

تحلیل کمی و کیفی مؤلفه‌های تألیفی و طراحی کتاب درسی (تفسیر موضوعی قرآن کریم: آموزه‌هایی از فضائل و حقوق اهل بیت (علیه السلام) در قرآن / فتح الله نجارزادگان)

مرجان باوفا^{۱*}، حسن فانیدپور^۲

(دریافت: ۱۴۰۰/۰۶/۰۳ - پذیرش: ۱۴۰۰/۱۱/۲۳، نوع مقاله: پژوهشی)

چکیده

چگونگی ارائه محتوای کتاب درسی در یادگیری مخاطبان بسیار اثرگذار است و باعث افزایش یادگیری، انگیزش تحصیلی و عامل مهمی در جهت‌دهی تربیتی و توسعه فعالیت‌های پژوهشی در مخاطبان خود می‌شود. کتاب تفسیر موضوعی قرآن کریم و شناخت حقوق اهل بیت (علیهم السلام) در قرآن نیز، یکی از درس‌های مهم مقطع کارشناسی رشته علوم قرآن و حدیث و تنها تفسیر موضوعی در مقطع سطح دو حوزه‌های علمیه خواهران است و نکته قابل تأمل این است که محتوای این کتاب تا چه اندازه برای مخاطبان قابل درک است. به همین علت جایگاه این کتاب درسی در مسیر علم‌آموزی بسیار اهمیت دارد. از این‌رو هدف از مقاله حاضر، تحلیل میزان خوانایی کتاب تفسیر موضوعی قرآن کریم و نوع درک مخاطب، براساس اصول و شاخصه‌های گزینش و انتخاب محتوا، طراحی و سازماندهی و مؤلفه‌های ظاهری کتاب درسی با روش توصیفی و تحلیلی (با روش‌های کمی و کیفی) بوده است. یافته‌های پژوهشی از پرسش‌نامه‌ها و فرم‌های ارسالی به چهل نفر از خواهران طلبه حوزه علمیه استان تهران و از بیست نفر از استادان سطح دو، سیزده نفر در این پژوهش مشارکت داشتند؛ حاکی از آن است که از نظر خوانایی به روش فرای، ویلیام رومی و کلوز در این کتاب، اصل آسان به مشکل رعایت نشده و آمار به دست‌آمده نشانگر این است که متن کتاب در سطح استرس و فشار روانی است و با سطح فراگیران تناسب ندارد. همچنین بررسی کتاب از لحاظ اتقان محتوایی و تطبیق آن با ملاک‌های

۱. دانش‌آموخته سطح ۴ تفسیر تطبیقی، حوزه علمیه رفیع‌المصطفی (س)، تهران، ایران

(bavafa111@yahoo.com) نویسنده مسئول

۲. دانش‌آموخته دکتری آموزشی تکنولوژی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

طراحی کتاب درسی ۵۳/۸ درصد را نشان می‌دهد که بیانگر آن است که کتاب با معیارهای طراحی آموزشی نیز سازگاری چندانی ندارد. به عبارتی این کتاب اگرچه ۶۱/۵ درصد با اهداف درسی تناسب دارد، اما از حیث مؤلفه‌های طراحی آموزشی کاستی‌های در ارائه پیش‌سازمان‌دهنده‌ها، عدم وجود جدول‌ها و نمودارهای لازم، عدم استقلال در سؤالات پایانی (خودآموز) و همچنین اشکالاتی در سؤالات پژوهشی و ... دارد.

واژه‌های کلیدی: نقد و تحلیل کتاب، طراحی کتاب درسی، روش تحلیل محتوا، تفسیر موضوعی، نچارزادگان.

**Quantitative and qualitative analysis of components of composing and
designing textbooks
(Thematic interpretation of the Holy Quran: Teachings of the virtues
and rights of the Ahl al-Bayt (PBUH) in the Quran / Fathullah Najarzadegan)**

Marjan Bavafa¹, Hassan Fanidpour²

Received: 25/08/2021, Accepted: 12/02/2022

Abstract

How to present the content of the textbook is very effective in the learning of the audience and increases learning, academic motivation and is an important factor in directing education and developing research activities in its audience. The book *Thematic Interpretation of the Holy Qur'an and Recognition of the Rights of the Ahl al-Bayt (PBUH) in the Qur'an* is also one of the most important undergraduate courses in the field of Quranic and Hadith sciences and the only thematic interpretation in the second level of the seminaries of the sisters. How much the content of the book is understandable to the audience is to be considered. That is why the position of this textbook in the path of learning science is very important. Therefore, in the present article, in addition to analyzing the readability of the book and the type of audience perception, based on the principles and characteristics of content selection, design and organization and appearance of the textbook and by descriptive and analytical methods (quantitative and qualitative methods), the book was reviewed. The research findings from the questionnaires and forms sent to 40 student sisters of the seminary of Tehran province and 13 out of 20 second level professors participated in this research indicate that in terms of readability by the method of Fry, Klose and William Rumi in this book, the principle of easy to difficult is not observed. The obtained statistics indicate that the text of the book is at the level of stress and psychological pressure and is not appropriate to the level of learners. Also, the study of the book in terms of content convincing and its compliance with the textbook design criteria is 53.8%, which indicates that the book is not very compatible with educational design criteria. In other words, although this book is 61.5% relevant to the curriculum, in terms of educational design components, there are shortcomings in the presentation of pre-organizers, lack of necessary tables and charts, lack of independence in the final questions (tutorial) as well as problems in research questions and so on.

Keywords: book review and analysis, content analysis method, textbook design, thematic interpretation.

-
1. Graduated in comparative interpretation, Rafieh Mustafa Seminary, Tehran, Iran
 2. PhD in educational technology, Allameh Tabataba'ie University, Tehran, Iran

مقدمه

کتاب محور اصلی برنامه ریزی درسی و عامل افزایش یادگیری است. (یارمحمدیان، ۱۳۷۷، ص ۱۵۲). اگرچه یادگیری در کلاس درس به عوامل گوناگونی بستگی دارد، ولی از نظر برخی محققان مرجعیت با کتب درسی است (نوریان، ۱۳۹۳، ص ۱). در سده های اخیر کتاب های درسی مورد تحلیل و ارزیابی قرار گرفته اند تا نقاط قوت و ضعف کتاب ها مشخص شود. اهمیت وجود چنین پژوهش هایی برای بهتر شدن روند آموزشی است، زیرا در انگیزه بخشی دانش پژوهان بر مطالعه کتاب و حتی ادامه مسیر آموزشی او تأثیر بسزایی دارد. در این صورت با شناخت مزایا و معایب یک کتاب درسی، روند اصلاح نقاط ضعف آن صورت می پذیرد.

در این پژوهش، کتاب تفسیر موضوعی قرآن کریم آموزه هایی از فضائل و حقوق اهل بیت (ع) در قرآن به نگارش فتح الله نجارزادگان مورد تحلیل و ارزیابی قرار می گیرد. وی یکی از استادان مشهور رشته علوم قرآن و حدیث است که ده ها کتاب تألیف کرده است.

در زمینه تحلیل کتب درسی، پژوهش های مختلفی به نگارش درآمده، ولی تنها مقاله ای که درباره کتاب های نجارزادگان نوشته شده، مقاله «ریشه یابی روش تفسیر تطبیقی نجارزادگان در میراث تفسیری» نگاشته انسیه عسگری است که کتاب تفسیر تطبیقی وی را از دید تخصصی تفسیری بررسی کرده است. در صورتی که در این مقاله، تمام محتوا، ساختار و شکل ظاهری کتاب تفسیر موضوعی نجارزادگان با الگوی کتاب درسی مقایسه می شود تا مشخص شود چه میزان این کتاب با الگوهای کتب درسی تطابق دارد.

بر این اساس، ابتدا به طور مختصر به معرفی کتاب تفسیر موضوعی قرآن کریم نجارزادگان پرداخته و جامعه و نمونه آماری به طور اجمال اشاره می شود. بعد محتوای کمی کتاب از سه روش فرای، کلوز و رومی بررسی می شود. سپس محتوای کتاب بر مبنای ساختار و انسجام درونی تحلیل می شود. برای ارزیابی هر قسمت به اقتضای هر بحث، از جدول های آماری که از طریق پرسش نامه صورت گرفته، استفاده می شود.

معرفی کتاب تفسیر موضوعی قرآن کریم: آموزه هایی از فضائل و حقوق اهل بیت (ع) در قرآن در صد بالایی از تفاسیر عصر حاضر به تفسیر موضوعی اختصاص دارد. عمده ترین ویژگی این تفاسیر، حالت تک موضوعی بودن آن هاست؛ یعنی موضوعی را انتخاب کرده و سپس

به بررسی آن در قرآن کریم پرداخته‌اند (پاکتچی، ۱۳۹۲، ص ۲۸۶).

کتاب تفسیر موضوعی قرآن کریم (آموزه‌هایی از فضائل و حقوق اهل بیت^(ع) در قرآن) به نگارش فتح‌الله نجارزادگان از انتشارات پژوهشگاه حوزه و دانشگاه که به همکاری انتشارات هاجر در سال ۱۳۹۳ برای اولین بار به چاپ رسید. مؤلف در قسمت سخن ناشران بیان می‌کند که این متون درسی برای طلاب سطح دو و کارشناسی رشته علوم قرآن و حدیث تألیف شده است.

این کتاب تنها کتاب تفسیر موضوعی است که حدود هفت سال در مقطع سطح دو (کارشناسی) حوزه علمیّه خواهران در سال سوم تا پنجم حوزه تدریس می‌شود. بر این اساس باید حداکثر ویژگی‌های هر کتاب درسی را داشته باشد تا از یک سو طلاب به مطالعه این درس ترغیب شوند و انگیزه‌ای برای مطالعه کتب تفسیر موضوعی دیگر به دست آورند و از سوی دیگر با فضایل و حقوق اهل بیت^(ع) آشنایی اجمالی پیدا کنند. در این صورت انتظارات از این کتاب بسیار بالا می‌رود.

این کتاب از سه بخش کلی با عناوین کلیات، آموزه‌هایی از فضائل اهل بیت^(ع) و آموزه‌هایی از حقوق اهل بیت^(ع) در قرآن تشکیل شده است. در بخش اول معنای تفسیر و تفسیر موضوعی تحلیل شده و آیاتی که بیانگر ویژگی‌های اهل بیت^(ع) در قرآن است دسته‌بندی می‌کند و حکمت عدم تصریح نام ائمه^(ع) در قرآن را بیان می‌کند. در بخش دوم به تفسیر آیه تطهیر و همچنین فضیلت جدانپذیری از قرآن اشاره می‌کند. در بخش آخر، هشت آیه که بیانگر حقوق اهل بیت^(ع) هستند؛ از جمله حق معرفت، حق اطاعت، حق ولایت، حق مرجعیت و حق وراثت زمین و احیای دین را تحلیل و ارزیابی می‌کند.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

کتاب درسی مهم‌ترین منبع رشد و یادگیری افراد در دوران تحصیل است؛ لذا تدوین متناسب با معیارهای موردنیاز فراگیران امری ضروری تلقی می‌شود. در جریان یاددهی و یادگیری باید فرصت‌هایی فراهم شود تا دانش‌آموزان درباره آنچه فرا گرفته‌اند بیندیشند. اعطای فرصت اندیشیدن به دانش‌آموزان مستلزم باز ایستادن معلم از بمباران اطلاعاتی دانش‌آموزان است که به منزله زمینه‌سازی مؤثر برای رویش جوانه‌های سؤال عمل می‌کند (مهرمحمدی، ۱۳۸۴). نگرانی عمده در تدوین کتاب‌های درسی، فقدان روشی علمی در تفهیم سریع مطلب با طراحی فعال، پژوهشگرانه و سؤال‌محور است. در نظام آموزشی حوزه

و دانشگاه باید به گونه‌ای عمل شود که علاوه بر عمق بخشی مطالب با سؤال محوری صحیح در دانش پژوهان، از تحصیلات سطحی و ساده‌یاب پرهیز شود، از سوی دیگر، وقت گران‌بهای دانش پژوهان با پیچیده‌گویی بیهوده و سازماندهی نامناسب هدر نرود. بر این اساس، منظور از طراحی و تدوین کتاب درسی یعنی تحلیل و پیش‌بینی روش‌های سازماندهی محتوا، راهبردها و فعالیت آموزشی و یادگیری، برای تعمیق، تسهیل و تسریع فهم دانش پژوه و برانگیختن یادگیری، یادداری و تفکر بیشتر آن‌ها، به منظور تحقق اهداف آموزشی کتاب درسی و ایجاد استقلال نسبی یادگیری در یادگیرندگان است (فانیدپور و همکاران، ۱۳۹۸، ص ۲۲۹).

بنابراین طراحی آموزشی اهمیت خاصی دارد و توجه و دقت در تنظیم آن می‌تواند موجب کارایی و اثربخشی تدریس شود. با نگاهی به پژوهش‌های پیشین در زمینه تحقیقات کمی و کیفی کتب درسی درمی‌یابیم که اگر چه تعدادی مقاله درباره تحلیل محتوای کتاب درسی وجود دارد، ولی گاهی این پژوهش‌ها تنها به بحث نظری تحلیل محتوا پرداخته‌اند و گاهی تنها به یک یا دو روش سطح خوانایی اکتفا کرده‌اند که در اینجا به نمونه‌هایی از آن‌ها اشاره می‌شود:

- ایمانی و نوشادی (۱۳۹۰) در تحلیل محتوای کیفی به تبیین و تاریخچه تحلیل محتوای کمی و کیفی پرداخته‌اند. سپس تحلیل محتوای کتاب را در سه بحث عرفی، جهت‌دار و تلخیص به طور کامل توضیح می‌دهد. این پژوهش بیشتر به بحث نظری اشاره کرده و به این نتیجه می‌رسد که تفاوت سه رویکرد تحلیل محتوا که شامل عرفی، جهت‌دار و تلخیصی می‌شود در طرح ریزی ابتدایی جهت رمزگذاری است. در تحلیل محتوای عرفی، مقوله‌ها از داده‌ها هم‌زمان با تحلیل محتوای متن حاصل می‌شود و فهمی عمیق از پدیده مورد نظر ایجاد می‌شود. ولی در تحلیل محتوای جهت‌دار چون رمزگذاری پیش از تحلیل داده صورت می‌گیرد می‌تواند موجب اصلاح و گسترش نظریه موجودی که از آن بهره برده است شود. ولی رویکرد تلخیصی اختلاف بنیادین با دو رویکرد دیگر دارد و محقق در آن، به دنبال واژگان منفرد و در ارتباط متنی ویژه است.

- تبریزی (۱۳۹۱) در این مقاله، با عنوان تحلیل محتوای کیفی از منظر رویکردهای قیاسی و استقرایی، با متمایز کردن محتوای کیفی از نوع کمی پژوهش را آغاز می‌کند و سپس به صورت‌بندی کلی از تحلیل محتوای کیفی می‌پردازد. در ادامه نیز به شناخت جایگاه دو منطق پژوهشی استقرا و قیاس در تحلیل محتوای کیفی و همچنین نحوه کاربرد

آن‌ها در فرایند تحقیق اشاره می‌کند و به این نتیجه می‌رسد که برخلاف تصور غالب که روش تحلیل محتوای کیفی را ضرورتاً استقرایی می‌دانند، امکان کاربرد دیگر منطقی‌ها و به خصوص قیاس نیز در این روش وجود دارد و یک صورت کاربردی در این روش، جایی تحقق می‌یابد که این دو منطق با یکدیگر پیوند بخورند.

براین اساس، دو نگاشته مذکور تنها به تبیین تئوری تحلیل محتوا پرداخته‌اند، ولی گاهی پژوهش‌ها در جهت تحلیل محتوای یک کتاب مدرسه یا دانشگاهی است.

- صدیقی فر و همکاران (۱۳۹۶) کتاب فارسی پایه هفتم سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶ را به سه شیوه فوگ، فرای، فلش خوانایی سنجی کرده‌اند. در این پژوهش سه روش مزبور توضیح داده می‌شود و سپس خوانش کتاب فارسی با این روش‌ها صورت می‌گیرد و مشخص می‌شود سطح خوانایی این کتاب مناسب دانشگاه و حتی بالاتر از آن است و نمی‌تواند به صورت خودآموز مورد استفاده قرار گیرد و در تنظیم مطالب نیز از اصل آسان به دشوار پیروی نکرده است.

- رحمانی و ایمانی‌فر (۱۳۹۷)، در پژوهش سنجش خوانایی کتاب متون و قواعد زبان عربی ۱ براساس تکنیک خوانایی کلوز، تنها روش کلوز را کامل توضیح و محتوای کتاب را با این روش تطبیق می‌دهد و مشخص می‌شود کتاب برای آموزش دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی، متنی دشوار و پیچیده است و برای تفهیم و آموزش کتاب نه تنها وجود معلم ضروری است، بلکه فراگیران دچار یأس و ناامیدی می‌شوند و از نظر سطوح خوانایی کلوز نیز در سطح استرس و فشار روانی است.

با بررسی‌های انجام‌شده مشخص شد در سطح حوزه‌های علمیه و دانشگاه‌های کشور و به منظور تحلیل محتوای درسی در هر دو بُعد کمی و کیفی، پژوهش‌های اندکی صورت گرفته و در زمینه کتاب تفسیر موضوعی فتح‌الله نجارزادگان تحلیل محتوای کتاب صورت نگرفته است.

روش

این پژوهش که از نظر هدف کاربردی است از نظر نحوه گردآوری داده‌ها از روش آمیخته کمی و کیفی، تمام ظاهر و محتوای کتاب موردبررسی قرار گرفت و مشخص شد برای تحلیل محتوای این کتاب، راهکارهای مختلفی استفاده شده است، زیرا منابع مختلف درمورد استراتژی‌های انتخاب، مشاهده و تحلیل واحدهای موردپژوهش براساس هدف

تحقیق، راهکارهای مختلفی را ارائه کرده‌اند. منطق و قدرت این نوع از انتخاب به این مفهوم باز می‌گردد که نمونه‌های انتخاب شده بیشترین میزان اطلاعات را براساس سؤال پژوهش فراهم آوردند. این توجه ویژه به هدف پژوهش موجب نام‌گذاری این نمونه‌گیری به نمونه‌گیری هدفمند شده است. نمونه‌گیری هدفمند که به آن غیراحتمالی، هدفدار یا کیفی نیز می‌گویند به معنای انتخاب هدف‌دار واحدهای پژوهش برای کسب دانش یا اطلاعات است (رنجبر، ۱۳۹۱، ص ۴۲۰). در روش فرای و ویلیام رومی در این پژوهش از نمونه‌گیری هدفمند استفاده شده که به جزئیات آن در جدول ۱ اشاره شده است. با توجه به اینکه موضوع مطالعه در حوزه خاص کتاب صورت گرفته، از این روش به این روش‌ها به طور کامل توضیح داده می‌شود.

برای تحلیل کمی محتوای این کتاب، ابتدا با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند از روش فرای، ده صفحه مختلف از کتاب انتخاب شد. روش فرای در سال ۱۹۵۱، توسط ادوارد بی فرای، براساس دو اقدام ساده ریاضی؛ شمارش هجاها یا سیلاب‌ها و شمارش جملات مطرح شد. هدف از این کار، تخمین سطح خوانایی کتب درسی، تعیین فرایند تنظیم محتوای کتاب‌های درسی در رعایت اصل تنظیم مطالب از ساده به دشوار، و تعیین سطح کلاسی مطالب مطابق پایه‌های تحصیلات رسمی است (فضل‌الهی، ۱۳۸۹). فرای معتقد است که هرچه طول جملات کوتاه‌تر باشد یادگیری و یادآوری آن برای فراگیر سریع‌تر و آسان‌تر صورت می‌گیرد. در این روش، ابتدا چند قسمت از کتاب درسی مشخص می‌شود که در هر قسمت، جملاتی در حدود صد کلمه است. سپس تعداد جملات و بعد بخش‌ها یا هجاهای کلمات معین می‌شود. بعد از اتمام این مراحل، اعداد به دست آمده در نمودار فرای قرار می‌گیرد (فضل‌الهی، ۱۳۸۹، ص ۷۱-۹۴). در این صورت شمارش‌ها باید با سطح خوانایی بر مبنای سن مخاطب و سطح خوانایی بر مبنای پایه تحصیلی به دست بیاید.

روش کمی دیگری که برای خوانش کتاب به کار رفته، روش ویلیام رومی است که در این روش، بیست صفحه مختلف کتاب تفسیر موضوعی مورد بررسی قرار گرفت. برای تشخیص میزان به تفکر واداشتن شاگردان یا دعوت به پژوهش از روش ویلیام رومی استفاده می‌شود. این ملاک در برخی از بخش‌ها، به عنوان شاخص یادگیری مطرح شده است. در این روش ابتدا، حداقل بیست جمله از صفحات مختلف کتاب انتخاب می‌شود و سپس بیست جمله پشت سرهم جدا و نوع آن‌ها بررسی می‌شود. اگر دانسته‌های جملات

بدون تفسیر بیان شود و جملات سؤالی همراه با پاسخ و همچنین جملات تعریف و نتیجه‌گیری باشد از نوع جملات لفظی (حفظی) است. اما اگر از دانش‌پژوه تفسیر یا پاسخ سؤال و انجام فعالیتی خواسته شود از نوع جملات درکی (فکری) است (فضل‌الهی، ۱۳۸۹، ص ۷۱-۹۴).

یکی دیگر از این روش‌های خوانایی دیگر، روش کلوز^۱ است. این روش بر کلی‌نگری تأکید دارد و یک روش گشتالتی است. با این روش می‌توان به سطوح متن کتاب‌ها از نظر آموزش و استقلال یادگیری (خودآموزی) و سطح فشار روانی و سطح آموزشی آن پی برد (Holsti, 1969). در این روش، برای شناخت میزان خوانش متن باید مطالبی که در کتاب تفسیر موضوعی تدریس نشده به دانش‌پژوهان مختلف داده شود تا جملاتی که یک کلمه آن جا افتاده درست تشخیص دهند (یارمحمدیان، ۱۳۷۷، ص ۱۶۳؛ معروفی و یوسف‌زاده، ۱۳۸۸، ص ۱۴۵) در این آزمایش، چهل دانش‌پژوه مشارکت داشتند.

در روش کلوز و پرسش‌نامه‌ای (جهت ارزیابی مؤلفه‌گزینش و طراحی کتاب) از نمونه‌گیری هدفمند به صورت گلوله‌برفی استفاده شده است. این نمونه‌گیری یک روش غیراحتمالی است که حالت انتخاب تصادفی نیز دارد. این روش زمانی مناسب است که اعضای یک گروه یا جامعه به راحتی قابل مشخص شدن نباشند (رنجبر، ۱۳۹۱، ص ۴۲۲-۴۲۳).

تحلیل محتوا یک فن پژوهشی برای توصیف عینی، نظام‌دار و کمی ظاهر محتوای رسانه ارتباطی و همچنین محتوای کتاب‌ها و متون برنامه‌های آموزشی و درسی یا مقایسه پیام‌ها و ساختار محتوا با اهداف تربیتی است (رضا جعفری‌هرندی، و همکاران، ۱۳۸۷، ص ۳۶).

بنابراین، برای تحلیل محتوای کتاب به روش کمی لازم است نسبت به سختی و آسانی خوانش کتاب درسی شناخت پیدا کرد. اندیشمندان برای این کار، از روش‌های مختلفی بهره‌جسته‌اند که در این پژوهش از سه روش فرای، کلوز و رومی استفاده شد. قسمت بعدی این پژوهش، از طریق پرسش‌نامه‌ای است که بین مدرسان کتاب تفسیر موضوعی انجام شد و همچنین تحلیل و ارزیابی محقق از قسمت‌های مختلف کتاب و مقایسه آن با استانداردهای مبنای تدوین‌گری کتاب درسی صورت گرفت.

جدول ۱ جامعه و نمونه آماری

روش تحلیل محتوا	جامعه آماری	نمونه آماری
روش فرای	۲۸۸ صفحه	صفحات ۱۰، ۳۵، ۶۰، ۹۸، ۱۱۰، ۱۳۵، ۱۶۰، ۱۸۴، ۲۱۱، ۲۳۵
روش کلوز	طلاب حوزه علمی خواران که کتاب را مطالعه نکردند.	۴۰ نفر
روش ویلیام رومی	۲۸۸ صفحه	صفحات ۱۱، ۲۰، ۳۲، ۴۴، ۵۰، ۵۸، ۶۷، ۸۰، ۹۱، ۱۰۱، ۱۱۲، ۱۲۱، ۱۳۱، ۱۴۵، ۱۵۳، ۱۶۱، ۱۷۳، ۱۸۰، ۱۹۲، ۲۰۲
ابزار پرسش نامه (فهرست ارزیابی طراحی کتاب)	استادان حوزه علمی خواران که حداقل یک ترم، کتاب را تدریس کرده اند	۱۳ نفر از استادان حوزه علمی استان های تهران و البرز
روش توصیفی - تحلیلی	تجربیات تدریس کتاب، توسط محقق	چهار ترم تدریس

یافته ها

در روش سطح خوانایی فرای، ده صفحه کتاب تفسیر موضوعی به طور تصادفی انتخاب شد و بعد در هر صفحه جملات صد کلمه ای مشخص و تعداد جملات و هجاهای آن شمارش شد که نتیجه آن، در جدول ۲ ترسیم می شود.

جدول ۲ اطلاعات برگرفته از کتاب تفسیر موضوعی برای تعیین سطح خوانایی به روش فرای

نمونه متن های انتخاب شده	تعداد جمله ها	تعداد هجاها
صفحه ۱۰	۱۰	۲۰۶
صفحه ۳۵	۱۱	۱۹۰
صفحه ۶۰	۹	۲۰۸
صفحه ۹۸	۱۱	۱۹۵
صفحه ۱۱۰	۹	۲۱۳
صفحه ۱۳۵	۶	۱۸۷
صفحه ۱۶۰	۹	۱۹۷
صفحه ۱۸۴	۸	۱۸۷
صفحه ۲۱۱	۸	۱۹۵
صفحه ۲۳۵	۹	۱۸۱
مجموع	۹۰	۱۹۵۹
میانگین	۹	۱۹۵/۹

با تجزیه و تحلیل اطلاعات براساس فرمول فرای گویای موارد ذیل است:
الف) صفحات اولیه کتاب نسبت به صفحات وسط و آخر آن، هجاهای بیشتری
۲۰۶، ۲۰۸ و ۲۱۳ دارد و این امر بیانگر این است که روند اصل ساده به دشوار در تنظیم
مطالب رعایت نشده است.

ب) تعداد جملات در ده صفحه حدود ۹ جمله است و این آمار بیانگر این است
که دشواری متن در همه کتاب وجود دارد، زیرا هرچه تعداد جملات بیشتر باشد متن
آسان تر می شود.

براساس، بررسی روش ویلیام رومی^۱ بر کتاب تفسیر موضوعی مشخص شد از
بیست صفحه مختلف کتاب، همه جملات از نوع حفظی هستند و اگر سؤالی مطرح شده یا
بلافاصله مؤلف پاسخ داده است؛ مانند: صفحات ۳۲ و ۱۸۰ و ۱۸۱ یا از نوع سؤالات
درون متنی کتاب است که با عنوان «بیندیشید» بیان می شود.

جدول ۳ اطلاعات برگرفته از کتاب تفسیر موضوعی برای تعیین سطح خوانایی به روش ویلیام رومی		
صفحات	جملات لفظی (حفظی)	جملات فکری (درکی)
۱۱، ۲۰، ۳۲، ۴۴، ۵۰، ۵۸، ۶۷،		
۸۰، ۹۱، ۱۰۱، ۱۱۲، ۱۲۱،	همه صفحات ۲۰ جمله	
۱۳۱، ۱۴۵، ۱۵۳، ۱۶۱، ۱۷۳،		
۱۸۰، ۱۹۲، ۲۰۲		

بر اساس روش کلوز، از هر ده صفحه این کتاب، یک جمله انتخاب شد. در هر
جمله از ۲۴ جمله منتخب، به جای یک کلمه نقطه چین قرار داده شد. بعد، از چهل نفر
دانش پژوهی که غالباً در پایه چهارم و پنجم حوزه خواهران تحصیل می کنند و هنوز این
کتاب را مطالعه نکردند، خواسته شد که این جاهای خالی را با کلمات مناسب پر کنند.
سپس پاسخ ها به صورت کامل بررسی شد و درصد همه جواب های صحیح دانش پژوهان
مشخص شد. در روش کلوز اگر درصد جواب صحیح بیشتر از ۶۰ درصد باشد کتاب در
سطح خود آموز است و یاد گیرنده به طور مستقل نیز مطالب کتاب را متوجه می شود. اگر
این درصد بین ۳۵ تا ۵۰ باشد مطالب کتاب در سطح آموزشی خوب و مناسب برای
یاد گیری فراگیران است و اگر کم تر از ۳۵ درصد باشد متن کتاب نامناسب و ایجاد ناکامی
است (فضل الهی، ۱۳۸۹، ص ۷۱-۹۴؛ رحمانی و ایمانی فر، ۱۳۹۷، ص ۱۵۷).

جدول ۴ اطلاعات برگرفته از کتاب تفسیر موضوعی برای تعیین سطح خوانایی به روش کلوز

سطح خوانایی	فراوانی	درصد
دشوار	۳۱	۷۷/۵
آموزشی	۹	۲۲/۵
خودآموز		

بنابراین از طریق روش کلوز مشخص شد ۳۱ دانش پژوه و تقریباً ۷۷/۵ درصد کم تر از ۳۵ درصد جواب صحیح را داده اند. پس سطح خوانش کتاب نامناسب و دشوار است و سطح ناامیدی و فشار روانی را برای مخاطب ایجاد می کند. با بررسی محتوای کتاب در قسمت مؤلفه های گزینش و طراحی و سازماندهی مشخص شد، اگرچه کتاب تفسیر موضوعی نچارزادگان از نظر علمی متقن و سرشار از غنای علمی است، متن کتاب سلیس و روان نیست و در بیان پاورقی، مقدمه، تلخیص، پرسش ها و ... در مقایسه با استانداردهای مبنای تدوین گری کتاب درسی، دارای نواقصی است.

تحلیل محتوای کتاب بر مبنای ساختار و انسجام درونی کتاب درسی

هر دانشی در علوم اسلامی و انسانی به چهار سطح آشنایی، شناخت، تسلط و اشراف تقسیم می شود. دوره ای که دانش پژوهان در مقطع کارشناسی باید درباره علوم مختلف به دست آورند، معرفت و شناخت است. بدیهی است تا شخص نتواند الفبای مسائل را درک کند نمی تواند آن را به قواعدی که از راه ترکیب این مفاهیم شکل گرفته است بفهمد و تا زمانی این مسئله درک نشود توانایی بهره گیری از آن علم وجود نخواهد داشت (حیابی و حق شناس، ۱۳۹۷، ص ۴۹-۵۰).

این کتاب تفسیر موضوعی نیز چون جزء واحدهای درسی مقطع کارشناسی است پس باید دانش پژوه را به معرفت و شناخت برساند، اما این کتاب مانند کتاب های درسی دیگر دارای مزایا و معایبی است. یکی از محاسن ساختار این کتاب، ارائه فهرست مطالب اجمالی و تفصیلی دقیقی است که در آن تمام تیرهای اصلی و فرعی بیان شده است و وجود سؤالات درون متنی، خود آزمایی و پژوهشی است و همچنین وجود خلاصه درس و معرفی منابع بیشتر برای مطالعه است. حسن دیگر آن، وجود نمایه آیات، روایات و

موضوعات و منابع و مآخذ در آخر کتاب است، اما از معایب این کتاب، عدم تناسب حجم کتاب با واحد درسی و همچنین ثقیل بودن مطالب برای مقطع کارشناسی است. از معایب دیگر کتاب، وجود عنوان بسیار طولانی کتاب است که بیانگر همه اهداف درسی آن نیز نیست، چون مهم‌ترین بحث کتاب استدلالی بودن و مقایسه دیدگاه فریقین درباره اهل بیت^(ع) است که در عنوان به آن اشاره نشده است.

باید به این امر نیز توجه کرد که گاهی بعضی از مزایای این کتاب به علت عدم رعایت همه قوانین محتوایی دارای معایب است. برای نمونه: وجود سؤالات درون‌متنی که یکی از مزایای کتاب به شمار می‌آید و مؤلف در بین بعضی از درس‌ها با عنوان «بیندیشید» آن‌ها را بیان کرده است. اشکالاتی نیز مشاهده می‌شود؛ از جمله: داخل مربع قرار ندادن سؤالات است، زیرا نقش مربع‌ها در متون آموزشی بسیار حائز اهمیت است و بسیاری از نویسندگان، مطالب مهم و چشمگیر را از طریق مربع‌ها ارائه می‌دهند (فتحی و آقازاده، ۱۳۹۰، ص ۴۵). همین امر باعث شده این سؤالات مهم در متن مخفی بمانند؛ اگرچه مؤلف سعی کرده با پررنگ کردن «بیندیشید» جلب توجه کند، ولی به این هدف دست پیدا نکرده است. اشکال دیگر این است که سؤالات درون‌متنی برای تفکر بیشتر و مباحثه گروهی تفکیک نشده است و همچنین توزیع سؤالات در درس‌های مختلف تناسبی صورت نگرفته است. برای مثال: فصل اول بخش اول که حدود ده صفحه است دارای دو سؤال درون‌متنی است، ولی فصل اول بخش دوم که ۲۸ صفحه را شامل می‌شود سؤالی ندارد یا فصل ششم بخش سوم نیز که دارای شانزده صفحه است، سؤال درون‌متنی ندارد. برای شناخت دقیق مزایا و معایب کتاب، در ادامه، تحلیل کمی و کیفی کتاب در سه قسمت مقدمات، پیکره و قسمت پایانی کتاب درسی، موردنقد قرار می‌گیرد.

برمبنای قسمت مقدمات کتاب

در این قسمت عناوین ابتدایی که هر کتاب باید داشته باشد بررسی می‌شود. براین اساس پیشگفتار، مقدمه، فهرست مطالب و مقدمات فصل‌ها تحلیل می‌شود.

الف) پیشگفتار

پیشگفتار بحثی کلی درباره کتاب است و اطلاعاتی درباره چگونگی نوشتن و تهیه آن به دست می‌دهد و برخلاف مقدمه، وارد متن نمی‌شود. در پیشگفتار مسائل و محدودیت‌های

فرایند تألیف و همچنین چرایی تألیف و غرض او از این اقدام، مطرح می‌شود (فتحی و آقازاده، ۱۳۹۰، ص ۱۱۰؛ حبیبی و حق‌شناس، ۱۳۹۷، ص ۱۶۴). باوجود ضرورت پیشگفتار، در ابتدای کتاب تفسیر موضوعی نجارزادگان فقط سخن ناشران مشاهده می‌شود و پیشگفتاری وجود ندارد.

ب) مقدمه کتاب

مقدمه برخلاف پیشگفتار به عنوان فصلی مقدماتی درباره موضوع کتاب بحث می‌کند. خواننده با مطالعه آن درمی‌یابد که در کتاب چه مطالبی مورد بحث قرار می‌گیرد؛ دامنه و عمق مطالب کتاب در چه سطحی است و همچنین فصل‌های کتاب چه ارتباطی با یکدیگر دارند (فتحی و آقازاده، ۱۳۹۰، ص ۱۱۱).

بنابراین مقدمه باورها و دیدگاه‌های اساسی مؤلف را بیان می‌کند. در این قسمت از کتاب، به کاربرد محتوا در زندگی علمی، اجتماعی و حرفه‌ای دانش‌پژوه و همچنین پیشینه موضوع و مطالعات قبلی اشاره می‌شود. مؤلف در این بخش، محتوا و سازمان کتاب را معرفی می‌کند و به راهبردها و فنون یادگیری متن شناخت می‌دهد. در آخر مقدمه، مؤلفان معرفی و از آن‌ها تشکر و قدردانی می‌شود و نیز مؤلفان کتاب به مخاطبان خود که شامل دانش‌پژوهان و مدرسان می‌شوند نکات مهم و ضروری را توضیح می‌دهند (حبیبی و حق‌شناس، ۱۳۹۷، ص ۱۶۴-۱۶۷؛ اسحاقی، ۱۳۹۹، ص ۷۵).

کتاب تفسیر موضوعی دارای مقدمه است، ولی بعضی از اجزای مقدمه را بیان نمی‌کند. این کتاب برای آشنایی مخاطبان خود به شکل اجمالی کتاب را معرفی و تعداد بخش‌ها و فصل‌ها را تبیین می‌کند. مؤلف ادعا دارد که حجم درس‌ها متناسب با یک جلسه درسی است که این امر در کتاب محقق نشده است. این بحث در قسمت‌های دیگر مقاله بیشتر توضیح داده می‌شود. ادعای دیگر مؤلف، مطالب متناسب با نیاز مخاطبان است که این بحث به وضوح مشاهده می‌شود. در مقدمه، به پیشینه موضوع اشاره و سه منبع متناسب با موضوع بیان و خلاصه هر یک تبیین می‌شود. از جمله آن‌ها منابع روایی، کتاب‌های جامع و کتاب‌های انتقادی است.

یکی از نواقص مقدمه این کتاب، عدم بیان راهکارهایی برای فهم درس به

فراگیران و همچنین عدم توضیح خاص دربارهٔ راهبردهای تدریس و قواعد کلی و روش‌هاست.

ج) فهرست مطالب، اشکال و جدول‌ها

همان‌طور که قبلاً بیان شد یکی از امتیازات این کتاب، دارا بودن فهرست اجمالی و تفصیلی است، اما در کتاب تفسیر موضوعی برای تبیین مطالب از هیچ شکل و جدولی استفاده نمی‌شود. در صورتی که تصاویر در کتاب درسی – که شامل نمودار نیز می‌شود – برای ارتباط دادن محتوا با رخدادها و واقعیت‌های زندگی یادگیرندگان اهمیت حیاتی دارد (فتحی و آقازاده، ۱۳۹۰، ص ۶۵، ۹۳-۹۴).

بنابراین عدم وجود نقشه‌های روندی، مفهومی و نمودارهای مختلف، کار را برای مدرس و دانش‌پژوه سخت می‌کند. چون به دلیل حجیم و ثقیل بودن مبحث، مدرس مجبور می‌شود برای همهٔ فصل‌ها به خصوص قسمت‌های استدلالی دسته‌بندی‌هایی انجام دهد و آن‌ها را برای مخاطبان توضیح دهد تا کمی تفهیم درس آسان‌تر شود.

د) مقدمات فصل‌ها

هر فصل می‌تواند شامل خلاصه‌ای روشن و جامعی باشد که مبین هدف کلی یا اهداف عینی موضوع مطرح شده در فصل است. این کار در واقع، تدارک پیش‌سازمان‌دهنده‌ای است که یادگیرنده دریافت می‌کند و با چشم‌انداز موضوعی که طرح شده است آشنا می‌شود (فتحی و آقازاده، ۱۳۹۰، ص ۱۶۶).

مؤلف کتاب تفسیر موضوعی در ابتدای هر فصل قسمتی با عنوان «در این فصل می‌خوانیم» را آورده است که در آنجا با شماره‌گذاری، ساختار هر فصل را تبیین می‌کند. اگر این قسمت جزء اهداف شناختی، نگرشی و عملی درس باشد که هیچ خصوصیت اهداف درسی را ندارد و اگر هم از بیان ساختار درس گرفته شود بهتر بود به صورت نقشهٔ روندی ترسیم می‌شد.

گاهی نچارزادگان در بعضی فصل‌ها، قسمتی با عنوان «درآمد» آورده است. این قسمت‌ها به پیش‌سازمان‌دهندهٔ توضیحی بیشتر شباهت دارد. پیش‌سازمان‌دهنده توضیح مختصری از پیکره و ساختار علم خاص است که در مرحلهٔ شروع بحث، به شکل نمایشی

(توضیحی) یا بیانی ارائه می‌شود. از ویژگی‌های پیش‌سازمان‌دهنده این است که باید مختصر، کلی و انتزاعی باشد تا ساختار علم موردنظر، توسط شاگردان قابل‌تصور باشد (هاشم‌پور و همکاران، ۱۳۹۹، ص ۱۵۵).

مؤلف تفسیر موضوعی تنها در فصل اول (ص ۷) و سوم (ص ۳۱) بخش اول و همچنین فصل اول بخش دوم (ص ۴۴) قسمتی با عنوان «درآمد» بیان کرده است. برای نمونه: در صفحه ۳۱، او در سه خط یک سؤال را مطرح و به تاریخچه مبحث اشاره می‌کند و در آخر به مطالب درس ارتباط می‌دهد. مؤلف غیر از موارد نام‌برده در هشت فصل بخش سوم بدون مقدمه، آیه بحث را با ترجمه بیان می‌کند و بعد وارد تبیین مبحث می‌شود.

بر مبنای قسمت پیکره کتاب درسی

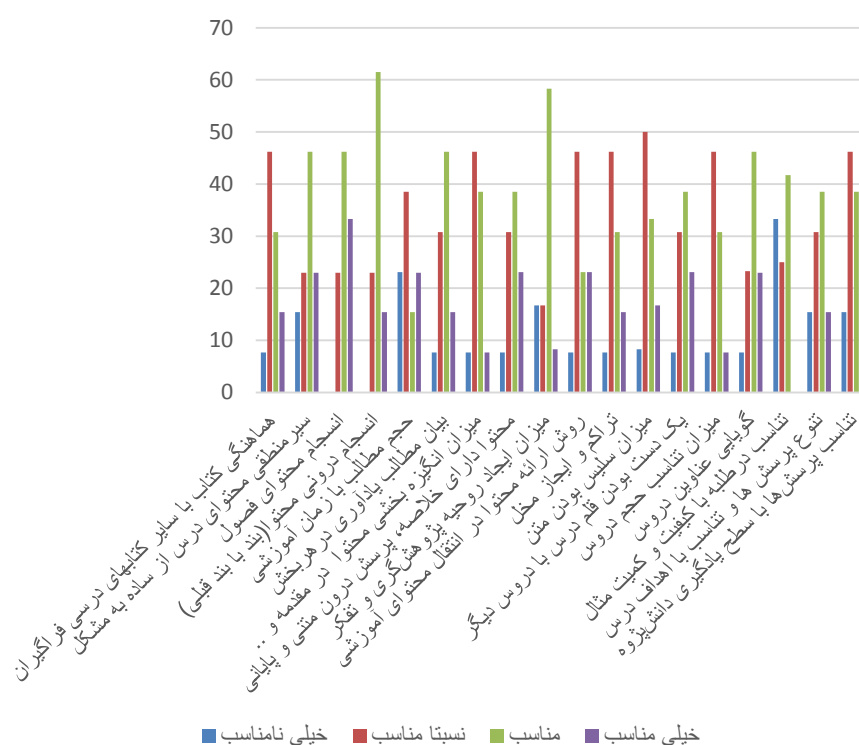
برای شناخت هر علمی باید به ساختار و مفاهیم آن پرداخت (حبیبی و حق‌شناس، ۱۳۹۷، ص ۵۱). در این قسمت ساختار و محتوای فصول تحلیل می‌شود. برای تبیین این بخش، ابتدا میان استادانی که سابقه تدریس این کتاب را داشتند پرسش‌نامه‌ای که از قبل تهیه شده بود (برگرفته از جدول‌های فتحی و آقازاده، ۱۳۹۰، ص ۲۴-۲۹، ۱۷۵-۱۸۲) توزیع شد. این ارزیابی شامل مباحث گزینش محتوا، طراحی و سازماندهی محتوا و همچنین شکل و ظاهر کتاب تفسیر موضوعی آقای نجارزادگان بود. سپس پاسخ سیزده استاد مورد جمع‌بندی قرار گرفت و در آخر به صورت درصد مشخص شد. در هر قسمت جدول و نمودار آن به تناسب، ارزیابی می‌شود.

الف) نوع طراحی و سازماندهی محتوا

سیر منطقی محتوای کتاب تفسیر موضوعی براساس روش فرای که قبلاً تبیین شد، کم‌تر قوانین از ساده به مشکل رعایت شده و مطالب آن برای دانش‌پژوهان کارشناسی ثقیل است و حجم مطالب با زمان آموزشی تناسب ندارد. حتی بعضی از استادان نیز معتقدند به دلیل خلاصه کردن مطالب، کتاب انسجام خوبی نداشت و بهتر بود آیات بیشتری تفسیر می‌شد و تعداد واحد درسی افزایش می‌یافت. ولی درباره میزان ایجاد روحیه پژوهش‌گری و تفکر، کتاب خوبی برای دانش‌پژوهانی است که علاقه‌مند به کارهای پژوهشی هستند. مؤلف در بیان ارائه محتوا در انتقال مفاهیم آموزشی، در بیشتر صفحات کتاب که

بخش سوم را تشکیل می‌دهد از طریق استدلال به دلایل درون‌متنی و برون‌متنی استفاده می‌کند و تحلیل واژگان آیه را در ابتدای بحث به طور جداگانه تشریح می‌کند. بحث واژگان چون قسیم مشترک دلایل برون‌متنی است، سزاوار بود مؤلف از همان ابتدا تقسیم درون‌متنی و برون‌متنی را توضیح و سپس یک قسمت از درون‌متنی را به تحلیل واژگان اختصاص می‌داد و دلایل بعدی را به آن‌ها استناد می‌کرد. چون او این کار را انجام نداده، گاهی تکرار بعضی مباحث مشاهده می‌شود. برای نمونه: صفحه ۱۲۳ کتاب در بحث حق ولایت در آیات، واژگان ولی، انما، زکات، رکوع، حزب به طور کامل توضیح داده می‌شود، سپس در تفسیر آیات نیز اندکی از این مطالب اشاره می‌شود.

برای تفهیم بیشتر، دیدگاه سیزده استادی که در استان‌های تهران و البرز این کتاب را تدریس کرده بودند و محقق به آن‌ها دسترسی داشت بررسی شد و به صورت جدول ترسیم شد:



نمودار ۱ ارزیابی طراحی و سازمان‌دهی محتوا

جدول ۵ ارزیابی طراحی و سازمان‌دهی محتوا

ارزیابی طراحی و سازمان‌دهی محتوا	خیلی نامناسب	نسبتاً مناسب	مناسب	خیلی مناسب
هماهنگی کتاب با سایر کتاب‌های درسی فراگیران	۷/۷	۴۶/۲	۳۰/۸	۱۵/۴
سیر منطقی محتوای درس از ساده به مشکل	۱۵/۴	۲۳	۴۶/۲	۲۳
انسجام محتوای فصل‌ها	۰	۲۳	۴۶/۲	۳۳/۳
انسجام درونی محتوا (بند با بند قبلی)	۰	۲۳	۶۱/۵	۱۵/۴
حجم مطالب با زمان آموزشی	۲۳/۱	۳۸/۵	۱۵/۴	۲۳
بیان مطالب یادآوری در هر بخش	۷/۷	۳۰/۸	۴۶/۲	۱۵/۴
میزان انگیزه‌بخشی محتوا در مقدمه و ..	۷/۷	۴۶/۲	۳۸/۵	۷/۷
محتوا دارای خلاصه، پرسش درون‌متنی و پایانی	۷/۷	۳۰/۸	۳۸/۵	۲۳/۱
میزان ایجاد روحیه پژوهشگری و تفکر	۱۶/۷	۱۶/۷	۵۸/۳	۸/۳
روش ارائه محتوا در انتقال محتوای آموزشی	۷/۷	۴۶/۲	۲۳/۱	۲۳/۱
تراکم و ایجاز مغل	۷/۷	۴۶/۲	۳۰/۸	۱۵/۴
میزان سلیس بودن متن	۸/۳	۵۰	۳۳/۳	۱۶/۷
یک‌دست بودن قلم درس با درس‌های دیگر	۷/۷	۳۰/۸	۳۸/۵	۲۳/۱
میزان تناسب حجم درس‌ها	۷/۷	۴۶/۲	۳۰/۸	۷/۷
گویایی عناوین درس‌ها	۷/۷	۲۳/۳	۴۶/۲	۲۳
تناسب در طلبه با کیفیت و کمیت مثال	۳۳/۳	۲۵	۴۱/۷	۰
تنوع پرسش‌ها و تناسب با اهداف درس	۱۵/۴	۳۰/۸	۳۸/۵	۱۵/۴
تناسب پرسش‌ها با سطح یادگیری دانش‌پژوه	۱۵/۴	۴۶/۲	۳۸/۵	۰

هنر نویسندگی و قدرت نگارش صحیح و روان در عرضه نوشته خوب و شایسته تأثیر بسزایی دارد (اسحاقی، ۱۳۹۹، ص ۸۵). یکی از عقبه‌های نوشته‌ها، گذشت از دشوارنویسی است. اگر سنگینی قلم سبب گریختن و فاصله گرفتن خوانندگان از تألیفات نویسنده شود، خسارت بزرگی است (همان، ص ۲۷). درباره میزان سلیس بودن متن براساس جدولی که ترسیم شد حدود ۵۸/۳ درصد از استادان معتقدند که متن مزبور خیلی نامناسب یا نسبتاً نامناسب روان و سلیس است، زیرا در بعضی از مواقع از اصطلاحاتی استفاده کرده است که باید برای مخاطبان این کلمات یا اصطلاحات را توضیح داد و بعد

مبحث تدریس شود. برای نمونه: القای خصوصیت و تنقیح مناط (ص ۱۲۲)، رکاکت (ص ۱۸۲) و نظریه تجرید و تعمیم (ص ۲۰۶).

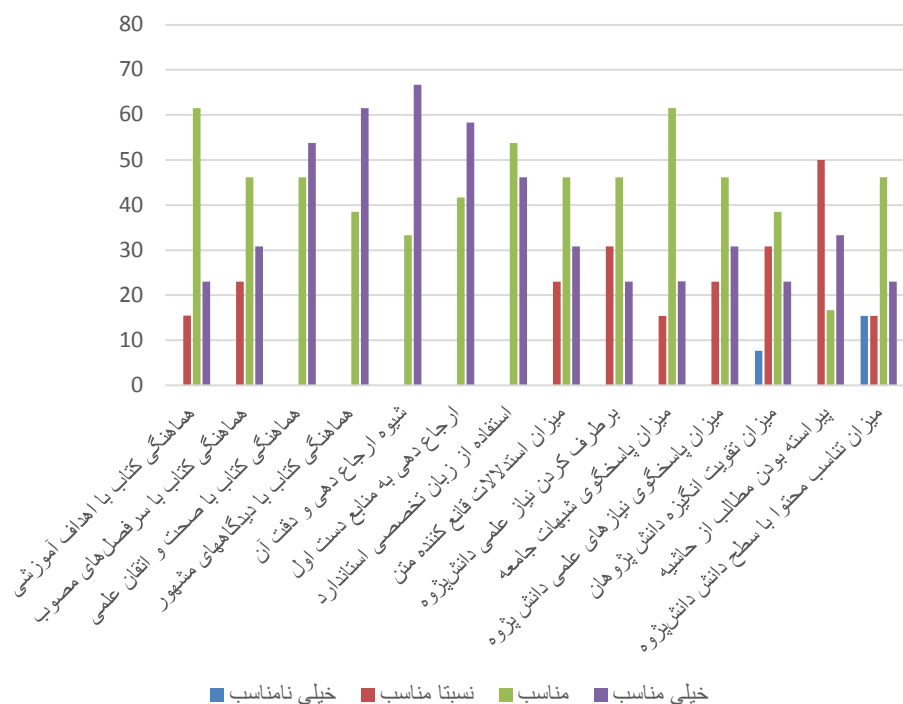
اکثر عنوان‌های درس‌های کتاب تفسیر موضوعی گویایی دارند، ولی فصل‌های سوم، چهارم و پنجم که عناوین شبیه به هم دارند (حق ولایت در آیات ولایت، حق ولایت در آیه عصمت و حق ولایت در آیه اکمال) بهتر است قسیم مشترک گرفته شود و در فصل سوم حق ولایت عنوان قرار می‌گرفت و زیر فصل آن، آیات بیان می‌شد. بی‌تردید، برجسته‌سازی نکات مهم باعث انتقال سریع پیام به وسیله خواننده می‌شود. مثال‌ها موضوع را واضح‌تر می‌کنند و باعث می‌شوند اثر ماندگاری بیشتری در ذهن پیدا کند (اسحاقی، ۱۳۹۹، ص ۲۱۴)، ولی در این کتاب غالباً مثالی برای ملموس شدن مطلب مشاهده نمی‌شود.

ب) نوع گزینش طراحی محتوا

کتاب تفسیر موضوعی نجارزادگان با اهداف آموزشی و سرفصل‌های مصوب هماهنگی زیادی دارد. این کتاب با صحت و اتقان علمی استدلال می‌کند و سعی دارد دیدگاه‌های مشهور را بیاورد.

درباره شیوه ارجاع‌دهی و دقت آن باید گفت مهم‌ترین ضوابط ارجاعات کتاب درسی شامل میزان استفاده از پاورقی است که در کتاب درسی حتی‌المقدور نباید از پاورقی‌های طولانی استفاده کرد، چون ذهن یادگیرنده دچار تشتت می‌شود. تنها در ارجاع منابع دست‌اول نظیر آیات و روایات و همچنین بیان معنای واژه یا اصطلاح دانش، پیشنهاد پاورقی داده می‌شود (حبیبی و حق‌شناس، ۱۳۹۷، ص ۱۶۷-۱۶۸)، در صورتی که در این کتاب اگرچه به منابع دست‌اول ارجاع شده است، ولی گاهی پاورقی‌ها به اندازه‌ای طولانی می‌شود که حدود نصف صفحه کتاب را شامل می‌شود. برای نمونه صفحات ۱۲، ۳۸، ۷۵، ۱۲۷، ۱۵۴، ۱۶۸، ۱۷۷، ۱۸۵، ۲۲۴، ۲۴۴ و گاهی مانند صفحه ۲۱۵ یک صفحه کتاب را شامل می‌شود.

برای تفهیم بیشتر، دیدگاه سیزده تن از استادان استان تهران و البرز که در دسترس بودند و این کتاب را حداقل در یک ترم تدریس کرده بودند، درباره گزینش محتوا به صورت جدول ۶ ترسیم می‌شود:



نمودار ۲ ارزیابی گزینش محتوا

جدول ۶ ارزیابی نوع گزینش محتوا

ارزیابی گزینش محتوا	خیلی نامناسب	خیلی مناسب	نسبتاً مناسب	مناسب	خیلی مناسب
هماهنگی کتاب با اهداف آموزشی	۰	۱۵/۵	۶۱/۵	۲۳	
هماهنگی کتاب با سرفصل‌های مصوب	۰	۲۳	۴۶/۲	۳۰/۸	
هماهنگی کتاب با صحت و اتقان علمی	۰	۰	۴۶/۲	۵۳/۸	
هماهنگی کتاب با دیدگاه‌های مشهور	۰	۰	۳۸/۵	۶۱/۵	
شیوه ارجاع‌دهی و دقت آن	۰	۰	۳۳/۳	۶۶/۷	
ارجاع‌دهی به منابع دست اول	۰	۰	۴۱/۷	۵۸/۳	
استفاده از زبان تخصصی استاندارد	۰	۰	۵۳/۸	۴۶/۲	
میزان استدلال‌ات قانع‌کننده متن	۰	۲۳	۴۶/۲	۳۰/۸	

ادامه جدول ۶

ارزیابی گزینش محتوا	خیلی نامناسب	نسبتاً مناسب	مناسب	خیلی مناسب
برطرف کردن نیاز علمی دانش‌پژوه	۰	۳۰/۸	۴۶/۲	۲۳
میزان پاسخ‌گویی شبهات جامعه	۰	۱۵/۴	۶۱/۵	۲۳/۱
میزان پاسخ‌گویی نیازهای علمی دانش‌پژوه	۰	۲۳	۴۶/۲	۳۰/۸
میزان تقویت انگیزه دانش‌پژوهان	۷/۷	۳۰/۸	۳۸/۵	۲۳
پیراسته بودن مطالب از حاشیه	۰	۵۰	۱۶/۷	۳۳/۳
میزان تناسب محتوا با سطح دانش دانش‌پژوه	۱۵/۴	۱۵/۴	۴۶/۲	۲۳

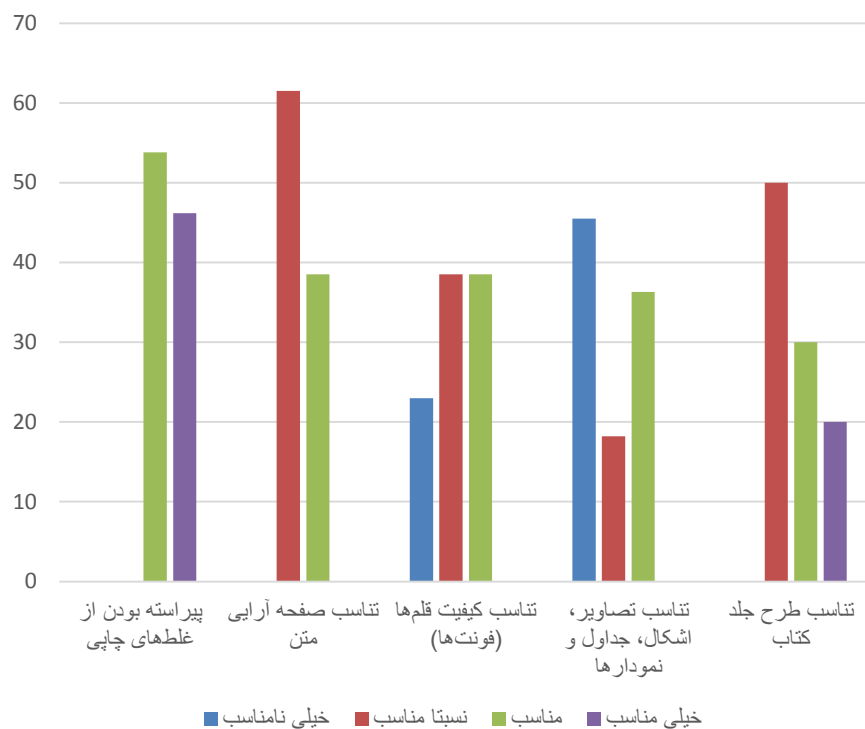
براساس جدول ۶، زبان کتاب بسیار محققانه و تخصصی است. حدود ۱۰۰ درصد استادان به این امر اذعان دارند. زیرا میزان استدلالات کتاب قانع‌کننده است، ولی مطالب آن برای سطح بالاتر نوشته شده است. بر این اساس، نیاز علمی دانش‌پژوه را برطرف می‌کند به شرطی که همه مطالب آن را درک کند؛ وگرنه میزان تناسب محتوا با سطح دانش فراگیر بستگی به مدرس دارد. پس درصدد پاسخ‌گویی شبهات جامعه است، چون ۸۴/۶ درصد از استادان این امر را اعلام کردند.

براساس پرسش‌نامه‌ای که از مدرسان این کتاب صورت گرفت مشخص شد ۵۰ درصد از استادان معتقدند که مطالب کتاب از حاشیه پیراسته است و حتی بعضی از آن‌ها بر این باورند که به جهت تلخیص زیاد مطالب و عدم بازخوانی مؤلف، ابهام در متن وجود دارد.

ج) نوع شکل و ظاهر کتاب

کتاب از غلط‌های چاپی پیراسته است، چنان‌چه در جدول ذیل ۱۰۰ درصد استادان بر این باورند. ولی اشکال اصلی در تناسب صفحه‌آرایی متن و فاصله‌گذاری آن است، زیرا استفاده منطقی و روشن از «فضای سفید» می‌تواند بر وضوح متن و درک و بازیابی اطلاعات از متن کمک کند (فتحی و آقازاده، ۱۳۹۰، ص ۴۱-۴۲).

بنابراین در کتاب تفسیر موضوعی به دلیل عدم رعایت فاصله‌گذاری مناسب، حجم مطالب در صفحات زیاد شده و مطالعه متن را برای مدرس و دانش‌پژوهان سخت کرده است. برای تفهیم بیشتر، دیدگاه بعضی از مدرسان این کتاب، درباره شکل و ظاهر کتاب به صورت جدول ۷ ترسیم می‌شود:



نمودار ۳ ارزیابی شکلی و ظاهری کتاب

جدول ۷ ارزیابی شکلی و ظاهری کتاب

ارزیابی شکلی و ظاهری	خیلی نامناسب	نسبتاً مناسب	مناسب	خیلی مناسب
پیراسته بودن از غلط‌های چاپی	۰	۰	۵۳/۸	۴۶/۲
تناسب صفحه‌آرایی متن	۰	۶۱/۵	۳۸/۵	۰
تناسب کیفیت قلم‌ها (فونت‌ها)	۲۳	۳۸/۵	۳۸/۵	۰
تناسب تصاویر، اشکال، جداول‌ها و نمودارها	۴۵/۵	۱۸/۲	۳۶/۳	۰
تناسب طرح جلد کتاب	۰	۵۰	۳۰	۲۰

درباره تناسب تصاویر، اشکال، جداول و نمودارهای این کتاب همان گونه که قبلاً ذکر شد فاقد هر گونه جدول، تصویر، شکل و نمودار است. درباره طرح جلد کتاب، ۵۰ درصد استادان معتقدند بهتر است ارتقا پیدا کند.

بر مبنای قسمت پایانی کتاب درسی

چنانچه در گذشته نقل شد یکی از امتیازات این کتاب، وجود خلاصه، پرسش‌های خودآزمایی و پژوهشی و همچنین معرفی برای مطالعه منابع بیشتر است. در این بخش هریک از موارد مزبور مورد تحلیل و ارزیابی قرار می‌گیرد.

الف) نتیجه و خلاصه درس

«خلاصه» متن کوتاهی است که معمولاً در انتهای درس قرار می‌گیرد و به جمع‌بندی مطالب درس می‌پردازد. در خلاصه‌نویسی، باید عناصری چون اکتفا به مطالب مهم درس، تفاوت جملات با متن درس، رعایت ترتیب منطقی، قرار گرفتن در کادر مجزا و نیز شماره گذاری و توصیفی آوردن مطالب رعایت شود (حبیبی و حق‌شناس، ۱۳۹۷، ص ۱۵۸-۱۵۹).

پایان هر فصل کتاب تفسیر موضوعی نجارزادگان قسمتی با عنوان «خلاصه مبحث» وجود دارد. در این قسمت، سعی شده فشرده درس برای دانش‌پژوهان بیان شود تا آن‌ها با مختصری از آن آگاهی یابند. خلاصه درس‌های این کتاب چون استانداردها را رعایت نکرده، دانش‌پژوه به مطالعه آن رغبت زیادی نشان نمی‌دهد، زیرا خلاصه به صورت جدول یا نمودار ترسیم یا حداقل شماره گذاری نشده است تا دانش‌پژوه بتواند مباحث را تفکیک کند. گاهی گزارش گونه بیان شده و با پاسخ سؤالات خودآموز پایان درس هم‌خوانی ندارد. برای نمونه صفحه ۱۶، آسیب‌های تفسیر موضوعی بیان نشده، در صورتی که جواب سؤال ۴ است. یا صفحه ۲۹ چند نمونه از اوصاف اهل بیت بیان نشده و جواب سؤال ۵ است. در صفحه ۳۹ دیدگاه افراطی و تفریطی به اندازه یک خط هم بیان نشده، در صورتی که پاسخ سؤال یک است. در بخش سوم مانند صفحه ۱۴۰، گاهی پاسخ مناقشات به طور مختصر بیان نشده تا دانش‌پژوه دسته‌بندی برای جواب آن‌ها داشته باشد.

ب) پرسش‌های خودآزمایی

آخرین فرایند محتوای هر درس، طراحی سؤالات پایانی و تمرینات متناسب با هر درس است. سؤالات باید با دقت و از آسان به مشکل ساماندهی شود و باید صورت پرسش‌ها با عبارات و کلمات روشن و واضح نوشته شود و از سؤالات تشریحی کم‌تر استفاده شود (حبیبی و حق‌شناس، ۱۳۹۷، ص ۱۵۹-۱۶۰).

یکی دیگر از ویژگی‌های این کتاب وجود عنوان «پرسش‌ها» در آخر هر فصل است که یکی از امتیازات کتاب درسی است. اما همه این سؤالات تشریحی و گسترده پاسخ هستند و از انواع سؤالات دیگر استفاده نشده است. تنوع پرسش‌ها و تناسب با اهداف درس رعایت نشده و پرسش‌های هر درس اندک و بسیار کلی است.

گاهی سؤالات خودآزمایی کل مباحث مهم درس را شامل نمی‌شود یا اشکالاتی چون ابهام و عدم استقلال دارد؛ یعنی چند سؤال در یک پرسش گنجانده شده است. یکی از اشکالات کتاب این است که در صفحه ۲۲۵ سؤالاتی آمده که همان سؤالات در صفحه ۲۴۷ تکرار شده است. براساس مبنای کتاب، سؤالات خودآزمایی در پایان فصل می‌آید و صفحه ۲۲۵ هنوز فصل تمام نشده، پس این اشکال، به دلیل ویراستاری کتاب است. در جدولی که توسط محقق انجام شده است ذیل تمام صفحاتی که پرسش در آن‌ها آمده و تعداد سؤالاتی که اشکال ابهام و عدم استقلال دارند مشخص می‌شود و در آخر درصد اشکال سؤالات تبیین می‌شود.

جدول ۸ پرسش‌های خودآموز

صفحه	تعداد سؤالات	ابهام	عدم استقلال
۱۷	۴	سؤال ۱	سؤالات ۳ و ۴
۲۹	۵	۱ و ۳ و ۵	۲ و ۴ و ۵
۳۹-۴۰	۴	۳	۱ و ۴
۷۰-۷۱	۹	۸	۲ و ۳ و ۴
۸۱	۳	۱ و ۲	۳
۹۴	۴	۱ و ۲	۱ و ۲ و ۳
۱۱۷-۱۱۸	۸	۱ و ۴ و ۵ و ۸	۳ و ۶ و ۷ و ۸
۱۴۰	۸	۲ و ۳	۱ و ۴ و ۷ و ۸
۱۶۹	۵	۱	۳ و ۴
۱۸۸	۸	۳ و ۵ و ۸	۱ و ۲ و ۴ و ۶ و ۷ و ۸
۲۰۷	۷	۴ و ۵	۱ و ۴ و ۶ و ۷
۲۴۷	۸	۱ و ۴ و ۵ و ۸	۵ و ۷ و ۸
۲۵۶	۳	۲ و ۳	-----
جمع سؤالات	۷۶	تعداد سؤالات ۲۸	تعداد سؤالات ۳۶
درصد اشکالات	-----	۶۳/۸۴	۴۷/۳۶

براساس جدول مشخص شد سؤالات خودآموز درس، ۶۳/۸۴ درصد اشکال ابهام و حدود ۴۷/۳۶ درصد اشکال عدم استقلال دارند.

ج) پرسش‌ها برای پژوهش

یکی از امور مهم در رشد علمی و خلاقیت یادگیرندگان، طراحی فعالیت‌های تکمیلی برای هر درس است. این فعالیت‌ها باید از متن درس جدا باشند تا در سیر مباحث یادگیری اخلال ایجاد نشود و با هدف درس هم‌خوانی داشته باشد. تنها تکرار مباحث کتاب نباشد و زمینه‌ساز خودفراگیری و درگیری مستقیم فرد با متن باشد و از تنوع لازم برخوردار باشد (حبیبی و حق‌شناس، ۱۳۹۷، ص ۱۶۲).

یکی دیگر از ویژگی‌های این کتاب، وجود پرسش‌های پژوهشی با عنوان «بحث و پژوهش» است. این سؤالات داری اشکالاتی چون ابهام، فراتر از علم دانش‌پژوه و فراتر از زمان دانش‌پژوه است. بر این اساس، گاهی این سؤالات خیلی کلی است که برای پاسخ‌گویی آن نیاز به نگارش مقاله یا حتی پایان‌نامه است. در صورتی که با ثقیل و حجیم بودن مطالب کتاب، سؤالات پژوهشی می‌طلبند که با مختصری پژوهش به پاسخ آن دست یافت. گاهی این سؤالات از علم دانش‌پژوه فراتر رفته است. برای نمونه کسی که تنها دو واحد حدیث‌شناسی خوانده است چگونه می‌تواند دربارهٔ راویان یک حدیث تحقیق تخصصی انجام دهد یا قسمتی از یک کتاب عربی را ترجمه کند و گزارش آن را اعلام کند یا حتی در کتاب علوم قرآنی بحث وحدت سیاق را تخصصی یاد نگرفته است، ولی در این پژوهش‌ها باید (ص ۱۴۱) توضیح دهد یا در تفسیر دیگر تطبیق دهد.

یکی دیگر از اشکالات این سؤالات پژوهشی این است که به طور غالب منبع را مشخص نکرده است؛ اگرچه در بحث برای مطالعهٔ بیشتر چند کتاب به طور کلی بیان کرده، ولی کار دانش‌پژوه خیلی سخت می‌شود، چون برای نمونه: خواهان دیدگاه علامه طباطبایی در یک موضوع خاص می‌شود و فقط در قسمت «منابع بیشتر» تفسیر المیزان را نام برده و صفحات مشخص نشده است.

برای شناخت اشکالات سؤالات پژوهشی کتاب در قسمت بعد، جدولی که توسط محقق انجام شده است، تبیین می‌شود.

جدول ۹ پرسش‌ها برای پژوهش

صفحه	تعداد سؤالات پژوهشی	ابهام	فراتر از علم دانش پژوه	فراتر از زمان دانش پژوه
۱۷	۴	سؤالات ۴ و ۳ و ۱	سؤالات ۴ و ۳	سؤالات ۴ و ۳
۳۰	۳	۳ و ۲	۲ و ۱	-----
۴۰	۴	-----	۴ و ۳	۳
۷۱	۶	۱	۵ و ۴ و ۱	-----
۸۱	۳	۲ و ۱	۱	۱
۹۴	۵	۴	۵ و ۴	۵ و ۴ و ۳ و ۲
۱۱۸	۶	۵	۴ و ۳	۴ و ۳ و ۲ و ۱
۱۴۱	۵	۵ و ۴ و ۳	۲	۱
۱۷۰-۱۶۹	۴	-----	-----	۳ و ۲
۱۸۹-۱۸۸	۴	۳	۴ و ۳	۴
۲۰۷	۳	۲	۳	۲ و ۱
۲۴۷	۷	۷ و ۶ و ۵	۵ و ۴	۵ و ۴
۲۵۷-۲۵۶	۴	۴ و ۳ و ۲ و ۱	۴	۴
جمع سؤالات	۵۸	تعداد سؤالات ۲۵	تعداد سؤالات ۲۱	تعداد سؤالات ۲۱
درصد اشکالات	-----	۴۳/۱	۳۶/۲	۳۶/۲

براساس جدول مشخص شد در مجموع سؤالات پژوهشی، ۴۳/۱ درصد اشکال ابهام و حدود ۳۶/۲ درصد اشکال فراتر از علم دانش پژوه و همچنین ۳۶/۲ درصد سؤالات پژوهشی، فراتر از زمان دانش پژوه است.

(د) معرفی منابع برای مطالعات بیشتر

یکی از عناصر آموزشی که بیشتر برای کسانی است که تمایل دارند دقیق‌تر و تخصصی موضوع بحث را پیگیری کنند، معرفی منابع است. این بخش به استادان در درس‌هایی که راهنمای تدریس ندارند کمک می‌کند که اطلاع بیشتر برای تدریس پیدا کنند. این منابع باید با اهداف درسی هم‌خوانی داشته باشند و زمینه‌ساز فرصت مناسب برای آموزش چندگانه باشد و خودفراگیری و درگیری مستقیم فرد با متن را ایجاد کند و همچنین اطلاعات نشر منبع به دقت ذکر شود (حبیبی و حق‌شناس، ۱۳۹۷، ص ۱۶۲-۱۶۳).

یکی دیگر از مزایای کتاب تفسیر موضوعی، وجود بحثی با عنوان «برای مطالعه بیشتر» است. در این قسمت مؤلف براساس مبحث فصل، دو یا چند کتاب معرفی می‌کند. با وجود حجم زیاد کتاب درسی، در منابع معرفی شده به طور غالب صفحه مشخص نشده و در این صورت، کار دانش پژوه سخت می‌شود. به همین علت مراجعه به این کتاب‌ها به ندرت صورت می‌گیرد. گاهی منابع معرفی شده با پرسش‌های پژوهشی هم‌خوانی ندارد.

اشکال دیگر این قسمت، تکرار منابع در درس‌های مختلف است، اما گاهی این کتب معرفی شده از سطح علمی کارشناسی بالاتر است؛ برای نمونه: کتاب‌های موسوعة الامامة فی مصادر اهل السنة، اهل البيت فی الکتاب و السنة که متن عربی دارد معرفی می‌شود یا کتاب راه و راهنماشناسی که دو واحد درسی برای مقطع سطح سه است اشاره می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

اگرچه تعداد زیادی کتاب در دوره‌های آموزشی حوزه و دانشگاه تدریس می‌شود، ولی گاهی مورد رضایت دانش پژوهان و استادان نبوده، چون بیشتر اشکالات کتاب‌ها به دلیل عدم طراحی آموزشی متون درسی، تکنیکال نبودن و عدم کاربردی بودن محتوای آن‌هاست. وقتی دانش پژوه مشاهده می‌کند که کتاب بهتری جایگزین کتاب قبلی نشد و این کتاب هم اشکالات زیادی دارد، این امر باعث می‌شود که دانش پژوه نه کتاب بهتری بخواند و نه این کتاب را درست، محکم و متقن و با جدیت پیگیری کند. پس کتاب باید به گونه‌ای باشد که میزان زمانی که برای درک و فهم آن نیاز است، قابل قبول باشد. به ویژه عمر دانش پژوهان، نشاط و شور جوانی آن‌ها که در حوزه و دانشگاه صرف می‌شود و با مشکلات عدیده زندگی و مشغله‌های روزمره همراه است. پس باید تسریع فراگیری در عین تعمیق مطالب اصلی کتاب یکی از راهبردهای اساسی شیوه‌نامه‌های طراحی کتب درسی باشد.

براین اساس مسئولان طراحی و تدوین متون آموزشی باید طوری کتب درسی را تدوین کنند که در کم‌ترین وقت و به بهترین شکل، بالاترین مفاهیم را به دانش پژوه منتقل کند و هم دقت خواننده و هم سرعت در یادگیری‌اش را بالا ببرد؛ یعنی هم باید موجب

انتقال سریع مفاهیم به خواننده شود، بدون اینکه از پیچیدگی‌های زبانی و لفظی استفاده کند و هم وی را ساده و آسان گیر بار نیاورد. دیگر اینکه از عمق مطلب نگاهد. براساس نقد و تحلیل ظاهر و محتوای کتاب درسی تفسیر موضوعی نجارزادگان مشخص شد که با توجه به سه روش کمی خوانش متون (فرای، ویلیام رومی و کلوز)، در تنظیم مطالب این کتاب، اصل ساده به دشوار رعایت نشده است و فراگیران آن در سطح فشار روانی قرار می‌گیرند. در صورتی که از لحاظ کیفی، این کتاب درسی با اهداف آموزشی و سرفصل‌های مصوب هماهنگی زیادی دارد و با صحت و اتقان علمی استدلال می‌کند و سعی دارد دیدگاه‌های مشهور را بیاورد. ولی مطالب آن برای سطح بالاتر نوشته شده است. بر این اساس، زمانی نیاز علمی دانش‌پژوه را برطرف می‌کند که همه مطالب آن درک شود؛ وگرنه میزان تناسب محتوا با سطح دانش فراگیر به مدرس بستگی دارد. از نظر ساختار و انسجام درونی نیز، اگرچه بسیاری از معیارهای کتاب درسی در آن به کار رفته، ولی گاهی به ندرت مواردی از جمله عدم پیشگفتار، عدم جدول‌ها و نمودار، کاستی پیش‌سازمان‌دهنده و ... وجود دارد.

درمجموع، این پژوهش جزو اولین کارهای تحقیقی است که یک کتاب درسی حوزوی از جوانب کمی و کیفی محتوای آن تحلیل می‌شود. بر این اساس، امید است که این مقاله برای مؤلفان و برنامه‌ریزان کتب درسی حوزوی و دانشگاهی سودمند باشد و در تدوین کتب درسی رشته‌های علوم اسلامی، تناسب سنخیت و محتوای کتاب رعایت شود و محققان در زمینه تحلیل محتوای درسی گام‌های بلندی را بردارند. در جدول ۱۰ به طور اجمال، نتایج تحلیل کمی و کیفی مؤلفه‌های تألیفی و طراحی کتاب درسی تفسیر موضوعی نجارزادگان به گونه‌ای تفکیک شده اشاره می‌شود.

جدول ۱۰ بحث و نتیجه‌گیری

روش نقد و تحلیل محتوا	توضیح اجمالی یافته‌های به دست آمده
نتایج بررسی به روش فرای	با مقایسه تعداد جملات و هجاهای ۱۰ صفحه مختلف از کل کتاب مشخص شد، روند اصل ساده به دشوار در تنظیم مطالب رعایت نشده است.
نتایج بررسی به روش ویلیام رومی	از بیست صفحه مختلف کتاب، همه جملات از نوع حفظی هستند و اگر در متن، سؤالی مطرح شده، بلافاصله مؤلف پاسخ داده است و از تعامل و پژوهش کافی برخوردار نیست.

ادامه جدول ۱۰

روش نقد و تحلیل محتوا	توضیح اجمالی یافته‌های به دست آمده
نتایج بررسی به روش کلوز	از طریق بررسی پرسش‌نامه چهل دانش‌پژوه حوزه علمی خاوران مشخص شد؛ ۳۱ دانش‌پژوه و تقریباً ۷۷٫۵ درصد کم‌تر از ۳۵ درصد جواب صحیح را داده‌اند. پس سطح خوانش کتاب نامناسب و دشوار است.
نتایج بررسی به روش پرسش‌نامه برای مؤلفه گزینش	حدود ۱۰۰ درصد استادان اذعان دارند که زبان کتاب بسیار محققانه و تخصصی است و ۸۴/۶ درصد آن‌ها اعلام می‌کنند؛ کتاب به شبهات جامعه پاسخ می‌دهد. درباره پاورقی کتاب نیز باید گفت اگرچه در پیکره کتاب به منابع دست‌اول ارجاع شده است، ولی گاهی پاورقی‌ها به اندازه‌ای طولانی می‌شود که حدود نصف صفحه کتاب و حتی یک صفحه را شامل می‌شود.
نتایج بررسی به روش پرسش‌نامه برای مؤلفه طراحی و سازماندهی	درباره میزان سلیس بودن متن حدود ۵۸/۳ درصد از استادان معتقدند که متن مزبور خیلی نامناسب یا نامناسب است. چون مؤلف در بعضی اوقات از اصطلاحاتی استفاده کرده که باید برای تفهیم درس، ابتدا مدرس باید برای مخاطبان مطلب را توضیح دهد. درباره ساختار کتاب نیز باید گفت پیشگفتار ندارد و باوجود دارا بودن مقدمه، نواقصی همچون عدم بیان راهکارهایی برای فهم درس به فراگیران و همچنین عدم توضیح خاص درباره راهبردهای تدریس و قواعد کلی و روش‌ها وجود دارد.
نتایج تحلیل توصیفی محقق از قسمت پایانی کتاب	دانش‌پژوه به مطالعه تلخیص درس‌ها رغبت زیادی نشان نمی‌دهد، زیرا استانداردهایی از جمله: ترسیم به صورت جدول یا نمودار یا حداقل شماره‌گذاری رعایت نشده است تا دانش‌پژوه بتواند مباحث را تفکیک کند. گاهی گزارش‌گونه بیان شده و با پاسخ سؤالات خودآموز پایان درس هم‌خوانی ندارد. همه سؤالات خودآزمایی تشریحی و گسترده پاسخ هستند و از انواع سؤالات دیگر استفاده نشده است. تنوع پرسش‌ها و تناسب با اهداف درس رعایت نشده و پرسش‌های هر درس، اندک و بسیار کلی است. پرسش‌های پژوهشی سؤالات دارای اشکالاتی چون ابهام، فراتر از علم دانش‌پژوه و فراتر از زمان دانش‌پژوه است.

منابع

- پاکپور، ی.، فانی‌پور، ح.، و هاشم‌پور، و. (۱۳۹۹). روش‌ها و فنون تدریس. قم: هاجر.
- پاکتچی، ا. (۱۳۹۲). تاریخ تفسیر قرآن کریم. تهران، دانشگاه امام صادق (ع).
- جعفری هرنندی، ر.، نصر آ. ر.، و میرشاه جعفری، س. ا. (۱۳۸۷). تحلیل محتوا روشی پرکار در مطالعات

- علوم اجتماعی، رفتاری و انسانی، با تأکید بر تحلیل محتوای کتاب‌های درسی. روش‌شناسی علوم انسانی حوزه و دانشگاه، ۵۵، ۳۶.
- حبیبی، ر.، و حق‌شناس، ح.ر. (۱۳۹۷). تألیف و طراحی آموزشی متون درسی. قم: هاجر.
- رحمانی، ا.، و ایمانی‌فر، ل. (۱۳۹۷). سنجش خوانایی کتاب متون و قواعد زبان عربی ۱ براساس تکنیک خوانایی کلوز. پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ۴۳، ۱۵۷.
- رنجبر، ه.، حق‌دوست، ع.ا.، صلصالی، م.، خوشدل، ع.ر.، سلیمان، م.ع.، و بهرامی، ن. (۱۳۹۱). نمونه‌گیری در پژوهش‌های کیفی: راهنمایی برای شروع. دانشگاه علوم پزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران، ۳، ۴۲۰.
- فانیدپور، ح.، و نیلی احمدآبادی، م.ر.، دلاور، ع.، و کارآمد، ح. (۱۳۹۸). شناسایی و اعتباریابی اصول و معیارهای طراحی کتب درسی مبتنی بر آموزه‌های دینی در حوزه‌های علمیه. پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ۴۵، ۲۲۹.
- فتحی و اجارگاه، ک.، و آقازاده، م. (۱۳۹۰). راهنمای تألیف کتاب‌های درسی. تهران: آیت.
- فضل‌اللهی، س.، و ملکی‌توانا، م. (۱۳۸۹). روش‌شناسی تحلیل محتوا با تأکید بر تکنیک‌های خوانایی سنجی و تعیین ضریب درگیری متون. عیار پژوهش در علوم انسانی، ۱، ۷۱-۹۴.
- مهرمحمدی، م. (۱۳۷۴). بررسی ابعاد نظری و عملی تعلیم و تربیت سؤال‌محور. روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، ۲، ۶۳-۷۶.
- معروفی، ی.، و یوسف‌زاده، م.ر. (۱۳۸۸). تحلیل محتوا در علوم انسانی (راهنمای عملی تحلیل کتاب‌های درسی). همدان: سپهر دانش.
- نجارزادگان، ف. (۱۳۹۳). تفسیر موضوعی قرآن کریم: آموزه‌هایی از فضائل و حقوق اهل بیت (علیهم السلام) در قرآن. قم: هاجر و پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- نوریان، م. (۱۳۹۳). روش‌های ارزیابی کتاب‌های درسی دانشگاهی، مزایا و محدودیت‌ها. پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ۳۳، ۱.
- یارمحمدیان، م.ح. (۱۳۷۷). مبانی و اصول برنامه‌ریزی درسی. تهران، یادواره کتاب.

Holsti, Ole. R. (1969). *Content Analysis for the Social Sciences and Humanities*. Published by Reading Mass, Addison-Wesley Pub.Co.