



Investigating the Abilities and Competencies of Graduates of the Quranic Sciences and Tradition Major in Three Decades 1986-2016

Maryam Ghobadi¹, Maryam Baradaran Haghiri², Hadi Rahnama³

1. Assistant Professor, Department of Quranic Studies, Institute for Humanities and Cultural Studies, Tehran, Iran. E-mail. ghobadi@ihcs.ac.ir

2. Assistant Professor, Department of Islamic Education and Educational Sciences, Imam Sadiq University, Tehran, Iran. Corresponding Author. E-mail. baradaran@isu.ac.ir

3. Assistant Professor, Institute for Humanities and Cultural Studies, Tehran, Iran. E-mail. H.rahnama@ihcs.ac.ir

Article Info	ABSTRACT
<p>Article Type: Research Article</p> <p>Received 2021-6-23</p> <p>Received in revised form 2021-12-6</p> <p>Accepted 2021-12-20</p> <p>Published online 2022-3-16</p>	<p>Objective: The purpose of this study was to investigate the capabilities and competencies of graduates of the Quranic sciences and tradition major.</p> <p>Methods: For this purpose, the model of Sharepour et al.'s (2001) questionnaire has been used in a descriptive-analytical manner. The survey was conducted through an online questionnaire system and 212 questionnaires were analyzed. At first, the fitting of the model was confirmed by AMOS 24 software in two dimensions of "attitude and lifestyle" and "literacy and professional skills". Then the data were analyzed by SPSS 24 software in descriptive method (frequency and percentage) and inferential method (Chi-Square and Friedman test).</p> <p>Results: The findings show that the analyzed sample in this study, that more than 86% of it included graduate students, in the two components of "specialized literacy" and "familiarity with institutions and scientific personalities" require a particular attention. They do not consider the role of university to be effective in creating academic identity, cultural understanding, and developing basic foreign language and information technology skills, but they believe education in that field is helpful in their career success.</p> <p>Conclusion: The Quranic sciences and tradition major requires to be reviewed in order to create the capabilities and competencies of the graduates in different dimensions.</p> <p>Keywords: Competence, Graduates, Quranic sciences and Tradition, Curriculum, Employment</p>

Cite this article: Ghobadi, Maryam; Baradaran Haghiri, Maryam; Rahnama, Hadi. (2021). Investigating the Ability and Competencies of Graduates of the Quranic Sciences and Tradition Major in Three Decades 1986-2016. *Higher Education Letter*, 14 (56):127-162 pages.



© The Author(s).

Publisher: Institute for Research & Planning in Higher Education & National Organization of Educational Testing



مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی

نامه آموزش عالی

شماره چاپی: ۶۱۷-۲۰۰۸



سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی

بررسی توانمندی‌ها و شایستگی‌های دانش‌آموختگان رشته علوم قرآن و حدیث در سه دهه (۱۳۹۵-۱۳۶۵)

مریم قبادی^۱، مریم برادران حقیر^۲، هادی رهنما^۳

۱. استادیار گروه پژوهشی مطالعات قرآنی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران، ghabadi@ihcs.ac.ir
 ۲. استادیار گروه معارف اسلامی و علوم تربیتی، دانشگاه امام صادق (ع)، تهران، ایران، نویسنده مسئول، baradaran@isu.ac.ir
 ۳. استادیار گروه پژوهشی مطالعات قرآنی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران، H.rahnama@ihcs.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	هدف: این پژوهش با هدف بررسی توانمندی‌ها و شایستگی‌های دانش‌آموختگان رشته علوم قرآن و حدیث انجام گرفته است.
دریافت ۱۴۰۰/۰۴/۰۲	روش پژوهش: به این منظور به شیوه توصیفی-تحلیلی از الگوی پرسشنامه شارع‌پور و همکاران (۱۳۸۰) استفاده شده است. پیمایش از طریق سامانه پرس‌آنلاین، اجرا و تعداد ۲۱۲ پرسشنامه تحلیل شد. ابتدا برازش مدل با نرم‌افزار AMOS ۲۴ در دو بُعد «نگرش و سبک زندگی» و «سواد و مهارت حرفه‌ای» تأیید شد. سپس داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS ۲۴ به شیوه توصیفی (فراوانی و درصد) و شیوه استنباطی (آزمون خی‌دو و فریدمن) تحلیل شد.
اصلاح ۱۴۰۰/۰۹/۱۵	یافته‌ها: یافته‌ها نشان می‌دهد نمونه مورد بررسی در این پژوهش که بیش از ۸۶ درصد آنها دانش‌آموختگان تحصیلات تکمیلی هستند، در دو مؤلفه «سواد تخصصی» و «آشنایی با نهادها و شخصیت‌های علمی» نیازمند توجه ویژه‌اند، نقش دانشگاه را در ایجاد هویت دانشگاهی، فهم فرهنگی و ایجاد مهارت‌های پایه زبان خارجی و فناوری اطلاعات مؤثر نمی‌دانند، اما تحصیلات خود را در موفقیت شغلی مفید ارزیابی می‌کنند.
پذیرش ۱۴۰۰/۰۹/۲۹	نتیجه‌گیری: رشته علوم قرآن و حدیث به جهت ایجاد توانمندی و شایستگی‌های دانش‌آموختگان در ابعاد مختلف نیازمند بازنگری است.
انتشار ۱۴۰۰/۱۲/۲۵	واژگان کلیدی: شایستگی، دانش‌آموختگان، علوم قرآن و حدیث، برنامه درسی، اشتغال

استناد: قبادی، مریم؛ برادران حقیر، مریم؛ رهنما، هادی. (۱۴۰۰). بررسی توانمندی‌ها و شایستگی‌های دانش‌آموختگان رشته علوم قرآن و حدیث در سه دهه (۱۳۹۵-۱۳۶۵). نامه آموزش عالی، ۱۴ (۵۶)، صفحه ۱۲۷-۱۶۲.



ناشر: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی و سازمان سنجش آموزش کشور حق مؤلف © نویسندگان.

مقدمه

رشته «علوم قرآن و حدیث» در عمر نه‌چندان بلند خود در نظام آموزش عالی ایران، فراز و فرودهای بسیاری را از سر گذرانده است. در سال‌های منتهی به دهه پنجاه شمسی (۴۹-۱۳۴۸) در دانشگاه‌های تهران و مشهد رشته‌ای با عنوان «فرهنگ عربی و علوم قرآنی» شکل گرفت، برآمده از تلفیق میان حوزه «زبان و ادب عربی» و «علوم قرآن و حدیث» و مبتنی بر این اندیشه که راه دست یافتن به شناخت دست اول از قرآن و حدیث از مسیر وقوف یافتن بر زبان و ادب عربی می‌گذرد. در سال‌های پس از پیروزی انقلاب اسلامی و متناسب با هدف‌های انقلاب فرهنگی، مجموعه الهیات و معارف اسلامی، با هدف‌گذاری خاص در تربیت کارگزاران و کارشناسان که در آموزش و ترویج معارف اسلامی نقش داشتند، جایگاه و اهمیتی دوچندان یافت. متناسب با این هدف‌گذاری تازه و در عمری قریب به دو دهه (۱۳۶۲ تا ۱۳۷۹) «علوم قرآن و حدیث» به‌مثابه شاخه‌ای از رشته الهیات و معارف اسلامی در مسیر رشد و توسعه فراگیر قرار گرفت. از سال ۱۳۷۹ «علوم قرآن و حدیث» در همه مقاطع از کارشناسی تا دکتری به شکل یک رشته مستقل تعریف شد (وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، شورای عالی برنامه‌ریزی، مصوبه جلسه ۴۰۶، ۱۳۷۹/۱۰/۱۸، الف، ب و ج) و از سال ۱۳۹۵، به تبع سیاست‌گذاری کلان در شورای تحول علوم انسانی و شورای توسعه فرهنگ قرآنی، ساختار برنامه درسی رشته در مقطع کارشناسی، بازنگری شد و سامانی تازه یافت. در این گذر سی ساله، در کنار تغییرات و بازنگری‌ها در ساختار و برنامه درسی، رشته علوم قرآن و حدیث گسترش کمی فراوانی داشته است؛ چنانکه امروز این رشته در بیش از ۳۵۰ واحد و مرکز دانشگاهی رشته‌های مرتبط با گستره قرآن و حدیث دایر است که برخی از آنها در تمام مقاطع سه‌گانه کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری دانشجویی پذیرند (آمار کلاس‌های علوم قرآنی، مراکز مجری رشته‌های قرآنی، ۱۳۹۷) و این همه، سوای توسعه آموزش‌های عمومی و تخصصی قرآن و حدیث در بیرون از بدنه نظام آموزش عالی است.^۱

جدول (۱) تعداد مراکز مجری رشته‌های مرتبط با قرآن و حدیث

تعداد مراکز مجری	موسسه
۱۱۲	وزارت علوم، تحقیقات و فناوری
۱۲۳	پیام نور
۲۳	دانشگاه آزاد اسلامی
۹۰	مؤسسات آموزش عالی غیردولتی - غیرانتفاعی
۱۱	سایر دستگاه‌های اجرایی
۳۵۹	جمع کل مراکز مجری

(آمار کلاس‌های علوم قرآنی، مراکز مجری رشته‌های قرآنی، ۱۳۹۷)

۱. ازجمله در نظام‌های آموزشی با مدیریت حوزه‌های علمیه، مجموعه‌های نظامی و انتظامی و دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی غیرانتفاعی

روشن است که رشته‌ای با این سطح از توسعه فراگیر و جامعه هدف گسترده در میان دانش‌آموختگان، سهمی قابل توجه در تربیت جمعیت دانش‌آموخته کشور دارد و بر شکل‌دهی به توانمندی‌های عمومی و حرفه‌ای شهروندان اثرگذار است. به‌ویژه اگر در نظر آوریم که دانش‌آموختگان این رشته سهمی عمده در آموزش و ترویج معارف اسلامی (در آموزش و پرورش، دانشگاه‌ها، رسانه‌ها) دارند، آن‌گاه تصدیق خواهیم کرد که بررسی توانمندی‌ها و شایستگی‌های دانش‌آموختگان رشته علوم قرآن و حدیث ضرورت و اهمیتی فراتر از بررسی یک رشته دانشگاهی دارد.

از سوی دیگر، از منظر تأثیر کاربست بر نظریه و اثرپذیری «روش» از «ابژه» پژوهش اگر بنگریم، متناسب‌سازی مؤلفه‌های شایستگی در بررسی وضعیت دانش‌آموختگان رشته علوم قرآن و حدیث، به دلیل ماهیت خاص رشته و موقعیت ویژه دانش‌آموختگان (ابژه پژوهش)، می‌تواند زمینه‌ساز توسعه بومی در الگوهای سنجش شایستگی دانش‌آموختگان باشد. پژوهش درباره دانش‌آموختگان رشته‌ای که نامش برگرفته از نام متون مقدس قرآن و حدیث است و تصور و انتظار دانش‌آموختگان از وضع و موقعیت خودشان و نیز تصور و انتظار جامعه از آنها نزدیک به وضع و موقعیت دانش‌آموختگان حوزوی است، اقتضات و تدابیر ویژه‌ای را در فرایند مسئله‌پردازی و پیشبرد پژوهش پیش می‌کشد.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

پژوهش در نظریه‌ها و روش‌های سنجش شایستگی در روان‌شناسی تربیتی و سازمان‌صنعتی از دهه ۱۹۶۰ آغاز شد و تا ۱۹۷۰ ادامه یافت. بسیاری از نویسندگان مانند گیسلی^۱ (۱۹۶۶) و میشل^۲ (۱۹۶۸) استدلال می‌کردند که بررسی ویژگی‌های شخصیتی در بهترین حالت فقط ۱۰ درصد از واریانس عملکرد شغلی را نشان می‌دهد. هم‌زمان مطالعات بیشتری منتشر شدند که نشان می‌دادند آزمون‌های محتوای دانش و توانمندی علمی مرسوم، عملکرد شغلی یا موفقیت در زندگی را پیش‌بینی نمی‌کنند. این یافته‌ها مک‌کلند^۳ را ترغیب کرد اصولی برای انجام پژوهش مشخص کند که مبتنی بر آنها، متغیرهای توانمندی تعریف شده عملکرد شغلی را پیش‌بینی کند. او پس از مطالعات خود دو اصل اساسی «استفاده از نمونه‌های معیار»^۴ و «شناسایی تفکرات و رفتارهای کنشگر»^۵ را مطرح کرد (اسپنسر^۶، ۱۹۹۷، ص ۱-۲). از نظر مک‌کلند آزمون‌های توانمندی «باید طوری طراحی شوند که تغییرات حاصل از یادگیری را نشان دهند» (مک‌کلند، ۱۹۷۳، ص ۸)؛ بعضی از شایستگی‌ها و توانمندی‌هایی که عادتاً شناختی محسوب می‌شدند، شامل مهارت‌های خواندن، نوشتن و محاسبه کردن،

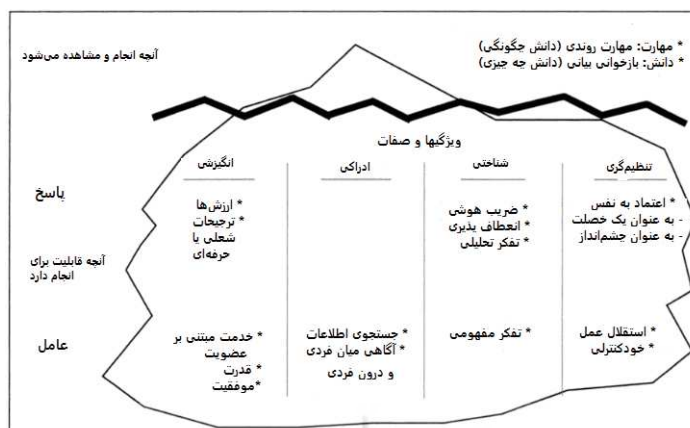
1. Ghiselli
2. Mischel
3. McClelland
4. Criterion Samples
5. Operant thoughts and Behaviors
6. Spencer

در آزمون‌های شایستگی مورد توجه بوده‌اند. اما لازم است که دیگر شایستگی‌ها که نوعاً به‌عنوان متغیرهای شخصیتی شناخته می‌شوند، شامل مهارت‌های ارتباطی^۱، بردباری^۲، هدف‌گذاری متعادل^۳ و توسعه خود^۴، در آزمون‌های شایستگی مورد توجه قرار گیرند (همان، ص ۱۰).

استفاده از این رویکرد جدید در سنجش شایستگی در دهه ۱۹۷۰ به سرعت در آمریکا و اروپا رشد کرد. بویاتزیس^۵ با حمایت انجمن مدیریت آمریکا^۶ این روش را در مراکز ارزیابی شایستگی و برنامه MBA توسعه داد. توسعه شایستگی‌های مورد نیاز مدیران و رهبران اثربخش را بررسی کرد و برای طراحی برنامه‌ها و روش‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری از این نظریه استفاده کرد (اسپنسر، ۱۹۹۷، ص ۵). بویاتزیس در کاربست مدیریتی این نظریه بیان کرد «نظریه عملکرد مبنای مفهوم شایستگی است» (بویاتزیس، ۲۰۰۸، ص ۶). در نظریه اخیر، اعتقاد بر این است که حداکثر عملکرد زمانی اتفاق می‌افتد که توانایی یا استعداد فرد (دانش، توانایی‌ها، ارزش‌ها، بینش، علایق، فلسفه شخصی و ...) با نیازهای شغلی (وظایف، فعالیت‌ها و نقش‌ها) و محیط سازمانی (فرهنگ و جو، ساختار و سیستم، بلوغ صنعت و موقعیت استراتژیک سازمان، قابلیت هسته‌ای) مطابقت داشته باشد (بویاتزیس، ۱۹۸۲، ص ۱۳). به زبانی دیگر، مشخصه‌های شایستگی معمولاً در (۱) صفات عملی یا پاسخگو^۷ (برای مثال انگیزه، خودانگاره‌ها، نگرش، ارزش‌ها یا مرجحات حرفه)؛ (۲) دانش بیانی^۸ (دانش چیهستی)؛ (۳) مهارت‌های روندی^۹ که شناختی یا رفتاری است (دانش چگونگی) دسته‌بندی می‌شوند (اسپنسر، ۱۹۹۷، ص ۷) و بر اساس مدل کوه یخ (شکل ۱) آموزش دانش محتوایی و مهارت‌های رفتاری ساده‌تر و نگرش‌ها و ارزش‌ها دشوارترند.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

1. Communication
2. Patience
3. Moderate Goal Setting
4. Ego Development
5. Boyatzis
6. American Management Association
7. Operant or Respondent Trait
8. Declarative Knowledge
9. Procedural Skills



شکل (۱) سطوح کوه یخ شایستگی (اسپنسر، ۱۹۹۷، ص ۸)

حاصل تلاش بیست ساله بویاتزیس و همکارانش در مقاله «نگاهی بیست ساله به تلاش برای توسعه شایستگی‌های هوش هیجانی، اجتماعی و شناختی در آموزش دانشجویان مدیریت» (بویاتزیس و سشیولو، ۱۹۸۲) منتشر شد. از جمله نتایج این پژوهش، پیشنهاد این نکته بود که این آگاهی‌ها باید به تمرکز بر بازسازی، جرح و تعدیل و انعطاف‌پذیری مؤسسات آموزشی منجر شود (همان، ص ۱۰۵). این پژوهش‌ها ادامه یافت و تا سال ۱۹۹۱ بیش از ۱۰۰ پژوهشگر در ۲۴ کشور به‌طور تخمینی هزار مدل شایستگی ارائه دادند. مدل‌ها در صنعت، حکومت، ارتش، حوزه سلامت و مشاغل آموزشی بود (اسپنسر، ۱۹۹۷، ص ۵) و همچنان مدل‌های شایستگی در زمینه‌های مختلف در حال استفاده، توسعه و کاربرد است.

والتر و رادکلیف^۲ (۲۰۰۷) در پژوهش خود ضمن مرور انتقادی برنامه‌های مهندسی، مدلی سه‌سطحی ارائه دادند؛ «سطح زمینه^۳ (بالاترین سطح) نشان می‌دهد چگونه فرد در یک پیوند اجتماعی قرار دارد و چگونه این زمینه بر صلاحیت فردی تأثیر می‌گذارد». پایین‌ترین سطح که نمای خرد صلاحیت مهندسی را توصیف می‌کند، سطح هویتی^۴ نام دارد که «شامل صلاحیت‌های فردی در قالب یک شبکه به هم پیوسته است و درکی مفهومی از ویژگی‌های دانش‌آموخته است». آنها معتقد بودند «صلاحیت‌ها در سطح هویتی مستقل از زمینه نیستند. تأثیرات از سطح زمینه به واسطه عناصر سطح فردی (سطح میانی) منتقل می‌شوند». این مکانیسم‌های نظارتی شامل درک خود، انگیزه‌ها و خودکارآمدی آنها است. این عناصر در تعامل فرد با زمینه اجتماعی شکل

1. Boyatzis & Saatcioglu
2. Walther & Radcliffe
3. Context Level
4. Individual Level

می‌گیرد و بسته به شرایط، صلاحیت‌ها را در سطح هویتی شکل می‌دهد» (والتر و رادکلیف، ۲۰۰۷، ص ۴۷) میلنر و همکاران^۱ (۲۰۱۱) در پژوهشی مدل هرمی چارچوب شایستگی برای اعضای هیئت علمی را ارائه داده‌اند که حاصل سنخ‌شناسی شایستگی‌های موجود است. در این مدل، چهار حیطه شایستگی معرفی شده است: (۱) فراشایستگی؛ (۲) شایستگی شناختی؛ (۳) شایستگی وظیفه‌ای؛ (۴) شایستگی اجتماعی. فراشایستگی، مجموعه توانایی‌های لازم برای اکتساب سایر شایستگی‌ها است و بنابراین در قله هرم قرار دارد. فراشایستگی را یادگیری چگونه یاد گرفتن می‌نامند که شامل مهارت‌های عملکرد بازتابی، خودتنظیمی، برنامه‌ریزی هدفمند و اخلاق است. (میلنر و همکاران، ۲۰۱۱، ص ۱۲۰۵-۱۲۰۷).

در پژوهشی درباره شایستگی مدیران پرستاری در بیمارستان‌های آموزشی (ستیان و همکاران^۲، ۲۰۲۱)، شش حوزه شایستگی ارائه شده است: (۱) مراقبت از بیمار (مانند ایمنی بیمار و مراقبت بر اساس شواهد)؛ (۲) مدیریت منابع (مانند مدیریت کارکنان و مدیریت IT)؛ (۳) رهبری (مانند تعهد و مربی حرفه‌ای)؛ (۴) توسعه خود و کارکنان (مانند مهارت‌های ارتباطی مؤثر، مهارت‌های روابط بین فردی)؛ (۵) مشتری‌مداری و خدمات (مانند تیم‌سازی و بهبود کیفیت)؛ و (۶) عملکرد پیشگامی (مهارت‌های اساسی آموزش و مهارت‌های بالینی). اخیراً دانشگاه علوم انسانی بریگام یانگ^۳ (۲۰۲۱)، در سایت خود^۴ سه شایستگی کلیدی برای دانش‌آموختگان رشته‌های علوم انسانی مطرح کرده است: (۱) ارتباطات^۵ که به شیوه نوشتن انتقادی در رشته مدنظر، نگارش، ارتباط کلامی و اصول گفتاری اشاره می‌کند؛ (۲) سواد اطلاعات^۶ که به شیوه مواجهه با اطلاعات، پژوهش و مراحل آن، تصمیم‌گیری درباره منابع و شواهد و تفسیر داده‌ها می‌پردازد؛ (۳) هدایت فرهنگی^۷ که به تلاش برای درک فرهنگ دیگر و چگونگی تعامل برای فهم ارزش‌ها، ارائه مؤلفه‌های فرهنگی خود، هنر، ادبیات، رسانه و سایر لوازم تعامل فرهنگی کارآمد و موفق اشاره دارد.

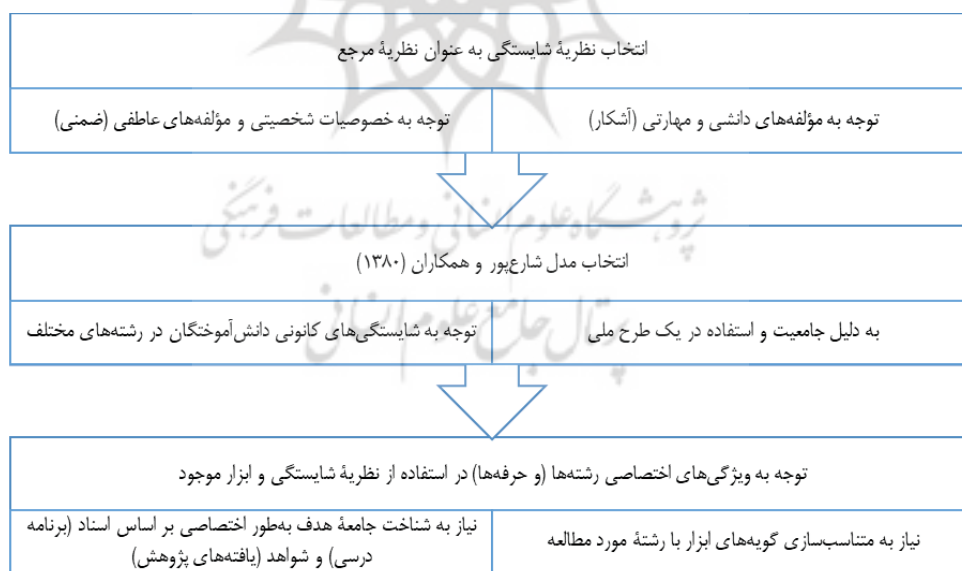
در ایران نیز از دو دهه گذشته به این رویکرد توجه شده است و به دلیل تعدد پژوهش‌ها به بخشی از آنها بر اساس تنوع حیطه‌ها اشاره می‌شود. شارع‌پور و همکاران (۱۳۸۰) در پژوهش خود توانمندی‌ها و شایستگی‌های کانونی دانش‌آموختگان آموزش عالی را در ۱۶ محور معرفی کرده‌اند: توانایی گردآوری، سازماندهی و تجزیه و تحلیل اطلاعات، توانایی برنامه‌ریزی و ساماندهی فعالیت‌ها، داشتن فهم فرهنگی، قابلیت انجام کار گروهی، قابلیت استفاده از تکنولوژی، توانایی بهره‌گیری از زبان خارجی، شناخت و عمل به عناصر رفتار سازمانی، توانایی برقراری ارتباط و تبادل اطلاعات، توانایی حل مسئله، آشنایی با ابزارهای تولید و اشاعه دانش، توانایی

1. Milner et al
2. Setiawan et al
3. Brigham Young University
4. <https://humanities.byu.edu/humanities-competencies>
5. Communication
6. Information Literacy
7. Cultural Navigation

محلی اندیشیدن، داشتن انتظارات شغلی معقول، درک مثبت از رشته تحصیلی و جهت گیری مثبت نسبت به آن، داشتن تعهد و اخلاق کار، قابلیت تفکر انتقادی و قابلیت بررسی و پذیرش عقاید مختلف. فیض و بهادری نژاد (۱۳۸۹) ضمن مورد پژوهی دانش آموختگان دانشگاه صنعتی شریف، الگوی شایستگی حرفه‌ای دانش آموختگان دانشکده‌های مهندسی نظام آموزش عالی را در سه دسته شایستگی کلان (انگیزه متعالی، تخصص علمی، توانمندی عملی، اهتمام به رشد و بالندگی)؛ شایستگی اصلی (انگیزه متعالی در ارائه خدمت مهندسی، توانایی حل خلاق و نظام‌مند مسئله‌های مهندسی، تسلط بر حجم وسیعی از دانش پایه و مهندسی، مهارت در یکی از عرصه‌های کاربرد مهندسی، مهارت کار گروهی ضمن تعهد فردی، اهتمام به یادگیری مستمر، اهتمام بر یاددهی خودانگیزه) و شایستگی فرعی مطرح کرده‌اند. خورشیدی و فرخی (۱۳۹۱) شایستگی‌های مهارت آموختگان فنی و حرفه‌ای را در چهار دسته شایستگی معرفی کرده‌اند: شایستگی‌های محیط کار، شایستگی‌های دانش کسب و کار، شایستگی‌های فردی و شایستگی‌های تحصیلی. در پژوهش صالحی عمران و همکاران (۱۳۹۵)، شایستگی‌های شغلی کلیدی عبارت‌اند از: شایستگی‌های شخصیتی (تعهد و احساس مسئولیت، راستی و درستکاری)، شایستگی‌های روش شناختی (تحلیل، یادگیری چگونه یاد گرفتن)، شایستگی‌های تفکری (تفکر خلاق، انتقادی، حل مسئله)، شایستگی‌های ارتباطی (کار تیمی، ارتباطات شفاهی)، شایستگی‌های تخصصی (نظری و عملی). نتایج نشان می‌دهد در محیط دانشگاه به ترتیب شایستگی‌های شخصیتی و اجتماعی-ارتباطی و در محیط شغلی شایستگی‌های شخصیتی و تخصصی بیشتر پرورنده می‌شوند. پورعزت و همکاران (۱۳۹۶)، مؤلفه‌های مدل شایستگی مدیران در جهت تحقق چشم‌انداز ۱۴۰۴ را مهارت‌های ادارکی (تفکر استراتژیک، تفکر تحلیلی-سیستمی، قدرت تصمیم‌گیری)، مهارت‌های انسانی و ارتباطی (رهبری، مهارت‌های بین فردی، کار تیمی)، توان اجرایی و مدیریتی (مدیریت فراگرد، آگاهی پیرامونی، آگاهی درونی)، ارزش‌های محوری (تعهد به هدف‌های انقلاب، توحیدمحوری) و ویژگی‌های شخصی (صلابت رأی، خدمت‌گزاری، مدیریت خود) بر شمرده‌اند. ملکی‌پور و همکاران (۱۳۹۸) شایستگی افراد کارآفرین در قلمرو رشته‌های علوم اجتماعی و رفتاری را در سه دسته شایستگی در حیطه کسب و کار استخراج کرده‌اند: شایستگی‌های نگرشی کارآفرینانه (تفکر خلاق، تفکر انتقادی، تشخیص فرصت، تحمل ابهام، پشتکار، خودآگاهی، ریسک‌پذیری، آینده‌نگری)، شایستگی‌های مدیریتی کارآفرینانه (برنامه‌ریزی راهبردی، مدیریت بحران، مدیریت دانش، مدیریت پروژه، مدیریت بازاریابی، مدیریت منابع انسانی) و شایستگی‌های فنی کارآفرینانه (استفاده از پژوهش، استفاده از فنون اجتماعی، استفاده از رایانه، نوآوری و اخلاق). نقی‌زاده موعاری و همکاران (۱۳۹۹) نیز در مطالعه‌ای کیفی، شایستگی‌های فرهنگی دانش آموختگان علوم پزشکی را در سه سطح: ۱- فردی به‌عنوان فرد انسانی؛ ۲- دانشگاهی به‌عنوان فارغ‌التحصیل دانشگاهی؛ و ۳- حرفه پزشکی به‌عنوان درک چندفرهنگی برای فارغ‌التحصیل دانشگاهی طبقه‌بندی کرده‌اند.

در بررسی‌های انجام گرفته، پژوهشی در خصوص بررسی توانمندی‌ها و شایستگی‌های دانش‌آموختگان علوم قرآن و حدیث در دسترس پژوهشگران قرار نداشت. البته پژوهش‌هایی وجود دارد که دانش یا بخشی از مهارت این دانش‌آموختگان را بررسی کرده‌اند. به‌طور مثال، پژوهش میرکمالی (۱۳۷۲) به ارزیابی توانمندی‌های شغلی دانش‌آموختگان در ۴۲ رشته دانشگاهی پرداخته و در این میان رشته الهیات نیز به چشم می‌خورد. ارزیابی پایان‌نامه‌های قرآنی مقاطع تحصیلات تکمیلی (حاجیلری، ۱۳۸۹)، آسیب‌شناسی مقالات علمی پژوهشی در موضوع علوم قرآن و حدیث (سلامت‌پناه، ۱۳۹۲)، ارزیابی چکیده‌های نشریات علمی پژوهشی علوم قرآن و حدیث (هویدا و همکاران، ۱۳۹۳)، بازنگری در رشته علوم قرآنی (خوش‌منش، ۱۳۹۴)، طراحی الگوهای گسترش آموزش عالی قرآنی (فراستخواه، ۱۳۹۵) و تحلیل محتوای چکیده‌های مقالات پژوهشی علوم قرآن و حدیث از منظر روش‌شناسی (ذوعلم و همکاران، ۱۳۹۹) پژوهش‌هایی هستند که هر یک از منظرهای توانمندی‌های دانش‌آموختگان این رشته اشاره کرده‌اند. یافته‌های این پژوهش‌ها نشان از نبود توانمندی لازم دانشی و مهارتی در دانش‌آموختگان این رشته دارد. با توجه به اهمیت این رشته و رشد چشمگیر آن از دهه هشتاد، ضرورت بازنگری این رشته را نشان می‌دهد.

با توجه به ادبیات تحقیق و هدف پژوهش به‌منظور پاسخگویی به پرسش‌ها، چارچوب نظری اولیه برای تدوین ابزار در نظر گرفته شد:



شکل (۲) چارچوب مفهومی مبتنی بر ادبیات پژوهش

در این پژوهش، ضمن طراحی ابزار بر اساس نظریه شایستگی، وضعیت دانشی، نگرشی، مهارتی و وضعیت اشتغال رشته علوم قرآن و حدیث را در یک بازه سی ساله (مناسب برای فهم، نقد و تصمیم‌گیری سیاستی) بررسی شده است. بر این اساس، پرسش‌های پژوهش به شرح زیر است:

- ۱- ویژگی جمعیت شناختی نمونه مورد بررسی چیست؟
- ۲- آیا مدل مفروض در ابزار طراحی شده، به وسیله داده‌های گردآوری شده حمایت می‌شود؟
- ۳- وضعیت توانمندی‌ها و شایستگی‌های دانش‌آموختگان علوم قرآن و حدیث در مؤلفه‌های موجود در مدل چگونه است؟
- ۴- آیا اشتغال با سطح تحصیلات رابطه معنی‌داری دارد؟
- ۵- آیا جنسیت با اشتغال و سطح حقوق رابطه معنی‌داری دارد؟
- ۶- نیازهای دانش‌آموختگان از حیث دانشی چیست؟
- ۷- دانش‌آموختگان علوم قرآن و حدیث اثر دانشگاه بر توانایی‌های پایه خود را چگونه ارزیابی کرده‌اند؟
- ۸- تصویر دانش‌آموختگان علوم قرآن و حدیث از تحصیل در این رشته چیست؟

روش پژوهش

برای بررسی وضعیت نگرش، دانش، مهارت و اشتغال دانش‌آموختگان علوم قرآن و حدیث به ادبیات شایستگی پرداخته و با مطالعه مدل‌های موجود، مدل شارع‌پور و همکاران (۱۳۸۰) به دلیل جامعیت و توجه به شایستگی‌های کانونی، انتخاب و بر اساس ویژگی و هدف‌های رشته علوم قرآن و حدیث منطبق شد. برای افزایش اعتبار صوری و محتوایی، پرسشنامه بازبینی شده توسط اعضای تیم پژوهش (۲ عضو هیئت علمی با سابقه رشته علوم قرآن و حدیث و ۱ عضو هیئت علمی رشته آموزش عالی) و ۵ تن از دانش‌آموختگان رشته علوم قرآن و حدیث، که برنامه درسی مورد بررسی را تجربه کرده بودند، بازنگری و به این ترتیب چند پرسش حذف یا اصلاح شد. پرسشنامه تهیه شده، به دلیل شرایط همه‌گیری کرونا به صورت آنلاین از طریق شناسایی افراد مؤثر در مناطق ده‌گانه آموزش عالی مانند مدیران گروه، اعضای هیئت علمی، افرادی که در انجمن‌های علمی و گروه‌های پژوهشی فعالیت دارند، شبکه‌های اجتماعی پر تردد مانند «کتابخانه تخصصی علوم قرآن و حدیث» (کانال تلگرام) و «انجمن علمی مطالعات قرآنی و فرهنگ اسلامی» (گروه واتساپ) در اختیار دانش‌آموختگان قرار گرفت. با دریافت ۳۴۸ پرسشنامه در بازه زمانی ۱۴ دی ماه تا ۲۰ بهمن ماه ۱۳۹۹ این فرایند متوقف شد. در مرحله بعد با دو معیار (۱) بازه زمانی دانش‌آموختگی ۹۵-۱۳۶۵ و (۲) جامعه هدف یعنی دانش‌آموختگان دانشگاه‌های دولتی، آزاد اسلامی و پیام نور (دارای برنامه درسی مشابه)، تعداد پرسشنامه‌های معتبر به ۲۹۴ مورد رسید. پس از پایش تک‌تک پرسش‌ها از حیث دقت، در نهایت ۲۱۲ پرسشنامه انتخاب شد. در این مرحله،

پس از معنادهی مجدد به گویه‌ها و دسته‌بندی توسط اعضای تیم و یک متخصص بیرونی، برازش مدل توسط نرم‌افزار AMOS ۲۴ تأیید شد. در نهایت داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS ۲۴ برای پاسخ به سؤال‌ها به شیوه توصیفی: فراوانی و درصد و شیوه استنباطی: آزمون خی دو و فریدمن تحلیل شدند.

یافته‌ها

برای پاسخ به پرسش‌ها، یافته‌ها در سه بخش ارائه می‌شود:

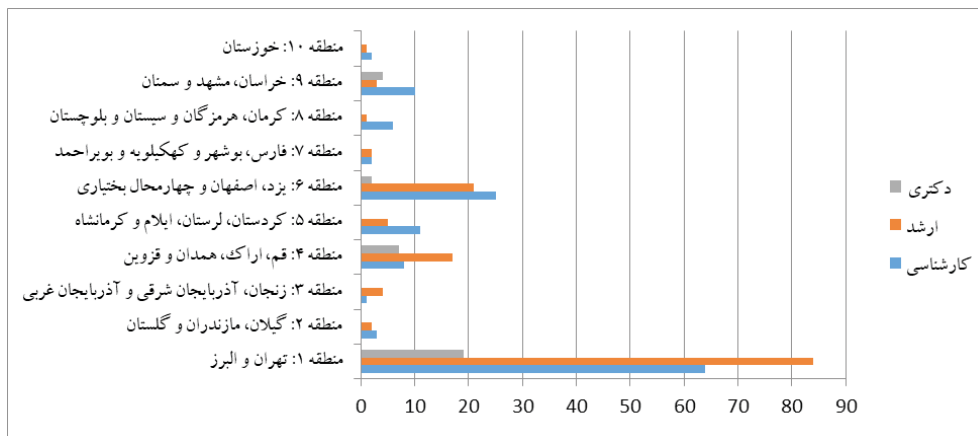
بخش اول: ویژگی‌های جمعیت‌شناختی

پاسخ به پرسش ۱- ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه مورد بررسی چیست؟

جدول (۲) وضعیت جنسیت، اشتغال و تحصیلات در دانش‌آموختگان

متغیر	فراوانی	درصد
جنسیت		
زن	۱۲۶	۵۹/۴
مرد	۸۸	۴۰/۶
میزان تحصیلات		
کارشناسی	۲۸	۱۳/۷
کارشناسی ارشد	۹۱	۴۲/۹
دکتری	۹۲	۴۳/۴
وضعیت اشتغال		
شاغل	۱۳۸	۶۵/۱
بیکار	۷۴	۳۴/۹
کل	۲۱۲	۱۰۰

در این پژوهش ۲۱۲ دانش‌آموخته قرآن و حدیث حضور داشتند که ۱۲۶ نفر (۵۹/۴ درصد) از آنان زن و ۸۸ نفر (۴۰/۴ درصد) مرد بودند. میزان تحصیلات ۲۸ نفر (۱۳/۷ درصد) کارشناسی، ۹۱ نفر (۴۲/۹ درصد) کارشناسی ارشد و ۹۲ نفر (۴۳/۴ درصد) دکتری بود. در نهایت ۱۳۸ نفر (۶۵/۱ درصد) شرکت‌کنندگان شاغل و ۷۴ نفر (۳۴/۹ درصد) آنان بیکار بودند. فراوانی محل تحصیل پاسخ‌دهندگان در نمودار (۱) دیده می‌شود.



نمودار (۱) پراکنندگی دانشگاه محل تحصیل پاسخگویان

بیشتر پاسخ‌دهندگان به ترتیب از مناطق ۱ (تهران و البرز)، ۶ (یزد، اصفهان، چهارمحال و بختیاری) و ۴ (قم، اراک، قزوین و همدان) هستند.

جدول (۳) حیطه‌های اشتغال پاسخگویان

درصد	حیطه شغلی	درصد	حیطه شغلی
۳/۲	خصوصی	۱۷/۴	دولتی / شبه دولتی
۱۱/۵	عضو هیئت علمی و سایر فعالیت‌ها	۰	عضو هیئت علمی آموزشی
۱/۸	آموزش مقاطع مختلف خصوصی (آموزش قرآن پیش دبستانی، دبستان، متوسطه)	۵/۵	آموزش مقاطع مختلف دولتی (آموزش قرآن پیش دبستانی، دبستان، متوسطه)
۰/۹	آموزش صوت و لحن	۱/۴	آموزش قرآن بزرگسالان، مفاهیم و تفسیر
۰/۵	نظارت و ارزیابی (حراست)	۳/۷	سیاسی
۱/۸	فرهنگی و پژوهشی	۰	پژوهشی
۳/۲	تبلیغ	۸/۷	رسانه

حیطه شغلی پاسخ‌دهندگان در ۱۵ دسته قابل تقسیم‌بندی است. در این بخش افراد می‌توانستند بیش از یک گزینه را انتخاب کنند. مطابق جدول (۳)، اشتغال در بخش دولتی/شبه دولتی بیشترین مخاطب و حیطه آموزش وجه غالب فعالیت‌ها است (۹/۶ درصد)، رسانه در بین حیطه‌های شغلی قابل توجه است (۸/۷ درصد) و هیچ‌کدام از افراد نمونه صرفاً به فعالیت پژوهشی اشتغال نداشته‌اند. اعضای هیئت علمی حاضر در نمونه به جز

فعالیت آموزشی، فعالیت‌های دیگری نیز داشته‌اند. وضعیت حقوق دریافتی پاسخگویان در جدول (۴) ارائه شده است.

جدول (۴) سطح حقوق ماهانه شاغلان علوم قرآن و حدیث

درصد	سطح دریافتی
۱۶/۵	پایین (کمتر از ۲ میلیون تومان)
۱۶/۰	متوسط روبه پایین (کمتر از ۴ میلیون تومان)
۲۷/۸	متوسط (حدود ۶ میلیون تومان)
۱۰/۸	متوسط روبه بالا (بیشتر از ۱۰ میلیون تومان)
۱/۴	بالا (بیشتر از ۱۵ میلیون تومان)

براساس جدول (۴)، به ترتیب حقوق دریافتی متوسط و پایین پایین، بیشترین فراوانی و حقوق دریافتی بالا کمترین فراوانی را دارد.

بخش دوم: برآزش مدل شایستگی

پاسخ به پرسش ۲- آیا مدل مفروض در ابزار طراحی شده، به وسیله داده‌های گردآوری شده حمایت می‌شود؟ در پرسشنامه طراحی شده شایستگی دانش‌آموختگان رشته علوم قرآن و حدیث از دو بعد «نگرش و سبک زندگی» و «سواد و مهارت حرفه‌ای» در نظر گرفته شد. بعد نخست؛ نگرش، دانش و سبک زندگی از چهار مؤلفه درک مثبت از رشته (۴ گویه)، نقش‌مندی/مسئولیت اجتماعی (۳ گویه)، نقش رشته در سبک زندگی (۲ گویه) و فهم فرهنگی (۷ گویه) در مقیاس لیکرت ۵ گزینه‌ای تشکیل شده است. جدول (۵) میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی هر یک از گویه‌های بعد نگرش، دانش و سبک زندگی مقیاس شایستگی در رشته علوم قرآن و حدیث را نشان می‌دهد.

جدول (۵) میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی گویه‌های بعد نگرش و سبک زندگی

مؤلفه	گویه	میانگین (انحراف استاندارد)	چولگی (کشیدگی)
درک مثبت از رشته	۱	۴/۰۷ (۱/۲۳)	۱/۲۲- (۰/۵۰)
	۲	۳/۹۰ (۱/۳۴)	۱/۰۳- (۰/۱۱)
	۳	۳/۸۸ (۱/۳۱)	۰/۹۹- (۰/۱۲)
	۴	۳/۶۵ (۱/۱۹)	۰/۹۰- (۰/۱۷)
نقشمندی و مسئولیت اجتماعی	۵	۳/۵۲ (۱/۲۵)	۰/۴۵- (۰/۷۶)
	۶	۳/۶۵ (۱/۲۸)	۰/۶۵- (۰/۵۸)
	۷	۳/۷۰ (۱/۲۰)	۰/۵۵- (۰/۶۷)
نقش رشته در سبک زندگی	۸	۳/۸۸ (۱/۱۵)	۰/۹۶- (۰/۳۴)
	۹	۳/۸۴ (۱/۲۵)	۰/۹۳- (۰/۰۲)
فهم فرهنگی	۱۰	۲/۸۱ (۱/۲۰)	۰/۰۴- (۰/۷۶)
	۱۱	۲/۳۸ (۱/۱۸)	۰/۵۰ (۰/۵۷)
	۱۲	۲/۷۶ (۱/۲۴)	۰/۱۱- (۰/۹۳)
	۱۳	۲/۷۵ (۱/۲۹)	۰/۲۳ (۰/۹۷)
	۱۴	۲/۸۷ (۱/۳۰)	۰/۰۴ (۱/۱۰)
	۱۵	۲/۹۸ (۱/۲۶)	۰/۰۴ (۰/۹۶)
	۱۶	۲/۸۵ (۱/۳۶)	۰/۱۰ (۱/۱۲)

همچنان که در جدول (۵) دیده می‌شود بالاترین میانگین متعلق به گویه ۱ و پایین‌ترین میانگین متعلق به گویه ۱۱ است و شاخص‌های چولگی و کشیدگی همه گویه‌ها در محدوده ± 2 بوده و بنابراین توزیع داده‌های مربوط به آن گویه‌ها نرمال است.

برای ارزیابی چگونگی برازش ساختار چهار مؤلفه بعد نگرش و سبک زندگی، تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از نرم‌افزار AMOS ۲۴,۰ و برآورد بیشینه احتمال^۱ (ML) انجام گرفت. تحلیل شامل تمام گویه‌های بعد نگرش، دانش و سبک زندگی بود و هر گویه تنها به عامل مکنون مورد نظر محدود شد و اجازه داده شد عامل‌های مکنون به عامل کلی‌تر بار عاملی ایجاد کنند. جدول (۶) شاخص‌های برازش مدل مفروض را نشان می‌دهد.

1. Maximum Likelihood

جدول (۶) شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری بعد نگرش و سبک زندگی

شاخص‌های برازندگی	مدل اولیه	مدل اصلاح شده	نقطه برش ^۱
مجذور کای ^۲	۲۷۵/۰۹	۱۹۲/۹۶	-
درجه آزادی مدل	۱۰۰	۹۶	-
χ^2/df ^۳	۲/۷۵	۲/۰۱	کمتر از ۳
GFI ^۴	۰/۸۵	۰/۹۱	۰/۹۰ >
AGFI ^۵	۰/۸۱	۰/۸۶	۰/۸۵ >
CFI ^۶	۰/۹۱	۰/۹۵	۰/۹۰ >
RMSEA ^۷	۰/۰۹	۰/۰۷	۰/۰۸ <

نتایج نشان داد که به استثنای شاخص برازندگی CFI و شاخص کای اسکوئر نرم شده، هیچ یک از شاخص‌های برازندگی از برازش قابل قبول مدل اندازه‌گیری با داده‌های گردآوری شده حمایت نمی‌کنند ($\chi^2/df=2/75$ ، $CFI=0/91$ ، $GFI=0/85$ ، $AGFI=0/81$ و $RMSEA=0/09$). به همین دلیل، مدل در چهار مرحله با ایجاد کوواریانس بین خطاهای گویه‌های ۱۱ و ۱۲ (مرحله اول)، ۴ و ۸ (مرحله دوم)، ۱۰ و ۱۱ (مرحله سوم) و ۳ و ۷ (مرحله چهارم) اصلاح و شاخص‌های برازندگی حاصل شد که نشان می‌دهد مدل چهار مؤلفه‌ای بعد نگرش و سبک زندگی با داده‌های گردآوری شده دارد ($\chi^2/df=2/01$ ، $CFI=0/95$ ، $GFI=0/91$ ، $AGFI=0/96$ و $RMSEA=0/07$). جدول (۷) برآورد بارهای عاملی استاندارد شده برای هر یک از گویه‌های بعد نگرش و سبک زندگی را نشان می‌دهد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

۱. نقاط برش بر اساس دیدگاه کلاین (۲۰۱۶)

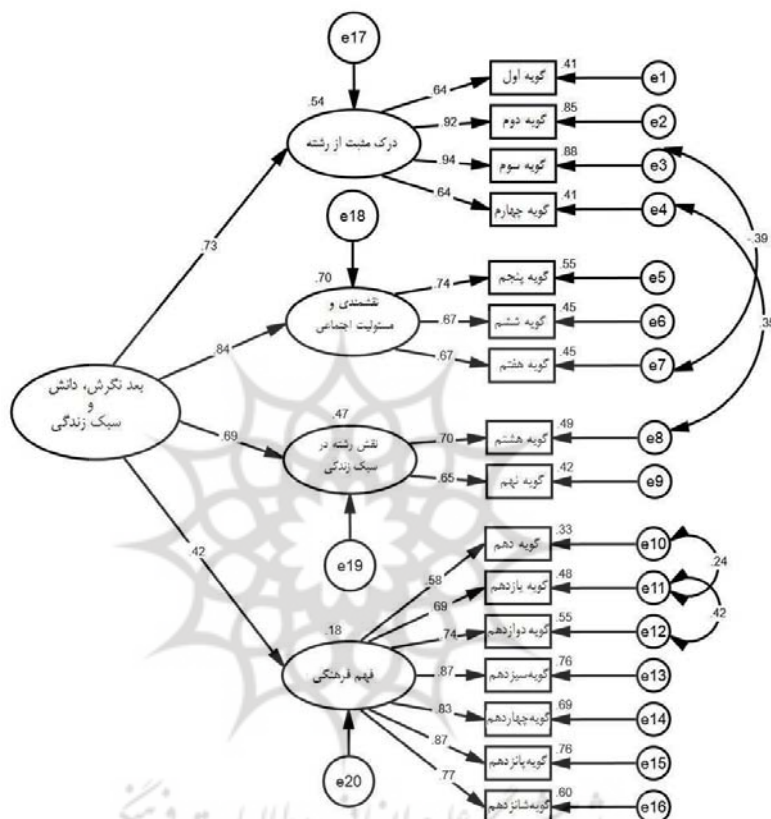
2. Chi-Square
3. Normed Chi-square
4. Goodness Fit Index
5. Adjusted Goodness Fit Index
6. Comparative Fit Index
7. Root Mean Square Error of Approximation

جدول (۷) پارامترهای مدل اندازه گیری بعد نگرش و سبک زندگی در تحلیل عاملی تأییدی

سطح	متغیرهای مکنون - نشان گر	B	SE	B	P
	گویه اول	۰/۶۴		۱	
	گویه دوم	۰/۹۲	۰/۱۴	۱/۵۵	۱۱/۰۹**
	گویه سوم	۰/۹۴	۰/۱۴	۱/۵۳	۱۱/۱۳**
	گویه چهارم	۰/۶۴	۰/۱۱	۰/۹۵	۸/۳۶**
	گویه پنجم	۰/۷۴		۱	
	گویه ششم	۰/۶۷	۰/۱۱	۰/۹۳	۸/۲۱**
	گویه هفتم	۰/۶۷	۰/۱۱	۰/۸۲	۸/۰۹**
	گویه هشتم	۰/۷		۱	
	گویه نهم	۰/۶۵	۰/۱۹	۱/۰۱	۵/۴۱**
	گویه دهم	۰/۵۸		۱	
	گویه یازدهم	۰/۶۹	۰/۱۳	۱/۱۸	۸/۹۹**
	گویه دوازدهم	۰/۷۴	۰/۱۶	۱/۳۳	۸/۳۰**
	گویه سیزدهم	۰/۸۷	۰/۱۸	۱/۶۲	۹/۱۲**
	گویه چهاردهم	۰/۸۳	۰/۱۸	۱/۵۶	۸/۸۶**
	گویه پانزدهم	۰/۸۷	۰/۱۷	۱/۵۸	۹/۱۱**
	گویه شانزدهم	۰/۷۷	۰/۱۸	۱/۵۱	۸/۴۹**
	درک مثبت از رشته	۰/۷۳		۱	
	نقشمندی...	۰/۸۴	۰/۲۵	۱/۳۴	۵/۴۱**
	نقش رشته...	۰/۶۹	۰/۱۹	۰/۹۴	۵/۰۱**
	فهم فرهنگی	۰/۴۲	۰/۱۳	۱/۵۰	۴/۰۳**

جدول (۷) نشان می دهد که بزرگ ترین بار عاملی در تحلیل مرتبه اول متعلق به گویه سوم ($\beta=0/939$) و کوچک ترین بار عاملی متعلق به گویه دهم ($\beta=0/578$) بود. در مرتبه دوم تحلیل بزرگ ترین بار عاملی متعلق به نشانگر نقشمندی و مسئولیت اجتماعی ($\beta=0/839$) و کوچک ترین بار عاملی متعلق به فهم فرهنگی ($\beta=0/420$) بود. در مجموع بارهای عاملی استاندارد همه نشانگرها در مرتبه اول و دوم تحلیل بالاتر از $0/32$ است. بر این اساس، هر یک از گویه ها از توان لازم برای سنجش مؤلفه های بعد نگرش و سبک زندگی برخوردارند و هر یک از مؤلفه ها توان قابل قبولی برای سنجش عامل کلی تر یعنی بعد نگرش و سبک

زندگی دارند. شکل (۳) مدل اندازه‌گیری بعد نگرش و سبک زندگی با استفاده از داده‌های استاندارد را نشان می‌دهد.



شکل (۳) مدل اندازه‌گیری بعد نگرش و سبک زندگی و بارهای عاملی آن با استفاده از داده‌های استاندارد

بعد سواد و مهارت حرفه‌ای مقیاس شایستگی در رشته علوم قرآن و حدیث شامل ۳۱ گویه از ده مؤلفه تجزیه و تحلیل اطلاعات (۳ گویه)، آشنایی با نهاد/شخصیت های علمی (۳ گویه)، زبان خارجی (۲ گویه)، مهارت‌های رایانه‌ای (۳ گویه)، دانش قرآن و حدیث (۶ گویه)، تربیت دانشگاهی در مقابله با مسائل (۲ گویه)، تفکر نقادانه (۴ گویه)، ارتباط بین فردی (۳ گویه)، تعهد به سازمان (۳ گویه) و انتظارات شغلی (۲ گویه) در مقیاس ۵ گزینه‌ای لیکرت تشکیل شده است. جدول (۸) میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی هر یک از گویه‌های بعد مهارت حرفه‌ای را نشان می‌دهد.

جدول (۸) میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی گویه‌های بعد سواد و مهارت حرفه‌ای

مؤلفه	گویه	میانگین (انحراف استاندارد)	چولگی (کشیدگی)
تجزیه و تحلیل اطلاعات	۱	۴/۰۰ (۱/۰۸)	۱/۰۱ - (۰/۵۵)
	۲	۳/۷۴ (۱/۱۷)	۰/۷۷ - (۰/۳۱)
	۳	۴/۰۴ (۱/۱۰)	۱/۲۱ - (۱/۰۵)
آشنایی با نهاد/شخصیت‌های علمی	۴	۲/۷۹ (۱/۳۱)	۰/۰۱ - (۱/۱۵)
	۵	۲/۵۰ (۱/۲۷)	۰/۲۴ - (۱/۰۹)
	۶	۲/۲۰ (۱/۳۰)	۰/۷۰ - (۰/۷۱)
زبان خارجی	۷	۲/۴۱ (۱/۱۷)	۰/۴۱ - (۰/۵۷)
	۸	۲/۲۴ (۱/۱۴)	۰/۴۲ - (۰/۸۹)
مهارت‌های رایانه‌ای	۹	۳/۹۲ (۱/۱۴)	۰/۹۰ - (۰/۱۷)
	۱۰	۳/۸۸ (۱/۲۲)	۰/۹۷ - (۰/۰۸)
	۱۱	۴/۰۹ (۱/۱۳)	۱/۱۳ - (۰/۶۰)
دانش قرآن و حدیث	۱۲	۳/۵۲ (۱/۳۵)	۰/۵۰ - (۰/۸۸)
	۱۳	۲/۱۶ (۱/۲۹)	۰/۷۸ - (۰/۶۲)
	۱۴	۲/۹۶ (۱/۳۱)	۰/۱۱ - (۱/۰۵)
	۱۵	۲/۵۴ (۱/۴۰)	۰/۳۵ - (۱/۱۸)
	۱۶	۳/۶۰ (۱/۳۳)	۰/۵۸ - (۰/۸۰)
	۱۷	۲/۵۴ (۱/۳۹)	۰/۴۰ - (۱/۱۲)
تربیت دانشگاهی در مقابله با مسائل	۱۸	۳/۲۵ (۱/۲۸)	۰/۳۳ - (۰/۷۸)
	۱۹	۳/۵۲ (۱/۲۹)	۰/۶۴ - (۰/۶۱)
تفکر نقادانه	۲۰	۳/۴۱ (۱/۲۶)	۰/۴۵ - (۰/۷۲)
	۲۱	۳/۵۲ (۱/۲۲)	۰/۶۲ - (۰/۴۲)
	۲۲	۳/۶۴ (۱/۱۷)	۰/۷۱ - (۰/۳۲)
	۲۳	۳/۶۳ (۱/۱۴)	۰/۷۴ - (۰/۰۱)
ارتباط بین فردی	۲۴	۳/۹۶ (۱/۰۵)	۱/۱۰ - (۱/۰۷)
	۲۵	۴/۰۸ (۰/۸۷)	۰/۹۸ - (۱/۴۲)
	۲۶	۳/۷۴ (۱/۲۱)	۰/۹۰ - (۰/۰۱)
تعهد به سازمان	۲۷	۳/۹۰ (۰/۹۶)	۰/۹۶ - (۱/۱۷)
	۲۸	۳/۶۷ (۱/۱۰)	۰/۷۲ - (۰/۲۰)
	۲۹	۲/۷۵ (۱/۳۰)	۰/۰۶ - (۱/۰۸)
انتظارات شغلی	۳۰	۳/۶۵ (۱/۱۲)	۰/۶۵ - (۰/۱۱)
	۳۱	۳/۷۳ (۱/۱۱)	۰/۷۶ - (۰/۲۵)

با توجه به جدول (۸) بالاترین میانگین متعلق به گویه ۱۱ و پایین‌ترین میانگین متعلق به گویه ۶ است، شاخص‌های چولگی و کشیدگی همه گویه‌ها در محدوده ± 2 بوده و بنابراین توزیع داده‌های مربوط به آن گویه‌ها نرمال است.

برای ارزیابی چگونگی برازش ساختار ده مؤلفه سواد و مهارت حرفه‌ای با داده‌های گردآوری شده نیز تحلیل عاملی تأییدی انجام گرفت. تحلیل شامل تمام گویه‌ها بود و هر گویه تنها به عامل مکنون مورد نظر محدود شد و اجازه داده شد عامل‌های مکنون به عامل کلی‌تر بار عاملی ایجاد کنند. جدول (۹) شاخص‌های برازش مدل مفروض را نشان می‌دهد.

جدول (۹) شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری بعد سواد و مهارت حرفه‌ای

شاخص‌های برازندگی	مدل اولیه	مدل اصلاح شده
مجذور کای	۹۵۸/۲۴	۷۶۳/۸۲
درجه آزادی مدل	۴۲۴	۴۲۲
χ^2/df	۲/۲۶	۱/۸۱
GFI	۰/۸۷	۰/۹۱
AGFI	۰/۸۳	۰/۸۹
CFI	۰/۹۱	۰/۹۴
RMSEA	۰/۰۸	۰/۰۶

نتایج نشان داد که شاخص‌های برازندگی GFI و AGFI از برازش قابل قبول مدل اندازه‌گیری با داده‌های گردآوری شده حمایت نمی‌کنند ($\chi^2/df=2/26$ ، $CFI=0/91$ ، $GFI=0/87$ ، $AGFI=0/83$ و $RMSEA=0/08$). به همین دلیل، مدل در دو مرحله با ایجاد کوواریانس بین خطاهای گویه‌های ۲۶ و ۲۱ (مرحله اول) و ۶ و ۸ (مرحله دوم) اصلاح و شاخص‌های برازندگی حاصل شد که نشان می‌دهد مدل ده مؤلفه‌ای بعد مهارت‌های حرفه‌ای با داده‌های گردآوری شده دارد ($\chi^2/df=1/81$ ، $CFI=0/94$ ، $GFI=0/91$ ، $AGFI=0/89$ و $RMSEA=0/06$). جدول (۱۰) برآورد بارهای عاملی استاندارد شده برای هریک از گویه‌های بعد مهارت حرفه‌ای را نشان می‌دهد.

جدول (۱۰) پارامترهای مدل اندازه گیری بعد سواد و مهارت حرفه‌ای در تحلیل عاملی تأییدی

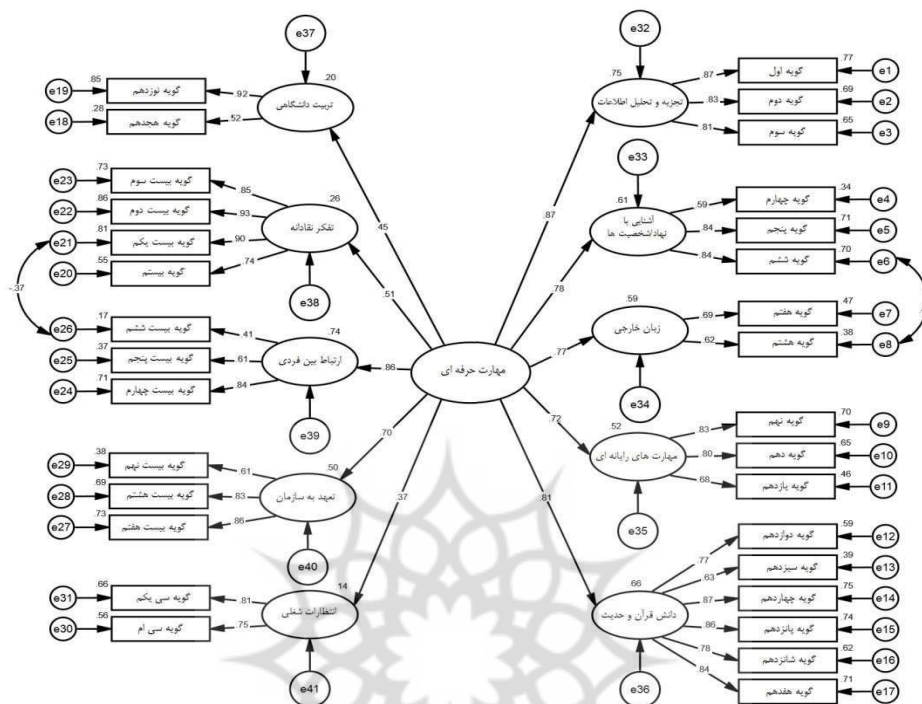
سطح	متغیرهای مکنون - نشان گر	B	SE	B	P
	گویه اول	۰/۸۷		۱	
تجزیه و تحلیل اطلاعات	گویه دوم	۰/۸۳	۰/۰۷	۱/۰۴	۱۴/۹۳**
	گویه سوم	۰/۸۱	۰/۰۷	۰/۹۴	۱۴/۲۰**
	گویه چهارم	۰/۵۹		۱	
آشنایی با نهاد/ شخصیت‌ها	گویه پنجم	۰/۸۴	۰/۱۶	۱/۳۹	۸/۶۵**
	گویه ششم	۰/۸۴	۰/۱۶	۱/۴۰	۸/۶۱**
زبان خارجی	گویه هفتم	۰/۶۹		۱	
	گویه هشتم	۰/۶۲	۰/۱۴	۰/۸۸	۶/۳۵**
	گویه نهم	۰/۸۳		۱	
مهارت‌های رایانه‌ای	گویه دهم	۰/۸۰	۰/۰۹	۱/۰۳	۱۱/۵۹**
	گویه یازدهم	۰/۶۸	۰/۰۸	۰/۷۷	۹/۸۳**
	گویه دوازدهم	۰/۷۷		۱	
دانش قرآن و حدیث	گویه سیزدهم	۰/۶۳	۰/۰۹	۰/۷۹	۹/۳۱**
	گویه چهاردهم	۰/۸۷	۰/۰۸	۱/۱۰	۱۳/۵۸**
	گویه پانزدهم	۰/۸۶	۰/۰۹	۱/۱۶	۱۳/۴۱**
	گویه شانزدهم	۰/۷۹	۰/۰۹	۱/۰۱	۱۲/۰۴**
	گویه هفدهم	۰/۸۴	۰/۰۹	۱/۱۴	۱۱/۱۳**
تربیت دانشگاهی	گویه هجدهم	۰/۵۳		۱	
	گویه نوزدهم	۰/۹۲	۰/۱۷	۰/۷۶	۴/۴۱**
تفکر نقادانه	گویه بیستم	۰/۷۴		۱	
	گویه بیست و یکم	۰/۹۰	۰/۰۹	۱/۱۹	۱۳/۷۳**
	گویه بیست و دوم	۰/۹۳	۰/۰۸	۱/۱۶	۱۴/۰۳**
ارتباط بین فردی	گویه بیست و سوم	۰/۸۵	۰/۰۸	۱/۰۳	۱۲/۸۲**
	گویه بیست و چهارم	۰/۸۴		۱	
	گویه بیست و پنجم	۰/۶۱	۰/۰۷	۰/۶۰	۸/۳۰**
	گویه بیست و ششم	۰/۴۱	۰/۱۰	۰/۵۶	۵/۷۶**
	گویه بیست و هفتم	۰/۸۶		۱	
تعهد به سازمان	گویه بیست و هشتم	۰/۸۳	۰/۰۹	۱/۱۰	۱۲/۲۹**
	گویه بیست و نهم	۰/۶۱	۰/۱۱	۰/۹۷	۹/۰۲**
انتظارات شغلی	گویه سی ام	۰/۷۵		۱	
	گویه سی و یکم	۰/۸۱	۰/۲۵	۱/۱۰	۴/۴۳**

۱۰
۸
۴

سطح	متغیرهای مکنون - نشان گر	B	SE	B	P
مهارت حرفه‌ای	تجزیه و تحلیل اطلاعات	۰/۸۷		۱	
	آشنایی با نهاد/شخصیت ها	۰/۷۸	۰/۱۰	۰/۷۳	۷/۳۱**
	زبان خارجی	۰/۷۷	۰/۱۰	۰/۷۶	۷/۴۸**
	مهارت های رایانه‌ای	۰/۷۲	۰/۰۹	۰/۸۴	۸/۸۲**
	دانش قرآن و حدیث	۰/۸۱	۰/۱۱	۱/۰۳	۹/۶۵**
	تربیت دانشگاهی	۰/۴۵	۰/۱۱	۰/۴۷	۴/۲۶**
	تفکر نقادانه	۰/۵۱	۰/۰۹	۰/۵۹	۶/۴۸**
	ارتباط بین فردی	۰/۸۶	۰/۰۹	۰/۹۳	۱۰/۵۹**
	تعهد به سازمان	۰/۷۰	۰/۰۸	۰/۷۱	۸/۸۱**
	انتظارات شغلی	۰/۳۷	۰/۱۰	۰/۴۷	۴/۸۲**

مطابق جدول (۱۰) بزرگ‌ترین بار عاملی در تحلیل مرتبه اول متعلق به گویه بیست و دوم ($\beta=0/93$) و کوچک‌ترین بار عاملی متعلق به گویه بیست و ششم ($\beta=0/41$) بود. در مرتبه دوم تحلیل بزرگ‌ترین بار عاملی متعلق به نشانگر تجزیه و تحلیل اطلاعات ($\beta=0/87$) و کوچک‌ترین بار عاملی متعلق به انتظارات شغلی ($\beta=0/37$) بود. در مجموع بارهای عاملی استاندارد همه نشانگرها در مرتبه اول و دوم تحلیل بالاتر از $0/32$ است. بر این اساس، هر یک از گویه‌ها از توان لازم برای سنجش مؤلفه‌های بعد مهارت‌های حرفه‌ای و هر یک از مؤلفه‌ها از توان قابل قبولی برای سنجش عامل کلی‌تر یعنی سواد و مهارت‌های حرفه‌ای برخوردار هستند. شکل (۴) مدل اندازه‌گیری مهارت‌های حرفه‌ای با استفاده از داده‌های استاندارد را نشان می‌دهد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



شکل (۴) مدل اندازه گیری سواد و مهارت های حرفه ای و بارهای عاملی آن با استفاده از داده های استاندارد

بنابراین، مقیاس شایستگی در رشته علوم قرآن و حدیث از دو بعد تشکیل شده است. حال پرسش این است که آیا این ساختار دوعده‌ی مقیاس شایستگی به وسیله داده‌ها حمایت می‌شود؟ بنابراین تحلیل عاملی تأییدی انجام گرفت. جدول (۱۱) شاخص‌های برازش مدل کلی مقیاس شایستگی در رشته علوم قرآن و حدیث را نشان می‌دهد.

جدول (۱۱) شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری شایستگی در رشته علوم قرآن و حدیث

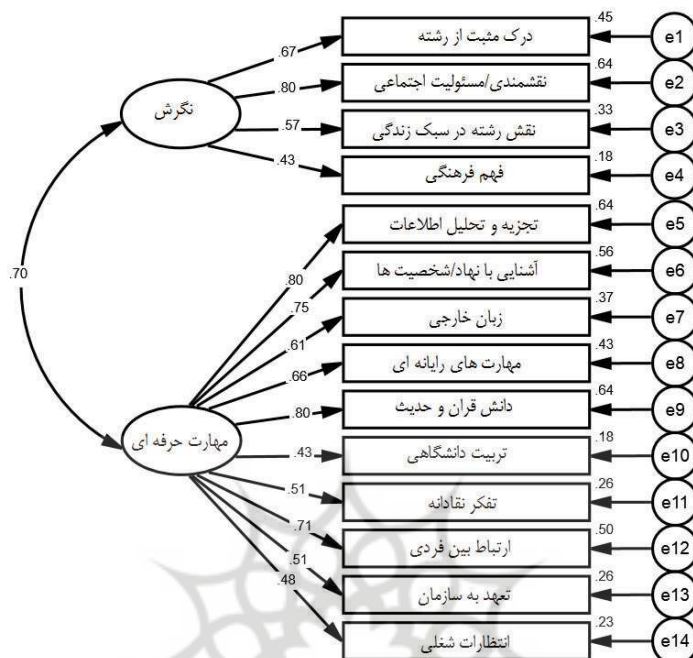
شاخص‌های برازندگی	مدل اندازه‌گیری
مجذور کای	۱۶۰/۳۶
درجه آزادی مدل	۷۶
χ^2/df	۲/۱۱
GFI	۰/۹۰
AGFI	۰/۸۷
CFI	۰/۹۲
RMSEA	۰/۰۷

همه شاخص‌های برازندگی از برازش قابل قبول مدل اندازه‌گیری مقیاس شایستگی در رشته علوم قرآن و حدیث با داده‌های گردآوری شده حمایت کردند ($\chi^2/df=2/1$ ، $CFI=0/92$ ، $GFI=0/90$ ، $AGFI=0/87$ و $RMSEA=0/07$). جدول (۱۲) برآورد بارهای عاملی استاندارد و غیراستاندارد را برای هر یک از نشانگرهای مقیاس شایستگی در رشته علوم قرآن و حدیث نشان می‌دهد.

جدول (۱۲) پارامترهای مدل اندازه‌گیری مقیاس شایستگی در رشته علوم قرآن و حدیث در تحلیل عاملی تأییدی

P	B	SE	B	متغیرهای مکنون - نشان‌گر	
	۰/۶۷		۱	درک مثبت از رشته	
۸/۴۴**	۰/۸۰	۰/۱۰	۰/۸۴	نقشمندی/مسئولیت اجتماعی	نگرش
۶/۸۶**	۰/۵۷	۰/۰۷	۰/۴۶	نقش رشته در سبک زندگی	
۵/۳۴**	۰/۴۳	۰/۲۰	۱/۰۷	فهم فرهنگی	
	۰/۸۰		۱	تجزیه و تحلیل اطلاعات	
۱۱/۵۵**	۰/۷۵	۰/۰۹	۱/۰۱	آشنایی با نهاد/شخصیت‌ها	
۹/۰۴**	۰/۶۱	۰/۰۵	۰/۴۹	زبان خارجی	
۹/۹۲**	۰/۶۶	۰/۰۸	۰/۸۱	مهارت‌های رایانه‌ای	
۱۲/۶۳**	۰/۸۰	۰/۱۸	۲/۲۳	دانش قرآن و حدیث	مهارت حرفه‌ای
۶/۰۹**	۰/۴۳	۰/۰۷	۰/۴۳	تربیت دانشگاهی	
۷/۳۷**	۰/۵۱	۰/۱۲	۰/۹۱	تفکر نقادانه	
۱۰/۸۰**	۰/۷۱	۰/۰۷	۰/۷۱	ارتباط بین فردی	
۷/۴۷**	۰/۵۱	۰/۰۸	۰/۶۰	تعهد به سازمان	
۷/۰۰**	۰/۴۹	۰/۰۷	۰/۴۵	انتظارات شغلی	

جدول (۱۲) نشان می‌دهد که بزرگ‌ترین بار عاملی متعلق به نشانگر دانش قرآن و حدیث از یک سو و نشانگر تجزیه و تحلیل اطلاعات از سوی دیگر است ($\beta=0/80$). همچنین کوچک‌ترین بار عاملی متعلق به نشانگر فهم فرهنگی ($\beta=0/43$) بود. بنابراین بارهای عاملی استاندارد همه نشانگرها بالاتر از $0/32$ بود. بر این اساس، مؤلفه‌های مقیاس شایستگی در رشته علوم قرآن و حدیث از قابلیت لازم برای سنجش ابعاد دوگانه آن برخوردار هستند. شکل (۵) مدل اندازه‌گیری مقیاس شایستگی در رشته علوم قرآن و حدیث با استفاده داده‌های استاندارد را نشان می‌دهد.



شکل (۵) مدل اندازه گیری مقیاس شایستگی در رشته علوم قرآن و حدیث و بارهای عاملی آن با داده های استاندارد

در نهایت، ضریب آلفای کرونباخ مؤلفه های هر یک از ابعاد ارزیابی شد. جدول (۱۳) میانگین، انحراف استاندارد و ضرایب آلفای کرونباخ هر یک از مؤلفه های دانش را نشان می دهد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

به‌استثنای مؤلفه زبان خارجی، ضریب آلفای کرونباخ دیگر مؤلفه‌ها نزدیک به یا بالاتر از ۰/۷ است. این موضوع بیانگر همسانی درونی مطلوب گویه‌های هر یک از مؤلفه‌هاست.

بخش سوم: بررسی توصیفی و استنباطی داده‌ها

پاسخ به پرسش ۳- وضعیت توانمندی‌ها و شایستگی‌های دانش‌آموختگان علوم قرآن و حدیث در مؤلفه‌های موجود در مدل چگونه است؟

وضعیت دانش‌آموختگان از حیث مؤلفه‌های چهارده‌گانه در دو بعد در جدول (۱۳) دیده می‌شود.

جدول (۱۴) آمار توصیفی مؤلفه‌های شایستگی دانش‌آموختگان علوم قرآن و حدیث

مؤلفه	بعد سواد و مهارت حرفه‌ای				بعد نگرش و سبک زندگی				
	سازماندهی اطلاعات	نهادهای/ شخصیت‌ها	زبان خارجی	فناوری اطلاعات	سواد تخصصی	انتظارات شغلی	تربیت دانشگاهی	تعهد به رفتار سازمانی	تفکر انتقادی
میانگین	۱۱،۷۹	۷،۵۱	۴،۶۵	۱۱،۸۹	۱۷،۳۳	۷،۴۴	۶،۷۷	۷،۷۰	۱۴،۲۰
میانه	۱۲،۰۰	۷،۰۰	۵،۰۰	۱۳،۰۰	۱۷،۵۰	۸،۰۰	۷،۰۰	۸،۰۰	۱۵،۰۰
مد	۱۵،۰۰	۳،۰۰	۴،۰۰	۱۵،۰۰	۱۷،۰۰	۱۰،۰۰	۸،۰۰	۱۰،۰۰	۱۶،۰۰
انحراف معیار	۳،۹۹	۳،۲۶	۱،۹۴	۳،۹۴	۶،۶۸	۳،۳۰	۳،۲۵	۳،۱۵	۴،۲۸
واریانس	۸،۹۲	۱۰،۶۳	۳،۷۵	۸،۶۶	۴۴،۶۲	۵،۲۹	۵،۰۴	۴،۶۱	۱۸،۳۹
دامنه	۱۲،۰۰	۱۲،۰۰	۸،۰۰	۱۲،۰۰	۳۴،۰۰	۸،۰۰	۸،۰۰	۸،۰۰	۱۶،۰۰
کمترین	۳،۰۰	۳،۰۰	۲،۰۰	۳،۰۰	۶،۰۰	۲،۰۰	۲،۰۰	۲،۰۰	۴،۰۰
بیشترین	۱۵،۰۰	۱۵،۰۰	۱۰،۰۰	۱۵،۰۰	۳۰،۰۰	۱۰،۰۰	۱۰،۰۰	۱۰،۰۰	۲۰،۰۰

مطابق جدول (۱۴) در بین مؤلفه‌ها «سواد تخصصی علوم قرآن و حدیثی» و «آشنایی با نهادها و شخصیت‌های علمی» نسبت به میانگین تمایل به مطلوبیت کمتری دارد و مابقی در حد قابل قبول (نه مطلوب) هستند. پاسخ به پرسش ۴- آیا اشتغال با سطح تحصیلات رابطه معنی داری دارد؟ وضعیت بین اشتغال و سطح تحصیلات در جدول (۱۵) بررسی شد:

جدول (۱۵) آزمون خی دو

سطح معنی داری	درجه آزادی	ارزش	
۰,۰۰	۲	۲۱,۹۴ ^a	Pearson chi-Square
۰,۰۰	۲	۲۳,۰۳	Likelihood Ratio
۰,۰۰	۱	۱۷,۱۱	Linear-by-Linear Association
		۲۱۲	تعداد

طبق یافته‌ها در جدول (۱۵) بین اشتغال و سطح تحصیلات رابطه معنی داری وجود دارد و دانش‌آموختگان دکتری بیش از دیگران مشغول به کار هستند. پاسخ به پرسش ۵- آیا جنسیت با اشتغال و سطح حقوق رابطه معنی داری دارد؟ برای بررسی رابطه جنسیت با اشتغال و سطح حقوق، همچنین رابطه تحصیلات و جنسیت از آزمون خی دو استفاده شده است.

جدول (۱۶) آزمون خی دو برای معنی داری رابطه جنسیت و اشتغال

سطح معنی داری	درجه آزادی	ارزش	
۰,۰۰	۱	۲۷,۹۶ ^a	Pearson chi-Square
۰,۰۰	۱	۳۰,۱۲	Likelihood Ratio
۰,۰۰	۱	۲۷,۸۳	Linear-by-Linear Association
		۲۱۲	تعداد

با ملاحظه داده‌های جدول (۱۶) رابطه معنی داری بین جنسیت و اشتغال وجود دارد.

جدول (۱۷) آزمون خی دو برای معنی داری رابطه جنسیت و سطح حقوق

سطح معنی داری	درجه آزادی	ارزش	
۰,۰۰	۵	۵۴,۸۷ ^a	Pearson chi-Square
۰,۰۰	۵	۵۰,۳۱	Likelihood Ratio
۰,۰۰	۱	۴۳,۵۴	Linear-by-Linear Association
		۲۱۲	تعداد

مطابق جدول (۱۷) رابطه معنی داری بین جنسیت و سطح حقوق وجود دارد. پاسخ به پرسش ۶- نیازهای دانش آموختگان از حیث دانشی چیست؟ آشنایی دانش آموختگان با بازار کار و رضایت از رشته در بین ورودی‌ها از سایر رشته‌ها که غالباً در مقطع تحصیلات تکمیلی رخ می‌دهد، بررسی شد.

جدول (۱۸) آشنایی با بازار کار رشته علوم قرآن و حدیث و رضایتمندی از تغییر رشته

خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم	گویه
٪۹,۹	٪۲۰,۳	٪۲۹,۷	٪۱۵,۶	٪۲۴,۵	با ویژگی‌هایی مختلف بازار کار ایران در حیطه علوم قرآن و حدیث آشنا هستیم.
٪۲۷,۴	٪۱۲,۳	٪۲۱,۷	٪۳,۳	٪۳۵,۴	تحصیلات کارشناسی‌ام در رشته‌های غیر الهیات بوده و در تحصیلات تکمیلی (ارشد یا دکتری) علوم قرآن و حدیث خوانده‌ام. حالا از ادامه تحصیل در رشته علوم قرآن و حدیث رضایت دارم.

یافته‌های جدول (۱۸) نشان می‌دهد دانش آموختگان با بازار کار این رشته در حد مطلوب آشنا نیستند و کسانی که تغییر رشته داده‌اند از انتخاب خود راضی به نظر نمی‌رسند. بررسی اثر تحصیل در این رشته در موفقیت‌ها به خصوص در برخی از مهارت‌های مرتبط با اشتغال از مواردی است که در این پژوهش در بخشی از این پرسشنامه مورد بررسی قرار گرفت. در پاسخ به این پرسش که «از بین درس‌های زیر کدام یک در دانش، مهارت و نگرش شما مؤثر تر بوده‌اند؟» درس‌های اثرگذار رشته علوم قرآن و حدیث بر اساس آزمون فریدمن رتبه‌بندی شد که در جدول‌های (۱۹ و ۲۰) آمده است.

جدول (۱۹) رتبه‌بندی درس‌های اثرگذار

جدول (۲۰) معنی داری رتبه‌بندی فریدمن		رتبه میانه	
مورد	رتبه میانه	مورد	رتبه میانه
۱	۱,۹۰	تعداد	۲۱۲
۲	۲,۵۲	خی دو	۲۰۸,۹۱
۳	۳,۱۸	درجه آزادی	۴
۴	۳,۵۸	سطح معنی داری	۰,۰۰
۵	۳,۸۱		

بر اساس جدول (۲۰) رتبه‌بندی فریدمن معنی دار است و درس‌های اثرگذار به ترتیب عبارت‌اند از: (۱) علوم حدیث، (۲) تاریخ قرآن، (۳) علوم قرآنی، (۴) ترجمه و تفسیر و (۵) صرف و نحو و ادبیات عرب.

- در پاسخ به این پرسش که «در دوران تحصیل نبود یا نقصان کدام آموزش‌ها و مطالعات را بیشتر احساس کرده‌اید؟» گزینه‌های زیر بررسی شد و نتیجه رتبه‌بندی توسط آزمون فریدمن در جدول‌های (۲۱ و ۲۲) دیده می‌شود.
- ۱- مطالعه کامل (و نه گزینش برخی آیات) قرآن و فهم مفردات و عبارات قرآن
 - ۲- مطالعه متون حدیثی، دست کم مطالعه و آشنایی از نزدیک با جوامع حدیثی مانند کافی کلینی، صحیح بخاری و...
 - ۳- مطالعه تاریخ اسلام و اندیشه و فرهنگ اسلامی با تأکید بر سیره نبوی (ص) و ائمه (ع)، تاریخ و فرهنگ عرب در آستانه نزول قرآن، تاریخ اندیشه‌های کلامی، فقهی و عرفانی
 - ۴- آموزش در حوزه منطق و شیوه استدلال، تحلیل متن و روش تحقیق

جدول (۲۱) رتبه‌بندی درس‌های مورد نیاز

جدول (۲۲) معنی‌داری رتبه‌بندی فریدمن		رتبه میانه	
تعداد	۲۱۲	رتبه میانه	مباحث
خی‌دو	۱۰۴۰۷	۱٫۹۸	مورد ۱
درجه آزادی	۳	۲٫۲۵	مورد ۲
سطح معنی‌داری	۰٫۰۰۰	۲٫۵۸	مورد ۳
		۳٫۱۹	مورد ۴

بر اساس جدول (۲۲)، رتبه‌بندی فریدمن معنی‌دار است و به ترتیب نقصان مطالعات حوزه‌های ۴، ۳، ۲ و ۱ احساس می‌شود؛ یعنی بیش از همه «آموزش در حوزه منطق و شیوه استدلال، تحلیل متن و روش تحقیق» و کمتر از همه «مطالعه کامل (و نه گزینش برخی آیات) قرآن و فهم مفردات و عبارات قرآن».

پاسخ به پرسش ۷- دانش‌آموختگان علوم قرآن و حدیث اثر دانشگاه بر توانایی‌های پایه خود را چگونه ارزیابی کرده‌اند؟

جدول (۲۳) وضعیت اثرپذیری مهارت‌های پایه و موفقیت شغلی از رشته علوم قرآن و حدیث

گویه	خیلی کم	کم	متوسط	زیاد	خیلی زیاد
آشنایی من با زبان خارجی برآمده از برنامه آموزشی دانشگاه است.	۵۰٫۹٪	۲۲٫۲٪	۱۸٫۴٪	۵٫۷٪	۲٫۸٪
آشنایی و مهارت من در استفاده از منابع دیجیتال و نرم‌افزارهای تخصصی برآمده از برنامه آموزشی دانشگاه است.	۳۹٫۲٪	۲۰٫۳٪	۲۱٫۲٪	۱۰٫۴٪	۹٫۰٪
موفقیت در اشتغال خود را ناشی از مهارت‌های برآمده از تحصیل در رشته علوم قرآن و حدیث می‌دانم، نه به دلیل دانشگاه محل تحصیل یا دوستی‌ها و روابط استاد-شاگردی.	۱۱٫۸٪	۹٫۰٪	۲۰٫۸٪	۳۲٫۵٪	۲۵٫۹٪

طبق جدول (۲۳)، دانش‌آموختگان توانمندی‌های خود در زبان خارجی و فناوری اطلاعات و ارتباطات را حاصل آموزش دانشگاهی نمی‌دانند. اما شاغلان، موفقیت خود در اشتغال را بیشتر حاصل دانش و مهارتی می‌دانند که رشته علوم قرآن و حدیث برای آنها فراهم کرده و این اثر را بیش از دانشگاه محل تحصیل یا سایر عوامل محیطی مانند دوستی‌ها و روابط استاد-شاگردی ارزیابی کرده‌اند. این یافته با مدل برازش نیز حمایت می‌شود. پاسخ به پرسش ۸: دانش‌آموختگان علوم قرآن و حدیث از تحصیل در این رشته چه تصویری دارند؟ طرحواره‌های ذهنی از دانش‌آموختگی از رشته علوم قرآن و حدیث از دیگر ویژگی‌های مورد بررسی است که در جدول‌های (۲۴ و ۲۵) آمده است.

جدول (۲۴) تصویر دانش‌آموختگان علوم قرآن و حدیث از خودشان

گویه‌ها	درصد
کسی که دانشگاه در او شوق پرسش و آموختن پدید آورده و تا آخر عمر خودش را جوینده می‌بیند	۲۷,۸
کسی که در شغلی مرتبط با درس و رشته‌اش کار می‌کند	۱۸,۹
جست‌وجوگر مضطرب شغل	۱۶,۰
محصول دانشگاه	۷,۵
کنشگر اجتماعی که فعالیت‌های امروزش به تبع دوستی‌های دوران دانشگاه است.	۳,۸
کسی که نام دانشگاهش بر هویت امروزش سایه انداخته	۳,۸
سایر موارد	۲۲,۲

جدول (۲۵) برداشت دانش‌آموختگان علوم قرآن و حدیث از نگاه دیگران

گویه‌ها	درصد
انسان مؤمن آرام خیرخواه	۳۰,۲
هوشمندی انتخابگر	۱۵,۶
دارای تحصیلات بی‌فایده و غیرضروری	۱۴,۳
چوب دوسرطلا، کسی که نه مثل دیگر دانشگاهیان است، نه مثل حوزویان	۱۲,۷
انسانی حساس نسبت به ظواهر دینی	۸,۵
سایر موارد	۱۸,۵

مطابق جدول (۲۵)، دانش‌آموخته علوم قرآن و حدیث این طرحواره ذهنی را از خود دارد که «دانشگاه در او شوق پرسش و آموختن پدید آورده و تا آخر عمر خودش را جوینده می‌بیند» (۲۷/۸ درصد). پس از «سایر

موارد» با ۲۲/۲ درصد، گزینه «کسی که در شغلی مرتبط با درس و رشته‌اش کار می‌کند.» (۱۸/۹ درصد) قرار دارد. اثر دانشگاه بر شکل‌گیری هویت دانش‌آموختگان (۳/۸ درصد) و نیز حساسیت به محیط و تأثیر در کنشگری اجتماعی (۳/۸ درصد) در کمترین رده قرار دارند. در عین حال، طبق جدول ۲۵، بیش از یک‌سوم دانش‌آموختگان معتقدند در نزد دیگران «انسان مؤمن آرام خیرخواه» (۳۰/۲ درصد) جلوه می‌کنند و کمترین مورد به «عدم حساسیت به ظواهر دینی» اختصاص دارد (۸/۵ درصد). پس از «سایر موارد» با ۱۸/۵ درصد، «هوشمندی انتخابگر» (۱۵/۴ درصد) و «دارای تحصیلات بی‌فایده و غیرضروری» (۱۴/۳ درصد) دارای بیشترین فراوانی در برداشت‌هاست.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش، دانش‌آموختگان رشته علوم قرآن و حدیث در بازه‌ی سی ساله ۹۵-۱۳۶۵ مورد بررسی قرار گرفتند؛ دانش‌آموختگانی که ذی‌نفع اصلی و در معرض برنامه‌ی درسی مصوب آموزش عالی (تا قبل از برنامه‌ی بازنگری شده توسط شورای تحول) بوده‌اند و در دانشگاه‌های دولتی، پیام نور یا دانشگاه آزاد اسلامی تحصیل کرده‌اند. بر اساس ویژگی جمعیت‌شناختی نمونه در دسترس این پژوهش در بخش یافته‌ها، غالب پاسخ‌دهندگان (بیش از ۸۶ درصد) دانش‌آموختگان تحصیلات تکمیلی هستند و بیش از ۵۹ درصد این جمعیت را زنان تشکیل می‌دهند. شیوه انتخابی در دسترسی به این افراد برای تکمیل فرایند پژوهش، نشان می‌دهد این مخاطبان بخش حاضر و فعال جامعه دانشگاهی هستند که حتی اگر شاغل نیستند اما با جامعه علمی در ارتباط و تعامل‌اند. روشن است که تحلیل‌ها درباره نمونه‌ای با این سطح از موفقیت تحصیلی، معنا و ارزشی متمایز دارد.

الف) از حیث سواد تخصصی و آشنایی با نهادها و شخصیت‌های علمی، نمونه مورد بررسی در وضعیت مطلوبی قرار ندارد. آشنایی ایشان با آثار محققان معاصر در دنیای عرب و محققان اروپایی و حتی آثار تاریخ عرب قدیم دچار نقصان است. از حیث منبع‌شناسی و رجوع به منابع اصیل و دایره‌المعارفی، همچنین مواجهه با متون تاریخی فرهنگی، آشنایی و مراجعه مطلوب نیست و حتی در بهره‌مندی از متون تفسیری متنوع ضعف به چشم می‌خورد. جای درس‌های منطق، تفکر نقادانه و روش تحقیق را خالی می‌بینند و درس‌هایی مانند علوم حدیث و تاریخ را در تغییر نگرش و جهت‌گیری خود مؤثر می‌دانند.

ب) در بعد نگرش، دانش‌آموختگان درک نسبتاً مثبتی از رشته خود دارند؛ اما افرادی که تغییر رشته داده‌اند و بالطبع با هشیاری و انتخابگری چنین کرده‌اند، از انتخاب خود رضایت کافی ندارند. دانش‌آموختگان انتظارشان از رشته برآورده نشده است، دانشگاه محل تحصیل، داده افزوده‌ای برای دانش‌آموختگان نداشته، فهم فرهنگی ویژه‌ای برای ایشان فراهم نکرده است؛ به همین دلیل نه خود را محصول نظام دانشگاه می‌دانند، نه هویت تحصیلی-حرفه‌ای خود را کاملاً دانشگاهی (بل در میانه حوزه و دانشگاه) می‌دانند و نه هویت شهروندی خود را

می‌توانند برآمده از نقش مؤثر دانشگاه بدانند. حال آنکه شکل‌گیری هویت تحصیلی حرفه‌ای در دانش‌آموختگان در احساس رضایتمندی، عزت نفس و قوت عملکردشان نقشی مؤثر دارد. چه‌بسا تعداد قابل توجهی از دانش‌آموختگان حاضر در نمونه، نگاه دیگران به این رشته را بی‌فایده و غیرضروری ارزیابی کرده‌اند. از منظر مسئولیت و نقشمندی اجتماعی نهاد دانشگاه، نتایج نشان می‌دهد دانشگاه‌های مورد بررسی که بیشترین تراکم جمعیتی دانش‌آموختگان را در مناطق ۱، ۶ و ۴ دارند از ایفای نقش و مسئولیت اجتماعی خود به خوبی برنیامده‌اند. ج) در بعد مهارت، دانش‌آموختگان در بهره‌مندی از فناوری اطلاعات و ارتباطات شرایط نسبتاً قابل قبولی دارند. اما یافته‌ها نشان می‌دهند این دانش‌آموختگان نسبت به مسئله‌های اجتماعی و کنشگری اجتماعی کمابیش بی‌تفاوت هستند. از حیث سبک زندگی (علاقه، رفتارها و جهت‌گیری رفتاری)، بررسی حاضر نشان می‌دهد دانش‌آموختگان در حد قابل قبولی باور دارند «آموخته‌هایشان باید در ظاهر و پوشش ایشان اثر داشته باشد» اما تعارضی بین این آموخته‌ها با «انتخاب علایق و تفریحات متنوع امروزی» نمی‌بینند. افزون بر اینکه در خودابرازی بیان کرده‌اند «نسبت به ظواهر دینی حساس نیستند»، «از جدل خود را برحذر می‌دارند و به دنبال اقناع دیگری نیستند» و این‌گونه می‌اندیشند یا می‌خواهند که تصویر ایشان در نزد دیگران بیش از هر تصویر دیگری، «انسانی مؤمن، آرام و خیرخواه» باشد. بدین ترتیب فارغ از گزاره‌گویی و تعمیم ناروا، می‌توان گفت که تصویر مطلوب دانش‌آموختگان از خودشان نشان از موفقیت نسبی نهاد دانشگاه در تربیت دانش‌آموختگانی است که در روابط اجتماعی روادارند یا دست‌کم ستیز و تقابل با دیگران را مطلوب نمی‌شمارند.

د) در بررسی وضعیت اشتغال، از ۶۵ درصد شاغلان حاضر در نمونه که درصد نسبتاً قابل قبولی است، ۷۸ درصد در فعالیتی مرتبط با رشته علوم قرآن و حدیث اشتغال دارند. این شاغلان بیشتر در کارهای دولتی، به‌خصوص از نوع آموزشی فعال هستند. پس از حیطه آموزشی، فعالیت رسانه‌ای پرطرفدار است. در این میان، کسی از پاسخ‌دهندگان نیست که صرفاً به کار پژوهشی بپردازد. شاید از مجموع یافته‌های این بخش غلبه رویکرد ترویجی رشته قابل استنباط باشد. سطح حقوق دریافتی حاضران در نمونه، متوسط یا متوسط رو به پایین است؛ بین جنسیت با اشتغال و سطح درآمد رابطه وجود دارد. شاید شناخت ناکافی از بازار کار این رشته و ناتوانی در کسب درآمد، باعث شده در شکل‌گیری هویت تحصیلی عده‌ای از دانش‌آموختگان احتمالاً بیکار اثر بگذارد و تصویر جست‌وجوگر مضطرب شغل (۱۶ درصد) را رقم بزند و حتی در دیگران این برداشت را شکل بدهد که تحصیلات در این رشته بی‌فایده و غیرضروری (۱۴/۳ درصد) است. البته این برداشت هرچند تا حدی گویای بخشی از واقعیت است، از جنبه دیگر برداشتی ناصواب از رشته دانشگاهی و فایده‌مندی آن دارد. با رجوع به گویه‌های ذیل مؤلفه‌ها، یافته‌ها نشان می‌دهد دانش‌آموختگان شاغل، در شناخت وظایف و مسئولیت‌های خود، ساماندهی روابط و مسائل مشکل‌خاصی ندارند و از حضور در جایگاه خود راضی هستند. هرچند پژوهش مشابهی در حوزه دانش‌آموختگان علوم قرآن و حدیث در دسترس نبود، اما نتایج به دست

آمده با نتایج پژوهش میرکمالی (۱۳۷۲) که توانمندی دانش‌آموختگان رشته الهیات را بررسی کرده بود، همخوانی دارد. همچنین در بخش توانمندی پژوهشی مؤید نتایج پژوهش حاجیلری (۱۳۸۹)، سلامت‌پناه (۱۳۹۲)، سلیمانی و همکاران (۱۳۹۳) و ذوعلم و همکاران (۱۳۹۹) است.

پیشنهادهای پژوهشی: با توجه به ویژگی‌های خاص رشته علوم قرآن و حدیث، از حیث انتساب به نصوص دینی و نقش و اهمیت آن در آموزش و ترویج معارف اسلامی، از مدرسه تا دانشگاه و نیز در رسانه‌ها، چنانکه در اسناد بالادستی از جمله نقشه علمی جامع کشور نیز بدان اشاره شده و جزء اولویت‌های نخست در گسترش آموزش عالی، به خصوص در تحصیلات تکمیلی است، پیشنهاد می‌شود:

- ۱- با حمایت نهادهای ذی‌ربط پایش ملی مناسبی روی دانش‌آموختگان این رشته انجام شود تا بستر مناسبی برای شناخت، نقد و اصلاح فرآیند موجود طراحی شود.
- ۲- در ضمن بررسی رشته، دانشگاه و کارکردهای اجتماعی در سطوح مختلف محلی تا بین‌المللی مدنظر قرار گیرد. هرچند در پژوهش‌های دیگری از طریق مصاحبه مسائل این رشته مورد ارزیابی قرار گرفته است، این پژوهش مسئله‌هایی تازه را آشکار کرده است. بنابراین با طراحی پژوهش کیفی و مصاحبه عمیق با دانش‌آموختگان، شناخت بهتری از چگونگی و چرایی نقش رشته و نهاد دانشگاهی علوم قرآن و حدیث در وضعیت دانش‌آموختگان فراهم می‌شود.
- ۳- به دلیل گستره موضوع و حساسیت علوم قرآن و حدیث، در کلاس درس استادان تنوع منابع اصیل و رجوع به آراء مختلف و گاه متناقض را مدنظر قرار دهند و بر رشد تفکر نقادانه اهتمام ورزند.
- ۴- ضرورت زبان‌آموزی، نگاه تاریخی در رشته علوم قرآن و حدیث، تحقیق روشمند برای اعتلای یافته‌های علمی و حضور در پژوهش‌های میان‌رشته‌ای، نیازمند توجه ویژه است که در برنامه رسمی و سایر برنامه‌های دانشگاه یا انجمن‌های علمی قابل پیگیری است.
- ۵- با توجه به مهارت‌های شغلی و کارآفرینی مورد نیاز این رشته، طراحی برنامه‌های آموزشی دانشگاه و انجمن‌های علمی مربوطه، طراحی نشست‌ها و کارگاه‌های اطلاع‌رسان، در کنار بازدید از سازمان‌ها و شرکت‌هایی که می‌تواند در آینده شغلی دانش‌آموختگان مؤثر باشد و بسترسازی برای تعامل با صاحبان مشاغل مربوطه، در آگاهی و سپس اقدام آگاهانه برای احراز مسیر شغلی متنوع مؤثر است.
- ۶- برای ارتقای فهم فرهنگی دانش‌آموختگان، توجه به مؤلفه‌های مسئولیت اجتماعی در راهبردهای دانشگاهی ضرورت دارد تا این رویکرد در برنامه‌های آموزشی جاری شود.

تقدیر و تشکر

بدین‌وسیله از معاونت محترم تحقیقات و فناوری پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی به خاطر حمایت

مالی و معنوی در اجرای طرح پژوهشی «تحلیل تاریخی وضعیت برنامه‌های آموزشی رشته علوم قرآن و حدیث از حیث دانش‌افزایی، مهارت‌افزایی و اشتغال دانش‌آموختگان از بدو تأسیس تاکنون ۹۵-۱۳۹۶» سپاسگزاری می‌شود.

References

- Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. John Wiley & Sons.
- Boyatzis, R. (2008). Competencies in the 21st century. *Journal of Management Development*, 5-12, (1)27.
- Boyatzis, R. E., & Saatcioglu, A. (1982). A 20-year view of trying to develop emotional, social and cognitive intelligence competencies in graduate management education. *Journal of Management Development*, 27(1), 92-108
- Farasatkah, M. (2015). Designing patterns for expanding Quranic higher education. Research Project of the Quranic Research and Higher Education Development Center of the country [Persian]
- Feiz, M., & Bahadorinejad, M. (2010). Professional Competency Model of Graduates of Engineering Schools: A Case Study of Sharif University of Technology Graduates. *Iranian Journal of Engineering Education*, 12(46), 37-68 [Persian]
- Ghiselli, E.E. (1966). *The Validity of a Personnel Interview*. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1966.tb00313.x>
- Hajilri, A. (1389). *Evaluation of Quranic dissertations of master and doctoral students*. Tehran: Secretariat of the Supreme Council of the Cultural Revolution [Persian]
- High Planning Council (2000a). *General characteristics, curriculum and course titles of the undergraduate course in Quranic and Hadith sciences*. Tehran, Ministry of Science, Research and Technology, Department of Humanities: Proposer [Persian]
- High Planning Council (2000). *General characteristics, curriculum and course titles of the master's degree course in Quranic and Hadith sciences*. Ministry of Science, Research and Technology, Department of Humanities: Proposer [Persian]
- Supreme Planning Council (2000). *General characteristics, syllabus and title of the courses of the doctoral course in Quranic and Hadith sciences*. Ministry of Science, Research and Technology, Department of Humanities: Proposer [Persian]
- Hoveida, A., Taleie, A., & Soleimani, R. (2013). Evaluation of the Extent of the Agreement between the Persian Abstracts of the Journals of Qur'an and Hadith Studies, Published in 1387-

- 1389, and ISO 214, 25(145), 16-25 [Persian]
- Khorshidi, A., & Farrokhi, D., (2012) Components of vocational competencies. *Journal of Educational Planning Studies*, 1(2), 131-162 [Persian]
- Khoshmanesh, A. (2015). *Introduction to health shelter; review of Quranic higher education: Center for Coordination and Development of Quranic Higher Education and Research*. Research project of the Center for Development of Quranic Research and Higher Education [Persian]
- Mlaekipour, A., Hakimzadeh, R., Dehghani, M., & Zali, M. R. (2019). The Phenomenological Exploration of Identification Entrepreneurial Competencies in the Fields of Social and Behavioral Sciences. *Management in The Islamic University*, 17(8), 163- 182.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American psychologist*, 28(1), 1-4.
- Milner, R. J., Gusic, M. E., & Thorndyke, L. E. (2011). Perspective: toward a competency framework for faculty. *Academic Medicine*, 86(10), 1204-1210.
- Mirkamali, S. M. (1974). *Assessing the job competencies of university graduates*. Research plan, Research and Planning in Higher Education Institute
- Mischel, W. (1968). *Personality and assessment*. John Wiley & Sons Inc.
- Naghizadeh Moghary, Z., Abbas pour, A., Ghiasi Nodooshan, S., Feiz, M., & Kuhpayehzadeh, J. (2020). Definition and Levels of Cultural Competency in Graduates of Medical Sciences: A Qualitative Study. *Educ Strategy Med Sci*, 13(3), 267-276. <http://edcbmj.ir/article-1-2203-fa.html>
- Pourezzat, A. A, Fathi, F, Abbasi, T., & Amiri Savadroudbari, A. (2017). Developing model of competence management to achieve the 1404 vision, *Scientific Quarterly Journal- Strategic Management Studies of National Defense*, 1(1), 110-139 [Persian]
- Salamatpanah, R. (2013). *Pathology of scientific research articles on the subject of Quranic sciences and hadith*. Research project of the Center for Development of Quranic Research and Higher Education [Persian]
- Salehi Imran, I, Izadi, S., & Faraji, Sh. (2015). Investigating the role of non-formal learning in developing key competencies in higher and vocational education settings. *Quarterly Journal of Research in Curriculum Planning*, 13(24), 87-106 [Persian]
- Sharipour, M., Salehi, S., & Fazeli, M. (1999). *Focal competencies and competencies of higher education graduates (with field study in several universities in the country)*. Research plan of Higher Education Research and Planning Institute [Persian]
- Spencer, L. M., Jr. (1997). Competency Assessment Methods, in *What Works: Assessment*,

- Development, and Measurement*, L. J. Bassi, & D.F. Russ-Eft, eds., Alexandria, VA: American Society for Training and Development, 1-37.
- Setiawan, S., Suza, D. E., & Siregar, F. L. S. (2021). Nurse Manager Competency Model in a Teaching Hospital. *Jurnal Ners*, 16(1).
- Walther, J., & Radcliffe, D. F. (2007). The competence dilemma in engineering education: Moving beyond simple graduate attribute mapping. *Australasian Journal of Engineering Education*, 13(1), 41-51.
- Zouelm, A., Alian Nezhadi, F., Hajikhani, A. (2020). Content Analysis of Abstracts of Research Articles of Quran and Hadith Sciences from the Perspective of Research Methodology (Case Study of 61 Articles from Five Journals). *Quranic Doctrines*, 17(32), 287-315 [Persian]

