

اثربخشی دوره‌های تخصصی کوتاه‌مدت حین خدمت کارکنان پلیس مبارزه

با مواد مخدر ناجا

حامد طیرانی^۱

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۵/۱۴

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۱۱/۱

از صفحه ۵۳ تا ۶۸

چکیده

هدف این پژوهش ارزیابی اثربخشی دو دوره آموزش تخصصی کوتاه‌مدت حین خدمت در طیف افسران جزء و به‌طور اخص کارکنان مرد با درجه ستوان سومی و با استفاده از روش آماری ضریب همبستگی محاسبه‌شده است. پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی و از لحاظ روش توصیفی از نوع همبستگی است. برای سنجش واکتس، یادگیری و عملکرد از ابزار پرسش‌نامه در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون استفاده شده است. جامعه آماری این تحقیق را فراگیران پلیس مبارزه با مواد مخدر (کارکنان اعزامی از استان‌ها) تشکیل می‌دهند که برای سنجش و محاسبه ضریب همبستگی ابتدای هر دو دوره (دوره اول ۲۷ نفر و دوره دوم ۲۴ نفر) یک نوبت پیش‌آزمون اخذ گردید. سپس در انتهای دوره از کلیه نفرات هر دو دوره پس‌آزمون یا آزمون نهایی گرفته شد. نتایج این تحقیق نشان داد که نمی‌توان قضاوت قابل اطمینانی مبنی بر وجود یک رابطه معتبر بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون فراگیران دوره به دست آورد به عبارتی به دلیل ماهیت ادوار آموزشی کوتاه‌مدت و نهایتاً صرف زمانی کوتاه جهت یادگیری مهارتی خاص و یا توان‌افزایی به موضوعاتی محدود و تخصصی در یک بازه زمانی محدود توسط معیارهای اعلامی از معاونت تربیت و آموزش ناجا در غالب طرح ارزشیابی اثربخشی ادوار آموزشی در پلیس‌های تخصصی محلی از اعراب ندارد. در نتیجه بین آموخته‌های قبلی فراگیران و آموزش‌های ارائه‌شده رابطه معناداری به‌صورت ناقص بوده و رابطه کاملی وجود ندارد.

کلیدواژه‌ها: اثربخشی، ارزشیابی، یادگیری، کارکنان پلیس تخصصی، ضریب همبستگی پیرسون.

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد مبارزه با مواد مخدر دانشگاه علوم انتظامی امین ناجا.

مقدمه

کیفیت آموزشی و پژوهشی از دغدغه‌هایی است که همیشه نظام‌های دانشگاهی و همچنین ارگان‌ها برای دستیابی به آن تلاش می‌کنند. ارتقای مستمر کیفیت آموزش عالی مستلزم استفاده از ارزیابی آموزشی است. کوشش‌های قابل‌توجهی در دو دهه اخیر جهت ارتقای کیفیت آموزشی در نیروی انتظامی و دستیابی به هدف‌های نظام دانشگاهی در بسیاری از کشورها به‌عمل آمده است. در هر اقدام آموزشی سه پرسش اساسی مطرح است؛ نخست آنکه، چرا باید آموزش داد؟ این پرسش به هدف‌های آموزشی نظر دارد. هدف‌ها بیانگر عملکرد یا رفتار مطلوب یا حائز ارزشی است که قرار است در افراد شرکت‌کننده در یک برنامه ایجاد شود. دوم آنکه، چگونه می‌توان آموزش داد. این پرسش متوجه روش است اما محدود به روش تدریس نیست، روش به تمام فعالیت‌هایی اطلاق می‌شود که تحقق هدف‌ها را ممکن می‌کنند یا احتمال تحقق آن‌ها را افزایش می‌دهند. سوم آنکه، چگونه می‌توان از موفقیت‌ها اطمینان حاصل کرد و نوع اثرات آن‌ها را شناسایی کرد. این پرسش زمینه‌ساز ارزشیابی است و لوف، ۱۳۷۱ (پلیس مبارزه با مواد مخدر ناجا و دانشگاه علوم انتظامی به‌عنوان تنها مرکز آموزش عالی نیروی انتظامی سال‌هاست که به‌صورت تخصصی به تربیت افسران موردنیاز خود در مبحث مبارزه با مواد مخدر مبادرت می‌کند و هر سال تعداد قابل‌توجهی از کارکنان پلیس مبارزه با مواد مخدر تحت آموزش‌های تخصصی قرار می‌گیرند. این در حالی است که در جلسات کارشناسی که محقق بنا به مسئولیت‌های خود با مسئولان رده‌های نظارتی و تخصصی داشته است، همواره کیفیت خروجی‌های ادوار آموزشی مورد سؤال بوده است و مجتمع آموزش پلیس مبارزه با مواد مخدر ناجا نیز به‌طور مستمر درصدد اصلاح و بهبود برنامه‌های آموزشی خود بوده است. لیکن تا قبل از سال ۱۳۹۰ هیچ‌گاه با یک نگاه جامع و کلی با استفاده از روش استاندارد اثربخشی آموزش‌های این مجتمع موردسنجش قرار نگرفته است. تحقیق حاضر درصدد انجام این مهم است، تا هم نواقص و اشکالات برنامه‌های آموزشی احصا و اصلاح شود و هم پاسخ قانع‌کننده‌ای باشد برای افراد و رده‌هایی که شاید به دلیل عدم به‌کارگیری از اساتید مجرب و موارد دیگر اشکالات را متوجه آموزش کرده و همواره آموزش‌های

تخصصی را زیر سؤال می‌برند. از طرف دیگر ارزشیابی از فعالیت‌ها، شرایطی را پدید می‌آورد که ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی حرکت اعتلایی را ممکن می‌سازد. این امر به‌خصوص در فعالیت‌های مختلف انسانی معنا دارد که استمرار آن‌ها می‌تواند زمینه را برای اصلاح و بهبود برنامه فراهم کند و ارزشیابی برنامه‌های درسی نیز مشمول همین قاعده است. دوم اینکه، در نیروی انتظامی که از سال ۱۳۷۰ پس از تشکیل دانشگاه علوم انتظامی برنامه‌های درسی همواره در حال تخصصی شدن و تنوع بوده است تاکنون به‌ندرت می‌توان یافت که ارزیابی اثربخشی برنامه‌ها صورت گرفته باشد بلکه معدود تحقیقاتی هم که صورت گرفته بیشتر نوعی نظرسنجی تلقی می‌شوند از قبیل شفایی (۱۳۸۷)، عرب محبی (۱۳۸۵)، آذری (۱۳۸۷) و تحقیقی که محقق مشاهده کرد که اثربخشی برنامه تفصیلی را برابر مدل کرک پاتریک انجام داده است پژوهش نور محمدی (۱۳۸۸) است البته این تحقیق هم فقط یک برنامه درسی آن‌هم در سطح درجه‌داری نه آموزش عالی و صرفاً ارزیابی بیرونی موردسنجش قرار داده است. بنابراین انجام یک پژوهش که به‌عنوان نمونه اثربخشی حداقل دو دوره آموزش تخصصی را به‌طور کامل بر اساس الگوی موردنظر انجام دهد از ضروریات است تا مشخص شود چه میزان تحولات آموزش نیروهای پلیس مبارزه با مواد مخدر مطابق اهداف بوده و مؤثر است. برای ارزشیابی برنامه‌های آموزشی، الگوهای متفاوتی مطرح شده است که ورتن و ساندرز (۱۹۸۷) به نقل از موسی پور، (۱۳۸۵) تعداد آن‌ها را بیش از ۵۰ مورد دانسته‌اند. آنچه این الگوها را از یکدیگر متمایز ساخته است، مقاصد، رویکردها، ماهیت موضوع موردبحث، تأکید ویژه آن‌ها بر بخش خاصی از ارزشیابی، مبانی نظری و دیدگاه‌های انسان‌شناختی آن‌هاست. از میان الگوهای مطرح برای ارزشیابی برنامه‌های آموزشی با توجه به ابعاد و مؤلفه‌های موردنظر در معاونت تربیت و آموزش ناجا و تأکید رده‌های ناظر این معاونت طرح ارزشیابی اثربخشی ادوار آموزشی (میزان اثربخشی برنامه‌های آموزشی را در چهار سطح با عناوین، ارزشیابی عکس‌العمل، ارزشیابی یادگیری، ارزشیابی رفتار، ارزشیابی نتیجه و ارزشیابی پیامد) قابل‌اندازه‌گیری و میسر می‌داند مبنای کار قرار گرفت و درواقع هدف اصلی این پژوهش آگاهی از میزان اثربخشی دوره‌های آموزش تخصصی در پلیس مبارزه با مواد

مخدر و ارائه راهکارهای مناسب برای بهبود دوره‌ها در سطوح واکنش (رضایت)، یادگیری و رفتار است. در این تحقیق دوره آموزشی بر اساس آزمون‌هایی در ابتدا و انتهای هر دو دوره موردسنجش قرار گرفت و روشن شد که عکس‌العمل دانشجویان هنگام ورود به دوره‌ها چگونه است؟ میزان یادگیری آن‌ها و عوامل مؤثر بر آنچه وضعیتی دارد؟ و درنهایت پس از فارغ‌التحصیلی در محیط کار، رفتار آنان در مواجهه با مسائل عمومی و تخصصی شغلی به چه نحوی است؟ البته با توجه به اینکه دوره‌های موردنظر پژوهش بر اساس استانداردهای علمی طراحی برنامه درسی طراحی نشده‌اند. بنابراین این پژوهش به دنبال پاسخ به این سؤال‌های اساسی است که شایستگی‌هایی که فارغ‌التحصیلان دوره‌های آموزش تخصصی در پایان دوره باید واجد آن باشند کدام اند و آیا انجام طرح ارزشیابی اثربخشی ادوار آموزشی با مدل اجرایی پیش‌آزمون - پس‌آزمون برای ادوار تخصصی کوتاه‌مدت منجر و منتج به کشف رابطه‌ای معنادار خواهد شد؟

درخشان (۱۳۹۱) در یک تحقیق توصیفی - پیمایشی به ارزیابی اثربخشی دانش آموزان درجه‌داری رسته آگاهی مرکز آموزش علمی تخصصی شهید چمران ناجا با الگوی کرک پاتریک پرداخته و نتیجه می‌گیرد که ارزشیابی صلاحیت‌های رفتاری اساتید ضعیف، میزان یادگیری فراگیران مطلوب، میزان تغییرات رفتاری و عملکرد فراگیران در مشاهده و توصیف، امور منابع و مخبران، آمادگی جسمانی، حفظ صحنه جرم، بازرسی نفر و خودرو، اماکن و گشت آگاهی ضعیف و برنامه تفصیلی اجراشده با وضعیت موجود در حوزه دانش، مهارت و نگرش حرفه‌ای از وضعیت مطلوبی برخوردار نبوده و درنتیجه، ادامه این وضعیت در آینده موجب افزایش نیروهای فاقد کارایی و پایین آمدن سطح عملکرد مطلوب خواهد شد.

شجاعی (۱۳۹۰) به بررسی اثربخشی برنامه‌های آموزشی عمومی و تخصصی برگزارشده در هشت ماه اول سال ۱۳۹۰ در دانشگاه فردوسی مشهد بر اساس مدل کرک پاتریک می‌پردازد. نتایج به‌دست‌آمده نشان داد که فراگیران از دوره‌های آموزش عمومی حجاب، توسعه مهارت‌های زندگی و آشنایی با کارآفرینی در هر سه مؤلفه استاد و محتوا و سازمان‌دهی و امکانات رضایت داشتند و در دوره‌های عمومی

کمک‌های اولیه و اصلاح فرایندها و دوره‌های تخصصی HTML CSS, فراگیران از مؤلفه‌های محتوا و استاد رضایت داشتند ولی در مؤلفه سازمان‌دهی و امکانات تفاوت معناداری مشاهده نشد. سطح یادگیری در دوره‌های تخصصی و عمومی اثربخش بود و فراگیران دانش لازم را کسب کردند. سطح تغییر رفتار فراگیران در دوره‌های HTML, CSS, معنادار نشد و در دوره CCNA تغییر رفتار فراگیران غیر اثربخش بود. از نظر تفاوت بین نظرات فراگیران، مافوق و همکارانشان نتایج نشان داد که در دوره‌های HTML, CSS, CCNA بین نظرات افراد تفاوت معناداری وجود نداشت ولی در دوره HTML میانگین نمرات مدیران از نمرات فراگیران بیشتر بود.

نصیر قرچه داغی (۱۳۸۹) در یک تحقیق توصیفی -پیمایشی به ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی الکترونیکی بر اساس مدل کرک پاتریک در دانشگاه شهید بهشتی پرداخته است. نتیجه این تحقیق بیانگر آن است که در هر چهار سطح تفاوت معناداری بین وضع موجود و مطلوب وجود دارد.

نور محمدی (۱۳۸۸) در یک تحقیق توصیفی باهدف ارزیابی اثربخشی بیرونی برنامه درسی آموزش درجه‌داری رسته انتظامی و به روش پیمایشی پرداخته است و اثربخشی بیرونی برنامه درسی مذکور را در سطوح سوم و چهارم الگوی ارزشیابی کرک پاتریک سنجیده است. نتایج نشان داد که، برنامه درسی دوره آموزشی فراگیران درجه‌داری در ابعاد توسعه دانش، مهارت زندگی، تسهیل انطباق در محیط کار و تسهیل یادگیری در محیط کار از کفایت مطلوب برخوردار نبوده، ولی از حداقل لازم برخوردار بوده است.

ساعد پناه (۱۳۸۶) در یک تحقیق تجربی مقدماتی توصیفی بر روی ۸۰ نفر از فراگیران شرکت‌کننده در دوره‌های آموزش ضمن خدمت به بررسی اثربخشی این دوره‌های آموزشی از دیدگاه کارکنان بانک مسکن شهر تهران پرداخت. نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که فراگیران شرکت‌کننده در مجموع، میزان یادگیری و میزان تغییرات رفتاری را در سطح خوب ارزیابی کرده‌اند. نظری بودن آموزش در اغلب دوره‌ها و توجه اندک به آموزش‌های عملی، مرتبط نبودن آموزش‌ها با نوع فعالیت کارمند در بانک، نامناسب بودن زمان برگزاری کلاس‌ها، صلاحیت و توانایی پایین

علمی اساتید از مهم‌ترین مشکلات مطرح‌شده توسط فراگیران است. امیری مهر (۱۳۸۵) اثربخشی دوره‌های آموزشی شرکت‌سایپادیزل را مطابق الگوی پاتریک موردبررسی قرار داده است. ایشان در این تحقیق سطوح اول تا سوم الگو را بررسی کرده است. سطوح اول و سوم را به‌صورت پیمایشی و سطح دوم را با روش نیمه تجربی (یک گروه گواه و دو آزمون) انجام داده است. نتایج این پژوهش حاکی از آن است که در تمام دوره‌ها اهداف و مدرس خوب و عالی ارزیابی شده، برنامه‌ریزی و اجرا متوسط و ضعیف ارزیابی شده است. به‌طورکلی اثربخشی تمامی دوره‌های آموزشی هم‌ازنظر فراگیران و هم‌سرپرستان در سطح عالی و خوب ارزیابی شده است.

زمانی (۱۳۸۴) در یک تحقیق تحلیلی - پیمایشی بر روی ۲۱۹ نفر از دانشجویان دانشکده پلیس انتظامی به بررسی اثربخشی برنامه‌های آموزشی و عملکرد دانشجویان این دانشکده پرداخت. نتایج این تحقیق نشان داد که ماهیت دروس ارائه‌شده در دانشکده پلیس انتظامی ارتباط مستقیمی با مسائل و مشکلات شغلی دانشجویان دارد. لذا زمانی که افراد این دروس را می‌گذرانند در دوره کارورزی مباحث نظری را در عرصه عمل تجربه کرده و با توجه به آموخته‌های قبلی خویش به حل آن می‌پردازند. بنابراین با کمترین استرس و اضطراب و با علم به موضوع راهکارهای مناسب را به مرحله اجرا درمی‌آورند.

بزغانی فراهانی (۱۳۸۲) در یک پژوهش توصیفی بر روی ۲۶۲ نفر به بررسی اثربخشی آموزش‌های کوتاه‌مدت تخصصی ضمن خدمت سازمان جهاد کشاورزی استان مرکزی از نظر کارکنان شرکت‌کننده در دوره‌ها بین سال‌های ۷۸-۷۷) کردند. نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش‌های کوتاه‌مدت تخصصی ضمن خدمت موجب افزایش مهارت شغلی، نظم، دقت و تقویت روحیه همکاری، ایجاد علاقه نسبت به شغل و رفع مشکلات کاری کارکنان شده است.

اندرسون و آروین (۲۰۰۶) در پژوهشی که در دانشگاه کاترپیلار انجام دادند، به ارزیابی اثربخشی از کارگاه آموزشی رهبری پرداختند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که در سطح اول ارزشیابی، یعنی واکنش، شرکت‌کنندگان نسبت به کارگاه آموزشی، در مجموع رضایت مطلوبی داشته‌اند (۸۷ درصد) و کمترین میزان رضایت مربوط به

محتوی کارگاه آموزشی (۷۹ درصد) بوده است. ۹۶ درصد از شرکت‌کنندگان نیز بیان داشته‌اند که حضور در این کارگاه آموزشی را به دیگر همکاران خود پیشنهاد خواهند کرد (به نقل از توکلی، ۱۳۸۹، ص ۴).

شرکت مشاوره والدن (۲۰۰۳)، در پژوهشی به ارزشیابی دوره‌های آموزشی رهبری بر اساس مدل کریک پاتریک پرداخته است. در این شرکت از سه سطح نخست مدل کریک پاتریک به‌منظور تعیین میزان اثربخشی دوره‌های آموزشی استفاده شده است. یافته‌ها نشان داد که شرکت‌کنندگان پس از پایان دوره‌ها انرژی بالایی کسب کرده و هنگام بازگشت به محل کار خویش از رضایت کامل برخوردار شده بودند (سطح واکنش) همچنین میانگین سطح دانش شرکت‌کنندگان از ۱۰۵ به ۲۱۰ افزایش یافته بود که این افزایش از نظر آماری معنادار است (سطح یادگیری) و در رفتار شرکت‌کنندگان نیز تغییرات مثبتی مشاهده شد (محمودی و همکاران، ۱۳۹۱، ص ۱۲۵). مایکل ال بیرز (۲۰۰۲) در تحقیقی با عنوان «آموزش پلیس جامعه‌محور بر اساس نظریه ملی آموزش بزرگسالان بر محور تعامل با یادگیرندگان» در دانشگاه واش برن توپکا، کانزاس، ایالات متحده آمریکا انجام داده است. به این نتیجه رسیده که موضوعاتی در برنامه‌های آموزشی پلیس وجود دارند که به آموزش از طریق فنون رفتاری نیازمند هستند. اصولاً در مواردی لازم است که پلیس مهارت‌های جدید مکانیکی را مانند تاکتیک‌های دفاعی، استفاده از باتون و تاکتیک‌های رانندگی را فراگیرد. که برای دفاع، فنون رفتاری کارآمدتری هستند (محمودی، ۱۳۸۷: ۷۲).

مفهوم ارزیابی:

در مورد واژه ارزیابی و ارزشیابی میان صاحب‌نظران کشورمان اتفاق نظر وجود ندارد؛ ابیلی ارزشیابی را جامع‌تر از ارزیابی می‌داند. سیف ارزشیابی را جامع‌تر از سنجش دانسته و سنجش را جزئی از ارزشیابی می‌داند. بازرگان دو واژه «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 دو اصطلاح صرفاً متأثر از درک افراد است و بر مبنای دانش تجربی

استوار نیست (همایون نیا، ۱۳۸۴). لذا در مطالعه حاضر نیز واژه‌های ارزشیابی و ارزیابی به‌طور مترادف به‌کاررفته‌اند و هر دو ترجمه کلمه Evaluation می‌باشند.

بررسی متون ارزیابی برای آگاهی از تعاریف ارائه‌شده در این زمینه نشان می‌دهد، که اولین تعریف ارائه‌شده برای ارزیابی توسط «الف تایلر» است؛ و از آن به بعد صاحب‌نظران به بیان تعاریف و دیدگاه‌های خود در این زمینه پرداخته‌اند که در ادامه به‌اختصار به ذکر آن‌ها می‌پردازیم: «ارزیابی به‌عنوان فرایندی برای تعیین میزانی که اهداف نظام عملاً تحقق‌یافته‌اند» (تایلر، ۱۹۵۰). «فراهم‌سازی اطلاعات برای تصمیم‌گیری» (لی جی کروناخ و همکاران، ۱۹۷۱، ۳، ۱۹۶۹؛ دانیل استافل بیم، «مقایسه عملکرد بر اساس ملاک‌هایی برای وجود اختلاف» (مالکم پرووس، ۱۹۷۱، به نقل از مهر علی زاده و چینی پرداز، ۱۳۸۳). «فرایند ماروین ال‌کین 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» (همایون نیا، ۱۳۸۴) و نیز «فرایند قضاوت درباره شایستگی، ارزش یا سودمندی برنامه‌های آموزشی» (گال و همکاران، ۱۳۸۳). فرهنگ روان‌شناسی آرتوربر (۱۹۸۵) هم ارزیابی را در معنای عام آن تعیین ارزش یا اهمیت یک‌چیز می‌داند و به‌طور خاص‌تر ارزیابی را تعیین میزان موفقیت یک برنامه، یک درس و... در رسیدن به هدف‌های اولیه می‌داند به نقل از عباسیان و همکاران، ۱۳۸۷. ورسن و دیگران در توسعه تعریف ارزیابی، اظهار کرده‌اند که ارزیابی تعیین، توضیح و کاربرد معیار قابل دفاع در تعیین ارزش موضوع ارزیابی (ارزش یا شایستگی (کیفیت، سودمندی، اثربخشی یا اهمیت آن در ارتباط با این معیارهاست. مطابق نظر ارزیابی اثربخشی دوره آموزشی فیلدمن (۱۹۹۰) ارزیابی مؤثر هم آموزش را و هم کارآموز یا فراگیر را بررسی می‌کند. همچنین سون سون (۱۹۹۱) ارزیابی را بررسی علمی به عهده گرفتن تعیین ارزش، شامل شایستگی و ارزش پدیده‌ها (شایستگی در معنای کیفیت و ارزش در معنای ارائه آموزش بر اساس نیاز فراگیران) تعریف کرده است. تعریفی که از جامعیت بیشتری برخوردار است و بیشتر عناصر موردبحث را شامل می‌شود مربوط به بی بای است؛ او معتقد است ارزشیابی یعنی جمع‌آوری و تفسیر

نظام‌دار شواهدی است که به قضاوت ارزشی با عنایت به عملی که رخ می‌دهد، منجر می‌شود؛ این تعریف شامل چهار عنصر اساسی است: نظام‌دار بودن، عملی بودن، امکان قضاوت کردن ارزش، تغییر شواهد (سلطانی، ۱۳۸۵)، از بررسی‌ها چنین برمی‌آید که واژه تصمیم‌گیری وجه اشتراک اکثریت تعاریف یادشده است. لذا در این صورت ارزیابی هنگامی عملی ارزشمند و مفید محسوب می‌شود که از اطلاعات حاصله جهت تصمیم‌گیری به‌منظور بهبود و توسعه برنامه استفاده شود. از مسئله تصمیم‌گیری که بگذریم: ۱ - جمع‌آوری اطلاعات برای کسب دانش ۲ - پاسخگو بودن (داوری ارزشی) و ۳ - ارزیابی باهدف بهبود از دیگر وجوه اشتراک تعاریف ارائه‌شده است (ساعدی، ۱۳۸۲). ارزشیابی آموزشی توجیه وجودی بخش آموزش و فراهم آوردن ارزشیابی آموزشی شواهدی برای هزینه و فایده سازمان است که هدف آن قضاوت درباره کیفیت و ارزش برنامه و شناسایی فواید آموزش است. چنانچه ارزشیابی در ارتباط با آموزش باشد، به معنای فرایند قضاوت درباره جنبه‌هایی از رفتار یادگیرنده است و شامل مجموعه‌ای از مهارت‌هاست که به کمک آن‌ها مشخص می‌شود یادگیرنده به اهداف تعیین‌شده دست‌یافته است یا خیر. ارزشیابی جزء جدایی‌ناپذیر یک نظام آموزشی است (احمدی و حکیمی، ۱۳۷۹). ارزشیابی آموزشی فرایند تفسیر نتایج از طریق سنجش اطلاعات برای قضاوت درباره اهداف کلی آموزش یا میزان موفقیت شرکت‌کنندگان در دوره آموزشی است. ارزیابی آموزشی شامل یک تلاش برنامه‌ریزی‌شده برای اندازه‌گیری آنچه در آموزش اتفاق می‌افتد، نحوه تأثیر آن روی دانش، مهارت، توانایی و عملکرد شرکت‌کنندگان و تأثیر آموزش روی بروندهای سازمان است. به‌طورکلی، ارزشیابی آموزشی رویکرد منظم برای جمع‌آوری داده‌هاست تا با آن وسیله به مدیران برای رسیدن به تصمیمات مفید و بارز در خصوص برنامه (۱۹۹۵) برنامه آموزشی زمانی موفق خواهد آموزش کمک کند. به اعتقاد ترسی و تئو بود که اطلاعات حاصل از ارزشیابی درباره برنامه نشان دهند که:

* نیازهای افراد ذی‌نفع رفع شده باشد؛

* افراد ذی‌نفع به بهترین ارزش‌ها رسیده باشند؛

* باعث بهبود مهارت و کسب نتایج مثبت در محل کار برای افراد ذی‌نفع شود.

البته به نظر ترسی و تئو ارزشیابی یک روش ثابت و فرایندی آسان نیست، بلکه اجرای آن نیازمند روش‌های پیچیده است. در فرایند آموزش یکی از مهم‌ترین مراحل ارزشیابی است (ترسی و تئو، ۱۹۹۵ به نقل از عباسیان و همکاران، (۱۳۸۷))؛ که از نتایج حاصل از آن در بازنگری برنامه‌های آموزشی سازمان، تسهیل فرایند آموزشی سازمان، توسعه و بهبود فرایند، تصمیم‌گیری برای ادامه تا توافق برنامه و... استفاده می‌شود. به‌طور خلاصه در این فرایند ابتدا داده‌های لازم درباره پدیده مورد ارزیابی گردآوری و سپس وضعیت موجود با وضعیت مطلوب مقایسه می‌شود، بنابراین ارزیابی عبارت است از «گردآوری اطلاعاتی درباره فعالیت‌ها، ویژگی‌ها و برون‌دادهای برنامه به‌منظور قضاوت درباره برنامه، بهبود اثربخشی برنامه یا اطلاع‌رسانی برای تصمیم‌گیری برای برنامه‌ریزی آینده» بازرگان، (۱۳۸۶).

مفهوم همبستگی:

در بسیاری از مطالعات، منظور از بررسی متغیرها مشخص کردن روابط موجود بین این متغیرهاست که مطالعه رابطه بین متغیرها را در اصطلاح آماری مطالعه همبستگی می‌نامند. در مواردی که رابطه بین دودسته متغیر رابطه‌ای مستقیم باشد یعنی اینکه افزایش داده‌های یک دسته متغیر با افزایش داده‌های موازی آن‌ها در متغیر دیگر و یا کاهش داده‌های یک دسته متغیر با کاهش داده‌های موازی آن‌ها در متغیر دیگر همراه باشد، در اصطلاح گفته می‌شود که میان این دودسته متغیر همبستگی مثبت وجود دارد. گاهی رابطه میان دودسته متغیر به‌گونه‌ای است که تغییر یکی از متغیرها با تغییر متغیر دیگر اما در جهت عکس آن همراه است و یا برعکس. در چنین مواردی گفته می‌شود بین این دودسته متغیر رابطه معکوس یا همبستگی منفی وجود دارد. بعضی وقت‌ها بین دودسته متغیر هیچ نوع رابطه‌ای خواه مستقیم و خواه غیرمستقیم وجود ندارد. در این صورت گفته می‌شود که همبستگی آن‌ها صفر است. اندازه همبستگی بین متغیرها ضریب همبستگی نامیده می‌شود که معمولاً از صفر تا +۱ و از صفر تا -۱ تغییر می‌کند. ضریب همبستگی +۱ را همبستگی مثبت کامل و ضریب همبستگی -۱ را همبستگی منفی کامل می‌نامند. ضریب همبستگی صفر نشانگر آن است که بین دو متغیر هیچ نوع همبستگی وجود ندارد. هنگامی که داده‌ها دارای مقیاس فاصله‌ای و یا

نسبی هستند، ضریب همبستگی بین دو متغیر را می‌توان از طریق محاسبه ضریب همبستگی گشتاوری پیرسون محاسبه کرد؛ بنابراین این پژوهش به دنبال پاسخگویی به این سؤال است که: دوره‌های تخصصی کوتاه‌مدت حین خدمت کارکنان پلیس مبارزه با مواد مخدر ناجا اثربخش بوده است؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف، کاربردی و با استفاده از طرح‌های آزمایشی و با مدل پیش‌آزمون و پس‌آزمون انجام می‌شود و به لحاظ روش، استنباطی هست. جامعه آماری در این تحقیق شامل کلیه فراگیران دو دوره از ادوار کوتاه‌مدت افسری جزء پلیس مبارزه با مواد مخدر با جنسیت مرد که با عنوان گروه‌های A و B نام‌گذاری می‌شود که هر گروه به صورت جداگانه بررسی و تجزیه و تحلیل خواهد شد. تعداد فراگیران در گروه A، ۲۷ نفر و در گروه B، ۲۴ نفر می‌باشد. برای جمع‌آوری اطلاعات این پژوهش از روش میدانی و همان‌طور که در بالا اشاره شده از ابزار پرسشنامه در دو سطح پیش‌آزمون و پس‌آزمون و در هر دو آزمون از سؤالات بسته پاسخ استفاده شده است. پیش‌آزمون شامل ۲۰ سؤال مربوط به دانستنی‌های مبارزه با مواد مخدر و در حوزه‌های: اطلاعاتی و عملیاتی، شناخت و آنالیز انواع مواد مخدر و پیش‌سازها، قوانین مبارزه با مواد مخدر، سیستم جامع و کنوانسیون‌های بین‌المللی می‌باشد و پس‌آزمون شامل ۴۲ سؤال از مجموع ۸ درس تخصصی که در نهایت دروس فوق جهت هر یک از فراگیران نمره‌گذاری و پس از معدل‌گیری با عنوان آزمون نهایی در نظر گرفته شد. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات نیز از روش آمار توصیفی و آمار استنباطی و ضریب همبستگی در مقیاس ۰/۵ جدول پیرسون استفاده شده است.

یافته‌های تحقیق

در تحقیق حاضر، دو گروه از لحاظ شاخصه‌هایی نظیر سن، تفکیک طیف درجه و میزان تحصیلات مورد بررسی قرار گرفتند که مقادیر به دست آمده در مورد: معدل سنی کل جامعه آماری (هر دو گروه) برابر با ۲۶/۷، از مجموع ۵۱ نفر فراگیر چهار نفر با درجه

ستوان دومی و ۴۷ نفر با درجه ستوان سومی همچنین چهار نفر با مدرک تحصیلی کارشناسی و بقیه نفرات با مدرک کاردانی در ادوار فوق شرکت نموده‌اند. ضمناً لازم به ذکر می‌باشد که با توجه به فراخوان فراگیران قبل از شروع هر دو دوره محدودیت جنسیت نفرات اعزامی به دوره تعیین شد و به همین دلیل کلیه فراگیران مذکر بوده و کارکنان زن به دوره دعوت نشده‌اند.

جدول ۱: آمار توصیفی شرکت‌کنندگان در دوره تخصصی

میانگین سنی		تعداد نفرات برحسب طیف درجات		میزان تحصیلات
گروه A و B	۲۶.۷	۴	۴۷	کارشناسی کاردانی
		ستوان دوم	کارشناسی کاردانی	کارشناسی
		۴	۴۷	۴۷

بررسی مرحله به مرحله داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون در جداول زیر آمده است.

جدول ۲: مجموع نمرات اخذ شده در آزمون توسط فراگیران

گروه	مجموع نمرات پیش آزمون	مجموع نمرات پس آزمون
گروه A	۲۳۵	۴۱۹.۷۱
گروه B	۲۱۹	۳۹۴

در ابتدا مجموع نمرات پیش آزمون و پس آزمون فراگیران هر دو گروه جمع‌بندی شده که در جدول بالا به صورت مجموع نمرات $\sum f(X)$ و $\sum f(Y)$ آمده است. لازم به ذکر است که کلیه سؤالات پیش آزمون و پس آزمون مربوط به دروس تخصصی مبارزه با مواد مخدر از جمله: شناخت انواع مواد مخدر و پیش سازها، وضعیت کشت مواد مخدر در منطقه، آشنایی با قوانین مبارزه با مواد مخدر، تجهیزات فنی و دروس اطلاعاتی و عملیاتی می‌باشد.

جدول ۳: معدل گیری نمرات جهت هر دو گروه

گروه	معدل پیش آزمون	معدل پس آزمون
گروه A	۸.۷۰	۱۵.۵۴
گروه B	۹.۱۳	۱۶.۴۵

با توجه به مجموع نمرات به دست آمده در جدول فوق از هر دو گروه و مقایسه نمرات پیش آزمون و پس آزمون می‌توان نتیجه گرفت که نمرات ضعیفی که فراگیران در مرحله

پیش‌آزمون و قبل از اجرای دوره اخذ کرده‌اند، در آزمون نهایی به دلیل کسب مهارت‌های ارائه‌شده توسط اساتید خبره جبران شده که این خود دلیلی بر کیفیت بالای دوره می‌باشد.

جدول ۴: مجموع ضرب شده و مجذورات نمرات هر دو گروه

گروه	مجموع ضرب شده نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون	مجذور نمرات پیش‌آزمون	مجذور نمرات پس‌آزمون
گروه A	۳۶۵۹.۷۵	۲۱۲۵	۶۴۵۰۰.۷
گروه B	۳۴۳۷.۳۷	۱۹۵۰	۶۵۳۴۶۲

در این مرحله ابتدا اسپایس مقادیر X و Y محاسبه‌شده و در جدول شماره ۳ و ۴ داده‌های به‌دست‌آمده از طریق قسمی از انواع تعیین شاخصه‌های سنجش رابطه بین متغیرها یعنی محاسبه به روش ضریب همبستگی گشتاوری پیرسون محاسبه‌شده است که در مرحله بعد جهت به دست آوردن r یا ضریب همبستگی مورد استفاده قرار می‌گیرد.

جدول ۵: مجموع مربعات پیش‌آزمون و پس‌آزمون

گروه	مجموع مربعات پیش‌آزمون	مجموع مربعات پس‌آزمون
گروه A	۸۰	۲۶
گروه B	-۴۸.۳۷	۴۳.۱۳

جدول ۶: محاسبه ضریب همبستگی، درجه آزادی و تطبیق داده‌ها با جدول مقادیر مبین برای

ضریب همبستگی پیرسون

گروه	ضریب r	درجه آزادی	مقادیر مینا در جدول پیرسون
گروه A	۰.۰۹۸	۲۵	۰.۳۸۱
گروه B	۰.۳۸۵	۲۲	۰.۴۰۴

در انتها مقادیر r به‌دست‌آمده مربوط به هر دو گروه از طریق محاسبه درجه آزادی (df) هر کدام از گروه‌ها در جدول مقادیر مبین برای ضریب همبستگی پیرسون قرار داده شد که مقادیر مینا مشخص گردید.

با توجه به نتایج جداول فوق چون مقدار سطح معنی‌داری در هر دو گروه و برای همه مؤلفه‌ها کوچک‌تر از مقدار خطا (۰.۰۵) می‌باشد لذا نتیجه نهایی دال بر وجود یک رابطه ناقص و مثبت بودن ضرایب همبستگی در هر دو گروه دال بر یک رابطه مستقیم بین

نمرات پیش‌آزمون و آزمون پایانی می‌باشد به عبارتی دیگر نمی‌توان قضاوت قابل اطمینانی مبنی بر وجود یک رابطه معتبر بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون فراگیران هر دو دوره به دست آورد.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به اطلاعات به‌دست‌آمده و برابر آزمون فرضیه‌ها، نتایج نشان داد که علیرغم وجود رابطه بین نمرات آزمون اولیه با آزمون نهایی و تأثیر مثبت برگزاری ادوار تخصصی کوتاه‌مدت بر دانش و مهارت‌های فراگیران و متعاقباً اضافه شدن مهارت‌های جدید به اندوخته‌های قبلی کارکنان حین خدمت، ما شاهد تغییرات چشمگیری در مهارت و دانش فراگیران در انتهای دوره نبوده‌ایم که تنها علت رخداد چنین نتیجه‌ای به دلیل ماهیت ادوار تخصصی کوتاه‌مدت می‌باشد که در حقیقت به سبب اینکه زمان دوره محدود بوده و طول دوره نهایتاً یک هفته می‌باشد و به‌طور معمول در طی زمان اجرای دوره‌های کوتاه‌مدت، تعداد معدودی مهارت به‌صورت تخصصی به کارکنان آموزش داده می‌شود منطقی به نظر می‌رسد که تغییری کلی در دانش، مهارت و انجام مأموریت‌های کارکنان حاصل نمی‌شود بلکه فقط در تکمیل تخصص‌های خاص و عمدتاً مشاغل خاص نقش بسزایی دارد.

پیشنهاده‌ها

با استناد به یافته‌های تحقیق و نتیجه‌گیری از اطلاعات به‌دست‌آمده همان‌طور که در مبحث قبلی به آن پرداخته‌شده ادوار آموزشی تخصصی - کوتاه‌مدت نمی‌تواند توقعاتی که در قالب مدل ارزشیابی با روش ابلاغی از سوی معاونت تربیت و آموزش ناجا در سال ۱۳۸۹ را داشته برآورده سازد مگر در چهارچوبی دیگر که در آن از مدل اخذ پیش‌آزمون و پس‌آزمون برای ادوار تخصصی کوتاه‌مدت استفاده نگردد.

و ارزیابی به‌صورت نظرسنجی از اساتید و فراگیران آن‌ها در مواردی از قبیل محیط دوره، محتوای آموزشی و سرفصل‌ها، کیفیت تدریس مباحث درسی توسط اساتید بر اساس مؤلفه‌هایی همچون فنون تدریس، تسلط و مهارت علمی استاد و... استفاده گردد. به نظر می‌رسد کاربرد طرح ارزشیابی اثربخشی ادوار آموزشی در مراکز آموزشی و

دوره‌های تکمیلی - عرضی تعریف‌شده و در پلیس‌های تخصصی که عمدتاً آموزش‌های کوتاه‌مدت تخصصی توسط مجتمع‌های آموزشی برگزار می‌گردد محلی از اعراب نداشته و نیاز به طراحی و اجرای ارزشیابی و سنجش به‌روش‌هایی وابسته به استانداردهای مختص خود را دارد تا علاوه بر بالا رفتن کیفیت کلاس‌ها، بازخورد گیری و ارزیابی‌های کیفی و با ضریب موفقیت بالایی کسب گردد.

منابع

- ۱- ولف، ریچارد، (۱۳۷۱). ارزشیابی آموزشی (مبانی سنجش توانایی و بررسی برنامه)، ترجمه علیرضا کیامنش، نشر دانشگاهی، چاپ اول تهران.
- ۲- بختیاری، لطفعلی (۱۳۹۳). ارزیابی اثربخشی دوره آموزشی کارشناسی رشته اطلاعات انتظامی، نشر از پژوهش‌های اطلاعاتی و جنایی، بهار ۱۳۹۳، سال نهم - شماره ۱ (علمی-پژوهشی ISC).
- ۳- بزغانی فراهانی، مهدی (۱۳۸۲). بررسی اثربخشی آموزش‌های کوتاه‌مدت تخصصی ضمن خدمت سازمان جهاد کشاورزی استان مرکزی از نظر کارکنان شرکت‌کننده در دوره‌های بین سال‌های ۱۳۷۸ - ۱۳۷۷، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی.
- ۴- زمانی، علی‌نقی (۱۳۸۴). بررسی اثربخشی برنامه‌های آموزشی و عملکرد دانشجویان دانشکده پلیس انتظامی.
- ۵- امیری مهر، مینا، (۱۳۸۵). اثربخشی دوره‌های آموزشی شرکت سایپادیزل را مطابق الگوی پاتریک، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی.
- ۶- ساعد پناه، م. (۱۳۸۶). ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزش کارکنان از دیدگاه کارکنان بانک مسکن شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی تهران.
- ۷- نور محمدی، هادی (۱۳۸۸). ارزیابی اثربخشی بیرونی برنامه تفصیلی آموزش مقطع درجه‌داری رسته انتظامی ناجا، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علوم انتظامی.

- ۸- نصیر قرچه داغی، نازنین (۱۳۸۹)، ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی الکترونیکی بر اساس مدل کرک پاتریک، پایان‌نامه کارشناسی ارشد در دانشگاه شهید بهشتی.
- ۹- شجاعی، گلثومه (۱۳۹۰). ارزشیابی اثربخشی برنامه‌های آموزش ضمن خدمت کارکنان دانشگاه فردوسی مشهد، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، مشهد: دانشگاه فردوسی.
- ۱۰- درخشان، الیاس (۱۳۹۱). ارزیابی اثربخشی دانش آموزان درجه‌داری رسته آگاهی مرکز آموزش علمی تخصصی شهید چمران ناجا با الگوی کرک پاتریک، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم انتظامی.
- ۱۱- ال بیرز، مایکل (۲۰۰۲). آموزش پلیس جامعه‌محور بر اساس نظریه ملی آموزش بزرگسالان سرحمور تعامل با یادگیرندگان، دانشگاه واش برن توپکا، کانزاس، ایالات متحده آمریکا.
- ۱۲- محمودی، امیرحسین و همکاران (۱۳۹۱). بررسی میزان اثربخشی دوره‌های آموزشی کارکنان نمایندگی شرکت گواه بر اساس مدل ارزشیابی «کریک پاتریک» از دیدگاه مدیران و کارکنان، فصلنامه مدیریت فرهنگی، دوره ۶، شماره ۱۸، ص ۱۱۹ تا ص ۱۳۴.
- ۱۳- توکلی، گلثومه (۱۳۸۹). ارزیابی واکنش فراگیران از دوره‌های کوتاه‌مدت آموزش کتابداران کتابخانه‌های عمومی آستان قدس رضوی بر اساس سطح اول مدل کرک پاتریک، دوره ۲، شماره ۶: ص ۱ تا ۱۶.