

Research Paper

## Research Paper

# Evaluation of the Status of Local Learning Centers for Adult Education in Mazandaran Province and Providing Strategies for Their Quantitative and Qualitative Improvement

Marzieh Dehghani <sup>\*1</sup> , Negin Fakhar <sup>ʻ</sup> 

<sup>1</sup> \*Associate Professor, Department of Methods, Educational Planning and Curriculum, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran.

<sup>ʻ</sup> Master's student of Curriculum Planning, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran



10.22080/eps.2025.28222.22962732

### Received :

December 17, 2024

### Accepted :

February 19, 2025

### Available online :

March 5, 2025

### Keywords:

Adult education,  
Educational system,  
Educational Planning,  
Evaluation of learning  
centers.

### Abstract

**Aim:** Local learning centers play a crucial role in adult education and literacy development. Evaluating these centers can help identify challenges and opportunities for improvement. This study aims to assess the status of local learning centers for adult education in Mazandaran Province and propose strategies for their quantitative and qualitative enhancement.

**Methodology:** This research employs a qualitative approach using descriptive phenomenology. The CIPP evaluation model was utilized, and data were collected through semi-structured interviews, observations, and checklists. The statistical population consisted of 21 managers, educators, and learners from local learning centers. Data were analyzed using the seven-step Colaizzi method.

**Results:** The results revealed several key challenges, including cultural issues, financial constraints, lack of motivational programs, insufficient educational resources, and the need for specialized teacher training. These factors negatively impact learning quality and learner participation.

**Conclusions and suggestions:** To improve the quality and quantity of local learning centers, suggestions include increasing financial support, improving instructors' compensation, revising educational content, developing motivational programs, and equipping the centers. Implementing these solutions can enhance adult literacy and the effectiveness of these centers.

**Innovation and originality:** This study offers practical solutions tailored to the real needs of instructors and learners, helping to improve the performance of local learning centers and future policy-making in adult education.

\*Corresponding Author: Marzieh Dehghani

**Address:** Shahid Chamran Highway - Jalal Al Ahmad Street - Opposite Nasr Allev. Dr. Kardan Street, Tehran, Tehran, Iran. Code: 1445983861

**Email:** Dehghani\_m33@ut.ac.ir  
**Tel:** 09128991846

## Extended Abstract

### Introduction

Literacy, as one of the most fundamental human needs, plays a vital role in individuals' personal and social development. Today, basic literacy education for adults is not only considered a human right but also a social and economic necessity. Many adults, who for various reasons missed the opportunity for education in their childhood, face challenges such as difficulty in performing daily tasks, lack of access to up-to-date information, and limited effective participation in society. In this context, local learning centers, which provide adult education, play a crucial role in improving literacy levels and empowering individuals. A comprehensive and systematic evaluation of these centers can help identify existing challenges and opportunities for improvement. Therefore, the present study aims to assess the status of local learning centers for adult education in Mazandaran province and propose effective strategies for their quantitative and qualitative enhancement.

### Methodology

The research approach is qualitative, and the method is descriptive phenomenology. To analyze the data obtained from the interviews, the seven-step method of Collaizi (1978) was employed. Sampling of local learning centers was conducted purposefully. Mazandaran province was selected because the number of active centers was gradually decreasing, and in the last year, no active centers remained. Experts and supervisors cited this as an opportunity to identify the reasons for the centers' lack of success. For selecting districts and villages, given that some districts had only one learning center, a district and a village with the highest number of learning centers were purposefully selected. For selecting classes within each center, at least one class from each literacy, consolidation, and transition course, as well as one from skill training courses, was chosen. Sampling of local learning center officials, staff, and other Literacy Movement Organization personnel at the selected provinces and districts was conducted comprehensively. For interviews with learners, accessible sampling was used, starting with individuals willing to participate, followed by snowball sampling, and continued until saturation was reached. When saturation was achieved with 18 participants, at least three additional interviews were conducted to ensure validity, totaling 21 participants. In this study, the evaluation of local learning centers was conducted using the CIPP model. A total of 21 interviews were carried out with officials, managers, instructors, and learners to address the research questions. Specifically, interviews were conducted with 8 local learning center managers, 7 instructors, and 6 learners.

### Findings

Regarding the context and current conditions of the programs in the local learning centers of the Literacy Movement Organization, five main themes and 22 sub-themes were extracted from the interviews. The main themes included: learners' context and needs, instructors' concerns, enrollment and registration, plans, resolutions and circulars, and goal alignment. While the needs assessment for these centers covered many aspects, some elements were overlooked. Concerning the inputs (financial and human resources) of the programs in these centers, the themes were categorized into three main groups: human resources, teaching time and location, and financial resources and equipment. This led to eight main themes and 43 sub-themes, including the following: instructors' status, learners' status, class duration, teaching facilities, financial support, job and financial security, accessible equipment, and textbooks. For the processes of the programs in these centers, the results were categorized into four main themes and 27 sub-themes. The main themes included: management and implementation processes, registration in the system, assignments and evaluations, and organizational collaboration. Regarding the outputs of the Literacy Movement Organization's local

learning centers, five main themes and nine sub-themes were identified. These included: learners' satisfaction, instructors' satisfaction, achieving predefined goals, learners' job attainment, and improved reading and writing skills among literacy learners.

### Conclusion

The findings from local learning centers for adult education in Mazandaran province were categorized into various levels. These findings indicate the need for greater attention to learners and their cultural and economic challenges. A lack of motivation among learners to attend classes and actively engage in learning emerged as a key issue. Addressing learners' motivational needs and implementing strategies to enhance their participation are essential for improving the overall effectiveness of these centers. Additionally, the study revealed that in-service training programs for instructors were either infrequent or of low quality. Providing practical and relevant training programs is crucial for equipping instructors with the necessary skills to overcome challenges in adult education. From a financial perspective, managers and instructors reported insufficient financial support for these centers, with limited budget allocation affecting their operations. This financial strain has led to job insecurity, low salaries and delays in salary payments, particularly in non-governmental centers. Furthermore, a lack of funding has negatively impacted the availability of educational tools, skill-training resources, and learning facilities, creating additional barriers to effective instruction. Thus, the results emphasize that a systematic evaluation of these centers is necessary to identify areas for improvement, inform policy decisions, and enhance the overall quality and accessibility of adult education in the province.

### Funding

This article is derived from a project for the Literacy Movement Organization, and financial support has been provided through this organization.

### Authors' Contribution

Author contributed equally to the conceptualization and writing of the article. author approved the content of the manuscript and agreed on all aspects of the work.

### Conflict of Interest

Author declared no conflict of interest.

### Acknowledgments

We are grateful to all the persons for scientific consulting in this paper.

مقاله پژوهشی

## ارزیابی وضعیت مراکز یادگیری محلی آموزش بزرگسالان استان مازندران و ارائه راهکارهای بهبود کمی و کیفی آنها

مرضیه دهقانی<sup>\*i</sup>، نگین فخاری<sup>ii</sup>

<sup>\*i</sup> دانشیار گروه روش‌ها و برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، تهران، ایران.  
<sup>ii</sup> دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، تهران، ایران.

doi 10.22080/eps.2025.28222.2296

### چکیده

**هدف:** مراکز یادگیری محلی نقش مهمی در آموزش بزرگسالان و ارتقای سواد جامعه دارند. ارزیابی این مراکز می‌تواند به شناسایی چالش‌ها و فرصت‌های بهبود آنها کمک کند. هدف این پژوهش، بررسی وضعیت مراکز یادگیری محلی آموزش بزرگسالان در استان مازندران و ارائه راهکارهایی برای بهبود کمی و کیفی آنها است.

**روش‌شناسی:** این پژوهش با رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی توصیفی انجام شده است. برای ارزیابی مراکز، از الگوی CIPP استفاده شده و داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری شده‌اند. جامعه آماری شامل ۲۱ نفر از مدیران، آموزش‌دهندگان و فراگیران مراکز یادگیری محلی بوده و داده‌ها با روش هفت‌مرحله‌ای کلایزی تحلیل شده‌اند.

**یافته‌ها:** یافته‌ها نشان داد که چالش‌های اصلی این مراکز شامل مشکلات فرهنگی، محدودیت‌های مالی، ضعف در برنامه‌های انگیزشی، کمبود تجهیزات و منابع آموزشی، و نیاز به آموزش‌های تخصصی برای آموزش‌دهندگان است. این عوامل تأثیر منفی بر کیفیت یادگیری و میزان مشارکت فراگیران دارند.

**نتیجه‌گیری و پیشنهادها:** برای بهبود کمی و کیفی مراکز یادگیری محلی، پیشنهادهایی از جمله افزایش حمایت مالی، بهبود شرایط پرداختی آموزش‌دهندگان، بازنگری در محتوای آموزشی، توسعه برنامه‌های انگیزشی و تجهیز مراکز ارائه شده است. اجرای این راهکارها می‌تواند به ارتقای سطح سواد بزرگسالان و افزایش اثربخشی این مراکز کمک کند.

**نوآوری و اصالت:** این پژوهش با ارائه راهکارهای کاربردی و منطبق بر نیازهای واقعی آموزش‌دهندگان و فراگیران، به بهبود عملکرد مراکز یادگیری محلی و سیاست‌گذاری‌های آینده در حوزه آموزش بزرگسالان کمک می‌کند. یافته‌های این تحقیق می‌تواند مبنای سیاست‌گذاری‌های جدید در این حوزه قرار گیرد و به تقویت زیرساخت‌های آموزشی و بهبود کیفیت خدمات آموزشی منجر شود.

تاریخ دریافت:

۱۴۰۳/۰۹/۲۷

تاریخ پذیرش:

۱۴۰۳/۱۲/۰۱

تاریخ انتشار:

۱۴۰۳/۱۲/۱۵

کلیدواژه‌ها:

آموزش بزرگسالان، سیستم آموزشی، برنامه‌ریزی آموزشی، ارزشیابی مراکز یادگیری

\* نویسنده مسئول: مرضیه دهقانی

ایمیل: Dehghani\_m33@ut.ac.ir

تلفن: ۰۹۱۲۸۹۹۱۸۴۶

آدرس: بزرگراه شهید چمران - خیابان جلال آل احمد - مقابل

کوچه نصر، خیابان دکتر کاردان، تهران، تهران، ایران. کد:

۱۴۴۵۹۸۳۸۶۱

## مقدمه

مراکز آموزش محلی مکان‌های آموزشی هستند که بر اساس نیازسنجی محلی و به‌منظور ارائه خدمات آموزشی (آموزش‌های پایه سوادآموزی، آموزش مهارت‌های اساسی زندگی، حقوق شهروندی و مهارت‌های اجتماعی) به افراد بی‌سواد و کم‌سواد و برای توانمندسازی و ایجاد فرصت‌های یادگیری مادام‌العمر تأسیس می‌شوند (Hadian Fard, 2019). مراکز یادگیری بزرگ‌سالان مؤسسات حیاتی هستند که فرصت‌های آموزشی انعطاف‌پذیر، فراگیر و متنوعی را برای بزرگ‌سالان فراهم می‌کنند، از سفرهای یادگیری مادام‌العمر آن‌ها حمایت می‌کنند و به توسعه جامعه گسترده‌تر کمک می‌کنند (Abedini et al, 2024; Akintolu et al, 2022; Belete et al, 2022; Owusu-Agyeman, 2019). مراکز آموزش بزرگ‌سالان علیرغم مزایایی که دارند، با چالش‌هایی مانند نرخ مشارکت پایین به‌ویژه در میان گروه‌های آسیب‌پذیر مواجه هستند؛ چراکه آنان مسئولیت‌های متعددی را انجام می‌دهند و عواملی مانند روش‌های تدریس ناکارآمد و عدم حمایت جامعه و خانواده می‌تواند منجر به نرخ بالای ترک تحصیل شود؛ رفع این موانع مستلزم ایجاد محیط‌های فراگیرتر و حمایتی است (Carter et al, 2023; Belete et al, 2022; Osuchukwu & Nebolise; 2019). برای بهبود محیط‌های آموزشی، باید این مراکز را به‌خوبی مورد ارزشیابی و بررسی قرارداد تا بتوان یک دید کامل و دقیق‌تری از مراکز آموزشی داشت؛ این ارزشیابی، همچنین نقاط قوت، کاستی‌ها و روش‌های توسعه و اصلاح آن و میزان دستیابی به اهداف را مشخص می‌کند و به بهبود و بازنگری فعالیت‌های آموزشی در این مراکز، کمک شایانی می‌کند (Zakeri & Sabahizade, 2021) یکی از مدل‌های ارزشیابی مؤثر، مدل CIPP است (Eryanto et al, 2019; Aziz et al, 2018).

مدل CIPP یک مدل ارزیابی تصمیم است که توسط استافلیم در سال ۱۹۸۳ طراحی شد و شامل چهار عنصر اصلی (زمینه، ورودی، فرآیند و محصول) می‌باشد (Boldureanu et al., 2020). اولین عنصر، "زمینه"، به ارزیابی محیط، نیازها، مشکلات، فرصت‌ها، مأموریت و اهداف مراکز می‌پردازد تا بتوان نقاط قوت و ضعف برنامه‌های موجود و نیازهای زمینه‌ای را شناسایی کرد (Toosi et al., 2023; Purwaningsih & Dardjito, 2021; Mirzazadeh et al., 2016). دومین عنصر، "ورودی‌ها"، شامل منابع، زمان، و استراتژی‌هایی است که مراکز برای دستیابی به اهداف خود استفاده می‌کنند. این عنصر همچنین به تعیین معیارها و شاخص‌های ارزیابی، جمع‌آوری اطلاعات و تجزیه و تحلیل رابطه میان عناصر مختلف برای اتخاذ تصمیمات آگاهانه پرداخته و به بهبود عملکرد مراکز کمک می‌کند (Rizal et al., 2023; Purwaningsih & Dardjito, 2021; Young Lee et al., 2019). سومین عنصر، "فرآیند"، به نظارت بر اجرای برنامه‌ها و ارائه بازخوردهای سازنده می‌پردازد تا اطمینان حاصل شود که برنامه‌ها به درستی و به طور مؤثر اجرا می‌شوند (Khaksar et al., 2023; Mirzazadeh et al., 2016). در نهایت، عنصر چهارم، "محصول"، نتایج نهایی مراکز را در رابطه با اثربخشی برنامه‌های آموزشی و تأثیرات اقتصادی آن بر ذینفعان مورد ارزیابی قرار می‌دهد (Rizaty & Aswin, 2019; Mirzazadeh et al., 2016). مدل CIPP به‌طور کلی بر این اساس طراحی شده است که هدف نهایی آن اثبات چیزی به فرد یا سازمان خاصی نیست، بلکه بهبود مستمر، پاسخگویی برنامه‌ها و کمک به تصمیم‌گیری برای سیاست‌گذاران است (Boldureanu et al., 2020). مهم‌ترین ویژگی این مدل، این است که با ارزیابی چهار عنصر از دیدگاه‌های مختلف، یک نگاه جامع و کل‌نگر به عملکرد مراکز ارائه

می‌دهد (Boldureanu et al., 2020).

پژوهش‌های اندکی وجود دارد که سیستم مراکز یادگیری بزرگسالان را پرداخته باشد اما پیشینه تحقیقاتی مراکز یادگیری بزرگسالان را می‌توان در غالب عناصر مدل CIPP طبقه‌بندی کرد (زمینه، درون‌داد، فرایند و برون‌داد). در رابطه با زمینه مراکز یادگیری بزرگسالان، Sands et al(2023) به حقوق ذینفعان و میزان دسترسی آنان به امکانات آموزشی، Tuckett(2017) به حمایت و تشکیل خط‌مشی، Biniecki & Schmidt (2021) به مدیریت و رهبری مؤثر، Daniels(2023) و Ray et al(2024) به توسعه مهارت و شایستگی، و Prins et al(2015) به نقش جامعه و همکاری اشاره داشتند. در رابطه با درون‌دادهای مراکز یادگیری بزرگسالان، Murray-Johnson & Ross-Gordon(2023) و Deggs & Boeren (2020) به دسترسی عادلانه و تداوم یادگیری، Field (2017) و Brookfield (2018) به محدودیت‌ها در امکانات موقعیتی (برای نمونه مسائل حمل‌ونقل و محدودیت‌های مالی) پرداختند. در رابطه با فرایند یادگیری بزرگسالان، Collins(2020) به یادگیری تحول‌آفرین و یادگیری خود راهبر، Wang(2010)، Ahmad et al(2025) و Pourjamshidi & Mozaffari(2024) به ادغام فناوری در محیط‌های یادگیری، Prakash et al(2019) به یادگیری هدف مدار، Kaysin(۲۰۲۴) به یادگیری تجربی، Jarrell(2004) به پشتیبانی و ارزیابی مداوم اشاره کردند. در رابطه با برون‌داد و نتایج یادگیری مراکز بزرگسالان، Desjardins(2019) به اشتغال، درآمد و نوآوری شغلی، Jenkins & Wiggins(2015) به رفاه بیشتر و بهتر، Powell(2019) به آگاهی و حمایت در چالش‌های بهداشتی روانی، Crouch et al(2024) و Akintolu et al(2022) کاهش نابرابری‌های آموزشی تأکید کردند.

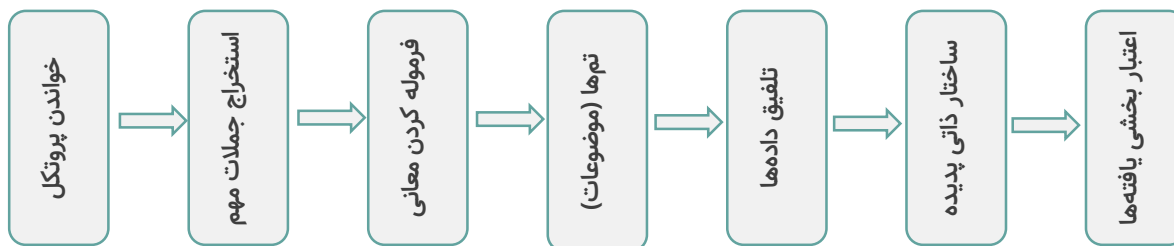
باوجوداینکه آموزش بزرگسالان دارای پیامدهای مثبت متعدد است، شواهد عینی نشان می‌دهند که مراکز یادگیری بزرگسالان با مشکلات عدیده‌ای مانند کمبود منابع آموزشی، مشکلات دسترسی به امکانات و مسائل فرهنگی و اجتماعی مواجه هستند که این مسائل تأثیر زیادی بر کیفیت آموزش و مشارکت بزرگسالان در دوره‌های سوادآموزی می‌گذارد. برای مثال، بسیاری از مراکز با کمبود نیروی آموزش‌دهنده متخصص روبه‌رو هستند و در برخی مناطق دسترسی به مراکز یادگیری به‌ویژه در مناطق روستایی با مشکلات حمل‌ونقل و محدودیت‌های مالی همراه است. در این راستا، اتخاذ یک رویکرد سیستمی که دیدگاه‌های آموزش بزرگسالان را به‌وضوح برای همه ذینفعان تبیین کند، ضروری است. مدل ارزشیابی CIPP به‌عنوان ابزاری جامع می‌تواند به شناسایی مشکلات موجود و ارائه راهکارهای مؤثر کمک کند. این مدل با ارزیابی سیستماتیک زمینه، درون‌داد، فرایند و برون‌داد به تسهیل اصلاحات آموزشی و بهبود نتایج یادگیری کمک می‌کند. ضرورت کاربردی این پژوهش برای سازمان‌هایی چون نهضت سوادآموزی، وزارت آموزش و پرورش و همچنین سیاست‌گذاران آموزشی آشکار است. نتایج پژوهش می‌تواند به بهبود کیفیت برنامه‌های آموزشی، افزایش دسترسی به مراکز یادگیری و درنهایت ارتقای سطح سواد جامعه کمک کند. همچنین، یافته‌های پژوهش می‌تواند به سیاست‌گذاران کمک کند تا برنامه‌های آموزشی بزرگسالان را بر اساس نیازهای واقعی و چالش‌های موجود طراحی و پیاده‌سازی کنند. در این زمینه ارائه دهد، هدف پژوهش حاضر ارزیابی مراکز یادگیری محلی آموزش بزرگسالان استان مازندران و ارائه راهکارهای بهبود کمی و کیفی این مراکز است. براین اساس، پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به سوالات ذیل می‌باشد:

۱. زمینه و بافت موجود برنامه‌های مراکز یادگیری محلی آموزش بزرگسالان استان مازندران و ارائه راهکارهای بهبود کمی و کیفی آن‌ها چگونه است؟ (آیا همسو با نیازهای آنان است؟)

۲. دروندادهای (امکانات مالی، انسانی) برنامه‌های مراکز یادگیری محلی سازمان نهضت سوادآموزی، از نظر مشارکت‌کنندگان چگونه است؟
۳. فرایند برنامه‌های مراکز یادگیری محلی سازمان نهضت سوادآموزی از نظر مشارکت‌کنندگان چگونه است؟
۴. برونداد برنامه‌های مراکز یادگیری محلی سازمان نهضت سوادآموزی مطلوب است از نظر مشارکت‌کنندگان چگونه است؟

## روش‌شناسی

رویکرد پژوهش، کیفی و روش پژوهش، پدیدارشناسی از نوع پدیدارشناسی توصیفی است. روش پدیدارشناسی رویکردی فلسفی و پژوهشی است که هدف آن درک تجربیات شخصی و دست‌اول افراد و درک مفاهیم پیچیده است. این رویکرد به‌ویژه برای پژوهش‌هایی که می‌خواهند فهم عمیق‌تری از تجربیات و دیدگاه‌های افراد نسبت به پدیده‌ها و چالش‌های خاص داشته باشند، مناسب است. در این پژوهش، به‌ویژه با توجه به هدف تحقیق که بررسی و تحلیل تجربیات مدیران، آموزش‌دهندگان و فراگیران در مراکز یادگیری بزرگسالان است، استفاده از روش پدیدارشناسی امکان‌دهنده تا شناختی عمیق و صادقانه از تجربیات زیسته آن‌ها به دست آید. این ویژگی روش پدیدارشناسی کمک می‌کند که به‌طور مستقیم به درک و تجزیه و تحلیل تجربیات واقعی و شخصی افراد پرداخته و اطلاعات حاصل از مصاحبه‌ها و مشاهدات به‌طور دقیق و عمیق توصیف شود. به همین دلیل، پدیدارشناسی به‌عنوان یک روش مناسب برای بررسی مسائل و چالش‌های پیچیده در مراکز یادگیری بزرگسالان انتخاب شد. در این پژوهش به‌منظور تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از مصاحبه‌ها از روش هفت مرحله‌ای کلایزی استفاده شد (مطابق با نمودار شماره ۱).



نمودار ۱: مراحل تحلیل داده‌های کیفی با روش کلایزی

در پژوهش‌های کیفی، تضمین صحت و قابلیت اعتماد از طریق چهار ملاک اعتبار پذیری<sup>۱</sup>، انتقال‌پذیری<sup>۲</sup>، قابلیت اطمینان<sup>۳</sup> و تأیید پذیری<sup>۴</sup> مورد بررسی قرار می‌گیرد. اعتبار پذیری، جایگزین کیفی ملاک روایی درونی<sup>۵</sup> است. در این تحقیق، ضمن حضور طولانی در محیط پژوهش و صرف زمان طولانی با مشارکت‌کنندگان، تبادل نظر با هم‌تایان و کنترل از سوی اعضا انجام گرفت؛ بدین ترتیب که گویه‌های مطرح‌شده در جریان پژوهش، تحلیل‌ها و

<sup>۱</sup> Credibility

<sup>۲</sup> Transfeability

<sup>۳</sup> Dependability

<sup>۴</sup> Confirmability

<sup>۵</sup> internal validity

مضمون بندی‌ها به تأیید گروه پژوهشی رسید. همچنین پژوهشگران، مدت‌زمان طولانی (حدود ۶ ماه) درگیر فرایند انجام مصاحبه‌ها بود و بخشی از این زمان به حضور در مراکز یادگیری محلی و تعامل با مدیران، آموزش‌دهندگان و فراگیران در فضای مراکز اختصاص یافت. برای بررسی به‌وسیله اعضا و به‌منظور جلوگیری از بدفهمی محقق، اطلاعات کسب‌شده دوباره به مشارکت‌کنندگان نشان داده شد و مورد تأیید آنان قرار گرفت.

در پژوهش کیفی به‌جای مفهوم روایی بیرونی<sup>۱</sup>، ملاک انتقال‌پذیری مطرح می‌شود. در این مطالعه سعی شد که جزئیات پژوهش از نمونه‌گیری تا تحلیل داده‌ها، به‌طور جامع شرح داده شود تا در مورد انتقال‌پذیری ابهامی وجود نداشته باشد. قابلیت اطمینان جایگزین مفهوم پایایی در پژوهش کمی، به شمار می‌رود. در این پژوهش تلاش شد تا با تشریح جزئیات مربوط به چگونگی گردآوری داده‌ها، نحوه تصمیم‌گیری‌ها، تفسیر و تحلیل‌های طی شده در فرایند پژوهش، زمینه‌ای برای انجام مسیرنمای حسابرسی فراهم شود. تأیید پذیری در رویکرد کیفی، معادل مفهوم عینیت در پژوهش کمی است. در پژوهش حاضر نیز تلاش شد با استفاده از یادداشت‌های میدانی، در فرایند تحلیل و تفسیرهای انجام‌شده تا آنجا که امکان‌پذیر است، اندیشه‌ها، باورها و انتظارات ذهنی پژوهشگر در جریان گردآوری و تحلیل داده‌ها کنترل شود.

نمونه‌گیری مراکز یادگیری محلی به‌صورت هدفمند انجام گرفت. دلیل انتخاب استان مازندران این بود که رفته‌رفته مراکز یادگیری کمتر و کلاً در سال آخر هیچ مرکز یادگیری فعال نداشته باشند (دلیل کارشناسان و ناظران این بود که دلایل عدم موفقیت مراکز در آن استان‌ها شناسایی شود) که استان مازندران انتخاب شد. در مورد انتخاب هدفمند شهرستان‌ها و روستاها نیز چون در برخی از شهرستان‌ها فقط یک مرکز یادگیری وجود داشت، به‌صورت هدفمند یک شهرستان و یک روستا که بیشترین تعداد مراکز یادگیری را داشتند انتخاب شد. برای انتخاب کلاس‌ها در هر مرکز، حداقل یک کلاس از هر یک از دوره‌های سوادآموزی، تحکیم و انتقال انتخاب و همچنین یک کلاس از هر یک از دوره‌های مهارت‌آموزی گزینش شد. روش نمونه‌گیری مسئولان و اعضای مراکز یادگیری محلی و سایر مسئولین نهضت سوادآموزی در استان‌ها و شهرستان‌های منتخب به‌صورت تمام‌شماری است. برای مصاحبه با فراگیران، با روش در دسترس، در صورت تمایل افراد به شرکت در پژوهش، شروع و پس‌از آن با روش گلوله برفی ادامه یافت و انجام مصاحبه تا رسیدن به مرحله اشباع ادامه پیدا کرد. زمانی که تعداد مصاحبه‌شوندگان به اشباع رسید (۱۸ نفر)؛ به‌منظور اعتباربخشی به یافته‌ها، حداقل سه مصاحبه بیشتر انجام شد (درمجموع ۲۱ نفر). در این پژوهش برای ارزشیابی مراکز یادگیری محلی، از الگوی CIPP، استفاده شد.

درمجموع ۲۱ مصاحبه با مسئولین، مدیران مراکز، آموزش‌دهندگان و فراگیران برای پاسخگویی به سؤالات پژوهش حاضر انجام شد. به تفکیک با ۸ مدیر مراکز یادگیری محلی (مطابق با جدول ۱)، ۷ آموزش‌دهنده (مطابق با جدول ۲) و ۶ فراگیر (مطابق با جدول ۳) مصاحبه انجام شد. دراین‌بین، ۲ نفر از مدیران لیسانس و چهار نفر فوق‌لیسانس و دو ثبت‌نشده، ۶ آموزش‌دهنده لیسانس و ۱ نفر ثبت‌نشده بود. رشته‌های تحصیلی این افراد، برق، آموزش ابتدایی، شیمی، مدیریت آموزشی، حسابداری و جغرافیا اعلام شد. جدول شماره ۱ مشخصات مصاحبه‌شونده‌ها را به تفکیک مدیران، آموزش‌دهندگان و فراگیران مراکز نشان می‌دهد.

<sup>۱</sup> external validity



## جدول ۱- مشخصات مدیران، آموزش دهندگان و فراگیران شرکت‌کننده در مصاحبه

دوره آموزش	مدرک و رشته تحصیلی	جنسیت	سن	کد	
-	فوق لیسانس مدیریت آموزشی	مرد	۵۵	۱	مدیران
-	فوق لیسانس مدیریت آموزشی	زن	۵۰	۲	
-	لیسانس تربیت بدنی	زن	۵۰	۳	
-	-	زن	۴۵	۴	
-	-	مرد	۵۵	۵	
-	فوق لیسانس علوم قرآن و حدیث	زن	۴۹	۶	
-	لیسانس آموزش ابتدایی	زن	۴۰	۷	
-	دانشجوی فوق لیسانس زبان و ادبیات فارسی	زن	۳۸	۸	
خیاطی	کارشناس برق	زن	۳۵	۹	آموزش دهندگان
دوره سوادآموزی و انتقال و نقاشی روی پارچه	دانشجوی کارشناسی آموزش ابتدایی	زن	۴۲	۱۰	
سوادآموز و انتقال گل و گیاه	کارشناس شیمی	زن	۳۹	۱۱	
سواد، تحکیم و انتقال	-	زن	۴۰	۱۲	
سوادآموزی	مدیریت آموزشی	زن	۳۶	۱۳	
سوادآموزی	لیسانس حسابداری	زن	۳۹	۱۴	
سوادآموزی	لیسانس جغرافیا	زن	۴۳	۱۵	
دوره انتقال ششم	-	زن	۳۵	۱۶	
دوره انتقال ششم	-	زن	۴۴	۱۷	فراگیران
دوره انتقال ششم	-	زن	۴۴	۱۸	
دوره گل و گیاه	-	زن	۳۸	۱۹	
دوره سوادآموزی	-	زن	۴۵	۲۰	
دوره انتقال ششم	-	زن	۴۲	۲۱	

## یافته‌های پژوهش

سؤال ۱: آیا زمینه و بافت موجود برنامه‌های مراکز یادگیری محلی سازمان نهضت سوادآموزی از نظر مشارکت‌کنندگان مناسب است؟ (آیا همسو با نیازهای آنان است؟)

در این تحقیق سؤال اصلی در بررسی زمینه این است که آیا مسئولان مربوطه، نیازسنجی دقیقی قبل از برگزاری دوره‌ها انجام داده‌اند؟ و آیا زمینه و بافت موجود برنامه‌های مراکز یادگیری محلی سازمان نهضت سوادآموزی همسو با نیازهای آنان است؟ ۲۱ مصاحبه با مسئولین، مدیران، آموزش‌دهنده‌ها و سوادآموزان مرکز محلی یادگیری در استان مازندران، صورت گرفته است؛ که پس از تحلیل و واکاوی عمیق مصاحبه‌ها با استفاده از روش کلایزی، در مجموع در بخش زمینه، ۵ مضمون و ۲۲ زیر مضمون از مصاحبه‌ها استخراج شد. آنچه به دست آمد بیانگر این است که اگرچه نیازسنجی انجام شده برای این مراکز بسیاری از موارد را پوشش داده است، ولی برخی موارد به دست فراموشی سپرده شده است. جدول ۲ نتایج حاصل از مصاحبه مربوط به زمینه را نشان می‌دهد.

جدول ۲- نتایج حاصل در بخش زمینه استان مازندران

تکرار	زیر مضمون	مضمون	دسته کلی
۳	نیازهای انگیزشی	بافت و نیازهای فراگیران	فراگیران
۵	نیازهای فرهنگی		
۷	مشکلات معیشتی		
۶	مشکلات خانوادگی و مخالفت همسر برای شرکت فرد در کلاس‌ها		
۲	کمبود وقت		
۵	نیاز به آموزش‌های درآمدزا	دغدغه‌های آموزش‌دهنده	آموزش‌دهندگان و مدیران
۶	بی‌علاقگی سوادآموزان به یادگیری		
۸	عدم حضور مستمر فراگیران در کلاس‌ها و امتحانات		
۳ و دو مخالف	عدم برگزاری دوره‌های ضمن خدمت مفید و کاربردی برای آموزش‌دهندگان و مدیران		
۲	سرعت پایین اینترنت و مشکلات سوادآموزان در دانلود فیلم‌های آموزشی		
۲	نامناسب بودن طرح قبولی فراگیران شرط دریافت حقوق	جذب و ثبت‌نام طرح، مصوبه و بخشنامه	آموزش‌دهندگان و مدیران
۴	پیگیری آموزش‌دهنده برای ثبت‌نام سوادآموز		
۲	سختی جستجو برای یافتن سوادآموز		
۳ و دو مخالف	قابلیت اجرایی طرح‌ها		
۲	در نظر گرفته نشدن محدودیت‌های اجرایی در طرح‌ها		
۲ و یک مخالف	انعطاف‌پذیری خوب برنامه‌ها	تناسب اهداف	آموزش‌دهندگان و مدیران
۱	در دسترس نبودن طرح‌ها برای همه سوادآموزان		
۲ و یک مخالف	اجراشدن بخشنامه‌ها		
۴ و سه مخالف	عدم تناسب بافت و زمینه با اهداف (عدم بومی‌سازی اهداف)		
۱	عدم شفاف‌سازی اهداف برای مدیران		
۹	تناسب اهداف با نیازهای فراگیران	واقع‌بینانه بودن اهداف	آموزش‌دهندگان و مدیران
۲ و یک مخالف	واقع‌بینانه بودن اهداف		

برای نمونه، مصاحبه‌شونده کد ۲ به‌عنوان مدیر یکی از مراکز در رابطه با مضمون اول (بافت و نیازهای فراگیران) چنین می‌گوید:

«کیفیت دوره‌ها برمی‌گردد به نتیجه‌ای که از آن به دست می‌آید. وقتی رضایت‌مندی بالا باشد، یعنی کیفیت هم بالاست. البته چالش‌هایی هم وجود دارد. مثلاً خانمی هست که علاقه‌مند به گذراندن این دوره‌هاست، اما هم از نظر مالی و هم رضایت همسر مشکل دارد و در بعضی از کلاس‌های مهارتی توان مالی و تأمین وسایل اولیه را هم ندارند. مشکلات یا مالی‌اند یا خانوادگی. حتی بعضی خانم‌ها به خاطر شرایط بد زندگی‌شان انگیزه‌ای برای تحصیل ندارند و فقط به فکر این هستند که نان شب خود را تأمین کنند. باید یک راهی برای چنین افرادی وجود داشته باشد که انگیزه تحصیل در آن‌ها ایجاد کند.»

## سؤال ۲: آیا دروندادهای (امکانات مالی، انسانی) برنامه‌های مراکز یادگیری محلی سازمان نهضت سوادآموزی مناسب و کافی است؟

در این مطالعه منظور از درونداد، بررسی امکانات مالی و انسانی مراکز یادگیری محلی سازمان نهضت سوادآموزی در راستای اهداف آن مراکز هست که شامل نیروی انسانی، زمان اختصاص‌یافته، منابع مالی، فضا، تجهیزات و سایر امکانات است. برای پاسخ به این سؤال، پس از واکاوی مصاحبه‌های انجام‌شده در مراکز یادگیری استان مازندران، مضمون‌ها در ۳ دسته کلی نیروی انسانی، زمان و مکان تدریس، تجهیزات و امکانات مالی قرار گرفتند. همچنین به‌طورکلی از ۳ دسته نامبرده، ۸ مضمون و ۴۳ زیر مضمون منتج شد که در ادامه هرکدام از آن‌ها به‌تفصیل موردبحث قرارگرفته است. جدول ۳، نتایج حاصل از مصاحبه مربوط به زمینه را نشان می‌دهد.

جدول ۳- نتایج حاصل در بخش درونداد استان مازندران

تکرار	زیر مضمون	کلی
۱ و یک مخالف	خلاقیت و ابتکار در تدریس	وضعیت آموزش- دهندگان
۲	صبور بودن	
۲	تلاشگر بودن	
۳	تجربه بالا در تدریس	
۳	تخصص پایین آموزش‌دهندگان	نیروی انسانی
۱	آشنایی کم با تکنولوژی روز و آموزش مجازی	
۱	جذب بدون آزمون	
۱	جذب بر اساس مدرک تحصیلی	
۵	کافی بودن تعداد آموزش‌دهندگان	
۳	انگیزه جذب شدن در آموزش و پرورش	
۲	شرکت در کلاس‌ها به دلیل علاقه به یادگیری	وضعیت فراگیران
۳	شرکت در کلاس‌ها به دلیل نیاز به اشتغال	
۵	آمادگی پایین فراگیران در حوزه مهارت‌آموزی به دلیل کمبود سواد (نگذراندن پیش‌نیازها)	
۳	مشکلات جسمی مرتبط با بالا رفتن سن	
۳	نبود زمان ثابت برای برگزاری کلاس‌ها و لزوم هماهنگی مکرر آموزش‌دهنده و فراگیران	تناسب مدت‌زمان کلاس- ها
۲	کوتاه‌مدت بودن دوره‌ها	وضعیت مکان
۲	پراکندگی زیاد روستاها و سوادآموزان	
۲	نبود وسیله ایاب و ذهاب مناسب برای دسترسی به مرکز	زمان و مکان تدریس
۸	فاصله زیاد مرکز تا محل زندگی سوادآموزان	
۳	نامناسب بودن برگزاری کلاس‌ها در حسینیه‌ها یا خانه‌ها	
۸	رضایت از فضا و مکان آموزشی	
۶	رضایت از استفاده از مدارس (بالأخص هنرستان‌ها) و امکانات آن‌ها برای برگزاری کلاس‌ها	
۳	لزوم سیار بودن مکان مرکز برای بهره‌مندی همه سوادآموزان در مناطق مختلف	
۲	عدم حمایت مالی مناسب	حمایت مالی

۱	پیگیری مراحل اجرا با استفاده از درآمد شخصی	
۲	در نظر نگرفتن اعتبار کافی برای مراکز	
۱	عدم پرداخت به موقع حقوق در مراکز غیردولتی	امنیت شغلی و مالی
۲ و یک مخالف	پرداخت به موقع سرانه و حقوق کارکنان در مراکز دولتی	
۱	ایجاد مشکل در وضعیت بیمه کارکنان به دلیل پرداخت‌های معوق	
۲	ناکافی بودن حقوق کارکنان و آموزش‌دهندگان	مالی و تجهیزات
۱	عدم پرداخت هزینه ایاب و ذهاب به مربی	
۶	رضایت از امکانات مدرسه و هنرستان‌ها برای برگزاری کلاس‌ها	تجهیزات و امکانات در دسترس
۳ و یک مخالف	نامناسب بودن امکانات دوره‌های مهارت‌آموزی	
۱ و سه مخالف	وجود ابزار متناسب با آموزش مهارت‌ها	
۳	نبود اینترنت برای جلسات مجازی	
۲ و یک مخالف	زیاد بودن حجم کتاب‌ها	کتاب
۱	در نظر گرفته نشدن محدودیت‌های یادگیری سوادآموزان در کتب	مورد استفاده
۱ و یک مخالف	تعداد ناکافی کتب و عدم دسترسی آسان سوادآموز به آن‌ها	
۳ و یک مخالف	سخت بودن مباحث مطرح‌شده در کتاب	
۲ و سه مخالف	کاربردی نبودن مباحث کتب	
۲ و یک مخالف	عدم توجه کتب به بزرگسال بودن مخاطب	
۲	حجیم بودن کتب دوره انتقال و عدم تناسب با نیازهای فراگیران	
۴	رضایت از کتب	

برای نمونه، مصاحبه‌شونده کد ۱۲ به‌عنوان آموزش‌دهنده در رابطه با مضمون دوم (وضعیت فراگیران) چنین می‌گوید:

«چیزی که واقعاً به نظر من مهم است این است که یک سری از سوادآموزان چون سن بالایی دارند، مثلاً ۴۵ سال به بالا، گیرایی خیلی پایینی دارند و حوصله خیلی کمی برای یادگیری دارند و سن بالای فراگیران مشکل ماست. امروز درس می‌دهی و خوب یاد می‌گیرند، اما فردا دوباره می‌پرسی می‌بینی فراموش کردند. به اقتضای سن و مشکلاتی که در زندگی دارند.»

### سؤال ۳: آیا فرایند برنامه‌های مراکز یادگیری محلی سازمان نهضت سوادآموزی مناسب است؟

در این مطالعه منظور از ارزشیابی فرآیند، مشخص شدن این است که آیا برنامه‌های مراکز یادگیری محلی سازمان نهضت سوادآموزی طبق آنچه پیش‌بینی شده است به اجرا درمی‌آید یا خیر؟ جهت بررسی سؤال سوم پژوهش از مشاهدات و مصاحبه با آموزش‌دهنده‌ها، مدیران و فراگیران کمک گرفته شد. نتایج به ۴ مضمون و ۲۷ زیرمضمون دسته‌بندی شدند. مضامین این بخش شامل: فرایند مدیریت و اجرا، ثبت‌نام در سامانه، تکالیف و

ارزشیابی؛ و همکاری سازمانی می‌باشند که در ادامه توضیح داده شده‌اند. جدول ۴ یافته‌های پژوهش را در بخش فرآیند نشان می‌دهد.

تکرار	زیرمضمون	مضمون	دسته کلی
۱	انجام نیازسنجی به صورت سنتی و مراجعه به افراد بی‌سواد مشخص شده توسط سرشماری	فرآیند مدیریت و اجرا	مدیر و آموزش-دهنده
۷	نیازسنجی بر اساس پرسش از فراگیر و ظرفیت و پتانسیل منطقه		
۴	تقبل هزینه و مسئولیت رفت و آمد سوادآموز به جلسه امتحان توسط آموزش‌دهنده‌ها		
۱	نبود طرح تشویقی برای آموزش‌دهندگان		
۳ و یک مخالف	نبود طرح و برنامه انگیزشی برای جذب فراگیران		
۱	نداشتن راهنما در زمینه تدریس		
۵ و یک مخالف	برگزاری دوره آموزشی برای آموزش‌دهندگان و مدیران		
۳	عدم برگزاری دوره‌های ضمن خدمت		
۳	استفاده از امکانات آموزشی مدرسه برای دوره‌های سوادآموزی		
۱	رابطه خوب بین آموزش‌دهنده و فراگیر		
۱	غیرواقعی ثبت شدن میزان سواد فرد در سرشماری	ثبت نام در سامانه	
۳	قابل ثبت نبودن بی‌سوادانی که در سرشماری باسواد ثبت شده‌اند.		
۱	محدودیت سنی برای ثبت نام		
۱	قابل ثبت نبودن معلمان و کارکنان بازنشسته در سامانه		
۴	جای‌دهی افراد در دوره‌های تحکیم و انتقال و... بر اساس میزان سواد		
۱	دادن هدیه و رشوه به سوادآموزان فقط برای شرکت در جلسه آزمون	تکالیف و ارزشیابی	
۴ و یک مخالف	ارزشیابی نامطلوب و استفاده از سؤالات سخت یا غلط و نامرتب		
۱	ارزشیابی نامناسب در دوره‌های مجازی		
۱	عدم ارزیابی در دوره تحکیم		
۲	عدم ارزشیابی دوره‌های مهارت‌آموزی در آموزش مجازی		
۴	همکاری خوب مرکز بهداشت با این مراکز	همکاری سازمان‌ها	
۲	همکاری خوب آموزش و پرورش با این مراکز		
۲	همکاری خوب سازمان جهاد کشاورزی با این مراکز		
۱	حمایت سازمان‌ها و انجمن‌ها و سمن‌ها		
۱	همکاری صداوسیما با مراکز		
۱	همکاری کمیته امداد		
۲ و یک مخالف	عدم همکاری سازمان‌های ذی‌ربط		

برای نمونه، مصاحبه‌شونده کد ۲ به‌عنوان مدیر یکی از مراکز، در رابطه با مضمون سوم (تکالیف و ارزشیابی) چنین می‌گوید:

«حقیقتش این است که در ارزشیابی خود وزارتخانه باعث شد که آموزش‌دهنده‌های من مجبور شوند که دروغ بگویند. چون به تعداد قبول‌شدگان به آموزش‌دهنده حقوق می‌دهند. همین باعث می‌شود دستشان برای کاری که نباید بکنند باز شود. این خانم می‌آید خدای‌نکرده یک جایگزین و کسی که باسواد است را جای سوادآموز می‌آورد که امتحان بدهد و سوادآموز قبول شود برای اینکه بتواند پولش را بگیرد. این یکی از چالش‌هاست. از این گذشته سؤالات غلط هم زیاد دیده می‌شد. مثلاً یک سؤال بود که هر سه گزینه آن صحیح بود. بعضی سؤالات هم گاهی خیلی پیچیده و سخت است و همخوانی با محتوا ندارد.»

#### سؤال ۴: آیا برونداد برنامه‌های مراکز یادگیری محلی سازمان نهضت سوادآموزی مطلوب است؟

تمامی اطلاعات و داده‌های به‌دست‌آمده از مراکز یادگیری محلی است که مشخص نماید که آیا محصول نهایی برنامه‌ها بر اساس آنچه در مرحله اجرای برنامه به آن امید بوده، هم‌خوان است یا خیر؟ در این مرحله نیز، دو دسته کلی میزان رضایت کسب‌شده و میزان دستیابی به اهداف موردبررسی قرار گرفت. همچنین ۵ مضمون و ۹ زیرمضمون مرتبط با این سؤال شامل: رضایت فراگیران، رضایت آموزش‌دهندگان، دستیابی به اهداف تعیین‌شده، دستیابی فراگیران به شغل و ارتقای توانایی خواندن و نوشتن در سوادآموزان می‌باشند و در ادامه به آن‌ها پرداخته‌شده است (مطابق با جدول ۵).

جدول ۵- نتایج حاصل در بخش برونداد استان مازندران

تکرار	زیرمضمون	مضمون	دسته کلی
۳	رضایت از دوره‌های مهارت‌آموزی	رضایت فراگیران	میزان رضایت کسب‌شده
۳	رضایت از دوره‌های سوادآموزی		
۳	رضایت از دوره‌های انتقال		
۵	رضایت از آموزش‌دهنده		
۸	رضایت از دوره‌ها	رضایت آموزش-دهندگان و مدیران	میزان دستیابی به اهداف
۵ و یک مخالف	دستیابی به اهداف از نظر مدیران و آموزش-دهندگان	دستیابی به اهداف تعیین‌شده	
۳	دستیابی به اهداف در صورت ادامه‌دار بودن اجرای طرح‌ها		
۱	دستیابی فراگیر به شغل موردنظر	دستیابی فراگیران به شغل	
۳	توانایی فراگیر در زمینه خواندن و نوشتن	ارتقای توانایی خواندن و نوشتن در سوادآموزان	

برای نمونه، مصاحبه‌شونده کد ۱۷ به‌عنوان فراگیر در رابطه با مضمون اول (رضایت فراگیران) چنین می‌گوید:

«بی‌سواد مثل یک کور می‌ماند؛ اما الآن که سواد یاد گرفتیم و می‌توانیم کلاس خیاطی و آشپزی شرکت کنیم خیلی خوب است. خدا را شکر راضی هستیم.»

## بحث و نتیجه گیری

در پاسخ به سؤال اول پژوهش (زمینه مراکز یادگیری محلی) ۶ مضمون و ۲۲ زیرمضمون، در پاسخ به سؤال دوم (درونداد مراکز یادگیری محلی) ۸ مضمون و ۴۳ زیرمضمون، در پاسخ به سؤال سوم (فرایند مراکز یادگیری محلی) ۴ مضمون و ۲۷ زیرمضمون و در پاسخ به سؤال چهارم (برونداد مراکز یادگیری محلی) ۵ مضمون و ۹ زیرمضمون استخراج شد. **در رابطه با سؤال اول (زمینه و بافت مراکز یادگیری محلی استان مازندران)**؛ یافته‌های حاصل از مصاحبه‌ها نشان می‌دهد که در زمینه مراکز یادگیری، مسائل فرهنگی و معیشتی باید موردتوجه ویژه قرار گیرند. در رابطه با مسائل فرهنگی، مشخص شد که مخالفت همسر با شرکت در کلاس‌ها یکی از اصلی‌ترین مشکلات فرهنگی است که فراگیران با آن مواجه‌اند. این مشکل تنها محدود به فرد فراگیر نبوده و تأثیرات آن در خانواده و جامعه نیز مشاهده می‌شود. به‌منظور کاهش این مشکلات، لازم است با آگاه‌سازی جامعه و فرهنگ‌سازی در این زمینه، این موانع کمرنگ شوند. از طرفی، مسائل معیشتی نه‌تنها انگیزه یادگیری را کاهش می‌دهند، بلکه زمان و فرصت آموزش را از فراگیران می‌گیرند؛ بنابراین، برای جلب استقبال از این مراکز، پیشنهاد می‌شود که آموزش‌های مهارت‌محور در اولویت قرار گیرد تا افراد با یادگیری مهارت‌های شغلی، انگیزه بیشتری برای شرکت در دوره‌ها پیدا کنند. همچنین لازم است دوره‌های مهارت‌آموزی تخصصی‌تر برگزار شود تا این انگیزه تقویت گردد. همچنین، در زمینه دغدغه‌های آموزش‌دهندگان، مهم‌ترین مشکل آن‌ها بی‌انگیزگی فراگیران برای حضور در کلاس‌ها و یادگیری است. این بی‌انگیزگی، انگیزه آموزش‌دهندگان را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد و موجب کاهش کارایی کلی مراکز یادگیری می‌شود؛ بنابراین، به نظر می‌رسد که نیازهای انگیزشی فراگیران باید به‌طورجدی در نظر گرفته شود و برنامه‌هایی برای افزایش انگیزه آن‌ها طراحی گردد. علاوه بر این، بررسی‌ها نشان داد که دوره‌های ضمن خدمت برای آموزش‌دهندگان به‌طور منظم و مؤثر برگزار نمی‌شود و کیفیت این دوره‌ها پایین است. به‌طور خاص، آموزش‌دهندگان به دوره‌های آموزشی کاربردی و مرتبط با مشکلات روزمره خود نیاز دارند تا بتوانند با چالش‌های موجود در مراکز به‌خوبی مقابله کنند. همچنین، نتایج نشان می‌دهد که طرح پرداخت حقوق به ازای هر قبولی، موجب کاهش انگیزه معلمان و افزایش قبولی‌های غیرواقعی می‌شود که از نظر آموزش‌دهندگان و مدیران، این طرح غیرمنطقی است. در رابطه با فرآیند جذب و ثبت‌نام، ثبت‌نام فراگیران عمدتاً از طریق پیگیری‌های آموزش‌دهندگان انجام می‌شود که با مشکلاتی همراه است. این امر نیازمند تغییرات در فرآیند جذب و ثبت‌نام است. در خصوص طرح‌های مصوب، یافته‌ها نشان داد که بسیاری از این طرح‌ها به دلیل محدودیت‌های اجرایی، قابلیت پیاده‌سازی ندارند.

این نتایج با یافته‌های پژوهش‌های (Wiriha et al (2015)، Manship (2014)، Han (2021)، Han & Borgonovi (2021)، Assefa et al (2024) و Bickert (2024) هم‌خوانی دارد که بر مشکلات مربوط به بی‌انگیزگی آموزش‌دهندگان، حقوق کم، مشکلات جذب فراگیران و محدودیت‌های اجرایی تأکید دارند. همچنین، با نتایج پژوهش‌های (Sands et al (2023)، Tuckett (2017)، Daniels (2023)، Ray et al (2024) و Prins et al (2015) هم‌راستا است که بر حقوق ذینفعان، دسترسی به امکانات آموزشی، حمایت‌های سیاست‌گذاری، توسعه مهارت و همکاری‌های اجتماعی تأکید دارند. با توجه به یافته‌های ذکرشده، مشخص می‌شود که موانع فرهنگی و معیشتی تأثیر زیادی بر عملکرد مراکز یادگیری محلی در استان مازندران دارند. مشکلات فرهنگی مانند مخالفت همسران با شرکت فراگیران در کلاس و همچنین مسائل معیشتی که موجب کاهش انگیزه یادگیری و کمبود وقت برای

حضور در دوره‌ها می‌شود، از جمله عوامل اصلی محدودکننده در فرآیند یادگیری هستند. به‌ویژه ارتباط مستقیم معیشت و فرهنگ نشان می‌دهد که آموزش‌های مهارت‌محور می‌توانند راهکاری مؤثر برای جلب مشارکت فراگیران و تقویت انگیزه آنان باشند. علاوه بر این، دغدغه‌های آموزش‌دهندگان نظیر بی‌انگیزگی فراگیران و کیفیت پایین دوره‌های ضمن خدمت نیز مشکلاتی را برای بهبود کیفیت آموزش به وجود آورده است. به‌طورکلی، این یافته‌ها تأکید دارند که برای رفع موانع موجود و بهبود عملکرد مراکز، باید به مشکلات فرهنگی و معیشتی، نیازهای انگیزشی فراگیران و همچنین محدودیت‌های اجرایی طرح‌های مصوب توجه جدی شود. این مشکلات مشابه نتایج پژوهش‌های قبلی است که بر اهمیت حمایت‌های اجتماعی، انگیزشی و توسعه مهارت تأکید دارند.

**در رابطه با سؤال دوم (دروندهای مراکز یادگیری محلی استان مازندران)،** وضعیت درونداها در بخش نیروی انسانی شامل آموزش‌دهندگان و فراگیران می‌شود. در ارتباط با وضعیت آموزش‌دهندگان باید گفت که آنان بدون آزمون و صرفاً با داشتن مدرک تحصیلی لازم جذب مرکز شده و البته به دلیل کار در این مراکز از تجربه بالایی در زمینه کار با فراگیران بزرگسال برخوردارند. تعداد این افراد در هر مرکز از نظر مدیران کافی است و کمبودی در این زمینه دیده نمی‌شود؛ اما با توجه به تخصص پایین این افراد، لازم است دوره‌های ضمن خدمت برای آنان تدوین و اجرا گردد. در رابطه با وضعیت فراگیران که بخش دیگری از درونداهای این مراکز است؛ می‌توان گفت که این افراد عموماً به دلیل علاقه به یادگیری یا نیاز به اشتغال و لزوم مهارت‌آموزی در کلاس‌ها شرکت می‌کنند. همچنین وضعیت آنان در دوره‌های مهارت‌آموزی به دلیل عدم برخورداری از سواد لازم، عموماً نامطلوب دیده شده است. از دیگر مشکلاتی که فراگیران با آن مواجه هستند، مشکلات جسمی مرتبط با سن و محدودیت‌های زمانی به دلیل مشغله‌های زندگی است. برای رفع این مشکلات لازم است دوره‌های مهارت‌آموزی همراه با تعیین سطح بوده و پیش‌نیازهای شرکت در آن‌ها موردبررسی قرار گیرد. همچنین برای کم شدن مشکلات و محدودیت‌های فراگیران نیز تسهیلات و امکاناتی مانند ایاب و ذهاب و... برای آنان فراهم گردد. زمان و مکان تدریس از دیگر درونداهای بررسی‌شده است. در ارتباط با زمان، نبود ساعت مشخص برای کلاس‌ها و لزوم هماهنگی مکرر آموزش‌دهندگان و فراگیران از مشکلات ذکرشده توسط هر دو گروه بود که باعث می‌شد کلاس‌ها به‌خوبی و با نظم لازم برگزار نشوند و موجبات نارضایتی آنان را فراهم آورد. همچنین کوتاه بودن طول دوره‌ها نیز از مواردی بود که به آن اشاره شد و نتیجه‌گیری مطلوب را با مشکل مواجه می‌ساخت.

در ارتباط با وضعیت مکان می‌توان گفت فاصله زیاد مرکز تا محل زندگی سوادآموزان مشکل اصلی در این زمینه است. پراکندگی روستاها و نبود وسیله ایاب و ذهاب مناسب برای دسترسی به مرکز از معایب مرتبط با مکان مراکز است. نیاز به سیار بودن مرکز برای بهره‌مندی و دسترسی همه افراد نیز احساس می‌شود. همچنین استفاده از مدارس و هنرستان‌ها موجب رضایت بیشتر فراگیران و آموزش‌دهندگان از فضای آموزشی می‌شود، زیرا امکانات مدارس برای برگزاری کلاس‌ها بسیار بهتر از فضاهایی مانند خانه‌ها، مساجد و یا حسینیه‌ها است. کیفیت کتب آموزشی مورد استفاده در این مراکز از دیگر درونداهای موردتوجه بوده است. با توجه به یافته‌ها در این زمینه می‌توان گفت سخت بودن مباحث مطرح‌شده در کتب و کاربردی نبودن آن‌ها از جمله مشکلات اساسی در این مورد است. کتاب‌ها (بالأخص کتب دوره انتقال) حجم زیادی داشته و در مباحث مطرح‌شده در آن‌ها به بزرگسال بودن مخاطب و محدودیت‌های یادگیری سوادآموزان توجه چندانی نشده است. همچنین تعداد کتب توزیعی ناکافی بوده و دسترسی به آن‌ها آسان نیست. در ارتباط با میزان حمایت‌های مالی صورت گرفته باید گفت از نظر



مدیران و آموزش‌دهندگان حمایت مالی نسبت به این مراکز بسیار ضعیف است و اعتبار کافی برای آن‌ها در نظر گرفته نشده است.

این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های (Dehghani(2024) (محدودیت‌ها در امکانات سازمانی (محیط‌های آموزشی ناخوشایند و مواد آموزشی ناکافی))، (Murray-Johnson & Ross-Gordon(2023) و (Deggs & Boeren (2020) (دسترسی عادلانه و تداوم یادگیری))، (Field (2017) و (Brookfield (2018) (محدودیت‌ها در امکانات موقعیتی (برای نمونه مسائل حمل‌ونقل و محدودیت‌های مالی)) همخوانی دارد. همچنین، با نتایج (Rüter & Martin(2022) و (Teich et al(2024) (مشکلات هماهنگی زمانی آموزش بزرگسالان))، (Chen & Grotlüschen et al(2020) و (Murphy(2023) (حمایت برای بهبود وضعیت شایستگی و حرفه‌ای معلمان) مطابقت دارد. با توجه به یافته‌های مربوط به دروندادهای مراکز یادگیری محلی در استان مازندران، مشخص می‌شود که وضعیت نیروی انسانی و امکانات مراکز در مجموع به‌رغم برخی نقاط قوت، با چالش‌هایی روبه‌رو است که تأثیر مستقیمی بر کیفیت آموزش دارند. جذب آموزش‌دهندگان صرفاً بر اساس مدارک تحصیلی و بدون آزمون، در کنار نیاز به دوره‌های ضمن خدمت برای ارتقاء مهارت‌های آنان، نشان‌دهنده لزوم توجه بیشتر به آموزش و بهبود کیفیت نیروی انسانی است. همچنین، مشکلات فراگیران همچون کمبود سواد پایه، محدودیت‌های جسمی و زمانی و نیاز به تسهیلاتی همچون ایاب و ذهاب، بر انگیزه و حضور آنان تأثیر منفی می‌گذارد. در این راستا، توجه به پیش‌نیازها و تعیین سطح برای دوره‌های مهارت‌آموزی ضروری به نظر می‌رسد. مشکلات در زمان و مکان برگزاری کلاس‌ها نیز به نارضایتی فراگیران و آموزش‌دهندگان می‌افزاید که نیازمند برنامه‌ریزی دقیق‌تری برای بهبود این شرایط است. همچنین، کیفیت نامناسب کتب آموزشی و حمایت مالی ناکافی از مراکز یادگیری، چالش‌های جدی در مسیر آموزش مؤثر ایجاد کرده است. در مجموع، برای بهبود کیفیت آموزش در این مراکز، لازم است اقدامات جدی در خصوص ارتقاء نیروی انسانی، بهبود امکانات آموزشی و رفع مشکلات مالی و لجستیکی اتخاذ گردد.

**در رابطه با سؤال سوم (فرایند اجرای کار در مراکز یادگیری محلی استان مازندران)**، یافته‌ها نشان می‌دهند که نیازسنجی در این مراکز بیشتر بر اساس پرسش از فراگیر و با توجه به ظرفیت و پتانسیل منطقه صورت می‌گیرد. طرح انگیزشی برای جذب فراگیران یا تشویق آموزش‌دهندگان به آموزش بهتر وجود ندارد و هزینه (مادی و غیرمادی) ترغیب فراگیر به آموزش و شرکت در ارزشیابی و... بر عمده آموزش‌دهنده است. همچنین دوره‌های ضمن خدمت برای آموزش‌دهندگان برگزار نشده و صرفاً به برگزاری دوره‌های آموزشی محدود اکتفا می‌شود. آموزش‌دهندگان نیز راهنمایی در زمینه تدریس و حل مشکلات مربوط به آن در اختیار ندارند. نوع تکالیف و ارزشیابی از یادگیری، بخش دیگری از فرایند کار در مراکز یادگیری محلی است. در دوره‌های مهارت‌آموزی این مراکز عموماً ارزشیابی صورت نمی‌گیرد و ارزشیابی در دوره‌های سوادآموزی و... با نارضایتی فراگیران و آموزش‌دهندگان روبروست. سؤالات عموماً از کیفیت نامطلوبی برخوردارند؛ به عبارت دیگر اغلب سؤالات یا بیش‌ازاندازه سخت و یا به‌طورکلی غلط و نامرتب هستند. همچنین در دوره‌های مجازی ارزشیابی صورت نگرفته است. مشکل دیگر در این زمینه، دادن هدیه و رشوه به سوادآموزان برای شرکت در آزمون‌ها توسط آموزش‌دهندگان است و این مشکل نیز نشئت‌گرفته از طرح دریافت حقوق بر اساس میزان قبولی است. در رابطه با همکاری دیگر سازمان‌ها با مراکز یادگیری محلی باید گفت مراکز بهداشت، آموزش و پرورش، جهاد کشاورزی و صداوسیما

همکاری خوبی با این مراکز داشته‌اند و در جهت رسیدن به اهداف این مراکز را یاری کرده‌اند. البته در یافته‌ها، اختلافاتی نیز مبنی بر عدم همکاری سازمان‌های ذی‌ربط یافت شد. پژوهش‌هایی نیز این یافته‌ها را تأیید می‌کنند که عبارت‌اند از: Zhao(2024) (کیفیت کم ارزشیابی)، Rodriguez (2018) و Correa & Rivadulla-Lopez (2018) و Chadwick(2018) (عدم توجه کافی به آموزش معلمان) و Martin & Muders(2018) (لزوم همکاری سازمان‌ها برای ایجاد فرصت‌های آموزشی) و Norouzi Daini et al(2022) ( لزوم توجه به معیارهای تکالیف اصیل(تنوع، مرتبط با زندگی روزمره و شفافیت ملاک ارزیابی)) یافته‌ها در خصوص فرایند اجرای کار در مراکز یادگیری محلی استان مازندران نشان می‌دهند که بسیاری از جنبه‌های فرایند یاددهی-یادگیری با مشکلات قابل‌توجهی روبه‌رو هستند. نیازسنجی‌های انجام‌شده عمدتاً مبتنی بر پرسش از فراگیران و ظرفیت‌های منطقه‌ای است که این امر ممکن است از دقت و جامعیت لازم برای شناسایی دقیق نیازهای آموزشی کاسته باشد. عدم وجود طرح‌های انگیزشی برای جذب فراگیران و تشویق آموزش‌دهندگان به ارتقاء کیفیت تدریس و همچنین وابستگی آموزش‌دهندگان به منابع محدود و عدم حمایت آموزشی، موجب کاهش اثربخشی فرآیند آموزشی شده است. از سوی دیگر، نارضایتی از شیوه‌های ارزشیابی، به‌ویژه در زمینه سؤالات باکیفیت پایین و ارائه هدیه یا رشوه به سوادآموزان برای شرکت در آزمون‌ها، نشان‌دهنده مشکلات اخلاقی و ساختاری در اجرای ارزشیابی‌هاست که بر اعتبار و کیفیت آموزش تأثیر منفی می‌گذارد. بااین‌حال، همکاری مناسب برخی سازمان‌ها مانند مراکز بهداشت، آموزش و پرورش و جهاد کشاورزی به‌عنوان نقاط قوتی در فرآیندهای اجرایی محسوب می‌شود، اما وجود اختلافات در سطح همکاری‌ها همچنان چالش‌هایی را برای بهبود کارایی مراکز یادگیری محلی به همراه دارد. به‌طورکلی، نیاز به بازنگری در فرایندهای نیازسنجی، طراحی انگیزشی، ارزشیابی و تقویت همکاری‌های بین سازمانی احساس می‌شود تا کیفیت یادگیری به‌طور مؤثر افزایش یابد.

**در رابطه با سؤال چهارم (بروندادهای مراکز یادگیری محلی استان مازندران)؛** بروندادهای در دو بخش میزان رضایت کسب‌شده و میزان دستیابی به اهداف موردبررسی قرار گرفتند. در رابطه با میزان رضایت کسب‌شده باید گفت اغلب فراگیران از عملکرد آموزش‌دهنده رضایت داشتند. همچنین رضایت از دوره‌ها به‌طورکلی خوب ارزیابی شد. آموزش‌دهندگان و مدیران نیز با توجه به مشکلات و مسائل موجود تا حدی از دوره‌ها و تأثیر آن‌ها رضایت داشتند. برای بررسی میزان دستیابی به اهداف تعیین‌شده باید گفت بلندمدت بودن طرح‌ها می‌تواند کمک شایانی در جهت دستیابی مراکز به اهدافشان ایفا کند. عموم مدیران و آموزش‌دهندگان مراکز یادگیری این استان، دست یافتن به اهداف را مورد تأیید قرار دادند؛ بالأخص در رابطه با ارتقای خواندن و نوشتن سوادآموزان تأیید بیشتری از سوی آموزش‌دهندگان و فراگیران دریافت شد. بنابراین، می‌توان بیان کرد که برضایت کلی از دوره‌ها و عملکرد آموزش‌دهندگان در سطح خوبی قرار دارد. این رضایت از سوی فراگیران، آموزش‌دهندگان و مدیران تأییدشده و به‌طورکلی نشان‌دهنده تأثیر مثبت دوره‌ها در نظر این گروه‌هاست. بااین‌حال، یکی از نکات مهم برای دستیابی به اهداف مراکز، طولانی‌مدت بودن طرح‌ها و استمرار آن‌هاست. مدیران و آموزش‌دهندگان به‌طور عمده موفقیت در دستیابی به اهداف آموزشی، به‌ویژه در زمینه ارتقای خواندن و نوشتن سوادآموزان را تأیید کردند. این یافته‌ها نشان می‌دهند که باوجود مشکلات و محدودیت‌ها، در حوزه‌های خاصی مانند سوادآموزی، نتایج ملموسی به‌دست‌آمده است، اما برای رسیدن به اهداف بلندمدت و مؤثر، نیاز به برنامه‌ریزی و اجرای پایدارتر و بهبود مداوم در فرایندهای آموزشی و حمایتی احساس می‌شود. این نتیجه با پژوهش Salehi Omran (2024) همخوانی

دارد چراکه وی نیز در پژوهش خود اشاره کرد که یک سیستم آموزشی موفق، دارای طرح مداوم و یک سیستم نظارتی و ارزیابی مستمر است.

با توجه به نتایج پژوهش، پیشنهاد می‌شود که جهت بهبود کمی و کیفی مراکز یادگیری محلی و برنامه‌های آموزشی این مراکز، پیشنهادهای زیر عملیاتی شود:

- در ارتباط با یافته‌های مرتبط با مسائل فرهنگی و مخالفت همسران با سوادآموزی بانوان (سؤال پژوهشی زمینه مراکز یادگیری محلی)، پیشنهاد می‌شود که فرهنگ‌سازی گسترده‌ای در جامعه صورت گیرد تا مشکلات فرهنگی، از جمله مخالفت همسران نسبت به سوادآموزی بانوان، برطرف شود. این فرهنگ‌سازی باید در سطح خانواده‌ها و جامعه به‌ویژه در روستاها و مناطق دورافتاده انجام شود تا موانع فرهنگی پیش روی آموزش بانوان کاهش یابد.
- در ارتباط با یافته‌های مربوط به نارضایتی آموزش‌دهندگان از طرح دریافت حقوق به ازای قبولی فراگیران (سؤال پژوهشی درون‌داد مراکز یادگیری محلی)، پیشنهاد می‌شود که طرح دریافت حقوق آموزش‌دهندگان به ازای قبولی فراگیران اصلاح شود. با توجه به تأیید اکثر آموزش‌دهندگان، این طرح موجب کاهش انگیزه و کارایی آنان می‌شود و پیشنهاد می‌شود که این طرح به نحوی تغییر یابد که تأثیر منفی بر کیفیت آموزش نداشته باشد.
- در ارتباط با یافته‌های مربوط به نیازهای انگیزشی فراگیران (سؤال پژوهشی فرایند مراکز یادگیری محلی)، پیشنهاد می‌شود که طرح‌های تشویقی برای افزایش انگیزه فراگیران طراحی و اجرا شود. این طرح‌ها می‌توانند شامل جوایز، تقدیرنامه‌ها و امکانات آموزشی بهتر برای فراگیران باشند تا آنان را به مشارکت فعال‌تر در دوره‌ها ترغیب کنند.
- در ارتباط با یافته‌های مربوط به مشکلات در ثبت‌نام و سرشماری نادرست فراگیران (سؤال پژوهشی فرایند مراکز یادگیری محلی)، پیشنهاد می‌شود که در سامانه ثبت‌نام امکان تغییر جای‌دهی فراگیران در صورت اشتباه در سرشماری وجود داشته باشد تا از بروز مشکلات ثبت‌نام و تناقضات احتمالی در آمار جلوگیری شود.
- در ارتباط با یافته‌های مربوط به نیاز به برگزاری دوره‌های ضمن خدمت برای آموزش‌دهندگان (سؤال پژوهشی زمینه مراکز یادگیری محلی)، پیشنهاد می‌شود که دوره‌های ضمن خدمت متناسب با نیازهای آموزشی و به‌روز برای آموزش‌دهندگان و فراگیران برگزار شود و همچنین دوره‌های مفید قبلی تکرار گردد تا به‌روز شدن مهارت‌ها و اطلاعات آموزش‌دهندگان فراهم شود.
- در ارتباط با یافته‌های مربوط به مشکلات زندگی و سن بالای فراگیران (سؤال پژوهشی درون‌داد مراکز یادگیری محلی)، پیشنهاد می‌شود که هنگام تدوین مواد درسی و تنظیم برنامه‌های مراکز یادگیری محلی، مشکلات مشغله‌های زندگی و محدودیت‌های جسمی و سنی فراگیران در نظر گرفته شود تا برنامه‌های آموزشی برای آنان مناسب‌تر و قابل‌دسترس‌تر باشد.
- در ارتباط با یافته‌های مربوط به مشکلات حجم کتب و دشواری مباحث در دوره‌ها (سؤال پژوهشی درون‌داد مراکز یادگیری محلی)، پیشنهاد می‌شود که حجم کتب و پیچیدگی مباحث دوره‌ها، به‌ویژه در دوره‌های انتقال و تحکیم، موردبازنگری قرار گیرد و این دوره‌ها برای فراگیران بزرگسال با توجه به توانمندی‌های یادگیری آنان متناسب‌سازی شود.

## منابع

- Ahmadi, S., Tahmasbzadeh, D., & Mir-Arab Razi, R. (2025). Analyzing the opportunities and challenges of personalized learning based on artificial intelligence in Iranian higher education. *Educational Planning Studies*, 13(26), 7-33. [in Persian] <https://doi.org/10.22080/eps.2025.28091.2292>
- Assefa, Y., Moges, B. T., Tilwani, S. A., Shah, M. A., & Majeed, H. (2024). Rethinking adult education in Ethiopia: the quest for interventions to overcome implementation challenges and foster effectiveness. *Studies in the Education of Adults*, 1-22. <https://doi.org/10.1080/02660830.2024.2422754>
- Aziz, S., Mahmood, M., & Rehman, Z. (2018). Implementation of CIPP Model for Quality Evaluation at School Level: A Case Study. *Journal of Education and Educational Development*, 5(1), 189-206. <https://doi.org/10.22555/joeed.v5i1.1553>
- Belete, S., Duke, C., Hinzen, H., Owusu-Boampong, A., & Khau, H. P. (2022). Community Learning Centres (CLCs) for Adult Learning and Education (ALE): development in and by communities. *International Review of Education*, 68(2), 259-290. <https://doi.org/10.1007/s11159-022-09954-w>
- Bickert, M. (2024). "When my teacher quits, I'll quit too."—A mixed methods study on trust and (dis-) continuation in adult basic education. *International Journal of Lifelong Education*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/02601370.2024.2412590>
- Biniecki, S. M. Y., & Schmidt, S. W. (2021). Organization and administration of adult and continuing education programs. In *The handbook of adult and continuing education* (pp. 119-127). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003447849-16/organization-administration-adult-continuing-education-programs-susan-yelich-biniecki-steven-schmidt>
- Boldureanu, G., Ionescu, A. M., Bercu, A. M., Bedrule-Grigoruță, M. V., & Boldureanu, D. (2020). Entrepreneurship education through successful entrepreneurial models in higher education institutions. *Sustainability*, 12(3), 1267. <https://doi.org/10.3390/su12031267>
- Brookfield, S. D. (2018). The epistemology of adult education in the United States and Great Britain: A cross-cultural analysis. In *Theory and practice in the study of adult education* (pp. 141-173). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780429436758-7/epistemology-adult-education-united-states-great-britain-stephen-brookfield>
- Carter, S. J., Henrichsen, L. E., & Eggett, D. L. (2023). Programme and classroom factors affecting attendance patterns for Hispanic participants in adult ESL education. *Studies in the Education of Adults*, 55(1), 44-65. <https://doi.org/10.1080/02660830.2022.2055815>
- Chadwick, A. (2018). Some current issues in the training of adult educators. In *Training Adult Educators in Western Europe* (pp. 207-218). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780429430022-17/current-issues-training-adult-educators-alan-chadwick>
- Chen, Z., & Murphy, I. (2023). Domain and pedagogical competency and currency: A framework for capability development of adult educators. *Journal of Adult and Continuing Education*, 29(1), 273-293. <https://doi.org/10.1177/14779714221125494>
- Collins, R. A. (2020). Interdisciplinarity in adult and continuing education. In *The handbook of adult and continuing education* (pp. 31-37). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003447849-5/interdisciplinarity-adult-continuing-education-royce-ann-collins>

- Crouch, M. C., Miller-Roenigk, B. D., Schrader, S. W., Griffith, F., Simmons, S., & Gordon, D. M. (2024). Potentially Traumatic Events of Women of Color in an Urban Adult Basic Education Program. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 33(4), 432-450. <https://doi.org/10.1080/10926771.2023.2231384>
- Daniels, D. (2023). Adult education as care work in a South African prison: the role of adult educators. *Perspectives in Education*, 41(4), 143-161. <https://doi.org/10.38140/pie.v41i4.6924>
- Deggs, D., & Boeren, E. (2020). Access, participation, and support of adult learners. In *The handbook of adult and continuing education* (pp. 100-106). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003447849-13/access-participation-support-adult-learners-david-deggs-ellen-boeren>
- Dehghani, M. (2024). Identifying the dimensions and skills required for effective teaching in virtual education from the perspective of university professors: A phenomenological study using the Georgi method. *Journal of Education and Learning Studies*, 16(1), 316-289. [in Persian] <https://doi.org/10.22099/jsli.2024.7658>
- Desjardins, R. (2019). The labour market benefits of adult education from a global perspective. *International Review of Education*, 65(6), 955-973. <https://doi.org/10.1007/s11159-019-09813-1>
- Eryanto, H., Swaramarinda, D. R., & Nurmalarasi, D. (2019). Effectiveness of entrepreneurship practice program: using CIPP program evaluation. *Journal of Entrepreneurship Education*, 22(1), 1-10. [https://www.researchgate.net/publication/331689011\\_Effectiveness\\_of\\_Entrepreneurship\\_Practice\\_Program\\_Using\\_CIPP\\_Program\\_Evaluation](https://www.researchgate.net/publication/331689011_Effectiveness_of_Entrepreneurship_Practice_Program_Using_CIPP_Program_Evaluation)
- Field, J. (2017). Comparative issues and perspectives in adult education and training. In *International and Comparative Education* (pp. 100-112). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781315563091-9/comparative-issues-perspectives-adult-education-training-john-field>
- Grotlüschen, A., Stammer, C., & Sork, T. J. (2020). People who teach regularly: What do we know from PIAAC about their professionalization?. *Journal of Adult and Continuing Education*, 26(1), 125-148. <https://doi.org/10.1177/1477971419898493>
- Hadianfard, H. (2019). A study on people's attitudes towards public participation in the implementation and expansion of adult literacy. *Curriculum Research*, 9(1), 54-74. [in Persian] <https://doi.org/10.22099/jcr.2019.5215>
- Han, E. S. (2021). Teacher wage penalty and decrease in teacher quality: Evidence from career-changers. *Labor Studies Journal*, 46(3), 251-285. <https://doi.org/10.1177/0160449X20929083>
- Han, S. W., & Borgonovi, F. (2020). Students' teaching career expectations by gender and ability levels in science and math: The role of salary and numeracy skills. *European Journal of Education*, 55(3), 405-427. <https://doi.org/10.1111/ejed.12407>
- Jacobson, E. (2022). Adult Literacy and the Work of Community Building. In *A Field Guide to Community Literacy* (pp. 11-22). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003228042-3/adult-literacy-work-community-building-erik-jacobson>
- Jenkins, A., & Wiggins, R. D. (2015). Pathways from adult education to well-being: The Tuijnman model revisited. *International Review of Education*, 61, 79-97. <https://doi.org/10.1007/s11159-015-9468-y>
- Kaysin, A., Antonello, P., Agarwal, S., & Perry, H. (2024). Strategies for Sustained Empowerment of Community Health Workers: A Qualitative Analysis of the Comprehensive Rural Health Project

- in Jamkhed, India. INQUIRY: The Journal of Health Care Organization, Provision, and Financing, 61, 00469580241235059. <https://doi.org/10.1177/00469580241235059>
- Khaksar, M., Kiany, G. R., & ShayesteFar, P. (2023). Using a CIPP-Based Model for Evaluation of Teacher Training Programs in a Private-Sector EFL Institutes. Language Teaching Research Quarterly, 38, 65-91. <https://doi.org/10.32038/ltrq.2023.38.04>
- Manship, S. (2014). The perceptions of ontario radiation therapists and their managers regarding continuing professional development. Journal of Medical Imaging and Radiation Sciences, 45(2), 85-91. <https://doi.org/10.1016/j.jmir.2014.01.005>
- Martin, A., & Muders, S. (2018). The benefit of cooperation for adult education centres. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 21, 383-405. <https://doi.org/10.1007/s11618-017-0779-6>
- Mirzazadeh, A., Gandomkar, R., Hejri, S. M., Hassanzadeh, G., Koochak, H. E., Golestani, A., ... & Razavi, S. H. E. (2016). Undergraduate medical education programme renewal: a longitudinal context, input, process and product evaluation study. Perspectives on medical education, 5, 15-23. <https://doi.org/10.1007/s40037-015-0243-3>
- Murray-Johnson, K., & Ross-Gordon, J. M. (2023). Overview of the Field of Adult Education. In Career Pathways in Adult Education (pp. 11-23). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003259602-3/overview-field-adult-education-kayon-murray-johnson-jovita-ross-gordon>
- Norouzi Daini, M., Salehi, K., & Dehghani, M. (2022). Criteria and indicators for assessing original assignments in primary school: A qualitative study. Curriculum Studies, 18(69), 157-194. [in Persian] [Dor: 20.1001.1.17354986.1402.18.69.5.8](https://doi.org/10.1001/1.17354986.1402.18.69.5.8)
- Osuchukwu, N. P., & Nebolise, N. L. (2019). Women in Adult Education Program for Sustainable Development: Challenges and Implications for Library and Information Services. Evidence Based Library and Information Practice, 14(1), 22-32. <https://doi.org/10.18438/ebliip29366>
- Owusu-Agyeman, Y. (2019). An analysis of theoretical perspectives that define adult learners for effective and inclusive adult education policies. International Review of Education, 65(6), 929-953. <https://doi.org/10.1007/s11159-019-09811-3>
- Pourjamshidi, M., & Mozaffari, O. (2014). Application of Artificial Intelligence Technologies in STEAM Educational Program. Educational Planning Studies, 13(26), 34-56. [in Persian] <https://doi.org/10.22080/eps.2025.28359.2303>
- Powell, L. (2019). An Exploratory Examination of Changing Perceptions of Careership: The Implications for the Management of the Continuing Professional Development of Teachers. In Lifelong and Continuing Education (pp. 119-141). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780429435386-8/exploratory-examination-changing-perceptions-careership-implications-management-continuing-professional-development-teachers-loraine-powell>
- Prakash, R., Sharma, N., & Advani, U. (2019). Learning process and how adults learn. International Journal of Academic Medicine, 5(1), 75-79. [https://doi.org/10.4103/IJAM.IJAM\\_41\\_18](https://doi.org/10.4103/IJAM.IJAM_41_18)
- Prins, L., Pauchulo, A. L., Brooke, A., & Corrigan, J. (2015). Learning at the center: A proposal for dynamic assessment in a combined university and community adult learning center course. Adult Learning, 26(2), 59-65. <https://doi.org/10.1177/1045159515573018>
- Ray, S. M., Wagner, W., & Bagby, L. (2024). Democratic Civic Engagement in Occupational Therapy. Adult Learning, 35(4), 191-203. <https://doi.org/10.1177/10451595231201399>
- Rizal, F., Verawardina, U., Nadawina, N., Sutadji, E., Kuntadi, I., & Nawi, M. N. M. (2023). Optimization Of CIPP Evaluation Model as An Escalation of Educational-Industrial Collaboration Program. PaperASIA, 39(6b), 106-115. [https://doi.org/10.59953/paperasia.v39i6\(b\).44](https://doi.org/10.59953/paperasia.v39i6(b).44)

- Rizaty, M. A., & Aswin, T. A. (2019). Evaluation of the dompet dhuafa economic empowerment programs: Zakat, Infaq, And Shadaqah based (ZIS-based). In *Challenges of the Global Economy: Some Indonesian Issues* (pp. 167-181). Nova Science Publishers, Inc..  
<https://scholar.ui.ac.id/en/publications/evaluation-of-the-dompet-dhuafa-economic-empowerment-programs-zak>
- Rodriguez Correa, M., & Rivadulla-Lopez, J. C. (2018). Perceptions of adult education. Analysis on training educational practice and professional profile. *EDUCAR*, 54(2), 431-448.  
<http://hdl.handle.net/2183/38099>
- Rüter, F., & Martin, A. (2022). How do the timing and duration of courses affect participation in adult learning and education? A panel analysis. *Adult education quarterly*, 72(1), 42-64.  
<https://doi.org/10.1177/07417136211019032>
- Salehi Omran, E. (2024). Organizing Higher Vocational Education: Merging and Consolidating Technical and Vocational Universities and Applied Science Universities. *Educational Planning Studies*, 13(25), 3-27. [in Persian] <https://doi.org/10.22080/eps.2020.2514>
- Sands, D. I., Hughes, B., & Kalmus, T. (2023). Methods: Case Studies from Insiders' Perspectives. In *Equitable Adult Learning* (pp. 23-33). Routledge.  
<https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003286998-2/methods-deanna-iceman-sands-bob-hughes-ted-kalmus>
- Schmiedeknecht, K., Perera, M., Schell, E., Jere, J., Geoffroy, E., & Rankin, S. (2015). Predictors of workforce retention among Malawian nurse graduates of a scholarship program: a mixed-methods study. *Global Health: Science and Practice*, 3(1), 85-96.  
<https://doi.org/10.9745/GHSP-D-14-00170>
- Teich, K., Looock, V. S., & Rummel, N. (2024). Meeting the challenges of continuing education online courses: Can we promote self-regulated learning strategies? *Journal of Educational Technology*, 55(4), 1437-1455. <https://doi.org/10.1111/bjet.13453>
- Toosi, M., Modarres, M., Amini, M., & Geranmayeh, M. (2021). Context, Input, Process, and Product Evaluation Model in medical education: A systematic review. *Journal of education and health promotion*, 10(1), 199. [https://doi.org/10\(1\).199.10.4103/jehp.jehp\\_1115\\_20](https://doi.org/10(1).199.10.4103/jehp.jehp_1115_20)
- Tuckett, A. (2017). How National, Regional, and Global Associations Influence Adult Learning Policy. In *Mapping the Field of Adult and Continuing Education* (pp. 517-521). Routledge.  
<https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003445944-3/national-regional-global-associations-influence-adult-learning-policy-alan-tuckett>
- Wang, V. X. (Ed.). (2010). *Integrating Adult Learning and Technologies for Effective Education: Strategic Approaches: Strategic Approaches*. IGI Global.
- Young Lee, S., Shin, J. S., & Lee, S. H. (2019). How to execute Context, Input, Process, and Product evaluation model in medical health education. *Journal of educational evaluation for health professions*, 16. <https://doi.org/10.3352/jeehp.2019.16.40>
- Zakeri, M., & Sabahizade, M. (2021). Identifying Challenges in the Field of Performance and Providing Strategies for Strengthening Local Learning Centers of the Literacy Movement: A Case Study of Hormozgan Province. *Iranian Evolutionary Educational Psychology Journal*, 3(2), 148-164.  
<https://doi.org/10.52547/ieepj.3.2.148>
- Zhao, H. Problems of Adult Higher Education Development in China Based on Multiple Intelligences Theory and Related Countermeasures. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*.  
<https://doi.org/10.2478/amns.2023.2.01204>