

ارزیابی کیفیت برنامه درسی گرایشی مقطع کارشناسی ترویج و آموزش کشاورزی (مورد مطالعه: دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان)

امید مهرباب قوچانی^۱، سعید محمدزاده^{۲*}

۱. دانشجوی دکتری ترویج کشاورزی، دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان

۲. استادیار گروه ترویج و آموزش و کشاورزی، دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان

(تاریخ دریافت: ۹۲/۱۰/۰۵ - تاریخ تصویب: ۹۳/۰۸/۲۱)

چکیده

در بازنگری دروس مقطع کارشناسی ترویج و آموزش کشاورزی در ابتدای دهه ۱۳۸۰، برای جبران نقص‌های برنامه درسی مذکور، برنامه درسی گرایشی نیز به آن اضافه شد. حال با گذشت بیش از یک دهه از اجرای این برنامه درسی، در زمینه کیفیت و حتی در بعضی موارد درباره ضرورت وجودی آن پرسش‌هایی مطرح شده است؛ بنابراین، هدف این مطالعه ارزیابی کیفیت برنامه درسی گرایشی مقطع کارشناسی ترویج و آموزش کشاورزی است. تحقیق حاضر از نوع مطالعات توصیفی-پیمایشی است و جامعه آماری آن را تمام دانش‌آموختگان مقطع کارشناسی رشته ترویج و آموزش کشاورزی دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان در سه دوره اخیر (۱۲۰ نفر) تشکیل می‌دهند. از این تعداد، با استفاده از جدول کرجسی و مورگان و روش نمونه‌گیری کاملاً تصادفی، ۹۲ نفر به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. برای اجرای پژوهش از پرسشنامه‌ای محقق‌ساخته استفاده شد که در آن، دو مؤلفه اصلی کیفیت از دیدگاه بانک جهانی (عملکرد و محیط یادگیری) براساس مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت سنجیده شدند. رویی پرسشنامه توسط پنبلی از متخصصان و پایایی آن با انجام مطالعه‌ای پیش‌آزمایشی و ضریب آلفای کرونباخ (بیش از ۰/۷ برای تمامی متغیرها) تأیید شد. نتایج نشان داد اکثر پاسخگویان به درج نام رشته گرایشی در گواهینامه پایان تحصیلات خود تمایل دارند و از نظر آنان وجود این دروس مفید است. با اینکه از دیدگاه پاسخگویان، متغیر محیط یادگیری در وضعیتی نامطلوب و متغیر دستاوردهای یادگیری و کیفیت کلی دروس گرایشی در وضعیتی مطلوب ارزیابی شد، پاسخگویان اعلام کردند که اعضای هیئت علمی سایر رشته‌ها دیدی مثبت به دانشجویان ترویج و آموزش کشاورزی ندارند و همچنین اعلام کردند که دروس گرایشی در وضعیت فعلی خود دانشجویان را برای ورود به بازار کار آماده نمی‌کنند. نحوه انتخاب دروس گرایشی و نوع فعالیت خانوادگی، تفاوت آماری معناداری را در میانگین متغیرهای اصلی مطالعه ایجاد کرد.

واژه‌های کلیدی: برنامه‌ریزی درسی، دروس گرایشی، رشته ترویج و آموزش کشاورزی، کیفیت.

مقدمه

آموزش عالی را در رقابت پنهان بین کشورها عاملی کلیدی دانست (Babbar, 1995; Tofghi et al., 2012; Kaiassi et al., 2009). همچنین، از منابع انسانی فرهیخته و آگاه همواره به‌عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل تسریع‌کننده توسعه در هر جامعه یاد می‌شود. از این‌رو، دانشگاه‌ها و نهادهای آموزشی به‌عنوان متولیان امر آموزش، نقش مهمی در توسعه نیروی

آموزش عالی، مرکز توسعه اقتصادی و سیاسی در هر کشوری است (Bloom et al., 2006; UNSCO, 2007; Materu, 2007) و کیفیت محصولات و خدمات ارائه‌شده در هر کشور، براساس نحوه تفکر، عمل و تصمیم‌گیری گروه‌های تحصیلکرده اجتماع شکل می‌گیرد؛ بنابراین می‌توان کیفیت

غفلت می‌شود- اهمیت ویژه‌ای قائل شوند. آنچه در برنامه‌ریزی آموزشی اهمیت بسیاری دارد، ارزیابی اثربخشی برنامه‌های درسی و آموزشی است تا بتوان براساس نتایج، به بهبود و ارتقای برنامه‌های مذکور اقدام کرد. یک برنامه آموزشی فقط زمانی ارزشمند است که با شواهد و مدارک مستند، قابل اطمینان و معتبر، تأثیرات آموزش را بر تغییر رفتار و عملکرد شرکت‌کنندگان نشان دهد، که این همان اثربخشی یا ارزیابی اثربخشی آموزش است (Akbari lakeh, 2011). در این راستا، بانک جهانی مبنایی را به‌منظور سنجش کیفیت در آموزش معرفی می‌کند و می‌گوید کیفیت آموزشی دربرگیرنده دو مؤلفه محیط یادگیری و عملکرد فراگیر (دستاوردها) است و در ادامه می‌افزاید محیط یادگیری بازتابی از ترکیب دروندادها و فرایندهاست که بر عملکرد فراگیر یا دستاوردها تأثیر می‌گذارد (The World Bank, 1995).

آموزش عالی کشاورزی از حوزه‌های اصلی آموزش عالی محسوب می‌شود و انتظار می‌رود که نقش بسزایی در تربیت نیروی انسانی مورد نیاز بخش کشاورزی ایفا کند. بی‌شک توسعه کشاورزی هر کشوری به سیاست‌ها، برنامه‌ها و نظام آموزش کشاورزی و به تبع آن دانش‌آموختگان متعهد و متخصص آن نظام وابسته است. آموزش عالی کشاورزی برای رسیدن به توسعه کشاورزی، باید با شناسایی و رفع محدودیت‌های کمی و کیفی، دانش‌آموختگانی تربیت کند که صلاحیت ایفای نقش خود را داشته باشند. یکی از برنامه‌های کشاورزی در سطح آموزش عالی، برنامه ترویج و آموزش کشاورزی است. تربیت نیروی انسانی ماهر در این رشته، به دلیل توانایی آن‌ها در افزایش کیفیت و سلامت محصولات غذایی و مدیریت فرایند زنجیره کشاورزی و غذا، نقش و کارکرد آن‌ها در توسعه پایدار کشاورزی و دیگر توانمندی‌های بسیار ارزشمند، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. دوره کارشناسی ترویج و آموزش کشاورزی یک دوره از آموزش‌های رسمی در نظام آموزش عالی کشور است که در آن، دانشجویان طبق یک برنامه آموزشی مدون چهارساله مهارت‌های لازم را کسب می‌کنند.

در بازنگری دروس مقطع کارشناسی ترویج و آموزش کشاورزی در ابتدای دهه ۱۳۸۰، برای جبران نقص‌ها، برنامه درسی گرایشی نیز به آن اضافه شد. براین اساس، دانشجویان ترویج و آموزش کشاورزی طبق سرفصل جدید وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، علاوه بر دروس عمومی کشاورزی باید پانزده واحد تخصصی از یکی از رشته‌های کشاورزی را به‌عنوان

انسانی ایفا می‌کنند (Baum & Mojaradi & Tohidlu, 2011; Payea, 2005; Nicolescu, 2009). در این راستا، آموزش عالی از طریق برنامه‌های درسی گوناگون، باید در راستای تأمین نیازهای جامعه گام بردارد و دانشجویان را برای پاسخگویی به پیشرفت‌های اجتماعی، اقتصادی و فناورانه به‌سرعت درحال تغییر آماده کند (Shadfar et al., 2011). پس می‌توان بیان کرد که کیفیت برنامه‌های درسی طراحی‌شده از سوی مؤسسه‌های آموزش عالی بسیار حائز اهمیت است، زیرا این برنامه‌ها ابزاری برای فراهم‌ساختن فرصت‌های لازم برای توسعه و تقویت آگاهی‌ها و مهارت‌های شخصی و حرفه‌ای متعدد دانشجویان است و از مهم‌ترین ابزار و عناصر تحقق‌بخشیدن به اهداف و رسالت‌های کلی آموزش عالی به‌شمار می‌رود. از این‌رو، باید تغییرات لازم را در این برنامه‌ها اعمال کرد (Akbari lakeh, 2011; Shadfar et al., 2011). تا از این طریق، کیفیت در آموزش عالی ارتقا یابد و همچنین زمینه مناسب برای یادگیری عمیق دانشجویان فراهم آید.

اکثر تعاریف کیفیت، زمانی که برای خدمات به‌کار گرفته می‌شوند، بر مشتری تمرکز دارند و بر ادراک مشتری از خدمات مبتنی‌اند (Johnston, 1995; Manjunatha & Shivalingaiah, 2004; Sahney, 2004). در نظام آموزش عالی، می‌توان مشتریان یا ذی‌نفعان آموزشی را در گروه‌های مختلفی که به فرایند آموزش مرتبط می‌شوند- از جمله دانشجویان، کارکنان آموزشی و غیرآموزشی، کارفرمایان، دولت، صنعت و خانواده‌ها- تقسیم‌بندی کرد (Medinschi & Ünal, 2001; Kysilka, 2011). با وجود این، از دیدگاه بسیاری از پژوهشگران، دانشجویان و اعضای هیئت علمی مهم‌ترین بخش مشتریان درونی نظام آموزش عالی را تشکیل می‌دهند (Hwang & Teo, 2001; Hewitt & Clayton, 1999; Ermer, 1995; Rowley, 1997). همچنین، از آنجاکه در مبحث توسعه آموزشی، بر رویکرد آموزشی فراگیرمحور تأکید فراوان می‌شود (Wemmenhove & Groot, 2001)، دانشگاه در محیطی رقابتی و به‌منظور جهانی‌عمل‌کردن، خواه ناخواه باید دانشجویان را مشتری اصلی محسوب کند و برنامه‌های خود را با نیازها و خواسته‌های آن‌ها هماهنگ سازد (Moshref javadi et al., 2008)؛ بنابراین، برنامه‌ریزان درسی باید به‌منظور تدوین برنامه آموزشی اثربخش و کارآمد برای نقش دانشجویان به‌عنوان یکی از مهم‌ترین ذی‌نفعان آموزش عالی و یکی از منابع مهم اطلاعاتی- که متأسفانه اغلب از آن

است، توسط شاخص‌های تدوین‌شده و با مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت (بسیار کم تا بسیار زیاد) سنجیده شد. به‌منظور سنجش کیفیت کلی دروس گرایشی، از پاسخگویان خواسته شد که کیفیت دروس ارائه‌شده را براساس مقیاس عددی پیوسته صفر تا ده نمره‌دهی کنند که صفر بیانگر کمترین و ده نشانگر بیشترین میزان کیفیت است. روایی پرسشنامه توسط اعضای هیئت علمی دانشگاه و پایایی آن با انجام مطالعه‌ای پیش‌آزمایشی و با محاسبه ضریب آلفای کرونباخ تأیید شد که نتایج آن در جدول ۱ قابل مشاهده است. داده‌های حاصل از پرسشنامه توسط نرم‌افزار SPSS (V20) تجزیه و تحلیل شدند.

جدول ۱. ضرایب آلفای کرونباخ محاسبه‌شده

مؤلفه	ضریب آلفای کرونباخ
محیط یادگیری	۰/۷۸
دستاوردها (عملکرد)	۰/۹۳

نتایج و بحث

یافته‌ها نشان می‌دهد از مجموع ۸۶ نفر، ۱۶ نفر (۲۰/۹ درصد) از پاسخگویان را پسران و ۶۸ نفر از آنان (۷۹/۱ درصد) را دختران تشکیل می‌دهند. میانگین سنی پاسخگویان ۲۳/۱۴ سال و با کمینه ۲۱ و بیشینه ۳۱ سال است.

با توجه به اینکه ممکن است نوع فعالیت خانوادگی دانشجویان بر دیدگاه وی به کیفیت دروس گرایشی تأثیرگذار باشد، توزیع فراوانی نوع فعالیت خانوادگی پاسخگویان در جدول ۲ آورده می‌شود. نتایج نشانگر آن است که ۵۴ نفر (۶۲/۸ درصد) از افراد مورد مطالعه فعالیت خانوادگی غیرکشاورزی و ۲۹ نفر (۳۳/۷ درصد) فعالیت خانوادگی کشاورزی داشتند.

جدول ۲. توزیع فراوانی نوع فعالیت خانوادگی پاسخگویان

نوع فعالیت	فراوانی	درصد
فعالیت غیرکشاورزی	۵۴	۶۲/۸
فعالیت کشاورزی	۲۹	۳۳/۷

همچنین، بر این منوال بیشتر از نیمی از پاسخگویان (۵۳/۵ درصد) ابراز داشتند رشته گرایشی انتخابی مورد علاقه آن‌ها نبوده و نزدیک به نیمی از پاسخگویان (۴۵/۳ درصد) اعلام کردند که رشته گرایشی انتخابی مورد علاقه آن‌ها بوده است.

توزیع فراوانی تمایل پاسخگویان مبنی بر درج نام رشته گرایشی در گواهینامه پایان تحصیلات دوره کارشناسی آن‌ها

دروس گرایشی بگذرانند (MSRT, 2002). حال با گذشت بیش از یک دهه از اجرای این برنامه درسی، کیفیت و حتی در برخی موارد ضرورت وجودی آن مورد پرسش است. از آنجاکه تاکنون هیچ‌گونه مطالعه‌ای در زمینه ارزیابی کیفیت دروس مذکور صورت نگرفته است و در برخی گروه‌های آموزشی ترویج و آموزش کشاورزی زمزمه حذف این دروس وجود دارد، این پرسش اساسی مطرح می‌شود که رضایت دانش‌آموختگان ترویج و آموزش کشاورزی از دروس گرایشی در چه سطحی است و آن‌ها کیفیت دروس مذکور را در دو بعد محیط یادگیری و دستاوردها چگونه ارزیابی می‌کنند؟

روش تحقیق

پژوهش حاضر، از نظر نحوه گردآوری داده‌ها از نوع توصیفی-پیمایشی و از لحاظ هدف، کاربردی است. تمام دانش‌آموختگان مقطع کارشناسی رشته ترویج و آموزش کشاورزی دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان (۱۲۰ نفر) در سه دوره متوالی ۱۳۹۰، ۱۳۹۱ و ۱۳۹۲ به‌عنوان جامعه آماری در نظر گرفته شدند. از این تعداد با استفاده از جدول Krejcie & Morgan (1970)، ۹۲ نفر به‌عنوان نمونه آماری تعیین و با استفاده از روش نمونه‌گیری کاملاً تصادفی انتخاب شدند. در مجموع، ۱۰۰ پرسشنامه (به دو روش پست الکترونیکی و چاپ‌شده) توزیع شد که از این تعداد، ۸۶ پرسشنامه برگردانده و تجزیه و تحلیل آماری شد. برای اجرای پژوهش از پرسشنامه‌ای محقق‌ساخته استفاده شد که در آن، دو مؤلفه اصلی کیفیت از دیدگاه بانک جهانی یعنی عملکرد (دستاوردهای یادگیری) که بیانگر دستیابی دانشجویان به اهداف یادگیری است و محیط یادگیری (ترکیب درون‌داد و فرایند) که نشانگر تأثیرات درون‌داد و فرایند بر عملکرد یادگیری

در جدول ۳، توزیع فراوانی داوطلبانه بودن انتخاب گرایش تحصیلی و همچنین این موضوع که گرایش انتخاب‌شده برحسب علایق آن‌ها بوده است یا خیر نشان داده می‌شود. در این جدول می‌بینیم که بیش از نیمی از پاسخگویان (۵۲/۳ درصد) رشته گرایشی را به‌صورت داوطلبانه و نزدیک به نیمی از پاسخگویان (۴۷/۷ درصد) به‌صورت اجباری انتخاب کرده‌اند.

که در آن، پاسخگویان تمایل دارند نام رشته گرایشی در گواهینامه پایان تحصیلات دوره کارشناسی آن‌ها ثبت شود. در جدول ۶، دیدگاه پاسخگویان در زمینه کیفیت شاخص‌های این متغیر نشان داده می‌شود. همان‌گونه که مشاهده می‌شود، سهولت محتوای دروس گرایشی، تناسب روش تدریس با محتوای آموزشی و مناسب بودن شیوه ارزشیابی دانشجویان توسط اعضای هیئت علمی در اولویت‌های اول تا سوم قرار گرفتند. همچنین، تناسب منابع درسی با نیازهای دانشجویان ترویج، فراهم بودن امکان استفاده از وسایل و امکانات عملی و همچنین دید مثبت استادان گروه‌های ارائه‌دهنده دروس گرایشی به دانشجویان ترویج، در نازل‌ترین وضعیت در متغیر بالا قرار گرفته است.

در جدول ۴ آورده می‌شود. همان‌گونه که مشاهده می‌شود، ۶۴ نفر از پاسخگویان (۷۴/۴ درصد) به درج نام رشته گرایشی در گواهینامه پایان تحصیلات خود ابراز تمایل کردند. نتایج سنجش نظر کلی پاسخگویان در زمینه دروس گرایشی در جدول ۵ قابل مشاهده است. همان‌گونه که در این جدول مشاهده می‌شود، بیشترین فراوانی مربوط به دسته موافقم و تاحدودی مفیدند با فراوانی ۳۷ نفر (۴۳ درصد) است و پس از آن دسته بسیار موافقم و مفیدند، بیشترین فراوانی را با ۲۲ نفر (۲۵/۶ درصد) به دست آورد. این یافته‌ها بیانگر آن است که پاسخگویان از نظر کلی به گذراندن دروس گرایشی ترویج و آموزش کشاورزی نظر مثبتی دارند و آن را مفید می‌دانند. این یافته‌ها، یافته جدول ۴ را تأیید می‌کنند

جدول ۳. توزیع فراوانی انتخاب داوطلبانه و برحسب علاقه به گرایش پاسخگویان

درصد	فراوانی	پاسخ	
۵۲/۳	۴۵	بلی	آیا گرایش را داوطلبانه انتخاب کردید؟
۴۷/۷	۴۱	خیر	
۴۵/۳	۳۹	بلی	آیا گرایش انتخابی مورد علاقه شما بود؟
۵۳/۵	۴۶	خیر	
۱/۲	۱	بی‌پاسخ	

جدول ۴. توزیع فراوانی تمایل پاسخگویان مبنی بر درج نام رشته گرایشی در گواهینامه پایان تحصیلات

درصد	فراوانی	پاسخ	
۷۴/۴	۶۴	بلی	آیا تمایل دارید نام رشته گرایشی در گواهی پایان تحصیلات شما درج شود؟
۲۴/۴	۲۱	خیر	
۱/۲	۱	بی‌پاسخ	

جدول ۵. توزیع فراوانی نظر کلی پاسخگویان در زمینه دروس گرایشی

درصد	فراوانی	پاسخ	
۲۵/۶	۲۲	بسیار موافقم و مفیدند	توجه: این بخش از نتایج سنجش نظر کلی پاسخگویان است.
۴۳	۳۷	موافقم و تاحدودی مفیدند	
۱۴	۱۲	نظری ندارم و بود و نبودشان فرقی ندارد	
۱۰/۵	۹	مخالفم و حذف و جایگزینی آن‌ها بهتر است	
۶/۹	۶	کاملاً مخالفم. گذراندن این دروس تلف کردن وقت است	
۱۰۰	۸۶	مجموع	

جدول ۶. رتبه‌بندی کیفیت شاخص‌های متغیر محیط یادگیری

ردیف	رتبه رتبه‌بندی	دیدگاه در زمینه شاخص‌ها (فراوانی)					متغیر محیط یادگیری
		بسیار زیاد	زیاد	متوسط	کم	بسیار کم	
۱	۴/۰۷۱	۳۸	۲۸	۱۱	۰	۷	سهولت محتوای آموزشی دروس گرایشی
۲	۳/۴۳۵	۹	۴۵	۹	۱۸	۴	تناسب روش تدریس با محتوای آموزشی
۳	۳/۲۵۸	۴	۴۲	۱۶	۱۸	۵	مناسب بودن شیوه ارزشیابی اعضای هیئت علمی
۴	۳/۱۰۹	۵	۳۳	۱۸	۱۸	۸	استفاده از وسایل کمک آموزشی متناسب با محتوای دروس
۵	۳/۰۸۱	۱	۴۱	۱۵	۲۲	۷	تطابق محتوایی دروس با دانسته‌های قبلی
۶	۲/۹۶۳	۳	۲۹	۲۳	۱۸	۱۰	برقرار بودن تناسب میان تعداد واحدهای عملی و نظری دروس گرایشی
۷	۲/۸۵۵	۳	۲۸	۱۸	۲۲	۱۲	تناسب خوب میان محتوای دروس عملی و نظری
۸	۲/۸۰۹	۶	۲۳	۱۳	۳۳	۹	فراهم بودن فرصت کسب تجارب عملی در واحدهای عملی دروس گرایشی
۹	۲/۷۹۷	۲	۲۹	۱۵	۲۶	۱۲	تطابق دروس گرایشی با نیازهای روز جامعه
۱۰	۲/۷۷۹	۳	۲۶	۱۶	۳۱	۱۰	به‌روزی بودن محتوای دروس گرایشی
۱۱	۲/۷۱۰	۲	۲۲	۱۶	۳۶	۷	تناسب منابع درسی با نیاز دانشجویان ترویج و آموزش کشاورزی
۱۲	۲/۶۵۸	۶	۱۶	۱۵	۳۹	۹	فراهم بودن امکان استفاده از وسایل و امکانات عملی
۱۳	۲/۴۳۵	۳	۱۴	۲۱	۲۶	۲۱	مثبت بودن دیدگاه اعضای هیئت علمی ارائه‌دهنده گروه دروس گرایشی به دانشجویان رشته ترویج و آموزش کشاورزی

دستاوذهای دروس گرایشی بر مبنای نظر پاسخگویان، با استفاده از فن فاصله انحراف استاندارد از میانگین (ISDM: Interval Standard Deviation from the Mean) در چهار سطح نامطلوب، نسبتاً نامطلوب، نسبتاً مطلوب و مطلوب تقسیم‌بندی شد. مبنای تعیین وضعیت، میانگین و انحراف معیار دیدگاه پاسخگویان در زمینه هر یک از مؤلفه‌ها بود. جدول ۸، نتیجه این سطح‌بندی را نشان می‌دهد. نتایج گویای آن است که بیشترین فراوانی کیفیت متغیر محیط یادگیری، در سطح نسبتاً مطلوب (۳۴/۹ درصد) قرار گرفته است. با وجود این، فراوانی تجمعی سطوح این متغیر، گویای آن است که بیش از نیمی از پاسخگویان (۵۲/۳ درصد) محیط یادگیری دروس گرایشی را در وضعیت نامطلوب و نسبتاً نامطلوب ارزیابی می‌کنند. بیشترین فراوانی کیفیت متغیرهای دستاوردهای دروس گرایشی و کیفیت کلی دروس گرایشی نیز در سطح نسبتاً مطلوب قرار گرفت (به ترتیب ۴۲ و ۴۲/۹ درصد). فراوانی تجمعی دو متغیر مذکور نیز وضعیت مطلوب آن‌دو را نشان می‌دهد، به طوری که به ترتیب ۵۲/۴ و ۵۲/۳ درصد پاسخگویان وضعیت متغیرهای مذکور را در سطح مطلوب و نسبتاً مطلوب ارزیابی می‌کنند.

به‌منظور ارزیابی کیفیت دستاوردهای دروس گرایشی، از پاسخگویان خواسته شد که میزان تحقق هر یک از دستاوردها را مشخص کنند. نتایج در جدول ۷ قابل مشاهده است. همان‌گونه که نتایج نشان می‌دهد، شاخص‌های «دروس گرایشی موجب آشناسدن دانشجوی ترویج و آموزش کشاورزی با دروس تخصصی سایر رشته‌های کشاورزی شده است»، «دروس گرایشی موجب بهبود ارتباط دانشجویان ترویج و آموزش کشاورزی با دانشجویان رشته گرایشی شده است» و «دروس گرایشی موجب آشنایی با مشکلات و قوت‌ها و ضعف‌های کشاورزی در رشته گرایشی شده است»، در وضعیت‌های مناسب‌تری نسبت به سایر شاخص‌ها قرار گرفتند. همچنین، نتایج نشان می‌دهد شاخص‌های «دروس گرایشی دانشجو را برای ورود به بازار کار آماده می‌کنند» و «دروس گرایشی موجب پرکردن خلأ دانشی دانشجویان ترویج و آموزش کشاورزی شده است» در وضعیت نازل‌تری نسبت به سایر متغیرها قرار گرفتند؛ بنابراین، از دیدگاه پاسخگویان، دروس گرایشی کمتر در زمینه ورود دانشجویان ترویج و آموزش کشاورزی به بازار کار و پرکردن خلأ دانشی آن‌ها موفق عمل کرده‌اند. کیفیت ابعاد محیط یادگیری (ترکیب درون‌داد و فرایند) و

جدول ۷. رتبه‌بندی میزان تحقق شاخص‌های متغیر دستاوردهای یادگیری

رتبه	میانگین رتبه‌ای	میزان تحقق شاخص‌ها (فراوانی)					متغیر عملکرد یادگیری
		بیشتر از ۱۶	۱۶	۱۵	۱۴	کمتر از ۱۴	
۱	۳/۱۷۸	۱۶	۱۶	۲۵	۲۱	۶	آشنا شدن دانشجوی ترویج و آموزش کشاورزی با دروس تخصصی سایر رشته‌های کشاورزی
۲	۲/۸۵۷	۷	۹	۴۲	۱۷	۹	بهبود ارتباط دانشجویان ترویج و آموزش کشاورزی با دانشجویان رشته گرایشی
۲	۲/۸۵۷	۳	۲۱	۳۴	۱۳	۱۳	آشنایی با مشکلات، قوت‌ها و ضعف‌های کشاورزی در رشته گرایشی
۴	۲/۸۴۵	۲	۲۰	۳۶	۱۵	۱۱	توانمند شدن در پاسخگویی به مسائل مربوط به رشته گرایشی
۵	۲/۷۹۷	۶	۲۱	۲۳	۱۸	۱۶	آشنا شدن با فناوری‌های نوین رشته‌های گرایشی
۶	۲/۷۸۵	۶	۱۴	۳۱	۲۲	۱۱	افزایش دانش تخصصی کشاورزی
۷	۲/۷۳۸	۵	۱۶	۳۰	۱۸	۱۵	تقویت اعتماد به نفس دانشجویان ترویج و آموزش کشاورزی
۸	۲/۷۲۶	۳	۱۵	۳۳	۲۲	۱۱	بهبود یا کسب مهارت‌های حرفه‌ای کشاورزی
۹	۲/۶۷۸	۴	۱۷	۲۸	۱۸	۱۷	علاقه‌مند شدن برای پژوهش در زمینه‌های میان‌رشته‌ای
۱۰	۲/۶۵۴	۵	۱۵	۳۰	۱۴	۲۰	ایجاد حس هویت در دانشجویان ترویج و آموزش کشاورزی
۱۱	۲/۶۳۸	۴	۱۴	۲۸	۲۲	۱۵	تقویت انگیزه و ایجاد شوق و علاقه در دانشجویان نسبت به رشته کشاورزی
۱۲	۲/۵۴۷	۲	۱۳	۲۷	۲۹	۱۳	افزایش علاقه به رشته ترویج و آموزش کشاورزی
۱۳	۲/۴۶۴	۲	۱۰	۳۳	۱۹	۲۰	آشنا شدن با فرصت‌های اشتغال در خارج از دانشگاه
۱۴	۲/۴۵۲	۳	۸	۳۴	۱۸	۲۱	توانا شدن در راستای ایجاد کسب‌وکار کارآفرینانه
۱۵	۲/۴۰۹	۱	۱۱	۲۵	۳۰	۱۶	پرکردن خلأ دانشی دانشجویان ترویج و آموزش کشاورزی
۱۶	۲/۳۵۷	۱	۷	۳۰	۲۹	۱۷	آماده‌سازی دانشجو برای ورود به بازار کار

جدول ۸. سطح‌بندی کیفیت دروس گرایشی

درصد	فراوانی	سطوح چهارگانه	انحراف معیار	میانگین	ابعاد کیفیت
۱۸/۶	۱۶	نامطلوب			محیط یادگیری
۳۳/۷	۲۹	نسبتاً نامطلوب	۸/۱۰	۳۷/۲۲	
۳۴/۹	۳۰	نسبتاً مطلوب			
۱۲/۸	۱۱	مطلوب			
۱۷/۹	۱۵	نامطلوب			دستاوردها (عملکرد)
۲۹/۸	۲۵	نسبتاً نامطلوب	۱۲/۲۵	۴۲/۹۲	
۴۲/۹	۳۶	نسبتاً مطلوب			
۹/۵	۸	مطلوب			
۹/۳	۸	نامطلوب			کیفیت کلی دروس گرایشی
۳۸/۴	۳۳	نسبتاً نامطلوب	۱/۶۷	۵/۴۸	
۴۳/۰	۳۷	نسبتاً مطلوب			
۹/۳	۸	مطلوب			

از آزمون من‌ویتنی (Mann-Whitney) استفاده شد. نتایج این آزمون در جدول ۹ دیده می‌شود.

به‌منظور تعیین تفاوت حاصل از نوع فعالیت خانوادگی پاسخگویان در زمینه دیدگاه آن‌ها به کیفیت دروس گرایشی،

جدول ۹. مقایسه متغیرهای اصلی کیفیت بر حسب نوع فعالیت خانوادگی پاسخگویان

سطح معنی داری دو طرفه	آماره U	نوع فعالیت خانوادگی		متغیر
		کشاورزی	غیرکشاورزی	
		(۳۰)	(۵۳)	
۰/۱۷۳	۶۵۱/۵	۴۴/۷۱	۳۷/۲۲	محیط یادگیری
۰/۷۱۷	۷۲۸	۴۱/۷۳	۳۹/۷۷	دستاوردها (عملکرد)
۰/۰۰۸**	۵۲۲/۵	۴۷/۱۴	۳۲/۹۲	کیفیت کلی دروس

** معنی داری در سطح یک درصد

نتایج نشان داد بین کیفیت دستاوردهای دروس گرایشی بر حسب نوع انتخاب داوطلبانه یا غیرداوطلبانه آنها، در سطح یک درصد تفاوت آماری معنی دار وجود دارد. نتایج نشان می دهد پاسخگویانی که گرایش تحصیلی خود را به شکل داوطلبانه انتخاب کرده اند، رضایت بیشتری از دستاوردهای دروس گرایشی دارند. ممکن است این موضوع ناشی از تمایل پاسخگویان به محتوای دروس گرایشی و احساس نیاز بیشتر آنان به دستاوردهای این دروس باشد.

به منظور مقایسه دیدگاه پاسخگویان در زمینه متغیرهای کیفیت دروس گرایشی بر حسب متغیر جنسیت، از آزمون من ویتنی استفاده شد. نتایج این آزمون در جدول ۱۱ قابل مشاهده است.

نتایج نشان می دهد بین کیفیت کلی دروس بر حسب نوع فعالیت خانوادگی پاسخگویان، در سطح یک درصد تفاوت آماری معنی دار وجود دارد. نتایج نشان می دهد از دیدگاه پاسخگویانی که فعالیت خانوادگی غیرکشاورزی دارند، کیفیت کلی دروس گرایشی در سطح مطلوب تری قرار دارد که این ممکن است ناشی از آشنایی قبلی کمتر آنها با کشاورزی و در گروهی، دور بودن از محیط روستا باشد. در نتیجه، آنها با مباحث تخصصی کشاورزی بیشتر آشنا شده اند و کیفیت کلی دروس گرایشی را بالاتر ارزیابی می کنند.

به منظور مقایسه دیدگاه پاسخگویان در زمینه متغیرهای کیفیت دروس گرایشی بر حسب نحوه انتخاب دروس گرایشی توسط آنان، از آزمون t استفاده شد. نتایج این آزمون در جدول ۱۰ قابل مشاهده است.

جدول ۱۰. مقایسه میانگین متغیرهای اصلی کیفیت بر حسب نحوه انتخاب دروس گرایشی

سطح معنی داری دو طرفه	آماره t	انتخاب داوطلبانه دروس گرایشی		متغیر
		بلی	خیر	
		(۴۵)	(۴۱)	
۰/۱۱۰	۱/۶۱۵	۳۸/۵۵	۳۵/۷۵	محیط یادگیری
۰/۰۰۷**	۲/۷۵۳	۴۳/۲۰	۳۶/۱۲	دستاوردها (عملکرد)
۰/۴۴	۰/۷۷۶	۵/۶۲	۵/۳۴	کیفیت کلی دروس

** معنی داری در سطح یک درصد

جدول ۱۱. مقایسه میانگین متغیرهای اصلی کیفیت بر حسب جنسیت پاسخگویان

سطح معنی داری دو طرفه	آماره U	جنسیت پاسخگویان		متغیر
		مرد	زن	
		(۱۸)	(۶۸)	
۰/۸۵۷	۵۹۵	۴۲/۵۶	۴۳/۷۵	محیط یادگیری
۰/۷۰۷	۵۵۹/۵	۴۳/۰۲	۴۰/۵۸	دستاوردها (عملکرد)
۰/۷۱۶	۵۷۸	۴۳/۰۱	۴۵/۳۶	کیفیت کلی دروس

نتایج جدول بالا نشان می‌دهد میان میانگین رضایت پاسخگویان از متغیرهای اصلی برحسب متغیر جنسیت، تفاوت آماری معنی‌داری مشاهده نمی‌شود؛ به عبارت دیگر، از نظر دانشجویان دختر و پسر هیچ‌گونه تفاوتی در کیفیت محیط یادگیری، دستاوردها و کیفیت کلی دروس گرایشی وجود ندارد.

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

کیفیت در آموزش عالی هرگز به‌طور تصادفی حاصل نمی‌شود و باید برای دستیابی به آن، کوشش‌های همه‌جانبه‌ای به‌عمل آید. این کوشش‌ها در برنامه‌ریزی آموزشی و درسی متجلی می‌شود. در راستای کیفیت‌بخشی به برنامه درسی ترویج و آموزش کشاورزی، از ابتدای دهه ۱۳۸۰ دروس گرایشی به این برنامه درسی افزوده شد. این مطالعه با هدف ارزیابی کیفیت برنامه درسی گرایشی مذکور انجام گرفت. با توجه به نتایج این مطالعه می‌توان گفت کیفیت مؤلفه محیط یادگیری (درونداد و فرایند) دروس گرایشی ترویج و آموزش کشاورزی در سطح تقریباً نامطلوبی قرار دارد. این امر بیانگر نامطلوب بودن مهم‌ترین عوامل محیط یادگیری یعنی سرفصل‌ها و محتوای دروس گرایشی، روش‌های تدریس، ارزشیابی، تجهیزات و امکانات کمک آموزشی و آزمایشگاهی است که به‌صورت هم‌افزایانه، کیفیت محیط یادگیری این دروس را کاهش می‌دهد. در بین عوامل مذکور، کیفیت نامطلوب سرفصل‌ها و محتوای دروس گرایشی از نظر به‌روز بودن و تطابق با نیازهای جامعه، بیانگر غفلت از فلسفه وجودی این دروس در برنامه درسی ترویج و آموزش کشاورزی است. علاوه‌براین، فقر امکانات کار عملی موجب شده است که وجه نظری (تئوریک) دروس مذکور بر وجه عملی آن‌ها غلبه و چیرگی داشته باشد.

یکی از یافته‌های جالب توجه در کیفیت محیط یادگیری، دیدگاه نه‌چندان مثبت استادان گروه‌های ارائه‌دهنده دروس گرایشی کشاورزی به دانشجویان ترویج است. شاید این موضوع از اینجا ناشی می‌شود که استادان رشته‌های غیراجتماعی کشاورزی، تلقی صحیحی از رشته‌های اجتماعی مانند ترویج کشاورزی و نقش آن‌ها در فرایند توسعه ندارند و به رشته‌های تخصصی خود تعصب می‌ورزند. برخی مواقع این تعصب رشته‌ای یا بی‌توجهی به اهمیت علم ترویج و آموزش کشاورزی، به ارائه‌نشدن درس گرایشی ترویج و آموزش کشاورزی عمومی از سوی گروه‌های آموزشی کشاورزی برای

دانشجویان آن گروه‌ها منجر می‌شود. گرچه کیفیت کلی مؤلفه دستاوردهای دروس گرایشی در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی شد، کنکاش در شاخص‌های این مؤلفه نشان می‌دهد که بیشتر دستاوردها مربوط به کسب دانش نظری در یک رشته تخصصی کشاورزی و تعامل بیشتر با دانشجویان رشته‌های گرایشی مربوطه است و دروس گرایشی در کارآفرین‌شدن دانشجویان و ایجاد آمادگی در آن‌ها برای ورود به بازار کار توفیق چندانی نداشته‌اند. از آنجاکه مهم‌ترین هدف دروس گرایشی، ایجاد آمادگی در دانشجویان ترویج برای ورود به حوزه کسب‌وکار کشاورزی است، ناکامی دروس در این زمینه بیانگر کیفیت پایین دستاوردهاست. نامطلوب بودن کیفیت محیط یادگیری دروس گرایشی و نیز کیفیت پایین دستاوردهای این دروس در ایجاد آمادگی در دانشجویان ترویج برای ورود به بازار کار، با ضعف گروه‌های آموزشی ارائه‌دهنده دروس گرایشی در این دو بعد مرتبط است. به‌این‌ترتیب که تمام گروه‌های آموزشی کشاورزی، از درد مشترک نامطلوب بودن سرفصل‌ها، کمبود امکانات و زیرساخت‌ها و ضعف‌های آموزشی و تأکید مفرط بر مباحث نظری و غفلت از بازار کار در برنامه‌های درسی رنج می‌برند. علاوه‌براین، دانش‌آموختگان این گروه‌ها توفیق چندانی در ورود به عرصه کسب‌وکار نداشته‌اند؛ بنابراین، انتظار نمی‌رود که بتوانند آمادگی ورود به کسب‌وکار کشاورزی را در دانشجویان ترویج به‌صورت مطلوبی ایجاد کنند، مگر اینکه از طریق برنامه‌ریزی آموزشی مشارکتی و راهبردی (استراتژیک)، فرایند تدریس و یادگیری در کل نظام آموزش عالی کشاورزی دگرگون شود و از نظر ساختی- کارکردی، مؤسسه‌های آموزش عالی کشاورزی به دانشگاه کارآفرین تبدیل شوند. تأکید دانشجویان بر بقای دروس گرایشی در برنامه درسی ترویج و آموزش کشاورزی، برخلاف کاستی‌ها و کیفیت پایین آن‌ها در دو بعد محیط یادگیری و دستاورد دال بر این است که از یک‌سو، گذراندن دروس تخصصی چشم‌انداز بهتری برای اشتغال آن‌ها فراهم می‌آورد و از سوی دیگر، به هویت‌یابی بهتر دانشجویان مذکور در یک رشته تخصصی کشاورزی کمک می‌کند، زیرا برنامه درسی ترویج و آموزش کشاورزی بدون دروس گرایشی، سبب سردرگمی و بی‌هویتی رشته‌ای دانشجویان این رشته می‌شود. با توجه به ضرورت وجودی دروس گرایشی در برنامه درسی گرایشی ترویج و آموزش کشاورزی برای ارتقای کیفیت آن‌ها، موارد زیر در راستای نتایج این مطالعه پیشنهاد می‌شود:

- کارگاه‌هایی در زمینه شیوه تدریس و ارزشیابی نوین برای مدرسان کشاورزی برگزار شود.
- برگزاری جلسه‌های مشترک بین اعضای هیئت علمی گروه‌های ترویج کشاورزی و اعضای هیئت علمی سایر گروه‌های ارائه‌کننده دروس گرایشی و نیز دعوت از صاحب‌نظران بیرونی (که به نقش ترویج در فرایند توسعه پایدار کشاورزی وقوف و اشراف کامل دارند یا تجاربی در این زمینه دارند) در این جلسه‌ها، به تغییر دیدگاه مدرسان دروس گرایشی کشاورزی به دانشجویان ترویج و آموزش کشاورزی و مثبت‌ترشدن آن کمک می‌کند.

سیاسگزاری

از جناب آقای دکتر مسعود برادران سیاسگزاریم که تجربیات خود را در اختیار تیم مطالعاتی قرار دادند.

- با توجه به نتایج، مشخص شد دانشجویان ترویج و آموزش کشاورزی، دیدگاهی مثبت به برنامه دروس گرایشی دارند؛ بنابراین، حذف این برنامه از برنامه آموزشی ترویج و آموزش کشاورزی در مقطع کارشناسی، ممکن است نشان‌دهنده بی‌توجهی به خواست مشتریان اصلی نظام آموزشی باشد.
- برای ارتقای کیفیت دروس گرایشی، باید گروه‌های ترویج و آموزش کشاورزی با همکاری سایر گروه‌های کشاورزی و نیز مشارکت مشتریان و ذی‌نفعان بیرونی، درمورد سرفصل‌های این دروس، منطبق با نیاز بازار کار تجدید نظر کنند.
- در کنار دروس گرایشی کشاورزی، دروس مربوط به کسب‌وکار و کارآفرینی به دانشجویان ترویج ارائه شود.
- از طریق تعامل نظام‌مند بین گروه ترویج و گروه‌های آموزشی ارائه‌دهنده دروس گرایشی، هم‌افزایی لازم بین دروس تخصصی ترویج و دروس گرایشی ایجاد شود.

REFERENCES

- Akbari lakeh, M., Karimi Mounaghi, H., & Isanlou, O. (2011). Return on Investment Model for Educational Planning. *Horizons of Medical Education Development*, 4(3), 27-31.
- Babbar, S. (1995). Applying total quality management to educational instruction: A case study from a US public university. *International Journal of Public Sector Management*, 8(7), 35-55.
- Baum, S., & Payea, K. (2005). The Benefits of Higher Education for Individuals and Society. *College Board, Connect to college success*. Available in: www.collegeboard.com
- Bloom, D., Canning, D., & Chan, K. (2006). Higher Education and Economic Development in Africa. Human Development Sector Africa Region. *HARVARD UNIVERSITY*.
- Ermer, D. S. (1995). Using QFD becomes an educational experience for students and faculty. *Quality Progress*, 28(5), 131-138.
- ÜNAL, Ö. F. (2001). APPLICATION OF TOTAL QUALITY MANAGEMENT IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS. *Journal of Qafqaz University*, (7), 1.
- Hewitt, F., & Clayton, M. (1999). Quality and complexity—lessons from English higher education. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 16(9), 838-858.
- Hwang, H. B., & Teo, C. (2001). Translating customers' voices into operations requirements-A QFD application in higher education. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 18(2), 195-226.
- Johnston, R. (1995). The determinants of service quality: satisfiers and dissatisfiers. *International Journal of Service industry management*, 6(5), 53-71.
- Kaissi, B., Chahine, S. A., & Jammal, A. (2009). Theme: New Approaches to Quality Assurance In The Changing World of Higher Education. *Title: Towards a New Higher Education Quality Assurance System for Lebanon*.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Medinschi, S., & Kysilka, D. (2011). TOTAL QUALITY MANAGEMENT IN HIGHER EDUCATION SERVICES BASIC

- PRINCIPLES. *Anale. Seria Stiințe Economice. Timișoara*, (XVII), 240-246.
- Manjunatha, K., & Shivalingaiah, D. (2004). Customer's perception of service quality in libraries. *Annals of Library and Information Studies*, 51(4), 145-151.
- Materu, P. N. (2007). *Higher education quality assurance in Sub-Saharan Africa: status, challenges, opportunities and promising practices* (No. 124). World Bank Publications.
- MSRT, Ministry of Science, Research and Technology High Council planning. (2002). General Characteristics of Agricultural Extension and Education Program and undergraduate courses. Ratified by 414high Council meeting scheduled. (In Persian).
- Mojaradi, Gh., & Tohidlu, Sh. (2011). Expectations of students of Zanjan University of Agricultural Operations Course. *Iranian Journal of Agricultural Economics and Development Research*. 2-42(2), 285-275. (In Persian).
- Moshref javadi, M., Kurang beheshti, A., & Mohammadi esfehani, N. (2008). The review of higher education System in world and Iran. *Congress of the Humanities*. Available in: <http://www.ensani.ir/fa/content/87368/default.aspx>. (In Persian).
- Nicolescu, L. (2009). APPLYING MARKETING TO HIGHER EDUCATION: SCOPE AND LIMITS. *Management & Marketing*, 4(2), 35-44.
- Rowley, J. (1997); "Beyond Service Quality Dimensions in Higher Education"; *Quality Assurance in Education*, 5 (1), 7-14.
- Sahney, S., Banwet, D. K., & Karunes, S. (2004). Customer requirement constructs: the premise for TQM in education: a comparative study of select engineering and management institutions in the Indian context. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 53(6), 499-520.
- Shadfar, H., Liaghatdar, M., & Sharif, M. (2011). Conformity Assessment of Educational Planning & Management curriculum to students' needs. *Quarterly journal of Research and Planning in Higher Education*, 62. 146-123. (In Persian).
- The World Bank. (1995). Priorities and strategies for education. *Manufactured in the United States of America*. ISBN 0-8213-331 1-9.
- Tofighi, Sh., Fallah, M., & Khaje azad, M. (2012). The quality assessment of educational leadership in baghiatollah hospital based on Excellence Model of Malcolm Baldrige. *Journal of Qazvin University of Medical Sciences*, Year XVI, No. 2 (follow 63), Summer 2012. (In Persian).
- UNSCO, iiep, International Institute for Educational Planning. (2007). Higher education and development. *Newsletter*, Vol. XXV, N° 1.
- Wemmenhove, R., & Groot, T. (2001); Principles for University Curriculum Greening"; *International Journal of Sustainability in Higher Education*, McB University Press, 2(3), 267-283. Available at: <http://www.emerald-library.com>.