



The Roots of Illiteracy: A Media-Local Approach to Engaging the Illiterate in Literacy Courses*

Mohammadreza Vahdani Asadi¹, Zahra Rouhani²

1- Department of Educational Sciences, Counseling and Guidance, Faculty of Humanities, University of Bojnord, Bojnord, Iran.

2- Department of Physical Education, Farhangian University, Tehran, Iran.

Article info	Abstract
Article type: Research Article	Objective: This study aimed to identify the roots of illiteracy and factors affecting adult participation in literacy courses.
Received: 2025/11/03	Methodology: The research was conducted using a mixed-method approach. Qualitative data were collected from 30 interviews and quantitative data from 477 questionnaires in North Khorasan Province. Data analysis was performed using descriptive, inferential statistics, factor analysis, and structural equation modeling.
Accepted: 2025/11/19	Results: Economic, family, individual, educational, cultural, and social factors were identified as the root causes of illiteracy. Analyses showed that cultural, social, and religious media factors had the highest correlation with enrollment in courses. These channels were especially effective in rural areas and among women. Entertaining messages for rural residents and analytical programs for urban residents were more effective. Digital media alone was insufficient; it was only effective when combined with face-to-face interventions and support from local leaders.
pp: 46- 60	Conclusion: Media planning for literacy should be based on eradicating the roots of illiteracy, as well as designing a local message, targeting specific demographics, and combining it with face-to-face interventions.
Keywords: Adult participation in literacy courses, Media, Roots of Illiteracy.	



Citation: Vahdani Asadi, M., & Rouhani, Z. (2025). The Roots of Illiteracy: A Media-Local Approach to Engaging the Illiterate in Literacy Courses. *Journal of New Approaches in Educational Management*, 1(3), 46-60.



© The Author(s).

Publisher: Urmia University.

DOI: <https://doi.org/10.30466/ntea.2025.56726.1031>

DOR: <https://dorl.net/dor/20.1001.1.30606810.1404.1.3.4.2>

*Corresponding author: Mohammadreza Vahdani Asadi, Email: mra_vahdani@yahoo.com, Tell: +989153848657

* This article is derived from a research project entitled 'Investigating the Role of Mass Media in Attracting Illiterate Individuals to Literacy Courses in North Khorasan Province,' conducted for the General Directorate of Education of North Khorasan.



ریشه‌های بی‌سوادی: روش رسانه‌ای-محلی برای مشارکت بی‌سوادان در دوره‌های سوادآموزی*

محمد رضا وحدانی اسدی؛ زهرا روحانی^۲

۱- گروه علوم تربیتی، مشاوره و راهنمایی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بجنورد، بجنورد، ایران.

۲- گروه آموزش تربیت بدنی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

چکیده	اطلاعات مقاله
هدف: این پژوهش با هدف شناسایی ریشه‌های بی‌سوادی و عوامل مؤثر بر مشارکت بزرگسالان در دوره‌های سوادآموزی انجام شد. روش تحقیق: پژوهش به روش آمیخته انجام شد. داده‌های کیفی از ۳۰ مصاحبه و داده‌های کمی از ۴۷۷ پرسشنامه در استان خراسان شمالی گردآوری شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی، استنباطی، تحلیل عاملی و مدل‌یابی معادلات ساختاری انجام گرفت. یافته‌ها: عوامل اقتصادی، خانوادگی، فردی، آموزشی، فرهنگی و اجتماعی به‌عنوان ریشه‌های بی‌سوادی شناسایی شدند. تحلیل‌ها نشان داد عوامل رسانه‌ای فرهنگی، اجتماعی و مذهبی بیشترین همبستگی را با جذب به دوره‌ها داشتند. این کانال‌ها به‌ویژه در مناطق روستایی و بین زنان تأثیرگذارتر بودند. پیام‌های سرگرم‌کننده برای روستاییان و برنامه‌های تحلیلی برای شهری‌ها مؤثرتر بودند. رسانه‌های دیجیتال به‌تنهایی کافی نبوده و زمانی اثربخش بودند که با مداخلات حضوری و حمایت رهبران محلی ترکیب می‌شدند. نتیجه‌گیری: برنامه‌ریزی رسانه‌ای برای سوادآموزی باید بر محور ریشه‌های بی‌سوادی و همچنین طراحی پیام بومی، هدف‌گذاری گروه‌های خاص و تلفیق با مداخلات حضوری استوار باشد.	نوع مقاله: مقاله پژوهشی دریافت: ۱۴۰۴/۰۸/۱۲ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۸/۲۸ صص: ۴۶-۶۰ واژگان کلیدی: جذب بزرگسالان به دوره‌های سوادآموزی، رسانه، ریشه‌های بی‌سوادی.

استناد: وحدانی اسدی، محمد رضا؛ و روحانی، زهرا. (۱۴۰۴). ریشه‌های بی‌سوادی: روش رسانه‌ای-محلی برای مشارکت بی‌سوادان در دوره‌های سوادآموزی. نشریه رویکردهای نوین در مدیریت آموزشی، ۳(۱)، ۴۶-۶۰.

ناشر: دانشگاه ارومیه.



DOI: <https://doi.org/10.30466/ntea.2025.56726.1031>

DOR: <https://dorl.net/dor/20.1001.1.30606810.1404.1.3.4.2>



^۱ نویسنده مسئول: محمد رضا وحدانی اسدی، پست الکترونیکی: mrva_vahdani@yahoo.com، تلفن: ۰۹۱۵۳۸۴۸۶۵۷.

* بخشی از این مقاله مستخرج از طرح پژوهشی با عنوان بررسی نقش رسانه‌های جمعی در جذب بی‌سوادان به دوره سوادآموزی در استان خراسان شمالی است که برای اداره کل آموزش و پرورش خراسان شمالی انجام شده است.

مقدمه

بی‌سوادی در قرن بیست‌ویکم دیگر تنها یک کمبود فنی در مهارت‌های خواندن و نوشتن نیست، بلکه نمادی از نابرابری‌های ساختاری، جنسیتی و دیجیتال است که موانع عمیقی در برابر مشارکت فعال افراد در جامعه، اقتصاد و سلامت ایجاد می‌کند. بر اساس گزارش یونسکو (۲۰۲۵)، همچنان ۷۳۹ میلیون بزرگسال — که دو سوم آن‌ها زنان هستند — فاقد مهارت‌های ابتدایی خواندن و نوشتن هستند، که اغلب در مناطق محروم آفریقای جنوب صحرا و آسیای جنوبی و مرکزی زندگی می‌کنند. در ایران نیز، علیرغم پیشرفت‌های چشمگیر در نرخ باسوادی، شکاف‌های عمیق جنسیتی، نسلی و فضایی همچنان پابرجاست؛ به‌طوری‌که سواد در میان سالمندان (به‌ویژه زنان روستایی) به‌طور چشمگیری پایین‌تر از سایر گروه‌های سنی است (Rezaei et al., 2023- Shams-Ghahfarokhi, 2025). این نابرابری‌ها تنها ناشی از کمبود زیرساخت‌های آموزشی نیست، بلکه ریشه در عوامل ساختاری مانند فقر، مهاجرت، جنسیت‌زدگی، نابرابری‌های سیاسی-اقتصادی و فقدان فرصت‌های یادگیری طولانی‌مدت دارد (Grotluschen et al., 2025- Hanemann, 2015).

در این بستر، رسانه‌های جمعی — از تلویزیون و رادیو تا رسانه‌های دیجیتال و شبکه‌های اجتماعی — به‌عنوان ابزارهایی با پوشش گسترده و ظرفیت تغییر نگرش و رفتار، می‌توانند نقش کلیدی در جلب مشارکت بزرگسالان بی‌سواد به برنامه‌های سوادآموزی ایفا کنند. با این حال، شواهد نشان می‌دهند که اثربخشی این راهبردها تنها زمانی تضمین می‌شود که پیام‌ها با ویژگی‌های فرهنگی، روان‌شناختی و فناورانه مخاطبان همسو باشند. درحالی‌که کمپین‌های رسانه‌ای موفق‌تری مانند "بله، می‌توانم!" در کوبا و استرالیا، با استفاده از رسانه‌های سنتی، توانسته‌اند نرخ سواد را به‌سرعت افزایش دهند (Boughton, 2023)، اما هنوز شکافی جدی در درک نحوه به‌کارگیری هوشمندانه‌ی رسانه‌ها برای جذب بی‌سوادان — به‌ویژه در جوامع با سواد پایین — وجود دارد. درحالی‌که رسانه‌های مختلف امیدهایی برای دسترسی گسترده‌تر به آموزش سواد بزرگسالان ایجاد کرده‌اند، شواهد نشان می‌دهند که این فناوری‌ها به‌تنهایی نمی‌توانند موانع ساختاری (مانند فقر، جنسیت‌زدگی و محرومیت فضایی) را از میان بردارند. در واقع، بدون طراحی هدفمند پیام‌های رسانه‌ای که با ویژگی‌های فرهنگی، روان‌شناختی و اقتصادی گروه هدف همسو باشد، ممکن است گسترش رسانه‌ها حتی نابرابری‌های جدیدی (شکاف دیجیتال) ایجاد کند. این پژوهش از این شکاف دانشی سرچشمه می‌گیرد. این مقاله با تکیه بر شواهد تجربی اخیر، به دنبال پاسخ به این پرسش است: چگونه می‌توان با بهره‌گیری از ظرفیت‌های رسانه‌های جمعی، و در عین رعایت اصول روان‌شناختی یادگیری، مدل‌های جذاب، مؤثر و عادلانه‌ای برای جذب بی‌سوادان به دوره‌های سوادآموزی طراحی کرد؟ در نهایت پژوهش حاضر به دنبال دستیابی به اهداف زیر است:

- شناسایی ریشه‌های چندبعدی بی‌سوادی در جامعه هدف،
 - بررسی رابطه بین نوع رسانه‌های مصرفی و تمایل به مشارکت در دوره‌های سوادآموزی،
 - تحلیل اثر متقابل عوامل فردی و محیطی بر گرایش رسانه‌ای،
 - ارائه الگوی رسانه‌ای-محلی برای جذب مؤثر بی‌سوادان.
- پاسخ به این پرسش و دستیابی به این اهداف نه‌تنها می‌تواند به بهبود سیاست‌های آموزشی کمک کند، بلکه می‌تواند مسیری برای تحقق عدالت آموزشی در عصر دیجیتال هموار سازد.

پیشینه و مبانی نظری پژوهش

بی‌سوادی در جوامع معاصر ریشه‌های پیچیده‌تری از صرفاً نبود مدرسه دارد. مطالعات نشان می‌دهند که فقر، نابرابری جنسیتی، مهاجرت و حاشیه‌نشینی فرهنگی از مهم‌ترین عوامل ساختاری بی‌سوادی هستند (Grotluschen et al., 2025- Hanemann, 2015). در ایران، نابرابری‌های منطقه‌ای و جنسیتی همچنان چشمگیر است؛ به‌طوری‌که سواد زنان روستایی سالمند در برخی استان‌ها نزدیک به ۴۰ درصد گزارش شده است (Shams-Ghahfarokhi, 2025). این افراد نه‌تنها از فرصت‌های آموزشی محروم شده‌اند، بلکه اغلب با مقاومت اجتماعی و عدم اعتماد به نفس مواجه‌اند که مانع اصلی مشارکت آن‌ها در دوره‌های سوادآموزی است (Rezaei et al., 2023).

^۱ Yes, I Can!

تاریخچه جنبش‌های سوادآموزی نشان می‌دهد که کمپین‌های رسانه‌ای گسترده می‌توانند نقشی کلیدی در شکستن موانع فرهنگی و روانی بی‌سوادی ایفا کنند. مدل «بله، می‌توانم!» در کوبا، آفریقای جنوبی و استرالیا بومی، با بهره‌گیری از تلویزیون و رادیو، نه تنها موفق به افزایش سریع نرخ سواد شد، بلکه با ایجاد حس جامعه‌ی یادگیری، وصمت اجتماعی را کاهش داد (Boughton, 2023- Hanemann, 2015).

امروزه، با گسترش فزاینده گوشی‌های هوشمند (۶,۳ میلیارد کاربر جهانی) و رسانه‌های اجتماعی (۳,۷ میلیارد کاربر)، فرصت‌های بی‌سابقه‌ای برای طراحی مداخلات آموزشی در دسترس بی‌سوادان فراهم شده است (Denojean-Mairet et al., 2024). در این بستر، یادگیری خرد مبتنی بر رسانه‌های اجتماعی^۱ به‌عنوان یک رویکرد نوین، با ارائه محتوای کوتاه (کمتر از ۱۰-۵ دقیقه)، جذاب و قابل دسترس، موانع زمانی، مکانی و روان‌شناختی بزرگسالان — به‌ویژه آنانی که از تجربیات منفی قبلی در نظام آموزشی رنج برده‌اند — را کاهش می‌دهد (Rahbar et al., 2024- Moore et al., 2024).

مطالعه‌ی رهبر و همکاران (۲۰۲۴) در زاهدان نشان داد که یادگیری خرد مبتنی بر رسانه‌های اجتماعی نه تنها دانش، بلکه خودکارآمدی و رفتارهای خودمراقبتی را در بزرگسالان مبتلا به دیابت نوع ۲ به‌طور معناداری افزایش می‌دهد — یافته‌ای که مستقیماً برای جذب بی‌سوادان به دوره‌های سوادآموزی قابل تعمیم است.

علاوه بر این، رسانه‌های محلی و جامعه‌محور نیز نقشی حیاتی ایفا می‌کنند. مطالعه‌ی جیمیسون^۲ (۱۹۷۸) نشان داد که رسانه‌های محلی (مانند رادیوی روستایی یا نمایش‌های خیابانی) می‌توانند با استفاده از زبان‌ها و فرهنگ‌های بومی، اعتماد عمومی را جلب کرده و مشارکت را افزایش دهند. این رویکرد با یافته‌های اخیر اوبویسکا و وایولی (۲۰۲۳) در لوکزامبورگ همخوانی دارد که نشان می‌دهد فضاهای دیجیتال چندزبانه می‌توانند به‌عنوان محیط‌های یادگیری سواد برای خانواده‌های مهاجر عمل کنند.

هم‌زمان با گسترش دسترسی به اینترنت و فناوری‌های همراه، نقش رسانه‌های نوین در یادگیری بزرگسالان برجسته‌تر شده است. پژوهش‌های اخیر نشان می‌دهد که رسانه‌های دیجیتال نه تنها کانال اطلاع‌رسانی‌اند، بلکه از طریق امکانات تعاملی، یادگیری همکارانه، و محرک‌های انگیزشی (مانند لایو استریم‌ها، گروه‌های پیام‌رسان و محتوای خردآموزشی) می‌توانند مشارکت و "تعامل یادگیری" را افزایش دهند؛ با این حال طراحی پیام و سازوکارهای انگیزشی باید مطابق با ویژگی‌های بزرگسالان — از جمله نیاز به خودجهت‌دهی، ارتباط با تجربه‌های زندگی روزمره و محدودیت‌های زمانی — انجام شود. مطالعات جدید ۲۰۲۳-۲۰۲۴ نقش پلتفرم‌های پخش زنده و رسانه‌های اجتماعی را در "جذب" و "نگهداری" یادگیرندگان بزرگسال به‌ویژه در فضاهای غیررسمی نشان داده‌اند.

با این حال، اثربخشی این راهبردها مستلزم طراحی هوشمندانه محتوا بر اساس اصول روان‌شناسی یادگیری است. تحقیقات اخیر در حوزه آموزش پزشکی نشان می‌دهند که طراحی محتوای چندرسانه‌ای مبتنی بر نظریه شناختی یادگیری چندرسانه‌ای^۳ منجر به افزایش چشمگیر علاقه موقعیتی و پیشرفت تحصیلی می‌شود (Bland et al., 2024). در این مطالعه، بازطراحی اسلایدهای فارماکولوژی بر اساس اصول نظریه شناختی یادگیری چندرسانه‌ای (مانند هم‌زمانی فضایی، انسجام و اجتناب از محتوای تزئینی) نه تنها عملکرد تحصیلی یادگیرندگان را بهبود بخشید، بلکه علاقه موقعیتی فوری و احساس ارزش‌مندی پایدار آن‌ها را نیز تقویت کرد. همچنین، ادغام اصول نظریه خودتعیین‌گری^۴ مانند حمایت از خودمختاری، تعلق و شایستگی — می‌تواند انگیزه درونی بزرگسالان را برای مشارکت در یادگیری تقویت کند (Wang et al., 2024- Azlan et al., 2024).

درعین حال، راهبردهای رسانه‌ای تنها به محتوای دیجیتال محدود نمی‌شوند. کمپین‌های رسانه‌ای سنتی نیز همچنان اثربخشی قابل توجهی دارند. مطالعه‌ی سومنال^۵ و همکاران (۲۰۲۴) درباره کمپین ملی "چگونه یک زندگی را نجات دهیم" در بریتانیا نشان داد که کمپین‌های رسانه‌ای گسترده می‌توانند آگاهی عمومی را افزایش داده و رفتارهای مثبت را ترویج دهند. همچنین، ارزیابی کمپین آگاهی‌بخش سواد بزرگسالان در ایرلند (NALA, 2020) نشان داد که ترکیب تبلیغات تلویزیونی، رادیویی و چاپی می‌تواند به‌طور مؤثری مقاومت اجتماعی را کاهش داده و تمایل به ثبت‌نام در دوره‌های سوادآموزی را افزایش دهد.

¹ Social Media Based Microlearning (SMBM)

² Jamieson

³ Cognitive Theory of Multimedia Learning (CTML)

⁴ Self-determination theory

⁵ Sumnall

در کنار این، رسانه‌های محلی و جامعه‌محور نیز نقشی حیاتی ایفا می‌کنند. مطالعه‌ی جیمیسون (۱۹۷۸) درباره برنامه‌های ملی سواد در کشورهای درحال توسعه نشان داد که رسانه‌های محلی (مانند رادیوی روستایی یا نمایش‌های خیابانی) می‌توانند با استفاده از زبان‌ها و فرهنگ‌های بومی، اعتماد عمومی را جلب کرده و مشارکت را افزایش دهند. این رویکرد با یافته‌های اخیر اوبویسکا و وایولی^۱ (۲۰۲۳) در لوکزامبورگ همخوانی دارد که نشان می‌دهد فضاهای دیجیتال چندزبانه می‌توانند به عنوان محیط‌های یادگیری سواد برای خانواده‌های مهاجر عمل کنند.

با این وجود، چالش‌هایی نیز وجود دارد. اولاً، سواد رسانه‌ای و سواد دیجیتال خود بی‌سوادان اغلب پایین است، که می‌تواند مانع دسترسی مؤثر به محتوای آموزشی شود (Sualehi, 2023- d'Haenens, 2025). ثانیاً، کیفیت محتوا و عدم امکان ارزیابی یادگیری در بستر رسانه‌های اجتماعی (مانند یوتیوب یا اینستاگرام) از محدودیت‌های شناخته‌شده است (Denojean-Mairet et al., 2024). سوماً، خطر گسترش نابرابری‌های دیجیتال در صورت طراحی غیرشامل مداخلات، واقعی است (Moore et al., 2024).

در نتیجه، طراحی مؤثر کمپین‌های رسانه‌ای برای جذب بی‌سوادان مستلزم یک رویکرد چندلایه است که همزمان بر: ۱- افزایش آگاهی عمومی و کاهش مقاومت اجتماعی از طریق رسانه‌های سنتی و دیجیتال (NALA, 2020- UNESCO, 2025)، ۲- تقویت خودکارآمدی و انگیزه درونی از طریق طراحی محتوای مبتنی بر نظریه شناختی یادگیری چندرسانه‌ای، بلند و همکاران (۲۰۲۴) و نظریه خودتعیین‌گری وانگ و همکاران (۲۰۲۴)، ۳- ایجاد زیرساخت‌های یادگیری در دسترس از جمله محتوای صوتی برای کم‌سوادان یا افراد با محدودیت دسترسی به اینترنت (Sualehi, 2023- d'Haenens, 2025).

۴- توسعه سواد رسانه‌ای و دیجیتال هدفمند (Guess et al., 2020- d'Haenens, 2025) تمرکز داشته باشد. اگرچه مطالعات پیشین به‌طور جداگانه به ریشه‌های بی‌سوادی (Grotlüschen et al., 2025) یا اثربخشی رسانه‌های دیجیتال (Rahbar et al., 2024) پرداخته‌اند، اما تلفیق این دو حوزه با تمرکز بر تعامل سه‌بعدی عوامل ساختاری، ویژگی‌های بافتی و انتخاب رسانه‌ها در جذب بی‌سوادان، هنوز کمتر مورد توجه قرار گرفته است. نوآوری این پژوهش در ارائه یک چارچوب زیست‌بومی است که رسانه‌ها را نه به عنوان راهکاری مستقل، بلکه به عنوان بخشی از یک سیستم چندلایه متشکل از زیرساخت، فرهنگ محلی و حمایت انسانی می‌بیند.

چگونه اصول روان‌شناختی در طراحی پیام‌های رسانه‌ای تجسم می‌یابد؟

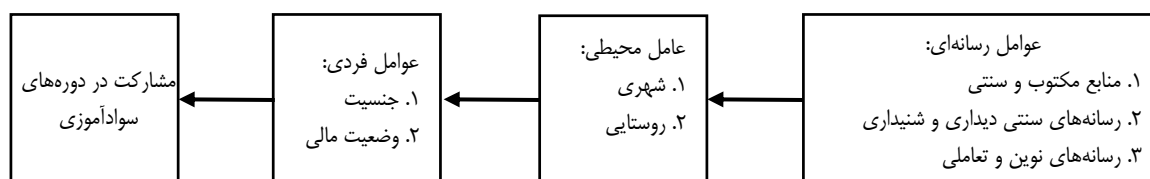
طراحی مؤثر پیام‌های رسانه‌ای برای جذب بی‌سوادان به دوره‌های سوادآموزی مستلزم بهره‌گیری از چارچوب‌های روان‌شناختی معتبر است. از یک سو، نظریه شناختی یادگیری چندرسانه‌ای بر این اصل استوار است که حافظه کاری انسان ظرفیت محدودی دارد و یادگیری زمانی بهینه می‌شود که محتوا با رعایت اصولی مانند اجتناب از محتوای تزئینی، هم‌زمانی فضایی (جای‌گذاری هم‌زمان متن و تصویر مرتبط) و انسجام (حذف اطلاعات غیرضروری) طراحی شود. مطالعه‌ی بلند و همکاران (۲۰۲۴) در حوزه آموزش فارماکولوژی نشان داد که بازطراحی محتوای آموزشی بر اساس اصول نظریه شناختی یادگیری چندرسانه‌ای نه تنها عملکرد تحصیلی را بهبود می‌بخشد، بلکه علاقه موقعیتی و احساس ارزشمندی یادگیرندگان را نیز تقویت می‌کند. این یافته‌ها برای جمعیت بزرگسالان بی‌سواد که ممکن است با موانع شناختی و تجربیات منفی قبلی از آموزش رسمی مواجه باشند، بسیار کاربردی است. از سوی دیگر، نظریه خودتعیین‌گری بر اهمیت سه نیاز روان‌شناختی بنیادین — خودمختاری، تعلق، و شایستگی — در تقویت انگیزه درونی تأکید دارد. مطالعات اخیر نشان می‌دهند که طراحی پیام‌های رسانه‌ای با محوریت این مؤلفه‌ها می‌تواند انگیزه پایدار برای یادگیری سواد ایجاد کند. برای نمونه، وانگ و همکاران (۲۰۲۴) در یک مرور نظام‌مند و فراتحلیل نشان دادند که مداخلات آموزشی مبتنی بر نظریه خودتعیین‌گری به‌طور معناداری انگیزه و یادگیری دانش‌آموزان را افزایش داده‌اند. همچنین، اژلان، عثمان، سوکمن و یحیی (۲۰۲۴) تأکید کردند که درک هویت فردی و فرهنگی یادگیرندگان بزرگسال — از طریق تقویت حس تعلق و خودمختاری — کلید موفقیت برنامه‌های یادگیری غیررسمی است. در بافت ایرانی، جاسازی این اصول در پیام‌های رسانه‌ای (مانند

^۱Obojska & Vaiouli

تأکید بر تمایل به خواندن قرآن به عنوان بخشی از هویت معنوی، یا کمک به فرزندان در درس‌ها به عنوان نمادی از خودمختاری و شایستگی) می‌تواند تأثیرگذاری پیام‌ها را افزایش دهد.

به این ترتیب، تلفیق هوشمندانه نظریه شناختی یادگیری چندرسانه‌ای (برای بهینه‌سازی پردازش شناختی) و نظریه خودتعیین‌گری (برای تقویت انگیزه درونی) می‌تواند به طراحی پیام‌های رسانه‌ای منجر شود که هم از نظر شناختی کارآمد باشند و هم برای جمعیت هدف — به‌ویژه بی‌سوادان زن و روستایی — معنادار و الهام‌بخش باشند.

در انتها پژوهش حاضر به دنبال تعیین نقش عوامل رسانه‌ای، عامل محیطی و عوامل فردی در مشارکت در دوره‌های سوادآموزی است که این مدل مفهومی در شکل شماره ۱ آورده شده است.



شکل ۱- مدل مفهومی پژوهش

مواد و روش پژوهش

طرح پژوهش

این پژوهش از نوع آمیخته اکتشافی - تبیینی^۱ است که در آن ابتدا داده‌های کیفی برای شناسایی ابعاد اثرگذاری رسانه‌های جمعی بر جذب بی‌سواد گردآوری شد و سپس داده‌های کمی برای آزمون روابط میان متغیرها و اعتبارسنجی مدل مفهومی به کار رفت. رویکرد آمیخته انتخاب شد تا از یک سو تجربه زیسته و درک فرهنگی یادگیرندگان، مربیان و سیاست‌گذاران محلی در مرحله کیفی استخراج شود و از سوی دیگر، روابط آماری بین ویژگی‌های رسانه‌ای و بافتی در مرحله کمی موردبررسی قرار گیرد. این طرح با هدف تلفیق عمق اکتشافی و دقت تبیینی، مطابق با چارچوب طراحی آمیخته کراسول و پلانو^۲ (۲۰۱۸) اجرا شد.

جامعه و نمونه پژوهش

جامعه آماری کمی شامل کلیه بی‌سوادآموزان (زنان و مردان) ثبت‌نام کرده در دوره‌های نهضت سوادآموزی در استان خراسان شمالی در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ شامل ۲۶۵۱ نفر است که بر اساس جدول کرجسی و مورگان^۳ (۱۹۷۰)، حجم نمونه مطلوب ۳۳۵ نفر برآورد شد؛ اما با هدف افزایش توان تحلیل چندمتغیره، تعداد ۵۰۰ پرسشنامه توزیع و در نهایت ۴۷۷ پرسشنامه معتبر تحلیل گردید. نمونه‌گیری به روش طبقه‌ای متناسب با حجم انجام شد تا از هر شهرستان به نسبت جمعیت سوادآموزان، نمونه اخذ شود. علت انتخاب استان خراسان شمالی به این دلیل بود که مجموعه‌ای از مداخلات رسانه‌ای توسط نهضت سوادآموزی این استان انجام شده بود و از سوی دیگر استان خراسان شمالی با توجه به تنوع زبانی (کرمانجی، ترکمنی، تاتی)، دارای بیشترین تعداد روستا در میان استان‌های کشور، نرخ بالای بی‌سوادی زنان روستایی و حضور گسترده برنامه‌های نهضت سوادآموزی، به عنوان یک بستر ایده‌آل برای مطالعه ریشه‌های بی‌سوادی و اثربخشی راهبردهای رسانه‌ای انتخاب شد. جامعه بخش کیفی پژوهش شامل ذی‌نفعان فعال در برنامه‌های سوادآموزی (۱۰ مربی، ۸ مدیر آموزش نهضت، ۷ رهبر اجتماعی و مذهبی و ۵ یادگیرنده) بود که به صورت هدفمند و با معیار تنوع جنسیتی، زبانی و منطقه‌ای انتخاب شدند. مصاحبه‌ها تا حد اشباع نظری ادامه یافت و در مجموع ۳۰ مصاحبه نیمه‌ساختاریافته انجام شد. هدف از این بخش تعیین عوامل جذب بی‌سوادان به دوره سوادآموزی بود. درعین حال در پرسشنامه چند سؤال باز هم طراحی شد که عوامل مرتبط با ترک تحصیل در دوران کودکی و عوامل مشارکت در دوره‌های سوادآموزی به صورت سؤالات باز موردبررسی قرار گرفت.

^۱ Exploratory-Explanatory Mixed Methods Design

^۲ Creswell & Plano

^۳ Krejcie and Morgan

ابزار گردآوری داده‌ها

الف) ابزار کمی

ابزار اصلی پژوهش کمی، پرسشنامه محقق ساخته‌ی نقش رسانه‌های جمعی در جذب بی‌سوادان به دوره سوادآموزی بود که بر پایه مرور ادبیات و یافته‌های مرحله کیفی تدوین شد. پرسشنامه شامل ۳۶ گویه در قالب سه مقیاس (۱. مکتوب و سنتی، ۲. دیداری و شنیداری و ۳. نوین و تعاملی) بود.

پاسخ‌ها بر اساس مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت (از ۱ = خیلی زیاد تا ۵ = خیلی کم) سنجیده شد. به‌عنوان مثال برای رسانه‌های مکتوب سنتی این سؤال مطرح شد: "بناها و تابلوهایی که در سطح شهرها و روستاها نصب شده‌اند به چه میزان در جذب شما به دوره سوادآموزی نقش داشته است؟" برای رسانه‌های دیداری و شنیداری این گویه مطرح شد: "چنانچه برنامه "مزگین" را دیده‌اید، این برنامه به چه میزان در جذب شما به دوره سوادآموزی نقش داشته است؟" و برای رسانه‌های نوین تعاملی این سؤال مطرح شد: "کانال‌های مرتبط با سوادآموزی در شبکه‌های اجتماعی مانند اینستاگرام و تلگرام به چه میزان در جذب شما به دوره‌های سوادآموزی نقش داشته‌اند؟" برای سنجش روایی محتوایی (CVR, CVI) از نظر متخصصان علوم تربیتی، رسانه و آموزش بزرگسالان (n=7) استفاده شد و شاخص CVR کل پرسشنامه ۰.۸۲ و CVI برابر ۰.۹۱ بود. برای روایی سازه، تحلیل عاملی اکتشافی و سپس تأییدی^۱ با استفاده از نرم‌افزار SPSS25 و Amos26 انجام شد.

ب) ابزار کیفی

ابزار مرحله کیفی، راهنمای مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود که شامل سؤالاتی درباره تجربه استفاده از رسانه‌ها، موانع مشارکت، و عوامل فرهنگی - زبانی مؤثر بر یادگیری بود. یک نمونه از سؤالاتی که از مسئولان نهضت سوادآموزی پرسیده شد این بود که "از چه روش‌های رسانه‌ای برای جذب بی‌سوادان به دوره سوادآموزی استفاده کرده‌اید"، از مربیان این سؤال پرسیده شده که "از نظر آن‌ها چه عواملی در جذب بی‌سوادان به دوره سوادآموزی نقش دارند؟" و از یادگیرندگان هم پرسیده شد که عوامل اصلی ترک تحصیل و جذب به دوره‌های سوادآموزی در آن‌ها چه بوده‌اند؟" مصاحبه‌ها بین ۴۵ تا ۶۰ دقیقه طول کشید و با رضایت آگاهانه ضبط و رونویسی شدند.

روش گردآوری داده‌ها

داده‌های کمی از طریق حضور در مراکز سوادآموزی و همکاری مربیان محلی گردآوری شد. پرسشنامه‌ها برای افراد بی‌سواد یا کم‌سواد به‌صورت مصاحبه خوانش توسط پژوهشگر یا تسهیل‌گر محلی اجرا گردید تا دقت پاسخ‌گویی تضمین شود. در مرحله کیفی، مصاحبه‌ها به‌صورت حضوری و در محیط‌های آشنا برای شرکت‌کنندگان (خانه فرهنگ، مسجد یا مرکز یادگیری) انجام شد تا فضای اعتماد ایجاد گردد.

روش تحلیل داده‌ها

الف) تحلیل کمی

ابتدا یک مطالعه مقدماتی بر روی جامعه آماری به‌منظور تعیین شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه محقق ساخته انجام شد و با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی پرسشنامه مورد تأیید قرار گرفت. سپس آمار توصیفی محاسبه شد. برای بررسی هم‌زمان تأثیر عوامل فردی (جنسیت و وضعیت مالی) و عامل محیطی (محل زندگی: شهری/روستایی) بر سه عامل پنهان مصرف رسانه، از مدل معادلات ساختاری با تحلیل رگرسیون پنهان^۲ استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS25 و Amos26 استفاده شد.

ب) تحلیل کیفی

داده‌های کیفی با روش تحلیل تماتیک استقرایی^۳ طبق مراحل براون و کلارک^۴ (۲۰۲۱) تحلیل گردید. این روش شامل شش مرحله است که در ادامه به ذکر آن‌ها می‌پردازیم: ۱. آشنایی با داده‌ها؛ ۲. تولید کدهای اولیه؛ ۳. جستجوی تم‌ها؛ ۴. بازبینی تم‌ها؛ ۵. تعریف و نام‌گذاری تم‌ها؛ ۶. تولید گزارش نهایی. در مرحله کدگذاری باز، هفت‌صد واحد معنایی استخراج شد که پس از کدگذاری

^۱ Exploratory Factor Analysis (EFA) and Confirmatory Factor Analysis (CFA)

^۲ Structural equation modeling with latent regression Analysis

^۳ Inductive Thematic Analysis

^۴ Braun and Clarke

محوری در پنج تم اصلی (اقتصادی، خانوادگی، فردی، آموزشی و فرهنگی و اجتماعی) طبقه‌بندی شدند. اعتبار نتایج از طریق بازبینی اعضا، و بازبینی همکار پژوهشی تأیید شد. برای اطمینان از اعتبار درونی، از چندمنبع‌سازی^۱ این داده‌های پرسشنامه، مصاحبه و اسناد رسانه‌ای استفاده شد. اعتبار بیرونی از طریق توصیف غنی بافت فرهنگی و اجتماعی جامعه هدف و مقایسه با یافته‌های بین‌المللی تقویت گردید. پایایی بین‌کدگذار برای تحلیل کیفی با استفاده از ضریب کاپای کوهن ۰,۸۴ برآورد شد که نشان‌دهنده توافق بالا بود.

بحث و ارائه یافته‌ها

یافته‌های کمی

آمار توصیفی و وضعیت کلی متغیرها

تحلیل توصیفی داده‌ها نشان داد که ۹۳,۸٪ از شرکت‌کنندگان زن و ۶,۲٪ مرد بودند. از نظر سکونت، ۶۲,۴٪ در مناطق روستایی و ۳۷,۶٪ در مناطق شهری زندگی می‌کردند. ۷۲,۶٪ تشیع و ۲۷,۴ درصد تسنن بودند. زبان مادری شرکت‌کنندگان کرمانجی، ۳۸,۷٪؛ ترکی، ۲۱,۶٪؛ ترکمنی، ۲۷,۹٪؛ تاتی، ۲,۳٪؛ فارسی، ۸,۸٪؛ زبان‌های دیگر، ۰,۶٪ درصد بود. خودارزیابی افراد حاضر در نمونه از وضعیت اقتصادی خانواده در هنگامی که شش تا نه‌ساله بودند، بسیار خوب، ۳,۸٪؛ خوب، ۲۱,۸٪؛ متوسط، ۳۶,۳٪؛ ضعیف، ۳۰,۹٪؛ بسیار ضعیف، ۷,۱٪ درصد برآورد کرده بودند. ۲,۳٪ درصد افراد حاضر در نمونه تا سن ۱۴ سالگی دارای فرزند شده‌اند و ۱۵,۳٪ درصد تا سن ۱۶ سالگی و ۴۴٪ درصد تا سن ۱۹ سالگی دارای اولین فرزند شده‌اند.

نتایج تحلیل روایی سازه مقیاس

به‌منظور ارزیابی روایی سازه مقیاس پژوهش حاضر از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی^۲ استفاده شد. داده‌ها شامل پاسخ‌های ۱۱۶ نفر به ۱۱ گویه مقیاس بود که با حذف لیست‌وار موارد پرت و ناموجود به‌دست آمد. پیش از تحلیل عاملی، کفایت نمونه‌گیری با استفاده از آزمون KMO (۰,۷۸) و آزمون کرویت بارتلست (۴۲۵,۲۱، $p < ۰,۰۰۱$) مورد تأیید قرار گرفت. مقادیر چولگی و کشیدگی تک‌متغیره در محدوده‌های قابل قبول برای داده‌های مقیاس لیکرت قرار داشت.

نتایج تحلیل عاملی اکتشافی

با استفاده از روش استخراج تحلیل مؤلفه‌های اصلی و چرخش مایل پرومکس، نتایج تحلیل موازی و نمودار سنگریزه به‌وضوح بر وجود سه عامل تأکید کردند. این مدل ۳ عاملی در مجموع ۵۲,۴۱٪ از واریانس کل را تبیین نمود. بار عاملی‌های چرخیده نشان دادند که تمام گویه‌ها دارای بار عاملی بیش از ۰,۴۰ در عامل متناظر خود هستند و هیچ بار عاملی متقاطعی بیش از ۳۰,۰ مشاهده نشد. ساختار عاملی به‌دست‌آمده منجر به نام‌گذاری عوامل به شرح زیر شد:

عامل ۱: منابع اطلاعات مکتوب و سنتی (شامل کتاب‌های سوادآموزی، دیگر سوادآموزان، امامان جمعه و جماعات و دوره‌های قرآنی)

عامل ۲: رسانه‌های سنتی دیداری و شنیداری (شامل برنامه تلویزیونی مزگین، برنامه تلویزیونی مناظره، برنامه رادیویی و آهنگ)

عامل ۳: رسانه‌های نوین و تعاملی (شامل داشتن تلفن همراه هوشمند، رسانه‌های اجتماعی)

نتایج تحلیل عاملی تأییدی

مدل ۳ عاملی مستخرج از تحلیل عاملی اکتشافی با استفاده از نرم‌افزارهای مدل‌سازی معادلات ساختاری و روش حداکثر درستنمایی مورد آزمون تحلیل عاملی تأییدی قرار گرفت. نتایج شاخص‌های برازش مدل (جدول ۱) نشان‌دهنده برازش عالی مدل با داده‌ها بود:

جدول ۱- شاخص‌های برازش مدل ۳ عاملی در تحلیل عاملی تأییدی

شاخص برازش	مقدار مدل	مقدار مرجع	تفسیر
χ^2/df	۱,۶۵	$< ۳,۰$	برازش عالی
شاخص برازش تطبیقی ^۳	۰,۹۴	$< ۰,۰۸$	برازش خوب

^۱ Cross-referencing

^۲ Exploratory Factor Analysis (EFA) and Confirmatory Factor Analysis (CFA)

^۳ CFI (Comparative Fit Index)

شاخص برازش	مقدار مدل	مقدار مرجع	تفسیر
شاخص تاکر-لوئیس ^۱	۰,۹۵	$\geq 0,95$	برازش عالی
ریشه میانگین مربعات خطای تقریب ^۲	۰,۰۷۶	$\geq 0,90$	برازش عالی
ریشه میانگین مربعات باقیمانده استاندارد شده ^۳	۰,۰۵۲	$< 0,08$	برازش عالی

بارهای عاملی، پایایی و روایی

تمامی بارهای عاملی استاندارد شده (λ) در مدل تحلیل عاملی تأییدی، معنادار بودند ($p < 0.001$) و مقادیر آن‌ها در دامنه ۰,۴۶ تا ۰,۸۹ قرار داشتند.

جدول ۲- پایایی و روایی عوامل مدل ۳ عاملی

عامل	پایایی ترکیبی (CR)	میانگین واریانس استخراج شده (AVE)	آلفای کرونباخ (α)
مکتوب و سنتی	۰,۸۱	۰,۵۱	۰,۷۶
دیداری و شنیداری	۰,۷۲	۰,۴۲	۰,۶۹
نوین و تعاملی	۰,۶۹	۰,۴۳	۰,۶۴

ارزیابی روایی همگرا و تمایزی

۱- روایی همگرا: عامل "منابع مکتوب و سنتی" با میانگین واریانس استخراج شده ۰,۵۱، معیار سخت‌گیرانه ($AVE \geq 0.50$) تأمین کرد. دو عامل دیگر (عامل ۲ و ۳) اگرچه معیار AVE را برآورده نکردند، اما با داشتن پایایی ترکیبی (CR) بالاتر از ۰,۶۹، روایی همگرا در سطح قابل قبولی برای مطالعات روان‌سنجی اولیه تأیید می‌شود ($CR > AVE$).

۲- روایی تمایزی^۴: با استفاده از معیار فورنل-لارکر، جذر AVE هر عامل (۰,۷۱، ۰,۶۵، ۰,۶۶) از همبستگی آن عامل با عوامل دیگر (بالاترین همبستگی ۰,۵۱) بزرگ‌تر بود، که روایی تمایزی قوی بین سازه‌ها را تأیید می‌کند. ساختار ۱۱ گویه‌ای مقیاس در مجموع، توسط یک مدل ۳ عاملی متمایز با برازش قوی تأیید شد.

مدل‌یابی معادلات ساختاری با تحلیل رگرسیون پنهان

در این بخش، به منظور بررسی هم‌زمان تأثیر عوامل فردی (جنسیت و وضعیت مالی) و عامل محیطی (محل زندگی: شهری/روستایی) بر سه عامل پنهان مصرف رسانه، از مدل معادلات ساختاری با تحلیل رگرسیون پنهان^۵ استفاده شد. سه عامل رسانه‌ای (۱. مکتوب و سنتی، ۲. دیداری و شنیداری، ۳. نوین و تعاملی) به عنوان متغیرهای وابسته پنهان و متغیرهای فردی/محیطی به عنوان پیش‌بین‌های سطح فردی وارد مدل شدند.

شاخص‌های برازش مدل ساختاری

شاخص‌های برازش مدل رگرسیون پنهان (جدول ۳) نشان‌دهنده برازش مطلوب مدل داده‌ها است.

جدول ۳- شاخص‌های برازش مدل معادلات ساختاری با تحلیل رگرسیون پنهان

شاخص برازش	مقدار	معیار پذیرش
χ^2/df	۱,۶۹	$< 3,0$
شاخص برازش تطبیقی	۰,۹۴۱	$\geq 0,90$
شاخص تاکر-لوئیس	۰,۹۳۵	$\geq 0,90$
ریشه میانگین مربعات خطای تقریب	۰,۰۵۸	$\leq 0,08$
ریشه میانگین مربعات باقیمانده استاندارد شده	۰,۰۴۵	$\leq 0,08$

^۱ TLI (Tucker-Lewis Index)

^۲ RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation)

^۳ SRMR (Standardized Root Mean Square Residual)

^۴ Discriminant Validity

^۵ Structural equation modeling with latent regression Analysis

اثرات اصلی متغیرهای فردی و محیطی بر عوامل پنهان

جدول ۲ ضرایب رگرسیون استاندارد (β) و سطح معناداری اثرات اصلی متغیرهای پیش‌بین بر هر یک از سه عامل پنهان رسانه‌ای را نشان می‌دهد.

جدول ۴- نتایج رگرسیون متغیرهای مستقل بر عوامل پنهان رسانه‌ای

مسیر رگرسیون	ضریب استاندارد (β)	آماره Z	سطح معناداری (p)
۱. محل زندگی (روستایی) به مکتوب و سنتی	+۰,۳۴	۲,۱۰	۰,۰۳۶
۲. وضعیت مالی به نوین و تعاملی	+۰,۳۲	۴,۲۵	<۰,۰۰۱
۳. وضعیت مالی به دیداری و شنیداری	-۰,۱۵	-۲,۰۵	۰,۰۴۰
۴. جنسیت (زن) به دیداری و شنیداری	-۰,۱۹	-۲,۱۰	۰,۰۳۵

یافته‌های کلیدی اثرات اصلی

اثر محل زندگی: متغیر محل زندگی به‌طور معناداری تنها بر گرایش به رسانه‌های مکتوب و سنتی تأثیر می‌گذارد. ساکنین مناطق روستایی گرایش به‌مراتب بالاتری به استفاده از این منابع نسبت به ساکنین شهری دارند. ($\beta = +0.34, p = 0.036$)

اثر وضعیت مالی: وضعیت مالی قوی‌ترین پیش‌بین رسانه‌های نوین و تعاملی است. ($\beta = +0.32, p < 0.001$)

هر چه وضعیت مالی فرد بهتر باشد، گرایش به استفاده از رسانه‌های نوین بیشتر است. همچنین، وضعیت مالی بهتر با کاهش گرایش به رسانه‌های دیداری و شنیداری همراه است. ($\beta = -0.15, p = 0.040$)

اثر جنسیت: جنسیت تنها بر عامل رسانه‌های دیداری و شنیداری تأثیر معناداری دارد. زنان (در مقابل مردان) گرایش کمتری به استفاده از این رسانه‌ها نشان دادند. ($\beta = -0.19, p = 0.035$)

بررسی اثرات تعاملی

به‌منظور بررسی این نکته که آیا تأثیر متغیرهای فردی در بستر محیطی (محل زندگی) متفاوت است یا خیر، اثرات تعاملی بین محل زندگی و سایر متغیرهای فردی مورد آزمون قرار گرفت. تنها یک اثر تعاملی معنادار مشاهده شد.

جدول ۵- اثر تعاملی محل زندگی و وضعیت مالی بر گرایش رسانه‌ای

مسیر تعاملی	عامل پنهان وابسته	ضریب استاندارد (β)	آماره Z	سطح معناداری (p)
محل زندگی در وضعیت مالی	نوین و تعاملی	-۰,۲۵	-۲,۴۵	۰,۰۱۴

تفسیر اثر تعاملی

اثر تعاملی معنادار بین محل زندگی و وضعیت مالی بر عامل رسانه‌های نوین و تعاملی ($\beta = -0.25, p = 0.014$) نشان می‌دهد که رابطه مثبت بین وضعیت مالی و استفاده از رسانه‌های نوین، در مناطق شهری و روستایی متفاوت است:

- ۱- مناطق شهری: رابطه بین وضعیت مالی و گرایش به رسانه‌های نوین قوی‌تر است.
- ۲- مناطق روستایی: در مناطق روستایی، اثر وضعیت مالی خوب بر افزایش گرایش به رسانه‌های نوین ضعیف‌تر است. این امر نشان می‌دهد که در این مناطق، حتی با وجود وضعیت مالی مطلوب، عواملی چون محدودیت زیرساختی، دسترسی به اینترنت پرسرعت یا موانع فرهنگی، از گرایش کامل فرد به استفاده از رسانه‌های نوین جلوگیری می‌کنند.

یافته‌های کیفی

داده‌های کیفی از پاسخ‌های باز به سؤالات مرتبط با علل ترک تحصیل و عوامل جذب ($n=477$) با استفاده از تحلیل تماتیک (Braun & Clarke, 2006) کدگذاری شدند. فرآیند شامل شش مرحله بود. برای افزایش اعتبار از بررسی اعضای گروه تحلیل محتوا (بررسی پاسخ‌های نمونه توسط پژوهشگران) اعمال گردید تا تفسیرها معتبر باشند. بعد از جمع‌آوری پرسشنامه پاسخ آزمودنی

ها به سؤال علل ترک تحصیل و دو سؤال دیگر در برگه‌ای مجزا ثبت گردید. حدود هفتصد کد باز به دست آمد که بعد از دسته‌بندی آن‌ها پنج مقوله شامل (عوامل اقتصادی، خانوادگی، فردی، آموزشی و فرهنگی و اجتماعی) به دست آمد. تحلیل تماتیک پاسخ‌های باز ($n=477$) پنج تم اصلی برای علل ترک تحصیل شناسایی کرد که با درصد شیوع برای نشان دادن فراوانی نسبی گزارش شدند. این تم‌ها نشان‌دهنده عمق تجربیات شرکت‌کنندگان هستند. تم اقتصادی شامل مشکلات مالی خانواده، کار کودک و نیاز به کمک به درآمدزایی اصلی‌ترین دلایل ترک تحصیل گزارش شدند. این تم، جنسیت‌زده بودن فقر را نیز برمی‌آورد: درحالی‌که پسران بیشتر به دلیل نیاز به کار در باغ یا کشاورزی مدرسه را ترک می‌کردند، دختران اغلب برای قالی‌بافی یا کارهای خانگی از تحصیل محروم می‌شدند.

جدول ۶- مضامین اصلی حاصل از سؤالات باز مرتبط با علل ترک تحصیل در دوران کودکی

تم	شیوع درصد	توصیف	مثال نقل قول (از شرکت‌کنندگان)
اقتصادی	۳۸	مشکلات مالی منجر به کار کودک و ترک تحصیل.	"پدرم بیکار بود و مجبور شدم قالی‌بافی کنم تا خانواده تأمین شود؛ مدرسه رفتن ممکن نبود." (شرکت‌کننده ۴۵، زن روستایی) "ما سه برادر بودیم؛ من بزرگ‌تر بودم و باید در باغ کار می‌کردم. مدرسه برای من نبود، برای خواهرم که نه... خواهرم اصلاً مدرسه نرفت." (شرکت‌کننده ۱۱۲، مرد، روستایی، ۴۸ ساله)
خانوادگی	۲۹	زندگی عشایری، جمعیت زیاد خانواده، و فوت/طلاق والدین.	"به دلیل کوچ عشایری، همیشه در حال جابه‌جایی بودیم و مدرسه‌ای ثابت نداشتیم." (شرکت‌کننده ۱۱۲، مرد کرمانجی‌زبان) "پدرم گفت: "دخترها نباید زیاد بخوانند." من همان سال رها کردم." (شرکت‌کننده ۲۰۱، زن، روستایی، ۳۹ ساله)
فردی	۱۸	عدم علاقه، بیماری جسمانی، یا ترس از مدرسه.	"از تمسخر همکلاسی‌ها می‌ترسیدم و علاقه‌ای به درس نداشتیم؛ زود ترک کردم." (شرکت‌کننده ۷۸، زن جوان) "درسم ضعیف بود، نمی‌توانستم بفهمم چه گفته می‌شود" (شرکت‌کننده ۸۹، مرد، شهری، ۳۵ ساله)
آموزشی	۱۰	فاصله زیاد مدرسه، کلاس‌های مختلط، یا رفتار نامناسب معلم.	"مدرسه دور بود و معلم مرد داشتیم که برای دختران مناسب نبود؛ پدرم اجازه نداد." (شرکت‌کننده ۲۰۱، دختر روستایی) "معلم چیزی را توضیح نمی‌داد، فقط می‌گفت حفظ کن. من گیج می‌شدم و دیگر نمی‌رفتم." (شرکت‌کننده ۱۴۴، مرد، روستایی، ۴۱ ساله)
فرهنگی-اجتماعی	۵	مخالفت والدین، ازدواج زود هنگام، و باورهای سنتی.	"پدرم می‌گفت دختران نیازی به سواد ندارند؛ زود ازدواج کردم و مدرسه را رها کردم." (شرکت‌کننده ۸۹، زن شیعه) "در محل ما رسم بود که دخترها مدرسه نروند. حتی خانواده‌های ثروتمند هم فکر می‌کردند سواد برای دختر مضر است." (شرکت‌کننده ۱۳۲، زن ترک‌من، روستایی، ۴۷ ساله)

از میان عوامل اقتصادی مشکلات مالی با بیشترین فراوانی یکی از اصلی‌ترین عوامل اقتصادی ترک تحصیل افراد حاضر در نمونه بوده است، بعدازآن نیز اشتغال به قالی‌بافی و کار، نبود امکانات، کشاورزی و باغداری، دامداری، کار خانه و بیکاری از عوامل اصلی ترک تحصیل افراد بوده است؛ که همه آن‌ها نیز ریشه در مشکلات مالی دارند. اگر خانواده با مشکلات مالی مواجه نبود از کودکان به‌عنوان نیروی کار برای قالی‌بافی و دیگر کارها استفاده نمی‌کرد.

عامل بعدی که زمینه‌ساز ترک تحصیل افراد حاضر در نمونه بوده است عوامل خانوادگی است. در میان عوامل خانوادگی یکی از مهم‌ترین عوامل زندگی عشایری بوده است. بعدازآن با فاصله زیاد کم‌سوادی و بی‌سوادی والدین قرار دارد و به دنبال آن جمعیت زیاد خانواده، فوت پدر، بیماری مادر، مهاجرت و ... قرار دارند. برخی از عوامل را می‌توان در مقولات مختلف بندی کرد، به‌عنوان مثال مختلط بودن مدرسه را می‌توان در طبقه عوامل آموزشی هم جای داد. مهاجرت را می‌توان به عوامل مختلفی نسبت داد که سبب ترک تحصیل افراد شده است. کمک به مادر را می‌توان با جمعیت زیاد خانواده هم نسبت داد. طلاق والدین نیز از عوامل جدی در این زمینه است. فوت پدر یا مادر نیز بسیار اثرگذار است، نظام اجتماعی باید برای این‌گونه موارد چاره‌اندیشی کند که با فوت پدر یا

مادر سازوکارهای حمایتی به کمک فرزندان بیاید. ترتیب تولد نیز در ترک تحصیل دخالت دارد. فرزندان اول احتمال ترک تحصیل بالاتری دارند. ازدواج مجدد و نامادری نیز از عوامل اثرگذار در این زمینه هستند.

عوامل فردی یکی دیگر از عوامل اصلی ترک تحصیل یادگیرندگان است. بالاترین عامل در میان عوامل فردی عامل عدم علاقه شخصی به تحصیل بوده است که بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده است. بعدازآن بیماری و ضعف جسمانی قرار دارد که بسترساز ترک تحصیل افراد شده است. ضعف تحصیلی را هم می‌توان در مقوله آموزش گنجانده و هم در این قسمت همین‌طور ترس از مدرسه را. ترس از تمسخر را می‌توان در مقوله عوامل اجتماعی و فرهنگی گنجانده.

عوامل آموزشی یکی دیگر از عوامل ترک تحصیل افراد حاضر در نمونه بوده است. از میان عوامل آموزشی نبود مدرسه در محل زندگی و دور بودن آن از عوامل اصلی ترک تحصیل بوده است. عامل بعدی مختلط بودن مدارس است. به ترتیب بعدازآن عدم وجود معلم در مدارس عشایر، وجود معلم مرد برای مدارس دخترانه، عدم حضور معلم، معلم ضعیف، بدرفتاری معلم را عامل ترک تحصیل خود اعلام کرده‌اند.

دسته بعدی عوامل مؤثر در ترک تحصیل افراد حاضر در نمونه عوامل فرهنگی و اجتماعی است. مخالفت پدر و خانواده در این میان بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده است. مخالفت والدین و ازدواج زودهنگام در رتبه دوم قرار دارد. باورهایی مثل اینکه دختر بچه‌ها اجازه درس خواندن نداشتن، رسم نبود دختر را مدرسه بفرستند، رسم بود دختران به مدرسه نروند، نبود فرهنگ مدرسه فرستادن دختران از عوامل میانه در ترک تحصیل دختران بوده است. یک مورد هم اظهار کرده است که اساساً مدرسه رفتن دختران را بد می‌دانستند. یا فکر می‌کردند که دختر نیازی به درس خواندن ندارد. دختر باید هنر یاد بگیرد. عوامل دیگر مثل تعصب خانوادگی و فامیلی و اینکه اطرافیان می‌گفتند خوب نیست دختر درس بخواند، یا به تحصیل دختران اهمیت نمی‌دادند، از عوامل ترک تحصیل در این مقوله قابل ذکر است. مخالفت مادر، فرهنگ پایین خانواده تبعیض میان دختر و پسر و اعتیاد والدین از عوامل بعدی ترک تحصیل افراد حاضر در نمونه بوده است.

سؤال باز بعدی این بود که چه عاملی سبب جذب شما به دوره سوادآموزی شده است. عامل اصلی که بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده است تشویق آموزش‌دهنده است. عامل بعدی تمایل به خواندن قرآن است. کمک به فرزندان در درس‌ها و استفاده از تلفن همراه در یک رتبه قرار دارند. کار با عابر بانک و انجام کارهای بانکی با ۵ مورد در رتبه چهارم قرار دارد. در رتبه بعدی اهمیت با سواد برای خود فرد مطرح بوده است. خجالت از بی‌سوادی در رتبه هفتم قرار دارد. خواندن تابلوها و علاقه به مطالعه در رتبه بعدی قرار می‌گیرد. رهایی از بار منت افراد با سواد، یادگیری رایانه، پولی که سوادآموزی برای شرکت در دوره به سوادآموز پرداخت می‌کند، خواندن قصه برای نوه‌ها، راه انداختن کسب‌وکار، رنج بردن از بی‌سوادی، کمک به اقتصاد خانواده و تشویق خانواده به یک‌میزان در جذب بی‌سوادان به دوره سوادآموزی نقش داشته‌اند.

نتیجه‌گیری و ارائه پیشنهادها

یافته‌های این پژوهش، تصویری چندلایه و عمیق از ریشه‌های بی‌سوادی و عوامل جاذب بی‌سوادان به دوره‌های سوادآموزی ارائه می‌دهد که هم‌زمان ابعاد ساختاری، فردی، محیطی و رسانه‌ای را در برمی‌گیرد. این تصویر با شواهد تجربی پژوهش‌های پیشین در تعامل است و درعین حال، گسترشی نوین بر چارچوب‌های نظری موجود ارائه می‌کند.

ریشه‌های بی‌سوادی: ساختاری بودن معضل

تحلیل تماتیک داده‌های کیفی نشان می‌دهد که عوامل اقتصادی (۳۸٪) و خانوادگی (۲۹٪) بیشترین سهم را در ترک تحصیل دارند. این یافته، بی‌سوادی را نه به‌عنوان شکست فردی، بلکه به‌عنوان پیامدی از نابرابری‌های ساختاری — از جمله فقر، مهاجرت و حاشیه‌نشینی فرهنگی — تبیین می‌کند این یافته‌ها با مطالعات گروتلشن و همکاران (۲۰۲۵) و هانمن (۲۰۱۵) همخوانی کامل دارد. جمع‌بندی تحلیلی: بی‌سوادی در ایران، چرخه‌ای نسلی است که ریشه در ناتوانی سیستم‌های رسمی در پاسخ به نابرابری‌های اجتماعی-اقتصادی دارد.

همچنین، تمایز جنسیتی چشمگیری در دلایل ترک تحصیل مشاهده شد: زنان روستایی بیش از سایر گروه‌ها تحت تأثیر "مخالفت والدین"، "ازدواج زودهنگام" و "باور به بی‌نیازی دختران از سواد" قرار گرفتند. یافته‌های شمس‌قهراروقی (۲۰۲۵) و رضایی و

همکاران (۲۰۲۳) را تأیید می‌کند. جمع‌بندی تحلیلی: بی‌سوادان زنان روستایی، بازتابی مستقیم از سلسله‌مراتب جنسیتی و سیاست‌های نمادینی است که سواد را از هویت اجتماعی آنان جدا می‌کند.

رسانه‌ها به‌عنوان عامل جذب: شکاف بین امکان و واقعیت

یافته‌های مدل‌یابی معادلات ساختاری نشان می‌دهد که وضعیت مالی قوی‌ترین پیش‌بین گرایش به رسانه‌های نوین و تعاملی است. ($\beta = +0.32$) این یافته با مطالعات رهبر و همکاران (۲۰۲۴) و مور و همکاران (۲۰۲۴) در مورد پتانسیل یادگیری خرد مبتنی بر رسانه‌های اجتماعی هم‌راستا است.

با این حال اثر تعاملی منفی بین محل زندگی روستایی و وضعیت مالی ($\beta = -0.25$) هشدار می‌دهد که دسترسی به فناوری در مناطق محروم، حتی در شرایط اقتصادی مناسب، نامناسب است. این یافته، هشدار جدی است که توسط سولهی (۲۰۲۳) و دی‌هانس و همکاران (۲۰۲۵) نیز مطرح شده است: گسترش فناوری به‌تنهایی نمی‌تواند نابرابری‌های دیجیتال را کاهش دهد، مگر آنکه همراه با سرمایه‌گذاری در زیرساخت‌های فیزیکی، آموزشی و فرهنگی باشد. جمع‌بندی تحلیلی: رسانه‌های دیجیتال بدون زیرساخت فیزیکی، سواد دیجیتال و حمایت فرهنگی، نه کاهنده، بلکه تشدیدکننده نابرابری‌های دیجیتال هستند. در مقابل، ساکنین مناطق روستایی گرایش بیشتری به رسانه‌های مکتوب و سنتی ($\beta = +0.34$) داشتند، که گواهی بر ادامه کارایی این رسانه‌ها در جوامع غیرشهری است. این یافته با مطالعه جیمیسون (۱۹۷۸) و تجربه موفق کمپین «بله، می‌توانم!» در استرالیا بومی (Boughton, 2023) همخوانی دارد. جمع‌بندی تحلیلی: مؤثرترین رسانه، رسانه‌ای است که با ساختار زندگی مخاطب هم‌زبان باشد، نه رسانه‌ای که صرفاً «جدیدتر» است.

عوامل مؤثر بر مشارکت سواد آموزان در دوره‌های سوادآموزی: انگیزه‌های درونی و کاربردی

در بخش کیفی، سه عامل اصلی جاذب بی‌سوادان عبارت بودند از: تشویق آموزش‌دهنده، تمایل به خواندن قرآن و کمک به فرزندان در درس‌ها. این یافته‌ها به‌وضوح با سه مؤلفه نظریه خودتعیین‌گری — تعلق، شایستگی و خودمختاری — همسو هستند (Wang et al., 2024- Azlan et al., 2024). جمع‌بندی تحلیلی: مشارکت بی‌سوادان زمانی پایدار می‌شود که سواد نه به‌عنوان یک «مهارت فنی»، بلکه به‌عنوان بخشی از هویت، نقش اجتماعی و روابط عاطفی آن‌ها بازتعریف شود. همچنین، استفاده از تلفن همراه و کارهای بانکی به‌عنوان عوامل جاذب، نشان می‌دهد که بی‌سوادان به دنبال سواد کاربردی هستند — نه صرفاً سواد خواندن و نوشتن. این یافته با مطالعه رهبر و همکاران (۲۰۲۴) که در آن یادگیری خرد مبتنی بر رسانه‌های اجتماعی ضمن افزایش دانش، خودکارآمدی و رفتارهای خودمراقبتی را نیز تقویت کرد، هم‌خوانی دارد.

پیشنهادهای جهت سیاست‌گذاری: راهبردهای عملیاتی و هدفمند

بر اساس یافته‌های تجربی، پیشنهادهای زیر به‌صورت عملیاتی، محتوایی و هدفمند ارائه می‌شوند:

طراحی کمپین‌های رسانه‌ای تفکیک‌شده بر اساس گروه جمعیتی

برای زنان روستایی: برنامه‌های رادیویی و تلویزیونی با محتوای "خواندن قرآن"، "کمک به فرزندان در درس" و "اعتمادبه‌نفس خانوادگی"، با صدای زنان بومی و داستان‌های واقعی الگوبرداری از کمپین «بله، می‌توانم!» (Boughton, 2023). برای جوانان شهری: محتوای یادگیری خرد (کمتر از ۵ دقیقه) در اینستاگرام و تلگرام با موضوعات "استفاده از اپلیکیشن بانکی" و "فرم‌های دولتی" (Rahbar et al., 2024- Moore, 2024).

ادغام اصول نظریه شناختی یادگیری چندرسانه‌ای در طراحی محتوای سوادآموزی چندرسانه‌ای

تولید ویدئوها و اینفوگرافیک‌هایی که از اصول "اجتناب از محتوای تزئینی"، "هم‌زمانی فضایی" و "انسجام" پیروی کنند (Bland et al., 2024).

تقویت نقش آموزش‌دهنده به‌عنوان "هماهنگ‌کننده رسانه‌ای"

آموزش مربیان برای هدایت یادگیرندگان به محتوای رسانه‌ای مرتبط و برگزاری جلسات پیگیری حضوری پس از مواجهه با پادکست یا ویدئو (Wang et al., 2024).

ادغام سواد رسانه‌ای و دیجیتال در خود دوره‌های سوادآموزی

درس‌های کاربردی مانند "چگونه در تلگرام پیام بفرستیم؟" یا "چگونه فیلم آموزشی را پخش کنیم؟" (d'Haenens et al., 2020- Guess et al., 2025).

فعال‌سازی شبکه‌های حمایت محلی

مشارکت رهبران مذهبی و راه‌اندازی گروه‌های پشتیبانی (مانند "کلاس‌های مادران" (Jamieson, 1978- Shams-) (Ghahfarokhi, 2025).

در نهایت، این پژوهش نشان می‌دهد که عدالت آموزشی در عصر دیجیتال تنها زمانی محقق می‌شود که فناوری‌ها نه به‌عنوان جایگزین، بلکه به‌عنوان تقویت‌کننده‌ای برای تعامل انسانی و برابری ساختاری به کار گرفته شوند؛ بنابراین، تحقق عدالت آموزشی در عصر دیجیتال مستلزم آن است که فناوری‌ها نه به‌مثابه جایگزینی برای تعامل انسانی، بلکه به‌عنوان بستری برای تقویت آن و کاهش نابرابری‌های ساختاری به کار گرفته شوند.

محدودیت‌ها

۱- محدودیت جغرافیایی و عاملیت تعمیم‌پذیری: این مطالعه بر جامعه سوادآموزان استان خراسان شمالی متمرکز است؛ بنابراین تعمیم نتایج به بسترهای کاملاً متفاوت (کشورها یا گروه‌های زبانی دیگر) باید با احتیاط انجام شود. (اما روش آمیخته و توصیف غنی بافت به انتقال سنجیده کمک می‌کند).

۲- محدودیت روش‌شناختی در داده‌های رسانه‌ای: مطالعه فاقد اندازه‌گیری مستقیم «میزان» واقعی مواجهه رسانه‌ای^۱ به‌صورت ردیابی دیجیتال بود؛ تکیه بر گزارش‌های خوداظهاری می‌تواند خطاهای حافظه یا گرایش اجتماعی را به دنبال داشته باشد.

۳- طولانی‌مدت نبودن ارزیابی نتایج یادگیری: پژوهش بیشتر بر تمایل و مشارکت تمرکز داشت و کمتر به ارزیابی یادگیری سنجیده (مهارت‌های واقعی خواندن و نوشتن در بازه بلندمدت) پرداخت؛ بنابراین ارتباط نهایی میان جذب و بهبود مهارت‌های سوادآموزی نیازمند پیگیری طولی است.

به‌طور کلی این پژوهش نشان داد که رسانه‌های جمعی توانمندی لازم برای جهت دادن به انگیزش و هدایت بزرگسالان بی‌سواد به دوره‌های سوادآموزی را دارند؛ اما اثربخشی واقعی آن‌ها مستلزم طراحی پیام بومی‌شده، تلفیق رسانه‌ای-حضور و توجه به ویژگی‌های فردی و محل زندگی مخاطب است. مدل پیشنهادی پژوهش، چارچوبی نظری و کاربردی ارائه می‌دهد که می‌تواند راهنمای سیاست‌گذاران و طراحان برنامه‌های سوادآموزی باشد تا سرمایه‌گذاری رسانه‌ای خود را هدفمندتر و مؤثرتر سازند. اجرایی‌سازی این الگو و ارزیابی بلندمدت آن در بسترهای مختلف، گام ضروری بعدی برای تبدیل آگاهی رسانه‌ای به سواد واقعی و پایدار است.

References:

- Azlan, A. A., Othman, A. K., Sokman, Y., & Yahaya, S. A. (2024). Designing multimedia instructional materials using Gagné's framework in promoting adult learners' asynchronous learning experiences. *International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS)*, 8(3), 4905–4913. <https://doi.org/10.47772/IJRISS.2024.803362>
- Bland, T., Guo, M., & Dousay, T. A. (2024). Multimedia design for learner interest and achievement: A visual guide to pharmacology. *BMC Medical Education*, 24, Article 113. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05077-y>
- Boughton, B. (2023). Mass literacy campaigns: A way back to the future? *Adult Literacy Education: The International Journal of Literacy, Language, and Numeracy*, 5(2), 20. <https://doi.org/10.35847/BBoughton.5.2.20>
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.
- d'Haenens, L., Vissenberg, J., Puusepp, M., Edisherashvili, N., Martinez-Castro, D., Helsper, E. J., Tomczyk, Ł., Azadi, T., Opozda-Suder, S., Maksniemi, E., Spurava, G., Salmela-Aro, K., Sormanen, N., Tiisonen, S., Wilska, T.-A., Hietajärvi, L., Martínez, G., Larrañaga, N., Garmendia, M., Oliveira-Araujo, R., Donoso, V.,

^۱ Exposure Dose

- Pedaste, M., & Sepielak, D. (2025). Fostering media literacy: A systematic evidence review of intervention effectiveness for diverse target groups. *Media and Communication*, 13, Article 8901. <https://doi.org/10.17645/mac.8901>
- Denojean-Mairet, M., López-Pernas, S., Agbo, F. J., et al. (2024). A literature review on the integration of microlearning and social media. *Smart Learning Environments*, 11, Article 46. <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00334-5>
- Grotlüschen, A., Belzer, A., & Yasukawa, K. (2025). Adult literacy education and the sustainable development goals in four case countries: Can't get there from here. *International Journal of Lifelong Education*, 44(5), 479–496. <https://doi.org/10.1080/02601370.2024.2439961>
- Guess, A., Lerner, M., Lyons, B., Montgomery, J. M., Nyhan, B., Reifler, J., & Sircar, N. (2020). A digital media literacy intervention increases discernment. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 117(29), 16813–16819. <https://doi.org/10.1073/pnas.1920498117>
- Hanemann, U. (2015). The evolution and impact of literacy campaigns and programmes, 2000–2014. UNESCO Institute for Lifelong Learning.
- Jamieson, G. H. (1978). Media in national adult literacy programmes: An analysis at three levels. *Journal of Educational Television*, 4(1), 10–12. <https://doi.org/10.1080/0260741780040105>
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607–610. <https://doi.org/10.1177/001316447003000308>
- Moore, R. L., Hwang, W., & Moses, J. D. (2024). A systematic review of mobile-based microlearning in adult learner contexts. *Educational Technology & Society*, 27(1), 137–146. [https://doi.org/10.30191/ETS.202401_27\(1\).SP02](https://doi.org/10.30191/ETS.202401_27(1).SP02)
- National Adult Literacy Agency. (2020). 2020 adult literacy awareness campaign evaluation. <https://www.nala.ie>
- Obojska, M. A., & Vaiouli, P. (2023). Digital media as language and literacy learning spaces in multilingual families – Survey results from Luxembourg. *International Journal of Multilingualism*, 22(2), 303–321. <https://doi.org/10.1080/14790718.2023.2293706>
- Rahbar, S., Zarifsanaiy, N., & Mehrabi, M. (2024). The effectiveness of social media-based microlearning in improving knowledge, self-efficacy, and self-care behaviors among adult patients with type 2 diabetes: An educational intervention. *BMC Endocrine Disorders*, 24, Article 99. <https://doi.org/10.1186/s12902-024-01626-0>
- Rezaei, N., Moghaddam, S. S., Farzadfar, F., Iranpoor, A., Moradi, G., Soofimajidpoor, M., Bidarpoor, F., Nadrian, H., Zokaie, M., Raoshani, D., Ghotbi, N., & Zarezadeh, Y. (2023). Social determinants of health inequity in Iran: A narrative review. *Journal of Diabetes & Metabolic Disorders*, 22, 5–12. <https://doi.org/10.1007/s40200-022-01141-w>
- Shams-Ghahfarokhi, Z. (2025). Challenges in health and technological literacy of older adults: A qualitative study in Isfahan. *BMC Geriatrics*, 25, Article 247. <https://doi.org/10.1186/s12877-025-05893-x>
- Sualehi, S. H. (2023). (Some) adults left behind: Digital literacy and the working learner. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2023(179), 67–77. <https://doi.org/10.1002/ace.20503>
- Sumnall, H. R., Atkinson, A. M., Anderson, M., McAuley, A., & Trayner, K. M. A. (2024). How to save a life: Public awareness of a national mass media take home naloxone campaign, and effects of exposure to campaign components on overdose knowledge and responses. *International Journal of Drug Policy*, 131, Article 104111. <https://doi.org/10.1016/j.drugpo.2023.104111>
- UNESCO. (2025). International Literacy Day 2025: Promoting literacy in the digital era. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unis.unvienna.org/unis/en/pressrels/2025/unisgsm1469.html>
- Wang, Y., Wang, H., Wang, S., Wind, S. A., & Gill, C. (2024). A systematic review and meta-analysis of self-determination-theory-based interventions in the education context. *Learning and Motivation*, 87, Article 102015. <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2024.102015>