

طراحی مدل آموزشی - تربیتی کارآمد برای فراگیران مراکز آموزشی ناجا

دکتر احمد سوری^۱

چکیده

هدف از اجرای تحقیق حاضر تدوین مدل آموزشی - تربیتی کارآمد برای فراگیران مراکز آموزشی نیروی انتظامی است که در این راستا ضمن مطالعه ادبیات نظری به بررسی نظر خبرگان و متخصصان درون سازمانی در خصوص ابعاد، مؤلفه‌ها و ویژگی‌های عناصر مداخله‌گر در آموزش ترم تهیه پرداخته و بر اساس آن پرسشنامه محقق ساخته تنظیم شده است. جامعه آماری طرح حاضر را کلیه متخصصان و کارشناسان درون سازمانی مراکز آموزشی ناجا را تشکیل می‌دهند که در مرحله نهایی ۱۲۲ نفر از آنان به صورت هدفمند انتخاب و به پرسشنامه پاسخ دادند. لذا تحقیق حاضر از نظر ماهیت جزو تحقیقات توصیفی از نوع پیمایشی و از نظر هدف جزو تحقیقات کاربردی است. یافته‌های طرح حاضر نشان می‌دهد که اولاً در بُعد اهداف، روش یاددهی و تدریس، محتوای آموزشی، ویژگی مدرسین، زمان و مکان، فضای فرهنگی و ارزشیابی ویژگی‌های ذکر شده دارای اهمیت بوده‌اند به طوری که نتایج آزمون‌های مربع کا و سطوح معنی‌داری بدست آمده در تمامی ابعاد یاد شده حاکی از این موضوع می‌باشد ثانیاً بر حسب نتایج آزمون میانگین رتبه‌ای دو بعد اهداف تقویت جسمانی با میانگین ۳/۳۹، در بعد روش‌های تدریس روش عملی و میدانی با میانگین ۷/۴۵، در بعد محتوای آموزشی مؤلفه حفاظتی و امنیتی با میانگین ۳/۷۲، در بعد ویژگی اساتید مهارت‌های حرفه‌ای مدرسین با میانگین ۲/۲۲، در زمینه مکان کلاسی وجود تجهیزات سرمایشی و گرمایشی با میانگین ۴/۰۷، در زمینه فضای

۱- دانشیار گروه روان‌شناسی دانشگاه علوم انتظامی امین souri.ah@yahoo.com

آموزشگاهی سالن‌های کنفرانس با میانگین ۴/۷۴، در بعد فضای فرهنگی اجرای اردوهای فرهنگی با میانگین ۴/۱۷ و در زمینه ارزشیابی اجرای آزمون‌های عملی با میانگین ۳/۵۲ دارای بالاترین میانگین رتبه‌ای بوده‌اند که تفاوت‌های میانگین‌ها نیز از طریق آزمون مربع کا در سطح معنی داری ۰/۰۰۰ مورد تأیید قرار گرفته است و بالاخره در مدل ارائه شده تمامی ابعاد یاد شده دارای بارهای عاملی معنی داری بوده که در بین آنها مؤلفه‌های اساتید، محتوای آموزشی، روش‌های یاددهی، اهداف، مکان آموزشی، فضای فرهنگ و ارزشیابی به ترتیب دارای بالاترین تا پایین‌ترین بار عاملی هستند. لذا می‌توان گفت مدل آموزشی- تربیتی کارآمدترم تهیه دارای ابعاد یاد شده می‌باشد.

کلید واژه‌ها: آموزش پلیس / تربیت پلیس / ترم تهیه آموزشی / مدل آموزشی

مقدمه

عنصر آموزش^۱ مهم‌ترین سرمایه‌گذاری سازمان‌ها در نیروی انسانی است که با هدف افزایش سطح کیفی دانش، نگرش و به‌طور کلی توانمندی نیروی انسانی در ایفای وظایف خود و کامیابی سازمان ارائه می‌شود (خراسانی و عیدی، ۱۳۸۹: ۶۹). و به همین جهت بسیاری از کارشناسان حوزه منابع انسانی، آموزش را جزء وظایف سازمانی و نوعی سرمایه‌گذاری در سازمان‌ها به حساب آورده‌اند (چانگ^۲، ۲۰۱۰: ۱). از آنجا که آموزش مؤثرترین وسیله برای تربیت و تجهیز نیروی انسانی و تأمین تخصص‌های مورد نیاز سازمان‌ها است. آموزش و برگزاری دوره‌های آموزشی سبب می‌شود تا کارکنان توانایی‌ها و مهارت‌های کسب شده را در شغل خود به کار گیرند (رمضانی، ۱۳۸۹). بسیاری از کارشناسان حوزه منابع انسانی، آموزش را جزو وظایف سازمانی و نوعی سرمایه‌گذاری در سازمان‌ها به حساب آورده‌اند. هدف اصلی از آموزش کارکنان در هر سازمانی برآوردن

1 Education

2 Chang

نیازهای فردی، آموزشی، شغلی و سازمانی کارکنان است و حیات هر سازمان تا حد زیادی وابسته به توانمندی و مهارت‌های کارکنان آن است به طوری که مطالعات گسترده نشان داده‌اند که موفق‌ترین و مولدترین کارکنان کسانی هستند که آموزش‌های گسترده‌ای دریافت کرده‌اند (لین^۱، ۲۰۱۰ به نقل از نوه ابراهیم و مجیدی، ۱۳۹۳: ۹۶). از آموزش انتظار می‌رود که بتواند تغییرات رفتاری مطلوب در کارکنان ایجاد کند و از این رهگذر تحقق اهداف سازمانی تسهیل یابد. اما مسئله مهم در نظام آموزشی سازمان‌ها نتایج حاصل از آموزش است (آلوریز و همکاران^۲، ۲۰۰۴). به طوری که یکی از دغدغه‌های اصلی مدیران سازمان‌ها اطلاع‌یابی از میزان اثر بخش بودن دوره‌های آموزشی برگزار شده است و در شرایط حاضر این نگرانی به عنوان یک مسئله مهم برای مدیران وجود دارد که آیا آموزش‌های کارکنان متناسب با نیاز سازمان است و هزینه‌های آموزشی بازده خوبی را در صحنه عمل و کارایی کارکنان را به دنبال دارد.

آموزش در سازمان نیروی انتظامی در دوران مختلف خدمتی اجرا می‌گردد که سنگ زیربنای همه آنها، آموزش‌های بدو ورود درجه‌داران و افسران نیروی انتظامی است. زیرا آموزش‌های بدو ورود در سازمان نیروی انتظامی می‌بایست شرایطی را موجب شود کارکنانی که از قبل با سازمان آشنایی نداشته‌اند، فرهنگ سازمانی را فرا گرفته و به قوی شخصیت آنان عجین با شغل پلیس گردد و مهارت‌هایی که لازمه‌ی شغلی است در فرد پدیدار شود. بررسی‌های موجود نشان می‌دهد که مسئولین این سازمان همواره در صدد آن بوده‌اند که آموزش‌های بدو خدمت همانند سایر آموزش‌های ضمن خدمت در مراکز آموزشی سازمان به بهترین وجه اجرا شود تا آثار سودمند آن در محیط کاری ناجا نمایان شود. به این دلیل بررسی و ارائه‌ی یک الگوی کارآمد آموزشی و تربیتی برای ورودی‌های سازمان از اهمیت خاصی برخوردار بوده و موضوع تحقیق حاضر است.

1Lin

2Alvarez et al

بیان مسئله

آموزش عنصر اساسی توسعه اقتصادی و اجتماعی است و ارتباط ناگسستنی با اهداف و خواسته‌های سازمان دارد (هانگ^۱، ۲۰۱۰: ۹۵). از سوی دیگر پویایی‌ها و تحولات روزافزون محیطی، ضرورت برنامه ریزی برای رویارویی با این تحولات را بیش از پیش برای سازمان‌ها و نهادهای آموزشی نمایان ساخته است به طوری که نهادهای آموزشی در جهت حفظ و توسعه خلاقیت، توانمندی افراد و در جهت حفظ پویایی خود نیازمند برنامه ریزی راهبردی، بهبود فرایندها و اتخاذ روش‌های مناسب و کارآمد می‌باشند (ایندرز^۲، ۲۰۱۵: ۸۴۷). آموزش مؤثر، منجر به بینش و بصیرت عمیق‌تر، دانش و معرفت بالاتر و توانایی و مهارت بیشتر کارکنان در سازمان برای اجرای وظایف و مسئولیت‌های شغلی می‌شود و در نتیجه باعث نیل به هدف‌های سازمانی با کارایی و اثربخشی بهتر و بیشتر می‌گردد. امروزه کمتر سازمانی قادر است بدون آموزش کارکنان خود توسعه یابد (کازمی و همراهی، ۱۳۸۸: ۱۲۶). از این رو آموزش به عنوان یک حوزه تخصصی شامل زیرسیستم‌ها و قلمروهای متعدد از جمله پژوهش، آموزش، مشاوره، ارزیابی برنامه‌های درسی به طور پویا می‌باشد، تا از طریق ارتقا شیوه‌های آموزشی که حاصل جهت‌گیری راهبردی و اتخاذ سیاست‌هایی مبتنی بر رشد و ارزشیابی متناسب با تحولات محیطی موجود و بهره‌گیری از آن است به اهداف سازمانی دست یابد (تیچلر^۳، ۲۰۱۵: ۸۶۶). اما چنان که مطالعات نشان داده‌اند، 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، به خوبی مشهود نیست و در نتیجه رده‌های تخصصی از خروجی واحد آموزش احساس رضایت نمی‌کنند؟ چرا برنامه‌های آموزشی منجر به توسعه حرفه‌ای و

1 Hung, T

2 Enders, J.

3 Teichler

خود کارآمدی فراگیران نمی‌شود؟ چرا دانشجویان، دانش‌آموختگان، مدیران و فرماندهان 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؟ مواجه هستند. بدیهی است طرح چنین سؤال‌هایی و اظهار نظر و پاسخگویی به آنها مقدمه‌ای برای طراحی و تدوین مدلی نظام مند است که حاصل جمع آوری، طبقه بندی، تحلیل، تفسیر اطلاعات به شکل دقیق و به هنگام و تصمیم‌سازی بر اساس نتایج تفسیر می‌باشد، تا از طریق ارزیابی مداوم و مستمر وضعیت و رضایت دانشجویان و بررسی نتایج پیامد آموزش به بهبود کیفیت دوره‌های آموزشی و توانمندی و مهارت افزایشی کارکنان اقدام نمود (یوسف زاده و همکاران، ۱۳۹۶).

از آنجا که نیروی انتظامی نقش بسیار مهمی در استقرار نظم و امنیت داخلی کشورمان ایفا می‌کند و این تولید امنیت تنها در سایه تطابق نیازهای موجود با مقدرات، قابلیت‌ها نیروی انسانی و داشتن کارکنان و مأمورانی آموزش دیده و کارآمد، محقق می‌گردد، در این میان آموزش‌های بدو خدمت سهم بزرگی در موفقیت آتی فرد ایفا می‌نمایند. بدون شک هدف از اجرای دوره‌های آموزشی، ارتقای سطح دانش و توانمندی‌های فراگیران در مهارت‌های خاص شغلی است و این امر زمانی میسر است که تمام امکانات و عناصر آموزشی به نحوی مطلوب ارائه شوند. با وجود اینکه میزان انگیزش و استعداد یادگیرندگان در پیشبرد اهداف آموزش تأثیر بسیار زیادی دارد. علیرغم این مسئله مراکز آموزشی می‌بایست در راستای تربیت فراگیران تمام توان خود را معطوف به تسهیل آموزش و یادگیری نمایند. در این میان آموزش‌های ارائه شده در ترم تهیه به علت اینکه سنگ بنای آموزش در نیروی انتظامی است، از اهمیت خاصی برخوردار است. اما مسئله مهم در این زمینه چگونگی و کیفیت آموزش‌های ارائه شده در این مرحله مهم و حساس از شغل نظامی‌گری است که همواره دیدگاه‌های متضادی درباره اثربخشی بهینه آن مطرح است، به طوری که برخی کارشناسان و مسئولین در این باره یعنی اثربخشی کامل این دوره ابهام دارند و یا حداقل معتقدند

می‌بایست در اهداف و روش‌های آموزش و تربیت این دوره بازنگری شود. لذا در این زمینه سوالات زیادی به صورت مبهم وجود دارد. که در این راستا محقق به دنبال پاسخ به سوال اساسی زیر است:

مدل آموزشی - تربیتی کارآمد برای ترم تهیه فراگیران مراکز آموزشی ناجا از چه عناصر و ویژگی‌هایی برخوردار است؟

اهمیت و ضرورت تحقیق

مهم‌ترین رکن توسعه در ابعاد فردی، سازمانی و اجتماعی، آموزش است؛ که سازندگی و بهبود و تعالی انسان را به همراه دارد. یکی از پیچیده‌ترین وظایف در سازمان‌های نظامی آموزش است. نتیجه آموزش، ارتقای سطح بینش، بصیرت، معرفت و شناخت نیروی انسانی در سازمان، برای اجرای وظائف محوله و در نهایت نیل به هدف‌های سازمانی با کارایی و ثمربخشی بالاتر خواهد بود. آموزش همواره وسیله‌ای مطمئن برای بهبود کیفیت عملکرد و حل مشکلات سازمان است و فقدان آن یکی از مسائل اساسی و حاد هر سازمانی است. به‌طور کلی سازمانی که به رشد کمی و کیفی دانش و مهارت کارکنان خود می‌اندیشد و پیوسته فعالیت‌های آموزش در آن در جریان است، افراد به‌طور مستمر توانایی‌های خود را افزایش می‌دهند و چگونه آموختن و به کار بستن را می‌آموزند. در چنین سازمانی، ابتکار، ابداع، ارتقای آگاهی و دانش افزایشی به نوعی رفتار همگانی مبدل می‌شود و توفیق در تحقق اهداف سازمانی امری قطعی است و هرگز سازمان دچار جمود فکری نخواهد شد. از طرف دیگر آموزش یکی از شیوه‌های مهم بهبود بهره‌وری است و اثرات آن در بهبود بهره‌وری سازمانی، سرمایه‌گذاری در این مقوله را توجیه می‌کند صاحب‌نظران در مورد اهمیت آموزش می‌گویند، آموزش درحقیقت خود مدیریت است (میرکمالی، ۱۳۷۷): (۱۷۵). لذا یکی اساسی‌ترین مراحل پیشروی و مورد نیاز علاقه‌مندان به خدمت در نیروی انتظامی جمهوری اسلامی ایران طی کردن دوره‌های آموزشی قبل از پیوستن به این سازمان است. از آنجا که این دوره‌های آموزشی سنگ‌بنای مهارت و تخصص کارکنان سازمان را

مهیا می کنند و چون کارکنان سازمان نیروی انتظامی به عنوان متولیان نظم و امنیت در جامعه شناخته می شود، از اهمیت ویژه ای برخوردار می باشد.

با مطالعه تحقیقات گذشته متوجه خواهیم شد که تا کنون در این زمینه تحقیق علمی با هدف ارائه مدلی کارآمد صورت نگرفته، به همین خاطر اجرای طرح حاضر از چندین لحاظ بسیار ضروری به نظر می رسد: برگزاری این دوره ها که چندین ماه طول می کشد، دارای هزینه های سنگین و بالایی است، اگر آموزش های لازم و علمی به متقاضیان ارائه نگردد، علاوه بر هدر رفتن هزینه مالی، تربیت بزرگ ترین سرمایه سازمان که همان نیروی انسانی است به وقوع نمی پیوندد. از آنجا که این دوره ها اساس و پایه خدمت را در نیروی انتظامی شکل می دهند اگر به صورت ناصحیح ارائه شوند و فقط جهت رفع تکلیف باشد در آینده آسیب های جبران ناپذیری به پیکره سازمان خواهد زد. یکی دیگر از ضرورت انجام این تحقیق همان جمله معروف شهید همت می باشد که فرمودند: هر چه در آموزش عرق بیشتری ریخته شود، در میدان نبرد خون کمتری ریخته خواهد شد. بدون شک آثار و نتایج مهم این دوره های آموزشی در میدان نبرد خود را نشان خواهد داد مشروط بر اینکه عرق ریختن در این دوران بر اساس اصول باشد. همچنین نتایج چنین تحقیقاتی می تواند راهگشای بسیاری از مسائل در زمینه شیوه آموزش کارآمد در ترم تهیه شود تا با عملیاتی کردن آن بتوان زمینه سازگاری بهتر، انگیزش بیشتر و رشد و تعالی هر چه بیشتر فراگیران در زمینه های مختلف فراهم نمود.

مبانی نظری

در دنیای کنونی نیروی انسانی کارآمد، با ارزش ترین منبع هر سازمانی به حساب می آید لذا سازمان ها ناگزیر هستند شیوه هایی برای انطباق خود با تغییراتی که به طور شگرف در زمینه تکنولوژی، اطلاعات، روش انجام وظایف و... به وجود آمده است اتخاذ کنند تا از رهگذر ارتقاء کیفی سطح مهارت، دانش و نگرش افراد، آنها را در ایفای وظایف خود توانمند ساخته و درجه بهره وری سازمان را افزایش دهند (خراسانی، ۱۳۸۶). از سوی دیگر

گسترش و تغییرات سریع و روزافزون علم و فناوری موجب شکل گیری ساختارهای سازمانی متفاوت نسبت به گذشته شده است؛ سازمان‌های امروزی در محیط پیچیده و متغیر به سر می‌برند به گونه‌ای که دیگر همچون گذشته قادر به پیش‌بینی وضعیت آینده نیستند (رینولدز و همکاران^۱، ۲۰۱۷: ۱۲) و هر سازمانی برای هماهنگ شدن با این تغییرات سریع و رو به رشد، نیازمند است کانال‌های ارتباطی درون سازمانی خود را مناسب با این تحولات تغییر دهد. آموزش سازمانی فرایندی است در جهت توسعه دانش، توانایی و به ویژه مهارت در کارکنان. این آموزش اقدامی است برای پر کردن شکاف موجود در توانایی بالقوه افراد و آنچه در حال حاضر انجام می‌دهد. در آموزش سازمانی کوشش می‌شود تا از طریق تغییر نگرش افراد به کمک مجموعه‌ای از فعالیت‌های برنامه‌ریزی شده به افزایش دانش، مهارت و تجارب کارکنان اقدام نمود (آلکبولوت^۲ و همکاران، ۲۰۱۱: ۷۸). به واسطه این تحولات سریع و شگرف، افراد باید به کسب دانش و مهارت‌ها و گسترش آن در طول زندگی خود بپردازند، تا از این طریق در جامعه و سازمان‌های مربوطه حضور مؤثری داشته باشند و علاوه بر رفع نیازها و امیال خود، به صورت منطقی به اجرای نقش اجتماعی و سازمانی خویش نیز اقدام نمایند، زیرا حیات مؤثر سازمان‌ها از طریق کارایی مدیران و کارکنان آگاه، ماهر، خلاق و توانا میسر می‌گردد (فتحی و اجارگاه و کامکاری، ۱۳۸۹: ۸۹).

سازمان‌ها برای تقویت مسیر استراتژیک خود و رسیدن به اهداف و پشتیبانی از فرایند مدیریت تغییر موفق، به دنبال روش‌های مناسب استفاده و تولید دانش تخصصی هستند، چراکه توسعه دانش به تامین امنیت و مزیت رقابتی کمک نموده و توانایی احساس، تفسیر و پاسخ دهی به اطلاعات داخلی و خارجی را فراهم می‌آورد، مدیریت دانش و یادگیری سازمانی سبب تحولات آموزشی در فرایند تدوین برنامه‌های آموزشی، گسترش

1 Reynolds-Kueny, C., Toomey

2 Alkbolot, A., Kardak, A

موضوعات پژوهشی، توسعه قابلیت‌های مدیریتی و کارکنان می‌شود (کیم و همکاران، ۱۴۰:۲۰۱۷).

بر اساس مفهوم یادگیری سازمانی از دیدگاه پازوک^۲ (۲۰۰۹: الف) آموزش کارکنان به ظرفیت یک سازمان برای شناسایی نیاز به تغییر و انطباق‌پذیری و اقدام به یک عمل ارادی اشاره می‌کند. ب) آموزش‌ها پیامد تعامل فرایندهای شناختی و اجتماعی نهفته در ساختارها، فرهنگ‌ها و تعامل‌های سازمانی است. ج) یادگیری سازمانی فرایند تغییر در افراد و دیدگاه‌ها و اعمال مشترک است که تحت تأثیر نهادها و سازمان قرار می‌گیرد. زمانی که یادگیری فردی و گروهی نهادینه می‌شود یادگیری سازمانی رخ می‌دهد و دانش به پدیده‌های غیر انسانی از قبیل رویه‌ها و ساختار، فرهنگ و استراتژی تسری می‌یابد. یادگیری سازمانی فرایندی است که در آن سازمان در طول زمان می‌آموزد، تغییر می‌کند و عملکردهای خود را بهبود بخشیده و با ایجاد تحول به طور پیوسته با ارتقاء و بهبود توانایی خود پیشرفت می‌نماید (امین بیدختی، ۴۸:۱۳۹۲).

افراد و گروه‌ها عواملی هستند که از طریق آنها یادگیری سازمانی محقق می‌شود. آرگریس^۳ (۱۹۹۹) نیز یادگیری سازمانی را در گرو به اشتراک گذاشتن دانش، باورها و مفروضات در میان افراد تیم‌ها می‌داند (عمران زاده و همکاران، ۹۹:۱۳۹۶) فرایند آموزش کارکنان یک وضعیت ثابت یا هدف محدود نیست؛ بلکه فرایند مستمر تطبیق با شرایط محیطی و تکامل است که طی آن گروه‌ها درون سازمانی تشویق می‌شوند تا مهارت‌ها، دانش و اجماع درباره مقصد را توسعه دهند (بایراکتارولا^۴ و همکاران، ۲۰۰۳). در یک ریتم مداوم رشد، سازمان‌ها در حالت رقابتی به دنبال روش‌های نوآورانه و جدید هستند تا سبب تقویت ظرفیت واکنش به نحوی منسجم نسبت به تغییر شوند. بنابراین فناوری‌های نوین، با

1 Kim, E, & Rhee, M

2 Pazuk

3 Argyris, C.

4 Bayraktaroglu, S., Kutaniz

تغییرنگرش نسبت به دیدگاه مبتنی بر یادگیری سازمانی از حالت رسمی به غیررسمی؛ مدیریت یادگیری و ایجاد یادگیری از پایین به بالا و متکی بر روش‌های شناختی و رفتاری، یادگیری اجتماعی و خودانگیزی هستند. (هیگینز، ۱۷، ۲۰۱۷: ۶۸) مهم‌ترین فاکتورهایی که در افزایش کارآیی آموزشی موثرند عبارت‌است از: حمایت مدیران و کارکنان و سازمان، جو و فرهنگ انتقال و حمایت تکنولوژیکی (نوه، ۲، ۲۰۱۰: ۲۱)، رفتارهای نظارتی، فرصت بکارگیری قابلیت‌ها، تجانس میان کارآموز و اهداف سازمانی (بورک و همکاران، ۳، ۲۰۱۳: ۱۰۷). در این راستا سازمان‌ها با استفاده از فناوری اطلاعات و روش‌های نوین آموزشی سعی می‌کنند محتوای آموزشی کارکنان خود را توسعه دهند (استفان ۴ و همکاران، ۲۰۱۵: ۳۶۹۷).

سیستم‌های سرمایه‌گذاری در مدیریت یادگیری سبب بهبود سبب بهبود مدیریت برنامه‌های آموزش و توسعه در سازمان‌ها می‌گردد. مدیران با استفاده از این سیستم‌ها با برگزاری کارگاه‌ها و دوره‌ها با محوریت برنامه‌های آموزشی، می‌توانند به کارایی کارکنان کمک کنند. علاوه بر آن می‌توانند در استای پیگیری پیشرفت کارکنان همزمان با شناسایی شکاف‌ها و نقاط ضعف حرکت نمایند (توتز و همکاران، ۲۰۱۷: ۵۱).

بدون شک مراکز آموزش نیروی انتظامی جمهوری اسلامی ایران با توجه به نقش تعیین‌کننده و راهبردی آموزش در زمینه تأمین نیروی انسانی مورد نیاز سازمان برای حفظ امنیت کشور از این قاعده مستثنی نمی‌باشند، گرچه تاکنون تلاش‌های خوبی برای ارتقای شیوه‌های آموزشی این مراکز صورت پذیرفته، اما به دلیل تحولات ذکر شده در جامعه نیاز است این آموزش‌ها به‌روز و از شیوه‌های جدید و علمی بهره‌مند شوند.

-
- 1 Higgins, S
 - 2 Noe, R.A.
 - 3 Burke, L.A. and Hutchins, H.M.
 - 4 S tephens,k.k,dailey,sl.
 - 5 Tews, M. J., Michel, J. W., Noe

آموزش فرایندی است که از پنج مرحله تشکیل شده است:

۱- تشخیص نیازهای آموزشی

نیاز آموزشی، به عنوان خواسته‌ها و ترجیحات کارکنان، به عنوان یک مسئله یا مشکل در عملکرد افراد و به عنوان فاصله بین وضع موجود و وضع مطلوب مطرح می‌شود (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۱). نیاز آموزشی عبارت است از تغییرات مطلوبی که در فرد یا افراد یک سازمان از نظر دانش، مهارت و یا رفتار باید به وجود آید تا فرد یا افراد بتوانند وظایف و مسئولیت‌های مربوط به شغل خود را در حد مطلوب، قابل قبول و منطبق با استانداردهای کاری انجام داده و در صورت امکان زمینه‌های رشد و تعالی کارکنان را در ابعاد مختلف به وجود آورد. نیاز آموزشی فاصله‌ای است میان آنچه فرد یا گروه شغلی خاص باید بدانند و انجام دهند و آنچه که در شرایط موجود می‌دانند و انجام می‌دهند، نیاز آموزشی در حقیقت شکاف میان سطح کنونی و سطح مطلوب توانایی افراد در انجام وظایف و مسئولیت‌های خویش می‌باشند (ردائی، ۱۳۸۶). تعیین نیازهای آموزشی، نقطه آغاز هرگونه فعالیت آموزشی است که نقش و تأثیر فراوانی در اثربخشی و نیز فراهم آوردن مبنایی برای ارزیابی و تصمیم‌گیری در زمینه‌های مختلف آموزشی دارد (عبدی و همکاران، ۱۳۸۷). برای اینکه کارکنان سازمان نسبت به شرکت در دوره‌های آموزشی علاقه و شوق بیشتری پیدا کنند، لازم است نیازهای آموزشی، آنان به درستی مشخص شود.

۲- تعیین هدف‌های آموزشی

پس از تعیین نیازهای آموزشی می‌بایست هدف‌های آموزشی مشخص شوند. هدف‌ها عمدتاً از طریق نیازسنجی آموزشی به دست می‌آیند. معمولاً انتظار می‌رود که نتیجه و ماحصل فرایند نیازسنجی آموزشی، مجموعه‌ای از مهارت‌ها، دانش‌ها، و نگرش‌های جدید باشد که منابع انسانی برای مسئولیت‌های حرفه‌ای خود بدان‌ها نیاز دارند. منظور از هدف آموزشی، قصد و منظوری است که معلم از انجام فعالیت‌های آموزشی خود دارد (سیف، ۱۳۸۶) از آنجا که آموزش معلم به قصد تسهیل و هدایت یادگیری فراگیران انجام می‌گیرد به جای هدف

آموزشی از اصطلاح هدف یادگیری^۱ نیز استفاده می‌شود. هدف آموزش یا یادگیری به آنچه که دوست داریم یادگیرندگان در پایان یک واحد آموزشی احساس کنند و یا برای آن ارزش قایل شوند، گفته می‌شوند.

۳- انتخاب روش آموزش

راه حل‌های مناسب برای رسیدن به نتایج مورد نظر در شرایط داده شده مشخص می‌کنند و به صورت مجموعه‌ای از فرمول‌های طراحی می‌توان از آنها در موقعیت‌های مختلف سود جست. هر الگوی آموزشی مجموعه‌ای از متغیرها مانند شرایط، روش‌ها و نتایج را در بر دارد. انواع الگوهای آموزشی را به چهار دسته تقسیم کرده‌اند (کردن وقابی، ۱۳۸۶:۵۱).

۱- الگوهای خبرپردازی

۲- الگوهای اجتماعی

۳- الگوهای فردی

۴- الگوهای نظام رفتاری

الگوی آموزشی خبرپردازی برخاسته از رویکرد خبرپردازی به‌عنوان یکی از رویکردهای روان‌شناسی است. این رویکرد به مطالعه راه‌هایی می‌پردازد که انسان توسط آنها دانش را کسب، ذخیره و یادآوری می‌کند و آن را مورد استفاده قرار می‌دهد. در روانشناسی خبرپردازی، فرایند خبرپردازی یا پردازش اطلاعات در انسان با فرایندهای مشابه در کامپیوتر شبیه دانسته شده است. موضوع‌های مهم در این رویکرد، فرایندهای حافظه و تفکر هستند. رابرت سیگلر (۱۹۹۸) سه ویژگی این رویکرد خبرپردازی را شامل تفکر، سازوکارهای تغییر و خودتغییری توصیف می‌کند. که تفکر در دیدگاه وی همان پردازش اطلاعات است. او می‌گوید که افراد اطلاعات را از همان درک می‌کنند یعنی رمزگردانی یا بازنمایی و ذخیره می‌کنند، درگیر فرایند تفکر هستند. برحسب نظر سیگلر تفکر بسیار انعطاف‌پذیر است و به افراد اجازه می‌دهد با برخی تغییرات در اوضاع و شرایط

1-learning objective

بالزامات تکلیف و اهداف سازگار شوند. همچنین سیگنر معتقد است چهار سازوکار اصلی رمزگردانی، خودکاری، راهبردسازی و تعمیم با یکدیگر در ایجاد تغییراتی در مهارت‌های شناختی افراد نقش دارند. در رویکرد خبرپردازی افراد نقش فعالی در رشد خویش بازی می‌کنند. آنها از دانش و راهبرد که از قبل آموخته‌اند برای انطباق با موقعیت‌های جدید استفاده می‌کنند (بیابانگرد، ۱۳۸۴).

الگوی اجتماعی، عقاید درباره یادگیری و جامعه را با هم ترکیب می‌کند. دیدگاه این الگو در قبال جامعه این است که نقش اساسی آموزش و پرورش، آماده ساختن شهروندان برای اتخاذ رفتار مردم سالارانه و منسجم به منظور بهبود زندگی فردی و اجتماعی است. مشارکت و همیاری کلید اصلی الگوهای اجتماعی است و ارائه مطالب درسی عمیقاً در درون تعامل‌های اجتماعی مشارکت کنندگان نهفته است. در این الگو تشکیل انجمن‌های یادگیری توصیه می‌شود و مدیریت کلاس در جهت رشد و مشارکت و همکاری فراگیران است و یادگیری تنها از طریق همکاری و تعامل و مشارکت در فعالیت‌های گروهی انجام می‌پذیرد. از اهداف این الگو تأکید بر یادگیری از طریق تشکیل گروه‌های یادگیری، تعامل یادگیری و ارتباط جمعی است و هم الگوهای این خانواده بر هم‌افزایی کسب مهارت‌های اجتماعی، تعهد اجتماعی، احترام به دیگران مشارکت و تعلیم و تربیت را دارد (یوسف زاده و معروفی، ۱۳۸۹).

اهداف اولیه الگوهای فردی افزایش سلامت روانی و عاطفی فراگیران یعنی کمک به رشد اعتماد به نفس آنان و دستیابی به حس واقع‌بینانه از خود و پرورش واکنش‌های همدلانه نسبت به دیگران است. گسترش آن بخش از آموزش و پرورش که از نیازها و آرزوهای دانش‌آموزان یا دانشجویان نشأت گرفته است و استفاده از خود آنان در تعیین آنچه که باید یاد بگیرند و رشد انواع خاصی از تفکر کیفی نظیر خلاقیت و اظهار نظر از اهداف دیگر این الگو است. رفتارگرایان، یادگیری را یک فرایند گام به گام جهت دستیابی به اهداف قابل اندازه‌گیری دانسته و معتقدند در این الگوها، وظیفه آموزش کشف

آن دسته از متغیرهای محیطی است که بر رفتار فراگیران تأثیر می‌گذارد. آنها مواد آموزشی و تعامل‌های کلاسی را طوری طراحی می‌کنند که یادگیری بارآور را تقویت کرده و از متغیرهای محیطی بازدارنده جلوگیری کنند. هدف این الگوها رساندن یادگیرنده به خود کنترلی است.

از نظر رفتارگرایان یادگیری کسب رفتار جدید از طریق شرطی شدن است. به عبارت دیگر یادگیری نتیجه ایجاد و تقویت رابطه و پیوند بین حرکت در سیستم عصبی است. در این دیدگاه ابتدا وضع و حالتی در یادگیرنده اثر می‌کند (محرک) سپس او را به فعالیت وادار می‌دارد (پاسخ) و یادگیری با برقرارشدن ارتباط بین آن وضع و حالت و پاسخ ارائه شده صورت می‌گیرد (یوسف‌زاده و معروفی، ۱۳۸۹).

۴- اجرای برنامه

به دنبال تعیین روش مناسب برای آموزش منابع انسانی باید اقدامات لازم برای اجرای برنامه‌های آموزشی صورت گیرد. اثربخشی برنامه‌های آموزشی و بهسازی تا حد زیادی به عملکرد و شایستگی مربیان وابسته است. مربیان باید از نیازهای آموزش و مأموریت و اهداف سازمان، شناخت کافی داشته باشند و همچنین از مهارت‌های ارتباطی مناسب برخوردار باشند. فراهم کردن امکانات آموزشی و کمک آموزشی مناسب می‌تواند بر روی اثربخشی برنامه‌ها تأثیر بگذارد. در طول برنامه آموزش باید با کسب اطلاع از میزان پیشرفت، بازخورد لازم به منظور بهبود یادگیری داده شود. برنامه‌های آموزشی و یادگیری که طراحی و ارائه می‌شوند باید ویژگی‌های زیر را نیز دارا باشند:

۱- به کارکنان شایستگی و اعتماد به نفس لازم را تأمین استانداردهای عملکرد مورد انتظار، بدهند.

۲- تقویت مهارت‌ها و شایستگی‌های موجود را داشته باشند.

۳- به کارکنان کمک کنند تا شایستگی‌ها و مهارت‌های جدید را به دست آورند و بدین وسیله بهتر بتوانند از توانایی‌های خود استفاده کنند و مسئولیت‌های بزرگ‌تری را قبول

کنند و انواع بیشتری از وظایف را بپذیرند و بر اساس طرح‌های پرداخت براساس شایستگی و مهارت، درآمد بیشتری دریافت کنند.

۴- تضمین کنند که کارکنان جدید به سرعت دانش و مهارت اساسی لازم را برای داشتن آغازی خوب در کار خود را به دست می‌آورند و فرا می‌گیرند.

۵- بهره‌وری کارکنان را در داخل و خارج سازمان افزایش دهند (حسینی، ۱۳۸۵، ص ۱۴).

۵- ارزشیابی برنامه

سازمان‌های مختلف با توجه به نوع برنامه آموزشی و ساختار سازمانی خود از الگوهای متفاوتی جهت تعیین ارزش برنامه و یا به صورت دقیق‌تر، سنجش اثربخشی آموزش کارکنان استفاده می‌کنند. پایهام (۱۹۷۵) معتقد است که ارزشیابی یعنی تعیین ارزش کردن. ارزشیابی آموزشی نظام‌دار در برگیرنده‌ی سنجش رسمی ارزش پدیده‌های آموزشی است (خورشیدی، ۱۳۸۲). ورتن و سندرز (۱۹۸۷) دو تن از صاحب نظران در حوزه ارزشیابی آموزشی گفته‌اند در آموزش و پرورش، ارزشیابی یک فعالیت رسمی گفته می‌شود که برای تعیین کیفیت، اثربخشی، یا ارزش یک برنامه، پروژه، فرایند، هدف یا برنامه درسی به اجرا در می‌آید (سیف، ۱۳۸۳).

در واقع ارزشیابی فرایند نظام‌داری از تبدیل داده‌ها به اطلاعات برای اندازه‌گیری اثرات آموزش، کمک به تصمیم‌گیری، مستند کردن نتایج برای بهبود و اصلاح برنامه و فراهم کردن روش‌هایی برای تعیین کیفیت آموزش است (همایون نیا ۱۳۸۴) سیف ارزشیابی را جامع‌تر از سنجش دانسته و سنجش را جزئی از ارزشیابی می‌داند. بازرگان دو واژه‌ی ارزشیابی و ارزیابی را مترادف دانسته و معتقد است که درک عمومی از واژه ارزشیابی بیشتر با تقویم کردن جنبه‌های معنوی یک عامل همراه است ولی از نظر تخصصی در علوم تربیتی میان ارزشیابی آموزشی و ارزیابی آموزشی تفاوت وجود ندارد از این رو، تفاوت معنایی این اصطلاح صرفاً متأثر از درک افراد است و بر مبنای دانش تجربی استوار نیست (همایون نیا، ۱۳۸۴).

روش و مواد

هدف تحقیق حاضر تدوین الگوی آموزشی- تربیتی کارآمد برای ترم تهیه مراکز آموزشی ناجا است. لذا از نظر اهداف جزء تحقیقات کاربردی است که نتایج آن قابل کاربست در محیط‌های آموزشی درجه‌داری می‌باشد. اما از نظر ماهیت تحقیق می‌توان گفت که این پژوهش از نظر روش جزء تحقیقات توصیفی از نوع پیمایشی است. تحقیق حاضر در دو مرحله انجام گرفت. در مرحله اول با استفاده از دیدگاه خبرگان سازمانی، نظریه آنان در حد اشباع برای طراحی الگوی کارآمد ترم تهیه جمع‌آوری و مورد بهره‌برداری گرفت. به منظور تأیید مؤلفه‌های احصا شده و سنجش روایی و اعتبار الگو، پرسشنامه محقق ساخته‌ای تنظیم و از داده‌های گردآوری شده برای تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از مدل یابی معادلات ساختاری بهره‌برداری شد. پرسشنامه مذکور روی خبرگان سازمانی شامل فرماندهان و مدیران عالی، اساتید و کارشناسان درون سازمانی اجرا گردید. جامعه آماری این تحقیق شامل خبرگان و متخصصان تعلیم و تربیت درون سازمانی و مسئولین رده‌های متناظر و ذیربط (عقیدتی، حفاظت و بازرسی) که در سال ۱۳۹۵ در سازمان نیروی انتظامی مشغول فعالیت هستند. در مرحله اول نظر ۳۰ نفر خبره و در مرحله تعیین روایی از ۱۲۲ نفر کارشناس و متخصص بهره‌گرفته شد. روش نمونه‌گیری در طرح حاضر به صورت روش هدفمند می‌باشد. نمونه کارشناسان از سه مرکز آموزشی و همچنین خبرگان سازمانی انتخاب شدند پرسشنامه طرح حاضر براساس مطالعه ادبیات نظری در زمینه آموزش و تربیت فراگیران و با جمع‌آوری نظرات خبرگان و متخصصان سازمانی تهیه و تنظیم گردیده است. به طوری که ابتدا با مطالعه ادبیات نظری و کتب و منابع موجود براساس شاخص‌های مورد بررسی در سؤالات تحقیق، پرسشنامه اولیه تهیه گردید. سپس پرسشنامه‌ها به خبرگان و متخصصان تعلیم و تربیت درون سازمانی داده شد تا نظر خود را درباره محتوا و سؤالات بیان نمایند و آن را تکمیل کنند. در نهایت شامل دو بخش مشخصات فردی و سؤالات گردید. در بخش مشخصات، ویژگی‌های جمعیت شناختی

نمونه مورد سنجش قرار گرفته است. اما بخش سوالات شامل حوزه کلی است که می-بایست نمونه در زمینه اهداف، محتوا، روش‌های یاددهی و یادگیری، ویژگی‌های مدرسین و اساتید، مکان، زمان، فضای فرهنگی و ارزشیابی دوره ترم تهیه قضاوت نمایند. در بخش اهداف دوره پنج مؤلفه اعتقادی- اخلاقی، حفاظتی و امنیتی، سازمانی، جسمانی و روانشناختی مشتمل بر ۲۳ سؤال آمده است که می‌بایست پاسخگویان درباره اهداف این دوره برحسب مؤلفه‌های بالا در طیف خیلی زیاد تا خیلی کم قضاوت نمایند. در بخش دوم سوالات روش‌های تدریس و یاددهی در ۱۱ سؤال مورد قضاوت قرار گرفته‌اند که از آن جمله روش‌های مرسوم تدریس در آموزشگاه‌ها به ویژه مراکز آموزشی ناجا هستند. در بخش سوم پرسشنامه که شامل محتوای آموزشی است ۲۰ عنوان درس در قالب پنج بعد اهداف مطرح هستند. اما ویژگی‌های مدرسین مراکز آموزش در سه بعد مهارت‌های حرفه‌ای، ویژگی‌های شخصیتی- اخلاق و ویژگی‌های سازمانی- جمعیت شناختی در قالب ۲۰ سؤال مورد ارزیابی قرار گرفته‌اند. ویژگی‌های زمان توسط ۶ سؤال و مکان شامل دو بعد کلاس‌ها و آموزشگاه توسط ۱۳ گویه از جمله بخش‌های دیگر این پرسشنامه است که در زمینه زمان اغلب سوالات به صورت باز و اما در زمینه مکان ویژگی‌ها و تجهیزات مورد نیاز کلاس‌ها و آموزشگاه به صورت سوالات بسته مطرح شده‌اند. بخش هفتم پرسشنامه شامل شش گویه در زمینه فضای فرهنگی حاکم بر آموزشگاه‌ها است و بالاخره در قسمت پایانی انواع ارزشیابی و شیوه ارزشیابی و نوع آزمون‌ها در ۱۰ گویه مورد سنجش قرار گرفته‌اند. به منظور تعیین روایی پرسشنامه سپر از مطالعه ادبیات نظری و تهیه پرسشنامه اولیه، پرسشنامه توسط ناظر طرح و حدود ۳۰ نفر کارشناس و متخصص حوزه تعلیم و تربیت مورد مطالعه و بازنگری قرار گرفت که در این مرحله روایی صوری و محتوایی پرسشنامه مورد تأیید قرار گرفت

یافته‌ها

جدول (۱) آزمون رتبه بندی فریدمن برای مؤلفه‌های اهداف مدل آموزشی - تربیتی ترم تهیه

ردیف	ابعاد	میانگین رتبه‌ای
۱	جسمانی	۳/۳۹
۲	سازمانی	۳/۳۲
۳	حفاظتی_ امنیتی	۳/۱۵
۴	اعتقادی_ اخلاقی	۲/۷۳
۵	روانشناختی	۲/۴۱

جدول (۲) آزمون مربع کا برای بررسی تفاوت‌های میانگین‌های رتبه‌ای مؤلفه‌های اهداف مدل آموزشی - تربیتی

فراوانی	مربع کا	درجه آزادی	سطح معناداری
۱۲۳	۴۳/۵۹	۴	۰/۰۰۰

اطلاعات مندرج در جدول بالا نشان می‌دهد اولاً میانگین رتبه‌ای مؤلفه‌های اهداف مدل آموزشی - تربیتی متفاوت می‌باشد به طوری که مؤلفه جسمانی دارای بالاترین و مؤلفه روانشناختی دارای پایین‌ترین میانگین رتبه‌ای است. ثانیاً بر حسب نتایج آزمون مربع کا و با توجه به سطح معناداری بدست آمده یعنی (۰/۰۰۰) می‌توان گفت این تفاوت میانگین‌ها از نظر آماری معنادار است.

جدول (۳) آزمون رتبه بندی فریدمن برای مؤلفه‌های روش تدریس

ردیف	ابعاد	میانگین رتبه‌ای
۱	عملی و میدانی	۷/۴۵
۲	کارگاهی	۶/۷۸
۳	بحث گروهی	۶/۵۳
۴	پیش سازمان دهنده	۶/۱۲
۵	مشارکتی	۶/۰۷
۶	حل مسئله	۵/۹۷
۷	پرسش و پاسخ	۵/۸۰
۸	یادگیری در حد تسلط	۵/۶۳

۵/۵۹	ایفای نقش	۹
۵/۲۱	اکتشافی	۱۰
۴/۸۳	سخنرانی	۱۱

جدول (۴) آزمون مربع کا برای بررسی تفاوت‌های میانگین‌های رتبه‌ای روش‌های تدریس

فراوانی	مربع کا	درجه آزادی	سطح معناداری
۱۲۲	۹۱/۱۰	۱۰	۰/۰۰۰

اطلاعات مندرج در جدول بالا نشان می‌دهد اولاً میانگین رتبه‌ای مؤلفه‌های روش تدریس مدل آموزشی - تربیتی متفاوت می‌باشد به طوری که روش عملی میدانی دارای بالاترین و سخنرانی دارای پایین‌ترین میانگین رتبه‌ای است. ثانیاً بر حسب نتایج آزمون χ^2 و با توجه به سطح معناداری بدست آمده یعنی (۰/۰۰۰) می‌توان گفت این تفاوت میانگین‌ها از نظر آماری معنادار است.

جدول (۵) آزمون رتبه بندی فریدمن برای ابعاد محتوای آموزشی مدل آموزش - تربیتی ترم تهیه

ردیف	ابعاد	میانگین رتبه‌ای
۱	حفاظتی_ امنیتی	۳/۷۲
۲	مهارت‌های بدنی	۳/۲۴
۳	مهارت‌های شغلی	۳/۱۵
۴	اعتقادی_ اخلاقی	۲/۷۰
۵	روانشناختی	۲/۱۹

جدول (۶) آزمون مربع کا برای بررسی تفاوت‌های میانگین‌های رتبه‌ای ابعاد محتوای آموزشی مدل آموزش - تربیتی ترم تهیه

فراوانی	مربع کا	درجه آزادی	سطح معنادار
۱۰۱	۶۲/۵۸	۴	۰/۰۰۰

اطلاعات مندرج در جدول بالا نشان می‌دهد اولاً میانگین رتبه‌ای ابعاد محتوای آموزشی مدل آموزشی - تربیتی متفاوت می‌باشد به طوری که بعد حفاظتی - امنیتی دارای بالاترین و روانشناختی دارای پایین‌ترین میانگین رتبه‌ای است. ثانیاً بر حسب نتایج آزمون χ^2

و با توجه به سطح معناداری بدست آمده یعنی (۰/۰۰۰) می توان گفت این تفاوت میانگین ها از نظر آماری معنادار است.

جدول (۷) آزمون رتبه بندی فریدمن برای ویژگی های مدرسین ترم تهیه

ردیف	ابعاد	میانگین رتبه ای
۱	مهارت های حرفه ای	۲/۲۲
۲	شخصیتی _ اخلاقی	۱/۹۵
۳	شغل و جمعیت شناختی	۱/۸۳

جدول (۸) آزمون مربع کا برای بررسی تفاوت های میانگین های رتبه ای ویژگی های مدرسین ترم تهیه

فراوانی	مربع کا	درجه آزادی	سطح معناداری
۱۲۰	۱۱/۵۰	۲	۰/۰۰۳

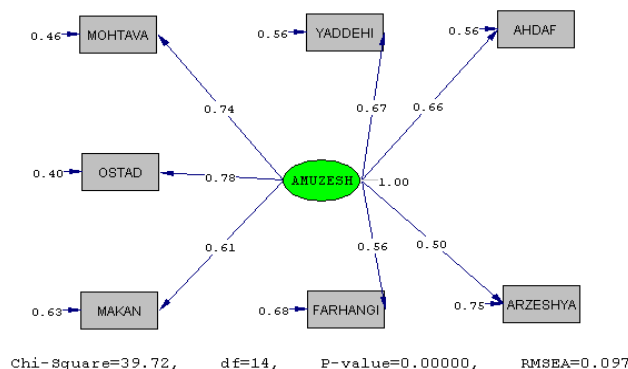
اطلاعات مندرج در جدول بالا نشان می دهد اولاً میانگین رتبه ای ویژگی های مدرسین ترم تهیه متفاوت می باشد به طوری که مهارت های حرفه ای دارای بالاترین و شغل و جمعیت شناختی دارای پایین ترین میانگین رتبه ای است. ثانیاً بر حسب نتایج آزمون X^2 و با توجه به سطح معناداری بدست آمده یعنی (۰/۰۰۳) می توان گفت این تفاوت میانگین ها از نظر آماری معنادار است.

مدل آموزشی - تربیتی

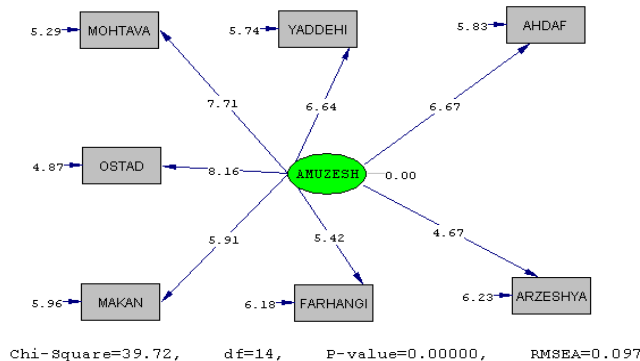
از آنجا که توزیع متغیرها نرمال تشخیص داده شد. برای بررسی رابطه علی بین متغیرهای مستقل و وابسته و تأیید کل مدل، از روش مدل معادلات ساختاری و تحلیل مسیر استفاده شده است. این عمل در این پژوهش با استفاده از نرم افزار LISREL 8.5 انجام شده است. نتایج در شکل های ۱ و ۲ منعکس شده اند.

مدل مورد نظر شامل ابعاد اهداف، محتوا، روش های یاددهی و یادگیری، ویژگی های اساتید، مکان و زمان، فضای فرهنگی و ارزشیابی می باشد. بعد اهداف شامل پنج مؤلفه اعتقادی - اخلاقی، حفاظتی و امنیتی، سازمانی، جسمانی و روان شناختی مشتمل بر ۲۳ شاخص می باشد. بعد روش های یاددهی و یادگیری شامل ۱۱ شاخص، محتوای آموزشی

شامل ۲۰ شاخص، ویژگی‌های مدرسین شامل سه مولفه مهارت‌های حرفه‌ای، ویژگی‌های شخصیتی- اخلاق و ویژگی‌های سازمانی- جمعیت‌شناختی در قالب ۲۰ شاخص، بعد زمان و مکان شامل ۱۹ شاخص می‌باشد.



شکل (۱) مدل کلی و نتایج فرضیه‌های فرعی در حالت استاندارد



شکل (۲) مدل کلی و نتایج فرضیه‌های فرعی در حالت معنی‌دار

نتایج حاصل از خروجی‌های لیزرل نشان می‌دهد که نسبت مجذور کابیه درجه آزادی کمتر از ۳ است و سایر شاخص‌های برازندگی برازش، مدل را طبق جدول ۹ مورد تأیید قرار می‌دهند.

جدول (۹): شاخص‌های برازندگی مدل مفهومی تحقیق

X2/df	RMSEA	RMR	GFI	CFI	NNFI	IFI
۲,۸۴	۰,۰۹۷	۰,۰۴۷	۰,۹۶	۰,۹۴	۰,۹۴	۰,۹۲

بر اساس شکل های ۱ و ۲، بارهای عاملی (ضرایب مسیر) و مقدار معنی داری t را می توان در قالب جدول ۱۰ ارائه کرد.

جدول (۱۰): بارهای عاملی و مقدار معنی داری

مقدار معنی داری t	بارهای عاملی (ضرایب مسیر)	مؤلفه	متغیر
۶,۶۷	۰,۶۶	اهداف	نشاط
۶,۶۴	۰,۶۷	روش های یاددهی	
۷,۷۱	۰,۷۴	محتوای آموزش	
۸,۱۶	۰,۷۸	استاد	
۵,۹۱	۰,۶۱	مکان آموزش	
۵,۴۲	۰,۵۶	فضای فرهنگی	
۴,۶۷	۰,۵۰	ارزشیابی	

با توجه به جدول (۱۰)، بارهای عاملی (ضریب تاثیر) ارائه شده در مدل، معنی دار و مورد تأیید می باشد زیرا مقادیر t بزرگ تر از ۱/۹۶ می باشند. بنابراین در مدل مورد نظر، عوامل (مؤلفه های) اهداف، روش های یاددهی، محتوای آموزش، استاد، مکان آموزش، فضای فرهنگی و ارزشیابی به عنوان عوامل مؤثر بر آموزش کارآمد جامعه آماری مورد نظر می باشند.

رتبه بندی عوامل

به منظور رتبه بندی عوامل مؤثر بر آموزش کارآمد نیز از بارهای عاملی محاسبه شده در تحلیل عاملی استفاده شده است. بر این اساس رتبه بندی عوامل را می توان در جدول ۱۱ ارائه نمود.

جدول ۱۱: رتبه بندی عوامل

رتبه	بارهای عاملی (ضرایب مسیر)	مؤلفه	متغیر
۴	۰,۶۶	اهداف	آموزش کارآمد
۳	۰,۶۷	روش های یاددهی	
۲	۰,۷۴	محتوای آموزش	

۱	۰,۷۸	استاد
۵	۰,۶۱	مکان آموزش
۶	۰,۵۶	فضای فرهنگی
۷	۰,۵۰	ارزشیابی

بحث و نتیجه گیری

مطابق تجزیه و تحلیل به عمل آمده آزمون رتبه‌ای فریدمن نشان می‌دهد مؤلفه‌های جسمانی، سازمان، حفاظتی و امینی، اعتقادی و اخلاق و روانشناختی به ترتیب دارای میانگین رتبه‌ای ۳/۳۹، ۳/۳۲، ۳/۱۵، ۲/۷۳ و ۲/۴۱ می‌باشد که در این بین مؤلفه‌های جسمانی و سازمانی دارای بالاترین میانگین رتبه‌ای هستند. با امعان نظر به نتایج بالا می‌توان چنین برداشت نمود که مطابق نظر نمونه این اهداف می‌بایست بیشتر مدنظر مؤلفین قرار گیرند. به نظر محقق بالا بودن میانگین رتبه‌ای این مؤلفه‌ها نشان دهنده کم اهمیتی سایر مؤلفه‌ها نظیر اعتقادی و روانشناختی نیست، زیرا به نظر می‌رسد که فراگیران چون متعلق به فرهنگ اسلامی هستند از بعد اعتقادی با یک زمینه قوی تر نسبت به بعد جسمانی و سازان و این شغل پلیس می‌شوند که لزوم بررسی وضعیت فراگیران در زمینه‌های بالا در بدو ورود احساس می‌گردد. بنابراین، اینکه بعد اعتقادی زمینه و بستر ضروری تربیت پلیس است وی در اهداف دوره باید به مؤلفه‌های جسمانی و سازمانی مدنظر قرار گرفته شود لذا ارتقای سطح اعتقادات و اخلاقیات پلیس چیزی غیر قابل انکار است اما با گزینش مطلوب افراد معتقد و با ایمان می‌توان، آموزش‌پذیری در این مؤلفه را بهتر و آسان‌تر نمود.

بررسی ویژگی‌های روش یاددهی و یادگیری از طریق میانگین رتبه‌ای نشان می‌دهد روش‌های عملی و میدانی، کارگاهی، بحث گروهی دارای بالاترین میانگین‌ها و روش سخنرانی دارای پایین‌ترین میانگین رتبه‌ای است که لزوم توجه به این روش‌ها در آموزش ترم تهیه احساس می‌گردد. به عبارت دیگر مدرسین این دوره می‌بایست از روش‌های سنتی آموزش یعنی سخنرانی قاصد امکان اجتناب نمایند و با توجه به محتوای آموزشی از

روش‌های عملی و میدانی بهره‌گیری کنند تا آموزش آنها مؤثر واقع شود. نتایج تحقیق حاضر با برخی از تحقیقات دیگر نظیر منوچهر آبادی (۱۳۸۸) که بر تأثیر شیوه‌های آموزشی در اثر بخشی دوره‌های آموزشی تأکید کرده‌اند، همسو می‌باشد. یکی از موضوعات مهم در فرایند آموزش محتوای آموزشی است که اگر نیاز فراگیران را تأمین نماید و به روز باشد می‌تواند ایجاد انگیزش تحصیلی نماید. در بررسی این موضوع برای ابعاد محتوای آموزشی حفاظتی - امنیتی، مهارت‌های بدنی، شغلی، اعتقادی - اخلاقی و روانشناسی میانگین‌های رتبه‌ای بدست آمده به ترتیب ۳/۷۲، ۳/۲۴، ۳/۱۵، ۲/۷۰، ۲/۱۹ می‌باشد. لذا می‌توان گفت رتبه‌ای دروس حفاظتی، مهارت‌های بدنی و شغل در بالاترین حد قرار دارد که برحسب نظر محقق می‌توان گفت چون این دروس برای پلیس و آموزش‌های پلیس شدن تازگی دارند، نمونه مورد بررسی نیز در آموزش آنها تأکید خاص داشته‌اند. اهمیت ارائه دروس اعتقادی - اخلاقی بر کسی پوشیده نیست، اما چون متقاضیان پلیس از احاد جامعه هستند و فرهنگ دین حاکم بر جامعه موجب یادگیری بسیاری از مباحث حوزه اعتقادی از طریق سیستم‌های آموزشی مستقیم و غیرمستقیم می‌شود. نتایج تحقیق حاضر با برخی تحقیقات همسو است. به‌عنوان مثال فرخی (۱۳۸۸) نشان داد که فراگیری آیین نامه‌ها، آمادگی جسمانی، توانایی بدنی و اعتماد به نفس و غیره بر عملکرد فراگیران تأثیر معناداری دارد و یا کردی (۱۳۹۲) نشان داد آموزش سطح‌شناسی بر عملکرد کارکنان تأثیر گذار است. همچنین زمانی (۱۳۸۴) در بررسی خود نشان داد که ماهیت دروس ارائه شده در دانشکده پلیس انتظامی ارتباط مستقیمی با مسائل و مشکلات شغلی دانشجویان دارد.

سؤال مهم تحقیق ویژگی‌های اساتید و مربیان را در مدل آموزشی - تربیتی کارآمد برای فراگیران مراکز آموزشی مورد بررسی قرار می‌دهد. در رابطه با این موضوع می‌توان گفت برحسب مطالعات نظری می‌توان سه دسته ویژگی برای مربیان در نظر گرفت که شامل مهارت‌های حرفه‌ای، ویژگی‌های شخصیتی - اخلاقی و ویژگی‌های شغلی - جمعیت شناختی می‌باشد که در پرسشنامه محقق ساخته مورد ارزیابی قرار گرفته‌اند. در رتبه‌بندی

میانگین سه حیطه یاد شده می توان گفت مهارت های حرفه ای، ویژگی های شخصیتی- اخلاقی و ویژگی های شغلی- جمعیت شناختی به ترتیب دارای میانگین های ۲/۲۲، ۱/۹۵ و ۱/۸۳ هستند که مربع کادست آمده برای بررسی این تفاوت ها ۱۱/۵۰ و در سطح معنی داری ۰/۰۰۳ می باشد. لذا می توان گفت این تفاوت ها از نظر میانگین رتبه ای معنادار است و مهارت حرفه ای دارای بالاترین میانگین است. بنابراین لزوم توجه به این ویژگی ها و تقویت مهارت های حرفه ای مدرسین و مربیان این دوره احساس می گردد که با اجرای کارگاه های آموزشی، دوره ها و همایش ها می توان در این زمینه اقدام نمود. نتایج تحقیق حاضر با برخی تحقیقات دیگر نظیر؛ پژوهش اجرا شده توسط کلیم (۲۰۱۰) همخوانی دارد. علاوه بر آن هاردی ولانتر (۲۰۰۶) نشان دادند انتخاب روش تدریس از سوی انتقاد و توجه به عوامل عاطفی فراگیران و روابط انسانی نقش چشمگیری در ایجاد انگیزه برای فراگیران دارد.

اما در ارائه مدل آموزشی- تربیتی ترم تهیه ابتدا از طریق آزمون کولموگروف - اسمیرنوف نرمال بودن متغیرها بررسی شد. داده ها نشان می دهد در تمام ابعاد پرسشنامه سطح معناداری متغیرهای تحقیق بیشتر از ۰/۰۵ بوده لذا فرضیه نرمال بودن متغیرها تأیید گردید. پس از طریق نرم افزار لیزرل به تأثیر متغیرها پرداخته شد. به طوری که برای بررسی روابط علی بین متغیرهای مستقل و وابسته و تأیید کل مدل ارزوس مدل معادلات ساختاری و تحلیل مسیر استفاده شد.

در مدل ارائه شده به ترتیب اساتید و مدرسین، محتوای آموزشی، روش های یاددهی، اهداف، مکان آموزشی فضای فرهنگی و ارزشیابی دارای بالاترین تا پایین ترین بارهای عاملی یا ضرایب مسیر هستند بنابراین باید گفت در آموزش فراگیران اساتید و مدرسان بالاترین تأثیر را بر آموزش دارند.

البته لازم به یادآوری است تمام مؤلفه های مورد ارزیابی در مدل معنی دار و مورد تأیید می باشند که یافته های مذکور با بسیاری از تحقیقات همخوانی دارند به عنوان مثال بات و رحمان (۲۰۱۲) مطرح می نمایند چهار دسته مهارت های معلم، شرایط دوره آموزشی،

محیط آموزش و شرایط و امکانات درس بر رضایتمندی فراگیران اثرگذار هستند. پیترو ویسی (۲۰۱۲) نیز مطرح می‌نماید بهترین اثر تدریس هنگامی آشکار می‌شود که گیرنده‌های حسی اصلی درگیر شوند. اینک در شکل زیر ابعاد و مؤلفه‌های مدل آموزشی- تربیتی کارآمد ترم تهیه فراگیران ارائه می‌گردد:



پیشنهادها

الف) پیشنهادهای کاربردی

۱) با توجه به اینکه میانگین رتبه‌های مؤلفه‌های اهداف مدل آموزشی-تربیتی متفاوت بوده و مؤلفه جسمانی و سازمانی دارای بالاترین و مولفه روانشناختی دارای پایین‌ترین میانگین رتبه‌ای است در بعد اهداف به مؤلفه‌های جسمانی و سازمانی توجه بیشتری شود و یا به عبارت دیگر در بازنگری اهداف ترم تهیه مؤلفه‌های مذکور بیش از پیش مورد توجه قرار گیرند.

۲) در تحقیق حاضر روش عملی و میدانی دارای بالاترین و سخنرانی دارای پایین‌ترین میانگین رتبه‌ای است لذا پیشنهاد می‌گردد مدرسین دوره ترم تهیه از روش‌های عملی و میدانی، کارگاهی و بحث گروهی بهره‌گیری نمایند. برای اجرای این امر لازم است کارگاه شیوه و فنون تدریس برای مربیان آموزشی مراکز اجرا شود.

۳) از آنجا که مهارت‌های حرفه‌ای از مربیان آموزشی دارای میانگین رتبه‌ای بالاتری نسبت به سایر ویژگی‌ها بوده است، پیشنهاد می‌گردد این گونه مهارت‌ها در قالب کارگاه‌ها و

دوره‌های آموزشی ارائه شوند مهارت‌های برنامه‌ریزی، برقراری ارتباط، ارائه درس، مدیریت کلاس، ارزشیابی و غیره از آن جمله‌اند.

۴) با توجه به بالابودن میانگین رتبه‌ای برخی محورهای آموزشی پیشنهاد می‌گردد در محتوای آموزشی به ابعاد حفاظتی، سازمانی و مهارت‌های بدنی بیش از پیش توجه شود.

۵) در زمینه ارزشیابی باید گفت سنجش پایانی دارای بالاترین و تشخیصی دارای پایین‌ترین و همچنین آزمون‌های عملی دارای بالاترین و تشریحی دارای پایین‌ترین میانگین رتبه‌ای هستند. لذا از اینگونه شیوه‌های ارزشیابی بیشتر می‌بایست بهره گرفت. در این زمینه نیز افزایش سطح آگاهی و دانش مدرسین می‌تواند مؤثر واقع شود.

۶) در مدل تدوین شده به ترتیب اساتید و مدرسین، محتوای آموزشی، روش‌های یاددهی، اهداف، مکان آموزشی، فضای فرهنگی و ارزشیابی دارای بالاترین تا پایین‌ترین بارهای عاملی یا ضرایب مسیر هستند. لذا توجه به این عناصر آموزشی به‌ویژه اساتید و مربیان می‌بایست از اولویت‌های کاری برخوردار باشد.

ب) پیشنهادهای پژوهشی

۱) ارزیابی جامع‌ای در زمینه مؤلفه‌های اهداف (اعتقادی، حفاظتی، جسمانی، سازمانی و روانشناختی) در بدو ورود فراگیران انجام گیرد تا بر مبنای آن و تشخیص اولیه آموزش‌های هدفمند ارائه شود.

۲) محققین آتی به بررسی و مقایسه انواع روش‌های تدریس و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی، باورهای انگیزشی فراگیران بپردازند.

۳) پیشنهاد می‌گردد در ابتدای ورود فراگیران نیازسنجی آموزشی- تربیتی انجام گیرد تا بر مبنای آن اقدامات لازم برای رشد همه‌جانبه آنان صورت گیرد.

منابع فارسی

- بیابانگر، اسماعیل. (۱۳۸۴). روانشناسی تربیتی. تهران: نشر ویرایش.
- بیدختی امین، علی اکبر؛ نعمتی، محمد علی و کریمی، فروزان. (۱۳۹۲). نقش تعدیل کننده تعهد سازمانی در رابطه با یادگیری سازمانی با مدیریت جانشین پروری (مطالعه موردی: دانشگاه های منتخب تهران)، پژوهشنامه مدیریت اجرایی، سال پنجم، شماره دهم، ۳۶-۵۸.
- پارسا، محمد. (۱۳۸۷). روانشناسی یادگیری بر اساس نظریه ها. تهران: انتشارات بعثت.
- حسینی، عبدالرضا. (۱۳۸۵). ارزیابی سیستم نگه داری کارکنان ناجا و ارائه پیشنهادهایی جهت بهسازی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علوم انتظامی.
- خراسانی، اباصلت. (۱۳۸۶). نیازسنجی آموزشی (استراتژی ها و راهبردهای عملیاتی). تهران: انتشارات مرکز آموزش و تحقیقات صنعتی ایران.
- خراسانی، اباصلت؛ عیدی، اکبر (۱۳۸۹). تکنیک های کاربردی نیازسنجی آموزشی. تهران: مرکز آموزش و تحقیقات صنعتی ایران (ISO).
- خورشیدی، عباس. (۱۳۸۲). ارزشیابی آموزشی. تهران: انتشارات یسطرون
- ردائی، هادی. (۱۳۸۱). نیازسنجی آموزشی کارکنان سازمان اقتصاد کوثر برای تدوین نظام جامع آموزش کارکنان سازمان. پایان نامه کارشناسی ارشد.
- رمضانی، عمران. (۱۳۸۹). فواید جامع آموزش منابع انسانی. تهران: انتشارات آیتز.
- زمانی، علی نقی. (۱۳۸۴). بررسی اثر بخشی برنامه های آموزشی و عملکرد دانشجویان دانشکده پلیس انتظامی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علوم انتظامی.
- زمانی، علی نقی. (۱۳۷۵). تأثیر برنامه های آموزشی دانشکده افسری در کارآیی افسران فارغ التحصیل. تهران: انتشارات دانشگاه علوم انتظامی.
- سانتراک، جان دبلیو. (۱۳۸۵)، ترجمه امیدیان، مرتضی. چاپ اول، یزد: انتشارات دانشگاه یزد.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۴). اندازه گیری سنجش و ارزشیابی آموزشی. تهران: انتشارات دوران.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۳). روان شناسی پرورشی (روان شناسی یادگیری و آموزش). تهران: انتشارات آگاه.

- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۴). سنجش فرایند و فراورده‌های یادگیری. تهران: انتشارات دوران .
- عیدی، اکبر. (۱۳۸۷). پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزش. دانشگاه سمنان .
- عمران زاده، اسماعیل؛ خوش چهره، محمد؛ منوریان، عباس و علائی، حسین. (۱۳۹۶). تبیین الگوی یادگیری سازمانی در کارکنان شرکت ملی صنایع پتروشیمی کشور، فصلنامه مدیریت سازمان‌های دولتی، دوره ۵، شماره ۱۱۶، ۳-۹۷.
- کاظمی، بابک. (۱۳۸۰). مدیریت امور کارکنان. تهران: انتشارات مرکز آموزش مدیریت. کرد نوقایی، رسول. (۱۳۸۶). آموزش مستقیم به همراه نظریه‌ها، الگوها و راهبردهای آموزشی. تهران: انتشارات دیدار.
- میرکمالی، سید محمود. (۱۳۷۷). آموزش ضمن خدمت اساسی ترین عامل بهسازی سازمان. فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش. سال پنجم. ش ۱۷.
- نوه ابراهیم، و عبدالرحیم و مجیدی، داوود (۱۳۹۳). ارزشیابی اثربخش دوره‌های آموزش ضمن خدمت در ارتقای عملکرد شغلی کارکنان پلیس. فصلنامه مدیریت منابع در نیروی انتظامی. سال دوم. ش ۳ صص (۹۵-۱۱۸).
- همایون نیا، آنیثا (۱۳۸۴). ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی دفتر مرکزی و شهرهای شمالی شرکت آبفا خوزستان طی سالهای ۱۳۷۹-۱۳۷۴. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تهران. دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی .
- یوسف زاده، محمدرضا و معروفی، یحیی. (۱۳۸۹). تدریس حرفه‌ای مبانی مهارت‌ها و راه بردها. همدان: انتشارات دانشگاه بوعلی سینا.
- یوسف زاده، محمد رضا و علیمردانی، اکرم. (۱۳۹۶). ارزشیابی اثربخشی دوره آموزشی عملیات انتظامی بر اساس مدل پاتریک، فصلنامه انتظام اجتماعی، سال نهم، شماره اول، ۲۳-۴۶.

منابع انگلیسی

- Alkbolot, A., Kardak, A (2011). Using enablers of the EFQM model to manage institutions of higher education. *Quality Assurance in Education*, 14 (2) , 99-122
- Alvarez.K et al. (2004). An Integrated modern of Training Evaluation and Human effectiveness Resource development review, 3 (4).
- Argyris, C. (1995) , Action science and organizational learning. *Journal of Managerial Psychology*, Vol.10.No.6,

20- 26.

Bayraktaroglu, S., Kutaniz, R.O. (2003). Transforming hotels into learning organizations: a new strategy for going global, *Tourism Management*. No.24, 149-154.

Burke, L.A. and Hutchins, H.M. (2013). A study of best practices in training transfer and proposed model of training, *Human Resource Development Quarterly*, 19 (2) :107-128

Chang, Ya Hui Elegance. (2010). "An empirical study of Kirkpatrick's.

Chang T M , (1986) ,Distance learning :on the desin of open university , p:19.

Enders, J. (2015). *Higher Education Management*. International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences, 2nd edition, 10. 845-849.

Higgins, S., (2017). *Learning Organizations and Competitive Intelligence*, Managing Academic Libraries, 2017, Pages 65-70.

Hung, T. (2010). Hungjack an empirical study of the training evaluation decision-making model to measurement outcome. *Social behavior & Personality: An international journal*, 38, 87-101.

Kim. Philips. (2010). measuring the effectiveness of information security training. Pectoral Dissertation. Robert morris university.

Kim, E, & Rhee, M., (2017). How airlines learn from airline accidents: An empirical study of how attributed errors

and performance feedback affect learning from failure Original Research Article, *Journal of Air Transport Management*, Volume 58, January 2017, Pages 135-143.

Lambert, C., Parker, A., & Neary, M. (2007). Entrepreneurialism and certical pedagogy. *Reinventing the higher education*, 12 (4) ,525-537.

Lanenburg, F.C., & Ornstein, A.C. (2004). *Educational administration, concepts and practice*. Wadsworth Publishing Compaining.

Lee, R. (2003). Health technology assessment, research, and implementation within a health region in Alberta. Canada. *Technol assess Health care*. NO. 19 (3).

Lui, S. & Meng, L., (2009). Perceptions of teachers, student and parents of the characteristics of good teachers: A cross-cultural comparison of china and the united states. *Educational , Assessment, Evaluation and Accountability*, 21. 313-328.

Noe, R.A. (2010). *Employee training and development*, New York: McGraw-Hill

Reynolds-Kueny, C., Toomey, E., Pole, D., & Hinyard L. (2017). Uniting Saint Louis University's interprofessional

education program with organizational learning: A theory-based model to guide IP education and practice Original

Research Article, *Journal of Interprofessional Education & Practice*, Volume 6, March 2017, Pages 7-14.

S tephens,k.k,dailey,sl. (2015). Human Resources Development in a Technology Infused Workplace. In M. Khosrow-Pour (Ed.) , *Encyclopedia of information science and technology* (3rd ed; 3694-3702.

- Teichler, U. (2015). Higher Education Research ,International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences, 2nd edition, Volume 10. 862-869.
- Torkzadeh, J. & Nekoumand, S. (2015). Validating the Scale of University's Power of Response to Environment. Asian Journal of Research in Social Sciences and Humanities 5, 241-252.
- Tews, M. J., Michel, J. W., Noe, R. A., (2017). Does fun promote learning? The relationship between fun in the workplace and informal learningOriginal Research Article, Journal of Vocational Behavior, Volume 98, February 2017,Pages 46-55.
- Walker. (2009). Teacher Education and the American future. Journal of Techer Education. Pg35.Washington, 62 (5) ,205.
- winch, w. Roblyer. p. (2000).the virtual reality learning spaces for student with special needs, in J. Bourdeau & Heller, proceedings of ed media (pp.1142-1146).Charlottesville, USA :AACE.
- Womack, sid T. (1989). Modes of instruction. The clearing House.Washington.62 (5).205.
- xia. J. (2002). Determinations of formal education in shen 2 hen , china. Econoric of education beview.Vol. 21 (557-562).

