



**Analysis of Barriers and Drivers of Literacy Education in Hamadan
Province with Emphasis on the Professional Role of Educators**

*D. Mirzaie Far^{*1}*

1. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Lorestan University, Khorramabad, Iran^{ORCID}

ABSTRACT

The purpose of this study was to analyze the barriers and drivers of literacy education in Hamadan Province with emphasis on the professional role of educators (cities of Kabudrahang, Asadabad, and Razan). This research is applied in terms of purpose and was conducted by mixed-methods research (qualitative-quantitative). The study population of questions 1 and 3 included illiterate people who did not apply for literacy (to check for barriers) and people who participated in literacy courses (to check for drivers). The study population for question 2 consisted of experts and individuals who had cooperated with literacy education in Hamadan province. The sample for interviewing illiterate people as well as people who participated in literacy courses, consisted of 30 people who were selected based on the purposive - snowball methods in the cities of Kabudrahang, Asadabad, and Razan. The second sample consisted of 8 specialists who validated the components and the final sample consisted of 45 illiterate people who did not apply for literacy classes and 45 people who participated in literacy courses, determined based on the G-Power sample size method. The data collection tools were taking notes, semi-structured interviews, and a researcher-made questionnaire. The data obtained were analyzed through Thematic Analysis, the CVR method, descriptive statistics, one-sample t-test, and Friedman test. The results of this study introduced 32 barriers and 29 drivers for the literacy course in Hamedan. In future planning, by using these barriers and drivers, it is possible to improve the quality of courses and the presence of literate students.

Keywords:

. literacy education
drivers
. literacy education
course
. literacy education
barriers
. educators
. professional role of
teacher

Authors:

1. *mirzaiefar.d@lu.ac.ir*

Citation (APA): Mirzaie Far. D. (2025). Analysis of Barriers and Drivers of Literacy Education in Hamadan Province with Emphasis on the Professional Role of Educators. *The Journal of Teacher's Professional Development*, 10(2), 49-79.

<https://doi.org/10.48310/tpd.2025.17489.1766>^{DOI}

Received: 2025/01/31

Revised: 2025/02/26

Accepted: 2025/08/25

Published online: 2025/06/22



Publisher: Farhangian University

© The Author(s).

Article type: Research Article

[/https://tpdevelopment.cfu.ac.ir](https://tpdevelopment.cfu.ac.ir)

EXTENDED ABSTRACT**INTRODUCTION**

Literacy education currently represents a critical global issue and serves as a significant catalyst for development. While illiteracy remains a major social and global challenge, its prevalence is particularly pronounced in developing nations. The vital role of literacy in facilitating lifelong learning, livelihood security, health outcomes, active citizenship, and overall quality of life must be widely recognized (Post, 2016). Literacy serves as an essential tool for identification, comprehension, interpretation, creation, and communication in an increasingly digitalized, information-saturated, and rapidly evolving world (UNESCO, 2019). Literacy education constitutes a form of continuous learning that enables individuals to achieve personal goals, develop knowledge and competencies, and participate meaningfully in society (UNESCO, 2016). Given the significant illiteracy rates in Hamadan province, the core research question addresses: "What are the barriers and drivers of literacy education in Hamadan province?" This study aimed to analyze the barriers and drivers of literacy education in Hamadan Province with emphasis on the professional role of educators (cities of Kabudrahang, Asadabad and Razan).

Research Questions:

What are the barriers and drivers of the literacy education program?

From the experts' perspective, are the identified barriers and drivers of the literacy education program valid?

How can the barriers and drivers of the literacy education program be prioritized?

METHODS AND MATERIALS

This research is an applied research in terms of purpose and was conducted by explorative mixed method research (qualitative-quantitative). The study population of questions 1 to 6 and 8 included illiterate people who did not apply for literacy (to check for barriers) and people who participated in literacy courses (to check for drivers). The study population was question 7 of experts and individuals who had cooperated with literacy education in Hamadan province. The sample for interviewing illiterate people as well as people who participated in literacy courses was in the cities of Kabudrahang, Asadabad and Razan, which were finally 30 people. Purposive Sampling- snowball was proportional to the sample. The second sample consisted of 8 specialists who validated the components and the final sample consisted of 45 illiterate people who did not apply for literacy and those who participated in literacy courses, 45 people were determined based on the G-Power sample size method. The data collection tools were a Taking notes, semi-structured interview and a researcher-developed questionnaire. The data obtained from were analyzed through Thematic Analysis, CVR method and using descriptive statistics, one-sample t-test and Friedman test. To address the first research question, a qualitative approach utilizing semi-structured interviews was conducted with 30 participants. The validity of these findings was then assessed through expert review.

A panel of specialists evaluated the appropriateness of the identified components, with the majority being rated as suitable. The validation process revealed that most experts considered the components appropriate. Following this evaluation, some components were eliminated, others modified, while the majority were confirmed, ultimately establishing the validity of the remaining components according to expert consensus. The final list of barriers and drivers was determined through this expert-informed refinement process. Experts recommended removing certain components due to either conceptual overlap with other factors or poor fit within the theoretical framework. This

validation process resulted in both terminological refinements and the elimination of redundant elements. Furthermore, the significance of both barriers and drivers was confirmed through one-sample t-tests. Additionally, Friedman tests were conducted to establish priority rankings among these factors.

FINDINGS

The findings of this study have introduced 32 barriers and 29 drivers for the literacy course in Hamedan. In future planning, by using these barriers and drivers, it is possible to improve the quality of courses and the presence of literate students. Structural and content modifications are necessary based on the research findings, requiring the establishment of appropriate infrastructure. Some issues can be addressed through administrative directives and resource allocation for equipment provision, while cultural and social factors necessitate collaboration with relevant institutions.

DISCUSSION AND CONCLUSION

As the findings demonstrated, various factors influence individuals' inclination toward literacy education, including political, technological, educational, social, individual, and economic dimensions. Each of these factors demands distinct decision-making at various managerial and operational levels, which - through proper planning and modification of implementation programs - can chart a more promising future. The study encountered several implementation challenges that hindered the research process during the execution phase. These limitations primarily involved: (1) difficulties in accessing the target sample population, particularly due to geographical dispersion between the study locations and challenges in participant identification; and (2) limited cooperation from participants in completing the interview process. The interview conditions proved particularly challenging given the occupational constraints and circumstances of the interviewees.


According to research finding are recommended:

- Promoting awareness about the importance of literacy education through media and local programs
- Utilizing experienced school teachers for literacy instruction, as their expertise, qualifications, and age may lead to greater effectiveness
- Providing virtual literacy education through digital media platforms, which could be particularly beneficial given the time constraints of many illiterate and semi-literate individuals who cannot attend in-person classes
- Establishing internal and external monitoring and evaluation centers for literacy programs within the education system
- Conducting needs assessments and prioritizing requirements through expert analysis before program implementation, including regional surveys where appropriate
- Implementing financial incentives and economic assistance for low-income literacy learners
- Recruiting instructors specifically qualified in adult education
- Enriching literacy curriculum content based on societal needs and requirements
- Improving educational program quality by better aligning content with learners' needs and employing effective teaching methodologies
- Scheduling classes at appropriate times through organizational coordination with instructors, while considering learners' availability.



واکای و پیشران‌های دوره سوادآموزی در استان همدان با تأکید بر نقش حرفه‌ای آموزشیاران

داود میرزایی فر*

۱. استادیار گروه علوم تربیتی، رشته مطالعات برنامه درسی، دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران 

چکیده

هدف از پژوهش حاضر واکای و پیشران‌های دوره سوادآموزی در استان همدان با تأکید بر نقش حرفه‌ای آموزشیاران (شهرستان کبودراهنگ، اسدآباد و رزن) بود. این پژوهش از لحاظ هدف از نوع تحقیقات کاربردی است و با شیوه آمیخته اکتشافی (کیفی- کمی) انجام شد. جامعه مورد مطالعه سؤال ۱ و ۳ شامل افراد بی‌سوادی که برای سوادآموزی مراجعه نکرده‌اند (جهت بررسی موانع) و افرادی که در دوره‌های سوادآموزی شرکت کرده‌اند (جهت بررسی پیشران‌ها) بودند. جامعه مورد مطالعه سؤال ۲، کارشناسان و افرادی که با سوادآموزی در استان همدان همکاری داشته‌اند بود. نمونه برای مصاحبه افراد بی‌سواد و همچنین افرادی که در دوره‌های سوادآموزی شرکت کرده‌اند در شهرستان‌های کبودراهنگ، اسدآباد و رزن بود که در نهایت ۳۰ نفر بودند. نمونه‌گیری هدفمند-گلوله برفی برحسب کفایت نمونه بود. نمونه دوم ۸ نفر از متخصصان بودند که اعتباریابی مؤلفه‌ها را انجام دادند و نمونه نهایی ۴۵ نفر از افراد بی‌سوادی که برای سوادآموزی مراجعه نکرده‌اند و افرادی که در دوره‌های سوادآموزی شرکت کرده‌اند بود که بر اساس روش تعیین حجم نمونه جی پاور ۴۵ نفر تعیین شد. ابزار جمع‌آوری اطلاعات فیش‌برداری، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و پرسشنامه محقق‌ساخته بود. داده‌ها از طریق تحلیل مضمون؛ روش CVR و شاخص‌های آمار توصیفی، آزمون تی‌تک نمونه‌ای و آزمون فریدمن تحلیل شد. نتایج این پژوهش ۳۲ مانع و ۲۹ پیشران را برای دوره سوادآموزی در شهر همدان معرفی کرده است. در برنامه‌ریزی‌های آینده می‌توان با بهره‌گیری از این موانع و پیشران‌ها زمینه بهبود کیفیت دوره‌ها و حضور سوادآموزان را

واژه‌های کلیدی:

- پیشران‌های سوادآموزی
- دوره سوادآموزی
- موانع سوادآموزی
- آموزشیاران
- نقش حرفه‌ای معلم

۱. نویسندگان:

1. mirzaeifar.d@lu.ac.ir فراهم آورد.

استناد به این مقاله: میرزایی فر. داود. (۱۴۰۴). واکای و پیشران‌های دوره سوادآموزی در استان همدان با تأکید بر نقش حرفه‌ای آموزشیاران. *فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلم*, ۱۰(۲), ۴۹-۷۹.

DOI: 10.48310/tpd.2025.17489.1766

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۱۲/۰۸

تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۰۴/۰۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۱/۱۲

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۰۳



ناشر: دانشگاه فرهنگیان

نوع مقاله: پژوهشی

© نویسندگان.

مقدمه

سوادآموزی در حال حاضر از مسائل مهم در جهان محسوب می‌شود و عاملی مهم در مسیر تحولات است. هرچند بی‌سوادی یک معضل بزرگ اجتماعی و جهانی است اما در کشورهای در حال توسعه سهم آن بیشتر است و نقش حیاتی سواد در یادگیری مادام‌العمر، معیشت، سلامت، شهروندی فعال و کیفیت زندگی جوامع باید به‌طور گسترده شناخته‌شده است (Post, 2016). یونسکو برنامه سوادآموزی جهانی را در سال ۱۹۶۶ تأسیس و سواد را یکی از حقوق اساسی بشر توصیف کرد و هدف سوادآموزی را از بین بردن بی‌سوادی و اطمینان از خواندن و نوشتن همه افراد دانسته است (Grotlüschen et al., 2019). سواد ابزار شناسایی، درک، تفسیر، ایجاد و برقراری ارتباط در یک جهان به‌طور فزاینده دیجیتال و غنی از اطلاعات و سریع در حال تغییر است (UNESCO, 2019) و سوادآموزی یک نوع یادگیری مداوم است که با استفاده از آن افراد می‌توانند به اهداف خود برسند، دانش و توانایی خود را توسعه دهند و در جامعه مشارکت داشته باشند (UNESCO, 2016). سوادآموزی فراگیری مهارت‌هایی است که افراد با استفاده از آن‌ها به اطلاعات مربوطه دسترسی پیدا کنند و از آن‌ها در زندگی روزمره استفاده کنند (Cheffy, McCaffery & Street, 2016) که باید در جامعه مورد توجه قرار گیرد، البته مفهوم سواد در دهه‌های اخیر دچار تغییرات زیادی شده است و از آنچه به‌طور سنتی خواندن و نوشتن پنداشته می‌شد، فراتر رفته است (Askary & Hakimzadeh, 2021).

در ایران سوادآموزی، توانمندسازی افراد بزرگسال بی‌سواد و کم‌سواد با ارائه و ایجاد مهارت‌های پایه و کاربردی آن در زندگی به منظور تعالی و تکامل فرد است (Sohrabi, Kamkar & Jafar, 2017) و سوادآموز به فردی گفته می‌شود که بیش از ۱۰ سال سن دارد، از تحصیل بازمانده و فاقد مهارت‌های پایه سواد است و در یکی از دوره‌های سوادآموزی (سوادآموزی، تحکیم سواد یا انتقال) ثبت‌نام و به یادگیری مشغول است (Literacy Movement Organization of Iran, 2014). سوادآموزی در ایران، مبتنی بر این مفهوم است که آموزش برای پیشرفت جامعه ضرورتی انکارناپذیر دارد و جامعه زمانی می‌تواند به درجات بالایی از پیشرفت دست یابد که آحاد مردم از سواد کافی و به‌روز برخوردار باشند. درواقع، کسب سواد عنصری کلیدی برای رشد و ارتقای انسان و جامعه در همه عرصه‌های زندگی به شمار می‌آید. البته در طول زمان برحسب نیازهای روز جوامع، مفهوم سواد تغییر کرده است (Sharifan, 2018).

در ایران، سازمان نهضت سوادآموزی (زیر نظر وزارت آموزش و پرورش) به آموزش سواد به بزرگسالان می‌پردازد که گروه سنی بین ده تا ۴۹ سال را در برمی‌گیرد. مسئله سوادآموزی در کشور از مسائل بسیار مهم است و نظام آموزش بزرگسالان با چالش اساسی در زمینه سوادآموزی روبرو است (Pourramzan & Amiri Mikal, 2014). نهضت سوادآموزی ایران به‌عنوان مسئول اجرایی برنامه سوادآموزی در کشور سواد را مجموعه‌ای از توانایی‌ها و قابلیت‌هایی می‌داند که به افراد

کمک می‌کند: ۱- با اعتمادبه‌نفس با مسائل فردی و تنش‌های گوناگون اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و آب‌وهوایی مواجه شوند و مسائل خود را حل کنند. ۲- تعامل و ارتباط سازنده‌ای را با دیگران و محیط پیرامونشان برقرار کنند؛ ۳- آگاهانه و با اختیار در توسعه جامعه محلی و ملی مشارکت کنند ۴- اطلاعات خود را مدیریت کنند، دانش خود را افزایش دهند و با استفاده درست از آن‌ها زندگی خود را بهبود بخشند (Literacy Movement Organization of Iran, 2014).

حال باید پرسید با توجه به این مهم چرا میزان سواد در میان بزرگسالان بسیار پایین است؟ (Carpentieri, 2013) بیان می‌کند نتایج مثبتی در مورد اثربخشی انواع مختلف برنامه‌های سوادآموزی وجود ندارد. (Post, 2016) بیان کرده است که پیشرفت در جهت از بین بردن بی‌سوادی بزرگسالان نشان می‌دهد، تنها چند کشور با داده‌های قابل‌مقایسه از سال ۲۰۰۰ موفق به کاهش ۵۰ درصدی بی‌سوادی بزرگسالان شده‌اند. بر اساس نتایج پژوهش‌ها عوامل مختلفی بر دسترسی به آموزش و ماندگاری مؤثرند که در ۴ مؤلفه عوامل فردی؛ خانوادگی؛ آموزشی و اقتصادی - اجتماعی قابل بررسی هستند (AtashakT, 2011). انگیزه‌های فراگیران، محیط یادگیری و محیط فرهنگی را می‌توان به‌عنوان عواملی که چرا ممکن است بزرگسالان مهارت سوادآموزی را کسب نکنند در نظر گرفت (Thomas, Knowland & Rogers, 2020). کلاس‌های سوادآموزی بزرگسالان، با ثبت‌نام کم، میزان ترک تحصیل بالا و ماندگاری کم در یادگیری، تأثیر محدودی بر سواد دارند و شواهد قوی کمی وجود دارد که نشان می‌دهد به دست آوردن توانایی‌های سوادآموزی باعث بهبود درآمد یا سلامتی می‌شود (Blunch, 2017). (Blunch, 2017) استدلال می‌کند که تعهد دولت و بودجه کافی، آموزش مربیان بزرگسالان و بهبود شرایط استخدام آن‌ها مهم است. همچنین بسیار مهم است که برنامه درسی سوادآموزی بزرگسالان مربوط به زندگی آن‌ها باشد، تدریس به زبان‌های محلی و حمایت از زنان و سایر گروه‌های ضعیف در دسترسی به کلاس‌های سوادآموزی مهم است (Habou, 2017).

در سال ۲۰۱۸، حدود ۸۰۷ میلیون بزرگسال (۱۳.۷٪) در سطح جهان قادر به خواندن و نوشتن یک جمله ساده در مورد زندگی روزمره خود نبودند (Abbott et al., 2020). در ایران اگرچه روند بی‌سوادی کاهش پیدا کرده است ولی همچنان مشاهدات نشان‌دهنده پرشمار بودن بی‌سوادی است؛ هر چند در بسیاری از مناطق این مشکل رفع شده است اما در برخی مناطق و بخش هنوز به عنوان مشکل مطرح است (Hadian Fard, 2018). طبق خبرگزاری ایرنا-همدان (۱۳۹۹) بر اساس نتایج حاصل از سرشماری نفوس و مسکن سال ۱۳۹۵، جمعیت استان همدان یک میلیون و ۷۳۸ هزار و ۲۳۴ تن و تعداد بی‌سوادان این استان نزدیک به ۴۹ هزار نفر اعلام شده است؛ حال این سؤال مطرح می‌شود که چرا با وجود توجه به سوادآموزی در سطح کلان و اهمیت آن در زندگی اجتماعی حجم قابل‌توجهی از بی‌سوادی در جامعه وجود دارد؛ بنابراین می‌توان گفت عوامل مختلفی بر سوادآموزی اثر دارند که می‌توان آن‌ها را تحت عنوان عوامل سیاسی، اقتصادی، تکنولوژیکی،

اجتماعی و آموزشی نام برد. شهر همدان نیز همانند شهرهای دیگر کشور درگیر مسئله کم‌سوادی و بی‌سوادی در جامعه است؛ در این زمینه، مدیرکل آموزش و پرورش همدان اشاره داشته‌اند مراجعه برای با سواد شدن نسبت به گذشته کاهش یافته است. (Khodabandelo, 2019) بیان داشته‌اند ۳ شهرستان کبودرآهنگ، اسدآباد و رزن بالاترین نرخ بی‌سوادی استان را در بین سایر شهرستان‌ها دارند، در نتیجه با توجه به آمار بی‌سوادی قابل توجه در همدان، مسئله اصلی پژوهش این است که موانع و پیشران‌های دوره سوادآموزی (دوره‌ای که برای برخی بزرگسالان که اجازه ثبت نام در مدارس را ندارند، جهت یادگرفتن حداقل سواد برگزار می‌شود) در استان همدان کدامند؟

پیشینه پژوهش

(Ahmadifar, 2024) در پژوهشی مطالعه علل و زمینه‌های عدم استقبال بی‌سوادان از شرکت در کلاس‌های نهضت سوادآموزی در استان کردستان، نشان می‌دهد که سه عامل؛ انگیزشی، خانوادگی و اقتصادی بیشترین تاثیر را در عدم استقبال بی‌سوادان از کلاس‌های نهضت سوادآموزی داشته است. (Torkzadeh et al., 2021) در پژوهشی با طراحی چارچوب رهبری سوادآموزی معلم با یک مطالعه فراترکیب در مجموع ۷۹ کد، ۱۲ مفهوم و ۳ مقوله را نشان داد. مفاهیم شامل مهارت‌های ارتباطی با دانش آموزان، والدین و همکاران؛ مهارت‌های انگیزشی برای ایجاد علاقه و انگیزش در دانش آموزان در امر سوادآموزی و ... بود. (Kurd Nuqabi et al., 2018) نشان دادند مؤلفه‌های موافقت خانواده با سوادآموزی، کیفیت برنامه‌های آموزشی، وجود افراد با سواد در خانواده، درآمد ماهیانه خانواده و انگیزش پیشرفت به صورت منفی؛ و تعداد فرزندان، مسئولیت خانه‌داری و باروری زنان فاکتورهای اصلی پیش‌بینی‌کننده رجعت به بی‌سوادی بوده‌اند. (Soleimani, Karimi, 2017) نشان دادند که درونمایه‌های اصلی به‌دست‌آمده در مورد عوامل بی‌انگیزه بودن افراد بی‌سواد برای با سواد شدن شامل، آموزشی، محیطی و نهادی بود با توجه به نتایج به‌دست‌آمده، توصیه شده است که سیاست‌گذاران سازمان نهضت سوادآموزی و آموزشیاران به منظور افزایش انگیزه افراد بی‌سواد، از روش‌های نو جذب آنان با رویکرد بومی و محلی استفاده نمایند و طراحی غیرمتمرکز برنامه‌ها را بر اساس الگوهای سوادآموزی تابعی با توجه به ویژگی‌ها و تفاوت‌های جامعه هدف در نظر بگیرند. (Hakimzadeh, Ghorbani, Maleki, 2014) در تحقیقی با عنوان علل عدم استقبال بی‌سوادان از برنامه‌های سوادآموزی کشور نشان دادند که دلیل عدم استقبال بی‌سوادان از برنامه‌های آموزشی مربوط به مسئولیت‌پذیری، انگیزش، هزینه‌های تحصیلی، قوانین سازمانی، مسائل زبان‌شناختی، هدف دوره، آگاهی سوادی، محل اقامت، امکانات و زمان‌بندی، مسائل شغلی و خانوادگی و آگاهی از برنامه‌های سوادآموزی و از نظر آموزش‌دهنده‌ها به مؤلفه‌های: هدف دوره، امکانات و زمان‌بندی، انطباق دوره با اصول یادگیری بزرگسالان، ارزشیابی و بازخورد، محتوا، حمایت و پشتیبانی، مسائل زبان‌شناختی، قوانین سازمانی و محل اقامت می‌باشد. (Khan, 2024) در یک مطالعه با

هدف بررسی تجربیات زنان بی‌سواد در مورد بی‌سوادی در پاکستان نشان داد که ازجمله موانع مؤثر بر تحصیل زنان، فقر، ازدواج‌های زودهنگام، تعصب، محرومیت اجتماعی، مسائل مربوط به تأمین آموزشی، زایمان زودرس است.

(Naheed et al, 2024) با بررسی عوامل مؤثر در بی‌سوادی و ناتوانی در به‌کارگیری مهارت‌های ضروری خواندن و نوشتن در موقعیت‌های روزمره نشان داد که آمادگی ناکافی در آموزش ابتدایی و متوسطه، نابرابری‌های اجتماعی-اقتصادی، موانع زبانی، ناتوانی‌های یادگیری، مواجهه محدود با مواد خواندنی و پیشرفت سریع فناوری تاثیر دارد. (Pickard, 2021) موانع دسترسی به آموزش سوادآموزی بزرگسالان را بررسی کرده‌اند. نشان داد موانع شامل: الف) تعداد و نوع کلاس‌های ناکافی و نامناسب، ب) عدم آگاهی جامعه از کلاس‌ها و ج) رویه‌های تعیین صلاحیت کلاس می‌باشد. (Abbott et al., 2020) پژوهشی با عنوان "چرا آموزش سوادآموزی بزرگسالان در رواندا ارائه نمی‌شود؟" انجام داده‌اند. نشان دادند فقر شدید، فقدان "فرهنگ مطالعه" و برگزاری ضعیف کلاس‌های سوادآموزی از موانع اصلی یادگیری است و بدون سرمایه‌گذاری بیشتر در زمینه آموزش مربیان، زیرساخت‌ها و منابع یادگیری، مشکلات همچنان پابرجا خواهد بود. (Alves et al., 2019) ویژگی پنهان بی‌سوادی بومی (بی‌سوادی ناشی از رفتار جمعی - یعنی بی‌سواد ماندن) را بررسی کرده‌اند. نشان دادند که علی‌رغم پیشرفت قابل توجه در کاهش نرخ بی‌سوادی، بسیاری از کشورها، ازجمله کشورهای توسعه‌یافته، در دستیابی به کاهش بیشتر این نرخ‌ها با مشکل روبرو شده‌اند. بی‌سوادی به مشکلات بهداشتی، اجتماعی و اقتصادی بی‌شماری مربوط بوده است. بی‌سوادی باعث گسترش بیماری‌هایی مانند چاقی است. نتایج نشان می‌دهد که نرخ بی‌سوادی، بیماری‌های بومی را گسترش می‌دهد. (Collins, 2011) در ویسکانسین شمالی با بررسی عوامل انگیزشی و موانع مشارکت بزرگسالان در دوره‌های آموزشی نشان داد فاصله منزل و محل تحصیل، هزینه از موانع اصلی بوده‌اند و توسعه شغل و رویدادهای زندگی عامل مهم در انگیزه دادن برای شرکت در دوره‌ها بوده است.

سؤالات

- ۱- موانع و پیشران‌های (سیاسی؛ تکنولوژیکی؛ اقتصادی؛ اجتماعی؛ آموزشی و فردی) دوره سوادآموزی کدامند؟
- ۲- آیا موانع و پیشران‌های دوره سوادآموزی از نظر کارشناسان دارای اعتبار است؟
- ۳- اولویت‌بندی موانع و پیشران‌های دوره سوادآموزی به چه صورت است؟

روش

پژوهش از لحاظ هدف کاربردی و با شیوه آمیخته اکتشافی (کیفی- کمی) انجام شد. جامعه مورد مطالعه ۳ بخش است.

الف) بخش کیفی - مصاحبه (سؤال ۱): ۱- افراد بی‌سوادی که برای سوادآموزی مراجعه نکرده‌اند (جهت بررسی موانع) ۲- افرادی که در دوره‌های سوادآموزی شرکت کرده‌اند (جهت بررسی پیشران‌ها)

ب) بخش کمی - پرسشنامه (سؤال ۲): کارشناسان و افرادی که به طور مستقیم با سوادآموزی در استان همدان همکاری دارند (معلمان با سابقه در حوزه سوادآموزی، کارشناسان پژوهش، مدیران، معاونین و استادان که در حوزه سوادآموزی دارای تجربه هستند). افرادی هستند که دارای حداقل سابقه ۵ سال فعالیت در نهضت سوادآموزی هستند یا دارای سابقه تدریس در نهضت سوادآموزی هستند یا دارای پست سازمانی مرتبط با دوره سوادآموزی می‌باشند.

ج) بخش کمی - پرسشنامه (سؤال ۳): ۱- افراد بی‌سوادی که برای سوادآموزی مراجعه نکرده‌اند (جهت بررسی موانع) ۲- افرادی که در دوره‌های سوادآموزی شرکت کرده‌اند (جهت بررسی پیشران‌ها)

نمونه‌های انتخاب‌شده برحسب سؤالات متفاوت است که در این بخش در مورد هریک از آن‌ها توضیح داده می‌شود. الف) بخش کیفی - مصاحبه (سؤال ۱): مشارکت‌کنندگان برای مصاحبه، افراد بی‌سواد (برای بررسی موانع) و همچنین افرادی که در دوره‌های سوادآموزی شرکت کرده‌اند (برای بررسی پیشران‌ها) در شهرستان‌های کبودرآهنگ، اسدآباد و رزن بودند. برای انتخاب شرکت‌کنندگان چون پژوهشگران درصد بوده‌اند افرادی که در حوزه موردنظر اطلاعات داشته باشند به صورت هدفمند نمونه‌ها برای مصاحبه انتخاب شدند. ملاک ورود افراد شرکت در دوره‌های سوادآموزی یا عدم مراجعه و بی‌سوادی افراد بوده است (افراد بی‌سواد و دورمانده از تحصیل و افرادی که در دوره‌های سوادآموزی شرکت داشته‌اند که با مراجعه حضوری به محل زندگی افراد مشخص شدند)؛ بنابراین روش نمونه‌گیری هدفمند-گلوله برفی بود که برحسب کفایت نمونه (قاعده اشباع) در نهایت ۳۰ نفر برای بررسی موانع و پیشران‌ها انتخاب شدند. ب) بخش کمی - پرسشنامه (سؤال ۲): ۸ نفر از کارشناسان و افرادی که به طور مستقیم با سوادآموزی در استان همدان همکاری دارند (معلمان با سابقه در حوزه سوادآموزی، کارشناسان پژوهش، مدیران، معاونین و اساتید که در حوزه سوادآموزی دارای تجربه هستند). افرادی هستند که دارای حداقل سابقه پنج سال فعالیت در نهضت سوادآموزی هستند یا دارای سابقه تدریس در نهضت سوادآموزی هستند یا دارای پست سازمانی مرتبط با دوره سوادآموزی می‌باشند. در جدول زیر مشخصات ذکر شده است. ج) بخش کمی - پرسشنامه (سؤال ۳): نمونه آماری ۴۵ نفر از افراد بی‌سوادی که برای سوادآموزی مراجعه نکرده‌اند (جهت بررسی موانع) و افرادی که در دوره‌های سوادآموزی شرکت کرده‌اند (جهت بررسی پیشران‌ها) بودند که بر اساس روش تعیین حجم نمونه جی پاور تعیین شد. روش نمونه‌گیری نیز نمونه‌گیری در دسترس بود.

$$\text{Effect size} = 0.50, \alpha \text{ err prob} = 0.05, \text{ power}(\beta \text{ err prob}) = 0.95$$

در این پژوهش از فیش‌برداری؛ مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و پرسشنامه محقق‌ساخته برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده شده است.

برای بررسی اعتبار مصاحبه به صورت زیر عمل شد: خود‌بازبینی محقق در طی فرایند جمع‌آوری و تحلیل داده استفاده شد. برای رسیدن به قابلیت انتقال یا همان انتقال‌پذیری محقق از توسعه و توصیف غنی از مجموعه داده‌های مطالعه‌ی موردنظر در طول مرحله‌ی گردآوری داده‌ها استفاده کرد. برای رسیدن به قابلیت تأیید یا همان تأییدپذیری در طی جمع‌آوری و تحلیل داده در طول تحقیق بررسی‌کننده داده‌های خام و کلیه‌ی یادداشت‌ها، اسناد و ضبط‌شده‌ها را برای بازبینی‌های بعدی نگهداری کرد. اعتبار درونی بر اساس انتخاب نمونه هدفمند و بر اساس پرمایگی اطلاعات ایجاد شد. در این تحقیق از اعتبار محتوا برای بررسی پرسشنامه استفاده شد و جهت بررسی اعتبار محتوای پرسشنامه از نظرات متخصصان استفاده شد و بر اساس نظرات آن‌ها نواقص پرسشنامه برطرف گردید. همچنین برای بررسی پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که برای پرسشنامه مورد استفاده میزان ضریب ۰/۸۷ به دست آمد که قابل قبول است.

تحلیل داده‌ها در سه بخش انجام شد. الف) بخش کیفی - مصاحبه (جامعه مورد مطالعه سؤال ۱): از طریق تحلیل مضمون (کدگذاری و مقوله‌بندی) تحلیل شد خود‌بازبینی محقق در فرایند تحلیل وجود داشت، همچنین پژوهشگر داده‌های خام و یادداشت‌ها را برای بازبینی‌های بعدی نگهداری کرد. ب) بخش کمی - پرسشنامه (جامعه آماری سؤال ۲): داده‌های حاصل از پرسشنامه اعتبار سنجی به روش CVR مورد تحلیل قرار گرفتند. بر اساس اینکه ۸ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شد میزان توافق ۷۵ درصد در نظر گرفته شد. ج) بخش کمی - پرسشنامه (جامعه آماری سؤال ۳): از طریق شاخص‌های آمار توصیفی و آزمون تی تک نمونه‌ای و آزمون فریدمن تحلیل شد.

یافته‌ها

به‌منظور پاسخ به سؤال اول تحقیق از روش پژوهش کیفی و ابزار مصاحبه به شیوه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. لذا با ۳۰ نفر مصاحبه به عمل آمد. طی فرایند مصاحبه، صاحب‌نظران به طیف وسیعی از عوامل اشاره نموده‌اند که در قالب گزاره‌های کلامی بود. در جداول کدهای شناسایی شده ارائه شده است.

جدول (۱) کدهای استخراج‌شده موانع دوره سوادآموزی بر اساس مصاحبه

مضمون فراگیر	مضمون‌های اصلی	خرده مضمون‌ها
سیاسی	متمرکز بودن سیستم آینده‌نگری و سیاست‌گذاری	استراتژی نامناسب اهداف آرمانی و بلندپروازی
		عدم نظارت و ارزیابی برنامه‌ریزی اشتباه
تکنولوژیکی		عدم توجه در سطوح بالا
اقتصادی	شخصی	عدم اطلاع‌رسانی با رسانه‌ها
	سازمانی	هزینه حضور در کلاس‌ها محدودیت‌های زمانی اختصاص پول کم دولت به آموزش
اجتماعی	خانوادگی	کودک کار بودن
	برابری و تساوی	وضع مالی ضعیف
	فرهنگ	مهاجرت
آموزشی	جامعه	تعداد اعضای خانواده
		جنسیت
		عدم تناسب آموزش با ویژگی‌های فرهنگی و مشغله‌های زندگی و فشارهای کاری کم‌اهمیتی سواد
فردی	شخصیت	نامناسب بودن زمان برگزاری کلاس‌ها
	علاقه و انتظارات	خجالت کشیدن
	انگیزه فراگیر	عدم علاقه به حضور در کلاس
	توانایی فراگیر، مهارت‌ها و آمادگی	نبود تشویق
ضعف بدنی و نیروی جسمانی	ترس از موفق نشدن	احساس ناتوانی شخصی و دل‌سردی
	کاهش انرژی بدن برای حضور	پیر پنداشتن

جدول (۲) کدهای استخراج‌شده پیشران‌های دوره سوادآموزی بر اساس مصاحبه

مضمون فراگیر	مضمون‌های اصلی	خرده مضمون‌ها
پیشران سیاسی	متمرکز بودن سیستم نیازسنجی	ایجاد ابتکارات جدید در اجرا تغییر نوع نگاه به سواد تعیین اهداف مبتنی بر واقعیت سیستم یکپارچه
پیشران تکنولوژیکی	ارزیابی	نیاز رسانه‌های جمعی حمایت رسانه‌ای در آموزش
پیشران اقتصادی	کمک دولت و بخش خصوصی کمک‌هزینه برای افراد فقیر	کرایه و تفریح
پیشران اجتماعی	خانوادگی جامعه	توجه به نقش بزرگسالان باسواد توجه به مناطق محروم حمایت مالی معلمان
پیشران آموزشی	مدرس محتوا هدف روش امکانات	آموزش برای یادگیری نه مدرک انطباق محتوا با نیازها انتظارات در حد توان آموزش بزرگسالان به سبک بزرگسالی زمان مناسب برگزاری کلاس‌ها
پیشران فردی	شخصیت تقویت بعد انگیزشی توانایی فراگیر، مهارت‌ها و آمادگی ضعف بدنی و نیروی جسمانی	ایجاد اعتمادبه‌نفس تشویق مالی ایجاد آگاهی نه سواد خواندن و نوشتن جلسات توجیهی برای قدرت یادگیری

جدول (۳) اعتباربخشی موانع دوره سوادآموزی در بین گروه‌های سنی ۱۰ تا ۴۹ سال

مضمون فراگیر	مضمون های اصلی	خرده مضمون ها	فراوانی و درصد						
			مناسب است		نیاز به اصلاحات دارد		مناسب نیست		
			فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	
محتوایی	CVR	روایی	ضریب						
سیاسی	مدیریت	استراتژی نامناسب	۵	۶۲/۵	۱	۱۲/۵	۲	۲۵	۰/۲۵
		عدم نظارت و ارزیابی	۷	۸۷/۵	۱	۱۲/۵	۱	۱۲/۵	۰/۷۵
		عدم توجه در سطوح بالا	۶	۷۵	-	-	۲	۲۵	۰/۵۰
		اهداف آرمانی و بلند پروازی	۴	۵۰	۱	۱۲/۵	۳	۳۷/۵	۰
		برنامه ریزی اشتباه	۷	۸۷/۵	۱	۱۲/۵	۱	۱۲/۵	۰/۷۵
تکنولوژی	تکنولوژیکی	عدم اطلاع رسانی با رسانه ها	۵	۶۲/۵	-	-	۳	۳۷/۵	۰/۲۵
		عدم توان یادگیری تکنولوژی	۵	۶۲/۵	۱	۱۲/۵	۲	۲۵	۰/۲۵
اقتصادی	شخصی	هزینه حضور در کلاس ها	۶	۷۵	۱	۱۲/۵	۱	۱۲/۵	۰/۵۰
		محدودیت‌های زمانی	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵
		کودک کار بودن	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵
	سازمانی	وضع مالی ضعیف	۵	۶۲/۵	۳	۳۷/۵	-	-	۰/۲۵
		اختصاص پول کم دولت به آموزش	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵
		نبود مدارس مخصوص	۶	۷۵	-	-	۲	۲۵	۰/۵۰
اجتماعی	خانوادگی	نظر اعضای خانواده	۵	۶۲/۵	۱	۱۲/۵	۲	۲۵	۰/۲۵
		بی سوادی پدر و مادر	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵
		مهاجرت	۵	۶۲/۵	۱	۱۲/۵	۲	۲۵	۰/۲۵
	برابری و تساوی	کودکان بدسرپرست و بی سرپرست	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵
		تعداد اعضای خانواده	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵
		مناطق محروم	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵
		جنسیت	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵
		باور و ارزش‌هایی افراد جامعه	۶	۷۵	۱	۱۲/۵	۱	۱۲/۵	۰/۷۵

ادامه جدول (۳) اعتباربخشی موانع دوره سوادآموزی در بین گروه‌های سنی ۱۰ تا ۴۹ سال

مضمون فراگیر	مضمون های اصلی	خرده مضمون ها	فراوانی و درصد									
			مناسب است		نیاز به اصلاحات دارد		مناسب نیست					
			فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد				
مضمون فراگیر	مضمون های اصلی	خرده مضمون ها	مناسب است فراوانی	مناسب است درصد	نیاز به اصلاحات دارد فراوانی	نیاز به اصلاحات دارد درصد	مناسب نیست فراوانی	مناسب نیست درصد	مضمون فراگیر	مضمون های اصلی	خرده مضمون ها	
		عدم تناسب آموزش با ویژگی‌های فرهنگی	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵			
		نداشتن وقت کافی	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵			
		نداشتن شغل	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵			
		مشغله های زندگی و فشارهای کاری	۶	۷۵	۱	۱۲/۵	۱	۱۲/۵	۰/۵۰			
	جامعه	فاصله آموزش و سواد روزمره	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵			
		گروه‌های اقلیت	۴	۵۰	-	-	۴	۵۰	۰			
		کم اهمیت بودن سواد	۵	۶۲/۵	۱	۱۲/۵	۲	۲۵	۰/۲۵			
		امتیاز نداشتن مدرک	۶	۷۵	۱	۱۲/۵	۱	۱۲/۵	۰/۵۰			
آموزشی	آموزشی	نامناسب بودن زمان برگزاری کلاس‌ها	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵			
		توهم دانا بودن	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵			
		نیازی نداشتن	۶	۷۵	۱	۱۲/۵	۱	۱۲/۵	۰/۵۰			
	شخصیت	خجالت کشیدن	۵	۶۲/۵	۲	۲۵	۱	۱۲/۵	۰/۲۵			
		عدم اعتماد به نفس	۶	۷۵	۱	۱۲/۵	۱	۱۲/۵	۰/۵۰			
	علاقه و انتظارات	عدم تناسب با نیاز	۶	۷۵	۱	۱۲/۵	۱	۱۲/۵	۰/۵۰			
		عدم علاقه به حضور در کلاس	۶	۷۵	۱	۱۲/۵	۱	۱۲/۵	۰/۵۰			
		حوصله نداشتن	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵			
		نبود تشویق	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵			
		عدم ارضای نیازهای اولیه	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵			
		ترس از موفق نشدن	۶	۷۵	-	-	۲	۲۵	۰/۵۰			
	توانایی فراگیر، مهارتها و آمادگی	احساس ناتوانی شخصی و دلسردی	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵			
		کاهش انرژی بدن برای حضور	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵			
	ضعف بدنی و نیروی جسمانی	پیر پنداشتن	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵			

جدول (۴) اعتباربخشی پیشران‌های دوره سوادآموزی در بین گروه‌های سنی ۱۰ تا ۴۹ سال

مضمون فراگیر	مضمون‌های اصلی	خرده مضمون‌ها	فراوانی و درصد				ضریب روایی محتوایی CVR
			مناسب است فراوانی درصد	نیاز به اصلاحات دارد فراوانی درصد	مناسب نیست فراوانی درصد	روایی	
پیشران سیاسی	نیازسنجی	نظارت و ارزیابی	۵	۶۲/۵	-	۳	۰/۲۵
		ایجاد ابتکارات جدید در اجرا	۶	۷۵	۱	۱۲/۵	۰/۵۰
		استخدام معلمان	۴	۵۰	۲	۲۵	۰
		تغییر نوع نگاه به سواد	۳	۳۷/۵	۲	۲۵	-۰/۰۲۵
		پاسخ‌گویی	۷	۸۷/۵	-	-	۰/۷۵
		شناخت نیازها	۷	۸۷/۵	-	-	۰/۷۵
		تعیین اهداف مبتنی بر واقعیت	۷	۸۷/۵	-	-	۰/۷۵
پیشران تکنولوژیکی	ارزیابی	ابزارهای ارزیابی مناسب	۵	۶۲/۵	۱	۱۲/۵	۰/۲۵
		سیستم یکپارچه	۷	۸۷/۵	-	-	۰/۷۵
		کمک رسانه در انگیزه	۷	۸۷/۵	-	-	۰/۷۵
پیشران اقتصادی	نیازسنجی	حمایت رسانه ای در آموزش	۷	۸۷/۵	-	-	۰/۷۵
		نیاز رسانه های جمعی	۶	۷۵	۱	۱۲/۵	۰/۵۰
		کمک دولت و بخش خصوصی	۷	۸۷/۵	-	-	۰/۷۵
		کمک هزینه برای افراد فقیر	۷	۸۷/۵	-	-	۰/۷۵
پیشران اجتماعی	خانوادگی	کرایه و تفریح	۴	۵۰	۱	۱۲/۵	۰
		دادن هزینه‌های تحصیلی	۵	۶۲/۵	۱	۱۲/۵	۰/۲۵
		سوق دادن خانواده	۷	۸۷/۵	-	-	۰/۷۵
		توجه به نقش بزرگسالان باسواد	۷	۸۷/۵	-	-	۰/۷۵
		آگاهی‌بخشی جامعه از کلاسها	۷	۸۷/۵	-	-	۰/۷۵
توجه به مناطق محروم	۷	۸۷/۵	-	-	۰/۷۵		

ادامه جدول (۴) اعتباربخشی پیشران‌های دوره سوادآموزی در بین گروه‌های سنی ۱۰ تا ۴۹ سال

مضمون فراگیر	مضمون‌های اصلی	خرده مضمون‌ها	فراوانی و درصد				ضریب روایی محتوایی CVR
			مناسب است فراوانی درصد	نیاز به اصلاحات دارد فراوانی درصد	مناسب نیست فراوانی درصد	روایی	
پیشران آموزشی	مدرس	نیروی انسانی تمام‌وقت	۸۷/۵	-	-	۱۲/۵	۰/۷۵
			۷۵	۱۲/۵	۱	۱۲/۵	۰/۵۰
			۵۰	-	-	۲۵	۰
			۷۵	۱۲/۵	۱	۱۲/۵	۰/۵۰
			۷۵	-	-	۲۵	۰/۵۰
			۷۵	۱۲/۵	۱	۱۲/۵	۰/۵۰
			۶۲/۵	۱	۱۲/۵	۲۵	۰/۲۵
			۷۵	-	-	۲۵	۰/۵۰
			۷۵	۱۲/۵	۱	۱۲/۵	۰/۵۰
			۵۰	۱۲/۵	۱	۳۷/۵	۰
			۶۲/۵	۱	۱۲/۵	۲۵	۰/۲۵
			۷۵	۱۲/۵	۱	۱۲/۵	۰/۵۰
			۸۷/۵	-	-	۱۲/۵	۰/۷۵
			۸۷/۵	-	-	۱۲/۵	۰/۷۵
۷۵	۱۲/۵	۱	۱۲/۵	۰/۵۰			
امکانات		زمان مناسب برگزاری کلاسها	۸۷/۵	-	-	۱۲/۵	۰/۷۵
		تشکیل کلاس‌ها به طور منظم	۷۵	۱۲/۵	۱	۱۲/۵	۰/۵۰

ادامه جدول (۴) اعتباربخشی پیشران‌های دوره سوادآموزی در بین گروه‌های سنی ۱۰ تا ۴۹ سال

مضمون فراگیر	مضمون‌های اصلی	خرده مضمون‌ها	فراوانی و درصد				ضریب روایی محتوایی CVR		
			مناسب است	نیاز به اصلاحات دارد	مناسب نیست	روایی			
فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد		
پیشران فردی	شخصیت	سنجش گروهی نه فردی	۵	۶۲/۵	۱	۱۲/۵	۲	۲۵	۰/۲۵
		ایجاد اعتماد به نفس	۶	۷۵	۱	۱۲/۵	۱	۱۲/۵	۰/۵۰
		نمره ندادن	۵	۶۲/۵	۱	۱۲/۵	۲	۲۵	۰/۲۵
	تقویت بعد انگیزشی	دادن امتیاز شغلی	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵
		تشویق مالی	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵
		یادگیری زندگی	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵
	توانایی فراگیر، مهارت‌ها و آمادگی	ایجاد آگاهی نه سواد خواندن و نوشتن	۳	۳۷/۵	۴	۵۰	۱	۱۲/۵	۰/۲۵
		برگزاری دوره‌های شناخت توانمندی	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵
		جلسات توجیهی برای قدرت یادگیری	۷	۸۷/۵	-	-	۱	۱۲/۵	۰/۷۵

جدول (۵) نتایج آزمون t تک‌نمونه‌ای موانع

ردیف	مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
۱	عدم نظارت و ارزیابی	۳/۷۶	۱/۳۰	۳/۹۰	۴۴	۰/۰۰۱
۲	اولویت نداشتن	۳/۶۲	۱/۷۲	۲/۴۲	۴۴	۰/۰۲۰
۳	برنامه‌ریزی اشتباه	۳/۷۸	۱/۴۲	۳/۶۵	۴۴	۰/۰۰۱
۴	محدودیت‌های زمانی	۴/۴۷	۰/۹۶	۱۰/۱۶	۴۴	۰/۰۰۱
۵	کودک کار بودن	۴/۸۴	۰/۳۷	۳۳/۷۵	۴۴	۰/۰۰۱
۶	عدم حمایت مالی مناسب دولت	۴/۲۹	۰/۹۶	۸/۹۳	۴۴	۰/۰۰۱
۷	نبود مدارس مخصوص	۴/۱۱	۰/۹۸	۷/۵۸	۴۴	۰/۰۰۱
۸	بی سوادی پدر و مادر	۴/۵۳	۰/۵۰	۲۰/۳۸	۴۴	۰/۰۰۱
۹	کودکان بدسرپرست و بی سرپرست	۴/۵۳	۰/۵۸	۱۷/۵۰	۴۴	۰/۰۰۱

ادامه جدول (۵) نتایج آزمون t تک‌نمونه‌ای موانع

ردیف	مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
۱۰	تعداد اعضای خانواده	۴/۰۷	۱/۰۳	۶/۹۳	۴۴	۰/۰۰۱
۱۱	مناطق محروم	۴/۶۴	۱/۱۵	۹/۵۸	۴۴	۰/۰۰۱
۱۲	جنسیت	۴/۲۲	۰/۵۹	۱۳/۶۹	۴۴	۰/۰۰۱
۱۳	فرهنگ جامعه	۴/۱۶	۰/۸۲	۹/۴۰	۴۴	۰/۰۰۱
۱۴	عدم تناسب آموزش با ویژگی‌های فرهنگی	۴/۰۲	۱/۲۷	۵/۳۹	۴۴	۰/۰۰۱
۱۵	نداشتن وقت کافی	۴/۵۳	۰/۹۹	۱۰/۳۸	۴۴	۰/۰۰۱
۱۶	نداشتن شغل	۴/۷۸	۰/۴۷	۲۵/۲۹	۴۴	۰/۰۰۱
۱۷	شرایط زندگی	۴/۵۱	۱/۱۰	۹/۲۱	۴۴	۰/۰۰۱
۱۸	فاصله آموزش و سواد روزمره	۴/۱۶	۱/۲۲	۶/۳۳	۴۴	۰/۰۰۱
۱۹	اشباع شدن مدرک	۴/۱۸	۱/۳۷	۵/۷۶	۴۴	۰/۰۰۱
۲۰	نامناسب بودن زمان برگزاری کلاس‌ها	۴/۲۹	۱/۲۱	۷/۱۰	۴۴	۰/۰۰۱
۲۱	توهم دانا بودن	۴/۵۳	۰/۵۸	۱۷/۵۰	۴۴	۰/۰۰۱
۲۲	عدم نیاز	۴/۴۷	۰/۶۹	۱۴/۱۷	۴۴	۰/۰۰۱
۲۳	اعتماد به نفس پایین	۴/۶۳	۰/۵۳	۲۰/۳۵	۴۴	۰/۰۰۱
۲۴	آموزش متفاوت با نیاز	۴/۲۴	۰/۹۵	۸/۷۲	۴۴	۰/۰۰۱
۲۵	عدم انگیزه به حضور در کلاس	۴/۵۱	۰/۵۴	۱۸/۴۷	۴۴	۰/۰۰۱
۲۶	حوصله نداشتن	۴/۶۷	۱/۶۰	۱۸/۵۴	۴۴	۰/۰۰۱
۲۷	نبود تشویق	۴/۷۳	۰/۴۴	۲۶	۴۴	۰/۰۰۱
۲۸	عدم ارضای نیازهای اولیه	۴/۸۰	۰/۴۰	۲۹/۸۵	۴۴	۰/۰۰۱
۲۹	ترس از عدم موفقیت	۴/۵۶	۰/۶	۱۵/۸۳	۴۴	۰/۰۰۱
۳۰	احساس ناتوانی شخصی و دلسردی	۴/۸۴	۰/۴۲	۲۹/۱۸	۴۴	۰/۰۰۱
۳۱	کاهش انرژی بدن برای حضور	۴/۶۹	۰/۹۴	۱۱/۹۳	۴۴	۰/۰۰۱
۳۲	پیر پنداشتن	۴/۶۲	۰/۹۸	۱۱/۰۶	۴۴	۰/۰۰۱

میانگین نظری: ۳

یافته‌ها نشان می‌دهد با توجه به اینکه مقدار t در سطح خطای کمتر از ۰/۰۱ در همه مؤلفه‌ها معنی‌دار بود، لذا نتیجه گرفته می‌شود که میانگین تجربی با میانگین نظری تفاوت معنی‌داری دارد.

همچنین از آن‌جا که میانگین تجربی بیشتر از میانگین نظری بود، می‌توان گفت موانع مورد تأیید بوده است.

جدول (۶) نتایج آزمون t تک نمونه‌ای پیشران

ردیف	مولفه	میانگین	انحراف استاندارد	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
۱	اجرای مناسب دوره	۳/۵۶	۱/۷۹	۲/۰۸	۴۴	۰/۰۴۳
۲	پاسخ‌گویی	۳/۸۹	۱/۵۲	۳/۹۰	۴۴	۰/۰۰۱
۳	شناخت نیازها	۳/۸۷	۱/۶۴	۳/۵۳	۴۴	۰/۰۰۱
۴	تعیین اهداف مبتنی بر واقعیت	۳/۸۰	۱/۶۵	۳/۲۶	۴۴	۰/۰۰۲
۵	نظام (سیستم) یکپارچه	۳/۸۴	۱/۵۹	۳/۵۵	۴۴	۰/۰۰۱
۶	کمک رسانه در انگیزه	۳/۴۴	۱/۳۵	۲/۱۹	۴۴	۰/۰۳۳
۷	حمایت رسانه‌ای در آموزش	۳/۶۹	۱/۲۵	۳/۶۷	۴۴	۰/۰۰۱
۸	آموزش رسانه ای	۴/۲۰	۱/۰۵	۷/۶۱	۴۴	۰/۰۰۱
۹	کمک دولت و بخش خصوصی	۴/۴۲	۰/۹۴	۱۰/۱۳	۴۴	۰/۰۰۱
۱۰	کمک هزینه برای افراد فقیر	۴/۸۰	۰/۵۸	۲۰/۵۴	۴۴	۰/۰۰۱
۱۱	سوق دادن خانواده	۴/۲۹	۰/۹۶	۸/۹۳	۴۴	۰/۰۰۱
۱۲	توجه به نقش بزرگسالان باسواد	۴/۶۷	۰/۶۰	۱۸/۵۴	۴۴	۰/۰۰۱
۱۳	آگاهی بخشی جامعه از کلاسها	۴/۶۰	۰/۸۹	۱۲/۰۶	۴۴	۰/۰۰۱
۱۴	توجه به مناطق محروم	۴/۸۹	۰/۳۱	۳۹/۸۶	۴۴	۰/۰۰۱
۱۵	نیروی انسانی تمام‌وقت	۴/۸۲	۰/۳۹	۳۱/۶۱	۴۴	۰/۰۰۱
۱۶	دروس به روز	۴/۶۹	۰/۹۰	۱۲/۵۸	۴۴	۰/۰۰۱
۱۷	روش‌های تدریس مناسب	۴/۶۴	۰/۹۵	۱۱/۵۲	۴۴	۰/۰۰۱
۱۸	تدریس به زبان بومی	۴/۴۲	۱/۰۱	۹/۴۳	۴۴	۰/۰۰۱
۱۹	محتوای به روز و متناسب با نیاز	۴/۲۷	۱/۳۷	۶/۱۹	۴۴	۰/۰۰۱
۲۰	روشن شدن اهداف برای سواد آموز	۴/۴۰	۱/۱۱	۸/۴۱	۴۴	۰/۰۰۱
۲۱	نوع کلاس‌های کافی و مناسب	۴/۵۸	۰/۵۸	۱۸/۱۴	۴۴	۰/۰۰۱
۲۲	زمان مناسب برگزاری کلاس‌ها	۴/۶۴	۰/۶۰	۱۸/۱۱	۴۴	۰/۰۰۱
۲۳	تشکیل رسمی کلاسها	۴/۸۴	۰/۵۶	۲۲	۴۴	۰/۰۰۱
۲۴	بهبود اعتماد به نفس	۴/۳۸	۰/۹۸	۹/۳۹	۴۴	۰/۰۰۱
۲۵	دادن امتیاز شغلی	۴/۶۲	۰/۵۳	۲۰/۳۵	۴۴	۰/۰۰۱
۲۶	تشویق مالی	۴/۷۳	۰/۵۸	۲۰/۰۴	۴۴	۰/۰۰۱
۲۷	یادگیری زندگی	۴/۸۰	۰/۶۶	۱۸/۲۷	۴۴	۰/۰۰۱
۲۸	برگزاری دوره‌های شناخت توانمندی	۴/۵۳	۰/۹۹	۱۰/۳۸	۴۴	۰/۰۰۱
۲۹	جلسات توجیهی برای قدرت یادگیری	۴	۱/۲۰	۵/۵۶	۴۴	۰/۰۰۱

میانگین نظری: ۳

یافته‌ها نشان می‌دهد با توجه به اینکه مقدار t در سطح خطای کمتر از $0/01$ در همه مؤلفه‌ها معنی‌دار بود، لذا نتیجه گرفته می‌شود که میانگین تجربی با میانگین نظری تفاوت معنی‌داری دارد. همچنین از آن‌جا که میانگین تجربی بیشتر از میانگین نظری بود، می‌توان گفت پیشران‌ها مورد تأیید بوده است.

جدول (۷) اولویت‌بندی موانع بر اساس آزمون فریدمن

ردیف	تعداد	Chi-square	df	sig
	۴۵	۱۶۷/۷۷	۳۱	.۰۰۰۱
رتبه	مؤلفه‌ها			
۱	عدم نظارت و ارزیابی	۱۱/۹۴		
۲	اولویت نداشتن	۱۳/۴۷		
۳	برنامه‌ریزی اشتباه	۱۲/۵۸		
۴	محدودیت‌های زمانی	۱۷/۰۸		
۵	کودک کار بودن	۲۰/۴۶		
۶	عدم حمایت مالی مناسب دولت	۱۵		
۷	نبود مدارس مخصوص	۱۲/۹۶		
۸	بی سوادی پدر و مادر	۱۶/۰۶		
۹	کودکان بدسرپرست و بی سرپرست	۱۶/۴۹		
۱۰	تعداد اعضای خانواده	۱۲/۷۱		
۱۱	مناطق محروم	۲۰/۸۰		
۱۲	جنسیت	۱۲/۳۰		
۱۳	فرهنگ جامعه	۱۲/۸۷		
۱۴	عدم تناسب آموزش با ویژگی‌های فرهنگی	۱۳/۹۱		
۱۵	نداشتن وقت کافی	۱۸/۲۴		
۱۶	نداشتن شغل	۱۹/۷۸		
۱۷	شرایط زندگی	۱۸/۶۲		
۱۸	فاصله آموزش و سواد روزمره	۱۴/۸۷		
۱۹	اشباع شدن مدرک	۱۶/۲۲		
۲۰	نامناسب بودن زمان برگزاری کلاس‌ها	۱۶/۶۷		
۲۱	توهم دانا بودن	۱۶/۳۸		
۲۲	عدم نیاز	۱۵/۹۲		
۲۳	اعتماد به نفس پایین	۱۷/۵۴		
۲۴	آموزش متفاوت با نیاز	۱۴/۴۳		

ادامه جدول (۷) اولویت‌بندی موانع بر اساس آزمون فریدمن

ردیف	تعداد	Chi-square	df	sig	رتبه	مولفه‌ها
	۴۵	۱۶۷/۷۷	۳۱	.۰۰۰۱		
۲۵					۱۵/۷۰	عدم انگیزه به حضور در کلاس
۲۶					۱۸/۴۶	نبود حوصله
۲۷					۱۸/۹۰	نبود تشویق
۲۸					۱۹/۸۶	عدم ارضای نیازهای اولیه
۲۹					۱۷/۱۴	ترس از عدم موفقیت
۳۰					۲۰/۷۰	احساس ناتوانی شخصی و دلسردی
۳۱					۲۰/۴۰	کاهش انرژی بدن برای حضور
۳۲					۱۹/۵۶	پیر پنداشتن

جدول (۸) اولویت‌بندی پیش‌رسان‌ها بر اساس آزمون فریدمن

ردیف	تعداد	Chi-square	df	sig	رتبه	مولفه‌ها
	۴۵	۱۵۹/۶۷	۲۸	.۰۰۰۱		
۱					۱۲/۳۶	اجرای مناسب دوره
۲					۱۳/۰۶	پاسخ‌گویی
۳					۱۳/۶۶	شناخت نیازها
۴					۱۳/۲۸	تعیین اهداف مبتنی بر واقعیت
۵					۱۲/۳۸	نظام (سیستم) یکپارچه
۶					۸/۴۳	کمک رسانه در انگیزه
۷					۱۰/۵۶	حمایت رسانه ای در آموزش
۸					۱۳/۰۷	آموزش رسانه‌ای
۹					۱۴/۳۷	کمک دولت و بخش خصوصی
۱۰					۱۸/۱۶	کمک هزینه برای افراد فقیر
۱۱					۱۳/۴۱	سوق دادن خانواده
۱۲					۱۶/۴۳	توجه به نقش بزرگسالان باسواد
۱۳					۱۶/۴۱	آگاهی بخشی جامعه از کلاس‌ها
۱۴					۱۸/۶۰	توجه به مناطق محروم
۱۵					۱۷/۷۴	نیروی انسانی تمام‌وقت

ادامه جدول (۸) اولویت‌بندی پیشران‌ها بر اساس آزمون فریدمن

ردیف	تعداد	Chi-square	df	sig	رتبه	مолفه‌ها
	۴۵	۱۵۹/۶۷	۲۸	.۰۰۰۱		
۱۶					۱۷/۷۶	دروس به روز
۱۷					۱۷/۴۰	روش‌های تدریس مناسب
۱۸					۱۴/۹۳	تدریس به زبان بومی
۱۹					۱۵/۲۸	محتوای به روز و متناسب با نیاز
۲۰					۱۵/۴۲	روشن شدن اهداف برای سواد آموز
۲۱					۱۵/۰۷	نوع کلاس‌های کافی و مناسب
۲۲					۱۶/۱۶	زمان مناسب برگزاری کلاس‌ها
۲۳					۱۸/۰۴	تشکیل رسمی کلاس‌ها
۲۴					۱۴/۶۴	بهبود اعتماد به نفس
۲۵					۱۵/۳۲	دادن امتیاز شغلی
۲۶					۱۷/۱۶	تشویق مالی
۲۷					۱۸/۱۷	یادگیری زندگی
۲۸					۱۶/۲۲	برگزاری دوره‌های شناخت توانمندی
۲۹					۱۱/۵۳	جلسات توجیهی برای قدرت یادگیری

جدول (۹) موانع نهایی دوره سوادآموزی

مضمون فراگیر	مضمون‌های اصلی	خرده مضمون‌ها
سیاسی	متمركز بودن سیستم آینده‌نگری و سیاست‌گذاری	اولویت نداشتن برنامه‌ریزی اشتباه
اقتصادی	شخصی سازمانی	محدودیت‌های زمانی عدم حمایت مالی مناسب دولت
اجتماعی	خانوادگی	کودکان بد سرپرست و بی‌سرپرست
	برابری و تساوی	تعداد اعضای خانواده مناطق محروم
	فرهنگ	فرهنگ جامعه نداشتن وقت کافی
	جامعه	نداشتن شغل فاصله آموزش و سواد روزمره
		بی‌سوادی پدر و مادر جنسیت عدم تناسب آموزش با ویژگی‌های فرهنگی شرایط زندگی

ادامه جدول (۹) موانع نهایی دوره سوادآموزی

مضمون فراگیر	مضمون‌های اصلی	خرده مضمون‌ها
آموزشی		اشباع شدن مدرک نامناسب بودن زمان برگزاری کلاس‌ها
فردی	شخصیت علاقه و انتظارات انگیزه فراگیر توانایی فراگیر، مهارت‌ها و آمادگی ضعف بدنی و نیروی جسمانی	توهم دانا بودن عدم اعتماد به نفس آموزش متفاوت با نیاز نبود حوصله عدم ارضای نیازهای اولیه ترس از عدم موفقیت کاهش انرژی بدن برای حضور عدم علاقه به حضور در کلاس نبود تشویق احساس ناتوانی شخصی و دلسردی پیر پنداشتن

جدول (۱۰) پیشران‌های نهایی دوره سوادآموزی

مضمون فراگیر	مضمون‌های اصلی	خرده مضمون‌ها
پیشران سیاسی	مدیریت نیازسنجی ارزیابی	اجرای مناسب دوره شناخت نیازها سیستم یکپارچه
پیشران تکنولوژیکی		کمک رسانه در انگیزه آموزش رسانه ایی
پیشران اقتصادی		کمک دولت و بخش خصوصی کمک هزینه برای افراد فقیر
پیشران اجتماعی	خانوادگی جامعه	سوق دادن خانواده آگاهی بخشی جامعه از کلاس‌ها توجه به نقش بزرگسالان باسواد توجه به مناطق محروم
پیشران آموزشی	مدرس محتوا هدف	نیروی انسانی تمام‌وقت دروس به‌روز تدریس به زبان بومی روشن شدن اهداف برای سوادآموز
	امکانات	نوع کلاس‌های کافی و مناسب تشکیل رسمی کلاس‌ها زمان مناسب برگزاری کلاس‌ها

ادامه جدول (۱۰) پیشران‌های نهایی دوره سوادآموزی

مضمون فراگیر	مضمون‌های اصلی	خرده مضمون‌ها
پیشران فردی	شخصیت	بهبود اعتماد به نفس
	تقویت بعد انگیزشی	دادن امتیاز شغلی
	توانایی فراگیر، مهارت‌ها و آمادگی	یادگیری زندگی
	ضعف بدنی و نیروی جسمانی	برگزاری دوره‌های شناخت توانمندی
		جلسات توجیهی برای قدرت یادگیری

برای پاسخ به سؤال اول از روش کیفی و ابزار مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد؛ در نتیجه با ۳۰ نفر مصاحبه به عمل آمد. در مصاحبه، صاحب‌نظران به عواملی اشاره نموده‌اند که در قالب گزاره‌های کلامی بود و در جداول کدهای شناسایی شده قرار داده شد (کدهای استخراج شده موانع و پیشران‌های دوره سوادآموزی بر اساس مصاحبه). سپس اعتبار یافته‌های حاصل از مرحله قبل بر اساس نظر کارشناسان بررسی شد (برای سنجش روایی محتوایی الگو، از ضریب محتوایی سی وی آر (CVR) که به ضریب روایی لاشه معروف است، استفاده شد). متخصصان میزان تناسب اکثر مؤلفه‌ها را مناسب ارزشیابی کردند. نتایج حاصل از اعتبار یابی نشان می‌دهد که درصد بالایی از متخصصان مؤلفه‌ها را مناسب ارزشیابی کرده‌اند. در کل برخی مؤلفه‌ها حذف، برخی اصلاح و اکثراً تأیید شدند؛ بنابراین به‌طور کلی از نظر متخصصان شاخص‌های ذکر شده از اعتبار لازم برخوردار می‌باشند. در نهایت موانع و پیشران‌های نهایی بر اساس اصلاحات انجام شده منطبق بر نظر متخصصان مشخص شد. متخصصان برخی مؤلفه‌ها که حذف گردید را دارای همپوشانی با دیگر مؤلفه‌ها دانسته و یا تناسب آن‌ها را با دیگر مؤلفه‌ها مناسب ارزشیابی نکردند؛ بنابراین یافته‌های حاصل از اعتباربخشی منجر به اصلاحاتی در عنوان و حذف گردید. همچنین با آزمون تی تک نمونه ایی موانع و پیشران‌ها بررسی و تأیید شد. اولویت‌بندی موانع و پیشران‌ها بر اساس آزمون فریدمن نیز انجام شد که در بین موانع به ترتیب مناطق محروم؛ احساس ناتوانی شخصی و دل‌سردی و در نهایت کودک کار بودن سه اولویت اول و از سوی دیگر عدم نظارت و ارزیابی؛ جنسیت و اولویت نداشتن به ترتیب اولویت‌های آخر بودند. در بین پیشران‌ها نیز به ترتیب توجه به مناطق محروم؛ یادگیری زندگی و کمک‌هزینه برای افراد فقیر سه اولویت اول و از سوی دیگر به ترتیب حمایت رسانه‌ای در آموزش، جلسات توجیهی برای قدرت یادگیری، اجرای مناسب دوره اولویت‌های آخر بودند.

بحث و نتیجه‌گیری

موانع سیاسی؛ شامل ۱- متمرکز بودن سیستم؛ عدم نظارت و ارزیابی؛ اولویت نداشتن ۲- آینده‌نگری و سیاست‌گذاری؛ برنامه‌ریزی اشتباه بودند. این یافته با نتایج Collins, 2011 همخوانی دارد. همچنین پیشران‌های سیاسی شامل ۱- مدیریت: اجرای مناسب دوره؛ پاسخ‌گویی ۲- نیازسنجی: شناخت نیازها؛ تعیین اهداف مبتنی بر واقعیت ۳- ارزیابی: سیستم یکپارچه بودند. این یافته با نتایج Collins, 2011؛ Soleimani, Karimi, 2017؛ Hakimzadeh, Ghorbani, Maleki, 2014 همخوانی دارد. در تبیین یافته می‌توان گفت با آگاهی از نیازهای مخاطبان، می‌توان در متناسب ساختن برنامه‌های آموزشی باعلاقه‌ها، نیازها، خصوصیات روحی و روانی، جنسیت و ویژگی‌های آنان قدم برداشت. شناخت نیازهای سوادآموزان باعث می‌شود تا بتوان با توجه به نیازها، زمینه‌های آموزش بهتر را برای این قشر از افراد جامعه فراهم آورد تا بتوان در محتوای آموزشی مانند ریاضیات، خواندن و نوشتن و با توجه به علائق آموزشی در زندگی، شرایط مناسبی فراهم آورد. زمانی که افراد عدم توجه در سطوح بالا را مدنظر قرار داده‌اند شاید اهمیت این دوره‌ها را زیاد نمی‌بینند و تمایلی به شرکت در آن‌ها ندارند. افراد بی‌سواد جامعه با توجه به سیاست‌گذاری‌ها و مدیریت در سطوح بالا بر اساس گفته‌های آن‌ها ضرورت و اهمیت حضور را درک نکرده و شاید تا اندازه‌ای شرکت خود در این دوره‌ها را اتلاف زمان و هزینه مالی می‌دانند.

پیشران تکنولوژیکی شامل کمک رسانه در انگیزه؛ حمایت رسانه‌ای در آموزش؛ آموزش رسانه‌ای بودند. این یافته با نتایج Khani, Kokbi, Mir Hosseini, 1391 همخوانی دارد. رسانه‌ها و تکنولوژی می‌توانند در آگاهی بخشی و ایجاد انگیزه مؤثر باشند و در حوزه ترغیب و توجیه افراد برای حضور در کلاس‌های سوادآموزی می‌توان از آن‌ها استفاده برد. از نظر روان‌شناسی این امر می‌تواند بر روی ناخودآگاه افراد اثر داشته باشد و به‌مرورزمان افراد تمایل بیشتری برای حضور در دوره‌های سوادآموزی نشان دهند.

موانع اقتصادی: ۱- شخصی: کودک کار بودن؛ محدودیت‌های زمانی ۲- سازمانی: عدم حمایت مالی مناسب دولت؛ نبود مدارس مخصوص بودند. این یافته با نتایج Alves et al., 2019؛ Hakimzadeh, Ghorbani, Maleki, 2014 همخوانی دارد. پیشران اقتصادی: کمک دولت و بخش خصوصی؛ کمک‌هزینه برای افراد فقیر بودند. این یافته با نتایج Kurd Nuqabi et al., 2018 همخوانی دارد. شرکت‌کنندگان در دوره‌های سوادآموزی که جزء جمعیت فعال کشور به لحاظ اقتصادی‌اند و به‌واسطه جایگاه خود در خانواده که بعضاً به‌عنوان سرپرست یا عامل تأمین‌کننده مخارج خانواده هستند، مجبور به درگیری در فعالیت‌های درآمدی و اشتغال‌های متعدد خواهند بود. این شرایط به‌گونه‌ای است که افراد شرکت‌کننده در دوره‌های سوادآموزی با محدودیت زمانی روبرو خواهند شد. از طرف دیگر، مراکز نیز جهت اجرای مناسب این دوره‌ها با مشکلات اقتصادی مواجه‌اند زیرا جهت اجرای این دوره‌ها نیاز به امکانات و افراد متخصص است که مراکز در این مورد با

مشکلاتی روبرو هستند. برخی معتقدند سیستم آموزشی چندانی را برای آموزش بزرگسالان ندارد و این را می‌توان از میزان اختصاص بودجه، جذب معلمان و وجود مدارس مخصوص این نوع آموزش مشاهده کرد. منابع انسانی هر سازمان مهم‌ترین و باارزش‌ترین عامل حیات آن است که بر تمامی ابعاد سازمان و ارتباط آن با عوامل بیرون از خود اثر دارد و باید به آن بها داد Amin Bidakhti (et al., 2022). موانع اجتماعی: ۱- خانوادگی: کودکان بد سرپرست و بی‌سرپرست؛ بی‌سوادی پدر و مادر؛ تعداد اعضای خانواده ۲- برابری و تساوی: مناطق محروم؛ جنسیت ۳- فرهنگ: فرهنگ جامعه؛ عدم تناسب آموزش با ویژگی‌های فرهنگی؛ نداشتن وقت کافی ۴- جامعه: نداشتن شغل؛ شرایط زندگی؛ فاصله آموزش و سواد روزمره بودند. این یافته با نتایج Abbott et al., 2020؛ Pickard, 2021؛ Soleimani, Karimi, 2017؛ Hakimzadeh, Ghorbani, Maleki, 2014؛ همخوانی دارد. پیشران اجتماعی: ۱- خانوادگی: سوق دادن خانواده؛ توجه به نقش بزرگسالان باسواد ۲- جامعه: آگاهی بخشی جامعه از کلاس‌ها؛ توجه به مناطق محروم بودند. این یافته با نتایج Abbott et al., 2020؛ Kurd Nuqabi et al., 2018؛ Soleimani, Karimi, 2017 همخوانی دارد. کودکانی که از فقدان خانواده یا خانواده‌های نامناسب و بد رنج می‌برند در آینده ممکن است در دوران تحصیل و مراحل زندگی خود بازمانند و دچار بحران شخصیت و عدم توانایی برقراری ارتباط با اطرافیان خود شوند. این افراد به علت بحران‌های مختلفی که طی می‌کنند در فرایند تعلیم و تربیت نیز با مشکل مواجه‌اند. زنان بی‌سواد بیان داشته‌اند که در خانواده اهمیت چندانی به سواد آن‌ها داده نمی‌شده است و سواد در زندگی زنان اهمیت زیادی برای خانواده‌ها نداشته است؛ زیرا فعالیت زنان بیشتر در امور منزل خلاصه می‌شده است. افراد بیشتر بر مهارت تأکید داشتند تا سواد خواندن نوشتن؛ زیرا بیشتر نگاه ابزاری و اقتصادی به سواد داشتند آن‌ها بیشتر بر شناسایی نیازها و آنچه در زندگی کاربرد دارد تأکید دارند و شاید این نوع نگاه به علت عدم شناخت کافی از سوادآموزی در دوره‌های اجراشده و نبود کلاس‌ها و برنامه‌های توجیهی باشد.

موانع آموزشی: اشباع شدن مدرک؛ نامناسب بودن زمان برگزاری کلاس‌ها بودند. این یافته با نتایج Abbott et al., 2020؛ Pickard, 2021؛ Soleimani, Karimi, 2017؛ Hakimzadeh, Ghorbani, Maleki, 2014 همخوانی دارد. پیشران آموزشی: ۱- مدرس: نیروی انسانی تمام‌وقت؛ درس به‌روز؛ روش‌های تدریس مناسب ۲- محتوا: تدریس به زبان بومی؛ محتوای به‌روز و متناسب با نیاز ۳- هدف: روشن شدن اهداف برای سوادآموز ۴- امکانات: نوع کلاس‌های کافی و مناسب؛ زمان مناسب برگزاری کلاس‌ها؛ تشکیل رسمی کلاس‌ها بودند. این یافته با نتایج Soleimani, Karimi, 2017؛ Turkzadeh et al., 2021؛ Abbott et al., 2020؛ Kurd Nuqabi et al., 2018 همخوانی دارد. افرادی که در دوره‌های سوادآموزی شرکت نکرده‌اند بیان داشته‌اند که مدرک حاصل از تحصیل در دوره سوادآموزی به کار نخواهد آمد. این امر می‌تواند ناشی از مدرک‌گرایی باشد و اینکه افراد در سنین بالا بیشتر به منفعت مالی و شغلی نظر دارند تا نقش سواد در تعاملات و بهبود کیفیت

زندگی. افراد زمان کلاس‌ها را نامناسب می‌دانند زیرا مشغله کاری و زندگی امکان حضور در ساعت‌های کار روزانه را نمی‌دهد و همه افراد در یک‌زمان به توافق نمی‌رسند. شاید ساعت‌های دیگر که فعالیت‌های روزانه وجود ندارد نیز در اختیار خانواده است و افراد در این زمینه نیز فرصت لازم را برای حضور در کلاس‌ها ندارند و شاید بتوان عدم زمان مناسب کلاس‌ها را بیشتر به مقاومت و عدم علاقه افراد مرتبط دانست. اگر نیروی انسانی رسمی وجود داشته باشد فرایند جذب و نگه داشت نیروی انسانی باکیفیت بهتر انجام می‌شود و افراد متخصص و حرف‌هایی وارد فرایند آموزش می‌شوند.

موانع فردی: ۱- شخصیت: توهم دانا بودن؛ عدم نیاز، اعتمادبه‌نفس پایین ۲- علاقه و انتظارات: آموزش متفاوت با نیاز؛ عدم علاقه به حضور در کلاس ۳- انگیزه فراگیر: حوصله نداشتن؛ نبود تشویق؛ عدم ارضای نیازهای اولیه ۴- توانایی فراگیر، مهارت‌ها و آمادگی: ترس از عدم موفقیت؛ احساس ناتوانی شخصی و دلسردی ۵- ضعف بدنی و نیروی جسمانی: کاهش انرژی بدن برای حضور؛ پیر پنداشتن بودند. این یافته با نتایج Collins, 2011؛ Hakimzadeh, Ghorbani, Maleki, 2014 همخوانی دارد. پیشران فردی: ۱- شخصیت: بهبود اعتمادبه‌نفس ۲- تقویت بعد انگیزشی: دادن امتیاز شغلی؛ تشویق مالی ۳- توانایی فراگیر، مهارت‌ها و آمادگی: یادگیری زندگی ۴- ضعف بدنی و نیروی جسمانی: برگزاری دوره‌های شناخت توانمندی؛ جلسات توجیهی برای قدرت یادگیری بودند. این یافته با نتایج Kurd Nuqabi et al., 2018 همخوانی دارد. برخی افراد سوادآموز خود را باسوادتر از آموزش‌دهندگان می‌دانند و بیشتر این امر ناشی سن و تجربه کمتر افراد آموزش‌دهنده و نتیجه‌گیری نادرست آنهاست. تجربه یادگیری منفی آسیب‌زای قبلی، تجربه‌های زندگی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. به دلیل تجربه یادگیری قبلاً آسیب‌زا، بسیاری از یادگیرندگان بزرگسال اعتقادی به توانایی‌های خود ندارند و از یادگیری خیلی ترسیده‌اند. این تجارب همچنان ادامه دارد و مانع یادگیری آن‌ها می‌شود و باعث ایجاد موانع عاطفی برای یادگیری معنی‌دار می‌شود. برنامه درسی برای یادگیرندگان بزرگسال باید به‌گونه‌ای طراحی شود که انعطاف‌پذیر باشد و مسئولیت‌های متعددی را که فراگیران بر عهده دارند، در یک راستا نگه دارد. یادگیرنده بزرگسال یادگیرنده‌ای داوطلبانه و یادگیرنده بانگیزه است. افراد بزرگسال چیزی را می‌خواهند بیاموزند که بتوانند آن را به‌کارگیرند. بیشتر افراد بزرگسال، ضرورت شکیبایی را برای فراگیری می‌دانند؛ اما وقتی احساس می‌کنند که آموخته‌های آن‌ها نتایج عملی نزدیکی به بار نخواهد آورد، انگیزه خود را برای یادگیری آن از دست می‌دهند. انگیزه فراگیران بزرگسال برای سوادآموزی ناشی از نیاز درک شده؛ نیاز اقتصادی و عوامل اجتماعی است؛ بنابراین نقش مشوق‌های مالی و امتیازات شغلی در حضور افراد مؤثر است. یکی از مؤلفه‌های که در مصاحبه‌ها بر آن تأکید شده است بحث آموزش‌شیران است که در بخش موانع و پیشران‌ها به آن توجه شده است. گاه نامناسب بودن زمان برگزاری کلاس‌ها و توانمندی آموزش‌شیران مورد بحث است که نیاز است از نیروی انسانی تمام‌وقت استفاده شود و حمایت

مالی آموزشیاران در نظر گرفته شود. روش‌های تدریس در نهضت سوادآموزشی متفاوت از مدارس ابتدایی است و باید آموزشیاران این امر را موردتوجه قرار دهند. خلاقیت و هنر معلمی در کنار بحث علمی آموزش می‌تواند زمینه موفقیت آموزشیاران را فراهم نماید. در این زمینه Shamsiri, et al 2018 نشان داده‌اند آموزش یاران حق انتخاب و تدریس مطالب موردنیاز فراگیران را ندارند و از سوی دیگر برخی از آموزش‌دهندگان دارای صلاحیت لازم در تدریس دروس نیستند و این امر می‌تواند زمینه کاهش کیفیت و عدم دستیابی به نتیجه مطلوب را مشاهده کرد.

سازمان نهضت سوادآموزی باید به اصلاح برنامه در سطوح خرد و کلان توجه کند. اصلاحات ساختاری و محتوایی با توجه نتایج پژوهش نیاز است و باید زیرساخت‌های لازم را فراهم کند. برخی با صدور بخشنامه و اختصاص منابع جهت تجهیز قابل‌رفع است و اما عواملی مانند عوامل فرهنگی و اجتماعی نیاز به مشارکت دستگاه‌های مرتبط دارد. همان‌گونه که در یافته‌ها نشان داده شد عوامل مختلفی بر گرایش افراد به سوادآموزی اثرگذار است که شامل عوامل سیاسی، تکنولوژیکی، آموزشی، اجتماعی، فردی و اقتصادی می‌باشند. هر یک از این عوامل (فاکتورها) نیاز به تصمیمات مختلفی در سطوح مختلف مدیریتی و اجرایی دارد که با برنامه‌ریزی صحیح و اصلاح برنامه‌های اجرایی می‌تواند آینده‌ای بهتر را ترسیم کرد.

پیشنهادها

- توجه به فرهنگ‌سازی در خصوص اهمیت سوادآموزی از طریق رسانه‌ها و برنامه‌های محلی.
- استفاده از معلمان با سابقه آموزش و پرورش و بازنشسته در آموزش افراد بی‌سواد. با توجه به تجربه، تخصص و سن این افراد اثرگذاری بیشتری می‌تواند مشاهده شود.
- ارائه آموزش‌های سوادآموزی به صورت مجازی و استفاده از رسانه‌ها در این امر. با توجه به مشغله بسیاری از افراد بی‌سواد و کم‌سواد، با ارائه آموزش‌های که نیاز به حضور ندارد می‌تواند مفید باشد.
- ایجاد مراکز نظارت و ارزیابی درونی و بیرونی برای نهضت سوادآموزی در وزارت آموزش و پرورش و آموزش عالی در حوزه آموزش بزرگسالان
- قبل از اجرای دوره‌ها شناخت نیازها و اولویت‌بندی نیازها توسط نیروی متخصص انجام شود که در این زمینه می‌توان آمایش سرزمین صورت گیرد.
- استفاده از تشویق‌های مالی و کمک‌های اقتصادی برای سوادآموزانی که از سطح درآمد پایینی برخوردارند.

- استخدام معلمان از بین دارندگان مدرک آموزش بزرگسالان.

- غنی‌سازی محتوای کتب سوادآموزی بر اساس الزامات و نیازمندی‌های جامعه.

- اهتمام به ارتقای کیفیت برنامه‌های آموزشی و تطبیق بیشتر محتوای برنامه‌ها با نیازهای سوادآموزان و همچنین استفاده از روش‌های تدریس کارآمد

- زمان مناسب برگزاری کلاس‌ها باید توسط سازمان و آموزش‌دهندگان در نظر گرفته شود و با هماهنگی‌های مختلف و متناسب با وقت افراد سوادآموز کلاس برگزار شود. انجام پژوهش با محدودیت‌های همراه بود که اجرای پژوهش را در مرحله اجرا با مشکل مواجه کرد. بخشی مربوط به دسترسی به افراد نمونه (فاصله شهرهای مورد مطالعه و پیدا کردن افراد) و بخشی همکاری افراد جهت انجام مصاحبه بود. شرایط مصاحبه با توجه به شغل افراد مورد مصاحبه دشوار بود.

مشارکت نویسندگان

این مقاله مستخرج از طرح پژوهشی است.

تشکر و قدردانی

پژوهشگر، مراتب تشکر خود را از مسئولین پژوهشکده تعلیم و تربیت همدان و همه افرادی که در مصاحبه همکاری داشتند اعلام می‌دارد.

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافع وجود ندارد.

References

- Abbott, P. Mugisha, R., Mtika, P., & Nzabalirwa, W. (2020). Failing adult learners: Why Rwanda's adult literacy education is not delivering. *International Journal of Educational Development*, 79(1), 102-288.
- Ahmadifar .R(2024)Studying the causes and fields of non-acceptance of the illiterate to participate in the classes of the literacy movement in Kurdistan province, new approach to children's education,4(5):71-86 [in Persian].
- Alves, L. G., Andrade Jr, J. S., Hanley, Q. S., & Ribeiro, H. V. (2019). The hidden traits of endemic illiteracy in cities. *Physica A: Statistical Mechanics and its Applications*,8(515), 566-574.
- Amin Bidakhti, A.; Pardakhtchi, M; Ali Yari, S. (1401) Assessing professional qualifications of primary school teachers, *Research in Educational Systems*. 16(56):34-47.[in Persian].
- Askary.F., Hakimzadeh .R(2021)A Comparative Study of Literacy Curriculum in Australia and New Zealand; *Lessons for Iran's Educational System*,15(53):150-162.
- AtashakT.M (2011.)he Assessment and Evaluation of Literacy Development among Muslim Countries, *Islamic Education*, 6(13): 99-121.[in Persian].

- Blunch, N. H. (2017). Adult literacy programs in developing countries. IZA World of Labor. Institute of Labor Economics (IZA).
- Boland, T. Leschert, J. (1995) Primary education, translation: Parveen Abbasi. Publisher: Raghem. [in Persian]
- Carpentieri, J. D. (2013). Evidence, Evaluation and the 'Tyranny of Effect Size': a proposal to more accurately measure programme impacts in adult and family literacy. *European Journal of Education*, 48(4), 543-556.
- Cheffy, I., McCaffery, J., & Street, B. (2016). Promoting literacy from the UK: The contribution of the British Association for Literacy in Development (BALID). *Prospects*, 46(3-4), 507-512.
- Collins, P.M. (2011). Motives for and Barriers to Participation in Postsecondary Educational Attainment in Northern Wisconsin. Doctoral Dissertation. University of Wisconsin-Stout
- Grotlüschen, A., Thériault, V., Nienkemper, B., & Capstick, T. (2019). Critical viewpoints on adult literacy practices at the time of PIAAC. *International Journal of Lifelong Education*.
- Habou, R. (2017). Improving literacy in Africa [WWW document]. Educ. All Blog. URL <https://www.globalpartnership.org/blog/improving-literacy-africa> (accessed 3.31.20).
- Hadian Fard, H. (2018) A study related to people's attitude about public participation in the implementation and expansion of adult literacy, *Curriculum Research*, 9(1):54-74. [in Persian]
- Hakimzadeh, R; Ghorbani, H. Maleki, A. (2014) Investigating the causes of non-acceptance of illiterate people from literacy programs in the country: a national research, *Cultural Engineering Quarterly*, 9(84):64-83. [in Persian]
- Khan, H. H. (2024). The Experiences of Illiterate Women Regarding their Illiteracy: An Exploratory Study of Quetta, Pakistan (Doctoral dissertation, School of Social Sciences & Humanities (S3H), NUST).
- Khani, N; Kokbi, M; Mir Hosseini, Z (1391)., Suggesting a Pattern for Establishment of a Website Specific for Iranian Adult New Readers, *Journal of Studies in Library and Information Science* 4(9) 21-36. [in Persian]
- Khodabandelo, M (2019). Hamadan Payam newspaper, code 111566. [in Persian]
- Kurd Nuqabi, Rasool; Moradi, Shahriar; Delfan Biranvand, Arzoo (2018) Factors predicting the return to illiteracy in the literacy of literacy students, *Journal of Educational Sociology*, 12(1): 54-65 [in Persian]
- Literacy Movement Organization of Iran (2014). Report of the specialized workshop on literacy development through local learning centers and companion learning. Tehran: Literacy Movement Organization of Iran. [in Persian]
- Naheed, R., Farid, S., & Ahmad, S. (2024). Prevalence and Correlates of Functional Illiteracy at College Level. *EDUCATIONAL RESEARCH AND INNOVATION*, 4(1), 115-128.
- Pickard, A. (2021). Barriers to access in public adult literacy education. *Educational Policy*, 35(5), 721-747.
- Post, D. (2016). Adult literacy benefits? New opportunities for research into sustainable development. *International Review of Education*, 62(6), 751-770.

Pourramzan, A; Amiri Mikal, M (2014) Analysis of the function of literacy movement at Cultural Development of Villagers of Guilan Province, Journal of Studies of Human Settlements Planning, 9(26):71-89. [in Persian]

Shamshiri, B; Sangi, F; Momeni, M., (2018) Inquiry of Adaption of Educational Content to the fars adult learners Needs in Transition period, Education Studies, 4(15):11-30. [in Persian]

Sharifan, A; Bagherzadeh, A; Namjumanesh, M; Bazgir, A (2018) The effect of literacy on increasing the social and psychological capital of literate students, Educational Innovation Quarterly, 18(71): 149-167. [in Persian]

Sohrabi, H; Kamkar, M; Jafar, M. G. (2017) The strategic model of administration of the literacy movement based on the speech of the Imam and the leadership and experiences of the Islamic Republic of Iran, Quarterly Journal of Strategic Defense Studies. 16(37):165-187 [in Persian]

Soleimani, A; Karimi, M. S. (2017) Identifying the factors of unmotivation of illiterate people to become literate and new methods of attracting them (case study of Kermanshah province), Farhikhtegan Payam Quarterly, 3(11):7-24. [in Persian]

Thomas, M. S., Knowland, V. C., & Rogers, C. (2020). The Science of Adult Literacy. Social Protection & Jobs. Discussion Paper No. 2001. World Bank. Washington, DC.

Torkzadeh, J. Karimi, M., Mohammadi, M., Sheykhol Eslami, R (2021) Designing a framework of Teacher Literacy Leadership: A meta-synthesis study, Educational Innovation, 20(77):53-82. [in Persian]

UNESCO (2016) Statistics, "Literacy Rates Continue to Rise from One Generation to the Next," 45, 1-13. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs45-literacy-rates-continue-rise-generation-to-next-en-2017.pdf>

UNESCO (2019) Literacy [WWW Document]. Br. URL <https://en.unesco.org/themes/literacy>.