

ارزشیابی اثربخشی دوره آموزشی عملیات انتظامی بر اساس مدل کرک پاتریک

تاریخ پذیرش: 1396/02/20

تاریخ دریافت: 1395/07/15

محمد رضا یوسف زاده،¹ اکرم علیمردانی²

از صفحه 23 تا 46

چکیده

زمینه و هدف: ارزشیابی اثربخشی یکی از مهم‌ترین سازوکارهای تحقق کیفیت در آموزش است. هدف پژوهش ارزشیابی اثربخشی دوره آموزشی عملیات انتظامی است.

روش‌شناسی: روش پژوهش توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری کلیه دانشجویان دوره آموزشی عملیات انتظامی است که تعداد آن‌ها 362 نفر است. هم‌چنین جامعه آماری را فرماندهان و رؤسای مستقیم محیط کار و رده‌های تخصصی تشکیل می‌دهند. برای انتخاب نمونه آماری از روش تصادفی طبقه‌ای نسبی و جدول برآورد حجم نمونه کرجسی و مورگان استفاده شده است. حجم نمونه دانشجویان 186 نفر است و حجم نمونه فرماندهان و رؤسای مستقیم با حجم جامعه برابر است. ابزار اندازه‌گیری پرسش‌نامه‌های محقق‌ساخته و کارنامه تحصیلی فراگیران بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی، آزمون کالموگروف-اسمیرنوف و آزمون T تک گروهی استفاده شد.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد که واکنش دانشجویان نسبت به برنامه آموزشی دوره، در سطح متوسط قرار دارد. بیش‌ترین میزان یادگیری تخصصی دوره مربوط به درس دفاع شخصی و کم‌ترین مربوط به درس آیین دادرسی کیفری است و میانگین دروس تخصصی 16/86 است. بیش‌ترین میزان یادگیری عمومی مربوط به درس مبانی امور انتظامی و کم‌ترین مربوط به درس نقشه‌خوانی، قطب‌نما و کار با جی. پی. اس بوده است. در مجموع میانگین یادگیری دروس عمومی 16/62 بوده است و از دیدگاه دانشجویان و فرماندهان سطح رفتار شرکت‌کنندگان در حد متوسط است.

نتیجه‌گیری: با تمسک بر مدل‌های مختلف ارزشیابی اثربخشی از جمله مدل پاتریک می‌توان امکان بازاندیشی، بازآفرینی و اصلاحات بنیادی در برنامه‌های آموزشی دوره عملیات انتظامی را فراهم کرد.

واژه‌های کلیدی: ارزشیابی، برنامه آموزشی، مدل پاتریک، دوره آموزشی، انتظامی.

1- دانشیار دانشگاه بوعلی سینا، نویسنده مسئول fuman47@gmail.com

2- عضو هیئت علمی دانشگاه علوم انتظامی

در سازمان‌های امروزی نیروی انسانی کارآمد، با ارزش‌ترین منبع هر سازمان و جامعه به حساب می‌آید و قسمت اعظم سرمایه‌گذاری‌ها، معطوف به بهبود کیفیت نیروی انسانی شده است. مهم‌ترین ابزار بهبود عملکرد، آموزش است که با هدف ارتقای کیفی سطح مهارت، دانش، نگرش و عملکرد کارکنان صورت می‌گیرد و موجب توانمندی افراد در ایفای وظایف خود و کامیابی سازمان، می‌شود و برای فراهم کردن بستر سازگاری نیروی انسانی با شرایط متغیر سازمان و محیط ضروری تلقی می‌شود (خراسانی و رشتیانی¹، 2013:42). آموزش و بهسازی منابع انسانی در عصر کنونی به لحاظ شرایط خاص زمانی، یکی از وظایف اجتناب‌ناپذیر سازمان‌ها و مؤسسات محسوب می‌شود و ضرورت آموزش به صورت یک امر طبیعی در آمده است؛ چراکه پیشرفت و توسعه سازمان‌ها و مؤسسات در گرو ارتقای سطح دانش، مهارت، رفتار و بینش منابع انسانی است. با توجه به این‌که کیفیت آموزش نقش تعیین‌کننده‌ای در توسعه منابع انسانی و توسعه سازمانی ایفا می‌کند، اکثر سازمان‌ها دوره‌های آموزشی مختلف در داخل یا خارج از کشور برای کارکنان خود برگزار می‌کنند و برای اجرای دوره‌ها سرمایه‌گذاری هنگفت می‌کنند و برای تعیین میزان اثربخشی برنامه‌ها و مقایسه ستانده‌ها با نهاده‌ها به رویکردها و الگوهای مختلف سنجش اثربخشی تمسک می‌کنند. ارزشیابی اثربخشی با اراده بازخوردهای مستمر و مستند به سازمان‌ها کمک می‌کند تا در طراحی برنامه‌ها و اتخاذ تصمیمات آموزشی اقدامات هوشمندانه انجام دهند. با توجه به موارد مطرح‌شده در این پژوهش اثربخشی دوره آموزشی عملیات انتظامی بر اساس مدل پاتریک مورد واکاوی قرار می‌گیرد.

بیان مسئله

آموزش به شکل رسمی و غیررسمی، همواره یکی از دغدغه‌های بشر بوده و امروزه نیز حوزه آموزش جایگاه ویژه‌ای را نزد اندیشمندان تعلیم و تربیت به خود اختصاص داده است و با توجه به درهم‌تنیدگی کیفیت آموزش با توسعه اجتماعی، می‌توان انتظار داشت که در آینده نیز این جایگاه ویژه حفظ شده و ارتقاء یابد. از آن‌جا که تحولات سریع علمی و فناورانه کیفیت زندگی انسان قرن بیست‌ویکم را تحت تأثیر قرار داده و

باعث ایجاد نیازهای جدیدی در سطح زندگی اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی شده است، لزوم همگام شدن با این تحولات، کشورهای مختلف را بر آن داشته تا جهت آماده ساختن انسان شایسته این قرن، رویکرد خود را به سمت بهسازی و ارتقای کیفیت آموزش معطوف کنند (محمدی، صباغیان و صدق‌پور، 1384: 56).

برخلاف نقش سازنده آموزش در افزایش سطح دانش، بینش و توانش فراگیران، همواره مراکز آموزشی با چالش‌ها و سؤال‌هایی از قبیل این‌که چرا آثار و شواهد آموزش، به‌خوبی مشهود نیست و در نتیجه رده‌های تخصصی از خروجی‌های دانشگاه احساس رضایت نمی‌کنند؟ چرا برنامه‌های آموزشی منجر به توسعه حرفه‌ای و خودکارآمدی دانشجویان نمی‌شود؟ چرا دانشجویان، دانش‌آموختگان، مدیران و فرماندهان آن‌ها نسبت به تغییراتی که انتظار می‌رود از راه فرایند آموزش حاصل شود، با تردید می‌نگرند؟ چرا دانشجویان و فراگیران از فرایند و نتایج آموزش احساس رضایت ندارند؟ چرا بین نهاده‌ها و ستانده‌ها توازن و تناسب وجود ندارد؟ مواجهه هستند. بدیهی است طرح چنین سؤال‌هایی و اظهار نظر درباره آن‌ها بدون تمسک به فرایند نظام‌دار جمع‌آوری، طبقه‌بندی، تحلیل، تفسیر اطلاعات دقیق و به‌هنگام و تصمیم‌سازی بر اساس نتایج تفسیر امکان‌پذیر نیست که در ادبیات تخصصی از آن به ارزشیابی تعبیر می‌شود. ارزشیابی مداوم و مستمر وضعیت تحصیلی دانشجویان در طول تحصیل و بررسی عوامل مرتبط با آن نیز یکی از ارکان ضروری و اجتناب‌ناپذیر بهبود کیفیت نظام آموزشی دانشگاه‌ها می‌باشد (همایی، حیدری، بختیارپور و برنا، 1388: 50).

دانشگاه علوم انتظامی به‌عنوان تنها مرکز آموزش عالی نیروی انتظامی سال‌هاست که به‌صورت تخصصی به تربیت افسران مورد نیاز خود مبادرت می‌کند و هر ساله تعداد زیادی فراگیر در سطوح و رشته‌های مختلف تأمین و تربیت می‌کند و یکی از منحصر به فردترین نهادهایی است که دانش‌آموختگان خود را پس از دوره آموزش جذب می‌کند. با توجه به این‌که خروجی‌های این دانشگاه به‌عنوان ورودی‌های جدید سازمان در چرخه فعالیت‌های ناجا قرار می‌گیرند، بنابراین بررسی کیفیت برنامه‌ها و مهم‌تر از همه کیفیت دانش‌آموختگان به‌منظور افزایش میزان کارایی درونی و بیرونی نظام دانشگاهی و به تبع آن افزایش سطح توانمندی‌های حرفه‌ای دانش‌آموختگان از حساسیت ویژه‌ای برخوردار است (محبی، 1392: 87). اگر ارزیابی اثربخشی به‌درستی انجام شود، مبنای دقیق و

عینی برای سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی فراهم می‌شود؛ انتظارات از تصمیم‌سازان و کاربران مشخص می‌شود؛ وضعیت موجود و مطلوب ترسیم می‌شود؛ بستر توازن بین ستانده و داده‌ها فراهم می‌شود؛ فرصت‌ها و تهدیدها تعیین می‌شوند؛ امکان بیشینه‌سازی بازده بر هزینه فراهم می‌شود و امکان تدارک برنامه متناسب با نیازهای واقعی دانشگاه و جامعه فراهم می‌شود و در نتیجه رضایت تصمیم‌سازان و ذی‌نفعان را به‌همراه خواهد داشت؛ بر این اساس در این پژوهش اثربخشی آموزش رشته انتظامی مورد بررسی قرار می‌گیرد و مسئله اصلی پژوهش این است که تا چه حد برنامه‌های آموزشی دوره آموزشی عملیات انتظامی از اثربخشی برخوردار است؟

مبانی نظری

بر اساس آخرین طبقه‌بندی‌ها حدود بیست‌ودو رویکرد در ادبیات ارزشیابی برنامه آموزش و درسی وجود دارد این رویکردها عبارتند از مطالعات مبتنی بر الهام عمومی¹، مطالعات کنترل‌شده سیاسی²، ارزشیابی مبتنی بر هدف³، ارزشیابی مبتنی بر پاسخ‌گویی بر اساس نتایج⁴، ارزشیابی مبتنی بر آزمون هدف‌ها⁵ ارزشیابی بازده‌ها به‌عنوان ارزش افزوده⁶، ارزیابی عملکرد⁷، مطالعات تجربی⁸، رویکرد سامانه اطلاعات مدیریت⁹، رویکرد هزینه-فایده¹⁰، شنود شفاف¹¹، مطالعه موردی¹²، خبرگی و انتقاد تربیتی¹³، ارزشیابی مبتنی بر برنامه تئوری¹⁴، رویکرد آمیخته¹⁵، ارزشیابی دمکراتیک فکورانه¹⁶، رویکرد مصرف‌کننده‌محور¹⁷، رویکرد اعتبار بخشی¹⁸، ارزشیابی پاسخ‌ده¹، ارزشیابی سازنده‌گرا و ارزشیابی سودگرایانه² (مرکز ارزشیابی دانشگاه میشیگان به نقل از یوسف زاده، 1395: 3).

- 1- public relation inspired studies
- 2- politically controlled studies
- 3- objective based evaluation
- 4- accountability by results
- 5- objective testing program
- 6- outcome evaluation as added values
- 7- performance testing
- 8- experimental studies
- 9- management information system
- 10- cost-benefit approach
- 11- clarification hearing
- 12- case study
- 13- criticism and connoisseurship
- 14- program theory evaluation
- 15- mixed method
- 16- deliberative democratic evaluation
- 17- consumer oriented
- 18- accreditation approach

یکی از مهم‌ترین الگوهای ارزشیابی اثربخشی الگوهای تعاملی فرایندمحور و بازده‌محور هستند. الگوی ارزشیابی پاتریک یکی از مهم‌ترین الگوهای ارزشیابی ترکیبی است که به‌طور هم‌سنگ بر فرایند و فرآورده تأکید دارد. در الگوی ارزشیابی پاتریک چهار سطح ارزشیابی شامل ارزشیابی واکنش، یادگیری، رفتار و نتایج وجود دارد. منظور از واکنش میزان واکنشی است که فراگیران به تمامی عوامل مؤثر در اجرای یک دوره آموزش، از خود نشان می‌دهند. واکنش، چگونگی احساس شرکت‌کنندگان را در مورد عناصر برنامه آموزش، اندازه‌گیری می‌کند. این عناصر شامل نیاز، هدف، محتوی، روش، فعالیت، مواد و تجهیزات آموزشی و ارزشیابی است. یادگیری شامل تغییرات نسبتاً پایدار است و در این مدل عبارت از تعیین میزان دانش‌ها، نگرش‌ها، مهارت‌ها، تکنیک‌ها و حقایقی است که فراگیران آن را کسب کرده‌اند. رفتار، چگونگی پاسخ ارگانیزم به محیط و معرف میزان تغییراتی است که در رفتار شرکت‌کنندگان در اثر شرکت در دوره‌های آموزشی حاصل می‌شود و آن را می‌توان با ارزیابی در محیط واقعی کار سنجید. این سطح نسبت به سطوح پیشین بسیار چالش‌برانگیز است؛ برخی از این چالش‌ها شامل فراهم کردن فرصت تغییر رفتار، عدم پیش‌بینی واقعی زمان تغییر رفتار و جو سازمانی بازدارنده است. منظور از نتایج میزان تحقق هدف‌هایی است که به‌طور مستقیم با جامعه مرتبط است. اندازه‌گیری این سطح بسیار مشکل است و در آن شواهدی از قبیل کاهش هزینه‌ها، دوباره‌کاری‌ها، افزایش کیفیت تولیدات، میزان بازدهی و بهره‌وری بررسی می‌شود (پاتریک³، 1996: 76). در این پژوهش این مدل مبنای سنجش اثربخشی قرار گرفته است.

پیشینه پژوهش

در زمینه ارزشیابی اثربخشی آموزش در سازمان‌های مختلف، پژوهش‌هایی انجام شده است. نوه ابراهیم و مجیدی (1394) در پژوهشی با عنوان «ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت در ارتقای عملکرد شغلی کارکنان پلیس» نشان دادند که کارکنان شرکت‌کننده در دوره‌ها واکنش مثبتی نسبت به ابعاد مختلف اهداف، روش و فضا

1- responsive evaluation

2- constructive and utilitarian focused evaluation

3- patrick

داشتند که می‌توان گفت، دوره‌های برگزار شده در افزایش میزان دانش شغلی و بهبود رفتار شغلی کارکنان پلیس تأثیر مطلوبی داشته است.

مرشدی (1392) در پژوهشی با عنوان «اثربخشی برنامه‌های آموزش تخصصی در تربیت و آموزش پلیس (مطالعه موردی فراگیران درجه‌داری رشته آگاهی ناجا) برمبنای الگوی پاتریک» نشان داد که فرماندهان با میانگین رتبه‌ای (4/71) و فراگیران با میانگین (4/16)، رضایتمندی خود را از برنامه‌های آموزشی و اساتید مطلوب اعلام کرده‌اند. محبی (1392) در پژوهشی با عنوان «بررسی اثربخشی دوره کارشناسی انتظامی دانشگاه علوم انتظامی بر اساس الگوی پاتریک»، نشان داد آموزش‌های دوره کارشناسی انتظامی از اثربخشی مطلوب برای توانمندسازی کارکنان در اجرای مأموریت‌ها و وظایف محوله در محیط کار واقعی برخوردار می‌باشد.

پاشایی (1391) در پژوهشی با عنوان «میزان اثربخشی دروس عقیدتی سیاسی دوره‌های تخصصی تکمیلی افسران جزء فرماندهی انتظامی استان خراسان رضوی» نشان داد که دروس عقیدتی سیاسی بر رفتار سیاسی، اجتماعی و رفتار سازمانی مؤثر بوده، اما بر رفتار اخلاقی کارکنان تأثیر معنی‌داری نداشته است.

درخشان (1391) در پژوهشی با عنوان «ارزیابی اثربخشی دانش‌آموزان درجه‌داری رشته آگاهی مرکز آموزش علمی تخصصی شهید چمران بر اساس الگوی کرک پاتریک» دریافت که صلاحیت‌های رفتاری اساتید ضعیف، میزان تغییرات رفتاری و عملکرد فراگیران در مشاهده و توصیف امور صحنه جرم ضعیف، و برنامه تفصیلی اجرا شده با وضعیت موجود در حوضه دانش، مهارت و نگرش حرفه‌ای از وضعیت مطلوبی برخوردار نبوده است.

حسینی جناب، احمدی توانا و حسینی شاوون (1390) در پژوهشی با عنوان «ارزیابی میزان اثربخشی دوره‌های آموزشی تخصصی کوتاه‌مدت مدیریت بحران»، واکنش فراگیران نسبت به دوره آموزشی، میزان یادگیری فراگیران، میزان تغییرات ایجاد شده در رفتار فراگیران و نتایج حاصل از اجرای دوره‌های آموزشی را مورد ارزیابی قرار داد. نتایج نشان داد که واکنش فراگیران نسبت به دوره مطلوب بوده است. از نظر یادگیری،

دوره‌های آموزشی سبب ارتقای سطح یادگیری کارشناسان شده است. به علاوه، نتایج نشان داد این دوره‌ها سبب ایجاد تغییرات رفتاری مناسب در کارشناسان شده است.

رضازاده بهادران، خسروی بابادی و تونتاب حقیقی (1390) در پژوهشی با عنوان «تأثیر آموزش دوره‌های ضمن خدمت بر کارایی کارکنان دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب بر اساس مدل کرک پاتریک» نشان دادند که تأثیر آموزش دوره‌های ضمن خدمت بر کارایی کارکنان بالاتر از حد متوسط بوده و از تأثیر بالایی برخوردار بود.

فتحی واجارگاه و همکاران (1390) در پژوهشی با عنوان «ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزش مجازی دانشگاه فردوسی مشهد» نشان دادند که از دیدگاه اساتید اثربخشی دوره‌ها مطلوب، ولی از منظر دانشجویان اثربخشی در حد متوسط بوده است.

امیری مهر (1386) در پژوهشی با عنوان «بررسی اثربخشی دوره‌های آموزشی شرکت سایپا دیزل بر اساس الگوی کرک پاتریک» دریافت که به‌طور کلی اثربخشی تمامی دوره‌های آموزشی از نظر فراگیران و نظر سرپرستان در سطح عالی و خوب بودند.

دانسون و همکاران¹ (2012) در پژوهشی با عنوان «بررسی اثربخشی آموزش‌های ضمن خدمت کارکنان دانشگاه غنا» نشان دادند زمان برگزاری این کارگاه مناسب بود؛ اما فرصتی برای پرسش و پاسخ در نظر گرفته نشده بود، وضعیت جزوات آموزشی توزیع‌شده در بین کارآموزان مطلوب نبود؛ اما اسلایدهای آموزشی مرعوبان به‌روز بود.

ماچاریا² (2012) در یک مطالعه با عنوان «بررسی تأثیر آموزش‌های ضمن خدمت بر اثربخشی معلمان مدارس متوسطه شهرستان کامبوی- کنیا» نشان داد آموزش‌های ضمن خدمت در ارتقای توان علمی دانش‌آموزان مؤثر بوده است؛ معلمان که آموزش‌های ضمن خدمت را دریافت کرده‌اند، در مقایسه با سایر معلمان در مدیریت محتوی درسی، انتقال و توسعه دانش فردی و کلاسی دارای مهارت و دانش بیش‌تری بودند.

عمر و همکاران³ (2009) در پژوهشی با عنوان «ارزیابی آموزش: مطالعه موردی مدیران آموزش سلامت در مرکز آموزش سازمان جهانی بهداشت با استفاده از مدل پاتریک»

1- danon &etal

2- machrea

3- omar &etal

نشان داد بیشترین اثر آموزش در سطوح اول و دوم مدل کرک پاتریک بوده است. موفقیت برنامه بر اساس نتایج ارزشیابی در سطوح دوم و سوم با مشکلاتی مواجه بوده است، ولی به ترتیب در سطح سوم و بعد از آن سطح چهارم از مطلوبیت اثر آموزش کاسته شده است.

بیرز¹ (2002) در پژوهشی با عنوان «آموزش پلیس بر اساس نظریه ملی آموزش بزرگسالان مبتنی بر تعامل با یادگیرندگان در دانشگاه واش برن توپکا، کانزاس، ایالات متحده آمریکا» دریافت که برنامه‌های آموزشی برکسب مهارت و تسلط در اجرای تکنیک‌های حرفه‌ای مفید بوده‌اند.

موزو سیمولانی² (2000) در پژوهشی با عنوان «ارزیابی از برنامه‌های آموزشی حمایت شده مشترک دولت تانزانیا / یونیسف» نشان دادند که اغلب برنامه‌ها تقلیدی، غیر بومی و ناهماهنگ بودند و بین اهداف و نیازهای ملی و برنامه‌ها سازگاری اندکی وجود داشت. الیگر و همکاران³ (1997)، در پژوهشی فراتحلیلی با عنوان «ارزشیابی دوره‌های آموزشی بر اساس مدل پاتریک» نشان دادند ارتباط قابل توجهی بین چهار سطح ارزشیابی دوره‌های آموزشی وجود داشت.

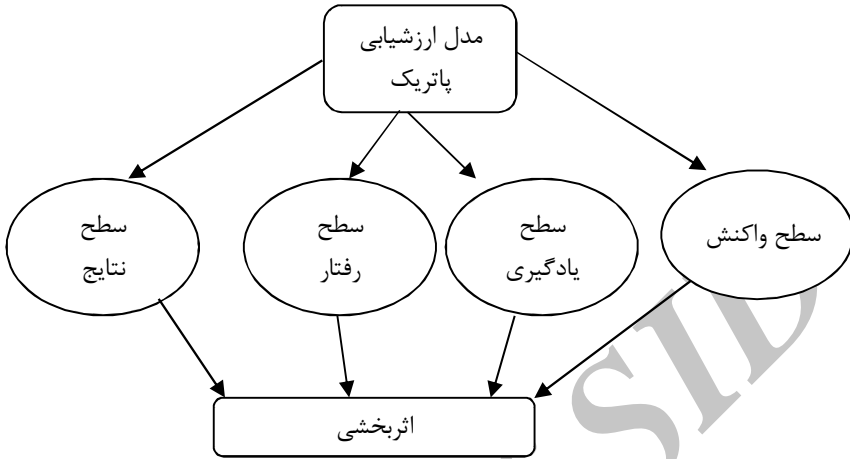
مدل مفهومی پژوهش

مدل مدل مفهومی و زیربنایی این پژوهش مدل ارزشیابی اثربخشی کرک پاتریک است. این مدل یک مدل فرایندی است و در این مدل برای سنجش اثربخشی چهار سطح واکنش، یادگیری، رفتار و نتایج مورد ارزشیابی قرار می‌گیرند. مدل مفهومی پژوهش در شکل شماره یک ارائه شده است.

1 - bireas

2 - Moses & Simelane

3 - aliger&etal



الف - سؤال اصلی

1- تا چه میزان برنامه‌های آموزشی دوره عملیات انتظامی از اثر بخشی برخوردار است؟

ب - سؤال‌های جزئی

1- واکنش دانشجویان نسبت به برنامه‌های آموزشی دوره‌های عملیات انتظامی چگونه است؟

2- سطح یادگیری دانشجویان دوره عملیات انتظامی چگونه است؟

3- سطح رفتار دانشجویان دوره عملیات انتظامی چگونه است؟

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری عبارت است از کلیه دانشجویان دوره‌های آموزشی عملیات انتظامی که تعداد آن‌ها بر اساس آمار معاونت محترم آموزش دانشکده 362 نفر است. هم‌چنین جامعه آماری این پژوهش را فرماندهان و رؤسای مستقیم آن‌ها در محیط کار و رده‌های تخصصی تشکیل می‌دهند. برای انتخاب نمونه آماری از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی و جدول برآورد حجم نمونه کرجسی و مورگان استفاده شده است و بر این اساس حجم نمونه آماری

186 نفر است. حجم نمونه فرماندهان و رؤسای مستقیم دانشجویان با حجم جامعه برابر است. شایان ذکر است که برای سنجش سطح سوم رفتار به دلیل پراکندگی جغرافیایی و عدم دسترسی به دانش‌آموختگان حجم نمونه به 145 نفر تقلیل یافت. برای سنجش واکنش دانشجویان از پرسش‌نامه محقق‌ساخته مبتنی بر مدل پاتریک، برای سنجش یادگیری از کارنامه تحصیلی دانشجویان و فارغ‌التحصیلان (میانگین نمرات دروس تخصصی و عمومی به تفکیک دوره‌ها) و برای سنجش سطح رفتار از پرسش‌نامه خود ارزشیابی و چک لیست سنجش رفتار مبتنی بر مشاهدات عملکرد دانش‌آموختگان از منظر فرماندهان و مدیران محترم رده‌های مختلف تخصصی استفاده شده است. هر کدام از این پرسش‌نامه‌ها دارای 12 گویه است. پرسش‌نامه سنجش سطح واکنش با 26 گویه بر مبنای الگوی پاتریک و عناصر اصلی آموزش و برنامه درسی و بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت تدوین شد برای سنجش روایی پرسش‌نامه، از روایی محتوایی استفاده شد و بر این اساس پرسش‌نامه در اختیار تعدادی از صاحب‌نظران و متخصصان قرار گرفت و روایی پرسش‌نامه از نظر صاحب‌نظران قابل قبول گزارش شد. برای محاسبه پایایی پرسش‌نامه در اختیار 35 نفر از دانشجویان در دسترس محقق قرار گرفت و با استفاده از روش الفای کرونباخ پایایی آن به میزان $0/876$ محاسبه شد. لازم به ذکر است که پایایی این پرسش‌نامه با گویه‌هایی در مقیاس کوچک‌تر 8 و 12 گویه در پژوهش‌های احمدی (1389) و الفتی (1387) به ترتیب $0/79$ و $0/81$ محاسبه شده بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی شامل فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار و آزمون کالموگروف-اسمیرنوف برای سنجش نرمال بودن توزیع داده‌ها و آزمون آمار استنباطی T تک گروهی استفاده شده است و برای تحلیل میزان یادگیری از کارنامه تحصیلی (میانگین نمرات دروس تخصصی و عمومی به تفکیک دوره‌ها) استفاده شده است.

پیش‌فرض استفاده از آزمون‌های آماری پارامتریک

از آن‌جاکه یکی از شروط استفاده از آزمون‌های پارامتریک، نرمال بودن توزیع داده‌هاست، بنابراین برای بررسی این پیش‌فرض از آزمون کالموگروف-اسمیرنوف استفاده شده است. نتایج این آزمون در جدول شماره یک ارائه شده است.

جدول شماره 1: نتیجه آزمون کالموگروف - اسمیرونوف برای نرمال بودن توزیع داده‌ها

| متغیر | تعداد نمونه | مقدار Z | سطح معناداری |
|--------------------|-------------|---------|--------------|
| اثر بخشی برنامه‌ها | 303 | 0/778 | 0/580 |
| اهداف | 303 | 1/351 | 0/052 |
| محتوی | 303 | 1/346 | 0/053 |
| روش | 303 | 0/811 | 0/526 |
| محیط | 303 | 1/355 | 0/051 |
| قوانین | 303 | 1/360 | 0/051 |
| ارزشیابی | 303 | 1/356 | 0/051 |

مؤلفه‌ها

با توجه به نتایج آزمون کالموگروف - اسمیرونوف در جدول شماره یک چون مقادیر Z در سطح 0/05 معنی‌دار نیست، بنابراین می‌توان گفت که توزیع داده‌ها وضعیت نرمال دارد و می‌توان از آزمون پارامتریک استفاده کرد.

یافته‌های پژوهش

در این بخش یافته‌ها به تفکیک، در دو بخش توصیفی و استنباطی ارائه می‌شوند.

الف: یافته‌های توصیفی:

سؤال 1) واکنش دانشجویان نسبت به وضعیت آموزشی و درسی دوره عملیات انتظامی چگونه است؟

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول شماره دو، تعداد 19 نفر (2/10%) از دانشجویان، میزان کیفیت برنامه آموزشی و درسی دوره عملیات انتظامی را خیلی ضعیف، 36 نفر (4/19%) ضعیف، 57 نفر (6/30%) متوسط، 56 نفر (1/30%) خوب و 18 نفر (7/9%) خیلی خوب ذکر کرده‌اند؛ بنابراین می‌توان گفت که از نظر دانشجویان، میزان کیفیت برنامه آموزشی و درسی دوره عملیات انتظامی متوسط است.

سؤال 1-1) واکنش دانشجویان نسبت به اهداف دوره عملیات انتظامی چگونه است؟

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول شماره دو، میزان واکنش تعداد 17 نفر (1/9%) از دانشجویان نسبت به اهداف دوره عملیات انتظامی خیلی کم، 40 نفر (5/21%) کم، 73 نفر (3/39%) متوسط، 42 نفر (6/22%) زیاد و 14 نفر (5/7%) خیلی زیاد است؛

بنابراین می‌توان گفت که واکنش دانشجویان نسبت به اهداف دوره عملیات انتظامی در حد متوسط است.

سؤال 1-2) واکنش دانشجویان نسبت به محتوی دوره عملیات انتظامی چگونه است؟

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول شماره دو، میزان واکنش تعداد 14 نفر (7/5%) از دانشجویان نسبت به محتوی دوره عملیات انتظامی خیلی کم، 32 نفر (17/3%) کم، 81 نفر (43/5%) متوسط، 48 نفر (25/8%) زیاد و 11 نفر (5/9%) خیلی زیاد است؛ بنابراین می‌توان گفت که واکنش دانشجویان نسبت به محتوی دوره عملیات انتظامی در حد متوسط است.

سؤال 1-3) واکنش دانشجویان نسبت به روش دوره عملیات انتظامی چگونه است؟

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول شماره دو، میزان واکنش تعداد 9 نفر (4/8%) از دانشجویان نسبت به روش دوره عملیات انتظامی خیلی کم، 19 نفر (10/2%) کم، 57 نفر (30/7%) متوسط، 70 نفر (37/6%) زیاد و 31 نفر (16/7%) خیلی زیاد است؛ بنابراین می‌توان گفت که واکنش دانشجویان نسبت به روش دوره عملیات انتظامی زیاد است.

سؤال 1-4) واکنش دانشجویان نسبت به محیط دوره عملیات انتظامی چگونه است؟

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول شماره دو، میزان واکنش تعداد 35 نفر (18/8%) از دانشجویان نسبت به محیط عملیات انتظامی خیلی کم، 20 نفر (10/8%) کم، 58 نفر (31/2%) متوسط، 48 نفر (25/8%) زیاد و 25 نفر (13/4%) خیلی زیاد است؛ بنابراین می‌توان گفت که واکنش دانشجویان نسبت به محیط دوره عملیات انتظامی در حد متوسط است.

سؤال 1-5) واکنش دانشجویان نسبت به قوانین دوره عملیات انتظامی چگونه است؟

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول شماره دو، میزان واکنش تعداد 29 نفر (15/6%) از دانشجویان نسبت به قوانین دوره عملیات انتظامی خیلی کم، 33 نفر (17/8%) کم، 55 نفر (29/5%) متوسط، 43 نفر (23/1%) زیاد و 26 نفر (14%) خیلی زیاد است؛ بنابراین می‌توان گفت که واکنش دانشجویان نسبت به قوانین دوره عملیات انتظامی در حد متوسط است.

سؤال 1-6) واکنش دانشجویان نسبت به ارزشیابی دوره عملیات انتظامی چگونه است؟

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول شماره دو، میزان واکنش تعداد 9 نفر (4/8%) از دانشجویان نسبت به ارزشیابی دوره عملیات انتظامی خیلی کم، 74 نفر (39/9%) کم، 19 نفر (10/2%) متوسط، 81 نفر (43/5%) زیاد و 3 نفر (1/6%) خیلی زیاد است؛ بنابراین می‌توان گفت که واکنش دانشجویان نسبت به ارزشیابی دوره عملیات انتظامی در حد متوسط است.

جدول شماره 2: توصیف میزان واکنش دانشجویان به برنامه آموزشی و درسی (اهداف، محتوی، روش، محیط، قوانین و ارزشیابی) دوره عملیات انتظامی

| شماره سؤال | خیلی کم | | کم | | متوسط | | زیاد | | خیلی زیاد | |
|------------|--------------|------|--------------|------|--------------|------|--------------|------|--------------|------|
| | فراوانی درصد | درصد | فراوانی درصد | درصد | فراوانی درصد | درصد | فراوانی درصد | درصد | فراوانی درصد | درصد |
| اهداف | 17 | 9/1 | 40 | 21/5 | 73 | 39/3 | 42 | 22/6 | 14 | 7/5 |
| محتوی | 14 | 7/5 | 32 | 17/3 | 81 | 43/5 | 48 | 25/8 | 11 | 5/9 |
| روش | 9 | 4/8 | 19 | 10/2 | 57 | 30/7 | 70 | 37/6 | 31 | 16/7 |
| محیط | 35 | 18/8 | 20 | 10/8 | 58 | 31/2 | 48 | 25/8 | 25 | 13/4 |
| قوانین | 29 | 15/6 | 33 | 17/8 | 55 | 29/5 | 43 | 23/1 | 26 | 14 |
| ارزشیابی | 9 | 4/8 | 74 | 39/9 | 19 | 10/2 | 81 | 43/5 | 3 | 1/6 |
| میانگین | 19 | 10/2 | 36 | 19/4 | 57 | 30/6 | 56 | 30/1 | 18 | 9/7 |

2- میزان یادگیری تخصصی و عمومی دانشجویان دوره انتظامی چگونه است؟

جدول شماره 3: میانگین دروس تخصصی دوره انتظامی

| ردیف | نام درس | تعداد | میانگین |
|------|---------------------------------|-------|---------|
| 1 | پی‌جویی انتظامی | 356 | 17 |
| 2 | گشت انتظامی | 356 | 18/09 |
| 3 | آشنایی با بمب و تله‌های انفجاری | 356 | 18/14 |
| 4 | آشنایی با راهور | 356 | 17/43 |
| 5 | آشنایی با قانون مجازات اسلامی | 356 | 17/55 |
| 6 | آموزش قرآن | 356 | 16/8 |
| 7 | آیین دادرسی کیفری | 356 | 16/69 |
| 8 | احکام تخصصی | 356 | 19/19 |
| 9 | اصول و مبانی پیش‌گیری از جرم | 356 | 16/71 |
| 10 | الگوهای رفتاری پلیس | 356 | 17/28 |

| ردیف | نام درس | تعداد | میانگین |
|------|------------------------------|-------|---------|
| 11 | بازرسی بدنی، اماکن و خودرو | 356 | 17/78 |
| 12 | حفاظت تأسیسات و اماکن | 356 | 17/6 |
| 13 | حفاظت شخصیت‌ها | 356 | 17/69 |
| 14 | حقوق جزای عمومی | 356 | 17/74 |
| 15 | دستگیری و بازداشت | 356 | 18/44 |
| 16 | دفاع شخصی | 356 | 19/29 |
| 17 | سازمان و وظایف یگان‌های ویژه | 356 | 16/84 |
| 18 | طرح‌های انتظامی | 356 | 18/06 |
| 19 | طرز تشکیل پرونده‌های قضایی | 356 | 16/75 |
| 20 | کارآموزی | 356 | 18/63 |
| 21 | کشف علمی جرایم | 356 | 0 |
| 22 | کنترل اجتماعات | 356 | 17/38 |
| 23 | مبارزه با مواد مخدر | 356 | 16/74 |
| 24 | مقابله با گروگانگیری | 356 | 17/84 |
| | میانگین | 356 | 16/86 |

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول شماره سه می‌توان گفت که بالاترین میانگین مربوط به درس دفاع شخصی یعنی 19/29 و کم‌ترین میانگین مربوط به درس آیین دادرسی کیفری یعنی 16/69 است و به‌طور کلی میانگین دروس تخصصی دوره عملیات انتظامی 16/86 است.

جدول شماره 4: میزان یادگیری عمومی دانشجویان دوره انتظامی چگونه است؟

| ردیف | نام درس | تعداد | میانگین |
|------|---------------------------------|-------|---------|
| 1 | پدافند غیرعامل | 356 | 17/76 |
| 2 | گشت مرزی کمین و ضد کمین | 356 | 16/56 |
| 3 | آشنایی با بمب و تله‌های انفجاری | 356 | 17/55 |
| 4 | آمادگی جسمانی | 356 | 17/34 |
| 5 | آمادگی جسمانی 2 | 356 | 17/45 |
| 6 | آموزش قرآن | 356 | 16/34 |
| 7 | آیین نامه‌ها | 356 | 17/23 |
| 8 | اخلاق پلیسی و منش انتظامی | 356 | 18/17 |
| 9 | بهداشت و کمک‌های اولیه | 356 | 16/24 |
| 10 | جرایم و مجازات نیروهای مسلح | 356 | 17/13 |
| 11 | جنگ‌افزارشناسی سازمانی | 356 | 18/12 |

| ردیف | نام درس | تعداد | میانگین |
|------|---|-------|---------|
| 12 | جنگ نوین | 356 | 17/77 |
| 13 | حفاظت اطلاعات | 356 | 16/56 |
| 14 | رزم انفرادی | 356 | 17/18 |
| 15 | ساختار و مقررات استخدامی ناجا | 356 | 16/25 |
| 16 | صف جمع | 356 | 17/16 |
| 17 | صف جمع 2 | 356 | 17/77 |
| 18 | کاربرد قانونی سلاح | 356 | 18/88 |
| 19 | مبانی امور انتظامی | 356 | 18/23 |
| 20 | مشق‌های پای قبضه و تیراندازی | 356 | 17/17 |
| 21 | نگرش‌های انتظامی | 356 | 18/15 |
| 22 | نقشه‌خوانی، قطب‌نما و کار با جی. پی. اس | 356 | 16/66 |
| | میانگین | 356 | 17/26 |

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول شماره چهار می‌توان گفت بیش‌ترین میزان یادگیری عمومی دوره انتظامی مربوط به درس کاربرد قانونی سلاح یعنی 18/88 و کم‌ترین میزان یادگیری مربوط به درس بهداشت و کمک‌های اولیه یعنی 16/23 بوده است و در مجموع میانگین یادگیری دوره انتظامی 17/26 بوده است

سؤال سوم: سطح رفتار دانشجویان دوره‌های عملیات انتظامی از نظر دانشجویان و فرماندهان چگونه است؟

جدول شماره 5: سطح رفتار دانشجویان دوره انتظامی از نظر خود دانشجویان

| ردیف | گویه‌ها | خیلی خوب | خیلی خوب | متوسط ضعیف | خیلی ضعیف |
|------|---|----------|----------|------------|-----------|
| 1 | کیفیت مهارت‌هایم در تشکیل پرونده‌های قضایی بهبود یافته است | 20 | 30 | 50 | 30 |
| 2 | در کاربست آیین دادرسی کیفری متبحر شده‌ام | 45 | 40 | 30 | 14 |
| 3 | مهارت‌های مربوط به پی‌جویی و گشت انتظامی را کسب کرده‌ام | 35 | 35 | 40 | 25 |
| 4 | اصول و مبانی آموخته شده پیش‌گیری از جرم را به کار می‌بندم | 10 | 45 | 30 | 32 |
| 5 | سرعت، دقت و صحت عملکردم در طرح‌های انتظامی افزایش یافته است | 22 | 38 | 25 | 35 |
| 6 | در زمینه قانون مجازات اسلامی مربوط به امر انتظامی بسندگی لازم را دارم | 15 | 25 | 45 | 43 |
| 7 | اصول و فنون بازداشت و دستگیری متهم را به کار می‌گیرم | 48 | 22 | 30 | 15 |

| ردیف | گویه‌ها | خیلی خوب | خوب | متوسط | ضعیف | خیلی ضعیف |
|------|--|----------|-----|-------|------|-----------|
| 8 | توانایی‌هایم در کنترل اجتماعات افزایش یافته است | 15 | 18 | 32 | 52 | 18 |
| 9 | قابلیت‌هایم در دفاع شخصی و مبارزه با گروگانگیری افزایش یافته است | 56 | 14 | 30 | 15 | 30 |
| 10 | برنامه آموزشی الگوی رفتار پلیسی‌ام را بهبود بخشیده است. | 15 | 20 | 40 | 45 | 25 |
| 11 | مهارت‌هایم در زمینه حفاظت از تأسیسات، افراد و اماکن افزایش یافته است | 15 | 65 | 20 | 18 | 27 |
| 12 | برنامه آموزشی منجر به تغییرات مثبت در رفتار شغلی‌ام شده است | 14 | 46 | 40 | 25 | 20 |
| | میانگین | 26 | 33 | 34 | 26 | 26 |

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول شماره پنج، 26 نفر معادل 18 درصد سطح رفتار خود را خیلی خوب، تعداد 33 نفر معادل 23 درصد سطح رفتار را خوب، تعداد 34 نفر معادل 23 درصد سطح رفتار را متوسط، تعداد 26 نفر معادل 18 درصد سطح رفتار را ضعیف و تعداد 26 نفر معادل 18 درصد سطح رفتار را خیلی ضعیف بیان کرده‌اند.

جدول شماره 6: سطح رفتار دانشجویان دوره انتظامی از نظر فرماندهان

| ردیف | گویه‌ها | خیلی خوب | خوب | متوسط | ضعیف | خیلی ضعیف |
|------|--|----------|-----|-------|------|-----------|
| 1 | کیفیت مهارت‌های کارکنان در تشکیل پرونده‌های قضایی بهبود یافته است | 45 | 45 | 20 | 20 | 15 |
| 2 | در کاربست آیین دادرسی کیفری متبحر شده‌اند | 20 | 25 | 40 | 42 | 18 |
| 3 | مهارت‌های مربوط به پی جویی و گشت انتظامی را کسب کرده‌اند | 8 | 52 | 30 | 35 | 20 |
| 4 | اصول و مبانی آموخته شده پیش‌گیری از جرم را به کار می‌بندند | 25 | 25 | 30 | 20 | 45 |
| 5 | سرعت، دقت و صحت عملکرد کارکنان در طرح‌های انتظامی افزایش یافته است | 40 | 10 | 30 | 45 | 20 |
| 6 | در زمینه قانون مجازات اسلامی مربوط به امر انتظامی بسندگی لازم را دارند | 10 | 25 | 20 | 76 | 14 |
| 7 | اصول و فنون بازداشت و دستگیری متهم را به کار می‌گیرند | 18 | 52 | 35 | 20 | 20 |
| 8 | توانایی‌هایشان در زمینه کنترل اجتماعات افزایش یافته است | 30 | 15 | 80 | 10 | 10 |
| 9 | قابلیت‌هایشان در دفاع شخصی و مبارزه با | 40 | 25 | 35 | 15 | 30 |

| ردیف | گویه‌ها | خیلی خوب | خوب | متوسط | ضعیف | خیلی ضعیف |
|------|--|----------|-----|-------|------|-----------|
| | گروگانگیری افزایش یافته است | | | | | |
| 10 | برنامه آموزشی الگوی رفتار پلیسی شان را بهبود بخشیده است. | 5 | 35 | 35 | 59 | 11 |
| 11 | مهارت‌هایشان در زمینه حفاظت از تأسیسات، افراد و اماکن افزایش یافته است | 9 | 81 | 10 | 22 | 23 |
| 12 | برنامه آموزشی منجر به تغییرات مثبت در رفتار شغلی کارکنان شده است | 25 | 20 | 35 | 44 | 21 |
| | میانگین | 23 | 34 | 33 | 34 | 21 |

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول شماره شش، 23 نفر معادل 16 درصد سطح رفتار دانشجویان را خیلی خوب، تعداد 34 نفر معادل 23 درصد سطح رفتار را خوب، تعداد 33 نفر معادل 23 درصد سطح رفتار را متوسط، تعداد 34 نفر معادل 23 درصد سطح رفتار را ضعیف و تعداد 21 نفر معادل 15 درصد سطح رفتار را خیلی ضعیف بیان کرده‌اند.

ب: یافته‌های استنباطی

تحلیل واکنش دانشجویان نسبت به عناصر برنامه آموزشی

جدول شماره 7: تحلیل میزان واکنش دانشجویان به برنامه آموزشی و درسی (اهداف، محتوی، روش، محیط، قوانین و ارزشیابی) دوره عملیات انتظامی

| میانگین نظری = 3 | | | | | |
|---------------------------------|--------------------|--------------|---------------|------------|--------------|
| شاخص متغیر | میانگین مشاهده شده | انحراف معیار | مقدار آماره t | درجه آزادی | سطح معناداری |
| کیفیت برنامه آموزشی و درسی دوره | 3/09 | 0/55 | 2/41 | 185 | *0/017 |
| اهداف | 2/97 | 0/75 | 0/41 | 185 | 0/682 |
| محتوی | 3/05 | 0/69 | 1/01 | 185 | 0/310 |
| روش | 3/51 | 0/63 | 11/03 | 185 | *0/000 |
| محیط | 3/04 | 0/93 | 0/67 | 185 | 0/500 |
| قوانین | 3/02 | 0/86 | 0/33 | 185 | 0/736 |
| ارزشیابی | 2/98 | 0/47 | 0/46 | 185 | 0/642 |

نتایج آزمون t تک گروهی در جدول شماره هفت حاکی از آن است که میانگین مشاهده شده میزان کیفیت برنامه آموزشی و درسی دوره عملیات انتظامی از دیدگاه دانشجویان (3/09) از میانگین نظری جامعه (3) بزرگتر است و این تفاوت در سطح 0/05 معنادار است؛ زیرا ($p < 0/05$ و $t = 1/64$ بحرانی $t > 2/41$)؛ بنابراین با 95 درصد اطمینان می‌توان گفت که از نظر دانشجویان، میزان کیفیت برنامه آموزشی و درسی دوره عملیات انتظامی متوسط است. نتایج آزمون t تک گروهی در جدول شماره هفت حاکی از آن است که میانگین مشاهده شده میزان واکنش دانشجویان نسبت به اهداف دوره عملیات انتظامی (2/97) از میانگین نظری جامعه (3) کوچکتر است، اما این تفاوت در سطح 0/05 معنادار نیست؛ زیرا ($p > 0/05$ و $t = 1/64$ بحرانی $t < 0/41$)؛ بنابراین می‌توان گفت که واکنش دانشجویان نسبت به اهداف دوره عملیات انتظامی در حد متوسط است. نتایج آزمون t تک گروهی در جدول شماره هفت حاکی از آن است که میانگین مشاهده شده میزان واکنش دانشجویان نسبت به محتوی دوره عملیات انتظامی (3/05) از میانگین نظری جامعه (3) بزرگتر است، اما این تفاوت در سطح 0/05 معنادار نیست؛ زیرا ($p > 0/05$ و $t = 1/64$ بحرانی $t < 1/01$)؛ بنابراین می‌توان گفت که واکنش دانشجویان نسبت به محتوی دوره عملیات انتظامی در حد متوسط است. نتایج آزمون t تک گروهی در جدول شماره هفت حاکی از آن است که میانگین مشاهده شده میزان واکنش دانشجویان نسبت به روش دوره عملیات انتظامی (3/51) از میانگین نظری جامعه (3) بزرگتر است و این تفاوت در سطح 0/05 معنادار است؛ زیرا ($p < 0/05$ و $t = 11/03$ بحرانی $t > 11/03$)؛ بنابراین می‌توان گفت که واکنش دانشجویان نسبت به روش دوره عملیات انتظامی زیاد است. نتایج آزمون t تک گروهی در جدول شماره هفت حاکی از آن است که میانگین مشاهده شده میزان واکنش دانشجویان نسبت به محیط دوره عملیات انتظامی (3/04) از میانگین نظری جامعه (3) بزرگتر است، اما این تفاوت در سطح 0/05 معنادار نیست زیرا ($p > 0/05$ و $t = 1/64$ بحرانی $t < 0/67$)؛ بنابراین می‌توان گفت که واکنش دانشجویان نسبت به محیط دوره عملیات انتظامی در حد متوسط است. نتایج آزمون t تک گروهی در جدول شماره هفت حاکی از آن است که میانگین مشاهده شده میزان واکنش دانشجویان نسبت به قوانین دوره عملیات انتظامی (3/02) از میانگین نظری جامعه (3) بزرگتر است، اما این تفاوت در سطح 0/05

معنادار نیست؛ زیرا ($p > 0/05$ و $t = 1/64$ بحرانی $t < 0/33$)؛ بنابراین می‌توان گفت که واکنش دانشجویان نسبت به قوانین دوره عملیات انتظامی در حد متوسط است. نتایج آزمون t تک گروهی در جدول شماره هفت حاکی از آن است که میانگین مشاهده شده میزان واکنش دانشجویان نسبت به ارزشیابی دوره عملیات انتظامی ($2/98$) از میانگین نظری جامعه (3) کوچک‌تر است، اما این تفاوت در سطح $0/05$ معنادار نیست؛ زیرا ($p > 0/05$ و $t = 1/64$ بحرانی $t < 0/46$)؛ بنابراین می‌توان گفت که واکنش دانشجویان نسبت به ارزشیابی دوره عملیات انتظامی در حد متوسط است.

تحلیل سطح سوم (رفتار) از نظر دانشجویان و فرماندهان

جدول شماره 8: تحلیل سطح رفتار از نظر دانشجویان و فرماندهان دوره آموزش انتظامی

| میانگین نظری 3 | | | | | | |
|----------------|-----------|--------------------|--------------|-----------------|------------|--------------|
| متغیر شاخص | گروه‌ها | میانگین مشاهده شده | انحراف معیار | مقدار آماره t | درجه آزادی | سطح معناداری |
| سطح رفتار | دانشجویان | 3/04 | 0/87 | 2/47 | 144 | 0/002 |
| | فرماندهان | 3/02 | 0/86 | 2/37 | 144 | 0/004 |

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول شماره هشت چون میانگین‌های مشاهده شده از میانگین نظری بزرگ‌تر است و با توجه به این که مقدار t محاسبه شده در سطح $0/05$ معنی دار است، بنابراین با 95 درصد اطمینان می‌توان گفت که سطح رفتار از نظر دانشجویان و فرماندهان در حد متوسط است

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج نشان داد که واکنش دانشجویان دوره عملیات انتظامی نسبت به عناصر هدف، محتوی، محیط و مکان، قوانین دوره و ارزشیابی متوسط بوده و نسبت به عنصر روش خوب بوده است و در مجموع وضعیت برنامه آموزشی و درسی را متوسط ارزیابی کرده‌اند. نتایج پژوهش مبنی بر در حد متوسط بودن واکنش شرکت‌کنندگان دوره با نتایج پژوهش درخشان (1391) با عنوان ارزیابی اثربخشی دانش‌آموزان درجه‌داری رسته آگاهی مرکز آموزش علمی تخصصی شهید چمران ناجا بر اساس الگوی کرک پاتریک، پژوهش فتحی واجارگاه و همکاران (1390) با عنوان ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزش مجازی دانشگاه فردوسی مشهد و پژوهش عباسیان (1383) با عنوان بررسی

اثربخشی دوره‌های آموزشی شرکت ایران‌خودرو براساس مدل کرک پاتریک هم‌خوانی دارد. نتایج نشان داد که بیش‌ترین میزان یادگیری تخصص دوره انتظامی مربوط به درس دفاع شخصی و کم‌ترین میانگین مربوط به درس آیین دادرسی کیفری است و بیش‌ترین میزان یادگیری عمومی دوره انتظامی مربوط به درس مبانی امور انتظامی و کم‌ترین مربوط به درس مربوط به نقشه‌خوانی، قطب‌نما و کار با جی. پی. اس است. نتایج پژوهش مبنی بر میزان یادگیری تخصصی و عمومی شرکت‌کنندگان دوره مختلف انتظامی با نتایج پژوهش مظلومی محمودآباد، میرزایی و میرزایی علویجه (1392) با عنوان ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزش بهداشت اصناف کشور مبتنی بر مدل کرک پاتریک، پژوهش سعیدی و وفایی نجار (1390) با عنوان تأثیر برنامه‌های آموزش از راه دور بر موفقیت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی و پژوهش هداوندی (1389) با عنوان ارزیابی اثربخشی دوره آموزش کارگاهی مدیریت بحران استان کرمان هم‌خوانی دارد. نتایج نشان داد که از دیدگاه دانشجویان و فرماندهان سطح رفتار شرکت‌کنندگان دوره انتظامی در حد متوسط است. این یافته با نتایج پژوهش پاشایی (1391) با عنوان میزان اثربخشی دروس عقیدتی سیاسی دوره‌های تخصصی تکمیلی افسران جزء فرماندهی انتظامی استان خراسان، پژوهش نورمحمدی (1388) با عنوان ارزیابی اثربخشی بیرونی برنامه درسی آموزش درجه‌داری رسته انتظامی بر اساس الگوی پاتریک (سطح سوم) و پژوهش ماچاریا (2012) با عنوان بررسی تأثیر آموزش‌های ضمن خدمت بر اثربخشی معلمان مدارس متوسطه شهرستان کامبوجو - کنیا هم‌خوانی دارد.

به‌طور کلی می‌توان گفت که دستیابی به کیفیت در نظام آموزش عالی مرهون توجه هم‌سنگ به تمامی ابعاد و عناصر آموزشی است و هر کدام از این ابعاد نقش تعیین‌کننده و اساسی در تحقق کیفیت دارند. غفلت از هر کدام از ابعاد می‌تواند عملکرد سایر ابعاد را تحت‌الشعاع خود قرار دهد و با مشکل مواجه سازد. یکی از مهم‌ترین این ابعاد برنامه آموزشی است. برنامه‌های آموزشی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، در توفیق یا شکست این مؤسسات نقش کلیدی و بی‌بدیل دارند. در برنامه‌های آموزشی و درسی می‌توان از طریق انتخاب موضوعات علمی مناسب، تدارک بستر تقویت مهارت‌ها و قابلیت‌های دانشجویان، از طریق ارتباط با نیازهای بازار کار، تدارک تجارب حرفه‌ای،

اهتمام به فعالیتهای پژوهشی و تجاری سازی دانش، پاسخ گویی به نیازهای چندگانه، اندیشیدن به رشد و توسعه حرفه‌ای میزان رضایت فراگیران و کارفرمایان را افزایش داد. بدون تردید مهم‌ترین سازوکار تعیین میزان تحقق این رسالت‌ها تمسک به ارزشیابی، به‌ویژه ارزشیابی اثربخشی است.

پیشنهادها

با توجه به یافته‌های پژوهش مبنی بر در حد متوسط بودن واکنش فراگیران پیشنهاد می‌شود که برای برگزاری دوره‌ها از ذی‌نفعان اصلی یعنی فراگیران نیازسنجی به‌عمل آید و از برگزاری دوره‌های سلیقه‌ای اجتناب شود و برای مخاطبان دوره‌ها معیارهای ورودی متناسب با استانداردهای آموزش تعیین شود

بر اساس یافته‌های پژوهش چون در سطح یادگیری میانگین یادگیری‌های دروس عمومی و تخصصی فراگیران از واریانس زیادی برخوردار بود، پیشنهاد می‌شود که برای تدریس دروس از اساتید حرفه‌ای که خود مراحل رشد و توسعه حرفه‌ای را طی کرده‌اند استفاده شود و با برگزاری دوره‌های دانش‌افزایی تجارب اساتید موفق به اساتید دروسی که میانگین نمره فراگیران پایین بوده منتقل شود و همچنین در فرایند اجرا به دروس عمومی و تخصصی به‌صورت هم‌سنگ توجه شود

بر اساس یافته‌های پژوهش چون از دیدگاه فراگیران و فرماندهان سطح رفتار فراگیران در حد متوسط بوده پیشنهاد می‌شود که در طراحی برنامه درسی دوره به آموزش‌های واقعی و متناسب با محیط عینی و بالینی کار توجه شود و از ارائه دروس به صورت نظری و به دور از دنیای واقعی اجتناب شود و همچنین بر اساس نیازهای محیط واقعی کار برنامه‌های آموزشی تدارک دیده شود و از رویکرد طبیعت‌گرایان در برنامه‌ریزی استفاده شود.

- امیری مهر، مینا (1386). ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی شرکت سایپا دیزل، در سه سطح اول الگوی کرک پاتریک. پایان‌نامه کارشناسی ارشد آموزش بزرگسالان. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی.
- پاشائی، عباس (1391). بررسی شیوه‌های اثربخشی کنترل ارادل واوباش تهران بزرگ (پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت و فرماندهی).
- درگاهی، حسین؛ محمدزاده، نیلوفر (1392). ارزشیابی اعضای هیأت علمی توسط دانشجویان: معتبر یا غیر معتبر. مجله ایران آموزشی در علوم پزشکی، 13 (1): 39-48.
- حسینی جناب، وحید؛ احمدی توانا، بهمن؛ حسینی شاوون، امین (1390). کاربرد مدل کرک پاتریک در ارزیابی میزان اثربخشی دوره‌های آموزشی مدیریت بحران در شریان‌های حیاتی برای کارشناسان مدیریت بحران 4 استان زلزله زده شمالغرب کشور. اولین کنفرانس ملی مدیریت بحران، زلزله و آسیب‌پذیری اماکن و شریان‌های حیاتی.
- درخشان، الیاس (1391). بررسی میزان اثربخشی دوره‌های آموزشی تخصصی فراگیران درجه‌داری رسته آگاهی (مطالعه موردی آموزشگاه علمی تخصصی شهید چمران ناجا)، پایان‌نامه کارشناسی ارشد.
- دفت، ریچارد (1377). تئوری طراحی سازمان. ترجمه سیدمحمد اعرابی و علی پارسائیان، تهران: پژوهش‌های فرهنگی.
- رضازاده بهادران، حمیدرضا؛ خسروی ببادی، علی اکبر؛ تونتاب حقیقی، سارا (1390). تأثیر آموزش دوره‌های ضمن خدمت بر کارایی کارکنان دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب بر اساس مدل کرک پاتریک. مجله نامشخص. 2(1): 11-22.
- سلطانی، نبی‌اله (1385). بررسی شیوه‌های اثربخشی آموزش‌های حفاظتی کارکنان پلیس راهورفا شهرستان زنجان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد.
- سعیدی نجات، شهین؛ وفایی نجار، علی (1390). تأثیر برنامه‌های آموزش از راه دور بر موفقیت تحصیلی دانشجویان. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، 11 (1): 1-9.
- عباسیان، عبدالحسین (1383). بررسی اثربخشی دوره‌های آموزشی شرکت ایران خودرو بر اساس مدل کرک پاتریک. پایان‌نامه کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی گروه بنیادهای آموزش و پرورش، دانشگاه تربیت معلم.

- فتحی واجارگاه، کوروش؛ پرداختچی، محمدحسن؛ ربیعی، مهدی (1390). ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزش مجازی (مطالعه موردی دانشگاه فردوسی مشهد). مجله فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، شماره 6: 4-17.
- محبی، علی (1392). ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی دانشگاه علوم انتظامی (رشته انتظامی)، تهران: دانشگاه علوم انتظامی.
- محمدی، رضا؛ صباغیان، زهرا؛ صالح صدق‌پور، بهرام (1384). علل انگیزش معلمان دوره ابتدایی استان کردستان به تحصیل در آموزش عالی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، 11 (37): 53-79.
- مرشدی، مسعود (1392). اثربخشی برنامه‌های آموزش تخصصی در تربیت و آموزش پلیس (مطالعه موردی فراگیران درجه‌داری رشته آگاهی ناجا). مطالعات مدیریت بر آموزش انتظامی 2(22): 61-27.
- مظلومی محمدآباد، سیدسعید؛ میرزایی، محسن؛ میرزایی علویچه، مهدی (1392). ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزش بهداشت اصناف کشور مبتنی بر مدل کرک پاتریک. فصلنامه دانشکده بهداشت یزد، 12، (3): 34-40.
- نورمحمدی، محمدرضا (1388). ارزیابی اثربخشی بیرونی برنامه‌های آموزشی درجه‌داری رسته انتظامی، تهران: دانشگاه علوم انتظامی.
- نوه‌ابراهیم، عبدالرحیم؛ مجیدی، داود (1394). ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت در ارتقای عملکرد کارکنان پلیس، فصلنامه مدیریت منابع در نیروی انتظامی، 2(3): 95-118.
- هداوندی، محمدرضا؛ هداوندی، فاطمه (1389). ارزیابی اثربخشی دوره آموزش کارگاهی مدیریت بحران استان کرمان.
- همایی، رضوان؛ حیدری، علیرضا؛ بختیارپور، سعید؛ برنا، محمدرضا (1388). رابطه انگیزه پیشرفت، هوش شناختی، هوش هیجانی، سوابق تحصیلی و متغیرهای جمعیت‌شناختی با عملکرد تحصیلی دانشجویان. یافته‌های نو در روان‌شناسی، 4 (12): 49-63.
- یوسفزاده چوسری، محمدرضا (1395). ارزشیابی پایانی برنامه درسی، دانشنامه ایرانی برنامه درسی، تهران: انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، صص 6-1.
- Alliger, G.M.Tannenbaum, S.I. Bennett, J. W.Traver, H. Shotland, A. (1997). A meta-analysis of the relations among training criteria. Personnel Psychology. 1997; 50(2):341-58.

- Clipa, O, Ignat, A.A and Rusu, P. (2011). Relations of self-assessment accuracy with motivation level and metacognition abilities in pre-service teacher training. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*; (30): 883-888.
- Danoon, W& et al (2012). *Training in the workplace students*. Martins Press. INC.
- Djigic, G and Stojiljkovic S. (2011). Classroom management styles, classroom climate and school achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. (29): 819-828.
- Khorasani, A, Rashtiani B. (2013). *Comprehensive Approach toward the Effectiveness of Training*. (1st Ed.). Tehran: Training & Industrial Research of Iran Publication.
- Kirkpatrick, D. L.(1996). *Evaluating Training Programs, the Four Levels*, Second Edition,
- Macharea, F. (2012). Evaluating training program: The four levels by donaldkirkpatrick, *Amrican, Journal of Evaluation*, Vol. 19, No. 2.
- Moses, M. Simelane, K... (2000). *The Human resource planning – national and regional Approach Benchmarking and Re-engineering* ,[http://www. Strategic planning .com](http://www.Strategicplanning.com)
- Omar M, Gerein N, Tarin E, Butcher C, Pearson S, Heidari G.(2009). *Training evaluation: a case study of training Iranian health managers*. *Hum Resour Health*. 7(1): 20.

Archive of SID