



بررسی میزان اثربخشی آموزش رسته آمادوپشتیبانی از نظر مؤلفه‌های سازمانی واکنش و یادگیری؛

ص ۲۱-۴۵

اصغر آقایی^۱، محمود شوقی^۲، علی قاسمی^۳

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۰۲/۱۹

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۰۴/۰۶

چکیده

سنجش اثربخشی آموزش در سازمان‌ها یک امر لازم و ضروری است. اگر بخواهیم روی اثربخشی آموزش در ناجا تحقیقی انجام دهیم، در بهبود وضعیت سازمان گام مؤثری را برواخواهیم داشت. در این راستا بخش‌هایی همچون آموزش و یادگیری، برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، شناخت معنی و مفهوم اثربخشی، نظریه‌ها، معیارها الگوها و مدل‌های اثربخشی، برنامه‌های آموزشی رسته آماد و پشتیبانی در آموزشگاه شهید چمران با گذری بر پیشینه تحقیقاتی که در داخل و خارج در خصوص اثربخشی انجام گرفته است را مدنظر قرار داده تا نهایتاً به الگوی مفهومی تحقیقی خوب برسیم. برای بررسی این الگو، جامعه آماری که شامل ۱۳۱ نفر از فراگیران رسته آماد و پشتیبانی، همکاران و مدیران بکارگیرنده فراگیران آموزشگاه مذکور که در سه دوره ۷۴ تا ۷۶ و بین سال‌های ۸۹ تا ۹۲ از این آموزشگاه فارغ‌التحصیل شده‌اند را انتخاب نموده‌ایم. تحقیق حاضر از لحاظ هدف کاربردی بوده و از لحاظ ماهیت، توصیفی پیمایشی می‌باشد همچنین برای بررسی پایایی ابزارهای سنجش از نرم‌افزار SPSS۱۹ بهره‌برداری شده و عدد به‌دست‌آمده مقدار ضریب آلفای کرونباخ کل که ۰/۹۱۲ می‌باشد نشان‌دهنده وجود پایایی بالایی برای پرسشنامه است.

واژگان کلیدی: اثربخشی، برنامه تفضیلی (برنامه درسی)، کارایی، آموزش

^۱ استادیار دانشگاه علوم انتظامی

^۲ مربی دانشگاه علوم انتظامی

^۳ کارشناس ارشد مدیریت آماد و پشتیبانی

مقدمه

منابع انسانی کشورها، بزرگ‌ترین سرمایه آن‌ها را تشکیل می‌دهد. در این میان آموزش سازوکار کلیدی است برای توسعه مهارت‌های افراد و پیشرفت منابع انسانی که با برنامه‌ریزی درسی نظام‌اند سبب بهبود مهارت‌های نیروی انسانی شاغل می‌شود فرآیند یادگیری با عوامل مختلف در ارتباط می‌باشد و هر یک از آن‌ها در چگونگی تحقق یادگیری نقش خاصی دارند. توانایی‌های بالقوه یادگیرنده، محتوای برنامه درسی، نقش معلم و مدرس فضای یادگیری وسایل کمک‌آموزشی و غیره هرکدام به‌گونه‌ای خاصی در یادگیری مؤثر هستند. اگر این عامل تأثیرگذار در یادگیری، به‌صورت یک سیستم دیده شوند فعالیت و ویژگی هر عنصر با توجه به عناصر دیگر جهت داده می‌شوند بنابراین «برنامه‌درسی» با توجه به‌ضرورت یک طرح به‌منظور سازمان بخشیدن به عوامل مختلف یادگیری معنا پیدا می‌کند. (ملکی، ۱۳۸۱: ۷)

بیان مساله

نیروی انتظامی جمهوری اسلامی بنا به سیاست سازمانی خود در جهت تأمین نیروی کمی و کیفی کارآمد غیر از دانشگاه علوم انتظامی به‌طور گسترده‌ای اقدام به آموزش فراگیران مقطع درجه‌داری در معاونت تربیت و آموزش ناجا می‌نماید. که سه آموزشگاه‌های علمی تخصصی این معاونت در شهرهای اصفهان، مشهد و کرج آموزش‌های لازم را طبق برنامه تفضیلی متناسب با هر رسته برای فراگیران مقطع درجه‌داری ارائه می‌نماید. آموزشگاه علمی تخصصی شهید چمران ناجا باهدف تربیت این نیروها تاکنون تعداد زیادی از درجه دارانی که در رده‌های متعدد ناجا مشغول به خدمت می‌باشند را آموزش داده است. در حال حاضر تعداد هفت رسته تخصصی راهور، آگاهی، مخابرات، اداری، اطلاعات و آآمد در این آموزشگاه مشغول آموزش می‌باشند و اکنون که نه سال از اجرای تفضیلی آموزش تخصصی رسته آآمدپشتیبانی که در سال ۱۳۸۵ به تصویب رسید می‌گذرد، همواره کیفیت خروجی آموزشگاه مورد سؤال بوده و آموزشگاه نیز به‌طور مستمر درصدد اصلاح و بهبود برنامه‌های آموزشی خود می‌باشد. لکن تاکنون هیچ‌گاه با یک نگاه جامع و کلی با استفاده از روش استاندارد اثربخشی، آموزش‌های تخصصی آآمد و پشتیبانی این آموزشگاه موردسنجش قرار نگرفته است و به نظر می‌رسد که این دوره‌ها از اثربخشی لازم برخوردار نباشد. لذا محقق را با این سؤال بر آن داشته است که آیا برگزاری دوره‌های تخصصی رسته آآمد و

پشتیبانی در آموزشگاه علمی تخصصی شهید چمران ناجا به چه میزان از نظر دومولفه واکنش، یادگیری، رفتار و عملکرد و نتایج دارای اثربخشی می‌باشد، این تحقیق را به سرانجام برساند.

ضرورت و اهمیت تحقیق

نظر به اینکه بیش از نیمی از کارکنان ناجا را فراگیران درجه‌داری تشکیل داده‌اند و به‌عنوان اولین نقاط تماس مردم با پلیس در مأموریت‌های مختلف ناجا به ایفای نقش مشغول می‌باشند، لذا برخورد صحیح و مدبرانه و مؤدبانه در این مرحله سبب ایجاد رضایت از خدمات پلیسی خواهد شد، از این رو توجه به این اصل، حساسیت امر آموزش را دوچندان خواهد کرد. سیستم آموزشی مراکز آموزش درجه‌داری به‌عنوان یک سیستم باز که در تعامل با مؤلفه‌های درونی و بیرونی بسیاری می‌باشد و دارای راهبرد و اهداف خاص و فرایند منطبق با راهبرد و ساختار سازمان ناجا است در راستای حرکت بالنده خود نیازمند آن است که با بازخوردگیری از عملکرد چند ساله خود را در بوته نقد سازنده قرار دهد و در صورت وجود عیب یا نقص در این سیستم، با اصلاح آن فرایند زمینه رشد و شکوفایی علمی و عملی فارغ‌التحصیلان را فراهم سازد. لذا برنامه‌ریزی و طراحی سیستم آموزشی منسجم (دقیق) منطبق با شرایط واقعی کار بسترساز خود شکوفایی فردی و اعتلای سازمانی خواهد بود.

فرضیات

۱. دوره آموزش تخصصی رسته آماد و پشتیبانی، اثربخشی معنی‌داری بر واکنش فراگیران دارد.
۲. دوره آموزش تخصصی رسته آماد و پشتیبانی، نتایج اثربخشی برای سازمان دارد.
۳. دوره آموزش تخصصی رسته آماد و پشتیبانی، اثربخشی معنی‌داری بر عملکرد فراگیران دارد.
۴. دوره آموزش تخصصی رسته آماد و پشتیبانی، اثربخشی معنی‌داری بر یادگیری فراگیران دارد.

جامعه آماری

جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل ۱۳۱ نفر از دانش‌آموختگان دوره ۷۴، ۷۵ و ۷۶ تخصصی رسته آماد و پشتیبانی، فرماندهان و همکاران همان دانش‌آموختگان می‌باشد.

مبانی نظری

انواع آموزش‌های کارکنان

به‌طور کلی آموزش‌ها را می‌توان به دودسته تقسیم کرد:

- ۱- آموزش قبل از شروع خدمت (بدو خدمت)
- ۲- آموزش ضمن خدمت (الف) آموزش تخصصی (ب) آموزش عمومی

آموزش قبل از شروع خدمت (بدو خدمت)

آشناسازی با محیط، امکانات، نیروها و مسائل خاص محیط کار. آموزش‌های بدو خدمت از دو قسمت تشکیل می‌شود. قسمت اول مربوط به آشنا شدن با محیط، امکانات، فضا و نیروهای سازمان است. قسمت دوم معرفی وضع عمومی سازمان و خصوصیات افراد مختلف است و فرد باید بداند با چه نوع افرادی در سازمان روبه‌رو است و چه وظایفی را باید انجام دهد.

ولی متأسفانه بیشتر مدیران و مسئولین بدون مقدمه یا زمینه‌سازی، کارکنان جدیدالورود را غافلگیر کرده و بلافاصله به صحنه عمل می‌فرستند که گاهی اوقات عدم تجربه کارکنان، انبوه کارها و ناآشنایی با مسائل و ویژگی‌های محیط کار دست‌به‌دست هم می‌دهند تا کارکنان جدیدالورود، خود را در دریایی از مشکلات ببینند. با توجه به نکات ذکرشده می‌توان نتیجه گرفت که آموزش بدو خدمت از اهمیت بسزایی برخوردار است و بر مدیران و مسئولین آموزش واجب است که قبل از هر کاری کارکنان جدیدالورود خود را با محیط، فضا، امکانات و سایر کارکنان آشنا نمایند.

آموزش ضمن خدمت

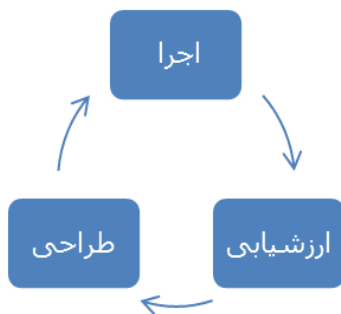
آموزش ضمن خدمت عبارت است از بهبود نظام‌دار و مداوم مستخدمین از نظر دانش، مهارت‌ها و رفتارهایی که به رفاه آنان و سازمان محل خدمتشان کمک نماید. به این ترتیب هدف از آموزش ضمن خدمت ایجاد توانایی بیشتر تولید، افزایش کارآیی در شغل فعلی و کسب شرایط بهتر برای احراز مقامات بالاتر می‌باشد (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۳: ۶)

تعریف برنامه‌ریزی آموزشی و درسی

برنامه‌ریزی آموزشی، به معنای وسیع آن یعنی، فرآیند اتخاذ مجموعه‌ای از تصمیمات برای انجام اقدامات مربوط به امور آموزشی در آینده. (میرزا بیگی، ۱۳۸۷: ۳۴)

مراحل اساسی در آموزش و برنامه‌ریزی

از یک نظر، آموزش و برنامه درسی را می‌توان شامل سه مرحله کلی دانست: طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی در هر یک از سطوح از جمله برای یک دوره آموزشی و یا تدریس درسی مشخص در یک جلسه کلاسی، مستلزم طی کردن این سه مرحله است. نمایش این مراحل عبارت است از:



نمودار ۱: چرخه مراحل آموزش و برنامه‌ریزی درسی (میرزا بیگی، ۱۳۸۷)

برحسب چرخه فوق، قبل از هرگونه آموزشی، ابتدا طراحی انجام می‌شود. یعنی هر یک از عناصر درس مورد تصمیم‌گیری قرار می‌گیرد. حاصل این مرحله معمولاً در قالب طرح برنامه درسی، طرح آموزش و یا طرح درس تنظیم می‌گردد.

مرحله دوم مستلزم ایجاد شرایط و دقت نظر جهت اجرای آموزش، حتی‌الامکان منطبق با طرح موردنظر است. گرچه گاه لازم است برحسب نیاز در حین اجرا نیز تا حدودی به تغییر و تنظیم طرح پرداخت.

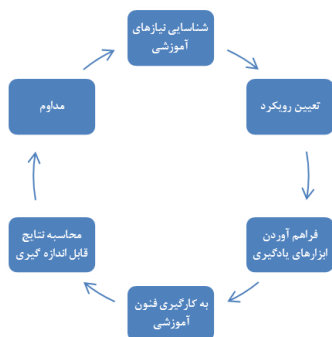
در مرحله سوم چگونگی کیفیت برنامه، و یا هر یک از اجزاء و عناصر آن، برحسب نتایج با تأکید بر

هدف‌های آموزشی، موردبررسی و قضاوت و ارزشیابی قرار می‌گیرد. عدم توجه لازم به هر یک از این مراحل می‌تواند از میزان اثربخشی آموزش در یک دوره بکاهد، چنانچه انجام این مراحل و استفاده از نتایج و بازخورد ارزشیابی می‌تواند در ارتقای کیفیت برنامه در ادامه دوره و یا دوره‌های مشابه مؤثر واقع شود. لذا توجه لازم به هر سه مرحله ضروری است (میرزا بیگی، ۱۳۸۷: ۷۰)

عوامل مؤثر بر اثربخشی دوره‌های آموزشی

مهم‌ترین عوامل مؤثر بر اثربخشی دوره‌های آموزشی عبارت‌اند از:

- ۱- حمایت و پشتیبانی مدیریت عالی سازمان و میزان اهمیتی که آن‌ها برای امر آموزش و بهسازی منابع انسانی قائل هستند.
- ۲- میزان اعتقاد و اهمیتی که کارکنان برای آموزش قائل هستند و به‌طورکلی جایگاهی که به آموزش در سازمان‌ها اختصاص داده می‌شود.
- ۳- سیاست‌ها و خط‌مشی کلان سازمان در رابطه با فراگیران و مدرسان.
- ۴- فرصت و مجالی که به فراگیران داده می‌شود تا در مورد دوره‌ای که گذرانده‌اند، تأمل کنند و آن را عملاً به‌کارگیرند.
- ۵- وجود ابزارها و تجهیزات کمک‌آموزشی مناسب در سازمان‌ها.
- ۶- برگزار کردن دوره‌ها پس از جمع‌آوری اطلاعات کافی در مورد زمان، مکان و شکل اجرای آن‌ها.
- ۷- توسعه مهارت‌های مدیریتی مدیران صفی و ستادی از طریق آموزش.
- ۸- توسعه روابط انسانی مناسب در سازمان از طریق برگزاری دوره‌های آموزشی متنوع.
- ۹- توجه به برنامه‌های راهبردی یا راهبردی سازمان و هدایت دوره‌های آموزشی در جهت تحقق این اهداف.
- ۱۰- جدی گرفتن امر آموزش از سوی فراگیران.
- ۱۱- محسوب کردن هزینه‌های آموزشی جزء هزینه‌های سرمایه‌گذاری، نه هزینه‌های مصرفی (ابطحی و پیدایی، ۱۳۸۲: ۴۲).



شکل ۱: الگوی آموزش اثربخش (محسن پور، ۱۳۸۲)

ساخت الگوی آموزش اثربخش

این الگو یک فرایند شش مرحله‌ای است که بر آموزش اثربخش و مطلوب تأکید دارد. (شکل ۱) در صورت پیروی از این الگو تلاش‌های آموزشی شما تأثیری مثبت بر سازمان خواهد داشت. (محسن پور، ۱۳۸۲: ۱۴)

معیارهای سنجش اثربخشی آموزشی

مورتن^۱ (۲۰۰۱) اثربخشی برنامه‌های آموزشی را اندازه‌گیری صفات و ویژگی‌های فراگیران نظیر دانش، نگرش و مهارت می‌داند. نجفی (۱۳۸۷) به نقل از دولان و شولر^۲ بیان می‌دارد که برای سنجش اثربخشی برنامه‌های آموزشی چهار موضوع را باید سنجید:

- ۱ - واکنش فراگیران
- ۲ - یادگیری
- ۳ - تغییر رفتار
- ۴ - دستاوردها «عواملی که به برنامه مربوط می‌شوند مانند کاهش شکایت از یک فرد».

¹ Morton

² Dollan & shooller

از دیدگاه دیویس و ورثر^۱ نیز معیارهای مورداستفاده برای ارزیابی اثربخشی آموزشی عبارت‌اند از:

- ۱ - واکنش فراگیران به فرآیندها و محتوای آموزش
 - ۲ - واکنش و تجربه اکتسابی به واسطه آموزش
 - ۳ - تغییرات رفتاری که ناشی از آموزش باشد
- بدون شک هدف از اجرای آموزش در سازمان‌ها، دستیابی به اهداف از پیش تعیین شده است. این اهداف که ممکن است در بعضی از دوره‌ها تغییر نمایند، شکل‌دهنده محتوای دوره آموزشی است. سازمان انتظار دارد پس از طی دوره توسط شرکت‌کنندگان به این اهداف دست یابد لذا میزان رسیدن به اهداف تعیین‌شده، سطح اثربخش بودن آموزش را مشخص می‌نماید.

مدل‌های اثربخشی سازمانی

- ۱- مدل هدف
- ۲- مدل سیستمی
- ۳- مدل ذینفعان راهبردی
- ۴- مدل ارزش‌های رقابتی
- ۵- مدل عدم اثربخشی

جدول ۱: مدل‌های اثربخشی سازمانی (نجفی، ۱۳۷۸)

تمرکز	مفهومی‌سازی سازمان	مدل
رسیدن و تحقق پیامدها (اهداف)	سازمان به‌عنوان مجموعه عقلایی از ترتیبات که گرایش به رسیدن به اهداف دارند.	هدف
درون‌داد، کسب منابع و منابع داخلی (ابزارها و شیوه‌ها)	سازمان به‌عنوان یک سیستم باز (درون‌داد، تغییر، برون‌داد).	سیستمی

¹ Davis & Worther

عوامل راهبردی	سازمان به‌عنوان عوامل درونی و بیرونی که با مجموعه پیچیده‌ای از محدودیت‌ها و اهداف، مذاکره و توافق می‌کنند.	پاسخ به انتظارات گروه‌های ذی‌نفع قوی که حول سازمان هستند.
ارزش‌های رقابتی	سازمان به‌عنوان ارزش‌های رقابتی، که اهداف متعارض متعددی را خلق می‌کند.	سه بُعد ارزش‌های رقابتی: * تمرکز درونی در مقابل بیرونی * کنترل در مقابل انعطاف‌پذیری * اهداف در مقابل ابزار یا شیوه
عدم اثربخشی	سازمان به‌عنوان مجموعه‌ای از مشکلات و شکست‌ها	عواملی که از عملکرد موفقیت‌آمیز سازمان جلوگیری می‌کنند.

مدل ارزشیابی ۴ مرحله‌ای کرک پاتریک^۱

به عقیده کرک پاتریک چهار سطح مدل او، یک چهارچوب منطقی را برای ارزشیابی فراهم می‌کند. او این الگو را در قالب یک هرم منظور داشته و بیان می‌دارد که هر چهار سطر ارائه‌شده در الگوی او مهم است و نباید نادیده گرفته شود. این الگو، ارزشیابی به‌صورت پیش‌رونده به سمت بالا یعنی حرکت از سطح واکنش به سطح نتایج مشکل‌تر می‌شود. به‌علاوه سطوح بالاتر این مدل اطلاعات بالارزش‌تری را فراهم می‌کند. دو سطح اولیه ارزشیابی در درون محیط آموزشی صورت می‌گیرد، درحالی‌که دو سطح پایانی در محل کار کارکنان اندازه‌گیری می‌شود. این مدل در شکل شماره یک نشان داده شده است (عباسیان، ۱۳۸۵: ۵۲).



شکل ۲ چهار سطح مدل کرک پاتریک (عباسیان، ۱۳۸۵)

¹ Kerk patrick

به عقیده کرک پاتریک می‌توان از طریق سنجش نتایج هر سطح تفسیر مطمئنی از سطوح دیگر این مدل داشته باشیم. کارشناسان به‌طور معمول بین چهار سطح ارزیابی آموزشی تمایز قائل می‌شوند. که در جدول ذیل دو سطح اول در سه مقوله تعریف، مزایا و معایب در جدول شماره دو ذکر شده است. کارشناسان به‌طور معمول بین چهار سطح ارزیابی آموزشی تمایز قائل می‌شوند. که در اینجا دو سطح سوم و چهارم در سه مقوله تعریف شده و مزایا و معایب آن در جدول شکل دو ذکر شده است.

جدول ۲: چهار سطح ارزیابی و مزایا و معایب آن (عباسیان، ۱۳۸۵: ۶۰)

سطح	تعریف	مزایا	معایب
واکنش	در این سطح میزان یادگیری از دوره آموزشی سنجیده می‌شود.	هزینه کم، نظارت بر آن آسان است. بینشی نسبت به ایده‌های شرکت‌کنندگان و بازخورد سریع راجع به موفقیت‌ها و شکست‌ها فراهم می‌کند.	برداشت از ایده‌های شرکت‌کنندگان دارد، در حالی که آن‌ها هنوز سر کلاس هستند. نتایج ممکن است مبنای قابل اطمینانی بری تغییر راهبردهای آموزشی نباشد.
یادگیری	این سطح میزان دستیابی به اهداف دوره را می‌سنجد که معمولاً از ابزار پیش‌آزمون و پس‌آزمون استفاده می‌شود.	در مقایسه با سطح یک شواهد جزئی‌تری از عملکرد برنامه آموزشی فراهم می‌سازد.	در مقایسه با سطح یک مقایسه می‌شود، برای اندازه‌گیری میزان یادگیری به زمان، سرمایه و کار کارشناسی بیشتری نیاز است.
انتقال دانش و مهارت به محیط واقعی کار	این سطح میزان انتقال دانش، مهارت و نگرش کسب‌شده طی دوره به محیط واقعی کار را می‌سنجد.	شواهدی دال بر اینکه سرمایه‌گذاری در آموزش چقدر توانسته انتظارات را برآورد کند، فراهم می‌آورد.	در مقایسه با سطح یک و دو اندازه‌گیری‌گیری میزان یادگیری به زمان، سرمایه و کار کارشناسی بیشتری نیاز است.
تأثیر سازمانی (نتیجه)	این سطح میزان بهبود عملکرد، توسعه سازمان و میزان کاهش خسارات و تلفات را اندازه می‌گیرد.	شواهدی بسیار قوی دال بر اینکه سرمایه‌گذاری چقدر توانسته انتظارات یک سازمان را برآورده کند فراهم می‌آورد.	در مقایسه با سطح یک و دو سه، برای اجرای موفقیت‌آمیز این سطح به میزان قابل توجهی از سرمایه‌گذاری و کار کارشناسی احتیاج است.

با عنایت به الگوی مفهومی تحقیق می‌توان بیان نمود که ارزشیابی بر مبنای اهداف برنامه در ابعاد چهارگانه (واکنش، یادگیری، رفتار و عملکرد و نتایج) و در جهت فراهم شدن مبنایی برای قضاوت درباره کارآمدی یا اثربخشی برنامه صورت می‌گیرد.

پیشینه تحقیق

عرب محبی (۱۳۸۵) در یک تحقیق همبستگی بر روی ۱۰۲ نفر از فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌ها و

مؤسسات آموزشی که در طی سالهای ۸۱، ۸۲، ۸۳ به استخدام ناجا گردیده‌اند و با رسته انتظامی در کلانتری‌های تهران مشغول به کار بودند. به بررسی رابطه آموزشی دانش‌آموختگان فوق با اثربخشی عملکرد آنان در کلانتری‌های فاتب پرداخت که نتایج حاکی از آن است که آن‌ها در اجرای وظایف محوله دارای توانمندی لازم می‌باشند همچنین آموزش‌های تخصصی در بدو خدمت در کسب مهارت‌های عملیاتی تأثیر کمی داشته است.

امیری مهر (۱۳۸۶) در یک پژوهش شبه آزمایشی و توصیفی بر روی ۶۰ نفر به بررسی اثربخشی دوره‌های آموزشی شرکت سایپادیزل مطابق با الگوی کرک پاتریک در تابستان ۸۵ نمود که نتایج حاکی است که به‌طور کلی اثربخشی تمام دوره‌های آموزشی هم از نظر فراگیران و هم از نظر سرپرستان در سطح عالی و خوب ارزیابی گردیده است و پیشنهاد نموده که نتایج ارزیابی اثربخشی دوره‌های در ارتقای شغلی کارکنان تا حد امکان با توافق سرپرستان دخالت داده شود محمدی (۱۳۸۷) در یک تحقیق توصیفی پیمایشی بر روی ۲۶۰ نفر از فراگیران درجه‌داری در رسته عملیات ویژه که در قالب هشت دوره آموزشی از مرکز آموزش ثامن‌الائمه (ع) فارغ‌التحصیل گشته و همچنین تعداد ۳۰ نفر از فرماندهان محل خدمتی و نیز تعداد ۵۰ نفر از مدرسین رسته عملیات ویژه مرکز آموزش ثامن‌الائمه (ع) پرداختند که نتایج حاصل از این تحقیق حاکی از آن است که دروس مهارتی و عملیاتی در برنامه‌ی تفصیلی رسته‌ی عملیات ویژه ناجا از بعد اثربخشی درونی از مطلوبیت کافی برخوردار می‌باشند ولی از بعد اثربخشی بیرونی کلی دروس مهارتی و عملیاتی برنامه تفصیلی رسته عملیات ویژه ناجا از نظر فرماندهان و فارغ‌التحصیلان از اثربخشی مطلوبی برخوردار نیستند.

سه نمونه از تحقیقات انجام‌گرفته بر روی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی امین و آموزشگاه‌های علمی تخصصی درجه‌داری و مؤسسات دولتی که طی سال‌های ۸۱ تا ۸۷ و بر روی رسته‌های مختلف صورت گرفته است نشان می‌دهد که اثربخشی دوره‌های تخصصی در ناجا یا از اثربخشی کمی برخوردار بوده و یا اثربخشی آن به‌صورت درونی بوده است ولی در مؤسسات دولتی دیگر اثربخشی هم از نظر فراگیران هم از نظر سرپرستان حتی در سطوح عالی و خوب ارزیابی گردیده است.

مقایسه نتایج این تحقیق که تمامی چهار فرضیه فرعی آن با میانگین دو تا سه یعنی متوسط تا خوب پذیرفته شده است و اثربخشی آن هم با کمی اغماض پذیرفته شد با سایر تحقیقات انجام‌گرفته در سنوات قبل حاکی از آن است برنامه‌های تفصیلی آموزش در آموزشگاه‌های

درجه‌داری نیاز به بازبینی مجدد جهت بروز شدن منابع دارد به‌خصوص اینکه نتایج به‌دست‌آمده از تحقیقاتی که بر روی فراگیران در آموزشگاه‌های آموزش درجه‌داری انجام گرفته است، نشان از آن دارد که استنادانی که به‌صورت دوره‌ای و به‌صورت ثابت یک سری دروس را تدریس می‌نمایند نسبت به مطالب برنامه‌های تفصیلی دچار روزمرگی شده و علاقه‌ای هم نسبت به‌روز کردن اطلاعات از خود نشان نمی‌دهند و از آنجایی که فراگیران دوره عمومی و تخصصی به مدت دو ماه با همدیگر در یک آموزشگاه و بعضاً در یک گردان آموزش می‌بینند، کفایت که این فراگیران دوره عمومی به جزوه‌ها و کتاب‌های نوشته‌شده دوره‌های تخصصی قبل دسترسی داشته باشند تا در کلاس‌های دوره تخصصی با مقایسه مطالب گفته‌شده با دوره قبل و اثبات تکراری بودن و عدم تفاوت آن دیگر انگیزه‌ای نسبت به یادگیری مطالب در طول دوره نداشته، و به خواندن کتاب یا جزوه در شب امتحان اکتفا نمایند. لذا بررسی یافته‌های این تحقیق با تحقیقات پیشین نشان می‌دهد که این موضوع تأثیرگذارترین عامل در عدم اثربخشی آموزش‌های داده شده دوره بر روی فراگیران می‌باشد که باید با برنامه‌ریزی‌های دقیق و اصولی از بروز آن جلوگیری کرد.

چهارچوب مفهومی تحقیق

این تحقیق با توجه به ویژگی‌های زیر صورت گرفته است:

- ۱- در خارج از محیط آموزشی و در محیط واقعی کار صورت می‌گیرد.
 - ۲- به دنبال ارزیابی اثربخشی برنامه تفصیلی درجه‌داری رسته آماد و پیش در ناجا بوده است.
 - ۳- جامعه آماری تحقیق از فراگیران درجه‌داری رسته آماد و پشتیبانی مراکز آموزش (شهید چمران کرج) است که بیش از شش ماه از فارغ‌التحصیلی آن‌ها گذشته و در محل خدمت مشغول انجام وظیفه می‌باشند و همچنین همکاران و فرماندهان بلافاصله را شامل می‌گردد.
 - ۴- درسامانی صورت می‌گیرد که توانایی تغییر رفتار در فراگیران را در محیط کار برخوردار بوده است.
 - ۵- به دنبال تعیین نتایج آموزشی برنامه تفصیلی مذکور است که عیناً در جهت افزایش کیفیت خدماتی ناجا بوده است.
 - ۶- به دنبال تعیین توانمندی فراگیران در اجرای مأموریت‌های محوله بوده است.
- حال قبل از ترسیم الگوی مفهومی تحقیق مدل عملیاتی بررسی میزان اثربخشی ادوار آموزشی رسته آماد و پشتیبانی را که در جدول شماره سه آمده است مورد ارزیابی قرار می‌دهیم.

جدول ۳: چارچوب مدل عملیاتی الگوی مفهومی تحقیق

منابع	شاخص‌ها	مؤلفه‌ها	بعد	مفهوم				
۱- صانعی مهدی، اثربخشی آموزش، ۱۳۹۲، ص ۶۹ ۲- نجفی زند جعفر، روش‌های آمار بر علوم رفتاری، ۱۳۸۵، ص ۵۳ ۳- عیدی اکبر، سنجش اثربخشی دوره‌های آموزشی، ۱۳۸۷، ماهنامه دبیر شماره ۲۰۰	۳۰ مورد	واکنش فراگیران نسبت به دوره	واکنش	بررسی میزان اثربخشی آموزش رسته آماد و پشتیبانی				
	۲۵ مورد	واکنش فراگیران نسبت به اساتید						
۱- صانعی مهدی، اثربخشی آموزش، ۱۳۹۲، ص ۷۰ ۲- نجفی زند جعفر، روش‌های آمار بر علوم رفتاری، ۱۳۸۵، ص ۵۷ ۳- عیدی اکبر، سنجش اثربخشی دوره‌های آموزشی، ۱۳۸۷، ماهنامه دبیر شماره ۲۰۰	۵۸ مورد	دستیابی به اهداف (پس از آزمون)	یادگیری					
					۱- صانعی مهدی، اثربخشی آموزش، ۱۳۹۲، ص ۹۱ ۲- سلطانی ایرج، اثربخشی آموزش در سازمان‌های صنعتی و تولیدی، ۱۳۸۵، نشریه تدبیر شماره ۱۹۹ ص ۴۵-۴۰ ۳- عیدی اکبر، سنجش اثربخشی دوره‌های آموزشی، ۱۳۸۷، ماهنامه دبیر شماره ۲۰۰	۲۰ مورد	مهارت	رفتار و عملکرد
							دانش	
۱- صانعی مهدی، اثربخشی آموزش، ۱۳۹۲، ص ۹۸ ۲- عیدی اکبر، سنجش اثربخشی دوره‌های آموزشی، ۱۳۸۷، ماهنامه دبیر شماره ۲۰۰	۲۰ مورد	بهبود عملکرد	تأثیر سازمانی (نتیجه)					
		توسعه سازمان						
		میزان کاهش خسارات						

مدل مفهومی تحقیق

از آنجایی که این تحقیق به دنبال ارزیابی اثربخشی برنامه تفصیلی رسته آماد و پشتیبانی ویژه درجه‌داری می‌باشد. مدل ارائه شده با توجه به فرضیه‌های تحقیق انتخاب شده و در ذیل نمایش داده می‌شود:



در این الگوی مفهومی تحقیق می‌توان بیان نمود که ارزشیابی بر مبنای اهداف برنامه در ابعاد چهارگانه (واکنش، یادگیری، رفتار و نتایج) و در جهت فراهم شدن مبنایی برای قضاوت درباره کارآمدی یا اثربخشی برنامه صورت می‌گیرد.

پایایی ابزار سنجش

پایایی و اعتبار پرسش‌نامه‌های این تحقیق با محاسبه آلفا کرونباخ، موردسنجش قرار گرفته است. مقدار ضریب آلفای کرونباخ کل ۰/۹۱۲ به دست آمد که نشان‌دهنده وجود پایایی بالایی برای پرسشنامه‌ها می‌باشد. جدول شماره چهار پایایی جزئی محاسبه شده پرسشنامه‌ها توسط نرم‌افزار SPSS۱۹ را نشان می‌دهد.

جدول ۴: پایایی پرسشنامه

مؤلفه	تعداد	ضریب آلفای کرونباخ
واکنش	۵۵	۰/۸۹۸
یادگیری	۵۵	۰/۸۳۹
رفتار	۳۰	۰/۹۱۳
نتایج	۲۰	۰/۸۸۹
کل	۷۴	۰/۹۱۲

روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌ها

جهت بررسی نتایج حاصله از پرسشنامه‌ها ابتدا گزینه‌های مربوط به سؤالات بر اساس جدول لیکرت کدگذاری و با استفاده از رایانه و نرم‌افزارهای SPSS و EXCELL، اطلاعات لازم جمع‌آوری شد. برای کمی سازی داده‌ها در این مطالعه با توجه به این که داده‌های حاصل از پرسشنامه‌ها به صورت (خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم، خیلی کم) می‌باشند می‌توان به این توصیفات کیفی مقادیر عددی نسبت داد بدین صورت که خیلی زیاد را معادل عدد پنج، زیاد را معادل عدد چهار، متوسط را معادل عدد سه، کم را معادل دو و خیلی کم را معادل عدد یک دانست. سپس می‌توان این مقادیر را در نرم‌افزارهای آماری مورد پردازش قرارداد.

یافته‌های تحقیق

ویژگی‌های جمعیت شناختی

در این بخش به بررسی ویژگی‌های فردی اعضای نمونه مورد مطالعه خواهیم پرداخت که در جدول شماره پنج تشریح شده است.

جدول ۵: ویژگی‌های جمعیت‌شناسی

دوره ۷۶		دوره ۷۵		دوره ۷۴		سن فراگیران
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	سن
۲۶/۱	۶	۳۲/۱	۹	۳۱/۳	۱۰	کمتر از ۲۰
۵۲/۲	۱۲	۳۵/۷	۱۰	۴۰/۶	۱۳	۲۱ تا ۲۵
۲۱/۷	۵	۳۲/۱	۹	۲۸/۱	۹	بیش از ۲۵
۱۰۰	۲۳	۱۰۰	۲۸	۱۰۰	۳۲	جمع
دوره ۷۶		دوره ۷۵		دوره ۷۴		
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	تحصیلات
۵۶/۵	۱۳	۶۰/۷	۱۷	۵۶/۳	۱۸	دیپلم
۴۳/۵	۱۰	۳۹/۳	۱۱	۴۳/۸	۱۴	کاردانی

دوره ۷۶		دوره ۷۵		دوره ۷۴		سن فراگیران
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	سن
۲۶/۱	۶	۳۲/۱	۹	۳۱/۳	۱۰	کمتر از ۲۰
۵۲/۲	۱۲	۳۵/۷	۱۰	۴۰/۶	۱۳	۲۱ تا ۲۵
۲۱/۷	۵	۳۲/۱	۹	۲۸/۱	۹	بیش از ۲۵
۱۰۰	۲۳	۱۰۰	۲۸	۱۰۰	۳۲	جمع
دوره ۷۶		دوره ۷۵		دوره ۷۴		درجه فرماندهان
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
۵۲/۴	۱۱	۵۲/۴	۱۱	۴۷/۶	۱۰	افسر جزء
۴۲/۹	۹	۴۲/۹	۹	۳۸/۱	۸	افسر ارشد
۴/۸	۱	۴/۸	۱	۱۴/۳	۳	سرتیپ دومی
۱۰۰	۲۳	۱۰۰	۲۱	۱۰۰	۲۱	جمع
دوره ۷۶		دوره ۷۵		دوره ۷۴		سابقه خدمت فرماندهان
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	سال
۳۸/۱	۸	۳۸/۱	۸	۳۸/۱	۸	۱۱ تا ۱۵
۲۸/۶	۶	۲۸/۶	۶	۱۹	۴	۱۶ تا ۲۰
۴/۸	۱	۴/۸	۱	۴/۸	۱	۲۱ تا ۲۵
۲۸/۶	۶	۲۸/۶	۶	۳۸/۱	۸	بیش از ۲۵
۱۰۰	۲۳	۱۰۰	۲۱	۱۰۰	۲۱	جمع
دوره ۷۶		دوره ۷۵		دوره ۷۴		مدرک تحصیلی فرماندهان
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	سال
۲۶,۰۸	۶	۲۳,۸	۵	۲۳,۸	۵	دیپلم و فوق دیپلم
۳۹,۱۳	۹	۴۷,۶۱	۱۰	۵۷,۱۴	۱۲	لیسانس

۳۳,۳۳	۷	۲۳,۸	۵	۱۴,۳	۳	فوق لیسانس
۴,۳۵	۱	۴,۴۶	۱	۴,۷۶	۱	دکتر
۱۰۰	۲۳	۱۰۰	۲۱	۱۰۰	۲۱	جمع
دوره ۷۶		دوره ۷۵		دوره ۷۴		
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درجه نظامی همکاران
۳۳/۳	۹	۳۳/۳	۹	۳۳/۳	۹	کارمند
۲۹/۶	۸	۲۹/۶	۸	۲۹/۶	۸	درجه‌دار
۳۷	۱۰	۳۷	۱۰	۳۷	۱۰	افسر جزء
۱۰۰	۲۳	۱۰۰	۲۱	۱۰۰	۲۷	جمع
دوره ۷۶		دوره ۷۵		دوره ۷۴		سابقه خدمت همکاران
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	سال
۲۲/۲۲	۶	۱۱/۱۱	۳	۱۸/۵۲	۵	کمتر از ۵
۱۸/۵۲	۵	۱۱/۱۱	۳	۰۷/۴۰	۲	۶ تا ۱۰
۱۴/۸۲	۴	۲۵/۹۳	۷	۰۷/۴۰	۲	۱۱ تا ۱۵
۱۱/۱۱	۳	۲۲/۲۲	۶	۲۲/۲۲	۶	۱۶ تا ۲۰
۱۸/۵۲	۵	۱۱/۱۱	۳	۲۵/۹۳	۷	۲۱ تا ۲۵
۱۴/۸۲	۴	۱۸/۵۲	۵	۱۸/۵۲	۵	بیش از ۲۵
۱۰۰	۲۷	۱۰۰	۲۷	۱۰۰	۲۷	جمع

نتایج تحقیق بر اساس یافته‌های حاصل از ویژگی‌های جمعیت شناختی تحقیق

سن و میزان تحصیلات: از آنجایی که بیشترین اعضای هر سه دوره ۷۴ تا ۷۶ دانش‌آموختگان در هنگام شروع دوره آموزشی در رده سنی ۲۱ تا ۲۵ سال قرار داشته‌اند بیش از ۲۸ درصد این افراد با داشتن مدرک کاردانی حاضر به خدمت در ناجا با ارائه مدرک دیپلم شده و از ارائه مدرک کاردانی خودداری نموده‌اند. که این می‌تواند نشان از اعتماد به این شغل باشد و یا از طرفی نبود کار در بازار کار و اجبار به پذیرش این شغل را نشان می‌دهد. از تعداد ۲۸ درصد افرادی که

مدرک‌کاردانی داشته‌اند حدود ۱۹ درصد افراد دارای مدرک‌کاردانی مانند کتابداری. دام‌پروری و غیره.... بودند که تقریباً شغلی در بازار کار نداشته‌اند. آمارها نشان می‌دهد که حدود ۴۹ درصد از فرماندهان و ۳۷ درصد از همکاران دانش‌آموختگان، افسر جزء بوده‌اند که اغلب نظر مثبت بر نحوه یادگیری و آموزش افراد داشته‌اند و با ثبت نظر این گروه از جامعه آماری بیشترین تأثیر در کمک به اثبات فرضیه‌های تحقیق شده است. همسان بودن فرماندهان و همکاران در سه رده مشاغل، مدیر، فرمانده و رئیس در هر سه دوره ۷۴ تا ۷۶، نشان از ثبات مشاغل فرماندهان و همکاران در جهت انتقال دانش و تجربه دارد و از همه مهم‌تر می‌توان نظرات آن‌ها در جهت مقایسه هر سه دوره با توجه به دیدن کارایی آن‌ها تأیید کرد.

در پراکندگی سابقه خدمت این گروه از افراد در شش طبقه کمتر از پنج سال تا بیش از ۲۵ سال نشان از آن دارد که دانش‌آموختگان به لحاظ نزدیک بودن از نظر سن به طبقه کمتر از پنج سال سابقه، به محض ورود به محل کار به این گروه گرایش و تعامل خواهند داشت. لذا تعریف از خدمت و چگونگی ادامه روند خدمتی دانش‌آموختگان به نظرات این گروه می‌تواند بستگی داشته باشد. باگذشت حدود یک سال از خدمت دانش‌آموختگان در روزی که پاسخ‌نامه‌ها را تکمیل می‌نمودند سؤال شفاهی از آنان پرسیده شد که به کدام رده سن خدمتی اعتماد بیشتری دارند؟ که قریب به اکثر افراد رده ۱۶ تا ۲۰ سال را معرفی نمودند. با ارزیابی این رده مشخص شد که فرماندهان و همکاران در این رده اغلب با درجه سروانی و سرگردی بوده از نظر تجربه خدمتی در سطح بالایی هستند و برخورد مناسب‌تری را در جهت جلب اعتماد دانش‌آموختگان داشته‌اند.

تجزیه و تحلیل فرضیه‌ها

فرضیه اول

میزان رضایت جامعه مذکور به «برنامه‌ریزی و نظم دوره» با میانگین ۳,۵۷ بالاترین رتبه و «پذیرایی و خدمات رفاهی» با میانگین ۳,۳۳ کمترین رتبه را به خود اختصاص داده‌اند.

جدول ۶: آزمون t تک نمونه‌ای در مورد فرضیه فرعی اول

فاصله اطمینان		سطح معنی‌داری	درجه آزادی	t	میانگین	
کران بالا	کران پایین					
۵/۸۴۳	۴/۸۸۵	۰۰۰.	۸۲	۲۲/۲۶۸	۳/۵۳۶۴	واکنش به برنامه‌ریزی و امکانات
۶/۱۴۸	۲/۵۴۷	۰۰۰.	۸۲	۳۴/۱۹۱	۳/۵۸۱۰	واکنش به اساتید

مقادیر سطح معنی‌داری آزمون با توجه به کمتر از ۰/۰۵ بودن سطح معنی‌داری و مثبت بودن کران‌های بالا و پایین، میزان تأثیر بیش از متوسط برآورد می‌گردد. به عبارت دیگر از نظر دانش‌آموختگان، با اطمینان ۹۵ درصد فرضیه اول تأیید می‌گردد.

فرضیه دوم

در این فرضیه نظر فراگیران میزان یادگیری در درس «نگهداری و تعمیرات» با میانگین ۳/۶۶ بیشتر و در درس «حفاظت و ایمنی انبارها» با میانگین ۳/۵۰ کمتر از سایر دروس است. بنابراین فرضیه فرعی دوم نیز پذیرفته می‌شود

جدول ۷: آزمون t تک نمونه‌ای در مورد فرضیه دوم

فاصله اطمینان		سطح معنی‌داری	درجه آزادی	t	میانگین	
کران بالا	کران پایین					
۵/۳۳۴	۴/۴۴۹	۱۰۰۰	۸۲	۲۲/۰۰۷	۳/۴۸۹۲	یادگیری

مقادیر سطح معنی‌داری آزمون با توجه به کمتر از ۰/۰۵ بودن سطح معنی‌داری و مثبت بودن کران‌های بالا و پایین، میزان تأثیر بیش از متوسط برآورد می‌گردد. به عبارت دیگر از نظر دانش‌آموختگان، با اطمینان ۹۵ درصد فرضیه دوم تأیید می‌گردد

فرضیه سوم

بهترین عملکرد در «توانایی درک و تفسیر محیط اجتماعی» با میانگین $3/82$ و پایین‌ترین سطح عملکرد در «توانایی تشخیص خوب از بد یا کار درست از کار نادرست» بوده است. با توجه به مقدار $3/53$ محاسبه‌شده برای میانگین شاخص‌ها که مقداری بیش از سه می‌باشد، به‌طور کلی با کمی اغماض می‌توان فرضیه فرعی سوم را نیز پذیرفت.

جدول ۸: آزمون t تک نمونه‌ای در مورد فرضیه سوم

فاصله اطمینان		سطح معنی‌داری	درجه آزادی	t	میانگین	عملکرد
کران بالا	کران پایین					
۵۹۰۵	۴۶۸۲	۰۰۰	۶۲	۱۷/۳۱۰	۳/۵۲۹۴	

مقادیر سطح معنی‌داری آزمون و با توجه به کمتر از $0/05$ بودن سطح معنی‌داری و مثبت بودن کران‌های بالا و پایین، میزان تأثیر بیش از متوسط برآورد می‌گردد. به‌عبارت‌دیگر از نظر دانش‌آموختگان، با اطمینان ۹۵ درصد فرضیه سوم نیز تأیید می‌گردد.

فرضیه چهارم

بهترین نتیجه در «توانایی انجام وظایف و مأموریت‌های محوله به‌طور مناسب توسط دانش‌آموختگان» با میانگین $3/87$ و پایین‌ترین سطح عملکرد در «توانایی تشخیص خوب از بد یا کار درست از کار نادرست» با میانگین $3/44$ بوده است. با توجه به مقدار $3/67$ محاسبه‌شده برای میانگین شاخص‌ها که مقداری بیش از سه می‌باشد، به‌طور کلی با کمی اغماض می‌توان فرضیه فرعی چهارم را نیز پذیرفت.

جدول ۹: آزمون t تک نمونه‌ای در مورد فرضیه چهارم

فاصله اطمینان		سطح معنی‌داری	درجه آزادی	t	میانگین	نتایج
کران بالا	کران پایین					
۷۲۲۴	۶۱۵۸	۰۰۰	۸۱	۲۴/۹۸۵	۳/۶۶۹۱	

مقادیر سطح معنی‌داری آزمون و با توجه به کمتر از ۰/۰۵ بودن سطح معنی‌داری و مثبت بودن کران‌های بالا و پایین، میزان تأثیر بیش از متوسط برآورد می‌گردد. به عبارت دیگر از نظر دانش‌آموختگان، با اطمینان ۹۵ درصد فرضیه چهارم نیز تأیید می‌گردد. بنابراین با توجه جمع‌بندی آزمون فرضیه‌ها که در جدول شماره ۱۰ آمده است با پذیرفته شدن تمامی چهار فرضیه فرعی، می‌توان در خصوص فرضیه اصلی تحقیق ادعای اثربخش بودن دوره تخصصی رسته آماد و پشتیبانی شهید چمران کرج را می‌توان پذیرفت.

جدول ۱۰: جمع‌بندی نتایج آزمون فرضیه‌ها

فرضیه	میانگین	نتیجه آزمون
فرعی اول	۳/۵	قبول
فرعی دوم	۳/۵۸	قبول
فرعی سوم	۳/۵۳	قبول
فرعی چهارم	۳/۶۶	قبول
اصلی	۳/۵۶	قبول

۴-۴: رتبه‌بندی عوامل

به منظور الویت بندی عوامل متأثر از دوره آموزش تخصصی آماد از آزمون فریدمن بهره‌برداری شد. مقدار مربع کای به دست آمده ۲۳/۶۹۷ می‌باشد. جدول شماره ۱۱ رتبه‌بندی مؤلفه‌ها را بر اساس میانگین رتبه‌ای آزمون فریدمن ارائه می‌کند.

جدول ۱۱: آزمون فریدمن در مورد رتبه عوامل

الویت	مؤلفه‌ها	میانگین رتبه
۱	نتایج	۳/۸۳
۲	یادگیری	۲/۹۸
۳	عملکرد	۲/۸۵
۴	واکنش	۲/۶۷

بر اساس جدول شماره ۱۱، نتایج و دستاوردهای دوره در رتبه اول قرار داشته بالاترین اثربخشی دوره بر این عامل بوده است. ولی کمترین اثربخشی بر واکنش فراگیران به برنامه‌ریزی، محتوی، امکانات و موارد دیگر بوده است.

نتایج

افزایش سطح کارایی و اثربخشی سازمان‌ها در گرو کارایی منابع انسانی و افزایش کارایی نیروی انسانی مستلزم آموزش و ارتقاء دانش، مهارت و ایجاد رفتارهای مطلوب در جهت کارکردهای مثبت موفقیت‌آمیز می‌باشد، البته آموزش‌هایی می‌توانند به افزایش کارایی کارکنان و رشد و توسعه سازمان منجر شود که هدف‌دار، مستمر، پرمحتوا و مطابق با واقعیات و آخرین تحولات و پیشرفته‌ای علمی روز دنیا و توسط کارشناسان و مربیان مجرب در امور آموزش برنامه‌ریزی و اجرا شوند. ازجمله این آموزش‌ها که نقش مؤثری در افزایش کارایی و ارتقاء سطح آگاهی و مهارت کارکنان ایفا می‌نماید آموزش‌های تخصصی است که چنانچه همسو با اهداف سازمانی و در جهت فعالیت کارکنان طراحی و اجرا شوند نتایج قابل توجهی در رشد و بهسازی سازمانی به دنبال خواهد داشت. پژوهش مزبور با بررسی اثربخشی آموزش‌های تخصصی بر عملکرد فارغ‌التحصیلان رسته آماد و پشتیبانی آموزشگاه علمی تخصصی شهید چمران ناجا سعی در بررسی میزان بازدهی و کیفیت دوره‌ی آموزشی برگزار شده دارد. تا مشخص نماید با این دوره تا چه اندازه مفید و اثربخش بوده و در راستای تحقق اهداف سازمانی می‌باشد که در این خصوص با توجه به چهار فرضیه مطرح‌شده و ارائه چهار پرسشنامه در قالب سؤالات پنج گزینه‌ای، بر اساس متغیرهای واکنش، یادگیری، رفتار و عملکرد و نتایج در دوره و عملکرد آنان در راستای انجام وظایف محوله، اقدام به تحقیق نموده و نتایج قابل توجهی حاصل آمد.

پیشنهادها

با توجه به اهمیت آموزش کارکنان، علی‌الخصوص آموزش تخصصی در جهت رفع تنگنای سازمانی و بهسازی هر چه بیشتر منابع انسانی، با توجه به نتایج حاصل از پژوهش مزبور جهت بهبود و افزایش اثربخشی دوره‌های تخصصی بر عملکرد فارغ‌التحصیلان موارد ذیل به‌عنوان پیشنهاد ارائه می‌شود:

۱- تأثیر فن‌آوری بر کارایی و اثربخشی در بسیاری از موارد از جمله امور پشتیبانی از یگان‌ها صفی و ستادی

در جهان به اثبات رسیده است. و به کارگیری فن‌آوری جدید در اولویت اول در آموزش به‌عنوان وسایل کمک‌آموزشی و در الویت دوم در امر پشتیبانی از یگان‌ها که به افزایش کارایی و اثربخشی عملکرد درجه‌داران کمک خواهد کرد.

۲- به‌منظور ایجاد توانایی لازم برای انجام وظایف آماد و پشتیبانی ناجا در برنامه‌ریزی آموزشی باید تغییراتی متناسب با وظایف، طرح‌ریزی شود که آموزش‌ها در چهارچوب مأموریت‌های آماد و پیش ناجا باشد؛

۳- با نگرش به تحقیق حاضر ضرورت ایجاد می‌نماید رسته خدمتی فراگیران باعلاقه آنان منطبق باشد و برای اینکه فراگیران برابر علاقه واقعی خود رسته خدمتی را انتخاب نمایند بهتر است قبل از انتخاب رسته با حضور در محیط کاری معاونت‌های تخصصی ناجا عملاً با نحوه کار آشنا شده لذا علاقه‌مندی واقعی خود را در انتخاب رسته اعمال نمایند و نیز همچنین دعوت از کارکنان باتجربه و آگاه از هر رسته جهت انجام سخنرانی و توجیه لازم فراگیران قبل از انتخاب رسته در این خصوص بسیار مفید خواهد بود. ضمناً در استخدام نیروها تلاش شود که نیروهای باتگیزه و علاقه‌مند به حرفه پلیسی استخدام گردند

منابع

- [۱] ابطحی، سید حسن (۱۳۷۳). آموزش و بهسازی منابع انسانی، تهران: موسسه مطالعات و برنامه‌ریزی آموزشی، سازمان گسترش نوسازی صنایع ایران.
- [۲] ابطحی، حسین و پیدایی، میر شجیل (۱۳۸۲). شیوه‌های نوین ارزشیابی و اثربخشی دوره‌های آموزشی در سازمان‌ها، تهران: نشریه مدیریت توسعه.
- [۳] امیری مهر، مینا (۱۳۸۶). بررسی اثربخشی دوره‌های آموزشی شرکت سایپا دیزل مطابق با الگوهای کرک پاتریک در تابستان ۱۳۸۵، تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
- [۴] بازرگان، عباس (۱۳۸۸). ارزشیابی آموزشی، مفاهیم، الگوها و فرآیند عملیاتی، تهران: انتشارات سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- [۵] بزار جزایری، احمد (۱۳۷۹). آموزش کارکنان به‌عنوان ضروری شناخت شده در سازمان‌های اداری و صنعتی، تهران: مرکز آموزش مدیریت دولتی.
- [۶] بیان، حسام‌الدین، شکبیا مقدم، محمد (۱۳۷۶). مدیریت شیوه‌های نو در آموزش، تهران: مرکز آموزش مدیریت دولتی.
- [۷] پاشا شریفی، نجفی زند، جعفر (۱۳۸۵). روش‌های آماری بر علوم رفتاری، انتشارات سخن.

- [۸] تقی پور ظهیر، علی (۱۳۸۳). مقدمه‌ای بر برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، چاپ بیستم، تهران: انتشارات آگاه.
- [۹] تقی زاده، رضا (۱۳۸۷)، بررسی میزان اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت قضایی، از دیدگاه کارکنان پلیس خدمات قضایی کلانتری فاتب و رؤسای آن‌ها، دانشکده اداری پشتیبانی ناجا.
- [۱۰] جزنی، سنرین (۱۳۸۰). مدیریت منابع انسانی، تهران: انتشارات نی.
- [۱۱] ستاد کل نیروهای مسلح، معاونت جامع و برنامه، دستورالعمل‌های رسته‌ای ناجا به شماره ۱۳۷۹/۵/۱۲ ط مورخ ۲۰۹/۲/۵/۳۰
- [۱۲] سعادت، اسفندیار (۱۳۸۵). مدیریت منابع انسانی، چاپ دهم، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی (سمت).
- [۱۳] عرب محبی، احمد (۱۳۸۵). بررسی رابطه آموزش فراگیران رسته انتظامی با اثربخشی عملکرد آنان در کلانتری‌های فاتب، تهران: دانشگاه علوم انتظامی.
- [۱۴] فتحی واجارگاه، کوروش، دیبا واجاری، طلعت (۱۳۹۰). ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی، تهران: انتشارات آبیژ.
- [۱۵] فیوضات، یحیی (۱۳۸۹). مبانی برنامه‌ریزی آموزشی، تهران: موسسه نشر ویرایش
- [۱۶] کریمی، روح آ... (۱۳۸۵). دیدگاه دانشجویان، اساتید و فرماندهان نسبت به چگونگی آموزش‌های در حال ارائه دانشگاه علوم انتظامی، تهران: دانشکده فرماندهی و ستاد.
- [۱۷] گروه مشاوران یونسکو (۱۳۸۶). فرآیند برنامه‌ریزی آموزشی، ترجمه فریده مشایخ، چاپ نوزدهم، تهران: انتشارات مدرسه
- [۱۸] محسن پور، بهرام (۱۳۹۰). مبانی برنامه‌ریزی آموزشی، چاپ دهم، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)
- [۱۹] محمدی، ابوالفضل (۱۳۸۷). ارزیابی دروس مهارتی و عملیاتی برنامه تفصیلی رسته عملیات ویژه از دیدگاه مربیان و فارغ‌التحصیلان سال‌های ۸۴-۸۶، تهران: دانشگاه علوم انتظامی
- [۲۰] معاونت آموزش ناجا (۱۳۸۵). برنامه تفصیلی رسته آماد و پشتیبانی ویژه درجه‌داری به شماره ثبت ۷۴۷۵
- [۲۱] میرزا بیگی، علی (۱۳۸۷). برنامه‌ریزی درسی و طرح درسی در آموزش رسمی و تربیت نیروی انسانی، چاپ سوم، تهران: انتشارات سیطرون.

[22] Chapman, D.V. & Windham, D.W. 1990. The Evaluation of educational Efficiency: Constraints, Issues & Policies; London: JAI Press.

[23] Eisner, E. W. 1985. The Educational Imagination on the Design & Evaluation of School Programs; New York: Macmillan

[24] Guba, E.G. & Y.S. Lincoln, 1989. Fourth Generation Evaluation; Newbury Park, CA: Sage.

[25] Gudehus.kotzab comprehensive logistics.second edition
Patton, M.Q. 1997. Utilization - Focused Evaluation; 3rd edition, London: Sage.

[26] Stufflebeam, D.L. & W.J. Webster, 1989. Evaluation as an Administrative Function, Handbook of research on educational