

بررسی تأثیر دروس تخصصی رسته انتظامی دوره کاردانی مصوب دانشگاه علوم انتظامی بر عملکرد فارغ التحصیلان

پذیرش مقاله: ۹۰/۱۱/۱۰

دریافت مقاله: ۹۰/۶/۲۲

سرهنگ محمد حسین احمدی^۱، مریم الوند^۲، فریبا قهرمانی^۳

چکیده

مقاله حاضر با هدف «بررسی تأثیر دروس تخصصی رسته انتظامی دوره کاردانی مصوب دانشگاه علوم انتظامی بر عملکرد فارغ التحصیلان این دوره تحصیلی» در سال ۱۳۹۰ انجام شده است. در این تحقیق عواملی شامل دروس تخصصی، دانش (محتوای علمی)، مهارت های فنی، محتوای به روز و بازنگری شده دروس، کاربردی بودن دروس، شرایط و ویژگی های اساتید و کمیت و حجم دروس تخصصی در ۷ فرضیه مورد بررسی قرار گرفت.

نوع تحقیق مورد استفاده کاربردی و از نظر روش تحقیق به صورت توصیفی پیمایشی است. به منظور آزمون فرضیه های تحقیق تمامی ۷۰ نفر دانشجوی کارشناسی ناپوسته که در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۹۰ در دانشگاه علوم انتظامی مشغول تحصیل بودند به صورت تمام شمار از طریق پرسشنامه محقق ساخته با استفاده از روش های آماری توصیفی و استنباطی (آزمون همبستگی اسپیرمن) ارتباط هریک از متغیرها با عملکرد مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار گرفت. ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه، ۰/۸۴ تعیین شد.

نتایج به دست آمده نشان داد که دروس تخصصی رسته انتظامی دوره کاردانی مصوب دانشگاه علوم انتظامی بر عملکرد فارغ التحصیلان این دوره تأثیر دارد. تمامی فرضیه ها نیز مورد تأیید واقع شدند اما می توان اشاره نمود که برابر سطوح معناداری به دست آمده بیشترین تأثیر مربوط به کاربردی بودن دروس تخصصی بر عملکرد فارغ التحصیلان می باشد که از شدت تأثیر بیشتری نسبت به سایر مؤلفه ها بر عملکرد فارغ التحصیلان برخوردار است.

کلیدواژه‌ها

دروس تخصصی / دوره تحصیلی / عملکرد / فارغ التحصیلان / دانشگاه علوم انتظامی

۱- عضو هیئت علمی دانشگاه علوم انتظامی

۲- کارشناس ارشد مدیریت منابع انسانی

۳- کارشناس انتظامی

مقدمه

علم میراثی است که از طریق آموزش به نسل های آینده منتقل می شود. توانایی ها و استعداد های انسان را از طریق آموزش صحیح می توان رشد داد؛ بنابراین آموزش نقشی به سزا در سازندگی و بهبودی و تعالی افعال انسان دارد. آموزش موجب بینش عمیق تر، دانش و معرفت بالاتر و توان و مهارت بیشتر افراد شاغل در سازمان شده و در نهایت می تواند موجب دستیابی به اهداف سازمانی و فردی با کارایی و اثر بخشی بالا تر گردد (کاسب نواز، ۱۳۸۷: ۲).

در سازمان نیروی انسانی، دانشگاه علوم انتظامی به امر تربیت و آموزش نیروهای متخصص و کارآمد جهت ایفای نقش پلیس می پردازد و دانشجویان در مقاطع کاردانی، کارشناسی و کارشناسی ارشد و در رشته های مختلف و تخصصی تحصیل می کنند. محتوای آموزشی این مقاطع تحصیلی، در قالب دروس عمومی، پایه، اصلی، تخصصی، مهارتی و اختیاری به دانشجویان آموزش داده می شود.

دوره کاردانی مصوب دانشگاه علوم انتظامی طی ۴ ترم و در ۲ سال اجرا می شود. یکی از رشته های تخصصی آموزشی در این دوره، رشته انتظامی می باشد که به دلیل تنوع و گستردگی و پایه بودن محتوای آن به عنوان رشته مادر شناخته می شود. انتظار می رود که دروس تخصصی رشته انتظامی نیازهای علمی دانشجویان را پس از فارغ التحصیلی و در محیط های کار آتی آنان، تأمین کند تا دانشجویان بتوانند با تکیه بر پشتوانه علمی قوی و تخصص و آگاهی، عملکردی موفق در صحنه عمل داشته باشند و موجب نیل سازمان به اهداف خود که استقرار نظم و امنیت و تأمین آسایش فردی، عمومی، نگهبانی و پاسداری از دستاوردهای انقلاب اسلامی می باشد، شوند. لذا در این تحقیق در پی بررسی تأثیر دروس رشته انتظامی دوره کاردانی مصوب دانشگاه علوم انتظامی بر عملکرد فارغ التحصیلان این دوره تحصیلی هستیم تا در صورت نیاز تغییرات لازم در این دروس اعمال شود.

بیان مسئله

امروزه اگر چه در زمینه های علم و فناوری های نوین پیشرفت ها و موفقیت های روز افزونی صورت گرفته اما میزان جرم و بزه نیز افزایش یافته است و به همان نسبت روش ها و شیوه های ارتکاب جرایم نیز از سوی مجرمان تغییر نموده است . از آنجایی که دانشگاه علوم انتظامی مهم ترین مرجع و نهاد آموزشی است که در مجموعه نیروی انتظامی، وظیفه آموزش افسران که بازتاب تمام نمای ناجا هستند را بر عهده دارند؛ لذا سعی گردیده منابع و دروسی در سرفصل های مقاطع و دوره های آموزشی آن گنجانده شود که پاسخگوی نیاز علمی دانشجویان و ارتقا دهنده دانش و تخصص آنان باشد و در عین حال تغییراتی که امروزه در خصوص ارتکاب جرایم رخ داده را نیز مد نظر قرار دهند .

یکی از مقاطع تحصیلی دانشگاه، دوره کاردانی بوده که دانشجویان این دوره با گذراندن موفقیت آمیز ۷۰ واحد درسی مصوب (شامل دروس عمومی، پایه، اصلی، تخصصی، مهارتی و اختیاری) در رشته های مختلف تخصصی، موفق به فارغ التحصیلی و اخذ مدرک کاردانی و نایل شدن به درجه ستوان سومی می گردند. در این بین دانشجویان رشته انتظامی که رشته پایه و مادر محسوب می شود، پس از فارغ التحصیلی در مراکز انتظامی مختلف و به تبع آن در مأموریت های متنوع تر و با حجم گسترده تر به کارگیری می شوند همچنین با شیوه های جدید ارتکاب جرایم، از سوی مجرمان مواجه می شوند و انتظار می رود که با توجه به آموزش هایی که در دانشگاه گذرانده اند، در مأموریت های پیش رو، عملکردی مناسب داشته است. بنابراین این سؤال مطرح می شود که آیا دروس تخصصی دوره کاردانی انتظامی بر عملکرد فارغ التحصیلان این دوره تحصیلی تأثیر دارند یا خیر؟

ضرورت و اهمیت تحقیق

نیروی انتظامی از جمله سازمان هایی است که وظیفه مهمی در برقراری نظم، امنیت و پاسداری از حریم قانون بر عهده دارد و در راستای وظایف خود باید با آسیب ها و انحرافات اجتماعی مقابله نماید (شایگان و سید اسماعیلی، ۱۳۸۷: ۱۰۲).

دانشگاه علوم انتظامی به عنوان تنها مرجع تربیت و آموزش افسران در نیروی انتظامی اقدام به تدوین دروس و ارائه آن به دانشجویان طبق رسته های تخصصی می نماید. با توجه به تغییراتی که در زمینه ارتکاب جرایم و ناامنی ها در جامعه رخ داده ضرورت دارد که دروس تخصصی که در دانشگاه به دانشجویان ارائه می گردد مطابق با این تغییرات بازنگری شده و پاسخگوی نیازهای علمی و تخصصی دانشجویان در مأموریت ها باشد. آگاهی از نتایج ارائه دروس تخصصی بر عملکرد فارغ التحصیلان باعث می شود که مسئولین سیستم آموزشی دانشگاه از وضعیت علمی و کاربردی بودن محتوای منابع آموزشی آگاهی یافته و خاصه مطلع شوند که آیا دروس تخصصی دوره کاردانی انتظامی جوابگوی نیازهای علمی و تخصصی فارغ التحصیلان این دوره در عملیات های انتظامی می باشد و چنانچه تغییرات و اصلاحاتی لازم باشد، اعمال گردد؛ پس بنابراین انجام این تحقیق ضرورت دارد.

اهداف

هدف اصلی: هدف اصلی تحقیق حاضر این می باشد که تأثیر دروس تخصصی ارائه شده در دوره کاردانی مصوب رسته انتظامی دانشگاه علوم انتظامی را بر عملکرد فارغ التحصیلان این دوره تحصیلی بررسی نماید.

اهداف فرعی:

۱) بیان تأثیر دانش (محتوای علمی) دروس تخصصی دوره کاردانی انتظامی مصوب بر عملکرد فارغ التحصیلان این دوره؛

- ۲) بیان تأثیر مهارت های فنی دروس تخصصی دوره کاردانی انتظامی مصوب بر عملکرد فارغ التحصیلان این دوره؛
- ۳) بیان تأثیر محتوای به روز و بازنگری شده دروس تخصصی دوره کاردانی انتظامی مصوب بر عملکرد فارغ التحصیلان این دوره؛
- ۴) بیان تأثیر کاربردی بودن دروس تخصصی دوره کاردانی انتظامی مصوب بر عملکرد فارغ التحصیلان این دوره؛
- ۵) بیان تأثیر شرایط و ویژگی اساتید و نحوه ارائه دروس تخصصی دوره کاردانی انتظامی مصوب بر عملکرد فارغ التحصیلان این دوره؛
- ۶) بیان تأثیر کمیت و حجم دروس تخصصی دوره کاردانی انتظامی مصوب بر عملکرد فارغ التحصیلان این دوره.

پیشینه

علینقی زمانی کیثری در سال (۱۳۷۵)، در پایان نامه کارشناسی ارشد خود با عنوان «تأثیر برنامه های آموزشی دانشکده افسری در کارایی افسران فارغ التحصیل» در جهت نیل به هدف کلی بررسی برنامه های آموزشی دانشکده و نقش آنها در ایجاد مهارت دانشجویان فارغ التحصیل بوده و در این مسیر ۵ فرضیه با متغیر های مستقل برنامه آموزشی، برنامه ریزی آموزشی، کار عملی دروس تخصصی، نظارت و کنترل اجرای برنامه های آموزشی بررسی گردیده، نتایج تحقیق حاکی از آن است که بین متغیر های تحقیق ارتباط معنا داری وجود دارد و نتایج عمده آن به شرح زیر بیان می شود: ۹۷/۶ درصد از افسران اعتقادی به تأثیر برنامه های آموزشی فعلی در کارایی ندارند ۸۳/۲ درصد کیفیت آموزشی را در سطح پایین می دانند. ۵۴ درصد از افسران فارغ التحصیل استاد را عامل خوبی برای ایجاد انگیزه می دانند. ۵۹/۲ درصد از اساتید دانشکده از روی جزوه به صورت نظری تدریس می کنند.

غلامعباس مولایی در سال (۱۳۸۳)، پایان نامه کارشناسی ارشد دافوس خود را با عنوان «بررسی رابطه آموزش دوره دافوس ناجا و ارتقای توان فارغ التحصیلان» با استفاده از پرسشنامه اطلاعات پیرامون وضع موجود آموزش از ۸۸ نفر از فارغ التحصیلان دوره های مختلف تا دوره یازدهم به عنوان جامعه آماری گروه مشاهده و انتظارات ۲۵ نفر از یاران آموزشی (گروه مورد انتظار) را جمع آوری و نتایج مقایسه، بیانگر آن است که وضع موجود آموزش (آنچه که هست) در سطح مطلوب است لیکن از سطح مطلوب مورد انتظار (آنچه که باید باشد) پایین تر می باشد.

محسن حاجی مقصود نیز در سال (۱۳۸۵)، در پایان نامه کارشناسی ارشد خود با عنوان « بررسی برنامه های آموزشی (دروس تخصصی) در عملکرد دانشجویان از دیدگاه دانشجویان کارشناسی ناپیوسته دانشکده پلیس راهور در سال ۸۵-۸۴» پرداخت که نتایج تحقیق نشان می دهد که ماهیت دروس تخصصی ارائه شده در دانشکده راهور ارتباط کاملاً مستقیمی با مسائل و مشکلات دانشجویان دارد و اکثریت دانشجویان رابطه برنامه های آموزشی ارائه شده را با ایجاد مهارت های شغلی به طور کلی مثبت ارزیابی نمودند.

شهرام کاسب نواز نیز در سال (۱۳۸۷)، در پایان نامه کارشناسی ارشد خود با عنوان «بررسی تأثیر ادوار آموزش داخلی در عملکرد کارکنان ستاد ناجا» تدوین نموده، نتایج آزمون نشان می دهد که آموزش و ادوار داخلی در عملکرد کارکنان تأثیر دارد و وضع موجود آموزشی در سطح مطلوبی است لیکن از سطح مطلوب مورد انتظار پایین تر است.

داود دعاگویان در سال (۱۳۸۶)، در تحقیقی با عنوان «بررسی عوامل مؤثر بر کارایی فارغ التحصیلان مجتمع آموزش عالی زنان پلیس» به ارزیابی تأثیر آموزش های فراگرفته بر کارایی پلیس زن پرداخته است. یافته های تحقیق نشان می دهد که فارغ التحصیلان از توانایی های لازم در اجرای مأموریت های محوله

برخوردار هستند و البته باید برای بهبود توان جسمی و حرکتی قابلیت های آنها را افزایش داد.

ادبیات نظری

پیچیدگی مفهوم دانش باعث شده است که دیدگاه‌های مختلفی در خصوص آن شکل بگیرد. رادینگ معتقد است که برای برخی، دانش فرزاندگی است که نتیجه یادگیری و تجربه است، برای برخی دیگر، دانش اطلاعات یا داده می باشد. بلاکر هم در تعریف دانش گفته است که: « دانش، یعنی موضوعی چند لایه، پیچیده، پویا و انتزاعی که در ذهن انسان نهفته است».

هوبر و نونکا معتقد اند که دانش عبارت است از اعتقاد و باوری که منجر به افزایش توان بالقوه پدیده ها برای انجام اقدامات و تصمیمات اثر بخش (ابطحی، ۱۳۶۸:۵۳).

در بحث کارایی و اثر بخشی عملکرد مدیران، معمولاً به مهارت‌های مدیریت نیز اشاره می شود. عموماً توافق بر این است که مدیران علاوه بر دانش و تجربه، از مهارت‌های ویژه ای نیز برخوردار باشند.

مهارت های مورد نیاز مدیران به فنی، انسانی و ادراکی طبقه بندی می شود (رابرت کاتز، ۱۹۵۵: ۳۴). مهارت به توانایی های قابل پرورش شخص، در عملکرد و ایفای وظایف منعکس می شود؛ بنابر این، منظور از مهارت، توانایی به کار بردن مؤثر دانش و تجربه شخصی است. ضابطه اصلی مهارت داشتن، اقدام و عمل مؤثر در شرایط متغیر است. تعریف مهارت‌های سه‌گانه مدیریت به شرح زیر است:

مهارت فنی

مهارت فنی یعنی، دانایی و توانایی در انجام دادن وظایف خاص که لازمه آن ورزیدگی در کاربرد فنون و ابزار ویژه، و شایستگی عملی در رفتار و فعالیت است.

مهارت های فنی از طریق تحصیل، کارورزی و تجربه حاصل می شوند. مدیران معمولاً این مهارت ها را در طی دوره های آموزشی یا کار آموزی فرا می گیرند؛ نظیر دانش، فنون و روش های برنامه ریزی، بودجه بندی، کنترل، حسابداری، امور مالی، کارگزینی، کارپردازی و غیره. ویژگی بارز مهارت فنی آن است که به بالاترین درجه شایستگی و خبرگی در آن می توان دست یافت؛ زیرا این نوع مهارت، ماهیتاً دقیق، مشخص، دارای ضوابط عینی و قابل اندازه گیری است. از این رو، کنترل و ارزشیابی آن، هم در جریان آموزش و هم در مرحله کاربرد و عمل، آسان است. مهارت های فنی مورد نیاز مدیران آموزشی، علاوه بر موارد فوق، شامل مهارت و تبحر در برنامه ریزی آموزشی، راهنمایی آموزشی، فنون و روش های تدریس و فنون اداری و مالی آموزش و پرورش است. مدیر آموزشی برای انجام وظایف خاصی که دارد باید از مهارت های فنی کافی برخوردار باشد.

مهارت انسانی

مهارت انسانی یعنی، داشتن توانایی و قدرت تشخیص در زمینه ایجاد محیط تفاهم و همکاری و انجام دادن کار به وسیله دیگران، فعالیت مؤثر به عنوان عضو گروه، درک انگیزه های افراد و تأثیر گذاری بر رفتار آنان. مهارت انسانی در نقطه ای مقابل مهارت فنی است؛ یعنی، کار کردن با مردم در مقابل کار کردن با اشیا و چیزها. داشتن مهارت های انسانی مستلزم آن است که شخص پیش از هر چیز خود را بشناسد، به نقاط ضعف و قوت خود آگاه باشد، عقاید و افکارش بر خود او روشن باشند، اعتماد به نفس علمی داشته باشد، به دیگران اعتماد کند، به عقاید، ارزش ها و احساسات آنان احترام بگذارد، آنان را درک کند، از تأثیر گفتار و کردار خویش بر دیگران آگاه باشد و بتواند محیط امن و قابل قبولی برای جذب همکاری دیگران فراهم سازد.

مهارت های انسانی به آسانی قابل حصول نیستند و فنون و روش های مشخصی ندارند. امروزه، دانش علمی در قلمرو روان شناسی، روان شناسی اجتماعی و مردم شناسی و تجربه و کارورزی در شرایط گروهی و اجتماعی، به طور غیر مستقیم زمینه دستیابی به مهارت های انسانی را فراهم می سازند. کنش و واکنش متقابل با مردم و حساسیت نسبت به انگیزه ها، انتظارات و رفتارهای آنان، کمک می کند تا شخص، به مرور بتواند علل و عوامل شکل دهنده رفتار افراد انسانی را درک کرده و راه و رسم کارکردن با مردم و اثر گذاری بر رفتار آنان را بیاموزد. مدیر آموزشی برای این که بتواند در شمار یکی از اعضای مؤثر محیط آموزشی در آید و بین اعضای تحت رهبری خود همکاری و تفاهم به وجود آورد، باید به حد کافی از مهارت های انسانی بهره مند باشد.

مهارت ادراکی

مهارت ادراکی یعنی توانایی درک پیچیدگی های کل سازمان و تصور همه عناصر و اجزای تشکیل دهنده کار و فعالیت سازمانی به صورت یک واحد کل (سیستم)؛ به عبارت دیگر، توانایی درک و تشخیص این که کارکردهای گوناگون سازمان به یکدیگر وابسته بوده و تغییر در هر یک از بخش ها، الزاماً بخش های دیگر را تحت تأثیر قرار می دهد. آگاهی از این روابط و شناخت اجزا و عناصر مهم در موقعیت های مختلف، مدیر را قادر می سازد که به طریقی تصمیم گیری یا اقدام کند که موجبات اثر بخشی سازمان و رضایت کارکنان آن را فراهم نماید.

اکتساب مهارت ادراکی (یا مفهومی) مستلزم آموزش نظریه های علوم رفتاری، به ویژه نظریه های سازمان، مدیریت، تصمیم گیری و کاربرد عملی آن ها است. امروزه، دوره های آموزش دانشگاهی در رشته های تخصصی، آشنایی با نگرش و روش های سیستمی و استفاده از یافته های مطالعات و تحقیقات راجع به سازمان ها، زمینه دستیابی به مهارت ادراکی در مدیریت را فراهم می سازند. مدیر آموزشی برای

اینکه بتواند محیط آموزشی را بشناسد باید روابط متقابل میان عوامل مختلف را درک کند، اولویت های آموزشی را تشخیص دهد، تصمیمات مؤثر اتخاذ کند و با اقدامات خود بهترین نتایج را عاید نظام آموزشی سازد، همچنین باید از مهارت ادراکی قابل ملاحظه ای برخوردار باشد.

نظریه های یادگیری

تعریف یادگیری: تغییر نسبتاً پایدار در رفتار بالقوه (توان رفتاری) که در نتیجه تمرین تقویت شده رخ می دهد (گلابی، ۱۳۸۳:۳۸).

اصول یادگیری: به طور کلی اصول و روش های معینی برای افزایش میزان یادگیری دانشجویان پیشنهاد شده که استفاده آنها را در تدریس، واجب می نماید. این اصول، اساس قواعد و روش های آموزشی را تشکیل می دهند که عبارت اند از:

الف) انگیزه یادگیری

یادگیری زمانی اثر بخش است که دانشجو برانگیخته شود؛ بدین معنی که در او انگیزه آموختن به وجود آید. دانشجو وقتی از نظر ذهنی و جسمی آماده یادگیری است که هدف و دلیل مطلبی را که می بایست بیاموزد؛ بداند از این رو قبل از شروع آموزش ضرورت دارد که دانش پژوهان را با هدف های کلی آموزش آشنا کرده و دلایل تشکیل دوره آموزشی را برایشان تشریح کرد تا انگیزه یادگیری در آنها تقویت گردد.

ب) هدف های یادگیری

همانطوری که اشاره شد برای ایجاد انگیزه در دانش پژوهان می بایست هدف های هر آموزش، قبل از شروع برای ایشان تشریح گردد تا با آگاهی کامل از این هدف ها بدانند که در مدت آموزش چه چیزهایی خواهند آموخت؟ لذا تشریح هدف های

آموزش برای دانش پژوهان در اثربخشی آموزش و ایجاد یادگیری بسیار مؤثر خواهد بود.

ج) تمرین یادگیری

یکی از مناسب ترین شیوه هایی که میزان یادگیری دانش پژوهان را افزایش می دهد آموزش توأم با کار عملی است؛ بدین معنی که برای آموزش های نظری باید فرصت هایی برای عمل به آنچه که آموخته اند در اختیارشان قرار گیرد اما اگر این کار عملی نیست دست کم باید کاری کرد تا آنچه را که آموخته اند با زبان خود تشریح کنند. چنین شیوه ای میزان یادگیری را افزایش داده و انگیزه آموختن را تقویت می کند.

د) ادراک در یادگیری

فرآیند یادگیری زمانی اثر بخش خواهد بود که یادگیرنده شناخت درستی از آموزش داشته و اشتیاق لازم برای آموختن در وی برانگیخته گردد در این مورد سعی بر این است که استدراک لازم را برای آموختن در یادگیرنده به وجود آورد تا بتواند رفتار خود را در مسیری که رسیدن به هدف های آموزش را آسان می کند، قرار دهد.

ه) زمینه قبلی در یادگیری

میزان دریافت دانشجو از مطالب آموزشی با آموخته های پیشین وی ارتباط تنگاتنگ دارد. هر چه زمینه قبلی آموزش، دانش و معلومات او غنی تر و گسترده تر باشد میزان یادگیری و درک وی از علوم جدید نیز بیشتر خواهد بود.

ی) واقع گرایی در یادگیری

شایان ذکر است که هر چه موقعیت های یادگیری مبتنی بر واقعیت ها باشند به همان اندازه فرآیند یادگیری افزایش یافته و اثربخشی آموزش بیشتر می گردد (بیان و شکبیا مقدم، ۱۳۷۶: ۵۸).

نظریه های معاصر را - که یادگیری و نظام های آموزشی را تحت تأثیر قرار داده اند - می توان به دو مجموعه بزرگ طبقه بندی کرد:

۱- **نظریه شرطی** (رفتار گرایی): این نظریه شامل نظریه های پاولوف، واتسون، ثرنایک و اسکینز است. این عده یادگیری را عبارت از «ایجاد و تقویت رابطه و پیوند بین محرک و پاسخ در سیستم عصبی انسان» می دانند و بیشتر به شرطی شدن کلاسیک، ابزاری، فعال و مواردی از این قبیل می اندیشند. از نظر صاحب نظران نظریه شرطی، در فرآیند یادگیری، ابتدا «وضع یا حالتی» در یادگیرنده اثر می کند، سپس او را وادار به فعالیت می نمایند و بین آن وضع یا حالت و پاسخ ارائه شده ارتباط برقرار می شود و سرانجام، عمل یادگیری صورت می گیرد.

۲- **نظریه شناختی**: نظریه شناختی شامل نظریه های گشتالت، پیاز، برونر آزوئل، بلوم و غیره است. صاحبان نظریه های شناختی یادگیری را ناشی از شناخت، ادراک و بصیرت می دانند. از دیدگاه نظریه پردازان شناختی، یادگرفته های جدید فرد با ساخت های شناختی قبلی او تلفیق می شود. این عده بر این باورند که یادگیری یک جریان درونی و دائم است. انسان همواره در طول حیات خود محیط را جستجو و روابط بین پدیده ها را کشف می کند و بر اساس این کشف، ساخت شناختی خود را گسترش می دهد (شعبانی، ۱۳۸۰: ۶۹).

هدف از آموزش، یادگیری است. یادگیری منحصر به محیط مدرسه نمی باشد. بلکه یادگیری از خانواده شروع شده و در کوچه، خیابان، مسجد، تماشای تلویزیون و... ادامه می یابد. یادگیری به دوره سنی خاصی محدود نمی شود، بلکه تمامی عمر را شامل می گردد.

جامع ترین تعریفی که تا کنون از یادگیری ارائه شده، تعریفی از هیلگارد و مارکوئیز است: «یادگیری عبارت است از فرآیند تغییرات نسبتاً پایدار در رفتار بالقوه فرد، بر اثر تجربه». این تعریف نسبت به تعاریف دیگر رجحان و برتری خاصی

دارد؛ زیرا دیدگاهی جدید از فرآیند یادگیری ارائه داده است و این دیدگاه جدید را می توان در مفاهیمی همچون فرآیند، تغییر، نسبتاً پایدار، رفتار بالقوه و تجربه جستجو کرد. تحلیل این مفاهیم به قرار زیر است:

مفهوم فرآیند: فرآیند بر وقایع و روابط پویا، جاری، مستمر و پیوسته در حال تغییر اطلاق می شود. یکی از مشخصات بارز فرآیند، حرکت و پویایی آن است که بر اثر تعامل دایم اجزا و متغیرهای موجود در آن صورت می گیرد و آغاز و پایانی ندارد.

مفهوم تغییر: یادگیری نوعی تغییر است که در فرآیند تجربه اتفاق می افتد، تغییری که به تدریج حاصل شود و نسبتاً ثابت و پایدار باشد.

مفهوم نسبتاً پایدار: یادگیری در برگرفته تغییرات نسبتاً دایم است، و رفتار موردی، لحظه ای و تصادفی، به هیچ وجه یادگیری نامیده نمی شود.

مفهوم رفتار بالقوه: یادگیری تغییراتی است که در ساخت ذهنی فرد ایجاد می شود و در حال حاضر، قابل اندازه گیری نیست. مقداری از تغییرات حاصل از یادگیری ممکن است به علت مساعد بودن شرایط، به رفتار بالفعل تبدیل شود که در اصطلاح به آن « عملکرد » می گویند. همیشه نباید انتظار داشت که آثار یادگیری بلافاصله در رفتار بالفعل یا عملکرد یادگیرنده پدیدار شود.

مفهوم تجربه: آن دسته از تغییرات رفتار را می توان یادگیری نامید که محصول تجربه، یعنی تأثیر متقابل فرد و محیط بر یکدیگر، باشد (شعبانی، ۱۳۸۰: ۱۰۵).

آموزش

آموزش عبارت است از فعالیت هایی که به منظور ایجاد یادگیری در یادگیرنده از جانب آموزگار یا معلم طرح ریزی می شود و بین آموزگار و یک یا چند یادگیرنده به صورت کنش متقابل جریان می یابد.

آموزش فرآیندی است که طی آن فرد مهارت‌های مورد نیاز برای انجام دادن یک عمل، وظیفه یا شغل را، کسب نموده یا این مهارت‌ها در او بیشتر می‌گردد. در طی فرآیند آموزش موجباتی فراهم می‌آید تا تجربه‌های یادگیری به وقوع بپیوندد و به این ترتیب می‌توان در ارتباط با آموزش کارکنان اینگونه نتیجه‌گیری کرد که آموزش موجب می‌شود تا آنان وظایف خویش را با کارایی بیشتر انجام دهند (خلود، ۱۳۶۹: ۱۲۴).

برخلاف پرورش و کارآموزی، آموزش نه یک نهاد است و نه یک دوره، آموزش به فعالیت‌هایی گفته می‌شود که در خدمت پرورش و کارآموزی قرار دارند. معمولاً فعالیت‌هایی را که معلم به تنهایی یا به کمک مواد آموزشی انجام می‌دهد را آموزش می‌نامند؛ خواه این معلم در دبستان مشغول آموزش باشد یا در دبیرستان، دانشگاه و یا در یک دوره کارآموزی کوتاه مدت.

با توجه به تعریف‌های ارائه شده برای آموزش و پرورش، تفاوت بین آنها را به صورت زیر می‌توان بیان کرد:

پرورش یک جریان مستمر و وسیع است در صورتی که آموزش به فعالیت‌های مختص و محدود معلم اطلاق می‌شود. هدف عمده کلیه مراکز علمی، پرورش افراد است و آموزش وسیله پرورش است.

پرورش دارای هدف‌های کلی و غایی و نسبتاً دیررس است اما آموزش یک فعالیت مشخص و دقیق است و لذا هدف‌های آن دقیق‌تر و مشخص‌تر و زودرس‌تر از هدف‌های پرورش است.

آموزش معمولاً به وسیله آموزگار یا معلم و در جای معینی مثل کلاس درس انجام می‌گیرد اما در پرورش، تمام عوامل آموزشگاه و عوامل خارج از آموزشگاه (پدر، مادر، مسجد) مؤثرند.

شرایط آموزش

معمولاً قبل از شروع تدریس باید به عواملی که ممکن است بر ارایهٔ مطالب آموزشی تأثیر بگذارند توجه داشت؛ به طور مثال آموزشی که در خارج از کلاس و در هوای آزاد اجرا می شود ممکن است، به علت تغییر ناگهانی هوا به ناچار در کلاس برگزار شود؛ لذا برای اینکه توفقی در آموزش رخ ندهد امکان وقوع چنین رویدادهایی در طرح درس پیش بینی شده و برای آنها از قبل چاره اندیشی می شود؛ با اینکه تجربه در تدریس در تهیه برآورد وضعیت آموزشی نقشی ارزنده دارد اما صحیح آن است که برای تهیه آن از صاحب نظران نیز استفاده شود.

انتخاب و سازماندهی موضوعات آموزشی:

در این مرحله، معمولاً اطلاعات کافی درباره موضوعات آموزشی کسب می شود و با مطالعه و بررسی دقیق کلیه کتب، مدارک و سوابق آموزشی است که دانش لازم دربارهٔ موضوع تدریس به دست می آید.

در این مرحله برای رایهٔ بهتر مطالب آموزشی، ضرب المثل ها و داستان های تاریخی که ارتباطی با موضوع تدریس داشته باشند، گرد آوری و انتخاب می شوند تا با بیان آنها توجه و علاقه دانش پژوهان به مطالب آموزشی بیشتر جلب شود.

عوامل مؤثر در آموزش

عوامل مؤثر در آموزش را می توان به ترتیب زیر نام برد: ۱- دانشجو؛ ۲- استاد؛ ۳- تدریس.

دانشجو

یکی از نکات مهم آموزشی شناخت توانایی های فکری و ذهنی فراگیران است. لازمهٔ چنین شناختی آن است که اولاً احاطه کامل به مطالب و برنامه های آموزشی وجود داشته باشد، ثانیاً مشکلات و مسایل آموزشی نیز از دیدگاه ایشان بررسی شود.

در این باره توجه به موارد زیر ضروری است:

الف) همه آنها به استثنای شمار محدودی از لحاظ جسمی و فکری و احساسی بالغ هستند.

ب) بسیاری از آنها در یادگیری مطالب هدف دارند و چنانچه برانگیخته شوند اشتیاق زیادی برای آموختن موضوعات تازه از خود نشان خواهند داد.

ج) آنان علاقه خاصی در استفاده از آموخته های خود در عمل دارند؛ به عبارت دیگر هر آموزشی را از دو جنبه ارزیابی می کنند: از لحاظ اطلاعات و دانشی که به آنها عرضه می شود و از لحاظ منافی که ممکن است در آینده ایشان داشته باشد.

د) در شناخت استاد باسواد و مسلط، از همگان صلاحیت بیشتری دارند و به یک چنین معلمی احترام می گذارند، همچنین در شناساندن کسانی که از چنین امتیازاتی برخوردار نیستند.

با توجه به اینکه انسان ها به لحاظ روان شناختی با یکدیگر متفاوت اند، بی تردید فراگیران نیز از لحاظ توانایی های جسمی، عاطفی، استعداد، هوش، ثبات روانی، علاقه به تحصیل، معلومات عمومی، تجربیات و... با هم فرق دارند؛ لذا وظیفه یک معلم یا استاد است که چنین تفاوت هایی را بشناسد و از آنها در آموزش به نحوی مطلوب استفاده کند در ضمن فراموش نکند که با شیوه تدریس صحیح، اکثریت دانشجویان توانایی آموختن مطالب آموزشی را خواهند داشت (بیان.شکیبا مقدم، ۱۳۷۶:۱۱۷).

شیوه تدریس

اصولاً قضاوت درباره نتایج تدریس، مبتنی بر میزان تلاشی است که برای بهبود روش های ارایه درس به عمل می آید. برای رسیدن به چنین هدفی است که کوشش برای یافتن بهترین شیوه تدریس هیچگاه قطع نمی شود؛ زیرا فقط با تلاشی پیگیر در

این جهت است که می توان اطمینان حاصل کرد که نتایج حاصل از تدریس رضایت بخش خواهد بود.

پیشرفت در تغییر و بهبود شیوه تدریس معمولاً توجه به جنبه های خاصی از آموزش را می طلبد که بر اساس طرحی نظامدار میسر خواهد شد. به طور کلی صرف تعریف ، شیوه تدریس نمی تواند بهبود مورد نظر را در روش تدریس فراهم سازد؛ لذا برای بهسازی شیوه تدریس لازم است که به بهسازی جنبه های خاصی از آموزش نیز همت گماشت.

طرح ریزی درس

مرحله آمادگی برای تدریس شامل کارهایی هستند که برای تهیه طرحی جهت مطالب آموزشی صورت می گیرند؛ این طرح نقشی سازنده در تدریس داشته و نکات آموزشی در آن به نحوی انتخاب می شوند که با نیازها ، توانایی ها و معلومات دانشجویان متناسب باشند. ضمناً در این طرح ریزی شیوه استفاده از رسانه های آموزشی ، مشکلات احتمالی در حین تدریس و راه حل های آن پیش بینی می شود البته عده ای بر آن باورند که در تدریس هیچگاه فرصت کافی برای تهیه چنین طرحی وجود ندارد؛ در حالی که می توان از روش های منظم (سیستماتیک) برای چنین طرح ریزی سود برد. این روش ها به عنوان مراحل طرح ریزی درس این چنین تشریح می شوند:

- برآورد وضعیت آموزشی؛
- انتخاب و سازماندهی تهیه طرح درس؛
- تکرار و تمرین؛
- بازنگری نهایی.

الف) برآورد وضعیت آموزشی:

معمولاً قبل از طرح ریزی درس، برآوردی در زمینه‌ی ارایه‌ی مطالب آموزشی صورت می‌گیرد. در این برآورد راهکارهای مختلف در رسیدن به هدف مطلوب بررسی و ارزیابی می‌شود. در این رابطه حتی یک واحد درسی نیز از قاعده مستثنی نیست. این مرحله در حقیقت تفکری است برای پیدا کردن راه حل‌ها و رفع مشکلات آموزشی؛ با چنین برآوردی است که اولین گام منطقی در جهت طرح ریزی درس برداشته می‌شود.

تصمیم‌هایی که پس از دستیابی به نتایج چنین برآوردی گرفته می‌شوند منجر به تهیه‌ی طرح درسی آزمایشی می‌گردند که در آن شیوه و فنون تدریس تعیین و مشخص می‌شود. به طور کلی بعضی از نکات مهمی که در برآورد وضعیت به آنها توجه می‌گردد از این قرارند:

۱- وظیفه یا مأموریت استاد

از ابتدای شروع آموزش به این نکته تأکید می‌شود که استاد چه باید بکند تا نیل به هدف‌های آموزشی معین گردد. این وظیفه را می‌توان از یادداشت‌ها و برنامه‌های آموزشی و یا موضوعات درس کاملاً تشخیص داد. سپس برای روشن‌تر شدن مأموریت، هدف‌های تدریس، تعیین و یادداشت می‌شوند به عبارت دیگر تعیین هدف‌های تدریس را می‌توان اولین گام در طرح ریزی درس به حساب آورد.

۲- تجزیه و تحلیل مطالب آموزشی

پس از تعیین هدف‌های تدریس، نوبت به تعیین اطلاعات فنون و مهارت‌هایی می‌رسد که شاگردان در صورت اجرای موفقیت‌آمیز تدریس خواهند آموخت. به طور مثال، اگر وظیفه استاد تدریس طراحی باشد برای تجزیه و تحلیل مطالب آن و یا به عبارت دیگر برای تجهیز مطالب آن به مراحل تدریس توجه می‌کند، نخست اصول صحیح طراحی بیان می‌شود، سپس ضمن نشان دادن نحوه‌ی ترسیم و توضیح

کامل آن به تشریح مطالب کتاب طراحی می پردازند و بعد هم از دانشجویان می خواهند که بر اساس آنچه که آموخته اند، عملاً به طراحی بپردازند اما در بسیاری از مواقع نوعی گرایش برای حذف نکات اصلی تدریس در مرحله تجزیه و تحلیل مطالب وجود دارد؛ زیرا آنهایی که مهارت و تخصص تدریس در رشته های خاصی از علوم و فنون را کسب کرده اند اغلب فراموش می کنند که بسیاری از نکات مهم آن را وقتی که مبتدی بوده اند آموخته اند؛ مثلاً برای یک استاد کار نجار به خاطر آوردن زمانی که حتی نمی توانست به طور صحیح چکشی را به دست گیرد، مشکل باشد؛ لذا از تشریح بسیاری از نکات اولیه ولی مهم و اساسی در یادگیری برای شاگردانش طفره می رود و نمی خواهد قبول کند که یادگیری آنها برای ایشان واقعاً مشکل است و نیاز به توضیح بیشتری دارد. بدین جهت در مرحله تجزیه و تحلیل، کلیه نکات مهم و اصلی، شیوه ها، حقایق و اصول مربوط به موضوع خاصی بررسی می شوند و نتایج به دست آمده بعداً به صورت موضوعات تدریس ارائه می شوند.

۳- استفاده از رسانه های کمک آموزشی

تسهیلات دیگری که در شیوه تدریس نقش مهمی ایفا می کنند، رسانه های کمک آموزشی هستند که در تفهیم مطالب آموزشی تأثیر به سزایی دارند؛ بنابراین یکی از موضوعاتی که در مرحله برآورد وضعیت به آن توجه می شود، میزان دستیابی به این رسانه ها و همچنین چگونگی نحوه استفاده از آنها در آموزش است که لزوماً پیش بینی های لازم درباره نوع، دریافت به موقع و شیوه های استفاده از رسانه های کمک آموزشی در این مرحله به عمل می آید.

شایان ذکر است که استفاده از این رسانه ها در آخرین دقایق شروع تدریس و بدون پیش بینی های قبلی نه تنها مفید نمی تواند باشد، بلکه سبب آشفتگی کلاس را نیز فراهم خواهد ساخت. لذا برای بهره گیری صحیح از تمامی رسانه های کمک

آموزشی از قبیل: گچ، تخته‌سیاه، اسلاید، پروژکتور، فیلم، آپارات و حتی محل آموزش (کلاس)، باید پیش بینی های لازم به عمل آمده و قبل از آغاز تدریس همه آنها در دسترس قرار گیرد تا وقفه ای در کار آموزش رخ ندهد.

۴- بیان آموزش

نکته ای که قبل از آموزش حائز اهمیت است کسب اطلاعاتی درباره پیشینه تحصیلی و میزان معلومات دانشجویان است. یکی از راههای دریافت چنین اطلاعاتی، بررسی برنامه های آموزشی قبلی و سایر منابع اداری است. با چنین شناختی است که استاد بهتر می تواند واحد درسی خود را بادیگر مراحل آموزشی هماهنگ کرده و طرح ریزی مؤثر برای رسیدن به هدفهای تدریس با تسلط کامل بیان مطالب آموزشی بپردازد.

۵- زمان آموزش

اگر زمان لازم برای آموزش پیش بینی نشده باشد؛ بدیهی است که تدریس فقط به نکات اساسی که شاید رسیدن به هدفهایش را میسر سازد، محدود می گردد. حال آنکه پیش بینی فرصت کافی برای آموزش، باعث می شود تا دانش پژوهان را بتوان فعالانه با شیوه تدریس سقراطی در آموزش شرکت داده و با استفاده از رسانه های کمک آموزشی به جالب تر کردن هر چه بیشتر مطالب اقدام کرد. اما به هر حال کمبود وقت دلیلی برای ارایه تدریسی نامطلوب نمی تواند باشد؛ زیرا استاد با توجه به مدت آموزش می تواند ارایه مطالب را به نحوی طرح ریزی کند تا کلاس از مطالب آموزش حداکثر استفاده را به عمل آورد.

۶- آمادگی استاد

اولین سؤالی که قبل از شروع آموزش برای استاد مطرح است این است که این آموزش به چه وسایلی احتیاج دارد؟ لذا در طرح ریزی خود کلیه رسانه های کمک آموزشی مورد تدریس را پیش بینی می کند تا این رسانه ها به تعداد کافی و به موقع

در اختیار باشد؛ دومین سؤالی که مطرح است اینکه دانشجویان به چه نوع آموزشی احتیاج دارند تا بر مبنای نوع آموزش، شیوه مطلوب تدریس را انتخاب کرده و خود را برای تدریس از هر نظر آماده کند؟

شرایط و ویژگی های استاد

الف) داشتن دانش و اطلاعات کافی

یکی از مهم ترین اصول آموزش، آگاهی کافی درباره مطالب آموزشی است به نحوی که استاد را توانا سازد تا با تسلط کامل مطالب آموزشی را ارائه دهد؛ زیرا تجربه فقط یک وسیله ای است که کمک می کند تا تدریس با شیوه های واقع گرایانه و جالب تر عرضه شود؛ در حالی که امر تدریس علاوه بر داشتن تجربه، احتیاج به اطلاعات لازم دارد تا با حضور ذهن و آمادگی کامل به همه سؤالات پاسخ درست داده شود.

ب) آشنایی با شیوه های تدریس

به جرأت می توان گفت که موفقیت یا شکست یک دوره آموزشی بستگی تام به آشنایی استاد با شیوه های تدریس دارد. از این رو برای اینکه دوره آموزشی با نتایج پر باری خاتمه یابد انتخاب مدرسان با صلاحیت که از شیوه ها و فنون تدریس آگاهی داشته باشند ضروری می باشد.

ج) شخصیت

اصولاً شخصیت یک انسان را می توان مجموعه صفاتی دانست که واکنش مطلوب یا نامطلوب دیگران را بر می انگیزد.

شخصیت ممتاز که واکنش مطلوب دیگران را در پی دارد در واقع کیفیت فطری ندارد بلکه می توان چنین هنجاری را با تمرکز حواس، کنترل رفتار، گفتار و کردار در خود به وجود آورده و آن را بهبود و توسعه بخشید؛ لذا هر مدرسی باید در ایجاد

شخصیت ممتاز و قابل تحسین برای خویشتن بکوشد و در این راه ویژگی‌های ممتاز شخصیت دیگران را با منش خویش مقایسه نماید و عند الزوم کاستی‌های خود را جبران کند.

د) قدرت رهبری

مدرسانی که توانایی رهبری دارند، می‌توانند به آسانی قدرت درک و فراگیری دانشجویان را تقویت کنند تا با ایجاد نظم صحیح به صورتی مطلوب کلاس را اداره کرده و از این طریق باعث پیشرفت آموزش شوند و با بهره‌گیری از نفوذ خویش دانشجویان را به فراگیری بهتر مطالب آموزشی ترغیب کنند. اداره مطلوب کلاس در برگزیده موضوعاتی است از قبیل: تهیه برنامه تدریس، تقسیم صحیح رسانه‌های کمک آموزشی، حفظ رسانه‌های کمک آموزشی، نگهداری سوابق دانشجویان، تهیه گزارش‌هایی درباره ایشان، پیشرفت آموزش و شمار دیگری از کارهای اداری.

ه) تفکر حرفه‌ای

تفکر حرفه‌ای به این معنی است که استاد همواره در فکر بهبود شیوه‌های تدریس، موفقیت و پیشرفت دانشجویان و اجرای صحیح برنامه‌های آموزشی باشد. به علاوه ارتباط دایم خود را با آنها حفظ کرده و در حل مسایل راهنمایی‌های لازم را به عمل آورد. استادی که چنین طرز تفکری را داشته باشد، به طور مستمر به اندوخته‌های اطلاعات خویش می‌افزاید و در بهبود روش تدریس از هیچ کوششی فروگذار نمی‌کند؛ همواره مهارت خویش را بالا می‌برد و در خود سازی و دانش‌اندوزی از هر فرصتی بهره می‌گیرد.

ی) بهسازی شیوه تدریس

در بهسازی شیوه تدریس، لزوم تغییر در گفتار، کردار و رفتار استاد و همچنین تغییر در نحوه تدریس، ضروری است. چنین دگرگونی‌هایی فقط در سایه کوشش مستمر

ایجاد خواهد شد؛ زیرا کسانی که برای مدتی تحت شرایط عالی به تدریس اشتغال داشته اند دلیلی ندارد که برای همیشه چنین شرایطی را حفظ کنند و یا آنهایی که در یک سال تحصیلی، از لحاظ تدریس از هر جهت عالی بوده اند شاید نتوانند این امتیاز را برای سال دیگر نگه دارند.

ج) تدریس: مراحل تدریس عبارت اند از: تهیه، ارایه، اجرا (عمل)، آزمون، مرور، بحث و انتقاد.

۱-تهیه:

نخستین گامی که در تدریس و یا هر گونه آموزشی برداشته می شود مرحله تهیه، یعنی طرح ریزی آن است. طرح ریزی تدریس یعنی بهره گیری از اطلاعات، روش‌ها و مهارت‌هایی که باید با ظرافت خاصی بررسی شده و از آنها در کار تدریس استفاده شود. در این مرحله پیش بینی آماده سازی مطالب تدریس به نحوی است که مدرسان را نه تنها با سلاح دانش و اطلاعات کافی از مطالب آموزشی مجهز می‌کند بلکه به آنها اتکا به نفس و اطمینان خاطر لازم نیز می‌بخشد.

در مرحله تهیه اصولاً مطالب تدریس چنان سازمان دهی می‌شوند که هدف‌های اولیه با زمینه فکری و اطلاعات دانش پژوهان هماهنگی داشته باشد به طوری که بعداً بتوان به هدف‌های از پیش تهیه شده آموزشی دست یافت.

معمولاً مطالب آموزشی به گونه ای تدریس می‌شوند که شاگردان بتوانند به آسانی آنها را بفهمند و بیاموزند. برای رسیدن به این هدف از روش آموزش از آسان به مشکل و دانسته به ندانسته استفاده می‌شود.

شک نیست که تجزیه و تحلیل دقیق مواد آموزشی، حل صحیح مسایل و تمرین مطالب این اطمینان را به وجود خواهد آورد که اکثریت دانش پژوهان، مطالب آموزشی را در حداقل زمان فهمیده و یاد خواهند گرفت.

۲-ارایه:

مرحله تدریس با ارایه مطالب آموزشی آغاز می شود. نخستین گام در این مرحله بیان مقدمه است؛ یعنی معرفی مطالبی که تدریس خواهد شد. در این صورت است که شاگردان با شناخت کامل، مطالب آموزشی خود را برای یادگیری مطالب اساسی آماده می کنند. در این مرحله توجه دانشجویان جلب می شود و انگیزه آنها برای یادگیری بهتر مطالب آموزشی، تحریک می گردد. در ضمن کاملاً آگاه خواهند شد که چه مطالبی را خواهند آموخت و چرا آنها را می آموزند و چگونه این مطالب به حرفه ایشان ارتباط داشته و یا خواهد داشت.

مرحله مقدمه را می توان با استفاده از رسانه های کمک آموزشی و با توجیه مختصری از مطالب آموزشی و همچنین با بهره گیری از اطلاعات و تجربیات دانش پژوهان برگزار کرد.

دومین گام، مرحله ارایه تشریح مطالب آموزشی است که پس از بیان مقدمه با کمک این مرحله است که نظرات تازه ای ارایه می گردد. این مرحله معمولاً با سخنرانی، کنفرانس و یا با گفت و شنود برگزار می گردد. به هر حال هر یک از این شیوه ها در مقایسه با آموخته های قبل شاگردان به کار گرفته می شوند. البته پاره ای از این روش ها فقط می توانند حواس شما را کمی از آنها به خود جلب کند. به طور مثال در روش سخنرانی و یا کنفرانس تنها از حواس شنوایی شنوندگان استفاده می شود که مسلماً با بهره گیری از سایر حواس می توان نتایج حاصل از آموزش را غنی تر ساخت.

بنابراین با استفاده از ترکیبی از چندین شیوه تدریس و با جلب شمار بیشتری از حواس دانشجویان می توان سطح یادگیری آنها را بالاتر برد.

۳- اجرا (عمل)

در مرحله اجرا دانش پژوهان فرصت خواهند یافت که آموخته های خود را عملاً ارایه کنند. مسلماً استفاده از شیوه های مؤثر در این مرحله از آموزش به آنان توانایی لازم برای یادگیری مطالب مشکل آموزش را خواهد داد.

معمولاً در این مرحله باید نظارت کامل از ابتدا تا خاتمه کارآموزی اعمال گردد و اطمینان حاصل شود که از روش های علمی درست برای ارایه مطالب استفاده شده است.

۴- آزمون

معمولاً سطح اطلاعات و تسلط کلاس را نسبت به مطالب تدریس شده در این مرحله بررسی و ارزیابی می کنند و با استفاده از آزمون می توانند از میزان آموخته ها و نیز از اثرات مطالب آموزشی اطلاعات کامل تری به دست آورند.

۵- مرور، بحث و انتقاد

مرور، بحث آخرین مرحله از مراحل تدریس است که همواره پس از مرحله اجرا و یا آزمون برگزار می گردد. این مرحله نگاهی است سازنده در مورد دانش، اطلاعات، مهارت و آنچه که دانش پژوهان در طول آموزش آموخته اند. معمولاً در آخرین مرحله آموزش، تصویری کلی از مطالب آموزشی ارایه می گردد و نکات مبهم مجدداً شرح و بیان می شوند.

مرحله انتقاد معمولاً پس از مرحله آزمون و یا اجرا قرار دارد. در این مرحله گفت و گویی انتقادی خواهیم داشت که درباره مسایل آموزشی طرح شده و مطالب تدریس شده و پیشنهادهایی درباره بهبود آموزش می باشد؛ لذا مرحله بسیار سازنده ای است برای بهسازی شیوه تدریس و رفع اشکالاتی که در حین آموزش مشاهده می شود (بیان، شکبیا مقدم، ۱۳۷۹).

تهیه طرح درس

معمولاً نتایج حاصل از بررسی مطالب آموزشی را یادداشت می کنند و سپس رئوس آن را به صورت طرح درس تنظیم می کنند. اصولاً دقت زیادی در تهیه مندرجات طرح درس به کار می رود؛ زیرا طرح درسی که برای موضوع تدریس خاصی توسط استاد مسئول تهیه می شود چه بسا مورد استفاده سایر استادانی که می خواهند همان موضوع را درس بدهند قرار بگیرد؛ بنابراین مطالب آن بایستی کاملاً دقیق و روشن باشد به طوری که کوچکترین ابهامی برای دیگران نداشته باشد.

منظور از طرح درس حصول اطمینان از کامل بودن مطالب آن درس است؛ آن چنانچه نشانگر مطالب، تربیت و شیوه تدریس خواهد بود. هر طرح درسی دربرگیرنده رئوس مطالب یک واحد درسی بوده و معمولاً برای رسیدن به این هدفها ضروری می باشد:

۱. استاد را در رسیدن به هدفهای آموزشی هدایت می کند؛
۲. استاد را در ارزیابی منظم مطالب آموزشی یاری می دهد و بدین ترتیب به یادگیری دانشجویان نیز کمک می کند؛
۳. با تأیید بر نکات مهم و اصلی درس توجه استاد را نسبت به آنها جلب می کند و لذا مطالب زاید، خود به خود حذف می شوند؛
۴. شیوه تدریس را کاملاً معین می کند؛
۵. روش صحیح استفاده از رسانه های آموزشی را تعیین می کند؛
۶. به عنوان پیشینه ای در تهیه سؤالات آزمون به کار رفته و در تشخیص وضعیت آموزشی کلاس نیز دخالت دارد؛
۷. اطمینان و اتکا به نفس لازم را می بخشد؛
۸. در یادآوری محفوظات استاد سهم مؤثرتری دارد.

طرح درس را معمولاً به صورت مدرک مرجع در تدریس به کار می‌برند. یادآوری این نکته ضروری است که طرح درس نه تنها نقش عصارا را برای استاد ایفا می‌کند بلکه به هیچ وجه نمی‌تواند جایگزین اندیشه او گردد.

اصولاً در طرح درس نکات عمده و اصلی درس به صورت عناوین و یا به صورت جملات نوشته می‌شوند. اما عناوین درسی و یادداشت‌های آموزشی استاد در مقایسه با طرح درس کامل‌تر و جامع‌تر هستند؛ به طوری که از طرح درس برای رایة مطالب آموزشی و از یادداشت‌های آموزشی به عنوان مدرک مرجع در کار تدریس استفاده می‌شود.

عملکرد^۱

عملکرد اسم مرکب (عمل+کرد) و در لغت به معنای کارکرد، میزان کار، حاصل و نتیجه کار می‌باشد (عمید، ۱۳۷۵) و در اصطلاح عبارت است از حاصل فعالیت های کارمند از لحاظ اجرای وظایف محوله، پس از مدت زمان معین. این واژه معادل کلمه لاتین (Performance) و به معنی «عمل انجام دادن، عمل و کار است» (باطنی، ۱۳۸۲).

عملکرد نتیجه واقعی و قابل اندازه گیری تلاش است. اگرچه تلاش منجر به عملکرد می‌گردد، اما این دو را نمی‌توان با یکدیگر برابر دانست و میان این دو تفاوت فاحشی وجود دارد. اختلاف میان تلاش (یعنی آنچه کارمند می‌کوشد تا حاصل آید) و عملکرد (یعنی آنچه واقعاً حاصل شده است) بستگی به ترکیب دو متغیر دارد : خصوصیات و توانایی های کارمند و تصویری که کارمند از نقش خود دارد (سعادت، ۱۳۸۴).

عملکرد اشخاص تابعی از حاصل ضرب سه عامل توانایی و مهارت، تلاش و کوشش شخص در انجام وظایف و بالاخره پشتیبانی‌های محیطی است که این عامل به دو نوع پشتیبانی اطلاق می‌شود. پشتیبانی‌های فیزیکی (ساختار سازمانی، تسهیلات کاری، پشتیبانی مالی و غیره) و پشتیبانی‌های روانی (حمایت‌های روانی، پشتیبانی‌های لازم رفتاری و سازمانی و نظیر آن) (میرسپاسی، ۱۳۷۲).

برهمن اساس معادله عملکرد به شرح ذیل ایجاد می‌گردد:

حمایت‌های محیطی × تلاش × توانایی = عملکرد

عوامل مؤثر بر عملکرد

مهم‌ترین عوامل اثر گذار بر عملکرد عبارت‌اند از توانایی، انگیزش، ساختار سازمانی، سیستم‌های مختلف سازمانی (مدیریتی، دستمزد، پاداش، ارزیابی عملکرد، پشتیبانی)، فرهنگ سازمانی و شرایط محیط کار.

در سطح فردی میزان عملکرد یک کارمند تابعی از توانایی و انگیزش اوست. توانایی تعیین می‌کند که او چه می‌تواند بکند و انگیزش مشخص می‌کند که او چه می‌خواهد انجام دهد. توانایی را همیشه می‌توان با قضاوت یا با اندازه‌گیری مشخص کرد و به عواملی چون سابقه، مهارت یا آموزش بستگی دارد. از طرف دیگر، خواستن که متأثر از انگیزش است در درون انسان قرار دارد. هر وقت که انگیزش قوی وجود داشته باشد، بازدهی کارمند افزایش می‌یابد و انگیزش ضعیف تأثیر معکوس دارد (ایران نژادو ساسان گهر، ۱۳۸۲).

انگیزش انسان‌ها در سازمان به نوبه خود دارای پویایی و پیچیدگی‌های ویژه‌ای است و تحت تأثیر عوامل و شرایط مختلف قرار می‌گیرد؛ به همین دلیل نظریه و الگوهای مختلفی برای تبیین و پیش‌بینی انگیزش در سازمان‌ها توسعه یافته و ارائه شده است. هر کدام از این نظریه‌ها و الگوها در واقع بخشی از کلیت پدیده

انگیزش را توضیح می دهند ولی قدرت تبیین و پیش بینی آنها متفاوت است. صرف نظر از این موضوع، هنگامی که با دید محتوایی به نظریه ها و مدل های انگیزشی نگریسته شود، ملاحظه می شود که می توان آن ها را با توجه به محتوایی که دارند در دو دسته یا رویکرد کلی دسته بندی نمود: دسته اول نظریه ها و الگوهایی است که به انگیزش از منظر رفتاری و کارکردی نگریسته اند و دسته دوم نظریه ها و الگوهایی است که به موضوع انگیزش با تأکید بر نقش و تأثیر عوامل ساختاری سازمان نظیر طراحی شغل و ویژگی های مشاغل پرداخته اند.

عقیده کلی براین است که عملکرد کارکنان حاصل تعامل سه جز «انگیزش، توانایی های مهارتی و فکری افراد و منابع در دسترس» است. مواضع مدیریت نوین بر این واقعیت تأکید دارند که عملکرد کارکنان بیش از این که به خود آنها مربوط شود به سازمان آنها وابسته است و (به جز موارد معدود) چنانچه در بخشی یا در تمام تشکیلات علایم رکود فعالیت مشاهده شود علت آن را باید در مدیریت سازمانی جستجو کرد نه در افراد (میرزا صادقی و دیگران، ۱۳۸۱).

مطالعات اولیه توسط آتکینسون^۱ حاکی از آن است که عملکرد تابعی از انگیزش و توان است یعنی:

عملکرد = تابع (انگیزش و توان)

به عبارت ساده تر، کارکنان باید تا حدودی به کار و مهارت های لازم برای انجام دادن آن، علاقه داشته باشند (رضائیان، ۱۳۸۱).

فرمول نشان می دهد که برای عملکرد خوب باید هر دو عامل وجود داشته باشند. توانایی بدون انگیزش یا انگیزش بدون توانایی معمولاً بازده زیادی نخواهد داشت (میچل، ۱۳۷۳). بسیاری از اندیشمندان تعهد سازمانی را نیز در اثر بخشی و عملکرد سازمان ها ضروری دانسته اند (میچل، ۱۳۷۳).

عملکرد = تابع (توان و تمایل)

برخی دیگر از صاحب نظران، این فکر را با افزودن ادراک فرد از نقش خود یا شناخت شغل گسترش دادند. این اندیشمندان بر این باورند که ممکن است کارکنان تمایل لازم را برای انجام دادن مهارت‌های کار دارا باشند ولی این عامل در صورتی مؤثر است که از آنچه باید انجام شود و چگونگی آن، شناخت خوبی وجود داشته باشد.

عملکرد = تابع (توان، تمایل، شناخت شغل)

عده ای، از زاویه دیگری به این موضوع نگریسته و اعلام کرده اند که بهره وری صرفاً تابع ویژگی های فردی نیست بلکه به سازمان و محیط نیز وابسته است. ممکن است افراد دارای انگیزه شدید باشند و تمامی مهارت های لازم برای انجام کار را دارا باشند ولی مؤثر بودن آن ها وابسته به حمایت و هدایت از طرف سازمان است و کارشان باید با نیازهای سازمانی انطباق داشته باشد.

عملکرد = تابع (توان، تمایل، شناخت شغل، حمایت سازمانی، سازگار محیطی)

صاحب نظران اخیراً دو عامل دیگر را در معادله مدیریت بهره وری وارد کرده اند: عامل اول: بازخور، کارکنان نه تنها لازم است بدانند که چه باید بکنند بلکه هم چنین به طور مستمر باید بدانند که کارها را چقدر خوب انجام دهند. بازخور شامل سرپرستی روزانه و ارزیابی رسمی بهره وری فرد می شود.

عامل دوم: اعتبار، مدیران در محیط امروزی نیاز دارند برای تصمیم های خود پشتوانه قانونی بیابند و تمامی آن ها را مستند کنند. مدیران در تحلیل خود، شغل، استخدام، ارزیابی، کارآموزی، ارتقا و اخراج را مورد بازنگری قرار دهند.

بنابراین متغیرهای مؤثر بر بهره وری عبارت اند از:

- توان، شناخت شغل، حمایت سازمانی، انگیزش یا تمایل، بازخور عملکرد، اعتبار،

سازگاری محیطی

یکی از اساتید مدیریت عنوان می کند که فرهنگ هر سازمان را می توان در عملکرد کارکنان، حیات گروهی و جمعی سازمان مشاهده کرد. فرهنگ سازمان در ساختارها، قوانین، خط مشی ها، اهداف، شرح مشاغل و نحوه انجام مأموریت های آن تبلور می یابد ولی این انسان ها هستند که به آن روح می بخشند و در واقع آن را ایجاد می کنند. فرهنگ سازمان وسیله ای است که برخورد با مسائل را تسهیل کرده و نحوه تعبیر و تفسیر ما از رویدادهای اطراف را شکل می دهد. سه عامل، ارتقای مهارت های شغلی، واگذاری اختیار و ایجاد الگوهای موفق، نقش مؤثری در ایجاد توانمندی کارکنان دارند (باقرزاده، ۱۳۷۴).

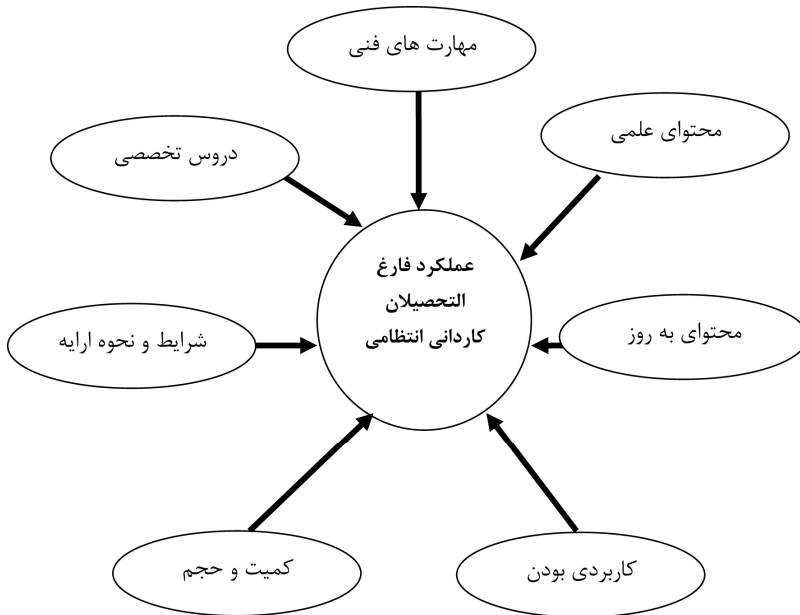
آموزش

آموزش کوششی مداوم و برنامه ریزی شده برای بهبود عملکرد سازمانی است (دعایی، ۱۳۷۴). آموزش تجربه ای مبتنی بر یادگیری و به منظور ایجاد تغییرات نسبتاً ماندگار در فرد صورت می گیرد تا او بتواند توانایی خود را برای انجام دادن بهبود بخشد (طوسی، ۱۳۷۲: ۶۵).

تحقیقات نشان می دهد که رابطه مثبت قوی میان آموزش و بهبود عملکرد وجود دارد؛ لذا هرچه برای آموزش کارکنان هزینه صرف کنیم بازهم به حد مطلوب دست نیافته ایم؛ چون انسان موجود پیچیده و دارای نیروی بالقوه عظیمی می باشد و تنها بر اثر آموزش می توان خلاقیت ها و استعداد های نهفته را به فعالیت درآورد (میرسپاسی، ۱۳۷۲).

مدل مفهومی تحقیق

بر اساس فرضیه ها و تلفیقی از نظریه های مرتبط، مدل تحقیق به شرح زیر ارائه می شود:



روش تحقیق

تحقیق حاضر از نظر نوع، کاربردی می باشد؛ همچنین از نظر روش و ماهیت، توصیفی و از نظر نوع همبستگی، پیمایشی می باشد. جامعه آماری و حجم نمونه در نیمسال دوم سال تحصیلی (۹۰-۸۹) تعداد ۷۰ نفر دانشجوی کارشناسی ناپیوسته در رشته انتظامی در دانشگاه علوم انتظامی در حال تحصیل بوده اند این تعداد به عنوان جامعه آماری محسوب شدند و به دلیل محدود بودن جامعه آماری نمونه گیری صورت گرفت و به صورت تمام شمار ۷۰ نفر مورد مطالعه قرار گرفتند. برای آزمون پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است. به منظور بررسی میزان اعتبار و پایایی پرسشنامه تهیه شده، ابتدا یک آزمون مقدماتی

انجام گرفت و تعداد ۲۰ پرسشنامه توزیع و جمع آوری گردید و داده های به دست آمده با استفاده از نرم افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و ضریب آلفای کرونباخ $0/84$ تعیین شد؛ بدین معنی که پاسخ های داده شده ناشی از شانس و تصادف نبوده بلکه به خاطر اثر متغیری می باشد که مورد آزمون قرار گرفته است. در این تحقیق برای طبقه بندی، تنظیم و تجزیه داده ها از آمار توصیفی استفاده شده است بدین ترتیب که داده های جمع آوری شده به وسیله پرسشنامه به صورت جداول توزیع فراوانی تنظیم شده و در محدوده آمار توصیفی مورد بررسی قرار گرفتند. در بخش استنباطی نیز برای بررسی ارتباط بین متغیرهای مستقل و وابسته از همبستگی استفاده می شود.

توصیف جامعه آماری

جدول توزیع فراوانی و درصد پراکنندگی پاسخگویان به لحاظ سن

سن	درصد	جنسیت	درصد	سابقه کار	فراوانی
۲۲-۲۶	۸۴/۳	زن	۳۰	تا دو سال	۶۰
۲۷-۳۰	۱۵/۷	مرد	۷۰	سه سال به بالا	۴۰
جمع	۱۰۰	جمع	۱۰۰	جمع	۱۰۰

آمار استنباطی

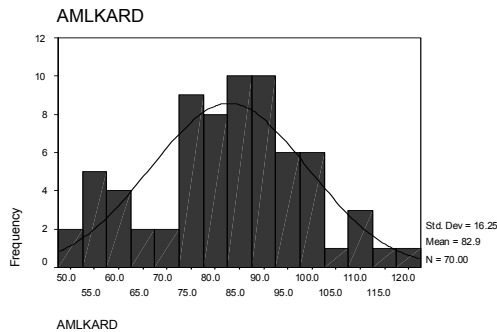
با بررسی های به عمل آمده مشخص گردید که داده های مورد مطالعه از نوع پارامتریک می باشند. دلایل علمی جهت اثبات پارامتریک بودن داده های فوق به شرح زیر می باشد:

۱- توزیع نرمال داده ها

با استفاده از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف، داده ها مورد آزمون قرار گرفتند که نتیجه به شرح زیر می باشد:

PV	اسمیرونوف (Z)
۰/۷۷	۰/۶۶

با توجه به جدول فوق می توان عنوان نمود که دلیلی بر ضد فرضیه (۱) مبنی بر اینکه نمونه مورد مطالعه نرمال می باشد وجود دارد؛ زیرا Z حاصله با توجه به جدول آماری به شرح زیر می باشد: $Z=0/66P>0/05$ در نتیجه عدم نرمال بودن داده ها تأیید می گردد.



۲- چولگی و خطای استاندارد ضریب چولگی

خطای استاندارد ضریب چولگی
0/28

همانگونه که در نمودار مشاهده می گردد خطای استاندارد ضریب چولگی برابر با ۰/۲۸ می باشد؛ لذا نرمال بودن داده ها رد می گردد علاوه بر این واریانس ها نیز برابر نمی باشند.

فرضیه اول

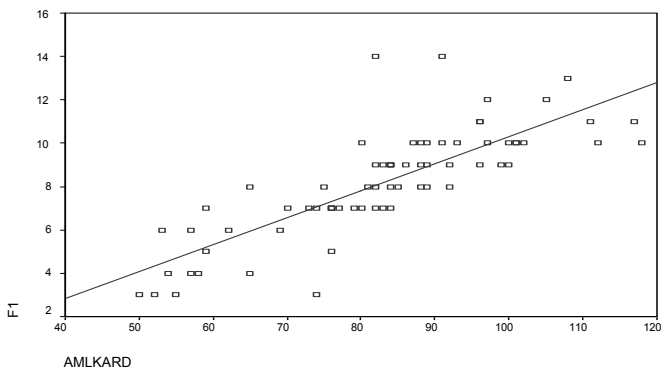
H0: دروس تخصصی دوره کاردانی انتظامی مصوب بر عملکرد فارغ التحصیلان تأثیر ندارد.

H1: دروس تخصصی دوره کاردانی انتظامی مصوب بر عملکرد فارغ التحصیلان تأثیر دارد.

جدول ضریب همبستگی بین متغیر مستقل (دروس تخصصی) و متغیر وابسته (عملکرد فارغ التحصیلان)

تعداد	PV	دامنه	آزمون همبستگی
۷۰	۰/۰۰۰	۰/۸۶۰	اسپریمن

نمودار پراکنش جهت بررسی جهت همبستگی



همانگونه که ملاحظه می گردد جهت بررسی میزان همبستگی بین متغیر وابسته و مستقل از آزمون ضریب همبستگی اسپریمن استفاده گردید. در ضمن دامنه برابر با ۰/۸۶۰ و سطح معنی داری نیز برابر با ۰/۰۰۰ می باشد که از ۰/۰۵ کوچکتر است؛ ضمن آنکه نمودار پراکنش جهت اثر گذاری مستقیم را نیز بیان می نماید که می توان عنوان نمود بین دو متغیر همبستگی وجود دارد؛ لذا فرضیه محقق پذیرفته شده و H_۰ رد می گردد.

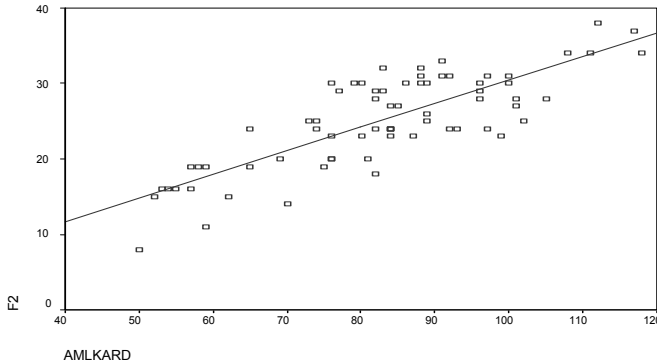
فرضیه دوم

محتوای دانش (محتوای علمی) دروس تخصصی دوره کاردانی انتظامی مصوب بر عملکرد فارغ التحصیلان تأثیر دارد.

جدول ضریب همبستگی بین متغیر مستقل (دانش - محتوای علمی)
و متغیر وابسته (عملکرد فارغ التحصیلان)

تعداد	PV	دامنه	آزمون همبستگی
۷۰	۰/۰۰۰	۰/۷۴۰	اسپریمن

نمودار پراکنش جهت بررسی جهت همبستگی



همانگونه که ملاحظه می‌گردد جهت بررسی میزان همبستگی بین متغیر وابسته و مستقل از آزمون ضریب همبستگی اسپریمن استفاده گردید و جدول نشان می‌دهد که دامنه برابر با ۰/۷۴۰ و سطح معنی داری نیز برابر با ۰/۰۰۰ می‌باشد که از ۰/۰۵ کوچکتر است؛ ضمن آنکه نمودار پراکنش جهت اثر گذاری مستقیم را نیز بیان می‌نماید که می‌توان عنوان نمود، بین دو متغیر همبستگی وجود دارد؛ لذا فرضیه محقق پذیرفته شده و H رد می‌گردد.

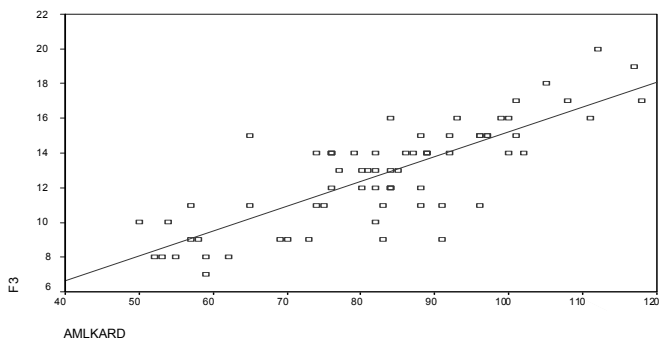
فرضیه سوم

مهارت‌های فنی دروس تخصصی دوره کاردانی انتظامی مصوب بر عملکرد فارغ التحصیلان تأثیر دارد.

جدول ضریب همبستگی بین متغیر مستقل مهارت‌های فنی
و متغیر وابسته (عملکرد فارغ التحصیلان)

تعداد	PV	دامنه	آزمون همبستگی
۷۰	۰/۰۰۰	۰/۷۶۷	اسپریمن

نمودار پراکنش جهت بررسی جهت همبستگی



همانگونه که ملاحظه می گردد جهت بررسی میزان همبستگی بین متغیر وابسته و مستقل از آزمون ضریب همبستگی اسپرمن استفاده گردید و جدول نشان می دهد که دامنه برابر با $0/767$ و سطح معنی داری نیز برابر با $0/000$ می باشد که از $0/05$ کوچکتر است ضمن آنکه نمودار پراکنش جهت اثر گذاری مستقیم را نیز بیان می نماید که می توان عنوان نمود، بین دو متغیر همبستگی وجود دارد؛ لذا فرضیه محقق پذیرفته شده و H. رد می گردد.

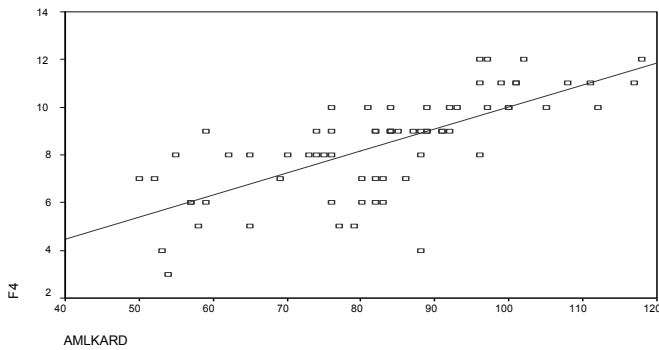
فرضیه چهارم

محتوای به روز و بازنگری شده درس تخصصی دوره کاردانی انتظامی مصوب بر عملکرد فارغ التحصیلان تأثیر دارد.

جدول ضریب همبستگی بین متغیر مستقل محتوای به روز و بازنگری شده درس و متغیر وابسته (عملکرد فارغ التحصیلان)

تعداد	PV	دامنه	آزمون همبستگی
70	0/000	0/797	اسپرمن

نمودار پراکنش جهت بررسی جهت همبستگی



همانگونه که ملاحظه می گردد جهت بررسی میزان همبستگی بین متغیر وابسته و مستقل از آزمون ضریب همبستگی اسپرمن استفاده گردید و جدول نشان می دهد که دامنه برابر با $0/797$ و سطح معنی داری نیز برابر با $0/000$ می باشد که از $0/05$ کوچکتر است؛ ضمن آنکه نمودار پراکنش جهت اثر گذاری مستقیم را نیز بیان می نماید که می توان عنوان نمود، بین دو متغیر همبستگی وجود دارد؛ لذا فرضیه محقق پذیرفته شده و H_0 رد می گردد.

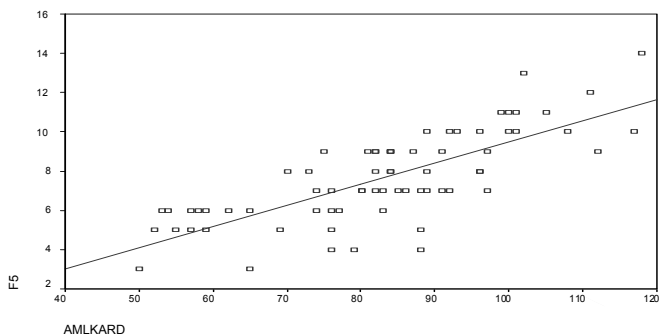
فرضیه پنجم

کاربردی بودن دروس تخصصی دوره کاردانی انتظامی مصوب بر عملکرد فارغ التحصیلان تأثیر دارد.

جدول ضریب همبستگی بین متغیر مستقل کاربردی بودن دروس و متغیر وابسته (عملکرد فارغ التحصیلان)

تعداد	PV	دامنه	آزمون همبستگی
۷۰	$0/000$	$0/768$	اسپرمن

نمودار پراکنش جهت بررسی جهت همبستگی



همانگونه که ملاحظه می گردد جهت بررسی میزان همبستگی بین متغیر وابسته و مستقل از آزمون ضریب همبستگی اسپریمن استفاده گردید و جدول نشان می دهد که دامنه برابر با $0/797$ و سطح معنی داری نیز برابر با $0/000$ می باشد که از $0/05$ کوچکتر است؛ ضمن آنکه نمودار پراکنش جهت اثر گذاری مستقیم را نیز بیان می نماید که می توان عنوان نمود، بین دو متغیر همبستگی وجود دارد؛ لذا فرضیه محقق پذیرفته شده و H. رد می گردد.

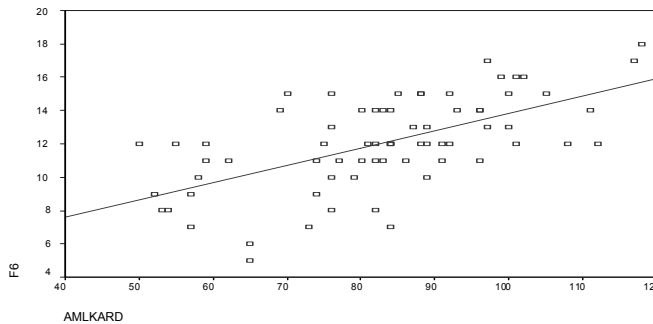
فرضیه ششم

شرایط و ویژگی های اساتید و نحوه ارایه درس تخصصی دوره کاردانی انتظامی مصوب بر عملکرد فارغ التحصیلان تأثیر دارد.

جدول ضریب همبستگی بین متغیر مستقل شرایط و ویژگی های اساتید و متغیر وابسته (عملکرد فارغ التحصیلان)

تعداد	PV	دامنه	آزمون همبستگی
۷۰	$0/000$	$0/607$	اسپریمن

نمودار پراکنش جهت بررسی جهت همبستگی



همانگونه که ملاحظه می گردد جهت بررسی میزان همبستگی بین متغیر وابسته و مستقل از آزمون ضریب همبستگی اسپرمن استفاده گردید و جدول نشان می دهد که دامنه برابر با $0/607$ و سطح معنی داری نیز برابر با $0/000$ می باشد که از $0/05$ کوچکتر است؛ ضمن آنکه نمودار پراکنش جهت اثر گذاری مستقیم را نیز بیان می نماید که می توان عنوان نمود، بین دو متغیر همبستگی وجود دارد، لذا فرضیه محقق پذیرفته شده و H. رد می گردد.

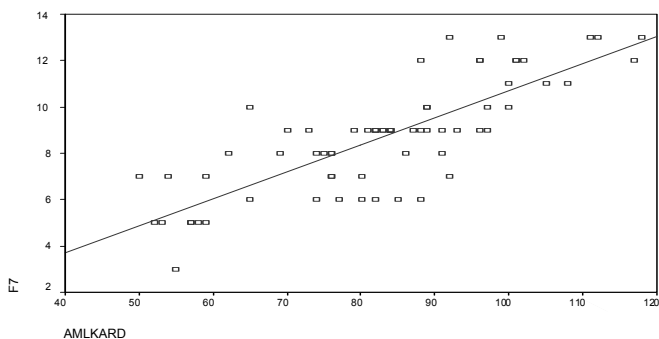
فرضیه هفتم

کمیت و حجم دروس تخصصی دوره کاردانی انتظامی مصوب بر عملکرد فارغ التحصیلان تأثیر دارد.

جدول ضریب همبستگی بین متغیر مستقل کمیت و حجم دروس و متغیر وابسته (عملکرد فارغ التحصیلان)

تعداد	PV	دامنه	آزمون همبستگی
۷۰	۰/۰۰۰	۰/۷۹۵	اسپرمن

نمودار پراکنش جهت بررسی جهت همبستگی



و جدول نشان می‌دهد که جهت بررسی میزان همبستگی بین متغیر وابسته و مستقل از آزمون ضریب همبستگی اسپرمن استفاده گردید همانگونه که در جدول ملاحظه می‌گردد دامنه برابر با $0/795$ و سطح معنی داری نیز برابر با $0/000$ می‌باشد که از $0/05$ کوچکتر است ضمن آنکه نمودار پراکنش جهت اثر گذاری مستقیم را نیز بیان می‌نماید که می‌توان عنوان نمود، بین دو متغیر همبستگی وجود دارد لذا فرضیه محقق پذیرفته شده و H. رد می‌گردد.

نتیجه گیری

بررسی همسان بودن یا نبودن متغیرها بوسیله آزمون خی دو

۷۰	مجموع
۳۱۳/۷۰	کای اسکوار
۶	درجه آزادی
۰/۰۰۰	سطح معنی داری

همانگونه که در جدول ملاحظه می‌گردد ارزش محاسبه شده برابر با $313/70$ با درجه آزادی ۶ و سطح معنی داری $0/000$ که از $0/05$ کوچکتر و عدد حاصله از خی دو از جدول آماری خی دو بزرگتر است لذا می‌توان عنوان نمود که فرض همسان بودن رتبه در بین متغیرها تأیید نمی‌گردد؛ بر این اساس به جهت رتبه بندی از آزمون فریدمن استفاده می‌گردد که به شرح زیر می‌باشد:

جدول بررسی رتبه متغیرهای پژوهش به‌وسیله آزمون فریدمن

رتبه	متغیر
۲/۵۲	دروس تخصصی
۶/۹۵	محتوای علمی
۵/۳۹	مهارت های فنی
۲/۸۰	محتوای به روز و بازنگری شده
۲/۱۴	کاربردی بودن دروس
۵/۱۶	شرایط و ویژگی های اساتید
۳/۰۴	کمیت و حجم دروس

از آنجایی که کمترین رتبه در آزمون فریدمن بیانگر با اهمیت ترین متغیر در تأثیر گذاری می باشد در بین متغیرهای مورد بررسی متغیر کاربردی بودن دروس از جمله عوامل تأثیر گذار بر عملکرد فارغ التحصیلان دوره کاردانی محسوب می گردد و از این لحاظ می توان عنوان نمود که از دیدگاه پاسخگویان این متغیر از اهمیت بالایی برخوردار است و در رتبه دوم دروس تخصصی است که از جمله متغیرهای مهم در پژوهش حاضر از دیدگاه مخاطبان می باشد.

پیشنهادها

- نسبت بروز رسانی آگاهی اساتید، برنامه ریزی شود.
- نسبت به آموزش های عملی و کارگاهی بیشتر توجه شود.
- دروس تخصصی این دوره متناسب با نیازهای محیط کار بازنگری گردد.
- محتوای علمی و دانش دروس تخصصی با بهره گیری از نظرات اساتید باتجربه و استفاده از متون آموزشی دانشگاه‌های پلیس کشورهای پیشرفته، ارتقا یابد و دروس نظری جامع تر شود.
- مهارت های فنی دروس تخصصی نیز با بهره گیری از تجارب اساتیدی که در محیط کار حضور دارند ارتقا یابد.

- درس تخصصی از نظر به روز بودن مورد تجدید نظر قرار گیرند و با لحاظ نمودن شرایط و نیازهای جدید فارغ التحصیلان در محیط کار تدوین شوند.

- درس تخصصی از نظر انطباق و هماهنگی با محیط کار و عمل، مورد بازنگری اساسی قرار گیرند و در تدوین آنها نیازهای مأموریتی دانشجویان در شرایط محیط کار مد نظر قرار گیرد و آموزش ها در قالب مأموریت باشد.

- از اساتید مجرب و کارآمد جهت تدریس درس تخصصی استفاده گردد و نظارت و ارزیابی بر عملکرد و صلاحیت علمی اساتید صورت گرفته و به آن ترتیب اثر داده شود. همچنین وسایل کمک آموزشی در اختیار استاد و دانشجو قرار گیرد و استفاده از وسایل کمک آموزشی و امکانات سمعی و بصری رونق یابد.

- برنامه ریزان آموزشی در اختصاص دادن واحدهای نظری و عملی برای درس تخصصی به واحدهای عملی و به تبع آن ساعات آموزشی درس عملی توجه بیشتری نمایند و تأکید بر اجرای عملی درس تخصصی باشد. همچنین درس تخصصی که رابطه نزدیک با مأموریت ناجا دارد بیشتر به صورت عملی اجرا گردد. در نهایت ذکر این نکته ضروری است که به نظر می رسد دلیل مطلوب نبودن سطح آموزش در دوره ها، نداشتن برنامه ریزی، کم توجهی مسئولین نسبت به نیاز دانشجویان به پشتوانه آموزشی قوی برای کمک به انجام بهتر مأموریت های آتی آنها در محیط کار، عدم شناخت کافی سازمان نسبت به نیاز آموزشی، عدم بازخورد گیری از تأثیرات آموزش های ارائه شده و در نهایت کم توجهی به مهارت های فنی و درس عملی می باشد. امید است که با رفع این موارد در بهبود عملکرد فارغ التحصیلان گام های مؤثری برداریم.

منابع و مآخذ

- ۱- آیین نامه آموزشی دوره های کاردانی و کارشناسی پیوسته و کارشناسی ناپیوسته مصوبه جلسه ۳۹۹ مورخ ۱۳۷۶/۲/۱۴
- ۲- آرمسترانگ، مایکل (۱۳۸۵)، مدیریت عملکرد، ترجمه بهروز قلچ لی و دیگران، تهران، مرکز آموزش و تحقیقات صنعتی.
- ۳- الوند، مریم (۱۳۸۹)، بررسی رابطه فرهنگ سازمانی با عملکرد زنان فرماندهی انتظامی تهران بزرگ، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم انتظامی.
- ۴- ام پوتی، جوزف (۱۳۷۱)، مدیریت بهره وری و شیوه های بهبود آن، ترجمه عین‌اله علاء، تهران، انتشارات بدر.
- ۵- ایران نژاد پاریزی، مهدی و پرویز ساسان گهر (۱۳۸۲)، سازمان و مدیریت از تئوری تا عمل، تهران، مؤسسه عالی بانکداری ایران، چاپ ششم.
- ۶- اینسورث، میوری و اسمیت، نیویل (۱۳۷۵)، مدیریت کارآمد، ترجمه غلامرضا خاکی، تهران، مؤسسه کار و تأمین اجتماعی.
- ۷- بیتل، لسترار (۱۳۸۰)، آموزش کاربردی مدیریت، ترجمه بهروز دری و محمد علی آذرینیا، تهران، بازگانی، دوره سه جلدی.
- ۸- خلود، حسین (۱۳۶۹)، راهنمایی آموزش مستخدمان دولت، تهران: مرکز آموزش مدیریت.
- ۹- رایبیز، استیفن پی (۱۳۷۴)، مدیریت رفتار سازمانی، ترجمه علی پارسایان و محمد اعرابی، تهران، جلد سوم.
- ۱۰- رایبیز، استیفن پی (۱۳۷۶)، تئوری سازمان، ترجمه مهدی الوانی، تهران: نشر موج.
- ۱۱- ساعتچی، محمود (۱۳۷۸)، موانع و عوامل انسانی بهره وری فردی و شغلی در سازمان های دولتی، نشریه تحول اداری، دوره پنجم، شماره ۱۹.
- ۱۲- سعادت، اسفندیار (۱۳۸۴)، مدیریت منابع انسانی، چاپ نهم، تهران، سمت.

- ۱۳- شایگان، فریبا وسید اسماعیلی، لیلا (۱۳۸۷)، بررسی اثربخشی دوره آموزشی تغییر وضعیت زنان از کارمندی به انتظامی، فصلنامه پلیس زن. تهران. دانشگاه علوم انتظامی. شماره ۶.
- ۱۴- شعبانی، حسن (۱۳۸۱)، مهارت های آموزشی و پرورشی، تهران: سمت.
- ۱۵- طوسی، محمد علی (۱۳۷۲)، فرهنگ سازمانی، تهران، مرکز آموزش مدیریت دولتی.
- ۱۶- علاقه بند، علی (۱۳۷۳)، مقدمات مدیریت آموزشی، تهران: نشر سمت.
- ۱۷- عمید، حسن (۱۳۷۵)، فرهنگ فارسی عمید، انتشارات امیر کبیر.
- ۱۸- کاسب نواز، شهرام (۱۳۸۷)، بررسی تأثیر ادوار آموزشی داخلی (کاردانی، کارشناسی ناپیوسته، کارشناسی) در عملکرد کارکنان ستاد ناجا، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم انتظامی.
- ۱۹- مشبکی، اصغر (۱۳۷۷)، مدیریت رفتار سازمانی، تهران، ترمه، چاپ اول.
- ۲۰- میچل، ترنس آر (۱۳۷۳)، مردم در سازمان ها، زمینه رفتار سازمانی، ترجمه حسین شکرکن، تهران، انتشارات رشد.
- ۲۱- میرزاصادقی، علیرضا، سودابه وطن خواه ورزیتا فاطمی (۱۳۸۱)، نظام مدیریت مبتنی بر عملکرد، تهران، مؤسسه تحقیق و توسعه پژوهشگران سلامت.
- ۲۲- میر سپاسی، ناصر (۱۳۷۲)، مدیریت فرهنگ سازمانی، نشریه اقتصاد و مدیریت، شماره ۱۶ و ۱۷.
- ۲۳- میری، ویدا (۱۳۷۶)، ارزیابی عملکرد کارکنان، تهران، مجله تدبیر، شماره ۸۰.
- ۲۴- هرسی، پاول و بلانچارد کنت (۱۳۸۳)، مدیریت رفتار سازمانی، ترجمه علی علاقه بند، تهران، انتشارات امیر کبیر، چاپ بیست و سوم.
- ۲۵- هومن، حیدرعلی (۱۳۷۴)، شناخت روش های علمی، تهران، نشر پارسا.
- ۲۶- هومن، حیدرعلی (۱۳۸۹)، آمار توصیفی در علوم رفتاری، تهران، انتشارات پیک.