالعه‌شد و سپس پرسش‌نامه براساس معیارها و ملاک‌های مؤثر در لذت‌بخش بودن متون ادبی، طراحی و تنظیم گردید و در اختیار پاسخ‌دهندگان قرارگرفت. بعد از آن، داده‌های لازم گردآوری، طبقه‌بندی، تعریف، کدگذاری و درنهایت در دو سطح توصیفی و تحلیلی با استفاده از نرم‌افزارهای آماری، تجزیه و تحلیل شدند. در سطح توصیفی، از آمار توصیفی «فراوانی، درصد» و در سطح تحلیلی، از «تحلیل عاملی اکتشافی» برای یافتن عناصر التذاذ ادبی و از آمارهای استنباطی (آزمون تی تک نمونه‌ای، تحلیل واریانس یک‌راهه) برای مقایسه و نشان دادن تفاوت نظرات هر سه گروه متخصصان، معلمان و دانش‌آموزان و تفاوت نظر دانش‌آموزان سه پایه هفتم، هشتم و نهم استفاده‌شد.

## یافته‌های پژوهش

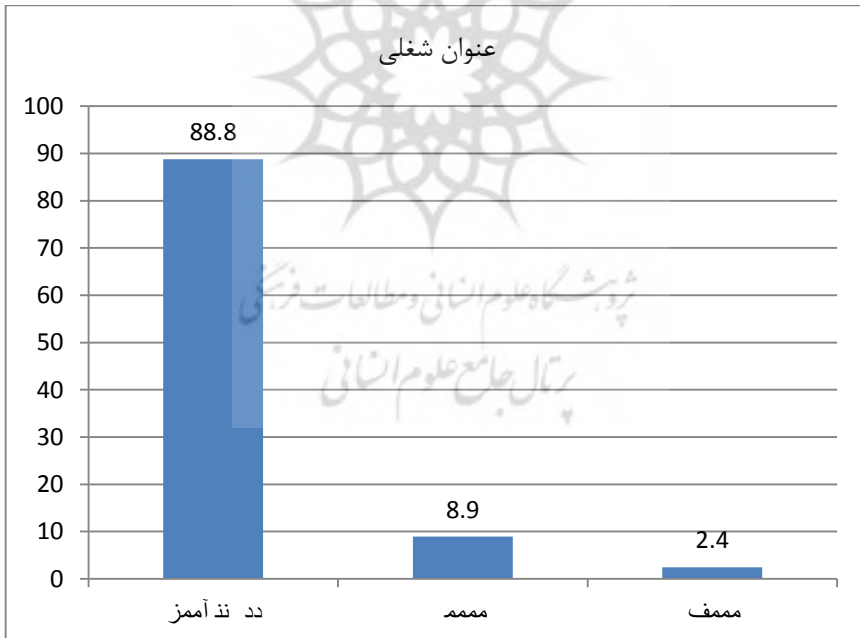
### آمار توصیفی

بررسی و توصیف داده‌های مربوط به ویژگی‌های عمومی پاسخ‌دهندگان در این قسمت، داده‌های به‌دست‌آمده از اندازه‌گیری متغیرهای مختلف، برحسب مورد با استفاده از روش‌های آمار توصیفی و رسم نمودارهای هیستوگرام توصیف‌شده‌اند. بر این اساس، در زیر به توصیف ویژگی‌های مربوط به پاسخ‌دهندگان، مانند سمت و پایه تحصیلی پرداخته شده‌است.

الف) سمت

جدول شماره ۱: فراوانی پاسخ‌گویان برحسب سمت

درصد	فراوانی	سمت
۸۸/۸	۳۰۰	دانش‌آموز
۸/۹	۳۰	معلم
۲/۴	۸	مؤلف
۱۰۰	۳۳۸	کل



نمودار شماره ۱: درصد فراوانی آزمودنی‌ها برحسب سمت

همان‌طور که جدول و نمودار شماره ۱ نشان می‌دهد، ۳۰۰ نفر از پاسخ‌گویان (۸/۸۸٪) را دانش‌آموزان تشکیل می‌دهند، ۳۰ نفر آن‌ها (۹/۸٪) معلم هستند و ۸ نفر آن‌ها (۴/۲٪) نیز مؤلف می‌باشند.

ب) پایه تحصیلی

جدول شماره ۲: فراوانی پاسخ‌گویان بر حسب پایه تحصیلی

سمت	پایه	فراوانی	درصد
دانش‌آموز	هفتم	۹۴	۳۱/۳
	هشتم	۹۷	۳۲/۳
	نهم	۱۰۹	۳۶/۳
معلم	هفتم	۷	۲۳/۳
	هشتم	۳	۱۰/۰
	نهم	۵	۱۶/۳۳
	همه پایه‌ها	۱۵	۵۰/۰

بر اساس نتایج جدول فوق، نیمی از معلمان در همه پایه‌ها در حال تدریس هستند و دانش‌آموزان نیز تقریباً در سه پایه هفتم، هشتم و نهم به صورت مساوی تقسیم شده‌اند.

### آمار استنباطی

#### تحلیل‌های مربوط سؤال اول پژوهش:

از نظر مؤلفان، معلمان و دانش‌آموزان، متن دروس کتاب‌های فارسی دوره اول متوسطه از منظر توجه به التذاذ ادبی چگونه است؟

برای پاسخ‌گویی به این سؤال، از آزمون تی تک نمونه‌ای استفاده شد که نتایج آن در زیر آورده شده است.

جدول شماره ۳: تی تک نمونه‌ای برای بررسی میزان توجه کتب به التذاذ ادبی (میانگین

فرضی = ۳)\*

متغیر	گروه	میانگین	انحراف استاندارد	تفاوت میانگین	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
التذاذ ادبی	دانش‌آموزان	۳/۵۷	۰/۷۹۸	۰/۵۷۱	۱۲/۳۹۰	۲۹۹	۰/۰۰۰
	معلمان	۲/۷۷	۰/۷۴۸	-۰/۲۳۰	-۱/۶۸۴	۲۹	۰/۱۰۳
	مؤلفان	۲/۷۸	۰/۴۹۶	-۰/۲۱۶	-۱/۲۲۵	۷	۰/۲۵۶



\* توضیح: لازم به ذکر است که در این بررسی، با توجه به دامنه نمره‌گذاری سؤالات (۱) تا (۵)، میانگین فرضی جامعه ۳ در نظر گرفته شده است.

چنان‌که یافته‌های جدول ۳ نشان می‌دهد، میانگین میزان توجه به التذاذ ادبی در کتب فارسی از نظر معلمان، برابر با ۲/۷۷ و از نظر مؤلفان، ۲/۷۸ می‌باشد که کم‌تر از میانگین فرضی جامعه، یعنی ۳ در طیف ۵ درجه‌ای است. به‌منظور بررسی معنی‌داری تفاوت میانگین به‌دست‌آمده با میانگین جامعه، از آزمون تی تک نمونه‌ای استفاده شده است. اگر مقدار تی محاسبه‌شده بیشتر از مقدار بحرانی تی، یعنی دامنه ۱/۹۶ تا ۱/۹۶- باشد، تفاوت میانگین‌ها معنی‌دار است. چنان‌که یافته‌های جدول نشان می‌دهد، مقدار تی محاسبه‌شده برای معلمان، برابر با ۱/۶۸۴- و برای مؤلفان ۱/۲۳۵- است و با توجه به این‌که این مقدار در دامنه ۱/۹۶ و ۱/۹۶- قرار می‌گیرد، تفاوت میانگین به‌دست‌آمده با میانگین جامعه، معنی‌دار نیست و بر این اساس می‌توان گفت که وضعیت میزان توجه به التذاذ ادبی در کتب فارسی از نظر معلمان و مؤلفان، در سطح متوسط قرار دارد؛ اما از نظر دانش‌آموزان، میانگین میزان توجه به التذاذ ادبی در متن کتاب فارسی برابر ۳/۵۷ است و مقدار تی به‌دست‌آمده هم ۱۲/۳۹۰ است که بیش‌تر از سطح بحرانی تی می‌باشد؛ بنابراین تفاوت میانگین به‌دست‌آمده معنادار است و از این‌رو، می‌توان گفت از نظر دانش‌آموزان، میانگین میزان توجه به التذاذ ادبی در متن کتب فارسی، بالاتر از سطح متوسط است.

برای بررسی تفاوت بین نظرات مؤلفان، معلمان و دانش‌آموزان، از آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه استفاده شد که نتایج در زیر آورده شده است. هم‌چنین تساوی واریانس‌های دو گروه با استفاده از آزمون آماری F لوین بررسی شد که در جدول ۴ نتایج آزمون لوین و در جدول ۵ نتایج تحلیل واریانس یک‌راهه مشخص شده است.

جدول شماره ۴: نتایج آزمون F لوین برای بررسی همگنی واریانس نمرات درون‌گروهی آزمودنی‌ها

متغیر	مقدار F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی‌داری
التذاذ ادبی	۱/۲۰۱	۲	۳۵۵	۰/۳۰۲

از یافته‌های جدول شماره ۴ برمی‌آید که مفروضه همگنی واریانس نمرات درون گروه‌ها با استفاده از آزمون لوین بررسی شد و با توجه به این‌که مقدار F لوین در سطح ۰/۰۵ معنادار نبود، مفروضه همگنی واریانس داده‌ها مورد استنباط قرار گرفت.

جدول شماره ۵: تحلیل واریانس یک‌راهه متغیرهای پژوهش برحسب سمت

سطح معنی‌داری	مقدار F	مجدور میانگین	درجه آزادی	جمع مجدورات	شاخص‌ها متغیر	
					بین گروه‌ها	التذاذ ادبی
۰/۰۰۰	۱۷/۲۶۲	۱۰/۷۵۷	۲	۲۱/۵۱۳	بین گروه‌ها	التذاذ ادبی
		۰/۶۲۳	۳۳۵	۲۰۸/۷۵۷	درون گروه‌ها	
			۳۳۷	۲۳۰/۲۷۱	کل	

از جدول شماره ۵ پیداست که میزان توجه به التذاذ ادبی از نظر مؤلفان، معلمان و دانش‌آموزان، با یکدیگر تفاوت معناداری دارد؛ چراکه مقدار F محاسبه‌شده (۱۷/۲۶۲) بیش‌تر از سطح بحرانی F در درجه آزادی ۲ و ۳۳۵، یعنی ۳/۰۴ می‌باشد. بنابراین، مشخص می‌شود نظر این سه گروه با یکدیگر متفاوت است. حال برای این که مشخص شود بین کدام گروه‌ها تفاوت معناداری وجود دارد، از آزمون تعقیبی بونفرنی استفاده گردید که نتایج در ادامه، گزارش شده‌است. جدول شماره ۶: آزمون تعقیبی بونفرنی برای مقایسه میزان توجه به التذاذ ادبی برحسب نظر معلمان، مؤلفان و دانش‌آموزان

معناداری	خطای استاندارد	تفاوت میانگین‌ها	تفاوت		متغیر
			معلم	دانش‌آموز	
۰/۰۰۰	۰/۱۵۱	۰/۸۰۱*	معلم	دانش‌آموز	التذاذ ادبی
۰/۰۱۷	۰/۲۸۲	۰/۷۸۸*	مؤلف	با	

همان‌طور که نتایج آزمون تعقیبی بونفرنی نشان می‌دهد، بین میانگین نظر دانش‌آموزان با معلمان و مؤلفان از نظر میزان توجه به التذاذ ادبی، تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به شاخص‌های توصیفی که در جدول بالا آورده شده‌است، مشخص می‌گردد که میانگین نظر دانش‌آموزان بیش‌تر از دو گروه دیگر است و بین نظر مؤلفان و معلمان هم تفاوت معناداری در خصوص میزان توجه به التذاذ ادبی وجود ندارد.

همچنین برای بررسی تفاوت نظرات دانش‌آموزان نیز مانند بالا عمل شد.

جدول شماره ۷: تی تک نمونه‌ای برای بررسی میزان توجه کتب به التذاذ ادبی (میانگین

فرضی=۳)\*

متغیر	پایه	میانگین	انحراف استاندارد	تفاوت میانگین	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
التذاذ ادبی	هفتم	۳/۵۱	۰/۹۲۶	۰/۵۱۷	۵/۴۱	۹۳	۰/۰۰۰
	هشتم	۳/۵۱	۰/۷۴۸	۰/۵۱۰	۶/۷۱	۹۶	۰/۰۰۰
	نهم	۳/۶۷	۰/۷۱۶	۰/۶۷۲	۹/۷۹	۱۰۸	۰/۰۰۰

\* توضیح: لازم به ذکر است که در این بررسی، با توجه به دامنه نمره‌گذاری سؤالات (۱ تا ۵)، میانگین فرضی جامعه، ۳ در نظر گرفته شده است.

چنان‌که یافته‌های جدول ۷ نشان می‌دهد، میانگین میزان توجه به التذاذ ادبی در کتب فارسی از نظر هر سه پایه، بیش‌تر از متوسط نظری، یعنی ۳ در طیف ۵ درجه‌ای است. به‌منظور بررسی معنی‌داری تفاوت میانگین به‌دست‌آمده با میانگین جامعه نیز از آزمون تی تک نمونه‌ای استفاده شده است. اگر مقدار تی محاسبه شده بیشتر از مقدار بحرانی تی، یعنی دامنه ۱/۹۶ تا ۱/۹۶- باشد، تفاوت میانگین‌ها معنی‌دار است. یافته‌های جدول بیانگر آن است که مقدار تی محاسبه شده برای هر سه پایه، بیش‌تر از ۱/۹۶ است. بنابراین، می‌توان گفت از نظر دانش‌آموزان، میزان توجه به التذاذ ادبی در کتب فارسی هر سه پایه، بالاتر از سطح متوسط است و بین نظر دانش‌آموزان تفاوتی وجود ندارد؛ اما برای اطمینان از عدم وجود تفاوت بین نظرات، از آزمون تحلیل واریانس یک راهه استفاده شد که نتایج زیر حاصل شد.

تساوی واریانس‌های دو گروه با استفاده از آزمون آماری F لوین بررسی شد که در جدول ۸ نتایج آزمون لوین و در جدول ۹ نتایج تحلیل واریانس یک‌راهه گزارش شده است.

جدول شماره ۸: نتایج آزمون F لوین برای بررسی همگنی واریانس نمرات درون‌گروهی

آزمودنی‌ها

متغیر	مقدار F	درج آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی‌داری
التذاذ ادبی	۲/۳۹۳	۲	۲۹۷	۰/۰۹۷

همان‌طور که یافته‌های جدول نشان می‌دهد، مفروضه همگنی واریانس نمرات درون گروه‌ها با استفاده از آزمون لوین بررسی شد و با توجه به این که مقدار F لوین در سطح ۰/۰۵ معنادار نبود، مفروضه همگنی واریانس داده‌ها مورد استنباط قرار گرفت.

جدول شماره ۹: تحلیل واریانس یک‌راهه متغیرهای پژوهش برحسب پایه

سطح معنی‌داری	مقدار F	مجذور میانگین	درجه آزادی	جمع مجذورات	شاخص‌ها متغیر	
					بین گروه‌ها	التذاذ ادبی
۰/۲۵۷	۱/۳۶۶	۰/۶۳۷	۲	۱/۷۴۰	بین گروه‌ها	
			۲۹۷	۱۸۹/۰۶۶	درون گروه‌ها	
			۲۹۹	۱۹۰/۸۰۵	کل	

با توجه به جدول ۹ مشاهده می‌شود که میزان توجه به التذاذ ادبی از نظر دانش‌آموزان پایه‌های مختلف، با یکدیگر تفاوت معناداری ندارد؛ چراکه سطح معنی‌داری به دست آمده بیش‌تر از ۰/۵ است و مقدار F نیز کم‌تر از سطح بحرانی است.

### تحلیل‌های مربوط سؤال دوم پژوهش:

عناصر ایجادکننده التذاذ ادبی در متن دروس کتاب‌های فارسی دوره اول متوسطه کدام‌اند؟ برای شناسایی عناصر التذاذ ادبی از روش تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شده‌است. نکته‌ای که در این قسمت باید مورد توجه قرارگیرد، این است که با توجه به تخصصی بودن نظر معلمان و مؤلفان، تحلیل عاملی اکتشافی بر روی پرسش‌نامه معلمان انجام‌گرفت. تحلیل عاملی، اصطلاحی است که برای روسازی و توسعه ابزارهای روان‌سنجی، تحلیل داده‌ها به منظور کشف سازه‌های جدید و کمک به تدوین تئوری تحلیل محتوا و مواد مصاحبه‌ها، سبک‌های مدیریتی، علائق شغلی و ... به کار می‌رود (هومن، ۱۳۸۶). برای انجام تحلیل عاملی رعایت مفروضه‌های زیر ضروری است:

الف- بررسی شاخص کفایت نمونه‌برداری (kmo)

برای بررسی کفایت نمونه‌گیری، مقدار شاخص kmo برای پرسش‌نامه معلمان و مؤلفان بررسی شد که ۰/۷۶۲ به دست آمد. از آن‌جا که مقدار به دست آمده بالاتر از ۰/۶ است، می‌توان گفت که نمونه مناسب است و امکان تحلیل عاملی اکتشافی وجود دارد.

ب- آزمون کرویت بارتل

برای بررسی این امر که ماتریس همبستگی داده‌ها در جامعه صفر نیست، از آزمون کرویت بارتل استفاده شد که مقدار آن برای فرم مؤلفان و معلمان در جدول زیر ارائه شده‌است.

جدول شماره ۱۰: آزمون کروییت بارتلت

مقدار	شاخص
۱۱۴۶/۸۸۲	خی دو
۴۳۵	درجه آزادی
۰/۰۰۰	سطح معناداری

از آن جا که مقدار سطح معناداری آزمون بارتلت برابر با ۰/۰۰۰ است، می توان ادعا کرد که بین متغیرها در جامعه همبستگی وجود دارد و می توان تحلیل عاملی را اجرا کرد.

ج- مفروضه سوم این است که بار عاملی هر سؤال در ماتریس بار عاملی و ماتریس چرخش یافته باید بیش تر از ۰/۳ باشد که این موضوع بررسی شد و سؤالاتی که بار عاملی کم تر از ۰/۳ داشتند، حذف شدند.

د- در زیر هر عامل حداقل باید سه سؤال قرار داشته باشد.

این فرضیه هم بررسی شد و با توجه به آن، عامل پنجم تنها توسط یک سؤال بررسی می شد که در نتیجه، این عامل حذف گردید و چهار عامل باقی ماند.

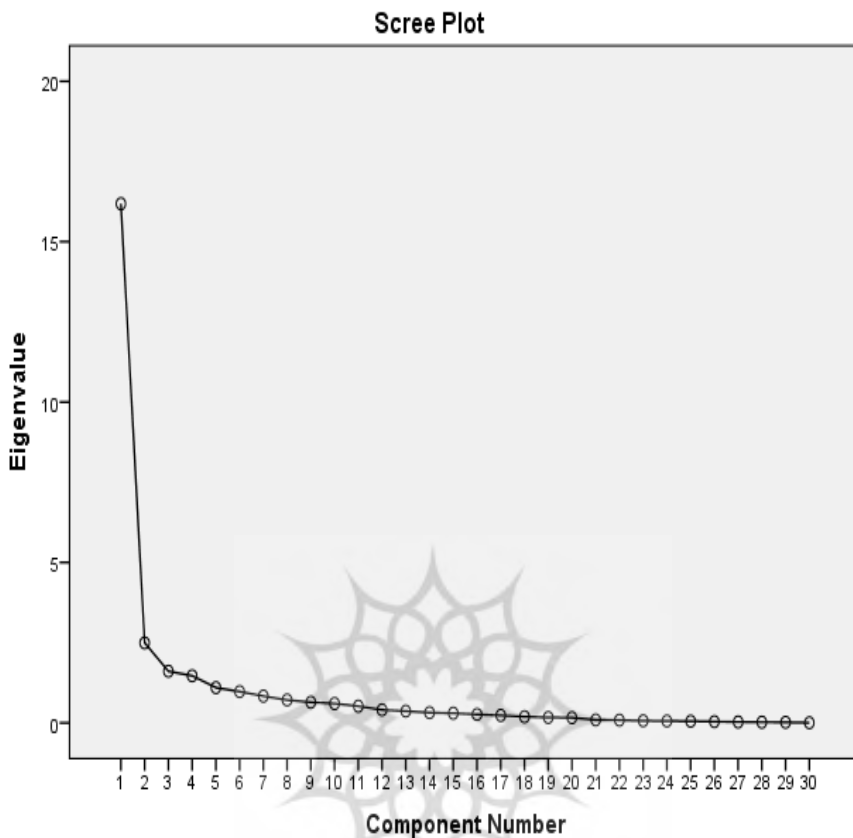
بعد از این که مشخص شد همه مفروضات رعایت شده است، برای تعیین مقدار عوامل اشباع شده پرسش نامه، سه شاخص عمده مورد توجه قرار گرفته است. این سه عامل عبارت اند از: الف- ارزش ویژه، ب- نسبت واریانس تبیین شده توسط هر عامل و ج- نمودار ارزش های ویژه (اسکری) که در ادامه ارائه شده است.

جدول شماره ۱۱: مشخصه آماری اولیه در اجرای مؤلفه های اصلی در فرم مؤلفان و معلمان

سؤال	اشتراک	ارزش ویژه	درصد واریانس	درصد تراکمی
m <sup>۱</sup>	۰۰/۱	۱۸۱/۱۶	۹۳۷/۵۳	۹۳۷/۵۳
m <sup>۲</sup>	۰۰/۱	۴۹۴/۲	۳۱۳/۸	۲۵۱/۶۲
m <sup>۳</sup>	۰۰/۱	۶۰۹/۱	۳۶۴/۵	۶۱۴/۶۷
m <sup>۴</sup>	۰۰/۱	۴۶۸/۱	۸۹۴/۴	۵۰۸/۷۲
m <sup>۵</sup>	۰۰/۱	۰۹۹/۱	۶۶۳/۳	۱۷۲/۷۶
m <sup>۶</sup>	۰۰/۱	۹۷۳/۰	۲۴۴/۳	۴۱۵/۷۹
m <sup>۷</sup>	۰۰/۱	۸۳۵/۰	۷۸۴/۲	۱۹۹/۸۲
m <sup>۸</sup>	۰۰/۱	۷۱۲/۰	۳۷۴/۲	۵۷۳/۸۴
m <sup>۹</sup>	۰۰/۱	۶۴۳/۰	۱۴۳/۲	۷۱۵/۸۶

۷۲۳/۸۸	۰۰۷/۲	۶۰۲/۰	۰۰/۱	m <sup>۱۰</sup>
۴۵۸/۹۰	۷۳۵/۱	۵۲۱/۰	۰۰/۱	m <sup>۱۱</sup>
۸۰۸/۹۱	۳۵۰/۱	۴۰۵/۰	۰۰/۱	m <sup>۱۲</sup>
۰۲۱/۹۳	۲۱۳/۱	۳۶۴/۰	۰۰/۱	m <sup>۱۳</sup>
۰۷۵/۹۴	۰۵۴/۱	۳۱۶/۰	۰۰/۱	m <sup>۱۴</sup>
۰۷۹/۹۵	۰۰۴/۱	۳۰۱/۰	۰۰/۱	m <sup>۱۵</sup>
۹۵۳/۹۵	۸۷۴/۰	۲۶۲/۰	۰۰/۱	m <sup>۱۶</sup>
۷۲۹/۹۶	۷۷۷/۰	۲۳۳/۰	۰۰/۱	m <sup>۱۷</sup>
۳۷۰/۹۷	۶۴۰/۰	۱۹۲/۰	۰۰/۱	m <sup>۱۸</sup>
۹۳۳/۹۷	۵۶۴/۰	۱۶۹/۰	۰۰/۱	m <sup>۱۹</sup>
۴۶۲/۹۸	۵۲۸/۰	۱۵۸/۰	۰۰/۱	m <sup>۲۰</sup>
۷۷۴/۹۸	۳۱۲/۰	۰۹۴/۰	۰۰/۱	m <sup>۲۱</sup>
۰۶۵/۹۹	۲۹۱/۰	۰۸۷/۰	۰۰/۱	m <sup>۲۲</sup>
۲۸۷/۹۹	۲۲۲/۰	۰۶۷/۰	۰۰/۱	m <sup>۲۳</sup>
۴۷۶/۹۹	۱۸۸/۰	۰۵۷/۰	۰۰/۱	m <sup>۲۴</sup>
۶۴۵/۹۹	۱۷۰/۰	۰۵۱/۰	۰۰/۱	m <sup>۲۵</sup>
۷۷۴/۹۹	۱۲۹/۰	۰۳۹/۰	۰۰/۱	m <sup>۲۶</sup>
۸۶۴/۹۹	۰۹۰/۰	۰۲۷/۰	۰۰/۱	m <sup>۲۷</sup>
۹۲۸/۹۹	۰۶۵/۰	۰۱۹/۰	۰۰/۱	m <sup>۲۸</sup>
۹۹۰/۹۹	۰۶۲/۰	۰۱۹/۰	۰۰/۱	m <sup>۲۹</sup>
۰۰۰/۱۰۰	۰۱۰/۰	۰۰۳/۰	۰۰/۱	m <sup>۳۰</sup>

برای تصمیم‌گیری در خصوص این‌که چند عامل چرخش داده‌شوند، علاوه بر نتایج جدول بالا، از نمودار شیب‌دار نیز استفاده‌شد که نتایج آن برای فرم معلمان ذیل ارائه شده‌است.



شکل شماره ۱: نمودار اسکری برای فرم مؤلفان و معلمان پرسشنامه این نمودار، در واقع منحنی تفاوت‌های ارزش‌های ویژه است. از نتایج نمودار می‌توان نتیجه گرفت که شیب نمودار از عامل پنجم از بین می‌رود. بنابراین، تعداد عامل با استفاده از آزمون واریماکس چرخش داده‌شد و در نهایت چهار عامل برای تحلیل عاملی مناسب تشخیص داده‌شد و برای رسیدن به ساختار ساده، این چهار عامل چرخش داده‌شد. در توضیح این تصمیم باید گفت هدف این روش رسیدن به ساختار ساده است؛ چراکه به‌ندرت اتفاق می‌افتد که عامل‌های مشترک استخراج‌شده در راه‌حل اولیه، دارای بار عاملی روشن باشند. برخی اوقات، تعدادی از متغیرهای مشاهده‌شده دارای دو یا سه بار عاملی متوسط خواهد بود که تفسیر الگوی عاملی را دشوار می‌سازد. در چنین مواردی، چرخش عامل‌ها از طریق یک انتقال خطی، موجب می‌شود بار عاملی یک متغیر در یک سازه، بیشینه و بار عاملی همان متغیر در سایر سازه‌ها کمینه شود. بنابراین، وقتی که عامل‌ها به وضعیت‌هایی که تصور می‌رود از نظر روان‌شناسی بامعنا تر باشد، چرخش داده‌می‌شود و

زیبایی‌شناسی و التذاذ ادبی در کتاب‌های فارسی دوره اول متوسطه...

مقداری از واریانس که توسط هر عامل توجیه می‌شود، اندکی تعدیل واریانس خطا نیز به گونه یک‌نواخت‌تر بین عامل‌ها توزیع می‌شود (هومن، ۱۳۸۵). با توجه به این، از آن‌جا که ماتریس عاملی چرخش نیافته و بارهای عاملی آن ساختاری با معنا به دست نداد، چرخش عامل‌های استخراج‌شده منجر به این می‌شود که الگوی معناداری استخراج‌گردد. بر این اساس، نتایج چرخش ۴ عامل در جدول ۱۲ ارائه شده است.

جدول شماره ۱۲: بارهای عاملی سؤالات مرتبط با عوامل استخراج‌شده برای فرم مؤلفان و

معلمان پرسش‌نامه

عامل	شماره سؤال	بار عاملی	شماره سؤال	بار عاملی
۱	۲	۰/۶۳۹	۱۰	۰/۵۰۶
	۳	۰/۷۴۵	۱۷	۰/۶۹۱
	۴	۰/۵۶۵	۱۸	۰/۷۸۹
	۵	۰/۶۱۰	۱۹	۰/۶۵۷
	۹	۰/۵۹۷	۲۴	۰/۵۵۷
۲	۶	۰/۶۵۴	۱۵	۰/۷۸۸
	۱۲	۰/۶۹۶	۱۶	۰/۷۱۰
	۱۳	۰/۵۱۷	۲۹	۰/۵۳۰
	۱۴	۰/۷۳۵	۳۰	۰/۷۱۳
۳	۷	۰/۵۵۷	۲۵	۰/۶۵۲
	۲۰	۰/۷۵۲	۲۶	۰/۶۳۷
	۲۲	۰/۶۰۵	۲۷	۰/۷۱۰
	۲۳	۰/۵۴۹	۲۸	۰/۸۰۳
۴	۱	۰/۶۴۹	۲۱	۰/۵۳۱
	۱۱	۰/۷۱۲	-	-

لازم به ذکر است سؤالات به روش متعامد چرخش داده شدند که نتایج در بالا نشان داده شده است. پس از استخراج عامل‌ها، خرده‌آزمون‌های به دست آمده برای فرم معلمان و مؤلفان، به شرح ذیل نام‌گذاری شدند:

۱- کشش موسیقایی و جاذبه عاطفی ۲- کارآیی و تناسب با نیازها و روحیات ۳- تأثیر در رشد معنوی و اجتماعی ۴- ابهام ادبی و خیال‌انگیزی.



## تحلیل‌های مربوط سؤال سوم پژوهش:

متون کتاب‌های فارسی اول متوسطه تا چه میزان از عناصر ایجادکننده التذاذ ادبی برخوردار هستند؟

پس از مشخص شدن عناصر در سؤال قبل، در این سؤال، نظر مؤلفان، معلمان و دانش‌آموزان در خصوص وضعیت هریک از عناصر از طریق آزمون تی تک نمونه‌ای بررسی شد که نتایج در پی ارائه شده است.

جدول شماره ۱۳: تی تک نمونه‌ای برای بررسی میزان توجه کتب به عناصر التذاذ ادبی (میانگین فرضی = ۳)\*

مؤلفه	گروه	میانگین	انحراف استاندارد	تفاوت میانگین	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
۱	دانش‌آموزان	۳/۵۳	۰/۸۹۴	۰/۵۳۲	۰/۱۰۸۴۸	۲۹۹	۰/۰۰۰
	معلمان	۲/۷۰	۰/۸۶۹	-۰/۳۰۰	-۱/۸۹۱	۲۹	۰/۰۶۹
	مؤلفان	۲/۷۰	۰/۵۱۲	-۰/۳۰۰	-۱/۶۵۵	۷	۰/۱۴۲
۲	دانش‌آموزان	۳/۶۷	۰/۸۳۳	۰/۶۷۳	۱۳/۹۵۵	۲۹۹	۰/۰۰۰
	معلمان	۲/۳۸	۰/۸۷۴	-۰/۶۱۲	-۴/۳۳	۲۹	۰/۰۰۰
	مؤلفان	۲/۴۰	۰/۷۴۹	-۰/۵۹۳	-۲/۲۴۱	۷	۰/۰۶۰
۳	دانش‌آموزان	۳/۵۲	۰/۸۳۳	۰/۵۲۵	۱۰/۹۳۱	۲۹۹	۰/۰۰۰
	معلمان	۳/۰۷	۰/۷۹۵	۰/۰۷۹	۰/۵۴۵	۲۹	۰/۵۹۰
	مؤلفان	۳/۱۰	۰/۶۵۶	۰/۱۰۹	۰/۴۷۱	۷	۰/۱۰۹
۴	دانش‌آموزان	۳/۶۱	۰/۹۰۵	۰/۶۱۰	۱۱/۶۶۸	۲۹۹	۰/۰۰۰
	معلمان	۳/۰۲	۰/۹۰۵	۰/۰۲۲	۰/۱۳۴	۲۹	۰/۸۹۴
	مؤلفان	۳/۰۴	۰/۴۸۵	۰/۰۴۱۶	۰/۲۴۳	۷	۰/۰۸۱۵

\* توضیح: شایان ذکر است که در این بررسی، با توجه به دامنه نمره‌گذاری سؤالات (۱) تا (۵)، میانگین فرضی جامعه، ۳ در نظر گرفته شده است.

همان‌طور که یافته‌های جدول ۱۳ نشان می‌دهد، میانگین میزان توجه به عنصر نخست، یعنی **کشش موسیقایی و جاذبه عاطفی**، از نظر دانش‌آموزان برابر با  $3/53$  و از نظر معلمان و مؤلفان  $2/70$  است. با توجه به مقادیر تی به دست آمده در جدول بالا، مشخص می‌شود از نظر دانش‌آموزان، میزان توجه به این عنصر در کتب فارسی بیش‌تر از سطح متوسط و از نظر معلمان و مؤلفان در سطح متوسط است. با توجه به مقادیر میانگین و تی به دست آمده در خصوص عنصر دوم، **کارآیی و تناسب با نیازها و روحيات**، از نظر دانش‌آموزان میزان توجه به این عنصر در کتب فارسی بالاتر از سطح متوسط است؛ اما از نظر معلمان و مؤلفان، میزان توجه به این عنصر کم‌تر از سطح متوسط است. در خصوص عنصر سوم، یعنی **تأثیر در رشد معنوی و اجتماعی**، میزان توجه به این عنصر از نظر دانش‌آموزان با میانگین  $3/52$ ، بیش‌تر از سطح متوسط است، از نظر معلمان میانگین توجه به این عنصر  $3/07$  و از نظر مؤلفان میانگین  $3/10$  است که هر دو در سطح متوسط هستند. در نهایت در خصوص عنصر چهارم، میانگین میزان توجه به **ابهام ادبی و خیال-انگیزی** از نظر دانش‌آموزان بالاتر از متوسط است و از نظر معلمان و مؤلفان هر دو در سطح متوسط است.

با توجه به مقادیر به دست آمده، مشخص می‌شود که میان نظر مؤلفان و معلمان هیچ تفاوتی در خصوص میزان توجه به عناصر التذاذ ادبی در درس‌های کتاب فارسی وجود ندارد؛ اما نظر این دو گروه در هر ۴ عنصر، با دانش‌آموزان متفاوت است. کاملاً مشخص است که بین نظر دانش‌آموزان با معلمان و مؤلفان تفاوت وجود دارد و دیگر نیازی به انجام آزمون تحلیل واریانس نیست؛ چرا که مقادیر تی و میانگین‌ها کاملاً متفاوت هستند.

در نهایت، برای مشخص شدن این که نظر دانش‌آموزان پایه‌های مختلف راجع به هر یک از عناصر التذاذ ادبی چیست و این که آیا بین نظر آن‌ها تفاوت وجود دارد یا خیر نیز از آزمون تی تک نمونه‌ای استفاده شد که نتایج در جدول ۱۴ ارائه شده است.

جدول شماره ۱۴: تی تک نمونه‌ای برای بررسی میزان توجه کتب به عناصر التذاذ ادبی براساس نظر دانش‌آموزان پایه‌های مختلف (میانگین فرضی = ۳)\*

مؤلفه	گروه	میانگین	انحراف استاندارد	تفاوت میانگین	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی داری
۱	هفتم	۳/۵۳	۰/۹۶۳	۰/۵۳۲	۵/۳۶		۰/۰۰۰
	هشتم	۳/۴۱	۰/۸۱۹	۰/۴۱۸	۵/۰۲		۰/۰۶۹
	نهم	۳/۶۳	۰/۷۶۰	۰/۶۳۲	۸/۶۷		۰/۱۴۲
۲	هفتم	۳/۶۰	۰/۹۶۵	۰/۶۰۶	۶/۰۸		۰/۰۰۰

۰/۰۰۰		۹/۳۵	۰/۶۷۱	۰/۷۰۷	۳/۶۷	هشتم	
۰/۰۶۰		۹/۳۶	۰/۷۳۳	۰/۸۱۸	۳/۷۳	نهم	
۰/۰۰۰		۴/۳۲	۰/۴۱۰	۰/۹۲۱	۳/۴۱	هفتم	
۰/۵۹۰		۵/۷۵	۰/۴۸۳	۰/۸۲۷	۳/۴۸	هشتم	۳
۰/۱۰۹		۹/۳۳	۰/۶۶۲	۰/۷۴۱	۳/۶۶	نهم	
۰/۰۰۰		۵/۵۸	۰/۵۸۵	۱/۰۱	۳/۵۸	هفتم	
۰/۸۹۴		۵/۸۲	۰/۵۱۲	۰/۸۶۶	۳/۵۱	هشتم	
۰/۰۸۱۵		۹/۰۰	۰/۷۱۸	۰/۸۳۲	۳/۷۱	نهم	

\* توضیح: لازم به ذکر است که در این بررسی، با توجه به دامنه نمره‌گذاری سؤالات (۱ تا ۵)، میانگین فرضی جامعه، ۳ در نظر گرفته شده است.

یافته‌های جدول ۱۴ نشان می‌دهد که میانگین میزان توجه به عنصر اول از نظر دانش‌آموزان هر سه پایه، بالاتر از متوسط است. برای هر سه عنصر دیگر نیز دانش‌آموزان هر سه پایه، میانگین میزان توجه را بالاتر از متوسط ارزیابی کرده‌اند و مقادیر تی نیز همگی معنادار هستند. بنابراین، تفاوتی بین نظر دانش‌آموزان وجود ندارد و این موضوع در جدول ۴-۱۵ نیز نشان داده شده است.

جدول شماره ۱۵: تحلیل واریانس یک‌راهه متغیرهای پژوهش بر حسب پایه

سطح معنی‌داری	مقدار F	مجذور میانگین	درجه آزادی	جمع مجذورات	شاخص‌ها متغیر	
					بین گروه‌ها	کل
۰/۱۹۸	۱/۶۲۹	۱/۱۷۰	۲	۲/۳۴	بین گروه‌ها	۱
		۰/۷۱۸	۲۹۷	۲۱۳/۳۹	درون گروه‌ها	
			۲۹۹	۲۱۵/۷۳	کل	
۰/۵۵۵	۰/۵۹۰	۰/۴۱۱		۰/۸۲۲	بین گروه‌ها	۲

		۰/۶۹۷		۲۰۷/۰۷	درون گروه‌ها	
				۲۰۷/۸۹	کل	
۰/۰۸۲	۲/۵۲۰	۱/۷۳۲		۳/۴۶	بین گروه‌ها	۳
		۰/۶۸۷		۲۰۴/۱۱	درون گروه‌ها	
				۲۰۷/۵۸	کل	
۰/۲۵۰	۱/۳۹۲	۱/۱۳۸		۲/۲۷	بین گروه‌ها	۴
		۰/۸۱۸		۲۴۲/۸۷	درون گروه‌ها	
				۲۴۵/۱۴	کل	

بر اساس جدول ۱۵، در هر ۴ عنصر، مقادیر معناداری به‌دست آمده بالاتر از ۰/۰۵ است. بنابراین، تحلیل واریانس هر ۴ عنصر نشان می‌دهد که بین نظر دانش‌آموزان سه پایه بررسی شده، تفاوتی وجود ندارد.

### نتیجه‌گیری

با بررسی تفصیلی داده‌های پرسش‌نامه‌ها، مشخص شد میانگین میزان توجه به التذاذ ادبی در کتب فارسی از نظر معلمان، برابر با ۲/۷۷ و از نظر مؤلفان، ۲/۷۸ است که کم‌تر از میانگین فرضی جامعه، یعنی ۳ در طیف ۵ درجه‌ای است. بر این اساس، می‌توان گفت که وضعیت میزان توجه به التذاذ ادبی در کتب فارسی از نظر معلمان و مؤلفان در سطح متوسط قرار دارد؛ اما از نظر دانش‌آموزان میانگین میزان توجه به التذاذ ادبی در متن کتاب فارسی، برابر ۳/۵۷ و بالاتر از سطح متوسط است. بنابراین، می‌توان گفت در میزان توجه به التذاذ ادبی میان نظر مؤلفان، معلمان و دانش‌آموزان با یکدیگر تفاوت معناداری وجود دارد و مشخص می‌شود نظر این سه گروه با یکدیگر متفاوت است. پس از مشخص شدن و نام‌گذاری عناصر، یافته‌ها نشان داد میانگین میزان توجه به عنصر اول «کشش موسیقایی و جاذبه عاطفی» از نظر دانش‌آموزان برابر با ۳/۵۳ و از نظر معلمان و مؤلفان ۲/۷۰ است. با توجه به مقادیر به‌دست آمده مشخص شد از نظر دانش‌آموزان میزان توجه به این عنصر در کتب فارسی بیش‌تر از سطح متوسط و از نظر معلمان و مؤلفان در سطح متوسط

است. با توجه به مقادیر به دست آمده در خصوص عنصر دوم، یعنی «کارآیی و تناسب با نیازها و روحيات»، از نظر دانش‌آموزان میزان توجه به این عنصر در کتب فارسی بالاتر از سطح متوسط است؛ اما از نظر معلمان و مؤلفان، میزان توجه به این عنصر کم‌تر از سطح متوسط است. در خصوص عنصر سوم یا «توانایی در رشد معنوی و اجتماعی»، میزان توجه به این عنصر از نظر دانش‌آموزان با میانگین ۳/۵۲ بیش‌تر از سطح متوسط است و از نظر معلمان، میانگین توجه به این عنصر ۳/۰۷ و از نظر مؤلفان، میانگین ۳/۱۰ است که هر دو در سطح متوسط هستند. در نهایت در خصوص عنصر چهارم، میانگین میزان توجه به «ابهام ادبی و خیال‌انگیزی» از نظر دانش‌آموزان، بالاتر از متوسط و از نظر معلمان و مؤلفان، هر دو در سطح متوسط است.

با توجه به مقادیر به دست آمده، مشخص می‌شود که بین نظر مؤلفان و معلمان هیچ تفاوتی در خصوص میزان توجه به عناصر التذاذ ادبی در درس‌های کتاب فارسی وجود ندارد؛ اما نظر این دو گروه در هر ۴ عنصر با دانش‌آموزان متفاوت است. در تبیین نتایج این پژوهش باید بیان کرد که مبحث «التذاذ ادبی» نیازمند پیش‌نیازهایی چون توجه به مباحث «زیبایی‌شناسی» و «روان‌شناختی» در انتخاب متون درسی کتاب فارسی است. به اعتقاد این دو گروه، میزان توجه به سه عنصر کشش موسیقایی و جاذبه عاطفی، تأثیر در رشد معنوی و اجتماعی و ابهام ادبی و خیال‌انگیزی در سطح متوسط است؛ ولی میزان توجه به عنصر کارآیی و تناسب با نیازها و روحيات در سطح کم‌تر از متوسط قرار دارد. به این ترتیب، باید اذعان کرد به عقیده مؤلفان و معلمان، آن‌طور که باید، به مهم‌ترین و پایه‌ای‌ترین اصول التذاذ ادبی توجه نشده و حتی جنبه‌های مهمی چون مبحث روان‌شناختی و اقتضائات و سطوح مختلف تحولی نیز مغفول مانده است.

در ارتباط با میزان نظر دانش‌آموزان که التذاذ و وجود عناصر آن را بالاتر از متوسط ارزیابی کرده‌اند، در حالی که با عملکردشان در کلاس درس همخوانی ندارد، می‌توان این‌گونه تحلیل کرد که آن‌ها خواهان این التذاذ و به دنبال دریافت آن هستند و تا حدی وجود آن را در کتاب‌های فارسی تأیید می‌کنند؛ اما قطعاً در کنار محتوا، رعایت عوامل دیگری را برای کسب لذت ادبی، انگیزه و علاقه‌مندی بیش‌تر به درس و کلاس ادبیات، می‌طلبند. از جمله این عوامل، می‌توان به عدم ادغام ادبیات با مباحث دستور اشاره کرد؛ چراکه در این شیوه، لذت خواندن و التذاذ ادبی قربانی یافتن نقش‌های دستوری می‌شود. همچنین متناسب نبودن ساعت کلاس ادبیات با حجم مطالب، می‌تواند دلیل دیگری بر فرصت‌نیافتن برای کسب لذت باشد. یکی دیگر از دلایل عدم جذابیت و التذاذ، نبودن تنوع موضوعی در کتاب‌های فارسی متوسطه است. طبق نتایج به دست آمده پژوهش از دیدگاه مؤلفان و معلمان، در انتخاب متن دروس کتاب‌های فارسی، بیش‌تر به مبانی‌ای چون توجه به ارزش‌های والای انسانی، تقویت روحیه معنوی و انس با خدا، توجه به رشد و پایداری هویت ملی در دانش‌آموزان پرداخته شده است؛ ولی از آن جایی که افراط در هر موضوعی تیشه به

## زیبایی‌شناسی و التذاذ ادبی در کتاب‌های فارسی دوره اول متوسطه...

ریشه التذاذ می‌زند، اگر دروس ادبیات تنوع موضوعی نداشته باشند و در آن‌ها فقط به چند موضوع و مفهوم پرداخته شود، فراگیری که تنوع‌طلبی و هیجان را دوست دارند، رغبت چندانی به مطالعه دروس نخواهند داشت.

دیگر نتایج پژوهش، بیانگر آن است که در انتخاب متون توجه به مؤلفه‌هایی چون برانگیختن احساسات و عواطف مخاطبان، بهره‌گیری از مفاهیم تازه و به‌روز، هماهنگی متن با تحولات روحی و روانی دانش‌آموزان، تقویت روحیه انعطاف‌پذیری و تحمل نامایمات، افزایش خلاقیت در دانش‌آموزان، ایجاد انگیزه در یادگیرندگان، ایجاد حس مسئولیت‌پذیری در یادگیرندگان و تقویت روحیه نقدپذیری در آن‌ها، ایجاد روحیه رقابت سالم و سازنده و استفاده از عناصر دیداری مناسب در تصاویر، مغفول مانده‌است و یا در کم‌ترین سطح اهمیت و توجه قرار دارد. هنگامی که منابع درسی با روحیه مخاطبان (معلمان و دانش‌آموزان) و نیازهای آموزش آن‌ها سازگار نباشد، موجب انزجار می‌گردد. از آن‌جا که یکی از راه‌های ایجاد التذاذ به سلیقه و ذوق فردی معلم بستگی دارد، معلمان نیز باید التذاذ و زیبایی متن را دریافت کرده تا بتوانند آن را به دانش‌آموز انتقال دهند.

موارد یادشده به‌عنوان خلاءهایی هستند که متن دروس کتاب‌های فارسی را از التذاذ دور کرده‌است. در صورت لحاظ کردن این عوامل، می‌توان بر زیبایی و تأثیرگذاری دروس کتاب درسی و در نتیجه، التذاذ ادبی و تلطیف عواطف دانش‌آموزان افزود.

### منابع

- امینی، محمد (۱۳۹۷). تربیت هنری در قلمرو آموزش و پرورش. تهران: انتشارات آبیژ.
- خرقانی، حسن (۱۳۸۷). «مفاهیم زیبایی‌شناسی در قرآن». فصل‌نامه مطالعات اسلامی، دوره ۴۰، شماره ۲ (شماره پیاپی ۸۰): ۴۷-۱۱.
- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۹۸). نگارش ۳ (کتاب درسی پایه دوازدهم دوره متوسطه، کد ۱۱۲۲۰۲). دفتر تألیف کتاب‌های درسی عمومی و متوسطه نظری. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران «سهامی خاص».
- ستاری، عطاءالله (۱۳۹۷). تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی دوره دوم متوسطه از منظر مفهوم ادبیت براساس نظریه لیچ. پایان‌نامه کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فرهنگیان، پردیس شهید باهنر اصفهان.

- سهرابی، علی و ارجمندی سروسستانی، مریم (۱۳۹۴). «تلطیف عاطفی، التذاذ ادبی و برکشندگی فکری». مجموعه مقالات همایش ملی بررسی موضوعی کتاب‌های درسی زبان و ادبیات فارسی (چالش‌ها و چشم‌اندازها)، اداره آموزش و پرورش ناحیه ۲ شیراز: ۹۴۶-۹۳۲.

- صافی، احمد (۱۳۹۳). آموزش و پرورش ابتدایی، دوره اول و دوم متوسطه. تهران: انتشارات سمت.

۶۳ - طهماسب‌زاده شیخ‌لار، داود (۱۳۹۴). «تربیت زیبایی‌شناختی: رهیافتی برای چالش‌های برنامه درسی». تهران: کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی، روان‌شناسی و علوم اجتماعی.

- نجفی، ابوالحسن (۱۳۸۹). وظیفه ادبیات. تهران: انتشارات نیلوفر.

- نیک‌نفس، سعید و علی‌آبادی، خدیجه (۱۳۹۲). «نقش تحلیل محتوا در فرآیند آموزش و طراحی کتاب‌های درسی». مجله جهانی رسانه - نسخه فارسی، دوره ۸، شماره ۲ (شماره پیاپی ۱۶): ۱۵۰-۱۲۴.

- یارمحمدیان، محمدحسین (۱۳۹۵). مبانی و اصول برنامه‌ریزی درسی. تهران: انتشارات یادواره کتاب.

- یلمه، عبدالقدیر (۱۳۹۹). «راه‌کارهای آموزش زبان و ادبیات فارسی با تکیه بر التذاذ ادبی». مجموعه مقالات همایش ملی الزامات آموزش زبان و ادبیات فارسی، مشهد، دانشگاه فردوسی: ۸۱۱-۷۸۷.

