

نقد و تحلیل محتوا در تراز کتاب‌های درسی دانشگاهی مطالعه موردی: کتاب قواعد و متون عربی

عیسی متقی‌زاده*

چکیده

کتاب درسی دانشگاهی در فرایند یاددهی و یادگیری نقش تعیین‌کننده‌ای دارد. کتاب درسی مناسب ویژگی‌ها و شاخص‌هایی دارد که آن را از کتاب‌های غیردرسی متمایز می‌کند. نقد و تحلیل محتوای کتاب‌های دانشگاهی سبب می‌شود در طراحی و سازمان‌دهی مناسب آن دقت کافی به‌عمل آید. در این پژوهش با هدف دست‌یافتن به شاخص‌های کتاب‌های درسی دانشگاهی از روش تحقیق کتاب‌خانه‌ای استفاده کرده‌ایم. در این مقاله، با تحلیل محتوای کتاب تعریف و مفاهیم آن، کاربرد و ابعاد آن، و نظراتی را که در زمینه طراحی کتاب‌های درسی ارائه شده است مورد‌ارزیابی و نقد قرار داده‌ایم. در این مقاله به‌طور موردی میزان برخورداری کتاب قواعد و متون عربی، کتابی که برای دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی فراهم آمده است، از شاخص‌های کتاب دانشگاهی بررسی شده است. کتاب درسی از مهم‌ترین و تأثیرگذارترین رسانه‌های آموزشی است که نقش ارزش‌مندی در نظام تعلیم و تربیت ایفا می‌کند. طراحی کتاب‌ها باید باتوجه‌به معیارها و ضوابط خاصی در همه ابعاد متن باشد. تحلیل محتوای کتاب‌های درسی می‌تواند نقاط قوت و ضعف احتمالی کتاب‌های درسی را برای اصلاح و تغییر احتمالی محتوا متناسب با اهداف تعیین‌شده و اصول علمی در اختیار مدیران و برنامه‌ریزان و مؤلفان کتاب‌های درسی قرار دهد.

کلیدواژه‌ها: برنامه‌ریزی درسی، کتاب دانشگاهی، کتاب درسی، نقد، آموزش عالی.

* دانشیار زبان و ادبیات عربی، دانشگاه تربیت مدرس، motaghizadeh@modares.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۱/۲۸، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۳/۱۴

۱. مقدمه

کتاب درسی دانشگاهی به‌منزله یکی از رسانه‌های کارآمد و اثربخش آموزشی به حساب می‌آید که می‌تواند امر یادگیری مؤثر را برای دانشجویان فراهم کند. نقد و تحلیل کتاب‌های درسی فرصتی برای بررسی محتوا و چگونگی سازمان‌دهی این رسانه آموزشی است. این امر می‌تواند نقاط قوت و ضعف احتمالی کتاب‌های درسی را برای اصلاح و تغییر احتمالی محتوا، متناسب با اهداف تعیین‌شده و اصول علمی مشخص کند و هم‌چنین، شیوه درست طراحی را در اختیار برنامه‌ریزان و مؤلفان کتاب‌های درسی و علاقه‌مندان این حوزه قرار دهد. در این مقاله درصددیم به سؤال‌های زیر پاسخ دهیم:

۱. ویژگی‌ها و شاخص‌های کتاب درسی دانشگاهی کدام است؟
۲. چگونه تحلیل محتوا می‌تواند در طراحی هرچه بهتر و مؤثرتر کتاب‌های درسی نقش ایفا کند؟
۳. کتاب قواعد و متون عربی چه شاخص‌هایی برای آموزش متون و قواعد عربی برای دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی دارد؟

۲. پیشینه تحقیق

در دو سه دهه اخیر در حوزه متون آموزشی مقالات خوبی در تحلیل محتوا تهیه شده است که مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از:

«روش تحلیل محتوای متن گفتاری و نوشتاری در علوم رفتاری» (۱۳۸۵) از مرتضی منادی؛

«تحلیل محتوا روشی پرکاربرد در مطالعات علوم اجتماعی، رفتاری و انسانی، با تأکید بر تحلیل محتوای کتاب‌های درسی» (۱۳۸۷) از رضا جعفری هرنیدی و دیگران؛

«تجزیه و تحلیل محتوای گسترش روش‌های تحقیق در علوم کتاب‌داری و اطلاع‌رسانی یا روش تجزیه و تحلیل محتوا» (۱۳۸۷) از حسن لاریجانی؛

«تحلیل محتوای کیفی» (۱۳۹۰) از محمدتقی ایمان و محمودرضا نوشادی.

در حوزه زبان و ادبیات عربی در داخل کشور تاکنون فقط یک مقاله با عنوان «تحلیل محتوای کتب اللغة العربية فی مرحلة البكالوريوس لفرع اللغة العربية و آدابها فی ضوء معايير الجودة» در تحلیل محتوا نگاشته شده است (متقی‌زاده و دیگران ۱۳۹۲).

۳. ادبیات نظری

نظام آموزشی فعلی کشور یک نظام متمرکز و برنامه‌درسی آن منحصر به کتاب درسی است که در کل کشور استفاده می‌شود (مشایخ ۱۳۷۵). باتوجه به رشد سریع علوم و فناوری و تغییر سریع در هنجارها و ارزش‌های اجتماعی ضرورت دارد که کتاب‌های درسی با دقت کافی و در حد امکان عاری از هر عیب و نقص و مطابق با اهداف تعیین‌شده و اصول علمی تألیف شوند (یارمحمدیان ۱۳۸۶).

برنامه‌درسی معادل فارسی واژه «curriculum» یکی از رشته‌های تخصصی حوزه‌تعلیم و تربیت است. براساس شواهد موجود، رشته برنامه‌ریزی درسی مولود قرن بیستم است و بسیاری زمان آغاز آن را ۱۹۱۸ م یعنی زمان انتشار کتاب فرانکلین بوییت با عنوان برنامه‌درسی می‌دانند (مهرمحمدی ۱۳۸۱: ۷). برنامه‌درسی به محتوای رسمی و غیررسمی و روش و آموزش‌های آشکار و پنهانی اطلاق می‌گردد که با آن‌ها فراگیران دانش لازم را به دست آورند، مهارت کسب کنند، و گرایش و ارزش‌ها را در خود تغییر دهند (ملکی ۱۳۷۹: ۱۵).

در سازمان‌دهی برنامه‌درسی عناصر تشکیل‌دهنده برنامه‌درسی در یک نظام آموزشی با یکدیگر ارتباط و توالی می‌یابند. سازمان‌دهی محتوای درسی به‌طور کلی به دو صورت افقی و عمودی است (ملکی ۱۳۸۶: ۲۳). مایرز و مایرز درخصوص الگوهای سازمان‌دهی محتوا از یک پیوستار استفاده کرده‌اند که در یک طرف آن رویکرد موضوع‌محور و در سوی دیگر آن رویکرد دانش‌آموز‌محور قرار دارد (مایرز و مایرز ۱۹۹۰: ۶۸). در بحث سازمان‌دهی محتوای برنامه‌درسی شیوه سازمان‌دهی موضوع‌مدار، موازی‌سازی رشته‌های علمی، چندرشته‌ای، میان‌رشته‌ای، و فرارشته‌ای در ارتباط افقی و شیوه‌های سازمان‌دهی از ساده به مشکل، از کل به جزء، از عینی به ذهنی، از جزء به کل، ماریچی، ساختار دانش، علایق به رشته‌های علمی، توسعه تدریجی مفاهیم، توالی زمانی، و از مسئله تا کشف در ارتباط عمودی بررسی می‌شوند.

محتوا عبارت است از مجموعه مفاهیم، اصول، مهارت‌ها، ارزش‌ها، و گرایش‌هایی که از سوی برنامه‌ریزان و به قصد تحقق اهداف انتخاب و سازمان‌دهی می‌شود. محتوا وسیله‌ای برای تحقق اهداف به‌شمار می‌آید و بدین‌علت ضروری است با اهداف موردانتظار تناسب داشته باشد (Maleki and Habibipour 2007: 93-108). براساس آرای کانلی (۱۹۹۱) منظور از محتوای برنامه‌درسی حقایق خاص، عقاید، اصول، و مسائلی

است که در یک درس خاص گنجانده می‌شود. فتحی و اجارگاه نیز تعریف دیگری دارد و به شکل عملی درخصوص برنامه درسی دو نوع محتوا را مورد توجه قرار می‌دهد که با پژوهش ما سنخیت بیش‌تری دارد: ۱. محتوای مکتوب که همان کتاب‌های درسی است، ۲. محتوای شفاهی که توضیحات معلم و تدریس او را در کلاس پوشش می‌دهد (فتحی و اجارگاه ۱۳۸۴).

تحلیل محتوای کتاب درسی کاربردهای متنوعی دارد که شاید مهم‌ترین کارکرد آن تعیین میزان تناسب محتوا با هدف‌های برنامه درسی است. تحلیل محتوا روشی برای مطالعه و تحلیل ارتباطات به‌شیوه‌ای نظام‌مند، عینی، و کمی با هدف اندازه‌گیری متغیرهاست (راجردی ۱۳۸۴: ۲۱۷). اما برنارد برلسون تحلیل محتوا را «روشی برای مطالعه عینی، کمی، و سیستماتیک فراورده‌های ارتباطی (محتوای آشکار پیام) جهت رسیدن به تفسیر تعریف کرده است» (کرپیندورف ۱۳۹۰: ۹). در این تعریف بر سه واژه «عینیت»، «کمیت»، و «سیستماتیک‌بودن» تأکید شده است (از کیا ۱۳۸۲: ۲۸۸). در تعریف یادشده، مفاهیم «کمی و کیفی»، «عینی و ذهنی»، و «آشکار و نهان» جای بحث بسیار دارد. گرچه تحلیل محتوا اصولاً بر مبنای داده‌های کمی است، ولی می‌توان متغیرهای کیفی را به متغیرهای کمی تبدیل کرد. تحلیل محتوا کاربردهای متعددی پیدا کرده است؛ از جمله در پژوهش‌های علوم تربیتی برای بررسی‌های مربوط به محتوای کتاب‌های درسی از این روش استفاده می‌شود. امروزه تحلیل محتوا به روشی علمی تبدیل شده است و نویدبخش به‌ثمرنشستن استنباط‌هایی شده است که اساساً از داده‌های کلامی نمادین و ارتباطاتی به‌عمل می‌آیند و در موضوعات اساسی روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، علوم تربیتی، ارتباطات، سیاست، و ... شمول یافته‌اند.

در تحلیل محتوا از روش‌های مختلفی استفاده می‌شود. در یک دسته‌بندی می‌توان روش‌های تحلیل محتوا را به دو گروه روش‌های کمی و روش‌های کیفی تقسیم کرد. در روش‌های کمی، معمولاً مقدار زیادی داده به‌گونه مختصر تحلیل می‌شوند. در این روش می‌توان مجموعه‌ای از اسناد یا متون را استخراج، شمارش، و طبقه‌بندی کرد. در روش‌های کیفی مقدار کمی داده به‌طور مرکب و مفصل تحلیل می‌شوند و پایه واحد اطلاعاتی ظهور یا غیبت یک خصیصه است (فاضلی ۱۳۷۶: ۹۹).

چگونگی تنظیم محتوای کتب درسی دانشگاهی عامل مهمی در تعیین چگونگی یادگیری است. گاهی کارایی نداشتن و نامناسب‌بودن محتوا و تناسب نداشتن آن با توانایی

درک و فهم فراگیران یادگیری را مشکل می‌کند یا نتیجه‌ای کم‌تر از انتظار به بار می‌آورد. معیارهایی در دست‌یابی به بهترین سازمان‌دهی محتوا باید رعایت شود که از جمله اساسی‌ترین آن‌ها می‌توان به این زمینه‌ها اشاره داشت: ۱. توالی، ۲. استمرار، ۳. تعادل، ۴. وسعت، و ۵. وحدت. توالی و استمرار ناظر بر شیوه‌های سازمان‌دهی عمودی محتوا و وسعت مربوط به سازمان‌دهی افقی است (ملکی ۱۳۷۶: ۱۸). بنابراین در تهیه کتاب درسی مؤثر و اثربخش فعالیت‌های آموزشی و تجارب یادگیری باید به گونه‌ای تنظیم شوند که یک‌دیگر را تقویت کنند و فعالیت‌های یادگیری با توانایی‌های دانشجویان منطبق باشند، تا بتوانند الگوی رفتاری موردنظر را در یادگیرنده به‌وجود بیاورند. مثلاً، آیا کتاب‌های درسی دانشگاهی زمینه‌های لازم را برای شکوفایی استعدادها در حوزه‌های شناختی، مهارتی، نگرشی فراهم می‌آورند؟ برای تحقق این زمینه‌ها می‌توان سؤالات زیر را مطرح کرد:

۱. آیا به تفکر نقادانه به‌عنوان فرایندی تأثیرگذار در طراحی متون توجه کافی شده است؟
۲. آیا به‌منظور یادگیری فعال و مشارکتی در بخش‌های مختلف کتاب اهتمام لازم به‌عمل آمده است؟

یکی از رویکردهای شناختی مهم در یادگیری فرایندهای شناختی رویکرد تفکر نقادانه است. در این رویکرد یادگیرندگان می‌فهمند که چگونه از طریق تفکر و دیگر فعالیت‌های ذهنی اطلاعات را بیندوزند و پردازش کنند و در نتیجه، به فهم دقیق و شفاف از موضوعات دست پیدا کنند (برک ۱۳۸۳). ادوارد کلیزر توانایی اندیشیدن نقادانه را شامل سه چیز می‌داند: اول، این نگرش که آماده باشیم مسائل و موضوعاتی که در دامنه تجربه ما قرار می‌گیرند به‌نحو جدی و عمیق بررسی کنیم؛ دوم، به روش‌های استدلال و تحقیق منطقی شناخت داشته باشیم؛ سوم، در به‌کار بستن آن روش‌ها مهارت داشته باشیم (Glaser 1941:38). تفکر نقادانه «اندیشیدن شخص درباره اندیشیدن خودش است؛ با این هدف که اندیشیدن خودش را ارتقا بخشد» (Paul 2009: 5). هرچند اصطلاح تفکر نقادانه در میانه قرن بیستم میلادی مطرح شده است، اما در سال‌های اخیر مورد توجه جدی متخصصان برنامه‌ریزی و تعلیم و تربیت قرار گرفته است. روبرت انیس تفکر نقادانه را تفکر مستدل و تیزبینانه درباره این‌که چه چیزی را باور کنیم و چه اعمالی را انجام دهیم تعریف کرده است (Lipman 1988).

در سازمان‌دهی محتوای کتاب دانشگاهی توجه به رویکردهایی که به دانشجو فرصت دهد تا بیندیشد، تأمل کند، و نقادانه به متون و محتوا نگاه کند از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. رویکرد تفکر نقادانه ریشه در نظریه شناختی یادگیری دارد؛ زیرا این نظریه بر ماهیت شناختی ذهنی فرایند یادگیری تأکید می‌کند و یادگیری را درک و بصیرت و یادگیرنده را موجودی فعال و کنجکاو می‌داند. طبق نظریه شناختی، یادگیری یک فرایند درونی و دائمی است که در آن فرایندهایی مثل توجه، ادراک، حافظه، فهم، استدلال، مسئله‌گشایی، و تصمیم‌گیری نقش اساسی ایفا می‌کنند (دمبو ۱۹۹۴: ۱۴۱؛ برک ۱۳۸۳: ۱۳۰). نظریه‌پردازان شناختی به یادگیرندگان هم‌چون پردازش‌کنندگان فعال اطلاعات می‌نگرند؛ کسانی که تجربه می‌کنند و برای حل مسائل به جست‌وجوی اطلاعات می‌پردازند، در ساختار ذهن خود آنچه را برای حل مسائل جدید مفید تشخیص می‌دهند به کار می‌گیرند، و به جای این‌که به‌طور انفعالی تحت تأثیر محیط قرار گیرند فعالانه انتخاب، تمرین، توجه، یا چشم‌پوشی می‌کنند (Woolfolk 1990: 223- 228).

در طراحی کتاب درسی دانشگاهی هدف فقط آموزش برخی از مفاهیم یک حوزه تخصصی خاص نیست، بلکه باید زمینه‌هایی برای اندیشیدن، تحلیل کردن، ارزیابی کردن، و استنتاج کردن فراهم کرد. مهارت‌های تفکر نقادانه مؤلفه‌های روند این نوع تفکر از مرحله مواجه شدن با اطلاعات تا رسیدن به داوری هدف‌مند است. این مهارت‌ها در سنجش منطقی و نقادانه موضوعات گوناگون هم‌چون شواهد و مدارک، مفهوم‌سازی‌ها، روش‌ها، معیارها، و زمینه‌ها به کار می‌رود (قاضی مرادی ۱۳۹۱: ۸۱). این مهارت‌ها نزد متخصصان حوزه تفکر نقادانه تفاوت دارد. پیترو فسیونه در گزارش دلفی و نیز کتاب *انتقادی بیندیش* شش مهارت تفکر نقادانه را هم‌راه با خرده‌مهارت‌هایی برای هریک از آن‌ها بررسی می‌کند که به اختصار عبارت‌اند از: ۱. مهارت تعبیر و تفسیر، ۲. مهارت تحلیل، ۳. ارزش‌یابی (سنجش ادعاها، سنجش استدلال)، ۴. استنتاج، ۵. مهارت توضیح، و ۶. خودتنظیم‌گری (قاضی مرادی ۱۳۹۱: ۸۱-۸۲). واتسون و گلنزر مهارت‌های تفکر نقادانه را «استنباط، شناسایی، پیش‌فرض‌ها، استنتاج، تعبیر و تفسیر، و ارزش‌یابی استدلال‌ها» می‌دانند (الوسیمی ۲۰۰۳: ۲۲۳-۲۲۴).

کتاب‌های درسی به علت اهمیت زیادی که در تعیین محتوا و خط‌مشی آموزشی دارند، کانون توجه استادان و مسئولان وزارت علوم، تحقیقات و فناوری هستند. اهمیت کتاب‌های درسی در نظام‌های آموزشی متمرکز مانند ایران که تقریباً تمام عوامل آموزشی

براساس محتوای آن تعیین و اجرا می‌شود بیش از دیگر انواع نظام‌های آموزشی است و به‌علت همین اهمیت بیش از اندازه است که صرف وقت نیروهای متخصص در ارزش‌یابی و تحلیل کتاب‌های درسی می‌تواند راه‌گشای حل بسیاری از مشکلات جاری آموزش باشد. در حال حاضر، کتاب‌های درسی یکی از مهم‌ترین مراجع و منابع برای یادگیری به‌شمار می‌آیند، چراکه بیش‌تر فعالیت‌های آموزشی در چهارچوب این رسانه صورت می‌پذیرد.

کتاب درسی دانشگاهی باید دارای معیارها، اصول، و ضوابط خاصی باشد که وجود آن‌ها در فرایند طراحی کتاب‌های درسی ضروری است. برای این‌که لازم است مطابق اهداف ذکر شده در سرفصل تدوین شده باشد. یکی از راه‌هایی که می‌تواند این اطمینان را در ما به‌وجود بیاورد که کتاب منطبق بر اهداف برنامه درسی است و هم‌چنین، اصول و معیارهای درست آموزشی در آن به‌کار گرفته شده است، استفاده از روش تحلیل محتواست. در تحلیل محتوای کتاب‌های درسی اغلب از دو تکنیک کلی فرمول‌های خوانایی و ابزارهای فهرستی (چک‌لیست‌ها) استفاده می‌شود که هر تکنیک از تعدادی روش مختلف تشکیل شده است (جعفری هرندی و جعفری ۱۳۸۷). آگاهی‌هایی که استاد باید در مورد کتاب‌های درسی دانشگاهی داشته باشد، در ضرورت مهارت تجزیه و تحلیل کتاب‌های درسی به‌اثبات می‌رسد. این آگاهی‌ها عبارت‌اند از:

۱. محتوای علمی؛
۲. عناصر کتاب درسی، چون اهداف، متن دروس، تمرین‌ها، و فعالیت‌های یادگیری؛
۳. روش سازمان‌دهی عناصر کتاب درسی، مانند توالی، انسجام، توازن، و ...؛
۴. چگونگی ارتباط عناصر با هم، مانند ارتباط اهداف با متن یا برعکس؛
۵. روش یا روش‌های تدریسی که محتوای کتاب براساس آن سازمان‌دهی شده است؛
۶. روش یا روش‌های ارزش‌یابی از آموخته‌های دانشجویان؛
۷. نتایج غیرقابل‌انتظاری که احتمالاً از تدریس کتاب به‌وجود خواهد آمد.

تحلیل محتوای کتاب درسی، که نوعی ارزش‌یابی تلقی می‌شود، دو بُعد صوری و عقلانی دارد؛ در بخش صوری به جذاب‌بودن کتاب، داشتن طراحی مناسب، خط زیبا، و فواصل منطقی، و حاشیه‌های اطراف متن توجه می‌شود و در بخش عقلانی، تناسب محتوا با ساختار دانش رشته و تناسب محتوا با تجربیات قبلی حائز اهمیت است. جدول زیر نمونه‌ای برای خصوصیات صوری و عقلانی تحلیل محتواست.

جدول ۱. یک نمونه از پرسش‌نامه تحلیل محتوای کتاب آموزش زبان

خصوصیات ظاهری:
جذاب و جالب بودن کتاب برای شاگردان؟
آیا محتوای کتاب در ذهن شاگردان می‌ماند؟
آیا اندازه‌ی حاشیه‌های خالی اطراف متن، اندازه، حروف و شکل‌ها قابلیت استفاده از کتاب را افزایش می‌دهد؟
آیا شکل‌ها باعث افزایش علاقه به کتاب می‌شود؟
چه نوع مواد تکمیلی همراه کتاب است (راهنمای معلم، پوستر، آزمون‌ها و ...)?
چهارچوب مفهومی:
جهت‌گیری نظری کتاب چیست؟
آیا کتاب منعکس‌کننده‌ی آخرین تحقیقات در مورد یادگیری زبان هست؟
آیا هدف‌های آموزشی کتاب، به صورت واضح بیان شده است؟
این هدف‌ها تا چه میزان با دیدگاه‌های شما در مورد آموزش زبان همخوانی دارد؟
محتوا:
کدامیک از انواع فعالیت‌های شنیدن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن در کتاب گنجانده شده است؟
چه میزان بر دستور زبان تأکید شده است؟
آیا درس‌ها و فعالیت‌های مربوط به مهارت‌های زبان، با کلاسی که کتاب در آن به کار می‌رود، متناسب است؟
آیا کتاب، شاگردان را به درگیر شدن بیشتر با محتوای آن فرامی‌خواند؟
آیا کتاب، شاگردان را به تفکر نقادانه و خلاق ترغیب می‌کند؟
سازماندهی:
کتاب چگونه سازماندهی شده است؟
آیا دروس باید به ترتیب آموزش داده شود و این ترتیب، سازماندهی مناسبی از مهارت‌های زبان ارایه می‌کند؟
قابلیت انطباق‌پذیری:
آیا کتاب اطلاعات لازم را برای تطبیق آن با نیازهای شخصی شاگردان ارایه کرده است؟
آیا کتاب را می‌توان برای شاگردان با استعداد ویژه به کار برد؟
آیا کتاب را می‌توان برای شاگردان ناتوان در یادگیری به کار برد؟
آیا کتاب را می‌توان برای شاگردانی که به زبان استاندارد تکلم نمی‌کنند به کار برد؟
سبک کتاب:
آیا شاگردان سبک نوشتاری کتاب را می‌پسندند؟
آیا در کتاب از تصورات قالبی و زبان کلیشه‌ای اجتناب شده است؟

۴. بررسی و تحلیل کتاب

۴.۱ معرفی صاحب اثر و ارزیابی ظاهری اثر

محمدرضا نجاریان عضو هیئت علمی دانشگاه یزد است و در گروه زبان و ادبیات فارسی به تدریس دروس مختلف، از جمله متون و قواعد زبان عربی در دوره‌های کارشناسی و

نقد و تحلیل محتوا در تراز کتاب‌های درسی دانشگاهی ... ۲۲۵

کارشناسی ارشد و دکتری مشغول است. از جمله کتاب‌هایی که از او منتشر شده است می‌توان به کتاب شرح دشواری‌های مقامات حریری اشاره کرد.

۲.۴ آشنایی با کتاب

کتاب قواعد و متون عربی در اندازه رقی با ۴۲۰ صفحه از سوی انتشارات دانشگاه یزد با تیراژ هزار نسخه در سال ۱۳۹۵ به چاپ رسید. مؤلف در عنوان فرعی کتاب عبارت «براساس سرفصل مصوب وزارت علوم برای دوره‌های کارشناسی و کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی» را درج کرده و اثر خود را به امام زمان تقدیم کرده است. پیش‌گفتاری در شش صفحه درباره اهمیت زبان عربی و ضرورت فراگیری آن آورده است و به تفصیل سرفصل‌های شش‌گانه متون و قواعد عربی رشته زبان و ادبیات فارسی را آورده که در سال ۱۳۹۴ از طرف کمیته برنامه‌ریزی رشته زبان و ادبیات فارسی وزارت علوم بازنگری شده است.

۱.۲.۴ ساختار ظاهری کتاب

رنگ‌بندی و تصویر روی جلد: در طراحی روی جلد از دو رنگ کرم روشن و کرم تیره متمایل به خردلی استفاده شده است و برای زیبایی بیش‌تر از خطوط سبزرنگ در طراحی بهره گرفته شده است.

عنوان اصلی کتاب در سه سطر به رنگ بنفش با خط نسخ فارسی تقریباً درشت و عنوان فرعی نیز در دو سطر با فونت کوچک‌تر و رنگ بنفش خودنمایی می‌کند. اسم نویسنده کتاب نیز با دو سانتی‌متر فاصله و با فونت ۱۴ زیر عنوان فرعی آمده است. آرم دانشگاه یزد هم در قسمت چپ بالای صفحه خودنمایی می‌کند.

۲.۲.۴ تحلیل رنگ‌بندی و طرح روی جلد

انتخاب رنگ‌های متناسب با نوارهای نازک مورب سبزرنگ، استفاده از اشکال هندسی متقارب، قرارگرفتن عنوان کتاب در داخل این اشکال هندسی، و بهره‌گرفتن از نمادهای دو رنگ سبز و سفید در پیرامون این اشکال طراحی جلد را زیبا کرده است. ترکیب رنگ‌ها و اشکال هندسی و هارمونی بین این خطوط آرامش خاصی را القا می‌کند. انتخاب رنگ کرم روشن به عنوان رنگ غالب روی جلد خواننده را به درنگ و تأمل وامی‌دارد.

۳.۲.۴ صفحه‌آرایی

در یک نگاه کلی صفحه‌آرایی موردقبول است. انتخاب نوع حروف، فاصله‌سطور، فونت‌های مورداستفاده در فصل‌ها و بخش‌ها، عناوین تمرین‌ها، و دیگر بخش‌های کتاب هدف‌مند بوده است و صفحه‌آرایی قابل‌قبولی را ارائه داده است. اما اگر با دقت و تأمل در صفحه‌آرایی نگاه کنیم، اصلاحات زیر می‌تواند کتاب را زیباتر کند:

۱. فونت پانوشت کوچک‌تر انتخاب می‌شد.
۲. سطرهای کتاب یک‌نواخت و هماهنگ می‌بود، در برخی صفحات ۲۸ سطر یا ۲۷ سطر آمده است، مثل صفحات ۱۱۸ و ۲۰۵، درحالی‌که در کتاب صفحاتی را مشاهده می‌کنیم که در ۲۴ سطر صفحه‌آرایی شده است.
۳. فاصله‌سطور پایین صفحه یک‌سان می‌بود. در صفحه‌آرایی معمولاً تلاش بر آن است که فاصله‌ای در پایین و بالای صفحه و در سمت و راست و چپ صفحه باشد. این توازن در کتاب رعایت نشده است.
۴. بخش «مختارات» از صفحه ۳۳۱ تا ۳۹۴ به صفحه‌آرایی مجدد نیاز دارد. گاهی ۲۲ صفحه پشت‌سرهم متن و عبارت‌ها درکنار هم آمده است و هیچ خلاقیتی در صفحه‌آرایی دیده نمی‌شود و حقیقتاً خواننده را خسته می‌کند.

۴.۲.۴ فهرست مطالب

- کتاب در چهار فصل به‌شکل زیر سازمان‌دهی شده است:
- فصل اول: به بخش صرف پرداخته و به بخش‌های زیر تقسیم شده است:
بخش اول: فعل، بخش دوم: اسم، و بخش سوم: حرف.
 - فصل دوم: به علم نحو پرداخته و شامل بخش‌های زیر است و ۱۵۸ صفحه کتاب را به خود اختصاص داده است:
بخش اول: مرفوعات، بخش دوم: منصوبات، بخش سوم: مجرورات، بخش چهارم: توابع، و بخش پنجم: جمله.
 - فصل سوم: نتیجه‌گیری که سه صفحه و نیم به این بخش اختصاص یافته است.
 - فصل چهارم و پایانی: تعلیقات که شامل موارد زیر می‌شود:
تجزیه و ترکیب، تمرینات کلی، و مختارات (بخش تعلیقات نود صفحه از کتاب را پوشش داده است).

نقد و تحلیل محتوا در تراز کتاب‌های درسی دانشگاهی ... ۲۲۷

در پایان کتاب نیز فهرست منابع، نمایه‌واژگان و اصطلاحات، نمایه‌اعلام، و واژه‌نامه لاتین آمده است.

۵.۲.۴ قواعد ویرایشی و نگارشی

- علامت تشدید *إِنْ* و *أَنْ*: در نگارش این دو حرف حتماً باید ضمن قراردادن علامت همزه، متناسب با جمله علامت تشدید نیز بر روی حرف نون گذاشته شود. در صفحات مختلف کتاب این قاعده نگارش عربی رعایت شده است.
- همزه قطع و همزه وصل: همزه قطع همزه‌ای است که برای رهایی از ابتدای به‌ساکن آورده می‌شود و در هر جای کلمه و کلام قرار گیرد خوانده و نوشته می‌شود. در نگارش زبان عربی علامت همزه قطع حتماً باید گذاشته شود، مانند «الأصحاب» و ... در این کتاب، این قاعده نگارشی به‌خوبی رعایت شده است.
- غلط‌های چاپی: غلط‌های چاپی در کتاب اندک است و این از نکات مثبت کتاب به حساب می‌آید.
- پاراگراف‌بندی مناسب: پاراگراف‌بندی متن باعث انسجام، سازمان‌دهی ذهنی مطالب درسی، آراستگی، و نظم‌بخشی می‌گردد. این امر دانشجو را در درک بهتر یاری می‌دهد و مانع از خستگی و انزجار او می‌شود. این نکته در کتاب به‌خوبی رعایت نشده است.

۳.۴ ساختار محتوایی کتاب

کتاب قواعد و متون عربی یک کتاب درسی دانشگاهی است. تلاش ما بر این نکته مهم قرار خواهد گرفت که در یک فضای علمی و با رویکرد انصاف به داوری بنشینیم و نقاط قوت و ضعف آن را برشمردیم.

در آغاز، باید از نویسندگان دست به قلم برده است و جرئت علمی به‌خرج داده است و کتابی هدف‌مند مطابق با سرفصل‌های آموزش متون و قواعد زبان عربی در رشته زبان فارسی تألیف کرده است تحسین و تمجید کرد. ابتدا، محاسن کتاب را ذکر می‌کنیم:

۱. تألیف کتاب براساس سرفصل جدید،
۲. توجه به تمرین‌های متنوع،
۳. آوردن متون متنوع نظم و نثر از دوره‌های مختلف،
۴. اهتمام به مبحث جمله (هرچند صفحات اندکی به آن اختصاص یافته است)،

۵. استفاده درست از منابع و ذکر نمایه‌های مختلف از قبیل نمایه اعلام، نمایه واژگان، و اصطلاحات.

بعد از برشمردن محاسن کتاب مواردی را که به نظر می‌رسد از کاستی‌های یک کتاب دانشگاهی است و نبود آن به ارزش علمی کتاب لطمه زده است یادآوری می‌کنیم تا مؤلف محترم در چاپ‌های بعدی به برطرف کردن این کاستی‌ها همت گمارد.

- نامتناسب بودن فصل‌های کتاب:

کتاب قواعد و متون عربی در چهار فصل تدوین شده است:

فصل اول که به بخش صرف اختصاص دارد و در ۱۳۸ صفحه تدوین شده است؛
فصل دوم که به بخش نحو پرداخته است و در ۱۶۸ صفحه سازمان‌دهی شده است؛
فصل سوم که نتیجه‌گیری نام‌گذاری شده است فصل عجیبی است و فقط سه صفحه و شش سطر است؛

این فصل کتاب را نامتناسب کرده است، ضرورتی برای آوردن این فصل دیده نمی‌شود. نکات تلگرافی از مباحث صرفی و نحوی که در دو فصل گذشته آمده مطرح شده است. به‌هرحال، فصل‌ها و بخش‌های هر کتاب چهارچوبی منطقی از نظر حجم و محتوا دارد که در فصل سوم کتاب دیده نمی‌شود.

- توجه نکردن به سطح مخاطبان:

نکته‌ای که در این کتاب به آن توجه نشده است تألیف یک کتاب برای سه مقطع کارشناسی، کارشناسی ارشد، و دکتری است. مؤلف کتاب در عنوان فرعی جلد کتاب مخاطبان کتاب خود را دانشجویان لیسانس و کارشناسی ارشد معین کرده است و در پیش‌گفتار کتاب مخاطبان کتاب را در سه مقطع معرفی می‌کند و دوره دکتری را نیز پوشش می‌دهد و این‌گونه می‌نویسد:

نگارنده باتوجه به تجربه تدریس در زمینه صرف و نحو عربی و با عنایت به سرفصل‌های جدید دروس ادبیات عرب در مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد و دکتری رشته‌های زبان و ادبیات فارسی و علوم قرآنی بر آن شد تا مجموعه‌ای را تدوین کند که دربرگیرنده قواعد و متون عربی باشد.

با این فرض، این کتاب برای دوازده واحد متون و قواعد عربی در کارشناسی و دو واحد برای کارشناسی ارشد و دو واحد برای دوره دکتری رشته زبان و ادبیات فارسی نگاشته شده است. به نظر می‌رسد، کتابی در چهارصد صفحه نمی‌تواند دربرگیرنده واحد

درسی در سه مقطع مختلف باشد. چه این‌که هر واحد درسی در هر مقطعی اهدافی دارد که با مقطع بالاتر یک‌سان نیست و محتوایی که برای دوره کارشناسی تهیه می‌شود قطعاً برای دوره ارشد و دکتری مناسب نخواهد بود.

- درهم‌آمیختن قواعد صرفی و نحوی:

در تألیف کتاب‌های صرفی و نحوی به دو شکل می‌توان عمل کرد:

۱. پرداختن مباحث صرفی و نحوی به‌شکل تلفیقی،
۲. سازمان‌دهی مباحث صرفی و نحوی به‌شکل مستقل.

نویسنده کتاب در ساختار کتاب خود مباحث صرفی را در فصل اول و مباحث نحوی را در فصل دوم آورده است؛ یعنی در تألیف شکل دوم را برگزیده است. با این وصف، درآمیختن مباحث صرفی و نحوی منطقی به‌نظر نمی‌رسد.

۴.۴ موضوع اثر و اهمیت آن

مهم‌ترین اصل و آنچه در ارزیابی یک کتاب درسی دانشگاهی بدان توجه می‌شود انتخاب موضوع و عنوان مناسب است. در این خصوص، دقت کافی به‌عمل نیامده است. عنوان این درس در سرفصل جدید وزارت علوم «متون و قواعد عربی» است، اما عنوان کتاب «قواعد و متون عربی» است.

۵.۴ جدید و نبودن موضوع

هرچند تجربه تألیف کتاب متون و قواعد عربی در رشته زبان و ادبیات فارسی جدید است و در گذشته این دو حوزه با هم دیده نشده بود و کتاب‌های قواعد به‌طور مستقل تألیف می‌شد و متون عربی هم جایگاه خودش را داشت، اما انتظار این بود در این تجربه جدید، که به‌شکل تلفیقی سامان گرفته است، نوآوری و خلاقیت مشاهده شود. نوآوری در سازمان‌دهی و چینش یا خلاقیت در عرضه مطالب سودمند.

۶.۴ مفید بودن موضوع

اگرچه مفیدخواندن امری کاملاً نسبی به‌حساب می‌آید و افراد با توجه به وسعت دایره اطلاعاتی خویش موضوعی را مفید یا غیرمفید می‌نامند، در نظر داشتن نیاز و سطح دانش

مخاطبان کتاب و نحوه ارائه مطالب مسئله‌ای مهم و اساسی است. کتاب قواعد و متون عربی به‌عنوان منبع درسی اصلی به ارزش دوازده واحد برای مقطع کارشناسی و دو واحد برای کارشناسی ارشد و دو واحد برای دکتری پیش‌بینی شده است. جمع‌کردن این مجموعه بزرگ مخاطبان بدون تردید مفیدبودن اثر را تحت‌الشعاع قرار داده است.

۷.۴ منابع و مأخذ کتاب

منابع و مراجعی که نویسنده کتاب از آن‌ها استفاده کرده است، باتوجه‌به دو حوزه زبان و ادبیات عربی و زبان و ادبیات فارسی متنوع است. هرچند برخی از منابع از نظر اعتبار علمی کتاب‌های معتبری نیستند، مثل آثار امیل بدیع یعقوب و رشید شرتونی، باید تلاش نویسنده را در بهره‌گیری از منابع و مأخذ به‌روز ستود.

۸.۴ میزان انطباق عنوان اثر با محتوا

با استناد بر این‌که طبق آخرین سرفصل مصوب وزارت علوم، تحقیقات و فناوری برای درس متون و قواعد عربی در مقطع کارشناسی دوازده واحد در شش درس گنجانده شده است، امید است که با تغییرات اساسی‌ای که مؤلف کتاب در ساختار و محتوای آن انجام خواهد داد بتوان کتاب را به‌عنوان منبع اصلی برای دانشجویان مقطع کارشناسی پیش‌نهاد داد.

۹.۴ ارزیابی نهایی اثر

پیش‌نهادهایی که نگارنده درخصوص اعمال تغییراتی در سازمان‌دهی کتاب دارد به قرار زیر است:

۱. طراحی کتاب متون و قواعد عربی براساس سطح مخاطبان:

در برنامه جدید دوره کارشناسی رشته زبان و ادبیات فارسی در بخش دروس عربی دو اتفاق افتاده است: تلفیق قواعد عربی در متون و کاهش دروس عربی از ۲۴ واحد به دوازده واحد که قابل‌دفاع نیست و در آینده به توانایی و مهارت فارغ‌التحصیلان این رشته لطمه زیادی خواهد زد. در این وضعیت، بهتر است برای آموزش متون و قواعد عربی که در شش درس ارائه می‌شود شش کتاب یا حداقل سه کتاب تألیف شود.

۲. توجه به انتخاب متون متنوع برای جذاب‌تر کردن:

یکی از نکات قابل توجه برای جذب مخاطبان زبان عربی بهره‌گیری از متون عربی زیباست. در انتخاب این متون نظم و نثر لازم است دقت کافی به عمل آید تا سلیقه‌ها و ذائقه‌های مختلف را پوشش دهد.

۳. اصل قراردادن متون به جای قواعد:

در آموزش عربی در رشته‌های مختلف بدون در نظر گرفتن نیازها مجموعه‌ای از قواعد عربی را آموزش داده‌ایم، در حالی که خیلی از این مباحث برای رشته زبان فارسی یا تاریخ اسلام یا حقوق یا ... ضرورتی ندارد و باعث بی‌رغبتی دانشجویان شده است. بهتر است، برای این گروه از دانشجویان با اصل قراردادن متون و نه قواعد به علاقه و نیاز آن‌ها توجه کنیم.

۴. اختصاص دادن بخشی از صفحات پایانی هر فصل یا هر بخش از فصل به تمرین‌های کاربردی و پرسش‌هایی که در اثبات آموزش به آن‌ها توجه کردیم. مثلاً، در تمرین صفحه ۱۶ و ۲۱ آمده است: «در سوره عبس و سوره اعلی بعد از ترجمه افعال را تحلیل کنید». منظور از تحلیل چیست؟ یا در صفحه ۱۷ در تمرین ۲ آمده است: «در خطبه حضرت زینب مفهوم فعل‌ها را بیان کنید». مقصود از مفهوم فعل‌ها چیست؟

۵. بهره‌گیری از شیوه‌های مناسب یاددهی - یادگیری؛ مانند ارائه مطالب آموزشی به کمک نمودارهای درختی که به درک ساختار کتاب و نیز توالی و رابطه مطالب کمک می‌کند. بدیهی است که استفاده از نمودار و تصاویر در فرایند یاددهی و یادگیری بسیار مؤثر واقع می‌شود؛ برای نمونه، می‌توان در صفحات متعدد قواعد مختلف صرفی و نحوی را پس از توضیحات کافی در قالب یک نمودار درختی به صورت خلاصه وار ارائه داد. این روند دانشجو را در به یاد سپردن مطالب نسبتاً طولانی بسیار یاری خواهد کرد.

۶. توجه اساسی به مهارت‌های تفکر نقادانه در طراحی متن‌ها و نوع پرسش‌ها و تمرینات کتاب.

۷. صفحه‌آرایی مطلوب و استفاده از فونت‌های مختلف:

طراحی خوب و صفحه‌آرایی مناسب و استفاده از فونت‌های مختلف در ارائه مفاهیم بسیار مؤثر است. در این کتاب به این نکته مهم کم‌تر توجه شده است.

۵. نتیجه‌گیری

تحلیل محتوای کتاب درسی کاربردهای متنوعی دارد که شاید مهم‌ترین کارکرد آن تعیین میزان تناسب محتوا با هدف‌های برنامه درسی است. تحلیل محتوا روشی برای تحلیل

داده‌هاست و در رشته‌های مختلف کارایی دارد. در تحلیل محتوا از روش‌های مختلفی استفاده می‌شود. در یک دسته‌بندی می‌توان روش‌های تحلیل محتوا را به دو گروه روش‌های کمی و روش‌های کیفی تقسیم کرد. در روش‌های کمی، معمولاً مقدار زیادی داده به‌گونه مختصر تحلیل می‌شوند. اساس تحلیل محتوای کمی بر کمی‌کردن کیفیت‌ها و متن‌های موردبررسی استوار است و به همین علت، کمی‌بودن بارزترین ویژگی تحلیل محتوا به حساب می‌آید.

کتاب *متون و قواعد زبان عربی* محمدرضا نجاریان، که برای تدریس دروس عربی رشته زبان و ادبیات فارسی در دوره‌های کارشناسی و کارشناسی ارشد و دکتری تألیف شده است، برخی از ویژگی‌های یک کتاب دانشگاهی را ندارد و در بخش مهارت‌های تفکر نقادانه کم‌تر توفیق پیدا کرده است. بدین علت، نمی‌تواند انگیزه‌های یادگیری را در این گروه از دانشجویان درباره فراگیری زبان عربی فراهم کند.

کتاب‌نامه

اسماعیلی، سجاد و عیسی متقی‌زاده (۱۳۹۶)، «بررسی تأثیر مهارت تفکر نقادانه بر مهارت درک مطلب متون ادبی دانشجویان رشته زبان و ادبیات عربی در ایران»، *مجله جستارهای زبانی*، ش ۳۷.

امیر تیموری، محمدحسن (۱۳۹۰)، *طراحی پیام‌های آموزشی*، تهران: سمت.

ایمان، محمدتقی و محمودرضا نوشادی (۱۳۹۰)، «تحلیل محتوای کیفی»، *فصل‌نامه پژوهش*، س ۳، ش ۲.

برک، لورا (۱۳۸۳)، *روانشناسی رشد*، ترجمه یحیی سیدمحمدی، تهران: ارسباران.

جعفری هرنندی، رضا و دیگران (۱۳۸۷)، «تحلیل محتوا روشی پرکاربرد در مطالعات علوم اجتماعی، رفتاری و انسانی، با تأکید بر تحلیل محتوای کتاب‌های درسی»، *فصل‌نامه حوزه و دانشگاه*، *روانشناسی علوم انسانی*، س ۱۴، ش ۵۵.

حسن مرادی، نرگس (۱۳۸۸)، *تحلیل محتوای کتاب درسی*، تهران: آبیژ.

راجردی، دومینیک ج. آ. (۱۳۸۴)، *تحقیق در رسانه‌های جمعی*، ترجمه کاووس سیدامامی، تهران: سروش.

رسولی، مهستی و زهرا امیرآشنانی (۱۳۹۰)، *تحلیل محتوا با رویکرد کتب درسی*، تهران: جامعه‌شناسان.

فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۷۶)، «آموزش، تحقیق و ترویج (تحلیل محتوای نامه علوم اجتماعی)»، *نمایه پژوهش*، س ۱.

فتحی و اجارگاه، کورش (۱۳۸۴)، *اصول برنامه‌ریزی درسی*، تهران: ایران‌زمین.

- فتحی و اجارگاه، کورش و محمد آقازاده (۱۳۸۶)، *راهنمای تألیف کتاب‌های درسی*، تهران: آبیژ.
- کرپیندروف، ک. (۱۳۹۰)، *تحلیل محتوا (مبانی روش‌شناسی)*، ترجمه هوشنگ ناییب، تهران: نشر نی.
- لاریجانی، حسن (۱۳۸۷)، «تجزیه و تحلیل محتوای گسترش روش‌های تحقیق در علوم کتاب‌داری و اطلاع‌رسانی یا روش تجزیه و تحلیل محتوا»، فصل‌نامه *دانش‌شناسی*، س ۱، ش ۱.
- منقی‌زاده، عیسی، سجاد اسماعیلی، و دانش محمدی (۱۳۹۲)، «تحلیل محتوای کتب *اللغة العربية فسی* مرحلة البكالوريوس لفرع اللغة العربية و آدابها فی ضوء معايير الجودة، مبادئ العربية للرشید الشرتونی و الجدید فی الصرف و النحو للديباجی نموذجین»، *مجله بحوث فی اللغة العربية و آدابها*، جامعة اصفهان، عدد ۸.
- مشایخ، فریده (۱۳۷۵)، *فرایند برنامه‌ریزی آموزشی*، تهران: مدرسه.
- معاونت پژوهش (۱۳۸۲)، *در جست‌وجوی راه‌کارهای تدوین متون درسی*، تهران: مرکز انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- ملکی، حسن (۱۳۷۶)، *برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل)*، تهران: مدرسه.
- ملکی، حسن (۱۳۷۹)، *مبانی برنامه‌ریزی درسی آموزش متوسطه*، تهران: سمت.
- ملکی، حسن (۱۳۸۶)، *مقدمات برنامه‌ریزی درسی*، تهران: سمت.
- منادی، مرتضی (۱۳۸۵)، «روش تحلیل محتوای متن گفتاری و نوشتاری در علوم رفتاری»، فصل‌نامه *حوزه و دانشگاه*، س ۱۲، ش ۴۸.
- مهرمحمدی، محمود و دیگران (۱۳۸۱)، *برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها، و چشم‌اندازها*، مشهد: آستان قدس رضوی.
- نجاریان، محمدرضا (۱۳۹۵)، *قواعد و متون عربی*، یزد: دانشگاه یزد.
- نیکلس، ا. و ا. ه. نیکلس (۱۳۷۷)، *راهنمایی عملی برنامه‌ریزی درسی*، ترجمه داریوش دهقان، تهران: قدیانی.
- یارمحمدیان، محمدحسین (۱۳۸۶)، *اصول برنامه‌ریزی درسی*، تهران: یادواره کتاب.

Glaser, E. (1941), *An Experiment in the Development of Critical Thinking*, Teacher's College, Columbia University.

Lipman, M. (1988), "Critical Thinking, What Can it Be?" *Educational Leader Ship*, vol. 46, no. 1.

Maleki, H. and M. Habibipour (2007), "The Basic Goal of Fostering Critical Thinking Education", *Journal of Educational Innovations*, no. 19.

Paul, R. (2009), *The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools, The Foundation for Critical Thinking*.

Paul, R., A. Fisher, and G. Nosich (1993), *Workshop on Critical Thinking Strategies*, Foundation for Critical Thinking Strategies, Sonoma State University.

Woolfolk, Anita E. (1990), *Educational Psychology*, 4th ed., New Jersey Englewood Cliffs.