



رویکرد تلفیقی شناسایی چالش‌های دوره‌های کارآموزی دانشجویان رشته کشاورزی (مطالعه موردی: دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان)

بهمن خسروی پور^۱ و منا درانی^۲

۱- دانشیار گروه ترویج و آموزش کشاورزی، دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان
۲- دانشجوی دکتری ترویج کشاورزی، دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان، (نویسنده مسؤل: dorani.edu@gmail.com)
تاریخ دریافت: ۹۵/۴/۵ تاریخ پذیرش: ۹۵/۱۲/۱۰

چکیده

هدف از پژوهش حاضر شناسایی چالش‌ها و معضلاتی است که دانشجویان دوره کارشناسی در هنگام گذراندن این واحد درسی، با آن مواجه می‌شوند. چارچوب فکری حاکم بر پژوهش حاضر تلفیقی (کیفی- کمی) می‌باشد. جامعه مورد بررسی در بخش کیفی و کمی کلیه دانشجویان سال آخر (۹۵-۹۴) دوره کارشناسی دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان است که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند تعداد ۳۰ نفر از دانشجویان انتخاب و تا زمان رسیدن به اشباع تئوریک فرآیند جمع‌آوری داده‌ها در بخش کیفی به طول انجامید. لازم به ذکر است که از فن مصاحبه عمیق فردی، به منظور جمع‌آوری داده‌ها و از نرم‌افزار NVIVO به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد. یافته‌های حاصل از بخش کیفی پرسشنامه محقق ساخته‌ای جهت سنجش بخش کمی طراحی و با استفاده از نرم‌افزار SPSS تجزیه و تحلیل داده‌ها انجام شد. یافته‌ها نشان می‌دهد در بخش کیفی عوامل بسیاری مانع از تحقق اثربخش دوره‌های کارآموزی از دیدگاه دانشجویان شده به گونه‌ای که عواملی از قبیل دیوان سالاری اداری، نبود امکانات و تجهیزات، عدم تعریف برنامه آموزشی مشخص به منظور گذراندن این دوره، عدم بار علمی و عملی مناسب این دوره‌ها، از موانع اثربخش این دوره‌ها است. در بخش کمی نیز عواملی از قبیل زمان بندی نامناسب، برنامه آموزشی ضعیف، امکانات و تجهیزات ضعیف اولویت‌های اول را به خود اختصاص دادند. در نهایت، پیشنهاد می‌شود پیوسته مسئولین به ارزشیابی دوره‌های برگزار شده بپردازند که از نتایج آن بتوانند در برنامه‌ریزی دوره‌های آتی استفاده نمایند.

واژه‌های کلیدی: اشتغال، تحلیل محتوا، رشته کشاورزی، سازمان جهاد کشاورزی، کارآموزی

مقدمه

پیچیده‌تر شده‌اند و در خدمت دانشجویان مختلف هستند و طیف وسیعی از اهداف را دنبال می‌کنند (۲۹). از این رو، نظام آموزش عالی از بزرگ‌ترین و گسترده‌ترین نظام‌های درون جامعه است که سرنوشت جامعه را در بلندمدت تعیین می‌کند (۲۰). با توجه به مأموریت‌های سه‌گانه نظام دانشگاهی (آموزش، پژوهش و عرضه خدمات تخصصی) کیفیت آموزش (فرآیندهای یاددهی- یادگیری) و هسته اصلی کیفیت دانشگاهی را می‌توان در دستاوردهای یادگیری دانشجویان^۵ مشاهده کرد (۹). متعاقب بی‌فایده بودن آموزش‌های ارائه شده در طی دوره‌های آموزشی چالش اشتغال پیش خواهد آمد. اشتغال و بیکاری به‌عنوان یکی از شاخص‌های مورد نظر در توسعه انسانی مطرح می‌شود. باید در نظر داشت که اشتغال مؤثر نیروی انسانی متخصص (دانش‌آموختگان نظام دانشگاهی) یکی از اهداف توسعه در هر کشور است. از این رو محتوای آموزشی باید به‌خوبی و بر مبنای اصول یادگیری بزرگ‌سالان و تأکید بر حل مسئله، تفکر انتقادی، ابتکار عمل یادگیرندگان و یادگیری تجربی طراحی شده باشد و محتوای یادگیری باید انتقال مهارت‌ها به محیط کاری را آموزش دهد و از آن حمایت نماید (۸).

مطالعات مختلف، آموزش ناکافی دانشجویان را عاملی برای عدم کسب مهارت آنان عنوان می‌کنند (۷) علاوه بر این، متخصصان برای کسب مهارت و پیشرفت توانایی در انجام مهارت، آموزش در محیط‌های تحت کنترل را پیشنهاد

با ظهور پدیده جهانی شدن، چالش‌های پیچیده و فراگیری از جمله رقابت، تحول بازارها و تغییرات سریع فناوری، رویکردهای جدیدی را در حوزه مدیریت نیروی انسانی طلب می‌کند. در چنین شرایطی توجه به اقتصاد مهارت محور به‌عنوان راهبردی کلیدی به‌منظور سرمایه انسانی مطرح است (۱۱). زیرا زمانی که سرمایه انسانی بر اساس اقتصاد مهارت محور توسعه می‌یابد، مهارت‌های کسب‌شده ضمن اینکه مشکلات بیکاری و اشتغال فرد را حل می‌کند، موجب توسعه و تحول اقتصاد کشور نیز می‌شود (۲۳).

با توجه به اینکه توسعه مهارت‌های نیروی انسانی، ظرفیت تولیدی نیروی کار را افزایش می‌دهد، در نتیجه سرمایه‌گذاری در مهارت‌آموزی سرمایه انسانی، موجب پیشرفت توسعه همه‌جانبه کشور می‌گردد (۱۷). این آموزش‌ها باید حول چهار نوع یادگیری سازمان‌دهی شود. یادگیری برای دانستن، یادگیری برای انجام دادن^۲ یادگیری برای زندگی کردن یا یکدیگر^۳ و یادگیری برای شدن^۴ این چهار شیوه یک کل را تشکیل می‌دهند، زیرا نقاط تماس، اشتراک و تبادل زیادی بین آن‌ها وجود دارد (۳۲). از آنجاکه جهان در حال تغییر است و روزبه‌روز بر حالت عدم قطعیت آن افزوده می‌شود، یکی از ارکان اصلی ارائه آموزش‌ها آموزش عالی است که تمامی آن‌ها زیر فشارند تا پاسخ‌های مطلوبی در قبال نیازها ارائه کنند. امروزه، دانشگاه‌ها به‌طور کلی بزرگ‌تر،

1- Learning to Know
4- Learning to Be

2- Learning To Do
5- Student Learning Outcome

3- Learning to Live Together

شرایط محیط بالین، برنامه‌ریزی آموزشی و ارزشیابی بالینی) مورد پرسش قرار دادند. نتایج این مطالعه در هر دو گروه حاکی از آن بود که حیطه‌های خصوصیات فردی مدرس بالینی و خصوصیات فردی فراگیر به‌طور معنی‌داری نمره بالاتری نسبت به سایر حیطه‌ها دارند. پژوهش بقایی (۳)، نشان داد که دانشجویان محتوای درسی تئوری و عملی آن را کافی و مفید می‌دانند ولی معتقدند که باید فرصت‌های بیشتری برای دوره‌های عملی (کارآموزی)، وجود داشته باشد.

نتایج مطالعات جعفری و همکاران (۱۵) نشان داد که ۸۷ درصد دانشجویان دوره‌های کارآموزی را تجارب یادگیری مناسب و مفیدی می‌دانستند. در تحقیقات هادی‌زاده و همکاران (۱۳) عواملی مانند در دسترس نبودن دائم مربی برای رفع نیازهای آموزشی به‌عنوان یکی از مشکلات آموزش از دیدگاه دانشجویان مطرح شد. در مطالعات تبریزی و همکاران (۳۴)، زمان تشکیل دوره‌های آموزشی، وظایف و فعالیت‌های برنامه‌ریزی‌شده و ارزیابی پایانی دوره‌ها، به‌عنوان مهم‌ترین معضلات دوره‌های کارآموزی شناسایی شدند. همچنین مطالعه کرمی (۲۰) در مورد میزان کارایی آموزش‌های دانشگاهی که اختصاصاً بر روی رشته مدارک پزشکی انجام شده نشان می‌دهد که ۸۳ درصد از پاسخگویان میزان کارایی درس کارآموزی را در حد زیاد ارزیابی کردند. نتایج پژوهش پرینس (۲۳) حاکی از آن است که اغلب دانشجویان به خاطر این که نمی‌دانند چه انتظاری از ایشان است، از این که چگونه رفتار و عمل کنند نامطمئن هستند. یافته‌های جوادی و همکاران (۱۹)، بی‌انگیزگی دانشجویان و در بهره‌برداری از زمان کارآموزی را عاملی اساسی در جهت کاهش اثربخشی دوره‌ها نشان داد. مطالعات مترن و همکاران (۲۲) نیز نشان داد که عدم وجود برنامه و نامشخص بودن اهداف آموزشی از عوامل اساسی در کاهش اثربخشی دوره‌های آموزشی کارآموزی است. در مطالعه تبریزی و همکاران (۳۵) دانشجویان در مورد نحوه ارزیابی و نمره‌دهی دروس کارآموزی و کارورزی ناراضی بودند، نتایج پژوهش‌های جوادی و همکاران (۱۸)، نیز نشان داد که آگاهی کم پرسنل در مورد رشته مهم‌ترین مشکل بوده است. از این‌رو، با توجه به اهمیتی که دروس کارآموزی دارد شناخت وضعیت فعلی آن می‌تواند بستری برای ارتقاء وضعیت اجرای آن فراهم سازد. نظرخواهی‌های شفاهی از افراد مختلف درگیر در فرآیند کارآموزی‌ها می‌تواند خدا این زمینه را نمایان سازد، لذا ضرورت انجام مطالعه‌ای علمی برای شناخت دقیق و منظم این شکاف‌ها امری ضروری است. بدین لحاظ این مطالعه باهدف بررسی چالش‌های موجود و توجه به نحوه اجرای کارآموزی از ابعاد مختلف، اجرا شد.

مواد و روش‌ها

رویکرد حاکم بر پژوهش حاضر تلفیقی و از نوع تحقیقات کاربردی می‌باشد. در بخش کیفی از نوع روش تحقیق تحلیل محتوا و در بخش کمی از روش توصیفی پیمایشی بهره گرفته شد. جامعه مورد مطالعه کلیه دانشجویان سال آخری که واحد کارآموزی را در تمامی رشته‌های دانشگاه کشاورزی و منابع

نموده‌اند. بدین معنی که هرچه محیط و موقعیت یادگیری به واقعیت نزدیک‌تر باشد، یادگیری مؤثرتر خواهد بود (۹). از این‌رو، دانشجویان به‌منظور داشتن حداکثر کارایی برای حرفه‌ی آینده خود باید دانش و مهارت لازم را کسب کنند کارآموزی در عرصه در دستیابی دانشجویان به توانمندی‌های حرفه‌ای نقش اساسی دارد (۲۹). برای تحقق این مهم و افزایش ویژگی‌های حرفه‌ای و کسب مهارت‌های موردنیاز، دانشجویان در عرصه‌های کارآموزی، آموزش می‌بینند (۳۲). کارآموزی به تجربه‌های کاری نظارت‌شده‌ای گفته می‌شود که دانشجویان به‌طورکلی در طول دوره‌ی تحصیلی خود در دانشگاه فقط یک‌بار آن را تجربه می‌کنند و بعضی مواقع ممکن است به ازای آن دستمزد پرداخت شود (۳۶). از این‌رو، کارآموزی بخش اساسی و مهم در هر رشته است. در این نوع آموزش، دانشجو در تعامل با محیط، مربی و کارکنان واحد مربوطه، مفاهیم آموخته‌شده تئوری را به‌صورت ملموس‌تر و در ارتباط با سایر متغیرهای محیطی می‌بینند و می‌آزماید. زمان صرف شده توسط کارآموز در طی دوره‌ی کارآموزی، مکان و موقعیت برگزاری دوره‌ی کارآموزی، سطح کیفی اجرای دوره، میزان هدایت و نظارت مربی در طول دوره کارآموزی، نوع فعالیت‌ها و ساختار برنامه‌ی کارآموزی، مطابقت فعالیت‌ها بر مبنای استانداردها و همکاری گروه دانشگاهی برای برطرف نمودن نیازهای کارآموزان، همگی از جمله عوامل تأثیرگذار بر اجرای برنامه‌ی کارآموزی هستند (۶). بدین منظور کارآموزی باید به‌عنوان یکی از جنبه‌های مهم آموزش مورد ارزیابی قرار گیرد و عقیده بر این است که باید در مورد محتوا و روش آموزش دانشجویان نظرخواهی شود، بسیاری کسانی که دانش کافی دارند ولی بین دانش آن‌ها و آنچه انجام می‌دهند شکاف عمیقی وجود دارد و در واقع در عمل اثر چندان از آموخته‌هایشان دیده نمی‌شود، به‌عبارت‌دیگر این افراد در کنار کسب دانش، مهارت‌های لازم را برای به‌کارگیری صحیح و به‌موقع آموخته‌های خود کسب نکرده‌اند (۳۳). لذا کارآموزی به‌عنوان یکی از جنبه‌های مهم آموزش باید مورد ارزشیابی قرار گیرد.

عقیده بر این است که باید در مورد محتوا و روش آموزش از دانشجویان نظرخواهی شود. مطالعاتی در مورد کیفیت کارآموزی از نظر دانشجویان در دانشگاه‌ها و در گروه‌های مختلف انجام شده است. بحرینی (۵) به مشکلاتی از قبیل زمان‌بندی نامناسب، ضعف در برنامه آموزشی، نحوه کارآموزی دهندگان، امکانات و تجهیزات، نقش اعضای دیگر گروه اشاره نموده است. صابریان و همکاران (۲۶) نیز به ضعف در مهارت‌های کسب‌شده، ضعف مربیان بالینی اشاره نمودند. مطالعات حسن‌زاده و همکاران (۱۴)، علی‌پور و همکاران (۲) به ضعف شیوه‌های ارزشیابی دانشجویان، عدم کاربرد برخی دروس نظری در عمل اشاره شده است. طاهری و همکاران (۳۶) طی یک مطالعه توصیفی مقطعی که بر اساس دیدگاه‌های اساتید و دانشجویان سال آخر فیزیوتراپی دانشکده توان‌بخشی اصفهان به‌صورت سرشماری انجام دادند، عوامل مؤثر بر آموزش بالینی اثربخش را در پنج حیطه مشخص (خصوصیات فردی فراگیر، خصوصیات فردی مدرس بالین،

تعیین قوانین کدگذاری متن: خلق قوانینی که به محقق اجازه خواهد داد فرآیند کدگذاری را سازماندهی نموده و کارایی این روند را افزایش دهد به وی این اطمینان را خواهد داد که این فراگرد به طور پایدار در سراسر متن به طریقی مشابه صورت گرفته است.

تصمیم در مورد آنکه با اطلاعات بی ارتباط و نامربوط چه برخوردی داشته باشیم: در این مرحله محقق است که تصمیم می گیرد که آیا اطلاعات بی ارتباط را نادیده گرفته و یا طرح کدگذاری را تغییر دهد.

کدگذاری متن: این مرحله خواندن متن و نوشتن مفاهیم ظاهر شده می تواند به طریقه دستی انجام شود.

تحلیل نتایج: پس از مرحله کدگذاری محقق اطلاعات را بررسی کرده و مبادرت به بیرون کشیدن نتایج و کلیات می نماید. ابزار گردآوری داده ها در بخش کیفی مصاحبه عمیق است که به طور متوسط با هر دانشجو بین ۳۰-۴۵ دقیقه فرآیند گردآوری داده ها به طول انجامید. در نهایت با ۳۰ دانشجو تا زمان رسیدن به اشباع تئوریک در داده ها فرآیند جمع آوری داده ها به طول انجامید. در ادامه در بخش کمی پس از شناسایی مهم ترین مفاهیم از دیدگاه دانشجویان اقدام به طراحی پرسشنامه محقق ساخته ای (بر مبنای مفاهیم احصاء شده بخش کیفی) شد از نرم افزار SPSS جهت تجزیه و تحلیل داده ها در بخش کمی بهره گرفته شد.

نتایج و بحث

نتایج آمار توصیفی جنسیت، در بخش کیفی نشان داد از بین ۳۰ دانشجو، نزدیک به ۱۸ نفر دختر (۶۰٪) و ۱۲ نفر پسر (۴۰٪) بودند. جدول ۱ نتایج آمار توصیفی نمونه های مورد مطالعه بخش کیفی را نشان می دهد.

از آنجایی که جهت گردآوری داده ها، دانشجویان ۴ رشته (ترویج و آموزش کشاورزی، علوم و صنایع غذایی، زراعت و اصلاح نباتات و علوم دامی) انتخاب شدند، نتایج آمار توصیفی نشان داد، از بین ۳۰ نمونه مورد بررسی (در ۴ رشته)، ۱۲ نفر رشته ترویج و آموزش کشاورزی (۴۰٪)، ۶ نفر رشته علوم و صنایع غذایی (۲۰٪)، ۴ نفر رشته زراعت و اصلاح نباتات (۱۳/۳٪) و ۸ نفر در رشته علوم دامی (۲۶/۶۶٪) مشغول به تحصیل بودند. جدول ۲ نتایج آمار توصیفی متغیر رشته تحصیلی نمونه ها را نشان می دهد.

طبیعی رامین خوزستان در سال تحصیلی ۹۵-۹۶ گذرانده اند می باشد. در بین بررسی های انجام شده از مطالعات کیفی و کمی به منظور درک عمیق، تجربیات دانشجویان کمتر استفاده شده است. لذا، در مطالعه حاضر به منظور فهم عمیق تر مسائل و چالش های دوره کارآموزی از این رویکرد بهره گرفته شده است. از این رو، پژوهش های کیفی روش مناسب جهت کشف ویژگی ها و تجربیات افراد و آنچه در پس آن تجربیات قرار دارد، هست (۱۹). در واقع، زمانی که محقق نیازمند درک عمیق از تجارب و احساسات مشارکت کنندگان می باشد می تواند از روش های تحقیق کیفی استفاده نماید. فن تجزیه و تحلیل داده ها در این بخش تحلیل محتوا می باشد. تحلیل محتوا با شناسایی سوالات تحقیق و انتخاب شرکت کنندگان در مطالعه آغاز می شود و پس از آن ضروری است متن به طبقات محتوایی معقولی کدگذاری شود. به عقیده حاج باقری و همکاران (۱) دودسته کلی تحلیل محتوا وجود دارد. تحلیل ادراکی، تحلیل ارتباطی، در پژوهش حاضر از تحلیل محتوای ادراکی بهره گرفته شد. چراکه در تحلیل محتوای ادراکی مفهوم مورد بررسی انتخاب شده و تعداد دفعات تکرار شده آن مفهوم در متن ثبت می شود، به عبارتی وقوع، حضور، تکرار و تناوب مفاهیم مطرح است که با کلمات و عبارات در یک متن نمایش داده می شود. در تحلیل محتوای ادراکی محقق فقط به کمیت مفاهیم می پردازد و نه چگونگی ارتباط بین آن ها، از آنجایی که در پژوهش حاضر هدف از انجام مرحله کیفی طراحی پرسشنامه و تأیید کدهای احصاء شده است لذا از فن تحلیل محتوای ادراکی بهره گرفته شد. کارلی به نقل از ادیب حاج باقری و همکاران (۱)، به هشت مرحله فرآیند تحلیل محتوای ادراکی اشاره می کند:

تعیین سطح آنالیز: در این مرحله محقق می بایست در مورد کدگذاری یک کلمه واحد و یا مجموعه ای از کلمات و عبارات تصمیم گیری کند.

تعیین اینکه کدگذاری برای وقوع یا تناوب یک مفهوم صورت گیرد: پس از انتخاب یک سری از مفاهیم جهت کدگذاری محقق به این سؤال کلیدی پاسخ می دهد، که آیا قرار است وی به کدگذاری وقوع یک مفهوم بپردازد و یا تکرار آن.

تصمیم گیری در مورد چگونگی تمایز بین مفاهیم: در این مرحله محقق در مورد سطح تصمیم پذیری تصمیم می گیرد که نه تنها مفاهیم را عیناً آن طور که ظاهر می شوند، بلکه کلماتی را که دلالت بر یک مفهوم دارند کدگذاری نماید.

جدول ۱- نتایج آمار توصیفی متغیر جنسیت

جنسیت	فراوانی	درصد فراوانی
پسر	۱۲	۴۰
دختر	۱۸	۶۰
جمع	۳۰	۱۰۰

جدول ۲- نتایج آمار توصیفی متغیر رشته تحصیلی

Table 2. The result of descriptive statistics of field of study variable

رشته تحصیلی	فراوانی	درصد فراوانی
ترویج و آموزش کشاورزی	۱۲	۴۰
علوم و صنایع غذایی	۶	۲۰
زراعت و اصلاح نباتات	۴	۱۳/۳۳
علوم دامی	۸	۲۶/۶۶
جمع	۳۰	۱۰۰

احصاء مفاهیم مدنظر با استفاده از فن تحلیل محتوا (ادراکی) و نرم‌افزار تحلیل داده‌های کیفی "Nvivo11" انجام شد. نتایج مفاهیم شناسایی شده به تفکیک فراوانی و تعداد ارجاعات، در جدول ۳ ذکر شده است.

در بخش کیفی، اولین سؤال پژوهش با این عنوان مطرح شد که در دوره‌های کارآموزی که سپری کرده‌اید با چه چالش‌ها و مشکلاتی مواجه شده‌اید؟ پس از پاسخگویی به سؤال توسط دانشجویان، تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها به منظور

جدول ۳- مفاهیم احصاء شده

Table 3. The extracted concepts

تعداد ارجاعات	فراوانی	کدهای باز
۱۲	۱۲	برنامه آموزشی ضعیف
۱۳	۱۳	عدم آگاهی کافی کارشناسان ادارات ارجاعی
۱۴	۱۴	بی‌میلی کارکنان ادارات ارجاعی نسبت به حضور دانشجویان
۱۵	۲۳	زمان‌بندی نامناسب گذران دوره
۱۷	۱۷	امکانات و تجهیزات ضعیف
۱۰	۱۰	عدم کسب مهارت‌های موردنیاز
۶	۷	ضعف در شیوه‌های ارزشیابی
۱۹	۱۹	عدم کاربرد درس تئوری در عمل
۷	۸	شیوه انجام کار در سازمانی که دانشجویان به آنجا فرستاده می‌شوند
۱۲	۱۲	ضعف در حضور مربیان پانچریه و مهارت
۱۰	۱۰	عدم توجه به نیازهای آموزشی توسط سازمان پذیرنده دانشجویان
۱۱	۱۱	عقیم ماندن رفع نیازهای دیگر
۱۲	۱۲	عدم انگیزه در بین دانشجویان
۹	۹	عدم توجیه اهداف مدنظر برای دانشجویان
۸	۸	اکتفا به نوشتن نام دانشجویان و عدم پیگیری مسئولین در صورت عدم حضور دانشجویان
۱۳	۱۳	عدم تعریف پروژه مشخص برای انجام کار
۹	۹	حضور لحظه‌ای و کوتاه‌مدت دانشجویان به دلیل نبود کار مشخص جهت انجام
۱۲	۱۲	نداشتن بار علمی و عملی دوره‌ها
۱۲	۱۲	عدم مشارکت کارآموزان در بازدیدهای ادارات به دلیل تبعات آن برای سازمان
۱۶	۱۶	عدم نظارت دقیق اساتید بر نحوه گذران دوره‌ها
۱۰	۱۰	عدم اجازه ورود دانشجویان به کلاس‌های مرتبط در سازمان
۶	۶	ارزشیابی نامناسب اساتید از گذران دوره‌ها

پژوهش حاضر با یافته‌های بحرینی (۵) که زمان‌بندی نامناسب و امکانات و تجهیزات ضعیف را به‌عنوان عوامل اثرگذار شناسایی نمود، مطابقت دارد. علی‌پور و همکاران (۲)، حسن‌زاده و همکاران (۱۴) نیز در یافته‌های خود عدم کاربرد درس نظری در عمل و ضعف شیوه‌های ارزشیابی اشاره نموده است که با نتایج مطالعه حاضر همخوانی دارد. هادی‌زاده و همکاران (۱۳)، نیز عدم آگاهی کامل مربیان برای رفع نیازهای آموزشی دانشجویان را از چالش‌های دوره‌های کارآموزی عنوان نمود که با نتایج مطالعه حاضر همخوانی دارد. پژوهش‌های پرنیس (۲۳)، نیز نشان داد که اغلب دانشجویان به خاطر اینکه نمی‌دانند چه انتظاری از آن‌ها است و چگونه باید رفتار کنند با مشکل مواجه‌اند که با نتایج مطالعه حاضر همخوانی دارد.

نتایج تحلیل محتوای ادراکی در جدول ۳ نشان می‌دهد که به عقیده دانشجویان زمان‌بندی نامناسب برگزاری دوره‌ها با بیشترین فراوانی به‌عنوان اولویت اول چالش‌ها را به خود اختصاص داده است. در ادامه به ترتیب، عدم کاربرد درس تئوری در عمل، امکانات و تجهیزات ضعیف، عدم نظارت دقیق اساتید بر نحوه گذران دوره‌ها، عدم تعریف پروژه مشخص برای انجام کار، عدم آگاهی کافی کارشناسان ادارات ارجاعی به‌عنوان مهم‌ترین چالش‌ها و دغدغه‌های دانشجویان شناسایی شد. کم‌اهمیت‌ترین موارد نیز به ترتیب ارزشیابی نامناسب اساتید از گذران دوره‌ها، ضعف در شیوه‌های ارزشیابی، اکتفا به نوشتن نام دانشجویان و عدم پیگیری مسئولین در صورت عدم حضور دانشجویان، به‌عنوان کم‌اهمیت‌ترین چالش‌های دانشجویان شناسایی شد. نتایج

مزیت‌های این دوره‌ها است! در ادامه صحبت‌های وی یکی دیگر از دانشجویان گفت چرا کسی از ما از چیزی که دوست داریم یاد بگیریم نمی‌پرسد، چرا به علایق و انگیزه‌های ما توجهی نمی‌شود»، دانشجوی دیگری از بعد ارزشیابی و نمره پایانی این واحد درسی آن را بررسی نمود و چنین بیان نمود که «ارزشیابی‌های پایانی توسط اساتید بدون هیچ‌گونه اصولی انجام می‌شود و کاملاً بر اساس ملاک‌های شخصی نمره داده می‌شود، شاید ما گزارشی تهیه کنیم اما اگر حتی واقعیت را نویسیم بازهم نمره داده می‌شود». یکی دیگر از دانشجویان گفت «زمانی که در سازمان حاضر می‌شویم مربی نداریم که ما را آموزش دهد و یا اگر هم باشد دانش ارائه مطالب را ندارد چراکه او مدرس نیست و تنها در بعد اجرایی می‌تواند وظایف خود را انجام دهد و وظیفه او آموزش نیست». بر این اساس در مطالعه‌ای ۷۳ درصد دانشجویان پرستاری و مامایی دانشگاه‌های علوم پزشکی شهید صدوقی یزد و اصفهان وضعیت آموزش بالینی را از لحاظ برنامه آموزشی، نحوه‌ی کار آموزش‌دهندگان و بازده کلی آموزش بالینی بسیار بد می‌دانستند (۳۳) که به‌نوعی با نتایج مطالعه حاضر همخوانی دارد. حضور مربیان واجد شرایط یکی از محورهای مهم در اجرای مناسب دوره‌های کارآموزی است که در پژوهش حاضر از دیدگاه دانشجویان این مهم در دوره‌های کارآموزی برای آن‌ها میسر نشده است که با نتایج مطالعات (۱۲)، (۳)، (۹)، (۲) همخوانی دارد.

یکی دیگر از معضلات آموزش‌های کارآموزی عدم توجه به نیازهای آموزشی عنوان شد که با نتایج مطالعات (۳۱)، همخوانی دارد. عدم توجه به توجیه اهداف و روشن نمودن آنچه از دانشجویان انتظار می‌رود که در پایان دوره به آن توجه نمایند یکی مطالعات (۳۱)، مطالعات (۳۱)، همخوانی دارد. عدم توجه به توجیه اهداف و روشن نمودن آنچه از دانشجویان انتظار می‌رود که در پایان دوره به آن توجه نمایند یکی دیگر از معضلات شناسایی شده بود که با نتایج مطالعات (۲۳)، (۲۴)، (۹) همخوانی دارد. دوره‌های کارآموزی نقش اساسی در افزایش مهارت‌های دانشجویان ایفا می‌کنند که در پژوهش حاضر نتایج با یافته‌های مطالعات (۲۸) در این بعد مغایرت دارد. برخی مطالعات نشان دادند که برنامه‌های کار عملی در عرصه، در مواردی رضایت‌بخش نبوده‌اند (۲۵) که با نتایج پژوهش حاضر همخوانی دارد. صالحی و همکاران (۲۷) بیان کردند که حضور مربی در تمام دوره کارآموزی بسیار حیاتی و مهم است که با نتایج پژوهش حاضر همخوانی دارد. در ادامه به‌منظور انجام بخش کمی پژوهش، (مفاهیم شناسایی شده در بخش کیفی) در قالب پرسشنامه محقق ساخته طیف لیکرت (خیلی کم تا خیلی زیاد) در بین دانشجویان سال آخر کلیه رشته‌ها توزیع شد. روایی ابزار گردآوری داده‌ها پس از بررسی توسط اساتید این حیطه مورد تأیید قرار گرفت و در ادامه پایایی آن با استفاده از ضریب آلفای کرون باخ سنجیده شد. مقدار این ضریب ۰/۸۱ به دست آمد. جدول شماره ۴ گزارشی از تعداد نمونه مورد مطالعه در بخش کمی را نشان می‌دهد. نتایج آمار توصیفی ویژگی‌های جمعیت‌شناختی بخش کمی در جدول ۴ نشان داده شده است.

با استناد به یافته‌های پژوهش در بخش کیفی می‌توان مشاهده نمود در بین دانشجویان از دیدگاه‌های متفاوتی این مهم بررسی شد. عده‌ای مشکلات را به سازمان و نهادهای دولتی، عده‌ای به‌نظام آموزش عالی و برخی به اساتید خود وجود برخی مشکلات را متذکر شدند. به‌عنوان مثال یکی از دانشجویان پسر در پاسخ به سؤالی با این عنوان که در دوره کارآموزی که سپری نمودید چه مشکلات و معضلاتی متوجه فرآیند آموزشی شما می‌شد؛ در پاسخ، به عدم تدوین برنامه‌های مشخص عملیاتی برای این دوره‌ها اشاره شد و بر این عقیده بود که «زمانی که ما مجبور به پاس کردن این درس هستیم، تنها آن را در سیستم انتخاب می‌کنیم و نه می‌دانیم هدف از طی نمودن آن چیست؟ ما چه کاری باید انجام دهیم؟ چه انتظاراتی از ما در پایان این دوره می‌رود و همه این مسائل دست‌به‌دست هم می‌دهد تا چالش‌های حاکم بر آن هویدا گردد، به‌گونه‌ای که دانشجو هدف از آمدن در این سازمان و اینکه نداند که چه باید بکند، نقش اساسی در کاهش انگیزه دانشجویان دارد. یکی دیگر از دانشجویان چنین بیان نمود «اساتید ما توجه آن‌چنانی به چگونگی گذراندن این دوره‌ها ندارند و ما اگر برویم حتی در اینترنت مطالبی جمع‌آوری کنیم، آن‌ها نمره ما را می‌دهند بدون توجه به اینکه آیا ما چیزی در این دوره‌ها یاد گرفتیم یا نه فقط هر بار که ما را می‌بینند با سؤالاتی که آیا به سازمان مدنظر می‌روی؟ چه کاری انجام می‌دهی آنجا و ... تنها گزارشی کوتاه در این حد از ما می‌خواهند که حتی اساتید دیگری این سؤالات را نمی‌پرسند»، «یکی دیگر از دانشجویان چنین بیان نمود که یکی از بزرگ‌ترین مشکلاتی که باعث شد این دوره برای ما هیچ سودی نداشته باشد، عدم هماهنگی و وضع قوانین بین سازمان‌ها و دانشگاه می‌باشد، در صورتی که قوانین مدونی تنظیم شود و دانشگاه یادگیری دانشجویان را شرط اساسی برای سازمان‌ها بداند شاید بتوان شاهد اثربخش‌تر شدن این دوره‌ها شد».

یکی دیگر از دانشجویان از بعد دیگری مشکلات را مطرح نمود به عقیده وی «عدم بیمه نمودن کارآموزان در محیط‌های اداری شاید یکی از دلایلی باشد که کمتر مسئولین، مربیان آن اداره دانشجویان را درگیر کارهای عملی می‌کنند. چراکه در صورت بروز اتفاقی تمامی تبعات به عهده سازمان مربوطه خواهد بود و به همین دلیل کمتر سعی می‌شود به دانشجویان کارهای عملی واگذار گردد»، در تکمیل صحبت‌های این دانشجو یکی دیگر از دوستان وی افزود «در صورتی که بازدهی‌های کاری و یا برگزاری کلاس‌های آموزشی مطرح شود که از سازمان خارج شویم، سازمان‌ها با بی‌اعتنایی کامل از مشارکت دادن دانشجویان در این کارها ممانعت به عمل می‌آورند، در صورتی که یکی از اساسی‌ترین راه‌هایی که ما می‌توانیم چیزی در محیط اجرا یاد بگیریم همین بازدهی‌هایی است که آن‌ها اجازه نمی‌دهند که دانشجویان شرکت کنند».

یکی دیگر از دانشجویان از بعد نیازهای آموزشی به این قضیه پرداخت و این چنین بیان نمود که «در این دوره‌ها هیچ توجهی به نیازهای آموزشی ما نمی‌شود، تنها وقت‌گذرانی از

جدول ۴- توزیع فراوانی پاسخگویان برحسب گروه تحصیلی و دانشکده

Table 4. The respondents' frequency based on educational group and faculty

دانشکده	فراوانی	درصد	گروه آموزشی	فراوانی	درصد	درصد تجمعی
علوم دامی و صنایع غذایی	۳۴	۲۴/۶	صنایع غذایی	۱۹	۱۳/۸	۱۳/۸
			علوم دامی	۱۵	۱۰/۹	۲۴/۷
مهندسی زراعی و عمران روستایی	۴۳	۳۱/۲	ترویج و آموزش کشاورزی	۱۶	۱۱/۶	۳۶/۳
			اقتصاد کشاورزی	۱۵	۱۰/۹	۴۷/۲
			مکانیزاسیون	۱۲	۸/۷	۵۵/۹
کشاورزی	۶۱	۴۴/۲	زراعت و اصلاح	۱۵	۱۰/۹	۶۶/۸
			خاک‌شناسی	۱۳	۹/۴	۷۶/۲
			باغبانی	۱۳	۹/۴	۸۵/۶
			گیاه‌پزشکی	۲۰	۱۴/۵	۱۰۰
مجموع				۱۳۸	۱۰۰	

گروه آموزشی گیاه‌پزشکی با تعداد ۲۰ نفر و دانشجویان گروه آموزشی مکانیزاسیون با تعداد ۱۲ نفر، به ترتیب بیشترین و کمترین تعداد دانشجویان را به خود اختصاص دادند. در ادامه، جدول ۵ نتایج آمار گویه‌های بخش کمی را به تفکیک هر مؤلفه نشان می‌دهد.

بر اساس جدول ۴ بیشترین حجم نمونه را دانشجویان دانشکده کشاورزی به خود اختصاص دادند و کمترین آن را دانشجویان دانشکده علوم دام و صنایع غذایی در دانشکده کشاورزی، رشته گیاه‌پزشکی بیشترین فراوانی و در دانشکده علوم و صنایع غذایی رشته صنایع غذایی بیشترین تعداد پاسخ‌دهندگان را به خود اختصاص داد. در مجموع دانشجویان

جدول ۵- آمار توصیفی گویه‌های بخش کمی

Table 5. Descriptive statistics of the quantitative statements

گویه‌ها	میانگین	انحراف معیار	تعداد	بیشترین	کمترین	میانگین	انحراف معیار
زمان‌بندی نامناسب گذران دوره	۱۰	۳۳	۶۳	۲۸	۲	۲/۸۴۵	۲
برنامه آموزشی ضعیف	۲۰	۳۰	۴۸	۳۱	۶	۲/۸۰۰	۶
امکانات و تجهیزات ضعیف	۱۱	۴۰	۶۰	۲۱	۴	۲/۷۵۷	۴
بی‌میلی کارکنان ادارات ارجاعی نسبت به حضور دانشجویان	۱۶	۳۳	۶۴	۲۱	۳	۲/۷۲۲	۳
عدم آگاهی کافی کارشناسان ادارات ارجاعی	۲۳	۳۴	۵۲	۱۹	۹	۲/۶۸۶	۹
عدم کاربرد دروس تئوری در عمل	۱۹	۴۰	۵۵	۲۱	۳	۲/۶۳۳	۳
عدم کسب مهارت‌های موردنیاز	۱۶	۴۰	۵۵	۱۷	۴	۲/۶۴۳	۴
ضعف در شیوه‌های ارزشیابی	۲۳	۴۴	۳۵	۲۶	۷	۲/۶۲۹	۷
عقیم ماندن رفع نیازهای دیگر	۱۹	۴۱	۶۰	۱۶	۱	۲/۵۵۴	۱
عدم توجه به نیازهای آموزشی توسط سازمان پذیرنده دانشجویان	۱۸	۴۷	۴۶	۱۹	۲	۲/۵۴۵	۲
ضعف در حضور مربیان باتجربه و مهارت	۱۸	۴۸	۵۳	۱۴	۲	۲/۵۱۱	۲
عدم نظارت دقیق اساتید بر نحوه گذران دوره‌ها	۲۶	۴۳	۵۰	۱۴	۴	۲/۴۶۷	۴
شیوه انجام کار در سازمانی که دانشجویان به آنجا فرستاده می‌شوند	۳۱	۴۲	۴۳	۱۸	۴	۲/۴۳۴	۴
عدم انگیزه در بین دانشجویان	۲۵	۵۰	۴۴	۱۴	۴	۲/۴۳۰	۴
عدم توجیه اهداف مدنظر برای دانشجویان	۲۹	۴۵	۴۴	۱۳	۶	۲/۴۳۰	۶
اکتفا به نوشتن نام دانشجویان و عدم پیگیری مسئولین در صورت عدم حضور دانشجویان	۳۱	۴۷	۴۷	۱۰	۱	۲/۲۸۶	۱
عدم تعریف پروژه مشخص برای انجام کار	۳۸	۴۷	۳۱	۱۷	۴	۲/۲۸۴	۴
ارزشیابی نامناسب اساتید از گذران دوره‌ها	۳۹	۴۳	۴۱	۱۲	۳	۲/۲۵۳	۳
نداشتن بار علمی و عملی دوره‌ها	۳۹	۴۹	۳۳	۱۳	۴	۲/۲۳۱	۴
عدم مشارکت کارآموزان در بازدیدهای ادارات به دلیل تبعات آن برای سازمان	۳۹	۴۶	۳۶	۱۴	۲	۲/۲۲۶	۲
حضور لحظه‌ای و کوتاه‌مدت دانشجویان به دلیل نبود کار مشخص جهت انجام	۴۱	۴۰	۴۴	۱۰	۲	۲/۲۱۱	۲
عدم اجازه ورود دانشجویان به کلاس‌های مرتبط در سازمان	۳۸	۴۷	۴۵	۵	۳	۲/۱۸۸	۳

سویی، گزارش‌ها نشان می‌دهد طی سال‌های گذشته ارائه این دروس در دانشگاه‌های ایران در وضعیت مناسبی قرار نداشته و رضایت‌بخش نبوده است (۳۴) بنابراین بررسی و آگاهی از نتایج و بازده آموزش آنان در این دوره‌ها، لازمه فرایند آموزش و چراغ راهی برای تدوین اثربخش دوره‌های آتی است. در حقیقت ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی از یک سو و شناسایی مسائل و مشکلات آن دوره از سوی دیگر آینه‌ای فراهم می‌آورد تا مدیران و کارکنان سازمان تصویری روشن‌تر از چگونگی کم و کیف فعالیت‌های آموزشی به دست آورند و همچنین، برنامه ریزان و کادر آموزشی سازمان را مجهز می‌سازد تا نسبت به جنبه‌های مثبت و منفی برنامه آگاهی پیدا کنند و از این راه به اثربخش کردن برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزشی نیروی انسانی یاری برسانند. در این بررسی تلاش شد تا ابتدا مهم‌ترین مسائل و مشکلات دوره‌های کارآموزی از دیدگاه دانشجویان شناسایی شود و در مطالعه حاضر که در دو بخش کیفی و کمی انجام شد، یافته‌های بخش کیفی نشان داد که از دیدگاه دانشجویان برنامه‌های آموزشی ضعیف، عدم آگاهی کافی کارشناسان ادارات ارجاعی و بی‌میلی کارکنان ادارات ارجاعی نسبت به حضور دانشجویان به‌عنوان مهم‌ترین معضلات شناسایی شد و در بخش کمی نیز زمان بنی نامناسب گذران دوره، برنامه آموزشی ضعیف و امکانات و تجهیزات ضعیف به‌عنوان مهم‌ترین عوامل از دیدگاه دانشجویان ارزیابی شد. در ادامه راهکارهایی جهت کاهش آن ارائه شود. از این رو در ادامه به‌اختصار راهکارهایی که می‌تواند نقش به‌سزایی در کاهش معضلات و مشکلات دوره‌های کارآموزی ایفا نماید، ارائه شود:

- تنظیم سرفصل‌ها، قوانین و برنامه‌های مدون و عملیاتی بین ارگان‌ها و دانشگاه‌هایی که دانشجویان خود را برای سپری نمودن دوره‌های کارآموزی خود به آنجا ارجاع می‌شود، لحاظ گردد. چراکه از مهم‌ترین مسائل مربوطه نداشتن برنامه کاری مشخص و عملیاتی برای دانشجویان عنوان شده است.
- بازنگری در زمان انتخاب واحد کارآموزی و تطابق آن با زمانی که دانشجو توانایی گذران آن را دارد.
- از آنجایی که سازمان‌ها از همراهی دانشجویان در بازدیدهای میدانی به دلیل ترس از بروز مشکلاتی لذا پیشنهاد می‌شود که دانشجویانی که واحد کارآموزی را اخذ نموده‌اند بیمه شوند.
- ایجاد ساختار عملیاتی مناسب و مساعد به‌منظور انجام ارزشیابی‌ها
- حاکمیت برنامه‌ریزی کل‌نگر در ترسیم ساختارهای دوره‌های کارآموزی

با عنایت به یافته‌های بخش کمی مندرج در جدول ۵، از دیدگاه دانشجویان دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان، زمان‌بندی نامناسب به‌منظور گذراندن دوره کارآموزی با میانگین ۲/۸۴، برنامه‌های آموزشی ضعیف با میانگین ۲/۸۰ و امکانات و تجهیزات ضعیف با میانگین رتبه‌ای کسب‌شده، ۲/۷۵ به ترتیب به‌عنوان اولین و مهم‌ترین چالش‌های دوره‌های کارآموزی شناسایی شدند. عدم اجازه ورود دانشجویان به کلاس‌های مرتبط در سازمان با میانگین ۲/۱۸، حضور کوتاه‌مدت و لحظه‌ای دانشجویان به دلیل نبود کار مشخص با میانگین رتبه‌ای کسب شده ۲/۲۱ و عدم مشارکت کارآموزان در بازدیدهای ادارات به دلیل تبعات آن برای سازمان با میانگین ۲/۲۲ به ترتیب کم‌اهمیت‌ترین مشکل دوره‌های کارآموزی در بین دانشجویان شناسایی شد. نتایج پژوهش‌های بحرینی (۵) نیز مشکل زمان‌بندی نامناسب و ضعف در برنامه‌های آموزشی را نشان داد که در پژوهش حاضر به‌عنوان مهم‌ترین معضل شناسایی شد و از این رو با مطالعات حاضر همخوانی دارد. در مطالعات تبریزی و همکاران (۳۳) نیز زمان‌بندی نامناسب و برنامه‌های آموزشی به‌عنوان مهم‌ترین ضعف‌ها شناسایی شدند که با نتایج حاضر، همخوانی دارد. مطالعات مترن و همکاران (۲۰) نیز نشان داد که عدم وجود برنامه و نامشخص بودن اهداف آموزشی از عوامل اساسی در کاهش اثربخشی دوره‌های آموزشی کارآموزی است که با نتایج مطالعه حاضر همخوانی دارد.

سازمان‌ها برای رقابت در دنیای پرتلاطم کنونی و حفظ موجودیت و امید به پیشرفت در آینده، نیازمند مدیرانی کارآفرین و خلاق هستند (۳۸) تحقق این مهم منوط به عنایت ویژه به اهمیت آموزش و همچنین پرورش نیروی کار نیمه ماهر جهت کار در بخش‌های مختلف تولیدی و خدماتی (۳۷) از این رو هدف نهایی دوره‌های کارآموزی آموزش دانشجویان جهت آماده سازی آن جهت ورود به بازار کار است. بی‌شک برگزاری مطلوب دوره‌های کارآموزی علاوه بر آشنایی کارآموز با شرایط، مشکلات و نیازهای محیط کار می‌تواند در معرفی قابلیت‌های علمی، درجه اعتبار و توانمندی‌های دانشجویان دانشگاه نقش تعیین‌کننده‌ای داشته باشد. به علت تنوع مراکز همکاری کننده با دانشگاه جهت ارائه دروس کارآموزی، در کشور برخورد متفاوت ناهمگون آن‌ها با امر کارآموزی، سرمایه‌گذاری بیشتری در راستای افزایش راندمان کارآموزی در زمینه‌های مختلف (سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی دقیق و نظارت) مورد نیاز است و بدین طریق است که به کسب اعتبار بیشتر در بخش‌های تولید و خدماتی، جذب بیشتر فارغ‌التحصیلان در محیط‌های کاری، افزایش قراردادهای و همکاری‌های پژوهشی نائل خواهیم آمد از

منابع

1. Adib Haj Bagheri, M., S. Parvizi and M. Salsali. 2010. Qualitative research methods. Publishing Tanin, 127 pp.
2. Alipour Haydari, M., G.R. Hassan Zadeh and Z. Haji Seied Javadi. 2002. Attitude of dentistry students at clinical sections of Qazvin Medical University towards the application of basic sciences courses. The Journal of Qazvin University of Medical Sciences, 6: 38-52 (In Persian).
3. Ansari, R. 2005. The effect of training environments program nursing students. Master thesis. Publishing Agah, 132 pp.
4. Baghai, R., Z. Moshiri, M. Firuzi and N. Shamaian. 2006. Evaluation of student satisfaction, students and interns of how clinical education teachers training center of Urmia University of Medical Sciences. Proceedings of the Medical Education, 2: 16-27 (In Persian).
5. Bahreini Toosi, M.H., M.J. Modabber, K. Azizi Tabatbaie, M. Sadat, S. Ebrahimzadeh, V. Bahreini Toosi and K. Bahreini Toosi. 2002. Medical students' viewpoints about the evaluation methods at internship stage (Mashad University 2001). Iranian Journal of Medical Education, 15: 2-19 (In Persian).
6. Baugh, D.F. 2003. The school-based administrative internship: Requirements and student expectations, connections. Journal of Principal Preparation and Development, 4:7-12.
7. Bryce J. and G. Withers. 2003. Engaging secondary school students in lifelong learning. Indigenous Education, 2003 Jan, 1:14.
8. Eggleston, M., R.J. O'connell, R.G. Gates, C.T. Bautista, J.C. Imbach, S.G. Beardsley, M.M. Manak, R. Gonzales, F.J. Rentas, V.W. Macdonald and L.J. Cardo. 2013. Laboratory evaluation of rapid test kits to detect hepatitis C antibody for use in predonation screening in emergency settings. Transfusion. Mar, 53: 505-17.
9. Estep, Jr. and J. Riley. 2012. Where ypu go, there you are: The need for Educational Maps in the Church. Handbook of Mapping out Curriculum in Your Church, United States of America: Published by B&H Publishing Group Nashville, Tennessee, 20 pp.
10. Fasihi Harandi, T., S.K. Soltani Arabshahi, S.A. Tahami and S. Mohammad Alizadeh. 2004. Viewpoints of medical students about the quality of clinical education. The Journal of Qazvin University of Medical Sciences, 8: 4-9 (In Persian).
11. Gharati, M. and E. Forozfar. 2011. Prehistoric economy in the Mount Carmel area of Palestine: site catchment analysis. Publishing Institute of Public Affairs Arman: Tehran, 36 pp.
12. Ghour Chaei A. and M.R. Hajy Abadi. 2004. Medical students' viewpoints of their goal achievement in ENT clerkship period in Birjand University of Medical Science University. The journal of Qazvin Medical Sciences, 8: 19-30 (In Persian).
13. Hadi Zadeh, F., M. Firoozi and N. Shamaeyan Rrazavin. 2005. Nursing and midwifery students' perspective on clinical education in Gonabad University of Medical Sciences. Iranian Journal of Medical Education, 5: 70-8 (In Persian).
14. Hassanzade, G.R. and M. Alipour. 1999. Haydari Medical students' views on application of basic sciences. The Journal of Qazvin University of Medical Sciences, 3: 67-70 (In Persian).
15. Jaffari, F. and M. Valiani. 2002. Evaluation of Field Training from the Viewpoints of Management and Informatics Students of Isfahan University of Medical Sciences. Iranian Journal of Medical Education, 2: 19-26 (In Persian).
16. Jaffari, F. and M. Valiani. 2012. Evaluation of Field Training from the Viewpoints of Management and Informatics Students of Isfahan University of Medical Sciences. Iranian Journal of Medical Education, 2: 19-26.
17. Jamshidi, L. and H. Zinabadi. 2012. Privatization of public higher education and training, case study University of Applied Science, Skill, first year, 3: 62-79.
18. Javadi M., A. Raeisi and M. Golkar. 2008. Comparison between Health Care Management Students & Instructors' Point of View about Internship lessons in this major, Isfahan University of Medical Sciences 2006. Strides Development in Medical Education, 4: 84-91 (In Persian).
19. Javadi M., A.R. Raeisi and M. Golkar. 2007. Moghayeseye nazarate morabian va daneshjooyane reshteye modiriare khadamate behdashti darmanye daneshgahе oloom pezeshkye Esfahan dar sale 1385. Strides in Development of Medical Education, 4: 84-91 (In Persian).
20. Karami, M. and M. Fatahi. 2012. Change the curriculum of higher education (about: curriculum of the Master of Educ University of Medical Sciences in national Planning), Journal of Curriculum Studies, 24: 19-31 (In Persian).
21. Khilji, B.A. and Z.K. Kakar. 2012. Subhan S. Impact of vocational training and skill development on economic growth in Pakistan. World Journal of Applied Sciences, 17: 1298-302.
22. Mattern, W.D., D. Weinholtz and C.P. Friedman. 1983. The attending physician as teacher. New England Journal of Medicine. 1 May 2012. 308: 1129-1132.
23. Prince, K.J. and H.P. Boshuizen. 2013. Van der Vleuten CP, Scherpbier AJ. Students' opinions about their preparation for clinical practice. Medical Education, 39: 704-12
24. Rafiei, G.R., A. Khodadadiz, M. Zadeh Kazemi, M. Shahabi Nejad, A. Raveri and H. Bakhshi. 2003. Internal evaluation of medical surgical nursing department of Rafsanjan University of Medical Sciences. Koomesh. Journal of Semnan University of Medical Sciences, 5: 9-17 (In Persian).
25. Remmen, R., J. Denekens, A. Scherpbier and I. Hermann. 2000. Van Der Vleuten C, Royen PV, Bossaert L. An evaluation study of the didactic quality of clerkships. Medical Education. Jun 1, 34: 460-4
26. Saberian, M., M.R. Asgari, A.A. Asadi, M. Nobahar and E. Atash Nafas. 2003. Ghods A model for nursing college evaluation. Koomesh. Journal of Semnan University of Medical Sciences, 5: 65-71 (In Persian).

27. Salehi, S.H., R. Hassan Zahrayi and Z. Ghazavi. 2004. The characteristics of effective clinical teachers as perceived by nursing faculty and students. *Iran Journal of Medical Education*, 4: 35-41 (In Persian).
28. Salmani, N. and H. Amirian. 2006. Comparison between nursing students and trainers viewpoints about clinical education environment in Islamic Azad university of Yazd, in the year 2006. *Strides Develop Medical Education: Journal of Medical Education Development Center Kerman University of Medical*, 3: 11-18 (In Persian).
29. Scott WR. Organizational theory and higher education. *Journal of Organizational Theory in Education*. 2015 Apr 16, 1: 68-76.
30. Shamsmorgani, G. and N. Hossini. 2013. Organizational training, transfer of learning to the workplace. First Edition, Tehran, belief propagation justice. 14 pp.
31. Sheikhtaheri, A. 2012. Supervision of Undergraduate Medical Records Shahid Beheshti University of Medical Sciences in the approved apprenticeship programs, [Project] Tehran: Shahid Beheshti University of Medical Science, (In Persian).
32. Skledar, S.J., B. Martinelli, K. Wasicek, S. Mark and R.J. Weber. 2009. Training and recruiting future pharmacists through a hospital-based student internship program. *American Journal of Health-System Pharmacy*. Sep 1, 66 (17).
33. Tabrizi, F. and J. Azami Aghzash. 2015. Master students' health services management holding training courses and work on making: a qualitative study. *Journal of Research in Medical Education*, 13: 19-32.
34. Tabrizi, J., A. Jannati, Z. Hamzehei and M. Narimani. 2010. Improving Summative Evaluation of Clerkship for Health services Management Student in Tabriz Faculty of Health and Nutrition, Using OSFE. *Jhosp*. 8: 75-81 (In Persian).
35. Tabrizi, J., L. Mardani, H. Kalantari, Z. Hamzehei. 2011. Clerkship from the perspective of students of health services management and family health in Tabriz University of Medical Sciences. *Iranian Journal of Education in Medical Sciences*, 10: 439- 450.
36. Taheri A., S. Forghani, S. Atapour and A. hasanzadeh. 2012. The Effective Clinical Teaching from Faculty Members' and Rehabilitation Students' Point of View. *Iranian Journal of Medical Education*. 11: 1131-1139.
37. Vahedi, V. and S. Hosseini Yekani. 2014. Evaluating the Effects of Agricultural Specialized Training on Income of Graduates of Technical & Vocational Training Center of Babolsar. *Journal of Entrepreneurship and Agriculture*, 1: 19-32 (In Persian).
38. Vahedi, M., H. Chaharsoughi Amin, M. Zanganeh and A. Norouzi. 2014. Comparison of the Entrepreneurial Spirit of Successful and Unsuccessful Managers of Agricultural Cooperatives in Ilam Township. *Journal of Entrepreneurship and Agriculture*, 2: 36-49 (In Persian).

Archive

A Mixed Method to Identifying the Challenges of the Agricultural Students' Training Courses (Case of Ramin Agricultural and Natural Resources University of Khuzestan)

Bahman Khosravipour¹ and Mona Dorani²

1- Associate Professor, Department of Agricultural Extension and Education, Ramin Agricultural and Natural Resources University of Khuzestan

2- Ph.D. Student, Department of Agricultural Extension and Education, Ramin Agricultural and Natural Resources University of Khuzestan (Corresponding Author: dorani.edu@gmail.com)

Received: June 25, 2016

Accepted: March 2, 2017

Abstract

The purpose of the present study was to identify the encountered challenges and problems of undergraduates when passing the training course. The paradigm of the present study was mixed method (qualitative-quantitative). The last year undergraduate students (2015-2016) at Ramin Agriculture and Natural Resources University of Khuzestan considered as the population in both qualitative and quantitative parts. Among them, using purposive sampling method, 30 students selected and until achieving to the theoretical saturation data collection process lasted in qualitative. It should be noted that data collected using individual in-depth interviews and also data analyzed using Nvivo 11. Based on the findings of the qualitative part, a researcher made questionnaire designed to measure the quantitative part and the data for this part, analyzed using SPSS software. The results revealed that in the qualitative part, many factors are hindering the implementation of effective training courses in the students' viewpoint such as administrative bureaucracy, lack of facilities, lack of definition of specific educational program in order to pass the course, lack of scientific and practical scientific quality. Also in the quantitative part, the factors such as the improper timing for passing the course, the poor training, poor equipment and facilities allocated to the top priorities. Finally, it can be suggested that the officials should evaluate the implemented courses and used the results in the future periods.

Keywords: Agriculture field, Agricultural organization, Content analysis, Employment, Training