

بایستگی‌ها و سنجش کتاب‌های دانشگاهی: کتاب واژه‌شناسی قرآن مجید

مجید صادقی مزیدی^۱
(دریافت: ۹۸/۴/۳۰ - پذیرش: ۹۸/۱۰/۱۷)

چکیده

کتاب واژه‌شناسی قرآن مجید، اثر غلامعلی همایی از جمله کتاب‌های تخصصی در حوزه معنائشناسی قرآن است که بر اساس سرفصل وزارت علوم، و برای دانشجویان کارشناسی ارشد رشته علوم قرآن و حدیث نگارش یافته و با نگاهی جدید و نقادانه، شش دیدگاه متفاوت از زبان‌شناسان قدیم و جدید را تحلیل و بررسی کرده است. این جستار بر آن است تا با رویکردی توصیفی-تحلیلی، ساختار و محتوای این اثر را بررسی کند. یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد که این کتاب توانسته در ساختار و محتوا بر اساس چارچوب و سرفصل‌های کتاب‌های آموزشی و دانشگاهی عمل کند، اما کاستی‌هایی نیز دارد که از جمله مهم‌ترین آن‌ها می‌توان به این موارد اشاره کرد: عدم رعایت برخی اصول فنی نگارش، و در حوزه محتوا، در ناهمگونی کمی اثر، تناقض‌گویی، عدم تناسب آیات قرآن با محتوا، ابهام، عدم پردازش درست مفاهیم، و عدم توجه به دسته‌بندی و توجه به بسامد واژگانی قرآن.

کلیدواژه‌ها

کتاب واژه‌شناسی قرآن مجید، غلامعلی همایی، معنائشناسی قرآن.

۱. استادیار دانشگاه علوم و معارف قرآن کریم (majid.sm39@yahoo.com).

مقدمه

تحقیق دقیق، منسجم و جامع پیرامون زیرساخت‌های اندیشه دینی و لزوم آسیب‌شناسی آن، هم‌زمان با تحولات سریع عصر معاصر در عرصه دین، ضرورت‌هایی در عرصه معرفت‌شناختی دینی ایجاد کرده است. این موضوع، وظیفه اهل علم و دانش در حقیقت‌طلبی و حقیقت‌مداری دینی را دو چندان می‌کند تا علم برخاسته از وجدان پاک و سلیم، در پرتو معارف دینی، به رشد معنوی و کمال انسان بینجامد. از سویی، بومی‌سازی و بازتولید اندیشه‌های دینی معاصر متناسب با نیازها و با رویکرد دینی از اهمیت و ضرورت ویژه‌ای برخوردار است که این مهم را باید در موضوعات مبنایی قرآنی و اندیشه‌ورزی دینی جست‌وجو کرد.

موضوع زبان قرآن و زبان‌شناسی^۱ در بین دین‌شناسان و اهل زبان معاصر، از مباحثی است که مشتاقان علوم قرآن با بهره‌گیری از این دانش به فهم تازه‌ای از قرآن دست می‌یابند و پژوهندگان مفاهیم قرآنی با نگاهی جدید، موضوع‌های زیباشناختی آیات و محتوای قرآن را درمی‌یابند.

پرداختن به این نوع زبان‌شناسی و معناشناسی در زبان‌های خارجی نیز در قالب مکاتب و سبک‌های مختلف ظهور یافته است؛ از جمله نظریات نوآم چامسکی^۲ در زمینه دانش واژگان که در موضوعات قرآن و واژگان کاربرد زیادی داشته است (Firth: 1970: 186). چامسکی برای تبیین نظریه زبان‌شناسی خود، زبان را در سه ساحت لفظ، معنا و قواعد بررسی می‌کند و معتقد است دستور زبان نمی‌تواند به خوبی از عهده توصیف واقعیات زبانی برآید و فقط به نشانه‌ها و روابط عینی می‌پردازد؛ در حالی که باید بتواند روابط نهفته در زیربنای جمله‌های عینی را کشف کند (باطنی، ۱۳۸۲: ۱۱۴). از دیدگاه چامسکی زبان از دو جنبه ژرف ساخت یا نمود معنایی و روساخت یا نمود آوایی شکل می‌گیرد؛ جملات زبان از معنایی درونی و تعیین شده از طریق قواعد نحوی برخوردارند و فرد مسلط بر زبان می‌تواند نظام قواعدی را درونی کند که هم شکل آوایی جمله و هم محتوایی معنایی آن را تعیین می‌کند (چامسکی، ۱۳۷۹: ۱۶۳). این دیدگاه در جهت‌دهی به پردازش واژگان قرآنی در حوزه‌های مختلف تأثیر داشته است، به گونه‌ای که موضوعات گوناگون زبانی، همانند انسجام واژگانی در سطوح متن، نحو و محتوا، معناشناسی واژگان

1. philology
2. Noam Chomsky

قرآنی و زبان‌شناسی آوایی همسو و متأثر از این نظریات‌اند.

در مباحث قرآنی، معناشناسی به عنوان یکی از شاخه‌های زبان‌شناسی اهمیت ویژه‌ای دارد؛ زیرا زیرساخت تفسیر و مقدمه کاوش و فهم دقیق آیات محسوب می‌شود. معناشناسی حوزه‌های متفاوتی از علوم را در بر دارد و در مطالعات گوناگون، به سه شاخه عمده تقسیم می‌شود: معناشناسی فلسفی، معناشناسی منطقی و معناشناسی زبانی. در واقع، معناشناسی به اعتبار زبانی آن است که در آن معنای واژه‌ها، جمله‌ها و متن‌ها بررسی می‌شود (خسروی‌زاده، ۱۳۷۸: ۱۲). آنچه در این پژوهش مورد نظر است معناشناسی زبانی به اعتبار بررسی مفهوم و معنای واژگان است. در معناشناسی از تحلیل تعابیر قرآنی می‌توان به اصول حاکم بر مفهوم‌سازی دست یافت و به کمک آن، اصول نقشه‌شناختی قرآن را ترسیم کرد (قائمی‌نیا، ۱۳۹۰: ۲۴).

بنابراین، توجه به کتاب‌ها و متون دینی در حوزه معناشناسی، به ویژه منابع آموزشی دانشجویان و پژوهندگان حوزوی در راستای تأمین متون دینی، باید برای اهل علم و دانش در اولویت باشد؛ زیرا پویایی و بهسازی مستمر، شرط بقا و عامل مؤثر در اثربخشی محتوای آموزشی است (مرادی، ۱۳۸۸: ۴۸). به عبارتی، بالندگی هر نظام آموزشی در گرو نظامی منسجم، پویا، هدفمند و براساس سنجش نیاز مخاطب تعیین می‌شود که یکی از مهم‌ترین شاخصه‌ها و مؤلفه‌های اصلی آن، متون و کتاب‌های آموزشی در راستای رسالت هر واحد درسی است. علاوه بر آن، بازنگری متن‌ها، به ویژه منابع آموزشی دانشجویان و دانش‌پژوهان حوزوی، نه تنها سبب کیفی‌سازی محتوای متون آموزشی می‌شود، بلکه روحیه نشاط علمی در بین پژوهندگان را حفظ می‌کند و انگیزه تحقیق و پژوهش در دانشجویان و دانش‌پژوهان را افزایش می‌دهد که در نهایت به همسویی ساختار و محتوا با نیازهای مخاطبان می‌انجامد.

در کتاب *واژه‌شناسی قرآن مجید* (همایی، ۱۳۹۱)، به عنوان یکی از منابع اصلی معناشناسی دانشگاه‌ها و حوزه‌های علمیه در مقطع کارشناسی ارشد، نویسنده کوشیده است تا موضوع‌های معناشناسی را در چارچوب نظام آموزشی و بر مبنای سرفصل وزارت علوم، تحقیقات و فناوری تألیف کند. این پژوهش می‌کوشد کتاب مذکور را بر پایه الگوی مک دانف و شاول^۱ ارزیابی کند تا نقاط قوت و ضعف آن مشخص گردد؛ نیز با نقد آن از جنبه ساختار و محتوا به این سؤال‌ها پاسخ می‌دهد: (۱) آیا نویسنده توانسته است هدف خود در

1. McDonough & Shaw

راستای تألیف کتاب خود را براساس سرفصل تعیین شده برای دانشجویان کارشناسی ارشد و پژوهندگان حوزوی تأمین کند؟ و ۲) نویسنده در بررسی ساختار و محتوا تا چه اندازه معیارهای لازم در حوزه ساختار و محتوا را رعایت نموده است و نقاط قوت و ضعف کتاب چه مواردی‌اند؟

پیشینه پژوهش

تعداد آثار موجود در حوزه زبان‌شناسی و همچنین مرتبط با موضوعات زبان قرآن در مقایسه با زبان‌شناسی عربی اندک است و نقد و بررسی آن‌ها نیز کمتر مورد توجه ناقدان و پژوهشگران دینی واقع شده است. در ارتباط با کتاب‌های زبان‌شناسی قرآن و به‌ویژه کتاب‌های مفردات قرآنی، برخی مقالات در حوزه نقد کتاب‌های زبان‌شناسی و معناشناسی زبان عربی نگاشته شده است که با زبان‌شناسی و معناشناسی قرآن نیز ارتباطی مستقیم دارد؛ از جمله:

۱. مقاله «جایگاه زبان‌شناسی در بین کتاب‌های دانشگاهی رشته زبان و ادبیات عربی: مطالعه موردی کتاب *فقه اللغة العربیة و علم اللغة الحدیث*» (حاجی قاسمی و کاظمی نجف‌آبادی، ۱۳۹۶). این مقاله، موضوعی تخصصی در حوزه زبان‌شناسی زبان عربی و قرآن است و در آن، علاوه بر نقد مباحث فقه اللغة، موضوعاتی مانند ترادف، اشتقاق، و تضاد، از مباحث زبان‌شناسی قرآن ارزیابی شده و با رویکرد انتقادی در دو حوزه ساختار و محتوا و همچنین براساس سرفصل‌های آموزشی به نقد کتاب پرداخته و در بحث محتوایی موضوعات مذکور را ارزیابی کرده است.

۲. مقاله «نقد و ارزیابی کتاب *تفسیر یازده سوره از قرآن کریم*» (معارف و تقی‌پور، ۱۳۹۷). کتاب *تفسیر یازده سوره از قرآن کریم* (مشایخی، ۱۳۹۲) را که سازمان «سمت» برای دانشجویان رشته علوم قرآن و حدیث منتشر کرده است، در مقاله مورد نظر به لحاظ موضوعات زبانی، واژگانی و مفهومی سوره‌ها، و نیز به لحاظ جامعیت محورهای تفسیری آن، از جمله اهمیت و ضرورت واژگان‌شناسی و معناشناسی واژگان در تفسیر، نقد و بررسی شده است. نویسنده مقاله، همچنین، علاوه بر بیان اهمیت دانش مفردات و واژگان در زمینه‌سازی علم تفسیر، به بررسی جنبه‌های لغوی و واژه‌شناسی و تحلیل واژگان سوره‌های گوناگون کتاب پرداخته و در تحلیل محتوایی آن‌ها را ارزیابی و نقد کرده است.

۳. مقاله «بررسی و نقد ترجمه کتاب *معنی‌شناسی*» (حاجی‌زاده، ۱۳۹۵) که نگارنده به نقد کتاب *علم‌الدلالة (معنی‌شناسی)* (مختار عمر، ۱۹۸۲) پرداخته است. این کتاب به

موضوعاتی مانند فقه اللغة، واژه‌شناسی، معناشناسی، انواع روابط معنایی، همانند اشتراکات لفظی و معنوی، ترادف و تضاد پرداخته است که همگی در مباحث زبان‌شناسی قرآن کاربردی مستقیم دارد؛ در نقد کتاب نیز به آن موضوعات قرآنی پرداخته شده است. علاوه بر این، مؤلف کتاب تلاش می‌کند تا اصالت پژوهش‌های زبان‌شناسی اسلامی را نشان دهد و به نوعی پیشگامی زبان‌شناسان اسلامی را در مباحث زبان‌شناسی اثبات کند. نویسنده مقاله در تحلیل محتوایی، موضوع را از نظر زبان‌شناسی عربی و جنبه‌های قرآنی آن بررسی کرده و آن‌ها را مورد نقد و ارزیابی قرار داده است.

۴. مقاله «زبان‌شناسی متن و مطالعات ترجمه ارزیابی و نقد کتاب علم النص و نظریه الترجمة» (قاسمی موسوی، ۱۳۹۷)، از جمله مقالات دیگر در حوزه زبان‌شناسی، ترجمه و واژگان قرآن است که به نقد نظریه‌های زبان‌شناسی مختلف، مانند نظریه‌های زبانی و واژگان، در بین دانشمندان اسلامی مانند عبدالقاهر جرجانی می‌پردازد و از آن در حوزه ترجمه بهره می‌برد؛ زیرا نظریه نظم ایشان در حوزه مطالعات زبانی و ترجمه متون و واژگان قرآن تأثیر زیادی داشته است. نویسنده در این مقاله تلاش نموده تا به نقد و بررسی محتوایی مهم‌ترین نظریات زبانی و از جمله نظریه عبدالقاهر جرجانی بپردازد و از نظر زبان‌شناسی متن موضوع را ارزیابی و نقاط قوت و ضعف کتاب را بیان کند.

۵. «آسیب‌شناسی درس آشنایی با علوم قرآنی در رشته زبان و ادبیات فارسی» (رضاپور، ۱۳۹۸). این مقاله به ارزیابی کتاب‌های آشنایی با علوم قرآنی می‌پردازد که برای دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی به منظور آشنایی و فهم موضوعات علوم قرآنی تألیف شده است. نویسنده مقاله، علاوه بر نقد موضوعی علوم قرآنی در کتاب‌ها، به موضوعات زبانی، واژگانی و معنایی آن‌ها از جنبه اعجاز ادبی توجه دارد و نمونه‌های زبانی و بلاغی به کار رفته در کتاب‌ها را نقد کرده است. همچنین در نقد واژگانی به مباحثی مانند نظم واژگان، چینش واژگان، استواری واژه‌ها در جمله‌ها، زیبایی‌شناسی آوایی و معنایی و موضوعات زیبایی‌شناسی‌های بدیعی آیات قرآنی می‌پردازد.

باتوجه به مطالعات انجام شده، به نظر می‌رسد مقاله یا کتابی که به طور خاص به نقد کتاب‌های زبان‌شناسی و معناشناسی قرآن و به ویژه کتاب *واژه‌شناسی قرآن مجید* (همایی، ۱۳۹۱) بپردازد نگاشته نشده است و درباره کتاب *واژه‌شناسی مفردات قرآن مجید* تاکنون نقدی صورت نگرفته و این پژوهش از این جهت جدید است.

مبانی نظری پژوهش

طراحی و ارائه چارچوب علمی برای ارزشیابی کتاب‌ها امری ضروری است. توجه به ارائه الگوی جامع و در عین حال مختصر و کاربردی برای ارزیابی مواد آموزشی ضرورت دارد. در عصر حاضر، به منظور ارزیابی علمی منابع دانشگاهی و آموزشی، نظریه و الگوهای مختلفی مطرح شدند و ناقدان به آن الگوها توجه خاصی یافتند، به طوری که در بسیاری از منابع دانشگاهی از این دیدگاه‌ها و معیارها جهت سنجش و نقد کتاب‌ها بهره جستند. در الگوی کانینگزورث (Cunningsworth, 1995)، معیارهایی برای ارزیابی مواد آموزشی مطرح شده است. کانینگزورث معتقد است الگوی پیشنهادی باید شامل تعداد محدودی از معیارها باشد، در غیر این صورت در عمل کاربردی نخواهد بود. مهم‌ترین معیارهای اصلی این الگو عبارت‌اند از: اهداف و نگرش‌ها، طراحی و سازمان‌بندی، محتوای زبانی، مهارت‌ها، موضوعات روش‌شناسی و ملاحظات عملی و کاربردی. وی هرچند می‌کوشد چارچوبی با این شرایط الگویی ارائه دهد، در عمل الگوی وی فاقد اختصار است و به علت گستردگی سؤال‌ها و جزئیات، کارایی لازم جهت ارزیابی مواد آموزشی را ندارد.

دادلی ایوانز و جان (Dudley-Evans & John, 1998) نیز ضمن ارائه الگوی جدید و نقد الگوی کانینگزورث معتقدند این الگو ارزشیابی منابع آموزشی را دشوار و پیچیده خواهد نمود. در این الگو، ارزیابی‌ها در دو یا سه محور اصلی قرار دارند که بیشتر آن‌ها با رویکرد روان‌شناسی یادگیری بوده و فقط به یک جنبه موضوع پرداخته شده و از جامع بودن و عینیت داشتن موضوعات ارزیابی غفلت گردیده است. مهم‌ترین معیارهای الگوی دادلی ایوانز و جان را می‌توان در دو معیار برشمرد: (۱) آیا کتاب ترغیب‌کننده در یادگیری است و فرایند یادگیری در کتاب تا چه میزان خواهد بود و (۲) کتاب تا چه اندازه با اهداف آموزشی و سطح یادگیری هماهنگ است. از این الگو نیز به روشنی مشخص است که طراحان الگو معیارهای مذکور را بسیار کوتاه و مختصر آورده‌اند.

دقت در الگوی تاملینسون (Tomlinson, 2003) نیز گویای شباهت این الگو با آن دو الگوی قبل است. تاملینسون سعی نموده چارچوبی ارائه کند که در عین اختصار، جامعیت لازم را نیز داشته باشد. مهم‌ترین عوامل فرایند ارزیابی کتاب از نظر وی عبارت‌اند از: جذابیت کتاب، اعتبار، پایایی مطالب، و تطابق با اهداف آموزشی. هرچند تاملینسون معیارها را مطرح نموده، آن‌ها را توضیح نداده و مفاهیم در این الگوها نسبتاً انتزاعی و در

مواردی، بسیار کلی و مبهم است (محمودی و احمدی صفا، ۱۳۹۳).
 با توجه به بررسی الگوهای موجود به نظر می‌رسد الگوی مک دوناف و شاو (McDonough & Shaw, 2003) برای ارزیابی مواد آموزشی نسبت به سایر الگوها مناسب‌تر باشد؛ الگویی که یکی از معیارهای مطلوب در ارزیابی منابع آموزشی است. از ویژگی‌های آن این است که الگوهای دیگر را نیز در بر دارد، نسبت به سایر الگوها به عوامل ارزیابی جامع کتاب آموزشی توجه کافی دارد و در عین حال، جامع، مختصر و ملموس است (McDonough & Shaw, 2003: 50). براساس نظریه مک دانف و شاو ارزیابی مواد آموزشی روشی است که در آن ارزش یا ارزش بالقوه مجموعه‌ای از مواد یاددهی، اندازه‌گیری می‌شود. برای ارزیابی، عواملی همچون اهداف دوره آموزشی، اهداف درس، عوامل ساختاری و عوامل محتوایی بررسی می‌شود. برطبق مدل مک دانف و شاو ارزیابی در سه بخش: ارزیابی بیرونی^۱، ارزیابی درونی^۲ و ارزیابی کلی صورت می‌گیرد که در این بخش به طور کلی مهم‌ترین نقاط قوت و کاستی‌های کتاب مشخص می‌گردد. در ارزیابی بیرونی، به اجمال، نمای بیرونی و ساختاری، مانند جلد کتاب، مقدمه، فهرست مطالب و اصول نگارشی مرور و پس از آن ارزیابی درونی کتاب به شیوه ارائه مهارت‌ها و روش‌های آموزشی، دسته‌بندی محتوایی، انسجام و تناسب موضوعات و مفاهیم بررسی می‌شود (McDonough & Shaw, 2003: 58). اجرای این روش می‌تواند راهکاری مناسب برای تشخیص نقاط ضعف و قوت یک منبع آموزشی باشد تا فرایند برنامه‌ریزی آموزشی اصلاح و عملکرد بهتری حاصل گردد.

پژوهش حاضر، نگرش بر حوزه معناشناسی و زبان‌شناسی واژگان قرآن و مفردات کتاب *واژه‌شناسی قرآن* مجید است که به ارزیابی و تحلیل آن کتاب بر پایه الگوی مک دوناف و شاو و نیز براساس معیارهای مذکور می‌پردازد. در این پژوهش، ابتدا جایگاه و اهمیت زبان‌شناسی قرآن، اهداف و موضوعات کلی کتاب مشخص و سپس در دو حوزه ساختار و محتوا، ویژگی‌ها و کاستی‌های آن بررسی می‌گردد. در حوزه ساختار، موضوعاتی مانند موضوعات شکلی و اصول فنی نگارش و در حوزه محتوا، جنبه‌های مختلف مفهومی کتاب در راستای مبانی و اهداف آموزشی و دانشگاهی بررسی شده‌اند. در پایان نیز به ارزیابی کلی کتاب در قالب نتیجه‌گیری پرداخته شده است.

1. external evaluation
2. internal evaluation

اهمیت و ضرورت موضوع

یکی از معیارهای مک دونالد و شاو در ارزیابی بیرونی، بررسی اجمالی مواد درسی نویسنده در مقدمه و معرفی کتاب است تا ارزیاب بتواند دریابد که کتاب درباره خود چه می‌گوید و پلی ارتباطی میان توصیف بیرونی و محتوای درونی باشد و چرایی تولید مواد درسی مشخص گردد و در مراحل بعدی ارزشیابی میزان موفقیت نویسنده در نیل به اهداف سنجیده شود (McDonough & Shaw, 2003: 63). براساس نظریه مک دونالد و شاو در مقدمه و معرفی اثر مخاطب مورد نظر، سطح مهارت اینکه هدف اثر برای چه سطح و مخاطبی و برای چه جامعه هدفی نگاشته شده است بررسی می‌شود. همچنان که تاملینسون نیز می‌گوید در فرایند ارزیابی کتاب باید سنجش و قضاوت درباره تأثیراتی باشد که به استفاده‌کنندگان می‌دهد؛ این امر در مقدمه کتاب و شرح هدف و ساختار آن مشخص می‌گردد (Tomilson, 2003: 35). براساس الگوی مک دونالد و شاو درباره مقدمه و معرفی کتاب می‌توان گفت کتاب *واژه‌شناسی قرآن* (همایی، ۱۳۹۳)، برآیند تلاش چند ساله تدریس نویسنده در مواد درسی واژه‌شناسی واژگان است. کتاب ۳۶۷ صفحه دارد که موضوع آن شامل دو بخش نظری و کاربردی است. نویسنده در موضوع‌های مبنایی و نظری به محورهای پیشینه علم مفردات، ارتباط لغات با یکدیگر، زبان قرآن، وجوه و نظایر در قرآن و معرفی واژگان قریب‌المعنی می‌پردازد. در بخش عملی و کاربردی، با تنظیم ۳۶ واژه قرآن براساس حروف الفبا، که این واژه‌ها در ۱۲ بخش و هر یک از ۳ واژه تشکیل شده است، نویسنده براساس هدف کتاب به تحلیل وجوه و نظایر (تحلیل لفظی و معنایی) آن واژگان می‌پردازد.

براساس سخن نویسنده در پیشگفتار، این کتاب به عنوان منبع اصلی به ارزش ۲ واحد درسی و در راستای تألیف متون درسی و مبتنی بر نیازسنجی و در چارچوب اهداف و برنامه‌های آموزشی مصوب وزارت علوم تحقیقات و فناوری تألیف و علاوه بر طلاب حوزوی، مطابق با جلسه شورای گسترش آموزش عالی، به عنوان منبع پیشنهادی و اصلی در ۲ واحد درسی (یک واحد نظری و یک واحد عملی) برای دانشجویان کارشناسی ارشد رشته تفسیر و علوم قرآن تعریف شده است.

هدف اصلی نگارش یک کتاب، بیان محتوا و زوایای مفهومی و معنایی یک موضوع است تا هدف اثر را نشان دهد. اهمیت موضوع معناشناسی را هم می‌توان در ریشه‌یابی تاریخی و هم در رویکرد زبان‌شناسی نوین دانست تا اهل علم با بهره‌گیری از این

دانش، به فهم تازه‌ای از زبان عربی و زبان قرآن دست یابند. هرچند سنگ بنای دانش زبان‌شناسی را لغت‌شناسان و اندیشمندان فقه‌اللغه در قدیم گذاشته‌اند، اما مباحث جدیدی چون معناشناسی، از مباحث مهم برای اهل دین شده است (فهمی حجازی، ۱۳۷۹: ۱۱).

ضرورت کتاب حاضر را باید در جایگاه معناشناسی و زبان‌شناسی عصر جدید به ویژه در قرآن دانست؛ زیرا معناشناسی علاوه بر اینکه زیرساخت و مبنای تفسیری دارد و نیز نسبت به آن بنیادی‌تر است، مباحثش در خود تفسیر تأثیر می‌گذارد و در تبیین اختلاف تعبیرها توانایی‌های بسیاری دارد؛ زیرا در بررسی و تحلیل نکات ظریف تفسیر بسیار مهم است، خطاهای بسیاری از تحلیل‌های ادبی را نشان می‌دهد و افق دید مفسر را وسیع می‌کند (محمد العوا، ۱۳۸۹: ۲۶). علاوه بر آن، رویکرد جدید کتاب در بررسی و تحلیل واژگان از ویژگی‌های آن به شمار می‌رود؛ زیرا در بر دارنده نظرات مختلف زبان‌شناسان قدیم و جدید درباره یک واژه و نقد آن‌هاست و کمتر کتابی در عصر معاصر وجود دارد که علاوه بر جمع‌آوری نظرات مختلف، به نقد و تحلیل آن‌ها پردازد، در حالی که بیشتر کتاب‌ها رویکرد توصیفی و معنایی دارند.

ارزیابی ساختاری اثر

در فرایند ارزیابی کتاب‌های علمی و دانشگاهی، توجه به معیارهای ظاهری و ساختاری، به عنوان زمینه و ابزار محتوا اهمیت زیادی دارد و از آنجا که تأثیر ویژگی‌های ظاهری و نگارشی کتاب را نباید نادیده گرفت، استفاده از اصول و معیارهای مطلوب در فرایند طراحی و نگارش کتاب ضروری است؛ مانند تنظیم جلد کتاب و زیباشناختی آن، رعایت تناسب در صفحه‌آرایی، توجه به حجم کتاب، نوع فونت‌ها و نگارش صحیح و رعایت اصول ویرایشی (منصوریان، ۱۳۹۲: ۱۶). براساس مدل مک‌دوناف و شاو در ارزیابی بیرونی، سازماندهی مطالب براساس ظاهر اثر صورت می‌گیرد. اینک، کتاب مورد پژوهش از لحاظ مواردی چون طرح جلد، صفحه‌آرایی، پاراگراف‌بندی و اصول ویرایشی مورد نقد قرار می‌گیرد (McDonough & Shaw, 2003: 68). بر این اساس، در ارزیابی توصیفی کتاب که مبنای آن معیارهای کمی و فیزیکی است، به جنبه‌های ظاهری کتاب آموزشی توجه می‌شود. مهم‌ترین موارد بررسی شکل یک اثر عبارت است: ۱) از جامعیت شکلی اثر، از جمله مقدمه تخصصی، هدف و اهمیت اثر و شیوه ارائه آن؛ و ۲) کیفیت چاپ اثر، شامل مواردی مانند صفحه‌آرایی، حروف‌نگاری، و صحافی. رعایت قواعد نگارش و

ویرایش تخصصی اثر از معیارهای ساختاری الگوی مک دوناف و شاو محسوب می‌شود. کانینگزورث (Cunningsworth, 1995) نیز که چارچوب الگویی در الگوی مک دوناف و شاو مشاهده می‌شود، عوامل اصلی الگوی خود در زمینه ساختار را با عنوان‌های اهداف و نگرش‌ها، طراحی و سازمان‌بندی می‌کند.

۱. طرح جلد

زیبایی ظاهری و بیرونی هر اثر (جلد کتاب) نشانه‌ای از مفاهیم درونی آن است که طرح، شکل، علامت، نوع قلم و رنگ می‌تواند به‌خوبی آن معناها را بیان کند (منصوریان، ۱۳۹۲: ۱۵). در کتاب وجود نشانه انتشارات «بین‌المللی المصطفی» در بالای سمت چپ کتاب و نیز نام انتشارات آن در پایین و به صورت عمودی، تقارن آن‌ها را به‌خوبی نشان می‌دهد. زمینه اصلی رنگ کتاب نیز سفید است که روشنی، پاکی و سعادت‌مندی کتاب را بیان می‌کند. طبرسی در کتاب *جوامع الجامع* می‌گوید سفیدی از نور است و کسانی که اهل نور حق باشند، به رنگ سفید نامیده می‌شوند و چهره‌هایشان درخشان می‌شود (طبرسی، ۱۳۷۷: ۱۹۵).

۲. صفحه‌آرایی

صفحه‌آرایی بسان طراحی ساختمان است که گرافیکست با مشورت ویراستار و تأمل در فهرست و فصل‌بندی، ساختار را مشخص می‌کند تا خواننده با دیدن آن احساس کند وارد فضایی جدید شده است (انوری و شت‌دار، ۱۳۷۷: ۷). اندازه قلم‌ها در متن کتاب یکسان و در پاورقی‌ها کوچک‌تر از متن اصلی است و نقل قول‌های مستقیم در متن نیز، با یک اندازه کوچک‌تر از متن اصلی و تورفتگی (در اشیون کوتاه) آمده است. اما با وجود تلاش در ترتیب عنوان‌ها و دقت در عنوان‌بندی، در فهرست مطالب اندازه قلم به گونه‌ای است که عنوان‌های اصلی و فرعی یکسان است. اما، عنوان‌های اصلی فقط با شماره اعداد مشخص شده‌اند و پیکره و لایه‌بندی مشخصی در فهرست مطالب دیده نمی‌شود.

۳. پاراگراف‌بندی

جذابیت و فهم مطالب با پاراگراف‌بندی ارتباط مستقیمی دارد. پاراگراف‌بندی موجب همگونی معنایی و نظم در بین مطالب می‌شود. فکر اصلی در هر پاراگرافی، توضیح و

تفسیر و تأیید می‌شود (سمیعی، ۱۳۷۸: ۳۷). در بخش اول کتاب که بیشتر رویکردی نظری و مبنایی دارد، پاراگراف‌ها در مواردی، به‌ویژه نقل قول‌های مستقیم، طولانی و گاه به اندازه نصف صفحه‌اند که برای خواننده ملالت‌آور و خسته‌کننده است. اما در بخش دوم کتاب، پاراگراف‌ها نسبت به بخش اول، به تعداد لازم و متناسب با محتوا در هر صفحه آمده است.

۴. اصول ویرایشی

پاکیزگی نگارشی و ادبی، عامل عمده در موفقیت انتقال مفهوم است. بی‌تردید شفافیت، درستی کلام در اثربخشی یک کتاب کارآمد مؤثر خواهد بود. شیوه نگارش باید به گونه‌ای باشد که خواننده بدون کمترین ابهام به اصل مطلب دست یابد (منصوریان، ۱۳۹۲: ۱۱). با وجود تلاش نویسنده در رعایت صحیح قواعد و استفاده از ویراستاری باتجربه در اصول ویرایش و رسم‌الخط عربی و فارسی مواردی مشاهده می‌شود که در کتاب و به صورت گسترده، رعایت نشده است: در بحث تنوین، ایراد اساسی در حرکت‌گذاری تنوین فقط به واژه‌هایی از آیات قرآن برمی‌گردد که نکره و منصوب‌اند و آخر آن‌ها با «الف» پایان می‌یابد. در همه واژه‌ها و بدون استثنا، حرکت تنوین بر حرف قبل از «الف» آمده است، مانند صفحه ۹۱: «أَتَتَّخَذُ أَصْنَامًا آلِهَةً» (أنعام / ۷۴)، و صفحه ۱۱۷: «إِنَّ إِبْرَاهِيمَ كَانَ أُمَّةً قَانِتًا لِلَّهِ حَنِيفًا» (نحل / ۱۲۰). همچنین در بخش‌هایی از کتاب که متن آن عربی است، در حرکت‌گذاری‌ها از شیوه‌ای ثابت و منظم پیروی نشده است. در بسیاری از صفحه‌ها یک پاراگراف به طور کامل، حرکت‌گذاری و در همان صفحه در پاراگراف‌های دیگر، کمتر حرکت‌گذاری شده است؛ برای نمونه، در صفحه ۱۸۶: «أَصْلُ الرَّسْلِ الْإِنْبِعَاتُ عَلَى التُّودَةِ، وَمِنْهُ الرَّسُولُ الْمُنْبِعَتُ تُصَوِّرُ مِنْهُ تَارَةَ الرَّفْقُ وَ تَارَةُ الْإِنْبِعَاتُ» و «رسل: الرَّسَلُ: الْقَطِيعُ مِنْ كُلِّ شَيْءٍ وَالْجَمْعُ أَرْسَالٌ، وَالرَّسَلُ: قَطِيعٌ بَعْدَ قَطِيعٍ».

ارزیابی محتوایی اثر

کتاب‌های آموزشی باید دارای معیارهای لازم ساختاری و محتوایی در برآورده ساختن نیاز پژوهندگان باشند و انتظارات لازم در کیفی‌سازی و یادگیری لازم به مخاطبان را برآورده سازند. بنابراین لازم است منابع آموزشی همواره نقد و ارزیابی شوند تا با بازنگری و بازتحلیل آن‌ها، کارآمدی و اثربخشی آن‌ها افزایش یابد. تمایز کتاب دانشگاهی به عنوان

منبع درسی با کتاب‌های دیگر را باید در اهمیت و هدف درس، کمیت و کیفیت محتوا، روش ارائه و استفاده از منابع معتبر بررسی کرد. در بحث محتوا و مفهوم، تناسب محتوا با توان یادگیرنده، سودمندی مطالب، سازماندهی مطالب، ارائه مطالب جدید و کاربردی، حجم متناسب با زمان آموزش و هماهنگی با اهداف درس از مهم‌ترین معیارهای تدوین متن درسی محسوب می‌شوند (رسولی، ۱۳۹۳: ۶۲). براساس نظر مک دوناف و شاو در بخش ارزیابی درونی، ارزیاب ملزم به بررسی نوع و میزان اثربخشی یک ماده آموزشی است. به طور کلی، کارکردگرایی محتوا، پیوستگی منطقی مطالب، و روش‌مندی آموزشی یک اثر، از معیارهای مهم در ارزیابی محتوایی است.

۱. کارکردگرایی محتوا

توجه به تنوع بخشی، جامع بودن و همچنین کاربردی بودن محتوا و دستیابی به محتوای مناسب از ویژگی‌های اصلی کتاب آموزشی مطلوب است. کارکردگرایی محتوای کتاب به منظور افزایش سطح یادگیری و انگیزش مخاطبان و اثرگذاری بر مخاطب از اهداف محتوای کتاب‌های آموزشی است. در فرایند آموزش، مفهوم و محتوا امری دائمی و درونی است که باید زمینه اندیشیدن، تحلیل کردن، ارزیابی کردن و تفکر نقادانه را فراهم کند (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۸۴: ۸۱). از نظر مک دوناف و شاو در ارزیابی درونی، میزان هماهنگی ادعای نویسنده در مقدمه و معرفی اثر با معیارهای چگونگی ارائه فعالیت‌های محتوایی و ارتباط آن با فراگیران و نوع مهارت‌های به کار رفته بررسی می‌شود. آنان بیان می‌کنند که آیا نوع ارائه محتوا با معیارها و کارکردهای لازم برای یک اثر هماهنگی لازم را دارد و این نوع کاربردسازی محتوا چگونه است؟ (McDonough & Shaw, 2003: 64). کتاب مورد پژوهش برآیند تدریس نویسنده در بین گروه‌های هدف دانشگاهی و حوزوی است و مهم‌ترین ویژگی‌های کارکردی آن را می‌توان در محورهای اندیشه نقدگرایانه، رویکرد متن محوری، تأکید بر اصل استمرار و مداومت با تکیه بر تکرار و رویکرد سنجش‌گری درون محتوایی و برون محتوایی کتاب برشمرد.

اندیشه نقدگرایانه: از رویکردهای مهم فرایندشناختی رویکرد تفکر نقادانه است که یادگیرندگان می‌فهمند چگونه از طریق تفکر، اطلاعات خود را بیندوزند و در نتیجه به فهم دقیقی از موضوعات دست یابند (برک، ۱۳۸۳: ۱۶۶). یکی از امتیازات کتاب مذکور ایجاد روحیه نقدگرایانه در پژوهندگان به عنوان شیوه‌ای نو در معناشناسی است. این ویژگی هم

در متن کتاب و هم در پرسش‌های پایانی هر فصل به چشم می‌خورد و با عباراتی نظیر «به نظر می‌رسد، تعریف صحیح نیست یا معنا کامل نیست»، زمینه تحقیق و نقد بیشتر را برای دانشجو فراهم می‌سازد (برای نمونه، صفحه‌های ۱۰۵ یا ۱۵۸، ۲۴۶ و ۲۸۳). بنابراین، مهارت نویسنده تلاش در جهت پرورش اندیشه و تحلیل محتوای منتقدانه است.

صراحت‌گویی نویسنده در نقد از امتیازات دیگر کتاب و نوعی شیوه راهبرده سازی آموزش است که در دو محور «ارزیابی دیدگاه‌ها» و «نکته‌ها» به وفور دیده می‌شود. برای نمونه در صفحه ۱۲۲ درباره واژه «امن» چنین آمده است: «کلام ابن منظور مخدوش است، چون کلمه امن را معنا نکرده و فقط می‌گوید امانت ضد خیانت و ایمان ضد کفر است». یا در صفحه ۱۴۵ در نقد معناشناسی دامغانی در آیه «لقد تاب الله علی النبی» (توبه/۱۱۷) که واژه «توبه» را بخشیدن و در گذشته معنا کرده چنین می‌گوید: «البته این کلام صحیح نیست، چون توبه در اینجا به معنای بازگشتن است؛ یعنی خدا با نظر رحمتش به پیامبر و مهاجران نظر کرد» و در صفحه ۱۹۱ دیدگاه شش زبان‌شناس درباره واژه «زکو» چنین آمده است: «از آنجا که ماده زکو دو معنای لغوی و اصطلاحی دارد، درمی‌یابیم که نظرات ذکر شده به معنای لغوی اشاره کرده و به معنای اصطلاحی نپرداخته‌اند».

رویکرد متن‌محوری: طرف‌داران متن‌محوری معتقدند اندازه دانشی که به دانشجویان منتقل می‌شود معیار بااهمیت در محتوای کتاب‌های درسی است (حقانی، ۱۳۸۶: ۱۲۶). رویکرد کتاب مذکور مبتنی بر تحلیل واژگان، معنا و مفاهیم آن‌ها در آیات مختلف براساس تلفیق نظریه‌های معنایی متفاوت بین لغت‌شناسان است که دانشجو باید علاوه بر متن کتاب از کتاب‌های هم‌راستا و تفاسیر برای درک بهتر متن یاری بجوید. در این زمینه، محتوا به گونه‌ای است که مهارت تحلیل متن را در دانش‌پژوه تقویت می‌کند و زمینه را برای تحقیق بیشتر فراهم می‌سازد. بازگذاشتن موضوع، ذکر مثال‌های مختلف قرآنی و کاربردی سازی محتوا، همگی به روند متن‌محوری کمک می‌کنند. در کتاب حاضر و در بررسی نظرات زبان‌شناسان، برخی اوقات موضوع «دیدگاه‌های دیگر» به صورت خلاصه و اشاره‌وار در پاورقی مطرح می‌شود تا ذهن مخاطب فراتر از کتاب و محتوای آن درگیر موضوع شود. برای نمونه می‌توان به صفحه‌های ۱۴۳، ۱۵۷، ۱۹۶، ۲۱۲، ۲۳۶، ۲۴۵، ۲۵۲ و ۲۹۹ اشاره کرد.

تاکید بر اصل استمرار و مداومت مفهوم: اصل مداومت و تکرار در کتاب مذکور را می‌توان در چند موضوع یافت: اول اینکه نویسنده در بررسی معنای واژه‌ها، دیدگاه شش

زبان‌شناس را مجدد در بحث ارزیابی دیدگاه‌ها و نکته‌ها بیان و نیز، خلاصه مفاهیم و مطالب را فهرست‌وار در پایان هر فصل تکرار می‌کند. دوم، برای تثبیت مفاهیم در ذهن دانشجوی، به تمرین‌های متنوع و مختلف از هر بخش توجه می‌شود که در پایان هر فصل می‌آید و هدف از آن سنجش‌گزینی به منظور پایدارسازی مفاهیم نزد مخاطب است؛ این موضوع تقریباً در تمام کتاب به یک روش آمده است.

رویکرد سنجش‌گری درون‌محتوایی و برون‌محتوایی: از ویژگی‌های دیگر کتاب، تمرین‌ها و پرسش‌های گوناگون در پایان هر بخش است. متن درسی باید پرسش‌های جدیدی در ذهن دانشجو ایجاد کند و مهارت حل مسئله را به او بیاموزد و آموزش کاربردی را به دانشجو منتقل کند (سلیمانپور، ۱۳۸۳: ۸۴). نویسنده علاوه بر پرسش از درون‌محتوای هر بخش، پرسش‌هایی خارج از کتاب طرح می‌کند که این شیوه در مبحث «پرسش و پژوهش» هر بخش وجود دارد: برای نمونه، در پرسش بخش ششم کتاب که به سه واژه «ام، امن، انس» می‌پردازد چنین آمده است: «با مراجعه به کتاب‌های لغت، ماده عصی را همانند روش درس بررسی کنید»؛ در صفحه ۱۴۸ درباره واژه خارج از کتاب «انابه» چنین می‌گوید: «با مراجعه به کتاب‌های لغت واژه انابه را بررسی کرده و تفاوت آن را با توبه بیان کنید»؛ و در صفحه ۱۶۷ پرسش به این گونه است: «با مراجعه به کتاب‌های لغت ماده نجو را بررسی کنید؛ تفاوت آن را با ماده خلص بیان کنید؛ با ذکر مثال از قرآن، برخی مشتقات آن را توضیح دهید».

نکات مورد توجه در این زمینه اینکه ابتدا بهتر است از تعداد پرسش‌های نظری در برخی بخش‌ها کاست؛ مانند صفحه‌های ۱۶۶، ۲۰۲، ۲۲۰، ۲۴۰، ۲۶۰ و ۳۲۱ و دوم، نویسنده در انتخاب برخی واژگان برون محتوا به گونه‌ای عمل نماید که آن واژگان از نظر معنایی با واژگان همان بخش همگونی بیشتری داشته باشد. برای نمونه، صفحه ۱۰۹ شایسته تر بود که در پرسش‌های مربوط به واژه «إله»، به جای واژه «صمد» واژه «رب» به کار می‌رفت یا در صفحه ۱۳۰ در بحث «ایمان» بهتر بود به جای واژه «خوف»، واژه «سلم» را می‌آورد که با معنای ایمان هم معنایی بیشتر دارد.

همسویی مفاهیم کتاب با فرهنگ دینی پژوهندگان: فرهنگ و دین دو مقوله اثرگذار و مهم برای جامعه‌اند که اساس و مایه اندیشه و کردار انسان تلقی می‌شوند. بنابراین، هر فکر و اندیشه و هر اثری که مبتنی بر و همسو با مبانی دینی و فرهنگی آن جامعه باشد، بسیار اثرگذار خواهد بود. مک دوناف و شاو معتقدند نویسنده باید در کتاب به جنبه فرهنگی و

مذهبی جامعه مورد نظر در متون توجه داشته باشد و نیز اینکه آیا در آن ماده آموزشی متعصبانه نگاشته شده است و رویکرد جانبدارانه و نژادپرستانه خاصی در کتاب وجود دارد یا اینکه نویسنده به دور از تعصبات قومی یا فرهنگی به موضوع علمی توجه داشته است. کتاب *واژه‌شناسی قرآن مجید* که برگرفته از آموزه‌های دینی و اعتقادی جامعه است، به موضوعات از جنبه علمی می‌پردازد؛ نمونه‌ها و مثال یا آیات آن نشان می‌دهد که نویسنده بدون تعصب خاص و یا با رویکرد جانبدارانه مطالب را شرح داده است.

۲. پیوستار منطقی مطالب

اهداف اساسی کتاب‌های آموزشی و دانشگاهی دارای ویژگی‌های محتوایی مختلفی‌اند که ارتباط مطالب کتاب از مهم‌ترین آن‌هاست؛ زیرا محتوای کتاب درسی باید به گونه‌ای باشد که امکان برقراری ارتباط با سایر دروس برای دانشجو فراهم شود (قراملکی، ۱۳۸۳: ۲۴۳). در محتوا، ارتباط زنجیره‌وار بین مطالب موضوع مهمی است و چگونگی ارتباط موضوعات و فصل‌ها با یکدیگر در یادگیری و سازماندهی مفاهیم در بین دانشجویان اهمیت بسزایی دارد. مطالعات نشان می‌دهد متن‌های سازماندهی شده، امکان فهم و یادگیری اطلاعات را بیشتر می‌کنند (پارمحمدیان، ۱۳۷۹: ۱۵۴). طبقه‌بندی و توالی مطالب کتاب یکی از معیارهای مدنظر مک دوناف و شاو در ارزیابی محتوایی است. دسته‌بندی مطالب و ترتیب‌دهی مواد آموزشی معیاری است که قاعده آن به شکل‌های مختلف از سخت به آسان یا برعکس و یا از کل به جزء و یا از جزء به کل صورت می‌گیرد. مک دوناف و شاو به میزان انسجام علمی و منطقی بین مطالب توجه دارند؟ (McDonough & Shaw, 2003: 66). تاملینسون نیز معتقد است طبقه‌بندی معیارها به ارزیاب کمک می‌کند تعمیم‌هایی که در اصل مشابه‌اند گروه‌بندی و در مباحث خاص آن مقوله بیان کند (Tomlinson, 2003: 166). در این رابطه، لیتل جان نیز در الگوی خود توالی و تسلسل منطقی مطالب را از مهم‌ترین معیارهای سنجش یک کتاب با هدف آموزشی معرفی می‌کند و معتقد است این معیار یکی از مهم‌ترین معیارهاست (Littlejohn, 2011: 184).

در ارتباط با سازماندهی و به هم پیوستگی محتوا، شیوه‌های گوناگونی، از جمله شیوه آسان به مشکل، کل به جزء یا برعکس و شیوه‌های عینی یا ذهنی وجود دارد (معروف و یوسف‌زاده، ۱۳۸۸: ۷۶). در این کتاب، ارتباط به شیوه کل به جزء و به هم پیوستگی آن‌ها با یکدیگر از نوع یادگیری افقی است؛ یعنی محتوا به گونه‌ای سازماندهی

می‌شود که محتوای کتاب درسی باید با محتوای سایر کتاب‌های مشابه هماهنگ باشد و مورد پشتیبانی قرار گیرد (ملکی، ۱۳۷۹: ۹۶). نویسنده در بخش اول، به پیشینه دانش مفردات و غریب‌القرآن می‌پردازد و در فصل‌های ۲ تا ۵ به ارتباط بین لغات و زبان‌ها و سپس به دو موضوع خاص معناشناسی و نحوه و نظایر (تحلیل لفظ و معنا) که هدف اصلی کتاب است، توجه دارد و در واقع، هر فصل تکمیل‌کننده فصل بعد است. در بخش دوم که بخش کاربردی و بخش اصلی کتاب است، هر بخش سه واژه مستقل و سه بحث جداگانه دارد که نوع و روش تحلیل محتوا در سیری افقی و منطقی مشخص قرار دارد.

۳. روش‌مندی آموزشی

مؤلف کتاب درسی باید علاوه بر پردازش محتوای درس به روش مناسب و مشخص محتوا توجه نماید تا مفاهیم را براساس اصول و ضوابط آموزشی سازماندهی نماید؛ بنابراین یکی از مؤلفه‌های مهم ارزیابی، روش‌مندی کتاب است. انتخاب روش درست در تحقیقات علمی، گاهی بیشتر از استعداد و نبوغ پژوهشگر اهمیت دارد، زیرا روش تعیین‌کننده نحوه مواجهه با دانش است و می‌تواند باعث توقف در رکود علم یا سرعت و پیشرفت آن شود (رضی، ۱۳۸۶: ۱۳۰). یکی از موضوعاتی که مک دوناف و شاو در ارزیابی کتاب‌ها به صراحت به آن پرداخته‌اند، روش‌مندی اصولی آموزشی کتاب است. آنان این پرسش را مطرح می‌کنند که دروس قابل تدریس چگونه ارائه و سازماندهی شده‌اند؟ (McDonough & Shaw, 2003: 67). بنابراین، انتخاب، دسته‌بندی و تدوین مواد درسی در آموزش زبان مهم‌اند؟ زیرا در ارائه یک سری اطلاعات به زبان‌آموزان برای آماده‌سازی و تقویت دانش مورد نیاز نقش دارند. همان‌طور که دادلی ایوانز و جان (Dudley-Evans & John, 1998: 125) معتقدند معیار مناسب با هدف روش مناسب و پاسخ به نیازهای مخاطبان نقش مهم و تعیین‌کننده‌ای در هدف‌های مواد درسی دارد.

رعایت اصول آموزشی کتاب شامل بیان مقدمه، توضیح مطلب و مفهوم، بیان خلاصه مطالب و پرسش و سنجش درون‌محتوایی و برون‌محتوایی است (سمیعی، ۱۳۷۸: ۴۹). روش درس در ابتدای کتاب و در بخش پیشگفتار توضیح داده شده است. کتاب مورد پژوهش تا حد زیادی اصول و شیوه‌های آموزشی کتاب را محقق ساخته و در هدف‌گذاری درس بسیار موفق بوده است. نویسنده ابتدا دیدگاه شش زبان‌شناس را درباره یک واژه معرفی می‌کند که ویژگی آن، تلفیق دیدگاه‌های متفاوت زبان‌شناسان قدیم و

جدید است؛ سپس به ارزیابی آن دیدگاه‌ها و توضیح نکات مربوط به هر واژه می‌پردازد و می‌کوشد در پایان به جمع‌بندی درباره آن واژه‌ها برسد. در بخش دیگری نیز به تحلیل معنای واژه در آیات مختلف می‌پردازد و در پایان فصل، چکیده و خلاصه مطالب و چند پرسش درون‌متنی و برون‌متنی به عنوان کار تحقیقی و کلاسی مطرح می‌کند که در پایدارسازی مفاهیم به دانشجویان کمک کند.

کاستی‌های محتوایی اثر

۱. تناقض‌گویی و ابهام در مفاهیم

رسایی متن یکی از معیارهای مهم در ارزیابی کتاب محسوب می‌شود، به گونه‌ای که محتوای کتاب در عین مفهوم بودن باید با انشای فراخور مباحث علمی و آراسته به اصطلاحات و تدابیر خاص تهیه و تدوین گردد (کاردان، ۱۳۸۲: ۱۹). یکی از مهم‌ترین ویژگی کتب درسی سلیسی و روانی مطالب است، زیرا مؤلف در طول تدوین باید سطح علمی مخاطبان را به‌دقت در نظر گیرد (حاجی قاسمی و کاظمی، ۱۳۹۶: ۸۹). در این زمینه مک دونالد و شاول شفایف مطالب را یکی از معیارهای کتاب مطلوب و مناسب برمی‌شمارند و معتقدند مواد درسی باید به اندازه کافی شفاف و جذاب باشند و موجب انگیزه در فراگیران و معلمان شود. از آنجایی که برخی مواد درسی ممکن است برای مدرسان جذاب باشد، ولی از نظر فراگیر این گونه نباشد، این سؤال مطرح می‌شود که آیا شفایف محتوای کتاب، هدف آموزشی مورد نیاز مخاطبان را تأمین کرده است؟ (McDonough & Shaw, 2003:92).

تناقض‌گویی‌های نویسنده کتاب مورد پژوهشی بیشتر در کلیات و محتوای کتاب است. در حالی که براساس سرفصل پیشنهادی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، منبع اصلی آن کتاب کارشناسی ارشد تعریف شده و نویسنده نیز در صفحه ۱۸ مخاطبان کتاب را دانشجویان کارشناسی ارشد معرفی کرده، اما در صفحه ۹ (مقدمه پژوهشگاه) برای دوره کارشناسی معرفی شده است.

در زمینه محتوا، در بحث «دیدگاه‌های مختلف درباره زبان و لغات وارد شده قرآن»، در صفحه ۴۱ چنین آمده است: «دیدگاه اول: آنچه از لهجه حجاز در قرآن وارد شده است» و در ادامه می‌گوید: «از آنجا که قسم اول قابل بحث و مناقشه نیست به بحث دو قسم دیگر می‌پردازیم». اما در همان صفحه (۴۱) چنین می‌گوید: «بعضی می‌گویند قرآن

فقط به زبان قریش و بعضی دیگر می‌گویند به زبان تمام قبایل نازل شده است». تناقض و اختلاف موضوع این است که در دیدگاه اول، زبان قرآن را از لهجه حجاز دانسته، در حالی که در دیدگاه دیگر زبان قرآن را به زبان غیر قریش نیز نسبت داده است و زبان قرآن را در بر دارنده زبان تمام قبایل می‌داند. یا در صفحه ۲۹۲ حالات گوناگون وحی را در سه بخش: وحی خدا به پیامبران، وحی خدا به اولیا که آن را الهام می‌نامد و وحی خدا به زنبور عسل ذکر می‌کند، اما در صفحه ۲۹۳ در توضیح معنای واژگان و در توضیح آیاتی که وحی به معنای الهام است آیه «وَأوحى ربك إلی النحل» (نحل/۶۸) را برای مثال می‌آورد و آن را درباره واژه الهام توضیح می‌دهد و چنین ترجمه می‌کند: «خداوند به زنبور عسل الهام کرد»، در حالی که مفهوم الهام طبق تقسیم‌بندی مذکور خاص اولیاست.

علاوه بر آن، در کتاب مذکور هر چند سبک و قلم نویسنده در تمام کتاب رسا و علمی است و در ساختار، جمله‌های آن کوتاه، با معنا و قابل فهم است، اما در برخی موارد، جمله‌ها مبهم و نامفهوم‌اند، مانند صفحه ۴۵ به دلیل ناقص بودن عبارت، مفهوم ناآشنا شده است: «اثر پذیری لغات عرب از زبان‌های بیگانه مبتنی است... قول وجود الفاظ غیر عربی در قرآن نیز مورد پذیرش است و به تبع آن ثابت می‌شود» که باید چنین می‌گفت: لغات عرب از زبان‌های بیگانه اثر پذیرفته‌اند... واژگان غیر عربی در قرآن پذیرفته می‌شوند و قابل اثبات هستند.

همچنین، سطح متفاوت متن عربی بر دشواری فهم کتاب افزوده است. نویسنده در قسمت اول هر بخش، ابتدا نظر زبان‌شناسان قدیم و جدید را به صورت متن عربی و براساس ترتیب تاریخی آورده است. با توجه به تفاوت ساختار و اسلوب هر نویسنده، متن عربی کتاب در سه سطح ساده، متوسط و دشوار قرار می‌گیرد و از آنجا که کاربست واژگان قدیمی در متن پیشینیان زیاد و سبک آن‌ها قدیمی است و از سویی، مخاطبان کتاب دانشجویان علوم قرآن و تفسیرند؛ لذا فهم بخشی از متن‌های قدیمی برای دانشجویان دشوار است و در برخی موارد فهم پذیر نیست. برای نمونه، در صفحه ۱۳۲ چنین آمده است: «ویح ابن سمیة تقتله الفئة الباغية... إن أظعنکم لایبقی لکم علیهن طریق إلا أن یکون بغیاً و جوراً»، در حالی که متن معاصر در مقایسه با اسلوب گذشته، سلیس‌تر و معنای آن ساده‌تر است؛ و نیز در همان صفحه، دیدگاه مصطفوی از زبان‌شناسان معاصر آمده که می‌گوید: «والتحقیق أن الأصل فی هذه المادة هو الطلب الشدید و الإرادة الأكيدة».

۲. تناسب نداشتن آیات قرآن با محتوا

مک دوناف و شاو در ارتباط با نمونه‌های مذکور در کتاب مورد نقد معتقدند مطالب و تمرینات استفاده شده باید با عنوان و محتوا همخوانی و با نیازهای آموزشی زبان‌آموزان همگونی داشته باشد که این موضوع را می‌توان با دشواری و اشتباه بودن تمرینات یا مبهم بودن آن‌ها نشان داد. به نظر آنان آیا تمرین‌ها و مهارت‌زبانی برای آموزش مخاطبان، کیفیت و کمیت لازم را دارد و با مطالب تدریس شده همخوانی دارد؟ (McDonough & Shaw, 2003: 65). نویسنده در بسیاری از موارد، آیات و مثال‌هایی که می‌آورد با عنوان و موضوع همخوانی دارد، اما در برخی موارد اشتباه در ذکر نمونه با محتوا در کتاب وجود دارد. نویسنده در صفحه ۷۳ در بررسی معنای قلب، عقل و لب آیه «إِنَّ فِي ذَلِكَ لَعِبْرَةً لِّأُولِي الْأَبْصَارِ» (آل عمران/۱۳) را برای نمونه می‌آورد که ارتباطی با واژگان مذکور ندارد. همچنین در صفحه ۱۲۵ در بیان معنای مختلف واژه «ایمان»، این واژه را به مفهوم ایمان شرک‌آمیز معنا می‌کند و آیه ۲۵ سوره لقمان را که خداوند می‌فرماید: «وَلَكِنَّ سَأَلْتَهُمْ مَنْ خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ كَيْفَ نَقُولُ لِلَّهِ». با توجه به اینکه موضوع درس، بررسی معناشناسی واژه ایمان و مشتقات آن در آیات قرآن است، در این آیه (لقمان/۲۵) هیچ واژه یا مشتقاتی از واژه ایمان نیامده است و فقط بر مفهوم ایمان دلالت می‌کند که نویسنده به اشتباه به مفهوم ایمان توجه کرده است نه به واژه ایمان. این موضوع در صفحه ۱۶۱ نیز مشاهده می‌شود و نویسنده در معناشناسی واژه «حیات» به معنای زنده شدن زمین، آیه «فَتَثْبِيرُ سَحَابًا فَسُقْنَاهُ إِلَى بَلَدٍ مَيِّتٍ» (فاطر/۹) را ذکر و فقط به مفهوم حیات که همان زنده شدن زمین بوده بسنده نموده است، در حالی که هدف از بحث مطرح شده، معناشناسی واژه حیات در آیه است نه مفهوم آن.

۳. عدم پردازش بایسته مفاهیم

یکی از معیارهایی که مک دوناف و شاو در ارزیابی یک اثر مطرح می‌کنند توضیح و شرح مناسب مطالب است و در این زمینه می‌گویند که آیا نسبت ارائه مطالب با نیاز آموزشی و عنوان بحث مناسب است؟ (McDonough & Shaw, 2003: 68) نویسنده در ابتدای هر بخش اهداف و مطالب آن بخش را به طور دقیق و مفصل مشخص نموده، اما در برخی موارد به صورت خلاصه و در یک پاراگراف به مطالب و مفاهیم کلی بسنده کرده است. برای مثال، درآمد بخش سوم در صفحه ۵۱ از ۸ سطر، فقط از چند پرسش در ارتباط

با موضوع زبان قرآن تشکیل شده است. هرچند موضوع کتاب، واژه‌شناسی و معناشناسی به مفهوم عام است، اما از نظر حجم مطالب طرح شده در فصل اول، به جز تعریف علم مفردات و شاخه‌های آن، در تمام فصل به دانش غریب‌القرآن (واژگان ناآشنا) پرداخته شده است؛ در حالی که واژگان غریب و ناآشنا بسیار کم است.

توضیح نامناسب و ناقص محتوا نیز در برخی موارد دیده می‌شود. نویسنده در تعریف و توضیح یک مفهوم گاه فقط یک بخش از موضوع یا فقط یک نظر را بیان می‌کند. مثلاً در صفحه ۳۲ برای تعریف مفهوم «غریب» در اصطلاح قرآن فقط به نظر ابوحیان اندلسی در مقدمه کتاب وی بسنده می‌کند که مشخص نبودن معنا و مفهوم را علت غرابت واژه می‌داند، در حالی که عوامل دیگری در غرابت واژگان قرآن تأثیر دارند که می‌توان به واژگان دخیل و لهجه‌ها، واژگان کم کاربرد و ناآشنا، تکامد (یک‌بار آمدن واژه) و تداخل معنا اشاره کرد، ولی لازم بود نویسنده با ذکر مثال و شاهدی از قرآن به این موضوع بیشتر می‌پرداخت.

چکیده نیز در بسیاری از موارد در برگیرنده تمام مفاهیم مهم آن بخش نیست یا اینکه در خلاصه بحث، نکات به صورت بسیار کلی و عمومی یا بدیهی آمده است. مثلاً نویسنده در چکیده صفحه ۳۳ می‌گوید: «غریب در اصطلاح علوم قرآنی با علم معانی تفاوت دارد»، در حالی که باید تفاوت‌ها را شماره‌وار برمی‌شمرد. این موضوع را می‌توان در صفحه ۱۰۹ «لفظ جلاله الله مشتق است»، صفحه ۱۸۳ «خلف یکی از جهات شش‌گانه پشت سر است» و صفحه ۲۷۹ «کفر در اصل به معنای پوشاندن است» مشاهده کرد. اشکال دیگر در بیان نقل قول و سخنان مربوط به افراد است که کلام را به صورت ناقص و سه نقطه به پایان می‌برد. مثلاً در صفحه ۳۷ می‌گوید: «فقد انتقل إلى اليونانية و منها اللاتينية كثير...» که خواننده از عبارت، مفهوم کاملی برداشت نمی‌کند. یا در صفحه ۷۱ هنگام بررسی معنای مختلف واژه «برهان» در آیه «ولقد هممت به وهم لولا أن رأی برهان ربی» می‌گوید: برای آن هفت وجه گفته‌اند که به همین کلیات بسنده می‌کند؛ در حالی که لازم بود نویسنده چند نمونه از معناها را با ذکر دلیل تفسیری و علمی بیان می‌کرد و برخی دیگر را جهت تحقیق و بررسی بیشتر به دانشجو واگذار می‌کرد.

در بخش پنجم کتاب، هرچند نویسنده تلاش نموده در واژگان قریب‌المعنی براساس حروف الفبا چند واژه قرآنی را گزینش نماید، اما در بررسی واژه‌ها به جز تعداد معدودی، فقط به ترجمه کلی و مشترک بین واژگان بسنده کرده است. برای نمونه: واژگان

بلس، یأس، قنط، و خیب، همگی ناامید ترجمه شده‌اند، در حالی که لازم بود به بررسی تفاوت‌ها نیز اشاره می‌شد؛ در صفحه ۱۲۳ و ۱۲۴ درباره‌ی واژه «أمن» و معنای آن با حروف مختلف جر، آیه‌های گوناگونی با حرف جر «ل» و «باء» می‌آورد و بدون بیان تفاوت یا ویژگی خاصی آن بخش را تمام می‌کند و محتوا ناتمام می‌ماند؛ در صفحه ۳۰۱ و ۳۰۲ درباره‌ی معناهای مختلف «اتقوا» پنج معنای «ترس»، پرستش، عدم نافرمانی خدا، توحید و اخلاص را براساس آیه‌های مختلف بیان می‌کند، در حالی که لازم است با ذکر دلیل و منابع علمی و تفاسیر، علت تفاوت‌ها را نیز بیان کند و فقط به معنای کلی آن‌ها بسنده نکند. مثلاً، در معنی اتقوا به معنای توحید می‌گوید: «اتقوا به معنای توحید است. در سوره نساء، آیه ۱ آمده است: «واتقوا الله» (از خدا پروا کنید)؛ یعنی به یگانگی خدا ایمان بیاورید. در آیه مذکور فقط واژه اتقوا را آورده و لازم بود آیه به طور کامل می‌آمد و از تفاسیر و منابع قرآنی در توضیح موضوع استفاده می‌شد.

۴. ناهمگونی کمی اثر

یکی از معیارهایی که مک دوناف و شاو مطرح می‌کنند این است که باید تعادل منطقی بین ساختار علمی و حجم مطالب کتاب درسی وجود داشته باشد و تناسب حجم با ساعت آموزشی هماهنگ باشد (McDonough & Shaw, 2003: 73). یکی از ایرادات کتاب، تناسب نداشتن حجم کتاب با ساعت اختصاص یافته به آن است. هرچند کتاب از ۱۷ بخش و براساس برنامه‌ریزی جهت یک نیم‌سال تحصیلی تألیف شده، اما حجم آن، به ویژه بخش دوم آن، با دو ساعت کلاس کارشناسی ارشد همخوانی ندارد. هر بخش شامل سه واژه و میانگین آن ۲۰ صفحه است؛ بنابراین نه تنها تعداد واژگان با ساعت کلاسی هماهنگی ندارد، بلکه میانگین ۳ تا ۴ صفحه متن عربی با اسلوب‌های مختلف، به زمان ویژه‌ای نیاز دارد تا دانشجو مفهوم آن‌ها را درک کند. از سویی، برخی واژگان مانند آله با ۲۹۶۳ بار، أمن با ۸۷۹ بار، رب با ۹۸۰ بار، رحم با ۵۶۳ بار، رسل با ۵۱۳ بار و واژگان پربسامد کتاب هستند که تحلیل لفظ و معنا و مشتقات هر کدام از آن‌ها به بیش از یک جلسه زمان نیاز دارد.

عدم تناسب در حجم پردازش مطالب و توضیح واژگان از ایرادات دیگر کتاب است. هرچند نویسنده به طور میانگین در ۳ تا ۴ صفحه به تحلیل مطالب می‌پردازد (مانند صفحه‌های ۱۱۱ تا ۱۱۵ یا صفحه‌های ۱۴۹ تا ۱۵۲ و صفحه‌های ۱۶۹ تا ۱۷۲)، اما این تناسب در تمام کتاب یکسان نیست. برای نمونه، در مواردی، دیدگاه یک زبان‌شناس را به طور

کامل با ترجمه بیان و در برخی موارد فقط به کلیات بسنده می‌کند: در صفحه ۸۶ درباره واژه «إله» از نظر ابن فارس فقط به ریشه‌یابی و معنای واژه بسنده می‌کند، در حالی که نظر ابن منظور و راغب درباره این واژه را در یک صفحه و نظر آقای طریحی را در یک صفحه کامل دیگر شرح می‌دهد؛ در صفحه ۱۹۴ دیدگاه ابن منظور درباره واژه «سلم» را در ۱۴ سطر، نظر فخرالدین طریحی را در ۱۵ سطر، دیدگاه خلیل بن احمد را در ۴ سطر و دیدگاه ابن فارس را در یک سطر و نیم توضیح می‌دهد؛ و برخی اوقات، مجموع نظرات زبان‌شناسان را در یک صفحه و نیم توضیح می‌دهد، مانند صفحه‌های ۲۶۳ و ۲۶۴ یا صفحه‌های ۲۸۱ و ۲۸۲ و در واژگانی مانند «رب» که ۹۸۰ بار در قرآن به کار رفته، فقط به توضیح یک صفحه بسنده می‌کند. حجم بخش‌ها نیز اشکال دیگر کتاب است. میانگین صفحات بخش‌ها ۱۳ تا ۲۰ صفحه است، اما بخش پنجم کتاب ۷ صفحه است و نویسنده به صورت فرهنگ لغت فقط به ذکر برخی واژگان قریب‌المعنی در قرآن بسنده کرده است.

۵. عدم تناسب منابع

منابعی که نویسنده از آن‌ها بهره جسته، تلفیقی از کتاب‌های فارسی و عربی است که اعتبار و اصالت علمی دارد، مانند کتاب‌های تهذیب اللغة الازهری، مختصر المعانی تفتازانی، و الاثقان فی علوم القرآن سیوطی. همچنین از تعداد لازم و مناسب منابع استفاده کرده است. هرچند رویکرد کتاب زبان فارسی است، اما با توجه به حجم مطالب، منابع فارسی آن کم است. این موضوع نشان می‌دهد که مبحث‌های عربی مستندتر و اعتبار علمی آن‌ها بیشتر است و نویسنده در تحلیل و ارزیابی دیدگاه‌ها، از منابع کمتر استفاده کرده و مطالب در بیشتر موارد بدون ارجاع‌دهی است. از سوی دیگر، با توجه به نوع موضوع، از کتاب‌های معاشناسی و زبان‌شناسی به ویژه کتاب‌های معاصر کمتر استفاده شده و غالب منابع در زمره کتاب‌های قدیمی و به زبان عربی است، مانند کتاب الفروق اللغویة ابو هلال عسکری، فقه اللغة ثعالبی، و الاشباه و النظائر بلخی.

بحث و نتیجه‌گیری

در ارزیابی هر اثری، به ویژه منابع آموزشی دانشگاهی، لازم است به دو بُعد ساختار و محتوا توجه شود. کتاب واژه‌شناسی قرآن مجید، نوشته غلامعلی همایی (۱۳۹۳) در حوزه ساختار، با بهره‌گیری از ویراستاری باتجربه، کمترین ایرادات را در بخش‌های مختلف

ساختاری، از جمله اصول فنی نگارش و علائم سجاوندی و نکات ویرایش دارد. در زمینه اصول فنی نگارش، معیار علمی متخصصان در فاصله سطرها، واژه‌ها، حاشیه کتاب و تعداد سطرها به خوبی رعایت شده است؛ و شاید تنها ایراد بارز در کتاب را بتوان در ناهمگونی فهرست مطالب و بی‌نظمی مشخص در پاراگراف‌بندی‌های بحث «وجوه و نظایر» مشاهده کرد که نویسنده در این دو موضوع به روش ثابت و مشخصی عمل نکرده است و درهم ریختگی ساختار به روشنی دیدنی است. در زمینه محتوا، کتاب ویژگی‌هایی دارد که آن را به معیارهای یک کتاب آموزشی و دانشگاهی نزدیک کرده است. کارکردگرایی محتوا یکی از نکات بارز کتاب است؛ نویسنده می‌کوشد تا روحیه نقدگرایانه در پژوهندگان را به عنوان شیوه و روشی آموزش محتواگرایانه تقویت کند. این ویژگی هم در متن کتاب و هم در پرسش‌های پایانی هر فصل به چشم می‌خورد. علاوه بر آن، رویکرد متن محوری کتاب مبتنی بر تحلیل واژگان، معنا و مفاهیم آن‌ها براساس تلفیق نظریه‌های معنایی مختلف است که دانشجو باید علاوه بر متن کتاب از کتاب‌های هم‌راستا و تفاسیر مختلف برای درک بهتر متن یاری جوید. در این زمینه محتوا به گونه‌ای است که مهارت تحلیل متن را در دانش‌پژوه تقویت می‌کند و زمینه را برای تحقیق بیشتر فراهم می‌سازد. روند منطقی مطالب و روش‌مندی آموزشی امتیاز دیگر کتاب است. نویسنده می‌کوشد معیارهای لازم در یک منبع آموزشی را رعایت نماید. کتاب حاضر توانسته تا حد زیادی اصول و شیوه‌های آموزشی و هدف‌گذاری درس را محقق سازد. طرح و اهداف کلی درس در آغاز هر بخش، بیان دیدگاه‌های زبان‌شناسان مختلف و ارزیابی آن دیدگاه‌ها، نکات مربوط به هر واژه و تحلیل معنای آن‌ها در آیات مختلف، روش ثابت نویسنده در فصل‌های اصلی کتاب است. همچنین در پایان فصل، چکیده و خلاصه مطالب و چند پرسش درون‌متنی و برون‌متنی به عنوان کار تحقیقی و کلاسی مطرح می‌شود تا این امر در عمق بخشی مفاهیم به دانشجویان کمک کند. کتاب *واژه‌شناسی قرآن مجید* با وجود امتیازاتی، نواقص و ایراداتی در محتوای کتاب دارد که نمی‌توان آن‌ها را نادیده گرفت. هرچند نویسنده تلاش نموده آیات و مثال‌هایی که در کتاب می‌آورد با عنوان و موضوع همخوانی داشته باشد، در برخی موارد نمونه‌هایی از آیات را ذکر می‌کند که با محتوا همسویی ندارد. از سویی، کتاب ترکیبی از متن‌های فارسی و عربی قدیم و جدید براساس ترتیب تاریخی است و سطح متفاوت متن‌ها در سه سطح ساده، متوسط و دشوار بر دشواری فهم کتاب می‌افزاید. آنچه نویسنده به آن دقت نظر کافی نداشته است، ناهمگونی کمی اثر با ساعات اختصاص

یافته برای این واحد درسی از یک سو و عدم بایسته شرح مطالب از سوی دیگر است. هرچند کتاب از ۱۷ بخش و براساس برنامه‌ریزی یک نیم‌سال تحصیلی تألیف شده، حجم آن، به ویژه بخش دوم آن، با دو ساعت کلاس کارشناسی ارشد همخوانی ندارد. از سوی دیگر، توضیح نامناسب و ناقص مطالب و محتوا سبب نوعی ابهام در فهم مطالب شده است به گونه‌ای که نویسنده در تعریف و توضیح یک مفهوم گاه فقط به یک بخش از موضوع یا فقط به یک نظر بسنده می‌کند یا عبارت‌ها را با سه نقطه رها می‌کند. در موضوع گزینش واژگان نیز، نویسنده در هر عنوان و بخش سه واژه مختلف را در کنار هم می‌آورد که ارتباط معنایی و اشتراک لفظی با یکدیگر ندارند و هر واژه به عنوان یک موضوع مستقل بررسی می‌شود. بهتر است نویسنده واژگان هم‌معنا را در یک بخش ذکر کند تا علاوه بر بررسی شباهت‌های معنایی، تفاوت آن‌ها و ویژگی هر واژه در مقایسه با یکدیگر مشخص گردد و آن بخش به صورت یک بحث منسجم و هدفمند باشد و تأثیر و جذابیت آن را بیشتر کند. در زمینه استفاده از منابع هرچند زبان و متن کتاب فارسی است، اما به نسبت حجم مطالب، منابع فارسی اندک است. این موضوع نشان می‌دهد که مباحث‌های عربی مستندتر و اعتبار علمی آن‌ها بیشتر است و نویسنده در تحلیل و ارزیابی دیدگاه‌ها، از منابع کمتر استفاده کرده و مطالب در بیشتر موارد بدون ارجاع‌دهی است. از سوی دیگر، با توجه به نوع موضوع، از کتاب‌های معناشناسی و زبان‌شناسی، به ویژه کتاب‌های معاصر کمتر استفاده شده و اکثر منابع در زمره کتاب‌های قدیمی و به زبان عربی است.

منابع

قرآن کریم.

- ابن فارس، احمد (۱۹۷۹م). *معجم مقاییس اللغة*، بیروت: دار الفکر.
- ابن منظور، محمد (۱۹۹۳م). *لسان العرب*، چاپ سوم، بیروت: دار صادر.
- انوری، حسن و علمی محمد شت‌دار (۱۳۷۷). *آیین نگارش و ویرایش*، تهران: پیام نور.
- باطنی، محمدرضا (۱۳۸۲). *نگاهی تازه با دستور زبان*، چاپ دهم، تهران: آگاه.
- برک، لورا (۱۳۸۳). *روان‌شناسی رشد*، ترجمه یحیی سید محمدی، تهران: انتشارات ارسباران.
- تقی‌پور، حسین و مجید معارف (۱۳۹۷). «نقد و ارزیابی کتاب تفسیر یازده سوره از قرآن کریم»، *پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*، شماره ۷ (۵۹)، ص ۲۲۲-۲۵۳.
- چامسکی، نوآم (۱۳۷۹). *زبان و ذهن*، ترجمه کورش صفوی، تهران: هرمیس.
- حاجی‌زاده، مهین (۱۳۹۵). «بررسی و نقد ترجمه کتاب معنی‌شناسی»، *پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*، شماره ۶، ص ۱۰۶-۸۵.

حاجی قاسمی، فرزانه و سمیه کاظمی نجف‌آبادی (۱۳۹۶). «جایگاه زبان‌شناسی در بین کتاب‌های دانشگاهی رشته زبان و ادبیات عربی»، *دوفصلنامه پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*، شماره ۴۰، ص ۹۳-۷۳.

حقانی، نادر (۱۳۸۶). *نظرها و نظریه‌های ترجمه*، تهران: امیر کبیر.
 خسروی‌زاده، پروانه (۱۳۷۸). *نگاهی گذرا به تاریخچه معناشناسی*، تهران: دانشگاه آزاد اسلامی.
 راغب اصفهانی، حسین بن محمد (۱۹۹۲م). *المفردات فی غریب القرآن*، چاپ سوم، بیروت: دارصادر.
 رستم‌نژاد، مهدی و مهدی نوید (۱۳۸۹). «اعجاز رنگ‌ها در قرآن و علم، اعجاز رنگ‌ها در قرآن»، *نشریه قرآن و علم*، سال چهارم، شماره هفتم، ص ۱۳۱-۱۳۴.
 رسولی، مهستی و زهرا امیر آشنایی (۱۳۹۳). *تحلیل محتوا با رویکرد کتب درسی*، تهران: جامعه‌شناسان.
 رضاپور، زینب (۱۳۹۸). «آسیب‌شناسی درس آشنایی با علوم قرآنی در رشته زبان و ادبیات فارسی»، *پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*، شماره ۳ (۶۷)، ص ۱۰۱-۸۱.
 رضی، احمد (۱۳۸۶). «روش در تحقیقات ادبی ایران»، *مجله گوهر گویا*، سال اول، شماره ۱، ص ۱۴۱-۱۲۹.

سلیمانپور، جواد (۱۳۸۳). *برنامه‌ریزی درسی با تأکید بر تدوین محتوای درسی فعال و کاربرد تحلیل محتوا*، تهران: انتشارات احسن.

سمیعی، احمد (۱۳۷۸). *نگارش و ویرایش*، تهران: سمت.
 طبرسی، فضل بن حسن (۱۳۷۷). *تفسیر جوامع الجامع*، تهران: دانشگاه تهران.
 طریحی، فخرالدین (۱۹۹۹م). *مجمع البحرین و مطلع النیرین*، تحقیق: سید احمد الحسینی، عراق: دارالثقافة العربیة.

فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۸۴). *اصول برنامه‌ریزی درسی*، تهران: انتشارات ایران زمین.
 فراهیدی، خلیل بن احمد (۱۹۸۵م). *العین*، تحقیق: ابراهیم السامرائی، بیروت: دار و مکتبه الهلال.
 فهمی حجازی، محمود (۱۳۷۹). *زبان‌شناسی عربی*، ترجمه حسین سیدی، تهران: سمت.
 قائمی‌نیا، علیرضا (۱۳۹۰). *معناشناسی شناختی قرآن*، تهران: سازمان انتشارات پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.

قاسمی مولوی، سید اسماعیل (۱۳۹۷). «زبان‌شناسی متن و مطالعات ترجمه‌ارزیابی و نقد کتاب علم النص و نظریه ترجمه»، *پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*، شماره ۴ (۵۶)، ص ۱۹۱-۲۱۱.
 قراملکی، احمد (۱۳۸۳). *اصول و فنون پژوهش در گستره دین پژوهی*، قم: حوزه علمیه.
 کاردان، علی محمد (۱۳۸۲). «نقش کتاب‌های دانشگاهی و ویژگی‌های آن»، *سخن سمت*، سال ۱۷، شماره ۱۰، ص ۱۳-۲۰.

متقی‌زاده، عیسی (۱۳۹۷). «نقد و تحلیل محتوا در تراز کتاب‌های درسی دانشگاهی»، *پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*، سال ۱۸، شماره ۴، ص ۲۱۳-۲۳۰.
 محمد العوّا، سلوی (۱۳۸۹). *بررسی زبان‌شناختی وجوه و نظایر در قرآن کریم*، ترجمه حسین سیدی، مشهد: به نشر.

مختار عمر، احمد (۱۹۸۲). *علم الدلالة*، مکتبه دارالعربیة.

- مرادی، حسن (۱۳۸۸). *تحلیل محتوای کتاب درسی*، تهران: آبیژ.
- مشایخی، قدرت الله (۱۳۹۲). *تفسیر یازده سوره از قرآن کریم*، تهران: سمت.
- مصطفوی، حسن (۱۳۶۸). *التحقیق فی کلمات القرآن*، چاپ اول، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- معروفی، یحیی و محمدرضا یوسف‌زاده، (۱۳۸۸). *تحلیل محتوا در علوم انسانی (راهنمای عملی تحلیل کتاب درسی)*، همدان: سپهر دانش.
- ملکی، حسن (۱۳۷۹). *برنامه‌ریزی درسی: راهنمای عمل*، تهران: انتشارات اندیشه.
- منصوریان، یزدان (۱۳۹۲). «صد ویژگی کتاب‌های دانشگاهی کارآمد و اثربخش»، *دوفصلنامه پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*، سال هفدهم، شماره ۲۹، ص ۱۷-۱.
- همایی، غلامعلی (۱۳۹۳). *واژه‌شناسی قرآن مجید*، قم: مرکز المصطفی (ص).
- یاحقی، محمدجعفر و محمد مهدی ناصح (۱۳۹۰). *راهنمای نگارش و ویرایش*، مشهد: به نشر.
- یارمحمدیان، محمدحسین (۱۳۷۹). *اصول برنامه‌ریزی درسی*، تهران: نشر یادواره کتاب.
- Ansary, H. & E. Babaii (2002), "Universal characteristics of EFL/ESL textbooks: A step towards systematic textbook evaluation", *The Internet TESL Journal*, Retrieved November 10, 2005.
- Berk, Laura (2004). *Developmental Psychology*, trans by Yahya Seyd Mohammadi, Tehran: Arasbaran.
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing Your Coursebook*, Oxford: Heinemann.
- Dudley-Evans, T., & M. J. St John (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Ebn Fars, Ahmad. (1979). *Moajam Maghais-ol-loghat*, Beirut: Darol-fekr.
- Ebn Manzoor, Mohammad (1993). *Lesan-ol-Arab*, 3rd ed., Beirut: Darol-Sar.
- Farahidi, Khalil Ebn Ahmad (1985). *Al-Ayn* (Ebrahim Al-samerai, research), Beirut: Darol-Maktabe Al-helal.
- Fathi Vajargah, Koorosh. (2005). *Principles of Curriculum Planning*, Tehran: Iran Zamin.
- Firth, J. R. (1970), *The Tongues of Men*, Oxford University Press, London *What's is Branding*
- Rot vision: SA. (2008), Matthew, Healey
- Ghaemi Nia, Alireza. (2011). "The cognitive Semantics of The Quran", Tehran: *Organization for Research in Islamic Culture and Thought*. 1.
- Ghara Maleki, Ahmad. (2004). *Principles and Techniques of Research in Religious Studies*, Qom: Theological Seminary.
- Haghani, Nader. (2007). *Thoughts and Theories on Translation*, Tehran: Amir Kabir.
- Hejazi, Mahmood Fahmi. (2000). *Arabic Linguistic*, trans by Hossein Seyedi, Tehran: Samt.
- Kardan, Ali Mohammad. (2003). "The Role of Academic Books and their features", *Sokhan Samt* 10, pp: 13-20.
- Khosravi zade, Parvane. (1999). *A glance at the history of semantics*, Tehran: Islamic Azad University.
- Littlejohn, A. (2011). "The analysis of language teaching materials: inside the Trojan Horse", In B. Tomlinson (Ed.), *Material Development in Language Teaching*.
- Maleki, Hassan. (2000). *Curriculum: Practice Guide*, Tehran: Andishe.
- Mansourian, Yazdan. (2013). "One hundred effective and impressive characteristics of

- Academic Books”, *Quarterly Journal of Academic Textbook and Research*, 17th ed., 29, pp: 1-17.
- Marof, Y., & Yousef zade, M. (2010). *Content Analysis in Humanities*, Hamadan: Sepehr Danesh.
- McDonough, J., & Shaw, C. (2003). *Materials and Methods in ELT*, Oxford: Blackwell.
- Mohammad Al-Awwa, sallawi (2010). *A Linguistic Study of the Properties and Theories in The Holy Quran* (Hossein Seyedi, Trans), Mash’had: Beh Nashr
- Moradi, Hassan (2009). *Textbook Content Analysis*, Tehran: Aeezh.
- Mostafavi, Hassan (1989). *Study in Quranic Words*, 1st ed., Tehran: Ministry of Culture and Islamic Guidance.
- Ragheb, E., & E. Mohammad Hossein, (1992). *Al-Mufradat Fi Gharib Al-Quran*, 3, Beirut: Dar Sar.
- Rasooli, M., & Z. Amir Atashani (2014). *Content Analysis with a Textbook Approach*, Tehran: Sociologists.
- Razi, Ahmad. (2017). “Approaches in iranian literary research ”, *Researches on Mystical Literature (Gawhar-i Guya)*, 1st (1), pp. 129-141.
- Rostam Nejad , M., & M. Navid (2010). “The Miracle of colors in the holy Quran and Science, the miracle of colors in the holy Quran”, *The Holy Quran and Science Journal*, pp. 131-134.
- Samiee, Ahmad (1999). *Writing and Editing*, Tehran: Samt.
- Tabarsi, Fazl Ebn Hassan (1998). *Tafsir Jawam al-jame*, Tehran: Tehran University.
- Tarihi, Fakhroodin (1999). *Majmaol-Bahreïn va Matlaol-Nirin*, (Al-Hosseini, Seyed Ahmad, Research), Iraq: Darol-Saghaf Al-Arabie.
- Tomlinson, B. (2003). “Materials development”, In R. Carter & D. Nunan (Eds.), *The Cambridge guide to TESOL*.
- Yahaghi, M. J., & M. M. Naseh (2011). *Writing and Editing Guide*, Mash’had: Beh Nashr.
- Yar Mohammadian & Mohammad Hossein (2000). *Principle of Curriculum Planning*, Tehran: Yadvareh Ketab.