

## بررسی علل عدم استقبال بی‌سوادان از برنامه‌های سوادآموزی کشور<sup>۱</sup>

دکتر رضوان حکیم زاده<sup>۲</sup>، حسین قربانی<sup>۳</sup>، عباس ملکی<sup>۴</sup>، دکتر حیدر سهرابی<sup>۵</sup>، دکتر محمد دستجردی<sup>۶</sup>

### چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی علل عدم استقبال بی‌سوادان از برنامه‌های سوادآموزی کشور است. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش گردآوری داده‌ها، از نوع تحقیقات آمیخته است. جامعه آماری این پژوهش کلیه بزرگسالان بی‌سواد (۱۰ تا ۴۹) و آموزش‌دهنده‌گان کشور را در برمیگیرد و تعداد نمونه پژوهش در هر کدام از دو جامعه ۳۸۴ نفر است، که از چهار استان سیستان و بلوچستان، آذربایجان غربی، گلستان و قم، از طریق روش نمونه‌گیری ترکیبی انتخاب شده است. روش و ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات عبارتند از: پرسشنامه، مشاهده، مستندات و مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته. در این تحقیق برای محاسبه روایی آزمون، از روایی محتوایی و برای محاسبه پایایی آزمون از آلفای کرونباخ استفاده شد، که مقدار ضریب پایایی ۰/۸۵ برای بی‌سوادان و ۰/۹۰ برای آموزش‌دهنده‌گان برآورد شده است. داده‌های پژوهش با اتخاذ رویکردی ترکیبی شامل: آزمون تی-هیتلینگ، بررسی مستندات و مشاهدات و تفسیر اطلاعات مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد از نظر افراد واجد شرایط سوادآموزی علل عدم استقبال بی‌سوادان از برنامه‌های سوادآموزی به مؤلفه‌های: مسئولیت‌پذیری، انگیزش، هزینه‌های تحصیلی، قوانین سازمانی، مسائل زبان‌شناختی، هدف دوره، آگاهی سواد، 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 مربوط می‌شود.

**واژگان کلیدی:** عدم استقبال، عدم مشارکت، دوره‌های سوادآموزی، بی‌سواد، مشکلات سوادآموزی

<sup>۱</sup>. این مقاله بخشی از پژوهشی با همین عنوان است که با سفارش سازمان نهضت سوادآموزی کشور انجام شده است.

<sup>۲</sup> - عضو هیأت علمی دانشگاه تهران [hakimzadeh@ut.ac.ir](mailto:hakimzadeh@ut.ac.ir)

<sup>۳</sup> - دانش‌آموخته‌ی کارشناسی ارشد آموزش بزرگسالان دانشگاه تهران

<sup>۴</sup> دانش‌آموخته‌ی کارشناسی ارشد آموزش بزرگسالان دانشگاه تهران

<sup>۵</sup> -

<sup>۶</sup> -

امروزه سواد دیگر به عنوان یک مهارت مطرح نیست، بلکه فعل و انفعالی از مهارت‌ها و منبعی پیچیده است که باعث می‌شود سوادآموز از انواع مفاد و متون به ساخت معنی نائل آید (وزارت آموزش و پرورش اونتاریو<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴: ۸). برای سوادآموزی نباید یک نقطه پایان تصور کرد، بلکه سوادآموزی یک فرایند است، زیرا به واسطه سوادآموزی است که استفاده از تکنولوژی‌های جدید، یادگیری زبان جدید و کسب مسئولیت‌های جدید برای انطباق با دنیای در حال تغییر میسر می‌شود. امروزه، سواد مهارتی بنیادی برای یادگیری نحوه یادگیری، یادگیری انجام کار، یادگیری زیستن و باهم زیستن تلقی می‌شود. با این نگاه، امروزه دیگر ریشه‌کنی بی‌سوادی<sup>۲</sup> هدف نیست، بلکه غایت امر سوادآموزی مشارکت و درگیری افراد در یادگیری مادام‌العمر از طریق دسترسی همگانی به فرهنگ نوشتاری<sup>۳</sup> است. بنابراین، سواد به جای این که یک نوع آموزش پایه باشد، گذرگاهی برای یادگیری مادام‌العمر است. از طرفی، در قرن ۲۱ با تغییر مفهوم "آموزش"<sup>۴</sup> به مفهوم "یادگیری"<sup>۵</sup> (یونسکو ۲۰۰۸: ۲۱)، سواد مفهوم کلی تری به خود گرفته است و ماهیت و گستره سوادآموزی، از مفهوم سنتی خود (خواندن، نوشتن و محاسبه کردن) دستخوش نوعی بازتعریفی در راستای نوعی توانایی در انجام کارای تکالیف و واکنش‌های انتقادی شده است (یونسکو، ۲۰۱۱: ۵).

اما مسئله این است که به رغم تغییرات گسترده‌ای که در مبانی و مفاهیم سواد و سوادآموزی ایجاد شده است، امروزه بسیاری از کشورها با پدیده‌ای به نام "عدم استقبال بزرگسالان از دوره‌های سوادآموزی" مواجه هستند (جاکوب<sup>۶</sup>، ۲۰۰۴: ۲) و آن عبارت است از: پایین بودن تقاضای اجتماعی برای دریافت خدمات سوادآموزی (برنامه پنج ساله سوادآموزی ایران، ۱۳۸۹). بنابراین سؤالی که طرح آن بسیار ضروری به نظر می‌رسد، این است که به رغم وجود و ارائه فعالیت‌ها و برنامه‌های سوادآموزی، چرا بی‌سوادان حاضر به شرکت در دوره‌های سوادآموزی نیستند؟

از طرفی، بررسی آمار بی‌سوادان کشور نشان می‌دهد که علیرغم زحمات زیادی که برای مبارزه با بی‌سوادی طی سالهای اخیر صورت پذیرفته است، متأسفانه هنوز جامعه ما با میلیونها نفر بی‌سواد روبروست، که البته آمار

<sup>۱</sup> Ontario  
<sup>۲</sup> eradicating illiteracy  
<sup>۳</sup> written culture  
<sup>۴</sup> education  
<sup>۵</sup> learning  
<sup>۶</sup> unreception  
<sup>۷</sup> JACOB

مرتبط با جمعیت فعال کشور یا همان بزرگسالان بسیار قابل تأمل است. طبق گزارش سازمان نهضت سوادآموزی در سال ۱۳۸۵، در ایران حدود ۹/۸۳۷/۹۳۷ بی سواد وجود داشته است، که از این تعداد ۲/۵۹۷/۷۲۸ نفر بزرگسال ( ۴۹-۱۰) بوده است. اما مطابق جدیدترین آمار ارائه شده از جانب نهضت سوادآموزی در سال ۱۳۹۰، تعداد بی سوادانی که در گروه سنی ۴۹-۱۰ قرار دارند، ۳/۴۵۶/۱۸۱ نفر است. بنابراین این آمار افزایشی ۸۶۰/۵۴۳ نفری آمار بی سوادان را نسبت به سال ۱۳۸۵ نشان می دهد.

بنابراین این آمارها حاکی از آن است که نظام آموزش بزرگسالان در کشور با چالشی اساسی روبه رو است و هنوز باید مسئله بی سوادی بزرگسالان را جزء مسائل کلان کشور تلقی کرد، چراکه با توجه به تلاش های به عمل آمده تا به امروز موفقیت قابل توجهی حاصل نشده است. از طرفی در کنار مسئله اساسی ریشه کنی بی سوادی در کل جامعه، در حال حاضر بررسی علل عدم استقبال بی سوادان از دوره های سوادآموزی و به طور ویژه گروه سنی ۱۰ تا ۴۹ از جمله دغدغه های اصلی سازمان نهضت سوادآموزی است. بنابراین پژوهش حاضر بر آن است تا بطور دقیق علل عدم استقبال بی سوادان از برنامه های سوادآموزی را مورد بررسی قرار دهد.

#### مبانی نظری و پیشینه پژوهش

امروزه مسئله عدم استقبال از دوره های آموزش بزرگسالان تنها محدود به کشورهای جهان سوم نیست. بلکه، عدم استقبال یک پدیده بین المللی است. دلایل عدم استقبال از دوره های آموزش بزرگسالان پیچیده، چندبعدی و اغلب تقلیل پذیر به یک مانع واحد نیست (جاکوب، ۲۰۰۴: ۷۹) بدین منظور در راستای واکاوی ابعاد و گستره مسئله عدم استقبال، ابتدا مدل ها و نظریه ها و در ادامه نتایج برخی از پژوهش ها در ایران و جهان مورد مذاقه قرار خواهد گرفت.

#### مدل تقاضا<sup>۱</sup>

این مدل از مطالعات گسترده سوادآموزی بدر (۱۹۸۰) و کوتلر (۱۹۷۵) استخراج شده است. طبق این مدل بزرگسالان وقتی در یک دوره آموزشی شرکت می کنند که ببینند ارزش آنچه به دست می آورند از منابعی که صرف یادگیری می کنند بیشتر باشد. بنابراین برای اینکه بزرگسالان بطور متداوم در دوره ها شرکت کنند، برنامه-

---

<sup>۱</sup> demand model

های سوادآموزی باید در برابر هزینه‌های مصروفی (مادی و معنوی)، انتفاعات بیشتری برای شرکت‌کنندگان داشته باشد (کامینگز<sup>۱</sup> و همکاران، ۱۹۹۹:۱۹).

### مدل پاسخ های زنجیره ای کراس<sup>۲</sup> (۱۹۸۱)

طبق این مدل مشارکت بزرگسالان در فعالیتهای یادگیری عملی مجزا یا منفرد نیست، بلکه منتج از زنجیره پیچیده ای از پاسخ ها بر پایه ارزیابی موقعیت فرد از محیط خود او است. در این مدل، خودارزیابی و نگرش فرد نسبت به آموزش از مهم ترین مفاهیم تلقی می شود، زیرا فرض بر این است که از طریق تصمیم گیری افراد مطابق این مؤلفه ها، می توان رفتار مشارکت جویانه بزرگسالان را به بهترین شکل فهمید. کراس در نهایت موانع شرکت در دوره های سوادآموزی را بر مبنای سه متغیر تبیین کرده است که عبارتند از: (۱). عوامل موقعیتی: عواملی که از موقعیت زندگی افراد منتج می شوند (۲). عوامل سازمانی: عواملی که یادگیرندگان را از شرکت در فعالیتهای یادگیری منع و دلسرد می کند (۳). عوامل گرایشی: عوامل که به نگرش ها و خودآگاهی یادگیرندگان مربوط می شوند (استاو<sup>۳</sup> و همکاران، ۱۹۹۸:۳۴).

### پارادایم رایبسون<sup>۴</sup> (۱۹۹۷)

کانون توجه این مدل به جای مؤلفه های ساختاری، اجزاء ادراکی موجود در زندگی افراد است. بنابراین، مشارکت حاصل فعل و انفعال متقابل متغیرهای فردی و محیطی است. متغیرهای فردی عبارتند از: تجارب پیشین، ویژگی های فردی و نیازهای متداول. و متغیرهای محیطی عبارتند از: درجه ساختارهای سلسله مراتبی زندگی افراد، هنجارها و ارزش های افراد و گروه های مرجع و امکانات آموزشی در دسترس. این متغیرهای دوگانه خود تشریح کننده رفتار نیستند، بلکه از طریق واکنش های افراد به این متغیرها، رفتار را تحت تأثیر قرار می دهند. این واکنش ها نیز برخاسته از متغیرهای میانجی هستند. متغیرهای میانجی عبارتند از: آمادگی فعال، درک و تفسیر محیط و تجربه مرتبط با نیازهای فردی. متغیرهای میانجی نیز به طور متقابل با هر کدام از ارزش فعالیت آموزشی درک شده (ارزش) و توانایی شرکت در فعالیت ها یا سودمندی فعالیت ها (انتظار) رفتار را

---

<sup>۱</sup> Comings

<sup>۲</sup> Chain-of-Response Model Cross

<sup>۳</sup> Stowe

<sup>۴</sup> Rubensons Paragm

تعیین می‌کنند. بنابراین این پارادایم بعضی اوقات رویکرد ارزش-انتظار<sup>۱</sup> نیز نامیده می‌شود (استاو و همکاران، ۱۹۹۸:۳۴).

### مدل اثرمتقابل روانی اجتماعی دارک ولد و مریام<sup>۲</sup> (۱۹۸۲)

این مدل رفتار مشارکت‌جویانه را به عنوان مجموعه‌ای از واکنش‌های درونی و بیرونی انگیزاننده تلقی کرده، و وضعیت اجتماعی اقتصادی را به عنوان نیرومندترین عامل در تعیین رفتار مشارکت‌جویانه بزرگسالان تعریف می‌کند. در این مدل عناصر نهایی که به عنوان موانع مشارکت در نظر گرفته می‌شوند عبارتند از: موانع وضعیتی، سازمانی، روانی اجتماعی و اطلاعاتی. دارک ولد و همکارانش در ادامه پژوهش‌های خود، توانستند در نیوجرسی مقیاس موانع مشارکت<sup>۳</sup> را طراحی کردند. این مقیاس شش عنصر کلیدی را به عنوان عوامل بازدارنده تعریف کرده است، که عبارتند از: فقدان اعتماد به نفس، فقدان دوره‌های مرتبط سوادآموزی، محدودیت‌های زمانی، اولویت فردی کم، هزینه و محدودیت‌های فردی و خانوادگی (استاو و همکاران، ۱۹۹۸:۳۸).

### نظریهٔ تجانس<sup>۴</sup>

این نظریه پردازان معتقدند عدم مشارکت وقتی ایجاد می‌شود که بین نیازهای فراگیران، اهداف، ماهیت برنامه-های آموزش بزرگسالان و محیط آموزشی تجانس و همخوانی وجود نداشته باشد. از اینرو نتایج برنامه‌های آموزش بزرگسالان باید با نیازهای واقعی فراگیران بزرگسال همخوانی داشته باشد تا دوره‌ها برای آنها رضایت بخش باشد (جاکوب، ۲۰۰۴:۸۱).

### نظریهٔ میدان نیرو<sup>۵</sup>

طبق این نظریه بزرگسال در صورتی در دوره‌های آموزشی شرکت می‌کنند که معتقد باشند، می‌توانند یاد بگیرند و متعاقباً نتایج یادگیری را در نیازهای شخصی خود ببینند. در همین راستا، طبق نتایج تحقیق ادوارد و همکاران<sup>۶</sup> همکاران<sup>۶</sup> (۱۹۹۳) بزرگسالان مسن‌تر در مقایسه با جوانترها کمتر در دوره‌های آموزشی شرکت می‌کنند و این در بین مردان نسبت به زنان بیشتر صادق است. همچنین طبق تحقیق داو<sup>۷</sup> (۲۰۰۲) بزرگسالان بنا به دلایلی

<sup>۱</sup> expectancy-valence approach

<sup>۲</sup> Darkenwald and Merriam Psychosocial Interaction Model

<sup>۳</sup> Deterrents to Participation Scale

<sup>۴</sup> congruence

<sup>۵</sup> force field

<sup>۶</sup> Edwards et al

<sup>۷</sup> DOE

مانند: زمان کافی نداشتن، پول نداشتن و مشکلات پرستاری از فرزندان در دوره‌های آموزشی شرکت نمی‌کردند و چون محیط یادگیری نایمن است آنها اغلب در یادگیری با مشکل مواجه می‌شدند (جاکوب، ۲۰۰۴: ۸۷).

علاوه بر مدل‌ها و نظریه‌هایی که مطرح شد، تحقیقات زیادی پیرامون مسئله عدم استقبال یا عدم مشارکت بزرگسالان از دوره‌ها انجام شده است (گوارامادر<sup>۱</sup> ۲۰۰۷، والتین و دارکن‌وولد<sup>۲</sup> ۱۹۹۰، اسکانلن<sup>۳</sup> ۱۹۸۴، بدر<sup>۴</sup> ۱۹۹۰، فیشر<sup>۵</sup> ۱۹۸۳، کراس<sup>۶</sup> ۱۹۸۱، فاگن<sup>۷</sup> ۱۹۹۱، هایز<sup>۸</sup> ۱۹۸۸، کرکا<sup>۹</sup> ۱۹۸۶، ماتریندا<sup>۱۰</sup> ۱۹۸۹)، اما مسئله قابل قابل تأمل در نتایج این پژوهش‌ها، تنوع و گستردگی علل عدم استقبال است، که در ادامه برای روشن سازی این مهم به برخی از نتایج این تحقیقات در ایران و جهان اشاره خواهد شد:

صادق‌پور (۱۳۸۷) در پژوهشی تحت عنوان "بررسی علل عدم استقبال بی‌سوادان از کلاس‌های سوادآموزی" مقدماتی از دیدگاه آموزشیاران نهضت سوادآموزی شرق تهران، "عدم اطلاع از فعالیت‌های سوادآموزی، اهمیت قائل نشدن به سواد، مشغله‌های زندگی و عدم تسلط آموزشیار به امر تدریس، به عنوان علل عدم استقبال بی-سوادان از کلاس‌های سوادآموزی ذکر شده است.

تیموری (۱۳۸۲) در تحقیقی که به منظور بررسی علل عدم حضور بی‌سوادان استان گلستان در کلاس‌های سوادآموزی انجام داد؛ نامناسب بودن زمان برگزاری کلاس‌ها، مکان نامناسب در نظر گرفته شده، نبود مدارس مخصوص نهضت، تشکیل نشدن کلاس‌ها به طور منظم، تعداد روزهای زیاد تشکیل کلاس‌ها، مشغله‌کاری، خانه‌داری، عدم تبلیغات و مراقبت از فرزندان را به عنوان مهمترین علل عدم استقبال از کلاس‌های سوادآموزی ذکر کرده است.

انصاری (۱۳۸۷) در پژوهش خود، نداشتن انگیزه، کهولت سن، نداشتن وقت کافی، احساس ناتوانی در یادگیری مطالب مؤثر و شرمندگی از افراد خانواده، نداشتن تسلط به زبان فارسی، خجالت کشیدن از سایر باسوادان کم

---

<sup>۱</sup> Gvaramadze

<sup>۲</sup> Valentine and Darkenwald

<sup>۳</sup> Scanlan

<sup>۴</sup> Beder

<sup>۵</sup> Fisher

<sup>۶</sup> Cross

<sup>۷</sup> Fagan

<sup>۸</sup> Hayes

<sup>۹</sup> Kerka

<sup>۱۰</sup> Martindale

سن و سال و مشکلات جسمی، را به عنوان عوامل مؤثر بر شرکت نکردن بزرگسالان بی‌سواد در کلاس‌های سوادآموزی ذکر کرده است.

کالینز<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) در ویسکانسین شمالی پژوهشی با هدف تشخیص عوامل انگیزشی و موانع مشارکت بزرگسالان بزرگسالان در دوره‌های آموزشی انجام داد. این محقق موانع موقعیتی، سازمانی، گرایشی و عوامل انگیزشی درونی و بیرونی را مورد بررسی قرار داد. نتایج این تحقیق نشان داد فاصله بین خانه و محل تحصیل، هزینه دوره‌ها و ندانستن آنچه باید آموخته شود، موانع اصلی مشارکت بوده است. همچنین توسعه شغلی و رویدادهای اصلی زندگی نقش کلیدی در انگیزه دادن به بزرگسالان برای شرکت و پیگیری در دوره‌ها را داشته است.

لارسون و میلانا<sup>۲</sup> (۲۰۰۶) در دانمارک تحقیقی با هدف بررسی موانع مشارکت در دوره‌های آموزش بزرگسالان انجام دادند. این محققین پس از تحلیل داده‌ها به این نتیجه رسیدند که پنج عامل، موانع اصلی مشارکت در دوره‌های آموزشی بزرگسالان بوده است که عبارتند از: فقدان زمان و انرژی، نگرش منفی نسبت به یادگیری دوباره، امکان دسترسی به فعالیت‌های یادگیری، فقدان پشتیبانی و اطمینان نداشتن از توانایی‌های خود.

لیندا وجسپ<sup>۳</sup> (۲۰۰۰) در کانادا پژوهشی با هدف بررسی موانع مشارکت بزرگسالان در برنامه‌های سوادآموزی سوادآموزی انجام داد. طبق نتایج این تحقیق عدم مشارکت بزرگسالان با شش متغیر شامل: دوست نداشتن تحصیل، عوامل مرتبط با درون کلاس، موانع موقعیتی، درک کم از نیازمندی‌ها، موانع روانی-اجتماعی و عوامل مرتبط با خارج از کلاس ارتباط معناداری داشته است.

بادارد و رایبسون<sup>۴</sup> (۲۰۰۳) در آمریکا با هدف بررسی عوامل اصلی تعیین‌کننده مشارکت بزرگسالان در دوره‌های آموزشی دو عامل اصلی شامل: (۱). خانواده مشتمل بر: تحصیلات والدین، موقعیت زبانی، حصول یا امکان یادگیری، کارائی سواد و (۲). شغل مشتمل بر: فشارهای کاری، موقعیت کاری، تجارب کاری، وسعت شرکت یا سازمان، استفاده از سواد در حین کار و درآمد افراد را مورد مطالعه قرار دادند. طبق نتایج این تحقیق "حصول یا امکان یادگیری"، مهمترین عامل پیش‌بینی‌کننده مشارکت در دوره‌های آموزشی بوده است. نتیجه دیگر این

---

<sup>۱</sup> Collins

<sup>۲</sup> Larson & Milana

<sup>۳</sup> Linda and Jessup

<sup>۴</sup> Boudard & Rubenson

تحقیق این بود که رابطه معنادار قوی‌ای بین "استفاده از مهارت‌های سواد در محیط کار" و مشارکت در دوره‌ها و برنامه‌های آموزشی بزرگسالان وجود داشته است.

اسکانلن<sup>۱</sup> (۱۹۸۶) در کلمبیا پژوهشی با هدف بررسی موانع عدم مشارکت بزرگسالان در برنامه‌های آموزشی انجام داد. نتایج این پژوهش موجب استخراج ۹ مؤلفه به عنوان موانع مشارکت بزرگسالان شد که عبارتند از: مشکلات مرتبط با خانه، خانواده و افراد، هزینه و عدم حمایت‌های مالی، درک منفی نسبت به آموزش، فقدان انگیزش، فقدان اعتماد به نفس، احساس جدایی از آموزش‌ها و ناهم‌سازی زمان و مکان برگزاری دوره‌ها.

در نهایت در راستای جمع‌بندی نتایج پژوهش‌های ملی و بین‌المللی مرتبط با علل عدم استقبال از دوره‌های سوادآموزی، میتوان گفت که بطور کلی افراد در گستره سوادآموزی با پنج طیف از موانع مواجه‌اند، این موانع عبارتند از: ۱) موانع موقعیتی (منتج از شرایط یادگیری و زندگی جاری سوادآموزان)، ۲) موانع سازمانی (منتج از سیاست‌ها و اعمال درون سازمانی و ساختاری)، ۳) موانع نگرشی (مرتبط با ارزش‌ها و گرایش‌های سوادآموزان)، ۴) موانع آکادمیک (مرتبط با پتانسیل‌های بزرگسالان در یادگیری مطالب) و ۵) موانع پداگوژیک (مرتبط با فرایندهای آموزشی، روش‌های تدریس و به طور ویژه آنچه در جریان یاددهی-یادگیری و محیط آموزشی اتفاق می‌افتد) (آژانس ملی سوادآموزی بزرگسالان<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰:۳).

در باب نتیجه‌گیری، باید اذعان داشت که با وجود تفاوت در بافت نظری، جهت‌گیری روانی-اجتماعی پژوهش‌ها، کاربری مدل‌ها، پارادایم‌ها و نظریه‌های مشارکت، همه آنها بر سر دو فرضیه عمومی اتفاق نظر دارند. نخست این که رفتار مشارکت‌جویانه عملکردی است که حاصل تعامل بین متغیرهای تعیین‌کننده فردی و محیطی است و دوم اینکه، برخی از این متغیرها با تأثیرگذاری متقابل بر هم، باعث افزایش یا کاهش احتمال مشارکت می‌شوند (اسکانلن، ۱۹۸۶:۱۳). از این‌رو دلایل عدم مشارکت در دوره‌های آموزش بزرگسالان پیچیده و چندبعدی و اغلب تقلیل‌پذیر به یک مانع واحد نیست. نتایج بسیاری از تحقیقات مبین این است که، عدم مشارکت حاصل فعل و انفعال متقابل عوامل بیرونی (محیطی، اجتماعی، فرهنگی، مالی، موقعیتی، سازمانی) و عوامل درونی (شخصی و گرایشی) است (جاکوب، ۲۰۰۴:۷۹). به زعم مک‌گیوانی<sup>۳</sup> (۱۹۹۰) به دلیل گسترگی،

---

<sup>۱</sup> Scanlan

<sup>۲</sup> National Adult Literacy Agency

<sup>۳</sup> McGivney



تنوع و پیچیدگی آموزش بزرگسالان، مشارکت به مفهومی ناممکن و نزولی تبدیل شده است، به همین دلیل یک نظریه واحد قادر به تبیین فرایند مشارکت یا عدم مشارکت نیست (راب<sup>۱</sup>، ۲۰۰۱: ۲۸).

با توجه به نکات فوق، پژوهش حاضر بر آن است تا با اتخاذ رویکردی کل گرا و ترکیبی، از نظر آموزش دهنده-گان و افراد واجد شرایط سوادآموزی<sup>۲</sup>، علل زمینه‌ای<sup>۳</sup>، گرایشی<sup>۴</sup>، آموزشی<sup>۵</sup> و سازمانی<sup>۶</sup> عدم استقبال بی سوادان از برنامه‌های سوادآموزی را در کشور مورد بررسی قرار دهد. بنابراین در این تحقیق سعی شده است، بطور مشخص به سؤالات زیر پاسخ داده شود:

۱. از دید افراد واجد شرایط سوادآموزی علل زمینه‌ای، گرایشی، آموزشی و سازمانی عدم استقبال بی سوادان از برنامه های سوادآموزی چه می باشد؟

۲. از دید آموزش دهنده‌ها علل زمینه‌ای، آموزشی و سازمانی عدم استقبال بی سوادان از برنامه‌های سوادآموزی چه می باشد؟

### روش شناسی پژوهش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش گردآوری داده‌ها، از نوع تحقیقات آمیخته است. پژوهش‌های آمیخته پژوهش‌هایی هستند که با استفاده از ترکیب دو مجموعه روش‌های تحقیق کمی و کیفی به انجام می‌رسند، به طوری که میان هدف تحقیق، شیوه گردآوری داده‌ها و تحلیل آن‌ها، برای پاسخ دادن به سؤالاتی تحقیق، سازگاری لازم برقرار می‌گردد. در این صورت، علاوه بر منظور داشتن ابعاد اندازه‌پذیر پدیده‌های مورد مطالعه، سایر ابعاد این پدیده‌ها نیز مورد توجه قرار می‌گیرد (بازرگان: ۱۳۸۷). در این تحقیق از روش‌های کمی شامل: تحلیل‌های آماری و پرسشنامه و از روش‌های کیفی شامل: مشاهده، مصاحبه‌های فردی و گروهی و بررسی مستندات استفاده شده است.

### جامعه و نمونه تحقیق

<sup>۱</sup> rob

<sup>۲</sup> در این پژوهش افراد واجد شرایط سوادآموزی مشتمل است بر کلیه بی سوادانی که تا سال ۱۳۹۰ در برنامه های سوادآموزی شرکت نکرده اند و افرادی که به طور منقطع برنامه ها را پیگیری کرده و پس از مدتی دوره ها را ترک کرده اند و از حداقل سواد محروم هستند.

<sup>۳</sup> Situational  
<sup>۴</sup> Dispositional  
<sup>۵</sup> educational  
<sup>۶</sup> Institutional

جامعه آماری تحقیق حاضر مشتمل است بر: ۱) آموزش دهنده‌گان: شامل کلیه اشخاص حقیقی یا حقوقی واجد شرایط است که به صورت داوطلبانه یا در قبال دریافت حق- الزحمه، مسئولیت جذب، ثبت‌نام و آموزش سواد را در چهارچوب ضوابط سازمان نهضت سوادآموزی برعهده دارند. و ۲) بزرگسالان بی‌سواد: شامل کلیه افرادی است که در سال ۱۳۹۰ بر اساس آمار نهضت سوادآموزی، فاقد حداقل سواد<sup>۱</sup> بوده و در گستره سنی ۱۰ تا ۴۹ قرار گرفته اند.

از جامعه اول که آمار کلی آن به دلیل شناور بودن در دسترس نبود<sup>۲</sup>، حداکثر تعداد نمونه، یعنی ۳۸۴ نفر با استفاده از فرمول نامحدود کوکران انتخاب شد، که از این تعداد ۲۹۸ نفر زن و ۸۶ نفر مرد هستند. و از جامعه دوم با استناد به آخرین آمار نهضت سوادآموزی در سال ۱۳۹۰ که تعداد کل بی‌سوادان کشور را  $\frac{3}{4} \frac{56}{181}$  اعلام شده است، تعداد ۳۸۴ نمونه با استفاده از "جدول مورگان" انتخاب شد. که از این تعداد ۲۹۰ نفر زن و ۹۴ نفر مرد بودند. و بر اساس قومیت ۹۲ نفر فارس، ۸۰ نفر ترک، ۷۳ نفر کرد، ۵۹ نفر ترکمن و ۸۰ نفر بلوچ هستند.

## روش نمونه‌گیری

روش نمونه‌گیری پژوهش حاضر از نوع ترکیبی است. در این تحقیق یک مرحله نمونه‌گیری خوشه‌ای، یک مرحله نمونه‌گیری تصادفی و دو مرحله نمونه‌گیری هدفمند وجود داشت. به این ترتیب که نخست استان‌های کشور بر مبنای درصد بی‌سوادی به چهار خوشه، شامل: خوشه یک (با ۰ تا ۴ درصد بی‌سوادی)، خوشه دو (با ۴ تا ۸ درصد بی‌سوادی)، خوشه سه (با ۸ تا ۱۲ درصد بی‌سوادی) و خوشه چهار (با ۱۲ تا ۱۶ درصد بی‌سوادی) تقسیم‌بندی شد، سپس بطور تصادفی از خوشه یک (استان قم)، از خوشه دو (استان گلستان)، از خوشه سه استان (آذربایجان غربی) و از خوشه چهار (استان سیستان و بلوچستان) انتخاب شد. در ادامه به طور هدفمند و در راستای اهداف پژوهش در هر استان شهرستان‌هایی که از سطح بی‌سوادی بیشتری برخوردار بودند انتخاب شدند، در مرحله بعد با مراجعه به مراکز نهضت سوادآموزی در شهرستانها و مناطق مربوطه، از مسئولان

---

<sup>۱</sup> عبارت است از توانایی خواندن، نوشتن و حساب کردن، درک و فهم متون ساده به زبان فارسی و کسب مهارت‌های اولیه روخوانی قرآن. مطابق سیاست‌های آموزشی سازمان نهضت سوادآموزی در سال ۱۳۹۰ و اجرایی کردن آموزش فرد به فرد، چون کلیه اشخاص حقیقی یا حقوقی واجد شرایط می‌توانند به امر سوادآموزی بپردازند و از طرفی، به دلیل فرایند بسیار انعطاف‌پذیر این شیوه یادگیری (در جهت انطباق با شرایط هر فرد و هر منطقه)، و دوره‌های متفاوت سوادآموزی هم از نظر نوع (شامل: دوره سوادآموزی، دوره انتقال و دوره تحکیم) و هم از نظر مدت دوره‌های مذکور، امکان به دست آوردن تعداد دقیق آموزش دهنده‌ها در یک مدت زمانی وجود ندارد.

نهضت خواسته شد تا آموزش دهنده گان و بی سوادانی که به نوعی فکر و اندیشه آنها میتواند در رسیدن به اهداف تحقیق کمک کننده باشد معرفی نمایند.

در ادامه آموزش دهنده گان معرفی شده توسط مسئولان نهضت به یک جلسه دعوت شده و در آن جلسه پس از توضیح درباره موضوع تحقیق انتظارات محقق از آنها مطرح و پرسشنامه تحقیق در اختیار آنها قرار گرفت و پس از تکمیل از آنها تحویل گرفته شد. اما فرایند پاسخگویی بیسوادان به پرسشنامه به این شکل بود که، با اخذ اسامی بیسوادان معرفی شده توسط مسئولان نهضت، محققین به همراهی یکی از مسئولین نهضت یا آموزش دهنده ها بر حسب شرایط، یا در مکان تشکیل کلاسهای سوادآموزی، یا در اداره نهضت سوادآموزی و یا با رفتن به منازل شخصی بی سوادان سؤالات مطرح و پاسخ مقتضی اخذ شد. اطلاعات تفصیلی مشارکت کنندهها بر مبنای استان و شهرستان در جدول (۱) به تفکیک ارائه شده است.

جدول (۱). تعداد نمونه بر اساس استان و شهرستان

استان	شهرستان	تعداد بی- سوادان	تعداد آموزش دهنده گان
گلستان	گرگان	۲۰	۱۸
	آق قلا	۱۷	۲۴
	بندر ترکمن	۲۱	۱۵
	مراوه تپه	۲۱	۲۰
	گنبد	۱۷	۱۹
سیستان و بلوچستان	زاهدان	۱۶	۱۴
	زابل	۱۴	۱۸
	زهک	۱۷	۱۴
	خاش	۱۷	۱۹
	ایرانشهر	۱۳	۲۰
	چابهار	۱۹	۱۱
آذربایجان غربی	ارومیه	۲۰	۲۰
	خوی	۲۲	۱۵
	سلماس	۱۹	۱۸
	بوکان	۱۷	۲۲
	مهاباد	۱۸	۲۱

۳۲	۲۹	خلجستان	قم
۲۸	۳۳	شیخ آباد	
۳۶	۳۴	ناحیه ۱ و ۲	

### ابزارهای پژوهش

الف). پرسشنامه بی‌سوادان: این ابزار مشتمل است بر متغیرهای آموزشی، زمینه‌ای، سازمانی و گرایشی که در قالب ۶۸ سؤال و بر مبنای مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته تدوین شده است. فرایند پاسخگویی بی‌سوادان به پرسشنامه به این شکل بود که اگر بی‌سوادان قادر به تکلم به زبان فارسی نبودند، محققین به همراهی یکی از مسئولین نهضت همان منطقه یا آموزش دهنده‌های بی‌سوادان مربوطه سؤالات را مطرح و پاسخ مقتضی را اخذ می‌کردند.

ب). پرسشنامه آموزش‌دهنده‌ها: این ابزار مشتمل است بر متغیرهای آموزشی، زمینه‌ای و سازمانی که در قالب ۳۳ سؤال تدوین شده است. همچنین با طرح ۳ سؤال بازپاسخ از آموزش‌دهنده‌ها خواسته شده است تا نظرات کلی خود را در راستای اهداف پژوهش ایراد کنند.

ج). مشاهدات میدانی و بررسی مستندات: در این سطح محقق در مراکز، منازل و اماکنی که دوره‌های سوادآموزی در آنجا تشکیل شده است، حضور یافته و اسناد و مدارک مربوطه را مورد بررسی قرار داده است.

### روایی و پایایی ابزار

در این تحقیق برای محاسبه روایی آزمون، از روایی محتوایی استفاده شده است. بنابراین، کفایت، کمیت و کیفیت سؤالات پرسشنامه با تأیید چند تن از اساتید و مسئولان نهضت سوادآموزی به مرحله اجرا رسیده است. همچنین، برای محاسبه پایایی آزمون یک نمونه اولیه پیش آزمون گردید. بدین صورت که پس از تدوین و تنظیم پرسشنامه به مراکز استان اصفهان (شامل: شهرستان‌های سمیرم و شهرضا و نواحی ۴ و ۶ در شهر اصفهان) و استان مرکزی (شامل: شهرستان‌های کمیجان و خنداب و نواحی ۱ و ۲ در شهرستان اراک) مراجعه و به تناسب، یک نمونه ۶۰ نفری از هر کدام از گروه‌های بی‌سوادان و آموزش‌دهنده‌گان به پرسشنامه‌های مربوطه پاسخ دادند. در نهایت با استفاده از نرم افزار آماری SPSS مقدار ضریب پایایی ۰/۸۵ برای بی‌سوادان و ۰/۹۰ برای آموزش‌دهنده‌گان از طریق برآورد شد.

### یافته‌های پژوهشی

۱). از دید افراد واجد شرایط سوادآموزی علل زمینه‌ای، گرایشی، آموزشی و سازمانی عدم استقبال بی‌سوادان از برنامه‌های سوادآموزی چه می‌باشد؟

برای آزمون سوال فوق و کسب پاسخ مناسب، از آزمون تی هیتلینگ استفاده شده است که نتایج آن در جدول زیر ارائه شده است:

جدول (۲): مقایسه نتایج آزمون تی هیتلینگ از نظر افراد واجد شرایط سوادآموزی						متغیرها	مؤلفه‌ها
سطح اطمینان ۹۵ درصد		تفاوت میانگین	سطح معناداری	درجه آزادی	t		
مقدار بالاتر	مقدار پایین‌تر						
۱۳,۱۰۱۰	۱۱,۹۱۴۳	۱۲,۵۰۷۶۳	.۰۰۰	۳۸۳	۴۱,۵۰۷	هدف دوره	علل آموزشی
۸,۰۵۲۹	۷,۳۹۷۵	۷,۷۲۵۱۹	.۰۰۰	۳۸۳	۴۶,۴۱۶	مسائل زبان‌شناختی	
۵,۳۸۷۵	۴,۸۰۳۳	۵,۰۹۵۴۲	.۲۱۱	۳۸۳	۳۴,۳۵۱	محتوا	
۶,۳۱۶۶	۵,۵۷۶۵	۵,۹۴۶۵۶	.۱۴۶	۳۸۳	۳۱,۶۴۱	روش تدریس	
۶,۵۰۹۰	۵,۸۶۵۱	۶,۱۸۷۰۲	.۰۸۵	۳۸۳	۳۷,۸۴۳	ویژگی‌های مدرسین	
۱۰,۴۰۶۷	۹,۶۰۰۹	۱۰,۰۰۳۸۲	.۰۰۰	۳۸۳	۴۸,۸۹۱	قوانین سازمانی	علل سازمانی
۱۰,۴۷۸۳	۹,۶۸۹۷	۱۰,۰۸۳۹۷	.۰۰۰	۳۸۳	۵۰,۳۵۷	هزینه‌های تحصیلی	
۹,۲۴۸۴	۸,۳۸۵۲	۸,۸۱۶۷۹	.۰۰۰	۳۸۳	۴۰,۲۲۵	آگاهی از برنامه‌ها	
۹,۸۸۴۱	۸,۶۸۸۴	۹,۲۸۶۲۶	.۰۰۰	۳۸۳	۳۰,۵۸۶	امکانات و	

						زمانبندی	
۵,۴۵۵۲	۴,۳۱۴۹	۴,۸۸۵۰۶	.۰۸۷	۳۸۳	۳۰,۹۵۰	کاربری آموزه ها	
۱۲,۰۹۸۴	۱۰,۹۳۳۱	۱۱,۵۱۵۲۷	.۰۰۰	۳۸۳	۳۸,۸۸۳	محل اقامت	علل زمینه‌ای
۷,۹۰۳۹	۶,۸۶۷۱	۷,۳۸۵۵۰	.۰۰۰	۳۸۳	۲۸,۰۵۲	مسائل شغلی و خانوادگی	
۶,۷۲۴۰	۶,۲۴۵۵	۶,۴۸۴۷۳	.۱۰۵	۳۸۳	۵۳,۳۷۳	اقلیت‌های قومی	
۵۳,۴۴۴۸	۵۰,۶۷۰۲	۵۲,۰۵۷۴۷	.۰۰۰	۳۸۳	۷۳,۸۹۱	انگیزش	علل گرایشی
۹,۲۴۸۴	۸,۳۸۵۲	۸,۸۱۶۷۹	.۰۰۰	۳۸۳	۴۰,۲۲۵	آگاهی سواد	
۲۶,۱۴۷۱	۲۴,۹۸۲۷	۲۵,۵۶۴۸۹	.۰۰۰	۳۸۳	۸۶,۴۶۱	مسئولیت پذیری	

با توجه به مقایسه نظرات ارائه شده در جدول فوق، داده‌های بدست آمده در رابطه با علل آموزشی، سازمانی، زمینه‌ای و گرایشی عدم استقبال بی‌سوادان از برنامه‌های سوادآموزی مشخص می‌گردد که از نظر افراد واجد شرایط سوادآموزی، غیر از مؤلفه‌های (محتوا، روش تدریس، ویژگی های مدرسین، کاربری آموزه ها و اقلیت‌های قومی)، همه مؤلفه های ارائه شده در جدول (۲) در سطح  $a = 0/05$ ، معنادار شده است. بنابراین می‌توان به این نتیجه رسید که افراد واجد شرایط سوادآموزی غیر از مؤلفه‌های (محتوا، روش تدریس، ویژگی های مدرسین، کاربری آموزه ها و اقلیت‌های قومی)، همه مؤلفه‌های ارائه شده در جدول (۲) را جزء علل عدم استقبال بی‌سوادان از برنامه های سوادآموزی می‌دانند. از طرفی، طبق نتایج جدول فوق میتوان به این نتیجه رسید که از نظر افراد واجد شرایط سوادآموزی، مهم‌ترین علل تأثیرگذار در عدم استقبال بی‌سوادان از برنامه‌های سوادآموزی به ترتیب به مؤلفه‌های: مسئولیت‌پذیری، انگیزش، هزینه‌های تحصیلی، قوانین سازمانی، مسائل زبان‌شناختی، هدف دوره، آگاهی سواد، محل اقامت، امکانات و زمان‌بندی، مسائل شغلی و خانوادگی، آگاهی از برنامه‌های سوادآموزی، ویژگی‌های مدرسین، کاربری آموزه‌ها، اقلیت‌های قومی، روش تدریس و محتوا مربوط می‌شود.

۲). از دید آموزش دهنده‌گان علل زمینه‌ای، آموزشی و سازمانی عدم استقبال بی‌سوادان از برنامه‌های سوادآموزی چه می‌باشد؟

برای آزمون سوال فوق و کسب پاسخ مناسب، از آزمون تی هیتلینگ استفاده شده است که نتایج آن در جدول زیر ارائه شده است:

جدول (۳): مقایسه آزمون تی هیتلینگ از نظر آموزش دهنده‌ها						متغیرها	مؤلفه‌ها
سطح اطمینان ۹۵ درصد		تفاوت میانگین	سطح معناداری	درجه آزادی	t		
مقدار بالاتر	مقدار پایین‌تر						
۱۶,۶۴۴۰	۱۵,۸۲۳۵	۱۶,۲۳۳۷۷	۰۰۰	۳۸۳	۷۷,۹۶۶	هدف دوره	علل آموزشی
۱۱,۴۷۶۱	۱۰,۷۴۹۰	۱۱,۱۱۲۵۵	۰۰۰	۳۸۳	۶۰,۲۲۲	محتوا	
۱۰,۰۷۰۲	۹,۳۴۹۸	۹,۷۰۹۹۶	۰۰۰	۳۸۳	۵۳,۱۱۵	مسائل زبان‌شناختی	
۹,۷۸۲۷	۹,۱۷۸۳	۹,۴۸۰۵۲	۰۰۰	۳۸۳	۶۱,۸۱۷	ارزیابی و بازخورد	
۱۴,۸۰۰۳	۱۳,۹۲۷۰	۱۴,۳۶۳۶۴	۰۰۰	۳۸۳	۶۴,۸۱۳	انطباق دوره با اصول یادگیری بزرگسالان	
۸,۰۹۰۰	۷,۴۹۴۴	۷,۷۹۲۲۱	۰۰۰	۳۸۳	۵۱,۵۴۹	قوانین سازمانی	علل سازمانی
۱۰,۳۲۴۷	۹,۶۴۹۳	۹,۹۸۷۰۱	۰۰۰	۳۸۳	۵۸,۲۶۵	حمایت و پشتیبانی	
۱۴,۵۲۷۹	۱۳,۶۸۸۶	۱۴,۱۰۸۲۳	۰۰۰	۳۸۳	۶۶,۲۳۸	امکانات و زمانبندی	
۷,۶۳۷۴	۷,۰۴۶۶	۷,۳۴۱۹۹	۰۰۰	۳۸۳	۴۸,۹۷۶	محل اقامت	علل زمینه‌ای
۳,۰۷۵۹	۲,۷۴۱۵	۲,۹۰۸۷۰	۰۵۳۲	۳۸۳	۳۴,۲۸۶	اقلیت‌های قومی	

با توجه به مقایسه نظرات ارائه شده در جدول فوق، داده‌های بدست آمده در رابطه با علل زمینه‌ای، آموزشی و سازمانی عدم استقبال بی‌سوادان از برنامه‌های سوادآموزی، مشخص می‌گردد که از نظر آموزش دهنده‌ها غیر از مؤلفه اقلیت‌های قومی، همه مؤلفه‌های فوق در سطح  $a = 0/05$ ، معنادار شده است. بنابراین می‌توان به این نتیجه رسید که آموزش دهنده‌ها غیر از مؤلفه اقلیت‌های قومی، همه مؤلفه‌های ارائه شده در جدول (۳) را جزء علل عدم استقبال بی‌سوادان از برنامه‌های سوادآموزی می‌دانند. از طرفی، طبق نتایج جدول فوق می‌توان به این نتیجه رسید که از نظر آموزش دهنده‌ها، مهم‌ترین علل تأثیرگذار در عدم استقبال بی‌سوادان از برنامه‌های سوادآموزی به ترتیب به مؤلفه‌های: هدف دوره، امکانات و زمانبندی، انطباق دوره با اصول یادگیری بزرگسالان،

ارزشیابی و بازخورد، محتوا، حمایت و پشتیبانی، مسائل زبان‌شناختی، قوانین سازمانی، محل اقامت و اقلیت‌های قومی مربوط می‌شود.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف از انجام این پژوهش بررسی علل عدم استقبال بی‌سوادان از برنامه‌های سوادآموزی کشور بود. در بررسی سؤال اول پژوهش مشاهدات میدانی، بررسی مستندات و نتایج تحلیل آزمون‌تی‌هیتلینگ در زمینه تشخیص علل سازمانی، زمینه‌ای، آموزشی و گرایشی عدم استقبال بی‌سوادان از برنامه‌های سوادآموزی از نظر افراد واجد شرایط سوادآموزی نشان می‌دهد که در تحلیل علل سازمانی مواردی چون: عدم حمایت مادی و معنوی از بی‌سوادان برای شرکت در دوره‌ها، عدم وجود قوانین حمایت‌کننده و عناصر تشویقی، منقطع و ناپیوسته بودن برنامه‌های سوادآموزی، هزینه بالای شرکت در کلاسها، فقدان امکانات و تجهیزات کمک آموزشی و نامناسب بودن مکان و فضای برگزاری کلاس‌ها. در تحلیل علل زمینه‌ای مواردی چون: مسافت زیاد بین محل زندگی و مکان برگزاری کلاس‌ها، ثابت نبودن سکونت بی‌سوادان در یک محل یا منطقه خاص، مشکلات حمل و نقل و مسائل مربوط به ایاب و ذهاب، مخالفت خانواده، خانه‌داری و بچه‌داری و مشغله کاری زیاد. در تحلیل علل آموزشی مواردی چون: دشواری و مشکلات در یادگیری و انجام محاسبات ریاضی و روخوانی قرآن، ناتوانی در صحبت کردن به زبان فارسی و تفاوت‌های زبانی آموزش دهنده و آموزش‌گیرنده در فرایند تدریس. و در تحلیل علل گرایشی مواردی چون: کاربری نداشتن آموخته‌ها در زندگی واقعی، نگاه منفی نسبت به سوادآموزی، عدم آگاهی نسبت به مزایا و انتفاعات سوادآموزی، عدم آگاهی بی‌سوادان از نیازمندی‌ها و الزامات جامعه، منزوی بودن بی‌سوادان در اجتماع، بهبود نیافتن وضعیت زندگی و حل نشدن مشکلات روزمره بی-سوادان با شرکت در کلاس، جزء علل عدم استقبال بی‌سوادان از برنامه‌های سوادآموزی است.

همچنین، در بررسی سؤال دوم پژوهش مشاهدات میدانی، بررسی مستندات و نتایج تحلیل آزمون‌تی‌هیتلینگ، در زمینه تشخیص علل زمینه‌ای، سازمانی و آموزشی عدم استقبال بی‌سوادان از برنامه‌های سوادآموزی از نظر آموزش‌دهنده‌ها، نشان می‌دهد که در تحلیل علل زمینه‌ای مواردی چون: محدودیت‌هایی قومی-زبانی در برخی از مناطق، فاصله زیاد بین محل زندگی و مکان تشکیل کلاس‌ها و ثابت نبودن محل سکونت بی‌سوادان در یک محل یا منطقه خاص. در تحلیل علل سازمانی مواردی چون: عدم حمایت مادی و معنوی از بی‌سوادان برای شرکت در دوره‌ها، عدم وجود قوانین حمایت‌کننده و عناصر تشویقی برای شرکت کردن در دوره‌های



سوادآموزی، عدم پیوستگی و نامنظم بودن برنامه‌های آموزشی، عدم همکاری و هماهنگی بین سازمان‌هایی که می‌توانند به نحوی در فرایند سوادآموزی نقش داشته باشند، عدم نظارت بر فرایند سوادآموزی از سوی مسئولان، عدم تناسب مکان و فضای برگزاری دوره‌ها، عدم وجود امکانات و تجهیزات کمک آموزشی مناسب در دوره‌ها. و در تحلیل علل آموزشی مواردی چون: دشوار بودن کتب یادگیری مهارت‌های پایه سواد، دشوار بودن کتب ریاضی، انطباق نداشتن محتوا با نیازهای عملی و کاربردی بی‌سوادان، انگیزه‌بخش نبودن محتوا، فقدان ملاک‌های مشخص و روشنی در ارزشیابی از میزان یادگیری بی‌سوادان، ناتوانایی بی‌سوادان در تکلم به زبان فارسی، عدم رغبت برخی از بی‌سوادان به یادگیری زبان فارسی، عدم توجه به نیازهای آنی بی‌سوادان، عدم امکان انتقال محتوای دوره‌های آموزشی به زندگی واقعی بی‌سوادان، طولانی مدت بودن مطالب مورد تدریس در دوره‌ها، جزء علل عدم استقبال بی‌سوادان از برنامه‌های سوادآموزی است.

با توجه به شناسایی علل عدم استقبال بی‌سوادان از برنامه‌های سوادآموزی، در یک جمع‌بندی کلی، مشکلات و مسائل سوادآموزی کشور را میتوان در دو دسته به شرح زیر طبقه‌بندی کرد:

۱). مشکلاتی و موانعی که سازمان نهضت سوادآموزی از گذشته با آنها مواجه بوده و به رغم ارائه برخی تمهیدات این مشکلات هنوز مرتفع نشده است. این مشکلات را میتوان به دو دسته تقسیم‌بندی کرد، الف). مشکلات مرتبط با بی‌سوادان: این گستره مشتمل است بر مواردی مانند: فقر مالی خانوار، کم‌انگیزه بوده بی‌سوادان برای شرکت در دوره‌های سوادآموزی، خانواده‌های پرجمعیت و مشکلات فرزندپروری، خصوصیات فرهنگی - اجتماعی و اعمال برخی محدودیت‌ها در برخی از مناطق و تبعیض‌های جنسیتی نسبت به زنان برای شرکت در دوره‌های سوادآموزی، مشغله کاری و مسئولیت‌های شغلی، احساس ناتوانی در یادگیری مطالب، تسلط نداشتن به زبان فارسی و پراکندگی جغرافیایی بی‌سوادان در برخی از مناطق کشور. ب). مشکلات مرتبط با سازمان نهضت سوادآموزی: این موارد عبارتند از: عدم انطباق محتوای کتاب‌های نهضت سوادآموزی با نیازهای واقعی و کاربردی سوادآموزان، عدم توجه به نیازهای استانی، منطقه‌ای و اقلیت‌های قومی، فقدان امکانات آموزشی و کمک آموزشی مناسب، سیاست‌گذاری متمرکز آموزش بزرگسالان در کشور، محدودیت مالی و اعتباری برای انجام فعالیت‌ها و وجود قوانین و مقررات محدودکننده اداری - سازمانی.

۲). مشکلات جدید که بعد از ادغام نهضت در آموزش و پرورش و واگذاری امر سوادآموزی به افراد حقیقی و حقوقی در نظام فرد به فرد ایجاد شده است. مهمترین این موارد عبارتند از: مشکلات مرتبط با سامانه

سوادآموزی، تعویق در پرداخت حق‌الزحمه آموزش دهنده‌ها، عدم نظارت پیگیرانه از فرایند برگزاری دوره‌ها، فاقد ضمانت اجرایی بودن توافق نامه‌های همکاری که بین نهضت سوادآموزی و سازمان‌های مرتبط به تصویب میرسند، کم رغبت بودن آموزش دهنده و آموزش‌گیرنده مرد جهت همکاری با نهضت.

با عنایت به مطالب فوق؛ در پایان با توجه به یافته‌های تحقیق پیشنهاداتی برای مرتفع کردن مشکلات و مسائل سوادآموزی کشور به شرح زیر ارائه می‌شود:

- پیشنهاد میشود در برخی از مناطق روستایی و شهری در کنار کتب اصلی، جزوه یا منبعی مرتبط با فرهنگ و عرف آن منطقه تالیف و تدریس شود، تا سوادآموزان با استقبال و رغبت بیشتر در کلاسها شرکت کنند.
- پیشنهاد میشود به منزله پایش یکپارچه سواد در سراسر کشور، در راستای هماهنگی و همکاری‌های بین-بخشی برای شناسایی و تحت پوشش قرار دادن کلیه افراد نیازمند سواد در سطوح مختلف سوادآموزی، تمهیدی ندیشیده شود تا یک واحد یا پست سازمانی با نام "مسئول آموزش بزرگسالان" در تمام سازمانهایی که مخاطبان آن را افراد بزرگسال تشکیل میدهند ایجاد گردد.
- رایزنی در راستای تصویب قانونی برای همکاری تمام سازمانها: شواهد، گواه آن است که تا زمانی که افراد بی سواد فقط تحت پوشش وپایش سازمان نهضت سوادآموزی باشند، ریشه‌کنی یا به حداقل رساندن نرخ بیسوادی غیرممکن می‌نماید. بنابراین بر مبنای این تمهید باید کلیه سازمانهایی که به نوعی مخاطبان آن را افراد بزرگسال تشکیل میدهند درگیر فرایند سواد و سوادآموزی شوند.
- آموزش بزرگسالان در شرایط کنونی به صورت متمرکز سیاست‌گذاری می‌شود و پاسخگوی نیازهای محلی و منطقه‌ای و استانی نیست. بنابراین باید با توجه به نیازهای محلی، منطقه‌ای و استانی، به مراکز استانها جهت تهیه و تدوین محتوای کتب بر اساس نیازهای بومی و منطقه‌ای و در نظر گرفتن نیازهای اقلیت‌ها اختیارات لازم تفویض شود.
- بررسی اسناد و مشاهدات میدانی نشان میدهد یکی از مهمترین مشکلاتی که همواره دست به گریبان نهضت بوده است ناهم خوانی و مسائل مرتبط با آمار بی‌سوادان است. بنابراین بسیار ضروری است تا پایش و آمارگیری فنی و تخصصی سواد در سطح کشور در راستای برنامه ریزی یکپارچه و منسجم انجام گیرد.
- غنی سازی محتوای کتب سوادآموزی بر اساس الزامات و نیازمندی‌های جامعه: بررسی‌ها و تجربیات نهضت سوادآموزی نشان می‌دهد سوادآموزی منجر به خواندن، نوشتن و حساب کردن موجب بروز پدیده

بازگشت مجدد به بیسوادی، کاهش رغبت بیسوادان برای حضور در کلاسهای سوادآموزی و ترک کلاس قبل از پایان دوره می‌گردد (جعفری، ۱۳۸۳)، بنابراین باید کتب سوادآموزی بر مبنای نیازهای عمومی و اختصاصی بی سوادان بر اساس جغرافیای کشور مورد بازبینی و اصلاح قرار گیرد.

## فهرست منابع

۱. برنامه پنج ساله سوادآموزی، باسوادی گروه سنی ۱۰ الی ۴۹ سال در برنامه پنجم توسعه (۱۳۸۹). تهران: سازمان نهضت سوادآموزی کشور.
۲. سالنامه آماری نهضت سوادآموزی (۱۳۹۰). تهران: سازمان نهضت سوادآموزی کشور.
۳. انصاری، منیر (۱۳۸۷). بررسی عوامل مؤثر بر شرکت نکردن بزرگسالان بی سواد در کلاسهای سوادآموزی مجری. تهران: سازمان نهضت سوادآموزی کشور.
۴. صادق‌پور، ابراهیم (۱۳۷۹). بررسی علل عدم استقبال بیسوادان از کلاسهای سوادآموزی مقدماتی از دیدگاه آموزشیاران نهضت سوادآموزی شرق تهران. تهران: سازمان نهضت سوادآموزی کشور.
۵. جعفری، آیت‌الله (۱۳۸۳). بررسی روشهای ارتقاء بهره‌وری آموزش در آموزشهای بزرگسالان. تهران: سازمان نهضت سوادآموزی کشور.
۱. Beder, Hal. (۱۹۹۰). Reaching ABE Students: Lessons from the Iowa Studies. Adult Literacy and Basic Education, Vol. ۱۴, No. ۱
۲. Cross, K. Patricia, Adults as Learners: Increasing Participation and Facilitating Learning .San Francisco: Jossey-Bass, ۱۹۸۱.
۳. Fagan, William T. "Understanding Learner Participation in Adult Literacy Programs." ۱۹۹۱. (ERIC #ED۳۳۳۱۰۸).
۴. Fisher, James C. (۱۹۸۳). "What Turns Older Adults on to Education: Research Describing Participation in Educational Activities by Active Older Adults." Paper presented at the National Adult Education Conference (Philadelphia, PA).
۵. Hayes, Elisabeth R. (۱۹۸۸). A Typology of Low-Literate Adults Based on Perceptions of Deterrents to Participation in Adult Basic Education." Adult Education Quarterly, Vol. ۳۹, No. ۱.
۶. Kerka, Sandra. (۱۹۸۶). Deterrents to Participation in Adult Education. Overview." ERIC Digest No. ۵۹. ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education, Columbus, Ohio. (ERIC #ED۲۷۵۸۸۹).

٧. Martindale, C.J. and J.B. Drake. (١٩٨٩).Factor Structure of Deterrents to Participation in Off-Duty Adult Education Programs.Adult Education Quarterly, Vol. ٣٩, pp. ٤٣- ٧٥.
٨. Valentine, Thomas, and Gordon G. Darkenwald (١٩٩٠).Deterrents to Participation in Adult Education: Profiles of Potential Learners.” Adult Education Quarterly, Vol. ٤١, No. ١.
٩. Scanlan, C. (١٩٨٦). Identifying Deterrents to Participation in Continuing Education. Adult Education Quarterly, ٣٤.
- ١٠.Gvaramadze, I. (٢٠٠٧). Adult participation in lifelong learning. International Journal of Learning, ١٤.
- ١١.JACOB. H, VELAPHI (٢٠٠٤). BARRIERS TO participation in Adult basic Education and in the Sedibeng east and west and west districts of the Gauteng department of education. North-West University.
- ١٢.UNESCO (٢٠٠٨).The Global Literacy Challenge. A profile of youth and adult literacy at the mid-point of the United Nations Literacy Decade ٢٠٠٣ – ٢٠١٢.
- ١٣.UNESCO (٢٠١١). creating and sustaining literate environments. Asia and Pacific Regional Bureau for Education.
- ١٤.Comings. John, P. Andrea, Parrella, and Lisa, Soricone, (١٩٩٩). PERSISTENCE AMONG ADULT BASIC EDUCATION STUDENTS IN PRE-GED CLASSES, The National Center for the Study of Adult Learning and Literacy Harvard Graduate School of Education.
- ١٥.Stowe. P, and at le (١٩٨٨).Adult Education Participation Decisions and Barriers: Review of Conceptual Frameworks and Empirical Studies, U. S. Department of Education ,Office of Educational Research and Improvement.
- ١٦.Collins, Paula, M. (٢٠١١). Motives for and Barriers to Participation in Postsecondary Educational Attainment in Northern Wisconsin, A Research Paper Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master of Science Degree In Career and Technical Education, University of Wisconsin-Stout.
- ١٧.Larson, Anne & Milana, Marcella (٢٠٠٤). Barriers towards Participation in Adult Education and Training. Department of Educational Sociology Danish University of Education

١٨. Linda, L. k. Jessup (٢٠١٠).barries to youth in acquiring literacy assistance. Funded by the National Literacy Secretariat Human Resources Development Government of Canada.
١٩. Boudarda, Emmanuel, Kjell, Rubenson (٢٠٠٣). Revisiting major determinants of participation in adult education with a direct measure of literacy skills. International Journal of Educational Research ٣٩.
٢٠. Scanlan, Craig L(١٩٨٩). Deterrents to Participation: An Adult Education Dilemma. Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Education, Washington.
٢١. Nana (٢٠١٠). Identifying and reducing barriers to participation in adult literacy and numeracy tuition, Published by: The National Adult Literacy Agency.
٢٢. Mark, Rob (٢٠٠١). Literacy and Basic Education for Adults: an examination and assessment of the factors influencing Participation and Success, A thesis submitted for the degree of Ph.D, in the Department of Educational Studies University of Roskilde, Denmark.
٢٣. UNESCO (٢٠٠٩). Literacy for life, Published by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
٢٤. Ontario Ministry of Education.(٢٠٠٤). Literacy for Learning. The Report of the Expert Panel on Literacy in Grades ٤ to ٩ in Ontario. website, at <http://www.edu.gov.on.ca>.