

## بررسی علل رجعت به بی‌سوادی در سوادآموختگان دوره سوادآموزی و معادل آن در کشور از سال ۱۳۸۶ الی ۱۳۹۰

### چکیده

هدف این پژوهش، بررسی علل و عوامل اصلی رجعت به بی‌سوادی در سوادآموختگان دوره سوادآموزی و معادل آن در سطح کشور بود. جامعه آماری پژوهش عبارت بود از کلیه سوادآموختگان در سطح کشور که طی سال‌های ۱۳۸۶ الی ۱۳۹۰ دوره‌های سوادآموزی یا معادل آن را گذرانده بودند. به این منظور نمونه‌ای مرکب از ۴۸۶ سوادآموخته با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای از استان‌های خراسان رضوی، آذربایجان غربی، همدان، شهرستان‌های استان تهران و کرمانشاه انتخاب شده و مورد مطالعه قرار گرفتند. ابزارهای پژوهش عبارت بودند از مقیاس پیشرفت تحصیلی محقق ساخته، پرسشنامه محقق ساخته ویژه نوسوادان، مقیاس انگیزش پیشرفت هرمنس (HAMQ) و مقیاس اعتماد به نفس روزنبرگ. سؤالات پژوهش با استفاده از روش آماری تحلیل رگرسیون چند متغیری، مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد متغیرهای موافقت خانواده با سوادآموزی، کیفیت برنامه‌های آموزشی، وجود افراد باسواد در خانواده، درآمد ماهیانه خانواده و انگیزش پیشرفت به صورت منفی؛ و تعداد فرزندان، مسئولیت خانه‌داری و باروری زنان به صورت مثبت عوامل اصلی پیش‌بینی‌کننده رجعت به بیسوادی در سوادآموختگان دوره سوادآموزی و معادل آن بوده‌اند (مجذور آر تنظیم شده =  $0/267$ ،  $P < 0/001$ ،  $F = 15/567$ ). نتایج تحقیق مؤید این است که عوامل اجتماعی اقتصادی فرهنگی، بیشترین نقش را در میزان رجعت به بی‌سوادی نوسوادان داشته و عوامل مرتبط با کیفیت برنامه‌های آموزشی و انگیزش پیشرفت، پیش‌بینی‌کننده‌های بعدی رجعت به بی‌سوادی بوده‌اند. به نظر می‌رسد توجه بیشتر به رفع موانع اجتماعی اقتصادی و فرهنگی سوادآموزی به ویژه در حوزه محدودیت‌های خاص زنان، ارتقاء کیفیت برنامه‌های آموزشی و تطبیق آن با نیازهای سوادآموزان و نیز ابداع راهکارهایی برای افزایش انگیزش پیشرفت در سوادآموختگان دوره‌ی مقدماتی، می‌تواند تأثیر بسزایی در کاهش رجعت به بی‌سوادی ایفاء نماید.

واژه‌های کلیدی: رجعت به بی‌سوادی، سوادآموزی، نوسواد.

## مقدمه

رجعت به بیسوادی پدیده‌ای است که در آن فرد نوسواد دانش مقدماتی خواندن و نوشتن را حاصل کرده است، ولی به علت عدم تحکیم و تثبیت سواد به شرایط پیش از فراگیری سواد (بی‌سوادی) رجعت کند. در کنار مسئله اساسی بی‌سوادی بخش بزرگی از جامعه، رجعت نوسوادان به بی‌سوادی از جمله دغدغه‌های سازمان نهضت سوادآموزی است. نگرانی از رجعت به بی‌سوادی نه تنها در حوزه نوسوادان نگران‌کننده است که می‌تواند انگیزه‌های سوادآموزی را برای بی‌سوادان نیز تقلیل دهد (معمدی، ۱۳۸۳).

طی بررسی‌های انجام شده ملاحظه شده است که میل و رغبت به ادامه‌ی تحصیل پس از پایان دوره‌ی سوادآموزی در بزرگسالان به شدت کاهش می‌یابد. این امر تبعات مشخصی را به دنبال دارد که یکی از مهم‌ترین آنها بازگشت به بی‌سوادی و مواجه شدن با پدیده‌ی بی‌سوادی مجدد است، که این خود تهدیدی جدی است؛ زیرا اولاً بخش گسترده‌ای از افراد ذینفع در سوادآموزی را تحت تأثیر قرار می‌دهد، ثانیاً باعث هدررفتن هزینه‌ها و تحمل مشکلاتی می‌شود که بزرگسال برای آموختن صرف کرده است و ثالثاً بزرگسال را نسبت به یادگیری کم‌انگیزه‌تر می‌نماید (تاج‌آبادی و مشایخی، ۱۳۸۰).

ادبیات تحقیق در زمینه‌ی علل مؤثر بر رجعت به بی‌سوادی، گستره‌ای از مسائل و عوامل مختلف را در بر گرفته و پژوهش‌گران در سطح جهان و ایران ابعاد و زوایای مختلف این پدیده را مورد توجه و بررسی قرار داده‌اند. گروهی از پژوهش‌ها با تأکید بر سوادآموز، بر موضوعاتی از قبیل نیازها، انگیزه‌ها، سن، و سایر ویژگی‌های فردی و روان‌شناختی آنها تمرکز نموده‌اند (اجتالید، ۱۳۷۱؛ بورگس<sup>۱</sup>، ۱۹۸۴؛ اصلانیان و بریکل<sup>۲</sup>، ۱۹۸۶؛ فورلیزی<sup>۳</sup>، ۱۹۹۰؛ عابدی، ۱۳۷۰؛ عسگری، ۱۳۷۷؛ میرحسینی و دوستدار، ۱۳۷۷؛ محمدقلی‌نیا، ۱۳۸۳؛ امینی خوئی، ۱۳۸۳؛ رجایی پور و اکبری عمر و آبادی، ۱۳۸۶).

فراگیران مطالبی را می‌آموزند که مورد نیاز آنها است. اگر بین نیازهای واقعی، با آنچه که دیگران نیاز تشخیص می‌دهند تطابق وجود نداشته باشد آموزش مؤثر صورت نمی‌گیرد. بنابراین، قبل از هر آموزشی می‌بایست نیازها را تشخیص داد و سپس آموزشی مناسب را ارائه نمود (دیویدسن<sup>۴</sup>، ۲۰۰۵). اگر فراگیری مهارت‌های خواندن

---

<sup>۱</sup>. Burgess

<sup>۲</sup>. Aslanian and Brickell

<sup>۳</sup>. Forlizzi.

<sup>۴</sup>. Davidson, EJ.

و نوشتن توسط بزرگسالان با دیگر خواست‌ها و نیازهای فردی و اجتماعی آنان مربوط نباشد، معمولاً با عدم موفقیت رو به رو می‌شود، چون نیازهای بزرگسالان انگیزه اصلی اکثر فعالیت‌های آن‌ها است (صباغیان، ۱۳۷۱). هر چند نیازسنجی آموزشی برای تمامی افرادی که قرار است تحت آموزش قرار بگیرند لازم به نظر می‌رسد اما وقتی مخاطب در شرایط سنی بالاتری باشد این نیازسنجی ضرورتی مضاعف پیدا می‌کند، زیرا افراد وقتی دوره‌ی کودکی را پشت سر می‌گذارند به لحاظ روان‌شناختی نسبت به مفاهیمی که برای آن‌ها بی‌معنا باشد و با اطلاعات مکتسب آن‌ها پیوند نداشته باشد باز خوردی منفی نشان می‌دهند. کارشناسان تأکید می‌کنند که «سوادآموزی در صورتی قرین با موفقیت است که به زندگی افراد معنا بخشیده و به ایشان در شناخت مشکلات زندگی‌شان کمک کند. اگر ارتباطی بین اقدامات سوادآموزی و شرایط فراگیران وجود نداشته باشد، سوادآموزی یک کار بی‌تفاوت، ایستا و غیر قابل قبول خواهد بود» (دلور، ۱۳۷۵). یورباچ<sup>۵</sup> (۱۹۹۲) دریافت که آموزش بزرگسالان زمانی بیش‌ترین تأثیر را خواهد داشت که متناسب با تجربه و نیازهای واقعی یادگیرندگان باشد و به وسیله خود یادگیرندگان سمت و سو داده شود.

گروه دیگری از پژوهش‌ها، بر منابع انسانی به عنوان یکی دیگر از مهم‌ترین مسائلی که همواره باید در یک نظام آموزشی مورد بررسی قرار گیرد تأکید داشته و از این منظر ویژگی‌ها، توانایی‌ها، انگیزش و سایر عوامل مرتبط به منابع انسانی (آموزشیاران، راهنمایان تعلیماتی، مدیران) را که با سوادآموزی و رجعت به بی‌سوادی ارتباط دارند مورد بررسی قرار داده‌اند. عواملی نظیر تجربه، علاقه و انگیزه انتخاب شغل آموزشی، آشنایی با روش‌ها و فنون تدریس بزرگسالان و کاربرد آن در کلاس، طول مدت دوره کارآموزی آموزشیاران، مطالب و محتوای کلاس‌های ضمن خدمت و جلسات آموزشی، استفاده از طرح درس توسط آموزشیار و آشنایی آنان با وسایل کمک آموزشی و کاربرد آن در کلاس، نیازهای استخدامی آموزشیاران و امنیت شغلی، نحوه برخورد بازدیدکنندگان و رضایت آموزشیاران از حقوق و مزایای دریافتی به عنوان عواملی هستند که با کیفیت و کارایی آموزشیاران مرتبط بوده و همه آنان دست به دست هم داده هر یک به نحوی در امر آموزش تأثیر دارند (رفعتی‌نیا و قرایی‌مقدم، ۱۳۷۶؛ حدادیان و عزیز، ۱۳۸۳؛ معتمدی، ۱۳۸۳؛ خیرایی و بختیاری، ۱۳۸۴؛ منصورکیایی و سرمد، ۱۳۸۴؛ ریاحی و رستگارپور، ۱۳۸۵؛ رضاخانی و ابراهیمیان کیاشری، ۱۳۸۷).

---

<sup>۵</sup>. Urbach

بخش دیگری از پژوهش‌ها مسائل درون سازمانی و آموزشی از جمله مدیریت و برنامه‌ریزی، کیفیت و محتوای برنامه‌های آموزشی، روش‌های تدریس، امکانات آموزشی، عدم توجه و اهتمام کافی نسبت به برنامه‌های تحکیم و تثبیت سواد و... را مورد توجه قرار داده‌اند (سیف‌اللهی، ۱۳۸۴).

در زمینه‌ی روش‌های تدریس تجربه نشان داده است که بعضی از آموزشیاران تمایل به استفاده از روش‌های فعال را نداشته و بیش‌تر به سبک سنتی عمل می‌نمایند (برنا و الهام‌پور، ۱۳۸۴). نامناسب بودن زمان و مکان برگزاری کلاس‌ها، نبود مدارس مخصوص نهضت، تشکیل نشدن منظم کلاس‌ها، تعداد روزهای زیاد تشکیل کلاس‌ها، عدم تبلیغات (ثاتی و تیموری، ۱۳۷۸) عدم توجه کافی به گسترش آموزش کاربردی و تابعی و ایجاد بانک اطلاعاتی در مورد سوادآموزان گروه‌های پیگیر بر حسب جنس، سن، برنامه‌ی آموزشی و مرحله‌ی آموزشی جهت برقراری و حفظ ارتباط مستمر با آن‌ها، عدم کاربرد وسایل و مواد کمک آموزشی (پناهی و انوری، ۱۳۸۵؛ عباس‌نسب و جوادی، ۱۳۸۳)، محتوای کتب درسی (کارگر و سیدمصطفایی، ۱۳۸۴؛ سیدی‌تمک و تیموری، ۱۳۸۴)، از جمله‌ی دیگر عوامل درون سازمانی مورد توجه پژوهشگران بوده‌اند.

عوامل اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی نیز در زمره‌ی موانع عملی و روزمره با سواد شدن و مؤثر در رجعت به بی‌سوادی شناخته شده‌اند. از جمله فقر مالی، باروری زنان، تعدد فرزندان و نگهداری آنان، متأهل بودن، عدم رضایت ولی یا همسر، شاغل بودن، مشکلات خانوادگی سوادآموزان، کوچ و مهاجرت، ازدواج دختران در حین تحصیل، خانه‌داری، نگرش جامعه نسبت به سواد و سوادآموزی، بی‌سواد بودن سایر اعضای خانواده، محل سکونت و توزیع جغرافیایی (پناهی و انوری، ۱۳۸۵؛ امانی، ۱۳۷۸؛ مهنایی و رفیعی، ۱۳۷۸؛ کارگر و سیدمصطفایی، ۱۳۸۴؛ صاحب‌زاده و اختیاری صادق، ۱۳۸۴).

بخش دیگری از پژوهش‌ها، اثربخشی برنامه‌های مختلف اجرا شده در حوزه‌ی آموزش مداوم و تحکیم سواد را مورد سنجش و ارزشیابی قرار داده‌اند. برنامه‌های متداول برای آموزش مداوم در غالب کشورهای جهان عبارتند از: برنامه‌های آموزش پس از سوادآموزی، برنامه‌های آموزش رسمی شبانه ویژه بزرگسالان، برنامه‌های آموزشی و مهارت‌آموزی درآمدزا و اشتغالگر، برنامه‌های ارتقای کیفیت زندگی، برنامه‌های ذوقی و هنری برای اوقات فراغت، برنامه‌های آموزشی برای آینده و رسیدن به اهداف توسعه. برنامه‌ها و روش‌ها باید با اهداف خاص هر جامعه انطباق و سازگاری داشته باشد و مراحل مختلف آموزشی با توجه به نوع زندگی افراد برنامه‌ریزی شود (عسگری و قرایی مقدم، ۱۳۷۶).

البته این نکته را نباید از نظر دور داشت که، نتایج یک فراتحلیل در زمینه‌ی مطالعات در باره علل افت کمی و کیفی سوادآموزان در دوره‌های سوادآموزی در ایران اعتبار روش‌های تحقیق محققان را مورد سؤال و تردید قرار داده، به شکلی که در بسیاری از موارد تعاریف عملیاتی که پایه شاخص‌سازی بوده است ارائه نشده، روایی و پایایی ابزارهای اندازه‌گیری مورد بحث و بررسی قرار نگرفته و از روش‌های علمی نمونه‌گیری استفاده نشده است (مرکز مطالعات و تحقیقات اجتماعی ایران مهر، ۱۳۸۶).

لذا، با توجه به زمینه‌ی نظری و پیشینه‌ی پژوهشی ذکر شده، و با توجه به اینکه رجعت به بیسوادی موضوع پیچیده‌ای است و تحت تأثیر عوامل غیر متجانس گوناگون می‌باشد، این پژوهش با دیدگاهی سیستماتیک و جامع-نگر علل احتمالی رجعت به بی‌سوادی را از چهار بعد مورد مطالعه و بررسی قرار خواهد داد تا میزان نقش احتمالی هر یک از ابعاد مورد نظر را تبیین نماید:

۱- عوامل مرتبط با سواد آموز: انگیزش پیشرفت، اعتماد به نفس برای یادگیری، نگرش نسبت به سواد، سن و جنسیت سوادآموزان.

۲- عوامل مرتبط با آموزشیار: سطح تحصیلات، گذراندن دوره‌های کارآموزی، جنسیت، سن و همزبانی با سوادآموزان.

۳- عوامل مرتبط با مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی: انطباق محتوای منابع و برنامه‌های آموزشی با نیازهای مطالعاتی سوادآموزان؛ روش‌های تدریس و ارزشیابی؛ کیفیت و میزان توجه نسبت به برنامه‌های تحکیم سواد.

۴- عوامل اجتماعی- اقتصادی- فرهنگی: سطح درآمد، وضعیت اشتغال، وضعیت تأهل، تعداد فرزندان، وجود فرد با سواد در خانواده، محل زندگی (شهر یا روستا)، قومیت، مسائل و محدودیت‌های خاص زنان، نگرش خانواده نسبت به سواد و سوادآموزی و کوچ و مهاجرت.

بنابراین، مسائل اصلی این پژوهش عبارتند از اینکه: علل و عوامل اصلی رجعت به بی‌سوادی در سوادآموختگان دوره‌ی سوادآموزی و معادل آن در سطح کشور کدامند؟ آیا عوامل مرتبط با سواد آموز با رجعت به بی‌سوادی رابطه دارند؟ عوامل مرتبط با آموزشیار تا چه میزان با رجعت به بی‌سوادی رابطه دارند؟ آیا عوامل مرتبط با مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی پیش‌بینی‌کننده‌ی رجعت به بی‌سوادی هستند؟ آیا عوامل اجتماعی- اقتصادی- فرهنگی با رجعت به بی‌سوادی رابطه دارند؟ میزان نقش احتمالی هر یک از عوامل فوق در پیش‌بینی رجعت به بی‌سوادی در سوادآموختگان دوره سوادآموزی و معادل آن تا چه حد است؟

## روش

نظر به این که موضوع و هدف این پژوهش، بررسی علل و عوامل رجعت به بیسوادی در سوادآموختگان دوره سوادآموزی و معادل آن در سطح کشور بود، لذا طرح پژوهش یک طرح توصیفی<sup>۶</sup> بود و با توجه به اینکه برای وصول به این هدف، رابطه‌ی بین متغیرهای پیش‌بین و ملاک را مورد بررسی قرار می‌دهد روش پژوهش همبستگی است. جامعه آماری پژوهش کلیه‌ی سوادآموختگان در سطح کشور که طی سال‌های ۱۳۸۶ الی ۱۳۹۰ دوره‌های سوادآموزی یا معادل آن را گذرانده و آموزش‌های تعیین شده در این سطح را دریافت نموده‌اند، بودند. حجم نمونه با استفاده از جدول حجم نمونه<sup>۷</sup> پیشنهادی توسط کرجسی<sup>۷</sup> و مورگان<sup>۸</sup> (۱۹۷۰)، با سطح اطمینان ۰/۹۵ و خطای نمونه‌گیری ۰/۰۵، و با توجه به حجم جامعه انتخاب گردید، که با توجه به اینکه حجم جامعه در حدود دو میلیون نفر می‌باشد، حجم نمونه، ۵۰۰ نفر انتخاب گردید که پس از حذف داده‌های پرت نهایتاً ۴۸۶ نفر مورد تحلیل قرار گرفتند. برای انتخاب نمونه نیز از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد، به گونه‌ای که ابتدا پنج استان به گونه‌ای که تفاوت‌های فرهنگی، زبان و گویش را تا حد امکان پوشش دهند، انتخاب شده، سپس، از هر استان، سه شهرستان پرجمعیت، کم جمعیت و متوسط به تصادف انتخاب، و از هر شهرستان نیز گروه‌های نمونه به نسبت جمعیت جامعه‌ی آماری به صورت تصادفی انتخاب شدند. استان‌های انتخاب شده عبارت بودند از خراسان رضوی، آذربایجان غربی، همدان، شهرستان‌های استان تهران و کرمانشاه. شهرستان‌های انتخاب شده استان‌های مختلف عبارت بودند از: مشهد، تربت حیدریه و رضویه از خراسان رضوی؛ ارومیه، میاندوآب و بوکان از آذربایجان غربی؛ همدان، کبودرآهنگ و بهار از استان همدان؛ ناحیه ۲ شهر ری، اسلام‌شهر و ورامین از شهرستان‌های استان تهران؛ و کرمانشاه، اسلام‌آباد و صحنه از استان کرمانشاه.

## ابزارهای پژوهش

**مقیاس پیشرفت تحصیلی محقق ساخته:** که بر اساس محتوای دروس دوره سوادآموزی و با استفاده از جدول مشخصات ساخته شده و هدف آن ارزشیابی و سنجش سطح سواد سوادآموختگان در زمینه مهارت خواندن و نوشتن و فهم و درک متون ساده فارسی و نیز انجام محاسبات ریاضی در حد چهار عمل اصلی می‌باشد. با توجه به

---

<sup>۶</sup>. Descriptive Plan

<sup>۷</sup>. Krejcie, R. V.

<sup>۸</sup>. Morgan, D. W.

استفاده از جدول مشخصات روایی محتوایی آزمون تأمین گردیده و پایایی آن نیز با روش دونیمه کردن آزمون در یک مطالعه مقدماتی تعیین گردید.

**پرسشنامه محقق ساخته ویژه‌ی نوسوادان:** بخش اول این پرسشنامه متغیرهای جمعیت‌شناختی مرتبط با نوسوادان شامل سن، جنسیت، محل زندگی (شهر یا روستا)، وضعیت سواد، شغل، تأهل، تعداد فرزندان، وجود افراد با سواد در خانواده، قومیت، کوچ و مهاجرت و سطح درآمد خانواده را در بر گرفته است. بخش دوم به بررسی نگرش نوسوادان و خانواده‌ی ایشان نسبت به سواد، مسائل و محدودیت‌های خاص زنان نوسواد از قبیل مؤلفه‌های باروری، نگهداری فرزندان، عدم موافقت شوهر یا ولی، مسئولیت خانه‌داری و سایر محدودیت‌های فرهنگی و اجتماعی آنان پرداخته و بخش سوم نیازهای مطالعاتی نوسوادان را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. روایی محتوایی پرسش‌نامه با نظرخواهی از اساتید دانشگاه و کارشناسان سوادآموزی و پایایی آن پس از اجرای مقدماتی با روش آلفای کرونباخ تأیید گردید ( $\alpha = 0/58$ ).

**مقیاس انگیزش پیشرفت هرمنس (HAMQ):**<sup>۹</sup> برای سنجش انگیزش پیشرفت نوسوادان از این مقیاس استفاده خواهد شد. این پرسش‌نامه توسط هرمنس به صورت ۲۹ جمله‌ی ناقص ساخته شده که به دنبال هر جمله‌ی ناتمام چند گزینه داده شده است. برای محاسبه‌ی روایی آزمون، هرمنس از بررسی روایی محتوا که اساس آن را پژوهش‌های قبلی در باره‌ی انگیزش پیشرفت تشکیل می‌داد، استفاده کرد. هم‌چنین او ضریب همبستگی هر سؤال را با رفتار پیشرفت‌گرا محاسبه کرده است که ضرایب روایی سؤالات از دامنه‌ی ۰/۳۰ تا ۰/۵۷ می‌باشد. علاوه بر این، هرمنس به وجود ضریب همبستگی بین این پرسش‌نامه و آزمون اندریافت موضوع اشاره دارد. اسودی در ۱۳۷۹، با استفاده از دو روش آلفای کرونباخ و بازآزمایی، اعتبار آزمون را به ترتیب ۰/۸۴ و ۰/۸۲ محاسبه نمود. در پژوهش طالب-پور اعتبار آزمون به روش آلفای کرونباخ محاسبه گردید که برابر ۰/۷۴ است (به نقل از زمینی، احتشامی نسب و هاشمی، ۱۳۸۶).

**مقیاس اعتماد به نفس روزنبرگ:** جهت سنجش اعتماد به نفس نوسوادان از این پرسش‌نامه استفاده خواهد شد. این مقیاس توسط موریس روزنبرگ<sup>۱۰</sup> (۱۹۶۵) ساخته شد که دارای ده آیتم است و تاریخچه‌ای غنی برای تحقیقات دارد. روبرتز (۱۹۹۸) پایایی درونی برای این مقیاس را ۰/۸۱ و نصری (۱۳۸۸) ۰/۸۰ گزارش نموده‌اند. این

---

<sup>۹</sup>. Hermans Achievement Motivation Questionnaire

<sup>۱۰</sup>. Rosenberg

مقیاس به صورت لیکرت نمره گذاری می شود. نمرات در دامنه ی ۳۰-۰ قرار می گیرد و بنابراین بالاترین نمره ی ممکن برابر ۳۰ خواهد بود. برای این مقیاس نمره ی برش منظور نشده است اما نمرات بین ۱۵ تا ۲۵ بیانگر میزان اعتماد به نفس بهنجار و نمرات پایین تر از ۱۵ بیانگر اعتماد به نفس کم می باشد. موسوی و همکاران (۱۳۸۵) ضریب همبستگی تنصیف (بین آزمون روزنبرگ و آیزنک) برابر با ۰/۸۱، ضریب بازآزمایی آن با فاصله ی دو هفته برابر با ۰/۹۲ و ضریب همبستگی همسانی درونی آن با محاسبه از طریق آلفای کرونباخ را ۰/۸۸ گزارش نموده اند.

به منظور توصیف داده ها از شاخص های آمار توصیفی<sup>۱۱</sup> (فراوانی، میانگین، انحراف معیار، درصد، کجی و کشیدگی) و آمار استنباطی<sup>۱۲</sup> (تحلیل رگرسیون چند متغیره<sup>۱۳</sup>، ضریب همبستگی پیرسون<sup>۱۴</sup>، ضریب همبستگی اسپیرمن<sup>۱۵</sup>، ضریب همبستگی دو رشته ای نقطه ای<sup>۱۶</sup> و تحلیل واریانس بین آزمودنی) استفاده شد.

## یافته ها

فراوانی کل شرکت کنندگان در پژوهش ۴۸۶ نفر بوده که ۶۳ نفر آنها مرد و ۴۲۳ نفر زن می باشند. بیشترین میزان سن آزمودنی ها ۷۰ سال و کمترین میزان ۱۸ سال بود. میانگین سنی گروه نمونه مردان (۴۳/۳۱) بیش از گروه نمونه زنان (۳۸/۳۱) است. تعداد شرکت کنندگان در هر یک از استان ها به ترتیب عبارتند از خراسان رضوی (۹۸) کرمانشاه (۱۰۰)، آذربایجان غربی (۹۶) نفر، شهرستان های استان تهران (۹۷)، و همدان (۹۵) نفر. ۲۰۲ نفر از آزمودنی ها ساکن شهر (۴۱/۵ درصد) و ۲۸۴ نفر ساکن روستا (۵۸/۵ درصد) بودند. بیشترین فراوانی اشتغال مربوط به گروه زنان خانه-دار و مشاغل خانگی (۳۵۱ نفر - ۷۲/۲ درصد) بود.

در جدول (۱) شاخص های توصیفی نمونه مورد بررسی بر اساس میزان رجعت به بی سوادی آزمودنی ها به تفکیک دروس ارائه شده است. میزان رجعت به بی سوادی آزمودنی ها به تفکیک در خواندن (۳۳/۱۳ درصد)، ریاضی (۴۱/۲۳ درصد)، نوشتن (۳۳/۲۸ درصد)، و در مجموع (۳۵/۸۸ درصد) می باشد. کمترین میزان رجعت در خواندن و بیشترین میزان در ریاضی است. به عبارتی میزان پایداری سواد در حدود ۶۴/۱۲ درصد بوده است. بیشترین پایداری در خواندن و کمترین پایداری در ریاضی بوده است.

<sup>۳</sup>. descriptive statistic

<sup>۴</sup>. implicit statistic

<sup>۱۳</sup>. Multivariate Analysis of Regression

<sup>۱۴</sup>. Pearson correlation coefficient

<sup>۱۵</sup>. Spearman correlation coefficient

<sup>۱۶</sup>. point biserial correlation coefficient



جدول ۱: شاخص‌های توصیفی گروه نمونه براساس درصد رجعت به بی‌سوادی

متغیر	شاخص	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشیدگی	کمترین درصد	بیشترین درصد
خواندن	۳۳/۱۳	۲۱/۱۳	۱/۴۷	۱/۷۶	۰/۰۰	۱۰۰/۰۰	
ریاضی	۴۱/۲۳	۲۰/۳۴	۰/۶۹	-۰/۱۸	۰/۰۰	۱۰۰/۰۰	
نوشتن	۳۳/۲۸	۲۲/۷۲	۱/۷۷	۲/۲۹	۰/۰۰	۱۰۰/۰۰	
جمع	۳۵/۸۸	۱۷/۹۲	۱/۳۶	۱/۷۷	۰/۰۰	۱۰۰/۰۰	

نظر به اینکه، روش آماری جهت بررسی و تجزیه و تحلیل سؤال پژوهش، تحلیل رگرسیون می‌باشد ابتدا پیش-فرض‌های تحلیل رگرسیون (تاباچنیک و فیدل، ۲۰۰۱) به شرح زیر مورد بررسی و توجه قرار گرفته است:

الف) خطی بودن رابطه بین متغیر پیش‌بین و ملاک. خطی بودن رابطه‌ی بین متغیرهای پیش‌بین و ملاک با استفاده از آزمون تشخیص هم‌خطی مورد بررسی قرار گرفت.

ب) فاصله‌ای یا نسبی بودن سطح اندازه‌گیری متغیر ملاک. سطح اندازه‌گیری متغیر ملاک فاصله‌ای (نمره) بوده و این اصل رعایت شده است.

پ) نرمال بودن توزیع داده‌ها. با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف<sup>۱۷</sup> نرمال بودن توزیع داده‌ها مورد بررسی قرار گرفت و این فرض تأیید شد ( $p > 0/05$ ).

ث) سطح اندازه‌گیری متغیر پیش‌بین. سطح اندازه‌گیری متغیر پیش‌بین باید بر اساس مقیاس نسبی، فاصله‌ای یا رتبه-ای باشد. متغیر اسمی در صورت استفاده به حالت دوبخشی باشد. که این اصل نیز رعایت شده است.

ث) اصل انتخاب تصادفی و حجم منطقی گروه نمونه. قانون کلی این است که تعداد شرکت‌کنندگان حداقل ده برابر متغیرهای پیش‌بین باشد، که این مفروضه با توجه به روش نمونه‌گیری و حجم بالای نمونه (۴۸۶ نفر)، مراعات گردیده است.

ج) همگنی واریانس باقی‌مانده‌ها. این پیش‌فرض نیز با استفاده از آزمون دورین واتسون مورد توجه قرار گرفته و رعایت شده است.

<sup>۱۷</sup>. Kolmogorov- Smirnov

## سؤال پژوهش: علل اصلی رجعت به بی‌سوادی در سوادآموختگان دوره سوادآموزی و معادل آن کدامند؟

در تحلیل استنباطی سؤال پژوهش به منظور بررسی و تعیین عوامل اصلی در پیش‌بینی رجعت به بی‌سوادی از روش آماری تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده شد که نتایج آن در جدول‌های (۲ تا ۴) ارائه شده است. با توجه به تأیید رابطه‌ی متغیرهای انگیزش پیشرفت، سن سوادآموزان، روش تدریس، روش ارزشیابی، کیفیت برنامه‌های آموزشی، مطابقت نیازها با محتوای آموزشی، سطح درآمد، وضعیت تأهل، تعداد فرزندان، وجود افراد باسواد در خانواده، مسائل و محدودیت‌های خاص زنان و نگرش خانواده نسبت به سواد و سوادآموزی با رجعت به بی‌سوادی، این متغیرها به عنوان متغیرهای پیش‌بین وارد مدل شدند. جدول (۲) خلاصه‌ی نتایج حاصله در مدل رگرسیون گام به گام را ارائه می‌کند. مقدار آر تنظیم شده در گام هشتم نشان می‌دهد که مدل نهایی، ۰/۲۶۷ واریانس رجعت به بی‌سوادی آزمودنی‌ها را توجیه نموده است. با توجه به نتیجه‌ی آزمون دوربین - واتسون (۰/۴۲۸) فرض استقلال باقی‌مانده‌ها (خطاها) پذیرفته می‌شود.

جدول ۲- خلاصه‌ی مدل رگرسیون گام به گام عوامل اصلی رجعت به بی‌سوادی

تغییرات آماری					خطای استاندارد	مجدور R تنظیم شده	مجدور R	R	مدل
P تغییر	df۲	df۱	F تغییر	تغییر مجدور R					
۰/۰۰۱	۳۱۹	۱	۲۳/۲۲	۰/۰۶۸	۳/۴۱۲	۰/۰۶۵	۰/۰۶۸	۰/۲۶۰	۱
۰/۰۰۱	۳۱۸	۱	۱۶/۹۰	۰/۰۴۷	۳/۳۳۰	۰/۱۰۹	۰/۱۱۵	۰/۳۳۹	۲
۰/۰۰۱	۳۱۷	۱	۱۶/۶۵	۰/۰۴۴	۳/۲۵۱	۰/۱۵۱	۰/۱۵۹	۰/۳۹۹	۳
۰/۰۰۱	۳۱۶	۱	۱۷/۷۵	۰/۰۴۵	۳/۱۶۸	۰/۱۹۴	۰/۲۰۴	۰/۴۵۱	۴
۰/۰۰۲	۳۱۵	۱	۱۰/۲۲	۰/۰۲۵	۳/۱۲۳	۰/۲۱۷	۰/۲۲۹	۰/۴۷۸	۵
۰/۰۰۱	۳۱۴	۱	۱۰/۵۷	۰/۰۲۵	۳/۰۷۷	۰/۲۴۰	۰/۲۵۴	۰/۵۰۴	۶
۰/۰۰۵	۳۱۳	۱	۸/۰۴	۰/۰۱۹	۳/۰۴۳	۰/۲۵۶	۰/۲۷۳	۰/۵۲۲	۷
۰/۰۱۹	۳۱۲	۱	۵/۵۴	۰/۰۱۳	۳/۰۲۱	۰/۲۶۷	۰/۲۸۵	۰/۵۳۴	۸

جدول (۳) نتایج تحلیل واریانس مدل رگرسیون را ارائه می‌کند. با توجه به اینکه مجذور R تنظیم شده در مدل هشتم (۰/۲۶۷) بیش از سایر مدل‌ها بوده و مجموع مجذورات خطای آن کمتر است، در نتیجه بیشترین توان پیش-بینی رجعت به بی‌سوادی را داشته و مناسب‌ترین مدل است. در نتیجه برای مدل هشتم خواهیم داشت:

$$F_{(8, 312)} = 15/567, P < 0/001, 0/267 = \text{مجدور آر تنظیم شده}$$

جدول ۳: تحلیل واریانس مدل گام به گام عوامل اصلی رجعت به بی‌سوادی

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	P
	SS	df	MS		
۸ رگرسیون	۱۱۳۶/۳۸۲	۸	۱۴۲/۰۴۸	۱۵/۵۶۷	۰/۰۰۱
باقی‌مانده	۲۸۴۶/۹۵۲	۳۱۲	۹/۱۲۵		
کل	۳۹۸۳/۳۳۴	۳۲۰			

جدول (۴) اطلاعات در مورد متغیرهای پیش‌بینی که به ترتیب در مدل وارد شده‌اند را ارائه می‌دهد.

جدول ۴- ضرایب رگرسیون گام به گام عوامل اصلی رجعت به بی‌سوادی

P	t	ضرایب استاندارد نشده		مدل
		ضرایب استاندارد	خطای استاندارد	
		$\beta$	B	
			۱۴/۷۶۷	(ضریب ثابت)
۰/۰۰۱	۸/۹۸۳		۱/۶۴۴	۶ موافقت خانواده با سوادآموزی
۰/۰۱۰	-۲/۵۸۴	-۰/۱۳۲	۰/۱۵۱	کیفیت برنامه‌های آموزشی
۰/۰۰۱	-۳/۸۷۶	-۰/۱۸۸	۰/۱۳۵	وجود افراد باسواد در خانواده
۰/۰۰۱	-۵/۱۲۰	۰/۲۸۹	۰/۱۲۶	تعداد فرزندان
۰/۰۰۱	۴/۰۰۶	۰/۲۲۴	۰/۱۲۳	مسئولیت خانه‌داری (زنان)
۰/۰۰۹	۲/۶۱۹	۰/۱۳۴	۰/۱۲۵	درآمد ماهیانه خانواده
۰/۰۰۱	-۳/۵۷۶	-۰/۱۷۲	۰/۱۵۲	انگیزش پیشرفت
۰/۰۰۴	-۲/۹۱۸	-۰/۱۴۶	۰/۰۲۷	باروری (زنان)
۰/۰۱۹	۲/۳۵۴	۰/۱۱۸	۰/۱۳۳	

معادله رگرسیون مدل نهایی برای عوامل اصلی رجعت به بی‌سوادی:

$$\begin{aligned} & (\text{موافقت خانواده با سوادآموزی}) - 0/390 - (\text{ضریب ثابت}) 14/767 = \text{رجعت به بی‌سوادی} \\ & (\text{تعداد فرزندان}) 0/495 + (\text{وجود افراد با سواد در خانواده}) 0/644 - (\text{کیفیت برنامه‌های آموزشی}) 0/522 - \\ & (\text{انگیزش پیشرفت}) 0/080 - (\text{درآمد ماهیانه خانواده}) 0/544 - (\text{مسئولیت خانه‌داری زنان}) 0/326 + \\ & (\text{باروری زنان}) 0/313 + \end{aligned}$$

نتیجه اینکه در پاسخ به سؤال پژوهش، موافقت خانواده با سوادآموزی، کیفیت برنامه‌های آموزشی، وجود افراد باسواد در خانواده، درآمد ماهیانه خانواده و انگیزش پیشرفت به صورت منفی؛ و تعداد فرزندان، مسئولیت خانه‌داری و باروری زنان به صورت مثبت عوامل اصلی پیش‌بینی‌کننده‌ی رجعت به بی‌سوادی در سوادآموختگان دوره سوادآموزی و معادل آن هستند.

## بحث

نتایج حاصله از پژوهش، نشان داد که میزان بازگشت به بی‌سوادی در سوادآموختگان سال‌های ۱۳۸۶ الی ۱۳۹۰ در حدود ۳۶ درصد بوده است. بیشترین میزان رجعت به ترتیب در ریاضی (۴۱/۲۳ درصد)، نوشتن (۳۳/۲۸ درصد)، و خواندن (۳۳/۱۳ درصد) بوده است. بررسی و تحلیل چندسطحی یافته‌ها، در نهایت الگوی تعاملی خاصی از عوامل مرتبط و پیش‌بینی‌کننده‌ی رجعت به بی‌سوادی را به دست داد. بررسی دقیق‌تر مدل، نشان می‌دهد که عوامل اجتماعی اقتصادی فرهنگی، بیشترین نقش را در میزان رجعت به بی‌سوادی نوسودان داشته و عوامل مرتبط با کیفیت برنامه‌های آموزشی و انگیزش پیشرفت، پیش‌بینی‌کننده‌های بعدی رجعت به بی‌سوادی بوده‌اند. اینک به بررسی و تحلیل دقیق‌تر هر یک از این عوامل می‌پردازیم.

**عوامل اجتماعی اقتصادی فرهنگی.** اولین متغیر مرتبط با این حوزه، نگرش خانواده نسبت به سواد و موافقت آنها با سوادآموزی است که بر اساس نتایج حاصله از تحقیق، یکی از اصلی‌ترین متغیرهای پیش‌بینی‌کننده‌ی رجعت به بی‌سوادی بوده است. در تبیین این یافته می‌توان گفت با توجه به اینکه بخش اصلی سوادآموزان در ایران، زنان بازمانده از تحصیلی هستند که به دلیل مناسبات خانوادگی مردسالارانه سنتی، به ویژه در اقشار فرودست جامعه، امکان تصمیم‌گیری و عمل مستقل بدون موافقت پدر یا همسر خویش را ندارند، لذا نگرش منفی مرد خانواده (پدر یا همسر) نسبت به سواد و مخالفت وی با سوادآموزی را به عنوان یکی از مهم‌ترین موانع سوادآموزی و تکمیل سواد تبدیل نموده است.

وجود افراد باسواد در خانواده، دیگر متغیر اجتماعی است که نقش معکوس پر رنگی در رجعت به بی‌سوادی داشته است. در واقع، به نظر می‌رسد حضور بستگان با سواد، موجب ایجاد یک جو مثبت در خانواده شده، و زمینه‌های انگیزشی و کشش به سمت سوادآموزی و ادامه‌ی آن را فراهم می‌کند و در نتیجه به عنوان یک عامل نیرومند در ممانعت از رجعت به بی‌سوادی عمل می‌کند.

متغیرهای تعدد فرزندان، باروری و مسئولیت خانه‌داری زنان، از دیگر عوامل معنادار پیش‌بینی‌کننده‌ی رجعت به بی‌سوادی هستند. بالطبع، این عوامل موجب می‌گردند تا بخش اعظم اوقات زنان نوسواد، به انجام این امور سپری گردد، به ویژه اگر همراه با این مسئولیت‌ها، در تأمین معاش خانواده و مسئولیت‌های دیگر در خانواده، نقشی ایفا کنند، طبیعی است خستگی حاصل از کار و فشار زندگی، انگیزه و رمقی برای شرکت طولانی مدت در برنامه‌های تکمیل و تحکیم سواد باقی نمی‌گذارد.

آخرین متغیر اجتماعی اقتصادی که از پیش‌بینی‌کننده‌های رجعت به بی‌سوادی است، وضعیت اقتصادی و درآمد خانواده است. رجعت‌کنندگان به بی‌سوادی بیشتر از خانواده‌های با درآمد کمتر بوده‌اند. این یافته را اینگونه می‌توان تبیین نمود که فقر اقتصادی، اولاً، موجب می‌گردد فرد به دلیل نیاز به کار بیشتر برای تأمین نیازهای زیستی اولیه، زمان کافی برای تحصیل و تکمیل سواد نداشته؛ ثانیاً، با شرکت در دوره‌ی مقدماتی به این باور نرسیده است که سواد می‌تواند تأثیری در تغییر زندگی فلاکت بار او ایفا نماید؛ و ثالثاً، بودن در وضعیت اضطرار، زمینه‌ی فرهنگی لازم جهت ایجاد نگرش مثبت و انگیزه‌ی سوادآموزی را فراهم ننموده است.

**کیفیت برنامه‌های آموزشی.** این متغیر، عواملی از قبیل امکانات فیزیکی کلاس و مدرسه، قابل فهم بودن کتاب‌های درسی برای سوادآموزان، کاربردی بودن مطالب درسی، فراهم بودن کتاب‌ها و سایر منابع آموزشی، استفاده بهینه از زمان آموزشی، حضور به موقع معلم در کلاس و سایر امکانات مرتبط به این حوزه را در برمی‌گیرد. نقص و کمبود در این زمینه، در رجعت به بی‌سوادی نقش پررنگی داشته و یکی از عوامل اصلی رجعت بوده است.

محتوایی که در آموزش بزرگسالان مورد استفاده قرار می‌گیرد تأثیر زیادی در یادگیری افراد دارد. بزرگسالان محتوا و مطالبی را که خوشایند و قانع‌کننده باشد می‌پذیرند و از یادگیری مطالبی که به نحوی موجب نارضایتی آنان شود خودداری می‌کنند. موضوع دیگر در انتخاب محتوای آموزش توجه به تجارب بزرگسالان است. زیرا مطالبی که در آموزش افراد مورد استفاده قرار می‌گیرد باید با تجارب و مطالب آموخته شده قبلی ارتباط منطقی داشته باشد. اهمیت و ارزشی که محتوای آموزشی برای بزرگسالان دارد و امکان استفاده عملی از آن‌ها سبب می‌-

شود که فرد آن مطالب را سریع‌تر یاد بگیرد و برای مدت طولانی‌تری در ذهن نگهدارد. مطالبی که برای سواد آموزی بزرگسالان کشور به کار می‌رود باید متنوع باشد و بر اساس خصوصیات و شرایط گروه‌های مختلف شرکت‌کننده تنظیم شود.

از طرفی، چنانچه بزرگسالان در جریان آموختن نقش فعالی داشته باشند، یادگیری شکل موثرتری پیدا می‌کند. این امر مستلزم آن است که در تدریس استفاده از روش‌های غیر فعال (مثل سخنرانی‌های طولانی مدت و حفظ کردن) ترک شود. اگر هدف از یادگیری تغییر رفتار، عادات و افکار بزرگسالان باشد، عمل حفظ کردن لزوماً به این اهداف منجر نمی‌شود در حالی که شرکت فعالانه افراد در یادگیری و استفاده از روش‌های بحث و گفتگو و مانند آن بزرگسالان را در رسیدن به هدف‌های مذکور یاری می‌رساند (کریمی و همکاران، ۱۳۸۲).

بطور کلی شرایط و خصوصیات اجتماعی، اقتصادی و خانوادگی بزرگسالان، همچنین وظایف و مسئولیت‌های ایشان ایجاب می‌کند که برنامه‌های مربوط به آنان دارای مشخصات خاصی باشد. عدم توجه به این خصوصیات سبب می‌شود، بزرگسالان امکانات کمتری برای شرکت در کلاسها و استفاده از فرصت‌هایی که برایشان فراهم می‌شود داشته باشند. موارد مهمی که می‌بایست مدنظر قرار گیرند عبارتند از انعطاف در زمان، مکان، سن و پذیرش. در گذشته یکی از موانعی که معمولاً بر سر راه یادگیری و پیشرفت آموزشی بزرگسالان قرار داشت غیرقابل انعطاف بودن زمان برنامه دروس بود. ولی اکنون در اغلب کشورها به این نکته توجه کرده‌اند که سرعت و زمان یادگیری باید در حد توانایی و امکانات بزرگسالان باشد. قابل انعطاف بودن زمان یادگیری یکی از اصول اساسی برنامه‌های آموزش بزرگسالان است، زیرا شرکت‌کنندگان در کلاس‌ها باید بتوانند به رغم مسئولیتها و مشاغل مختلفی که دارند به سهولت و آزادانه از فرصتی که فراهم آمده به سهولت و آزادانه، استفاده نمایند.

یکی از ابعاد انعطاف‌پذیر بودن مکان این است که افراد جامعه بتوانند بدون در نظر گرفتن محل زندگی به مطالعه و پیشبرد دانش و معلومات خود بپردازند. مثلاً بزرگسالان باید بتوانند در دورافتاده‌ترین روستاها مانند کسانی که در شهرها یا حومه آن زندگی می‌کنند از برنامه‌های آموزشی استفاده کنند.

فرصتهای آموزشی مخصوص سن مشخصی نیست و باید برای همه بدون در نظر گرفتن سن آنان قابل استفاده باشد. در حقیقت برنامه‌های آموزشی باید برای استفاده افراد در سنین مختلف تهیه و تنظیم گردد.

هیچ بزرگسالی نباید تنها به این دلیل از آموزش محروم شود که شرایط لازم برای پذیرفته شدن در کلاس درس را ندارد. البته مقصود این نیست که هر فردی بدون سوابق تحصیلی لازم وارد دانشگاه شود، منظور این است که

امکان آموزش می‌بایست برای همه افراد با توجه به سوابق و تجارب ایشان میسر باشد. توأم شدن آموزش و مسؤولیت شغلی. بزرگسالان باید بتوانند در طول مدتی که به کار اختصاص دارد در کلاسهای آموزشی شرکت کنند به عبارت دیگر حضور آنان در کلاس باید بخشی از کار آنان محسوب شود. این اصل در برخی کشورها در مورد آموزش سواد اجرا می‌شود بزرگسالان باید بتوانند کار و آموزش را با هم توأم نمایند و با استفاده از فرصت‌های آموزشی و دریافت حقوق و مزایا به بالا بردن سطح آگاهی، دانش و مهارت‌های خود پردازند (شیخی، ۱۳۸۳).

**انگیزش پیشرفت.** مهم‌ترین عامل فردی که در رجعت به بی‌سوادی نقش داشته، پایین بودن سطح انگیزش پیشرفت سوادآموختگان رجعت کننده به بی‌سوادی بوده است. این یافته نشان می‌دهد که برای ممانعت از رجعت به بی‌سوادی باید راهکارهای مناسب در راستای حفظ و ارتقای انگیزه‌ی سوادآموزان را به کار گرفت. به نظر می‌رسد هنوز در بی‌سوادان این باور بوجود نیامده است که بی‌سوادی چه نقیصه بزرگی است و تا چه میزان در عدم در پیشرفت جامعه تاثیر دارد و باعث مشکلات عدیده برای خود و خانواده آنها خواهد شد (قدسی، ۱۳۷۳).

یافته‌های حاصل از این پژوهش با بخشی از نتایج پژوهش‌های قبلی از جمله مرکز فرهنگی، آسیایی یونسکو (۱۳۷۳)، بورگس (۱۹۸۴)، اصلانیان و بریکل (۱۹۸۶)، مک‌گیونی (۱۹۹۰)، لاسوی (۱۹۹۲)، می‌ریز (۱۹۹۶)، مدیران خانواده، شغل و اجتماع آمریکا (۲۰۰۰)، بایلی و گیون (۱۹۹۲)، کوی لچ (۲۰۰۰)، هان دونگ پینگ (۲۰۰۰) در خارج از کشور و پژوهش‌های صورت گرفته در داخل کشور از جمله ایزدی و رضایی (۲۰۱۲)، امینی خوئی (۱۳۸۳)، مهنایی و رفیعی (۱۳۷۸)، معینی کیا و قرداشخانه (۱۳۸۳)، اسکندری پور و احمدی (۱۳۸۴)، کارگر و سید مصطفایی (۱۳۸۴) نادری و کریمی (۱۳۸۳) امیرحسینی و فقیهی (۱۳۸۸) همسو بوده و با یافته‌های پژوهش‌های خیرخواه (۱۳۸۳)، عسگری و قنبری (۱۳۸۴)، ناهیدی (۱۳۷۸)، رخشان و کروس (۱۳۸۳)، رضایی و نقدی (۱۳۸۴) همسو نیست. به نظر می‌رسد علت اصلی این ناهمخوانی به دلیل نگاه منفک و بررسی مجزای متغیرهای مرتبط با بی‌سوادی در پژوهش‌های پیشین باشد.

براساس نتایج تحقیق می‌توان به این نتیجه رسید که رجعت به بی‌سوادی در سوادآموختگان دوره‌ی مقدماتی پدیده‌ای چند وجهی است که مهم‌ترین وجه آن عوامل اجتماعی را در بر می‌گیرد. به ویژه نقش خانواده در این زمینه بسیار پررنگ بوده که در تعامل با عامل اقتصادی و موانع و محرومیت‌های مضاعف زنان تأثیر بسزایی در این

زمینه ایفا می‌کنند. سایر وجوه مؤثر در رجعت به بی‌سوادی شامل کیفیت برنامه‌های آموزشی و انگیزش پیشرفت نوسوادان بوده است. مهمترین اشاره ضمنی پژوهش درباره رجعت به بی‌سوادی این است که سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزشی باید اهتمام و سعی خویش را بر کاهش موانع اجتماعی، ایجاد مشوق‌های مالی، فرهنگ‌سازی در خانواده‌ها، توجه بیشتر به حقوق زنان، ارتقای کیفیت برنامه‌های آموزشی و افزایش انگیزش سوادآموزان متمرکز نمایند.

### پیشنهاد‌های کاربردی

با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر و تأیید رابطه‌ی تعاملی برخی از متغیرها با رجعت به بی‌سوادی می‌توان فهمید که چرا درصد بالایی از سوادآموختگان به بی‌سوادی رجعت می‌کنند. برای باسواد کردن افراد صرف برنامه‌ریزی برای آموزش و ارسال معلمین به مناطق و آموزش سواد به سوادآموزان مشابه با آنچه در مدارس آموزش و پرورش برای دانش‌آموزان اتفاق می‌افتد به هیچ عنوان کافی نیست. آموزش بزرگسالان کاملاً با آموزش کودکان و نوجوانان متفاوت است. عدم توجه به عواملی نظیر آنچه در این پژوهش مورد مطالعه قرار گرفت آموزش را با شکست مواجه خواهد کرد. بنابراین به هر آنچه که در حال حاضر در آموزش بی‌سوادان وجود دارد بایستی موارد زیر را اضافه کرد:

۱- برگزاری کلاس‌های توجیهی برای سوادآموزان و خانواده آنها پیش از شروع آموزش محتوای درسی: بر اساس یافته‌های پژوهش یکی از عواملی که در رجعت به بی‌سوادی نقش مؤثری ایفا می‌کند مخالفت خانواده با تحصیل سوادآموز است. این مخالفت‌ها در خانواده‌هایی که تعداد افراد باسواد آنها کمتر است بیشتر می‌شود. این نشان می‌دهد که برای سواددار کردن بی‌سوادان بایستی علاوه بر خود آنها، موافقت و رضایت خانواده‌های آنان به ویژه پدران و شوهران را جلب نمود. آنها باید به ضرورت سواد در دنیای امروز پی برده و به آن اعتقاد پیدا کنند، در غیر این صورت احتمال رجعت به بی‌سوادی و به هدر رفتن تلاش‌های انجام گرفته افزایش می‌یابد.

۲- توجه بیشتر به امر فرهنگ‌سازی در زمینه‌ی اهمیت و نقش سواد در خانواده‌ها با استفاده از امکانات و وسایل ارتباط جمعی از جمله رسانه‌ی ملی، مساجد و سایر رسانه‌ها.

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



۴- رجعت به بیسوادی در متأهلین و والدینی که تعداد فرزندشان زیاد است بیشتر است. بنابراین توجه به برنامه‌های تحکیم سواد در این قشر بایستی با دقت بیشتری انجام شود. همچنین برنامه درسی برای این افراد بهتر است به شکل متفاوتی تنظیم شود به طوری که با وقت و سایر امور و وظایف این افراد سازگار باشد.

۵- بی‌سوادان مسن نیاز به برنامه‌ریزی آموزشی ویژه خود دارند. چرا که نیازهای آنان متفاوت از سایر سوادآموزان است. همچنین سبک، روش و سرعت یادگیری این افراد بایستی در روش تدریس آموزشیاران مورد توجه باشد. بنابراین، از آنجایی که رجعت به بیسوادی در سوادآموزانی که سن بالاتری دارند بیشتر است توجه ویژه به این قشر از نظر تدوین محتوای آموزشی مخصوص، استفاده از معلمین با تجربه، اصلاح فرایند یاددهی - یادگیری، استفاده از فضاها و امکانات مناسب با سن افراد و در نهایت پیگیری مستمر یادگیری و برگزاری دوره‌های تحکیم می‌تواند درصد قابل توجهی از آمار رجعت به بی‌سوادی را کاهش دهد.

۶- استفاده از تشویق‌های مالی و کمک‌های اقتصادی برای سوادآموزانی که از سطح درآمد پایینی برخوردارند. ابزارهای تشویقی بایستی به شکل نظام‌مند و بر اساس میزان تلاش و فعالیتی که فرد برای افزایش یادگیری خود و خانواده‌اش انجام می‌دهد به کار گرفته شوند.

۷- برگزاری کارگاه‌های دانش‌افزایی و مهارت‌آموزی برای آموزشیاران و معلمین به منظور یادگیری و تمرین روش‌های نوین آموزش و ارزشیابی.

۸- تشویق هر چه بیشتر باسوادان در مدارس، روستاها و مناطق دور افتاده به ترغیب سوادآموزان خانواده‌هایشان به تکمیل و تحکیم سواد.

۹- توجه بیشتر به نیازهای زنان بازمانده از تحصیل و بررسی راهکارهای عملی در زمینه‌ی کاهش باروری و تنظیم خانواده در روستاها و مناطق حاشیه‌ی شهرها.

## منابع فارسی :

اسکندری پور، شهرام و احمدی، انوشیروان (۱۳۸۴). مقایسه تاثیر یادگیری مشارکتی با یادگیری سنتی بر پیشرفت تحصیلی مهارت‌های اجتماعی و خودکارآمدی سوادآموزان پایه های تکمیلی و پایانی نهضت سوادآموزی استان زنجان. تهران: دفتر برنامه ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

امیرحسینی، خسرو و فقیهی، علیرضا (۱۳۸۸). مقایسه مکان های تشکیل کلاس سوادآموزی بر جذب و نگهداری سوادآموزان استان مرکزی در نیمه اول سال ۱۳۸۷. تهران: دفتر برنامه ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

امینی خوئی، ناصر (۱۳۸۳). بررسی روش های مؤثر در ایجاد انگیزه مطالعه پس از کلاس درس در سوادآموزان دوره مقدماتی استان بوشهر. تهران: دفتر برنامه ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

اکبری، بهمن (۱۳۸۴) *روایی و اعتبار آزمون انگیزش پیشرفت هرمنس بروی دانش آموزان مقطع متوسطه استان گیلان، شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان گیلان.*

برنا، محمدرضا و الهام پور، حسین (۱۳۸۴). بررسی علل عدم تمایل آموزشیاران به استفاده از روش های تدریس مشارکتی در مقایسه با روشهای سنتی در استان خوزستان. تهران: دفتر برنامه ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

پناهی، رضا و انوری، صدور (۱۳۸۵). بررسی علل افت تحصیلی سوادآموزان از دیدگاه کارکنان نهضت سوادآموزی استان اردبیل. تهران: دفتر برنامه ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

ثاتی، محمد عنایت و تیموری، نجیب (۱۳۷۸). بررسی دلایل عدم حضور بی سوادان باقیمانده استان گلستان در کلاس های سوادآموزی. تهران: دفتر برنامه ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

حدادیان، علی و عزیزی، امیر محمد (۱۳۸۳). بررسی میزان آشنایی آموزشیاران نهضت سوادآموزی با آئین نامه های آموزشی و امتحانات و نحوه به کارگیری آن ها در استان لرستان. تهران: دفتر برنامه ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

خیرایی، خیراله و بختیاری، مجید (۱۳۸۴). بررسی تأثیر دوره کارآموزی و بازآموزی بر عملکرد آموزشیاران نهضت سوادآموزی. تهران: دفتر برنامه ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

خیرخواه، آرش (۱۳۸۳). بررسی عوامل مؤثر در عدم تمایل معلمان و مدیران مدارس ابتدایی جهت همکاری در فعالیتهای نهضت سوادآموزی استان قزوین. تهران: دفتر برنامه ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

رجایی پور، سعید. و اکبری عمروآبادی، احمدرضا. (۱۳۸۶). بررسی نیازهای مطالعاتی نوسوادان شهری و روستایی نهضت سوادآموزی. دانش و رفتار، ۱۴، (۲۴)، ۶۵-۸۰.

رخشان، فریدون و کروی، میرتقی (۱۳۸۳). ارزیابی میزان موفقیت تداوم آموزش در جلوگیری از رجعت به بی سوادی فراگیران استان آذربایجان شرقی. تهران: دفتر برنامه ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

رضاخانی، زهرا و ابراهیمیان کياشری، علی (۱۳۸۷). بررسی میزان اثربخشی اقدام پژوهی آموزشیاران در کاهش مشکلات یاددهی - یادگیری مخاطبان. تهران: دفتر برنامه ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

رضایی، میترا و نقدی، علی اصغر (۱۳۸۴). بررسی عوامل و امکانات مؤثر در تسریع ریشه کنی بیسوادی استان کرمانشاه از دیدگاه گروههای مرتبط با نهضت سوادآموزی در سال ۸۴-۸۳ (جلد ۱ و ۲). تهران: دفتر برنامه ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

رفعتی نیا، رضا و قرایی مقدم، امان الله. (۱۳۷۶). بررسی عوامل افت آموزشی سوادآموزان دوره مقدماتی نهضت سوادآموزی شهرستان ساوه. تهران: دفتر برنامه ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

ریاحی، ابوالقاسم و رستگارپور، حسن (۱۳۸۵). نیازسنجی آموزشی کارشناسان سازمان نهضت سوادآموزی. تهران: دفتر برنامه ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

سیدی تمک، اسماعیل و تیموری، نجیب الله (۱۳۸۴). بررسی عوامل درون سازمانی مؤثر در رجعت به بی سوادی فراگیران دوره تکمیلی نهضت سوادآموزی در استان گلستان نهضت سوادآموزی در استان گلستان از دیدگاه فراگیران. تهران: دفتر برنامه ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

صاحب زاده، بهروز و اختیاری صادق، مهرداد (۱۳۸۴). بررسی راه های ریشه کنی بی سوادی در یکصد روستای استان سیستان و بلوچستان. تهران: دفتر برنامه ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

عابدی، لطف علی (۱۳۷۰). بررسی راه‌های متناسب‌سازی برنامه سوادآموزی با نیازها و شرایط سوادآموزان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه اصفهان، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

عباس نسب، مرتضی و جوادی، یحیی (۱۳۸۳). ارزشیابی میزان تحقق اهداف و نحوه‌ی اجرای برنامه‌های مشارکت بین بخشی استان هرمزگان. تهران: دفتر برنامه‌ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

عسگری، اردشیر و قنبری، سیروس (۱۳۸۴). بررسی عوامل موثر در جذب افراد زیر ۴۰ سال بازمانده از تحصیل در استان همدان. تهران: دفتر برنامه‌ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

عسگری، ماهرخ (۱۳۷۷). بررسی نیازهای فراگیران در خصوص تهیه و انتشار یک نشریه مستقل در نیمه دوم سال ۱۳۷۷. تهران: دفتر برنامه‌ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

فتاحی، رحمت‌الله (۱۳۷۱). طرحی برای حفظ تداوم سوادآموزی و جلوگیری از بازگشت به بیسوادی. فصلنامه پیام کتابخانه. ش ۱.

کارگر، نادر و سید مصطفایی، علی (۱۳۸۴). بررسی علل بازماندگی از تحصیل در میان افراد زیر ۴۰ سال و عوامل مؤثر بر جذب آنان در استان آذربایجان غربی. تهران: دفتر برنامه‌ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

محمد قلی‌نیا، جواد (۱۳۸۳). بررسی راه‌های ایجاد انگیزه مطالعه بعد از کلاس در سوادآموزان دوره مقدماتی شهرستانهای استان. تهران: دفتر برنامه‌ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

مرکز مطالعات و تحقیقات اجتماعی ایران مهر (۱۳۸۴). ارزیابی اثربخشی برنامه آموزشی مشترک سازمان نهضت سوادآموزی و سازمان جنگلها و مراتع از دیدگاه مجریان (آموزش دهندگان). تهران: دفتر برنامه‌ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

معمدی، عبدالله (۱۳۸۳). بررسی میزان کارآیی راهنمایان تعلیماتی در ارتقاء کیفیت آموزشی کلاسهای نهضت سوادآموزی استان چهارمحال و بختیاری. تهران: دفتر برنامه‌ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

معینی کیا، مهدی و قرداشخانه، سید حسین (۱۳۸۳). بررسی علل افت تحصیلی سوادآموزان استان اردبیل در درس املاء. تهران: دفتر برنامه‌ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

منصور کیایی، ساسان و سرمد، غلامعلی (۱۳۸۴). بررسی وضعیت دوره های کارآموزی آموزشیاران پس از اجرای طرح تجمیع. تهران: دفتر برنامه ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

موسوی، مرضیه؛ محمدخانی، پروانه؛ کاویانی، حسین؛ و دلاور، علی (۱۳۸۵). اثربخشی زوج درمانی سیستمی - رفتاری بر کارکرد خانواده و اعتماد به نفس زنان مبتلا به اختلال افسرده خویی. *خانواده پژوهی*، ۲، ۵-۱۹.

مهنائی، سید محمد قاسم و رفیعی، سید نصیب الله (۱۳۷۸). بررسی علل ترک تحصیل سوادآموزان پنجم بزرگسالان استان کهگیلویه و بویراحمد. تهران: دفتر برنامه ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

میرحسینی، زهره و دوستدار، یحیی (۱۳۷۷). بررسی نیازها و علائق مطالعاتی نوسوادان (جلد ۱ و ۲). پایان نامه دکتری کتابداری و اطلاع رسانی، دانشکده علوم انسانی، واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی. دفتر برنامه ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

نادری، نادر و کریمی، علی حسن (۱۳۸۳). ارزیابی میزان موفقیت طرح تداوم آموزش در جلوگیری از رجعت به بیسوادی فراگیران استان کرمانشاه. تهران: دفتر برنامه ریزی و مشارکتهای بین بخشی سازمان نهضت سوادآموزی.

### منابع انگلیسی:

Aslanian, C.B., Brickell, H.M. (۱۹۸۰). *Americans in transition: Life changes as reasons for adult Learning*. New York: College Entrance Examination Board.

Burgess, R.G. (۱۹۸۴). *In the Field: An Introduction to Field Research*. London: Unwin Hyman.

Davidson, E. J. (۲۰۰۵), *Evaluation methodology basics: the nuts and bolts of sound evaluation*, Sage, Thousand Oaks, California.

Hyman Krejcie, R. V. & Morgan, D. W. (۱۹۷۰). Determining sample size for research activities. *Educational Psychological Measurement*, ۴۰, ۶۷۰-۶۱۰.

Lasway, Rest, B.P. (۱۹۹۲). *Barriers to participation of New Literate Adults in the-Literacy Proframme in Tanzania*. Tornto: University of Toronto. P: ۳۴۶.

Meyers. Clifford. T . (۱۹۹۶) *A Vehicle for Development: Theory and practice in case Studies in Nepal*. Massachusetts: University of Massachusetts.

Roberts, J. A. (1998). Compulsive buying among college students: An investigation of its antecedents, consequences, and implications for public policy. *Journal of Consumer Affairs*, 32, 2.

Rosenberg, Morris. (1986). *Conceiving the Self*. Krieger: Maabar, FL, from <http://www.bsos.umd.edu/socy/rosenberg.htm>.