

دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه‌ریزی درسی

دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)

شماره بیستم - زمستان ۱۳۸۷

صص ۱۲۸ - ۱۱۱

## کیفیت آموزش بزرگسالان مقطع راهنمایی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۸۸ - ۱۳۸۷

فاطمه رضایی<sup>۱</sup>

### چکیده

هدف از این پژوهش بررسی کیفیت آموزش بزرگسالان مقطع راهنمایی شهر اصفهان و روش پژوهش توصیفی است. ابزارهای اندازه‌گیری مورد استفاده در این تحقیق مقیاس اصول یادگیری بزرگسالان گالبریت برای معلمان دانش‌آموزان بزرگسال و پرسشنامه نظرخواهی از دانش‌آموزان بزرگسال بود. جامعه آماری تمامی معلمان بزرگسال شهر اصفهان بودند که به عنوان نمونه انتخاب شدند، از ۵۵ نفر نمونه ۴۵ نفر به پرسشهای مقیاس پاسخ دادند. همچنین در این سال ۴۸۰ دانش‌آموز بزرگسال مشغول به تحصیل بودند که از ۱۲۰ نفر آنان درباره آموزش بزرگسالان نظرخواهی شد. نمره‌های به دست آمده از پرسشنامه‌ها با استفاده از روشهای آمار توصیفی (میانگین،

\*- این مقاله برگرفته از طرح پژوهشی است که اعتبارات آن از معاونت پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خمینی شهر تأمین شده است.

۱- دکترای روان‌شناسی تربیتی عضو هیأت علمی گروه مشاوره دانشگاه آزاد اسلامی واحد خمینی شهر  
(نویسنده مسؤول)  
Email: farzanfiroz@yahoo.com

فراوانی، نمودار) تجزیه و تحلیل شدند. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که معلمان بزرگسال شاغل به آموزش در مدارس بزرگسالان شهر اصفهان در میانگین برخی از متغیرهای مقیاس اصول یادگیری مانند فعالیتهای دانش‌آموزمحور، ارزیابی نیازهای دانش‌آموزان در حین تدریس، توجه به جو کلاس و انعطاف در آموزش، نمرات کمتری را نسبت به هنجار مقیاس گرفتند. نظرخواهی از دانش‌آموزان نیز نشان‌دهنده تفاوت آموزش بزرگسالان با آموزش کودکان بود. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که آموزش بزرگسالان در ایران نیاز به تخصصی شدن و توجه بیشتر به اصول آموزشی دارد.

**کلید واژه‌ها:** فعالیتهای دانش‌آموزمحور، آموزش شخصی شده جو کلاس، انعطاف در آموزش، دانش‌آموز بزرگسال، اصول یادگیری بزرگسالان.

#### مقدمه

در عصری زندگی می‌کنیم که هر لحظه پدیده جدیدی در زمینه‌های مختلف وارد عرصه زندگی می‌شود. در چنین وضعیتی نیاز روزافزون انسان به شیوه‌ها، روشها و محتوای جدید آموزشی کاملاً مشهود است و باید به دانش لازم برای برخورد با این تحولات مجهز شد که آموزش نقش مؤثری در این امر ایفا می‌کند. همچنین علاوه بر این تحولات تفاوت‌های فردی یادگیرندگان نیز لزوم به‌کارگیری روشهای متناسب با گروههای مختلف فراگیران را مورد تأکید قرار می‌دهد و هر گروه باید از روشهای مناسب آموزشی خود بهره گیرد. بنابراین مدرسان و استادانی در تدریس موفق هستند که به انواع فنون و روشهای یادگیری آگاهی و تسلط داشته باشند تا در اجرای فرایند آموزشی، هدفهای آموزشی تحقق پیدا کند. یکی از زمینه‌های توجه در این امر، آموزش بزرگسالان است. از سال ۱۹۴۹ که نخستین کنفرانس بین‌المللی آموزش بزرگسالان در دانمارک تشکیل شد، تاکنون در زمینه آموزش بزرگسالان فعالیتهای بسیاری صورت گرفته و اشاعه و گسترش فراوان یافته است. از علایم اشاعه آموزش بزرگسالان، تنوع گسترده برنامه‌های آموزشی و توسعه آنها در سراسر جهان است. در سال ۱۹۸۵ در کنفرانس آموزش بزرگسالان یونسکو در «اعلامیه آموختن» آموزش بزرگسالان به‌عنوان ضرورت اخلاقی دانسته شد. آموزش بزرگسالان؛ فناوری آموزشی، مفهوم، اصول، روش و هدفهای خاص خود را دارد (جهان‌پناه، ۱۳۷۳).

برنارد ناول<sup>۱</sup> بزرگسالی را این گونه تعریف می‌کند: بزرگسالی به دورانی گفته می‌شود که مهارتها و تواناییهای اولیه‌ای که در دوران کودکی به سرعت کسب شده‌اند به هم مرتبط شده و به‌طور کامل مورد بهره‌برداری قرار می‌گیرند و مهارتها و تواناییهای جدیدی نیز در این دوران به دست می‌آید (میرحسینی، ۱۳۸۳). سیمپسون<sup>۲</sup> در تعریف جامعی آموزش بزرگسالان را به این صورت تعریف می‌کند: آموزش بزرگسالان کوشش آگاهانه جامعه است که از طریق مؤسسات عمومی یا سازمانهای داوطلب برای اعتلای سطح آگاهی افراد جامعه به عمل می‌آید، به این ترتیب امکانات و وسایل یادگیری در اختیار افرادی قرار می‌گیرد که در سنین مختلف هستند و فرصت استفاده از تعلیمات ابتدایی و ضروری را در مدارس و دانشگاهها نداشته‌اند و یا آموزش حرفه‌ای آنان قبل از وقت قطع شده است و مشتاق فراگیری مطلبی درباره موضوعی برای رسیدن به هدفی معین هستند، به شرط اینکه مغایرتی با اصول دموکراسی جامعه نداشته باشد (شیخی، ۱۳۸۳). فریر<sup>۳</sup> (۱۹۷۲) تنها یادگیری خواندن و نوشتن را برای بزرگسالان کافی نمی‌داند. او چنین بحث می‌کند که آنان باید خواندن و نوشتن را وسیله‌ای برای آگاهی بدانند، آنچه خوانده یا نوشته می‌شود را خوب بفهمند و دریابند که انسان برای چه می‌نویسد، چنین چیزی امکان‌پذیر نیست، مگر اینکه مربیان با بحث در مورد واقعیات زندگی و ایجاد موقعیتهای مسأله برانگیز، آموزش خود را به بزرگسالان ارائه دهند (لیندا، جانسون<sup>۴</sup>، ۱۳۷۱، صص ۸۰-۶۷). نقش معلم در آموزش بسیار متنوع است؛ معلم عملکردها و نقش‌های چندگانه‌ای را در کلاس ارائه می‌کند که ترکیبی از شخصیت، قابلیت‌های شغلی و دانش روان‌شناسانه اوست. نقش‌های او عبارت‌اند از: الگو بودن، حمایتگری، الزام‌کنندگی، راهنمایی، رشددهنده فکر و مهارتها، شنوندگی، میزبانی، پرورش‌دهنده جسم، درگیرکننده، برانگیزاننده تخیل، متعادل‌کننده دوستی، شریک بودن و فراهم‌کننده منابع (گالبریت<sup>۵</sup>، ۲۰۰۱). گالبریت و استروسکی<sup>۶</sup> (۲۰۰۰) توجه معلمان به جو کلاس را برای بزرگسال مهم می‌دانند، آنان با خوب گوش دادن، پذیرش و دقت در احساسات دانش‌آموزان بزرگسال جوی اطمینان‌بخش در کلاس

1 – Bernard Novell

2 – Simpson

3 – Freire

4 – Linda & Janson

5 – Galbraith

6 – Ostrowski

ایجاد می‌کنند. همچنین اظهار می‌دارند که یکی از مهارت‌های معلمان که باید در آموزش بزرگسالان به کار بندند، مشارکت دادن آنان در آموزش است. کوهن<sup>۱</sup> (۱۹۹۵) روابط مورد توجه معلمان بزرگسال در آموزش را ایجاد رابطه، کسب اطلاعات و هدایت، آسان‌سازی در یادگیری، ارائه و نقد ایده‌های درسی، الگو بودن برای یادگیرندگان و شنونده خوب بودن ذکر می‌کند. در آموزش بزرگسالان رویکرد فراگیر محور مناسب‌ترین روش است، چنین نظامی که نظام یادگیری باز نامیده می‌شود انعطاف‌پذیر است و با ویژگی‌های فراگیر انطباق دارد. در این رویکرد مدرسه و معلم نقش محوری ندارند، بلکه نقش حمایتی ایفا می‌کنند و سایر اجزای نظام آموزشی مانند شیوه آموزش، وسایل و منابع آموزشی، شیوه تدریس و ارزشیابی در عین اینکه ارتباط منطقی با یکدیگر دارند، برای تحقق اهداف آموزشی و به مقتضای ویژگی‌های فراگیران تنظیم می‌شوند. این عمل رویکردی نظام‌مند ایجاد می‌کند که به هر یک از اجزا به عنوان فعالیت‌های جدا و بدون ارتباط پرداخته نشود، بلکه این اجزا در چارچوب یک نظام آموزشی به منظور تحقق اهداف آموزشی هماهنگ گردند. بی‌توجهی به ویژگی‌های بزرگسالان و بی‌ارتباطی اجزای آموزشی، در امر یادگیری خلل ایجاد می‌کند و در عین تحقق نیافتن اهداف آموزشی، تجربه یادگیری را به امری ناخوشایند و بی‌فایده تقلیل می‌دهد (رستمی، ۱۳۸۳).

مالکوم نولز<sup>۲</sup> (۱۹۸۰) مفهوم «آندراگوژی»<sup>۳</sup> را مطرح می‌کند. او بین یادگیری کودکان و بزرگسالان تمایزهای اساسی می‌بیند. به نظر او برای این تمایز چهار فرض اساسی وجود دارد: ۱- مفهوم خود، از آنجا که بزرگسال مفهوم خودی شکل‌یافته دارد، برخلاف کودک که در حال شکل‌گیری مفهوم خود است، خود را کاملاً خودهدایت درک می‌کند و نیاز عمیق برای درک از سوی دیگران و احترام به شخصیت خودهدایتی‌اش احساس می‌کند. ۲- از تجربیات بزرگسالان به عنوان منبعی برای یادگیری او استفاده می‌شود. ۳- از آنجا که بزرگسالان فراگیرانی هستند که در فعالیت‌های اجتماعی مشارکت دارند، مشارکت دادن آنان در فرآیند یادگیری بسیار مهم است. ۴- تغییرات در محوریت یادگیری، از موضوع محوری به مسأله محوری، زیرا بزرگسالان روزانه با مسائل

1 - Cohen

2 - Malcolm Knowles

3 - Andragogy

و مشکلات فراوانی برای برطرف کردن نیازهای خود برخورد می‌کنند (به نقل از جارویس<sup>۱</sup>، ۱۳۷۸). همچنین مالکوم نولز (۱۹۸۴) در آموزش بزرگسالان رعایت موارد زیر را به معلمان آنان توصیه می‌کند: ۱- ایجاد جو مشارکت در حین آموزش ۲- ارائه روشهایی برای تعامل متقابل بین یادگیرندگان با یکدیگر و با معلم ۳- تشخیص نیازها و علایق یادگیرندگان بزرگسال ۴- بنا نهادن اهداف یادگیری براساس نیازها و علایق یادگیرندگان ۵- مشخص کردن گام‌های متوالی رسیدن به اهداف ۶- ارزیابی کیفیت یادگیری در حین آموزش و تشخیص نیازها برای آموزش در آینده (فیشر و پودسچی<sup>۲</sup>، ۱۹۸۹). نولز (۱۹۵۰) معتقد است در آموزش خاص بزرگسالان باید به این موارد توجه کرد: بزرگسالان ۱- به درک درستی از خود، نیازها، انگیزه‌ها، علایق، تواناییها و اهدافشان دست یابند، ۲- نگرش پذیرش، عشق و محبت به دیگران را کسب کنند، ۳- نگرشی پویا به زندگی داشته باشند. تغییرات اجتماعی را بپذیرند و خود را به‌عنوان تغییر یابنده درک کنند، ۴- مسأله‌ها را به علت‌ها ربط دهند نه به علایم یا رفتار، به‌عبارتی در حل مسائل بر علت‌ها متمرکز باشند، ۵- باید مهارتهای لازم برای افزایش تواناییهای خود را یاد بگیرند، ۶- باید درک کنند که ارزیابی تجارب ضروری است.

هاوینگهارس<sup>۳</sup> موارد زیر را به عنوان تغییرات رشد در بزرگسالی مطرح می‌کند: ۱- کسب مسؤولیت اجتماعی و شهری، ۲- ایجاد و ادامه معیارهای اقتصادی برای یک زندگی راحت، ۳- توسعه فعالیتها برای آسودگی در زندگی، ۴- کمک به نوجوانان برای به دست گرفتن مسؤولیتها و احساس نشاط در آنان، ۵- گسترش ارتباط با دیگران به‌خصوص با همسر، ۶- پذیرفتن و سازگاری با تغییرات جسمانی میانسالی، ۷- سازگاری با پیر شدن والدین خود (گورملی<sup>۴</sup>، ۱۹۹۶). استفاده از روشها و شیوه‌های مختلف آموزش بزرگسالان سبب خواهد شد که به نیازهای روانی، اجتماعی و شغلی آنان و نیز تجربیات و توانایی در پذیرش کارآمدی آنها توجه ویژه‌ای شود (یونسکو، ۱۹۹۷). به عقیده کرانتون<sup>۵</sup> (۱۹۸۹) و لادوسکی<sup>۶</sup> (۱۹۹۳) الگوی آموزش محتوایی که

1 - Jarvis

2 - Fisher & Podeschi

3 - Havinghorns

4 - Gormly

5 - Keranton

6 - Ladovsky

معمولاً برای آموزش کودکان از آن بهره می‌جوییم، متکی بر معلم است که نوع دانش، مهارت و سرفصل آموزشی از قبل مشخص است، اما آموزش بزرگسالان بیشتر بر فعالیتهای عملی در حال وقوع در محیط‌های همکاری تأکید دارد (به نقل از اکبری، ۱۳۸۲). فراگیران بزرگسال نیاز به منابع آموزشی دارند که به‌منظور کسب دانش و مهارت‌ها برای رفع نیازهای فردی در زندگی کنونی آنان باشد (اکبری، ۱۳۸۲). مکینزی<sup>۱</sup> (۲۰۰۲) به برخی از مهمترین اصول تعلیم و تربیت بزرگسالان که از مکتب هستی‌گرایی گرفته شده اشاره کرده است: ۱- آموزش بزرگسالان باید به استقلال و آزادی آنان توجه کند و هرگونه جبر را از بین ببرد، بزرگسالان افرادی مستقل و خودهدایت هستند، ۲- آموزش بزرگسالان باید خودکاری و خودجوشی را در آنان افزایش دهد، ۳- جریان آموزش باید شهادت را در افراد بزرگسال تقویت کند تا به آرمانها و اهداف خود دست یابند، ۴- آموزش باید توجه به رفاه عموم مردم را افزایش دهد، ۵- آموزش بزرگسالان باید روحیه همکاری در آنان را افزایش دهد، ۶- آموزش باید توانایی خطرپذیری را افزایش دهد، ۷- آموزش باید هوشمندی و ذکاوت را در افراد بزرگسال افزایش دهد. به اعتقاد سمپل<sup>۲</sup> (۲۰۰۵) آموزش بزرگسال از ویژگیها، محیط و فرهنگی که در آن قرار دارند تأثیر می‌پذیرد. بزرگسالان اطلاعاتی را درباره تجارب زندگی و علم که شامل فعالیتهای مربوط به شغل، مسؤولیت در خانواده و تعلیم و تربیت آنان در گذشته است کسب کرده‌اند، آنها نیاز دارند که آموخته‌های خود را به این داده‌ها ارتباط دهند. همچنین او برخی از اهداف آموزشی بزرگسالان را این موارد بیان می‌کند:

۱- بررسی باورهای آموزشی: در مورد آموزش بزرگسالان عقاید متفاوتی وجود دارد، که یکی از اهداف آموزشی بزرگسالان بررسی این عقاید و باورهاست، ۲- تفاوت بین نظریه‌های مختلف درباره یادگیری بزرگسالان و بررسی قابلیت کاربردی بودن آنها (با توجه به دیدگاههای گوناگون در مورد آموزش بزرگسالان، قابلیت کاربردی بودن آنها نیز باید مورد بررسی معلمان قرار گیرد)، ۳- هدایت منابع خودسنجی و خود ارزیابی دانش‌آموزان بزرگسال (بزرگسالان خودکار و خودمختار هستند، بنابراین باید بتوانند یادگیریهای خود را مورد ارزیابی و بررسی قرار دهند تا انگیزه آنان برای یادگیری افزایش یابد).

نولز (۲۰۰۱) به نقل از اسمیت (۲۰۰۲) یکی از اهداف آموزش بزرگسالان را کسب مهارت‌های خودهدایتی یادگیری ذکر می‌کند. مهارت‌های خودهدایتی یادگیری در بزرگسالان عبارت‌اند از: ۱- توانایی برای رشد و ایجاد حس کنجکاوی، به عبارتی داشتن تفکر واگرا، ۲- توانایی درک عینی از خود و پذیرفتن بازخوردهایی که به عملکردهای او داده می‌شود، بدون اینکه حالت تدافعی به خود بگیرد، ۳- توانایی تشخیص نیازهای یادگیری برای بهتر انجام دادن نقشهایی که باید در زندگی ایفا کند، ۴- توانایی مرتب کردن اهداف به‌منظور دستیابی به سطح مطلوبی از عملکرد، ۵- توانایی مشخص کردن انسانها، منابع و وسایل مورد نیاز برای رسیدن به اهداف متفاوت، ۶- توانایی طرح راهبردهایی برای استفاده مؤثر از منابع یادگیری، ۷- توانایی طراحی و برنامه‌ریزی منظم و دقیق برای دستیابی به یک تفکر سیاسی، ۸- توانایی بررسی شواهد لازم به‌منظور دستیابی به اهداف یادگیری و ارزشیابی آن (دیکینسون، ۱، ۲۰۰۱).

نولز (۱۹۵۰) دو نوع آموزش را مطرح می‌کند: الف: آموزش رسمی، ب: آموزش غیررسمی. او آموزش غیررسمی را برای بزرگسالان مناسب می‌داند (به نقل از اسمیت، ۲، ۲۰۰۲).

## اهداف پژوهش

هدف کلی این پژوهش شناخت و بررسی نحوه به‌کارگیری اصول آموزش بزرگسالان و اهداف ویژه بررسی موارد زیر است:

- میزان به‌کارگیری فعالیتهای دانش‌آموزمحور
- میزان آموزش فردی شده
- میزان مرتبط ساختن آموزش با تجارب بزرگسالان
- ارزیابی نیازهای بزرگسالان در آموزش آنها
- میزان توجه معلم به بررسی فرایندهای مشارکتی آموزش در آموزش بزرگسالان
- توجه به رشد شخصی در آموزش بزرگسالان
- نظر دانش‌آموزان بزرگسال درباره آموزش بزرگسالان.

### روش پژوهش

روش این پژوهش، توصیفی است، زیرا در این روش به توصیف روش آموزشی معلمان بزرگسال مقطع راهنمایی درباره آموزش بزرگسالان پرداخته می‌شود. جامعه آماری این پژوهش را معلمان شاغل در آموزش بزرگسالان مقطع راهنمایی نواحی ۲، ۴، ۵ در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ شهر اصفهان تشکیل می‌دهند. تعداد مدارس راهنمایی بزرگسالان در این سال در شهر اصفهان ۴ مدرسه است که ۳ مدرسه آن دخترانه و ۱ مدرسه پسرانه بود. تعداد معلمان ۵۵ نفر بودند که ۱۵ نفر از آنان مرد و ۴۰ نفر زن بودند. همچنین در این سال ۴۸۰ دانش‌آموز بزرگسال مشغول به تحصیل بودند که از ۱۵ تا ۵۸ سال داشتند. از این تعداد ۱۲۷ مرد و ۳۵۳ زن بودند. در این تحقیق همه افراد جامعه معلمان شاغل به تدریس در مقطع راهنمایی بزرگسالان در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ به عنوان نمونه انتخاب شدند که از ۵۵ معلم، ۴۵ نفر به پرسشنامه آموزش بزرگسالان پاسخ دادند.

جدول ۱- ویژگیهای نمونه معلمان بزرگسال

جنس	۱۳ مرد	۳۲ زن
تحصیلات	۲۸ نفر لیسانس	۱۷ نفر فوق‌دیپلم
سابقه آموزش بزرگسالان	۲۳ نفر دارای سابقه	۲۲ نفر بدون سابقه
گذراندن دوره آموزش بزرگسالان	۲۱ نفر دوره گذرانده	۲۴ نفر دوره نگذرانده

همچنین با بررسی‌های انجام شده با استفاده از واریانس نظری پرسشنامه نظرسنجی دانش‌آموزان بزرگسال ( $S=16$ ) و با فرض در نظر گرفتن  $\alpha=2$  درجه آزادی در سطح ۹۵ درصد ( $Z=1/96$ ) ۱۲۰ دانش‌آموز بزرگسال انتخاب شدند. ابزارهای اندازه‌گیری مورد استفاده در این پژوهش عبارت‌اند از: الف- مقیاس اصول یادگیری بزرگسالان گالبریت (۱۹۹۸). این مقیاس ۴۴ گویه دارد که ۷ متغیر (عامل) از فعالیتهای آموزشی را اندازه‌گیری می‌کند. این متغیرها عبارت‌اند از: ۱- فعالیتهای



دانش آموز محور، ۲- آموزش شخصی شده، ۳- ارتباط دادن آموزش به تجربه‌های واقعی زندگی، ۴- ارزیابی نیازهای دانش آموزان، ۵- توجه به جو کلاس، ۶- مشارکت دادن دانش آموزان در فرایند آموزش و یادگیری، ۷- انعطاف پذیری به منظور رشد شخصی یادگیرندگان. روایی مقیاس براساس نظر متخصصان برای هر گویه بین ۰/۹۰ تا ۰/۹۸ و همچنین پایایی آزمون با روش بازآزمایی ۰/۷۶ است. این پرسشنامه در هر گویه ۵ گزینه دارد که به هر گزینه نمرات ۱، ۲، ۳، ۴، ۵ داده می‌شود. بعضی از گویه‌ها فعالیت‌های مثبت آموزشی و برخی نیز فعالیت‌های منفی را اندازه‌گیری می‌کنند که در این صورت نمره دادن‌ها به گویه‌های مثبت و منفی معکوس می‌شود، در نهایت از مجموع نمرات گویه‌ها نمره کل به دست آمده و با میانگین و انحراف معیار جدول‌های ۱ تا ۳ که برای تفسیر نمرات موجود است، مقایسه و نتیجه مورد تفسیر قرار می‌گیرد. در ضمن داده‌های مربوط به هر یک از گویه‌ها نیز جداگانه مورد تفسیر قرار می‌گیرند.

جدول ۲- میانگین، انحراف معیار مقیاس گالبریت

عامل	میانگین	انحراف معیار
۱	۳۸	۸/۳
۲	۳۱	۶/۸
۳	۲۱	۴/۹
۴	۱۴	۳/۶
۵	۱۶	۳
۶	۱۳	۳/۵
۷	۱۳	۳/۹

ب - پرسشنامه نظرخواهی، این پرسشنامه بازپاسخ است. دانش آموزان بزرگسال در این پرسشنامه ویژگیهای آموزش بزرگسالان را می‌نویسند و از نظر تفاوت با آموزش کودکان رتبه‌بندی می‌کنند.

## نتایج

سؤال ۱- آیا به فعالیتهای دانش‌آموز محور در آموزش بزرگسالان توجه می‌شود؟

جدول ۳- داده‌های توصیفی فعالیتهای دانش‌آموز محور

مؤلفه	تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار
فعالتهای دانش‌آموز محور	۴۵	۱۷	۵۳	۳۱	۶

با مقایسه داده‌های جدول ۳ با جدول ۲ نتیجه گرفته می‌شود که میانگین فعالیتهای دانش‌آموز محور در مدارس بزرگسالان اصفهان ۷ نمره کمتر از میانگین مقیاس بزرگسالان گالبریت است.

سؤال ۲- آیا به آموزش شخصی شده در آموزش بزرگسالان توجه می‌شود؟

جدول ۴- داده‌های توصیفی آموزش شخصی شده

مؤلفه	تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار
آموزش شخصی شده	۴۵	۱۸	۴۲	۳۱	۵

با مقایسه داده‌های جدول ۴ با جدول ۲ نتیجه گرفته می‌شود که میانگین آموزش شخصی شده در مدارس بزرگسالان اصفهان با میانگین مقیاس بزرگسالان گالبریت برابر است. سؤال ۳- آیا به ارتباط دادن یادگیری با تجربه در آموزش بزرگسالان توجه می‌شود؟

جدول ۵- داده‌های توصیفی ارتباط دادن یادگیری با تجربه

مؤلفه	تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار
ارتباط دادن یادگیری با تجربه	۴۵	۶	۳۱	۲۱	۴

با مقایسه داده‌های جدول ۵ با جدول ۲ نتیجه گرفته می‌شود که میانگین ارتباط دادن یادگیری با تجربه در مدارس بزرگسالان اصفهان با میانگین مقیاس بزرگسالان گالبریت برابر است.

سؤال ۴- آیا به ارزیابی نیازهای دانش‌آموزان در آموزش بزرگسالان توجه می‌شود؟

جدول ۶- داده‌های توصیفی ارزیابی نیازهای دانش‌آموزان

مؤلفه	تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار
ارزیابی نیازهای دانش‌آموزان	۴۵	۷	۲۲	۱۳	۳

با مقایسه داده‌های جدول ۶ با جدول ۲ نتیجه گرفته می‌شود که میانگین ارزیابی نیازهای دانش‌آموزان در مدارس بزرگسالان اصفهان ۱ نمره کمتر از میانگین مقیاس بزرگسالان گالبریت است.

سؤال ۵- آیا به جوّ کلاس در آموزش بزرگسالان توجه می‌شود؟

جدول ۷- داده‌های توصیفی توجه به جوّ کلاس

مؤلفه	تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار
توجه به جوّ کلاس	۴۵	۷	۲۴	۱۴	۳

با مقایسه داده‌های جدول ۷ با جدول ۲ نتیجه گرفته می‌شود که میانگین توجه به جوّ کلاس دانش‌آموزان در مدارس بزرگسالان اصفهان ۲ نمره کمتر از میانگین مقیاس بزرگسالان گالبریت است.

سؤال ۶- آیا به مشارکت یادگیرندگان در آموزش بزرگسالان توجه می‌شود؟

جدول ۸- داده‌های توصیفی مشارکت یادگیرندگان در آموزش

مؤلفه	تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار
مشارکت یادگیرندگان در آموزش	۴۵	۵	۲۳	۱۳	۳

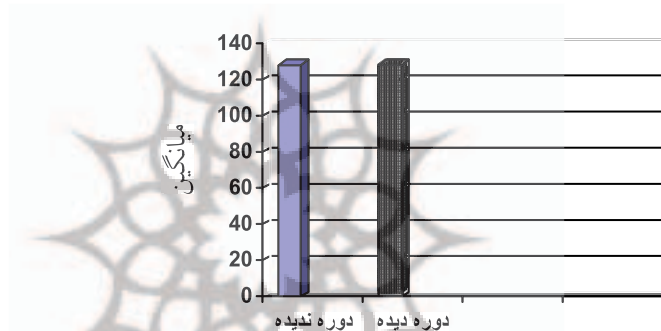
با مقایسه داده‌های جدول ۸ با جدول ۲ نتیجه گرفته می‌شود که میانگین مشارکت یادگیرندگان در آموزش در مدارس بزرگسالان اصفهان با میانگین مقیاس بزرگسالان گالبریت برابر است.

سؤال ۷- آیا به انعطاف داشتن در آموزش بزرگسالان توجه می‌شود؟

جدول ۹- داده‌های توصیفی انعطاف در آموزش

مؤلفه	تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار
انعطاف در آموزش	۴۵	۵	۲۴	۱۱	۴

با مقایسه داده‌های جدول ۹ با جدول ۲ نتیجه گرفته می‌شود که میانگین انعطاف در آموزش دانش‌آموزان در مدارس بزرگسالان اصفهان ۲ نمره کمتر از میانگین مقیاس بزرگسالان گالبریت است.  
سؤال ۸ - آیا گذراندن دوره‌های آموزشی بزرگسالان در کیفیت آموزش تفاوت ایجاد کرده است؟  
نمودار ۱ کیفیت آموزش بزرگسالان معلمان دوره دیده با دوره ندیده را مقایسه می‌کند.

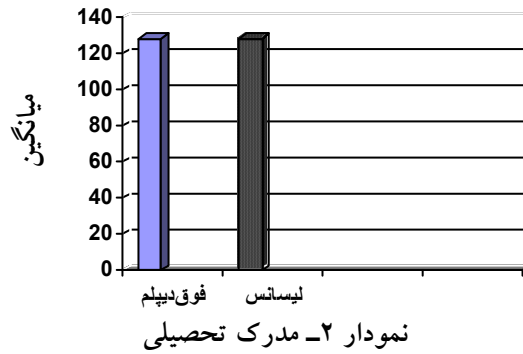


نمودار ۱- گذراندن دوره آموزش بزرگسالان

با توجه به نمودار ۱ مقایسه میانگین کیفیت آموزش معلمان دوره دیده برای آموزش بزرگسالان ( $M=128$ ) با معلمان دوره ندیده برای آموزش بزرگسالان ( $M=128$ ) بیانگر تفاوت نداشتن در میانگین نمرات دو گروه است. بنابراین نتیجه گرفته می‌شود که دوره‌های آموزش تدریس به بزرگسالان روی نحوه تدریس معلمان بزرگسال اثر نداشته است.

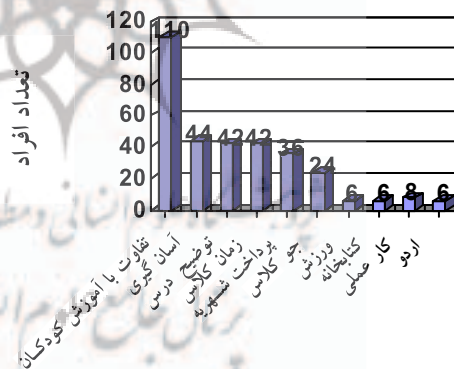
سؤال ۹- آیا بین کیفیت آموزش معلمان با مدرک لیسانس و فوق دیپلم تفاوت وجود دارد؟

نمودار ۲ کیفیت آموزش بزرگسالان معلمان با مدرک لیسانس و مدرک فوق دیپلم را مقایسه می کند.



با توجه به نمودار ۲ مقایسه میانگین کیفیت آموزش معلمان با مدرک لیسانس ( $M=128$ ) با معلمان با مدرک فوق دیپلم ( $M=128$ ) گویای تفاوت نداشتن در میانگین نمرات دو گروه است. بنابراین نتیجه گرفته می شود که نوع مدرک معلمان بزرگسال روی نحوه تدریس آنان تأثیر نداشته است.

۱۰- نظر دانش آموزان بزرگسال درباره آموزش بزرگسالان چیست؟  
نمودار ۳ ویژگیهای آموزش بزرگسالان از نظر دانش آموزان بزرگسال را نشان می دهد.



نمودار ۳- ویژگیهای آموزش

با توجه به داده‌های نمودار ۳، ۱۱۰ نفر از دانش‌آموزان بزرگسال از مقایسه آموزش بزرگسالان در مدارس بزرگسالان با سالهای تحصیل خود در مدارس روزانه نتیجه گرفتند که آموزش در مدارس بزرگسالان با آموزش در مدارس روزانه متفاوت است. ۴۴ نفر آسانتر گرفتن معلمان شبانه نسبت به معلمان روزانه را از ویژگیهای آموزش بزرگسالان ذکر کردند. آنان معتقدند که معلمان به بزرگسالان احترام بیشتری می‌گذارند.

۴۲ نفر از دانش‌آموزان بزرگسال معتقد بودند که معلمان بزرگسال نسبت به معلمان مدارس معمولی دروس را بیشتر توضیح می‌دهند و این از ویژگیهای آموزش بزرگسالان در مدارس بزرگسالان است.

۴۲ نفر از دانش‌آموزان بزرگسال به زمان برگزاری کلاس‌ها اشاره کرده که برخی از آنان زمان برگزاری کلاسها را مناسب و برخی دیگر نامناسب ذکر کردند. همچنین توجه به زمان برگزاری کلاسها را برای بزرگسالان مهم دانستند.

۳۶ نفر از بزرگسالان اظهار داشتند که پرداخت شهریه در مدارس بزرگسالان الزامی است و همچنین از شهریه مدارس روزانه نیز بیشتر است، آنان تقاضای حذف شهریه برای آموزش بزرگسالان را داشتند تا افراد بیشتری بتوانند از آموزش بزرگسالان بهره‌مند شوند. همچنین از مسئولان تقاضا داشتند که مدارس شبانه منحل نشوند. ۲۴ نفر از دانش‌آموزان به توجه معلمان بزرگسال به جو کلاس اشاره کردند که به نظر آنان معلمان از این نظر به دو گروه تقسیم می‌شوند: گروهی از معلمان که به جو کلاس توجه دارند و گروهی دیگر که به جو کلاس مثلاً خستگی دانش‌آموزان توجه ندارند. ۸ نفر از دانش‌آموزان بزرگسال به مقایسه مدارس بزرگسالان با مدارس کودکان روزانه اشاره داشتند که در مدارس بزرگسالان به کارهای عملی و فعالیتهای آزمایشگاهی توجه نمی‌شود. آنان بیان داشتند که روشهای تدریس معلمان متنوع نیست و همواره از روش توضیح دادن برای ارائه دروس استفاده می‌شود. ۶ نفر از دانش‌آموزان بزرگسال با مقایسه مدارس بزرگسالان با مدارس کودکان روزانه اشاره داشتند که در مدارس بزرگسالان نیز درس ورزش ارائه نمی‌شود و تمایل داشتند مانند مدارس روزانه آنان نیز درس ورزش داشته باشند. ۶ نفر از دانش‌آموزان بزرگسال با مقایسه مدارس بزرگسالان با مدارس کودکان روزانه اشاره داشتند که در مدارس بزرگسالان کتابخانه وجود ندارد و امکانات کتابخانه‌ای در حداقل ممکن است، آنان تمایل به داشتن امکانات کتابخانه‌ای در مدارس خود داشتند. همچنین شرایط فیزیکی آموزشگاههای خود را مناسب

نمی‌دانستند. ۶ نفر از دانش‌آموزان بزرگسال در مقایسه مدارس بزرگسالان با مدارس کودکان روزانه اشاره داشتند که در مدارس بزرگسالان فعالیت‌های فوق برنامه مانند اردو وجود ندارد. آنان تمایل داشتند برای آنان این نوع فعالیت‌ها ارائه شود.

### بحث و نتیجه‌گیری

سؤال ۱- با مقایسه داده‌های جدول‌های ۲ و ۳ در مورد توجه معلمان بزرگسال به فعالیت‌های دانش‌آموزمحور می‌توان نتیجه گرفت که فعالیت‌های دانش‌آموزمحور در مدارس بزرگسالان کمتر از میزان مقیاس گالبریت است. رستمی (۱۳۸۳) ذکر می‌کند که دانش‌آموزان بزرگسال با یکدیگر متفاوت هستند و به همین دلیل در آموزش بزرگسالان رویکرد فراگیرمحور مناسب‌تر است و آموزش باید با ویژگی‌های فراگیران منطبق گردد. شیخی (۱۳۸۳) یکی از اصول آموزشی بزرگسالان را توجه به اصل تنوع در آموزش آنان مطرح می‌کند و معتقد است که آموزش بزرگسالان نمی‌تواند یکنواخت باشد.

سؤال ۲- با مقایسه داده‌های جدول‌های ۲ و ۴ در مورد توجه معلمان بزرگسال به آموزش شخصی شده می‌توان نتیجه گرفت که آموزش شخصی شده در مدارس بزرگسالان با مقیاس بزرگسالان گالبریت برابر است. بنابراین معلمان بزرگسال به آموزش دروس به صورت انفرادی اقدام می‌کنند، اما این به معنای ارائه آموزش دانش‌آموزمحور نیست، بلکه مطلب آموزش داده شده در کلاس برای برخی از دانش‌آموزان بیشتر توضیح داده می‌شود نه اینکه نوع مطالب نیز با ویژگی دانش‌آموزان منطبق گردد.

سؤال ۳- با مقایسه داده‌های جدول‌های ۲ و ۵ در مورد توجه معلمان بزرگسال به ارتباط دادن یادگیری با تجربه‌های یادگیرندگان می‌توان نتیجه گرفت که توجه به ارتباط دادن تجربه با مطالب یاد گرفته شده در مدارس بزرگسالان با مقیاس بزرگسالان گالبریت برابر است. جارویس (۱۳۷۸) یکی از تمایزهای یادگیرندگان بزرگسال را با کودکان این نکته می‌داند که بزرگسالان را به‌عنوان منبعی از تجربه معرفی می‌کند که در آموزش آنان باید مورد توجه قرار گیرد.

سؤال ۴- با مقایسه داده‌های جدول‌های ۲ و ۶ در مورد توجه معلمان بزرگسال به نیازهای دانش‌آموزان می‌توان نتیجه گرفت که توجه به نیازهای دانش‌آموزان در مدارس بزرگسالان با مقیاس بزرگسالان گالبریت برابر نیست. رستمی (۱۳۸۳) بیان می‌کند که در آموزش بزرگسالان میل به یادگیری بیش از خود یادگیری اهمیت دارد.

سؤال ۵- با مقایسه داده‌های جدولهای ۲ و ۷ در مورد توجه معلمان بزرگسال به جو کلاس می‌توان نتیجه گرفت که توجه به جو کلاس در مدارس بزرگسالان با مقیاس بزرگسالان گالبریت برابر نیست. جارویس (۱۳۷۸) جو یادگیری را به عنوان فضای اجتماعی که بزرگسال در آن یاد می‌گیرد، عنوان کرده که از دو نظر؛ محیط فیزیکی و جو روانی قابل بررسی است و از آنجا که مفهوم خود در بزرگسال شکل گرفته است، (برخلاف کودک که در حال شکل‌گیری است) بزرگسالان از یادگیری در شرایطی که ناسازگار و نامتجانس با مفهوم خود باشد، پرهیز می‌کنند. بنابراین جو آموزشی برای بزرگسالان اهمیت زیادی دارد.

سؤال ۶- با مقایسه داده‌های جدولهای ۲ و ۸ در مورد توجه معلمان بزرگسال به مشارکت یادگیرندگان در آموزش می‌توان نتیجه گرفت که توجه به مشارکت یادگیرندگان در آموزش در مدارس بزرگسالان با مقیاس بزرگسالان گالبریت برابر است. شیخی (۱۳۸۳) ذکر می‌کند که در آموزش بزرگسالان، برنامه‌های آموزشی با مشارکت نزدیک و مستقیم فراگیران طراحی و تهیه و به مرحله اجرا در آید. این امر متضمن شرکت فعال بزرگسالان در کلیه مراحل برنامه‌ریزی، سازماندهی و مدیریت طرحهای آموزشی است. به عقیده نولز (۱۹۸۰) از آنجا که بزرگسالان فراگیرانی هستند که در فعالیتهای اجتماعی مشارکت دارند، مشارکت دادن آنان در فرایند یادگیری بسیار اهمیت دارد.

سؤال ۷- با مقایسه داده‌های جدولهای ۲ و ۹ در مورد توجه معلمان بزرگسال به انعطاف در آموزش می‌توان نتیجه گرفت که توجه به انعطاف در آموزش در مدارس بزرگسالان با مقیاس بزرگسالان گالبریت برابر نیست. به عقیده صباغیان (۱۳۷۸) منظور از انعطاف در زمان این است که سرعت و زمان یادگیری باید در حد توانایی و امکانات بزرگسالان باشد. یکی از ابعاد انعطاف‌پذیر بودن مکان این است که افراد جامعه بتوانند بدون در نظر گرفتن محل زندگی خود به مطالعه و پیشبرد دانش و معلومات خود بپردازند. انعطاف در سن یعنی فرصتهای آموزشی مخصوص سن خاصی نیست. منظور از انعطاف در پذیرش این است که هیچ بزرگسالی نباید به این دلیل از آموزش محروم شود که شرایط لازم را برای پذیرفته شدن در کلاس ندارد.

سؤال ۸- با توجه به داده‌های نمودار ۱ می‌توان نتیجه گرفت که دوره‌های آموزش تدریس به بزرگسالان روی نحوه تدریس معلمان بزرگسال اثر نداشته است. بنابراین لازم است که در مورد کیفیت و میزان این نوع آموزشها بررسی‌های بیشتری شود.

سؤال ۹- با توجه به نمودار ۲ می‌توان نتیجه گرفت که نوع مدرک معلمان بزرگسال



روی نحوه تدریس آنان تأثیر نداشته است. ذکر این نکته لازم است که مقیاس اصول آموزش بزرگسالان گالبریت برای اندازه‌گیری اصول خاص آموزش بزرگسالان تدوین شده است که این اصول در دوران تحصیل در مقاطع و رشته‌های مختلف آموزشی به معلمان آموزش داده نمی‌شوند.

سؤال ۱۰- با توجه به نمودار ۳ این نتایج مورد توجه قرار می‌گیرند: آموزش در مدارس بزرگسالان با آموزش در مدارس روزانه متفاوت است، بنابراین در ایران معلمان بزرگسال به تفاوت‌های آموزش بزرگسالان از آموزش کودکان آگاه هستند، اما نحوه اعمال این تفاوت‌ها قابل بررسی است. از تفاوت‌های آن با آموزش کودکان این است که معلمان به بزرگسالان احترام می‌گذارند، بر آنان آسان می‌گیرند و درس را بیشتر توضیح می‌دهند که این موارد منطبق بر ویژگیها و اصول آموزشی بزرگسالان است. همچنین از نظر برگزاری زمان کلاس در برخی از مدارس رعایت شرایط بزرگسالان می‌شود، در حالی که در برخی مدارس دیگر زمان تشکیل کلاسها با شرایط بزرگسالان هماهنگ نیست. بنابراین لازم است با توجه به اینکه یکی از ویژگیهای آموزش بزرگسالان انعطاف در زمان است، به این موضوع توجه بیشتری شود. پرداخت شهریه از ویژگیهای دیگری است که دانش‌آموزان بزرگسال برای آموزش بزرگسالان مطرح کرده‌اند. باید توجه داشت که آموزش بزرگسالان باعث توسعه کشور می‌شود. بنابراین تا حد امکان باید شرایط را برای بزرگسالان مهیا کرد تا آنان به سهولت به آموزش بپردازند. پرداختن به فعالیتهای عملی و کتابخانه‌ای در بزرگسالان اهمیت زیادی دارد. از آنجا که آنان در دوره‌هایی از زندگی قرار دارند که به‌طور عملی از تجربه‌های خود بیش از هر دوران دیگر رشد استفاده می‌کنند توجه به ارائه دروس به صورت عملی برای آنان بسیار مهم است و همچنین از آنجا که یکی از ویژگیهای خاص بزرگسالان مشارکت در اجتماع است، توجه برای برنامه‌ریزی و برگزاری برخی از اردوها برای آنان مفید است.

## منابع

- اکبری، طاهره. (۱۳۸۲)، «شیوه‌های یادگیری بزرگسالان»، *مجله تعاون*.  
جارویس، پیترو. *آموزش بزرگسالان و آموزش مداوم*، ترجمه غلامعلی سترمد، (۱۳۷۸)، انتشارات سمت.  
جهان‌پناه، سیمین‌دخت. (۱۳۷۳)، *روند تحولات و مسائل آموزش بزرگسالان در جهان*، انتشارات یونسکو.  
رستمی، حمدالله. (۱۳۸۳)، «آموزش تعاون، مشکلات و راهکارها»، *مجله تعاون*.

میرحسینی، زهره. (۱۳۸۳). *مواد و خدمات کتابخانه‌ای برای بزرگسالان نوسواد*، سمت.  
شیخی، مهنوش. (۱۳۸۳). «آموزش بزرگسالان ضرورت حیاتی قرن حاضر»، *مجله تعاون*.  
صباغیان، زهرا. (۱۳۷۸). *روشهای سوادآموزی بزرگسالان*، مرکز نشر دانشگاهی، تهران.  
لیندا، آجتا و آنتون جانسون. *سوادآموزی بزرگسالان در جهان سوم*، ترجمه مرتضی مشتاقی،  
(۱۳۷۱)، انتشارات مدرسه.

- Cohen, N.H. (1995). *Mentoring adult learners*. Malabar, FL, Krieger, 34 – 43 .
- Dickinson, Dic. (2001). *Life Long Learning: A Dream*. News Horizons for Learning, 1 – 6 .
- Fisher, James., Podeschi, Ronald. (1989). "*From Lindeman to Knowles: A Change in Vision*." International Journal of Lifelong Education; 8 , pgs 345 – 53 .
- Galbriath, Micheal.W. (2001). *community college faculty development for mintory*. The Michigan Community College Journal, 8, 29 – 38 .
- Galbriath, M.W., & Maslin-Ostrowski, P. (2000). *The mentor: Facilitating out-of-class cognitive and affective growth*. In J.L. Bess and Associates, 133 – 150 .
- Gormly, Anne V. (1996). *Life Spant Human Development*. arcourt College Pub, 156 – 157 .
- Knowles, Malcolm S. (1950). *Informal Adult Education*. shicago: Association Press, pages, 9 – 10 .
- Mckenzie, leon. (1978). *Adult education and burden of the future*. University press of America, 23 – 25 .
- Sample, jon, A. (2005). *Adult learning and development*. florida state university, 82 – 86 .
- Smith, M.K. (2002). "*Malcolm Knowles, informal adult education, self-direction and anadragogy*". the encyclopedia of informal education, 4 .
- Unesco. (1997). *Adult learning and the challenges of the 21 century*. Confintea, Hmburg, 7 .

تاریخ وصول: ۸۸/۴/۲۰

تاریخ پذیرش: ۸۸/۷/۲۱