

دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه‌ریزی درسی

دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)

شماره بیستم - زمستان ۱۳۸۷

صص ۱۸۸ - ۱۶۷

## راهکارهای ارتقای کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی از دیدگاه استادان و دانشجویان مؤسسه آموزش عالی آزاد علوم قرآنی و معارف اسلامی غدیر

احمدعلی فروغی ابری<sup>۱</sup> - زهره سعادت‌مند<sup>۲</sup> - سیدعباس خلیقی پور<sup>۳</sup>

### چکیده

این پژوهش به بررسی عوامل افزایش دهنده کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی از دیدگاه استادان و دانشجویان مؤسسه آموزش عالی آزاد علوم قرآن و معارف اسلامی غدیر پرداخته است. روش تحقیق توصیفی از نوع پیمایشی است و نمونه آماری ۱۱ نفر از استادان و ۱۲۱ نفر از دانشجویان مؤسسه بود. ابزار اندازه‌گیری پرسشنامه محقق ساخته شامل ۴۲ سؤال بسته پاسخ و یک سؤال بازپاسخ (تشریحی) بود که در مطالعه مقدماتی، ضریب اعتبار آن با استفاده از روش ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ برآورد گردید. تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی با استفاده از رسم جدولها و نمودارهای فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار و آزمون Z

---

\*- این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی می‌باشد.

۱- استادیار پایه یک دانشکده علوم تربیتی دانشگاه اصفهان

۲- استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان

۳- کارشناس ارشد مدیریت آموزشی (نویسنده مسؤل) Email: khalighipoor@yahoo.com

تک‌متغیره، آزمون  $t^2$  هتلینگ و آزمون  $t$  مستقل صورت گرفت. بررسی سؤالات ششگانه تحقیق با استفاده از آزمون  $Z$  تک‌متغیره، نشان‌دهنده تأثیرگذاری قابل ملاحظه عوامل «تناسب برنامه‌های آموزشی با نیازهای واقعی دانشجویان»، «واجد شرایط بودن استادان»، «در اختیار داشتن تجهیزات مناسب آموزش» و «استفاده از کادر اداری مجرب و متخصص» بر کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی بود. اما تأثیرگذاری «استفاده از تدابیر تشویقی» و «ارزیابی علمی و مستمر»، کمتر از سطح متوسط ارزیابی شد. همچنین بر اساس نتایج آزمون  $t^2$  هتلینگ از دیدگاه استادان، «واجد شرایط بودن استادان» بیشترین تأثیر را در ارتقای کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی دارد و «ارزیابی علمی و مستمر از دانشجویان» دارای کمترین تأثیر است. اما از دیدگاه دانشجویان، بیشترین تأثیر مربوط به «واجد شرایط بودن استادان» و کمترین تأثیر مربوط به «استفاده از تدابیر تشویقی» است.

**کلید واژه‌ها:** آموزش، کیفیت آموزشی، علوم قرآنی.

#### مقدمه

آموزش عالی با پیشینه‌ای افزون بر هشتصد سال، همواره به‌عنوان نهادی بسیار مهم با عرضه برون‌دادهای خود در راه توسعه جامعه گام برمی‌دارد. شالوده توسعه سیاسی، اجتماعی و اقتصادی هر کشور در دانشگاه‌ها ریخته می‌شود، بنابراین مراکز آموزش عالی نهادهای پرارزشی هستند که هر جامعه برای پیشرفت و توسعه در اختیار دارد. دانشگاه‌ها به عنوان مراکزی که به تربیت و آماده ساختن نیروی انسانی ماهر، کارآمد و شایسته برای پاسخگویی به نیازهای واقعی جامعه در زمینه‌های مختلف می‌پردازند، در فرایند توسعه یک کشور نقش حیاتی را بر عهده دارند (قورچیان، ۱۳۷۶). نظام آموزش عالی به‌عنوان پدیده‌ای هدفمند، دو بعد کمی و کیفی دارد که رشد متعادل و موزون آن مستلزم رشد هر دو بعد به موازات یکدیگر است. از سوی دیگر کیفیت در آموزش عالی امری پویا و دارای ابعاد متعددی است که دایم تغییر می‌کند. همین پویایی و تغییرپذیری کیفیت باعث می‌گردد که برنامه‌ریزان آموزشی برای ارتقای دایمی آن بکوشند. (محمودی، ۱۳۸۴)

استفاده از یک روش علمی و نظام‌مند ارزشیابی در نظام آموزش عالی ایران سابقه طولانی ندارد. در سالهای اخیر با آگاهی از نیاز به ارزشیابی کیفیت نظام آموزشی و بهبود آن تلاش‌هایی صورت گرفته تا یک سازوکار منسجم ارزشیابی در نظام آموزش

عالی مستقر شود و از رهگذر آن بتوان ضمن حصول بهبود، ارتقا و تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی به گسترش فرهنگ ارزشیابی و مشارکت جامعه دانشگاهی در انجام آن پرداخت. (بازرگان، ۱۳۷۴) برای نیل به اهداف چشم‌انداز ۲۰ ساله نظام جمهوری اسلامی ایران در زمینه آموزش عالی، لازم است این بخش از نظام آموزشی کشور به صورت دقیق مورد بررسی قرار گیرد و مؤلفه‌ها، عناصر و عوامل تأثیرگذار بر آن و سهم هر یک از آنها در این عرصه مشخص شود. به اعتقاد خالقی (۱۳۸۶) توجه به کیفیت آموزشی، مهم‌ترین اصل پیش روی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری بوده و شعار این وزارتخانه در سال ۱۳۸۶، تضمین کیفیت دانشگاهها اعلام شده است.

با توجه به اینکه کمبودها و کاستی‌های متعددی بر فرایند آموزشی و برنامه‌های اجرا شده در هر مؤسسه آموزشی تأثیرگذار است، لذا بررسی این عوامل و تعیین راهکارهایی به منظور ارتقای کیفیت آموزشی از مسائل حساس و مهمی است که نیاز به پژوهش و تحقیق علمی دارد. به اعتقاد پورجم (۱۳۸۳) برای ساماندهی و ارتقای وضعیت آموزش و نظام آموزشی، ارزیابی مستمر از فعالیت‌های آموزشی ضرورت دارد که لازمه آن اطلاع از وضعیت موجود، شناخت شرایط مطلوب و ارائه راهبردهای واقع‌گرایانه متولیان حقیقی آموزش است. با توجه به دگرگونی‌های ایجاد شده در نظام دانشگاهی کشور طی سالهای اخیر و به ویژه با اقدامات شورای عالی انقلاب فرهنگی، بخش قابل ملاحظه‌ای از آموزش‌های عمومی ارائه شده به دانشجویان کلیه رشته‌های دانشگاهی به آموزش‌های دینی، مذهبی و معارف اسلامی اختصاص یافته است و تأسیس رشته‌هایی نظیر الهیات و معارف اسلامی، علوم قرآن و حدیث و معارف نهج‌البلاغه به منظور تربیت افراد متخصص در این زمینه‌ها مورد توجه جدی قرار گرفته است. از این رو لزوم ایجاد یک نظام مناسب ارزشیابی برای این درس و دوره‌ها، به منظور آگاهی از وضعیت موجود و ارتقای کیفیت آموزشی این رشته‌ها به خوبی احساس می‌شود و اولین گام در این مسیر، انجام نظرسنجی‌های علمی و تجزیه و تحلیل نظرات عناصر نظام آموزشی است، لذا این پژوهش با هدف تعیین راهکارهای ارتقای کیفیت آموزشی رشته‌های قرآنی انجام شده است.

امروزه دانشگاهها به لحاظ داشتن دانش و فن در بالاترین سطح تخصصی از اعتبار زیادی برخوردارند و از عوامل عمده دگرگونی اجتماعی محسوب می‌شوند. از این رو حساسیت بیشتری نسبت به عملکرد، وضعیت و کیفیت این نظام در مقایسه با

سایر نظام‌های جامعه وجود دارد. کیفیت آموزشی محور اصلی همه مباحث آموزشی را تشکیل می‌دهد و ارتقای آن مهمترین وظیفه هر مؤسسه آموزشی به‌شمار می‌آید، اما با این همه اهمیت، تعریف قابل قبول و مورد توافقی برای آن وجود ندارد. (اولیوا، ترجمه احمدی، ۱۳۷۹) به اعتقاد کی‌هو (ترجمه حسین‌زاده، ۱۳۷۹) کیفیت، هزینه و بهره‌وری همواره به‌عنوان سه عامل اساسی مورد توجه مدیریت سازمان‌ها و مؤسسات بوده است، اما بحث کیفیت بیش از دو عامل دیگر مورد دقت و توجه قرار گرفته، زیرا نظر بر این است که عوامل هزینه و بهره‌وری به نوعی تحت تأثیر عامل کیفیت قرار می‌گیرند. اگر کیفیت به طور مطلق بهبود یابد، هزینه کاهش یافته و بهره‌وری افزایش خواهد یافت.

سولومون (۱۹۸۵) کیفیت آموزشی را به‌صورت شاخصی از میزان تطابق وضع موجود با بالاترین سطح مطلوب بروندهای نظام آموزشی تعریف می‌نماید. اما باید به این نکته نیز توجه داشت که سنجش کیفیت آموزشی، بدون در نظر گرفتن دروندا‌های نظام آموزشی به‌درستی انجام نمی‌شود. همچنین به اعتقاد سایلور (۱۹۹۱) کیفیت به معنای حذف خطاها و اجتناب از اشتباهها، ارائه سرویس کامل به وسیله مؤسسه و کادر آموزشی، بهبود دایمی جریان تدریس و یادگیری، توانایی در ارضای نیازهای دانش‌آموزان و اولیای آنها، تضمین قابلیت دسترسی، اثربخشی و اعتبار برنامه‌های آموزشی و در نهایت به معنای برتری، تمرکز بر نیازهای مشتری، انعطاف‌پذیری، مرتبط بودن، اثربخشی، کارایی و مطابقت با معیارها است. سالیس (ترجمه حدیقی، ۱۳۸۰) علت دشواری تعریف کیفیت را به استفاده از این مفهوم به دو شکل مطلق و نسبی نسبت می‌دهد. به‌عنوان یک مفهوم مطلق، کیفیت شامل چیزهایی است که نشان‌دهنده بالاترین معیار ممکن بوده و قابل برتری رقابتی نیست. با این تعریف، تنها درصد ناچیزی از مؤسسات قادر به ارائه چنین تجربیات آموزشی با کیفیت بالا به یادگیرندگان خود هستند. اما در مفهوم نسبی، کیفیت عبارت از میزان مطابقت با اهداف و یک نظام آموزشی با کیفیت نظامی است که معیارهای تعیین شده برای آنها را برآورده می‌سازد. در این مورد تلاش مؤسسات، چیزی بین خوب و عالی بودن را نشان می‌دهد.

امروزه کیفیت آموزش و پرورش را میزان تناسب آنچه تدریس و آموخته می‌شود، با نیازهای حال و آینده فراگیران با توجه به شرایط خاص آنها و چشم‌انداز آینده می‌دانند. به اعتقاد پرداختچی (۱۳۷۵) در این مفهوم از کیفیت، تغییرات مهم در ابعاد مختلف نظام آموزش و پرورش که در افزایش یا کاهش کیفیت آموزشی تأثیر

دارند، باید مورد توجه قرار گیرد. این ابعاد عبارت‌اند از: اهداف نظام آموزش و پرورش، نظام اصلی و فرعی آموزش و پرورش، دروندادهای نظام آموزشی، دانش‌آموزان، معلمان، تسهیلات و تجهیزات و تدارکات، برنامه‌ی درسی، فناوری آموزشی، محیط اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و سیاسی. توسعه‌ی کمی و اصلاح کیفی دو بعد اساسی رشد و اصلاح آموزش و پرورش هستند. ارتقای کیفیت آموزشی با چگونگی هدف‌های آموزش و پرورش، برنامه‌های درسی، روش‌های تدریس، اجرای دوره‌های تربیت معلم، کتابها و مواد درسی و سایر مسائل مربوط به محیط آموزشی سروکار دارد (محمدپور، ۱۳۷۴).

محمدیگی دهقی (۱۳۷۴) ضمن اشاره به اختلافات و اشتراکات موجود در مفهوم کیفیت آموزشی، معتقد است در مقابل تمام اختلاف‌نظرها میان تعابیر صاحب‌نظران درباره‌ی مفهوم کیفیت آموزش، یک نقطه‌ی اشتراک مهم وجود دارد و آن هدف‌گرایی است، زیرا هدف، ملاکی است که کیفیت بر اساس آن سنجیده می‌شود و اصولاً بحث درباره‌ی کیفیت، بدون وجود عنصر هدف مفهومی نخواهد داشت. در اینجا ذکر این نکته ضروری است که کاربرد مفهوم کیفیت آموزشی مستلزم یک دید نظام‌مند نسبت به فعالیتهای آموزشی و تحلیل کارایی آن است؛ مثلاً اگر نظام آموزش متوسطه یا نظام آموزش‌های دینی، مذهبی و قرآنی در آموزش عالی را مورد بررسی قرار دهیم، باید عوامل به وجود آورنده‌ی تغییرات در این نظام مشخص گردد و رویدادهایی که موجب کاهش کارایی درونی و برونی می‌شوند، شناسایی شود تا تحت کنترل در آید. این فرایندی است که از طریق مدیریت کیفی آموزش امکان‌پذیر خواهد بود.

با توجه به اهمیت فوق‌العاده‌ای که ارتقای کیفیت آموزش و پرورش در سطح جهان دارد، تحقیقات بسیاری در این ارتباط انجام شده است. گریگوری<sup>۱</sup> (۱۳۶۵) با انجام تحقیقی بر روی مهندسان ژاپنی در سال ۱۹۸۴ انتخاب افراد کارآمد برای استخدام در حرفه‌ی آموزشی، موقعیت اجتماعی و حرفه‌ای برتر کادر آموزشی، پرداخت حقوق مطلوب به کادر آموزشی، توأم ساختن کار عملی و تدریس به فراگیران و ایجاد مؤسسات آموزشی در کنار مراکز صنعتی را عوامل رشد کیفیت آموزشی این کشور می‌داند.

تودارو<sup>۱</sup> (ترجمه فرجادی، ۱۳۶۴) طی پژوهش خود، شاخص عمده دانشگاه‌های جهان سوم را بیگانه بودن آنها با نیازهای واقعی توسعه دانسته و دلایل الگو قرار گرفتن مؤسسات قدیمی آموزشی در جوامع صنعتی از نظر ساخت و کارکرد، قرار دادن برتری معیار علمی بین‌المللی به جای خدمت به توسعه ملی، فشار تقاضا برای ورود به دانشگاهها و بودجه محدود مراکز آموزشی را در این زمینه مطرح می‌نماید.

اندرسون و کارولین<sup>۲</sup> (۱۹۸۵) نیز این عوامل را در کیفیت آموزشی، بسیار مؤثر می‌شمارند: طول سال تحصیلی و افزایش ساعات کار، فراهم آوردن مزایای شغلی برای معلمان، ارزشیابی دقیق، جدی و عینی از کار معلمان، طولانی‌تر شدن دوره‌های آمادگی معلمان و مدیران، تجدیدنظر در دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان و تغییرات اساسی در نحوه مدیریت و سازماندهی مدارس. لنگفورد<sup>۳</sup> (۲۰۰۲) در آخرین تحقیقات خود، جدی‌ترین و مهم‌ترین اشکال کیفیت آموزش را مربوط به فلسفه، دیدگاهها و ساختار فکری مسئولان در بالاترین سطوح نظام آموزشی می‌داند. او عوامل مدیریت آموزشی، نظام آموزشی، فراگیران، کیفیت و خدمات آموزشی را به‌عنوان عناصر راهبردی و حیاتی در امر کیفیت آموزشی معرفی می‌نماید.

نیلی احمدآبادی (۱۳۷۱) در تحقیق خود این عوامل را برای ارتقای کیفیت آموزشی مطرح می‌نماید: تأمین رفاه و آرامش خاطر دانشجویان و استادان، تأکید بر هم تحقیق و هم تدریس، تغییر ضوابط و ساختارهای آموزشی، اداری و اجرایی دانشگاه، برقراری نظام ارزشیابی و تشویقی برای دانشجویان و استادان، فراهم ساختن امکانات و تسهیلات علمی در درون دانشگاه و مجامع حرفه‌ای خارج از دانشگاه، فراهم ساختن زمینه‌های رقابت سالم بین دانشجویان و تقویت انگیزه‌های استادان و دانشجویان، تغییر در شرایط و معیارهای گزینش، تجدیدنظر در متون درسی و انطباق دروس با نیازهای جامعه، کاهش ساعات تدریس استادان و افزایش اوقات مطالعه و تحقیق آنان. محمدبیگی دهقی (۱۳۷۴) طی تحقیقی در خصوص عناصر مهم در بهبود کیفیت آموزشی به انتخاب مدرسان واجد شرایط، توجه به همه مراحل ارزشیابی (تشخیصی،

1 – Todaro

2 – Anderson & Kuroleon

3 – Longford

مرحله‌ای و پایانی)، توجه به اصول برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، توجه به نظام آموزشی غیرحضور، تهیه و تدوین منابع و مواد آموزشی مناسب، توجه بیش از پیش به امر تحقیق و استفاده از نظر کارشناسان و صاحب‌نظران و یافته‌های علمی جدید اشاره می‌نماید. محمدپور (۱۳۷۴) در پژوهش خود این عوامل را در ارتقای سطح کیفی آموزش، مؤثر می‌داند: توجه به وضعیت معیشتی، بهداشتی، غذایی و رفاهی فراگیران، ارتقای محتوای برنامه‌های فرهنگی- ورزشی و فعالیت‌های فوق‌برنامه، تجدیدنظر در کتابهای درسی برای انطباق با نیازهای آموزشی فراگیران و جامعه، شرکت فعال فراگیران در محیط آموزشی و نقش فعال آنان در مسایل آموزشی، افزایش حق‌التدریس استادان، انتخاب استادان با توان علمی مناسب، استاندارد کردن آزمون‌های مختلف، گزینش مدیران بر اساس تخصص و رشته تحصیلی، استفاده از روشهای تدریس جدید و فراگیرمحور و بهبود فضای فیزیکی، امکانات و وسایل کمک آموزشی.

حسین‌زاده (۱۳۷۹) در تحقیقی درباره درس معارف اسلامی، تسلط معلمان بر محتوای درس، سازماندهی صحیح محتوای درس، استفاده بهینه از وسایل کمک آموزشی، بهره‌گیری از روش‌های مختلف تدریس و وجود رابطه مؤثر و سازنده بین معلم و فراگیر را موجب افزایش کیفیت آموزش این درس معرفی می‌نماید. قهرمانی (۱۳۸۲) در پژوهشی به ویژگیهای علمی معلم، ویژگیهای شخصیتی و رفتاری معلم، و ویژگیهای فراگیران، برنامه و ساخت نظام آموزشی و فضا و تجهیزات، به عنوان عوامل تأثیرگذار بر افزایش کیفیت آموزشی اشاره می‌نماید.

بازرگان (۱۳۸۳) موفقیت دانشجویان در پیشرفت تحصیلی را وابسته به رفع این نقاط ضعف می‌داند: عدم تساوی دانشجویان در جنبه‌های مختلف (رشته تحصیلی، محل تحصیل و...)، کمیت و کیفیت پایین خدمات آموزشی و پژوهشی، نارسایی در خدمات آموزشی و رفاهی (کادر آموزشی، کمک هزینه تحصیلی و...)، نبود تعادل و تناسب در دانشگاههای مختلف و توزیع نامناسب دانشجویان در دانشگاهها. یقینی (۱۳۸۳) نیز ضمن بررسی عوامل افزایش‌دهنده کیفیت آموزشی، این موارد را مطرح می‌کند: برنامه‌های آموزشی و درسی مناسب، استادان واجد شرایط، استفاده صحیح و به‌موقع از تشویق و تنبیه، به کار گرفتن امکانات کمک‌آموزشی مناسب، نظارت و ارزیابی اصولی و مداوم و بهره‌گیری از مدیران و کادر اجرایی مجرب و متخصص.

### هدف تحقیق

هدف اصلی این پژوهش عبارت است از: بررسی نظر استادان و دانشجویان «مؤسسه آموزش عالی آزاد علوم قرآن و معارف اسلامی غدیر» در مورد عوامل افزایش دهنده کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی.

### سؤالات تحقیق

- ۱- تا چه اندازه «تناسب برنامه‌های آموزشی رشته‌های علوم قرآنی با نیازهای واقعی دانشجویان» بر کیفیت آموزشی مؤثر است؟
- ۲- تا چه اندازه «واجد شرایط بودن استادان رشته‌های علوم قرآنی» بر کیفیت آموزشی مؤثر است؟
- ۳- تا چه اندازه «استفاده از تدابیر تشویقی برای استادان و دانشجویان رشته‌های علوم قرآنی» بر کیفیت آموزشی مؤثر است؟
- ۴- تا چه اندازه «در اختیار داشتن تجهیزات مناسب آموزش رشته‌های علوم قرآنی» بر کیفیت آموزشی مؤثر است؟
- ۵- تا چه اندازه «ارزیابی علمی و مستمر از دانشجویان رشته‌های علوم قرآنی» بر کیفیت آموزشی مؤثر است؟
- ۶- تا چه اندازه «استفاده از کادر اداری مجرب و متخصص در رشته‌های علوم قرآنی» بر کیفیت آموزشی مؤثر است؟

### روش تحقیق

در این تحقیق، پژوهشگر به بررسی راهکارهای ارتقای کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی می‌پردازد، بنابراین روش تحقیق، توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری استادان «مؤسسه آموزش عالی آزاد علوم قرآن و معارف اسلامی غدیر» با حداقل یک سال سابقه تدریس در این مؤسسه و دانشجویان ورودی سالهای ۱۳۸۳ و ۱۳۸۴ که در سال تحصیلی ۸۶-۸۵ مشغول به تحصیل بوده‌اند، است. با توجه به تعداد محدود جامعه آماری یعنی ۱۱ استاد و ۱۲۱ دانشجو، کلیه اعضای این جامعه به عنوان نمونه انتخاب شدند. در این پژوهش از پرسشنامه‌ای شامل ۴۲ سؤال بسته‌پاسخ پنج‌گزینه‌ای مطابق با



مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت و یک سؤال بازپاسخ (تشریحی) استفاده گردید. روایی این پرسشنامه محقق ساخته، با مطالعه سه نفر از استادان صاحب‌نظر و پایایی آن نیز از طریق مطالعه مقدماتی بررسی شد که با استفاده از روش ضریب آلفای کرونباخ، ضریب اعتبار پرسشنامه ۰/۸۷ به دست آمد.

تجزیه و تحلیل داده‌های این پژوهش در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی و با استفاده از نرم‌افزار SPSS، انجام گرفت. در بخش آمار توصیفی از رسم جدولها و نمودارهای فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار و در سطح آمار استنباطی نیز از آزمون Z تک‌متغیره، آزمون  $t^2$  هتلینگ و آزمون  $t$  مستقل استفاده شده است.

### یافته‌های پژوهش

نتایج حاصل از آزمون‌های آماری به ترتیب سؤالات اساسی پژوهش، ارائه می‌گردد: سؤال اول: تا چه اندازه «تناسب برنامه‌های آموزشی رشته‌های علوم قرآنی با نیازهای واقعی دانشجویان» بر کیفیت آموزشی مؤثر است؟

#### جدول ۱- مقایسه میانگین نمره «تناسب برنامه‌های آموزشی

با نیازهای واقعی دانشجویان» با میانگین فرضی ۳

| Z     | خطای معیار | انحراف معیار | میانگین | تناسب برنامه‌های آموزشی |
|-------|------------|--------------|---------|-------------------------|
| ۰/۲۱۹ | ۰/۲۰۷      | ۰/۶۷۸        | ۳/۰۴    | استادان                 |
| ۱/۴۲  | ۰/۰۵۲      | ۰/۵۷۲        | ۳/۰۷    | دانشجویان               |

براساس یافته‌های جدول ۱، Z مشاهده شده برای استادان و دانشجویان از مقدار بحرانی جدول در سطح خطای ۵ درصد بزرگتر است، بنابراین از دیدگاه استادان و دانشجویان، «تناسب برنامه‌های آموزشی رشته‌های علوم قرآنی با نیازهای واقعی دانشجویان» بیش از سطح متوسط در کیفیت آموزشی مؤثر بوده است. سؤال دوم: تا چه اندازه «واجد شرایط بودن استادان رشته‌های علوم قرآنی» بر کیفیت آموزشی مؤثر است؟

جدول ۲- مقایسه میانگین نمره «واجد شرایط بودن استادان» با میانگین فرضی ۳

| واجد شرایط بودن استادان | میانگین | انحراف معیار | خطای معیار Z |
|-------------------------|---------|--------------|--------------|
| استادان                 | ۳/۶۳    | ۰/۵۱۱        | ۰/۱۵۴        |
| دانشجویان               | ۳/۶۹    | ۰/۶۶۳        | ۰/۰۶۰        |

یافته‌های جدول ۲ نشان می‌دهد Z مشاهده شده برای استادان و دانشجویان از مقدار بحرانی جدول در سطح خطای ۵ درصد بزرگتر است، بنابراین از دیدگاه استادان و دانشجویان، «واجد شرایط بودن استادان» بیش از سطح متوسط بر کیفیت آموزشی مؤثر است.

سؤال سوم: تا چه اندازه «استفاده از تدابیر تشویقی برای استادان و دانشجویان رشته‌های علوم قرآنی» بر کیفیت آموزشی مؤثر است؟

جدول ۳- مقایسه میانگین نمره «استفاده از تدابیر تشویقی برای استادان و دانشجویان» با میانگین فرضی ۳

| استفاده از تدابیر تشویقی | میانگین | انحراف معیار | خطای معیار Z |
|--------------------------|---------|--------------|--------------|
| استادان                  | ۲/۵۴    | ۰/۸۳۶        | ۰/۲۵۲        |
| دانشجویان                | ۲/۹۱    | ۰/۶۶۴        | ۰/۰۶۰        |

براساس یافته‌های جدول (۳)، Z مشاهده شده برای استادان و دانشجویان از مقدار بحرانی جدول در سطح خطای ۵ درصد کوچکتر است، بنابراین از دیدگاه استادان و دانشجویان، «استفاده از تدابیر تشویقی» کمتر از سطح متوسط بر کیفیت آموزشی مؤثر بوده است.

سؤال چهارم: تا چه اندازه «در اختیار داشتن تجهیزات مناسب آموزش رشته‌های علوم قرآنی» بر کیفیت آموزشی مؤثر است؟

جدول ۴- مقایسه میانگین نمره «در اختیار داشتن تجهیزات مناسب آموزش» با میانگین فرضی ۳

| Z     | خطای معیار | انحراف معیار | میانگین | در اختیار داشتن تجهیزات مناسب آموزش |
|-------|------------|--------------|---------|-------------------------------------|
| ۰/۲۴۲ | ۰/۲۶۸      | ۰/۸۹۰        | ۳/۰۶    | استادان                             |
| ۸/۹۳  | ۰/۰۵۴      | ۰/۵۹۹        | ۳/۴۸    | دانشجویان                           |

یافته‌های جدول ۴ نشان می‌دهد که Z مشاهده شده برای استادان و دانشجویان از مقدار بحرانی جدول در سطح خطای ۵ درصد بزرگتر است، بنابراین از دیدگاه استادان و دانشجویان، «در اختیار داشتن تجهیزات مناسب آموزش» بیش از سطح متوسط بر کیفیت آموزشی مؤثر است. سؤال پنجم: تا چه اندازه «ارزیابی علمی و مستمر از دانشجویان رشته‌های علوم قرآنی» بر کیفیت آموزشی مؤثر است؟

جدول ۵- مقایسه میانگین نمره «ارزیابی علمی و مستمر از دانشجویان» با میانگین فرضی ۳

| Z     | خطای معیار | انحراف معیار | میانگین | ارزیابی علمی و مستمر از دانشجویان |
|-------|------------|--------------|---------|-----------------------------------|
| -۲/۶۸ | ۰/۲۳۶      | ۰/۷۸۵        | ۲/۳۶    | استادان                           |
| ۰/۲۴۲ | ۰/۰۶۸      | ۰/۷۵۱        | ۲/۹۹    | دانشجویان                         |

براساس یافته‌های جدول ۵، Z مشاهده شده برای استادان و دانشجویان از مقدار بحرانی جدول در سطح خطای ۵ درصد کوچکتر است، بنابراین از دیدگاه استادان و دانشجویان، «ارزیابی علمی و مستمر از دانشجویان» کمتر از سطح متوسط بر کیفیت آموزشی مؤثر بوده است. سؤال ششم: تا چه اندازه «استفاده از کادر اداری مجرب و متخصص در رشته‌های علوم قرآنی» بر کیفیت آموزشی مؤثر است؟

جدول ۶- مقایسه میانگین نمره «استفاده از کادر اداری مجرب و متخصص» با میانگین فرضی ۳

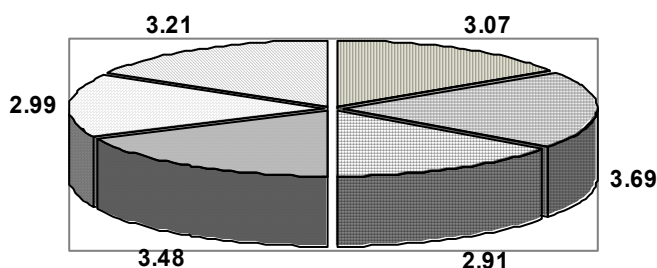
| استفاده از کادر اداری مجرب و متخصص | میانگین | انحراف معیار | خطای معیار Z |
|------------------------------------|---------|--------------|--------------|
| استادان                            | ۳/۳۸    | ۰/۸۶۳        | ۰/۲۶۰        |
| دانشجویان                          | ۳/۲۱    | ۰/۶۶۸        | ۳/۵۳         |

یافته‌های جدول ۶ نشان می‌دهد Z مشاهده شده برای استادان و دانشجویان از مقدار بحرانی جدول در سطح خطای ۵ درصد بزرگتر است، بنابراین از دیدگاه استادان و دانشجویان، «استفاده از کادر اداری مجرب و متخصص» بیش از سطح متوسط بر کیفیت آموزشی مؤثر است.

جدول ۷- مقایسه میانگین نمره «راهکارهای ارتقای کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی» از دیدگاه استادان

| مؤلفه‌ها                            | میانگین    | انحراف معیار |
|-------------------------------------|------------|--------------|
| تناسب برنامه‌های آموزشی             | ۳/۰۴       | ۰/۶۸۷        |
| واجد شرایط بودن استادان             | ۳/۶۳       | ۰/۵۱۱        |
| استفاده از تدابیر تشویقی            | ۲/۵۴       | ۰/۸۳۶        |
| در اختیار داشتن تجهیزات مناسب آموزش | ۳/۰۶       | ۰/۸۹۰        |
| ارزیابی علمی و مستمر از دانشجویان   | ۲/۳۶       | ۰/۷۸۵        |
| استفاده از کادر اداری مجرب و متخصص  | ۳/۳۸       | ۰/۸۶۳        |
|                                     | $F=11/759$ | $t^2=97/991$ |
|                                     |            | $P=0/05$     |

براساس یافته‌های جدول ۷، f مشاهده شده در سطح  $P \leq 0/05$  معنادار بوده و بنابراین از دیدگاه استادان، تفاوت مشاهده شده بین میزان تأثیر راهکارهای ارتقای کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی معنادار است. همچنین یافته‌ها نشان می‌دهد بیشترین تأثیر مربوط به «واجد شرایط بودن استادان» و کمترین تأثیر مربوط به «ارزیابی علمی و مستمر از دانشجویان» بوده است.



|                                 |                                      |
|---------------------------------|--------------------------------------|
| تناسب برنامه‌های آموزشی         | واجد شرایط بودن استادان              |
| استفاده از تدابیر تشویقی        | در اختیار داشتن تجهیزات مناسب آموزشی |
| ارزیابی علمی مستمر از دانشجویان | استفاده از نیروهای مجرب و متخصص      |

نمودار ۱- مقایسه میانگین نمره «راهکارهای ارتقای کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی» از دیدگاه استادان

جدول ۸- مقایسه میانگین نمره «راهکارهای ارتقای کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی» از دیدگاه دانشجویان

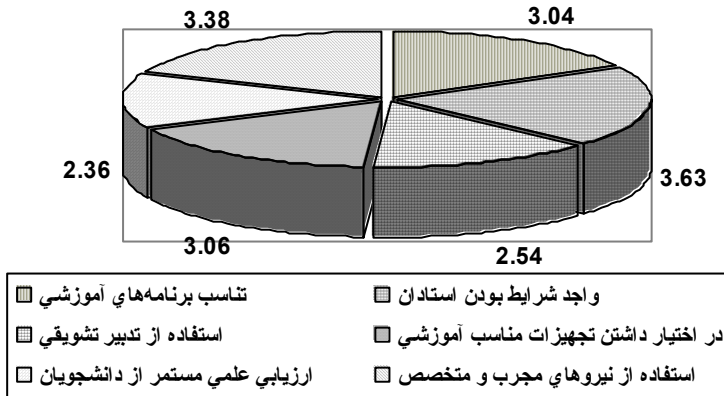
| مؤلفه‌ها                            | میانگین | انحراف معیار |
|-------------------------------------|---------|--------------|
| تناسب برنامه‌های آموزشی             | ۳/۰۷    | ۰/۵۷۲        |
| واجد شرایط بودن استادان             | ۳/۶۹    | ۰/۶۶۳        |
| استفاده از تدابیر تشویقی            | ۲/۹۱    | ۰/۶۶۴        |
| در اختیار داشتن تجهیزات مناسب آموزش | ۳/۴۸    | ۰/۵۹۹        |
| ارزیابی علمی و مستمر از دانشجویان   | ۲/۹۹    | ۰/۷۵۱        |
| استفاده از کادر اداری مجرب و متخصص  | ۳/۲۱    | ۰/۶۶۸        |

$$t^2 = 281 / 0.63$$

$$F = 54 / 339$$

$$p = 0 / 05$$

بر اساس یافته‌های جدول ۸،  $F$  مشاهده شده در سطح  $P \leq 0/05$  معنادار بوده و بنابراین از دیدگاه دانشجویان، تفاوت مشاهده شده بین میزان تأثیر راهکارهای ارتقای کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی معنادار است. همچنین یافته‌ها نشان می‌دهد بیشترین تأثیر مربوط به «واجد شرایط بودن استادان» و کمترین تأثیر مربوط به «استفاده از تدابیر تشویقی» بوده است.



نمودار ۲- مقایسه میانگین نمره «راهکارهای ارتقای کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی» از دیدگاه دانشجویان

جدول ۹- مقایسه دیدگاه‌های استادان و دانشجویان در خصوص «راهکارهای ارتقای کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی»

| p     | t     | دانشجویان    |         | استادان      |         | مؤلفه‌ها                            |
|-------|-------|--------------|---------|--------------|---------|-------------------------------------|
|       |       | انحراف معیار | میانگین | انحراف معیار | میانگین |                                     |
| ۰/۸۷۵ | ۰/۱۵۸ | ۰/۵۷۲        | ۳/۰۷    | ۰/۶۸۷        | ۳/۰۴    | تناسب برنامه‌های آموزشی             |
| ۰/۷۷۲ | ۰/۲۹۰ | ۰/۶۶۳        | ۳/۶۹    | ۰/۵۱۱        | ۳/۶۳    | واجد شرایط بودن استادان             |
| ۰/۰۸۵ | ۱/۷۳  | ۰/۶۶۴        | ۲/۹۱    | ۰/۸۳۶        | ۲/۵۴    | استفاده از تدابیر تشویقی            |
| ۰/۰۳۴ | ۲/۱۳  | ۰/۵۹۹        | ۳/۴۸    | ۰/۸۹۰        | ۳/۰۶    | در اختیار داشتن تجهیزات مناسب آموزش |
| ۰/۰۰۷ | ۲/۷۵  | ۰/۷۵۱        | ۳/۰۱    | ۰/۷۸۵        | ۲/۳۶    | ارزیابی علمی و مستمر از دانشجویان   |
| ۰/۴۴۱ | ۰/۷۷۴ | ۰/۶۶۸        | ۳/۲۱    | ۰/۸۶۳        | ۳/۳۸    | استفاده از کادر اداری مجرب و متخصص  |

براساس یافته‌های جدول ۹، t مشاهده شده مربوط به مؤلفه‌های «در اختیار داشتن تجهیزات مناسب آموزش» و «ارزیابی علمی و مستمر از دانشجویان» در سطح  $P \leq 0.05$  معنادار بوده و بنابراین بین دیدگاه‌های استادان و دانشجویان در خصوص میزان تأثیر این دو مؤلفه بر کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی تفاوت معناداری وجود دارد.

### بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های جدول ۱ نشان می‌دهد از دیدگاه استادان و دانشجویان، «تناسب برنامه‌های آموزشی با نیازهای واقعی دانشجویان» بیش از سطح متوسط بر کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی مؤثر بوده است. این نتایج با پژوهش تودارو (ترجمه فرجادی، ۱۳۶۴) که بیگانه نبودن دانشگاهها با نیازهای واقعی توسعه را در رشد کیفی آموزش عالی مؤثر دانسته است، همخوانی دارد. همچنین نیلی احمدآبادی (۱۳۷۱)، محمدبیگی دهقی (۱۳۷۴) و محمدپور (۱۳۷۴) به ضرورت تجدیدنظر در کتابها و متون درسی برای انطباق با نیازهای دانشجویان و جامعه اشاره کرده‌اند. حسین‌زاده (۱۳۷۹)، قهرمانی (۱۳۸۲) و یقینی (۱۳۸۳) نیز سازماندهی صحیح محتوای دروس و برنامه آموزشی را از جمله عوامل مؤثر در ارتقای کیفیت آموزشی معرفی کرده‌اند و از این نظر نتایج پژوهش حاضر با تحقیقات یادشده مطابقت دارد.

براساس یافته‌های جدول ۲ از دیدگاه استادان و دانشجویان، «واجد شرایط بودن استادان» بیش از سطح متوسط بر کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی مؤثر است. این نتایج با تحقیق گریگوری (ترجمه عرب، ۱۳۶۵) که بر انتخاب افراد کارآمد برای استخدام در حرفه آموزشی تأکید نموده است، همخوانی دارد. محمدبیگی دهقی (۱۳۷۴)، محمدپور (۱۳۷۴) و حسین‌زاده (۱۳۷۹) نیز در تحقیقات خود به تأثیر قابل ملاحظه مدرسان واجد شرایط و دارای توان علمی مناسب، بر رشد و ارتقای کیفیت آموزشها اشاره کرده‌اند. در نتایج پژوهش‌های قهرمانی (۱۳۸۲) و یقینی (۱۳۸۳) علاوه بر ویژگی‌های علمی معلمان، شایستگی‌های شخصیتی و رفتاری آنان نیز مورد توجه قرار گرفته است که نشان‌دهنده همسو بودن نتایج این تحقیقات با پژوهش حاضر است. نیلی احمدآبادی (۱۳۷۱) نیز کاهش ساعات تدریس استادان و افزایش اوقات مطالعه و تحقیق آنان را عاملی در رشد کیفیت آموزشی معرفی کرده است.

یافته‌های جدول ۳ نشان می‌دهد از دیدگاه استادان و دانشجویان، «استفاده از تدابیر تشویقی» کمتر از سطح متوسط بر کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی مؤثر است. همچنین از مقایسه یافته‌های مربوط به استادان و دانشجویان معلوم می‌شود که دانشجویان نسبت به استادان، تأکید بیشتری بر استفاده از این تدابیر داشته‌اند. این نتایج با پژوهش‌های تودارو (ترجمه فرجادی، ۱۳۶۴)، محمدیگی دهقی (۱۳۷۴)، حسین‌زاده (۱۳۷۹) و قهرمانی (۱۳۸۲) همسو است. این پژوهشگران نیز در تحقیقات خود به سهم اندک ابزارهای تشویقی در ارتقای کیفیت آموزشی اشاره کرده‌اند. اما گریگوری (ترجمه عرب، ۱۳۶۵) و اندرسون و کارولین (۱۹۸۵) فراهم آوردن مزایای شغلی برای معلمان و پرداخت حقوق مطلوب به کادر آموزشی را عامل مهمی در ارتقای کیفیت آموزشی برشمرده‌اند. همچنین نیلی احمدآبادی (۱۳۷۱) تأمین رفاه و آرامش خاطر دانشجویان و استادان و فراهم ساختن امکانات و تسهیلات علمی برای آنان را در تقویت انگیزه‌های استادان و دانشجویان، مؤثر دانسته است. محمدپور (۱۳۷۴) نیز افزایش حق‌التدریس استادان، توجه به وضعیت معیشتی، بهداشتی، غذایی و رفاهی دانشجویان و ارتقای محتوای برنامه‌های فرهنگی- ورزشی و فعالیت‌های فوق‌برنامه را از جمله عوامل رشد کیفی آموزش‌ها معرفی می‌نماید.

شایان ذکر است با توجه به اینکه در این تحقیق، نظرات دانشجویان و استادان رشته‌های علوم قرآنی مورد بررسی قرار گرفته است، می‌توان چنین استنباط نمود که توجه جدی‌تر این دسته از استادان و دانشجویان به انگیزه‌های معنوی، باعث ارزش‌گذاری کمتر آنان نسبت به تدابیر تشویقی که بیشتر جنبه مادی دارند، شده است. براساس یافته‌های جدول ۴ از دیدگاه استادان و دانشجویان، «در اختیار داشتن تجهیزات مناسب آموزش» بیش از سطح متوسط بر کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی مؤثر است. همچنین از مقایسه یافته‌های مربوط به استادان و دانشجویان، معلوم می‌شود که استادان نسبت به دانشجویان، تأکید بیشتری بر ضرورت استفاده از تجهیزات مناسب آموزش داشته‌اند. این نتایج با پژوهش‌های محمدپور (۱۳۷۴)، حسین‌زاده (۱۳۷۹)، قهرمانی (۱۳۸۲) و یقینی (۱۳۸۳) که بر تأثیر قابل ملاحظه استفاده بهینه از وسایل کمک آموزشی و بهبود امکانات و فضای فیزیکی در ارتقای کیفی آموزش‌ها تأکید کرده‌اند، همخوانی دارد. محمدیگی دهقی (۱۳۷۴) نیز تهیه و تدوین منابع و مواد آموزشی مناسب را عامل مؤثری در این زمینه معرفی کرده است.



یافته‌های جدول ۵ نشان می‌دهد از دیدگاه استادان و دانشجویان، «ارزیابی علمی و مستمر از دانشجویان» کمتر از سطح متوسط بر کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی مؤثر است. همچنین از مقایسه یافته‌های مربوط به استادان و دانشجویان معلوم می‌شود که استادان نسبت به دانشجویان، تأکید بیشتری بر این ارزیابی‌ها داشته‌اند. این نتایج با پژوهش‌های گریگوری (ترجمه عرب، ۱۳۶۵)، تودارو (ترجمه فرجادی، ۱۳۶۴)، حسین‌زاده (۱۳۷۹) و یقینی (۱۳۸۳) همسو است. این پژوهشگران نیز به نتایج مشابهی دست یافته‌اند که سهم ارزیابی‌ها در ارتقای کیفیت آموزشی را اندک می‌داند. اما اندرسون و کارولین (۱۹۸۵) ارزشیابی دقیق، جدی و عینی از کار معلمان را عامل مهمی در ارتقای کیفیت آموزشی برشمرده است. همچنین نیلی احمدآبادی (۱۳۷۱) برقراری نظام ارزشیابی برای دانشجویان و استادان و فراهم ساختن زمینه‌های رقابت سالم بین دانشجویان را در رشد کیفیت آموزش‌ها مؤثر می‌داند. محمدبیگی دهقی (۱۳۷۴) و محمدپور (۱۳۷۴) نیز توجه به همه مراحل ارزشیابی (تشخیصی، مرحله‌ای و پایانی) و استاندارد کردن آزمون‌های مختلف را از جمله عوامل مؤثر در ارتقای کیفیت آموزش‌ها معرفی می‌نمایند.

با توجه به اینکه جامعه آماری پژوهش، دانشجویان و استادان رشته‌های علوم قرآنی هستند، می‌توان استنباط کرد که وجود انگیزه‌های والای معنوی در این گروه و جدیت آنان نسبت به یادگیری واقعی علوم و معارف قرآنی برای استفاده‌های عملی و کاربردی، باعث توجه کمتر آنان به ارزشیابی‌ها و کسب نمرات و مدارج علمی شده است.

براساس یافته‌های جدول ۶ از دیدگاه استادان و دانشجویان، «استفاده از کادر اداری مجرب و متخصص» بیش از سطح متوسط بر کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی مؤثر است. همچنین از مقایسه یافته‌های مربوط به استادان و دانشجویان، معلوم می‌شود که هر چند استادان، استفاده از کادر اداری مجرب و متخصص را در حد قابل قبولی ارزیابی کرده‌اند، ولی دانشجویان عقیده دارند در این زمینه باید اقدام مؤثرتری انجام شود. این نتایج با پژوهش اندرسون و کارولین (۱۹۸۵) که بر انجام تغییرات اساسی در نحوه مدیریت و سازماندهی مدارس تأکید کرده است، همخوانی دارد. همچنین نیلی احمدآبادی (۱۳۷۱) در تحقیق خود، لزوم تغییر در ضوابط و ساختارهای آموزشی، اداری و اجرایی دانشگاه‌ها را گوشزد می‌نماید که نشان‌دهنده مطابقت آن با

نتایج این پژوهش است. محمدبیگی دهقی (۱۳۷۴)، محمدپور (۱۳۷۴) و یقینی (۱۳۸۳) نیز گزینش مدیران بر اساس تخصص و رشته تحصیلی و استفاده از نظر کارشناسان، صاحب‌نظران و یافته‌های علمی جدید را عوامل مهمی در ارتقای کیفیت آموزشی معرفی کرده‌اند.

یافته‌های جدول ۷ نشان می‌دهد از دیدگاه استادان، بین میزان تأثیر شش راهکار ارائه شده برای ارتقای کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی تفاوت معناداری وجود دارد. از نظر آنان بیشترین تأثیر مربوط به «واجد شرایط بودن استادان» و کمترین تأثیر مربوط به «ارزیابی علمی و مستمر از دانشجویان» بوده است. همچنین بر اساس یافته‌های جدول ۸ از دیدگاه دانشجویان نیز، بین میزان تأثیر ۶ راهکار ارائه شده برای ارتقای کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی تفاوت معناداری وجود دارد. دانشجویان بیشترین تأثیر را به «واجد شرایط بودن استادان» و کمترین تأثیر را به «استفاده از تدابیر تشویقی» نسبت داده‌اند. مقایسه نتایج حاصل از دو جدول ۷ و ۸ نشان می‌دهد که دیدگاه استادان و دانشجویان در تعیین مؤثرترین عامل در ارتقای کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی با یکدیگر هماهنگی دارد، ولی دیدگاه آنان در تعیین کم‌اثرترین عامل با یکدیگر همخوانی ندارد.

براساس یافته‌های جدول ۹ فقط در مورد میزان تأثیر دو مؤلفه «در اختیار داشتن تجهیزات مناسب آموزش» و «ارزیابی علمی و مستمر از دانشجویان» بر ارتقای کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی بین دیدگاه‌های استادان و دانشجویان، تفاوت معنادار وجود دارد و در ارتباط با میزان تأثیر چهار راهکار دیگر در ارتقای کیفیت آموزشی این رشته‌ها تفاوت معناداری بین دیدگاه‌های استادان و دانشجویان، مشاهده نمی‌شود.

### پیشنهادها

با توجه به اینکه براساس یافته‌های جدول‌های ۱، ۲، ۴ و ۶ چهار عامل «تناسب برنامه‌های آموزشی با نیازهای واقعی دانشجویان»، «واجد شرایط بودن استادان»، «در اختیار داشتن تجهیزات مناسب آموزش» و «استفاده از کادر اداری مجرب و متخصص»، بیش از سطح متوسط بر کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی مؤثر بوده‌اند، برای ارتقای بیشتر کیفیت آموزش‌ها پیشنهاد می‌شود، مؤلفه‌های مرتبط با این عوامل در

آموزش رشته‌های علوم قرآنی، بیش از پیش مورد توجه قرار گیرند که به برخی از آنها اشاره می‌گردد:

۱- تناسب برنامه‌های آموزشی و درسی با نیازهای فردی و اجتماعی دانشجویان و نوآوریهای علمی

۲- تسلط علمی استادان بر موضوعات درسی و توانایی آنان در توأم ساختن مفاهیم نظری دروس با عمل

۳- سرمایه‌گذاری استادان به‌منظور پیشرفت تحصیلی دانشجویان و ایجاد اشتیاق در آنان برای پژوهش

۴- استفاده از استادان دارای صفات و فضیلت‌های والای انسانی و اخلاقی

۵- فراهم ساختن فضاهای آموزشی دارای امکانات فیزیکی متناسب و استفاده از وسایل کمک‌آموزشی

۶- تجهیز و غنی ساختن کتابخانه، نوارخانه و بانک اطلاعات رایانه‌ای شامل آخرین پژوهش‌های علمی و قرآنی

۷- استفاده از افراد متخصص و با تجربه و مشاوران آگاه در زمینه‌های علمی، آموزشی، فرهنگی و تربیتی

۸- بهره‌گیری از نظام تصمیم‌گیری مشارکتی و توجه به نظرها و پیشنهادهای استادان و دانشجویان

۹- بازنگری در مقررات آموزشی و اداری و شفاف‌سازی آیین‌نامه‌ها، دستورالعمل‌ها و مقررات

به دلیل اهمیت موضوع تأکید می‌گردد، دقت بیشتر در انتخاب استادان و توجه جدی به عواملی نظیر آنچه در اینجا ذکر خواهد شد، کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی و غنای این دوره‌ها را دو چندان می‌نماید: دارابودن تخصص و تحصیلات در رشته مربوط، تسلط علمی بر موضوعات درسی، توانایی تفهیم مطالب به دانشجویان، دارابودن سوابق تدریس مفید و موفق، توانایی توأم ساختن مفاهیم نظری و عملی، آشنایی به شیوه‌های بروز خلاقیت، آگاهی از شیوه‌های نوین تدریس، استفاده از روش تدریس متناسب با هر درس، علاقه‌مندی به پژوهش و مطالعه مستمر، توانایی برقراری ارتباط مطلوب و همراه با احترام متقابل و برخورداری از فضیلت‌های والای انسانی و

اخلاقی. همچنین به منظور ارتقای کیفیت آموزشی رشته‌های علوم قرآنی لازم است قبل از اجرای دوره‌های آموزشی پیش‌بینی تأمین امکانات کمک آموزشی و تجهیزات مناسب دیگر انجام شود. در این ارتباط پیشنهاد می‌گردد علاوه بر فراهم نمودن فضای آموزشی مناسب و کافی، تمهیداتی به عمل آید که استادان و دانشجویان بتوانند به‌سادگی از کتابخانه، نوارخانه، رایانه، سایت اینترنتی، کتب و نشریات تخصصی و بانک اطلاعاتی شامل آخرین پژوهش‌های علمی و قرآنی استفاده نمایند. استفاده از روش‌های علمی و اصولی برنامه‌ریزی آموزشی و درسی در تنظیم دوره‌های آموزشی و بهره‌گیری از تجربیات عملی استادان صاحب‌نظر در این زمینه و تلاش برای برقراری ارتباط بین برنامه‌های آموزشی با تجربیات عملی و سوابق تحصیلی دانشجویان نیز می‌تواند در ارتقای کیفیت آموزشی این رشته‌ها مفید و مؤثر باشد.

## منابع

- اولیوا، پیترا ف. (۲۰۰۰). *نظارت و راهنمایی آموزشی در مدارس امروز*، ترجمه غلامرضا احمدی و سعیده شهابی، (۱۳۷۹)، چاپ اول، اصفهان، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.
- بازرگان، عباس. (۱۳۷۴)، «ارزیابی درونی دانشگاهی و کاربرد آن در بهبود مستمر کیفیت آموزش عالی»، *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، سال اول، شماره ۳ و ۴.
- بازرگان، عباس. (۱۳۸۳)، *نگاهی به تجربه‌های بین‌المللی و ملی در ارزیابی درونی و برونی دانشگاهها*، اولین همایش ارزیابی درونی دانشگاهی، دانشکده مدیریت دانشگاه تهران.
- پرداختچی، محمدحسن. (۱۳۷۵)، *نقش نظارت و راهنمایی آموزشی در بهبود کیفیت آموزش*، چاپ اول، تهران، انتشارات ارسباران.
- پورجم، محمد. (۱۳۸۳)، «ارزیابی درونی کیفیت دوره‌های آموزشی مقطع کاردانی دانشگاه جامع علمی-کاربردی و عوامل مؤثر بر کیفیت آموزشی»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.
- تودارو، مایکل. (۱۹۸۵)، *توسعه اقتصادی در جهان سوم*، ترجمه غلامعلی فرجادی، (۱۳۶۴)، چاپ اول، تهران، سازمان برنامه و بودجه.

- حسین‌زاده، محسن. (۱۳۷۹)، «بررسی نظرات مدیران و دبیران دینی در مورد عوامل افزایش دهنده کیفیت آموزشی درس دینی»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان.
- خالقی، حسن. (۱۳۸۶)، «کیفیت آموزشی در دانشگاهها»، *هفته‌نامه پیک‌سنجش*، سال دوازدهم، شماره ۱۵.
- سالیس، ادوارد. (۱۹۹۳)، *مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش*، ترجمه سیدعلی حدیقی، (۱۳۸۰)، چاپ اول، تهران، نشر هوای تازه.
- قورچیان، نادرقلی. حمیدرضا آراسته و پریوش جعفری. (۱۳۷۶)، *دایرةالمعارف آموزش عالی*، چاپ اول، تهران، بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی.
- قهرمانی، عباس (۱۳۸۲)، «بررسی نظرات فراگیران و معلمان در خصوص عوامل مؤثر بر کیفیت تدریس»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.
- کی هو، ساموئل. (۱۹۹۵)، *مدیریت کیفیت جامع، نگرش منسجم*، ترجمه حسین حسین‌زاده، (۱۳۷۹)، چاپ اول، تهران.
- گریگوری، جین. (۱۹۸۴)، «چرا مهندسين ژاپني پیشنهاد میکنند؟» *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ترجمه مهدی عرب، شماره ۱، بهار ۱۳۶۵.
- محمدبیگی دهقی، احمد. (۱۳۷۴)، «بررسی عوامل مؤثر در ارتقای کیفیت آموزشی دوره‌های ضمن خدمت مرکز آموزش عالی شهید فارسی از دیدگاه فراگیران و مدرسین»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.
- محمدپور، محمدرضا. (۱۳۷۴)، «بررسی نظرات دانشجویان در مورد عوامل افزایش دهنده کیفیت آموزش در مراکز تربیت معلم استان خوزستان»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.
- محمدی، رضا. جلیل فتح‌آبادی. غلامرضا یادگارزاده. محمدحسن میرزامحمدی و کورش پزند. (۱۳۸۴)، *ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی: مفاهیم، اصول، روش‌ها و معیارها*، تهران، انتشارات سازمان سنجش آموزش کشور.
- نیلی احمدآبادی، محمدرضا. (۱۳۷۱)، «نظرسنجی مقایسه‌ای اعضای هیأت علمی دانشگاههای اصفهان و صنعتی اصفهان در رابطه با عوامل مؤثر بر کیفیت آموزشی هر دو دانشگاه»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان.

یقینی، محمود. (۱۳۸۳)، «بررسی نظرات کارکنان وظیفه ارتش منطقه اصفهان در مورد عوامل افزایش دهنده کیفیت آموزش‌های عقیدتی-سیاسی»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.

Anderson. W. and Kuroleun .M. (1985). Perspective sonchool learning  
illsdale.

Longford. P. (2002). Total quality learning.

Sailor. Y.H. (1991) . Tam field manual. New York mccrow Hiu.

Solomon. L.C. (1985). Economic of quality of education in Husen. T.  
pastleth.

تاریخ وصول: ۸۶/۶/۵

تاریخ پذیرش: ۸۸/۷/۲۵