

چالش‌ها و مشکلات دوره‌ها و برنامه‌های آموزشی تخصصی پلیس پیشگیری

ناصر پیکری^۱

سیداحمد موسوی^۲

مسعود یاراحمدی^۳

سروش امیری^۴

چکیده

پژوهش حاضر با هدف مطالعه و بررسی چالش‌ها و مشکلات دوره‌ها و برنامه‌های آموزشی پلیس پیشگیری در سطح فرماندهی‌های انتظامی سراسر کشور به روش آمیخته انجام شده است. در بخش کیفی چالش‌ها و مشکلات دوره‌ها و برنامه‌های آموزشی با استفاده از دیدگاه‌های ۴۰ نفر از روسای پلیس پیشگیری استان‌ها و مدیران عالی ستادی پلیس پیشگیری ناجا با ابزار مصاحبه شناسایی و دسته‌بندی شده است. در بخش کمی از طریق پرسشنامه محقق ساخته مستخرج از مرحله اکتشافی بخش کیفی، نظرات ۱۵ نفر از کارشناسان آموزشی ستادی که از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شده، گردآوری و داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. در روش کیفی با تکنیک تحلیل محتوا موانع و مشکلات دوره‌ها و برنامه‌های آموزشی اجرا شده حوزه پیشگیری از جرم در سنوات قبل در چهار دسته؛ چالش‌های ساختاری، اجرایی، آموزشی و جانبی -ذهنی تقسیم‌بندی گردیدند. در روش کمی از آمار توصیفی و استنباطی

۱. دانشجوی دکتری مدیریت پیشگیری از جرم

۲. دانشجوی دکتری مدیریت پیشگیری از جرم

۳. دانشجوی دکتری مدیریت پیشگیری از جرم

۴. دکتری روابط بین الملل، استادیار دانشگاه علوم انتظامی

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شده است. روایی محتوایی ابزار پرسشنامه توسط متخصصان برنامه‌ریزی درسی تأیید و پایایی آن به وسیله آلفای کرونباخ ۰/۹۶ برآورد گردید. نتایج یافته‌ها نشان می‌دهد بیشترین میانگین چالش‌ها و مشکلات از دیدگاه کارشناسان آموزشی بترتیب؛ چالش‌های جانبی ذهنی ۴,۴۲، چالش‌های ساختاری ۴,۳۱، چالش‌های آموزشی ۴,۱۱ و چالش‌های اجرایی ۴,۰۸ می‌باشد.

کلیدواژه‌ها: آموزش، برنامه‌ریزی، دوره‌های آموزشی، پلیس پیشگیری

مقدمه

سازمان نیروی انتظامی جمهوری اسلامی ایران یکی از سازمان‌های متولی و تامین کننده نظم، امنیت و آسایش فردی و عمومی نقش ویژه‌ای را در جامعه دارا می‌باشد. از مهم‌ترین اقدامات این سازمان در حوزه امنیت اقدامات پیشگیرانه و بازدارنده در حوزه پیشگیری از جرم می‌باشد. یکی از راه‌های تحقق این هدف بکارگیری و استفاده از نیروی انسانی کارآمد و ماهر در این زمینه می‌باشد. از طرفی تغییر و تحولات سریع جهانی و رشد فناوری ارتباطات و اطلاعات از دهه‌های پایانی قرن بیستم به بعد جوامع و سازمان‌ها را دچار تحولات شگرف ساخته و با مشکلات عدیده‌ای مواجهه ساخته است. یکی از راه‌های هم‌سویی و هم‌نوایی با این تغییر و تحولات و ارائه راهکار برای حل مشکلات پیش‌رو، حرکت در مسیر توسعه دانش سازمانی و آموزش نیروی انسانی بعنوان مهم‌ترین عامل راهبردی و کلیدی می‌باشد. از آنجا که نیروی انسانی کارآمد، با ارزش‌ترین منبع هر سازمانی به حساب می‌آید، قسمت اعظم سرمایه‌گذاری‌ها، معطوف به نیروی انسانی گردیده است. مهم‌ترین ابزاری که در این منظور مورد استفاده قرار می‌گیرد "آموزش" است که با هدف ارتقای کیفی سطح مهارت، دانش و نگرش موجب توانمندی افراد در ایفای وظایف خود و کامیابی سازمان، مورد استفاده قرار می‌گیرد (خراسانی و حسن زاده بارانی کرد، ۱۳۸۶، ۴۰). سازمان‌ها با انتخاب یادگیری مادام‌العمر خواستار به‌کارگیری

راهبردهای جدیدی هستند که رفع نیاز به ادامه یادگیری را برای هر فرد امکان پذیر و تحقق اهداف و ماموریت‌های سازمانی را ممکن سازد. علاوه بر چالش‌های برساخته از جهانی شدن و رشد و تحولات فناوری پیش‌روی سازمان‌ها، عواملی دیگر مانند؛ کاهش کیفیت آموزش و عدم تناسب آنها با نیازهای کارکنان و جامعه، ضعف در برنامه‌ریزی و اجرا، کمبود فضاهای آموزشی و بودجه ناکافی، محتوای ضعیف متون آموزشی و کمبود اساتید مجرب و به‌روز و... مشکلات عدیده‌ای است که سازمان‌ها را درگیر خودساخته است. در حال حاضر پلیس پیشگیری ناجا هر ساله با برنامه‌ریزی و اجرای دوره‌های تخصصی تکمیلی و ضمن خدمت برای کارکنان این پلیس در سطح کشور مبالغ زیادی را صرف این دوره‌ها می‌نماید. این درحالی است که مهمترین دغدغه برنامه‌ریزان و مسئولین برگزاری این دوره‌ها اثربخشی و کیفیت آموزش‌های ارائه شده در ارتقا دانش و مهارت کارکنان و تحقق ماموریت‌های این پلیس می‌باشد. با اینکه درباره کیفیت آموزشی و تدریس و اهمیت آن بحث‌های زیادی مطرح بوده و هست، ولی هنوز مفهوم آن تا اندازه‌ای در حجاب ابهام بوده و میان صاحب‌نظران مسایل آموزشی، اجتماعی و اقتصادی، در این خصوص توافق قابل ملاحظه‌ای حاصل نشده است. این ابهام و عدم توافق، ناشی از آن است که هر یک از صاحب‌نظران کیفیت را بر حسب اهدافی که از نظامهای آموزشی انتظار دارند تعبیر می‌کنند و چون در میان آنها بر سر این اهداف اتفاق نظر وجود ندارد تعبیری هم که از کیفیت ارائه می‌دهند یکسان نبوده و بر امور متفاوتی اشاره می‌گردد. با این وجود، اقتصاددانان کیفیت آموزشی را از نقطه نظر بازدهی و کارایی اقتصادی مطرح می‌کنند و معتقدند که کیفیت هنگامی از سطح بالایی برخوردار است که فارغ‌التحصیلان مراکز آموزشی، به‌ویژه مراکز آموزشی عالی جذب بازار کار شده و نیازهای اقتصادی جامعه به نیروی انسانی را برآورده سازند. رهبران عقیدتی و سیاسی جامعه نیز این مسئله را بر اساس انتظاراتی که خود از مراکز آموزشی دارند مطرح می‌کنند (پاک سرشت، ۱۳۷۶) و سایر متخصصان نیز کیفیت را به لحاظ مسائل سازمانی خاص مدنظر قرار داده‌اند (خدیوی

و همکاران، ۱۳۹۷، ۱۶۵). کیفیت به معنای چگونگی است. به لحاظ اصطلاحی می‌توان انجام دادن کارها به روش درست و مستمر در سازمان تعریف کرد. انجام دادن کار درست و به‌طور پیوسته، و در صورت تأمین نیازها و خواسته‌های متقاضیان و مصرف‌کنندگان ممکن است. با وجود همه اختلاف‌نظرها درباره مفهوم کیفیت نقطه اشتراک مهمی بین آنها وجود دارد که آن هدف‌گرایی است. زیرا هدف ملاکی است که کیفیت بر اساس آن سنجیده می‌شود و گفتگو درباره کیفیت بدون در نظر گرفتن هدف، مفهومی نخواهد داشت. با در نظر گرفتن هدف در مسئله کیفیت و با علم به اینکه نظامهای آموزشی اهداف خود را از طریق آموزش فراگیران عملی می‌سازند، به مفهوم کلی از کیفیت آموزش می‌رسیم. کیفیت آموزش عبارتست از انجام تغییرات مورد نظر به صورت مطلوب و موفقیت-آمیز در فراگیران. در این تعریف تغییرات مورد نظر می‌تواند در برگیرنده انتظارات و اهداف متعدد و گوناگونی باشد که صاحب‌نظران از نظام آموزشی دارند. اهداف برنامه‌ریزان از مطرح کردن مسأله کیفیت آگاهی از میزان موفقیت نظامهای آموزشی در راه عملی ساختن اهداف، شناسایی و رفع موانع و مشکلات احتمالی که بر سر راه آنها وجود دارد و سرانجام یافتن راههایی است که منجر به تحقق هر چه بیشتر و بهتر اهداف آن گردد. بنابراین با توجه به آنچه بیان شد، شناسایی موانع و مشکلات دوره‌های آموزشی هر سازمان و برنامه‌ریزی برای رفع آنها می‌تواند گام مؤثری در راستای تسهیل زمینه‌های اجرایی و تحقق اهداف سازمانی منتج از برگزاری آنها باشد. مقاله حاضر با هدف شناسایی موانع و مشکلات، به دنبال یافتن پاسخ برای این پرسش است که:

- مولفه‌ها و شاخص‌های چالش‌ها و مشکلات دوره‌ها و برنامه‌های آموزشی پلیس پیشگیری کدامند؟

- اولویت و اهمیت کدام مولفه‌ها از تاثیر بیشتری برخوردار است؟
- راهکارهای متناسب حل چالش‌ها و مشکلات موجود چیست؟

پیشینه تجربی

با توجه به اهمیت ارزیابی و بازخوردگیری دوره‌ها و برنامه‌های آموزشی ادوار گذشته، شناسایی مشکلات و چالش‌های پیش رو دوره‌ها و برنامه‌های آموزشی و تلاش در رفع نواقص و معایب آنها، باعث بهبود نتایج و اثربخشی برنامه‌ریزی آموزشی در آینده خواهد گردید. محقق با جستجو و بررسی فصلنامه‌های علمی تخصصی و سایر منابع پژوهشی پلیسی فارسی، تحقیقی مشابه یافت نگردید. لیکن اکثر پژوهش‌های صورت گرفته به مطالعه اثربخشی و نقش دوره‌های آموزشی در کارایی سازمانی و عملکرد کارکنان پرداخته است. در ادامه به ذکر برخی تحقیقات مرتبط با موضوع پرداخته می‌شود.

کریمی و شریف (۱۳۹۳) در تحقیقی با عنوان؛ چالش‌های آموزش عالی در تدوین محتوای برنامه درسی با رویکرد جامعه یادگیری به این نتیجه رسیدند در تدوین محتوا با رویکرد جامعه یادگیری به ترتیب اولویت، رعایت معیارهایی، مانند: تأکید بر کیفیت محتوا به جای کمیت آن، ارائه محتوای منعطف و متنوع، تناسب محتوا با هدف پرورش یادگیرنده مادام‌العمر، تناسب محتوا با نیازهای جامعه، حمایت از استاد برای تغییر محتوا، استفاده از سایر منابع یادگیری در کنار کتاب درسی و مشارکت دادن دانشجو در انتخاب محتوا ضروری است.

کندی و همکاران (۱۹۹۴) گنجاندن سرفصل‌های گسترده و محدودیت‌های زمانی دوره‌ها در بسیاری از مواقع باعث سهل‌انگاری و کنار آمدن دانشجویان و اساتید برای حذف برخی از مطالب، روی آوردن دانشجویان به یادگیری سطحی و کاهش انگیزه ادامه دادن به یادگیری را عنوان نموده‌اند.

ویگینز (۱۹۹۷) بی‌توجهی طراحان برنامه درسی ناشی از نادیده گرفتن دو واقعیت است: اول آنکه، با مطالعه حجم وسیعی از دانش الزامات یادگیری پایدار و عمیق اتفاق نمی‌افتد؛ دوم آنکه، در عصر انفجار اطلاعات، مفهوم منبع محتوا برای یادگیری به‌طور کلی دگرگون شده است. علاوه بر این، با توجه به سرعت رشد دانش هیچ کس نمی‌تواند بر همه آنها تسلط پیدا کند (مهرمحمدی، ۱۳۸۴، ۲۶۷)

مفاهیم، کلیات و تعاریف

آموزش

ایتلینگ (۱۹۹۳) آموزش را یادگیری دانش، مهارت‌ها و نگرش‌ها تعریف نموده و بیان می‌کند که مهم‌تر از همه چگونه یاد گرفتن است و یادگیری فرآیندی است که دانش و رفتار را از طریق آموزش و تجربه تغییر می‌دهد.

سید جوادین (۱۳۸۳) آموزش را انجام یک سلسله عملیات مرتب، منظم و پشت‌سرهم، پیوسته و با هدف یا اهداف مشخص و معین می‌داند. آموزش در واقع فراگیری تجربه‌ای است که در آن به دنبال یک تغییر نسبتاً پایدار در فردی هستند که می‌خواهد توانایی خودش را در جهت اجرای وظایف یک شغل بهبود بخشد.

کازمی (۱۳۸۰) آموزش فرآیندی است که طی آن فرد مهارت‌های مورد نیاز برای انجام یا وظایف یک شغل را کسب می‌کند یا این مهارت‌ها در او توسعه می‌یابد.

انواع آموزش

انواع آموزش به دو دسته تقسیم می‌شود: الف) آموزش قبل از خدمت: این نوع آموزش از رایج‌ترین انواع آموزش‌ها می‌باشد و در موقعی انجام می‌شود که سازمان اقدام به استخدام عده‌ای کارکنان جدید می‌نماید که ممکن است آموزش کوتاه مدت یا بلندمدت باشد. ب) آموزش ضمن خدمت: این نوع آموزش برای بالا بردن سطح دانش و معلومات شغلی و تخصصی کارکنان سازمان که دارای چند سال سابقه خدمت هستند، انجام می‌شود. تلاش‌های کارکنان در سازمان است و باعث بکارگیری استعدادهای نهفته، بکار اندازی قدرت تخیل و به وجود آمدن حس انعطاف‌پذیری فکری لازم در کارکنان خواهد شد (ابطحی، ۱۳۷۳، ۱۰۸).

انواع دوره‌های آموزشی و تعاریف مرتبط با آنها

دوره آموزشی: یک فعالیت تربیتی و آموزشی که با هدف معین و در مدت زمانی مشخص به صورت عمومی یا تخصصی انجام می‌گیرد و به دو دسته طولی و عرضی تقسیم می‌شود. دوره‌های طولی: دوره‌هایی است که در مسیر خدمت، از بدو ورود تا خاتمه برای کارکنان، متناسب با نیاز خدمتی برنامه‌ریزی و اجرا می‌شود و برای احراز و تداوم شغل ا درجه / رتبه بالاتر ضرورت داشته و گذراندن آنها در مقررات استخدامی تصریح شده است. این دوره‌ها سطح یا مقطعی آموزشی هستند که کارکنان برای گذراندن آنها به مراکز آموزش ذی‌ربط اعزام می‌شوند.

اهداف از اجرای دوره‌های آموزشی تخصصی - تکمیلی

ارتقای سطح آگاهی‌های عمومی، مهارتی یا فرماندهی و مدیریت کارکنان ناجا در سطوح مختلف از طریق ارائه آموزش‌های مورد نیاز (اداره کل آموزش‌های تکمیلی ۳۱۲، ۱۳۸۴). دوره تخصصی کوتاه‌مدت: نوعی از آموزش‌های عرضی که دارای برنامه تفصیلی مصوب بوده و کارکنان از خدمت منفک شده یا در خارج از ساعات خدمت روزانه، آموزش‌های تخصصی مرتبط با رشته، رشته یا شغل را در درون یا برون از سازمان طی میکنند (اداره کل آموزش‌های تکمیلی، ۱۳۸۴، ۳۱۲).

تعاریف و اصطلاحات مرتبط با آموزش و آموزش ضمن خدمت

از نظر پیترز (۱۹۹۷) آموزش‌های ضمن خدمت دربرگیرنده آن نوع آموزش‌هایی است که برای بهبود عملکرد کارکنان و در نتیجه افزایش کارآیی سازمان ارائه می‌شود.

هاس (۱۹۹۵) آموزش ضمن خدمت را در حقیقت آن نوع آموزشی می‌-

داند که پس از استخدام فرد در مؤسسه یا سازمان با هدف آمادہسازی افراد برای اجرای بهینه وظایف و مسئولیت‌های شغلی کارکنان، بهبود عملکرد کارکنان و سازمان از طریق رفع کاستی‌ها و نواقص موجود در عملکرد آنان صورت می‌گیرد. آموزش ضمن خدمت به آن نوع آموزشی گفته می‌شود که: ۱. پس از استخدام فرد در سازمان یا مؤسسه صورت

می گیرد. ۲. هدف و منظور از این آموزش، آماده سازی افراد برای اجرای بهینه وظایف و مسئولیت های کاری است. ۳. این نوع آموزش ها عمدتاً در سه محور اساسی دانش، بهبود مهارت ها و ایجاد تغییر در نگرشها ارائه می شود. ۴. نهایتاً جهت گیری اصلی این آموزش ها، کارها یا وظایف مورد تصدی است (فورد، ۱۹۹۹، ۱۱).

فراگیر: فردی است که مطالب معین از حیطه های شناختی، حرکتی و عاطفی آموزش را فرا می گیرد.

فراده: فردی است مطلع که مطلب معینی از حیطه های شناختی، حرکتی و عاطفی آموزش را به آموزش گیرنده ارائه می دهد.

مجتمع آموزشی: واحدی است که بر اساس ماده ۴۲ قانون استخدامی ناجا در تابعیت یگانهای عمومی ناجا تشکیل می شود و آموزش های تخصصی - تکمیلی و عرضی (تخصصی کوتاهمدت و ضمن خدمت) کارکنان ناجا در آن اجرا می شود.

عملکرد: عبارت است از نتایج حاصله از اجرای وظایف شغلی و رفتاری مورد انتظار سازمان در یک دوره زمانی معین (علیرضایی فرد، ۱۳۹۳، ۲۶).

ارزیابی عملکرد: فعالیت به کار رفته به میزانی که یک کارمند کارش را به طور مؤثر انجام می دهد. به طور تخصصی یک ارزیابی عملکرد رسمی سیستمی است که به منظور ارزیابی معین و منظم عملکرد کارکنان توسط سازمان راه اندازی می شود (ایوانکویچ ۲۰۰۴، به نقل از ویسمه، ۱۳۹۶، ۱۲۹).

کارکنان: مجموعه افرادی که در یک مؤسسه یا سازمان مشغول فعالیت هستند (نجاتبخش اصفهانی، ۱۳۸۷، ۵).

اثربخشی دوره های آموزش ضمن خدمت

منظور از اثربخشی عبارت است از درجه همخوانی نتایج عملی با اهداف و نتایج مورد نظر (هوی و مسکیل، ۱۳۷۰ به نقل از ویسمه، ۱۳۹۶، ۱۲۹).

دوره های آموزشی تخصصی - تکمیلی

دوره تخصصی - تکمیلی به استناد ماده ۳۸ قانون استخدامی ناجا به منظور تکمیل و تخصص و روزآمد کردن دانش و مهارت کارکنان ناجا برای نیل به ترفیع و یا تصدی مشاغل خاص متناسب با رشته‌ها و رشته‌ها و مشاغل نیروی انتظامی حداقل به صورت یک ماه پیش‌بینی شده است. این آموزش‌ها دربرگیرنده تخصص‌ها و نیازمندی‌های آموزشی رده‌ها و یگان‌های مختلف ناجا بوده و در قالب آموزش‌های فرماندهی و مدیریت، خاص (رشته‌ای، رشته‌ای، شغل) و مشترک ارائه می‌شود. کارکنان ناجا موظف هستند حداقل هر چهار سال یکبار یک دوره آموزشی تخصصی - تکمیلی را طی کرده و بدین ترتیب یکی از شرایط احراز ترفیع و یا تصدی شغل سازمانی را کسب نمایند (صانعی، ۱۳۹۱، ۱۵).

دوره آموزشی تخصصی - تکمیلی: به دوره‌های مذکور در ماده ۳۸ و دیگر مواد قانون استخدامی ناجا اطلاق می‌شود که به منظور تکمیل و تخصص و روزآمد شدن دانش و مهارت رشته‌ای کارکنان پایور نیروی انتظامی، برای نیل به ترفیع و یا تصدی مشاغل خاص، متناسب با رشته، رشته و مشاغل ناجا در زمانی حداقل به مدت یک ماه برحسب مورد در دانشکده فرماندهی و ستاد و دانشکده‌های علوم و فنون آموزشگاه‌های علمی و تخصصی و واحدهای آموزشی اجرا می‌شود. به عبارتی منظور، آموزش‌های بلندمدت، کوتاه‌مدت و میان‌مدتی است که در حین خدمت چه در ساعات اداری و چه در ساعات غیر اداری به منظور ارتقاء سطح دانش و مهارت به کارکنان ارائه می‌شود و به طور کلی آموزش تخصصی - تکمیلی، چیزی نیست جز تلاش‌هایی که در جهت ارتقای سطح دانش و آگاهی فنی-حرفه‌ای و شغلی و نیز استقرار رفتار مطلوب در کارکنان یک مؤسسه یا سازمان صورت می‌گیرد و آنان را برای انجام بهینه وظایف و مسئولیت‌های شغلی آماده می‌کند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۷، به نقل از ویسمه، ۱۳۹۶، ۱۳۱).

مفهوم برنامه‌ریزی آموزشی

۱. تجسم طراحی وضعیت مطلوب در آینده و یافتن و ساختن راه‌ها و سالی که رسیدن به آن را فراهم کند

۲. برنامه ریزی آموزشی کوششی است سازمان یافته و آگاهانه برای هماهنگی به جمع بندی و تلفیق مطلوب و بهینه کلیه امکانات فیزیکی، مادی و نیروی انسانی برای رسیدن به هدف ان یا اهداف مورد نظر در زمان مشخص (فیوضات، ۱۳۸۹، ۱۳۴).

مراحل برنامه ریزی

مرحله اول، آگاهی از فرصت‌ها (مسائل و نیازها). مرحله دوم، تعیین اهداف کوتاه مدت. مرحله سوم، کسب اطلاعات کامل درباره فعالیت‌های مورد نظر. مرحله چهارم، دسته بندی و تحلیل اطلاعات. مرحله پنجم، تعیین فرضیه‌ها و شناخت موانع. مرحله ششم، تعیین و انتخاب بدیل (برنامه). مرحله هفتم، تدوین برنامه‌های فرعی. مرحله هشتم، تنظیم تفصیلی فعالیت‌ها و جدول زمان بندی. مرحله نهم، بیان برنامه‌ها به کمک ارقام به وسیله تخصیص بودجه (ملکی، ۱۳۸۸، ۱۶۷).

اصول برنامه ریزی

الف) جامعیت؛ ب) مشارکت؛ ج) تعهد؛ د) واقع بینی؛ ه) استمرار در ارزشیابی؛ و) اصل توجه به نوآوری‌ها؛ ز) اصل ضرورت تجدیدنظر مستمر در سیاست گذاری‌ها. برنامه ریزی برای برگزاری دوره‌ها و برنامه‌های آموزشی به معنای یک روند مستمر به سمت عمق دادن به میزان آگاهی و مهارت یک فرد در سازمان از اهمیت بالایی برخوردار است. برنامه ریزی برای رشد و ارتقاء فرد در سازمان باعث آگاهی و بیداری فردی می شود تا تا با پتانسیل خود آشنا شود، بتواند با اعتماد بنفس وظایف محوله را انجام دهد و در نهایت برای سازمان بهره‌وری داشته باشد. لذا دست‌اندرکاران برنامه ریزی آموزشی برای سرمایه گذاری منابع انسانی و بهره‌وری سازمانی مبادرت به برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی نمایند. در منابع مختلف، مراحل برای برنامه ریزی توسعه حرفه‌ای فراگیران و کارکنان در نظر گرفته شده است، ولی فرایند استاندارد برای آن وجود ندارد. یکی از جامع ترین برنامه‌ها، برنامه ریزی شش مرحله‌ای رشد حرفه‌ای، متعلق به وزارت انرژی ایالات متحده آمریکا است (حجازی، پرداخت چی و شاه‌پسند، ۱۳۸۸) که در زیر آورده شده

است. این مراحل به منظور رشد حرفه‌ای افراد در سازمان‌های مختلف می‌تواند به کار گرفته شود. بنابراین پلیس پیشگیری نیز به عنوان مهمترین نهاد اثرگذار در عرصه اجرایی پیشگیری از جرم، می‌تواند از آن در راستای رشد حرفه‌ای کارکنان خود الهام گیرد. مراحل این برنامه:

مرحله اول: تشخیص اولویت‌های عملکرد: اولویت‌های عملکرد، وظایف و برنامه‌هایی هستند که برای رسیدن به برنامه‌های عملی باید انجام شوند. اولویت‌های عملکرد، عوامل موفقیت را تعیین می‌کنند و معیاری برای میزان سهم هر یک از افراد در اهداف سازمان هستند.

مرحله دوم: نیازسنجی و تعیین اهداف آموزش مهارت‌ها: پس از تعیین اولویت‌های عملکرد، نیازسنجی و تعیین اهداف آموزش مهارت‌ها آغاز می‌شود. ارزیابی و توسعه مهارت، فرایند شناسایی آن دسته از صلاحیت‌هایی است که افراد باید به منظور دستیابی به اولویت‌های عملکرد دارا باشند. این صلاحیت‌ها شامل دانش، مهارت و توانایی است.

مرحله سوم: تشخیص گزینه‌ها و فعالیت‌های یادگیری: فعالیت‌های یادگیری می‌تواند شامل موارد زیر باشد:

- الف. آموزش ضمن خدمت: آموزش‌هایی که در محیط کار برگزار می‌شود؛
- ب. آموزش کلاسی: یادگیری ساختاریافته که در محیط کلاسی اتفاق می‌افتد؛
- ج. آموزش‌های مبتنی بر رایانه: آموزش‌هایی که با استفاده از رایانه‌های شخصی انجام می‌گیرد. این آموزش‌ها نقش کلیدی در کم کردن شکاف مهارتی و بهبود عملکرد کاری دارد و اجازه استفاده اثربخش از زمان را به معلمان می‌دهد.
- د. دوره‌های خودیادگیری: در این روش زمان یادگیری توسط خود یادگیرنده تعیین می‌شود.

ه. تکالیف چرخشی: در این نوع آموزش، فرد به منظور موقت به کار ویژه مشغول می‌شود و به این صورت فرصتی برای یادگیری و توسعه مهارت خاص موردنیاز برای وی ایجاد می‌شود؛

و. جلسات بحث با متخصصان: جلسات پرسش و پاسخ با افراد متخصص در یک موضوع با هدف یادگیری وظایف مشخص.

مرحله چهارم: در میان گذاشتن اهداف با سرپرستان و مذاکره با آنها پیرامون اهداف یادگیری: بحث و تبادل نظر با مدیران پیرامون اهداف آموزش و تبیین نقش مدیران در فرایند تدوین برنامه رشد حرف‌های مؤثر و هدایت کننده است. مدیران امکانات و تسهیلات لازم را برای افزایش دانش، مهارت و توسعه جنبه‌های مختلف افراد برای دستیابی به اهداف توسعه فراهم می‌کنند. بعد از مشخص شدن اهداف برنامه رشد حرف‌های معلمان، هر یک از آنها برای بحث با مدیر مدرسه خود در زمینه برنامه آماده می‌شوند.

مرحله پنجم: اجرا: بعد از توافق بین معلمان و مدیران، شالوده برنامه رشد حرف‌های شکل می‌گیرد و هر یک از معلمان آماده اجرای فعالیت‌های رشد حرفه‌ای و تکمیل فعالیت‌های توافق شده می‌شوند.

مرحله ششم: نظارت بر پیشرفت و تحقق اهداف: فرایند رشد حرفه‌ای مستمر بر اساس بهبود توانمندی‌های معلمان تدوین شده است. اثربخش بودن یک برنامه رشد حرفه‌ای باید به صورت دوره‌ای ارزیابی شود. برنامه رشد فردی دست کم باید در دوره‌های زمانی شش- ماهه مورد ارزیابی قرار گیرد و نتایج ارزشیابی به دیگر مراحل تدوین برنامه بازخورد داده شود تا اصلاحات و تغییرات لازم در برنامه تدوین و برای اجرای بعدی آماده شود. (عبدالهی و همکاران ۱۳۹۳، ۱۰۲)

نظام آموزش رسمی و مراکز آموزش و بهسازی منابع انسانی سازمان‌ها تنها سطح دانش افراد را ارتقا می‌بخشند، ولی چگونگی فراگیری دانش را به طور مستقل یاد نمی‌دهند. امروزه، متأسفانه، بسیاری از برنامه‌های آموزش ضمن خدمت در یک محیط آموزشی

کاملاً ساختاریافته صورت می‌گیرد که در آن برنامه‌ریزان یا مربیان برنامه‌ها، منابع و دانش لازم را تدارک می‌بینند. در چنین محیطی فراگیران اغلب منفعل هستند (عبدالهی، ۱۳۸۸).

ارزشیابی آموزشی

تایلر ارزشیابی را وسیله‌ای جهت تعیین موفقیت برنامه در رسیدن به هدف‌های آموزشی مطلوب مورد نظر می‌داند. در این تعریف هدف‌های آموزشی، به تغییرات مطلوبی اشاره دارد که در اثر اجرای برنامه آموزشی در رفتار فراگیران حاصل آید. لذا فرآیند ارزشیابی، از دیدگاه تایلر با توجه به هدف‌های آموزشی تعیین شده در برنامه آموزشی، به دنبال تغییرات رفتاری فراگیران در عمل می‌باشد. کرونباخ ارزشیابی را جمع‌آوری و به‌کارگیری اطلاعات در جهت اتخاذ تصمیم برای یک برنامه آموزشی تعریف نموده است (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۰، ۱۱۲).

کرونباخ نیز همانند تایلر به اطلاعات مربوط به عملکرد فراگیران توجه دارد و می‌خواهد بداند که در اثر اجرای یک برنامه آموزشی در رفتار فراگیران آن برنامه چه تغییراتی بوجود آمده است؟ این تغییرات بوجود آمده در رفتار فراگیران اطلاعات لاطم جهت تصمیم‌گیری در مورد برنامه آموزشی را فراهم می‌سازد و در کل پس از جمع‌آوری و استفاده از اطلاعات به دنبال تصمیم‌گیری بر اساس اطلاعات جمع‌آوری شده می‌باشد (خورشیدی و ملکشاهی راد، ۳۸-۳۹، ۱۳۸۲ و ابطحی ۱۳۷۹).

به طور کلی دلایل ارزشیابی آموزش را می‌توان به شرح زیر جمع بندی کرد؛

- مشخص کردن قوت‌ها و ضعف‌های برنامه

- جهت ارزیابی اینکه آیا محتوا، سازمان و مدیریت برنامه آموزش در بکارگیری آموزش در شغل کمک می‌کند یا خیر؛

- جهت مشخص کردن فواید آموزشی برای فراگیران؛

- جهت ارزیابی میزان رضایت فراگیران از برنامه آموزش؛

- برای تعیین فواید و هزینه‌های مالی برنامه برای شرکت یا سازمان؛

-جهت مقایسه هزینه و فایده برنامه های مختلف آموزشی جهت انتخاب بهترین برنامه (پورصادق، ۱۳۸۴، ۵۴).

مفهوم اثربخشی آموزشی

مفهوم اثربخشی در مدیریت با تعبیر میزان موفقیت نتایج حاصل از کار باید مهم ترین هدف یک مدیر باشد. بازدهی کار یک مدیر نیز باید از طریق صادره های مدیریت سنجیده شود نه میزان وارده ها یعنی موفقیت های کاری او، نه مجموعه کارهایی که به وی محول می شود یا در روز انجام می دهد. تعریف صحیح اثربخشی عبارت است از میزان موفقیت مدیر در زمینه بازدهی و نتایج کاری است که به او محول شده است. اثربخشی و کیفیت آموزش، می بایست در طول فرآیند آموزش ایجاد و تضمین گردد و در پایان این فرایند برای اطمینان از صحت اقدامات و تحقق اهداف مورد بررسی و اندازه گیری قرار گیرد. اثربخشی آموزش یعنی؛

- میزان تحقق اهداف آموزشی؛
- نتایج قابل مشاهده از کار آموزان در اثر آموزش های اجرا شده؛
- میزان انطباق رفتار کار آموزان با انتظارات نقش سازمانی آنها؛
- میزان درست انجام دادن کار که مورد نظر آموزش بوده است؛
- میزان توانایی های ایجاد شده در اثر آموزش ها برای دستیابی به اهداف؛
- میزان ارزش افزوده آموزش؛
- میزان بهبود شاخص های موفقیت کسب و کار (زارعی، ۱۳۸۴، ۶۰).

روش شناختی پژوهش

این پژوهش از نظر هدف تحقیق، کاربردی و به لحاظ روش پژوهش آمیخته (کیفی - کمی) می باشد. جامعه آماری تحقیق به منظور شناسایی چالش ها و مشکلات دوره ها و برنامه های آموزشی و راهکارهای بهبود و ارتقاء عملکرد آموزشی در بخش کیفی شامل خبرگانی است که به عنوان روسای پلیس پیشگیری فرماندهی انتظامی استان های سراسر

کشور مشغول به کار هستند. خیره در این تحقیق شامل فردی هست که حداقل دارای ۲۰ سال سابقه کار در حوزه انتظامی را دارا می‌باشد. جامعه آماری در این بخش شامل ۳۴ نفر از روسای پلیس پیشگیری ف.ا.استانهای سراسر کشور به صورت سرشماری (تمام شمار) است. برای این منظور سؤال‌های نیمه‌باز تهیه شد و روایی آنها توسط چند تن از مدیران عالی پلیس پیشگیری ستاد ناجا تایید و از طریق نامه اداری دیدگاههای این افراد، جمع‌آوری و سپس متن تمام ۴۰ مصاحبه با تکنیک تحلیل محتوا و روش کدگذاری باز در چهار مقوله اصلی مقوله‌بندی گردید. در بخش کمی، جامعه آماری شامل کارشناسان ستادی پلیس پیشگیری به تعداد ۱۵ نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب و پرسشنامه حاصل از مقولات ساخته شده در بین آنها توزیع گردید. ابزار تحقیق پرسشنامه محقق ساخته بوده که بر اساس یافته‌های سوالات نیمه‌باز تهیه شده است. روایی محتوایی آن توسط صاحب‌نظران و پایایی آن با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۶ محاسبه شد. داده‌های جمع‌آوری شده در بخش کمی در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی تحلیل گردید.

یافته‌های پژوهش

در این پژوهش یافته‌ها و نتایج شامل دو دسته کمی و کیفی بوده‌اند که در دو بخش به طور مجزا ارائه می‌شوند. سپس، پیوند داده‌ها در قسمت بحث و نتیجه‌گیری بررسی خواهد شد.

بخش اول: نتایج این بخش در پاسخ به سوال اول مسئله تحقیق است

۱. مولفه‌ها و شاخص‌های چالش‌ها و مشکلات دوره‌ها و برنامه‌های آموزشی پلیس پیشگیری کدامند؟

تحلیل مصاحبه‌های روسای پلیس پیشگیری فرماندهی انتظامی استان‌های سراسر کشور: چالش‌ها و مشکلات دوره‌های تخصصی و برنامه‌های آموزشی پلیس پیشگیری از نظر مشارکت‌کنندگان با استفاده از تکنیک تحلیل محتوا در چهار مقوله چالش‌های آموزشی، اجرایی، ساختاری و جانی و ذهنی دسته‌بندی گردید.

چالش‌های اجرایی

- چالش‌های اجرایی یکی از طبقات اصلی استخراج شده از تجزیه تحلیل این مطالعه بود. در این طبقه، مشکلات و چالش‌های اجرایی از دیدگاه مشارکت کنندگان به شرح زیر می‌باشد.
۱. عدم اهتمام و حساسیت فرماندهان به امر آموزش پیشگیری از جرم در کارکنان
 ۲. غیبت کارکنان در دوره‌های آموزشی با توجه به تعدد و تنوع ماموریت‌ها
 ۳. هماهنگی ضعیف فرماندهان و مدیران در اعزام کارکنان به دوره‌های آموزشی
 ۴. به کارگیری اساتید بازنشسته (عدم به‌روز بودن دانش و مهارت آنها)
 ۵. توجه به شکل برگزاری دوره‌ها به جای توجه به محتوا
 ۶. نامتناسب بودن زمان‌بندی برنامه‌ها و دوره‌های آموزشی با محتوای آموزشی
 ۷. ضعف در اجرای مطلوب برنامه‌ها و دوره‌های آموزشی
 ۸. ضعف در پرداخت حق‌الزحمه اساتید پیشگیری از جرم در سطح استان و شهرستان
 ۹. عدم استفاده از اساتید مجرب علمی برون‌سازمانی
 ۱۰. عدم برگزاری آزمون و ارزیابی در پایان دوره‌های آموزشی
 ۱۱. عدم تشویق کارکنان برتر دوره‌های آموزشی

چالش‌های آموزشی

- چالش‌های آموزشی یکی دیگر از طبقات اصلی استخراج شده از تجزیه تحلیل این مطالعه بود. در این طبقه، مشکلات آموزشی مربوط به قبل و حین اجرای برنامه از دیدگاه مشارکت کنندگان به شرح زیر استخراج شد.
۱. تاکید زیاد مریبان بر روی انتقال انبوه داده‌های نظری در دوره‌ها
 ۲. صوری و غیرواقعی بودن آموزش‌های ارائه شده ضمن خدمت روزانه در کوپ
 ۳. انطباق نداشتن مباحث نظری دوره‌های آموزشی با واقعیت‌های بیرونی جامعه
 ۴. به‌روز نبودن آموزش‌های ارائه شده در دوره‌های آموزشی
 ۵. به‌روز نبودن منابع آموزشی پیشگیری در دسترس کارکنان کوپ

۶. پایین بودن کیفیت متون و دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی
۷. ضعف در محتوای آموزشی مهارتی نسبت به مطالب نظری
۸. عدم بازنگری در محتوای متون دوره‌های آموزشی پیشگیری از جرم
۹. کمبود سهم مهارت‌افزایی در دوره‌های آموزشی

چالش‌های جانبی و ذهنی

چالش‌های جانبی و ذهنی طبقه سوم از طبقات اصلی استخراج شده از تجزیه تحلیل این مطالعه بود. در این طبقه به بررسی مشکلات برنامه درسی که مربوط به نگرش و دیدگاه مشارکت‌کنندگان بود، پرداخته شد.

۱. اجبار کارکنان به حضور در دوره و کارگاه‌های آموزشی
۲. عدم توجه به آموزش‌های ارائه‌شده در دوره‌های آموزشی توسط فراگیران
۳. عدم رغبت کارکنان به مطالعه و استفاده از کتاب‌ها و نتایج پژوهشی در این حوزه
۴. مقاومت کارکنان در جهت یادگیری و تغییر رفتار بر پایه آموزش‌های پیشگیری از جرم
۵. نگرش منفی فرماندهان نسبت به اثربخشی دوره‌های آموزشی پیشگیری از جرم
۶. نگرش منفی کارکنان و فراگیران نسبت به اثربخشی دوره‌های آموزشی
۷. نگرش منفی نسبت به عملی بودن آموزش‌های نظری در عرصه ماموریت
۸. عدم اولویت دوره‌های آموزشی نزد فرماندهان انتظامی استان، شهرستان و کوپ

چالش‌های ساختاری

چالش‌های ساختاری طبقه چهارم از طبقات اصلی استخراج شده از تجزیه تحلیل این مطالعه بود. در این طبقه مشکلات مرتبط با ساختار برنامه درسی و امکانات و زیرساخت‌های لازم برای اجرای آن از دیدگاه مشارکت‌کنندگان بررسی شد.

۱. ضعف آموزش روسا و کارکنان اجرایی کوپ در حوزه پیشگیری از جرم
۲. ضعف فرماندهان و مدیران در ارائه آموزش‌های لازم در حوزه پیشگیری از جرم
۳. ضعف مهارتی و دانش پیشگیری از جرم فارغ‌التحصیلان از آموزشگاه درجه‌داری

۴. ضعف مهارتی و دانش پیشگیری از جرم فارغ التحصیلان از دانشگاه علوم انتظامی
۵. عدم مجهز بودن کلاس ها و کارگاه ها به فناوری نوین آموزشی
۶. کمبود فضا و مجتمع آموزشی اختصاصی پلیس پیشگیری در سطح استان و شهرستان
۷. کمبود اساتید مجرب علمی در حوزه پیشگیری از جرم
۸. کمبود امکانات و تجهیزات آموزشی در کوپ ها
۹. کمبود بودجه و اعتبارات آموزشی
۱۰. کمبود نیروی متخصص و مجرب پیشگیری از جرم در سطح استان و شهرستان
۱۱. عدم اثربخشی نتیجه ارزیابی دوره های آموزشی در فرایند خدمتی فراگیران
۱۲. عدم احراز شایستگی های آموزشی معاونین، مسئولین و مدیران آموزش استان
۱۳. عدم پرداخت حق ماموریت آموزشی تیم های اعزام به شهرستان و کوپ در استان
۱۴. عدم تعیبه ساختار و چارت آموزش در پلیس پیشگیری شهرستان و کوپ

بخش دوم: تحلیل یافته های پرسشنامه

الف) توصیف جمعیت شناختی مشارکت کنندگان تحقیق

در این بخش ویژگی های جمعیت شناختی و نظرات مشارکت کنندگان درباره چالش ها و مشکلات دوره های آموزشی توصیف و تحلیل می گردد.

جدول ۱. ویژگی های جمعیت شناختی مشارکت کنندگان

درصد	فراوانی	متغیر	
۴	۲	زن	جنسیت
۹۶	۵۳	مرد	
۵۶	۳۰	لیسانس	تحصیلات
۴۰	۲۲	ارشد	
۴	۳	دکتری	
صفر	۰	۱۰-۰	سابقه خدمت
۴	۳	۲۰-۱۱	

۹۶	۵۲	۳۰-۲۱	سابقه کار آموزشی
۴	۲	۱۰-۰	
۸۹	۴۹	۲۰-۱۱	
۷	۴	۳۰-۲۱	

داده‌های جدول بالا ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان را بر حسب جنسیت، تحصیلات، سنوات خدمتی و سابقه کار آموزشی نشان می‌دهد. (ب) تحلیل استنباطی داده‌های پرسشنامه: نتایج این بخش در پاسخ به سوال دوم تحقیق می‌باشد.

۲. اولویت و اهمیت کدام مولفه‌ها از تاثیر بیشتری برخوردار است؟

نتایج حاصل از آزمون رتبه‌بندی فریدمن نشان می‌دهد که آزمون در سطح ۰۵. معنادار بوده است. بنابراین رتبه‌های مولفه‌های اثرگذار بر چالش‌ها و مشکلات دوره‌ها و برنامه‌های آموزشی با یکدیگر تفاوت معنی‌داری دارد که در جدول ۲ رتبه عوامل اثرگذار بر چالش‌ها و مشکلات دوره‌ها و برنامه‌های آموزشی از دیدگاه کارشناسان آموزشی بر اساس میانگین و رتبه آنها آمده است.

جدول ۲ میانگین رتبه عوامل اثرگذار بر چالش‌ها و مشکلات دوره‌های آموزشی

رتبه	میانگین رتبه	عوامل
۲	۴,۳۹	آموزشی
۳	۴,۱۲	ساختاری
۱	۴,۵۴	ذهنی
۴	۳,۸۷	اجرایی

یافته‌های جدول بالا میانگین رتبه و رتبه نظرات کارشناسان آموزشی را در خصوص تاثیر چهار مشکل یا چالش دوره‌ها و برنامه‌های آموزشی پلیس پیشگیری فرماندهی انتظامی استان‌های سراسر کشور نشان می‌دهد. همان طوری که مشاهده می‌شود بیشترین تاثیر یا

رتبه بترتیب مربوط به؛ چالش ذهنی، چالش آموزشی، و چالش ساختاری ذهنی و کمترین میانگین رتبه مربوط به چالش اجرایی می باشد.

نتیجه گیری و پیشنهادها

هدف این پژوهش در بخش کیفی شناسایی مشکلات و چالش های دوره ها و برنامه های آموزشی پلیس پیشگیری در فرماندهی انتظامی استانهای سراسر کشور بر اساس نظرات رؤسای پلیس پیشگیری بوده است. سپس در بخش کمی عوامل یا مولفه های منتج از نظرات روسای پلیس پیشگیری با ابزار پرسشنامه از منظر کارشناسان آموزشی پلیس پیشگیری سنجیده شده است. یافته های بخش کیفی، مشکلات موجود را در چهار دسته؛ چالش های ساختاری، آموزشی، اجرایی و جانبی - ذهنی مقوله بندی و دسته بندی نموده است. نظرات کارشناسان در بخش کمی نشان می دهد بیشترین مشکلات و چالش ها بترتیب در بخش ذهنی، آموزشی و ساختاری و کمترین در بخش چالش اجرایی می باشد. بنابراین رفع مواردی شامل؛ تأکید بر کمیت به جای کیفیت محتوا، بی توجهی به لزوم وجود تنوع و انعطاف در محتوای برنامه ها، متناسب نبودن محتوا با اهداف پیشگیری از جرم، متناسب نبودن محتوا با نیازهای جامعه، کافی نبودن حمایت از استاد، بی توجهی اساتید به استفاده از سایر منابع در کنار منبع آموزشی، مشارکت نداشتن فراگیران در انتخاب محتوای دوره ها، ضعف انگیزه و علاقمندی در یادگیری، همکاری ضعیف فرماندهان و روسا در اعزام فراگیران به دوره، کمبود بودجه، اعتبارات و فضاهای آموزشی، ساختار سلسله مراتبی خشک محیط و فضای آموزشی و حتی نحوه چینش میز و صندلی در کلاسهای آموزشی تاثیر زیادی بر اثربخشی دوره ها و برنامه های آموزشی خواهد داشت. لذا با توجه به چالش های برشماری شده از این تحقیق توصیه ها و ملاحظات زیر برای بهبود و ارتقاء نتایج دوره ها و برنامه های آموزشی ضروری بنظر می رسد.

با توجه به اینکه افزایش حجم دانش با تداوم یادگیری قابل جبران است، لازم است با تأکید بر کیفیت محتوا به جای کمیت آن، استادان به تلاش برای تدریس مطالب کمتر که با تعمق بیشتری یاد گرفته شوند، ترغیب و تشویق شوند.

برای ایجاد تناسب میان محتوا و نیازهای جامعه، لازم است محتوای دروس حول مسایل جامعه سازماندهی شده و اساتید خود را متعهد بدانند تواناییها و مهارت‌های لازم برای حل مسائل جامعه را پرورش دهند. لذا در نظام برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی پلیس پیشگیری باید محلی پیش‌بینی شود تا به طور مداوم تحولاتی که در دانش و مهارت‌های مورد نیاز برای مشاغل مختلف به وجود آمده مطالعه و ارزیابی کند و ضعف‌های کارکنان در حوزه ماموریتی پیشگیری از جرم را شناسایی نموده، سپس، مطابق با آنها، بازنگری سرفصل‌ها و دروس انجام گیرد. راهکار دیگر تأکید بر مطالعه درباره هویت فرهنگ ملی و در عین حال، احترام به تنوع فرهنگی به وسیله شیوه‌هایی مانند گنجاندن بحث‌هایی درباره ابعاد اجتماعی رشته پیشگیری از جرم در محتوای آموزشی است.

برای رفع مسئله به روز نبودن محتوای برنامه‌های آموزشی لازم است نیازسنجی آموزشی برای مهارت علمی و مهارتی مورد نیاز در حوزه پیشگیری از جرم برای تغییر در محتوا صورت گردد و برای تشویق استادان خلاق و علاقه‌مند سیاست‌های تشویقی به اجرا گذاشته شود.

یکی از کارهای لازم برای افزایش انگیزه و علاقه‌مندی در کارکنان، تشویق کارکنان به استفاده از منابع درسی متنوعی از قبیل: وسایل دیداری و شنیداری، مجلات، پایگاه‌های اطلاع‌رسانی در کنار منابع آموزشی است. برای اجرای آن در عمل، باید نحوه استفاده از این منابع و ابزارها به اساتید و مدیران آموزش استانها آموزش داده شده و انگیزه استفاده از آنها در استادان مبتکر، خلاق و متعهد تقویت گردد. لازم است تلاش‌ها برای دسترسی به مجلات و پایگاه‌های اطلاعاتی ادامه یابد تا محتوایی غنی در اختیار کارکنان قرار گیرد.

عملکرد آموزشی بعنوان یک آیتم مهم و تاثیرگذار در ارزیابی ها و نظارت های ستادی در استانها مدنظر قرار گیرد و رؤسا و مدیران نمونه و فعال آموزشی در حوزه پیشگیری در سطح استانها و شهرستانها مورد تقدیر و تشویق قرار گیرند.

در خصوص تامین فضاهای آموزشی، اساتید برون سازمانی و منابع علمی لازم است با تعامل برون سازمانی با سازمانها و ارگانهای دولتی همکار در خصوص پیشگیری از جرم نظیر؛ شهرداریها، بهزیستی، آموزش و پرورش، دادگستریها و... همکاری و هماهنگی های لازم بعمل آید.

تخصیص و توزیع به صرفه و منطقی بودجه در سازمان به تناسب نیازهای واقعی و اهداف کیفی تر امکان بهره وری بیشتر از آموزش را فراهم می آورد.

از طریق تعیین و تصحیح واقعی اهداف و با نظارت مستقل و مستمر به ویژه در برنامه های آموزشی، هر گونه انحراف و سستی در مسیر رفع نیازها را می توان به موقع شناسایی و رفع و رجوع کرد

منابع

- اداره کل آموزش‌های تکمیلی (۱۳۸۴-۱۳۸۵) آموزش‌های تخصصی - تکمیلی ناجا، جلد دوم، چاپ اول، تهران، انتشارات مرکز فناوری آموزش.
- ابطحی، سید حسن (۱۳۷۹) ارزشیابی برنامه‌های آموزشی، آموزش کارکنان، جلد اول، تهران. مرکز آموزش مدیریت دولتی.
- پاک‌سرشت، محمدجعفر (۱۳۷۶). کیفیت آموزشی، بررسی جنبه‌های شناختی آموزش و پرورش بر مبنای هدف، مجله علوم تربیتی دانشگاه چمران اهواز.
- حجازی، یوسف، پرداختچی، محمدحسن و شاهپسند، محمدرضا. (۱۳۸۸). رویکردهای توسعه حرف‌های معلمان تهران: مؤسسه انتشارات دانشگاه تهران.
- خراسانی، اباصلت و حسنزاده‌بارانی کرد، سودابه (۱۳۸۶) راهبردها و استراتژی‌های نیازسنجی آموزشی. تهران: مرکز آموزش و تحقیقات صنعتی ایران
- خورشیدی، عباس؛ ملک‌شاهی‌راد، محمدرضا (۱۳۸۲) ارزشیابی آموزشی، تهران. سیطرون.
- سید جوادین، سیدرضا (۱۳۸۵) مدیریت منابع انسانی و امور کارکنان نگاه:، تهران، نگاه دانش.
- صانعی، مهدی (۱۳۹۱) اثربخشی آموزشی مفاهیم و راهکارها، تهران: معاونت تربیت و آموزش ناجا.
- عبداللهی، بیژن (۱۳۸۸) یادگیری خود راهبری در آموزش و بهسازی منابع انسانی. مدیریت بر آموزش انتظامی.
- عبداللهی، بیژن، دادجوی توکلی، عطیه و یوسلیانی، غلامعلی (۱۳۹۳) شناسایی و اعتبارسنجی شایستگی حرف‌های معلمان اثربخش.
- علیرضایی فرد، محمد (۱۳۹۳) ارزیابی و سازماندهی. چاپ دوم، تهران: انتشارات اداره کل منابع و متون درسی معاونت تربیت و آموزش ناجا.

کریمی، صدیقه؛ شریف، مصطفی (۱۳۹۳) چالش‌های آموزش عالی در تدوین محتوای برنامه درسی با رویکرد جامعه یادگیری، فصلنامه رویکردهای نوین آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان، سال نهم، شماره پیاپی ۱۹ بهار و تابستان.

فیوضات، یحیی (۱۳۸۹) مبانی برنامه ریزی آموزشی موسسه نشر ویرایش.

فتحی واجارگاه، کوروش؛ دیبا واجاری، طلعت. (۱۳۹۰). ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی، تهران: آبیژ.

ملکی، حسن (۱۳۸۸) برنامه ریزی درسی (راهنمای درسی) چاپ نهم، تهران: انتشارات مدرسه.

مرشدی، مسعود (۱۳۹۲) اثربخشی برنامه‌های آموزش تخصصی در تربیت و آموزش پلیس، مطالعات مدیریت بر آموزش انتظامی، شماره دوم، سال ششم.

مهر محمدی، محمود. (۱۳۸۴). جامعه دانایی محور و نظریه تعلیم و تربیت سؤال محور. مندرج در مجموعه مقالات نکوداشتا استاد دکتر علیمحمد کاردان. تهران: سمت.

نجاتبخش اصفهانی، علی (۱۳۸۷) بررسی و تحلیل روشهای آموزش همگانی، تهران: دانشگاه علوم انتظامی، معاونت آموزش.

ویسمه، علی (۱۳۹۶) اثربخشی دوره‌های آموزشی تخصصی-تکمیلی، فصلنامه علمی تخصصی دانش انتظامی غرب استان تهران، سال چهارم، شماره چهاردهم.

1. Ford, D, (1999). Bottom -line traning, Texas, gulf publishing company.
2. Hass, D, (1995).Curriculum planing, Boston: allyn and bacon.
3. Peters. Lat. (1997). Encyclopedia of human resources management. Blackwellpublishers. Ltd.
4. Candy, P.; Cerbert, G. and Oleary, J. (1994). Developing lifelong learners, through undergraduate education. Canbera: AstralianGovernment Publishing Service.
5. Khadivar, S., & Rahmani, Y. (2014). Virtual University obstacles and challenges in the electronic city. Bimonthly Artificial Intelligence and Instrumentation, 8(4), 186-205.