

Critical Studies in Texts & Programs of Human Sciences,
Institute for Humanities and Cultural Studies (IHCS)
Monthly Journal, Vol. 20, No. 5, Summer 2020, 97-126
Doi: 10.30465/crtls.2020.22879.1439

Critique and Content Analysis of *Exegetical Methods of Quran*

Khadije Hosseinzade*

Seyyed Ahmad Bardei**, Reza Habibi***

Abstract

A proper textbook has special features and criteria which make it distinguished from other books. Since textbooks have determining and key roles in the learning process, content analysis of textbooks has prominent significance. So, this article aims to clarify how much “*Exegetical Methods of Quran*” is adaptive with features and criteria of textbooks? The method used here is descriptive-analytic, relying upon content analysis techniques. Studying the book and comparing it with criteria of textbooks show that this book is totally adapted with criteria of novelty and perfection content. However, from the perspective of content criteria of textbooks, %67 of goals, %65 of exercises, %50 of pre-advance-organizers and %10/63 of summaries are not in the suitable condition.

Keywords: Critique of Book, Textbooks, “Exegetical Methods of Quran”, Content Analysis Method.

* PhD in Comparative Exegesis (Tafsir-e Tatbighi), Jamia Al-Zahra, Teacher and Researcher in Exegesis and Quranic Science (Corresponding Author), Hosinzadeh110@gmail.com

** Assistant Professor in Fakhr-e Razi University, Iran, Saveh Province, Teacher in Seminary School, Iran, Qom musavi6290@gmail.com

*** PhD in Philosophy of Education, Head of Textbooks Composing Office in Jamia Al-Zahra, Associate Professor and Research Secretary of “The Basis of Thought Department” in Humanities Institute, reza_35_mahdi@yahoo.com

Date received: 2019-12-11, Date of acceptance: 2020-06-07

Copyright © 2010, IHCS (Institute for Humanities and Cultural Studies). This is an Open Access article. This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

نقد و تحلیل محتوایی کتاب درسی روش تفسیر قرآن

خدیجه حسین‌زاده*

سیداحمد موسوی،** رضا حبیبی***

چکیده

کتاب درسی مناسب با ویژگی‌ها و شاخصه‌های خود از کتاب غیردرسی متمایز می‌شود. از آن‌جاکه کتب درسی در فرایند یادگیری تأثیر کلیدی و تعیین‌کننده دارند، نقد و تحلیل محتوایی کتاب‌های درسی اهمیت ویژه‌ای دارد. از این‌رو، این مقاله درصدد تبیین حدود انطباق کتاب روش تفسیر قرآن با استانداردهای کتاب درسی است. سؤال اساسی این‌که این کتاب تا چه اندازه با ملاک‌های کتاب درسی منطبق است؟ روش پاسخ‌گویی به این سؤال توصیفی - تحلیلی و با تکیه بر تکنیک تحلیل محتواست. بررسی کتاب و تطبیق آن با ملاک‌های کتاب درسی بیان‌گر آن است که این اثر به‌لحاظ ملاک‌های محتوایی کتاب درسی با معیارهای تازگی اتقان محتوایی مطابقت دارد، اما اشکالات محتوایی مانند استفاده از عناوین انتزاعی و مبهم، اصلی‌شمردن مطالب پشتیبان، و نامناسب‌بودن ساختار برخی دروس در آن مشهود است. از سویی از حیث ملاک‌های صوری کتاب درسی ۶۷٪ اهداف، ۶۵٪ تمرین، ۵۰٪ پیش‌سازمان‌ها، و ۱۰/۶۳٪ از خلاصه‌ها وضعیت مطلوبی ندارند.

کلیدواژه‌ها: نقد کتاب، کتاب درسی، روش تفسیر قرآن، روش تحلیل محتوا.

* فارغ‌التحصیل تفسیر تطبیقی سطح ۴ جامعه الزهراء سلام الله علیها، مدرس و پژوهش‌گر رشته تفسیر و علوم قرآنی جامعه الزهراء (نویسنده مسئول)، Hosinzadeh110@gmail.com
** استادیار گروه معارف مؤسسه آموزش عالی فنررازی ساوه و مدرس حوزه علمیه قم، musavi6290@gmail.com
*** دکترای فلسفه تعلیم و تربیت، مسئول دفتر تألیف متون درسی جامعه الزهراء، دانشیار و دبیر پژوهشی گروه میانی اندیشه مؤسسه علوم انسانی، reza_35_mahdi@yahoo.com
تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۹/۲۰، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۳/۱۸

۱. مقدمه

کتاب درسی عنصر اساسی برنامه‌ریزی است و یادگیری را افزایش می‌دهد (یارمحمدیان ۱۳۷۷: ۱۵۲). یادگیری در کلاس درس به عوامل مهمی از جمله استاد، فراگیران، و رسانه‌ها از جمله کتاب درسی بستگی دارد، اما تأثیر این عوامل در کلاس درس یکسان نیست و از نظر برخی محققان مرجعیت با کتب درسی است (نوریان ۱۳۹۳: ۱). کتاب درسی کتابی است که برای مقاصد آموزشی تألیف شده و در قالب درون‌داد نظام آموزشی تلقی می‌شود (بازرگان ۱۳۹۰: ۲۰). در قرن‌های اخیر نقد کتاب درسی از کارهای رایجی است که در کشورهای پیشرفته انجام می‌شود. مقالات نقد کتاب درسی نوعی تألیف‌اند که به صورت مختصر و فشرده ارزیابی انتقادی محتوا، سبک، و نقاط قوت و ضعف کتاب را برعهده دارند (آصف‌زاده ۱۳۸۴: ۱۹۶). این آثار اهمیت ویژه‌ای دارند، زیرا از یک سو موجب شناسایی نقاط قوت و ضعف احتمالی کتب درسی و در نتیجه اصلاح و تغییر احتمالی محتوای متناسب با اهداف تعیین شده و اصول علمی می‌شوند و از سوی دیگر شیوه درست طراحی را در اختیار برنامه‌ریزان و مؤلفان کتب درسی قرار می‌دهند. هم‌چنین در اثربخشی آموزشی بر فراگیران نقش تعیین‌کننده دارند.

از روش‌های نقد کتب درسی تحلیل محتواست که به دو حالت کمی و کیفی انجام می‌شود. در روش‌های کمی، به طور معمول، تعداد زیادی داده به طور مختصر تحلیل می‌شود که در این روش مجموعه‌ای از متون را استخراج و سپس شمارش و طبقه‌بندی می‌کنند. اما در روش‌های کیفی مقدار کمی از داده‌ها به طور مفصل تحلیل می‌شوند و پایه اطلاعاتی وجود یا عدم وجود یک خصوصیت در متن آموزشی واقع می‌شوند (فاضلی ۱۳۷۶: ۹۹). در تحلیل محتوای کمی دو عنصر اصلی واحد تحلیل و مقوله تحلیل مطرح است. اگر روش تجزیه و تحلیل داده‌ها در تحلیل محتوای کمی توصیفی - تحلیلی باشد، علاوه بر تحلیل فراوانی، هم‌بستگی یا گسستگی عناصر و مفاهیم نیز بررسی می‌شود (نوشادی ۱۳۸۶: ۵۶).

در دو دهه اخیر در حوزه نقد متون آموزشی به روش تحلیل محتوا مقالات خوبی تهیه شده، اما در نقد متون آموزشی رشته تفسیر و علوم قرآنی، تاجایی که نویسنده در سایت‌های علمی کشور تحقیق کرده، مقاله‌ای نگارش نشده است. البته در مقاله «درنگی در روش تفسیر قرآن»، نوشته زهرا اخوان صراف، در شماره ۱۰۹ نشریه آینه پژوهش در سال ۱۳۸۷، نویسنده مقاله نبود توضیحات کافی، بی‌دقتی در گزارش نظر دانشمندان، مستدل نبودن پاره‌ای از مطالب، تحلیل‌های ناقص، تنويع افراطی مطالب، رعایت نکردن سطح خاص از

نقد و تحلیل محتوایی کتاب درسی روش تفسیر قرآن (خدیدجه حسین زاده و دیگران) ۱۰۱

فهم برای مخاطبان، عناوین و تعابیر نامناسب، و ناهماهنگی درونی برخی مطالب را از جمله اشکالات محتوایی کتاب می‌داند که باتوجه به تجدید چاپ کتاب بسیاری از آن اشکالات رفع شده است. نوآوری نوشتار پیش‌رو تطبیق دادن کتاب روش تفسیر قرآن با مؤلفه‌های کتاب درسی به روش تحلیل محتوایی کیفی است، چراکه این کتاب از مهم‌ترین کتاب‌های رشته تفسیر و علوم قرآنی در مراکز آموزش عالی است. بنابراین در گام نخست گزارشی توصیفی از محتوای کتاب ارائه خواهد شد و در گام بعدی منابع مرتبط با موضوع کتاب معرفی می‌شود. در ادامه، محاسن و کاستی‌های کتاب از لحاظ صوری و محتوایی بیان می‌شود. در تبیین کاستی‌ها تک‌تک اجزای کتاب (عنوان، ساختار، و مقدمه مؤلف) و مورد به مورد اجزای هر درس اعم از «محتوای دروس» و تک‌تک «اهداف»، «پیش‌سازمان‌ها»، «ساختار دروس»، «خلاصه»، «فعالیت‌های تکمیلی»، و «منابع برای مطالعه بیشتر» بررسی خواهد شد.

۲. معرفی کتاب روش تفسیر قرآن

محمود رجبی از اساتید برجسته‌ای است که از وی آثار زیادی در دو رشته «تفسیر و علوم قرآن» و «جامعه‌شناسی» منتشر شده است. از جمله کتاب‌های قرآنی این استاد برجسته روش تفسیر قرآن، شناخت قرآن، اعجاز قرآن، انسان‌شناسی، منطقی فهم قرآن، چند درس درباره ایدئولوژی اسلامی، چند درس پیرامون شناخت قرآن، و کتاب قرآن‌شناسی (تدوین درس‌های استاد مصباح یزدی) است (زندگی‌نامه حجت‌الاسلام والمسلمین محمود رجبی: <http://www.jameehmodarresin.org>).

روش تفسیر قرآن از آثار قرآنی این قرآن‌پژوه معاصر است که مؤسسه پژوهشی حوزه و دانشگاه در قطع وزیری با جلد شومیز در ۳۰۳ صفحه آن را برای نخستین بار در سال ۱۳۸۳ چاپ کرده و در سال ۱۳۹۴ ویراست دوم کتاب (چاپ هفتم) منتشر شده است که در این مقاله ویراست دوم کتاب نقد و ارزیابی می‌شود. این کتاب در قالب چهار واحد درسی برای دانشجویان کارشناسی ارشد رشته تفسیر در مؤسسه آموزشی جامعه الزهراء (س) و سایر مؤسسات آموزش عالی کشور تدریس می‌شود. درمورد تطبیق کتاب با سرفصل‌های برخی مؤسسات باید گفت که کتاب پوشش‌دهنده بحث‌آشنایی با اصول و قواعد تفسیر و بحث کلیات است و فاقد تبیین مبانی مشترک و اختصاصی مذاهب است، زیرا سرفصل‌های این چهار واحد است:

الف) کلیات:

۱. اهمیت، تاریخچه، و کتاب‌شناسی بحث «مبانی و قواعد تفسیر»؛

۲. تعریف «مبانی»، «قواعد»، «تفسیر»، و «تأویل»؛

۳. نیاز به تفسیر و دلایل آن؛

۴. شرایط مفسر و علوم موردنیاز در تفسیر؛

ب) مبانی مشترک تفسیری:

۱. امکان فهم و تفسیر قرآن؛

۲. جواز تفسیر قرآن و حجیت ظواهر قرآن؛

۳. مصونیت قرآن (یادآوری)؛

۴. اعجاز قرآن (یادآوری)؛

۵. زبان قرآن؛

۶. جری و تطبیق؛

ج) مبانی اختصاصی تفسیری از نگاه مذاهب اسلامی و نقد آن:

۱. مبانی اشاعره؛

۲. مبانی معتزله؛

۳. مبانی شیعه؛

۴. مبانی خوارج؛

۵. مبانی زیدیه؛

د) اصول و قواعد تفسیر:

۱. لزوم توجه به قاعده سیاق؛

۲. لزوم استفاده از مطالب قطعی و معتبر؛

۳. لزوم استفاده از عقل و سنت در تفسیر؛

۴. توجه به محکم، متشابه، و ناسخ و منسوخ؛

۵. لزوم توجه به قواعد واژه‌شناسی، ساختار جملات، و نکات بلاغی.

این کتاب شامل مهم‌ترین محورهای روش‌شناسی تفسیر یعنی قواعد تفسیر، منابع تفسیر، علوم موردنیاز در تفسیر، و شرایط مفسر است. قواعد تفسیر به ضوابط کلی‌ای اطلاق می‌شود که مفسر در تلاش تفسیری خویش باید آن‌ها را رعایت و در چهارچوب

آن‌ها تفسیر کند. منابع تفسیر اسناد و مدارکی است که حاوی داده‌هایی مربوط به موضوعی از موضوعات مطرح شده در آیات است و آگاهی از آن در فهم بهتر آیات تأثیرگذار است. علوم موردنیاز به منظومه‌های معرفتی خاصی اشاره دارد که دربردارنده قواعد و معیارهای ارزیابی منابع و داده‌های دریافت شده از آن‌هاست و شرایط مفسر به توان‌مندی‌های فکری، روحی، مهارت‌ها، و دیگر ویژگی‌هایی ناظر است که مفسر قرآن باید از آن‌ها برخوردار باشد (رجبی ۱۳۹۴: ۲).

مؤلف محورهای پنج‌گانه یادشده را در هجده درس تنظیم کرده است. دو درس نخست، که محور اول را پوشش می‌دهند، «مفهوم‌شناسی تفسیر، بطن، و تأویل»، «تفاوت و تمایز تفسیر با بطن و تأویل»، «علل نیازمندی به تفسیر»، و «امکان و جواز تفسیر» را بررسی می‌کنند. پس از آن در درس سوم از لزوم شناخت قرائت واقعی قرآن، که از مبادی قواعد تفسیری است، سخن به میان آمده است. محور دوم کتاب، درس‌های چهارم تا دوازدهم با عناوین «توجه به مفاهیم کلمات در زمان نزول»، «درنظرگرفتن قواعد ادبیات عرب»، «درنظر قراردادن مجموعه قراین»، «مبنای قراردادن علم و علمی»، و «درنظرگرفتن انواع دلالت‌ها» است که پنج قاعده اساسی در تفسیر قرآن را تبیین می‌کنند. قواعد یادشده ده‌ها قاعده فرعی دیگر درون خود دارند. در پایان بحث از قواعد تفسیر تذکاری مهم آمده که همان پرهیز از درنظرگرفتن معانی بطنی به منزله تفسیر است.

محور سوم درس‌های سیزدهم تا چهاردهم است که به منابع تفسیر اختصاص یافته و در آن از «قرآن»، «منابع روایی»، «منابع لغوی»، «منابع تاریخی»، «داده‌های نقلی»، و «دستاوردهای تجربی» به منزله مهم‌ترین منابع تفسیر سخن به میان آمده است. محور چهارم، که درباب علوم موردنیاز مفسر است، در درس‌های پانزدهم تا هفدهم مطرح شده و علوم ادبی (لغت، صرف، و نحو)، علوم بلاغی (معانی و بیان)، علوم قرآنی، علم کلام، علم اصول فقه، علم رجال و درایه، علوم تجربی طبیعی، و علوم انسانی را بررسی می‌کند و سرانجام در بخش پایانی کتاب یعنی درس هجدهم به «شرایط مفسر» توجه شده و «استعدادها و آمادگی‌های ذاتی»، «بینش‌ها و شناخت‌ها»، «مهارت‌ها»، «حالت‌ها و روحیه‌ها»، و «رفتارهای» مفسر، که در فهم آیات تأثیر می‌گذارد، بحث و بررسی می‌شود.

۳. مقایسه کتاب روش تفسیر قرآن با سایر آثار هم‌موضوع

در زمینه روش تفسیر قرآن، یگانه کتاب هم‌سطحی که تمام موضوعات مطرح قواعد تفسیر، منابع تفسیر، علوم موردنیاز در تفسیر، و شرایط مفسر را پوشش دهد، کتاب روش‌شناسی

تفسیر قرآن نوشته علی‌اکبر بابایی و همکارانش است که در پنج فصل نگارش شده و انتشارات پژوهشگاه حوزه و دانشگاه آن را چاپ کرده است. این کتاب یگانه کتابی است که مانند کتاب روش تفسیر قرآن رجبی سه بخش کلیات، قواعد تفسیر، منابع تفسیر، و علوم موردنیاز مفسران و شرایط مفسر را دارد؛ با این تفاوت که در کتاب روش‌شناسی تفسیر قرآن مباحث مفصل‌تر و اقوال بیش‌تری ذیل هر بحث بیان شده است. از این‌رو محتوای کتاب متناسب با سطح شناخت نیست. هم‌چنین چون این کتاب پژوهشی است، استانداردهای کتاب آموزشی و درسی را ندارد، یعنی فاقد اهداف، پیش‌سازمان، خلاصه، و فعالیت‌های تکمیلی است. از این‌رو روش تفسیر قرآن محمود رجبی بر این کتاب رجحان و اولویت دارد. از آن‌جاکه عمده مطالب کتاب رجبی با قواعد تفسیری مرتبط است (رجبی ۱۳۹۴:

۲۴-۲۰۵)، می‌توان این کتاب را با قواعد تفسیر قرآن بابایی و قواعد التفسیر لدی‌الشیعه فاخر میبیدی مقایسه کرد. کتاب فاخر میبیدی یک مدخل دارد و در دو باب تدوین شده است. باب اول این کتاب با عنوان «القواعد العامة» به دو فصل «القواعد المشتركة بین العلوم» و «القواعد المشتركة بین التفسیر و الفقه» تقسیم شده است. دومین باب آن با عنوان «القواعد الخاصة بالتفسیر» حاوی دو فصل «القواعد الخاصة بالتفسیر مطلقاً» و «القواعد الخاصة بالتفسیر الموضوعی» است. از جمله قواعد مهمی که در این کتاب با رویکرد تطبیقی بیان می‌شود، قاعده حجیت ظواهر قرآن، مباحث سیاق و تأثیر در علم تفسیر، شرح قاعده جری و تطبیق، ترابط و تناسب آیات، قواعد خطاب‌های قرآنی، قواعد نسخ، حکم تفسیر به رأی، احکام محکم و متشابه، سبب نزول، و تفسیر موضوعی است.

این کتاب استانداردهای کتاب درسی را ندارد. اما کتاب قواعد تفسیر قرآن بابایی مشتمل بر هفت فصل است که همانند روش تفسیر قرآن استانداردهای کتاب آموزشی را دارد؛ یعنی دارای اهداف، پیش‌سازمان، خلاصه، و فعالیت‌های تکمیلی است. نویسنده در آن قاعده‌های تفسیری زیادی را بر پایه سیره عقلا در فهم متون و دلایل عقلی و نقلی تبیین می‌کند که آن قواعد عبارت است از لزوم تفسیر آیات طبق قرائت رسول خدا، لزوم توجه به مفاهیم کلمات در میان عرب‌های فصیح زمان نزول، لزوم شناسایی تمامی معانی کلمات از منابع معتبر و اکتفا نکردن به معانی ارتکازی، پرهیز از حمل کلمات بر مجاز بدون قرینه، لزوم توجه به تمامی قراین متصل در فهم ظهور آیات، لزوم توجه به سیاق، لزوم توجه به فضای نزول، لزوم توجه به ویژگی‌های گوینده سخن، لزوم توجه به ویژگی‌های مخاطب، لزوم توجه به معرفت‌های بدیهی، لزوم شناسایی تمامی قراین منفصل آیات و توجه به آن‌ها در فهم مراد خدای متعال از آیات، لزوم توجه به ضرورت‌های دینی و مذهبی و اجماع‌های

معتبر در تفسیر آیات، لزوم توجه به انواع دلالت‌های آیات، پرهیز از ذکر معانی باطنی فراعرفی برای آیات بدون مستند روایی، و لزوم علم یا علمی بودن مستندات تفسیر. اگر رجبی در عنوان کتابش اصطلاح «روش» را مترادف با «روش‌شناسی» گرفته است، می‌توان گفت که قواعد تفسیری بابایی فقط پوشش‌دهنده بخش قواعد بوده و در این بخش قواعد را منسجم‌تر و دقیق‌تر ارائه کرده است. کتاب روش تفسیر قرآن حاوی سه بخش کلیات، قواعد تفسیر، منابع تفسیر، و علوم موردنیاز مفسران و دارای استانداردهای کتاب درسی است، از این رو این کتاب بر کتب معرفی شده دیگر اولویت دارد.

۴. محاسن کتاب روش تفسیر قرآن

کتاب روش تفسیر قرآن ویژگی‌هایی دارد که این کتاب را از کتب هم‌طراز خود متمایز کرده است. از جمله محاسن این کتاب می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

الف) داشتن اسلوب کتاب درسی، یعنی اهداف، پیش‌سازمان، خلاصه، و فعالیت‌های تکمیلی؛

ب) پرهیز از کلی‌گویی و ذکر مطالب با ادله متقن و به عبارتی مستدل و مستندبودن تمام مباحث؛

ج) مراجعه به منابع دست‌اول و استفاده از ۲۰۳ منبع در تألیف کتاب؛

د) داشتن نثر روان و رسا؛

ه) مثال‌های متناسب با مباحث برای فهم بهتر هر درس.

۵. کاستی‌های کتاب

۱.۵ کاستی‌های عنوان کتاب

شاخصه‌های عنوان استاندارد در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. شاخصه‌های عنوان استاندارد

میزان بهره‌مندی			شاخصه‌های عنوان
ندارد	ناقص دارد	کامل دارد	
		+	کوتاهی
		+	وضوح
		+	تناسب با سطح یادگیری
*		*	تناسب با محتوای کتاب

همان‌طور که در جدول ۱ نشان داده شده، عنوان کتاب از نظر صوری واضح و کوتاه و از نظر محتوایی متناسب با سطح فراگیر است؛ زیرا از کلماتی مانند آشنایی یا رویکرد انتقادی استفاده نکرده است و عنوان کتاب با این سه استاندارد مطابقت دارد، اما در زمینه سنجش تناسب عنوان کتاب با محتوا ابهام وجود دارد؛ زیرا وی در کتابش هیچ تعریفی از «روش تفسیر» ارائه نکرده است.

از آن‌جا که «روش تفسیر» با «روش‌شناسی تفسیر» متفاوت است، واژه «روش تفسیر» در کنار مبانی تفسیر، قواعد تفسیر، اصول تفسیر، و امثال این‌ها مطرح می‌شود که در اصطلاح از آن به «اسالیب تفسیر» تعبیر می‌شود و مراد مرحله اجرایی و عملی تفسیر و چیزی غیر از منهج و گرایش است، اما «روش‌شناسی تفسیر» مجموعه عناصر دخیل در پژوهش قرآنی است که منابع تفسیر، مبانی تفسیر، قواعد تفسیر، اصل گرایش‌های تفسیری، و روش تفسیر را شامل می‌شود. اگر وی در کتابش جعل اصطلاح کرده و «روش تفسیر» را با «روش‌شناسی تفسیر» مترادف در نظر گرفته، عنوان با محتوا متناسب است. البته باید به این جعل اصطلاح در متن اشاره می‌کرد. اما اگر مراد از «روش تفسیر» در این کتاب همان شیوه تفسیر باشد که بابایی در مقدمه کتاب *روش‌شناسی تفسیر قرآن* در صفحه ۴ به آن اشاره کرده است (بیان مراحل مختلف که مفسر برای دست‌یابی به مراد خداوند می‌پیماید)، عناوین و زیرفصل‌های کتاب *روش تفسیر رجبی* زیرمجموعه این عنوان نیست، بلکه عمده مطالب کتاب متفاوت از «روش تفسیر» و درباره «قواعد تفسیر» است. البته این‌که مؤلف در مقدمه می‌گوید: بحث «روش‌شناسی تفسیر» شامل سه مرحله «مبانی تفسیر»، «روش تفسیر»، و «مراحل تفسیر» است و این کتاب عهده‌دار تبیین مطالب مراحل میانی یعنی «روش تفسیر» است، احتمال اول رد و احتمال دوم تقویت می‌شود.

۲.۵ کاستی‌های ساختار کتاب

در کتاب درسی مؤلف ساختار کتاب و درس‌ها را در دو جا برای فراگیر شرح می‌دهد؛ یکی در فهرست مطالب و دیگری با اختصاص دادن یک یا دو درس در مرحله شناخت برای تحلیل و تفصیل ارتباط عناوین با عنوان نظام مسائل کتاب. در این کتاب درسی برای شرح عناوین، ضبط و ربط مطالب درس‌ها در نظر گرفته نشده که این نقص کتاب است. مؤلف بعد از مقدمه، بخشی با عنوان «کلیات» (حدود یک صفحه) آورده که در آن فقط ساختار کتاب را توصیف کرده است. از این‌رو حتی با اغماض هم نمی‌توان این بخش را «نظام مسائل کتاب» پذیرفت، زیرا ضبط و ربط عناوین را تحلیل نکرده است.

از سویی، از محاسن ساختار کتاب ارائه فهرست مطالب تفصیلی دقیقی است که در آن همه عناوین اصلی و فرعی در متن کتاب اعم از فهرست دروس، منابع و مآخذ، نمایه آیات، روایات، اعلام، و مکان ذکر شده است. به عبارت دیگر، فهرست از اصل به فرع و از عناوین اصلی به فرعی چینش شده است و می تواند گویای ساختار کتاب باشد. یعنی کتاب ساختار منطقی و رابطه عناوین اصلی با فرعی با تلفیقی از روش استقرایی و قیاسی دارد که مؤلف با شماره بندی مشخص کرده است. در انعکاس اجزای هر درس در فهرست مطالب به «خلاصه»، «خودآزمایی»، «برای مطالعه بیشتر»، و «برای پژوهش» اشاره شده است، اما «پیش سازمان» عنوان مشخصی ندارد و در فهرست منعکس نشده است که باید این کار هم اصلاح و در فهرست منعکس شود. در بررسی کلی، تعداد عناوین اصلی فهرست کتاب ۲۵ عنوان است که در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲. عناوین اصلی فهرست کتاب

شمارگان	عناوین اصلی فهرست مطالب
	مقدمه
	کلیات
۱	تفسیر و تأویل
۲	امکان و جواز تفسیر
۳	شناخت قرائت واقعی قرآن
۴	شناخت مفاهیم کلمات
۵	آگاهی از زبان قرآن و قواعد ادبیات عرب در تفسیر
۶	توجه به قراین
۷	سیاق
۸	قراین پیوسته غیرلفظی (۱)؛ فضای نزول
۹	قراین پیوسته غیرلفظی (۲)؛ فضای سخن
۱۰	قراین ناپیوسته؛ قرآن، روایات، و مسلمات دینی
۱۱	مبنای قرار دادن علم و علمی
۱۲	در نظر گرفتن انواع دلالت ها
۱۳	منابع تفسیر (۱)
۱۴	منابع تفسیر (۲)
۱۵	علوم مورد نیاز (۱)
۱۶	علوم مورد نیاز (۲)

شمارگان	عناوین اصلی فهرست مطالب
۱۷	علوم موردنیاز (۳)
۱۸	شرایط مفسر
	منابع و مأخذ
	نمایه آیات
	نمایه روایات
	نمایه اعلام
	نمایه مکان‌ها
مجموع	۲۵ عنوان

همان‌طور که در بخش گزارش کتاب بیان شد، مؤلف کتاب را بر پنج محور کلی «کلیات»، «قواعد تفسیر»، «منابع تفسیر»، «علوم موردنیاز در تفسیر»، و «شرایط مفسر» تنظیم کرده است. دو درس نخست «کلیات»، درس سوم تا دوازدهم «قواعد تفسیر»، درس‌های سیزدهم و چهاردهم «منابع تفسیر»، پانزدهم، شانزدهم، و هفدهم «علوم موردنیاز»، و هجدهم «شرایط مفسر» را پوشش می‌دهد. در نتیجه هر پنج محور زیرشاخه بحث روش‌شناسی تفسیر قرآن‌اند که جزء عناوین اصلی بحث واقع شده‌اند. تعداد عناوین اصلی، فرعی، و فرعی‌تر هر درس طبق جدول ۳ است.

جدول ۳. عناوین اصلی، فرعی، و فرعی‌تر هر درس

شماره درس	تعداد تیره‌های اصلی هر درس	تعداد تیره‌های فرعی هر درس	تعداد تیره‌های فرعی‌تر هر درس	جمع کل
۱	۶	۲	-	۸
۲	۴	۹	۱۲	۲۵
۳	۴	۷	-	۱۱
۴	۳	۵	۳	۱۱
۵	۲	۴	-	۶
۶	۵	۶	۲	۱۳
۷	۶	۹	-	۱۵
۸	۵	۲	-	۷
۹	۶	۵	-	۱۱
۱۰	۳	۱	۳	۷
۱۱	۱	۵	۴	۱۰

شماره درس	تعداد تیرهای اصلی هر درس	تعداد تیرهای فرعی هر درس	تعداد تیرهای فرعی تر هر درس	جمع کل
۱۲	۳	۴	-	۷
۱۳	۳	۱	۳	۷
۱۴	۵	۶	۲۰	۳۱
۱۵	۵	۴	-	۹
۱۶	۱	۱	۴	۶
۱۷	۵	۷	-	۱۲
۱۸	۳	۶	۴	۱۳
جمع کل	۷۰	۸۴	۵۱	۲۰۹

باتوجه به جدول ۳، تعداد کل عناوین اصلی، فرعی، و فرعی تر کتاب به ترتیب ۷۰، ۸۴، و ۵۱ و در مجموع ۲۰۹ عنوان است که خود این مطلب دال بر تفصیلی بودن فهرست است. جدول ۳ نشان می دهد، درس دوم با ۲۵ عنوان و درس چهاردهم با ۳۱ عنوان بیش ترین عناوین را دارند که در تعداد عنوان تفاوت چشم گیری با بقیه درس ها دارند. این مسئله از ریزکردن موضوع نشئت گرفته است و برای این دروس نقص محسوب می شود، چون متناسب با سطح شناخت نیست و در نتیجه این تقسیم بندی متعدد سبب طولانی شدن این درس ها می شود و فراگیر را دچار آشفتگی و سردرگمی می کند.

۳.۵ کاستی های مقدمه مؤلف

مقدمه استاندارد سه قسمت دارد: ۱. سخنی با فراگیر (ارائه راه کارهایی برای فهم بهتر درس)، ۲. سخنی با اساتید (تبیین اهمیت، ضرورت، و جایگاه کتاب)، و ۳. توضیح راه بردهای تدریس (قواعد کلی، روش های تدریس، و تحقیق). با بررسی مقدمه می توان دریافت، با این که در مقدمه بر تبیین جایگاه، اهمیت، و ضرورت کتاب سعی شده، اما فاقد دو بخش «سخنی با فراگیر» و «ارائه راه بردهای تدریس» است و این از نقایص مقدمه کتاب است.

۴.۵ کاستی های اجزای دروس

کاستی های اجزای دروس را در چهار بخش کاستی های اهداف، پیش سازمان، ساختار و محتوای درس، و خلاصه و فعالیت های تکمیلی بررسی می کنیم.

۱.۴.۵ کاستی‌های اهداف رفتاری

اهداف رفتاری هر درس باید با ویژگی‌های «تناسب با اهداف جزئی»، «تأکید بر رفتار مورد انتظار از یادگیرنده»، «اختصاص هر هدف به یک رفتار»، «ساده، کوتاه، و روشن»، «قابل دسترسی»، «هماهنگی با اصول یادگیری»، «قابلیت مشاهده و اندازه‌گیری»، «استقلال هدف»، «در نظر گرفتن سطوح یادگیری شناختی، مهارتی، و نگرشی»، «تأیید و تقویت اهداف»، «بیان اهداف با فعل مضارع سوم شخص مفرد»، و «هماهنگی با سطح کتاب» تنظیم شود (بنگرید به بلوم و دیگران ۱۳۷۴: ۱۴-۱۰۰؛ حبیبی ۱۳۹۰: ۹۰؛ شعبانی ۱۳۸۲: ۱۶۰-۱۷۸). با این معیارها اهداف کتاب را ارزیابی می‌کنیم. آنچه از بررسی اهداف کتاب به دست می‌آید می‌توان در غالب جدول ۴ گردآوری کرد.

جدول ۴. کاستی‌های اهداف رفتاری

شماره اهداف	شماره درس	فراوانی اشکال	اشکال
۴	۱	۶	ابهام
۴ و ۳	۶		
۴ تا ۱	۱	۱۳	ذکر هدف در قالب سؤال
۴ تا ۱	۴		
۱ تا ۵	۷		
۳، ۲	۳	۶	عدم تناسب با سطح کتاب
۴	۸		
۴	۱۲		
۲	۱۷		
۴	۱۸	۱۷	دست‌رس ناپذیری
۴ تا ۱	۱		
۴ تا ۱	۴		
۳ و ۲	۸		
۴ و ۲، ۱	۱۳		
۳ و ۲	۱۴		
۳ و ۱	۱۸	۷	طولانی بودن
۲	۲		
۴ و ۱	۱۰		
۴	۱۱		

شماره اهداف	شماره درس	فراوانی اشکال	اشکال
۱	۱۰	۱	اختصاص ندادن هر هدف به یک رفتار
کلیه اهداف	همه دروس	۶۹	ذکر مخاطب در هدف
کلیه اهداف شناختی	کلیه دروس	۶۹	در نظر نگرفتن سطوح یادگیری در اهداف
۱ تا ۴	۱	۴۶	چند هدف در یک هدف
۱، ۳، ۴، ۵	۲		
۱، ۲، ۴	۳		
۲	۴		
۱، ۳، ۴	۶		
۱، ۲، ۴ و ۵	۷		
۱، ۲ و ۳	۸		
۴	۹		
۱ تا ۴	۱۰		
۱، ۳، ۴	۱۱		
۱، ۲، ۵	۱۲		
۱، ۲ و ۴	۱۳		
۳ و ۴	۱۴		
۱، ۲، ۳ و ۴	۱۶		
۱ و ۳	۱۷		
۱ و ۲	۱۸		

این کتاب ۶۹ هدف رفتاری دارد که برای هر درس ۴ یا ۵ هدف رفتاری تعیین شده است. با این که کلیه اهداف با تأکید بر رفتار مورد انتظار از یادگیرنده یا فراگیر تنظیم شده است، اما با ملاحظه فراوانی اشکالات در جدول می توان دریافت که اشکال «ذکر مخاطب در هدف» و «در نظر نگرفتن سطوح یادگیری» در همه اهداف وجود دارد. هم چنین بعد از این دو اشکال عمده ترین اشکال «عدم استقلال هدف (کلی بودن)» با فراوانی ۴۶ در همه دروس به جز درس های پنجم و پانزدهم به چشم می خورد. علاوه بر این که ۱۷ هدف قابلیت دسترسی ندارند، زیرا در اهداف «۲ درس هشتم، ۴ درس سیزدهم، ۲ درس چهاردهم، و ۳ درس هجدهم» از فعل انتزاعی «دریابید» و در اهداف «۳ درس هشتم، ۲ درس سیزدهم، ۳ درس چهاردهم، و ۱ درس هجدهم» از فعل رفتاری «آگاه شوید» و در هدف «۱ درس سیزدهم» از فعل رفتاری «روشن شوید» استفاده شده است.

از سویی، همه اهداف درس‌های ۱، ۴، و ۷ سؤالی است و با وجود این مشکل، چون فعل رفتاری در جمله ذکر نشده، در نتیجه قابل مشاهده بودن، اختصاص هر هدف به یک فعل رفتاری، و هماهنگی آن با سطح آشنایی مشخص نیست. در واقع نویسنده اهداف را با ارزش‌یابی پایانی درس یکی گرفته است. هم‌چنین اشکال طولانی بودن در اهداف ۲ از درس دوم، ۱ و ۴ از درس دهم، و ۴ از درس یازدهم دیده می‌شود. علاوه بر اشکالات کلی مذکور، هدف ۴ از درس دوم و اهداف ۳ و ۴ از درس ششم ابهام دارند، زیرا مراد از «مفاد راستین مستندات قائلان به عدم جواز تفسیر» در اولی مشخص نیست، یعنی ابهام لفظی است و در دو هدف دیگر از فعل رفتاری «نشان دادن» و «ارائه کردن» استفاده شده، در حالی که قالب نشان دادن و ارائه کردن مشخص نشده و همین امر موجب ابهام در اهداف شده است. هم‌چنین در اهداف ۲ درس سوم، ۴ درس هشتم، ۴ درس دوازدهم، ۲ درس هفدهم، و ۴ درس هجدهم چون از فعل رفتاری «داوری کردن» و در هدف ۳ درس سوم چون از فعل رفتاری «نقد و بررسی» (به دلیل این که در کتاب ذکر نشده) استفاده شده است، متناسب با سطح شناخت نیستند. البته چون برای کتاب اهداف جزئی نگاشته نشده است، در مورد هماهنگی یا عدم هماهنگی اهداف رفتاری با اهداف جزئی نمی‌توان اظهار نظر کرد. بنابراین با توجه به گزارش ارائه شده، ۶۷٪ اهداف شاخصه‌های مطلوب اهداف را ندارند.

۲.۴.۵ کاستی‌های پیش‌سازمان‌ها

این کتاب عنوانی با نام پیش‌سازمان ندارد، اما مؤلف در انتهای مقدمه می‌گوید: «ساختار درس‌های کتاب بر اساس ویژگی‌های کتاب درسی تنظیم شده و هر درس شامل بخش‌های «پیش‌سازمان‌دهنده»، «اهداف درس»، «متن اصلی»، «خلاصه درس»، «پرسش‌ها»، و «برای مطالعه بیشتر» و در موارد خاص «برای تأمل بیشتر» یا «برای پژوهش» است» (رجبی ۱۳۹۴: ۳)؛ از این رو در ابتدای هر درس توضیحات دوبندی بدون عنوان ارائه کرده است و بعد از آن درس را توضیح می‌دهد. پس ما با استناد به کلام ایشان در مقدمه این بندها را به منزله پیش‌سازمان در نظر می‌گیریم. پیش‌سازمان استاندارد علاوه بر ویژگی‌های صوری باید توانایی برقراری ارتباط درس فعلی با درس قبل را داشته باشد و نقطه شروع پیش‌سازمان‌دهنده باید از نزدیک‌ترین اطلاعات باشد. هم‌چنین دورنمایی اجمالی و درعین حال ساختارمند از درس فعلی ارائه کند (بنگرید به فتحی و اجارگاه ۱۳۹۵: ۲۳۵-۲۴۰؛ پاکپور ۱۳۹۰: ۱۹۴؛ تقی‌پور ۱۳۹۰: ۱۶۸-۱۷۸). از این رو بودن یا نبودن این ویژگی‌ها را در همه پیش‌سازمان‌ها بررسی می‌کنیم.

از بررسی «پیش‌سازمان‌ها» درمی‌یابیم که اولاً درس‌های ۶ و ۱۱ پیش‌سازمان ندارند و در آن‌ها فقط به ذکر روایت یا بیان سخنی از بزرگان بدون هیچ بسط و گسترشی بسنده شده است، اما نکته مثبت در بقیه پیش‌سازمان‌ها این است که همه کوتاهی و روانی مطالب دارند؛ زیرا نه در آن‌ها ابهام وجود دارد و نه این‌که از یک یا دو بند تجاوز می‌کنند. هم‌چنین مؤلف در تدوین درس‌ها توانسته با ذکر روایت در فراگیران ایجاد انگیزه کند، اما مشکل این‌جاست که روایات با اجزای بعدی پیش‌سازمان ارتباط برقرار نکرده است. از این‌رو می‌توان ویژگی‌های دیگر را در جدول ۵ ارائه داد.

جدول ۵. کاستی‌های پیش‌سازمان‌ها

ویژگی‌های صوری			ویژگی‌های محتوایی			شماره درس
جذابیت و ایجاد انگیزه	سادگی و روانی مطالب	کوتاهی مطالب	نقطه شروع از نزدیک‌ترین اطلاعات	ارتباط با مطالب بعد	ارتباط با درس قبل	
+	+	+	+	+	+	۱
+	+	+	+	+	+	۲
+	+	+	+	-	-	۳
+	+	+	+	+	-	۴
+	+	+	+	+	+	۵
-	-	-	-	-	-	۶
+	+	+	+	+	-	۷
+	+	+	+	+	+	۸
+	+	+	+	+	-	۹
+	+	+	+	+	+	۱۰
-	-	-	-	-	-	۱۱
+	+	+	+	+	-	۱۲
+	+	+	+	-	-	۱۳
+	+	+	+	+	+	۱۴
+	+	+	+	+	-	۱۵
+	+	+	+	+	+	۱۶
+	+	+	+	+	+	۱۷
+	+	+	+	+	+	۱۸
۲	۲	۲	۲	۶	۹	فراوانی اشکال

۳.۴.۵ کاستی‌های ساختار دروس

اگر بحث موردنظر در هر درسی از نوع دانش‌های تحلیلی - استقرایی باشد، باید ساختار آن درس تعریف، اقسام (کلی - جزئی)، و احکام (عام و خاص) را شامل شود؛ اما دانش‌های تحلیلی - قیاسی چنین ساختاری را نمی‌پذیرند. از آن‌جاکه مباحث درس‌ها ترکیبی (استقرایی - قیاسی) است، نویسنده به این موضوع دقت داشته است. از این‌رو در نگاهی کلی کتاب ساختار نسبتاً مناسبی دارد و از ۱۸ درس، ۱۶ درس دارای تعریف، ۴ درس فاقد تقسیم، و در ۷ درس احکام نیز بیان شده است. ساختار درس‌ها از نظر داشتن یا نداشتن اجزای ساختار را می‌توان در جدول ۶ ترسیم کرد.

جدول ۶. ساختار درس‌ها از نظر داشتن یا نداشتن اجزای ساختار

شماره درس	تعریف	اقسام	احکام
اول	+	-	-
دوم	-	+	+
سوم	+	-	+
چهارم	+	+	+
پنجم	+	-	+
ششم	+	+	+
هفتم	+	+	+
هشتم	+	-	+
نهم	+	+	-
دهم	+	+	-
یازدهم	-	+	-
دوازدهم	+	+	-
سیزدهم	+	+	-
چهاردهم	+	+	-
پانزدهم	+	+	-
شانزدهم	+	+	-
هفدهم	+	+	-
هجدهم	+	+	-

در توضیح بیش تر این که، در قسمت تعریف مفاهیم در کتاب روش تفسیر قرآن، مؤلف به فراخور نیاز عناوین درس ها را مفهوم شناسی کرده است. اما در درس اول، با این که لازم است، مفهوم اصطلاحی «تأویل» و در درس های ۸، ۹، و ۱۱ مفاهیم «فضای نزول»، «فضای سخن»، و «علم و علمی» تعریف نشده، اگرچه در متن تعریف شده، چون از مفاهیم اصلی درس اند، باید از مباحث دیگر تفکیک شوند و عنوان داشته باشند.

از نکات مثبت کتاب این که، در تبیین تعاریف مفاهیم از دو قول تجاوز نکرده و سپس تعریف منتخب را با عنوان مشخص می کند که متناسب با سطح فراگیر است. هم چنین، در جداسازی عناوین تعاریف و اقسام از شماره بندی استفاده کرده است. از سوی دیگر، در ساختار درس ها اشکالات ذیل به چشم می خورد.

۱.۳.۴.۵ تبیین نکردن مطالب اصلی

مؤلف در برخی از درس ها به برخی از اقسام مقسم اشاره ای نکرده، در حالی که از عناوین اصلی مرتبط با عنوان درس است که این موارد شامل عناوین «عدم ذکر دلایل جواز تفسیر» در درس اول، «قراین ناپیوسته لفظی و غیر لفظی» در درس دهم، «ادله مبنای بودن علم و علمی» در درس یازدهم، «دلالت از دیدگاه اصولیون و منطقیون» در درس دوازدهم، و «علم اصول و کلام و فقه» در درس هفدهم می شود.

۲.۳.۴.۵ نامناسب بودن عنوان درس

این اشکال در درس های چهارم و شانزدهم دیده می شود، زیرا در درس چهارم (حمل لفظ بر معنای متعدد) یکی از مبانی تفسیری با عنوان درس یعنی «توجه به مفاهیم کلمات در عصر نزول» هم خوانی ندارد، در نتیجه بیش از نصف مطالب درس با عنوان بی ارتباط می شود. از این رو اگر عنوان درس به «اصول کلی دست یابی به معنای دقیق واژگان قرآنی» تغییر پیدا کند، هر سه عنوان فرعی «ضرورت دست یابی به معنای دقیق واژگان»، «توجه به مفاهیم کلمات عصر نزول»، و «حمل لفظ بر معانی متعدد» می تواند زیرشاخه بحث قرار گیرد. از طرفی، عنوان درس شانزدهم یعنی «علوم مورد نیاز ۲» با محتوای درس متناسب نیست، زیرا ساختار درس ابتدا اقسام علوم مورد نیاز و سپس از بین علوم اقسام علوم ادبی را بیان می کند؛ از این رو باید عنوان درس به اقسام یا انواع علوم مورد نیاز مفسر (۱) تغییر پیدا کند.

۳.۳.۴.۵ عنوان مبهم

این اشکال در یکی از عناوین فرعی درس سوم یعنی «تلاش‌های نافرجام» دیده می‌شود.

۴.۳.۴.۵ ادغام دو مبحث در یک عنوان

این اشکال در دروس یکم و هجدهم دیده می‌شود. در درس اول عنوان «مفهوم لغوی و کاربرد قرآنی تفسیر» باید به دو زیرعنوان «مفهوم لغوی» و «کاربردهای قرآنی» تفکیک شود. در درس هجدهم عنوان «تعریف و انواع دسته‌بندی‌های شرایط مفسر» در هم ادغام شده است که باید در دو عنوان اصلی، ۱. معنای شرایط مفسر و ۲. انواع دسته‌بندی‌های شرایط مفسر ذکر شود.

۵.۳.۴.۵ رعایت نکردن ترتیب یا تقدم و تأخر در ذکر عناوین

این اشکال در درس پانزدهم است، با این توضیح که ابتدا بحث «تفاوت علوم موردنیاز با منابع تفسیر» بیان و سپس به بحث «ضرورت بحث» اشاره شود؛ چون اول باید عدم این‌همانی مسئله این درس با درس پیشین اثبات شود تا بتوان ضرورت آن را بحث کرد. از طرفی، چون در درس‌های آینده مؤلف درصدد بیان «انواع علوم موردنیاز مفسر» است، بهتر است جای عنوان «انواع و تعداد علوم موردنیاز» و «میزان آگاهی مفسر از علوم موردنیاز» عوض شود یا این‌که عنوان چهارم (توضیح انواع علوم موردنیاز) در درس بعدی گنجانده شود.

۶.۳.۴.۵ استفاده از عناوین انتزاعی

این اشکال در درس‌های سیزدهم تا هفدهم با عناوین منابع تفسیر ۱ و ۲ و علوم موردنیاز ۱، ۲، و ۳ وجود دارد که در واقع خود نوعی بی‌عنوانی است.

۷.۳.۴.۵ ناهماهنگی بین قسیم‌ها یا قسم با مقسم

این اشکال در درس‌های ۱۸، ۸، و ۶ است؛ با این توضیح که در درس هجدهم «تعریف و انواع دسته‌بندی‌های شرایط مفسر»، «ویژگی‌ها و شرایط ذاتی»، و «ویژگی‌های اکتسابی» به‌منزله عناوین اصلی نمی‌توانند قسیم هم باشند، زیرا در هم تداخل دارند. هم‌چنین در درس هشتم (لزوم بررسی موارد فضای نزول) نمی‌تواند قسمی برای «زمان و مکان نزول» باشد و از طرفی «مخصص نبودن فضای نزول» نیز

نمی‌تواند برای «سبب نزول»، «شأن نزول»، و «زمان و مکان نزول» قسیم باشد؛ از این رو می‌توان عناوین را در چهار عنوان کلی ۱. تعریف فضای نزول، ۲. مصادیق فضای نزول (با چهار زیرعنوان)، ۳. شرط قرینه‌بودن فضای نزول، و ۴. منحصص‌نبودن فضای نزول ارائه کرد. از سویی، در درس هفتم عناوین «موارد کاربرد قرینه صارفه و معینه» و «قراین پیوسته لفظی»، که جزء عناوین اصلی‌اند، از عناوین فرعی (اقسام قرینه) محسوب می‌شوند. هم‌چنین در مورد پنجم عنوان باید این‌گونه مطرح شود «قراین پیوسته و ناپیوسته» و در ذیل هر کدام «لفظی و غیرلفظی» توضیح داده شود تا ارتباط مباحث درس‌های بعد هم برای مخاطب مشخص شود. از طرفی، چون عناوین فرعی بحث ذکر شده، می‌توان گفت کتاب با سطح شناخت هماهنگی دارد. ساختار اصلاحی ذیل برای این درس پیش‌نهاد می‌شود:

۱. مقصود از قراین، ۲. دلیل لزوم توجه به قراین، و ۳. اقسام قراین.

۳-۱-۳ قراین معینه و صارفه و موارد کاربردشان

۳-۱-۱ الفاظ مشترک

۳-۱-۲ ایجاز

۳-۱-۳ اضمار

۳-۱-۴ مجاز

۳-۱-۵ کنایه

۳-۲ قراین پیوسته و ناپیوسته

۳-۲-۱ اقسام قراین ناپیوسته

الف) لفظی: قرآن - روایات

ب) غیرلفظی: مسلمات دینی - براهین عقلی

۳-۲-۲ اقسام قراین پیوسته

الف) غیرلفظی: فضای نزول - فضای سخن

ب) لفظی: سیاق

۱. اهمیت نقش سیاق از دیدگاه دانشمندان

۲. ملاک قرینه‌بودن سیاق

در نگاهی کلی اشکالات ساختارهای درس‌ها را می‌توان در جدول ۷ ارائه داد.

۱.۴.۴.۵ طولانی شدن پانوشتها

در درس اول صفحات ۶، ۷، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۵، و ۱۶؛ درس دوم صفحات ۲۰، ۲۱، ۲۶، و ۳۲؛ درس سوم صفحات ۳۸، ۴۱، ۴۲، و ۴۳؛ درس چهارم صفحات ۵۰، ۵۱، و ۵۵؛ درس پنجم صفحات ۶۶، ۶۷، ۶۹، ۷۰، و ۷۳؛ درس ششم صفحات ۸۳، ۸۴، ۸۵، و ۸۷؛ درس هفتم صفحات ۹۷، ۹۸، ۱۰۴، ۱۰۵، و ۱۰۶؛ درس هشتم صفحات ۱۱۲ و ۱۱۳؛ درس نهم صفحه ۱۲۲؛ درس دهم صفحات ۱۴۳، ۱۴۴، ۱۴۵، ۱۴۷، و ۱۶۵؛ درس یازدهم صفحات ۱۶۵، ۱۷۰، و ۱۷۴؛ درس دوازدهم صفحه ۱۸۵؛ درس سیزدهم صفحه ۱۹۶؛ درس چهاردهم صفحه ۲۱۴؛ و درس هجدهم صفحه ۲۷۶ کمیت پانوشتهای ارجاعی و توضیحی به میزانی زیاد شده که گاه نیمی از صفحه کتاب را پر کرده است و این امر باعث خستگی و سردرگمی فراگیر می شود. نویسنده می تواند اطلاعات جانبی را در قالب پیوست بیاورد یا مطالب را ساده و بدون ابهام بیان کند که به پانوشتهای طولانی نیاز نباشد.

۲.۴.۴.۵ اصلی شمردن مطالب پشتیبان یا ذکر مطالب نامرتبط

مؤلف در درس نهم دو عنوان «قرینه ناپیوسته بودن برهانهای عقلی» و «قرینه نبودن برخی برهانهای عقلی غیر آشکار و ظنی» را بیان کرده که این مطالب نمی تواند از عناوین اصلی این درس باشد، زیرا موضوعاً از بحث «تبیین فضای سخن» به منزله قرینه پیوسته لفظی خارج اند، در حالی که «براهین عقلی قطعی» قرینه ناپیوسته اند و «براهین عقلی ظنی» قرینه گی ندارند. پس باید یکی را به درس «قرینه ناپیوسته» منتقل کرد و دیگری را از مطالب پشتیبان این درس به حساب آورد.

۳.۴.۴.۵ تقسیم نامناسب حجم درسها

درسهای یازدهم و چهاردهم حدود ۲۳ و ۲۵ صفحه از کتاب را به خود اختصاص داده اند، در حالی که بقیه دروس به طور متوسط ۱۳ الی ۱۵ صفحه اند و این امر از تقسیم غیراستاندارد دروس حاکی است.

۴.۴.۴.۵ اشاره نکردن به روشهای تفسیری در کتاب

مؤلف در دروس سیزدهم و چهاردهم به طور کامل منابع تفسیری را معرفی کرده است، اما به این مطلب اشاره ای نمی کند که استفاده از هر یک از این منابع می تواند تعیین کننده یکی از روشهای تفسیری (عقلی، نقلی، علمی، و غیره) باشد تا فراگیر را برای مرحله بعدی آموزش درس روشها و گرایشها آماده کند.

۵.۵ کاستی‌های خلاصه‌ها

کتاب عنوانی با نام خلاصه ندارد، اما طبق بیان خود مؤلف در مقدمه هر درس خلاصه‌ای دارد. از این رو، مراد ایشان از عنوان چکیده همان خلاصه است، در حالی که چنین کاربردی اشتباه است، زیرا چکیده اصطلاح فنی پژوهشی است که در آن محقق موضوع تحقیق، ضرورت، و اهداف مسئله پژوهشی را بیان می‌کند. سپس با بیان روش تحقیق، دستاوردها، و نتایج عصاره کار تحقیقی خود را در اختیار دیگران قرار می‌دهد. پس واژه چکیده را نمی‌توان به جای خلاصه استفاده کرد. هم‌چنین این کتاب فاقد خلاصه‌هایی است که در بین درس بعد از عناوین اصلی برای مرور می‌آیند، اما خلاصه‌هایی در انتهای هر درس دارد. خلاصه‌ها باید دارای ویژگی‌های «اکتفاکردن به ذکر مطالب مهم و اصلی»، «تبیین خلاصه با کلمات و عبارات متن (ویژگی استجابی)»، «حفظ ترتیب منطقی مطالب (هم‌سویی با اهداف و متن)»، و «ذکرکردن خلاصه در کادری مجزا» باشند (بنگرید به موريسون و دیگران ۱۳۸۷: ۳۳۴-۳۴۵؛ مرادی ۱۳۹۶: ج ۱، ۶۹). با ملاک قرار دادن این موارد خلاصه‌ها را ارزیابی می‌کنیم.

از نقاط قوت در همه ۱۸ خلاصه این که، خصوصیت کوتاهی به دلیل تجاوز نکردن از صفحه و خصوصیت جداسازی متن خلاصه از متن درس وجود دارد. مطالب مهم و اصلی نیز در همه درس‌ها، به جزء درس پانزدهم (در تبیین نکته اول)، بیان شده است. البته همه نکات جزو مطالب اصلی بودند، اما گاهی در برخی دروس درمورد برخی اهداف نکته‌ای بیان نشده است. مثلاً هیچ نکته‌ای درمورد هدف ۳ درس پنجم، ۱ و ۳ درس ششم، ۴ و ۵ درس هفتم، ۴ درس هشتم، ۳ درس نهم، ۳ درس دهم، ۲، ۳، و ۴ درس دوازدهم، ۲ درس سیزدهم، ۱ درس چهاردهم، و ۳ درس هفدهم بیان نشده است.

سیر منطقی و ترتیب مطالب نیز در همه خلاصه‌ها، به جزء خلاصه درس یازدهم نکات ۸ و ۹، وجود دارد. از این رو نکات ۸ و ۹ در این درس باید قبل از نکته ۵ قرار گیرد. از سویی تمام خلاصه‌ها شماره‌گذاری شده، اما چون کتاب در سطح شناخت است، بهتر بود از روش توصیفی استفاده می‌شد. در تمام خلاصه‌ها نیز خلاصه‌کردن به درستی انجام شده به جز مورد ۵ درس اول که حذف موجب لطمه زدن به فهم معنا شده است؛ زیرا طبق متن درس اول، چهار معنای مذکور در نکته پنجم برای واژه تأویل در صورتی است که متعلق واژه تأویل آیات قرآن باشد، اما اگر متعلق تأویل «غیر آیات قرآن» باشد، چهار معنای مذکور در شماره چهار را دارد. همه این موارد از کاربردهای قرآنی و معانی استعمالی واژه تأویل

در آیات قرآن است (ص ۱۱ و ۱۲)؛ در حالی که بیان مؤلف گویای این مطلب نیست؛ در نتیجه مؤلف این جا حذف مخل را مرتکب شده، یعنی کلماتی را حذف کرده که به معنای عبارت لطمه زده است. باین که نکات خلاصه به سادگی و روانی ارائه شدند، از ویراستاری بی نیاز نیستند.

۶.۵ کاستی های فعالیت های تکمیلی

نویسنده برای فعالیت های تکمیلی کتاب در همه درس ها «خودآزمایی» و در درس های ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، و ۱۷ «برای پژوهش» تدوین کرده است. بحث برای پژوهش باید از کتاب حذف شود، زیرا برای پژوهش متناسب با سطح تسلط نه شناخت است. باتوجه به این که فعالیت تکمیلی جزو درس محسوب می شود و برای تکمیل درس در ذهن فراگیر است، بهتر بود مؤلف در مورد لفظ خودآزمایی نیز از لفظ «تمرین» استفاده می کرد. در ارزیابی تمرینات ویژگی های «تنوع تمرینات تشریحی»، «وجود تمرینات مهارتی و دانشی»، «وضوح»، و «تناسب با سطح کتاب و حجم هر درس» را باید نسبت به کل تمرینات کتاب و شاخصه های «استقلال تمرین»، «هماهنگی با اهداف»، و «طراحی در قالب جمله خبریه» را باید در قیاس با هر سؤال سنجید (بنگرید به سیف ۱۳۸۶: ۱۵۹-۲۳۹؛ پاکپور ۱۳۹۰: ۲۶۲-۲۶۹؛ تقی پور ۱۳۹۰: ۲۲۴-۲۲۸؛ فتاحی و اجارگاه ۱۳۹۵: ۲۷۰). از این رو ارزیابی را در دو بخش دنبال می کنیم.

۱.۶.۵ ارزیابی برخی ویژگی ها در مقایسه با کل تمرین های کتاب

طبق بررسی تمرین های هجده درس کتاب، همه تمرین ها کوتاه، واضح، و متناسب با سطح کتاب است. علاوه بر این، تمرین ها با حجم درس و توان فراگیر متناسب تنظیم شده و از این لحاظ تحسین برانگیز است، اما همه سؤالات از لحاظ نوع سؤال کتبی و سطح سؤال (شناختی، مهارتی، و نگرشی) فاقد تنوع اند؛ زیرا همه از نوع سؤالات تشریحی بازپاسخ و شناختی اند.

۲.۶.۵ ارزیابی برخی ویژگی ها در قیاس با هر سؤال

۱. سؤالات کلی: در ۷۰ مورد از ۱۰۷ سؤال مطرح شده در هجده درس کتاب، تلفیق دو یا چند سؤال در یک سؤال دیده می شود؛ یعنی به طور تقریبی ۶۵/۴۲ درصد از سؤالات این مشکل را دارند که به تفصیل در جدول ۸ نمایش داده می شود.

جدول ۸. تلفیق دو یا چند سؤال در یک سؤال

شماره درس	کل سؤالات هر درس	شماره سؤالات دارای این اشکال	فراوانی اشکال	درصد
۱	۶	۳، ۴، ۵ و ۶	۴	۶۶٫۶٪
۲	۷	۳، ۶ و ۷	۳	۴۲٫۸۵٪
۳	۶	۵ و ۶	۲	۳۳٫۳۳٪
۴	۷	۱، ۳، ۴، ۵ و ۶	۵	۷۱٫۴۲٪
۵	۵	۴ و ۵	۲	۴۰٪
۶	۴	۲، ۳، ۴ و ۵	۳	۷۵٪
۷	۷	۱، ۲، ۴، ۵، ۶ و ۷	۵	۷۱٫۴۲٪
۸	۶	۱، ۲، ۳، ۴ و ۵	۵	۸۳٫۳۳٪
۹	۸	۲، ۳، ۴، ۵، ۶ و ۷	۶	۷۵٪
۱۰	۵	۳، ۴ و ۵	۳	۶۰٪
۱۱	۶	۲، ۳، ۴، ۵ و ۶	۵	۸۳٫۳۳٪
۱۲	۵	۲، ۳، ۴ و ۵	۴	۸۰٪
۱۳	۹	۱، ۳، ۷، ۸ و ۹	۵	۵۵٫۵۵٪
۱۴	۵	۳، ۴ و ۵	۳	۶۰٪
۱۵	۵	۳	۱	۲۰٪
۱۶	۵	۱، ۲، ۳، ۴ و ۵	۵	۱۰۰٪
۱۷	۵	۲، ۴ و ۵	۳	۶۰٪
۱۸	۶	۱، ۲، ۳، ۴، ۵ و ۶	۶	۱۰۰٪

باتوجه به جدول ۸، این اشکال بیش‌ترین فراوانی را در درس‌های ۱۶ و ۱۸ و کم‌ترین آن را در درس ۱۵ دارد.

۲. ناهماهنگی با اهداف: بیش‌تر سؤالات با اهداف هماهنگ و در راستای تقویت آن‌ها نوشته شده است، اما سؤالات ۵ از درس چهارم و پنجم، ۶ از درس یازدهم، ۳ و ۴ از درس دوازدهم، ۱ و ۳ از درس شانزدهم، و ۳ از درس هفدهم این ویژگی را ندارند و هدف‌گذاری نشده‌اند.

۳. طرح سؤالی تمرین‌ها: از آن‌جاکه طرح سؤال به صورت جمله اخباری و پرهیز از سؤالی طرح کردن تمرین‌ها در فرایند برقراری ارتباط با مخاطب تأثیر مثبت دارد، در بررسی تمرین‌های کتاب مشخص شد که بیش‌تر تمرین‌ها (حدود ۹۰ تمرین) سؤالی طرح شدند و

فقط ۱۷ تمرین از ۱۰۷ تمرین با جمله اخباری طرح شدند که تفصیل آن به این شرح است: تمرین‌های ۳، ۴، و ۶ از درس دوم؛ ۶ از درس چهارم؛ ۴ از درس ششم؛ ۱ از درس هفتم و یازدهم؛ ۱ و ۴ از درس دوازدهم؛ ۱، ۳، ۵، و ۸ از درس سیزدهم؛ ۴ و ۵ از درس چهاردهم؛ ۲ از درس شانزدهم؛ ۳ از درس هفدهم.

۷.۵ کاستی‌های برای مطالعه بیشتر

در این بخش از درس عنوان «منابعی برای مطالعه بیشتر» به اشتباه با عنوان «برای مطالعه بیشتر» آمده است که باید اصلاح شود. از سویی، باین که ارجاعات بسیار دقیق و با تعیین موضوع مورد بحث و تعیین جلد و صفحه بود، اما در برخی درس‌ها با سطح شناخت هماهنگی ندارد، زیرا فراگیر را با اقوال دیگر آشنا می‌کند. برای نمونه، در درس اول در زمینه تعریف تفسیر، تبیین اقوال جدید، دیدگاه آلوسی، ابن عربی، ابو حیان، و غیره «در کتاب علوم القرآن عند المفسرون» و اکثریت مفسران «در کتاب آقای بابایی» وجود دارد یا در زمینه تأویل و تفاوتش با تفسیر در صفحات آدرس داده شده از بابایی دیدگاه ابن تیمیه دیده می‌شود؛ در حالی که هدف از ارجاع آشنایی با بیان دیگر یا تکمیل اطلاعات در مورد اقوال موجود است، نه آشنایی با اقوال دیگر. از این رو باید این منابع به همان صفحات تعاریف گفته شده در متن محدود شود. این مشکل در ارجاعات درس دوم تا پنجم نیز وجود دارد.

۶. نتیجه گیری

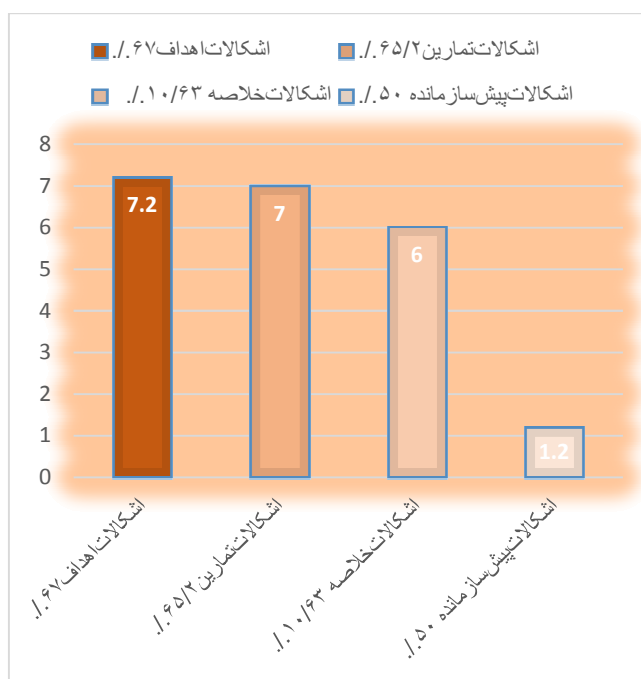
از تطبیق استانداردهای کتاب درسی بر کتاب روش تفسیر قرآن نتایج زیر به دست می‌آید: کتاب مورد نقد ۱۰۰٪ شاخصه‌های کلی کتاب درسی را دارد، اما از نظر کیفیت شاخص‌ها در اجزای کتاب نقایصی دارد. از ویژگی‌های مثبت کتاب «عنوان مناسب»، «مستند بودن»، «روانی»، و «ساختار مندی» است، اما مقدمه کتاب راه کارهای فهم بهتر فراگیر و قواعد کلی تدریس را ندارد. از سویی ساختار کتاب، جز در درس‌های ۲ و ۱۴، با سطح شناخت متناسب است.

البته کلیه اهداف درس‌ها با تأکید بر رفتار مورد انتظار از یادگیرنده یا فراگیر تنظیم شده‌اند، اما همه اهداف اشکال‌های «ذکر مخاطب در هدف» و «در نظر نگرفتن سطوح یادگیری در اهداف» را دارند. هم‌چنین از بین آن‌ها ۱/۴٪، ۸/۶٪، ۸/۶۹٪، ۱۰/۱۴٪، ۱۸/۸۴٪، ۲۴/۶۳٪، و ۶۶/۶۶٪ به ترتیب اشکال‌های «عدم اختصاص هر هدف به یک رفتار»، «عدم

تناسب با سطح کتاب»، «ابهام»، «طولانی بودن»، «ذکر هدف به صورت سؤال»، «عدم قابلیت دسترسی»، و «گنجانیدن چند هدف در یک هدف» را دارند.

عمده‌ترین اشکال پیش‌سازمان‌ها «ناتوانی در برقراری ارتباط با درس قبل و بعد» است که نیمی از آن‌ها این مشکل را دارند. هم‌چنین اشاره نکردن به «اقسام مقسم‌ها»، «نامناسب بودن عنوان درس»، «ابهام در عناوین»، «ادغام عناوین»، «تقدیم و تأخیر در عناوین»، «وجود عناوین انتزاعی»، و «ناهماهنگی بین قسیم‌ها یا قسم با مقسم» از مشکل‌های ساختار این کتاب است.

بیش‌ترین نقص در خلاصه‌های دروس ناهماهنگی با اهداف است که در برخی نکات مشاهده می‌شود. تمرین دروس در اکثر موارد کوتاه و واضح و متناسب با حجم درس و توان فراگیر تنظیم شده است، اما ۶۵/۴۲ درصد آن‌ها دچار عدم استقلال در طرح سؤال‌اند. توصیه می‌شود همه تمرین‌هایی که با جملات سؤالی طرح شده‌اند، به جملات اخباری تغییر یابند. عنوان «برای مطالعه بیشتر» باید به «منابعی برای مطالعه بیشتر» تغییر یابد. اشکالات صوری درس‌های کتاب را می‌توان به شکل زیر ترسیم کرد:



نمودار ۱. اشکالات صوری درس‌های کتاب

کتابنامه

- آصف زاده، سعید (۱۳۸۴)، «تحلیل انتقادی مطالعات پژوهشی در علوم پزشکی»، پزشکی در پزشکی، مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی و درمانی شهید بهشتی، ش ۲۹.
- اخوان صراف، زهرا (۱۳۸۷)، «درنگی در روش تفسیر قرآن»، آینه پژوهش، پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، ش ۱۰۹.
- بابایی، علی اکبر (۱۳۹۴)، قواعد تفسیر قرآن، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- بابایی، علی اکبر و دیگران (۱۳۸۷)، روش شناسی تفسیر قرآن، قم: انتشارات پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- بازرگان، ع. (۱۳۹۰)، ارزش یابی آموزشی، تهران: سمت.
- بلوم، بنجامین اس. و دیگران (۱۳۷۴)، طبقه بندی هدف های پرورشی (حوزه شناختی)، ترجمه علی اکبر سیف و خدیجه علی آبادی، تهران: رشد.
- پارسا، محمد (۱۳۷۲)، روان شناسی یادگیری بر بنیاد نظریه ها، تهران: بعثت.
- پاکپور، یونس (۱۳۹۰)، زمینه تکنولوژی آموزشی، تهران: دیدار.
- تقی پور، علی (۱۳۹۰)، برنامه ریزی آموزشی، تهران: آگه.
- حبیبی، رضا (۱۳۹۰)، برنامه ریزی درسی، قم: مرکز مدیریت حوزه علمیه.
- حسن مرادی، نرگس (۱۳۹۶)، طراحی آموزش اثربخش، تهران: آبیژ.
- رجبی، محمود (۱۳۹۴)، روش تفسیر قرآن، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- سایت جامعه مدرسین: <http://www.jameehmodarresin.org>
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۶)، اندازه گیری - سنجش و ارزش یابی آموزشی، تهران: دوران.
- شمعانی، حسن (۱۳۸۵)، مهارت های آموزشی و پرورشی روش ها و فنون تدریس، تهران: سمت.
- فاضلی، ن. ا. (۱۳۷۶)، «آموزش، تحقیق و ترویج (تحلیل محتوای نامه علوم اجتماعی)»، نامه علوم اجتماعی، ش ۱.
- فاکر میدی، محمد (۱۳۸۵)، قواعد التفسیر لدى الشيعة والسنة، تهران: المجمع العالمي للتقريب بين المذاهب الاسلامية.
- فتحی و اجارگاه، کورش (۱۳۹۵)، اصول برنامه و مفاهیم اساسی برنامه درسی، تهران: استادان.
- متقی زاده، عیسی (۱۳۹۷)، «نقد و تحلیل محتوا در تراز کتاب های درسی دانشگاهی؛ مطالعه موردی کتاب قواعد و متون عربی»، پژوهش نامه انتقادی متون و برنامه های علوم انسانی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ش ۵۶.
- موریسون، گری آر، استیون ام. روس، و جerald کمپ (۱۳۸۷)، طراحی آموزش اثربخش، ترجمه غلامحسین رحیمی دوست، اهواز: دانشگاه شهید چمران.

۱۲۶ پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، سال بیستم، شماره پنجم، مرداد ۱۳۹۹

نوریان، محمد (۱۳۹۳)، «روش‌های ارزیابی کتاب‌های درسی دانشگاهی، مزایا و محدودیت‌ها»، نشریه پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، پژوهشکده تحقیق و توسعه علوم انسانی «سمت»، ش ۳۳.

نوشادی، م. ر. (۱۳۸۶)، چگونگی طرح هویت ملی در کتاب‌های تعلیمات اجتماعی ششم دبستان و سوم راهنمایی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، شیراز: دانشگاه شیراز.

یارمحمدی، محمدحسین (۱۳۷۷)، امور برنامه‌ریزی درسی، تهران: یادواره کتاب.